



DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA

**PROGRAMA DE DOCTORADO “EDUCACIÓN FÍSICA
ESCOLAR: ANÁLISIS, DIDÁCTICA E INNOVACIÓN
EDUCATIVA”**

**ORIENTACIÓN DE META EGO Y TAREA DE LOS
ATLETAS Y ENTRENADORES Y SU RELACIÓN
CON LOS MOTIVOS DE ABANDONO DEL
DEPORTE FEDERADO: CASO DEL SUR DE
BRASIL**

Tesis Doctoral presentada por D. Gilmar Fernando Weis

Dirigida por el Dr. D. Félix Guillén García y el Dr. Manuel Navarro Valdivielso

Directores

El Doctorando

Las Palmas de Gran Canaria,

AGRADECIMIENTOS

Al profesor Dr. Félix Guillén García, por el apoyo personal en la orientación del presente trabajo con sugerencias e ideas de las que tanto provecho he sacado, por el respaldo y la amistad.

También quisiera ofrecer mi especial agradecimiento al Dr. Juan Mario Fandiño por premiarme con su amistad y sus inestimables consejos, apoyo personal y comprensión en los momentos difíciles para la realización del trabajo.

A todos los profesores del Programa de Doctorado.

A la Universidad de Santa Cruz do Sul (UNISC) por la oportunidad que me proporcionó para llevar adelante mi proyecto de vida a través de su programa de capacitación docente.

A todas las personas que, de una forma u otra contribuyeron para la realización de este trabajo.

A todos los entrenadores y deportistas que participaron y colaboraron en el estudio.

A mi esposa Roci e hija Carolina motivos de mis búsquedas en el saber.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO 1. MOTIVACIÓN	25
1.1. DEFINICIÓN Y CONCEPTOS	27
1.2. CRONOLOGÍA DE LAS TEORÍAS Y MODELOS SOBRE MOTIVACIÓN	30
1.2.3. Modelo Biológico	31
1.2.3.1. La evolución	31
1.2.3.2. Primeras teorías instintivas	31
1.2.3.3. Los estudios etológicos	32
1.2.3.4. Activación Fisiológica	32
1.2.3.5. Mecanismos Fisiológicos de la Regulación	32
1.2.4. Modelo conductual	33
1.2.4.1. Los impulsos	33
1.2.4.2. El aprendizaje	34
1.2.4.2.1. El Condicionamiento Clásico	34
1.2.4.2.2. El Condicionamiento Operante	34
1.2.4.2.3. El hedonismo y la estimulación sensorial	35
1.2.5. Modelo Cognitivo	35
1.3. FACTORES RELACIONADOS CON LA MOTIVACIÓN PARA LA PRÁCTICA DEPORTIVA	36
1.3.1. Explicaciones basadas en las necesidades	37
1.3.1.1. Necesidad de Estimulación	38
1.3.1.2. Necesidad de pertenecer a un grupo	39
1.3.1.3. Necesidad de sentirse útil	39
1.4. MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA	39
1.4.1. Motivación intrínseca: adquisición y ejecución de tareas motoras	40
1.4.2. Motivación extrínseca: adquisición y ejecución de tareas motoras	41
1.5. TEORÍA DE LAS ATRIBUCIONES CASUALES	43
1.5.1. Teorías que procuran explicar las causas de éxito y fracaso en el deporte	44
1.5.2. El sentimiento del deportista al analizar las causas de éxito	44
1.5.3. El sentimiento del deportista al analizar las causas de fracaso	47
1.5.4. Atribución causal en distintas edades	47
1.6. TEORÍA DE LA MOTIVACIÓN DE LOGRO	49
1.7. MODELOS DE AUTOCONFIANZA	52
1.7.1. Teoría de la auto-eficacia de Bandura	53
1.7.2. Teoría de la motivación de competencia percibida	55
1.7.3. Modelo conceptual relativo a la confianza deportiva	56
1.8. TEORÍA MOTIVACIONAL DE LAS PERSPECTIVAS DE META	59
1.8.1. Etapas del desarrollo y orientaciones de meta	65
1.8.2. Orientación de Meta Ego/tarea y establecimiento de metas	67
CAPÍTULO 2. MOTIVOS DE LA PRÁCTICA DEPORTIVA	71
2.1. CATEGORÍAS DE MOTIVACIÓN EN LA PRÁCTICA DEPORTIVA	73
2.1.1. Motivos de la práctica deportiva y edad	74
2.1.2. Motivos de la práctica deportiva en diferentes modalidades	80
2.1.3. Motivos de la práctica con fines recreativos o competitivos	83
2.1.4. Motivos de práctica y género	88

2.1.5. Motivos de práctica en diferentes contextos culturales y socio-económicos	94
2.1.6. Motivos y tiempo de entrenamiento	96
CAPÍTULO 3. CAUSAS DE ABANDONO EN EL DEPORTE	
3.1. ABANDONO EN EL DEPORTE	
3.1.1. Edad y Abandono	105
3.1.2. Género y Abandono	107
3.1.3. Causas del abandono deportivo	109
3.1.4. Causas de abandono generados por ambientes competitivos precoces	114
3.2. “BURNOUT”	116
3.2.1. Modelos Predictores de “burnout”	122
3.2.2. Variables Motivacionales Implicadas en el Síndrome “burnout”	123
3.3. “DROPOUT”	123
CAPÍTULO 4. MÉTODO	129
4.1. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA	131
4.1.1. Características según las variables referenciales	133
4.1.1.1. Características según variables referenciadas: practicantes	133
4.1.1.1.1. Características según el género	133
4.1.1.1.2. Características según la edad	134
4.1.1.1.3. Características según la modalidad deportiva	134
4.1.1.2. Características según variables referenciadas: retirados	135
4.1.1.2.1. Características según el género	135
4.1.1.2.2. Características según la edad	136
4.1.1.2.3. Características según la modalidad deportiva	137
4.1.1.3. Características Según Variables Referenciadas: Entrenadores	138
4.2. PROCEDIMIENTOS	139
4.3. INSTRUMENTOS	141
4.3.1. Descripción de los instrumentos	142
4.3.1.1. Cuestionario de Orientación al Ego y la Tarea, en el deporte	142
4.3.1.2. Cuestionario de Causas de Abandono de la Práctica Deportiva (QAB)	142
4.3.1.3. Cuestionario de Percepción del Clima Motivacional, para Entrenadores	143
4.3.2. Propiedades Psicométricas de los Instrumentos	144
4.3.2.1. CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN A LA TAREA Y AL EGO EN EL DEPORTE (TEOSQ): PRACTICANTES Y RETIRADOS CONJUNTAMENTE	144
4.3.2.1.1. Análisis Factorial	144
4.3.2.1.2. Análisis de Consistencia Interna.	145
4.3.2.1.3. Estadísticas descriptivas del TEOSQ	146
4.3.2.2. CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN A LA TAREA Y AL EGO EN EL DEPORTE (TEOSQ): PRACTICANTES	147
4.3.2.2.1. Análisis Factorial	147
4.3.2.2.2. Análisis de Consistencia Interna	148
4.3.2.2.3. Estadísticas Descriptivas del TEOSQ	148
4.3.2.3. CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN A LA TAREA Y AL EGO EN EL DEPORTE (TEOSQ): RETIRADOS	149
4.3.2.3.1. Análisis Factorial	149

4.3.2.3.2. Análisis de Consistencia Interna	150
4.3.2.3.3. Estadísticas descriptivas	151
4.3.2.4. CUESTIONARIO DE CAUSAS DE ABANDONO (QAB): RETIRADOS	151
4.3.2.4.1. Análisis Factorial.	151
4.3.2.4.2. Análisis de Consistencia Interna	153
4.3.2.4.3. Estadísticas descriptivas	154
4.3.2.5. CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL (PMCSQ): ENTRENADORES	155
4.3.2.5.1. Análisis Factorial	156
4.3.2.5.2. Análisis de Consistencia Interna	157
4.3.2.5.3. Estadísticas descriptivas	157
CAPITULO 5. ESTUDIOS EMPÍRICOS SOBRE LA MOTIVACIÓN PARA EL ABANDONO DEPORTIVO	159
5.1. EFECTOS DE LA ORIENTACIÓN DE META EGO Y TAREA DE LOS ATLETAS EN EL ABANDONO DEPORTIVO	161
5.1.1. Objetivos	161
5.1.2. Hipótesis	163
5.1.3. Estadísticas Descriptivas	170
5.1.3.1. Variables continuas	170
5.1.3.2. Variables nominales	171
5.1.3.3. Análisis de regresión	172
5.1.3.4. Matriz de correlación entre las variables independientes de la regresión para los atletas: retirados	173
5.1.3.5. Matriz de correlación entre las variables independientes de la regresión para los atletas: practicantes	174
5.2. MOTIVOS SEÑALADOS POR LOS ATLETAS QUE ABANDONARON EL DEPORTE	177
5.2.1. Objetivos	178
5.2.2. Análisis teórico de contenido	179
5.2.3. Análisis comparativo entre practicante y retirados	179
5.2.4. Evaluación de la importancia relativa de la escala de abandono reportada por los deportistas: retirados y practicantes	181
5.2.5. Análisis de regresión múltiple	183
5.2.5.1. Primera pregunta: ¿Tenía otras cosas que hacer y no podía compaginarlo con (estudios y trabajos)?	183
5.2.5.2. Segunda pregunta: ¿Quería hacer otro deporte?	184
5.2.6. Análisis de Correlación de Pearson entre las dimensiones Ego y Tarea y las cuatro dimensiones motivacionales principales del abandono	186
CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	189
6.1. DISCUSIÓN	191
6.1.1. Propiedades psicométricas de los instrumentos	191
6.1.2. Efectos de la orientación de meta ego y tarea de los atletas en el abandono deportivo	193
6.1.3. Motivos señalados por los atletas que abandonaron el deporte	199
6.2. CONCLUSIONES	211

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas

Tabla 1	
<i>Diferentes enfoques teóricos</i>	36
Tabla 2	
<i>Edad/categoría y motivos alegados para la práctica</i>	79
Tabla 3.	
<i>Motivos de participación en modalidades deportivas</i>	86
Tabla 4.	
<i>Motivos de participación en modalidades deportivas</i>	86
Tabla 5.	
<i>Categorías motivacionales</i>	97
Tabla 6	
<i>Estudios descriptivos sobre los motivos de abandono (I)</i>	110
Tabla 7	
<i>Estudios descriptivos sobre los motivos de abandono (II)</i>	111
Tabla 8	
<i>Variables motivacionales y emocionales precursoras de “burnout”</i>	120
Tabla 9	
<i>Frecuencias y porcentajes de los practicantes, según género</i>	133
Tabla 10	
<i>Distribución de las frecuencias por edad de los sujetos practicantes</i>	134
Tabla 11	
<i>Distribución de las frecuencias de los practicantes según modalidad deportiva</i>	134
Tabla 12	
<i>Distribución de frecuencia y porcentaje de los retirados, según género</i>	135
Tabla 13	
<i>Distribución de las frecuencias de los sujetos retirados según edad</i>	136
Tabla 14	
<i>Distribución de las frecuencias de los deportistas retirados, según modalidad deportiva</i>	137
Tabla 15	
<i>Distribución de las frecuencias por categoría de las variables género de los entrenadores</i>	138
Tabla 16	
<i>Distribución de las frecuencias por categorías de la Variable edad de los entrenadores del sexo masculino</i>	138
Tabla 17	
<i>Distribución de las frecuencias por categorías de la Variable edad de las entrenadoras del sexo femenino</i>	139
Tabla 18	
<i>Variables e instrumentos utilizados para su medida</i>	144

Tabla 19	
<i>Pesos factoriales de la matriz factorial rotada (varimax) de variables del Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) de evaluación de las dimensiones Ego y Tarea para practicantes y retirados (n = 633)</i>	145
Tabla 20	
<i>Coefficientes de consistencia interna de la dimensión ego y de la dimensión tarea del cuestionario Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ), de evaluación de estas dimensiones para practicantes y retirados (N = 633)</i>	146
Tabla 21	
<i>Estadísticas descriptivas (medias, intervalos, desviaciones típicas, mínimo y máximo y el número de sujetos) para practicantes y retirados conjuntamente (n = 633)</i>	146
Tabla 22	
<i>Pesos factoriales de la matriz factorial rotada (varimax) de variables del cuestionario de evaluación de las dimensiones Ego y Tarea para practicantes (n = 320)</i>	147
Tabla 23	
<i>Coefficientes de consistencia interna de la dimensión Ego y de la dimensión tarea del cuestionario Task and Ego Orientation in Sport (TEOSQ), de evaluación de estas dimensiones para practicantes (n = 320)</i>	148
Tabla 24	
<i>Estadísticas descriptivas (número de casos, medias, desviaciones típicas, mínimo y máximo), para practicantes (n = 318)</i>	149
Tabla 25	
<i>Pesos factoriales de la matriz factorial rotada (varimax) de variables del cuestionario de evaluación de las dimensiones Ego y Tarea para retirados (n = 313)</i>	150
Tabla 26	
<i>Coefficientes de consistencia interna de la dimensión Ego y de la dimensión tarea del cuestionario Task and Ego Orientation in Sport (TAEOQ), de evaluación de estas dimensiones para retirados (n = 313)</i>	150
Tabla 27	
<i>Estadísticas descriptivas del TEOSQ para retirados (n = 313)</i>	151
Tabla 28	
<i>Pesos factoriales de la matriz factorial rotada (varimax) de variables del cuestionario de abandono (QAB), de evaluación de las dimensiones “Valoración Personal e Incentivo de la Práctica”, “Disfrute de la Actividad”, “Mejora Deportiva” y “Influencia de Otros” para retirados (n = 313)</i>	153
Tabla 29	
<i>Coefficientes de consistencia interna de la “Valoración Personal e Incentivo de la Práctica”, “Disfrute de la Actividad”, “Mejora Deportiva” e “Influencia de Otros” del cuestionario de abandono (QAB), de evaluación de estas dimensiones para retirados (n = 313)</i>	154
Tabla 30	
<i>Estadísticas descriptivas (medias, desviaciones típicas, mínimo y máximo) del (QAB), para retirados (n = 313)</i>	155
Tabla 31	
<i>Pesos factoriales de la matriz factorial rotada (varimax) de variables del cuestionario de Percepción del Clima Motivacional en el Deporte, adaptado al tenis (PMCSQ)</i>	156

Tabla 32	
<i>Coefficientes de consistencia interna de la dimensión Tarea y dimensión Ego del (PMCSQ), de evaluación de estas dimensiones para entrenadores (n = 47)</i>	157
Tabla 33	
<i>Estadísticas Descriptivas (medias, intervalos, desviaciones típicas, mínimo y máximo), del (PMCSQ), para entrenadores (n = 47)</i>	158
Tabla 34	
<i>Estadísticas descriptivas (promedio, desviación típica, mínimo y máximo) del tiempo de permanencia y otras variables continuas de los retirados (n = 313)</i>	155
Tabla 35	
<i>Porcentajes de las variables nominales género y modalidad (indiv/colec.), de los retirados (n = 313)</i>	156
Tabla 36	
<i>Análisis de correlaciones entre las variables independientes para retirados (n = 313)</i>	158
Tabla 37	
<i>Análisis de correlaciones entre las variables independientes para practicantes (n= 320)</i>	159
Tabla 38	
<i>Análisis de regresión múltiple de variables seleccionadas sobre el tiempo de permanencia</i>	160
Tabla 39	
<i>Diferencias de Medias entre atletas practicantes y retirados en relación a los motivos de abandono, en orden descendente de la media de los retirados</i>	167
Tabla 40	
<i>Análisis de regresión múltiple de variables independientes relacionados sobre la pregunta “Tenía otras cosas que hacer y no podía compaginarlo con estudios y trabajos” relativa a los motivos de abandono</i>	170
Tabla 41	
<i>Análisis de regresión múltiple de variables independientes relacionados sobre la pregunta “Quería hacer otro deporte” relativa a los motivos de abandono</i>	171
Tabla 42	
<i>Correlaciones bivariadas de Pearson entre las orientaciones (Ego y Tarea) y las variables relacionadas con causas de abandono para retirados (n = 313)</i>	172

Figuras

Figura 1. Aspectos de dirección e intensidad de la motivación	28
Figura 2. Variables relacionadas con motivación	29
Figura 3. Pirámide de necesidades de Maslow	38
Figura 4. Modelo original de Weiner	45
Figura 5. Modelo tridimensional de Weiner	46
Figura 6. Proceso de atribución en el deporte modificado de Roberts (1982)	46
Figura 7. Interacción de los factores personales de motivación de logro	51
Figura 8. La relación entre las fuentes principales de información sobre la eficacia	55
Figura 9. Modelo conceptual de confianza en el deporte	58
Figura 10. Porcentaje de los participantes, según género	133
Figura 11. Distribución porcentual de la modalidad deportiva practicantes	135
Figura 12. Distribución porcentual de los retirados, según género	136
Figura 13. Distribución porcentual de los deportistas retirados, según modalidad deportiva	137
Figura 14. Modelo de relaciones casuales sobre la variable tiempo de permanencia	169

INTRODUCCIÓN

Introducción

INTRODUCCIÓN

En el sur de Brasil, así como en todas las partes del mundo el número de jóvenes que practican un deporte en sus más variadas modalidades es elevado y cada vez lo realizan a edades más tempranas, pero al mismo tiempo es cada vez mayor el número de jóvenes que acaban desistiendo y abandonando de forma precoz. Sabemos que las causas determinantes para que los jóvenes comiencen o abandonen algún tipo de deporte pueden ser muchas, así como que atiendan o dejen de atender a sus necesidades y deseos, sin embargo, un aspecto que está presente en todas las decisiones es la motivación.

Los motivos que llevan a los niños y jóvenes a practicar algún tipo de deporte, es uno de los principales temas que atrae la atención de los psicólogos del deporte, entrenadores y profesores de Educación Física. La principal razón para conocer esos motivos radicaría en que nos podría ayudar a mantener el número de niños y jóvenes que practican un deporte, así como a aumentar el número de participantes.

Para conocer los motivos de la práctica deportiva de los jóvenes, se vienen realizando estudios desde los años 70. Los primeros estudios simplemente se centraban en conocer de forma general esas razones, posteriormente los estudios se fueron haciendo cada vez más específicos al tratar de conocer esa realidad atendiendo a las características de los propios niños y jóvenes y, también, del deporte.

Si por un lado, ha habido por parte de los investigadores la preocupación en detectar los motivos por los cuales los niños y jóvenes ingresan en los programas deportivos, por otro lado, se carece de una más amplia información para detectar los factores que influyen en la decisión de los niños de abandonar el deporte, este fenómeno según Cruz (1997), se percibe en todos los países occidentales. O sea, que si bien es elevado el número de niños y jóvenes que buscan practicar algún tipo de deporte, también es elevado el índice de abandono deportivo.

Introducción

Para tener una idea sobre la gravedad del asunto, Ewing y Seefeldt (1989a) señalan que, entre los diez y los trece años, la práctica deportiva alcanza los índices más elevados, mientras que, a partir de los trece y hasta los dieciocho años el número de jóvenes practicantes decae de forma constante y paulatina. Los índices de abandono según Roberts (1984), llegan hasta cerca del 80% entre los 17 y 18 años, este fenómeno ha venido siendo observado en distintas culturas como las norteamericana, australiana y europea.

Si nos fijamos en la participación deportiva de los niños y jóvenes, se percibe que los entrenadores, dirigentes deportivos y padres, sobrevaloran la competición ejerciendo una enorme presión al enfatizar los resultados positivos, lo que causa una inestabilidad aún mayor en los niños y ocasionan la mayoría de las veces el abandono de esas actividades deportivas.

El estudio sobre la motivación deportiva ha sido abordado desde distintas perspectivas teóricas. Concretamente, para el presente trabajo se utilizó como fundamentación la Teoría de las Metas de Logro de Duda (1987) y Nicholls (1984a, 1989). Según Nicholls (1984a, 1989) la perspectiva de Metas de Logro indica que en los entornos de logro las personas están motivadas para alcanzar el éxito, consistiendo el mismo en demostrar competencias y habilidades, y el significado de habilidad es percibido de distintas maneras por las personas. De esta manera la teoría enfatiza que existen dos concepciones distintas sobre el sentido de ser hábil, y estas diferencias con relación al saber lo que es habilidad va a generar consecuencias de orden afectivo, cognitivo y conductual.

Esta concepción de habilidad según Duda (1992), está basada en dos perspectivas de metas básicas que actúan en los contextos de logro, una implicada en la *tarea* y la otra en el *ego*. Para Nicholls (1984a), las personas que están *orientadas a la tarea* juzgan su nivel de capacidad basándose en la comparación que hacen consigo mismas. En este tipo de meta, según distintos autores (Ames, 1984a; Dweck, 1986; Maehr y Braskamp, 1986; Nicholls, 1984a), las personas dirigen su conducta de ejecución al aprendizaje y a la maestría, siendo ambas muy importantes, mientras que las personas *orientadas al ego*, demuestran su grado de competencia comparándose con

Introducción

otras y la conducta de ejecución busca situaciones en la que existe una comparación social, como por ejemplo la competición deportiva. Ante ello, Nicholls (1984a) destaca que las orientaciones de meta son independientes, esto es, pueden presentar alta o baja orientación con relación al ego o a la tarea.

Una vez hecha esta pequeña introducción, exponemos las diferentes partes de las que consta nuestra tesis, explicando y resumiendo los aspectos más relevantes en cada uno de ellas, con el objetivo de clarificar la comprensión por parte del lector.

La estructura de la Tesis consta de dos bloques, uno con tres capítulos, referido a la fundamentación teórica y otro en cuatro capítulos, referido a la parte empírica.

Con el objetivo de llevar a cabo este estudio, dividimos este primer capítulo en diferentes apartados para dotarlo de mayor claridad en su exposición.

En el **primer capítulo** se enmarca teóricamente el trabajo a través de la revisión conceptual de cada una de las variables que interviene en la investigación. Para ello, se hace un repaso teórico de cada una de estas variables y se analizan investigaciones ya estudiadas y valoradas. Así se describe el constructo de la motivación donde procuramos describir las definiciones, la cronología respecto de las teorías y de los modelos existentes sobre la motivación.

En el **segundo capítulo**, se abordan los motivos de la práctica deportiva y se analizan de una forma general, teniendo en consideración la edad, el género, el tipo de deporte y el tiempo de entrenamiento de los atletas.

El **tercer capítulo** aborda las *causas del abandono deportivo* y se describen las principales causas relacionadas con el abandono y los modelos predictores del “burnout”, “dropout” y las variables implicadas en los mismos.

El **capítulo cuarto** recoge los datos e instrumentos de medida utilizados, se describen las características generales de los participantes, las variables conceptuales y operacionales, el procedimiento seguido para la obtención de los datos y los instrumentos utilizados para la recogida de los mismos. En el apartado 4.4 se analizan

Introducción

las propiedades psicométricas de los instrumentos administrados a los sujetos de nuestra muestra para comprobar su validez y fiabilidad en el contexto brasileño. Para ello se utilizó el análisis factorial de componentes principales con rotación varimax para todos los cuestionarios con el fin de determinar su estructura. También aparecen en este apartado el análisis de consistencia interna y fiabilidad de los instrumentos y los estadísticos descriptivos empleados en el estudio.

El tiempo de permanencia de los jóvenes atletas federados es tratado en el **Capítulo 5**, apartado 5.1 y en él se abordan las causas que ayudan a determinar ese tiempo de permanencia. A tal efecto se utilizó un modelo multivariado de regresión, a partir de informaciones como: a) orientación de meta tarea y orientación de meta ego; b) orientación de meta ego y tarea del entrenador; c) edad en la que el atleta se inició en la competición; d) el género de los deportistas, y e) las modalidades deportivas practicadas, individuales o colectivas. Igualmente, son descritas conclusiones parciales del capítulo.

En el apartado 5.2, se buscó identificar y analizar los motivos informados por los deportistas retirados y practicantes que tuvieron –y deberían tener– influencia para incidir sobre el abandono de la práctica deportiva federada. Se investigó la validez de los datos referidos a los practicantes por medio de la comparación de estas informaciones con las ofrecidas por los retirados. Para este efecto realizamos un análisis de varianza comparando los promedios estadísticos de cada pregunta, entre atletas retirados y practicantes. La descripción de los datos de los grupos de atletas practicantes y retirados a partir de las medidas de tendencia central (promedio y desviación típica) para cada uno de los ítems que integran los cuestionarios de abandono.

Igualmente, se realizó un análisis de varianza (ANOVA) para averiguar la diferencia de promedios de las respuestas a las principales cuestiones apuntadas por los atletas retirados de la práctica deportiva federada según las categorías de variables independientes (sexo, edad, modalidad, orientación ego y tarea de los jugadores y de los entrenadores) para cada ítem fue utilizada la prueba F del Test de Tuckey. También fue realizado un análisis de regresión múltiple entre las cuestiones señaladas por los atletas retirados que obtuvieron una puntuación superior al promedio 3 de la escala. Se describieron igualmente algunas conclusiones parciales del capítulo.

Introducción

En el **capítulo seis**, se describen las conclusiones generales del estudio.

Por último, se presentan las referencias bibliográficas utilizadas para el presente trabajo.

Primera Parte

En el Sur de Brasil así como en otras muchas partes del mundo el número de niños y jóvenes que realizan algún tipo de práctica deportiva, en las más variadas modalidades, es muy elevado y cada vez se inician a edades más tempranas pero, al mismo tiempo, cada vez es mayor el número de jóvenes que acaban abandonando antes de tiempo. Se sabe que muchas pueden ser las causas determinantes para que los jóvenes se inicien o abandonen esa práctica deportiva, estando asociadas al hecho de atender mejor o, por el contrario, dejar de atender a las necesidades y deseos; sin embargo, el elemento motivacional siempre parece estar presente en todas las decisiones. Es justamente este aspecto el que va a ser tratado en la primera parte de la tesis, o sea, se intentará hacer una retrospectiva de los distintos modelos de motivación explicativos de la búsqueda, por parte de los jóvenes y los niños de alguna modalidad deportiva, como también del abandono precoz de la misma. Para intentar explicar los motivos y las motivaciones de la búsqueda y del abandono, se han elaborado distintas teorías y modelos con la finalidad de orientar, buscar y encontrar explicaciones a este fenómeno. El conocimiento del mismo ofrecería el soporte necesario para que educadores, profesores y entrenadores, que trabajan directamente con niños en contextos deportivos, entiendan mejor las dificultades en las distintas fases y etapas de la vida de los mismos.

Segunda Parte

El abandono deportivo temprano por parte de niños y jóvenes: Análisis empírico.

En esta segunda parte se realizaron tres estudios empíricos sobre el abandono del deporte por parte de niños y jóvenes de ambos géneros que ya se encontraban retirados de la práctica deportiva federada. Estos tres estudios intentan ayudar a

Introducción

entender la razón de ese abandono, que según Cruz (1997) es un fenómeno que acontece en todos los países occidentales.

Para dar cuenta y describir los principales motivos citados por niños y jóvenes de ambos sexos para el abandono prematuro del deporte en distintos contextos y modalidades, existen importantes estudios sobre el tema (Fry, McClements y Sefton, 1981; Gould 1982; Johns et al., 1990; McPherson et al., 1980; Seefeldt, 1989; Tippin, Vam hoft y Bratton, 1983; White y Coakley, 1986) que han evidenciado que no existe uno solo, sino que suelen ser varios los motivos que justifican la retirada prematura de la práctica deportiva.

Los motivos que informan los niños y jóvenes pueden variar de acuerdo con la orientación de meta ego o tarea que posean y va a depender del entorno en que los niños y jóvenes están inmersos. Si los niños son premiados en función de su superioridad y de su competencia en relación a los demás y el éxito está evaluado en función de la victoria o la derrota (Butler, 1988; Goudas y Biddle, 1994; Nicholls, 1989; Papaionnau, 1995), ellos tendrían una implicación ego. Sin embargo, en aquellos entornos en los que existe preocupación por aspectos tales como respecto al esfuerzo, mejora personal y dominio de la tarea, existe una mayor posibilidad de que el sujeto esté implicado en la orientación de meta dirigida hacia la tarea.

La idea de realizar los estudios en la presente tesis se debe a la facilidad de recoger los datos para cada uno de los dos estudios, en un único proceso de recogida de datos, e inclusive utilizando el mismo cuestionario, donde se introdujeron preguntas específicas para cada estudio. Esto fue posible porque los sujetos investigados eran los mismos para los tres estudios.

El primer estudio trata de comprobar la distinción “ego” y “tarea” en la orientación de metas de los jóvenes atletas brasileños. Así mismo se intenta verificar la aplicabilidad del instrumento, constituido para tal efecto en Estados Unidos y en Europa (Cervelló, Escartí y Balaguer, 1999). Resulta conveniente estudiar su consistencia en otros contextos culturales y específicamente en Brasil. Para realizar este estudio fueron medidas y analizadas las orientaciones de meta ego y tarea de jóvenes atletas y entrenadores.

Introducción

El segundo estudio tiene como objetivo comprobar si la variable dependiente “tiempo de permanencia” en atletas federados que se han retirado está condicionada o determinada en función de las variables independientes: a) género, b) edad de inicio en la competición, c) modalidad deportiva individual o colectiva y, d) orientación de meta dirigida al ego o a la tarea tanto de los atletas y los entrenadores.

El tercer estudio tiene como finalidad analizar los motivos señalados por los niños y jóvenes que se han retirado de la práctica deportiva federada y que poseen una orientación hacia la tarea presentan diferencias al ser comparados con los niños con una orientación hacia el ego.

Introducción

CAPÍTULO 1

MOTIVACIÓN

Motivación

1.1. Definición y conceptos

La motivación es uno de los asuntos sobre los que más se ha tratado en todos los contextos de la sociedad, pudiendo ser percibido en los planos político, social y económico. Aún siendo un tema relevante en la vida de las personas de todas las clases sociales, la motivación ha tenido poca comprensión en el plano práctico (Roberts, 1995). Como ejemplo se pueden citar las relaciones humanas que se establecen en el trabajo, en las aulas y, más concretamente, en las actividades físico deportivas. La motivación está presente en todos los ambientes. La falta de la misma puede ser explicada cuando empresarios, profesores o entrenadores presentan actitudes, comportamientos y desempeños insatisfactorios e inconvenientes para conseguir resultados satisfactorios en las actividades laborales, en los estudios o en los entrenamientos.

Aunque “motivo” y “motivación” se encuentran estrechamente relacionados, no son sinónimos. Los “motivos” son definidos por Bakker, Whiting y Van Der Brug (1992), como razones, causas para iniciar o hacer algo. De acuerdo con Mayor y Cantón (1995), los motivos son considerados como antecedentes del comportamiento, aunque la motivación no se limita solamente a los motivos porque incluye otros aspectos como los de tipo biológico, social y ambiental.

El término “motivación” resulta muy subjetivo y depende de muchas variables, por lo que se hace necesario que, en un primer momento, intentemos definirla recurriendo a las definiciones realizadas por diversos autores.

Al definir lo que es motivación, en investigaciones según Roberts (1992), la misma se refiere a los factores de la personalidad, variables sociales y cognitivas que están en juego cuando una persona realiza una tarea para evaluarse consigo misma intentando, así, alcanzar un cierto nivel de maestría o, en relación a otros, en un contexto de competición.

Para Farré (2000), la motivación viene del latín “movere” que significa moverse hacia algo, bien sea, una tarea, una meta, o hasta satisfacer una necesidad existente. En relación con esta última, Davidoff (1980) comenta que el término motivación tendría

Motivación

relación con un estado interno, resultado de una necesidad, el cual activa una conducta que se orienta en el sentido de satisfacer esa necesidad activa.

Por su parte, Carron (1980) conceptualiza que el término motivación se refiere a las razones que llevan a las personas a seleccionar actividades distintas, persistiendo en las mismas y realizándolas con mayor o menor intensidad. En un lenguaje científico, la motivación se refiere a un constructo teórico que no puede ser observado y medido directamente y sólo es posible hacerlo a través de una evaluación de forma indirecta.

Sage (1977) y González (1997) tienen la misma opinión y definen motivación en términos de dirección e intensidad del esfuerzo. Aunque la motivación haya sido definida por diferentes investigadores de maneras variadas, Morilla (1994) indica que todas ellas coinciden en un mismo punto al referirse a la misma como la dirección y la intensidad frente al comportamiento. Para Weinberg y Gould (2001), la dirección sería la búsqueda o la aproximación a determinada situación como jugar baloncesto, fútbol, voleibol o simplemente mirar la televisión, y la intensidad se refiere a la cantidad de empeño o esfuerzo utilizado por el individuo para realizar esta o aquella actividad. Aunque es conveniente separar la intensidad y la dirección, es evidente la relación directa y proporcional que se establece entre estas, como se puede ver en la Figura 1.

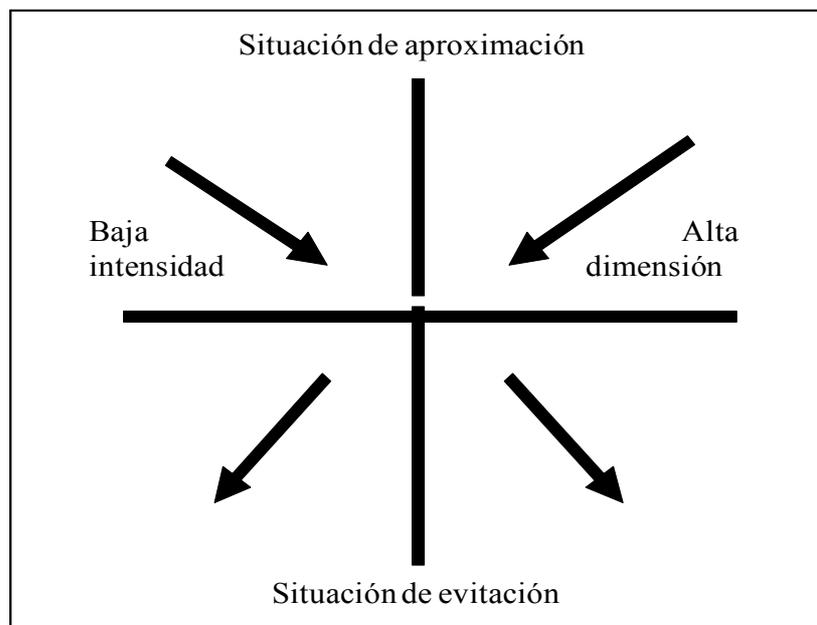


Figura 1. Aspectos de dirección e intensidad de la motivación
Fuente: (Weinberg y Gould, 2001).

Motivación

Complementando lo dicho anteriormente y estableciendo una relación del niño con el adulto para la incorporación de la práctica para toda su vida, Mora y Ortega (2001) conceptualizan que la motivación en la actividad deportiva es un conjunto de variables que provocan, mantienen y dirigen una persona para que tenga una buena conducta.

Así, Escartí y Cervelló (1994) se refieren a la motivación de una forma amplia, o sea, individual, social y también ambiental, al indicar que la motivación es el resultado de la interacción entre variables sociales, ambientales e individuales determinantes de la elección de la actividad física o deportiva, de la intensidad de su práctica y de la persistencia en una tarea y en su rendimiento. Estas variables (Figura 2) tienen influencias en la persistencia, intensidad y frecuencia de la conducta condicionando el aumento, mantenimiento o disminución de la conducta.

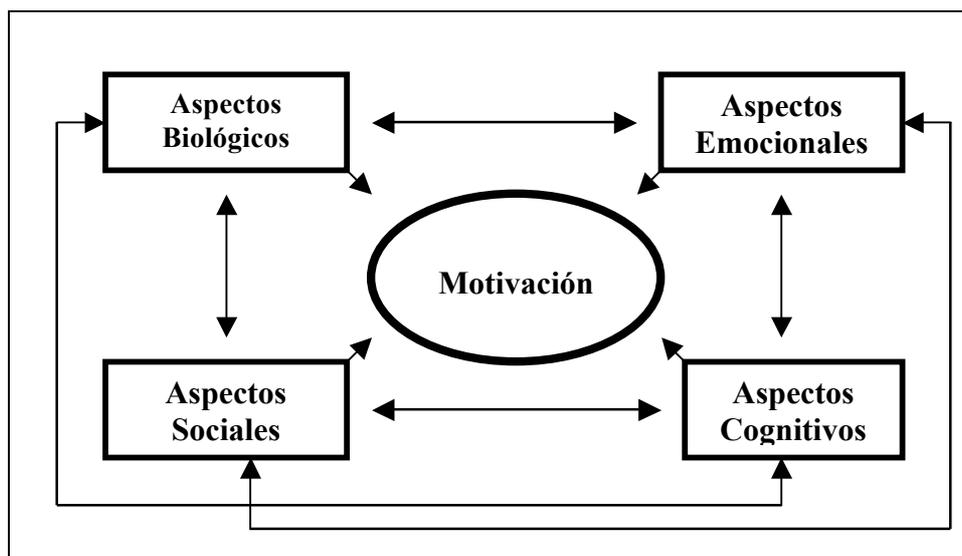


Figura 2. Variables relacionadas con la motivación
Fuente: (Escartí y Cervelló, 1994).

En todas las definiciones sobre el término “motivación” descritas en los párrafos anteriores encontramos una serie de elementos comunes con ejes convergentes que Arnau (1979) denomina *dimensiones básicas* y que estarían conformadas a través de las dimensiones de activación y de dirección. Por tanto, para que estas dimensiones acontezcan se hace necesario otro componente: la ejecución motora. En consecuencia, el estado motivacional, va a estar afectado y condicionado por los procesos cognitivos

y acciones motoras, siendo necesario que haya una actividad cognitiva y una conductual o manipulativa para alcanzar una meta.

1.2. Cronología de las teorías y modelos sobre motivación

Antes de referirnos a la motivación en el contexto deportivo, resulta necesario retroceder un poco en la historia para tener una mejor comprensión del concepto, considerando que este ha sido estudiado desde las teorías mecanicistas hasta llegar a las teorías cognitivo-sociales.

Para Escartí y Cervelló (1994), las teorías que conciben el ser humano como un sujeto pasivo frente a las influencias de los estímulos externos son llamadas mecanicistas, mientras que las teorías cognitivas parten del principio que el individuo interpreta de forma subjetiva las informaciones que capta del ambiente, comportándose de acuerdo con la interpretación que realiza de esas informaciones.

Según Fernández-Abascal (1998), la motivación se ha estudiado desde el siglo XVII bajo diversas perspectivas y enfoques. En el siglo XIX sobresale la argumentación dualista de Descartes al establecer una nueva propuesta que diferenciaba la conducta entre animales y hombres. Los animales, sin capacidad racional, estarían motivados instintivamente para adaptarse al medio ambiente y los hombres, estarían dotados de capacidad racional e instintiva para adaptarse al medio, utilizando para ello cualquier conducta.

Ya en el siglo XX, la motivación se estudia desde tres grandes perspectivas:

1. **Biológica.** Se posiciona en modelos centrados en las bases orgánicas que permitirían la comprensión y a su vez la explicación de las diferentes conductas motivacionales. Con esta perspectiva surgen las primeras teorías sobre el instinto y el impulso.
2. **Conductual.** Se centra en modelos que relacionan la motivación con el aprendizaje.

Motivación

3. Cognitiva. Se apoya en modelos relacionados con el procesamiento activo de la información.

Modelo Biológico

1.2.1.1. Evolución

El modelo biológico, según Fernández-Abascal (1998), tiene su máxima expresión en Charles Darwin, una vez que éste indica que algunas conductas están genéticamente determinadas, mientras que otras son aprendidas en el transcurso de la vida de los sujetos; finalmente, otras terceras son producto de la combinación de factores genéticos y aprendidos.

1.2.1.2. Primeras teorías instintivas

Según Feldman (1995), los instintos serían patrones de comportamiento innatos determinados de forma biológica, y se refieren a un conjunto de respuestas programadas genéticamente en circunstancias apropiadas sin la necesidad de un aprendizaje previo para su ejecución. Las teorías sobre el instinto tuvieron su apogeo a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, siendo comúnmente usado el término instinto para explicar todas las conductas, presuponiendo la existencia de una relación causa y efecto. Para Williams James, el instinto sería sinónimo de reflejo, ambos ocurrirían debido a estímulos sensoriales y de forma automática la primera vez. Admitía que la experiencia adquirida por el individuo junto al medio ambiente podría haber evolucionado y se habría desarrollado a través de la experiencia. Para McDougall (1908), todas las conductas serían instintivas, ya que cada instinto estaría integrado por tres componentes: a) el cognitivo, que sería el conocimiento que tiene el individuo sobre el objeto y la manera como éste satisface el instinto; b) el afectivo, sería el sentimiento que un objeto causa al sujeto; c) y el conativo se refiere al esfuerzo del sujeto para aproximarse a un objeto.

Hoy el concepto de instinto, aunque ya se encuentra superado, ha sido muy importante por dos razones: la primera, por enfatizar la continuidad de la conducta de

los animales y especies inferiores al ser humano, y la segunda, por ser fundamental para el desarrollo y por la aproximación de la disciplina etológica¹.

1.2.1.3. Los estudios etológicos

Según Grzib y Briales (1996), el término “instinto” desapareció de la literatura psicológica durante unos 15 ó 20 años, y cuando volvió a ser utilizado pasó sólo a designar una conducta no aprendida. En Europa, la idea de instinto se incorporó en los estudios de etología, en los que se observa al sujeto en su medio ambiente de forma que se pueda comprender la función de la conducta. Fernández-Abascal (1998), señala que estos estudiosos pueden describir de forma minuciosa los componentes de las conductas instintivas. A pesar de las críticas recibidas, las aportaciones realizadas por esta disciplina han sido consideradas muy importantes, ya que estudia la conducta general del ser humano y ha contribuido decisivamente al constatar que algunas de ellas están genéticamente pre-programadas.

1.2.1.4. Activación Fisiológica

Esta teoría, según Fernández-Abascal (1998), intenta explicar que la conducta motivada es resultante de los cambios ocurridos al nivel de activación fisiológica, o sea, existe una relación entre el nivel de activación y el rendimiento. Señala también que diversos autores consideran que con niveles medios de activación es posible un mejor rendimiento infiriéndose, entonces, que si hay un nivel de activación reducido o elevado, el rendimiento estará comprometido una vez que, en la primera situación, el sujeto no tendría energía suficiente y, en la segunda, el sujeto tendría dificultades para canalizar la cantidad de energía que posee.

1.2.1.5. Mecanismos Fisiológicos de la Regulación

Este planteamiento se enfocó en la localización y conocimiento de los mecanismos del organismo que controlan las conductas motivadas. En este sentido, como plantean algunos autores (Cofer y Appley, 1979; Petri, 1991), este tipo de argumentaciones se fundamenta en la homeostasis, concepto introducido en Psicología a partir de los trabajos fisiológicos de Cannon (1932). Según Petry y Govern (2006) la motivación es

¹ La etología es el estudio del comportamiento objetivo de los animales, incluyendo al hombre.

Motivación

una compleja combinación compuesta por conceptos fisiológicos y filosóficos, que ofrecen a los psicólogos la oportunidad de descifrar los motivos que activan y conducen la conducta humana. La homeostasis es el mecanismo primordial que controla la ingestión de alimentos o agua, es decir, comemos y bebemos para el mantenimiento de la energía y el equilibrio de los líquidos. La homeostasis según Cannon (1932) sería el estado estable del organismo, en cualquier momento, a partir de procesos fisiológicos que funcionan en un organismo vivo, aunque en un sentido estricto, el concepto dado por Cannon no se refiere a un estado estable sino a un estado en constante cambio.

Modelo conductual

1.2.1.6. Los impulsos

Es importante que se sepa de la existencia de una energía en el organismo, responsable de que éste actúe motivado por aquella. Esta energía da lugar a que el sujeto lleve hasta el final una conducta, en el sentido de satisfacer una necesidad y reducir el impulso (Fernández-Abascal, 1998). Uno de los trabajos de investigación más relevantes dentro de la psicología de la motivación es el que procura explicar la motivación a través de la teoría del impulso y se debe a Hull (1943), quien inicialmente propuso que la ejecución de una conducta está relacionada directamente con la intensidad de la respuesta aprendida y la intensidad del impulso. Hull (1943) considera otra variable, como es la “motivación de incentivo”. En definitiva, en su primera teoría de 1943 consideraba que la motivación era interna, más tarde pasó a ver el factor motivacional como el resultado de factores internos y externos, en la medida en que consideró la motivación de incentivo.

Si esta teoría fuera extrapolada al ámbito deportivo y más concretamente en lo que se refiere al entrenamiento, Guillén (2003) indica que es posible conseguir un incremento de la motivación cuando las actividades específicas de esta modalidad están conectadas con el interés o las necesidades de los atletas. La selección de determinada modalidad deportiva también se hará en función de la satisfacción personal y de necesidades tales como: a) dominar las habilidades deportivas, b) conseguir buenos resultados; c) tener aprobación social.

En el momento en que se de una serie de intentos frustrados que impida el alcance de las metas propuestas, el comportamiento deportivo acabará por extinguirse.

1.2.1.7. El aprendizaje

Al estudiar las teorías basadas en el aprendizaje, Fernández-Abascal (1998) señala que el principal argumento sería el de averiguar cómo fueron adquiridos los motivos, una vez que una determinada conducta estaría relacionada con motivos adquiridos o modificados.

1.2.1.7.1. El Condicionamiento Clásico

Referirnos al condicionamiento clásico en psicología motivacional y en psicología, en general, implica la referencia obligatoria a Pavlov (1960). Este tipo de aprendizaje, también conocido como “pavloviano”, fue inicialmente estudiado en el reflejo salivatorio de perros, pero rápidamente se desarrollaron otros procedimientos que incluían los sistemas de respuesta de una variedad de especies, entre las cuales se encontraban simios y humanos. El interés se situó en demostrar cómo algunos reflejos incondicionados (innatos) pueden ser sustituidos por estímulos condicionados (aprendidos). Así, un estímulo incondicionado puede ser considerado como refuerzo de la asociación entre un estímulo inicialmente neutro y una respuesta particular. Según Fernández-Abascal (1998), gran parte de la conducta depende de motivos que son adquiridos y/o modificados a lo largo del desarrollo vital del organismo.

1.2.1.7.2. El Condicionamiento Operante

Según Ardila (2001) el condicionamiento operante trabaja con dos tipos de determinantes de comportamientos, los ambientales y los históricos, siendo los primeros contemporáneos y se encuentran en el medio en el cual se mueve el organismo en aquel momento. En cambio los determinantes históricos son experiencias pasadas que forman la historia previa de refuerzo. Ardila (2001) destaca que las características distintas del

condicionamiento operante son el uso del refuerzo y la afirmación de que la conducta está mediada por sus consecuencias.

1.2.1.7.3. El hedonismo y la estimulación sensorial

Los filósofos griegos fueron los pioneros en estudiar la motivación, siendo la teoría de Epicuro la primera en señalar que los sujetos estarían motivados para la búsqueda de placer con ausencia del dolor. Angelini (1973) sugirió que la explicación dada por Epicuro sería el objeto primero del comportamiento humano. Estaría indicando que la motivación tiene relación directa y está íntimamente conectada con la organización de las actitudes, motivos, hábitos, rasgos y sentimientos. Existiría un continuo hedónico en el que, en sus extremos, se localizarían el máximo de efecto negativo y el máximo de positivo. A partir de este enfoque se puede preguntar: ¿Cómo se explica la realización de entrenamientos monótonos e intensos, suministrados sistemáticamente a los atletas?

Modelo Cognitivo

Para Roberts (1992) en la década de 70, el paradigma dominante en el estudio de la motivación es el cognitivo, una vez que éste se encuentra centrado en la creación de modelos que ayudan a entender cómo el pensamiento regula la conducta. Según Villamarín (1999), entre las principales variables motivacionales están: las individuales y las de carácter colectivo. En las individuales podemos citar las de incentivo, las expectativas, las atribuciones causales y las metas u objetivos conductuales; y entre las de carácter colectivo se encuentran las de autoeficacia y el clima motivacional.

Como se puede observar en la tabla 1, muchas explicaciones y teorías psicológicas sobre el término “motivación” han sido estudiadas en psicología básica desde principios del siglo XX bajo diversos enfoques. A continuación se describirán de forma breve los modelos teóricos más utilizados en el ámbito del deporte, en la medida en que estos siguen manteniendo cierta vigencia si no en todo su conjunto, al menos en algunos de sus postulados.

Tabla 1.
Diferentes enfoques teóricos

Periodo	Perspectiva	Conducta
Inicio Siglo XX	Biológico (mecanicista)	Equilibrio/desequilibrio biológico; Hedonismo, instinto
1950 - 1970	Conductismo-aprendizaje T ^a de la Motivación de Logro; T ^a de la ansiedad de prueba; T ^a Expectativa de refuerzo	Input /output
1970 - 1980	T ^a Cognitiva; T ^a de las Atribuciones	Respecto a las diferencias individuales y la personalidad
A partir de 1980	T ^a Cognitivo Social; T ^a de la Autoeficacia de Bandura; T ^a de la Competencia Percibida; T ^a de la Perspectivas de Metas de Ejecución	Interacción con todos los modelos

Fuente: Adaptado a partir de Fernández-Abascal (1998), Grzib y Briales (1996) y Roberts (1995).

1.3. Factores relacionados con la motivación para la práctica deportiva

Una vez revisadas las diferentes perspectivas utilizadas desde la psicología, nos centraremos en el ámbito del deporte y de la actividad física, en la medida en que se han realizado distintos planteamientos por parte de los profesionales de la educación física, psicólogos, padres y directores que trabajan directa o indirectamente en programas deportivos de escuelas o clubes. Entre algunas de las múltiples preocupaciones podemos citar, por ejemplo, dónde debe empezar la iniciación deportiva y cuál es la edad más adecuada para que un niño pueda entrar en un programa, sin que por ello se le impida la posibilidad de optar posteriormente por dedicarse al baloncesto, voleibol, tenis, atletismo, gimnasia olímpica, balonmano, fútbol o simplemente que le sirva de aprendizaje para toda su vida futura.

Conocedores de que la política deportiva en muchos clubes y escuelas está guiada por la competición, en la que se fomentan los aspectos técnicos o físicos en detrimento de las propias necesidades de los niños, es necesario saber cuáles son los motivos más importantes que señalan los niños de ambos sexos en cada una de las edades, para así poder desarrollar un adecuado programa deportivo. De acuerdo con

Motivación

estos motivos tendremos las condiciones idóneas para estructurar y planificar los entrenamientos de una forma coherente.

Para Sprinthal, Sprinthal y Oja (1996), un motivo tiene dos componentes: la necesidad y los impulsos. La necesidad puede ser fisiológica o psicológica: la primera está basada en algún déficit que se produce en el organismo interno, como pudiera ser la sed, el hambre y el calor. Por su parte, la segunda se encuentra caracterizada por necesidades de aprobación social, afecto, prestigio y poder.

La afirmación de que un motivo está constituido por dos componentes es importante para comprender que, aunque es posible detectar las principales razones para que los niños y jóvenes se involucren en programas deportivos, éstas varían de una persona a otra y van a depender de sus necesidades e impulsos.

Explicaciones basadas en las necesidades

Entender y comprender las necesidades mostradas por cada deportista es uno de los mayores problemas a fin de conseguir la motivación. Ayudar a los deportistas a alcanzar y satisfacer sus ambiciones es fundamental para la motivación.

La Pirámide de Necesidades propuesta por Maslow (1954) puede ser considerada una de las teorías más conocidas sobre motivación, una vez que con ella se busca explicitar que las personas atienden a sus necesidades a través de un sistema de prioridades, divididas en dos categorías generales: a) necesidades de carencia o fisiológicas como el hambre, la sed, el sexo, la seguridad y la protección y b) necesidades de desarrollo como el amor, la autoestima y la autorrealización. El mismo Maslow señala que las primeras serían las primarias o prioritarias, y que una vez satisfechas estas necesidades se pasaría a considerar las otras, en la medida en que todos los esfuerzos estarían canalizados hacia esas otras necesidades de orden superior y por ello de ascensión en la pirámide (ver figura 3).

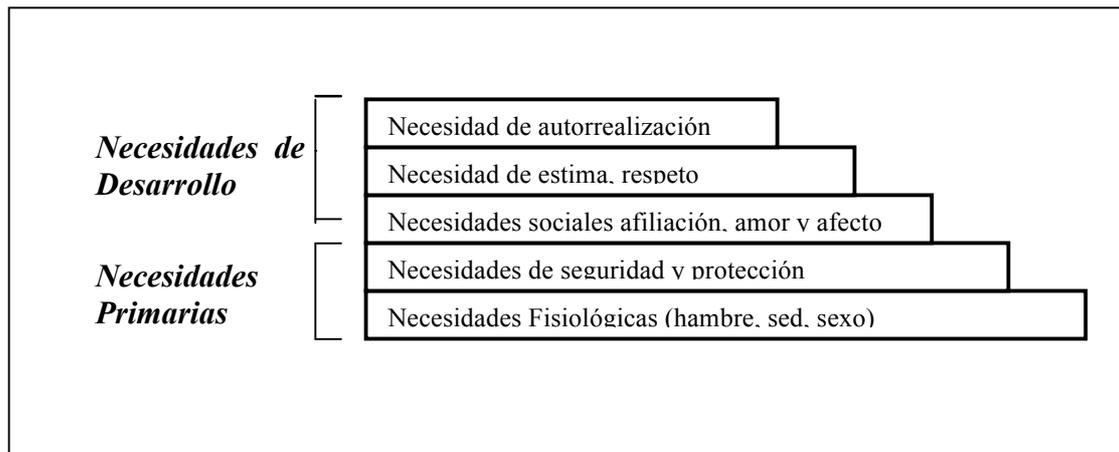


Figura 3. Pirámide de necesidades de Maslow. Fuente: (Diego y Sagredo, 1992).

Para Martens (1987), existen varias necesidades que los niños y jóvenes consideran prioritarias al practicar un tipo de deporte como: a) jugar por diversión: satisfacer la necesidad de estímulo y emoción; b) estar con otras personas: necesidad de afiliarse a otros y pertenecer a determinado grupo; y c) demostrar actitudes: necesidad de sentirse útil y respetado en el grupo.

1.3.1.1. Necesidad de Estimulación

Csikszentmihalyi (1990) y Guillén (2003) explican esta necesidad a partir de la idea que cada persona necesita de cierta cantidad de estimulación o excitación, esto es, si hay poca estimulación la persona va en búsqueda de más; por el contrario, si la estimulación es excesiva, ésta se suspende. Por ello, según Csikszentmihalyi (1990), se hace necesario que los entrenadores conozcan bien a sus atletas, ya que algunos preferirán un nivel más alto de estimulación y, en otros casos, más bajo. Para este autor, los niveles de estimulación muy elevados pueden provocar estrés, causando sensación de cansancio, por tanto, lo ideal sería conseguir un nivel óptimo de estimulación en los atletas, que provoque un estado de equilibrio, sentimiento de que todo está yendo bien y la situación se encuentra controlada.

El deporte nos proporciona un gran nivel de equilibrio, pues es desafiante y creativo, produciendo la interacción entre mente y cuerpo. Para que el mismo pueda ser desarrollado en toda su plenitud, es necesario que los entrenadores creen un ambiente

agradable y saludable entre los jugadores y la comisión técnica dado que los entrenamientos suelen ser exagerados en número e intensidad.

1.3.1.2. Necesidad de pertenecer a un grupo

Según Beisser (1967), las personas hacen deporte porque sienten placer al hacerlo, alejándose así de sus problemas cotidianos. Otros buscan a través del deporte fama y reconocimiento. Guillén (2003) señala que, para algunas personas, pertenecer a un equipo y ser aceptado por el grupo y por el entrenador, representa algo importante en sus vidas, una vez que satisfacen la necesidad de pertenecer y ser miembros de un grupo. Los entrenadores pueden utilizar esta necesidad reflejada en algunos atletas como un medio para motivar a los mismos y así mejorar algún tipo de destreza motora.

1.3.1.3. Necesidad de sentirse útil

El sentirse útil, competente y exitoso, es lo más relevante en el contexto deportivo. En este ambiente, el atleta muestra sus capacidades, habilidades y destrezas, tal vez por estar siendo visto por hinchas, jueces, padres y entrenadores que van a evaluar su rendimiento. La autoestima es primordial para que el atleta desarrolle sus habilidades, dado que vivimos en una sociedad donde sólo importa la victoria.

1.4. Motivación intrínseca y extrínseca

Para la mayoría de las personas, la práctica deportiva sería motivadora por sí misma. Para Weinberg (1984), la motivación proviene de dos fuentes: la intrínseca, que viene del interior de la persona, esto es, existe una fuerza interior que impulsa a ser competente y auto determinante para dominar una situación y obtener éxito. A las personas intrínsecamente motivadas les gusta la competición, la acción y la excitación, de forma que éstas sean divertidas y que, al mismo tiempo, puedan aprender nuevas destrezas para mejorar sus habilidades. Las personas que participan en actividades físico-deportivas por placer pueden ser consideradas intrínsecamente motivadas. Según Deci y Ryan (1985), los niños están motivados intrínsecamente cuando se comportan de forma voluntaria sin la presencia de recompensas externas, una vez que, al ofrecer refuerzos externos podemos causar efectos contrarios por ejercer influencias que estarían por encima de la voluntariedad demostrada.

Motivación

La motivación extrínseca proviene de refuerzos positivos o negativos de personas que están directamente involucradas en el contexto deportivo, de manera que los refuerzos pueden ser tangibles como trofeos, medallas, becas de estudio o intangibles, como los elogios y el reconocimiento público (Weinberg, 1984).

Según Tresca y De Rose (2000), las personas podrían tener más tendencia a participar en competiciones debido a factores intrínsecos o extrínsecos, siendo más competitivas o más cooperativas, dependiendo del carácter o de la personalidad; siendo las competitivas las que estarían en búsqueda del refuerzo externo y las cooperativas las que estarían más pendientes de recibir refuerzos internos. Sin embargo, el nivel de importancia conferido por los atletas a cada uno de los refuerzos puede variar sensiblemente de una persona a otra.

Motivación intrínseca: adquisición y ejecución de tareas motoras

Según Cratty (1984) los niños con un nivel alto de habilidad son motivados intrínsecamente, mientras que los menos hábiles parecen necesitar recompensas externas para responder mejor al desempeño en las tareas.

Los deportistas que están motivados intrínsecamente, según Weinberg y Gould (2001), se esfuerzan interiormente para ser competentes y poseer capacidades propias para conseguir el dominio de las tareas, les gusta aprender destrezas nuevas para mejorar sus habilidades y, sobre todo, para que sean divertidas, activas y provoquen un estado de excitación.

Cuando los atletas están realizando cualquier tipo de tarea o participando de una competición, es importante que experimenten situaciones de éxito, una vez que Weinberg (1979), Weinberg y Jackson (1979) y Weinberg y Ragan (1979), detectaron que la motivación intrínseca de las personas era superior cuando se enfrentaban a situaciones de fracaso. En un estudio realizado por Vallerand (1983) y Vallerand y Reid (1984), con un equipo de jóvenes jugadores de hockey sobre hielo que ejecutaban un ejercicio de equilibrio, comprobaron que el feedback positivo aumentaba la sensación

Motivación

de competencia y a su vez producía efectos positivos sobre la motivación intrínseca, mientras el feedback negativo provocaba efectos contrarios.

Según McAuley y Tammen (1989), la percepción positiva se presenta cuando la realización de la tarea también es un factor que puede traer un incremento a la motivación intrínseca. Para el fortalecimiento de esta motivación, Weinberg y Gould (2001) ponen de manifiesto que el nivel de percepción positivo que el atleta tiene de su rendimiento es más importante que el hecho de ganar o perder, como ejemplo indica una vieja frase: “no es una cuestión de ganar o perder sino de cómo se juega”. Por eso, es fundamental que en las categorías de base los entrenadores, padres y profesores den un feedback subjetivo a los deportistas, fijándose en aquello que hicieron o hacen bien, independientemente de los resultados objetivos de victoria o derrota.

Uno de los trabajos más innovadores sobre la forma de potenciar la motivación intrínseca fue realizado por Csikszentmihalyi (1975), quien realizó investigaciones en las modalidades de ajedrez, música y atletismo por pasatiempo, que generalmente son practicadas con pasión por pequeñas recompensas externas. Los resultados presentados sustentan que la experiencia de flujo de sensación holística² acontece cuando las destrezas presentadas equivalen al desafío, haciendo que la motivación intrínseca alcance el punto más alto ampliando el rendimiento máximo. Por lo tanto, si el entrenador proporciona tareas motoras con exigencias superiores a las capacidades presentadas por el atleta, se va a generar un estado de ansiedad que trae perjuicios a la ejecución; si por el contrario, las destrezas superan los desafíos propuestos también va a haber perjuicio, una vez que, va a ser “incómodo” para el atleta.

Motivación extrínseca: adquisición y ejecución de tareas motoras

Generalmente, los trofeos, las medallas y el dinero y otras formas de refuerzo extrínseco usados para premiar a los atletas frente a determinadas acciones, tienden a perder su poder de forma más rápida que el refuerzo intrínseco. El problema de los refuerzos extrínsecos consiste en que, cuantos más premios sean recibidos, menor es la necesidad de recibir el mismo refuerzo en el futuro.

² Flujo de sensación holística fue el nombre dado por Csikszentmihalyi (1975) al referirse a personas que están totalmente involucradas en algo o con el “piloto automático conectado”.

Motivación

Por tanto, para Deci (1972) y Roberts y Treasure (1992), motivar a los niños con premios, la mayoría de las veces, puede ser peligroso, debido a que estas podrán dar mayor importancia a los premios como una forma de motivación de la propia tarea. Según Cratty (1984), las personas que al principio están motivadas intrínsecamente pueden ver su comportamiento alterado en función de la administración constante de recompensas estimulantes que, al ser administradas de forma continua, pueden hacer creer a los deportistas que sus acciones son motivadas por las recompensas.

Aunque las recompensas extrínsecas, en un primer momento, puedan ayudar a los niños, los jóvenes y los adultos a interesarse por determinado deporte, entrenadores y profesores deberían esforzarse para conseguir transformar la motivación extrínseca en motivación intrínseca. Es importante que la recompensa no sea excesiva, de tal manera que no exista la percepción por parte de los deportistas que el entrenador está intentando controlar sus conductas, ya que su reacción sería negativa. Además, la recompensa debe estar directamente relacionada con los logros, pues al ofrecer una recompensa a todos los deportistas por el sólo hecho de participar, ésta no tendría mayor eficacia a la hora de buscar una motivación intrínseca. Estudios realizados por Schultz, Butkowsky, Pearce y Shanfield (1975), indicaron que la recompensa puede variar de acuerdo con las distintas franjas de edad a las que pertenece el niño, puesto que los resultados revelaron que los niños de 5 a 6 años no perdieron el interés intrínseco por la tarea, al ser premiados, mientras que los niños por encima de esas edades perdieron el interés intrínseco por la actividad. Por tanto, es importante hacer que los deportistas entiendan que las recompensas extrínsecas son momentos agradables de una experiencia positiva, pero que la intención debe ser la diversión y la satisfacción por el logro.

El principio básico del comportamiento humano y de la motivación señala que premiar una conducta aumenta la posibilidad de que se repita, sin embargo, el castigo disminuye la posibilidad de que el comportamiento se repita. Al observar a los niños que actúan movidos por recompensas externas que incluyen el castigo, Lepper y Greene (1974) constataron que hubo una disminución en la motivación intrínseca de la tarea.

De la misma forma, Lepper y Greene (1974) constataron que, si los niños esperan recompensas externas, hay posibilidad de una disminución de la motivación

Motivación

intrínseca, mientras tanto, si no hay recompensa externa o la misma es ofrecida de forma inesperada, hay una disminución de la motivación intrínseca. Un estudio de Gouvêa (1997) muestra que, si el niño no está muy interesado por una tarea desde su inicio, las recompensas externas pueden ser una forma de despertar la motivación intrínseca.

En la investigación realizada por Vallerand y Reid (1984) se comprobó que el exceso de críticas dirigidas a un atleta puede impedir el interés intrínseco por la tarea. Aplicar castigos de forma adecuada y sin excesos puede ser efectivo para motivar a los deportistas. Los problemas surgen cuando: a) no son utilizados los refuerzos adecuados; b) cuando éstos no reflejan la verdad con relación a las conductas adecuadas; c) cuando los refuerzos no son realizados en el momento apropiado. Es importante entender que los refuerzos extrínsecos utilizados por los técnicos pueden ser útiles para la solución de determinados problemas no constituyendo éstos, la única forma de conseguirlo

Otro aspecto importante es que los entrenadores, muchas veces piensan que la única forma de animar a sus atletas es a través de refuerzos extrínsecos, sin embargo, con la creación de un ambiente fraterno y sobre todo de apoyo, se puede incentivar a los mismos a recompensarse mutuamente, proporcionando refuerzos a los colegas. Esta actitud crea la falsa ilusión de que el entrenador ejerce menor control sobre los mismos. El refuerzo extrínseco utilizado para enseñar a los deportistas a aprender el autorefuero también es eficaz para desarrollar la motivación interna.

1.5. Teoría de las atribuciones casuales

En las actividades deportivas es común que las personas que participan de su entorno, atletas, entrenadores, público y prensa, busquen analizar e intenten explicar cómo y porqué acontecen los hechos que desencadenaron el resultado de un juego o, más específicamente, de una jugada. Para Durand (1988), la búsqueda de una causa para intentar explicar los efectos que desencadenaron los hechos de esta o aquella actitud se denomina de atribución casual, que fue definida por Heider (1958) como “uno de los procesos que permite dar un sentido y situar el origen de un acontecimiento cualquiera de nuestro entorno social”.

Motivación

La búsqueda para intentar entender y explicar los eventos y comportamientos es común en la vida deportiva. Según Vallerand y Bouffard (1985), existen tres tipos de atribuciones que el deportista puede utilizar: a) la atribución causal: utilizada para explicar las causas del éxito o fracaso de un evento; b) la atribución disposicional, centrada en la formación de una impresión, como por ejemplo saber quién es o quiénes son las personas a las cuales se tendrá que enfrentar en la competición; y c) atribución de responsabilidad que contiene tres significados básicos: la responsabilidad relativa, la responsabilidad legal y la responsabilidad moral. En otras palabras, significa preguntarse: ¿Hasta dónde soy responsable de tal suceso?

En el contexto deportivo hacer atribuciones es importante para comprender, predecir y controlar el medio social. El feedback proporcionado para explicar las causas del éxito o fracaso va a dar lugar a que los deportistas y entrenadores planifiquen los entrenamientos para que en futuros eventos estas acciones no se repitan. Las atribuciones sirven para: a) el control del entorno; b) el mantenimiento y mejora de la autoestima; y c) la promoción de una impresión positiva frente a los otros.

Teorías que procuran explicar las causas de éxito y fracaso en el deporte

Existen tres teorías clásicas que tienen implicaciones en el ámbito deportivo, la teoría del análisis ingenuo de la acción propuesta por Heider (1958)³, el principio de covariación de Jones y Davis⁴, y los esquemas causales de Kelley (1972)⁵. Entretanto, el modelo teórico de referencia básico es el modelo de atribución para el éxito y el fracaso de Weiner (1972, 1979). Los cuatro factores utilizados en el modelo original de Weiner et al. (1972), (figura 4), habilidad, esfuerzo dificultad de la tarea y suerte fueron mencionados por Heider (1958), y son utilizados por las personas para predecir y explicar los acontecimientos ocurridos durante la realización de la tarea.

³ Para Biddle (1984), este modelo busca una explicación ante una situación que puede ser atribuida a aspectos internos (fuerza personal), o aspectos externos (fuerza ambiental).

⁴ Los autores la explican como una forma en que las personas hacen interferencias, relativamente a disposición o características de la personalidad de los individuos, a partir de la observación de sus comportamientos (Biddle, 1993).

⁵ En este modelo, Kelley (1972) propone que las personas utilicen procesos similares al principio de covariación para percibir el evento, esto es, si las condiciones que acompañan el evento varían o no cuando este varía.

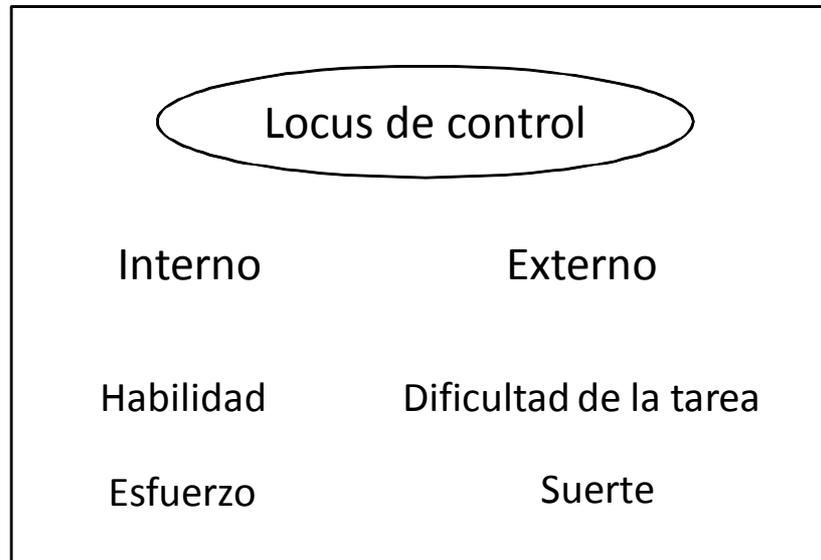


Figura 4. Modelo original de Weiner. Fuente: (Weiner et al., 1972)

Los factores de habilidad, dificultad de la tarea, esfuerzo y suerte son organizados en dos dimensiones: a) controlable y, b) incontrolable. De acuerdo con Guillén (2003) la causa es controlable cuando un sujeto ejerce alguna influencia sobre la tarea, como por ejemplo, el esfuerzo y la regularidad durante los juegos y entrenamientos; la segunda dimensión ocurre cuando no existe la posibilidad de ejercer influencia sobre ella, como por ejemplo, cuando en el último segundo de un partido de baloncesto, surge la dificultad de adaptación al esquema de juego adoptado por el entrenador.

A finales de la década de los 70, Weiner añadió una tercera dimensión al control habilidad (figura 5), una vez que según Weiner (1979) la misma se distingue entre dos elementos, que aunque siendo internos no atienden al control personal, porque la persona puede tener una habilidad innata o ser controlada por la persona, como es el caso del esfuerzo personal que también es interno.

Motivación

 Locus de Habilidad		Interno		Externo	
		Estable	Inestable	Estable	Inestable
	Controlable	Esfuerzo constante	Esfuerzo Inestable	Esfuerzo estable de otros	Esfuerzo Inestable de otros
	Incontrolable	Habilidad	Estado de ánimo	Dificultad de la tarea	Suerte

Figura 5. Modelo tridimensional de Weiner. Fuente: (Weiner, 1979)

En el enfoque cognitivo propuesto por Roberts (1982), los atletas presentan como premisa la realización de inferencias de forma lógica y racional y dos paradigmas básicos para enfocar el significado funcional de las atribuciones: a) estudio entre la relación de las atribuciones casuales con las respuestas efectivas, y b) estudio de la relación de las atribuciones casuales con la expectativas de éxito.

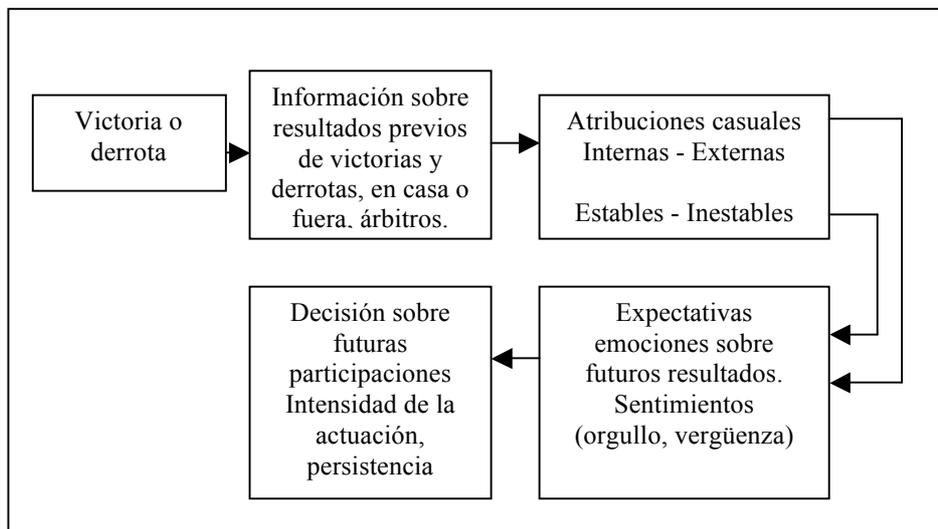


Figura 6. Proceso de atribución en el deporte modificado de Roberts (1982)

Fuente: Guallar y Balaguer (1994).

Los atletas, a través del modelo de Roberts (1982), tienen capacidad de autoevaluarse midiendo las consecuencias y las razones de sus éxitos y fracasos, de

Motivación

manera que estas percepciones tendrán influencias sobre futuras actuaciones y relaciones en el contexto deportivo.

El sentimiento del deportista al analizar las causas de éxito

Para McAuley y Gross (1983), los casos de victoria y éxito en situaciones deportivas son atribuidos a las causas estables y controlables por los deportistas. Según Guallar y Balaguer (1994), el sentimiento del deportista al hacer un análisis tras una prueba, juego o presentación, puede estar condicionado por factores: a) internos: la causa del éxito es atribuida a él mismo y podrá estar condicionada a sus esfuerzos, a su habilidad técnica o a la planificación táctica utilizada; en este tipo de atribución el atleta estará satisfecho consigo mismo, incrementando su confianza y las expectativas para los próximos compromisos serán positivas; b) externos: la causa será atribuida a un factor que no tiene nada que ver con él, pudiendo ser atribuida a la suerte, al favorecimiento por parte del árbitro o a la poca calidad técnica de los adversarios; aunque el grado de satisfacción sea positivo, en este tipo de atribución no se presenta la misma satisfacción que en el factor anterior; c) estables: en este caso los deportistas atribuyen el éxito a factores que no se modifican a través del tiempo, como por ejemplo, el dominio técnico y la frecuencia en los entrenamientos, también aquí las expectativas en cuanto a los éxitos son favorables, una vez que la habilidad presentada es un factor estable; d) inestables: al contrario del factor anterior, las causas de éxito son atribuidas a situaciones puntuales, como la suerte o las faltas presentadas por él o por los adversarios, aquí la satisfacción personal será menor y la expectativa de futuro también podrá ser afectada.

El sentimiento del deportista al analizar las causas de fracaso

El fracaso del deportista puede llegar a causar sentimientos de frustración, pudiendo generar expectativas negativas para el futuro, si el resultado ha sido atribuido a factores internos (poco esfuerzo y falta de habilidad de concentración), y percibido como estable (pérdida de la concentración y errores tácticos). Mientras que si el deportista atribuyera las causas de los malos resultados a causas internas y percibiera las mismas como inestables, el poco esfuerzo realizado por él puede lograr que el mismo mantenga cierto nivel de expectativa, pues existe la posibilidad de esforzarse más en el futuro. Por lo

Motivación

tanto, la dimensión de estabilidad e inestabilidad de las causas para Duncan y McAuley (1987) y Robinson y Howe (1989) es muy importante para generar expectativas positivas o negativas en eventos futuros.

Saber atribuir las causas a los factores inestables posibilita modificar las cosas: de los jugadores que perdieron un partido de Squash, 57% a 80% creen que si jugaran nuevamente podrían ganar (Mark, Mutrie, Brooks y Harris (1984).

Aunque las personas no interpreten los resultados de la acción de una misma forma, Brawley (1984), Gill y Martens (1977), Gill, Ruder y Gross (1982), Iso-Ahola (1977a, 1977b), Mark et al. (1984, McAuley y Gross (1983), Roberts (1978), enfatizan que existe una tendencia general que, en caso de éxito, el deportista tiende a atribuir el resultado a causas internas y, en caso de fracaso, a causas externas.

Atribución causal en distintas edades

Para Kuhn (1977) y Rejeski y Brawley (1983), los niños tienden a hacer distintas atribuciones en diferentes edades, mientras que Brophy (1977) destaca que los niños muy pequeños interiorizan los valores de los adultos cuando realizan las atribuciones causales, porque en caso de éxito valoran mucho su esfuerzo, atribuyendo a sí mismos los resultados alcanzados. Los niños, de acuerdo con Roberts (1978), tienden a pensar que para practicar cualquier tipo de deporte es necesario entrenar y esforzarse al máximo para alcanzar el éxito, ya que las situaciones de fracaso serían determinadas por otras variables.

Si de los seis a los doce o trece años el esfuerzo era la causa más valorada por el niño para el alcance de sus metas, Nicholls (1978), comprobó en su estudio que la habilidad pasa a ser el modo de atribución primordial a partir de la adolescencia. La investigadora identificó cuatro etapas: a) antes de los 6-7 años: los niños no distinguen la diferencia entre causa y efecto, esfuerzo y habilidad, preocupándose apenas por los resultados; b) entre los 7-9 años: el foco se centraliza aun más en el esfuerzo, convenciéndose de que en una determinada tarea los esfuerzos son directamente proporcionales a los resultados, mientras que la habilidad es un factor poco valorado y hasta ignorado; c) entre los 9-11 años: la cuestión de la habilidad comienza a tener

Motivación

relevancia, una vez que los niños asocian el éxito a la misma cuando existe poco esfuerzo y; d) entre 12-13 años: aparecen patrones de respuesta comparables a los de los adultos, en esta etapa ya existe un patrón cognitivo que asocia los resultados a las causas.

Según Kuhn (1977), los niños menores de 12 años no tienen condiciones cognitivas para comprender las causas en toda su complejidad y particularmente no tienen en cuenta la covariación e intensidad de diversas causas, encontrándose de esta forma imposibilitados para compensar sus efectos. Al analizar la tasa de atribución del esfuerzo en relación con la habilidad, este autor detectó que es preciso esperar hasta los ocho años para que los niños se den cuenta de que cuantas más habilidades tengan, menos esfuerzo será necesario; ya que en niños de seis y siete años, las causas se confunden, suponiendo que a mayor habilidad, tanto más esfuerzo tendrá que ser usado.

Como se puede observar, la percepción de competencia debe ser trabajada por los entrenadores a través de trabajos de auto-percepción de las capacidades de los atletas. Este trabajo puede hacer que el porcentaje de abandono sea reducido, porque según Weiss y Chaumeton (1992) existe una relación directa entre el nivel de percepción de continuidad y abandono de las prácticas deportivas por parte de los niños y los jóvenes para determinar la continuidad o el abandono de la práctica deportiva.

Si el niño presenta baja percepción para aprender, existe muchas posibilidades de que abandone el deporte; por otro lado, si los niños presentan niveles superiores de capacidad para aprender y ejecutar alguna tarea, tienden a persistir más en ella.

1.6. Teoría de la Motivación de Logro

Según Murray (1938), la teoría de logro surgió para referirse a los esfuerzos realizados por una persona para superar obstáculos, rendir mejor que los demás y sentirse orgullo de sus cualidades. De acuerdo con Gill (1986), esta teoría se sustenta en la orientación de la persona, frente a un esfuerzo, para la obtención del éxito en determinada tarea, la persistencia a pesar de los fracasos y la sensación de orgullo por las ejecuciones realizadas. Por otro lado, McClelland, Atkinson, Clark y Lowel (1953) la

Motivación

conceptualizan como “una característica aprendida y estable en la que la satisfacción se obtiene cuando se alcanza y se conserva un nivel de excelencia”.

Para Feldman (1995), las personas con la necesidad de logro están constantemente buscando situaciones competitivas como una forma de encontrar parámetros de comparación en cuanto a su calificación. Para Atkinson y Feather (1966), las personas que presentan gran necesidad de logro prefieren desafíos con dificultad mediana y tienden a evitar situaciones en que el éxito sea muy fácil o que la probabilidad de este sea poco probable. Por otro lado, aquellas que presentan baja necesidad de logro son motivadas principalmente por el deseo de evitar el fracaso, o buscan tareas que son: a) muy fáciles: para asegurarse de que no van a fracasar, o b) muy difíciles: donde el fracaso no trae implicaciones negativas, porque casi todos van a fracasar. No obstante, los autores citados más arriba opinan que los individuos que presentan aversión a experiencias que puedan causarles situaciones de fracaso, procurarán apartarse de aquellas actividades que representen mediana dificultad, debido a que, según ellos, existe la probabilidad de fracasar cuando otras personas, en esta misma situación, obtendrían éxito.

Para Escartí y Cervelló (1994), el deporte, la escuela y el mundo de los negocios pueden ser considerados contextos de logro, una vez que en estos ambientes las personas compiten con otras y buscan un patrón de excelencia. En el deporte, esta situación es más compleja, una vez que los atletas son evaluados por el rendimiento presentado, por los entrenadores, padres, árbitros y el público, que juzgan su rendimiento en términos de éxito o fracaso.

Los creadores de esta teoría, Atkinson (1964) y McClelland (1961), entienden que en un ambiente deportivo los deportistas actuarían movidos por dos factores: 1) Personales:

Donde la personalidad, las necesidades y los objetivos son las variables determinantes de la motivación de la conducta presentada por los atletas; y 2) Situacionales: En donde el nivel de motivación presentado por la persona está directamente relacionado con aquella. Como por ejemplo: Cuando la persona está motivada para jugar una modalidad colectiva sin esperar el resultado, no presenta la

Motivación

misma motivación para jugar la misma modalidad bajo presión. Estos dos motivos son universales, una vez que en los ambientes competitivos nuestras acciones obedecen a la necesidad de evitar el fracaso, y no presentan la misma necesidad para la obtención del éxito conforme se puede observar en la figura 7).

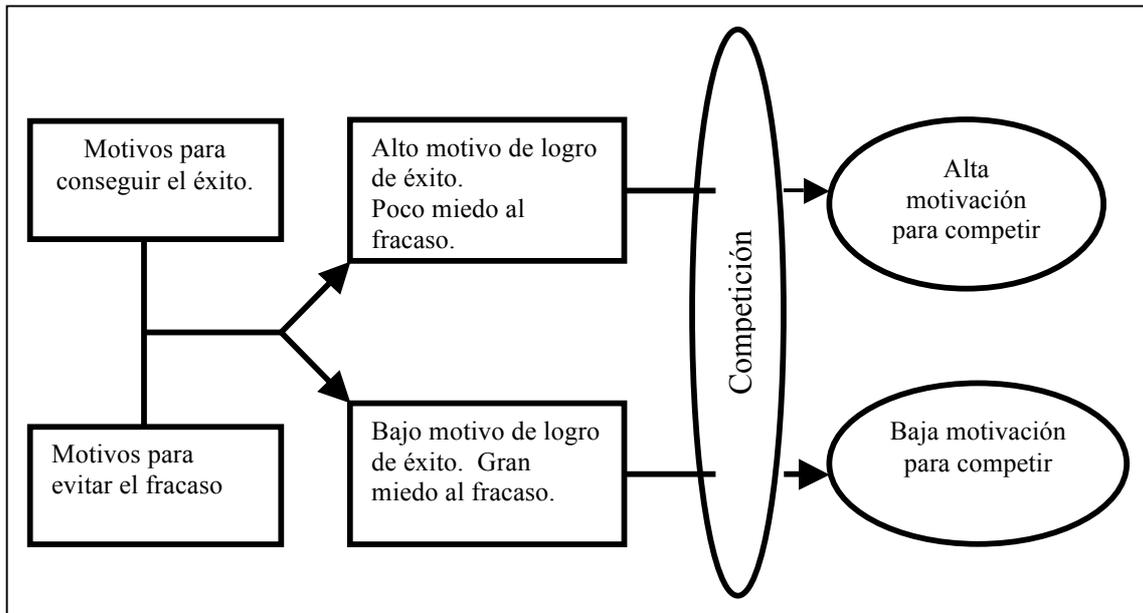


Figura 7. Interacción de los factores personales de motivación de logro. Fuente: adaptado de (Carron,1984).

La motivación de logro es el resultado de la integración de los factores personales y situaciones, dado que esta combinación explicaría algunas diferencias de comportamiento en determinadas situaciones, como por ejemplo: a) los deportistas con altos índices de motivación de logro tienden a preferir situaciones de riesgo con un nivel de dificultad moderado, b) deportistas con baja motivación de logro tienden a elegir tareas muy fáciles o muy difíciles. Al mismo tiempo, la tendencia de evitar el fracaso guarda relación con la ansiedad presentada por la gente. De acuerdo con Mayor y Cantón (1995), las personas altamente ansiosas presentan una predisposición para evitar las situaciones de competición. De la misma manera, individuos con baja motivación por alcanzar el éxito y la alta motivación para evitar el fracaso, pueden presentar también síntomas de ansiedad. Estos síntomas producen una tendencia a alejarse de los ambientes deportivos por razones de la evaluación y la comparación que se realiza en estos contextos.

Motivación

En el deporte, la Teoría de Logro también es conocida como competitividad. Martens (1976, p. 3) la define como “una disposición a esforzarse para obtener algún tipo de satisfacción al establecer comparaciones con algún estándar de excelencia en presencia de evaluadores”. Esta definición hace referencia solamente a situaciones en las que los practicantes son evaluados por aquellos que están directamente implicados en el contexto deportivo.

Por tanto, la motivación de logro y la competitividad para Weinberg y Gould (2001) tienen relación directa con el resultado final de la búsqueda por excelencia y la ruta psicológica empleada para el alcance de esta meta. Para que los entrenadores puedan intervenir de forma adecuada, deberán entender cómo la motivación de logro y la competitividad influyen en las conductas, las ideas y las emociones de los practicantes, generando distintos grados de motivación. Para lo cual, es necesario que el entrenador al planear los entrenamientos o juegos, deba tener conocimiento de las actitudes y comportamientos de los jugadores frente a diferentes situaciones: a) selección de la actividad: elegir adversarios de igual, superior o inferior capacidad para competir, b) esfuerzo para alcanzar una meta: frecuencia de los jugadores en los entrenamientos y c) persistencia: independiente del grado de error y de la adversidad.

Para Roberts (1984), la teoría postula que las situaciones de consecución de metas despiertan la esperanza para alcanzar la motivación que podrían tener éxito o no, lo que significa un conflicto entre dos tendencias: alcanzar el éxito o evitar el fracaso.

1.7. Modelos de autoconfianza

Quien acompaña de cerca los acontecimientos en el deporte ya debe haber observado que en los momentos más difíciles de una competición cualquiera, sea individual o colectivamente, siempre va a haber un jugador que sobresale sobre los demás competidores, compañeros o adversarios, asumiendo la responsabilidad del reto en función de la confianza presentada en sus competencias físicas y mentales.

De acuerdo con Feltz (1998) y Vealey (1989), uno de los factores psicológicos que aportan mayor influencia sobre el rendimiento deportivo es la auto-confianza, una vez que en los diversos estudios realizados se ha registrado una correlación positiva

Motivación

entre estas dos variables. La confianza demostrada va a permitir que estos atletas alcancen de una forma más contundente los objetivos propuestos para la competición. Ahora bien, otros atletas, aun presentando un gran potencial técnico, en muchos casos no consiguen alcanzar los resultados previstos en función de la falta de confianza en sí mismos (Weinberg y Gould, 2001).

Aun sabiendo que la confianza es importante para obtener el máximo rendimiento, no va a ayudar a un deportista que no presente las capacidades y habilidades necesarias para la práctica de esta o aquella modalidad, dado que la confianza solamente va a ser eficiente hasta un determinado punto. Para que el rendimiento sea máximo, Balaguer, Palomares y Guzmán (1994) aseguran que es necesario que el nivel de confianza presentado por el atleta sea óptimo, lo que se consigue con el establecimiento de metas realistas, basadas en sus propias habilidades.

Los tres modelos motivacionales básicos que fundamentan esta idea son: a) la teoría de la auto-eficacia conceptual de Bandura (1977); b) la teoría de la competencia percibida de Harter (1978); y c) el modelo conceptual de Vealey.

Teoría de la auto-eficacia de Bandura

La teoría de la auto-eficacia es un "constructo" cognitivo que se refiere al hecho de personas que creen en sus capacidades para la realización de una determinada tarea. La teoría de la auto-eficacia de Bandura (1977), ha sido la más utilizada para la investigación de la auto-confianza demostrada en el deporte y en la ejecución de las habilidades motoras. Las personas que militan en el deporte, entrenadores y jugadores ya deben haber hablado o escuchado la frase "tú puedes hacerlo, solamente necesitas de más confianza". Para Bandura (1986), la teoría de auto-eficacia es un mecanismo cognitivo que actúa en la motivación de las personas, en sus patrones de pensamiento y en sus conductas.

La auto-eficacia (noción), es sinónimo de creer que se es muy competente y que es posible tener éxito en una prueba particular. Creer en la capacidad para ejecutar alguna cosa con un determinado nivel según la teoría de auto-eficacia de Bandura

Motivación

(1989) es un proceso complejo de auto-persuasión que, depende de un procesamiento cognitivo de diversas fuentes de información. Estas informaciones procesadas por el atleta, ser activo, en constante transformación, según Balaguer et al. (1994), hacen que el mismo tenga una percepción de sus capacidades en las distintas situaciones de interacción, que van transformando constantemente a partir de experiencias pasadas, proyectadas al futuro e influyendo en el presente. Las cuatro fuentes de información con algunas características son: a) logros de ejecución: si la persona percibe que consigue ejecutar una tarea de forma repetida la perspectiva de eficacia aumenta, entretanto, si la experiencia es percibida como fracaso, las expectativas disminuyen; b) experiencias vicarias: en este caso la persona juzgará su rendimiento en relación con los otros, mediante la comparación social; c) persuasión: incluye la persuasión verbal a través, del diálogo interno, de la imagen y otras estrategias cognitivas; d) estado psicológico: en este caso la persona puede asociar la activación psicológica como el miedo, la duda, por el hecho de estar o no, preparada psicológicamente para la ejecución. Creer que se es competente, también afecta los patrones de pensamiento que van a influir en el proceso de motivación.

Para Feltz (1995), cada una de las cuatro categorías de información (figura 8) respecto de la eficacia no son excluyentes, aunque unas sean más actuantes que otras en determinadas situaciones, en cuanto a las informaciones ofrecidas. Entretanto, para Bandura (1986), la auto-eficacia es un determinante considerable en la conducta solamente si están presentes los incentivos apropiados y destrezas necesarias.

Motivación

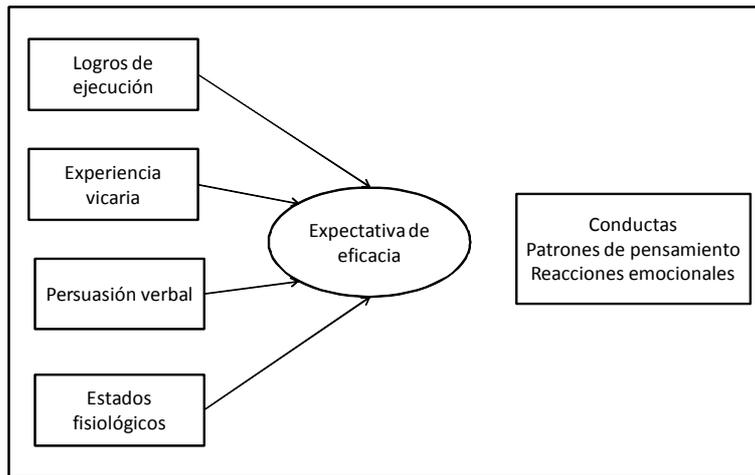


Figura 8. La relación entre las fuentes principales de información sobre la eficacia
Fuente: Feltz (1995).

Entre las cuatro fuentes de información citadas en la Figura 8, las que ejercen mayor influencia para el desarrollo del auto-eficacia en su orden, son las siguientes: a) logros en la ejecución, basadas en el principio de las experiencias positivas alcanzadas en el pasado, comprobadas en investigaciones realizadas por Feltz y Riessinger (1990), como la información más influyente, b) experiencias vicarias, a través de la observación de un modelo, comprobado por los estudios de Feltz, Landers y Raeder (1979), Gould y Weiss (1981) y McAuley (1985); y c) persuasión verbal, dependiente de la credibilidad del persuasor y de la experiencia del sujeto con la tarea en cuestión, comprobada por Bandura (1977).

Teoría de la motivación de competencia percibida

Según Harter (1978), esta teoría está estructurada en los sentimientos de competencia demostrada por los deportistas. Estos sentimientos aumentan el nivel de motivación para que se demuestren competentes en todas las actividades humanas. En el deporte los atletas necesitan buscar el dominio deportivo para demostrar competencia personal, elevando la motivación de competencia.

La competencia percibida señalada por Harter (1978) es un motivo multidimensional que dirige las personas en dominios cognitivos, sociales y físicos. La competencia percibida hacia el éxito genera el placer intrínseco y un aumento de la

Motivación

motivación. La incompetencia percibida y la ausencia de placer tienden a generar ansiedad y disminución del esfuerzo de ejecución. El modelo desarrollado por Harter (1978) parte de la premisa que, los niños que se perciben a sí mismos como competentes para participar en actividades deportivas, igualmente deberían ser aptos para actuar en ellas. Investigaciones realizadas por Roberts, Kleiber y Duda (1981), haciendo uso de la escala de Harter, concluyeron que los deportistas demostraron competencias superiores a los no participantes en actividades deportivas, aunque la relación no era estadísticamente significativa. Otros investigadores (Feltz y Petlichkoff, 1983; Ulrich 1987) ratificaron las conclusiones en el sentido que las relaciones eran frágiles. Lo mismo que Feltz y Brown (1984), habiendo modificado la escala de Harter haciéndola más específica para las actividades deportivas, confirmaron que las relaciones continuaban siendo débiles.

Estudios realizados por Klint y Weiss (1987) con el fin de verificar las razones apuntadas por los niños para participar en actividades deportivas, comprueban que algunos señalaban la competencia física como principal factor mientras que otros elegían motivos sociales o de afiliación. En cuanto a la hipótesis lanzada por Feltz y Brown (1984), Feltz y Petlichkoff (1983) y Roberts, Kleiber y Duda (1981) en la que indicaban que niños con competencia percibida superior se mantenían por más tiempo en competiciones deportivas, no existen datos concretos, aunque la participación pueda ejercer un pequeño efecto sobre la competencia percibida. Entretanto, Roberts (1995) sostiene que, el dominio en determinado deporte, se torna atractivo para los niños que se hayan percibido con anterioridad como competentes.

Modelo conceptual relativo a la confianza deportiva

La confianza fue definida por Vealey (1986) como “la creencia o el grado de certeza que los individuos poseen acerca de su habilidad para tener éxito en el deporte”. De acuerdo con Nicholls (1978), el “éxito” puede tener un significado diferente para cada persona. En el modelo propuesto por Vealey se distinguen varios aspectos tales como: 1) confianza rasgo; 2) confianza estado y 3) orientación competitiva. El grado de certeza y confianza generalmente demostrada por el deportista en relación con las habilidades deportivas es denominado confianza rasgo. Y el grado de certeza

Motivación

demostrado en determinados momentos sobre sus habilidades para la obtención de éxito es denominado confianza estado. La orientación competitiva se relaciona con el análisis de cómo el atleta se orienta en relación con los resultados, esto es, si el atleta se orienta preferentemente a los resultados o a la ejecución.

De acuerdo con Vealey, esta orientación puede ser diferenciada por: a) jugar bien, y b) ganar, según las metas sobre las que se basa la orientación del deportista. Actuar bien tiene semejanza con el concepto dado por Nicholls (1978) “task ability orientation” y ganar es igual al concepto de “ego-involved ability”. A través de experiencias sucesivas que el atleta encuentra en el deporte, Vealey (1986) sostiene que estas pueden estar más orientadas hacia los resultados o hacia la ejecución y no descarta la posibilidad de que los deportistas estén orientados a los dos tipos de meta.

Nicholls (1978), defendió que el éxito puede tener un significado diferente para cada persona; convencido con esta afirmación, Vealey (1986) incluyó en su modelo el “constructo” de la orientación competitiva como una vía de funcionalidad para el éxito. La inclusión de la orientación competitiva es el “constructo” disposicional para analizar si el deportista está orientado a los resultados o la ejecución. Así, pues, “actuar bien” y “ganar” fueron las metas seleccionadas por Vealey, dentro del “constructo” de la orientación competitiva. “Actuar bien”, tiene semejanza con el concepto dado por Nicholls (1978) “task ability orientation” mientras que “ganar” es equivalente al concepto de “ego-involved ability”.

Motivación

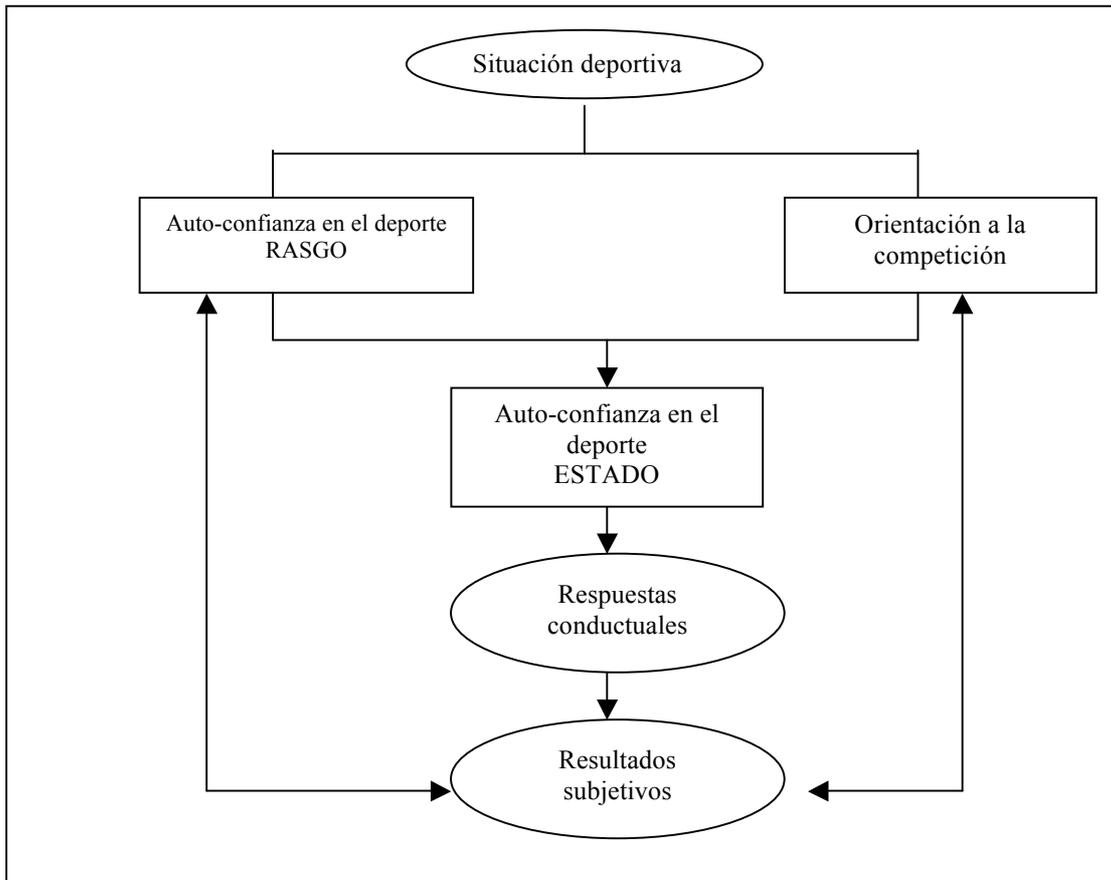


Figura 9. Modelo conceptual de confianza en el deporte. Fuente: Vealey (1986).

A través de experiencias sucesivas que el atleta experimenta en el deporte, Vealey (1986) afirma que estas pueden estar orientadas hacia los resultados o hacia la ejecución y no descarta la posibilidad de que los deportistas estén orientados hacia ambos tipos de meta a la vez.

Un elevado nivel de motivación de logro relacionado con las actitudes puede ser un excelente generador del rendimiento deportivo, puesto que existen evidencias de que el desempeño puede ser mejorado si la motivación de logro es entrenada. Existen evidencias que demuestran que los resultados son más efectivos en aquellos deportistas que poseen esta característica.

Se observó también que, si los deportistas presentan baja ansiedad durante las competiciones y si su motivación de logro se relaciona con objetivos, el rendimiento tiende a aumentar. Es decir, los atletas que presentan alta motivación de logro se diferencian de aquellos motivados por el miedo al fracaso, por establecer niveles más

elevados de aspiración y presentar mayor persistencia en las tareas, a pesar de experiencias repetidas de fracaso, o se esfuerzan durante un periodo mayor antes de desistir. Una moderada dosis de fracaso o un nivel medio de dificultades en las tareas pueden elevar el nivel de ejecución de los deportistas que presentan niveles elevados de motivación. Generalmente, la satisfacción es desarrollada por los éxitos previos y por la dificultad objetiva de la tarea.

1.8. Teoría motivacional de las perspectivas de meta

La década de los ochenta estuvo marcada por las investigaciones sobre la motivación a partir de una perspectiva cognitivo-social que se centró en el análisis de la perspectiva de meta, de los procesos motivacionales y de los patrones de conducta en los contextos de logros académicos realizados por Ames (1984a; 1984b) y Ames y Archer (1988), Dweck, Elliot y Legget (1988), Maehr y Braskamp (1986), Maher y Nicholls (1980), 1984b, 1989, 1992), Nicholls (1984a), Maehr (1984),

Aunque la teoría de meta haya sido utilizada en un primer momento en contextos académicos, los trabajos realizados por Duda y Nicholls (1992) comprobaron que la teoría podría ser extrapolada para todos los contextos de logro una vez que, al comparar las orientaciones de meta en un contexto deportivo y educativo, los resultados sugieren esta tendencia. En relación con el contexto deportivo, pueden citarse importantes trabajos realizados por Duda, Fox, Biddle y Armstrong (1992), Duda y Nicholls (1992), Duda y White (1992), Horn, Duda y Miller (1993), Lochbaum y Roberts (1993), Newton y Duda (1993), White y Duda (1993), Treasure y Roberts (1994) y White y Zellner (1996), quienes investigaron temas basados en el enfoque teórico.

Como se puede apreciar, diversas investigaciones realizadas, están basadas en este enfoque teórico, lo que llevó a Duda (2001) a afirmar que, la teoría de las perspectivas de meta de logro en la década de los ochenta, se haya tornado en el marco teórico predominante para el estudio de la motivación en los contextos deportivos. Aunque Cervelló, Escartí y Balagué (1999) enfatizan que la mayoría se realizó en poblaciones norteamericanas, habiendo todavía necesidad de más estudios con el fin de averiguar su existencia en otras culturas.

Motivación

La perspectiva de meta de logro para Nicholls (1984a, 1989) explica que en los entornos de logro las personas están motivadas para alcanzar el éxito que consiste en demostrar competencias y habilidades. La habilidad es percibida de diferentes maneras por las personas. No obstante, Nicholls afirma que existen dos concepciones distintas sobre el sentido de ser hábil, ambas en relación con el saber. La habilidad genera consecuencias de tipo afectivo, cognitivo y conductual.

Una de estas concepciones sobre la habilidad o aun la combinación de ambas, según Duda (1992), están basadas en dos perspectivas de metas principales que actúan en los contextos de logro, una conectada a la tarea⁶ y otra al ego.⁷ Para Dweck (1986), Maehr y Braskamp (1986) y Nicholls (1984a), la persona dirige su conducta de ejecución en circunstancias en que el aprendizaje y la maestría son muy importantes, mientras que las personas orientadas hacia el ego demuestran el grado de competencia comparándose con otras y la conducta de ejecución en situaciones en que existe una comparación social como es en la competición. Frente a esto, Nicholls (1984a), advierte que, las orientaciones de meta son independientes, lo cual quiere decir que pueden presentar alta o baja orientación con relación al ego o a la tarea.

En cuanto a los principios teóricos, Duda (2001) explica que la perspectiva de meta conectada a la tarea está relacionada con cogniciones de conductas de logro positivas y adaptadas, esto es, las personas presentan más persistencia frente a las dificultades y prefieren actividades que supongan desafíos y esfuerzo personal. La perspectiva de meta conectada al ego también puede producir un patrón de logro positivo, siempre que la persona no tenga duda sobre su capacidad. Sin embargo, la autora señala que si existe predominio sobre la implicación ego y, la persona no cree que pueda demostrar una capacidad superior, habrá mayor probabilidad de producirse cogniciones y conductas negativas como elegir tareas muy fáciles o difíciles y hasta llevar al abandono.

En relación con los contextos de logro, existen dos concepciones de capacidad: una conectada a la tarea y la otra al ego. De acuerdo con Duda (1989) y Duda y

⁶ También ha sido denominada de distintas formas como meta de aprendizaje por Dweck y Elliot (1983), meta de maestría por Ames (1984a) y como implicación en la tarea por Nicholls (1984a).

⁷ También ha sido utilizada de distintas maneras: Nicholls (1984a), como orientación al ego en cuanto Dweck (1986) denominó meta de ejecución y Ames (1984a) meta centrada en la habilidad.

Motivación

Whitehead (1998), la probabilidad de hacer uso de una concepción de capacidad u otra va a estar condicionada por las diferencias de metas individuales, contextuales o situacionales. Las individuales se refieren a las diferencias de disposición con implicación en la tarea o ego y al grado de orientación frente a una u otra. Es más, señalan que a partir de los diez años estas orientaciones aparecen como ortogonales⁸.

Los aspectos contextuales según Crespo y Balaguer (1994) pueden ser alterados, con el fin de dirigir la orientación de meta maestría/tarea que serían: a) reducir el clima de competición interna haciendo que las relaciones se tornen más amistosas; b) buscar enfatizar más el esfuerzo e incentivar situaciones de aprendizaje de nuevas habilidades, lo que va a mejorar la auto-estima de los atletas; c) hacer que un mayor número de practicantes participen con la finalidad de desarrollar sus habilidades y actividades sociales; d) crear un ambiente tal que los participantes aprendan un mayor número de habilidades de forma alegre y divertida y e) establecer metas de corto plazo donde los participantes sean evaluados por el esfuerzo y mejora individual buscando evitar la evaluación de resultados.

Actualmente se puede observar que en varios locales de entrenamiento, tanto de deportes individuales como colectivos, los entrenadores y profesores alteran las dimensiones de campo y pista, además de adaptar algunos accesorios indispensables para atender las dificultades y necesidades de los niños, cambio estructural preconizado en la teoría de Roberts (1991).

Cuando estudiamos la motivación en el nivel situacional y las metas de disposición (ego/tarea) según los resultados del estudio realizado por Walling, Duda y Chi (1993), estos autores indican la existencia de una relación entre los ambientes orientados hacia la competición con la orientación de meta ego del deportista.

Al intentar asociar las orientaciones de perspectivas de meta ego/tarea con los motivos de la práctica deportiva, Nicholls (1989) sugiere que si la persona adopta una teoría de éxito que esté asociada al deseo de demostrar una orientación de meta/ego, es

⁸ Significa que las personas pueden tener altas puntuaciones en las dos orientaciones ego/tarea, alta en una y baja en otra o aun baja en ambas. Para medir estas orientaciones de meta es común utilizar el cuestionario TEOSQ – Task and Ego Sport Questionnaire de Duda (1989) y Duda y Withead (1998).

Motivación

probable que busque actividades en las que tenga oportunidad de mostrarse más competente en relación con los otros y reciba el reconocimiento por las mismas. Si esta persona estuviese orientada hacia la tarea, es probable que participe en actividades donde aproveche la oportunidad de poder desarrollar sus habilidades, al tiempo que pueda aprovechar las otras facetas intrínsecas a esas experiencias.

Al realizar investigaciones con alumnos de educación física, Dorobantu y Biddle (1997) y Walling y Duda (1995) concluyeron que la orientación de meta de disposición tarea/ego estaba asociada al interés intrínseco/extrínseco de la propia tarea. Estos resultados van al encuentro del trabajo de Nicholls (1989), quien afirma que la persona que está orientada hacia la tarea, considerando la actividad como un fin en sí misma, tiene mayor probabilidad de que se relacione con mayor diversión e interés intrínseco. Mientras que las personas orientadas hacia al ego tienen menor probabilidad de relacionarse con la diversión e interés intrínseco de la motivación. Investigaciones realizadas en diversos contextos, con edades, culturas y grupos étnicos distintos realizados por Duda et al. (1992), sustentan que la orientación al ego está relacionada con la motivación extrínseca independientemente del tipo de actividad.

En una investigación realizada por Conelly (1997) con una muestra de 469 jugadoras de golf, los resultados demostraron una relación positiva entre la orientación meta/tarea y la motivación intrínseca/extrínseca, además de concluir que la orientación ego estaba más asociada con la motivación extrínseca y que las jugadoras más jóvenes se inclinaban más hacia este tipo de motivación.

Investigaciones realizadas por diversos autores como Ames (1992), Goudas y Biddle (1994), Jagacinsky y Nicholls (1984) y Papaioannou y Theodorakis (1996) muestran que, los alumnos que perciben las clases orientadas hacia el dominio de las tareas, centran su foco de atención en el proceso de instrucción, además de optar por tareas desafiantes. Mientras que los alumnos que perciben que sus clases están orientadas hacia la competición buscan la promoción social, la adquisición de estatus y al mismo tiempo recompensas extrínsecas.

Estudios realizados por Nicholls, Patashnick y Nolen (1985) y Thorkildsen (1988) concluyeron que las orientaciones de meta/tarea de los alumnos estaban

Motivación

conectadas a la visión de que el propósito de la enseñanza sería ofrecer a los niños la oportunidad de entender el mundo y de aumentar sus conocimientos e intentar que sean buenos ciudadanos. Ahora bien, la orientación de meta al ego presentada por los alumnos estaría relacionada con el hecho de que le corresponde a la educación aumentar la oportunidad de adquirir bienes materiales y de realización social.

Al realizar un estudio para averiguar la posible relación entre la orientación de meta con los propósitos percibidos en el deporte entre atletas de secundaria, Duda (1989) concluyó que aquellos atletas que presentaban una alta orientación a la tarea creían que el deporte debería priorizar habilidades cooperativas y de maestría personal, no teniendo como prioridad mejorar el estatus social. Mientras que, los atletas con alta orientación de meta/ego anotaron que la función del deporte tenía como objetivo el aumento de ascenso en la carrera, en la competitividad y en el estatus, no teniendo como función la de mejorar la sociedad.

De los párrafos anteriores es posible concluir que el clima motivacional percibido coincide con las investigaciones realizadas por Ames (1992), Cervelló (1996) y Nicholls (1989), quienes demostraron que las percepciones de orientación de meta ego/tarea pueden ser controladas y moduladas por la persona de acuerdo con la percepción que ella tiene de su entorno, profesores, entrenadores, padres y amigos. Según Dweck (1986) y Dweck y Leggett (1988) el hecho que los sujetos se definan prioritariamente por una orientación de meta ego/tarea presentada por ellos, puede ser comprobada cuando estas personas tengan que tomar decisiones y/o actitudes que hacen parte de lo cotidiano.

La importancia de los otros significados también ha sido investigada por Balaguer y Atienza (1994), Gordillo (1992) y Escartí y García (1994) quienes muestran que en un programa de iniciación deportiva, el “triángulo deportivo” formado por los padres, el entrenador y el deportista en un primer momento y, el grupo de amigos, en un segundo momento, son de gran importancia. El entrenador, según Boixadós y Cruz (1999), es la figura principal. De la misma manera, Brustad (1992) destaca la necesidad de prestar cada vez más atención a la familia, especialmente a la figura de los padres.

Motivación

Según Ames y Archer (1987), es posible percibir cuál es la orientación de meta ego/tarea presentada por los padres cuando éstos cuestionan a sus hijos sobre sus deberes en la escuela o incentivan ciertas actividades en detrimento de otras o incluso buscan recabar informaciones sobre los profesores y entrenadores. Con el fin de aclarar esta afirmación, hemos buscado en Ames (1995) un ejemplo simple y práctico. ¿Qué tipo de mensaje transmiten los padres al hijo, cuando al regresar éste de un partido, juego o competición, le preguntan si ganó? Ciertamente el mensaje recibido por el niño es que la victoria era lo más importante.

En un trabajo realizado por Duda y Horn (1993) con jugadores de baloncesto y que tuvo como finalidad detectar cómo los padres y los propios atletas definen el suceso en este deporte, los resultados indican que la orientación de objetivos relatados por los niños no se relaciona con la orientación de objetivos relatados por los padres. Para estos investigadores, las perspectivas de objetivos que los jóvenes atletas piensan que poseen sus padres son las que más se relacionan con sus propias perspectivas de objetivos.

En otras investigaciones realizadas por White, Duda y Hart (1992), donde los niños y atletas adolescentes tenían que responder a un instrumento cuyo fin era averiguar las reacciones y preocupaciones de sus padres frente a las habilidades de aprendizaje físico deportivo de ellos, los resultados revelaron dos dimensiones que componen el aprendizaje de los atletas: a) dimensión de orientación hacia el aprendizaje: los padres valoraban la mejora del aprendizaje, b) dimensión conductual de preocupación: los padres, en este caso, parecían muy preocupados cuando el hijo cometía un error durante la práctica.

Según Escartí y Cervelló (1994), el entorno social de los niños y jóvenes en la cotidianidad de su hogar, en la escuela y en las actividades extraescolares podrían explicar el predominio de una orientación sobre otra, principalmente de los jóvenes en los distintos contextos. Esto, porque el impacto sobre el clima motivacional es determinante en niños muy jóvenes dado que, en esta etapa, es donde ellos se orientan hacia una u otra meta, dependiendo del mensaje, del tipo de presión, de la intensidad del feedback, de la recompensa que los responsables ofrecen, transmiten y valoran. Esto quiere decir que, las estructuras de metas creadas tienen mayor preferencia en un

Motivación

contexto deportivo, según Walling et al. (1993) y pueden afectar el patrón de meta de logro orientado al ego/tarea de los deportistas.

Etapas del desarrollo y orientaciones de meta

Planear una clase no es tarea fácil puesto que exige que el profesor/entrenador posea conocimientos relacionados con diversos aspectos entre los cuales se pueden citar los siguientes: a) experiencias anteriores; b) nivel de maduración; c) motivación; d) género; e) la orientación de meta de los alumnos. A través de la observación de estas variables le es posible definir las actividades con un enfoque más cooperativo o competitivo.

Esta dificultad existe en función del gran número de jóvenes jugadores que se encuentran en diferentes etapas y, por tanto, en fases o etapas distintas en cuanto al desarrollo biológico, psicológico y social. Esta variación que puede ocurrir en función de la edad cronológica, la madurez y experiencias anteriores, puede influir directamente en el aspecto motivacional. Por esto y, de acuerdo con Ames (1992), Cervelló (1996) y Nicholls (1989), la orientación de meta ego/tarea puede ser modulada e influenciada por la percepción que la persona tiene de su entorno.

Entender el desarrollo de la competitividad y la motivación de logro va a ayudar a los responsables de los programas deportivos a comprender mejor a los niños y jóvenes, permitiendo la prescripción de actividades más o menos competitivas. De acuerdo con Scalan (1988) y Veroff (1969), la competitividad y la motivación de logro se desarrollan en tres fases secuenciales, siendo necesario pasar de la fase uno a la dos y finalmente a la fase tres, aunque no todas las personas llegan a la etapa final.

La primera fase secuencial nombrada por los autores en el párrafo anterior sería la fase de competencia autónoma, que ocurre antes de los cuatro años, donde el niño centra la atención en el dominio de su entorno y en la evaluación personal. Mientras que la segunda fase, denominada fase de comparación social, ocurre a partir de los cinco años y es donde el niño compara su ejecución con la de los demás. La tercera y última fase llamada integrada, es donde se realizará la integración de las dos primeras fases, esto es, existe una estrategia de logro que puede ser autónoma o de comparación social y no existe una edad específica para su inicio.

Motivación

Los estudios realizados por Halliburton y Weiss (2002) parecen indicar la posible relación entre la perspectiva de meta y la etapa de desarrollo de los niños deportistas, dado que encontraron que las gimnastas de 13 y 14 años puntuaban más alto en la dimensión del clima ego que las de 12 años. De la misma forma, en un estudio realizado por Santos Rosa (2003) los tenistas de categoría cadete (15 y 16 años) puntuaban más alto en la dimensiones del clima ego que los de categoría infantil (13 y 14 años) y alevín (12 años).

Como observamos en los párrafos anteriores, en la medida en que el niño se hace mayor, comienza a ver la competición desde la óptica del adulto, pasando a focalizar su interés en el entorno competitivo. Esta afirmación fue corroborada por Nicholls (1992), quien hace énfasis en que si la persona se percibe como incompetente al iniciar un proceso en el que la competición ya no causa placer, termina por abandonar.

Varios investigadores, entre los que se encuentran Burton y Martens (1986), Feltz y Petlichkoff (1983), Gould, Feltz, Horn y Weiss (1982) y Klint y Weiss (1986), se han preocupado por identificar los factores de abandono en el deporte. Sin embargo, la mayoría de estos trabajos utilizaron la perspectiva de meta ego/tarea para justificar el abandono en asocio con otras variables como la competencia percibida con el menor placer en la experiencia deportiva.

Pionero en el estudio sobre abandono por la falta de persistencia en los contextos deportivos, Roberts (1984) describe que la orientación de meta ego está vinculada de forma negativa con la continuidad deportiva si los objetivos de alta habilidad de los atletas no son alcanzados. Por su parte, Duda (1995) afirma que, hasta el momento, los investigadores que utilizaron las perspectivas de meta tarea y persistencia, ésta fue asociada de forma positiva a la continuidad en la práctica deportiva.

En un estudio realizado con adolescentes de edades entre los 14 y 15 años, Ewing (1981) concluyó que las personas orientadas a las habilidades y que tenían alta orientación de meta ego presentaban una mayor tendencia a abandonar el deporte.

Motivación

Finalmente, en una investigación realizada por Duda (1988), con una muestra de atletas profesionales, encontró que los jugadores que presentaban alta orientación de meta tarea presentaban tendencia a una práctica más continua y durante un mayor periodo de tiempo. Estos resultados coinciden con los resultados de los trabajos de Roberts (1992) y Treasure y Roberts (1994), que sustentan que la orientación para la tarea está asociada con una mayor persistencia en los programas deportivos porque estos atletas creen que su éxito va a depender de su empeño y del interés presentado en la participación de las actividades.

Establecer metas más o menos competitivas en contextos de logro supone el conocimiento por parte de los responsables de los tipos de orientaciones de meta de su clientela, que varían de una etapa a otra y de un género a otro. Las investigaciones realizadas por Duda (1992, 1993) y Duda y Whitehead (1998) indican que los atletas de sexo masculino están más orientados al ego y menos a la tarea que los atletas del sexo femenino, esto es, los primeros acostumbran a preocuparse por aspectos relativos de la victoria y la demostración de su capacidad frente a los otros, mientras que las niñas se concentran más en sus propios logros.

Orientación de Meta Ego/tarea y establecimiento de metas

La orientación de meta ego/tarea según Weinberg (1995), potencia o no el establecimiento de las metas propuestas. Varios autores, entre ellos Ames (1984a, 1984b), Maehr, (1984) y Maehr y Nicholls (1980), han investigado la importancia de considerar las diferencias entre las personas en cuanto a las perspectivas de meta para comprender las variaciones en los pensamientos, sentimientos y acciones en situaciones concretas por las que pasan. Para Duda (1989, 1995) y Roberts (1982, 1994, 1995), las orientaciones de meta ego/tarea serían las más relevantes en contextos deportivos. En la primera orientación de meta la persona define el éxito o el fracaso con el hecho de ganar y perder, y en la segunda tanto el éxito como el fracaso son definidos en términos personales y de mejora individual.

Las relaciones entre las perspectivas de meta y la conducta de las personas en un ambiente deportivo o de ejercicio y sus variaciones en las perspectivas de meta, según Duda (1989) y Roberts (1995), pueden estar relacionadas con variables como la edad, el

Motivación

sexo y la cultura, y contar con una posible relación entre las metas más específicas con implicación en el ego o tarea que determinan ciertas conductas, como la intensidad en la participación, la persistencia y la adhesión en programas deportivos.

De acuerdo con Nicholls (1989), los ambientes competitivos de forma directa e indirecta fuerzan a los practicantes a interesarse más por los procesos de comparación social que propiamente por la maestría o aprendizaje.

Por su parte, Roberts (1995) plantea que además del establecimiento de metas apropiadas para alumnos y atletas con vistas a atender sus orientaciones de meta, que varían de una a otra persona, se debe crear un clima motivacional adecuado e idóneo que facilite el proceso de enseñanza/aprendizaje. En esta misma línea, Ames (1984a; 1984b) realizó sendos estudio con escolares en el que detectó que los alumnos reaccionan de distintas formas, esto es, aquellos que presentaban una tendencia de meta para la tarea en las clases preferían pruebas de desafío y presentaban una actitud más positiva en relación con la clase, creyendo de una forma más consistente que el éxito estaba asociado al propio esfuerzo. Ahora bien, los alumnos orientados hacia una perspectiva de meta ego se concentraban más en sus capacidades, evaluando sus habilidades negativamente y atribuyendo su fracaso a la falta de capacidad.

En otro estudio realizado por Piparo, Lewthwaite y Hasbrook (1990) con jóvenes gimnastas de edades comprendidas entre los 9 y 14 años, orientados hacia la meta/tarea se constató que, cuando los entrenadores centraban positivamente sus observaciones en las metas de tarea, el clima motivacional de logro mejoraba, y cuando sentían que el entrenador adoptaba un estilo que les presionaba, provocaba un cambio negativo.

A través del planeamiento de la prescripción y orientación del entrenamiento de alguna actividad, es posible que los adolescentes perciban los criterios de éxito adoptados por los entrenadores. Por este motivo, Roberts (1995) plantea que ellos mismos deben estructurar sus programas, observando el tipo de enfoque con orientación a la tarea que lleva a actitudes positivas y mejora de la ejecución. Según Weinberg (1995) ayudar a las personas a establecer metas orientadas hacia la tarea sería una

Motivación

estrategia indicada, no obstante, eso no siempre es fácil y posible si se tiene en cuenta que las personas del entorno en que vive el niño valoran más los resultados positivos.

Motivación

CAPÍTULO 2

MOTIVOS DE LA PRÁCTICA DEPORTIVA

Motivos de la práctica deportiva

2.1. Categorías de motivación en la práctica deportiva

Según Lázaro, Villamarín y Limonero (1996), al final de la década de los 70 hubo un crecimiento muy grande en la participación infantil en competiciones deportivas. Cei (1996) señaló que en esta época participaron en programas deportivos, solamente en los Estados Unidos, alrededor de 18 millones de niños y jóvenes con edades comprendidas entre los 6 y los 16 años. Las cifras revelaron un contingente enorme de niños practicantes. No obstante, Cruz (1987) observó que si bien el número de niños practicantes aumentó, también fue alto el número de abandonos.

De esta forma Gordillo (1992), señala que muchos fueron los motivos para intentar explicar ese fenómeno destacando la motivación sobre las demás razones. Para Morilla (1994), la motivación fue una preocupación destacada de los profesores de Educación Física y de los entrenadores. En este sentido Gordillo (1992) entendió que si los responsables de la práctica deportiva consiguen captar la atención y despertar el interés del grupo de alumnos, se estaría propiciando un excelente ambiente para desarrollar su trabajo. Los estudios encaminados a detectar los motivos por los que las personas inician, permanecen y cambian el tipo de actividad deportiva, han permanecido constantes. Por ello, Gould (1982), indica que el reconocimiento por parte de los responsables, de los principales motivos de participación deportiva de los niños y adolescentes, permite y facilita la planificación de actividades que atiendan y desarrollen las necesidades individuales de los niños practicantes.

Otras investigaciones se preocuparon por detectar diferencias en función de los deportes que los jóvenes practican. Gill, Gross y Huddleston (1983) observaron que las razones difieren en función de las sensaciones y diferentes problemas específicos encontrados en deportes individuales y colectivos, o incluso entre la cooperación y la competición. Una de las variables implicadas en los estudios de Ewing y Seefeldt (1989) y de Gill, Gross y Huddleston (1983), tuvo como finalidad detectar si los motivos apuntados para la práctica deportiva fueron los mismos para niños o si difieren en cuanto al género de los practicantes.

De acuerdo con Cei (1996), una de las principales limitaciones verificadas en los estudios iniciales sobre la motivación en la práctica deportiva fue la utilización de

Motivos de la práctica deportiva

diferentes medidas creadas para atender grupos específicos. Sin embargo, en determinadas ocasiones hubo una cierta confusión entre los motivos y los procesos de motivación.

De la misma forma, muchas investigaciones fueron realizadas por psicólogos y sociólogos Coakley (1993), García Ferrando (1990), Ogilvie y Tutko (1971) y Papp y Prisztóka (1955), preocupados con el énfasis dado por los dirigentes, entrenadores y padres sobre la victoria en detrimento del placer y el espíritu deportivo que la práctica deportiva puede proporcionar al niño.

Por otro lado, los estudios realizados por Dubois (1986), Lázaro y Villamarín (1993) y Roberts (1994) indicaron que los valores elegidos por los niños pueden ser distintos de los preferidos por los adultos, teniendo en cuenta que la diversión, el desarrollo de las habilidades, las razones sociales, el buen físico y el juego limpio en detrimento de las victorias fueron los motivos más enfatizados. Resultados similares fueron encontrados en las investigaciones realizadas por Lee (1996), teniendo en cuenta que los niños destacaron: a) la diversión proporcionada durante el juego, b) el mejoramiento de sus habilidades y c) la demostración de actitudes negativas frente a la victoria, a cualquier precio.

2.1.1. Motivos de la práctica deportiva y edad

Aunque los resultados de las investigaciones hayan señalado la diversión y la experiencia deportiva como los principales motivos por los que los niños y los jóvenes ingresan en programas deportivos, el trabajo de Wankel y Mummery (1996) indicó que existe una disminución de la práctica deportiva competitiva a partir de los 11 años y que se prolonga hasta la adolescencia. Gran parte de los estudios sobre factores de motivación analizaron niños y adolescentes de edades comprendidas entre los 6 y los 18 años de edad, dado que este período es considerado como aquel en el que existe una mayor inclinación hacia el deporte infantil. Sin embargo, es al final de esta etapa donde existe un mayor índice de abandono. Investigaciones realizadas por distintos autores (Balaguer, Pastor y Moreno, 1999; Castillo y Balaguer, 1998; Hassandra, Goudas y Chroni, 2003; Hendry, Schucksmith, Love y Glendinning, 1993; Papaioannou, 1997; Pratt, Macera y Blandon, 1999; Sallis, 1993; Van Wersch, Trew y Turner, 1992; Wang

Motivos de la práctica deportiva

y Biddle, 2001), han comprobado una disminución en los niveles de práctica deportiva en la etapa de la adolescencia. De acuerdo con Cale (1996) y Cookburn (2000), esa disminución frente a la actividad física observada en la adolescencia se da en ambos sexos aunque en las mujeres esa disminución es más acentuada, teniendo en cuenta la pérdida de la femineidad y la discriminación que sufren en la participación deportiva.

Los motivos alegados por los niños y jóvenes varían en las distintas franjas de edades. Para Nigg (2003), las investigaciones realizadas en Estados Unidos y en Canadá indicaron que, a medida que el niño va creciendo en edad, la frecuencia de actividades físicas va disminuyendo principalmente en la adolescencia y, más concretamente, en el género femenino conforme aumenta la edad.

Respecto a la edad, se observa una mayor motivación intrínseca y extrínseca en los deportistas más jóvenes. Wang y Biddle (2001), en una investigación con estudiantes ingleses con edades comprendidas entre los 11 y los 15 años, sólo encontraron diferencias significativas para la edad en el “perfil desmotivado”, de tal modo que las estudiantes de mayor edad eran las que principalmente conformaban este perfil. Por su parte, Cuddihy y Corbin (1995), con una muestra de 1265 estudiantes de instituto, hallaron que la motivación intrínseca hacia la actividad física se incrementaba en los cursos más altos.

La participación de los niños en prácticas deportivas, según Weigand y Broadhurst (1998), puede estar relacionada con la combinación de los motivos intrínsecos y extrínsecos aunque exista mayor incidencia para hacer deporte sobre las motivaciones intrínsecas -desafío y disfrute se compara con motivación extrínseca- que sobre la victoria y la aprobación social. Una investigación realizada por Williams y Cox (2003) con el fin de justificar la participación deportiva, muestra que entre menos sea el número de niños más importante se vuelve el hecho de que a los mismos les guste el entrenador. Gould (1984), cita seis motivos para que los niños, en edad escolar, se involucren y desarrollen prácticas deportivas: a) por pasarlo bien y divertirse; b) para mejorar las habilidades motrices que posee y aprender otras nuevas; c) por estar con los amigos y hacer nuevos amigos, d) por la emoción y la excitación que experimentan; e) por ganar y obtener éxito y f) por tener una buena condición.

Motivos de la práctica deportiva

Estudios realizados por Castillo y Balaguer (2001) y López y Márquez (2001), mostraron que los más jóvenes están más motivados por factores externos y motivos extrínsecos. La diversión del deporte y la actividad física se caracterizaron como principales factores de motivación entre los jóvenes. A medida que el joven va creciendo existe mayor necesidad de ser eficaz, esforzarse y tener éxito, al tiempo que se registra una disminución de la diversión.

Los resultados obtenidos en las investigaciones realizadas durante la adolescencia confirmaron estas tendencias. Cale (1996), Chung y Phillips (2002), Ferron, Narring, Cauderay y Michaud (1999), López y González (2001) y Pastor, Balaguer y García-Merita (1999) mostraron que tanto los chicos como las chicas disminuyen la práctica deportiva a medida que aumenta la edad, observándose una mayor reducción de la práctica en el caso de las chicas (Coockburn, 2000, 2002).

Gould, Feltz y Weiss (1985) encontraron que las diferencias entre sexos se deben básicamente a que los niños participan por estatus social y aunque las posibilidades para las niñas aumentan, los niños tienen más opción de obtener mejores oportunidades deportivas principalmente en el nivel profesional. Tercedor y Delgado (1998) encontraron que, con relación al género, las niñas en edad escolar, en comparación con los niños, siempre fueron inferiores en la cantidad de actividad física practicada y en el nivel de actividad física. Por su parte, en un estudio realizado en niñas chinas, se mostró que estas dieron tanta importancia a la orientación de equipo como los niños, le dieron mayor importancia a la condición física, al gasto energético y a la amistad (Kim, Chang y Gu, 2003; Wang y Weise-Bjornstal, 1996).

Cale (1996), Chung y Philips (2002), Ferron et al. (1999), López y Gonzales (2001) y Pastor, Balaguer y García-Merita (1999) muestran que la práctica deportiva sufre una disminución en ambos sexos a medida que aumenta la edad. Se observa entre tanto una mayor reducción de la práctica para chicas (Coockburn, 2000, 2002). De acuerdo con los datos aportados por Precres-Joven (1999), los varones adolescentes realizan más actividad física que las mujeres. Según Sánchez-Barrera, Pérez y Godoy (1995), generalmente los hombres, puntúan en edades tempranas más alto que las mujeres y, a medida que la edad va en aumento, las diferencias van desapareciendo, confirmando los datos obtenidos por Abadía (1995) y Año (1995) al afirmar que el nivel

de practicantes femeninos aumenta de forma gradual y sucesiva, mientras que en los hombres se incrementa en menor medida.

Para averiguar si los motivos alegados por los atletas de gimnasia artística de Portugal variaban de acuerdo con la edad, Fonseca y Fontainhas (1993) encontraron diferencias estadísticamente significativas. Al comparar los atletas más jóvenes con los atletas con edad más avanzada, los primeros atribuyeron mayor importancia a los aspectos relacionados con el grupo, la liberación de energía, la diversión, los amigos y otros. Resultados semejantes fueron encontrados por Moreno y Gutiérrez (1998), o sea, cuanto menor es la edad de los niños, más altos son los promedios de los factores relacionados con el rendimiento, la diversión y las relaciones sociales.

En la misma línea, un trabajo realizado por Rebelo (1994) con la finalidad de comparar la motivación para la práctica de natación como actividad de disfrute en una población juvenil y adulta, reveló que las mujeres optaban por determinadas modalidades como una forma de mejoramiento estético (pérdida de peso corporal). En la etapa de 16 a 25 años apuntaron como motivos principales: a) hacer nuevas amistades, b) vencer desafíos que se imponen por la propia actividad y c) la diversión con los colegas de clase. Mientras que los alumnos de edades comprendidas entre los 26 y 35 años apuntaron como motivos: a) la pérdida de peso corporal y b) el consejo médico. Sin embargo, los estudios realizados por Masachs, Puente y Blasco (1994), Sánchez-Barrera, Pérez y Godoy (1995) concluyeron que la salud aparece con un mayor porcentaje, creciendo en importancia a medida que aumenta la edad.

Al comparar los motivos de participación deportiva en jóvenes futbolistas y tenistas, Taberero y Márquez (1999) concluyeron que los tenistas menores de 11 años comparados con los futbolistas consideran como motivos más importantes: a) mejorar las habilidades, b) mejorar el nivel y c) hacer nuevos amigos. Por otra parte, los futbolistas puntúan con promedios más elevados si son comparados con los tenistas, con motivos tales, como: a) salir de casa y b) satisfacer a sus padres y amigos. En las edades de 11 a 12 años los resultados se repitieron, es decir, los tenistas volvieron a puntuar más alto al ser comparados con los futbolistas en los siguientes motivos: a) mejorar mis habilidades, b) estar con mis amigos, c) salir de casa. Por su parte, los tenistas mayores de 12 años, al ser comparados con los futbolistas puntuaron más alto

Motivos de la práctica deportiva

en los siguientes motivos: a) mejorar mis habilidades b) estar con mis amigos y c) salir de casa. Los jóvenes jugadores de fútbol valoraron más los siguientes motivos: a) el deporte en grupo, b) satisfacción de mis padres y amigos.

Al analizar los factores de motivación que influyen en la adhesión a los programas de iniciación deportiva, Scalón (2001) no encontró diferencias significativas entre los niños de 9 a 12 años. Las cuestiones que presentaron las mayores puntuaciones fueron: Me gusta estar alegre, divertirme, estar en forma, ser fuerte y sano; mejorar mis habilidades, encontrar nuevos amigos, modalidades colectivas.

La investigación realizada por Guillén, Weis y Navarro (2005) con niños deportistas brasileños también detectó diferencias según las edades. Los niños entre los 8 y 10 años indicaron como principales motivos: a) reconocimiento de parientes, b) recibir medallas y trofeos, c) mejorar mis habilidades técnicas, d) acción aventuras y desafíos, e) pertenecer a un equipo y e) estar en forma, fuerte y salud. Entre los 14 y 16 años los motivos más fuertes fueron: a) pertenecer a un equipo, b) estar alegre y divertirme, c) mejorar mis habilidades, d) practicar deportes de equipo y e) estar en forma fuerte y salud.

Los estudios realizados por Gould et al. (1985) detectaron que los motivos difieren de acuerdo con la edad en función de las relaciones interpersonales positivas entre los niños y el entrenador. Los niños más jóvenes, según los mismos autores valoran mucho la figura del entrenador, teniendo en cuenta que él representa un elemento motivador en la iniciación deportiva. En los trabajos realizados en natación con una muestra de cien participantes, Brodtkin y Weiss (1990) observaron que la prioridad y el orden de los motivos se alteran a medida que la edad avanza conforme se puede observar en la tabla 2.

Motivos de la práctica deportiva

Tabla 2

Edad/categoría y motivos alegados para la práctica

Edad	Categoría	Motivos señalados
6 a 9 años	Infantiles	- Ser parte de un equipo - Salud - Forma física
10 a 14 años	Niños	- Salud - Forma física - Diversión - Desarrollo de habilidades
15 a 22 años	Adolescentes	- Salud - Forma física - Desarrollo de habilidades - Diversión - Catarsis
23 a 39 años	Jóvenes	- Salud - Forma física - Diversión - Descarga de frustraciones - Estar con amigos - Desafío
40 a 59 años	Adultos	- Salud - Forma física - Descarga de frustraciones - Estar con amigos - Desafíos
60 a 74 años	Ancianos	- Salud - Forma física - Diversión - Amistad

Fuente: Brodtkin y Weiss (1990)

De tal manera que los más jóvenes valoran más recibir elogios, al tiempo que recibir medallas y trofeos, obtener el reconocimiento por parte de parientes y amigos, el sentirse importante y famoso, el tener algo que hacer y un mayor gusto por el deporte individual. Al mismo tiempo, los jóvenes de mayor edad valoran menos todos estos aspectos. En otro trabajo realizado por Aldermann y Wood (1976), Aldermann (1978), Sapp y Haubenstricker (1978), no encontraron diferencias en las diferentes edades, no obstante, parece que con el cambio de edad, aspectos relacionados con la emoción del juego y de victoria, adquieren mayor relevancia.

2.1.2. *Motivos de la práctica deportiva en diferentes modalidades*

Para que los entrenadores y psicólogos planifiquen la estructura de los entrenamientos de acuerdo con los motivos más citados en las distintas modalidades, es importante saber porqué los niños y jóvenes optan por esta o aquella modalidad deportiva ¿Existe alguna causa específica? En función de los deportes que los jóvenes se han iniciado, Gill et al., (1983) y Gould y Horn (1984) comentaron que, se ha podido entender que las razones argumentadas pudieran ser diferentes, según las características del deporte en el que se está inmerso, ya que cada uno de éstos puede ofrecer sensaciones diferentes aunque problemáticas específicas (deportes individuales vs. colectivos o de competición vs. cooperación, etc.).

Al estudiar los motivos de elección de los jóvenes en 11 modalidades deportivas diferentes, Sapp y Haubenstricker (1978) concluyeron que 90% lo escogieron para divertirse, 80% para mejorar destrezas, el 56% para estar en forma y, en menor proporción, para hacer nuevas amistades. De la misma forma, en una investigación realizada con niños practicantes de varias modalidades deportivas, Aldermann (1978), detectó que los motivos giraban en torno a la afiliación, la excelencia, el “arousal”¹, la agresión, el poder y la independencia.

Una década después, Ewing y Seefeldt (1989), encontraron algunas diferencias entre sexos en el deporte escolar y extra escolar. De forma general, los principales motivos fueron: a) divertirse, b) hacer algo en lo que se destaca, c) mejorar las habilidades, d) la emoción de la competición, e) estar en forma, f) reto de la competición, g) realizar ejercicio físico y h) formar parte de un equipo. Al confrontar los principales motivos entre sexos concluyeron que las niñas señalaron: “estar en forma”, “realizar ejercicio físico” y “pertenecer a un grupo”, mientras que los niños enfatizaron más los aspectos de “emoción” y “reto de la competición”.

¹ Significa activación del organismo. Algunos autores también la definen como “síndrome de activación general” que ocurre cuando el individuo tiene que responder a una determinada situación.

Motivos de la práctica deportiva

De acuerdo con González, Taberero y Márquez (2000), independientemente de que los niños sean jugadores de fútbol o tenis, los principales motivos para practicar algún tipo de deporte fueron: a) mejorar el nivel, b) estar bien físicamente, c) divertirse y, d) hacer nuevos amigos. Estos resultados igualmente fueron encontrados por Gould et al., (1985), al señalar que los motivos para practicar un deporte fueron similares. Se percibe, entonces, que claramente los jóvenes practicantes de actividades deportivas tienen mayor tendencia a aproximarse a diversas modalidades deportivas por motivos intrínsecos que por extrínsecos.

Ahora bien, en otro estudio que tuvo como fin detectar las principales razones de los niños y adolescentes para participar en actividades deportivas, Weinberg, Tenenbaum, Mackenzie, Jackson, Anshell, Grove y Fogarty (2000), concluyeron que éstas estaban relacionadas con la motivación extrínseca como, a) la competición, b) la afiliación social, c) el estatus, d) y el reconocimiento. Entre tanto se percibe que, gran parte de las investigaciones realizadas por Ryckman y Hamel (1993), Wankel y Kreisel (1985) y Lázaro et al., (1996), enfatizan la motivación intrínseca sobre la extrínseca de los jóvenes para asumir prácticas deportivas. Por su parte, García y Llames (1992), encontraron que existe una relación explícita entre motivación y rendimiento.

En investigaciones realizadas por Aldermann (1978), en las que él mismo estudió las razones de la participación de los niños y jóvenes independientemente de la modalidad deportiva, fueron encontrados los siguientes resultados: a) afiliación; b) excelencia; c) “arousal,”; d) agresión; e) poder; f) independencia. En esta línea de investigación, Sapp y Haubenstricker (1978), estudiaron practicantes de once modalidades deportivas, con la finalidad de conocer los motivos más relevantes que inducen a los individuos a practicar el deporte, encontrando los siguientes resultados: 90% para divertirse, 80% para mejorar las destrezas, 56% estar en forma, mientras que, los aspectos menos relevantes fueron: hacer nuevas amistades, para sentirse importante y porque no tenían otra cosa para hacer. Fueron realizados trabajos en la misma línea por Gill, Gross y Huddleston (1983), Gould y Horn (1984) y Passer (1982).

Aspectos relacionados con la competencia deportiva, como ser vencedor y tener éxito, fueron aspectos relevantes aparecidos en las investigaciones de Ewing, Feltz, Schultz y Albrecht (1998) entre jugadores de hockey sobre hielo. En otro estudio

Motivos de la práctica deportiva

realizado por Longhurst y Spink (1987), entre 621 jóvenes australianos participantes en deporte extra-escolar, encontraron los siguientes motivos: competir, adquirir habilidades y aptitud física. En Canadá Wankel y Kreisel (1985), habían realizado una investigación entre 822 practicantes de hockey sobre hielo, fútbol y béisbol en la que concluyeron que los principales motivos fueron: adquirir habilidades, probar habilidades con los otros, realización personal y la excitación del juego.

En otro estudio realizado en Portugal por Fonseca y Maia (2000), con una muestra de 1816 jóvenes de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 10 y los 18 años, en diferentes modalidades: Individuales (atletismo, gimnasia y natación) y colectivas (balonmano, baloncesto, fútbol y voleibol), quedó comprobado que hubo diferencias estadísticamente significativas entre los valores atribuidos a las dimensiones de motivación, siendo los practicantes de las modalidades deportivas colectivas quienes prestaron valores significativamente superiores en todas las dimensiones frente a los practicantes de modalidades individuales. Sin embargo, el orden de importancia atribuido a las diferentes dimensiones de motivación en los dos grupos fue prácticamente igual. Las cinco dimensiones más citadas para justificar la decisión de practicar un deporte, por orden de prioridad fueron: a) competencia, técnica, b) forma física, c) afiliación general, d) competición, y e) afiliación específica / equipo. En otra investigación realizada por Fonseca y Fontainhas (1993), no fue encontrada ninguna diferencia significativa entre los motivos presentados por los atletas de diferentes niveles.

En un estudio realizado en España con nadadores entre 8 y 14 años, Guillén, Álvarez-Malé, García-Arencibia y Dieppa (2007), encontraron diferencias debidas a la edad y el género, ya que a los chicos les atraía más el deporte individual, la acción y la obtención de recompensas, mientras que a las mujeres la práctica en si misma. Asimismo, los mayores valoraban el estar con amigos y realizar un deporte individual, mientras que a los más jóvenes el hacer deporte de equipo, la práctica en si misma y el reconocimiento que implica.

Al analizar los diversos factores de motivación en las diferentes categorías con relación a las modalidades deportivas: voleibol, baloncesto, balonmano, “puñobol”, tenis, natación, judo y patinaje en la ciudad de Novo Hamburgo – RS, Scalón, Becker y

Motivos de la práctica deportiva

Brauner (1999), concluyeron que en la categoría “socialización”, el tenis obtuvo la mayor puntuación media seguida del baloncesto, mientras que el balonmano apareció con la menor puntuación media. La categoría “diversión”, apareció con la mayor puntuación en las modalidades de patinaje, baloncesto y tenis y con las menores puntuaciones en las modalidades de natación y judo. En la categoría “salud”, aparecieron con puntuaciones medias más elevadas las modalidades de tenis, balonmano y baloncesto, repitiendo con la menor puntuación, las modalidades de natación y judo. Ya en la última categoría auto-realización aparecieron las modalidades de judo y tenis con las mayores puntuaciones y las demás modalidades aparecieron con las más bajas

2.1.3. Motivos de la práctica con fines recreativos o competitivos

Para Cei (1996), el inicio de las encuestas, aplicadas de forma sistemática con el fin de detectar los principales motivos para el ingreso de los niños y jóvenes en programas deportivos, tuvo inicio a finales de la década de los 60s con los trabajos de Kenyon (1968) y Bouet (1969) y Aldermann (1969). Cruz (1997) por su parte, indicó que el marco inicial en esta área tuvo inicio a finales de la década de los 70s cuando Aldermann y Wood (1976) hicieron una investigación con millares de jóvenes de 11 a 18 años en distintas modalidades. Esta controversia puede estar relacionada con el hecho de que Cei (1996), hizo una distinción en los distintos paradigmas teóricos, enfoques e instrumentos de medida utilizados por los investigadores en cada unos de los estudios hasta llegar a los trabajos de Roberts et al. (1981), Gill et al. (1983) y Gould et al. (1985).

Según Bakker, Whiting y Van der Brug (1992), aunque en los diversos estudios realizados sean utilizadas diferentes metodologías, sistemas de clasificación, proceso de recogida de datos o grupos distintos, como deportistas que participan por motivos recreativos y deportistas de elite, concluyó que: a) los motivos más importantes son la diversión y el placer, luego por orden de prioridad, los factores de afiliación y el deseo de logro junto con la excelencia, los motivos de salud y la necesidad de compensar el estrés del trabajo y del estudio; b) la motivación intrínseca también se ha constituido en un valor destacado para la participación de los niños en la práctica deportiva; c)

Motivos de la práctica deportiva

además de los motivos específicos apuntados por los niños. Los restantes motivos pueden ser atribuidos a la necesidad básica de demostrar competencia; d) aunque los motivos citados para la práctica sean menores entre deportistas y no deportistas, los motivos de logro son los más destacados entre los primeros y, f) muchas veces existe la intervención de motivos antagónicos en los que la relación va a depender de la fuerza de la motivación en determinado momento.

El estudio realizado por Fonseca y Ribeiro (1994), que tuvo como objetivo identificar los principales motivos para la práctica deportiva de los atletas con edades que variaban entre los 12 y los 23 años, pertenecientes a la selección nacional de Portugal en la modalidad de trampolín, demostraron que los principales motivos de su decisión de participar en prácticas deportivas estaban relacionados con la mejora y desarrollo de sus competencias. Estos resultados coinciden en otros realizados por Fonseca y Fontainhas (1993), Gill et al. (1983) y Longhurst y Spink (1987).

En otro estudio realizado por Castillo, Balaguer y Duda (2000), entre 640 jóvenes deportistas valencianos escolarizados, con edades entre los 11 y los 18 años, más del 80% apuntaron la mejora de la salud como un aspecto muy importante. Más de la mitad (63%) de la muestra señaló como motivos muy importantes la diversión y el 69% el hecho de hacer nuevos amigos. Poco menos de la mitad de la población (44%) considera como muy importante ver a los amigos. Además, los motivos de aprobación social y demostración de las capacidades, como ser una estrella en el deporte, ser el ganador, aparecen con el 12% y el 10%, respectivamente.

De acuerdo con Gould y Pertlichkoff (1988), no existe ninguna razón o motivo para que los niños y jóvenes escojan una determinada modalidad deportiva, puesto que, las razones pueden ser de tipo personal, como la mejora de las habilidades y divertirse, o de tipo social, estar con amigos o hacer nuevos amigos. Por su parte, Aldermann (1980), indicó que los principales motivos alegados por los niños y jóvenes para participar en actividades deportivas son: a) la necesidad de hacer amigos y el intercambio social; b) la oportunidad de influir y controlar a los otros; c) la posibilidad de hacer cosas por sí mismo; d) realizar actividades que producen tensión, excitación, estrés o presión; e) la oportunidad de hacer algo bien y difícil; f) la probabilidad de

Motivos de la práctica deportiva

recibir refuerzos externos, como aprobación, administración y trofeos; g) la posibilidad de dominar, someter o vencer a los otros.

Una investigación realizada por Castillo, Tomás y Pastor (1999), con adolescentes valencianos en la franja de edad entre los 11 y los 17 años que compiten y no compiten encontró diferencias estadísticamente significativas. Los atletas adolescentes que compiten apuntaron, con mayor frecuencia, motivos como ser bueno en el deporte y ser como una estrella del deporte. Mientras, Brodtkin y Weiss (1990), al realizar un trabajo con una muestra de 100 nadadores con fines recreativos del sexo masculino y femenino para averiguar y detectar los principales motivos, encontraron: a) competición, b) salud, c) energía, d) afiliación, e) diversión y f) status social.

Con la finalidad de detectar las razones por las cuales los niños y adolescentes hacen algún tipo de actividad físico-deportiva, Cruz (1987), Thill (1989), Vallerand (1993), encontraron diferentes razones entre las cuales sobresalen: superarse, entretenerse, adquirir nuevas habilidades, superar desafíos.

El trabajo pionero para detectar los motivos que hacen que los niños y jóvenes participen en programas deportivos es obra de Skubic (1956), quien realizó una encuesta con jugadores de béisbol que participaban de la liga americana en categoría infantil y juvenil. Los resultados de dicho estudio pueden ser observados en la tabla 3.

Se observa que las respuestas más frecuentes de los niños y jóvenes en algunos estudios realizados entre 1956 y 1983 con este propósito y durante este período son casi los mismos. Se destacan: a) la mejora de las destrezas; b) la competición; c) el desafío que suponen; d) la diversión; e) el estar en forma y e) el aprender nuevas destrezas. Estos resultados pueden ser visualizados en las tablas 3 y 4.

Motivos de la práctica deportiva

Tabla 3.

Motivos de participación en modalidades deportivas.

Autores	Participantes	Masculino	Femenino
Skubic (1956)	Niños/ Liga infantil/ Béisbol	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer otros niños • Divertirse • No dar oportunidad a travesuras • Desarrollar un espíritu deportivo • Mejora de habilidades de la modalidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • No fue utilizada como una variable
Sapp y Haubenstricker (1978)	Competiciones extraescolares (11 modalidades distintas)	<ul style="list-style-type: none"> • Divertirse • Mejora de habilidades • Estar en forma 	<ul style="list-style-type: none"> • Idem arriba
Gill, Gross y Huddleston (1983)	Escuela deportiva de verano(10 modalidades distintas)	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar las habilidades • Desafío • Competición • Divertirse • Aprender nuevas habilidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora de habilidades • Divertirse • Aprender nuevas habilidades • Estar en forma • Enfrentar nuevos desafíos

Fuente: Basado en Cruz (1997)

Tabla 4.

Motivos de participación en modalidades deportivas.

Autor(es)/ Año	Participantes	Género	Motivos
Bloss (1971)	Estudiantes	Masculino y Femenino	Alegría, placer, forma física, Compensación, salud y aflicción.
Gabler (1971)	Nadadores de alto nivel con edades entre los 12 y los 26 años	Masculino y Femenino	Placer intrínseco, competición, necesidad de contacto personal, demostración de destrezas y salud.
Wankel y Pabich (1981)	Jóvenes practicantes de diversas modalidades	Masculino y Femenino	Mejorar las habilidades, mostrar las habilidades, excitación, comparación social.
Gould, Feltz, Horn y Weiss (1982)	Nadadores	Masculino y Femenino	Excelencia, afiliación activación, éxito.

Según Roberts y Treasure (1995a, 1995b), los niños y jóvenes quedarán más satisfechos y encontrarán las experiencias deportivas más divertidas adoptando estrategias de logro adaptadas, si los entrenadores y padres utilizaran modelos de aprendizaje centrados en la mejora de las habilidades, de forma auto-referenciada.

Motivos de la práctica deportiva

Por lo tanto, entendieron que la competición no debe ser eliminada, una vez que, es uno de los componentes del deporte, por lo que sería necesario invertir el foco de aprendizaje, en vez de crear un ambiente centrado en criterios con objetivos basados en los resultados, los responsables deberían dar prioridad al aprendizaje y a la mejora de las habilidades.

Diferentes investigadores han dado bastante realce a la diversión en el deporte y su relación con el factor de motivación, debido a que los estudios realizados por Gill et al. (1983), Sapp y Haubentricker (1978), Gould y Horn (1984) y Weiss y Petlichkoff (1989) con niños y adolescentes, detectaron como principal motivo de participación la diversión, mientras que la ausencia de la misma ha sido relacionada como importante factor de abandono.

En otro estudio realizado por Gould y Petlichkoff (1988), los principales motivos citados fueron: a) el aprendizaje de nuevas destrezas, b) el divertirse, c) la afiliación, d) el entusiasmo y las emociones; e) el ejercicio y la forma física, f) el desafío competitivo/victoria. A pesar de que los estudios hayan sido realizados en diferentes contextos geográficos, Weiss y Chaumeton (1992), citaron prácticamente los mismos motivos: en EE.UU. (Gould et al., 1985; Klint y Weiss, 1987), en Inglaterra (White y Coakley, 1986), en Canadá (Fry, McClements y Sefton, 1981; Longhurst y Spink, 1987), en Italia (Cei, Buonamano y Mussino, 1993), en Israel (Weingarten, Furst, Tennembraum y Schaefer, 1984), en Rusia (Bologachevski, G, 1970), en España (Balaguer y Atienza, 1994; Durand, 1988; Gordillo, 1992; Guillén, 1990; Lázaro et al., 1996; Lloréns, Castillo y Balaguer, 1999), en Portugal (Cruz, Costa, Rodrigues y Ribeiro, 1988a y 1988b; Serpa, 1992a), en Brasil (Samulski, Azambuja, Coelho, Costa, Brito, y Camilo, 1998; Scalón et al., 1999; Silva, 1998).

Si los motivos citados por los jóvenes tanto en el ámbito recreativo como en el competitivo en distintos deportes han sido similares, incluyendo los más importantes como la diversión y la mejoría de la salud, los estudios de Balaguer y Atienza (1994), Castillo (1995) y García Ferrando (1997), indicaron que variables tales como el género y la edad han presentado resultados distintos y de forma significativa en lo que respecta a algunos motivos. Para los niños los resultados de una competición, las recompensas y los desafíos se presentan como más significativos, mientras que para las niñas, los

Motivos de la práctica deportiva

valores sociales de hacer amigos y estar con ellos son los motivos más relevantes. Las investigaciones realizadas por Balaguer y Atienza (1994), Eccles y Harold (1991), Sutherland y Morris (1997) y Wold y Kannas (1993), apuntaron evidencias de que los niños más jóvenes presentan un mayor índice de motivación frente a factores externos como estar con amigos, satisfacer a los padres y recibir recompensas.

Otra característica común de los estudios realizados por Balaguer y Atienza (1994), Castillo (1995), Gill et al. (1983), Gould, Feltz, Horn et al. (1982), Telema y Silvennoinen (1979) y Wold y Kannas (1993), para averiguar los motivos señalados por los niños y jóvenes para participar en prácticas deportivas se dio por la interpretación de los motivos a través de factores o dimensiones como: a) realización o estatus; b) salud y forma física; d) diversión y e) afiliación.

2.1.4. Motivos de práctica y género

La participación de mujeres y hombres en actividades físicas y deportivas de acuerdo con (Sicilia, 2002; Soto, Soto, Archilla y Franco, 1998), varió cuantitativamente y dependió de factores tales como el tipo de deporte, las motivaciones de la práctica, la facilidad o dificultad de acceso, la disposición y distribución del tiempo libre, etc. Las mujeres y los hombres podrían tener diferentes motivos para hacer ejercicio (Nudelman, Rosen y Leitenberg, 1988; Ziegler, 1991). Por ejemplo, en la mujer podría estar motivado por un alto gasto de energía o un deseo de conseguir la imagen física deseada. Sabiendo que los motivos para participar en programas físicos deportivos varían de acuerdo con diferentes factores, se hace necesario profundizar más en el tema en relación con los motivos por los que los niños y adolescentes se dedican más a actividades físicas y deportivas.

De acuerdo con algunos autores (Kidd y Woodman, 1975; Sage 1980; Mathes y Battista, 1985; García, 1991a), la finalidad de muchos estudios es detectar las motivaciones para que los niños de ambos sexos se involucren en prácticas deportivas. En cuanto al sexo masculino, de acuerdo con Torre (1998), sobresalen: a) la autoestima, b) el afán competitivo, c) el afán de aventura, d) el deseo por sobresalir, e) la preocupación por la salud física, f) las relaciones sociales, g) la evasión y la catarsis.

Motivos de la práctica deportiva

Mientras que en el sexo femenino sobresalen razones tales como: a) la autoestima, b) el afán de aventura, c) el deseo de sobresalir, d) la preocupación por la salud física, e) el afán competitivo, f) las relaciones sociales y g) la superación personal.

Diversos investigadores tales como García Ferrando (1990), Vázquez (1993) y Garcés de los Fayos y Cantón (1995), indican que los motivos señalados por los niños y las niñas normalmente son los mismos, sin embargo, resalta que las niñas valoran más aspectos, tales como: estar en forma y hacer amistades. Mientras que los niños indican aspectos relacionados con la competición.

Moreno (1997) realizó un estudio para verificar la importancia que los practicantes de actividades acuáticas atribuían a algunos factores, tomando en consideración las variables sexo y edad, dado que una de las finalidades fue averiguar si existían diferencias estadísticamente significativas con relación a estos factores. Los resultados demostraron que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre géneros en cuanto a los motivos más valorados: disfrute y relación social. Por orden de importancia y con un menor promedio aparecieron: a) la salud y la forma física, b) el rendimiento y la terapia. En el caso de las mujeres, el mantenimiento o la mejora de la salud y de la forma física y la terapia, fueron estadísticamente más significativas.

Según Sicilia (2002) y Soto et al. (1998), la participación de mujeres y hombres en las actividades físicas y deportivas no puede ser entendida sólo por el aspecto cuantitativo, dada la existencia de otras variables tales como: el tipo de deporte, las motivaciones de práctica, la facilidad o dificultad de acceso, la disposición y distribución del tiempo libre, etc. De acuerdo con Brustad (1993), Csikszentmihalyi (1996), Jaffee y Manzer (1992) y Jaffee y Ricker (1993), aspectos relacionados con la diversión, la preocupación por sí misma y la competencia física percibida, se han destacado en publicaciones especializadas como factores determinantes para que las chicas continúen con las actividades físico-deportivas. En las investigaciones realizadas por Kremer, Trew y Ogle (1997) y Van Wersch (1997), encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los géneros de tal forma que, los chicos al ser comparados con las chicas, presentan una visión más positiva de la auto-estima y la competencia atlética.

Motivos de la práctica deportiva

Por esa misma razón, Ewing y Seefeldt (1989) y Gill et al. (1983), realizaron varios estudios diferenciales, atendiendo a diferentes cuestiones, siendo una de ellas el género de los practicantes. Los estudios sobre las diferencias de género, con relación a resultados motivadores, han sido contradictorios. Algunos investigadores creen que hay diferencia entre hombres y mujeres, en cuanto a los motivos que llevan al comportamiento de realización. Lo que ellas pueden concluir es que, mientras el comportamiento masculino está motivado por el esfuerzo para dominar, el comportamiento femenino está motivado por la necesidad de aprobación social.

Una investigación realizada en Portugal por Fonseca y Fontainhas (1993), con gimnastas de competición con la finalidad de detectar las motivaciones para su práctica deportiva concluyó que, los atletas en general tienden a señalar como los principales motivos, la posibilidad de desarrollar su capacidad técnica y el mantenimiento de su condición física. Los motivos menos importantes fueron aquellos relacionados con la liberación de la energía y la diversión. Las chicas, por el contrario, valoraron más los aspectos relacionados con el grupo y la diversión.

Estos resultados coinciden con los de la investigación realizada por Weinberg et al. (2000), quienes encontraron que las razones más mencionadas fueron extrínsecas y relacionadas con la competición, así como también mostraron que la afiliación social, el estatus y el reconocimiento son importantes razones extrínsecas por las que los niños y adolescentes participan en deportes.

Otro estudio realizado por Fonseca, Souza y Vilas Boas (1998), para detectar los motivos presentados por los jóvenes para la práctica de la natación de una forma competitiva, concluyó que los hombres al ser comparados con las mujeres, atribuyeron valores más elevados cuando están relacionados con las competencias físico deportivas en las categorías -juvenil y júnior- y la realización en la categoría juvenil. Si se observa solamente el sexo masculino, los atletas juveniles asociaron valores más elevados al ser comparados con los juniors y seniors en la categoría competencias físico deportivas. Los atletas juniors puntuaron con valores más elevados al ser comparados con los seniors en la categoría afiliación.

Motivos de la práctica deportiva

Cuando Taberero y Márquez (1999), compararon los motivos de participación deportiva entre jóvenes deportistas de ambos sexos en la modalidad de tenis, dado que, la muestra de fútbol estaba compuesta apenas por niños, los resultados señalaron motivos tales como el gusto por a) las emociones y, b) los desafíos. Las diferencias fueron significativas en cuanto a los motivos: a) alcanzar estatus, b) hacer aquello por lo cual se destacan y, c) gastar energías. La satisfacción en agradar a padres y amigos también fue indicada por los niños, mientras que las niñas no dieron ninguna importancia a este aspecto.

En un estudio realizado por Nuviala, Juan, Montes y Suárez (2006), entre 647 escolares aragoneses y onubenses con edades entre los 10 y los 16 años y de ambos sexos, tuvo como finalidad la de detectar y comparar los motivos de participación deportiva, tomando en consideración las diferencias de género, edad y escolaridad, obteniendo los siguientes resultados: De los alumnos residentes en la comarca onubense, 65% practicaban actividades físicas organizadas para divertirse, 46,4% para mejorar la salud y 33,8% para ser deportista de élite. Mientras los motivos señalados como de menor importancia fueron: 1,4% la influencia del profesor de Educación Física; 12,3% los amigos y, finalmente 12,7% la influencia de los padres y el hecho de tener el tiempo libre ocupado. También fueron encontradas diferencias estadísticamente significativas entre los niños y las niñas, mientras los primeros valoraban aspectos más relacionados con los hábitos deportivos y el querer ser deportistas de élite, las niñas destacaban aspectos más relacionados con el factor salud.

Por su parte, entre los niños aragoneses residentes en el medio rural, 91,6% señalaban la diversión como la principal razón para participar en las actividades físicas organizadas; 55% para mejorar en la modalidad deportiva; 54% para mejorar la salud. Entre los motivos que tienen relación con la influencia de los padres, con la creación de hábitos deportivos, con el deseo de vencer y mejorar en su modalidad deportiva, también se encontraron diferencias estadísticamente significativas, entre niños y niñas. Las niñas, consideran más importante practicar actividades y el hecho de tener su tiempo libre ocupado.

Para Cratty (1984) y Gill (1986), las mujeres generalmente compiten por los mismos motivos que los hombres, o sea por la satisfacción personal que el deporte

Motivos de la práctica deportiva

ofrece, dándose una menor competitividad entre éstas, además de haber sido más orientadas por motivos intrínsecos. Según Cratty (1989), varios factores pueden motivar a los niños para la práctica del deporte competitivo. Entre los más importantes están: el ambiente familiar, en la figura del padre, o profesor de educación física y el propio entrenador.

Una encuesta realizada por Gill et al. (1981, 1983), durante un campamento de verano en Iowa, EE.UU., con una muestra de 720 niños y 418 niñas con edades que variaban entre los 8 y los 18 años demostró que, las razones alegadas por los niños de ambos sexos para incorporarse en programas deportivos individuales o colectivos difieren, aunque haya habido consenso en el motivo “mejorar mis habilidades”. Los otros motivos aducidos por las niñas, por orden de preferencia fueron: divertirse, aprender nuevas habilidades, estar en forma y el placer por el desafío, mientras que los niños tienden a priorizar el placer por el desafío, la competición, el divertirse y aprender nuevas habilidades.

El factor éxito/estatus es el que presenta las diferencias más significativas entre sexos dado que, los niños atribuyen valores más altos a motivos tales como vencer y sentirse importante, mientras las niñas tienden a priorizar la amistad y la forma física. En estudios realizados por Gaya, Torres y Silva (1996), en la capital gaucha y ciudades vecinas, con la finalidad de detectar los hábitos de vida de los niños y adolescentes de ambos sexos, los resultados evidenciaron que los estímulos frente a las prácticas deportivas de los padres y entrenadores son mayores para los niños al ser comparados con las niñas. El hecho de que los padres hayan sido figuras muy influyentes en la elección de uno u otro deporte por parte de ambos sexos, también fue confirmado en la investigación de Lewko y Greendorfer (1977).

En investigaciones realizadas en contextos escolar y extra-escolar, también fueron encontradas ciertas diferencias entre niños y niñas, mientras que los niños atribuyen los motivos a aspectos tales como emoción y desafío por la competición, las niñas enfatizan más los aspectos relacionados con estar en forma, realizar ejercicios físicos y pertenecer a un grupo (Ewing y Seefeldt, 1989).

Motivos de la práctica deportiva

En un estudio sobre deportes de combate Ebbeck, Gibbons y Loken-Dahle (1995) contemplaron cuatro factores (independencia, satisfacción personal, auto imagen y razones instrumentales), encontraron diferencias significativas en el factor independencia en función del género de los participantes. De la misma forma Ryckman y Hamel (1995), encontraron algunas diferencias en los motivos de participación en deportes de equipo, donde los hombres puntuaron más alto en el aspecto de desarrollo personal de la competitividad, de atención y logro y de súper competitividad. Las mujeres destacaron en mayor medida en cuestiones relacionadas con la ayuda emocional, la afiliación y la comparación social. Por su parte, Brustad (1988), señaló que los motivos que llevaron a los jóvenes a practicar un deporte están relacionados con el placer y son semejantes tanto para el sexo masculino como para el femenino. Asimismo Guillén (2000), también nombra el placer por la modalidad deportiva como uno de los principales motivos para practicar un deporte.

Una investigación realizada en Brasil, en la ciudad de Novo Hamburgo por Scalón et al. (1999), con la finalidad de detectar los motivos de participación de la práctica deportiva con una muestra de 119 niños de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 9 y los 12 años, participantes del programa de iniciación deportiva ofrecido por la sociedad Ginástica de Novo Hamburgo y que tomó en consideración variables tales como: a) sexo; b) edad; y c) modalidad, sus resultados indicaron que los motivos más citados por las mismas son: a) estar alegre, b) divertirme, c) estar en forma, d) estar fuerte y saludable, e) mejorar mis habilidades, y f) encontrar nuevos amigos.

Al estudiar el comportamiento de los niños según sexo, edad, modalidades deportivas y categorías de motivación “socialización”, Scalón et al. (1999), no encontraron diferencias estadísticamente significativas, aunque la mayor puntuación media haya sido registrada en las niñas, en las modalidades de tenis y la menor haya acontecido en la modalidad de balonmano. Con relación al sexo masculino la mayor puntuación media se da en las modalidades de baloncesto y tenis y la menor en natación. En la categoría “diversión” según sexo y franja de edad, las niñas puntuaron más alto en las modalidades de tenis, mientras que la menor puntuación media apareció en natación. En las modalidades de baloncesto y tenis, el sexo masculino puntuó con el promedio más elevado, en tanto que el menor promedio apareció en natación.

Motivos de la práctica deportiva

Solamente se encontró diferencias estadísticamente significativas entre la categoría diversión y la modalidad deportiva. En la categoría “salud” la mayor puntuación media se dio en las chicas, en las modalidades de patines, punhobol y baloncesto y menor en voleibol. En cuanto al sexo masculino, las mayores puntuaciones se dieron en baloncesto y tenis y la menor en natación; pero tampoco hubo diferencias estadísticamente significativas. En la categoría “auto-realización”, el sexo femenino puntuó más alto en natación y la menor puntuación media apareció en balonmano. El sexo masculino puntuó con promedio más alto en judo y con puntuación media menor en natación, no presentando diferencias estadísticamente significativas.

En un estudio realizado por Gilligan (1982), con una muestra que involucraba ambos sexos, los resultados indicaron que las niñas no señalaban la competitividad como el motivo más importante en la participación deportiva, mientras que para los niños, la misma fue señalada como el principal motivo. Las niñas, según Gilligan (1982), percibían la competitividad como un conflicto con sus compañeras, haciendo que este motivo se convirtiera en algo indeseable. Los motivos más citados por las niñas en este estudio fueron: a) la convivencia social con el grupo; b) el aprender nuevas modalidades y; c) la buena apariencia física.

La tendencia demostrada por los niños al señalar motivos competitivos y la preferencia por motivos de convivencia social señalados por las niñas también fueron comprobadas en otras investigaciones, como la de Mathes y Battista (1985), Gill y Dzewaltowsky (1988) y Sage (1980) y también en otro trabajo realizado por Flood y Hellstedt (1991), con una muestra de atletas colegiales de la educación pública de la Universidad de Northeastern United State, los resultados indicaron que los niños puntuaron más alto que las niñas quienes indicaron los aspectos sociales como los más significativos.

2.1.5. Motivos de práctica en diferentes contextos culturales y socio-económicos

En otros estudios que utilizaron distintas categorías e instrumentos de encuesta, fueron encontrados diversos motivos, sugiriendo la necesidad de adecuar los estudios a las

Motivos de la práctica deportiva

particularidades, a las diferencias culturales, al nivel socio- económico de los atletas y a la importancia que la modalidad representa para estos países. Como ejemplo, se pueden citar los trabajos de Weinberg et al. (2000) quienes, en un estudio realizado con 1472 jóvenes de los EE.UU. Australia y Nueva Zelanda, indicaron como principales motivos relacionados con la competición, el trabajo en equipo, la diversión, además de fines y relaciones sociales. Investigaciones realizadas en Australia, Canadá, India y China por Kolt, Kirkby, Bar-Eli, Blumenstein, Chadha, Liu y Kerr (1999), con 701 atletas de gimnasia, fueron encontrados diferentes motivos para la práctica de esta modalidad que puede estar asociada con las actividades deportivas individuales o las influencias culturales.

En un trabajo realizado por Petlichkoff (1990), con niños y niñas entre los 10 y los 18 años y que contó con una muestra de 10.000 jóvenes en 11 ciudades de los EE.UU., los resultados demostraron que: a) la participación en deportes organizados declina bruscamente a medida que la edad avanza; b) la diversión es la principal razón señalada para la participación y la falta de ésta es la causa para la discontinuidad; c) ganar es lo menos importante pero es el papel que a los adultos les gustaría que desempeñasen y, d) la motivación varía entre los participantes.

En Brasil, Samulski et al. (1998), realizaron una encuesta en diferentes modalidades deportivas, colectivas e individuales. La muestra constó de 1.000 atletas de ambos sexos, correspondiendo 411 al sexo masculino y 589 al sexo femenino. Entre los distintos objetivos del estudio, uno de ellos era detectar las razones que llevan a los jóvenes a practicar algún tipo de deporte. Las respuestas encontradas fueron, el incentivo dado por los padres para hacer deporte correspondiendo a los amigos la influencia por la elección de la modalidad; mientras que con relación a las metas, las motivaciones principales fueron: a) vencer; b) jugar en la selección brasileña o en un equipo grande y c) ser un jugador profesional.

En una investigación realizada por Silva (1998), en las ciudades de Porto Alegre y Santa Cruz del Sur/Brasil con la finalidad de identificar los motivos de la práctica deportiva relacionada con las variables: sexo, edad y niveles de práctica deportiva, con una muestra de 918 niños y adolescentes de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 7 y los 14 años, al ser dividida la muestra en tres grupos: a) federadas; b) no

Motivos de la práctica deportiva

federadas; y, c) educación física², los resultados mostraron que los niños de los tres grupos diferían apenas en el orden de valoración de las motivaciones, siendo los motivos más valorados, de una manera general, los relacionados con: a) desarrollar habilidades, b) gusto por practicar deportes, c) para mantener la salud, d) para ejercitarse, y e) para mantener el cuerpo en forma.

En Portugal, Serpa (1992b), utilizando el cuestionario de Gill et al. (1983), traducido y modificado para atender las características de aquella población, realizó investigaciones con una muestra de 750 niños de deporte escolar y encontró como motivos más citados para la participación de estas en prácticas deportivas: a) el estar en buena condición física, b) el trabajo en equipo, c) el aprender nuevas técnicas, d) el espíritu de equipo, e) el hacer ejercicios y f) el mantener la forma.

En las investigaciones realizadas y que tuvieron como finalidad detectar los motivos más relevantes citados por los niños y adolescentes para adherirse a programas deportivos, se percibe que son diferentes, por lo que respecta al orden de preferencia, comprobando que los resultados están asociados a las diferentes variables.

2.1.6. Motivos y tiempo de entrenamiento

Existen múltiples estudios que muestran que los motivos para que los jóvenes se enganchen en un programa deportivo pueden sufrir alteraciones en el transcurso de un período de tiempo, quiere decir que, un niño puede citar determinados motivos para el inicio de la práctica de una modalidad hoy, pero semanas o meses más tarde, puede cambiar sus motivos para continuar con la práctica de esta modalidad. Por ejemplo, Wankel (1980), presentó una situación en la que el niño cita motivos como beneficio para la salud y la forma física, pero para la continuidad de la práctica deportiva, el niño cita la atmósfera social proporcionada por el deporte. Este cambio en el enfoque de prioridades debe ser observado por los responsables de cualquier programa deportivo.

² Este grupo solamente participaba en prácticas deportivas durante el periodo de las clases de educación física.

Motivos de la práctica deportiva

Según Youngblood y Suinn (1980), existen alrededor de 60 motivos distintos para que los niños y jóvenes participen en actividades deportivas de forma sistemática, que pueden ser observados en la Tabla 5.

Tabla 5.

Categorías motivacionales

Categorías	Motivos
Cat. 1. Aprobación social	Aprobación de los padres Aprobación de los amigos Aprobación del sexo opuesto Aprobación del entrenador Aprobación del mismo sexo
Cat. 2. Competición	Contra el tiempo Contra equipos rivales Contra los compañeros de equipo Compitiendo en vez de practicar Defendiendo una competición específica
Cat. 3. Auto-dominio	Control mental, empuja más lejos Control de la mente sobre el cuerpo Mayor control sobre los movimientos corporales Aprendizaje de nuevas destrezas Mayor control sobre las emociones
Cat. 4. Estilo de vida	Participación de los padres Nada mejor que hacer Iniciar una actividad temprano Decisión de los padres
Cat. 5. Miedo de fracaso	Crítica de los otros Lo que los otros van a decir Autocrítica Terminar en último lugar Como los otros ven nuestro desempeño
Cat. 6. Salud y forma física	Sensación de estar sano Aumento del tono muscular Quedar con buena apariencia Mantenimiento de la forma física Aumentar la forma física
Cat. 7. Amistades y relaciones personales	Compañeros de equipo Conocer otros competidores del contexto Reuniones con entrenadores de otros equipos Conocer atletas de otros deportes Deportistas conocidos y famosos
Cat. 8. Éxito y Logro	Participación en competiciones importantes Logros en los entrenamientos Logros de metas personales
	Bolsas deportivas Viajes

Motivos de la práctica deportiva

Categorías	Motivos
Cat. 9. Recompensas tangibles	Atenciones suplementarias
Cat. 10. Reconocimiento	Compañeros Público Gente joven Gente de edad Gentes con necesidades especiales
Cat. 11. Intimidación y control	Problemas con entrenador Dirección y control total del entrenador
Cat. 12. Heterosexualidad	Parecer más atractivo para el sexo opuesto Conseguir una cita por ser deportista
Cat. 13. Condiciones de competición	Competir ante público numeroso Ser considerado favorito Competir con mucho ruido
Cat. 14. Independencia	Decidir mi propio entrenamiento Practicar de forma solidaria Ayudar a preparar los entrenamientos
Cat. 15. Familia	Familia sustituida por los miembros del equipo Confianza en los entrenadores y compañeros Relaciones con el entrenador, los compañeros y los adversarios
Cat. 16. Liberación emocional	Competir da la sensación de tranquilidad Permite que fluyan sentimientos Sentimientos de ánimo
Cat. 17. Estatus	Ser considerado importante Ser apreciado por los otros Ser tratado con respeto Sentirse importante
Cat. 18. Auto-dirección	Adquisición de perspectivas de vida Alcance de sensación de confianza Sentirse especial
Cat. 19. Comprensión de las razones	Conocer razones para cambiar técnicas Comprender las razones de las reglas de entrenamiento Hacer que el entrenador explique los motivos de la dirección.

Fuente: Youngblud y Suinn (1980).

Creemos que resulta difícil hacer cualquier tipo de resumen valorativo de los diferentes estudios realizados a lo largo de los años con el propósito de detectar los motivos para que los jóvenes ingresen en algún tipo de programa deportivo, una vez que, para este fin son o fueron utilizadas distintas metodologías y categorías y éstas se encuentran relacionadas con diferentes culturas y niveles socio-económicos de los

Motivos de la práctica deportiva

niños, y con diferentes edades y sexos. Pese todas las dificultades, Cruz (1997), destacó cuatro conclusiones generales:

a) La mayoría de los niños que se inclinan por algún tipo de deporte, no citan ningún motivo para justificar su participación, sin embargo, los motivos citados en los distintos estudios son: divertirse, mejorar las propias destrezas y aprender nuevas destrezas, demostrar habilidades deportivas al compararse con otros, estar con amigos o hacer nuevas amistades, la emoción que es el propio desafío del deporte, ganar y estar en forma;

b) Los principales motivos para ingresar a un programa deportivo están relacionados con la diversión y con la posibilidad de hacer nuevos amigos, mientras que la competición y los desafíos que cada deporte proporciona aunque aparecen, no obstante son indicados con menos énfasis e importancia.

c) Según aumenta la edad, disminuye la importancia concedida a los motivos relacionados con la mejora individual de las destrezas propias del deporte, y aumenta la importancia concedida a la emoción por el juego, especialmente la victoria.

d) En las investigaciones realizadas, no existen diferencias sistemáticas cuando se trata de detectar los motivos de participación citados por los niños practicantes de diferentes deportes.

Para Cantón (1999), continúan las investigaciones que tienen como fin de detectar los motivos por los cuales las personas inician, continúan o cambian la práctica físico/deportiva, teniendo en cuenta que, a partir de los resultados es posible orientar las intervenciones preventivas o paliativas con vistas a mejorar la motivación.

Aunque las investigaciones utilicen distintas metodologías, instrumentos de recogida de datos y distintos grupos como deportistas de élite con relación a deportistas con motivos recreativos, no obstante, Backker et al. (1993), extrajeron algunas conclusiones generales como:

Motivos de la práctica deportiva

- a) De forma general es posible que existan muchos y distintos motivos para que alguien se incorpore a la práctica deportiva, aunque también existan determinados objetivos específicos de alguna actividad, como por ejemplo, el placer intrínseco de nadar.
- b) Los motivos más importantes que aparecen son la diversión y el placer. El motivo de afiliación, junto con el deseo de logro y la excelencia, también han aparecido en muchos estudios. Aunque, los motivos de salud y la necesidad de equilibrar y compensar la carga proporcionada por los estudios y el trabajo también se hacen presentes.
- c) Además de los motivos específicos, de alguna manera, los demás son considerados como una forma de demostrar competencia.
- d) Los motivos para la participación entre los deportistas y no deportistas suele ser pequeña, aunque el motivo de logro destaca entre los principales.
- e) Se destaca también que pueden intervenir motivos antagónicos, no obstante, este antagonismo se resuelve dependiendo de la fuerza de la motivación, en determinado momento.

CAPITULO 3

CAUSAS DE ABANDONO EN EL DEPORTE

Causas de abandono en el deporte

3.1. Abandono en el Deporte

Si por un lado ha habido, por parte de los entrenadores, profesores, psicólogos, padres, la preocupación por detectar los motivos para que los niños y jóvenes ingresen en programas deportivos, carecemos de información sobre los factores que influyen sobre la decisión de los niños para abandonar el deporte. Este fenómeno según Cruz (1997), es percibido en todos los países occidentales, o sea, si es grande el número de niños y jóvenes que practican algún tipo de deporte también es elevado el índice de abandono de estos. La etapa escolar según Peyró y González-Roma (1987) y García Ferrando (1990), coincide con el momento de máxima participación en actividades deportivas. Según avanza la edad, el índice de practicantes disminuye.

Vimos en el capítulo anterior que trataba de los motivos de participación deportiva que, de manera general, los niños quieren divertirse, aprender nuevas habilidades y participar en deportes porque les divierte formar parte de las competiciones. Sin embargo, no debemos centrarnos únicamente en los aspectos de motivación que hacen que las personas participen en programas de actividades físicas, ya que es necesario hacer que los programas sean adecuados para atender las demandas, necesidades y deseos de las mismas para mantenerse en el deporte. Estudios realizados por Carron, Hausenblas y Mack (1996), Miguel (1998), Pintanel y Capdevila (1999), Sánchez-Barrera et al. (1995), y Weinberg y Gould (2001), evidenciaron que más del 50% de las personas abandonan los programas de promoción y mantenimiento del ejercicio antes de los 6 meses de su inicio.

Al contrario de lo que la mayoría de las personas piensan, que solamente se produce el abandono cuando las personas que practican una modalidad deportiva dejan de jugar de manera permanente el mismo deporte u otra modalidad, Weiss y Chaumenton (1992), consideran el abandono como un proceso que involucra a un grupo de individuos que se retiran de un deporte en particular y pasan a practicar otro deporte, aunque destacaron que puede ser en la misma modalidad, a diferente nivel de intensidad o que se retiran del deporte de forma “definitiva”. Estas terminologías, de acuerdo con Lindner, Johns y Butcher (1991), de alguna manera han producido dificultades en la

interpretación de los resultados obtenidos en las diferentes investigaciones, haciéndose necesario la clasificación y categorización del abandono.

Puig (1996), definió el abandono de la actividad física y deportiva entre los jóvenes como un acontecimiento complejo. Según el autor podría darse de forma: a) temporal o b) definitiva. En la primera, los niños dejarían de practicar durante un determinado periodo, mientras que, en la segunda, sólo habría un cambio a otra modalidad deportiva. Estas oscilaciones ocurren porque los niños pueden tener varios motivos para pasar el tiempo y no necesariamente es un problema relacionado con la motivación por esta o aquella modalidad. Estos cambios pueden ser transitorios y no necesariamente un problema de conflicto con la actividad en cuestión.

Para Weiss (1993), el abandono ha sido clasificado en tres grandes categorías: a) abandono voluntario: la persona no está feliz con la práctica, porque quiere realizar nuevas experiencias con otras modalidades deportivas o con otras actividades diferentes. b) el abandono resistente: en esta categoría aunque al joven todavía le gusta mucho el deporte que practica, no obstante, está profundamente insatisfecho con su práctica. Por eso la decisión es muy difícil, llevándolo a prolongar al máximo su decisión. Según Weiss (1993), se dieron casos de gimnastas o de atletas que se causaron daños y lesiones graves para tener una “disculpa” para abandonar la práctica. c) El abandono relucante: Es aquel en que el practicante es forzado a abandonar los deportes en función de lesiones serias, o por razones financieras.

Cuando los adolescentes enfocan sus objetivos o expectativas, a otras actividades como: trabajar, estudiar o practicar otras modalidades, el cambio y el abandono es evidente. Estos factores según Lee (1999), están asociados a la necesidad de sentir otras emociones y provocan el abandono de modo rápido y brusco, llegando al borde de la irresponsabilidad. De esta manera Duda (1996), Cruz (1997), Escarti y Cervelló (1994), Roberts (1995), han enfatizado la importancia de atender a las necesidades de los niños puesto que, si estos no fueran atendidos, dejarían de estar motivados y, como consecuencia, perderían el interés por el aprendizaje acabando por abandonar la práctica deportiva.

Una posible explicación, según Roberts (1995), es que ha habido errores en el aspecto educativo, puesto que subyace un enfoque que valora la selección y la victoria, y no las capacidades y las necesidades individuales. Muchas veces, los niños son llevados a competir, aun cuando no están preparados y sin buscar el equilibrio entre los participantes, causando así una gran frustración entre niños y jóvenes perdedores en el deporte. Los altos índices de abandono han generado una gran preocupación entre los entrenadores y psicólogos deportivos, quienes consideraron este tema como uno de los más relevantes, según Gould (1982), en los Estados Unidos. Dicho estudio tenía como objetivo conocer los aspectos psicológicos más significativos del deporte infantil. A continuación serán descritas de forma rápida y concisa cada una de las variables asociadas al abandono tales como, la edad, el sexo y el contexto.

3.1.1. Edad y Abandono

Distintas investigaciones (Balaguer et al., 1999; Castillo y Balaguer, 1998; Hassandra et al., 2003; Papaioannou, 1997; Pratt et al., 1999; Van Wersch, et al., 1992; Wang y Biddle, 2001), han indicado que, a medida que aumenta la edad, existe un declive gradual del interés y la participación en actividades físicas y deportivas, igualmente destacaron que dicho declive se produce fundamentalmente en la adolescencia y más concretamente en el género femenino.

Para Balaguer (1994), los motivos por los cuales los niños abandonan el deporte cambian con la edad de forma que, los niños menores de 10 años, destacaron como principales razones no poder jugar o el aburrimiento, mientras que los mayores de 10 años destacaron el conflicto de intereses o la falta de tiempo.

En un estudio realizado por Ewing y Seefeldt (1989), en el estado de Michigan en 1976, se constató que, entre los diez y los trece años, el interés por la práctica deportiva alcanzó los índices más elevados; sin embargo, entre los trece años y los dieciocho, el número de jóvenes practicantes decayó de forma constante y progresiva.

De la misma forma para Aarnio, (2003), Caius y Benifice, (2002), Sallis, Prochaska y Taylor (2000), la práctica de actividad física es inversamente proporcional al aumento de la edad. Esta idea es compartida por las investigaciones de Montes (1997)

quien señaló que, los adolescentes entre los 10 y los 14 años son los más activos; a partir de esta edad se observa la disminución de la práctica de actividad física. Según Matos, Carvallosa y Diniz (2002), los períodos críticos en el mantenimiento o el abandono de la actividad física, como parte del estilo de vida, están asociados al período de la adolescencia, al ingreso en la educación superior o a la inserción en el mercado laboral.

Diferente a las investigaciones descritas más arriba que señalan las edades críticas para que los niños y jóvenes busquen y/o abandonen la práctica deportiva, el estudio realizado por Petlichkoff (1996), señaló que existe un drástico descenso de la participación en los deportes entre los 11 y los 13 años. Para Mendoza, Blanco, Martín de la Concha, Morales, Ruiz, Sagrera y Batista-Foguet (1988) y Mendonza, Sagrera y Batista-Foguet (1992) el abandono masivo de la práctica deportiva, se debe a la salida de la escuela como consecuencia de factores psicológicos y socio-personales.

Según Weinberg y Gould (2001), entre los 13 y los 18 años de edad, el 80% de los jóvenes han abandonado la práctica deportiva. Investigaciones realizadas por Weinberg y Gould (2001) calcularon el abandono alrededor del 35% en la edad juvenil, es decir, de cada 10 niños deportistas 3 o 4 abandonan la actividad entre los 14 y los 15 años. Otras investigaciones arrojan unos resultados un poco más optimistas al reducir este porcentaje al 25% en la práctica deportiva en general y al 30% en el caso concreto de la natación (Medbery y Gould, 1998; Stratton, 1999).

En diversos trabajos realizados en distintas modalidades deportivas y que tenían como objetivo determinar el porcentaje de abandono de las prácticas deportivas en el estado de Michigan, Sapp y Haubenstricker (1978), detectaron que el 35% de los practicantes con edades entre los 11 y los 18 años; 24% con edades entre los 6 y los 10 años, no tenían como meta la práctica deportiva en la temporada siguiente. En Canadá, en la ciudad de Halifax, Pooley (1980), comprobó que el 22% de los niños inscritos en la liga infantil de fútbol abandonaban el deporte al final de la temporada. No obstante Pooley (1980), encontró que, aunque el porcentaje de abandono era proporcionalmente superior a la edad, esto es, hasta los 10 años el índice era de 17%; hasta los 12 años era de 21% y hasta los 14 años subía al 35%.

Causas de abandono en el deporte

Las investigaciones de Roberts (1992), realizadas en Australia revelaron que las cifras de abandono en el deporte durante la edad escolar giran en torno de 60%. No obstante, los números son más alarmantes en los Estados Unidos donde fueron encontrados en distintos estudios, que un tercio del total, con unas cifras próximas a los 20 millones de niños con edades entre los 6 y los 16 años, abandonan anualmente el deporte. Se percibe que el porcentaje de abandono en los diversos países es muy elevado. Para Cruz (1987), estos resultados se explicarían debido a la falta de una definición clara sobre el término, una vez, que el niño puede abandonar una modalidad para luego iniciar otra que atienda sus necesidades y deseos.

3.1.2. Género y Abandono

Hay gran diferencia cuantitativa entre deportistas de ambos sexos no practicantes de actividades físicas. Para García Ferrando (2001) esta diferencia se situó en alrededor del 79% de las mujeres que no practican frente al 59% entre los hombres no practicantes. Dicha diferencia, según García Ferrando (1991), se debe al hecho de encontrarnos en un contexto social en el cual el deporte, con una finalidad de salud y recreación, no está suficientemente divulgado como podría imaginarse debido a como se mueve la sociedad. Darlison (2000), citó dos razones fundamentales para identificar desigualdades entre niños y niñas respecto a la práctica de actividades físicas. La primera, estaría asociada de forma estrecha a los atributos requeridos para la práctica deportiva con los conceptos estereotipados y tradicionales profundamente masculinizados. La segunda estaría relacionada con la falta de comprensión hacia las diferencias de los géneros.

Los niños, según Cardoso (2000), generalmente, presentan niveles de aptitud física más elevados que las niñas, de manera que para Currie, Hunelmann, Settertobulte, Smith y Todd (2000) éstos fueron los que más acertaron en la percepción que tienen de su cuerpo. Las chicas, según Harter (1999), informaron de forma consistente mayores percepciones desfavorables relacionadas con su apariencia y competencia deportiva al ser comparado con los chicos. Según Martín (1997), la habilidad física percibida contribuiría más al abandono deportivo en el sexo femenino, aunque existe una tendencia mayor en los varones cuando no reconocen alguna habilidad.

Investigaciones sobre competencia motriz realizadas con niños y adolescentes realizadas en España por Moreno y Cervelló (2005), Torre (1998) y Velázquez, et al. (2001), encontraron resultados según los cuales, los varones se sienten más competentes que las mujeres en las prácticas físico-deportivas. De la misma forma Balaguer, Colilla, Gimeno y Soler (1990), Bortoli y Robazza (1997), Salguero, González-Boto, Tuero y Márquez (2003a), concluyeron en sus estudios que los niños puntúan más alto que las niñas en habilidad física general percibida. Al partir de una perspectiva de salud McAuley, Bane y Mihalko (1995), Cervelló (1996) y McAuley, Jerome, Marquez, Elavsky y Blissmer (2003) también detectaron diferencias en función del sexo. En la misma línea Fox y Corbin (1989), revelaron que los varones puntuaron más alto que las mujeres en los niveles de confianza y autoestima física en la variable salud.

Por otra parte, el nivel de percepción de competencia física para Telama (1998) y Van Wersch (1997), aumentan cuando se practican actividades deportivas con fines competitivos. En contraposición, según los resultados de Ferrer-Caja y Weiss (2000), las actividades más cooperativas y menos competitivas son las que más incrementan la motivación intrínseca y la competencia percibida. La percepción de los practicantes de actividades físico-deportivas realizadas más de dos días a la semana al compararla con los sedentarios, es mejor (Balaguer et al., 1999).

Por su parte, los resultados de Marteniuk (1989), demostraron que, en ocasiones, los profesores suelen transmitir menores expectativas de éxito a las chicas que a los chicos. Las conclusiones de acuerdo con Martin y Dodder (1991), sugirieron que, aquellos que se perciben como más hábiles, tienen una mayor tendencia a continuar en la competición.

De la misma forma Roberts (1992), indicó que la falta de capacidad es un factor determinante para la poca persistencia en las actividades de logro. No obstante, según Weiss y Horn (1990), los sujetos con una baja percepción de capacidad y alta orientación al ego de los practicantes, presentan mayor incidencia para abandonar el deporte y mostrar bajos niveles de logro en tareas físicas.

3.1.3. *Causas del abandono deportivo*

Muchas investigaciones han sido realizadas con la finalidad de detectar los motivos señalados por los jóvenes para abandonar el deporte (Gould, Feltz, Weiss y Petlichkoff, 1982; Lindner, Caine y Johns, (1991b); Ruiz-Juan y García-Montes, 2002; Salguero, González-Boto, Tuero y Márquez 2003b; Salguero, Tuero y Márquez, 2003; Simon y Fernández, 1998; Snyder, 1996; Trepode, 2001. La variable “tenía otras cosas que hacer” ha sido la causa principal que se suele señalar, aunque sea muy difícil que éstos dejen de practicar por un único motivo.

Al intentar establecer una relación con la causa principal de abandono “tenía otras cosas que hacer”, podemos extraer alguna conclusión importante. A los 18 años la mayoría de los sujetos comienzan sus estudios universitarios, lo que va a suponer un gran salto a escala cualitativa y cuantitativa, en cuanto al grado de exigencia y dedicación y además muchos de estos jóvenes tendrán que desplazarse a otras localidades para realizar sus estudios. Otras variables destacadas fueron “el entrenador no hace un buen trabajo” o “no se llevan bien con el mismo” (Gould, Feltz y Horn et al., 1982; Lindner, Johns y Butcher, 1991; Trepode, 2001). Por su parte, Salguero et al. (2003a), citaron: a) la pérdida de interés por falta de juego, b) la falta de resultados y c) la falta de diversión.

Otros autores como Ogilvie y Howe (1991), señalaron que el cese o retirada de una actividad deportiva puede deberse a múltiples razones pero que, generalmente, es causada por uno de estos factores: el proceso de selección, el cual se da a todos los niveles de competición, la edad cronológica y la lesión deportiva. En otras ocasiones, se han determinado como principales motivos para el cese de la actividad deportiva, la excesiva presión de la competición y el rendimiento (el deporte de competición es considerado como uno de los contextos más idóneos para el logro), la falta de interés y la consideración que el deporte no era divertido, otras aficiones no deportivas y los problemas con el entrenador (Brown, 1985; Klint y Weiss, 1986; Burton, 1989; Gould, 1987; Saura, 1996; Volp y Keil, 1987).

De la misma forma, Ogilvie y Howe (1991), señalaron que existen varios factores que determinan el abandono de una determinada actividad deportiva, en tanto

Causas de abandono en el deporte

que ésta, de forma general, viene acompañada de uno de estos tres factores: el proceso de selección, lo cual se da en todos los niveles de la competición; la edad cronológica y; la lesión deportiva. Por otra parte, estudios realizados por Brown (1985), Klint y Weiss (1986), Gould (1987), Völp y Keil (1987), Burton (1989) y Lindner et al. (1991a), han determinado como principales motivos para el cese de la actividad deportiva: a) la excesiva presión de la competición y el rendimiento, b) la falta de interés y la consideración que el deporte no era divertido, c) otras aficiones no deportivas y d) los problemas con el entrenador/a.

Por su parte, Cruz (1987), Gould y Petlichkoff (1988), Klint y Weiss (1987), y Smith (1986) estuvieron de acuerdo en afirmar que en cualquier trabajo que se proponga cuantificar las tasas de abandono, es preciso especificar si éste es relativo a todas las modalidades deportivas, a un deporte específico, a la migración de un deporte hacia otro y de una competición hacia otra, además, es necesario conocer las causas que determinan el abandono de los niños en un determinado deporte. En la tabla 6 se pueden observar algunas investigaciones que tuvieron como objetivo determinar los motivos de abandono de los niños y adolescentes de la práctica deportiva.

Tabla 6

Estudios descriptivos sobre los motivos de abandono (1)

Autores	Deporte practicado	Motivos de abandono
McPherson, Martenieck Tihanya y Clark (1980)	Natación	Mucha presión Aborrecimiento Problemas con el entrenador Excesiva demanda temporal Interés en otras actividades
Fry, McClements y Sefton (1981)	Jockey sobre hielo	Conflicto de intereses Falta de habilidad Problemas de organización
Pooley (1981)	Fútbol europeo	Conflicto de intereses Excesivo énfasis por la competición Poca comunicación
Robertson (1981)	Diversos deportes competitivos	

Fuente: Cervello Gimeno (1996)

Causas de abandono en el deporte

Tabla 7

Estudios descriptivos sobre los motivos de abandono (II)

Autores	Deporte que practicaban	Motivos de abandono
Gould (1982)	Natación	Pocas cosas para hacer Poca diversión Interés por otros deportes Falta de habilidad
Gould, Feltz, Horn y Weiss (1982)	Natación	Otras cosas para hacer No les gustaba ese deporte Poca diversión Intereses en otros deportes
Petlichkoff (1982)	Distintos deportes escolares de competición	Conflicto de intereses Lesiones Falta de competencia Falta de suerte Poco progreso técnico
Massino (1984)	Gimnasia Artística	Poco interés Lesiones Excesivos costos
Brown (1985)	Natación	Conflicto con otros entrenadores, compañeros, etc.
White y Coakley (1986)	Deportes Competitivos	Falta de competencia Excesivos costos Problemas con los padres

Fuente: Cervello Gimeno (1996)

En un estudio de revisión realizado en este periodo por Gould y Horn (1984), llegaron a la conclusión que existen diversas causas para que los niños y jóvenes abandonen el deporte destacando los conflictos de intereses, la falta de tiempo, la falta de éxito y habilidad, el estrés competitivo, la falta de diversión, el disgusto por el entrenador, la monotonía y las lesiones. Esta afirmación puede ser observada en los diversos estudios realizados con este fin.

Investigaciones sobre las causas de abandono realizadas por Orlick (1973, 1974), precursor en esta área, encontraron los siguientes factores con los respectivos porcentajes: 67% abandonan en función de un excesivo énfasis dado a la competición; de éstos, 31% señalaron el conflicto de interés con relación a otra actividad y 2% estaría relacionado con las lesiones. Otras causas indicadas, no menos importantes y que ejercen gran influencia son: la poca oportunidad de tiempo o la imposibilidad de participar en los juegos, el énfasis competitivo dado al programa deportivo y los problemas de relaciones con el entrenador.

Causas de abandono en el deporte

Los principales motivos del abandono deportivo en España señalados por Cervelló (1996), fueron: a) conflicto de intereses, b) falta de diversión, c) falta de competencia, d) problemas con los entrenadores o padres, e) problemas relativos al programa y f) lesiones. Mientras que en EE.UU. para Gould, Feltz, Horn et al. (1982), 42% de los niños y jóvenes, abandonaban el deporte para hacer otras cosas, 28% por la ausencia de diversión, 24% para hacer otros deportes, y 24% porque no eran buenos como deseaban en este deporte, 20% porque no les gustaban el entrenador, 16% por la presión ejercida, 16% porque era aburrido y 16% por la dificultad de entrenar.

La variable “tenían otras cosas que hacer” aparece del mismo modo en las investigaciones realizadas por García Ferrando (1993), donde jóvenes entre los 17 y los 19 años indican la misma, con 46% para justificar el abandono de la práctica deportiva. Entre la gran variedad de motivos, García Ferrando (1993), Bodson (1997), y Ruiz Juan (2001), destacaron en sus investigaciones como las principales: la falta de tiempo o las exigencias para el estudio y el trabajo.

Por su parte, Morilla (1994), concluyó que un porcentaje importante de jóvenes abandona la práctica deportiva si no de forma definitiva al menos de forma temporal por conflictos con el entrenador, incluyendo los problemas surgidos entre padres y técnicos. La relación de los jóvenes con el deporte también sufre influencia por parte de agentes sociales que hacen parte de su vida cotidiana tales como, sus padres, sus amigos o iguales, y de forma más lejana, las instituciones encargadas de la organización del deporte dirigido a este grupo de la población.

También hemos podido analizar investigaciones que centran su interés en otras modalidades deportivas y que de igual forma obtienen resultados similares, coincidiendo en señalar “el tener otras cosas que hacer” como uno de las principales responsables del abandono deportivo, Pooley (1980), Fryet al. (1981), Brown (1985), Klint y Weiss (1986), Gould (1987), Völp y Keil (1987), Burton (1989), Lindner, Johns y Buthcer, J. (1991), Simon y Fernández (1998), entre otros.

Para Weiss y Chaumeton (1992), son múltiples las causas para el abandono debido a que la necesidad de alta persistencia en la actividad deportiva genera conflictos de interés con otras actividades o interfiere en la relación interpersonal técnico-talento,

Causas de abandono en el deporte

ocasionando una relación mala con el entrenador. Por eso, en estudios realizados por Sapp y Haubenstricker (1978), las causas más frecuentes de abandono fueron: a) hallar otras actividades más interesantes (64%), b) por razones como jugar poco, lesiones, disgustos con el entrenador o con el equipo (15%).

En las investigaciones de Gould, Feltz, Horn et al. (1982), realizadas con nadadores, en donde los deportistas podían citar más de una causa, éstas fueron: a) 84% conflicto de interés, como otras cosas para hacer, b) 28% falta de diversión en los entrenamientos, y c) 16% presión en las competiciones. Ya, Fry et al. (1981), señalaron: a) conflicto con otras actividades (31%), b) falta de destrezas propias para el deporte (15%), c) desagrado por el entrenador (14%), d) juego duro (10%), y e) problemas organizacionales (10%).

Por otro lado, Pooley (1980), realizó sus investigaciones con niños entre los 10 y los 12 años y preadolescentes entre los 13 y los 15 años y encontró entre los niños respuestas con las siguientes frecuencias: a) 54% por conflicto de interés, de los cuales: 33% con otras actividades y 21% con otros deportes, b) 25% por el énfasis en la competición, de los cuales: 21% con el entrenador y 4% con el programa deportivo, c) 13% por falta de comunicación con el entrenador y con la equipo y d) 8% por otras razones. Mientras que los pre-adolescentes citaron: a) 39% por conflicto de intereses, entre los cuales: 27% con otras actividades, 12% con otros deportes b) 38% por el énfasis competitivo, dentro del cual: 23% por el entrenador y 15% por el programa, c) 12% por problemas de comunicación y d) 12% por falta de equipo.

El conflicto de intereses es abordado igualmente por Cervelló (1996), quien estimó que al menos el 50% de los niños que dejan su club, van hacia otras disciplinas deportivas o bien hacia pasatiempos deportivos. Destaca que aunque, cuantos más jóvenes son los niños, más atraídos se sienten por otras fuentes de interés y más deploran: a) el carácter serio de la práctica, b) la insuficiencia de las relaciones amistosas y c) la falta de trabajo. Así, es preciso que en los entrenamientos de los jóvenes antes de los 10 años y hasta los 11 o los 12 años, se enfatice el placer del juego y el progreso en las habilidades deportivas.

El estrés también viene siendo uno de los factores de preocupación de investigadores como Gould y Petlichkoff (1988), quienes relacionaron el estrés con el abandono o retirada deportiva de jóvenes deportistas con efectos tanto sobre la salud como sobre la pérdida del sueño. Así, según Roberts, Spink y Pemberton (1999), el estrés ocurre cuando existe un desequilibrio entre lo que es percibido como requisito necesario por la persona en determinada situación y lo que ella misma considera sobre su capacidad para hacer frente a esa demanda, cuando el resultado es importante. Ocurre independientemente de la edad, del sexo, o de la posición específica o nivel competitivo de los atletas (Barbosa y Cruz, 1997).

Desde una perspectiva diferente Guillén y Álvarez-Malé (2010) intentaron relacionar los niveles de ansiedad estado y rasgo con los motivos seleccionados para la práctica deportiva. Entre otros resultados destacados señalaban que los niños y jóvenes que muestran más ansiedad somática inciden en señalar como motivos de la práctica el estar con amigos, practicar un deporte de equipo, pertenecer a un equipo y estar alegre y divertirse.

A partir de los datos aportados por los diferentes estudios realizados sobre las causas de abandono, Cruz (1997), extrajo cuatro conclusiones generales: a) problemas de conflicto de interés en distintas actividades y deportes; b) cuestiones administrativas que estarían bajo el control de los entrenadores u organizadores de las competiciones como: 1) estrés competitivo, 2) quedarse mucho tiempo sentado en el banquillo y 3) entrenamientos aburridos y problemas interpersonales con el entrenador, c) para detectar los motivos de participación y las causas de abandono faltarían estudios longitudinales, una vez que, existen variables en el ámbito contextual: tipo de competición, entrenador y en el ámbito personal: desarrollo físico y psicológico; d) problemas metodológicos de las investigaciones y la necesidad de utilización de instrumentos complementarios como entrevistas y cuestionarios abiertos.

3.1.4. Causas de abandono generados por ambientes competitivos precoces

Orlick y Botterill (1975), enfatizaron que existen diversas y variadas razones para justificar el abandono deportivo. En pruebas escolares y federadas de categorías inferiores, Cantón, Mayor y Pallarés (1995), Durand (1988) y Rodríguez (2000),

Causas de abandono en el deporte

encontraron a) el carácter altamente competitivo, b) la deficiente estructura administrativa c) recursos disponibles, las mesetas en el rendimiento y/o en el aprendizaje y d) el conflicto de interés (como el más frecuente) como principales motivos señalados por los niños y adolescentes para abandonar la práctica deportiva.

Existen algunos componentes de la demanda deportiva para niños que según Malina (1988), deben ser respetados y que se relacionan con los aspectos físicos, motores, perceptuales, sociales, emocionales, e intelectuales que pueden o no estar presentes, dependiendo de la fase de desarrollo del joven. Este desequilibrio presentado entre la demanda competitiva y los recursos personales podría conllevar consecuencias físicas (lesiones y dolores), psicológicas (problemas de orden emocional, alto índice de ansiedad, bajos niveles de motivación). El énfasis competitivo de los campeonatos, tanto por parte del programa, como por parte de los entrenadores según Boixadós, Valiente, Mimbrero, Torregrosa y Cruz (1998), figuraron entre las razones expuestas para el abandono deportivo.

La competición, para Chagas (1996), es potencialmente determinante una vez que todas las situaciones que la integran imponen algún tipo de presión. Entre los diversos factores externos de estrés pueden ser citados: a) el estrés de estilo: demanda excesiva o poca demanda y el fracaso en situaciones de rendimiento; b) el estrés social: relaciones de conflicto con el técnico y la comisión técnica, modificaciones de hábitos, viajes muy largos, aislamiento de parientes; y c) otros tipos de estrés: restricción o estimulación al ruido, luz y vibraciones, accidentes, cirugías, incertidumbres, hinchas, conflictos con la familia.

Esas situaciones para Powel (1995) desencadenan una serie de eventos bioquímicos y fisiológicos que preparan el organismo para una respuesta que puede ser para la lucha o para la huida. Esa respuesta se remonta a nuestro pasado evolutivo cuando los primeros ancestros dependían de esa habilidad para la manutención de la especie y la consecuente sobrevivencia.

De esa forma, según Cratty (1984), cuando técnicos no aptos y padres insisten en presionar a sus hijos para la práctica deportiva, pueden estar perjudicando su desarrollo personal. Cuando los niños son obligados a sobrepasar su límite biológico,

pueden presentar riesgos de lesiones corporales y orgánicas, favoreciendo el apareamiento del estrés, en especial si aún no ha alcanzado su maduración. En este caso, tanto el éxito como el fracaso podrían llegar a marcar su vida de forma negativa.

Por lo tanto, cuando el niño busca el deporte de forma espontánea, la competición como forma de comparación puede ser altamente estimulante e interesante. En tanto que, cuando ella es utilizada por los adultos en una situación competitiva, generalmente contra su voluntad, puede tornarse en un elemento manipulado y controlado por los adultos conforme a su interés. Cuando el niño, de acuerdo con sus capacidades, da mayor importancia a la oportunidad de jugar con el fin de divertirse, si los adultos enfatizan excesivamente la victoria, imponiendo demasiada responsabilidad y presión, esta situación termina generando una ansiedad insoportable en el chico (Tani, Teixeira y Ferraz, 1994).

3.2. “Burnout”¹

Cuando se habla de abandono de la práctica deportiva de los niños, jóvenes y adultos, Garcés de Los Fayos y Cantón (1995), nos recuerdan la estrecha relación existente entre el “burnout” de los deportistas y su influencia sobre los niveles de motivación. La mitad de la década de los setenta fue marcada por el inicio de las investigaciones sobre este síndrome que afectaba a trabajadores que mantenían contacto intenso con otras personas y que a su vez provocaban una sensación de estar “quemado”.

El término “burnout” fue definido por primera vez por Freudenberger (1974), como un estado en el que, una persona frente a situaciones de estrés muy intensas, manifiesta sentimientos de fracaso, agotamiento y sensación de estar exhausta. Cherniss (1980), argumentó que los sistemas que componen el síndrome de “burnout” son respuestas posibles frente a un trabajo estresante, frustrante o monótono. De acuerdo con Maslach y Jackson (1981), el abandono de la práctica deportiva muestra una relación importante con el síndrome de “burnout”, entendido como un síndrome

¹ Estar quemado.

tridimensional caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal.

No existe para Codo (1999), una definición sobre el término, pero en los estudios realizados hasta la actualidad hay consenso en que “burnout” es una respuesta al estrés laboral crónico que no puede ser confundido con otras manifestaciones de estrés. Mientras tanto en estudios realizados con atletas infanto-juveniles de distintas modalidades deportivas, De Rose (1997), se identificó 111 síntomas de estrés pre-competitivo de orden físico y mental. Tales síntomas, según el autor, provocan con frecuencia, el fenómeno del “burnout” y el abandono precoz del deporte por parte de los jóvenes atletas.

Ya Henschen (1991, p. 327) conceptualizó el “burnout” como un agotamiento mental, emocional y físico provocado por la persistente búsqueda de la consecución de un objetivo cuando la posibilidad del mismo está dramáticamente opuesta a la realidad. Gould, Udry, Tuffey y Loehr (1997), dijeron que el síndrome de “burnout” sería apenas consecuencia de diferentes experiencias y comportamientos individuales presentando síntomas como: bajada del rendimiento, pérdida de la motivación, frustración con su rendimiento, fácil irritabilidad, nerviosismo exacerbado, depresión, problemas de concentración, de atención, sentimiento de aislamiento dentro del ambiente de juego y vergüenza por alguna jugada incorrecta. Mientras que los síntomas que caracterizan el “burnout” presentados por Weinberg y Gould (2001), fueron: la pérdida de interés, ningún deseo de jugar, agotamiento físico y mental, despreocupación, depresión y ansiedad aumentada.

Otras definiciones utilizadas para el término “burnout” son de Pines, Aronson y Kafry (1981), quienes afirmaron que es un estado de agotamiento físico, emocional y mental causado por el hecho de estar implicado durante largos períodos de tiempo en situaciones que afectan emocionalmente, o Feigley (1984), quien define el “burnout” como la pérdida progresiva de idealismo, energía y motivación, apareciendo un estado de fatiga, incremento de la irritabilidad y pérdida del entusiasmo, producido por un “trabajo” duro realizado durante demasiado tiempo. Weinberg y Gould (2001), definieron el “burnout” como una respuesta psico-fisiológica de agotamiento exhibida como resultado de esfuerzos frecuentes, generalmente extremos y que, de manera

general, se presentan ineficaces para atender las demandas excesivas de los entrenamientos y las competiciones.

En 1992, Coackley argumentó que el “burnout” estaría relacionado con la organización social de los deportes de alto rendimiento y con los efectos de éste sobre cuestiones de identidad y control, especialmente en jóvenes. Aunque cree que la estructura de deportes altamente competitivos no permite que los jóvenes desarrollen una identidad normal, además no les permite conseguir pasar el tiempo suficiente con sus pares fuera del ambiente. Según Smith (1986), la saturación física y mental (burnout) como respuesta al estrés crónico, acaba por contribuir significativamente, y en última instancia al “dropout” -proceso de abandono del entrenamiento y de la práctica de una modalidad deportiva-.

La conceptualización del término por Feigley (1984), demostró por otra parte, la idea de que existe un paralelismo entre el estrés laboral y deportivo y consecuentemente entre el “burnout” laboral y deportivo, de tal manera que las comparaciones en estos dos ambientes podrían ser realizados con niños practicantes de actividades deportivas ya a partir de los 10 años y que, a los 16 años de acuerdo con Davies y Armstrong (1991), ya podrían estar quemados por el periodo prolongado de exposición a presiones que podrían ser provocadas por entrenadores, familiares, público, prensa o directores, ocasionando el abandono.

Como se percibe, no existe en la literatura una definición unánime sobre el término “burnout”, debido a que éste engloba una gran cantidad de procesos complejos que tan sólo recientemente, los estudiosos de la psicología deportiva se han dedicado a estudiar con mayor profundidad.

Para Cruz (1997), existen muchas investigaciones que demuestran que los deportistas son sometidos a elevadas tasas de estrés, independiente del nivel y de la franja de edad. Indicó que los más jóvenes serían los más susceptibles al estrés, enfatizando algunas conclusiones importantes para que los entrenadores y psicólogos puedan trabajar en el sentido de disminuir el mismo, como: a) la preocupación por el desempeño favorable es responsable del abandono en el 30% de los practicantes, de este porcentaje, el 50% estaría representado por jóvenes deportistas, b) 42% de los jóvenes

deportistas relataron que tenían dificultades para dormir en la noche anterior al evento deportivo y c) 66% de los luchadores señalaron nerviosismo antes de los combates. Jones y Hardy (1990), indicaron que la súper valorización de la victoria puede inducir al exceso de entrenamiento. Este exceso de estrés físico, según Gould et al. (1997), puede ocasionar el sobreentrenamiento, que puede ser un precursor del síndrome de “burnout”. Maslach y Jackson (1981), fueron los creadores del MBI (Maslach, Jackson Inventory), instrumento de medida de “burnout” que también viene siendo usado en el contexto deportivo.

Utilizando las tres dimensiones citadas por Maslach y Jackson (1981), Fender (1989), extrapoló las mismas al contexto deportivo donde definió el síndrome “burnout” relacionado directamente con factores estresantes de la competición y que se caracterizarían por agotamiento emocional, actitud impersonal ante los sujetos de su entorno deportivo, y disminución de rendimiento deportivo; Weinberg y Gould (2001), por su parte señalaron, como características del término, el agotamiento físico y mental, las respuestas negativas frente a los otros y los sentimientos de baja realización personal.

Según Freudenberg (1980) y Henschen (1991), el “burnout” en el área deportiva puede ser considerado como una condición de aversión que va surgiendo de forma gradual, incluyendo una combinación de síntomas como: falta de energía, agotamiento, irritabilidad, baja en el rendimiento, tendencias a interiorizar los fracasos, desilusión deportiva, baja confianza y abandono de la participación deportiva.

Para Garcés de los Fayos y Cantón (1995), existe una serie de variables que dan origen al síndrome de “burnout” como: a) el interés de los padres en tener un hijo que destaca en el deporte con la finalidad de ganar mucho dinero para aprovecharse de la situación (padres mercenarios), b) las estrategias de afrontamiento no adaptables, c) el tipo de entrenamiento que es establecido, d) la influencia de los grupos relacionados con el deporte, e) los directores, f) los espectadores, g) los periodistas. Enfatizaron, además, la relación directa existente entre factores de motivación y emocionales, dado que éstos provocarían al deportista irritabilidad, fatiga, falta de ilusión, expectativa y energía, desorganización de conducta, alienación y, principalmente, el abandono o propensión al abandono.

Al hacer un análisis en la literatura científica en lo que se refiere al término aplicado a deportistas, Garcés de los Fayos y Cantón (1995) observaron la existencia de siete variables precursoras de “burnout” (tabla 8):

Tabla 8

Variables motivacionales y emocionales precursoras de “burnout”.

1. Entorno del deportista/entrenador
2. Altas demandas competitivas
3. carencias de refuerzos positivos
4. Falta de habilidad
5. No adecuación expectativas originales de logro
6. Falta de apoyo
7. Estilo de vida externa.

Fuente: Garcés de Los Fayos (1999).

De acuerdo con los estudios realizados por Robinson y Carron (1982), Smith (1986), Cohn (1990), Henschen (1991) y Weinberg y Gould (2001), la forma como el síndrome de “burnout” incide en cada una de estas variables, es la siguiente:

- Entorno del deportista/entrenador: El carácter autocrático del entrenador, las actitudes y el abuso de autoridad;
- Altas demandas competitivas: Demandas y exigencias de entrenamiento muy altas confundidas con buenos resultados;
- Carencia de refuerzos positivos: La falta de refuerzos positivos acompañados de sistemas normativos adversos;
- Falta de habilidades: El hecho de estar convencido de que no conseguirá alcanzar los logros trazados por falta de habilidades;
- La no adecuación a las expectativas originales de logro: El no alcance de las metas trazadas al iniciar un programa provocaría sentimientos de frustración;
- Falta de Apoyo: La falta de apoyo por parte de las personas que son de su grupo de referencia;
- Estilo de vida externa: El tipo de vida fuera del entorno deportivo (distintos actos sociales, entrevistas con periodistas, fiestas, publicidad) es totalmente diferente del tipo de vida que el deportista está obligado a desarrollar en el entorno deportivo (secciones

Causas de abandono en el deporte

de entrenamientos intensos, normas, planificaciones y otras) ocasionando una ruptura “psicológica”.

Gould, Tuffey, Udry y Loehr (1996b), también describieron algunas variables que caracterizan a los atletas que presentan “burnout”: a) problemas físicos, b) insatisfacción con el estilo de vida que éstos llevan, c) insatisfacción con su rol relacionado con el deporte, d) expectativas incumplidas, e) disminución de la diversión original, f) problemas de concentración, g) sensaciones negativas y componentes afectivos, y g) sentimientos de aislamiento.

Para Garcés de los Fayos y Vives (2002), las causas del “burnout” estarían relacionadas prioritariamente con: a) dificultades de relaciones con el entrenador, b) altas demandas competitivas, c) monotonía de los entrenamientos, d) falta de habilidades deportivas, e) decepción de las expectativas iniciales con los resultados finales obtenidos, f) intereses financieros de los padres, g) ausencia o reducida vida personal fuera del deporte, h) falta de apoyo de familiares y amigos, i) excesivas demandas de energía y tiempo, j) sentimientos de aislamiento frente al equipo técnico y, h) carencia de refuerzos positivos por los resultados conseguidos.

El síndrome “burnout” según Smith (1986), es más frecuente en atletas de deportes individuales. Tal hecho se justifica porque estos son más competitivos, y por presentar alta exigencia física y psicológica, debido a la naturaleza repetitiva y monótona de los entrenamientos, además del menor apoyo social de los compañeros de entrenamiento. Cuando compararon 30 tenistas, en la categoría júnior, víctimas del síndrome, con un grupo de control de 32 tenistas, Gould et al. (1996b) encontraron resultados con diferencias estadísticamente significativas. Los tenistas con “burnout”, puntuaron con menores índices de focalización en el entrenamiento, motivación externa, interpretación positiva y estrategias de enfrentamiento, sin contar con mayores índices de desmotivación y deseo de abandono.

Al haber realizado una investigación complementaria, Gould, Tuffey, Udry y Loehr (1996a), encontraron síntomas mentales y físicos en 10 jugadores de tenis. Se encontraban entre los síntomas psicológicos los siguientes factores: baja motivación /energía, sentimientos y efectividad negativos, sentimientos de aislamiento, problemas

de concentración, irritabilidad emocional y, contradictoriamente, motivación para competir, pero no necesariamente para entrenar. En cuanto a los síntomas físicos, fueron mencionados, lesiones, enfermedades, fatiga y cansancio y tedio (Fender, 1989).

3.2.1. Modelos Predictores de “burnout”

Aunque los estudios sobre “burnout” aplicados al deporte sean escasos, Garcés de los Fayos (1999), indicó que existen tres modelos teóricos que intentaron explicar este síndrome a partir de una perspectiva tridimensional. El primer modelo sería el de Smith (1986) que relacionó directamente el “burnout” con el incremento de factores de estrés, que a su vez, provocaría un agotamiento emocional (sensación de sobre-esfuerzo y hastío emocional); destacó como las variables más significativas: a) dificultades con el entrenador, b) poco apoyo social; c) excesivas demandas competitivas; d) altas demandas de tiempo y energía. Estas variables traerían consecuencias como: percepción de sobrecarga, baja predicción y control de poco logro. Las respuestas fisiológicas serían la tensión, ira, ansiedad, depresión, insomnio, fatiga y una mayor probabilidad de enfermar, que a su vez desencadenaría rigidez, conductas inadecuadas, dificultades interpersonales y abandono.

El segundo modelo propuesto por Smith (1986), tuvo como objetivo diferenciar los deportistas comprometidos con el deporte y que sufren con el síndrome de “burnout” de aquellos que lo abandonan. En estos estudios fueron encontrados los mismos resultados del primer modelo, esto es, el síndrome aparecía en el momento en que hubo un desequilibrio negativo entre los motivos positivos y negativos para practicar deporte.

El tercer modelo fue propuesto por Coakley (1992), quien fundamentó sus hipótesis en la existencia de una estructuración mal formulada de los componentes sociales, que serían formados por cuatro aspectos del contexto social de los deportistas, que actuarían como precursores para desencadenar el “burnout”: a) las relaciones sociales establecidas dentro y fuera del contexto deportivo serían diferentes; b) el control excesivo sobre la vida del deportista tanto dentro como fuera del mismo; c) la falta de criterios para valorizar, porque participa en el deporte y existe la obligación de

abandonar otra actividad que traiga perjuicios de cualquier orden a la modalidad; d) excesiva rigidez normativa dada a los programas a los que son sometidos los atletas.

3.2.2. *Variables Motivacionales Implicadas en el Síndrome “burnout”*

Para Maslach y Leiter (1997), pueden existir diferentes grupos de variables que predisponen a los individuos al síndrome, como las de motivación, las sociales, las de contexto deportivo y las de personalidad. Estas variables incidirán, a partir de situaciones o percepciones de aversión provocadas sobre todo por aquellas que están relacionadas con las actividades deportivas, provocando la aparición del “burnout”. Según Fender (1989), el atleta que comienza a sufrir el síndrome sentirá un agotamiento emocional que acarrea el tedio, fruto de la desesperanza proporcionada por el deporte que comienza a ser una aversión.

Esta situación para Maslach, y Leiter (1997), puede hacer que, el deportista desarrolle una situación de afrontamiento que no será adaptativa como la despersonalización, caracterizada aquí como el distanciamiento con relación a las personas que lo rodean, viendo estas como peligrosas, adoptando así una estrategia de defensa. A su vez, esta nueva forma de entender su relación con el deporte ocasionará una baja en la realización personal, haciendo que el deporte ya no le proporcione más satisfacción personal. El conjunto de todas estas secuencias ocasionará el abandono prematuro del deporte.

3.3. “Dropout”²

Otra referencia en la literatura deportiva que caracteriza el abandono precoz de los niños y adolescentes en esta área hace mención al “dropout”, definido por el diccionario Collins (2001, p. 1295), como “salir, retirarse de la competición, abandonar la sociedad”. Diferentes estudios realizados en las décadas de los ochenta y noventa entre otros por Hagedorn (1997), Weiss y Petlichcoff (1989) y Skard y Vaglund (1989), aplicaron el término “dropout” a los jóvenes deportistas y practicantes de actividades deportivas que se habrían retirado de este medio, terminando su carrera atlética

² Abandono precoz

prematuramente antes de llegar a alcanzar un alto nivel de ejecución. En un estudio realizado por Lindner et al. (1991), el “dropout” había sido definido como la práctica simultánea de otros deportes en el momento de la retirada.

En algunas situaciones, los niños y los adolescentes pueden abandonar momentáneamente la modalidad pudiendo retomar el mismo deporte o comenzar a practicar otros; esto es debido a que los jóvenes presentan necesidades que precisan ser entendidas y, en el momento que éstos no están satisfechos, hay una tendencia al abandono (“dropout”). De acuerdo con Hanlon (1994) existen algunos aspectos que necesitan ser observados por los entrenadores: a) la necesidad del tiempo de juego; puesto que el banco de reserva constituye un factor que causa mucha frustración por dos razones, la primera por no jugar y la segunda por jugar poco, b) la necesidad de éxito: fracasos repetidos pueden generar ansiedad y disminuir excesivamente la autoestima, y c) el aspecto lúdico: cuando no existe el componente de la diversión y el trabajo es muy aburrido, también puede darse el abandono de la modalidad.

Existen evidencias que indican la relación significativa entre las teorías de Bandura y de Harter, una vez que, los atletas retirados presentaron baja autoeficacia y autoestima. Esta correlación igualmente fue encontrada en el estudio de Ommundsen y Vaglum (1992), con una muestra de 233 jugadores de fútbol del sexo masculino con edades entre los 12 y los 16 años, que indicó que la percepción positiva que el niño tiene sobre su nivel de competencia se correlaciona de forma positiva con su continuidad, mientras que el bajo nivel percibido estaría correlacionado con la retirada del programa. En un estudio realizado por Gould, Feltz, Horn et al. (1982), con nadadores participantes en eventos competitivos, los resultados indicaron que la retirada del programa no presentaba relación alguna con el bajo nivel de competencia percibida, en tanto que sí estaba relacionada con experiencias negativas. En un estudio longitudinal realizado en un periodo de tres años con un grupo de deportistas, Scheerder, Vanreusel, Taks y Renson (2005), concluyeron que reportaban un número mayor de experiencias positivas.

Otros estudios han comprobado que el “dropout” no está relacionado de forma aislada sino de forma multidimensional porque sus efectos siempre son constatados junto a otros factores. Situaciones e influencias sociales podrían desencadenar la acción

Causas de abandono en el deporte

como: a) personas de su entorno; b) edad; c) género; d) estructura corporal; e) personalidad y f) experiencias. La hipótesis de que las influencias sociales como el trabajo, el estudio, la familia, pueden ejercer fuertes motivos para provocar la insatisfacción y el descontento de los enrolados en el deporte, también fue abordada por Linder, Johns y Butcher (1991), quienes en su trabajo argumentaron que estos factores habrían sido descuidados en otros estudios en la esfera deportiva.

Las razones examinadas en investigaciones sobre el “dropout” (Platonov, 1988; Roberts, 1986), constataron que, entre los motivos para que los niños abandonen el deporte, algunos se destacan por los porcentajes asignados, como: a) entrenamientos monótonos y excesivos; b) estrés asociado a la competición; c) estrés y rigidez en los entrenamientos impuestos por el entrenador; d) ausencia de diversión en la práctica del deporte preferido; e) interés por otras actividades; f) practicar otros deportes; g) abandono por necesidades externas; h) necesidad de trabajar, estudiar; i) abandono por el alto costo del programa deportivo; j) lesiones que fuerzan al abandono; y k) fracasos, derrotas en las competiciones. En las mismas investigaciones el aburrimiento, el estrés de la competición y la rigidez en los entrenamientos representan cerca de la mitad de los “dropout”.

El desempeño competitivo para Jones y Hardy (1990), depende de la combinación de tres factores: a) fisiológicos b) técnicos y c) psicológicos. Entre los factores psicológicos, el estrés se configura como uno de los más importantes, pudiendo ser factor determinante para el éxito del desempeño. El entrenamiento deportivo realizado de forma continúa requiere estímulos permanentes, proporcionando adaptaciones psico-fisiológicas sucesivas del organismo humano. Esas adaptaciones son positivas, teniendo en cuenta que fortalecen el organismo física y psíquicamente para enfrentar exigencias cada vez más rigurosas. El estrés es representado por la relación entre estímulo, reacciones y adaptaciones del organismo. Cuando el estrés físico es excesivo tiene sus consecuencias negativas. Para Gould et al. (1997), este exceso de estrés físico puede originar el sobreentrenamiento, que puede venir a tornarse precursor del síndrome del “burnout”.

De acuerdo con la investigación de Scheerder et al. (2005), realizada en una comunidad rural de Noruega con una muestra de 193 niños del sexo masculino con

edades entre 13 y 15 años participantes en actividades deportivas, se demostró que los grupos presentan diferencias con respecto a variables tales como: a) clase social, b) participación con grupos de amigos y c) en otras actividades de recreación incluyendo los deportes informales y recreativos al aire libre.

En investigaciones realizadas por Gould, Feltz, Horn et al. (1982), la ausencia de actividades divertidas y el énfasis por la victoria no fueron anotados como factores para justificar el abandono de la actividad, mientras que la falta de actividades alternativas fue la principal razón apuntada por los jóvenes nadadores con edades entre los 10 y los 18 años, para justificar la retirada.

Para Gould., Feltz., Horn et al. (1982) aproximadamente 1/3 de los practicantes desiste durante la adolescencia, no obstante, esta cifra puede alcanzar valores por encima del 50% o, por el contrario, quedar entre el 10 y el 20%. Para tener una idea de este porcentaje, Augustini y Trabal (1999), indican que, en deportes como el boxeo, las tasas de “dropout” pueden alcanzar valores superiores al 50%. Las principales razones fueron: a) la diferencia entre las expectativas y la realidad; b) la naturaleza de la relación entre los practicantes, c) la calidad del proceso de entrenamiento y, d) la calidad de organización de los clubes.

Cuando se habla de calidad del “proceso de entrenamiento” en seguida nos viene a la mente la figura del entrenador. En cuanto a la importancia del entrenador en el deporte, estudios realizados por Cohn (1990), Roberts y Treasure (1995b), reforzaron la idea de que éstos tienen un papel decisivo en la trayectoria de los atletas y, por lo tanto, son responsables por la alienación demostrada por los atletas. Para Cruz (1987), los entrenadores en España, la mayoría de las veces, no tienen la adecuada preparación psicológica. La actuación del técnico según Tuero y Salguero (2001a, 2001b) es esencial para favorecer tanto la continuidad de la práctica como para conducir al abandono, de ahí la necesidad de un asesoramiento psicológico al técnico.

De la misma forma, la figura del entrenador para Robertson (1998), es de fundamental importancia, porque los jóvenes atletas muestran gran interés y simpatía por aquellos entrenadores que se muestran interesados haciendo observaciones positivas, lo que aumenta el número de adeptos generando, por parte de estos, más

Causas de abandono en el deporte

empeño, expectativa, eficiencia, empatía, diversión y experiencia. La diversión para Daino (1985), junto con la atmósfera creada por el grupo. La mejoría de las habilidades, el entusiasmo son las principales causas apuntadas por los atletas para la participación en el programa de natación competitiva.

Los atletas de forma general, para Fender (1989), fueron sometidos a influencias estresantes, severas y prolongadas provenientes de diversas fuentes que forman parte de su entorno, entre las cuales podemos citar al entrenador, los familiares, el público, la prensa o los directivos quienes pueden ocasionar el padecimiento del síndrome que se caracterizaría por un agotamiento emocional, una actitud impersonal hacia los sujetos de su entorno deportivo y por una notable disminución del rendimiento deportivo.

Por lo tanto, para Skard y Vanglum (1989), para prevenir el “dropout”, es importante que el programa deportivo deba dirigir su atención a la satisfacción que el mismo puede proporcionar. El profesional de Educación Física, además de la competencia técnica, debe ser capaz de enseñar valores, de formar personas humanas íntegras, preservando siempre la calidad de vida, la salud física, mental y psíquica. Para Smoll y Smith (1997) el entrenador, además de figurar como un mediador en la mejora de la autoestima y reducir la ansiedad, es aquél que podría disminuir el número de abandonos.

Sabiendo que los técnicos también son sometidos a estrés, es necesario que sepan cuáles son los principales factores desencadenadores del estrés, para que no pasen los efectos de los síntomas a los niños que están bajo su responsabilidad. Weiberg y Gould (2001), mostraron diferentes factores generadores de estrés de: a) género, b) presión para vencer, c) interferencia o indiferencia administrativa y de parientes, d) problemas de disciplina, e) múltiples papeles a desempeñar, f) muchos compromisos de viajes, g) intenso compromiso personal, h) diferencias de edad y de experiencia, i) estilo de entrenamiento, j) apoyo social.

Varios son los síntomas presentados por los niños, jóvenes y adultos que son afectados por el síndrome. El estudio de Bussmann (1999) reveló que los principales factores para que los atletas interrumpiesen la carrera deportiva de forma prematura

Causas de abandono en el deporte

serían: a) estrés y tensión presentada en la escuela y en el trabajo; b) lesiones; c) mal aprovechamiento del tiempo libre y, d) conflictos con el grupo de jugadores.

De la misma forma, Bussmann (1999) concluyó que el “dropout” puede ser minimizado con algunas actitudes como: a) discutiendo y resolviendo los conflictos y problemas presentados por los atletas; b) proporcionar situaciones y actividades recreativas y de tiempo libre; c) crear un clima favorable entre los atletas; d) dar el apoyo necesario para involucrar también a la familia; e) asegurar que los entrenadores tengan conocimiento sobre los efectos de la motivación en general y de forma individual y, f) asegurar que los atletas tengan actitudes adecuadas frente a los deportes.

Reforzando y completando esta idea, Bara y Feijó (2000) destacaron que las etapas del desarrollo psicológico, físico y social de los jóvenes, son muchas veces ignoradas en el entrenamiento deportivo, haciendo que la mayoría de los atletas no concluyan todas las fases de entrenamiento, debido al sufrimiento que experimentan, y conduciendo a fenómenos como “burnout” y “dropout”. De acuerdo con Weineck (1985), es posible observar que los adolescentes son más susceptibles a esos fenómenos, debido a su mayor inestabilidad física, psicológica y social.

CAPÍTULO 4

METODO

Método

La parte empírica de la tesis se relaciona específicamente con el abandono del deporte federado por niños y jóvenes. El trabajo contiene dos estudios empíricos, que constituyen aspectos diferentes del abandono, pero interrelacionados, como el: 1) Efectos de las propiedades psicométricas ‘orientación de meta tipo Ego’, orientación de meta tipo tarea’, en el abandono deportivo; 2) Motivos de abandono señalados por los atletas retirados para el abandono y su relación con las orientaciones Ego y tarea.

Los dos estudios tienen como base empírica una muestra de deportistas federados, retirados y practicantes, representativa de la población de un grupo de atletas en el estado de Rio Grande do Sul (Brasil). En el presente capítulo, como paso inicial en los estudios empíricos mencionados, presentamos los elementos descriptivos de la muestra en cuestión, y de los instrumentos utilizados, así como la confirmación de la ortogonalidad de las dimensiones Ego y tarea en el contexto brasileño.

4.1. Descripción de la muestra

La muestra utilizada para la presente investigación procede de una población constituida de jóvenes atletas practicantes y ex-practicantes de modalidades deportivas federadas de deportes individuales (natación, judo, kárate, taekwondo, gimnasia olímpica, tenis, patinaje y atletismo) y deportes colectivos (fútbol, baloncesto y voleibol), que participan o han participado en campeonatos oficiales promovidos por las respectivas federaciones.

Dicha muestra está compuesta por 633 atletas de ambos géneros, de los cuales 320 son practicantes (167 hombres y 153 mujeres) y 313 retirados (156 hombres y 157 mujeres), con edades comprendidas entre los 9 y los 19 años ($M = 13.27$, $DT = 2.3$).

Método

Igualmente, en el presente estudio, participa una muestra compuesta por 47 entrenadores, de los cuales 33 son hombres con edades comprendidas entre los 24 y los 49 años ($M = 32.60$; $DT = 5.49$) y 14 mujeres, con edades comprendidas entre los 24 y los 40 años ($M = 33$; $DT = 4.38$).

La muestra de nuestro estudio es parte de una población de atletas practicantes y retirados de modalidades deportivas individuales y colectivas, de las ciudades de Santa Cruz do Sul, Venancio Aires, Candelaria, Lajeado, Estrela y Porto Alegre, Rio Grande do Sul (RS) – Brasil (BR). Los sujetos proceden de estas ciudades y además fueron elegidas las mismas localidades por ser regiones próximas a Santa Cruz do Sul y porque cumplían con los siguientes requisitos:

- a) Ser atleta, ex-atleta o entrenador federado que participan (o han participado) en competiciones promovidas por las respectivas federaciones.
- b) Seguir o haber seguido un programa de entrenamiento con un mínimo de 6 horas semanales, en clubes federados.
- c) Formar parte del grupo de atletas, ex-atletas y entrenadores federados en el Estado de Rio Grande do Sul (Brasil).

Características según las variables referenciales

A continuación se muestran las distribuciones atendiendo a las frecuencias y los porcentajes en las variables género, edad y modalidades deportivas de las distintas muestras, tanto de los atletas activos o practicantes como de los ex-atletas o atletas retirados y entrenadores.

El número de deportistas participantes en el estudio es de 320 sujetos, el de deportistas retirados o ex-atletas es de 313. También participaron 47 entrenadores.

Características según variables referenciadas: practicantes

4.1.1.1.1 Características según el género

Tabla 9

Frecuencias y porcentajes de los practicantes, según género

Género	Fr	%
Masculino	167	52.2%
Femenino	153	47.8%
Total	320	100%

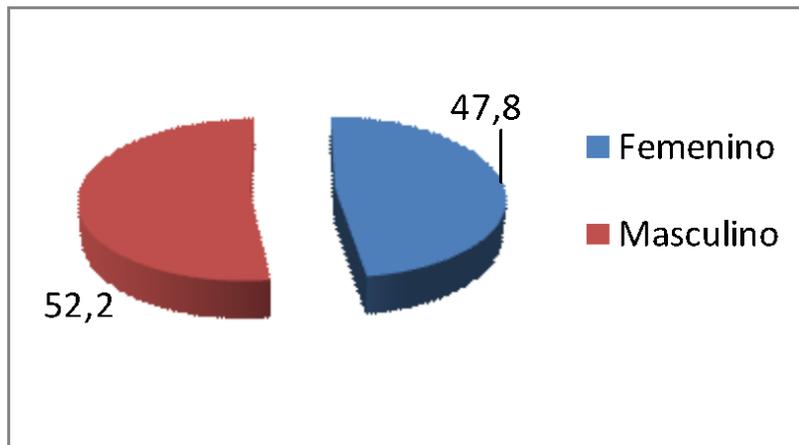


Figura 10. Porcentaje de los participantes, según género

En la tabla 9 y Figura 10, se aprecia que 167 (52.2%) de los niños y jóvenes atletas federados son varones y 153 (47.8%) son mujeres. La muestra de niño de ambos sexos en números absolutos y porcentuales resulta similar de forma intencionada.

4.1.1.1.2 Características según la edad

Tabla 10

Distribución de las frecuencias por edad de los sujetos practicante

Edad	Fr	%
9	6	1.9%
10	19	5.9%
11	52	16.3%
12	44	13.8%
13	64	20.0%
14	54	16.9%
15	35	10.9%
16	28	8.8%
17	16	5.0%
18	2	0.6%
Total	320	100%

En la tabla 10, se observa que de los 320 deportistas practicantes, el 36.9% tienen entre 13-14 años, el 30.1% tienen entre 11-12 años, el 19.7% tienen entre 15-16 años, el 7.8% tienen entre 9-10 años y el 5.6% tienen entre 17-18 años.

4.1.1.1.3 Características según la modalidad deportiva

Tabla 11

Distribución de las frecuencias de los practicantes según modalidad deportiva.

	Fr	%
Individual	149	46.6%
Colectivo	171	53.4%
Total	320	100%

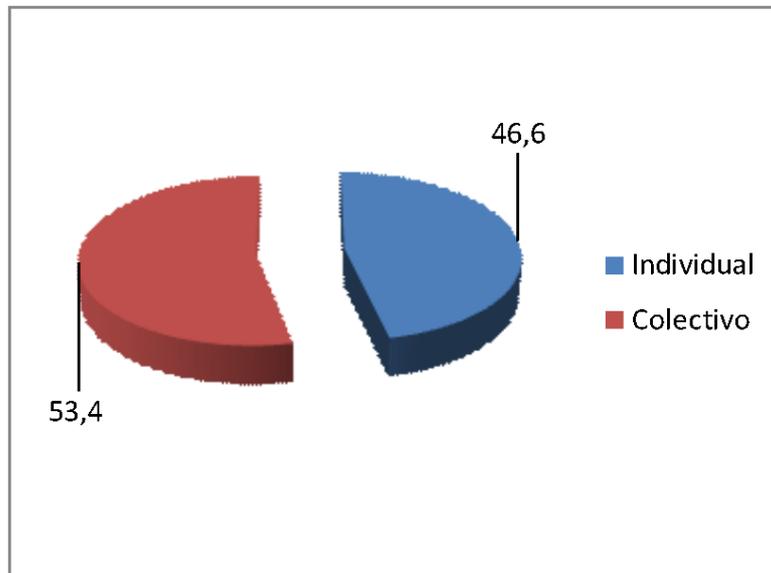


Figura 11. Distribución porcentual de la modalidad deportiva practicantes

Características según variables referenciadas: retirados

En la tabla 11 y gráfico 2, se observa que entre los atletas practicantes de las modalidades individuales, 149 participan de modalidades individuales y 171 participan de modalidades colectivas representando porcentajes de 46.6% y 53.4%, respectivamente.

4.1.1.1.1. *Características según el género*

Tabla 12

Distribución de frecuencia y porcentaje de los retirados, según género.

Género	Fr	%
Masculino	156	49.8%
Femenino	157	50.2%
Total	313	100%

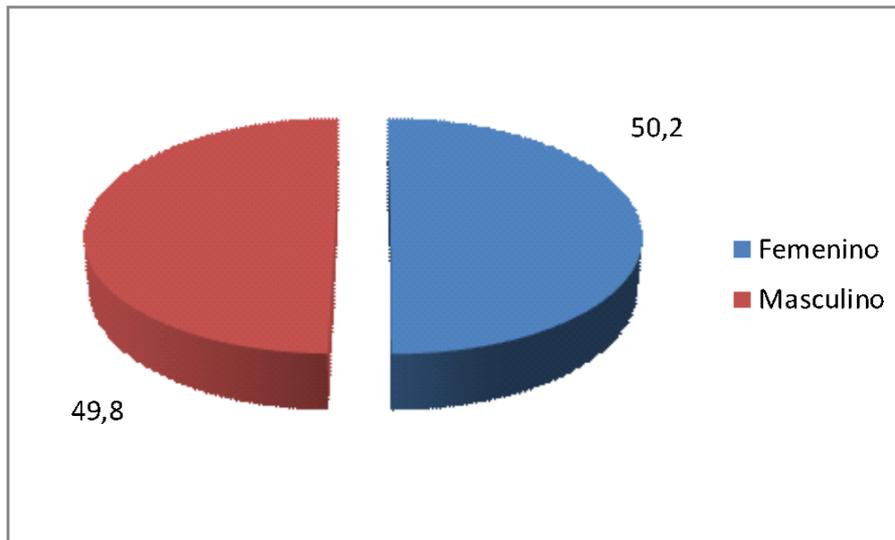


Figura 12. Distribución porcentual de los retirados, según género

La tabla 12 y la Figura 12, muestra que de los 313 atletas retirados que componen la muestra 156 son niños y jóvenes del sexo masculino y 157 son del sexo femenino representando porcentualmente, el 49.8% y 50.2%, respectivamente.

4.1.1.1.2. Características según la edad

Tabla 13

Distribución de las frecuencias de los sujetos retirados según edad.

Edad	Fr	%
9	2	0.6%
10	30	9.6%
11	68	21.7%
12	46	14.7%
13	26	8.3%
14	52	16.6%
15	15	4.8%
16	17	5.4%
17	26	8.3%
18	22	7.0%
19	9	2.9%
Total	313	100%

Método

En la tabla 13, se observa que de los 313 deportistas retirados, el 21.7% tiene una edad de 11 años, el 16.6% 14 años, 14.7% 12 años, el 9.6% 10 años, el 8.3% 13 y 17 años, el 70% 18 años, el 5.4% 16 años, el 4.8% 15 años, el 2.9% 19 años y el 6% 9 años.

4.1.1.1.3. Características según la modalidad deportiva

Tabla 14

Distribución de las frecuencias de los deportistas retirados, según modalidad deportiva.

	<i>Fr</i>	<i>%</i>
Individual	152	48.6%
Colectivo	161	51.4%
Total	303	100%

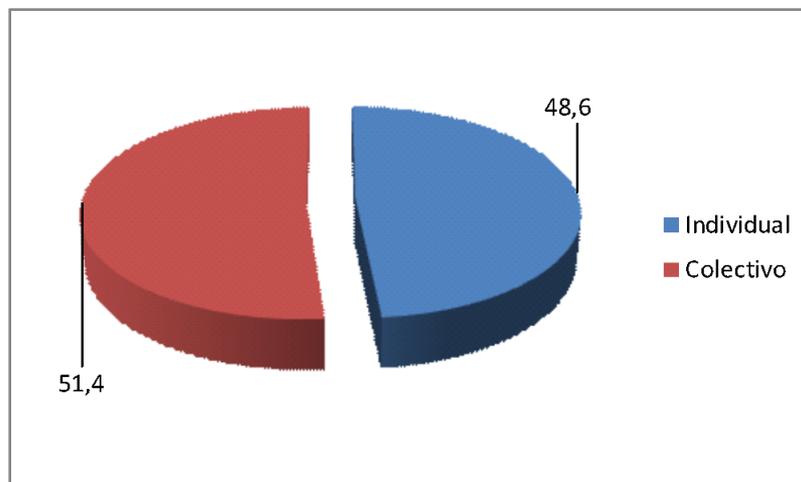


Figura 13. Distribución porcentual de los deportistas retirados, según modalidad deportiva

En la tabla 14 y Figura 13, se observa que 151 niños y jóvenes practican modalidades individuales y 152 modalidades colectivas, representando un 48.6%, y un 51.4% respectivamente.

Características Según Variables Referenciadas: Entrenadores

Tabla 15

Distribución de las frecuencias por categoría de las variables género de los entrenadores

Género	Fr	%
Masculino	33	70.2%
Femenino	14	29.8%
Total	47	100

La tabla 15, muestra que 33 de los entrenadores son hombres y 14 mujeres y representan respectivamente el 70.2% y 29.8%. Se observa claramente que el número de entrenadores hombres es muy superior al de las mujeres.

Tabla 16

Distribución de las frecuencias por categorías de la variable edad de los entrenadores del sexo masculino

Edad	Fr	%
24	3	9.1%
27	3	9.1%
29	2	6.1%
30	3	9.1%
31	3	9.1%
32	4	12.1%
33	5	15.2%
34	1	3.0%
36	5	15.2%
41	1	3.0%
42	1	3.0%
43	1	3.0%
49	1	3.0%
Total	33	100%

En la tabla 16, se observa que de los 33 entrenadores federados con edades comprendidas entre los 24 los 49 años ($M = 32.60$; $DT = 5.49$). Se puede observar que

Método

el porcentaje de cada edad es bastante similar excepto en los entrenadores de 29 y 32 años con un porcentaje de 6.1% y 12.1% de la muestra, respectivamente.

En la tabla 17, se observa que de las 14 entrenadoras federadas con edades comprendidas entre los 24 y los 40 años ($M = 33$; $DT = 4.38$). Se puede observar que el porcentaje de cada edad es bastante similar, excepto en las entrenadoras de 32 años con un porcentaje de 28.6% de la muestra. Estos resultados muestran que los entrenadores y entrenadoras teóricamente ya contaban con la edad suficiente para tener una buena experiencia con prácticas deportivas federadas.

Tabla 17

Distribución de las frecuencias por categorías de la variable edad de las entrenadoras

Edad	<i>Fr</i>	%
24	1	7.1%
29	2	14.3%
31	1	7.1%
32	4	28.6%
33	1	7.1%
35	2	14.3%
39	2	14.3%
40	1	7.1%
Total	14	100%

4.2. Procedimientos

Para el cumplimiento de los objetivos de esta investigación se siguieron las siguientes etapas:

a) Visita a los presidentes, directores de clubes/escuelas donde se practicaban las modalidades individuales y colectivas señaladas anteriormente y que estaban participando de competencias federadas, solicitando la autorización para realizar el trabajo de investigación.

b) En la segunda etapa y, una vez obtenida la autorización, se mantuvo un primer contacto con los técnicos de los equipos para confirmar el día y la hora de los entrenamientos con el fin de que los participantes, en este caso deportistas activos,

Método

podieran responder a los cuestionarios: 1. Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) de Duda y Nicholls (1989) y 2. Cuestionario de abandono de Gould, Feltz, Horn et al. (1982). (ANEXOS A y B).

Por su parte, para recoger la muestra del grupo formado por los ex-atletas se contactó con los mismos a través de las direcciones y orientaciones suministradas por los técnicos y los profesores. Con estas referencias se contactó de forma personal o por vía telefónica con fin de concretar el día y la hora para aplicar los cuestionarios correspondientes: 1. Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) de Duda y Nicholls (1989) 2. Cuestionario de abandono de Gould, Feltz, Horn et al. (1982).

c) En la misma etapa los entrenadores contestaron el cuestionario de Percepción del clima motivacional percibido en el deporte adaptado al tenis (PMCSQ) de Balaguer, Guivernau, Duda y Crespo (1997).

Antes de administrar los cuestionarios a los tres grupos o submuestras del estudio se le explicó, a cada uno de ellos, de forma detallada en qué consistía la investigación, cuál era su finalidad y la importancia de la participación de los mismos. Aún así, los cuestionarios fueron distribuidos por orden, precedidos de una explicación sobre la forma de contestarlos y el objetivo de cada uno de ellos. Además, se les comunicó que los resultados eran confidenciales y que solamente el responsable de la investigación tendría acceso a los mismos.

Todos los niños que formaron parte de la muestra fueron divididos en grupos de un mínimo de 2 y un máximo de 10 alumnos, a fin de obtener las máximas garantías a la hora de contestar cada uno de los cuestionarios y preguntas. Los cuestionarios se rellenaban en las aulas próximas al gimnasio o, en algunos casos, en lugares más distantes de donde estaban efectuándose los entrenamientos, con el fin de conseguir que se diera un clima propicio para que se pudieran concentrar en la respuesta a dichos cuestionarios.

4.3 Instrumentos

Para obtener la información necesaria y alcanzar los objetivos propuestos para esta segunda parte del estudio fueron distribuidos y aplicados 3 cuestionarios como sigue: o Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) aplicado a practicantes y retirados, o cuestionario de abandono (QAB) también aplicado a los atletas retirados y practicantes y el cuestionario de Percepción del Clima Motivacional Percibido en el Deporte (PMCSQ) aplicado solamente a los entrenadores. La descripción de los cuestionarios aplicados a las muestras aparece en el siguiente apartado. Sin embargo, antes de hacer las descripciones y entender más claramente las variables de este estudio, presentamos algunas definiciones claves.

a) *Orientación de meta tarea*: Para Nicholls (1984a) los sujetos que orientan sus metas hacia la Tarea tienden a juzgar su nivel de habilidad en un proceso de comparación con ellos mismos.

b) *Orientación de meta Ego*: De acuerdo con Nicholls (1984a) las personas que muestran una orientación de metas Ego tienden a juzgar su competencia comparándose con otros, o sea, la persona persigue como resultado final ser mejor que los demás.

c) *Percepción del Clima de Motivación del Entrenador Tarea y Entrenador Ego*: En los distintos contextos de ejecución, autores como Ames (1987), Marsh (1984), Nicholls (1989), encontraron evidencias que confirman cómo los padres, entrenadores y compañeros pueden crear climas psicológicos que condicionan la adopción de un concepto de habilidad basada en el Ego o en la tarea.

d) *Motivos de abandono*: Según Cervelló (1996) el abandono de la práctica deportiva es un indicador importante del aspecto de motivación en el deporte. En el momento en que la persona pierde la motivación, posiblemente abandona. De acuerdo con Weiss y Chaumonton (1992) se considera que hay abandono cuando un grupo de personas: a) dejan de practicar una modalidad para dedicarse a otra; b) dejan de practicar la misma modalidad, en ese nivel; c) se retiran definitivamente de la práctica deportiva.

4.3.1. Descripción de los instrumentos

4.3.1.1. Cuestionario de Orientación al Ego y la Tarea, en el deporte

Este cuestionario consta de trece ítems o proposiciones que dan lugar a dos factores y que tienen como finalidad medir la Orientación de Meta hacia el Ego y la Orientación de Meta hacia la Tarea. En las preguntas o ítems se les solicita a los sujetos que reflexionen sobre cuándo se sienten con más éxito al practicar el deporte, indicando el grado de acuerdo con 6 proposiciones que inciden sobre la Orientación al Ego en un contexto deportivo como, por ejemplo: *Yo me siento con más éxito en el deporte cuando..., Soy el único que puede hacer la jugada o habilidad en cuestión.* Por su parte existen siete proposiciones que inciden sobre la Orientación hacia la Tarea, como por ejemplo: *Yo siento más éxito en el deporte cuando... (aprendo una habilidad esforzándome mucho).* Las respuestas a las proposiciones se consignan en una escala Likert de 5 puntos, que oscilan entre muy en desacuerdo (1), desacuerdo (2), indiferente (3), de acuerdo (4) y muy de acuerdo (5).

4.3.1.2. Cuestionario de Causas de Abandono de la Práctica Deportiva (QAB)

Actualmente existen diversos cuestionarios e instrumentos que tienen como finalidad la de detectar y evaluar el abandono de la práctica deportiva. En este sentido, para averiguar los motivos auto-informados de posibles causas de abandono de la actividad deportiva de niños ya retirados se utilizó el Cuestionario de Causas de Abandono de la Práctica Deportiva de Gould, Feltz, Horn et al. (1982); con posibles causas para abandonar la práctica deportiva (Ej. Yo no era tan bueno como hubiera querido...) Las respuestas de los niños y jóvenes federados retirados se encuentran graduadas por medio de una escala de Likert -de cinco (5) puntos que oscila entre nada importante (1), poco importante (2); algo importante (3); importante (4) y muy importante (5).

Aunque este cuestionario tiene como finalidad averiguar las causas de abandono, el mismo fue administrado a jóvenes practicantes activos, aunque para ello las “proposiciones” señaladas como posibles causas de abandono fueron modificadas.

Método

Ejemplo (*porque no soy tan bueno como me gustaría*). Las respuestas para los practicantes así como para los retirados se encuentran graduadas en una escala Likert de cinco puntos que oscila entre nada importante (1); poco importante (2); algo importante (3); importante (4) y muy importante (5) (ANEXOS C y D).

4.3.1.3. Cuestionario de Percepción del Clima Motivacional, para Entrenadores

Los entrenadores contestaron el cuestionario de Percepción del clima motivacional percibido en el deporte adaptado al tenis (PMCSQ) de Balaguer, Guivernau, Duda y Crespo (1997) el cual estaba compuesto de 24 ítems o proposiciones. Para contestarlo se solicitó a los entrenadores/as que respondiesen a las proposiciones calificando cada una de ellas de 0 a 100, para que ellos pudiesen expresar la forma como ven a su grupo de trabajo. Las respuestas están consignadas en una escala de Lickert en la que cada ítem tiene un intervalo de respuesta de 0 a 100, El 0 corresponde a totalmente en desacuerdo y el 100 a totalmente de acuerdo con la formulación de la proposición (Anexo D).

Los niños y adolescentes ya retirados contestan a los siguientes cuestionarios: 1) Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) de Duda y Nicholls (1989) y el 2) Cuestionario de abandono de Gould, Feltz, Horn et al. (1982), mientras los practicantes rellenan los cuestionarios 1) Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) y el 2) Cuestionario de abandono de Gould, Feltz, Horn et al. (1982). Por su parte, los entrenadores rellenan el cuestionario de Percepción del Clima Motivacional Percibido en el Deporte (PMCSQ).

En la siguiente tabla, se observa de forma resumida las variables analizadas y los instrumentos utilizados para la medición de las mismas.

Tabla 18

Variables e instrumentos utilizados para su medida

Variables	Instrumentos utilizados
Orientación de Meta Ego y Tarea de los atletas federados, retirados y practicantes	Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ)
Motivos de abandono de los atletas retirados y practicantes.	Cuestionario de abandono
Orientación de Meta Ego y Tarea de los Entrenadores	Percepción del clima motivacional percibido en el deporte, adaptado al tenis (PMCSQ).

4.3.2. Propiedades Psicométricas de los Instrumentos

Tal y como hemos comentado en la introducción de este capítulo, en este apartado se presentan, los resultados de los análisis de validez y fiabilidad de los instrumentos utilizados en la investigación.

Para todos los cuestionarios se utilizó el análisis factorial confirmatorio con rotación varimax, con el fin de determinar su estructura. Para que una variable pudiese ser considerada importante fue estipulado un peso mínimo de 0.40, Solamente en el primer cuestionario (TEOSQ) diseñado por Duda y Nicholls (1989) fueron realizados los análisis ya citados arriba entre deportistas federados a: a) practicantes y retirados conjuntamente; b) practicantes y c) retirados.

CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN A LA TAREA Y AL EGO EN EL DEPORTE (TEOSQ): PRACTICANTES Y RETIRADOS CONJUNTAMENTE

4.3.2.1.1. Análisis Factorial

En la tabla 19, se exponen los resultados obtenidos tras la realización del análisis factorial confirmatorio con rotación varimax, del Cuestionario Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) para el conjunto de atletas retirados y practicantes. Como comentamos en la explicación de dicho cuestionario, éste posee dos factores claramente diferenciados (criterio de éxito orientado al Ego y a la Tarea). Estos

Método

factores presentan autovalores por encima de 1 (3.22) para el factor “Orientación al Ego” y (2.33) para el factor “Orientación a la Tarea”. Los dos factores explican un conjunto de 42.76% del total de la varianza. El factor Orientación al Ego es el que más varianza explica (24.83%), frente al factor Orientación a la Tarea que explica sólo un (17.93%). Los resultados muestran que los cinco ítems del factor Orientación al Ego, presentan saturaciones que oscilan entre 0.71 y 0.80, mientras los pesos factoriales de los seis ítems que componen el factor Orientación a la Tarea, varían entre 0.53 y 0.66.

Tabla 19

Pesos factoriales de la matriz factorial rotada (varimax) de variables del cuestionario Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) de evaluación de las dimensiones Ego y Tarea para practicantes y retirados (n = 633)

Nº ítems	Ítems	Orientación Ego	Orientación Tarea
(4)	Cuando los otros no pueden hacerlo como yo.	.80	
(3)	Yo puedo hacerlo mejor que mis amigos.	.73	
(6)	Otros fallan y yo no	.73	
(11)	Soy el mejor	.76	
(9)	Consigo más puntos, goles, golpes, etc. que todos	.71	
(10)	Algo que he aprendido me impulsa a practicar más.		.60
(8)	Trabajo realmente duro.		.55
(7)	Aprendo una nueva habilidad esforzándome mucho		.66
(2)	Aprendo una nueva habilidad y me impulsa a practicar más		.60
12)	Noto que una habilidad que he aprendido funciona		.53
(13)	Pongo todo lo que está de mi parte (todo lo que puedo).		.53
	Porcentaje Varianza explicada	24.83	17.93
	Porcentaje Varianza acumulada	24.83	42.76
	Autovalores	3.22	2.33

4.3.2.1.2. Análisis de Consistencia Interna.

Respecto a la fiabilidad o consistencia interna de cada uno de los factores de este cuestionario se observa que el coeficiente Alpha de Cronbach para los ítems del factor Orientación al Ego tiene un valor $\alpha = .81$, mientras que para los ítems del factor Orientación Tarea es de $\alpha = .66$. De estos resultados se desprende que la consistencia interna del TEOSQ es aceptable (ver Tabla 20).

Tabla 20

Coefficientes de consistencia interna de la dimensión ego y de la dimensión tarea del cuestionario Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ), de evaluación de estas dimensiones para practicantes y retirados (N = 633)

DIMENSIONES	
Coefficiente ALPHA ítems EGO	.81
Coefficiente ALPHA ítems TAREA	.66

4.3.2.1.3. Estadísticas descriptivas del TEOSQ

Los resultados descriptivos del cuestionario se presentan en la Tabla 21. Se calcularon la media, la desviación típica, el máximo, el mínimo y el número de sujetos que respondieron ha dicho cuestionario. Se observa que el factor Orientación al Ego presenta un rango de 9 a 30 ($M = 14.39$). Igualmente, en la misma tabla observamos que la orientación a la tarea presenta un rango de 5 a 25 puntos ($M = 24.64$). Esto representa que la escala tiene parámetros dentro de los valores necesarios para un trabajo adecuado con ella.

Tabla 21

Estadísticas descriptivas (medias, intervalos, desviaciones típicas, mínimo y máximo y el número de sujetos) para practicantes y retirados conjuntamente (n = 633)

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	Mínimo	Máximo
Orientación Ego	633	14.39	4.76	9	30
Orientación Tarea	633	24.64	3.10	5	25

CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN A LA TAREA Y AL EGO EN EL DEPORTE (TEOSQ): PRACTICANTES

4.3.2.2.1. Análisis Factorial

A continuación se presentan los resultados psicométricos obtenidos al analizar el instrumento (TEOSQ) utilizado ahora solamente con los deportistas practicantes. La tabla 12 presenta el análisis factorial en el que, como se aprecia, también aparecen dos factores, con autovalores por encima de 1 (3.07) para el factor “Orientación al Ego” y (1.93) para el factor “Orientación a la tarea”. Los dos factores explican en conjunto el 50% del total de la varianza. El factor Ego es el que más varianza explica (30.75%), frente al factor tarea que explica un (19.36%) de la misma.

En la misma (Tabla 22), presentamos la solución rotada varimax para los atletas practicantes, de las preguntas sobre Ego y tarea. Los resultados muestran que los cinco ítems del factor Orientación al Ego, demuestran saturaciones que oscilan entre .61 y .82, mientras los pesos factoriales de los cinco ítems que componen el factor Orientación a la Tarea, varían entre .51 y .71.

Tabla 22

Pesos factoriales de la matriz factorial rotada (varimax) de variables del cuestionario de evaluación de las dimensiones Ego y Tarea para practicantes (n = 320)

Nº ítems	Ítems	Orientación Ego	Orientación Tarea
(4)	Cuando los otros no pueden hacerlo como yo	.82	
(3)	Yo puedo hacerlo mejor que mis amigos	.76	
(6)	Otros fallan y yo no	.73	
(11)	Soy el mejor	.68	
(9)	Consigo más puntos, goles, golpes, etc. de que todos	.61	
(10)	Algo que he aprendido me impulsa a practicar más		.71
(8)	Trabajo realmente duro		.68
(7)	Aprendo una nueva habilidad esforzándome mucho		.66
(2)	Aprendo una nueva habilidad y me impulsa a practicar más		.64
(13)	Pongo todo lo que está de mi parte (todo lo que puedo)		.51
Porcentaje Varianza explicada		30.75	19.36
Porcentaje Varianza acumulada		30.75	50.11
Autovalores		3.07	1.93

4.3.2.2.2. *Análisis de Consistencia Interna*

Respecto a la fiabilidad o consistencia interna de cada uno de los factores de este cuestionario se observa que las puntuaciones del coeficiente Alpha de Cronbach para los ítems del factor Orientación al Ego tienen un valor de .78, mientras que para los ítems del factor Orientación a la Tarea el valor es de .67. Por lo tanto, se puede decir que la fiabilidad del instrumento es adecuada (ver Tabla 23).

Tabla 23

Coefficientes de consistencia interna de la dimensión Ego y de la dimensión tarea del cuestionario Task and Ego Orientation in Sport (TEOSQ), de evaluación de estas dimensiones para practicantes (n = 320)

VARIABLES	α
Orientación EGO	.78
Orientación TAREA	.67

4.3.2.2.3. *Estadísticas descriptivas*

Por último, en cuanto a los valores descriptivos se calcularon la media, la desviación típica, el máximo, el mínimo y el número de sujetos que respondieron a dicho cuestionario. De los factores creados a partir de los resultados obtenidos con este instrumento, aplicados a los deportistas practicantes, podemos observar que siguen una proporción similar a los factores Ego y Tarea de los deportistas practicantes y retirados conjuntamente, aunque en este caso, la diferencia entre los promedios son más elevadas.

En la Tabla 24 se observa que el factor Orientación al Ego presenta un rango de 6 a 24 ($M = 17.53$). Igualmente en la misma tabla observamos que la Orientación a la Tarea presenta un rango de 8 a 25 ($M = 20.64$). Esto representa que la escala tiene parámetros dentro de los valores necesarios para realizar un trabajo adecuado con ella.

Tabla 24

Estadísticas descriptivas (número de casos, medias, desviaciones típicas, mínimo y máximo), para practicantes (n = 318)

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	Mínimo	Máximo
Orientación Ego	318	17.53	4.68	6	30
Orientación Tarea	318	20.64	2.39	8	25

CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN A LA TAREA Y AL EGO EN EL DEPORTE (TEOSQ): RETIRADOS

4.3.2.1.2. Análisis Factorial

A continuación exponemos los resultados obtenidos tras la realización de un análisis factorial, confirmado con el cuestionario (TEOSQ). Como se puede comprobar, aparecen dos factores con autovalores superiores a 1, con puntuaciones por encima de 0.55 en casi todos los casos. El autovalor del factor Tarea es de 3.68, mientras que el factor Ego tiene un autovalor de 2.04. Los dos factores explican, en conjunto un 44.04% de la varianza, no obstante, el factor tarea es el que más varianza explica (28.31%), frente al factor Ego que sólo explica el (15.73%) de la misma (ver Tabla 25). El cuestionario (TEOSQ) de los deportistas retirados semejante al de los atletas practicantes, presentó dos dimensiones Ego y Tarea, y no una única dimensión, es decir, los atletas practicantes y, practicantes y retirados, conjuntamente pueden presentar niveles más altos o bajos en una de esas dimensiones, independientemente del valor mostrado en la otra.

Método

Tabla 25

Pesos factoriales de la matriz factorial rotada (varimax) de variables del cuestionario de evaluación de las dimensiones Ego y Tarea para retirados ((n = 313)

Nº ítem	Ítems	Tarea	Ego
(11)	Soy el mejor		.80
(4)	Cuando los otros no pueden hacerlo como yo		.79
(9)	Consigo más puntos, goles, golpes, cesta etc. que todos		.76
(6)	Otros fallan y yo no		.75
(3)	Yo puedo hacerlo mejor que mis amigos		.71
(1)	Soy el único que puede hacer la jugada o habilidad en cuestión		.55
(7)	Aprendo una nueva habilidad esforzándome mucho	.68	
(13)	Pongo todo lo que está de mi parte (todo lo que puedo)	.58	
(12)	Noto que una habilidad que he aprendido funciona	.56	
(2)	Aprendo una nueva habilidad y me impulsa a practicar más	.53	
(10)	Algo que he aprendido me impulsa a practicar más	.52	
	Varianza explicada	28.31	15.73
	Varianza acumulada	28.31	44.04
	Autovalores	3.68	2.04

4.3.2.1.3. Análisis de Consistencia Interna

Respecto a la fiabilidad o consistencia interna de cada uno de los factores de este cuestionario se observa que el coeficiente Alpha de Cronbach para los ítems del factor al Ego tiene un valor .83, siendo de .64 para los ítems del factor Tarea. De estos resultados se desprende que la fiabilidad del instrumento es aceptable (ver Tabla 26)

Tabla 26

Coefficientes de consistencia interna de la dimensión Ego y de la dimensión tarea del cuestionario Task and Ego Orientation in Sport (TAEQQ), de evaluación de estas dimensiones para retirados (n = 313)

DIMENSIONES	α
Orientación EGO	.83
Orientación TAREA	.64

4.3.2.1.4. Estadísticas descriptivas

Las estadísticas descriptivas se presentan en la Tabla 27. Calcularon el promedio, la desviación típica, el máximo, el mínimo y el número de sujetos que respondieron a dicho cuestionario. El factor Ego presenta un rango de 6 a 24, ($M = 15.89$). El factor Tarea presenta un rango de 5 a 49 puntos, ($M = 11.09$). Estos resultados muestran que la escala tiene parámetros dentro de los valores necesarios para un trabajo adecuado con la misma. Se observa aún que las medias de los dos factores encontrados entre los deportistas retirados presentaran valores menos elevados al compararlas con las muestras representadas por los deportistas practicantes y retirados conjuntamente y con los practicantes.

Tabla 27

Estadísticas descriptivas del TEOSQ para retirados ($n = 313$)

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	Mínimo	Máximo
Orientación Ego	313	15.89	5.75	6	24
Orientación Tarea	313	11.09	4.58	5	49

4.3.2.4. CUESTIONARIO DE CAUSAS DE ABANDONO (QAB): RETIRADOS

4.3.2.4.1. Análisis Factorial.

En la Tabla 28 se exponen los resultados obtenidos tras la realización de un análisis factorial confirmatorio para determinar la estructura subyacente de las proposiciones, y más específicamente determinar si las dimensiones Ego y Tarea hacen parte de esta estructura (Gould Feltz, Horn et al., 1982) con el fin de detectar y evaluar el abandono de la práctica deportiva de los sujetos. El análisis factorial de los 29 ítems definitivos (componentes principales con rotación VARIMAX) da como resultado una estructura de 4 factores más significativos, los cuales explican 81.10% de la variabilidad total de los datos. Los cuatro factores denominados: Valorización Personal e Incentivo de la Práctica, Disfrute de la Actividad, Mejora Deportiva e Influencia de Otros, explican respectivamente 21.7%, 21.11%, 19.48% y 18.80% de la varianza. Por lo tanto, los

Método

cuatro factores responden, como causas del abandono, en proporciones muy semejantes en términos de la varianza, una vez que, entre el primer factor “Valorización Personal e Incentivo de la práctica” y el último factor “Influencia de Otros”, es de apenas 2.90%. De esta forma, en términos prácticos, es necesario que los cuatro factores deban ser trabajados con los mismos cuidados e intensidad para disminuir el número de abandonos de la práctica deportiva. El análisis factorial demuestra que existen cuatro factores con autovalores mayores a 1 (6.29 para el factor Valoración Personal e Incentivo de la Práctica, 6.12 para el factor Disfrute de la actividad, 5.65 para el factor Mejora Deportiva y 5.45 para el factor Influencia de Otros. Los siete ítems del factor 1 (que conceptualizamos como “Valoración Personal e Incentivo de la Práctica”), oscilan entre 0.55 y 0.81. Los pesos factoriales de los siete ítems del factor que denominamos “Disfrute de la actividad”, varían entre 0.53 y 0.77. Los pesos factoriales de los cinco ítems del factor “Mejora Deportiva” 0.56 y 0.82. Mientras que el cuarto factor denominado “Influencia de Otros”, presenta cinco ítems que varían entre 0.52 y 0.66.

Método

Tabla 28

Pesos factoriales de la matriz factorial rotada (varimax) de variables del cuestionario de abandono (QAB), de evaluación de las dimensiones “Valoración Personal e Incentivo de la Práctica”, “Disfrute de la Actividad”, “Mejora Deportiva” y “Influencia de Otros” para retirados (n = 313)

ITEMS		VP/IP	D A	M D	I O
21	No recibía bastantes recompensas externas	.75			
22	Me sentía poco apreciado y valorado	.55			
24	No acudía a suficientes competiciones de nivel	.65			
26	Mis padres o amigos no querían que siguiese practicando	.63			
27	No efectuaba suficientes viajes	.73			
28	Era demasiado mayor	.81			
29	No me gustaban las recompensas externas	.76			
3	No era bastante entretenido		.69		
4	Quería hacer otro deporte		.58		
5	No soportaba la presión		.67		
6	Era aburrido		.77		
7	No me gustaba el entrenador (forma y trato)		.67		
8	El entrenamiento era demasiado duro		.62		
9	No era lo bastante interesante ni excitante		.64		
2	Yo no era tan bueno como hubiera querido			.56	
12	Mi rendimiento no mejoraban			.66	
13	No estaba en buena forma			.82	
14	No me gustaba competir			.70	
15	No lo había bastante espíritu de equipo			.61	
1	Tenía otras cosas que hacer y no podía compaginarlo			.53	
17	No podía estar con mis amigos			.66	
18	No me sentía útil			.58	
20	No hice suficientemente nuevos amigos			.61	
25	No me sentía bastante importante			.52	
Varianza explicada		21.70	21.11	19.47	18.80
Varianza acumulada		21.70	42.81	62.29	81.10
Autovalores		6.29	6.12	5.64	5.45

4.3.2.4.2. Análisis de Consistencia Interna

La consistencia interna del cuestionario se determinó a través del coeficiente Alpha de Cronbach para los ítems del factor Valoración Personal e Incentivo de la Práctica, Disfrute de la Actividad, Mejora Deportiva e Influencia de Otros (ver Tabla 29). Respecto a la consistencia interna del cuestionario, fueron encontrados Alpha entre .69 y .84. Para las sub-escalas Valoración Personal e Incentivo de la Práctica .75, Disfrute

Método

de la Actividad .84 y Mejora Deportiva .69 e Influencia de Otros .74. De estos resultados se desprende que la consistencia interna QAB es adecuada.

Tabla 29

Coefficientes de consistencia interna de la “Valoración Personal e Incentivo de la Práctica”, “Disfrute de la Actividad”, “Mejora Deportiva” e “Influencia de Otros” del cuestionario de abandono (QAB), de evaluación de estas dimensiones para retirados (n = 313)

VARIABLES	α
Valoración Personal e Incentivo	.75
Disfrute Actividad	.84
Mejora Deportiva	.69
Influencia de Otros	.74

4.3.2.4.3. Estadísticas descriptivas

Las estadísticas descriptivas se presentan en la Tabla 30, calcularon el promedio, la desviación típica, el máximo, el mínimo y el número de sujetos que respondieron a dicho cuestionario. De los 29 ítems del cuestionario y de los factores creados a partir de los resultados obtenidos con este instrumento, podemos observar que la media total de respuestas al cuestionario de 313 sujetos que respondieron al mismo es ($M = 71.00$), con un rango de respuesta de 29.00 y 121.00, Hay que destacar que de los cuatro factores, el que presenta mayor puntuación es Valoración e Incentivo ($M = 18.18$) seguido de Disfrute de la Actividad ($M = 15.32$), Influencia de Otros ($M = 13.58$) y Mejora Personal ($M = 13.13$). Estas informaciones dejan claro que las distribuciones de los factores son adecuadas, desde el punto de vista de la relación entre media y desviación típica, considerando que las medias son sustancialmente mayores que las desviaciones típicas.

Tabla 30

Estadísticas descriptivas (medias, desviaciones típicas, mínimo y máximo) del (QAB), para retirados (n = 313)

Dimensiones	M	DT	Mínimo	Máximo
Total/29 ítems	71.00	17.92	29	121.00
Disfrute	15.32	5.41	7	35.00
Valoración	18.18	6.76	7	31.00
Mejora Personal	13.13	5.37	6	51.00
Influencia de Otros	13.58	4.86	5	24.00

4.3.2.5. CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL

(PMCSQ): ENTRENADORES

A continuación se realizó un análisis factorial para determinar la estructura del cuestionario de Percepción del Clima Motivacional percibido en el deporte, adaptado al tenis (PMCSQ), diseñado por Balaguer et al (1997), que mide la forma como los entrenadores ven a su grupo de trabajo. El análisis factorial demuestra que existen dos factores, con autovalores por encima de 1 (3.64 Ego y 3.15 Tarea). Los dos factores explican en conjunto el 37.80% del total de la varianza. El factor Ego es el que más varianza explica (20.26%), frente al factor Tarea que explica un (17.54%) de la misma. Los resultados muestran que los siete ítems del factor (Percepción del Clima Motivacional que componen el Ego), demuestran saturaciones que oscilan entre .54 y .81, mientras que los pesos factoriales de los nueve ítems que componen el factor (Percepción del Clima Motivacional que componen la Tarea), varían entre .51 y .63. La varianza explicada no es muy buena, siendo ésta una limitación del análisis factorial. (Ver Tabla 31).

Método

4.3.2.5.1. Análisis Factorial

Tabla 31

Pesos factoriales de la matriz factorial rotada (varimax) de variables del cuestionario de Percepción del Clima Motivacional en el Deporte, adaptado al tenis (PMCSQ)

N° ítems	Ítems	Orientación Ego	Orientación Tarea
(3)	Sólo felicito a los deportistas cuando destacan sobre otros	.55	
(4)	Hago que se sientan bien cuando intentan hacerlo lo mejor posible		.51
(5)	Procuro que se ayuden entre sí para aprender		.60
(7)	Reconozco que tengo deportistas preferidos	.54	
(8)	Ayudo a mejorar los aspectos en lo que no son buenos		.51
(10)	Procuro que sientan que han tenido éxito cuando mejoran		.63
(11)	Solo felicito a los deportistas con mejores resultados	.70	
(12)	Los castigo cuando fallan	.59	
(14)	Estimulo a que los deportistas se animen		.63
(15)	Dejo claro quiénes son los mejores deportistas	.70	
(17)	Doy importancia al esfuerzo personal de los deportistas		.50
(18)	Sólo me fijo en los mejores deportistas	.81	
(20)	Refuerzo para que los deportistas mejoren sus puntos débiles		.52
(21)	Favorezco a algunos deportistas más que a otros	.75	
(22)	Doy importancia a que los deportistas mejoren en cada entrenamiento		.51
(24)	Procuro que se ayuden entre ellos a mejorar y superarse		.53
	Porcentaje Varianza explicada	20.26	17.54
	Porcentaje Varianza acumulada	20.26	37.80
	Autovalores	3.64	3.15

4.3.2.5.2. Análisis de Consistencia Interna

La fiabilidad o consistencia interna de cada uno de los factores de este cuestionario, se determinó a través del coeficiente Alpha de Cronbach. La consistencia interna presentó dos dimensiones que presentan alfas de Cronbach de .71 para la escala de Percepción al

Método

clima que compone la Tarea y de .81 para la escala de Percepción del clima que compone el Ego (ver Tabla 32)

Tabla 32

Coefficientes de consistencia interna de la dimensión Tarea y dimensión Ego del (PMCSQ), de evaluación de estas dimensiones para entrenadores (n = 47)

DIMENSIONES	
Percepción a la Tarea	.71
Percepcion al Ego	.81

4.3.2.5.3. Estadísticas descriptivas

Las estadísticas descriptivas del cuestionario se ofrecen en la Tabla 33. Se calcularon la media, la desviación típica, el máximo, el mínimo y el número de sujetos que respondieron a dicho cuestionario. Los 24 ítems del instrumento muestran un promedio de ($M = 1327.44$); en cuanto la Percepción del clima motivacional que compone la Tarea por parte de los entrenadores, presenta ($M = 652.76$), mientras que la media de la Percepción del clima motivacional que compone el Ego, presenta ($M = 252.76$). Esto significa que la escala tiene parámetros dentro de los valores necesarios para un trabajo adecuado con ella. Las distribuciones de los factores en términos de media y desviación típica son adecuadas, considerando que las desviaciones típicas son bien menores que las medias. Por otro lado, el rango entre las dos dimensiones varía mucho, una vez que para los ítems del factor Ego es de 20 a 520.00 y de 480 a 900.00 para los ítems del factor Tarea.

Método

Tabla 33

Estadísticas Descriptivas (medias, intervalos, desviaciones típicas, mínimo y máximo), del (PMCSQ), para entrenadores (n = 47)

	<i>M</i>	<i>DT</i>	Mínimo	Máximo
Total/24	1327.44	151.08	980.00	1740.00
Orientación Tarea	652.76	71.79	480.00	900.00
Orientación Ego	252.76	117.39	20.00	520.00

CAPITULO 5

ESTUDIOS EMPÍRICOS SOBRE RAZONES DEL ABANDONO DEPORTIVO

Resultados

En este capítulo se presentan los dos estudios empíricos propuestos en la introducción del capítulo 4 y sus resultados obtenidos tras la realización de la recopilación de datos y del análisis descriptivo de los mismos. La estructura del capítulo se divide en tres (3) apartados correspondientes a los dos (2) estudios empíricos en cuestión.

5.1. EFECTOS DE LA ORIENTACIÓN DE META EGO Y TAREA DE LOS ATLETAS EN EL ABANDONO DEPORTIVO

Objetivos

Una vez completada la revisión teórica y enmarcada la investigación en el modelo de la motivación planteado por Roberts (1992) y de los presupuestos teóricos de la Teoría de Metas (Nicholls, 1989) pasamos a exponer los objetivos que pretendemos en el primer estudio empírico sobre el abandono.

Como punto de partida, formulamos la siguiente pregunta general: ¿Cómo pueden explicarse las variaciones en el tiempo de permanencia de los jóvenes atletas federados ya retirados en esa condición? La respuesta a esta cuestión se basa en el análisis del impacto de algunas variables independientes seleccionadas sobre la variable “tiempo de permanencia”.

La selección de las variables que pueden explicar el tiempo de permanencia referido, parte de la teoría de las orientaciones de meta “Ego y Tarea” tratados en capítulos anteriores. O sea, el objetivo central de este análisis consiste en saber sí o no y en qué medida estas orientaciones, tanto por parte de los atletas como de los entrenadores, están asociadas con el tiempo de permanencia. Esto, debido a que estas orientaciones pueden ser objeto de políticas o programas específicos, los cuales pueden ser controlados con cierta facilidad. Por lo menos, estas orientaciones están dentro del ámbito directo de influencia de esas organizaciones.

Resultados

Para alcanzar el objetivo general, elaboramos una serie de objetivos específicos que incluyen el análisis de estimativos de impacto de 7 (siete) variables independientes seleccionadas sobre la variable dependiente “tiempo de permanencia”.

Es importante registrar en este momento de la exposición que cada uno de estos siete objetivos está afectado por el cálculo del *conjunto* de ellos, simultáneamente analizados, puesto que el impacto de cada variable depende generalmente de la presencia de otras. El análisis simplemente de bivariadas no tendría validez. El análisis conjunto de las hipótesis formuladas se consigue con el análisis de regresión múltiple, donde la variable dependiente es el “tiempo de permanencia” y las variables independientes incluyen las orientaciones de meta “Ego y Tarea” mencionadas, juntamente con otras que dan al modelo “validad de especificación” (forman un conjunto teóricamente consistente) y que veremos a continuación.

Especificamos a continuación, en un sentido amplio, cada uno de los siete objetivos del modelo en cuestión, separadamente.

- 1) Verificar si la variable tiempo de permanencia en la práctica deportiva federada tiene alguna relación con el hecho de que los niños y jóvenes retirados sean del género masculino o femenino;
- 2) Observar si la variable tiempo de permanencia en la práctica deportiva federada tiene alguna relación con el hecho de que los niños y jóvenes hayan practicado modalidades individuales o colectivas;
- 3) Averiguar si la variable tiempo de permanencia en la práctica deportiva federada tiene alguna relación con el hecho de que los niños y jóvenes retirados hayan sido instruidos para la orientación de meta Ego;
- 4) Observar si la variable tiempo de permanencia en la práctica deportiva federada tiene alguna relación con el hecho de que los niños y jóvenes retirados sean instruidos para la meta Tarea;
- 5) Averiguar si la variable tiempo de permanencia en la práctica deportiva federada tiene alguna relación con el hecho de que los niños y jóvenes retirados hayan

Resultados

practicado algún tipo de modalidad deportiva (individual o colectiva) con entrenadores orientados para la meta Ego;

- 6) Verificar si la variable tiempo de permanencia deportiva federada tiene alguna relación con el hecho de que los niños y jóvenes retirados hayan practicado algún tipo de modalidad deportiva (individual o colectiva) con entrenadores orientados para la meta Tarea;
- 7) Observar si la variable tiempo de permanencia en la práctica deportiva federada está relacionada con la edad de iniciación de la misma práctica.

Hipótesis

A continuación presentamos las siguientes siete hipótesis correspondientes a los objetivos expuestos anteriormente, ellas provienen de la discusión teórica presentada anteriormente y serán posteriormente verificadas estadísticamente a través del modelo de regresión múltiple. Las hipótesis no son formuladas en términos de “falsificación de hipótesis nulas”, por motivos de conveniencia expositiva. Sin embargo, las conclusiones derivadas de los cálculos de significancia estadística corresponden a la metodología de falsificación.

*** Hipótesis n° 1**

Creemos que habrá relación entre el variable dependiente tiempo de permanencia y las variables independientes, de tal forma que los niños y jóvenes retirados, del género masculino, tienden a permanecer por más tiempo en la práctica deportiva federada. Esto ocurre por el hecho de que las niñas ingresan en la adolescencia un poco antes que los niños, y esto implica exigencias adicionales como: cuidados personales, menor intercambio deportivo, reprobación de padres y amigos, cobranza por resultados, entre otros.

La investigación realizada por Martin (1997), sugiere que el abandono deportivo es más frecuente y ocurre más temprano entre las niñas, una vez que la habilidad percibida constituye una contribución mayor, acelerando la retirada, lo que no ocurre

Resultados

con los niños, una vez que éstos tienen dificultad en reconocer sus limitaciones. Esta dificultad en el reconocimiento de sus capacidades y limitaciones produce efectos en la retirada, puesto que, Martín y Dodder (1991) sugieren que aquellos que se perciben a sí mismos como más hábiles, tienen una mayor tendencia a permanecer en la práctica deportiva.

Hipótesis nº 2

Los niños y jóvenes retirados que practicaron deportes individuales evidenciaron una tendencia a abandonar la práctica deportiva más temprano al ser comparados con aquéllos que practicaron deportes colectivos. Esto debido a que los deportes individuales ejercen mayor presión en sus practicantes al ser comparados con los practicantes de modalidades colectivas.

En relación con esta hipótesis, creemos que los practicantes de deportes individuales sufren mayor presión psicológica y tienen la responsabilidad ampliada sobre los resultados, debido a que éstos no pueden ser diluidos entre los demás compañeros. Esto se refuerza con el estudio realizado por Gonçalves y Belo (2007) que demuestra que los atletas presentan menores índices de ansiedad en los deportes colectivos, puesto que la presencia de los compañeros de equipo disminuye la responsabilidad individual frente a los resultados de las competiciones. En entrevista concedida al periódico “El Mundo es Salud” (2005), especialistas en medicina deportiva admiten que en modalidades individuales tales como, gimnasia rítmica, natación y gimnasia artística, y en menor escala en el tenis, los abandonos ocurren de forma más precoz que en otras modalidades colectivas.

*** Hipótesis Nº 3**

Con relación a la hipótesis 3, es importante primeramente recordar que en los contextos de logro, las personas pueden estar implicadas tanto en una perspectiva de tipo Ego como en una de tipo Tarea. Estas perspectivas, según Duda (1989) y Duda y Whitehead (1998), son ortogonales a partir de los diez años.

Resultados

Las dos orientaciones de logro Tarea/Ego según Duda (2001) pueden estar relacionadas con cogniciones y conductas positivas y, por lo tanto, pueden estimular la permanencia en el deporte desde que la persona posea suficiente éxito en él para alimentar su Ego. No obstante, la autora destaca que si existe el predominio de la orientación Ego y al mismo tiempo la persona no cree que pueda demostrar una capacidad superior, habrá una mayor probabilidad de producirse cogniciones y conductas negativas que lleven finalmente al abandono.

En concordancia con el trabajo de Duda (1989) y Duda y Whitehead (1998), una investigación de Ewing (1981) con adolescentes entre 14 y 15 años, concluyó que las personas que tenían alta orientación de meta Ego y eran orientadas para las habilidades deportivas en sí mismas, presentaban una mayor tendencia a abandonar el deporte.

Por lo tanto, puede esperarse en esta hipótesis que el efecto de la orientación de meta Ego sea positivo en la permanencia, solamente cuando con ella esté presente en una habilidad o talento deportivo individual que permita éxitos suficientes al individuo para alimentar su Ego. Por el contrario, puede esperarse que el efecto de la orientación de meta Ego sea negativo en la permanencia solamente cuando, junto con ella no esté presente una habilidad o talento deportivo, de forma tal que el Ego del practicante no sea suficientemente alimentado o sea frustrado, llevando más rápidamente al abandono.

En estas condiciones puede afirmarse que existe una relación de “interactividad” (en el sentido estadístico del término) entre las variables “orientación de meta Ego y habilidad individual para la práctica deportiva”, con relación a la permanencia.

Puede entonces esperarse, con relación a nuestra investigación, que los efectos positivos y negativos de la orientación de meta Ego mencionados anteriormente se anulen entre sí y esta variable no presente una relación significativa, con la permanencia. Esto, considerando que el termino interactivo definido anteriormente no puede ser incluido en la regresión que será analizada, por falta de datos.

* Hipótesis N° 4

Creemos que hay una asociación positiva y significativa entre el tiempo de permanencia en la práctica deportiva federada y la orientación de meta Tarea para los niños y jóvenes retirados. Lo anterior porque la inclinación para orientación Tarea según Duda (2001) está relacionada con cogniciones de conductas de logro positivas y adaptadas, esto es, las personas presentan más persistencia frente a las dificultades y prefieren actividades que suponen desafíos y esfuerzo personal.

En la misma línea, la orientación para la Tarea de acuerdo con Roberts (1992) y Treasure y Roberts (1994), está asociada a la mayor persistencia en los programas deportivos por cuanto los atletas creen que su éxito va a depender de su empeño y del interés presentado en la participación de las actividades.

De la misma forma, los estudios de Horn, Duda y Miller (1993) concluyeron que existe una fuerte relación entre la orientación a la Tarea y el interés con la práctica deportiva. Posteriormente otros autores (Cervelló, 1996; Duda, Chi, Newton, Walling y Catley 1995) también reportaron que los sujetos que tienen alta orientación a la Tarea, presentan mayor interés, satisfacción y se divierten más en la práctica deportiva. En esta misma línea de trabajo, Nicholls (1989) afirma que la persona orientada hacia la Tarea, considera la actividad deportiva como un fin en sí misma, existiendo mayor probabilidad de que encuentre mayor diversión en las actividades de logro.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, Ames (1992), Goudas y Biddle (1994), Jagacinsky y Nicholls (1984) y Papaioannou y Theodorakis (1996), también han concluido que los alumnos que tienen una percepción de las clases orientadas por un clima motivacional orientado hacia la meta/Tarea las perciben como un fin en sí mismas, centrando su foco de atención en el proceso de instrucción, además de divertirse más y optar por la realización de Tareas desafiantes. La persona orientada hacia la Tarea de acuerdo con Nicholls (1989) considera la actividad como un fin en sí misma, existiendo, por lo tanto, mayor probabilidad de que se relacione con mayor diversión y con el interés intrínseco en las actividades de logro.

Resultados

Sin embargo, es importante enfatizar que en una perspectiva estadística las orientaciones Ego/Tarea según (Nicholls, 1989) se han mostrado ortogonales. Esto significa que la persona puede presentar las dos orientaciones, en niveles diferentes o semejantes.

* **Hipótesis N° 5**

Creemos que los niños y jóvenes que perciben que los entrenadores tienen una orientación de meta Ego, abandonan la práctica deportiva más temprano al compararlos con aquéllos que no tienen la misma perspectiva. La orientación personal Ego/Tarea de acuerdo con Ames (1992), Cervelló (1996) y Nicholls (1989), puede ser modulada e influenciada por la percepción que tenga la persona de su entorno. Por eso, el entrenador ejerce gran influencia sobre sus atletas. De acuerdo con Guzmán y García (2002), a través de sus conductas y métodos de trabajo, el entrenador establece relaciones con sus jugadores, las cuales redundan en la motivación, las emociones, el aprendizaje y el rendimiento deportivo. La forma como los atletas perciben el entorno más o menos competitivo creado por los entrenadores va a influenciar en su participación más efectiva en la práctica deportiva.

Al potenciar una orientación al Ego, en la iniciación deportiva, un estudio de (Cervelló y Santos-Rosa, (2000) muestra que este hecho puede llevar al abandono de los niños o a evitar retos difíciles por miedo al fracaso. Coincidiendo con las ideas anteriores, Ames (1992), Goudas y Biddle (1994), Jagacinsky y Nicholls (1984) y Papaioannou y Theodorakis (1996), concluyeron que las clases de Educación Física con un clima motivacional orientado hacia el Ego, fueron percibidas por los alumnos como una forma y un medio de buscar la promoción social, adquirir status y buscar recompensas extrínsecas. Estas percepciones son negativas con relación a la permanencia puesto que la promoción social, el status y las recompensas extrínsecas son estímulos pasajeros en la motivación de los atletas y, por lo tanto, no conducen a la permanencia en cuestión.

Finalmente, la literatura también registra que los entrenadores deben evitar una disposición motivacional de orientación hacia el Ego, pues, puede hacer que los deportistas con menos habilidad se desmotiven, aumentando la probabilidad de

abandono (Cervelló, Escarti y Guzmán, 2007; Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletie, y Cury, 2002).

* **Hipótesis N° 6**

Creemos que hay una asociación positiva y significativa entre el tiempo de permanencia en la práctica deportiva federada de los niños y jóvenes cuyos entrenadores tienen una orientación de meta Tarea, comparados con aquéllos en que esta perspectiva es débil y/o inexistente. La importancia de los entrenadores en el deporte, de acuerdo con Cohn (1990), Roberts y Treasure (1995a), tiene un papel decisivo en la trayectoria de los atletas, al ser éstos los responsables de la alienación demostrada por los atletas. La actuación del entrenador, según Tuero y Salguero (2001a, 2001b), es esencial para favorecer la continuidad de la práctica así como para conducir al abandono. Además de figurar como un mediador en la mejora de la autoestima y reducir la ansiedad el entrenador, según Smoll y Smith (1997), es aquél que podría disminuir el número de abandonos. De ahí, la necesidad de ofrecer un asesoramiento psicológico a los entrenadores.

Con relación a importancia de la figura de los entrenadores, Robertson (1998) resalta que los jóvenes atletas muestran gran interés y simpatía por aquellos entrenadores que se presentan interesados y que hacen observaciones positivas. Esto aumenta el número de entrenados, generando en ellos más empeño, expectativa, eficiencia, empatía, divertimento y experiencia.

* **Hipótesis N° 7**

Creemos que hay una relación positiva y significativa entre el tiempo de permanencia en la práctica deportiva federada y la edad de iniciación en la misma. Específicamente, en esta hipótesis nos referimos a los niños de ambos géneros entre 5 y 19 años cuya mayoría se encuentra en edad escolar. En primer lugar, por el simple hecho de empezar en la práctica deportiva más temprano, el atleta ya tiene una posibilidad mayor de que ésta se extienda por un periodo mayor al ser comparada con aquellos que la comienzan más tarde, desde que los entrenadores, padres y directivos respeten las particularidades de cada grupo de edad. Los teóricos de la práctica, según Gallahue y Ozmun (2001),

Resultados

afirman que determinados comportamientos ocurren en grupos de edad universales, y que hay requisitos específicos para estas categorías que deben ser respetados, bajo pena de perjudicar las motivaciones de los atletas.

La iniciación más temprana puede traer varios beneficios, entre los cuales podemos citar en primer lugar la mejora de los aspectos físico-técnico-tácticos, incluso lidiar mejor con aspectos psicológicos. También podemos citar el hecho de que, a través del dominio deportivo, Harter (1978) muestra que los deportistas pueden demostrar competencia personal, elevando la motivación de competencia. Según Martin y Dodder (1991), la percepción de mayor habilidad hace que tengan mayor tendencia a continuar en la competición. Los niños que empiezan a practicar el deporte con edades más avanzadas, con frecuencia no presentan un buen dominio técnico-táctico en su práctica deportiva., De acuerdo con Roberts (1995) lo anterior conduce a que los jóvenes, sintiéndose menos competentes, dejen de sentir placer, pudiendo llegar con esto hasta el abandono de la práctica. Finalmente, la baja percepción de capacidad y alta orientación al Ego de los deportistas, según Weiss y Horn (1990), hace que los practicantes presenten con mayor frecuencia el abandono del deporte.

Para el análisis de un modelo casual de abandono, construimos el siguiente modelo de relaciones casuales sobre la variable “tiempo de permanencia”.

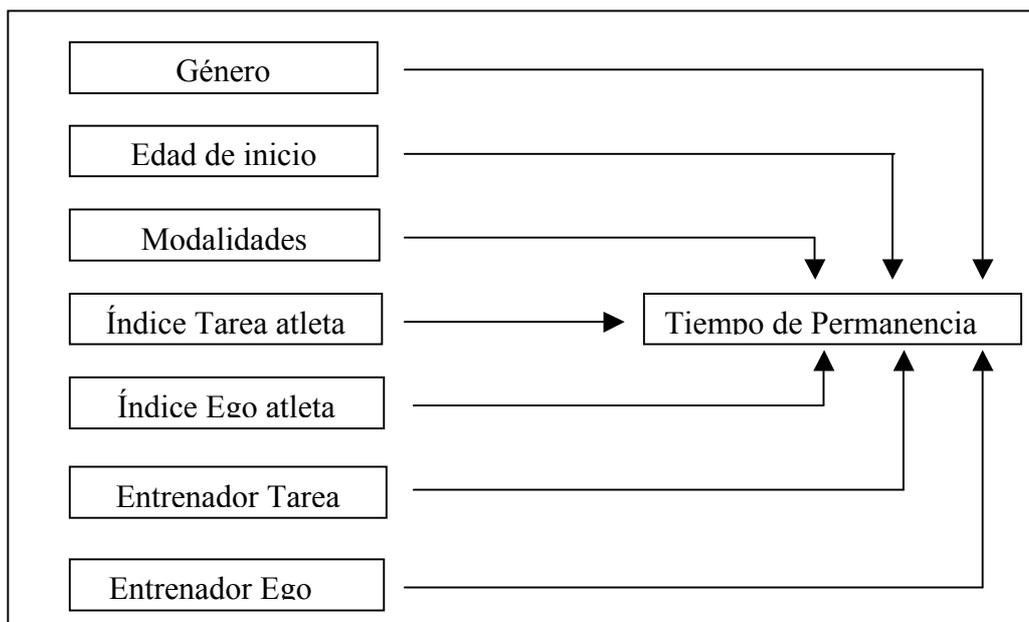


Figura 14 Modelo de relaciones casuales sobre la variable tiempo de permanencia

Resultados

Estadísticas Descriptivas

5.1.1.1. Variables continuas

Como introducción al análisis de los datos, presentamos las estadísticas descriptivas de las variables. Esto tiene como objetivo mostrar las características univariadas (media, desviación típica, rango, el mínimo y máximo) de las variables, lo cual arroja informaciones útiles no contenidas en el análisis de regresión propiamente dicho.

Tabla 34

Estadísticas descriptivas (promedio, desviación típica, mínimo y máximo) del tiempo de permanencia y otras variables continuas de los retirados (n = 313)

Variables	<i>M</i>	<i>DT</i>	Min.	Max.
Tiempo de permanencia	1.88	1.35	1	7
Edad de iniciación	10.7	2.37	3	16
Índice Tarea*	4.15	0.50	2.57	5
Índice Ego*	2.65	0.95	1	5
Entrenador Tarea *	0.053	0.89	-2.27	3.18
Entrenador Ego*	0.27	0.83	-1.96	2.27

En la tabla 34 se observan las estadísticas descriptivas media y desviación típica de la variable dependiente y de las independientes, así como los valores máximos y mínimos de las mismas. Con relación a la variable dependiente “tiempo de permanencia”, se observa que la media es igual a 1.88 ($DT = 1.35$). El valor máximo es 7 y el mínimo es 1. Esto significa que la gran mayoría de los niños no permanecen en la práctica deportiva federada por mucho tiempo.

La variable “edad de iniciación” tiene una media de 10.7 ($DT = 2.37$). Por tanto, existiendo la posibilidad de iniciación a partir de los 3 (tres) años de edad, aún así, la mayoría sólo comienza las prácticas deportivas a la edad de más o menos 10 años. Existe, por lo tanto, la posibilidad de disminuir la edad de iniciación considerablemente.

En cuanto a la variable “Índice Tarea” de los atletas, en una escala de 2.57 a 5, la media fue de 4.15 ($DT = 0.50$). Esto significa que los deportistas retirados ya están, de

Resultados

acuerdo con esta medida, en una posición muy buena en esa dimensión. De cualquier manera es posible mejorar todavía más el índice de esta variable.

El variable “Índice Ego” tiene una media de 2.65 ($DT = 0.95$). Los valores máximo y mínimo son 5 y 1 respectivamente. Puede decirse que hay un espacio para reducir los niveles de incidencia de esta variable, la cual, por hipótesis, se relaciona negativamente con el tiempo de permanencia.

Entrenador Tarea: La media es 0.053 ($DT = 0.88$). El valor máximo 3.18 y el mínimo es -2.3. Estos valores enseñan que la mayoría de los entrenadores ocupan una posición intermedia en esta escala. Esto también da un margen amplio de manipulación con posibilidad de aumentar estos índices a través de programas específicos.

Entrenador Ego: La media es de 0.27 (DT). El valor máximo 2.27 y el mínimo -1.96. Estos valores reflejan que la mayoría de los entrenadores ocupan una posición intermedia en esta escala, permitiendo la realización de programas compensatorios de la tendencia Ego que, como la teoría prevé, es negativa en relación al tiempo de permanencia.

5.1.1.2. Variables nominales

Tabla 35

Porcentajes de las variables nominales género y modalidad (indiv/colec.), de los retirados ($n = 313$)

	Variables	%
Género	Niños	49.8%
	Niñas	50.2%
Modalidades	Individuales	48.6%
	Colectivas	51.4%

La tabla 35 revela que la proporción de atletas en las modalidades individuales es aproximadamente igual a la de las colectivas. De acuerdo con el diseño muestral, los niños y niñas están igualmente representados en la muestra.

5.1.1.3. Análisis de Regresión

Con el propósito de poder comprobar las cuestiones que planteamos en las hipótesis, utilizamos el análisis de regresión por el que podemos determinar cuáles son los factores significativos, la predicción del tiempo de permanencia y en qué medida tienen influencia en ella.

La regresión lineal, utilizada responde a la siguiente fórmula:

$$y = a + b_1 X_1 + b_2 X_2 + b_3 X_3 + b_4 X_4 + b_5 X_5 + \dots \\ \dots b_6 X_6 + b_7 X_7 \text{ y } 2.$$

Donde y representa el tiempo de permanencia. Esta es la variable dependiente.

Las siguientes son las variables independientes.

A - representa el término constante de la ecuación.

X1 - representa el género

X2 - representa la edad de iniciación

X3 - representa la modalidad individual o colectiva.

X4 - representa el índice Tarea del atleta

X5 - representa el índice Ego del atleta.

X6 - representa el índice Tarea del entrenador

X7 - representa el índice Ego del entrenador

Los coeficientes b_1 hasta b_7 representan el coeficiente de regresión de las variables independientes correspondientes.

e - representa el término, el error de la ecuación.

Como técnica introductoria al análisis de regresión, presentamos la matriz de correlaciones entre las variables independientes de la ecuación en cuestión. Esta matriz tiene dos objetivos principales: el primero es evaluar las posibilidades de multicolinealidad en la ecuación y, el segundo, es identificar las asociaciones entre las dimensiones Ego y Tarea de los atletas y de los entrenadores, independientemente de la influencia de otros factores incluidos en la regresión. Las tablas 36 y 37 presentan estas correlaciones para los atletas retirados y practicantes.

En relación a la multicolinealidad, tomando como criterio las correlaciones superiores a .80 e inferiores a -.80, encontramos entre los practicantes solamente dos

Resultados

variables, lo que no llega a satisfacer este criterio. Las correlaciones referidas son: modalidad de deporte y el sexo, que es de $-.75$ (hombres =1 y mujeres=2). Entre el entrenador Ego y la modalidad del deporte, que también es de -0.75 (modalidad individual = 1; colectiva = 2). Entre los retirados ninguna correlación se aproxima al criterio. En relación con las correlaciones Ego y Tarea las tablas 36 y 37 muestran que, entre los retirados, la correlación entre Ego y Tarea es de $.25$ y entre los practicantes es de $.24$. Entre los entrenadores la correlación es de $.12$. Estas cifras confirman lo que ya habíamos detectado en la sección sobre el análisis factorial, o sea, las dimensiones Ego y Tarea son fundamentalmente dimensiones independientes entre sí.

5.1.1.4. Matriz de correlación entre las variables independientes de la regresión para los atletas retirados

Tabla 36

Análisis de correlaciones entre las variables independientes para retirados (n = 313)

	sexo	Edad competir	Tipo deporte	Índice "ego"	Índice "tarea"	entrenador ego	entrenador tarea
Sexo	1	.029	-.342***	-.050	.051	.230***	.146**
		.613	.000	.378	.366	.000	.010
Edad competir		1	.258***	.014	.099	.089	-.162**
			.000	.808	.082	.116	.004
Tipo deporte			1	-.184***	-.026	-.300***	-.157**
				.001	.640	.000	.006
Índice "ego"				1	.256***	.023	-.051
					.000	.681	.371
Índice "tarea"					1	-.038	.058
						.507	.305
Entrenador "ego"						1	.021
							.712
Entrenador "tarea"							1

Nota: * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

5.1.1.5. Matriz de correlación entre las variables independientes de la regresión para los atletas practicantes

Tabla 37

Análisis de correlaciones entre las variables independientes para practicantes (n = 320)

	sexo	Edad competir	Tipo deporte	Índice “ego”	Índice “tarea”	entrenador ego	entrenador tarea
Sexo	1	-.216***	-.749***	-.070	-.180***	.643***	.442***
		.000	.000	.209	.001	.000	.000
Edad competir		1	.342**	.079	-.016	-.163**	-.241***
			.000	.161	.778	.004	.000
Tipo deporte			1	.128*	.218***	-.754***	-.215***
				.022	.000	.000	.000
Índice “ego”				1	.245***	.068	.115*
					.000	.224	.040
Índice “tarea”					1	-.125*	-.029
						.026	.603
Entrenador “ego”						1	.129*
							.021
Entrenador “tarea”							1

Nota: * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

En la tabla 38, se exponen las principales estadísticas obtenidas al realizar un análisis de regresión tomando como variable dependiente el “tiempo de permanencia” Como variables independientes: género, edad de iniciación, modalidades individuales/colectivas, índice Tarea, índice Ego. Fueron utilizados, entrenador Tarea, entrenador Ego.

Resultados

Tabla 38

Análisis de regresión múltiple de variables seleccionadas sobre el tiempo de permanencia

VARIABLES INDEPENDIENTES	B	Error Típico	β	t	p
Constante	0.24	0.79		0.30	.76
Género	- 0.25	0.17	- .095	- 1.50	.13
Edad de iniciación	- 0.17	0.03	- .027	- 0.45	.65
Modalidades individual/colectiva	0.07	0.18	.026	0.39	.70
Índice Tarea	0.44	0.16	.160	2.7	.006
Índice Ego	0.93	0.08	.066	1.09	.28
Entrenador Tarea	0.17	0.08	.120	1.10	.047
Entrenador Ego	- 0.03	0.09	- .024	- 0.40	.68

$R = .24$; $R^2 = .059$; R^2 corregido = .037; Error Típico = 1.32; $p = .011$

En la tabla 38 se observa un R^2 bajo de .037. Este coeficiente sin embargo es altamente confiable ($p = .011$). Esto significa que un poco menos de cuatro por ciento de las variaciones del tiempo de permanencia son explicadas conjuntamente por el modelo y estamos seguros de que este nivel de explicación es verdadero. El interés mayor de este análisis reside en los valores y señales de los coeficientes beta asociados con cada variable independiente, para estimar la influencia que las variables independientes tienen sobre la dependiente. Recordemos aquí que el coeficiente de correlación múltiple R^2 solamente está evidenciando cómo las variables están relacionadas en el universo considerado, sin llegar a indicar el potencial que ellas tienen como factores. Esto último es evaluado por los coeficientes de regresión. Veamos, ahora, en orden de importancia, el impacto de las variables independientes estadísticamente significativas en la ecuación, a partir de estos coeficientes.

La variable más importante es el índice Tarea ($\beta = .16$). O sea, para cada unidad de desviación típica de la dimensión Tarea se espera ganar algo menos que una quinta parte de unidad de desviación típica del tiempo de permanencia. Esto significa que los atletas que tienen un alto índice en esta dimensión tienden a permanecer por más tiempo en la práctica deportiva de forma notoria. Esta es una conclusión decisiva de esta tesis y tiene consecuencias muy importantes. De hecho, aunque en esta muestra y con las medidas utilizadas, el impacto en cuestión no sea muy grande, este resultado indica que

Resultados

probablemente mayores esfuerzos en el estímulo a la dimensión Tarea traerán como consecuencia prolongamientos importantes en el tiempo de permanencia. Recordemos aquí que el coeficiente beta nos da una idea del potencial que el factor en cuestión puede tener en la variable dependiente.

La segunda variable más importante es la orientación Tarea del entrenador ($\beta = .12$), o sea, si el entrenador está orientado hacia la Tarea, existe la tendencia de que el tiempo de permanencia de los niños y jóvenes atletas federados sea más prolongado, también de forma considerable, aunque un poco menos de lo que se espera de la variable orientación Tarea del atleta. Notemos aquí que las dos variables más importantes tienen relación con la orientación Tarea, quedando así fuertemente reforzado el impacto de esta dimensión en el tiempo de permanencia. Las posibilidades existentes de perfeccionamiento de la orientación Tarea dada por los entrenadores a los atletas abre un espacio muy importante con relación a este problema.

Estas dos variables son las únicas estadísticamente significativas en la ecuación al nivel de $p < .05$. Esto refuerza todavía más la importancia estratégica de la dimensión Tarea en el problema. En términos de las hipótesis formuladas anteriormente, constatamos entonces que sólo las hipótesis 4 y 6 fueron confirmadas en esta tesis. Sin embargo, esto no significa que las otras variables sean definitivamente inoperantes con relación al tiempo de permanencia. En particular podemos mencionar la variable género, que ocupa el tercer lugar en tamaño del coeficiente beta, el cual es igual a $-.095$ y tiene una significancia de $p = .13$. En consecuencia, esta variable no está muy lejos de ser significativa, y nos revela que el tiempo de permanencia tiende a ser levemente mayor en el caso de los atletas hombres. Esto ya había sido anticipado con relación a la primera hipótesis formulada. Lo esperado es que nuevas investigaciones puedan aclarar esta conclusión provisional de manera más consistente.

Finalmente, es interesante registrar los resultados específicos de las otras variables no significativas en la ecuación. En términos del nivel de significancia y beta, la variable índice meta Ego del atleta ocupa el cuarto lugar en la ecuación. Los coeficientes correspondientes de significancia y beta son $p < .28$ y $p < .06$ respectivamente. Es interesante notar aquí el signo positivo del beta. Si esta tendencia llega a confirmarse en investigaciones futuras, probablemente significará que este tipo

Resultados

de actitud individualista no perjudica los objetivos de permanencia en la actividad deportiva de los atletas y que puede, incluso, llegar a tener un impacto levemente positivo.

Las tres variables restantes en la ecuación, a saber edad de iniciación, modalidades (individuales y colectivas) y orientación meta Ego del entrenador tienen betas de tamaños prácticamente iguales ($\beta = -.027$), ($\beta = .026$) y ($\beta = -.024$) respectivamente, y son claramente no significativas. En relación a la edad de iniciación, de acuerdo con la teoría, podemos tentativamente interpretar el signo negativo de esta variable como indicativo de que puede haber un contingente de niños muy pequeños que, al ingresar demasiado temprano en la actividad deportiva formal, no consiguen adaptarse satisfactoriamente y por eso permanecen muy poco tiempo practicándola. Esto sería altamente perjudicial pues el atleta se queda desmotivado para ingresar en el deporte federado en el futuro. No se puede concluir simplemente que cuanto más temprano ingresa el niño o joven en la actividad deportiva, menos probable es su permanencia prolongada. Esta cuestión merece atención muy especial en futuras investigaciones.

Con relación a la variable modalidad, su signo positivo está de acuerdo con las expectativas. Cabe esperar que futuras investigaciones, con instrumentos mejor adaptados, lleguen a establecer esta relación más sólidamente. Finalmente, el impacto del entrenador Ego es negativo. Si esta tendencia negativa se confirma en el futuro por otras investigaciones, estaremos frente a un fenómeno delicado en el sentido de que los entrenadores pueden llegar a perjudicar la permanencia de los atletas cuando sus orientaciones Ego son transmitidas sensiblemente a los atletas, que en su mayoría se orientan por la meta Tarea. En este caso sería necesario sensibilizar a los entrenadores para que en su relación con sus atletas minimicen su orientación Ego a favor de la orientación Tarea.

5.2. MOTIVOS SEÑALADOS POR LOS ATLETAS QUE ABANDONARON EL DEPORTE

En este epígrafe nos vamos a centrar en los resultados obtenidos al analizar los datos recolectados a partir de los atletas practicantes y retirados federados de modalidades

Resultados

deportivas federadas individuales y colectivas, es decir, que tengan o hayan tenido registro en las diferentes modalidades y sus respectivas federaciones. Tal como se ha comentado, hay que tener en cuenta que no todos los sujetos retirados han abandonado su práctica deportiva de forma definitiva. El abandono al que nos referimos aquí hace referencia solamente a la condición de federado por parte del atleta. Es seguro que, en un sentido general, el abandono incluye diferentes modalidades de comportamiento que ya han sido expuestas en el capítulo anterior.

Objetivos

Específicamente, el presente apartado tiene como objetivo principal identificar y analizar los motivos señalados por los niños y adolescentes, retirados y practicantes, relativos al abandono de la práctica deportiva Federada. Este análisis podrá auxiliar a los administradores deportivos en el propósito de mantener la continuidad de los jóvenes en la actividad deportiva.

Este objetivo se encuadra en la idea general del apartado anterior, relativa también al hecho de que los atletas abandonan el deporte federado muy temprano, ($M = 1.88$) según nuestra muestra. Sin embargo, el abordaje es distinto, pues se trata ahora de motivos de abandono auto reportados (M.A.R) y no de motivos inferidos a partir de asociaciones. Este nuevo abordaje del mismo problema por vías alternativas constituye un enriquecimiento del análisis, razón por la cual los dos estudios son incluidos en la presente tesis. Para efectos del presente análisis podemos servirnos de las claves del cuestionario de causas de abandono de la práctica deportiva (QAB) de practicantes y retirados.

Este apartado se divide en cinco partes. En la primera (5.2.2) realizamos manualmente un análisis de contenido relativo a la correspondencia entre las 29 preguntas componentes del cuestionario de Gould, Feltz, Horn et al. (1982) de motivos de abandono, y las dimensiones Ego y Tarea discutidos anteriormente. Este análisis se justifica porque el eje central de la presente tesis es la cuestión de las dimensiones Ego y Tarea. En la segunda parte (5.2.3) realizamos un análisis comparativo de las

Resultados

respuestas al cuestionario de abandono, por parte de los practicantes con relación a los retirados. En la tercera (5.2.4), a través de algunos criterios, establecemos la importancia relativa de las preguntas del mismo cuestionario. En la cuarta parte (5.2.5), analizamos las preguntas más importantes, como variables dependientes de una regresión múltiple en términos de algunas variables independientes de interés práctico y teórico. Finalmente, en la quinta parte (5.2.6) realizamos un análisis de correlación de Pearson, relacionando las dimensiones Ego y Tarea de los atletas retirados con los factores motivacionales de abandono de los mismos atletas retirados.

Análisis teórico de contenido

Con relación a esta parte, cada una de las 29 preguntas fue analizada en el sentido de identificar, en su contenido, palabras e ideas que pudieran establecer una relación con las dimensiones Ego y Tarea. El resultado de este análisis fue que ninguna de las 29 preguntas incluidas en el cuestionario pudo ser claramente identificada como una de las dos dimensiones indicadas.

Concluimos entonces que las dimensiones Ego y Tarea no pueden ser claramente identificables en los contenidos de las preguntas del cuestionario de abandono de Gould, Feltz, Horn et al. (1982). Esto no significa que esas dimensiones no tengan importancia considerable en la cuestión de los motivos de abandono. Lo que estamos concluyendo es que los atletas no tienen conciencia de que las dimensiones Ego y Tarea formen parte inconsciente o subyacente de los motivos de abandono.

Análisis comparativo entre practicante y retirados

Con relación a la segunda parte del análisis, considerándose los motivos señalados por los niños y adolescentes retirados, hay mucha mayor validez que la de los motivos señalados por los practicantes. Esto ocurre porque los retirados hablan de su “experiencia factual de retirada del deporte”, y aunque estos encierran alguna subjetividad, puede pensarse que, en general, estos motivos de abandono señalados por los deportistas retirados corresponden a la realidad con más validez que los motivos de abandono anotados por los practicantes. Estos últimos, no ofrecen la misma validez, porque corresponden a una variedad de situaciones hipotéticas, pues, aún no se han

Resultados

retirado. Luego, es importante evaluar en qué medida los motivos de abandono de los practicantes difieren o refuerzan los resultados obtenidos de los retirados, y por lo tanto, en qué medida pueden ser utilizados, tanto para este análisis como para el acompañamiento general del problema por parte de las organizaciones deportivas.

Para este efecto realizamos un análisis de varianza comparando las medias estadísticas de cada pregunta, entre atletas retirados y practicantes. En la suposición de que los motivos reales de abandono sean los mismos antes y después del abandono propiamente dicho, consideramos que si los motivos de abandono de los practicantes son válidos, los mismos deberán aproximarse o identificarse con los motivos de abandono apuntados por los atletas retirados. Por lo tanto, en la medida en que los motivos de abandono de los atletas practicantes y retirados sean coincidentes, tendremos reforzada su validez.

La tabla 39 muestra estos análisis de varianza para las 29 preguntas del cuestionario aplicadas a los atletas practicantes y retirados. De las 29 preguntas, 23 presentaron diferencias estadísticamente significativas entre los promedios en cuestión (última columna del cuadro 15). Esto significa que el 80% de los ítems incluidos en el cuestionario son respondidos de forma claramente diferente entre practicantes y retirados. De esta manera, concluimos que solamente las 6 respuestas restantes expresan cabalmente motivos de abandono. De paso reportamos que el promedio de las respuestas de los retirados es de 2.44 y la de los practicantes es de sólo 2.21.

Con relación a estas 6 preguntas, la pregunta que surge es: ¿Cuál es su relevancia asignada por los atletas practicantes?

Para responder a esta pregunta debemos observar las posiciones que estas 6 preguntas ocupan con relación al promedio general de la escala en los atletas retirados. En el cuadro 15 podemos observar que ninguna de las 6 preguntas obtuvo un promedio igual o superior al promedio general de la escala (2.44). Este resultado nos revela, en última instancia, que los motivos señalados por los niños y adolescentes, por lo menos a partir de esta investigación, no pueden ser fructíferamente realizados a partir de los atletas practicantes.

Resultados

Considerando, entonces, que la investigación con practicantes sólo tiene validez comparativa con relación a aspectos poco relevantes del abandono, estamos fundamentalmente limitados a centrarnos en la investigación con los retirados para la realización de la tercera parte del análisis.

Es posible concluir que a partir de los motivos de abandono señalados por los atletas retirados y practicantes, debemos considerar apenas las respuestas señaladas por los retirados una vez que ellos han abandonado la práctica deportiva y ofrecen mayor validez. De las preguntas que componen el instrumento solamente seis (20%) representan motivos de abandono.

Evaluación de la importancia relativa de la escala de abandono reportada por los deportistas: retirados y practicantes

Abordamos ahora, la cuestión de la evaluación de la importancia relativa de los ítems integrantes de la escala de abandono, reportada por los deportistas retirados. Podemos tomar, como un *primer criterio* de selección de las preguntas más importantes, el punto medio de la escala, que es 3. Con este criterio quedan seleccionados solamente los dos ítems siguientes: (1) “No puedo compaginar deporte con estudios y trabajos” ($M = 3.45$), y (4) “Me gustaría hacer otro deporte” ($M = 3.07$). Estos dos ítems, por tanto, componen el grupo de mayor relevancia de los motivos de abandono (ver tabla 39).

Resultados

Tabla 39

Diferencias de Medias entre atletas practicantes y retirados en relación a los motivos de abandono, en orden descendente de la media de los retirados

Ítems	Retirados		Practicantes		Sig.
	X	DT	X	DT	
1. No puedo compaginarlo con estudios y trabajos	@3.45**	1.38	2.96**	0.89	.000***
4. Me gustaría hacer otro deporte	@3.07**	1.60	2.22	0.98	.000***
22. Me siento poco apreciado y valorado	@2.81*	1.33	2.32	0.93	.000***
20. Falta de hacer amigos	@2.77*	1.42	2.22	0.92	.000***
9. No lo es suficientemente interesante ni excitant	@2.77*	1.36	2.29	1.03	.000***
19. No se interesaban suficientemente por mí	@2.76**	1.27	2.50**	1.11	.005***
3. No es bastante entretenido	@2.74*	1.36	2.23	0.93	.000***
17. No puedo estar con mis amigos	@2.74*	1.42	2.15	0.92	.000***
23. Mis amigos están abandonando	@2.73*	1.45	2.02	0.81	.000***
26. Mis padres o amigos no quieren que yo siga...	@2.72*	1.39	2.03	0.84	.000***
18. No me siento útil	2.70*	1.29	2.37	.95	.000***
25. No me siento suficientemente importante	2.60	1.21	2.41	.00	.000
6. Es aburrido	2.57	1.36	2.14	0.92	.000***
10. No hay trabajo en equipo X	2.50	2.08	2.23	1.09	.070
11. No me gusta estar en el equipo	2.48	1.40	2.14	1.09	.002***
5. No soporto la presión	2.41	1.28	2.20	1.03	.022***
8. Entrenamientos demasiados duros	2.33	1.15	2.12	0.91	.012***
15. No hay suficiente espíritu de equipo	2.33	1.23	2.04	0.94	.001***
7. No me gustaba el entrenador X	2.28	1.19	2.19	1.05	.365
27. No efectúo suficientes desplazamientos X	2.28	1.42	2.20	0.97	.365
21. No recibo bastante recompensas externas X	2.24	1.36	2.12	0.90	.212
2. No es tan bueno cuanto me gustaría	2.20	1.17	2.41	0.91	.010***
24. No tengo suficientes competiciones de nive X	2.12	1.12	2.22	0.95	.225
12. Mi rendimiento no mejora (E)	2.12	1.18	2.33	1.06	.018***
16. No gano con frecuencia (E)	2.06	1.18	2.27	1.05	.019***
13. No me siento en buena forma	2.00	1.16	2.21	1.01	.001***
14. No me gusta competir X	1.98	1.23	1.94	0.86	.608
28. Soy demasiado mayor	1.60	0.85	1.88	0.86	.000***
29. No me gustan las recompensas externas	1.54	0.89	1.90	0.85	.000***

Notas: * promedio superior o igual a 2.70 (solamente entre los retirados); ** promedio superior a 2.44 (entre atletas retirados y practicantes); (***) diferencias estadísticamente significativas $p \leq 0,05$; X preguntas que no son estadísticamente significativas; @ preguntas seleccionadas como de importancia mayor o intermedia.

El *segundo criterio* utilizado para evaluar la importancia de las preguntas relativas al abandono, en la muestra de retirados, es la media empírica alcanzada en la escala aplicada a ellos mismos, que es de 2.70. A partir de este segundo criterio, las preguntas superiores a 2,70 (descontadas ya las dos preguntas seleccionadas por el criterio anterior), representan un segundo grupo de aspectos del abandono, que ocupa un lugar intermedio entre los aspectos más destacados y aquellos de poca relevancia. La tabla 39 muestra las 9 preguntas que representan los motivos de abandono de mediana

Resultados

importancia, por parte de los deportistas retirados incluyendo los promedios de cada pregunta.

El promedio de las respuestas por parte de los retirados es de 2.44 y de los practicantes es de apenas 2.21. Entre los practicantes no aparecieron preguntas con promedios iguales o superiores a 3, que es el promedio de la escala. Entre los atletas retirados dos preguntas sobrepasaron el promedio mencionado.

Podemos concluir, entonces, que once (11) preguntas han tenido lugar destacado para provocar el abandono de la práctica deportiva: a) dos preguntas aparecen por encima del promedio tres (3) entre los atletas retirados (ninguna entre los practicantes) y representan la mayor influencia para el abandono de la práctica deportiva; b) ocho (8) preguntas con promedio superior a 2.70 ocupan un lugar intermedio entre los aspectos de mayor y menor relevancia entre los deportistas retirados y c) la media de las preguntas del cuestionario de abandono entre los deportistas retirados es mayor si comparada entre practicantes.

Análisis de regresión múltiple

Con relación a la cuarta parte del apartado hacemos dos análisis de regresión múltiple tomando como variables dependientes las preguntas “Tenía otras cosas que hacer y no podía compaginarlo con (estudios y trabajos)” y “Quería hacer otro deporte”. Como variables independientes de género, edad de iniciación, modalidades (individuales = 1, colectivas = 2), índice Tarea, índice Ego, entrenador Tarea, entrenador Ego.

5.2.1.1. Primera pregunta: ¿Tenía otras cosas que hacer y no podía compaginarlo con (estudios y trabajos)?

Con relación a la primera regresión relativa al problema de compaginación de la práctica del deporte con estudios y trabajo, se puede apreciar en el cuadro dieciséis (16) como las variables independientes predicen la variable dependiente “tiempo de permanencia”. La varianza explicada por el modelo como un todo es de 7.3%, según el coeficiente de correlación múltiple corregido. Este coeficiente es significativo al ($p = < .001$).

Resultados

Considerando para efectos de interpretación apenas de las variables estadísticamente significativas, entendemos que: la edad de iniciación ($\beta = .28$) se muestra como la más importante para explicar la varianza en la variable dependiente. Podemos interpretar esta variable como indicativo de que cuánto más tarde sea la iniciación deportiva, más temprano será la retirada por cuestiones de compaginación.

La segunda variable más importante es la modalidad ($\beta = -.231$). Esto significa que los niños que practican deportes individuales tienden a abandonar la práctica deportiva más temprano por motivos de compaginación (con estudios y trabajos) al ser comparados con los niños que practican deportes colectivos.

Finalmente, la tercera variable más importante es el género ($\beta = -.115$). Podemos interpretar el signo negativo de esta variable como indicativo de que las mujeres más que los hombres tienden a abandonar el deporte federado más temprano por motivos de compaginación (con estudios y trabajos) en la medida indicada por la regresión.

Tabla 40

Análisis de regresión múltiple de variables independientes relacionados sobre la pregunta “Tenía otras cosas que hacer y no podía compaginarlo con estudios y trabajos” relativa a los motivos de abandono

Variabes Independientes	B	Error Típico	Beta	t	Sig.
Constante	2.680	0.777		3.448	.00
Género	-0.318	0.166	-.115	-1.924	.05
Edad iniciación	0.165	0.034	.284	4.829	.00
Modalidades individual/colectivas	-0.638	0.180	-.231	-0.552	.00
Índice Tarea	0.190	0.159	.069	1.20	.23
Índice Ego	-0.126	0.097	-.040	-0.674	.13
Entrenador Tarea	6.506	0.087	.004	0.075	.94
Entrenador Ego	-6.554	0.097	-.040	-0.674	.50

$R = .30$; $R^2 = .094$; R^2 corregido = .073; Error Típico = 1.33; $p = .001$

5.2.1.2. Segunda pregunta: ¿Quería hacer otro deporte?

Con relación a la segunda regresión relativa al problema del abandono del deporte por desear practicar otra modalidad, en la tabla 41 se exponen las principales estadísticas

Resultados

obtenidas del análisis. En primer lugar, se puede apreciar en este cuadro cómo las variables independientes predicen la variable dependiente. La varianza explicada por el modelo como un todo es el 37%, según el coeficiente de correlación corregido. Este coeficiente es significativo prácticamente a nivel del 1% ($p = .013$). Considerando apenas las variables estadísticamente significativas tenemos que: El índice Tarea ($\beta = .167$) se muestra como el más importante para explicar la varianza sobre la variable dependiente. Esto significa que, cuanto más el atleta se identifica con la dimensión Tarea, tanto más él tiene la tendencia a abandonar el deporte por querer practicar otra modalidad. Éste es el único caso en que la variable Tarea entra como factor explicativo de un motivo de abandono.

Ya la edad de iniciación ($\beta = - .158$) se muestra como la segunda más importante para explicar la varianza sobre la variable dependiente. Podemos interpretar esta variable como un indicativo de que cuánto más tarde se produce la iniciación deportiva, más temprano ocurrirá el abandono, debido a querer practicar otro deporte.

Tabla 41

Análisis de regresión múltiple de variables independientes relacionados sobre la pregunta “Quería hacer otro deporte” relativa a los motivos de abandono

Variables Independientes	B	Error Típico	Beta	t	Sig.
Constante	2.026	0.917		2.209	.02
Género	9.91	0.195	-.031	-0.507	.61
Edad iniciación	-0.106	0.040	-.158	-0.629	.00
Modalidades individuales/colectivas	0.341	0.212	.107	1.608	.10
Índice Tarea	0.537	0.187	.167	2.867	.00
Índice Ego	-0.176	0.099	.101	-0.773	.07
Entrenador Tarea	6.562	0.103	-.037	0.525	.52
Entrenador Ego	0.194	0.115	1.692	0.092	.09

$R = .24$; $R^2 = .056$; R^2 corregido = .037; Error Típico = 1.57; $p = .013$

Resultados

Análisis de Correlación de Pearson entre las dimensiones Ego y Tarea y las cuatro dimensiones motivacionales principales del abandono

En el numeral 4.4 realizamos un análisis factorial de las propiedades psicométricas para sintetizar los motivos de abandono en un número más manejable de factores. El resultado fue la selección de cuatro factores más amplios, que representan una parte substancial (81%) de la varianza total de los motivos de abandono. Esos factores fueron: Valoración Personal e Incentivo de la Práctica, Disfrute de la Actividad, Mejora Deportiva e Influencia de Otros. En la presente sección del análisis realizamos una evaluación de la asociación posible entre los cuatro factores y de las dimensiones Ego y Tarea. Este análisis tiene la finalidad de reforzar los resultados del análisis manual de los motivos de abandono con relación a las dimensiones Ego y Tarea. La evaluación en cuestión es realizada a través del cálculo de las correlaciones de Pearson entre los cuatro factores y las dimensiones Ego y Tarea. La expectativa con relación a estas correlaciones es que ellas sean bastante bajas al acompañar los resultados obtenidos por el análisis manual.

Como se puede observar en la Tabla 42, no aparecieron correlaciones altas o medias entre los factores y las variables Ego y Tarea: la correlación más alta fue de $r = .201$ entre orientación Ego y disfrute de la actividad. Aunque significativa, esta correlación es muy baja. Lo mismo se puede decir, grosso modo, de las otras dimensiones estadísticamente significativas que aparecieron en la tabla 17, a saber: $r = .165$ y $r = -.159$. Estas dos correlaciones se refieren a la dimensión Tarea, a saber: Disfrute de la Actividad y Mejora Personal. Estos resultados refuerzan la conclusión del análisis manual anteriormente realizado sobre el mismo problema, en el sentido de que no existe una asociación relevante entre los motivos y dimensiones Ego y Tarea analizados. Merece mencionar, sin embargo, la clara afinidad entre la noción de orientación al Ego y orientación a la Tarea frente a variable “disfrute de la Actividad”. Sin embargo, al ser tan baja la correlación, no nos permite llevar este resultado al terreno práctico.

Resultados

Tabla 42

Correlaciones bivariadas de Pearson entre las orientaciones (Ego y Tarea) y las variables relacionadas con causas de abandono para retirados (n = 313)

Variables	Orientación Tarea	Orientación Ego
Valorización Incentivo	-.053	-.067
Disfrute de la actividad	.165*	.201**
Mejora deportiva	-.159**	-.104
Influencia de Otros	-.036	-.071

* p < .05; ** p < .01

Resultados

CAPÍTULO 6

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Discusión y Conclusiones

1.1. DISCUSIÓN

En este apartado nos disponemos a comentar y discutir los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos de nuestra investigación. Para facilitar la comprensión e interpretación de estos resultados, vamos a estructurar el capítulo en cuatro apartados. En el primero discutiremos los resultados de las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados para la evaluación de las variables que componen los estudios empíricos. En el segundo expondremos las principales conclusiones que podemos extraer del numeral 5.1, que trató de los efectos de las orientaciones de metas Ego y Tarea de los atletas en el abandono deportivo. En el tercer apartado presentaremos las conclusiones obtenidas en el numeral 5.2 que trata de los motivos señalados por los atletas que abandonaron el deporte. En el cuarto, señalaremos los aspectos más importantes encontrados en un sentido práctico y general. Expondremos, finalmente, los aspectos más importantes encontrados en nuestro estudio y que nos gustaría destacar de manera específica.

PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LOS INSTRUMENTOS

En este apartado queremos destacar que la validez y fiabilidad de las medidas encontradas en nuestro análisis de los instrumentos psicométricos planteados en el epígrafe 4.4 representan un paso importante para el tratamiento del tema en el contexto brasileño.

Respecto al Cuestionario Task and Ego Orientation in Sport (TEOSQ) elaborado por Duda y Nicholls (1989) para medir las orientaciones de meta Ego y Tarea en la práctica deportiva, hemos encontrado entre los Practicantes y Retirados en forma conjunta, consistencia interna en las dos sub-escalas (alpha de .81 para la sub-escala Ego y de .66 para la sub-escala Tarea). En los deportistas practicantes hemos encontrado consistencia interna de las dos sub-escalas (alpha de .78 para la sub-escala Ego y .67 para la sub-escala Tarea). Entre los retirados la consistencia interna muestra (alpha de .83 para la sub-escala Ego y .64 para la sub-escala Tarea).

Discusión y Conclusiones

Las investigaciones realizadas por Duda (1989) y Duda Olson y Templin (1991) han mostrado una aceptable validez y fiabilidad sobre el instrumento TEOSQ, en contextos deportivos diferentes. De la misma forma Crespo, Balaguer y Atienza (1995), Guivernau y Duda (1994), han confirmado la validez y fiabilidad en la traducción y adaptación del cuestionario español a modalidades específicas con coeficientes de consistencia interna satisfactoria en las dos sub-escalas ($\text{Alpha} = .79$ hasta $.90$ para la sub-escala Ego, y $.81$ hasta $.86$ para la sub-escala Tarea).

Los dos párrafos anteriores nos llevan a concluir que la versión del (TEOSQ) ha mostrado también una validez y consistencia interna aceptables en nuestro contexto. Del mismo modo que en el entorno español y norteamericano, el cuestionario (TEOSQ) en el Sur del Brasil ha mostrado dos orientaciones de meta ortogonales (Ego y Tarea). Estas concepciones no son dicotómicas sino ortogonales, o sea, una persona puede, de forma independiente, tener una alta o baja orientación al Ego y una alta o baja orientación a la Tarea.

Sin embargo, se percibe que las preguntas asociadas a dimensión Ego en el contexto brasileño son más consistentes al ser comparadas con las preguntas correlacionadas con la orientación Tarea. Una de las hipótesis es que las dimensiones tienen características culturales que varían de un país a otro. Por tanto, es necesario que la dimensión Tarea sea más trabajada en los contextos deportivos.

Respecto al Cuestionario de abandono (QAB), diseñado por Gould, Feltz, Horn et al. (1982) con el fin de detectar y evaluar el abandono de la práctica deportiva de los sujetos, Salguero, Tuero y Márquez (2003) han encontrado seis (6) dimensiones. La validez y fiabilidad del instrumento ha demostrado coeficientes Alpha entre $.58$ y $.87$. Para las sub-escalas Bajo Rendimiento $.77$, Falta de diversión $.76$, Escasa Habilidad $.71$, Influencia de otros $.58$, Baja forma/interés $.72$ y Falta de Atmósfera $.87$.

A diferencia del entorno castellano que ha mostrado seis (6) dimensiones en el cuestionario de abandono (QAB), en el Sur de Brasil hemos encontrado consistencia interna adecuada en cuatro sub-escalas (alphas de $.75$ para la sub-escala Disfrute de la Actividad, $.84$ para la sub-escala Mejoramiento Personal, $.69$ para la sub-escala Mejoramiento Deportivo y $.74$ para la sub-escala Influencia de Otros).

Discusión y Conclusiones

Con relación al cuestionario de Percepción del clima motivacional percibido en el deporte, adaptado al tenis (PMCSQ) y diseñado por Balaguer et al. (1997) para medir la forma como los entrenadores ven a su grupo de trabajo hemos encontrado, a través del análisis factorial, la existencia de dos dimensiones Tarea y Ego como dimensiones fundamentalmente ortogonales.

La versión española ha ofrecido apoyo a la estructura factorial y a la validez del PMCSQ-2 (Balaguer et al., 1997), presentando dos dimensiones y ofreciendo alfas de Cronbach de .84 para la escala de clima de implicación en la Tarea y de .80 para la escala de clima de implicación en el Ego. Nosotros hemos encontrado en consonancia con estos resultados, coeficientes de consistencia adecuados en las dos sub-escalas (.71 para la sub-escala Tarea y .80 para la sub-escala Ego).

Aunque algunos factores mostraron un valor alpha inferior al recomendado por Nunnally (1978) que es de .70, los valores obtenidos en los instrumentos distribuidos para las muestras de este trabajo, de forma general, presentaron un coeficiente Alpha de Cronbach, aceptable, por lo que consideramos que los instrumentos presentan un grado de consistencia adecuado y fiable.

EFFECTOS DE LA ORIENTACIÓN DE META EGO Y TAREA DE LOS ATLETAS EN EL ABANDONO DEPORTIVO

Los objetivos planteados en el numeral 5.1 incluyeron el análisis de las estimativas del impacto de siete (7) variables independientes seleccionadas (género, edad de iniciación, modalidades individuales/colectivas, índice Tarea, índice Ego, entrenador Ego, entrenador Tarea), sobre la variable dependiente “tiempo de permanencia”. A continuación discutimos los resultados de las hipótesis correspondientes a estas siete variables, presentadas también en el numeral 5.1.

*** Hipótesis 1**

En esta hipótesis se planteaba que los niños y jóvenes retirados, del género masculino, tenderían a permanecer por más tiempo en la práctica deportiva federada que las niñas.

Discusión y Conclusiones

Esta variable independiente es tradicionalmente reconocida como un condicionante importante de la práctica del deporte en general, como por modalidades específicas. Por este motivo, los investigadores han direccionado sus estudios en los últimos años a este asunto. Tras valorar los resultados, verificamos que la variable género, tiene un impacto no muy distante de ser significativo al nivel de 1% ($\beta = -.095$; $p < .013$), y que el tiempo de permanencia tiende a ser levemente mayor en el caso de los atletas hombres.

El resultado de nuestra investigación es semejante a resultados encontrados en otro estudio realizado por Vianna y Lovisolo (2005) que tuvo como finalidad verificar la adhesión de los sujetos de los estratos populares en la práctica deportiva extra escolar. Algunos resultados muestran que, cuanto mayor es el tiempo de práctica, menor es la participación de las niñas al ser comparadas con la participación de los niños.

Este resultado también es similar al encontrado en el estudio realizado por Weis (1998) cuya finalidad era conocer los motivos de la decadencia del baloncesto femenino en Santa Cruz do Sul – RS en la década de los 50's. Entre las principales causas aparecen: a) la falta de un mayor número de practicantes, b) el baloncesto era considerado un juego para hombres, c) la pérdida de interés por parte de aquéllas que integraban el grupo, d) el hecho de que algunas atletas se trasladaron para estudiar en otras ciudades, e) la falta de persistencia de otras jugadoras, f) el hecho que los novios prohíban su participación g) el número reducido de equipos en el Estado, dificultando un mayor intercambio.

Aún de acuerdo con el autor recién mencionado, los principales motivos para justificar la decadencia del baloncesto femenino en la década de los 50's, son las mismas de la década de los 90's. Esto es consistente con la entrevista concedida por la ex-atleta Fernanda Hass que mencionó como principales motivos para la no participación en los equipos femeninos durante el Campeonato Estatal: a) la falta de un mayor intercambio deportivo, b) la discriminación por parte de los padres de las niñas porque, para ellos, el baloncesto causaba la pérdida de la feminidad de las mismas, c) la niñas eran vistas de manera diferente, y d) los estudios.

Discusión y Conclusiones

Chung y Phillips (2002), Ferron et al. (1999), López y González (2001) y Pastor et al.,(1999) muestran que, a medida que aumenta la edad tanto en los niños como en las niñas, aumenta el índice de abandono. Sin embargo, las niñas presentan mayor incidencia al ser comparadas con los niños. De la misma forma, Cale (1996; Cookburn, 2000) concluyeron que, al llegar a la adolescencia, la actividad física disminuye en ambos géneros, principalmente en las mujeres. Para ellos las mujeres presentan dudas (recelo) por la pérdida de feminidad y la discriminación asociada a su participación en el deporte. La identidad atlética de acuerdo con Lantz y Schroeder (1999), está relacionada positivamente con la masculinidad y negativamente con la feminidad.

Del mismo modo, también habría que destacar que los resultados obtenidos parecen confirmar una tendencia en relación con el sexo femenino, de acuerdo con Bernardo y Matos (2003), quienes reportaron de forma consistente más percepciones desfavorables relacionadas con su apariencia y competencia deportiva en comparación con el sexo masculino. La habilidad física percibida, de acuerdo con Martín (1997), contribuiría más al abandono deportivo en el sexo femenino, existiendo alguna tendencia en los varones al no reconocer una habilidad escasa.

* Hipótesis 2

Con la segunda hipótesis, esperábamos encontrar que los niños y jóvenes retirados y practicantes de modalidades individuales, tenderían a permanecer por menos tiempo en la práctica deportiva federada comparados con los practicantes de modalidades colectivas. Esto, en función de que las modalidades colectivas pueden representar un estímulo a la permanencia en función de los componentes sociales que están presentes en ellas. Sin embargo, no hemos encontrado en nuestros resultados diferencias significativas entre prácticas individuales y colectivas ($\beta = .026$; $p = .070$).

Veamos ahora como se puede interpretar o justificar este resultado.

Podemos pensar en la variable “modalidades físicas versus técnicas”, la cual no ha sido introducida en nuestro modelo. Ella puede ser un factor causal más importante que el tipo de modalidad, introducida en nuestro trabajo. La nueva variable puede entonces estar suprimiendo el efecto de la modalidad colectiva en la permanencia. Esto,

Discusión y Conclusiones

debido a que las modalidades colectivas pueden tener un contenido de práctica física mayor que las modalidades individuales: las modalidades individuales, a su vez, pueden tener un contenido mayor de práctica técnica. Sin embargo, no tenemos datos para evaluar esta interpretación y, entonces, queda fuera del alcance de esta tesis discutir el tema de la relación entre modalidades técnicas y físicas versus sociales e individuales. Futuros trabajos pueden aclarar esta duda que nuestro estudio no ha abordado.

* Hipótesis 3

En la tercera hipótesis, esperábamos que los niños y jóvenes retirados con una orientación de meta Ego no tuvieran una relación significativa con la permanencia. Esto porque los efectos positivos y negativos presentes simultáneamente en la variable, por cuenta del factor talento, se anularían en su efecto en la permanencia en la práctica deportiva. Tras valorar los resultados, verificamos que esta hipótesis sí se cumple, ya que el nivel de significancia es de ($p = .28$) y, por lo tanto, la relación en cuestión no es de hecho significativa estadísticamente. Aquí también consideramos que el coeficiente β es muy bajo (.066).

Para llegar a una constatación empírica de nuestra hipótesis sería necesario incluir, en futuras investigaciones, la variable “talento” para poder verificar su interactividad con la orientación de meta Ego explicando adicionalmente las variaciones en permanencia. Ahora, si aceptamos la idea de que la orientación Ego tiene efectos positivos en la permanencia, solamente cuando hay talento suficiente, sería recomendable preparar de alguna manera a los atletas menos talentosos.

* Hipótesis 4

En la cuarta hipótesis, esperábamos que los niños y jóvenes retirados con una orientación Tarea alta tuvieran más tiempo de permanencia en la práctica deportiva al compararlos con los niños que tienen una orientación Tarea baja. Si analizamos los resultados obtenidos, podemos observar que esta hipótesis sí se cumple, a la vez que constituye la variable más fuertemente relacionada con el tiempo de permanencia ($\beta = .016$; $p < .006$). A partir de este resultado se constata que los esfuerzos que se hagan en

Discusión y Conclusiones

favor de la promoción de la orientación a la Tarea, tienen garantía de obtener un resultado en el tiempo de permanencia. Es importante resaltar que el poder que tiene esta variable en la permanencia es pequeño, aunque muy significativo, por tanto el trabajo con relación a la permanencia no puede depender sólo del trabajo con la orientación a la Tarea. Algunos ejemplos de trabajo con la orientación a la Tarea incluyen la creación de un clima de amistad entre los practicantes, inclusive con actividades extra deportivas. También se debe hacer énfasis en los atletas cuyo objetivo de práctica deportiva es múltiple, incluyendo el cuidado de la salud y la sociabilidad además, evidentemente, de la oportunidad de practicar el deporte y disfrutar del placer que el mismo provoca.

Nuestros resultados corroboran el trabajo de Duda y Whitehead (1998), quienes ya habían demostrado que los niños con puntuación favorable en la Tarea tienden a prolongar su tiempo de permanencia.

De la misma manera, nuestros resultados refuerzan los trabajos de Nicholls (1989), quien sugirió que, una persona con orientación a la Tarea, se esfuerza trabajando fuerte y cooperativamente. Esto significa que la práctica realizada con más entusiasmo y satisfacción logrará que los atletas tengan más compromiso con la práctica deportiva y, al mismo tiempo, que aprovechen la oportunidad para el desarrollo de sus habilidades.

Finalmente nuestros resultados corroboran el trabajo de Duda (1988). En la misma línea, esta autora mostró que los sujetos que presentaban una alta orientación a la Tarea, mostraron mayor persistencia e intensidad en la práctica deportiva. La persistencia fue definida como el número de años de participación deportiva y la intensidad es definida como el número de horas semanales dedicadas por los niños al entrenamiento.

*** Hipótesis 5**

En la quinta hipótesis, esperábamos que los niños y jóvenes retirados cuyos entrenadores tenían una orientación de meta Ego presentasen una menor persistencia en la práctica deportiva. Esto debido a que el entrenador puede crear un clima de entrenamiento más direccionado hacia una u otra meta. Si analizamos los resultados

obtenidos, podemos observar que esta hipótesis también se cumple aunque no es significativa ($\beta = -.024$; $p = .68$). Esto significa que, cuanto menor es la orientación Ego del entrenador, mayor tiende a ser la permanencia del atleta en la práctica deportiva. Sin embargo, este impacto siendo pequeño y no significativo, nos revela que la fuerza causal del comportamiento de los entrenadores con orientaciones Ego altas, no llega a alterar perceptiblemente el tema de la permanencia.

* Hipótesis 6

En la sexta hipótesis nos centramos en la idea general que el tiempo de permanencia en la práctica deportiva federada es más largo si el entrenador tiene una orientación de meta Tarea. Si analizamos los resultados obtenidos, podemos observar que esta hipótesis se cumple, siendo la segunda variable más importante para prolongar el tiempo de permanencia en el deporte ($\beta = .012$) y, al mismo tiempo, siendo estadísticamente significativa ($p = .047$). La comprobación de esta hipótesis significa que, la variable orientación de meta Tarea, por si sola garantiza una permanencia más prolongada de los jóvenes retirados en la práctica deportiva.

Este dato ya había sido encontrado en anteriores estudios y trabajos (Boixadós, Cruz, Torregrosa y Valiente, 2004; García Calvo, 2006; Sousa, Arevalo, Ramis, Torregrosa, Viches y Cruz, 2006) quienes tratan sobre el tema del clima orientado a la Tarea, creado por el entrenador y donde el mismo fomenta el progreso personal. Revelan aún que este clima puede tener gran influencia en el compromiso del atleta, haciendo que su implicación y permanencia sean aumentadas.

Coincidiendo con las ideas anteriores, Ames (1992), Goudas y Biddle (1994), Jagacinsky y Nicholls (1984) y Papaioannou y Theodorakis (1996), concluyeron que los alumnos que tienen una orientación hacia la meta Tarea perciben la actividad deportiva como un fin en sí misma, centrando su foco de atención en el proceso de instrucción, además de divertirse más y optar por la realización de tareas desafiantes.

De la misma manera, una investigación realizada con una muestra de 49 deportistas de Karate de nivel competitivo, realizada por Martín, Tendero y Bañuelos

Discusión y Conclusiones

(2006) concluyó que “cuando la orientación motivacional se ve influenciada por su entorno, la orientación Tarea se muestra adecuada para la diversión”.

Es importante recordar que “Otros Significativos” (entrenadores, padres y directivos...), en este caso representados por el entrenador, pueda ser fundamental para la continuidad y/o abandono de la práctica deportiva de los atletas. Según Fender (1989) no es sólo el entrenador quien puede generar experiencias negativas. Estas pueden ser provenientes de diversas fuentes que hacen parte del entorno. Entre estas fuentes, este autor menciona “Otros Significativos” tales como: familiares, público, prensa o directivos. La influencia de los padres sobre los comportamientos de logro en los alumnos de Educación Física y atletas, de acuerdo con Carr, Weigand y Hussey (1999) y Carr, Weigand, y Jones (2000) pueden estar relacionados con los comportamientos y orientaciones que ellos ofrecen.

* Hipótesis 7

En esta hipótesis postulamos una relación positiva y significativa entre el tiempo de permanencia en la práctica deportiva federada y la edad de iniciación de esta práctica, desde que los requisitos propios de las franjas de edades sean respetados. Los resultados obtenidos a través del análisis de regresión muestran que la edad de inicio no está relacionada significativamente con el tiempo de permanencia ($\beta = -.027$; $p = .65$).

Hay que anotar que la hipótesis no trata simplemente de la franja de edad en que los niños abandonan la práctica deportiva. Lo que se postula es la relación existente entre la edad de inicio y el tiempo de permanencia. Nuestra interpretación de este resultado obtenido es que ciertos requisitos básicos de organización de la práctica deportiva no fueron correctamente aplicados o respetados por los responsables de la misma. Esto fue advertido en la formulación de la hipótesis.

MOTIVOS SEÑALADOS POR LOS ATLETAS QUE ABANDONARON EL DEPORTE

Para realizar la discusión de los resultados vamos a ajustarnos a los objetivos que planteamos al inicio del numeral 5.2.

*** En el primer objetivo de este apartado fue realizado un análisis manual de contenido (ver 5.2.2).**

Los resultados de este análisis muestran que las cuestiones que componen el instrumento de abandono no tienen una relación directa con las orientaciones de meta Ego y/o Tarea presentadas por los jóvenes y adolescentes. O sea, los motivos anotados por los mismos pueden estar relacionados con diferentes enfoques teóricos como por ejemplo: a) Tª Cognitivo Social; b) Tª de la Autoeficacia de Bandura; c) Tª de la Competencia Percibida; d) Tª de la Perspectivas de Metas de Ejecución. Bajo estos enfoques los jóvenes y adolescentes que han abandonado la práctica deportiva pueden presentar muchos factores para justificar su retirada de la práctica deportiva, sin contar con que las formas de abandono también pueden ser distintas.

Un ejemplo que deja claras las razones anotadas por las que el abandono deportivo puede o no tener relación con la orientación de meta Ego/Tarea de la persona y que ocurre cuando los adolescentes enfocan sus objetivos o expectativas hacia otras actividades como, trabajar, estudiar o practicar otras modalidades, en estos casos el cambio y el abandono se tornan evidentes. Estos factores de acuerdo con Lee (1999), asociados a las necesidades de otras emociones provocan el abandono de modo rápido y brusco.

Las orientaciones Ego/Tarea presentadas pueden aun estar relacionadas con variables como: a) género, b) edad, c) estructuras ambientales, etc.

*** En el segundo objetivo de este apartado realizamos un análisis comparativo de las respuestas al cuestionario de abandono, por parte de los practicantes con relación a los retirados, para evaluar la validez del caso de los primeros en relación con los segundos (ver 5.2.3).**

El análisis de variancia muestra que para las 29 preguntas del cuestionario aplicadas a los atletas practicantes y retirados, 23 de ellas presentaron diferencias estadísticamente significativas. Esto significa que 80% de los ítems incluidos en el cuestionario fueron respondidos de forma claramente diferente entre practicantes y retirados. Por lo tanto, concluimos que solamente 6 (20%) de las proposiciones a continuación enumeradas

Discusión y Conclusiones

expresan cabalmente motivos de abandono: “10. No hay trabajo en equipo”, “7. No me gustaba el entrenador (forma de entrenar y el trato con mis colegas)”, “27. No efectúo suficientes desplazamientos (viajes)”, “21. No recibo bastantes recompensas externas”, “24. No tengo suficientes competiciones de nivel”, “14. No me gusta competir”. Por otro lado, los promedios de las 6 cuestiones son bajos, o sea, pueden no ser suficientemente fuertes para ocasionar la retirada.

*** En el tercer objetivo fue realizada una evaluación de la importancia relativa de la escala de abandono reportada por los deportistas retirados y practicantes (ver 5.2.4)**

En el *primer criterio* de selección de esta parte fueron elegidas las cuestiones más fuertemente asociadas al abandono; aparecen dos ítems con promedios superiores a los de la escala 3: No puedo compaginarlo con estudios y trabajos: 3,45; Me gustaría hacer otro deporte: 3,07.

En cuanto a la primera afirmación “1. No puedo compaginarlo con estudios y trabajos ($M = 3.45$)” se deduce que esta factor es uno de los más importantes para que los atletas acaben retirándose de la práctica deportiva. Este resultado viene coincide con dos estudios realizados por Ferrando (1991), Peyró y González-Romá, (1987) donde se encontró la falta de tiempo, entre los principales motivos de abandono. De la misma forma, estudios realizados por Garcia García Ferrando, M. (1993), Bodson (1997) y Ruiz Juan (2001) destacaron como principales motivos de abandono la falta de tiempo o las exigencias para el estudio y el trabajo.

Con la finalidad de detectar los principales motivos de abandono de la práctica del baloncesto, una investigación realizada por Cruxen (2000), en un trabajo de conclusión de curso con ex jugadores de baloncesto, demostró que el estudio universitario fue el principal factor limitante para la continuidad de la práctica deportiva, considerando que las Universidades más buscadas en la época quedaban a 150 Km. de distancia de la ciudad de Santa Cruz do Sul. Otro aspecto a ser considerado es que, muchas veces los atletas que vienen de clases más humildes cuando llegan a la franja de edad que va de los 13 (trece) a los 16 (dieciséis) años tienen que comenzar a trabajar para ayudar al ingreso familiar. Por el contrario,

Discusión y Conclusiones

aquellos atletas que vienen de clases económicamente más altas, pueden retirarse para dedicarse a los estudios.

Ocupando la segunda posición entre los retirados “4. *Me gustaría hacer otro deporte (M = 3,07)*”, esta afirmación nos hace pensar que muchas veces los niños se involucran en algún tipo de modalidad para atender a las expectativas de los padres. El fenómeno de abandono de acuerdo con Weiss y Chaumenton (1992), es un proceso continuo que engloba desde aquellos niños que se retiran de un deporte específico y migran hacia otro o continúan en el mismo, pero con intensidad diferente (más o menos competitiva) hasta aquellos que se retiran de forma definitiva del deporte. El carácter fluctuante e inconstante de la práctica deportiva infantil se debe, en parte, a la estructura y funcionamiento de los clubes y de las diferentes condiciones ofrecidas a los niños que no son adecuados para ellos. Para Roberts (1995), es necesario incrementar la motivación ofreciendo actividades que sean directamente proporcionales a la dificultad de la Tarea y a la obtención de éxito; esto puede ser conseguido a través de actitudes simples como alteraciones en las dimensiones del espacio de juego y en las metas que se pretende alcanzar.

En el *segundo criterio* fue utilizado el promedio empírico de 2.70 entre los deportistas retirados. Para su mejor entendimiento vamos a estudiar estas variables aisladamente. A continuación serán presentadas las posiciones de las preguntas que representan estos criterios.

La primera posición “22. *Me siento poco apreciado y valorado (M = 2.81)*” Específicamente esta afirmación nos indica que debemos tener mucho cuidado al trabajar con jóvenes deportistas direccionando su interés a todos, de forma igual y demostrando el valor educativo del deporte. No demostrar el mismo interés por aquellos que no tienen el mismo desempeño, puede hacer que estos vengán a desistir en función del poco interés demostrado por los profesores.

Es importante entender que para los niños, más importante que pertenecer al equipo principal es el hecho de estar en compañía de sus amigos. Según Escartí y García (1994) el joven que practica deporte regularmente lo hace con otros y con sus

Discusión y Conclusiones

mejores amigos que igualmente practican deportes. Para muchos jóvenes, hacer parte del equipo, es más importante que su desempeño técnico táctico.

El dominio de las habilidades técnico-tácticas y el hecho de encontrarse bien física y psicológicamente no indican un valor educativo, debido a que la educación implica principalmente enseñar el atleta a organizarse y convertirse en protagonista de este proceso.

Por lo tanto, los profesores o entrenadores no deben valorar solamente a aquellos que presenten buen desempeño en los diferentes dominios recién destacados, porque el deporte es mucho más que eso.

La segunda posición relacionada con la afirmación: “20. *Falta de hacer amigos* ($M = 2.77$)” es anotada como importante cuando el niño normalmente ingresa en la práctica deportiva y, además de aprender nuevas habilidades técnicas, quiere hacer nuevos amigos y, también, cuando éste no consigue llevarse bien con el grupo o hacer nuevas amistades; en estas dos situaciones existe una mayor probabilidad de que el deporte sea abandonado. Por eso, hacer parte de un equipo, de acuerdo con Cratty (1984), en muchas ocasiones es la oportunidad de hacerse miembro de un grupo además de formar lazos de amistad con sus compañeros. Por lo tanto, profesores y entrenadores deben planear y proporcionar actividades que faciliten la integración entre los jóvenes y adolescentes.

La tercera posición es ocupada por la afirmación “9. *No lo es suficientemente interesante ni excitante* ($M = 2.77$)” ésta nos da indicios de que el niño está buscando constantemente actividades interesantes y al mismo tiempo excitantes. Para una interacción más adecuada, los entrenadores deberían observar dos aspectos: a) la mejoría de los agentes psicosociales como los padres y entrenadores (Roberts, Kleiber y Duda, 1981; Vallerand y Reid, 1984; Stenberg y Hasbrook, 1987), y b) proponer estrategias adecuadas que valoren los logros de acuerdo con la etapa de evolución de los jóvenes deportistas (Martens, 1987; Duda, 1987). Necesitamos hacer que los elementos que componen el deporte en cuestión estén al servicio del niño, para lo cual se puede hacer que los elementos (pelotas, dimensiones de campo, altura de aro, pesos, raquetas, porterías), no sean improvisados para atender y facilitar las necesidades de desarrollo

Discusión y Conclusiones

psicomotor de los jóvenes deportistas y lograr un mejor aprendizaje. Cada niño posee necesidades y dificultades específicas y, si la estimulación es negativa, es probable que no haya aprendizaje causando el aborrecimiento y, por otro lado, si la estimulación es muy intensa tampoco habrá aprendizaje, causando la desmotivación. De esta manera es necesario que se ofrezca un ambiente propicio en cada una de las fases y etapas en que los niños se encuentran ofreciéndoles nuevas experiencias que sean excitantes y abandonando actividades monótonas, que además de no contribuir en la enseñanza y aprendizaje acaban por desmotivar a los niños, quizás hasta llevándolos al abandono de la práctica deportiva. Es necesario que urgentemente los profesores y entrenadores usen teorías de entrenamiento específicas para atender a la clientela en cuestión.

Con relación a la cuarta posición “19. *No se interesaban suficientemente por mí (M = 2.76)*” es necesario tomar conciencia de que todos los niños quieren que los profesores les demuestren afecto y cariño aunque aquellos no demuestren mucha afición al deporte en cuestión. Para esto se hace necesario que el profesor suministre constantemente informaciones que puedan traer beneficios no sólo en el aspecto técnico-táctico sino, sobre todo, en el aspecto socio-afectivo. El deporte para Contreras (1989) por sí mismo no es educativo, sino depende de la metodología que se utiliza para enseñar. Por lo tanto, es fundamental que, a partir del deporte, se pueda desarrollar la disciplina del grupo reconociendo la educación integral que no involucra solamente el aspecto técnico-táctico, sino principalmente los valores educativos, el respeto a las normas de conducta, así como el respeto a la lealtad y a la cooperación. Estos valores pueden ser enseñados para todos independientemente de que sean más o menos habilidosos.

En la quinta posición la variable “3. *No es bastante entretenido (M = 2.74)*”, los atletas retirados anotaron el hecho de que los entrenamientos no deben ser monótonos sino divertidos, resultados éstos que ya fueron detectados por Joven y Solé (1999). La falta de diversión en la práctica deportiva para justificar el abandono ya fue mencionada en los estudios realizados por Durand (1988), Cervelló (1996), Salguero et al., (2003) puesto que, si los entrenamientos no atienden a las necesidades y deseos de la clientela, es probable que se produzca el abandono precoz de los atletas. Hasta aproximadamente los 10 (diez) a los 11 (once) años, el niño debe ser incentivado a jugar con alegría y placer, sin la preocupación específica en la potencia ya que en esta edad existe una

Discusión y Conclusiones

predisposición por parte del niño al aumento de la coordinación dinámica general, coordinación manual y un mayor ajuste perceptivo interno y externo.

La sexta y séptima posiciones son representadas por las afirmaciones “17. *No puedo estar con mis amigos* ($M = 2.74$) y “23. *Mis amigos están abandonando* ($M = 2.73$)” a través de las cuales se percibe la importancia de las relaciones interpersonales. De acuerdo con Gould y Damarjian (1998), la motivación que lleva al niño a participar en una actividad deportiva puede obedecer a muchas razones, entre las cuales pueden citarse: a) el placer de afiliación a un grupo; b) el deseo de competir o mejorar su desempeño. Aquellos niños que participan por necesidad de pertenecer a un grupo, no necesariamente hacen énfasis en la victoria, pues el principal objetivo es estar con sus compañeros. Si el desempeño se enfatiza más por los entrenadores, la motivación también tiende a decaer. Aun, aquellos que se destacan técnicamente pueden terminar abandonando, al tener en cuenta que sus amigos más próximos dejaron de practicar. Por lo tanto, se hace necesario que los responsables tengan conciencia de que un atleta que hace parte del equipo puede representar para el grupo la misma importancia que aquellos que presentan mejor nivel técnico, para esto basta que todos sean tratados de la misma forma.

En la octava posición aparece la afirmación “26. *Mis padres o amigos no quieren que yo siga participando* ($M = 2.72$)”, ésta nos muestra que no basta que los profesores y entrenadores se preocupen únicamente de los atletas (entrenamientos planeados y bien estructurados), pero además de eso, es necesario, crear y proporcionar un clima propicio para que los padres de estos atletas sean involucrados en la formación deportiva de los hijos, formando un trípode entre atleta, entrenador y padres. Investigaciones realizadas por Snyder y Spreitzer (1973) revelaron que los atletas adultos atribuyen muchas de sus actitudes en el deporte en relación con la conducta de sus padres. La conducta de los padres y su influencia en las actitudes puede ser observada en las investigaciones de Greendorfer (1977), Higginson (1985), Weiss y Knoppers (1982) con una muestra de atletas adultos. Los resultados revelaron que la conducta de los padres fue más influyente durante los 5 y los 12 años que en la adolescencia. Incluso, para Butcher (1983), Higginson (1985), Melcher y Sage (1978), existen correlaciones positivas entre la percepción de los atletas con la cantidad de vinculación e interés demostrado por los padres frente al deporte. La influencia negativa

de los amigos también fue citada en las investigaciones realizadas por Boulgakova (1990).

Por último, aparece la afirmación 18. “No me siento útil ($M = 2.70$)”, que muestra cómo los niños retirados de alguna forma quieren sentirse útiles dentro del grupo,, para lo cual necesitan que los responsables hagan un trabajo de concientización de todos los miembros, independientemente de que sean más o menos habilidosos, con el fin que los mismos tengan conciencia de su contribución efectiva en el grupo. Sentirse útil, junto con el hecho de ser competente y con éxito según Guillén (2003), es la necesidad más sentida en el deporte. Esto, según el mismo autor, ocurre porque nuestra sociedad enseña que solamente tiene éxito quien gana, y que perder es fracasar.

*** En el cuarto objetivo fue realizado un análisis de regresión múltiple sobre las afirmaciones: Tenía otras cosas que hacer y no podía compaginarlo con estudios y trabajos y Quería hacer otro deporte, relativa a los motivos de abandono.**

En esta parte, se comprueba la posibilidad planteada que las variables independientes: género, edad de iniciación, modalidades, índice Tarea, índice Ego, entrenador Tarea, entrenador Ego, puedan predecir positivamente y significativamente las afirmaciones: (1) No puedo compaginarlo con estudios y trabajos” y (4) ”Quería hacer otro deporte”.

De las siete (7) variables independiente tres (3) de ellas: edad de iniciación, modalidad y género presentaron diferencias estadísticamente significativas. A continuación vamos a referirnos en forma explícita solamente a estas tres variables estadísticamente significativas.

Análisis de regresión múltiple sobre la afirmación ”Tenía otras cosas que hacer y no podía compaginarlo con estudios y trabajos” (ver 5.2.5.1)

Hemos descubierto que, los niños que comienzan la práctica deportiva federada con edad más avanzada, tienden a abandonar la misma de manera más precoz por motivos de la compaginación con el estudio y el trabajo. Este resultado es corroborado por Sallis (2000) quien señala que, a medida que aumenta la edad, existe un declive de la práctica deportiva. Estos resultados ya habían sido presentados por (García-Ferrando, 1986; Generalitat de Catalunya, 1991) quienes habían afirmado que la práctica

Discusión y Conclusiones

deportiva en tiempo libre sufre una disminución a partir de los 20 años. De la misma forma, Salguero et al. (2003) en su trabajo de Adaptación Española del Cuestionario de Causas de Abandono, encontró que la edad media de abandono era de 18 años, y que la principal causa de abandono señalado por los sujetos fue: “tenía otras cosas que hacer”.

Las constataciones anteriores pueden ser modificadas si los niños y adolescentes son concientizados sobre la importancia de incorporar actividades físicas y deportivas para toda la vida. Esta concientización, según Escartí y Ballester (1993); Stucky-Ropp y Dilorenzo (1993); Sallis (1994); Carratalá (1996); Castillo, Balaguer y Tomás (1997), debe ser realizada por los padres quienes cumplen una importante función, como agentes de socialización de sus hijos desde edades tempranas, promoviendo la participación de éstos en actividades físicas y deportivas.

En el momento en que la práctica de actividad física y deportiva esté avanzada es mucho más difícil que las personas dejen de practicarla.

La segunda variable estadísticamente significativa es la modalidad. En nuestro trabajo hemos descubierto que los niños que practican deportes individuales tienden a abandonar la práctica deportiva más temprano al ser comparados con los niños que practican deportes colectivos, debido al tema de la compaginación. A diferencia de nuestro estudio de investigación, los estudios realizados por Bara, Delgado y Guillén (2005) y Bara Filho y Guillén (2008, 2009) demuestran que entre los principales motivos de abandono anotados por los atletas de modalidades individuales se encuentran los siguientes: a) otros intereses, b) la monotonía de los entrenamientos, c) la desmotivación, d) el agotamiento y e) el excesivo tiempo de dedicación; entre los atletas de modalidades colectivas se encontraron: a) las lesiones, b) los problemas relacionados a la salud y c) la falta de compañerismo.

La tercera variable estadísticamente significativa explicada por el modelo de regresión fue el género, cuyos resultados muestran que las mujeres más que los hombres tienden a abandonar el deporte federado por motivos de compaginación. Estos resultados son corroborados por Bara Filho y Guillén Garcia, (2008) donde las mujeres anotan como motivos principales de abandono: a) los estudios, b) otros intereses y c) la distancia. Las investigaciones de (García Ferrando, 1998, 2001; Pavón, 2004), muestran que las razones anotadas para justificar el abandono entre las mujeres fueron: “el

cansancio del trabajo o del estudio”. En un trabajo más reciente, García Ferrando (2005) encontró, entre las razones más citadas, el hecho de que el deportista sale cansado del trabajo.

Aunque no existan razones comunes, tanto hombres como mujeres alegan: a) la falta de tiempo, b) no les gusta, c) la edad, d) la pereza, e) el cansancio del trabajo o estudio y f) el nivel de exigencia académico, etc.

Según el último trabajo realizado por García Ferrando (2005), las razones más citadas, entre otras, corresponden a salir cansado del trabajo, por pereza y desgano, por la salud, por la edad o por lesiones. Por su parte, según Cervelló (2000), existe un paralelismo entre los motivos de la práctica físico-deportiva y los motivos de abandono de la misma, de tal manera que, la falta de competencia, el conflicto de intereses, los problemas del grupo y la falta de diversión, suelen ser los motivos más citados en el caso del abandono deportivo. En cuanto a los motivos claramente femeninos, inducidos por la sociedad, citamos: el miedo a entrenar al anochecer, las ayudas domésticas durante los fines de semana, la falta de confianza de los padres, etc. Por el contrario, los motivos masculinos hacen referencia a las malas experiencias anteriores y a la pérdida de interés en el deporte (Pavón, 2004).

Análisis de regresión múltiple sobre la afirmación: “Quería hacer otro deporte” (ver 5.2.5.2)

En relación con la primera variable independiente, estadísticamente significativa, “índice Tarea” sobre la variable dependiente “quería hacer otro deporte” puede formularse la hipótesis que existen diferentes formas de abandono, independientemente de las orientaciones de meta Ego y Tarea, presentadas por los niños/adolescentes entre las razones señaladas por ellos para ocasionar la retirada de la práctica deportiva. Las 3 formas citadas por Linder, Johns y Buther (1991) son: a) por experimentación, b) por participación y c) por transferencia. Para fines de este estudio vamos a atenernos solamente en la primera y en la tercera forma de abandono. La primera suele ser aquella en que las personas se involucran en la práctica deportiva para experimentar y no para establecer un compromiso duradero. En la segunda, el abandono por transferencia, los retirados piensan en volver a ella pero en otro nivel u

Discusión y Conclusiones

otra modalidad. Sin considerar la orientación Ego y Tarea y tampoco las diferentes formas de abandono presentadas por los individuos, se puede citar una investigación realizada por Gould, Feltz, Horn et al. (1982) con una muestra de 50 participantes en competiciones, donde las principales razones, entre otras, para justificar el abandono fueron: “tener otras cosas que hacer”, “no divertirse”, “querer practicar otros deportes”.

En cuanto a la segunda variable independiente estadísticamente significativa, “Edad de iniciación” sobre la variable dependiente “Quería hacer otro deporte”. Este resultado es corroborado a través del estudio de Passer (1984) que muestra que los adolescentes son más sensibles ante la presión social haciendo que el miedo sea ampliado ante las evaluaciones de los demás. Bajo esta perspectiva, en el proceso de iniciación deportiva (ID) los profesores, según Durand (1998), deben enfocar las actividades de manera múltiple y variada, a través de experiencias motrices generales, sin preocuparse por la especialización temprana y con fines competitivos, por lo menos antes de la pubertad deportiva. La no observancia de estos principios básicos, puede hacer que los niños busquen otras actividades deportivas. Esto puede ser comprobado a través del estudio realizado por Carratala y Carratala (2000), con una muestra de 814 niños de ambos géneros, que tuvo como finalidad establecer la relación entre los motivos de la práctica del judo. Los resultados muestran que 273 (33,5%) realizaron otra actividad y 541 (66,5%) iniciaron la práctica deportiva en el judo. De este total, el 56,8% participó en otras dos (2) modalidades antes de entrar al judo, de los cuales, el 28,9% manifestó haber practicado otras dos modalidades y 14,3% señalaron que habían practicado más de dos modalidades antes de iniciarse en el judo.

Análisis de correlación de Pearson entre las dimensiones Ego y Tarea y las cuatro dimensiones motivacionales principales del abandono (ver 5.2.6)

Tras el análisis de correlación de Pearson entre las dimensiones de orientación Ego y Tarea y los factores motivacionales anotados por los atletas retirados, los resultados muestran que la dimensión “Disfrute de la actividad” presenta correlaciones positivas y significativas tanto para la orientación Tarea ($r=0,165$) como para la orientación Ego ($r=0,201$). Este resultado muestra que el disfrute que la práctica deportiva puede proporcionar, independientemente de la

Discusión y Conclusiones

orientación Ego/Tarea presentada por los atletas que se han retirado de la práctica deportiva. La ausencia de disfrute, de acuerdo con Salguero et al. (2003b), es una de las principales causas para justificar el abandono. El hecho de que la orientación hacia la Tarea esté correlacionada con esta dimensión, fue corroborado a través de las investigaciones realizadas por (Duda, Chi y Newton, 1990, citados por Thill y Brunel, 1995; Boyd, Weinmann y Yin, 2002; Cervelló, Escartí y Balagué, 1999; Cervelló y Santos-Rosa, 2000; Kilpatrick, Bartholomew y Riemer, 2003; King y Williams, 1997; Roberts, Spink y Pemberton, 1999) quienes muestran que los deportistas con orientación hacia la Tarea se muestran más satisfechos con su rendimiento y por el disfrute que el deporte les proporciona.

Siguiendo la misma línea de los trabajos anteriores, los estudios realizados por (Cervelló, 1996; Duda et al., 1995) muestran que los sujetos que presentan alta orientación hacia la Tarea, presentan más interés, satisfacción y diversión con la práctica deportiva. A diferencia de nuestros resultados, las mismas investigaciones, muestran que una alta orientación de los deportistas hacia el Ego estaría asociada con una menor satisfacción y disfrute al ejercitar el deporte.

En la dimensión “mejora deportiva” hemos encontrado una correlación estadísticamente significativa solamente cuando está asociada con la dimensión Tarea ($r = -0,159$). Estos datos parecen indicar, coincidiendo con lo encontrado en los trabajos de (Cervelló et al., 2007); Treasure y Roberts, 1994), que la orientación de meta Tarea demostrada por los individuos hace que ellos se esfuercen y persistan más en la práctica. Para estos autores, la percepción de competencia o fracaso actuaría como un elemento de aprendizaje que ayuda a mejorar el desempeño.

De acuerdo con Roberts et al., (1999), cuando las personas buscan mejorar sus habilidades y aprender otras con la finalidad de tener un mayor dominio, ella está orientada hacia la Tarea. Los individuos orientados hacia la Tarea, según Simons, Dewitte y Lens (2003), presentan una mayor concentración en las actividades que desarrollan destrezas y presentan tenacidad para poder dominarlas bien. Buscan alcanzar mejoras personales y generalmente demuestran tener alta capacidad, tomando retos exigentes con el máximo esfuerzo.

1.2. CONCLUSIONES

Entre las conclusiones de nuestro trabajo de investigación, en este apartado destacamos las más importantes. Para una mejor comprensión de cada uno de los elementos de las conclusiones se deben tener en cuenta los objetivos e hipótesis formulados en los capítulos cuatro y cinco.

1. Los cuestionarios en las versiones en castellano, utilizadas en esta tesis, tanto con los entrenadores (PMCSQ) como con los deportistas practicantes y retirados (TEOSQ), para medir las dimensiones Ego y Tarea, fueron adaptados para atender los objetivos de nuestra investigación. En buena medida los instrumentos presentaron un grado de consistencia interna adecuada y fiable. No obstante, estos instrumentos presentaron una limitación: la varianza explicada por los dos factores que representan las dimensiones Ego y Tarea no llegó al 50%. Por lo tanto, en los cuestionarios existe una cantidad bastante significativa de informaciones que no está suficientemente relacionada con los conceptos Ego y Tarea. Luego, sería interesante que estos instrumentos fueran trabajados en el futuro con el fin de adecuarlos mejor a la realidad brasileña, en general, y al extremo sur del país, en particular. Este trabajo de adecuación de los instrumentos puede hacerse con mayor eficiencia utilizando el mismo contexto social (Rio Grande do Sul – Brasil) que sirvió de base para el presente estudio (Capítulo 4 – Numerales 4.4.1; 4.4.2; 4.4.3; 4.4.5).

2. Cabe destacar, como conclusión separada, que las dimensiones Ego y Tarea evaluadas con nuestros datos no constituyen una única dimensión. De esta manera, el presente estudio confirma que los atletas federados y los entrenadores, en el contexto de Rio Grande do Sul y probablemente de Brasil como un todo, pueden exhibir niveles altos o bajos en una de esas dimensiones, independientemente del valor presentado en la otra (numeral 5.1). Este resultado es muy importante, pues, ayuda a afianzar el marco conceptual del trabajo psicométrico alrededor de la práctica deportiva (Capítulo 4 – Numerales 4.4.1; 4.4.2; 4.4.3).

3. El cuestionario de motivos de abandono (*QAB*) de Gould, Feltz, Horn et al. (1982), aplicado a nuestra muestra en el sur de Brasil presentó cuatro factores que son

Discusión y Conclusiones

diferentes de los encontrados en otros estudios anteriores. Estos factores son: “Valoración personal e Incentivo de la práctica”, “Disfrute de la actividad”, “Mejora deportiva e Influencia de Otros”. La consistencia interna de las preguntas en cada factor fue adecuada según la tradición de estos tests (Capítulo – 4 – Numeral 4.4.4).

4. Por lo que respecta a los factores que presentaron efectos significativos con relación a la variable “tiempo de permanencia de los atletas retirados,” podemos hacer las siguientes consideraciones”: El tiempo de permanencia fue más prolongado en los jóvenes del género masculino si se compara con el género femenino. Aunque nuestro resultado corrobora las conclusiones sobre el tema en otras investigaciones, esto lleva a investigar mejor, en el futuro, los factores (o variables) que pueden estar causando esta diferencia. Específicamente podemos registrar la posibilidad de analizar la interactividad (en el sentido estadístico del término) entre la variable género y las otras variables incluidas en el modelo de regresión sobre el tiempo de permanencia. En caso afirmativo, podremos fructíferamente analizar separadamente la etiología por la permanencia entre hombres y mujeres (Capítulo 5 – Numeral - 5.1.3.3 – Hipótesis - 1). El tiempo de permanencia también se mostró más prolongado para los niveles altos de la orientación Tarea. Es claro que, a partir de esta conclusión, se deben enfatizar los aspectos de tipo Tarea en el contexto de las prácticas deportivas. Sin embargo, no se sabe con certeza, cuáles de los elementos específicos de tipo Tarea serían más eficientes en la prolongación del tiempo de permanencia. Por lo que recomendamos la realización de estudios en este sentido, en forma específica para el contexto brasileño, considerando que la orientación tipo Tarea es seguramente una cuestión de bases culturales muy específicas (Capítulo 5 – Numeral -5.1.3.3 – Hipótesis - 4). Finalmente, con relación al tema del tiempo de permanencia, fue demostrado que la orientación Tarea de los entrenadores es un determinante significativo del fenómeno tratado. La orientación Tarea mostró una relación positiva con la misma permanencia, de acuerdo con las expectativas; en este sentido, quedan reforzadas las conclusiones anteriores con relación a la necesidad de investigar específicamente como se puede llevar a la práctica esta conclusión. (Capítulo 5 – Numeral - 5.1.3.3 – Hipótesis - 6). Aunque no hubo diferencias estadísticamente significativas, los atletas retirados cuyos entrenadores tenían una orientación de meta Ego presentaron una menor persistencia en la práctica deportiva. (Capítulo 5 – Numeral 5.1.3.3 – Hipótesis - 5). Esfuerzos de concientización sobre este aspecto de la etiología de la permanencia, podrían ser

Discusión y Conclusiones

desarrollados o trabajados, en particular con relación a los contenidos curriculares de los futuros entrenadores.

5. En relación con los factores que presentaron impactos no significativos, podemos hacer la siguiente consideración relativa a la variable “tipo de modalidad (individual y colectiva)”. Si aceptamos que, en general, las modalidades colectivas están asociadas con mayores tiempos de permanencia, entonces, en nuestro estado específicamente en Rio Grande der Sur – RS las modalidades colectivas deben estar siendo trabajadas de forma inadecuada, puesto que en este estudio no hemos encontrado esta relación. La inadecuación en cuestión puede estar asociada con una metodología que no prioriza las necesidades básicas de cada franja de edad y que abarcan aspectos sociales, afectivos y psicológicos. Por esa razón, sería interesante que los dirigentes deportivos, profesores entrenadores, sean inducidos a concretizar las tendencias que las modalidades colectivas presentan en forma teórica. (Capítulo 5 – Numeral 5.1.3.3 – Hipótesis - 2).

6. En relación con la asociación entre las cuestiones que captan los motivos del abandono (QAB) en los retirados de un lado y las dimensiones Ego y Tarea, del otro, concluimos lo siguiente: en primer lugar nuestra evaluación conceptual manual (sin ayuda de técnicas estadísticas) de esta asociación, revela que ella prácticamente no existe. Sin embargo, relaciones de causa y efecto entre las mencionadas cuestiones sobre el abandono y las dimensiones Ego y Tarea, pueden aún existir (Capítulo 5 - Numeral 5.2.2).

7. Para detectar la estructura subyacente de los motivos de abandono del cuestionario (QAB), los cuales no incluyen conceptualmente las dimensiones Ego y Tarea, realizamos un análisis factorial, esperando confirmar la existencia en Brasil, de estas dimensiones, como fueron ya confirmadas en otros contextos. Las otras dimensiones enumeradas fueron conceptualizadas como: “Valorización Personal”, “Incentivo de la Práctica”, “Disfrute de la Actividad”, “Mejora Deportiva e Influencia de Otros”. (Capítulo 4 - Numeral - 4.4.4)

8. El tema de la asociación entre los motivos del abandono presentes en el cuestionario (QAB), de un lado, y las dimensiones Ego y Tarea de otro, fue tratado

Discusión y Conclusiones

estadísticamente a través de los coeficiente de correlación entre los cuatro (4) factores referidos en la conclusión siete (7), y las dimensiones Ego y Tarea (TEOSQ). En este sentido, la ausencia de correlaciones altas y significativas en este cuadro, confirma el resultado del análisis manual (conclusión nº 6). Hay, sin embargo unas correlaciones Pearsonianas que son significativas estadísticamente. Especialmente mencionamos las relativas a la dimensión “Disfrute de la actividad”. Aunque exista afinidad entre la dimensiones Ego y Tarea frente a la variable “disfrute de la Activad”, este resultado no nos permite llevar este asunto al terreno práctico, dado que las correlaciones son muy bajas. La inexistencia de una asociación relevante entre los factores de abandono analizados y las dimensiones Ego y Tarea, refuerzan la conclusión del análisis manual. Con relación al hecho de que las preguntas que componen el instrumento de abandono (QAB) no presentan relación directa con las orientaciones de meta Ego y Tarea de los atletas retirados, podemos hacer la siguiente observación: Si aceptamos que, en el fondo, las orientaciones (Ego/Tarea) mencionadas hacen parte importante (vía controles) del modelo etiológico básico del abandono, lo que puede estar aconteciendo en el contexto del Sur de Brasil, es que todavía hay en este sitio una serie de problemas superficiales, de tipo principalmente “personal”, que determina el abandono prematuro, independientemente de los perfiles Ego y Tarea presentados por los atletas. Los perfiles en cuestión se manifiestan solamente después que los atletas estabilizan sus condiciones personales para la práctica del deporte (Capítulo 5 – Numeral 5.2.6).

9. En cuanto a la tentativa de aplicación del cuestionario de abandono para atletas retirados y practicantes, solamente seis (6) de las veinte y nueve (29) preguntas, expresan cabalmente motivos de abandono y pueden ser utilizadas como referencia para los dos grupos. Los seis (6) ítems comunes a los practicantes y retirados, deben recibir atención especial por parte de los entrenadores y psicólogos; éstos se refieren a la “relación entrenador/atleta”, “pocos viajes”, “falta de trabajo en equipo”, “recompensas externas”, “competiciones de nivel” y “el gusto de competir”. (Capítulo 5 – Numeral - 5.2.3).

10. Los dos ítems más fuertemente asociados al abandono de los atletas retirados, (excluyendo los practicantes), son: “la compaginación de estudio y trabajo” y “el gusto de hacer otro deporte”. Los nueve ítems que aún representan

Discusión y Conclusiones

razones fuertes para el abandono entre los deportistas retirados son: “valoración personal”, “excitación”, “amistad”, “abandono de amigos”, “diversión y finalmente la influencia de padres y amigos”. Es importante llamar la atención sobre los motivos de abandono anotados por los atletas retirados, que suelen ser semejantes a aquéllos señalados para justificar su ingreso en la práctica deportiva. Por lo tanto, los responsables de los programas deportivos deben ofrecer condiciones para que la enseñanza sea organizada y estructurada hacia la atención de los deportistas, que incluya lo tocante a las competencias deportivas y que abarque aspectos atinentes a las relaciones interpersonales (Capítulo 5 – Numeral 5.2.4).

11. Con referencia a la relación entre “compaginación de estudio y trabajo” y “el abandono”, se constató que los atletas retirados que comenzaron la práctica deportiva federada con edad más avanzada abandonaron la misma, de forma más precoz, por los motivos de compaginación mencionados. Este resultado corrobora las conclusiones sobre el tema de otras investigaciones. Entiéndase que, cada vez más, los adolescentes son obligados a trabajar y o estudiar para complementar los ingresos de sus familias. Los adolescentes que tienen que ingresar en el trabajo más temprano, generalmente, son aquellos de clases menos favorecidas. Habría que implantar una política deportiva para que estos atletas tengan la posibilidad de obtener una ayuda financiera para hacer frente a los costos personales y así poder dedicarse a esta práctica. Los adolescentes de clases más altas abandonan el deporte, generalmente, porque ingresan en la universidad. Para éstos habría que tener una política de incentivo de los deportes en las universidades: ofreciendo prácticas deportivas en horarios alternativos, incluyendo competiciones y viajes (Capítulo 5 – Numeral - 5.2.5.1).

12. Los niños y jóvenes retirados de deportes individuales tienden a abandonar la práctica deportiva más temprano al ser comparados con los niños que practican deportes colectivos, debido a la “compaginación de estudios y trabajo”. A pesar de la multiplicidad de factores que causan el abandono deportivo, los cuales varían de acuerdo con los tipos de modalidad, es natural que los atletas comiencen a hacer comparaciones con otros jugadores y o competidores. Cuando ellos constatan que el nivel técnico de los adversarios es muy superior, existe una desmotivación natural que hace que abandonen esta práctica y comiencen a incursionar en los estudios y en

Discusión y Conclusiones

el acceso al mundo laboral. En deportes colectivos, los compañeros de equipo pueden hacer que los resultados negativos y o positivos enmascaren su desempeño personal. (Capítulo 5 – Numeral 5.2.5.1).

13. La temática “género y deporte” fue y continúa siendo tema de discusiones entre expertos, en las áreas de Educación Física y Psicología. En la presente tesis, los resultados indican que las mujeres, más que los hombres, tienden a abandonar el deporte federado por motivos de compaginación (con el estudio y el trabajo), corroborando las conclusiones sobre el mismo tema, en otras investigaciones. De forma amplia y general podemos decir que el fenómeno “género y deporte”, tiene en su génesis o etiología, aspectos de orden social, económico y cultural. Estos aspectos presentan influencia negativa sobre la permanencia de las mujeres comparada con la permanencia de los hombres. En este sentido, puede afirmarse que existe una cantidad mucho menor de equipos femeninos que masculinos, muy probablemente debido a que el deporte federado masculino es más antiguo y más desarrollado social y culturalmente. De ahí que existan muchos más patrocinadores e incentivadores para la permanencia de los hombres que de mujeres en la práctica deportiva. Esta dificultad naturalmente hace que los deportistas abandonen de forma más precoz la práctica deportiva por motivos de compaginación con los estudios y el trabajo (Capítulo 5 – Numeral 5.2.5.1).

14. Los niños y jóvenes retirados con una orientación de meta Tarea tienden a abandonar de forma más precoz la práctica deportiva debido a que quieren practicar otros deportes. Esto significa que, frecuentemente, mucho más que conseguir victorias y sobresalir individualmente, prefieran conocer otras modalidades donde el ambiente social y de grupo sea más agradable para ellos. Los niños que presentan una orientación a la Tarea valoran mucho más el esfuerzo personal que los resultados, así como el placer de jugar y las relaciones inter e intra personales que la actividad les proporciona. (Capítulo 5 – Numeral 5.2.5.2).

15. Los niños y los jóvenes retirados que se han iniciado en la práctica deportiva más tardíamente, tienen una probabilidad mayor de reportar que abandonan la misma debido a que quieren practicar otro deporte, al ser comparados con los que se iniciaron más temprano. Esta relación entre edad de iniciación y abandono por motivos

Discusión y Conclusiones

relacionados con la práctica de un deporte específico (aquél que el atleta retirado practicaba) puede ser entendida en los siguientes términos: el deportista que se inicia más tarde encuentra dos desventajas importantes frente a los que se iniciaron antes de él: “menor desarrollo de la habilidad específica del deporte elegido”; y “la existencia de grupos de amigos ya constituidos” lo cual hace que, el nuevo deportista que se inicia, se sienta como excluido del grupo, por lo menos por algún tiempo. En esta situación, fácilmente el deportista puede abandonar el deporte federado específico que practica, culpando al propio deporte, con la expectativa de encontrar mejores relaciones sociales en otra modalidad. Para que eso no ocurra, es necesario que los padres y entrenadores realicen un acompañamiento con la supervisión de un psicólogo, a partir del ingreso de los atletas en dicha modalidad, para que esa relación de proporcionalidad entre tiempo y desempeño, evite una mayor presión del atleta en cuanto a su desempeño y resultado. (Capítulo 5 – Numeral 5.3.5.2).

Discusión y Conclusiones

REFERENCIAS

Referencias

REFERENCIAS

- Aarnio, M. (2003). Leisure-time physical activity in late adolescence: A cohort study of stability, correlates and familial aggregation in twin boys and girls. *Journal of Sports Science & Medicine*, 2(2), 1-41.
- Abadía, J. (1995). El deporte en la Universidad de Zaragoza (1993). *Actas del II Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIII de Escuelas Universitarias de Magisterio* (pp. 67-75). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Aldermann, R. B. (1969). A socio psychological assessment of attitude toward physical activity in champion athletes. *Research Quarterly*, 40, 1-9.
- Aldermann, R. B. (1978). Strategies for motivation young athletes. En W. F. Straub (Ed.), *Sport psychology: An analysis of athlete behavior* (pp. 49-61). Ithaca, NY: Movement Publications.
- Aldermann, R. B. (1980). Sport Psychology: Past, present and future dilemmas. En P. Klavora y K. A. Wipper (Eds.), *Psychological and sociological factors in sport* (pp. 3-19). Toronto: University of Toronto.
- Aldermann, R. B. y Wood, N. L. (1976). An analysis of incentive motivation in young Canadian athletes. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 1, 169-176.
- Ames, C. (1984a). Competitive, cooperative, and individualistic goal structures: A cognitive-motivational analysis. En R. Ames y C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Student motivation* (Vol. 1, pp. 177-208). New York: Academic Press.
- Ames, C. (1984b). Conceptions of motivation within competitive and non competitive goal structures. En R. Schwarze (Ed.), *Self-related cognitions in anxiety and motivation* (pp. 137-154). Hillsdale: Erlbaum.

Referencias

- Ames, C. (1987). The enhancement of student motivation. En D. Kleiber y M. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (pp.123-148). Greenwich, CT: JAI Press.
- Ames, C. (1992). The relationship of achievement goals to student motivation in classroom settings. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ames, C. (1995). Metas de ejecución, clima motivacional y procesos motivacionales. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivación en el deporte y el ejercicio* (pp. 198-214). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Ames, C. y Archer, J. (1987). Mother's beliefs about the role of ability and effort in school learning. *Journal of Educational Psychology*, 18, 409-414.
- Ames, C., y Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.
- Angelini, A. L. (1973). *Motivação Humana*. Rio de Janeiro: José Olímpio.
- Añó, V. (1995). *Aspectos psicosociales en la oferta de instalaciones deportivas*. Tesis doctoral no publicada. Valencia: Universidad de Valencia.
- Ardila, R. (2001). *Psicología del aprendizaje* (25ª Ed.). México, D.F.: Siglo XXI.
- Arnau, J. (1979). *Motivación y conducta* (2ª Ed.). Barcelona: Fontanella.
- Atkinson, J. W. (1964). *An introduction to motivation*. Princeton, NJ: Van Nostrand.
- Atkinson, J. y Feather, N. T. (1966). *A theory of achievement motivation*. New York: Wiley.
- Augustini, M. y Trabal, P. (1999). A Case Study of Withdrawal from French Boxing. *International Review for the Sociology of Sport*, 34(1), 69-74.
- Baker, J., Cote, J. y Hawes, R. (2000). The relationship between coaching behaviors and sport anxiety in athletes. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 3, 110-119.

Referencias

- Bakker, F. C., Whiting, H. T. A. y Van Der Brug, H. (1992). *Psicología del Deporte: Conceptos y aplicaciones*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Balaguer, I. (1994). *Entrenamiento psicológico en el deporte*. Valencia: Albatros Educación.
- Balaguer, I. y Atienza, F. (1994). Principales motivos de los jóvenes para jugar al tenis. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 31, 285-299.
- Balaguer, I., Colilla, A., Gimeno, C. y Soler, M. (1990). Influencia de la auto-eficacia física, la ansiedad y la auto-confianza sobre la ejecución de los jugadores de baloncesto. *III Congreso Nacional de Psicología Social. Vol. II.* (pp. 473-483). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Balaguer, I., Guivernau, M., Duda, J. L. y Crespo, M. (1997). Análisis de la validez de constructo y de la validez predictiva del cuestionario de clima motivacional percibido en el deporte (PMCSQ-2) con tenistas españoles de competición. *Revista de Psicología del Deporte*, 11, 41-57.
- Balaguer, I., Palomares, A. y Guzmán, J. (1994). La autoconfianza/autoeficacia en el deporte. En I. Balaguer (Ed.), *Entrenamiento psicológico en el deporte* (pp. 177-206). Valencia: Albatros.
- Balaguer, I., Pastor, Y. y Moreno, I. (1999). Algunas características de los estilos de vida de los adolescentes de la Comunidad Valenciana. *Revista Valenciana de Estudios Autonómicos*, 26, 33-56.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1989). Perceived self-efficacy in the exercise of personal agency. *The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society*, 2, 411-424.
- Bara Filho, M. G., y Feijó, O. G. (2000). Psicología desportiva aplicada a jovens atletas. *Revista de Educação Física*, 124, 11-18.

Referencias

- Bara, M. G. y Guillén, F. (2008). Motivos de abandono no esporte competitivo: um estudo retrospectivo. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 22(4), 293-300.
- Bara, M. G. y Guillén, F. (2009). Motivos do Abandono Precoce no esporte competitivo: um estudo prospectivo. *Revista Mineira de Educacao Fisica*, 17(1), 21-37.
- Bara, M., Delgado, S. y Guillén, F. (2005). O abandono precoce no esporte competitivo. *Revista Mineira de Educação Física, Ed. Esp*, 2, 528-533.
- Barbosa, L. G. y Cruz, J. F. (1997). Estudo do stress, da ansiedade e das estratégias de confronto psicológico no handebol de alta competição. *Psicologia: Teoria e Investigação Prática*, 2, 523-548.
- Beisser, A. (1967). *The madness in sports*. New York: Appleton Century Crofts.
- Bernardo, R. y Matos, M. (2003). Desporto aventura e auto-estima nos adolescentes em meio escolar. *Revista Portuguesa de Ciência do Desporto*, 3(1), 33-46.
- Biddle, S. J. H. (1984). Attribution theory in sport and recreation: Origins developments and future directions. *Physical Education Review*, 2, 145-159.
- Biddle, S. J. H. (1993). Attribution research and sport psychology. En R. N. Singer, M. Murphey, y L. K. Tennant (Eds.), *Handbook of research on sport psychology* (pp.437-464). New York: Macmillan.
- Bloss, H. (1971). Motive und einstellungen von berufsschülern zur sportlichen betätigung. En P. W. Henze (Ed.), *Motivation im sport*. Scholrndorf: Karl Hofmann.
- Bodson, D. (1997). La pratique du sport en communauté française: Synthèse analytique des résultats. *Sport*, 40(3-4), 159-160.

Referencias

- Boixadós, M. y Cruz, J. (1999). Relaciones entre clima motivacional y satisfacción de habilidad y actitudes de fairplay en futbolistas juvenes. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 9, 45-64.
- Boixadós, M., Cruz, J., Torregrosa, M. y Valiente, L. (2004). Relationships among motivational climate, satisfaction, perceived ability, and fair play attitudes in young soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16, 301-317.
- Boixados, M., Valiente, L., Mimbbrero, J., Torregrosa, M. y Cruz, J. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de Psicología del Deporte*, 7(2), 295-310.
- Bolagachevski, G. (1970). Motivos que impulsan a los estudiantes a la práctica de la educación física y el deporte. *Física y cultura*, 1.
- Bortoli, L. y Robazza, C. (1997). Italian version of the perceived physical ability scale. *Perceptual and Motor Skills*, 85, 187-192.
- Bouet, M. (1969). *Les motivations des sportifs*. Paris: PUF.
- Boulgakova, N. (1990). *Selection et preparation des jeunes nageurs*. Paris: Vigot.
- Boyd, M., Weinmann, C. y Yin, Z. (2002). The relationship of physical self-erceptions and goal orientations to intrinsic motivation for exercise. *Journal of Sport Behavior*, 25(1), 1-18.
- Brawley, I. R. (1984). Unintentional egocentric biases in attributions. *Journal of Sport Psychology*, 6, 264-278.
- Brodkin, P. y Weiss, M. (1990). Developmental differences in motivation for participating in competitive swimming. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, 32-44.
- Brophy, J. (1977). *Child development and socialization*. Chicago, IL: Sciences Research Associates.

Referencias

- Brown, B. (1985). Factors influencing the process of withdrawal by female adolescents from the role of competitive age group swimmer. *Sociology of Sport Journal*, 2, 111-129.
- Brustad, R. J. (1988). Affective outcome in competitive youth sport: The influence of intrapersonal and socialization factors. *Journal of Sports and Exercise Psychology*, 10, 307-321.
- Brustad, R. J. (1992). Integrating socialization influences into the study of children's motivation in sport. *Journal of Sports and Exercise Psychology*, 14, 59-77.
- Brustad, R. J. (1993). Who will go out and play? Parental and psychological influences on children's attraction to physical activity. *Pediatric Exercise Science*, 5, 210-223.
- Burton, D. y Martens, R. (1986). Pinnet by their own goals: An exploratory investigation into why kids drop out of wrestling. *Journal of Sport Psychology*, 8, 183-197.
- Burton, D. (1989). Winning isn't everything: Examining the impact of performance goals of collegiate swimmers cognitions and performance. *The Sport Psychologists*, 3, 105-132.
- Bussmann, G. (1999). How to prevent "dropout" in competitive sport. *New studies in athletics Monaco*, 14(1), 23-29.
- Butcher, J. (1983). Socialization of adolescents girls into physical activity. *Adolescence*, 18, 753-766.
- Butler, R. (1988). Enhancing and undermining intrinsic motivation: the effects of task-involving and ego-involving evaluation on interest and performance. *British Journal of Educational Psychology*, 58, 1-14.

Referencias

- Caius, N. y Benefice, E. (2002). Foods habits, activity and overweight among adolescents. *Review Epidemiological Sante Publique*, 50(6), 543-546.
- Cale, L. (1996). An assessment of the physical activity levels of adolescent girls: Implications for physical education. *European Journal of Physical Education*, 1, 46-55.
- Cannon, W. B. (1932). *The wisdom of the Body*. New York : Norton
- Cantón, E. (1999). Motivación en el deporte: ¿De qué estamos hablando? *Revista de Psicología del Deporte*, 8(2), 277-283.
- Cantón, E., Mayor, L. y Pallarés, J. (1995). Factores motivacionales y afectivos en la iniciación deportiva. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 48, 59-75.
- Carr, S., Weigand, D. A. y Hussey, W. (1999). The relative influence of parents, peers on children and adolescents. *Journal of Sport Pedagogy*, 5, 28-50.
- Carr, S., Weigand, D. A. y Jones, J. (2000). The relative influence of parents, peers and sporting heroes on goal orientations of children and adolescents in sport. *Journal of Sport Pedagogy*, 6(2), 34-55.
- Carratalá, V. (1996). La influencia de los agentes sociales en la participación deportiva en la adolescencia. Tesis doctoral sin publicar. Universidad de Valencia, Valencia.
- Carratala, E. y Carratala, V. (2000). *Relación de los factores personales y sociales con los motivos de práctica del judo*. Comunicación al I Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte. Cáceres. España.
- Cardoso, M. (2000). *Aptidão física e actividade física da população escolar do Distrito de Vila Real: Estudo em crianças e jovens de ambos os sexos dos 10 aos 18 anos de idade*. Tesis de Máster no publicada, Universidade do Porto, Porto.
- Carron, A. (1980). *Social psychology of sport*. Ithaca, NY: Movement.

Referencias

- Carron, A. (1984). *Motivation: Implications for coaching a teaching*. London, Ontario: Sports Dynamics.
- Carron, A., Hausenblas, H. A. y Mack, D. (1996). Social influence and exercise: a meta-analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 1-16.
- Castillo, I. (1995). *Socialización de los estilos de vida y de la actividad física: Un estudio piloto con jóvenes valencianos*. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad de Valencia, Valencia.
- Castillo, I., Balaguer, I. y Tomás I. (1997). Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 63, 22-29.
- Castillo, I. y Balaguer, I. (1998). Patrones de actividades físicas en niños y adolescentes. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 54, 22-29.
- Castillo, I., Balaguer, I. y Duda, J. (2000). Las orientaciones de meta y los motivos de práctica deportiva en los jóvenes deportistas Valencianos escolarizados. *Revista de Psicología del Deporte*, 9(1-2), 37-50.
- Castillo, I. y Balaguer, I. (2001). Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 63, 22-29.
- Castillo, I., Tomás, I. y Pastor, I. (1999). Participación en competiciones deportivas, motivos de práctica deportiva y conductas de salud. En F. Guillén (Ed.), *La Psicología del Deporte en España al Final del Milenio* (pp. 471-477). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Cei, A. (1996). *Motivación de la práctica deportiva de atletas jóvenes: Psicología del deporte: Investigación y aplicación*. En E. Pérez y J. C. Caracuel (Eds.),

Referencias

- Psicología del deporte. Investigación y aplicación (pp. 19-30). Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
- Cei, A., Buonamano, R. y Mussino, A. (1993, April). *Participation motivation in italian youth sport: A preliminary study*. Comunicación presentada al VIII World Congress of Sport Psychology, Lisboa, Portugal.
- Cervelló, E. (1996). *La motivación y el abandono deportivo desde la perspectiva de las metas de logro*. Tesis Doctoral, Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Cervelló, E. (2000). *Una explicación de la motivación deportiva y el abandono desde la perspectiva de la Teoría de Metas: Propuestas para favorecer la adherencia a la práctica deportiva*. Comunicación presentada en el I Congreso Hispano-Portugués de Psicología. Santiago de Compostela, España.
- Cervelló, E., Escartí, A. y Balagué, I. (1999). Relaciones entre la orientación de meta disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos, las creencias sobre las causas de éxito en deporte y la diversión con la práctica deportiva. *Revista de Psicología de la Actividad Física y Deporte*, 8, 7-19.
- Cervelló, E., Escartí, A. y Guzmán, J. F. (2007). Youth sport dropout from the achievement goal theory. *Psicothema*, 19, 65-71.
- Cervelló, E. y Santos-Rosa, F. J. (2000). Motivación en las clases de educación física: un estudio de la perspectiva de las metas de logro en el contexto educativo. *Revista de Psicología del Deporte*, 9(1), 51-70.
- Chagas, M. H. (1996). *Estresse*. Belo Horizonte: Costa & Cupertino.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organizations*. New York: Praeger.

Referencias

- Chung, M. y Phillips, D. A. (2002). The relationship between attitude toward physical education and leisure-time exercise in High School students. *Physical Educator*, 59(3), 126-138.
- Coakley, J. (1992). Burnout among adolescent athletes: A personal failure or social problem. *Sociology of Sport Journal*, 9, 271-285.
- Coakley, J. J. (1993). Social dimensions of intensive training and participation in youth sports. En B. R. Cahill y A. J. Pearl (Eds.), *Intensive participation in children's sport* (pp. 77-89). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Codo, W. (Org.). (1999). *Educação: Trabalho e carinho. Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação*. Petrópolis: Vozes.
- Cofer, C. N. y Appley, M. H. (1979). *Psicología de la Motivación*. México: Trillas.
- Cohn, P. J. (1990). An exploratory study on sources of stress and athlete burnout in youth golf. *The Sport Psychologist*, 4(2), 95-106.
- Collins, H. (2001). *Diccionario español/inglés - inglés/español*. São Paulo: Martins Fontes.
- Conelly, T. A. (1997). *The relationship of goal orientation to motivation among women golfers*. Tesis Doctoral sin publicar, Springfield College, Springfield, EE.UU.
- Contreras, A. (1989). El departamento de E.F. y Deportes. En AA.VV. (Eds), *Bases para una nueva educación Física*. Zaragoza: Cepid.
- Cockburn, C. (2000). Las opiniones de chicas de 13 y 14 años sobre la Educación Física en las escuelas públicas británicas: Estudio realizado en los condados de Hampshire y Cambridgeshire. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 62, 91-101.

Referencias

- Coockburn, C. (2002). Identidades y subculturas en relación con el deporte: Un análisis de algunas revistas para chicas adolescentes. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 67, 25-36.
- Cratty, B. J. (1984). *Psicología no esporte* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil.
- Cratty, B. J. (1989). *Psychology in Contemporary Sport*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Crespo, M. y Balaguer, I. (1994). Las relaciones entre el deportista y el entrenador. En I. Balaguer (Ed.), *Entrenamiento psicológico en el deporte* (pp. 19-59). Valencia: Albatros.
- Crespo, M., Balaguer, I. y Atienza, F. (1995). *Propiedades psicométricas y análisis factorial de la adaptación al tenis del cuestionario de orientación al ego y a la tarea en deporte (TEOSQ)*. Póster presentado en el V Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y el Deporte, Valencia, España.
- Cruxen, A. (2000). *Factores que determinan la desistencia de jugadores para la práctica del baloncesto en el equipo principal del Corinthians Sport Club*. Manuscrito no publicado, Universidad de Santa Cruz del Sur, Brasil.
- Cruz, J. (1987). Aportaciones a la iniciación deportiva. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 9, 10-18.
- Cruz, J. (1997). *Psicología del deporte: Personalidad, evaluación y tratamiento psicológico*. Madrid: Síntesis.
- Cruz, J., Costa, F., Rodrigues, R. y Ribeiro, F. (1988a). *Motivação para a prática do voleibol e razões para o abandono*. Braga: Universidade Minho.
- Cruz, J., Costa, F. Rodrigues, R. y Ribeiro, F. (1988b). *Motivação para a prática desportiva*. *Revista Portuguesa de Educação*, 1(2), 113-124.

Referencias

- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creative*. New York: Harper Collins.
- Cuddihy, T. F. y Corbin, C. B. (1995). Gender differences in intrinsic motivation toward physical activity in a high school population. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66, 30-42.
- Currie, C., Hunelmann, K., Settertobulte, W., Smith, R. y Todd, J. (2000). Health and Health behaviour among young people. En *Policy Series: Health policy for children and adolescents Issue 1* (pp.34-56). Copenhagen: Regional Office for Europe.
- Daino, A. (1985). Personality traits of adolescent tennis players. *International Journal of Sport Psychology*, 16(2), 120-125.
- Darlison, E. (2000). Sex role and sports. *Orthopade*, 29(11), 957-968.
- Davidoff, L. (1980). *Introducción a la Psicología* (2ª Ed.). New York: MacGraw-Hill.
- Davies, D. y Armstrong, M. (1991). *Factores psicológicos en el deporte competitivo*. Barcelona: Ancora.
- De Rose Jr., D. (1997). Sintomas de Stress no Esporte Infanto-Juvenil. *Revista Treinamento Desportivo*, 3(2), 12-20.
- Deci, E. L. (1972). The effects of contingent and non-contingent rewards and controls on intrinsic motivation. *Organizational Behavior and Human Performance*, 8, 216-229.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self determination in human behavior*. New York: Plenum.

Referencias

- Diego, S. y Sagredo, C. (1992). *Jugar con ventaja: Las claves psicológicas del éxito deportivo*. Madrid: Alianza.
- Dorobantu, M. y Biddle, S. (1997). The influence of situational and individual goals on the intrinsic motivation of Romanian adolescents toward physical education. *European Yearbook of Sport Psychology, 1*, 148-165.
- Dubois, P. (1986). The effect of participation in sport on the value orientations of young athletes. *Sociology of Sport Journal, 3*, 29-42.
- Duda, J. L. (1987). Toward a development theory of children's motivation in sport. *Journal of Sport Psychology, 9*, 130-145.
- Duda, J. L. (1988). The relationship between goal perspectives persistence and behavioral intensity among male and female recreational participants. *Leisure Sciences, 10*, 95-106.
- Duda, J. L. (1989). The relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among male and female high school athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 11*, 318-335.
- Duda, J. L. (1992). Motivation in sport settings: A goal perspective analysis. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in Sport and Exercise* (pp. 55-91). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Duda, J. L. (1993). Goals: A social cognitive approach to the study of motivation in sport. En R. N. Singer, M. Murphy y L. K. Tennant (Eds.), *Handbook of Research in Sport Psychology* (pp. 421-436). New York: Macmillan.
- Duda, J. L. (1995). Motivación en los escenarios deportivos: Un planteamiento de perspectiva de meta. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivación en el deporte y el ejercicio* (pp. 86-122). Bilbao: Desclée De Brouwer.

Referencias

- Duda, J. L. (1996). Maximizing motivation in sport and physical education among children and adolescents: The case for greater task involvement. *Quest*, 48, 290-302.
- Duda, J. L. (2001). Ejercicio físico, motivación y salud: Aportaciones de la teoría de las perspectivas de meta. En D. J. Devís (Ed.), *La Educación Física, el deporte y la salud en el siglo XX* (pp. 269-293). Alicante: Marfil.
- Duda, J. L., Chi, L. y Newton, M. (1990). *Psychometric characteristics of the TEOSQ*. Comunicación presentada en la North American Society for the Psychology of Sport and Physical Activity, University of Houston, TX.
- Duda, J., L., Chi, L., Newton, M. L., Walling, M. D. y Catley, D. (1995). Task and ego orientation and intrinsic motivation in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 40 – 63.
- Duda, J. L, Fox, K. R., Biddle, S. y Armstrong, N. (1992). Children's achievement goals and beliefs about success in sport. *British Journal of Sport Psychology*, 62, 313-323.
- Duda, J. L. y Horn, H. L. (1993). Interdependencies between the perceived and self – reported goal orientation of young athletes and their parents. *Pediatric Exercise Sciences*, 5, 234-241.
- Duda, J. L. y Nicholls, J. G. (1989). *The Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire: Psychometric properties*. Manuscrito sin publicar.
- Duda, J. L. y Nicholls, J. C. (1992). Dimension of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 1-10.
- Duda, J., L., Olson, L. K. y Templin, T. J. (1991). The relationship of task and ego orientation to sportsmanship attitudes and the perceived legitimacy of injurious acts. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 79-87.

Referencias

- Duda, J. L. y White, S. A. (1992). The relationship of goal perspective to beliefs about success among elite skiers. *The Sport Psychologist*, 6, 334-343.
- Duda, J. L. y Whitehead, J. (1998). Measurement of goal perspectives in the physical domain. En J. L. Duda (Ed.), *Advances in Sport and Exercise Psychology Measurement* (pp. 21-48). New York: Fitness Information Technology.
- Duncan, T. y McAuley, E. (1987). Efficacy and perception of causality in motor performance. *Journal of Sport Psychology*, 9(4), 385-393.
- Durand, M. (1988). *El niño y el deporte*. Barcelona: Paidós.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Dweck, C. S. y Elliot, E. (1983). Achievement motivation. En M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology (4ª Ed.), Vol. 4: Socialization, personality and social development* (pp. 643-691). New York: Wiley.
- Dweck, C. S. y Legget, E. L. (1988). A social cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Ebbeck, V., Gibbons, S. y Loken-Dalhe, L. (1995). Reasons for adult participation in physicalactivity: An interactional approach. *International Journal of Sport Psychology*, 26(2), 262-275.
- Eccles, J. S. y Harold, R. D. (1991). Gender differences in sport involvement: Applying the Eccle's expectancy-value model. *Journal of Applied Sport Psychology*, 3, 7-35.
- Escartí, A. y Ballester, A. (1993). Perfil familiar, clima familiar deportivo y práctica deportiva en la adolescencia. En S. Barriga y J. L. Rubio (Eds.), *Aspectos psicosociales del ambiente, La conducta deportiva y el fenómeno turístico* (pp. 165-170). Sevilla: Eudema.

Referencias

- Escartí, A. y Cervelló, E. (1994). La motivación en el deporte. En I. Balaguer. (Ed.), *Entrenamiento psicológico en el deporte* (pp.63-87). Valencia: Albatros.
- Escartí, A. y García Ferriol, A. (1994). Factores de los iguales relacionados con la práctica y la motivación deportiva en la adolescencia. *Revista de Psicología del Deporte*, 6, 35-51.
- Ewing, M. E. (1981). *Achievement motivation and sport behavior of males and females*. Tesis Doctoral no publicada, University of Illinois, Urbana.
- Ewing, M. E., Feltz, D. L., Schultz, T. D. y Albrechte, R. R. (1998). Psychological characteristics of competitive young hockey players. En E. W. Brown y C. F. Branta (Eds.), *Competitive sports for children and youth* (pp. 49-61). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ewin, M. E. y Seefeldt, V. (1989). *Participation and attrition patterns in American agency-sponsored and interscholastic sports: An executive summary*. North Palm Beach, FL: Sporting Goods Manufactures's Association.
- Ewing, M. E. y Seefeldt, V. (1989b). Participation and attrition patterns in American agency sponsored youth sports. En F. L. Smoll y R. E. Smith (Eds.), *Children and youth in sports: A biopsychosocial perspective* (pp. 31-46). Dubuque, IO: Brown and Benchmark.
- Farré, J. M. (2000). *Enciclopedia de la Psicología*. Barcelona: Océano España.
- Feigley, D. A. (1984). Psychological burnout in high level athletes. *Physician and Sport Medicine*, 12, 109-119.
- Feldman, R. (1995). *Psicología: aplicaciones para Iberoamérica* (2ª Ed.). New York: McGraw Hill.

Referencias

- Feltz, D. L. (1995). Comprensión de la motivación en el deporte: Una perspectiva de auto-eficacia. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivación en el deporte y el ejercicio* (pp. 123-137). Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Feltz, D. L. (1998). Effects of selected mental practice on performance self efficacy and competition confidence of figure skaters. *Sport Psychology*, 3(1), 1-15.
- Feltz, D. L. y Brown, E. W. (1984). Perceived competence in soccer skills among young soccer players. *Journal of Sport Psychology*, 6, 385-394.
- Feltz, D. L., Landers, D. M. y Raeder, U. (1979). Enhancing self-efficacy in high avoidance motor tasks: A comparison of modeling techniques. *Journal of Sport Psychology*, 1, 112-122.
- Feltz, D. L. y Petlichkoff, L. (1983). Perceived competence among interscholastic sport participant and dropouts. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 8, 231-235.
- Feltz, D. L. y Riessinger, C. A. (1990). Effects of in vivo emotive imagery and performance feedback on self-efficacy and muscular endurance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 12, 132-143.
- Fender, L. K. (1989). Athlete Burnout: potential for research and intervention strategies. *The Sport Psychologist*, 3(1), 63-67.
- Fernández-Abascal, E. G. (1998). *Psicología general: Motivación y emoción*. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces.
- Ferrer-Caja, E. y Weiss, M. R. (2000). Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71, 267-279.

Referencias

- Ferron, C., Narring, F., Cauderay, M. y Michaud, P. A. (1999). Sport activity in adolescence: Associations with health perceptions and experimental behaviours. *Health Education Research: Theory & Practice*, 14(2), 225-233.
- Flood, S. E. y Hellstedt, J. C. (1991). Gender differences in motivation for intercollegiate athletic participation. *Journal of Sport Behavior*, 14(3), 159-167.
- Fonseca, A. M. y Fontainhas, M. C. (1993). *Participation motivation in Portuguese competitive gymnastic*. Comunicación presentada en el Congreso Mundial de la Actividad Física y el Deporte, Granada, España.
- Fonseca, A. M. y Maia, J. A. R. (2000). *A motivação dos jovens para a prática desportiva federada: Um estudo com atletas das regiões centro e norte de Portugal com idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos*. Lisboa: Ministerio da Juventude e do Desporto.
- Fonseca, A. M. y Ribeiro, A. (1994). *Participation motives for trampoline's practice: A study with elite athletes*. Comunicación presentada en 23º International Congress of Applied Psychology. Madrid, España.
- Fonseca, A. M., Sousa, M. F. y Vilas-Boas, J. P. (1998). Motivos apresentados pelos jovens para a prática da natação de uma forma competitiva. En AIDEP y APPORT (Eds.), *VI Conferencia Internacional: Evaluación psicológica: Formas y contextos* (pp.167-178). Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Fox, K. R. y Corbin, C. B. (1989). The Physical self perception profile: Development and preliminary validation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 408-430.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Freudenberger, H. J. (1980). *Burnout: The cost of high achievement*. New York: Anchor Press.

Referencias

- Fry, D. A., McClements, J. D. y Sefton, J. M. (1981). *A report on participation in the Saskatoon Hockey Association*. Saskatoon, Canadá: SASK Sport.
- Gabler, H. (1971). Zur entwicklung der leistungsmotivation von jugendlichen hochleistungs-sportlem. En P.W. Henze (Ed.), *Motivation im sport*. Schondorf: Karl Hofmann.
- Gallahue, D. L. y Ozmun J.C. (2001). *Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Phorte Editora.
- Garcés de los Fayos, E. J. (1999). *Un estudio de la influencia de variables de Personalidad, sociodemográficas y deportivas en el Síndrome*. Tesis Doctoral sin publicar, Universidad de Murcia, Murcia.
- Garcés de Los Fayos, E. J. y Cantón, E. (1995). El cese de la motivación: El síndrome de burnout en deportistas. *Revista de Psicología del Deporte*, 7-8, 147-154.
- Garcés de Los Fayos, E. J. y Vives, L. (2002). Variables motivacionales y emocionales implicadas en el síndrome de burnout en el contexto deportivo. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 5. Obtenido el 31, mayo, 2006, desde <http://reme.uji.es>.
- García Barreto, J. y Llames, R. (1992). La motivación deportiva, principios generales y aplicaciones. *El Entrenador Español de Fútbol*, 52, 43-46.
- García Calvo, T. (2006). *Motivación y comportamientos adaptativos en jóvenes futbolistas*. Tesis doctoral sin publicar, Universidad de Extremadura, Cáceres.
- García-Ferrando, M. (1986). *Hábitos deportivos de los españoles. Sociología del comportamiento deportivo*. Madrid: ICEFD.
- García Ferrando, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte: Una reflexión sociológica*. Madrid: Alianza Deporte.

Referencias

- García Ferrando, M. (1991). *Los españoles y el deporte (1980-1990): Un análisis sociológico*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- García Ferrando, M. (1993). *Tiempo libre y actividades deportivas en la juventud en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- García Ferrando, M. (1997). *Los españoles y el deporte, 1980-1995: Un estudio sociológico sobre comportamientos, actitudes y valores*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- García Ferrando, M. (1998). Estructura social de la práctica deportiva. En M. García Ferrando, N. Puig y F. Lagardera (Eds.), *Sociología del deporte* (pp. 41-67). Madrid: Alianza.
- García Ferrando, M. (2001). *Los españoles y el deporte: Prácticas y comportamientos en la última década del siglo XX: Encuesta sobre los hábitos deportivos de los españoles*. Madrid: C.S.D.
- García Ferrando, M. (2005). Globalización y deporte: paradojas de la globalización. En A. Ariño (Ed.), *Las encrucijadas de la diversidad cultural* (pp. 453-466). Madrid: CIS.
- Gaya, A., Torres, L. y Silva, M. (1996). Aptidão física em participantes de diferentes níveis de prática de prática desportiva. En *Anais do salão de iniciação científica* (pp. 132-154). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Generalitat de Catalunya (1991). *Llibre Blanc: Activitat física ipromocid de la salut*. Barcelona: Departament de Sanitat i Seguretat Social.
- Gill, D. L. (1986). *Psychological dynamics of sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gill, D. L. y Dzewaltowski, D. A. (1988). Competitive orientation among intercollegiate athletics: Is winning the only thing? *The Sport Psychologist*, 2, 212-221.

Referencias

- Gill, D. L., Gross, J. B. y Huddleston, S. (1981). Participation motivation in youth sports. En G. C. Roberts y D. M. Landers (Eds.), *Psychology of motor behavior and sport-1980* (pp. 256-289). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gill, D. L., Gross, J. B. y Huddleston, S. (1983). Participation Motivation in youth sports. *International Journal of Sport Psychology*, 14, 1-14.
- Gill, D. L. y Martens, R. (1977). The role of task type and success-failure in group competition. *International Journal of Sport Psychology*, 8, 160-177.
- Gill, D. L., Ruder, K. y Gross, J. B. (1982). Open-ended attributions in team competition, *Journal of Sport Psychology*, 4, 159-169.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gonçalves, M. P. y Belo, R. P. (2007). Ansiedade-traço competitiva: diferenças quanto ao gênero, faixa etária, experiência em competições e modalidade esportiva em jovens atletas. *PsicoUSF*, 2, 301-307.
- Gonzalez, J. L. (1997). *Psicología del Deporte*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- González, G., Taberner, B. y Márquez, S. (2000). Análisis de los motivos para participar en Fútbol y en Tenis en la iniciación deportiva. *Revista Motricidad*, 6, 47-66
- Gordillo, A. (1992). Orientaciones psicológicas en la iniciación deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 1, 27-36.
- Goudas, M., y Biddle, S. (1994). Perceived motivational climate and intrinsic motivation in school physical education classes. *European Journal of Psychology of Education*, 9, 241-250.
- Gould, D. (1982). Sport psychology in the 1980's: Status, direction and challenge in youth sport research. *Journal of Sport Psychology*, 4, 203-218.

Referencias

- Gould, D. (1984). *Psychosocial development and children's sport: Motor development during childhood and adolescence*. Minneapolis, MN: Burgess.
- Gould, D. (1987). Understanding attrition in children's sport. En D. Gould y M. R. Weiss (Eds.), *Advances in Pediatric Sport Sciences* (pp. 61-86). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gould, D. y Damarjian, N. (1998). Insights into effective sport psychology consulting. En K. F. Hays (Ed.), *Integrating exercise, sports, movement, and mind: Therapeutic unity* (pp. 111-130). Binghamton, New York: Haworth.
- Gould, D., Feltz, D. L., Horn, T. S. y Weiss, M. R. (1982). Reasons for attrition in competitive youth swimming. *Journal of Sport Behavior*, 5, 155-165.
- Gould, D., Feltz, D. L. y Weiss, M. R. (1985). Motives for participating in competitive youth swimming. *International Journal of Sport Psychology*, 16, 126-140.
- Gould, D., Feltz, D. L., Weiss, M. R. y Petlichkoff, L. (1982). Participation motives in competitive youth swimmers. En T. Orlick, J. T. Partington y J. H. Salmela (Eds.), *Mental training for coaches and athletes* (pp. 82-96). Ottawa: Coaching Association of Canada.
- Gould, D. y Horn, T. (1984). Participation motivation in young athletes. En J. M. Silva y R. S. Weinberg (Eds.), *Psychological Foundations of Sport* (pp. 359-370). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gould, D. y Petlichkoff, L. (1988). Participation motivation and attrition young athletes. En F. L. Smoll, R. A. Magill y M. J. Ash (Eds.), *Children in Sport* (pp. 161-178). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gould, D., Tuffey, S., Udry, E. y Loehr, J. (1996a). Burnout in competitive junior tennis players: I. A Quantitative Psychological Assessment. *The Sport Psychologist*, 10, 322 - 40.

Referencias

- Gould, D., Tuffey, S., Udry, E. y Loehr, J. (1996b). Burnout in competitive junior tennis players: II. Qualitative content analysis and case studies. *The Sport Psychologist*, 10(4), 341-366.
- Gould, G., Udry, E., Tuffey, S. y Loehr, J. (1997). Burnout in competitive junior tennis players: III. Individual differences in the burnout experience. *Sports Psychologist*, 11, 257-276.
- Gould, D. y Weiss, M. (1981). The effects of model similarity and model talk on self-efficacy and muscular endurance. *Journal of Sport Psychology*, 3(1), 17-29.
- Gouvêa, F. C. (1997). Motivação e atividade esportiva. En A. A. Machado (Ed.), *Psicologia do esporte: Temas emergentes* (pp. 167-191). Jundiaí: Fontoura.
- Greendorfer, S. L. (1977). Role of socializing agents in female sport involvement. *Research Quarterly*, 48, 304-310.
- Grzib, G. y Briales, C. (1996) *Psicología General*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Guallar, A. y Balaguer, I. (1994). Percepción del éxito y del fracaso. En I. Balaguer (Ed.), *Entrenamiento psicológico en el deporte* (pp. 93-134). Valencia: Albatros Educación.
- Guillén, F. (1990). Motivos de participación y abandono del hábito deportivo. Comunicación presentada en *Congreso Nacional del Colegio Oficial de Psicólogos*, Valencia, España.
- Guillén, F. (2000). O burnout em jovens deportistas. En B. Becker Jr. (Ed.), *Psicología aplicada à crianza no esporte* (pp.58-82). Novo Hamburgo: FEEVALE.
- Guillén, F. (2003). *Psicopedagogía de la actividad física y el deporte*. Colombia: Kinesis.

Referencias

- Guillén, F., Weis, G. y Navarro, M. (2005). Motivos de participación deportiva de niños brasileños atendiendo a sus edades. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 80(2), 29-36.
- Guillén, F. y Álvarez-Malé, M. L. (2010). Relación entre motivos de participación deportiva y ansiedad en jóvenes nadadores. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 5(2), 234-251.
- Guillén, F., Álvarez-Malé, M. L., García-Arencibia, S. y Dieppa, M. (2007). Motivos de participación deportiva en natación competitiva, en niños y jóvenes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 2(2), 59-74.
- Guivernau, M. y Duda, J. L. (1994). Psychometric properties of a Spanish version of The Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) and Beliefs about the Causes of Success Inventory. *Revista de Psicología del Deporte*, 5, 31-51.
- Guzmán, J. F. y Garcia, A. F. (2002). Orientación de meta de los entrenadores y metodología de entrenamiento: implicaciones motivacionales. *Motricidad European Journal of Human Movement*, 9, 65-82.
- Hagedorn, G. (1997). I talenti sportivi ci ricordano il futuro. *Scuola dello Sport*, 40, 7-5.
- Halliburton, A. L. y Weiss, M. R. (2002). Sources of competence information and perceived motivational climate among adolescent female gymnasts varying in skill level. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 24, 396-419.
- Hanlon, T. (1994). *Sport parent*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model. *Human Development*, 21, 34-64.

Referencias

- Harter, S. (1999). *The Construction of the Self: A Developmental Perspective*. New York: The Guilford Press.
- Hasandra, M., Goudas, M. y Chroni, S. (2003). Examining factors associated with intrinsic motivation in physical education: A qualitative approach. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 211-223.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: John Wiley & Sons.
- Hendry, L. B., Shucksmith, J., Love, J. G. y Glendinning, A. (1993). *Young People's leisure and lifestyles*. London: Roudlege.
- Henschen, K. P. (1991). Cansancio y agotamiento deportivos: Diagnóstico, prevención y tratamiento. En J. M. Williams (Ed.), *Psicología aplicada al deporte* (pp. 327-342). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Higginson, D. C. (1985). The influence of socializing agents in the female sport-participation process. *Adolescence*, 77, 73-82.
- Horn, H., Duda, J. L. y Miller, A. (1993). Correlates of goal orientations among young athletes. *Pediatric Exercise Science*, 5, 168-176.
- Hull, C. L. (1943). *Principles of behavior*. New York: Appleton.
- Iso-Ahola, S. D. (1977a). Effect of team outcome on children's self-perception in Little League Base-ball. *Scandinavian Journal of Psychology*, 19, 38-42.
- Iso-Ahola, S. D. (1977b). Immediate attributional effects of success and failure in the field: Testing some laboratory hypotheses. *European Journal of Social Psychology*, 7, 275-296.
- Jaffee, L. y Manzer, R. (1992). Girl's perspective: Physical activity and self esteem. *Journal for Women's Health Research*, 12, 19-26.

Referencias

- Jaffee, L. y Ricker, S. (1993). Physical activity and self esteem in girl's: The teen years. *Journal for Women's Health Research*, 12, 19-26.
- Jagacinski, C. M. y Nicholls J. G. (1984). Conceptions of effort and ability and related effects in mastery involvement and comparative involvement and comparative. *Journal of Educational Psychology*, 15, 290-299.
- Johns, D. P., Lindner, K. J. y Wolko, K. (1990). Understanding attrition in female competitive gymnastics: Applying social exchange theory. *Sociology of Sport Journal*, 7,154-171.
- Jones, J. G. y Hardy, L. (1990). *Stress and performance in sport*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Joven, A. y Solé, J. (1999). Didáctica del entrenamiento de la natación. Estrategias y recursos de motivación. Comunicación presentada en *XIX Congreso Internacional de la Asociación Española de Técnicos en Natación*. La Coruña: España.
- Kelley, H. H. (1972). Attribution in social interaction. En E. E. Jones, D. E. Kanouse, H. H. Kelley, R. E. Nisbett, S. Valins y B. Weiner (Eds.), *Attribution: Perceiving the causes of behavior* (pp. 151-174). Morristown, NJ: General Learning Press.
- Kenyon, G. S. (1968). Six scales for assessing attitude toward physical activity. *Research Quarterly*, 39, 566-574.
- Kidd, T. y Woodman, W. (1975). Sex and orientations toward winning in sport. *Research Quarterly*, 46(4), 476-483.
- Kilpatrick, M., Bartholomew, J. y Riemer, H. (2003). The Measurement of Goal Orientations in Exercise. *Journal of Sport Behavior*, 26(2), 121-136.

Referencias

- Kim, M. S., Chang, D. S. y Gu, H. (2003). Difference in skill levels and gender in achievement goals, perceptions of motivational atmosphere, and motivation in sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25, 81-98.
- King, L. y Williams, T. (1997). Goal orientation and performance in martial arts. *Journal of Sport Behavior*, 20(4), 397-411.
- Klint, K. A. y Weiss, M. R. (1986). Dropping in and dropping out: Participation motives of current and former youth gymnasts. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 11, 106-114.
- Klint, K. A. y Weiss, M. R. (1987). Perceived competence and motives for participating in youth sports: A test of Harter's competence motivation theory. *Journal of Sport Psychology*, 9, 55-65.
- Kolt, G. S., Kirkby, R. J., Bar-Eli, M., Blumenstein, B., Chadha, N. K., Liu, J. y Kerr, G. (1999). A cross-cultural investigation of reasons for participation in gymnastics. *International Journal of Sport Psychology*, 30, 381-398.
- Kremer, J., Trew, K. y Ogle, S. (1997). *Young peoples involvement in sport*. London: Routledge.
- Kuhn, A. (1977). Development of the magnitude-covariation and compensation schemata in ability and effort attributions of performance. *Child Development*, 48, 862-873.
- Lantz, C. D. y Schroeder, P. J. (1999). Endorsement of masculine and feminine gender roles: differences between participation in and identification with the athletic role. *Journal of Sport Behavior*, 22(4), 545-557.
- Lázaro, I. y Villamarín, F. (1993). Capacidad predictiva de la autoeficacia individual y colectiva sobre el rendimiento en jugadores de baloncesto. *Revista de Psicología del Deporte*, 4, 27-38.

Referencias

- Lázaro, I., Villamarín, F. y Limonero, J. T. (1996). Motivación para participar y auto-eficacia en jóvenes jugadores de baloncesto. En E. Pérez y J.C. Caracuel (Ed.), *Actas del IV Congreso Nacional y Andaluz de la Actividad Física y el Deporte. Investigación y Aplicación* (pp. 207-215). Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
- Lee, M. (1996). *Young people, sport and ethics: An examination of fairplay in youth sport*. Londres: Informe Técnico Sport.
- Lee, M. (1999). O desporto para o jovem ou o jovem para o desporto? Alguns dilemas que se colocam aos treinadores de jovens. En J. Adelino, J. Vieira y O. Coelho (Eds.), *Seminário Internacional: Treino de Jovens* (pp. 123-134). Lisboa: Centro de Estudos de Formação Esportiva.
- Lepper, M. R. y Greene, D. (1974). Turning play into work: Effects of adult surveillance and extrinsic rewards on children's subsequent intrinsic interest. *Child Development, 1*, 1141-1145.
- Lewko, J. y Greendorfer, S. L. (1977). Family influences and sex differences in children's socialization into sport: A review. En D. Landers y R. W. Christina (Eds.), *Psychology of Motor Behavior and Sport* (pp.124-156). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Lindner K. J., Johns, D. P. y Butcher, J. (1991). Factors in withdrawal from youth sport: A proposed model. *Journal of Sport Behavior, 14*, 3-18.
- Lindner, K. J., Caine, D. J. y Johns, D. P. (1991). Withdrawal predictors among physical and performance characteristics of female competitive gymnastics. *Journal of Sport Sciences, 9*, 259-272.
- Lloréns, A., Castillo, I. y Balaguer, I. (1999). Motivos de práctica deportiva de las chicas adolescentes: Análisis de las diferencias según la edad y la participación

Referencias

- en competiciones. En I. Balaguer y Y. Moreno (Coord.), *Rendimiento y Bienestar en los Deportistas de Élite. Resúmenes* (pp. 33-34). Valencia: Cristóbal Serrano.
- Lochbaum, M. y Roberts, G. C. (1993). Goal orientation and perceptions of the sport experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, 160-171.
- Longhurst, K. y Spink, K. (1987). Participation motivation of Australian children involved in organized sport. *Canadian Journal of Sports Sciences*, 12(1), 24-30.
- López, A. y González, V. (2001). Niveles de satisfacción por la clase de Educación Física. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, 6, 32-44
- López, C. y Márquez, S. (2001). Motivación en jóvenes practicantes de lucha leonesa. *Revista de Psicología del Deporte*, 10(1), 9-22.
- Maehr, M. L. (1984). Meaning and motivation: Toward a theory of personal investment. En R. Ames, y C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Student motivation* (Vol. 1, pp. 144-157). New York: Academic press.
- Maehr, M. L. y Braskamp, L. A. (1986). *The motivation factor: A theory of personal investment*. Lexington: Lexington Books.
- Maehr, M. L. y Nicholls, J. G. (1980). Culture and achievement motivation: A second look. En N. Warran (Ed.), *Studies in cross-cultural psychology* (pp. 221-267). New York: Academic Press.
- Malina, R. (1988). Physical anthropology. En T. G. Lohman, A. F. Roche. y R. Martorell (Eds.), *Anthropometric standardization reference manual* (pp. 99-102). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Mark, M. R., Mutrie, N., Brooks, D. R. y Harris, D. V. (1984). Causal attributions of winners and losers in individual competitive sports: Towards a reformulations of the self-serving bias. *Journal of Sport Psychology*, 6(2), 184-196.

Referencias

- Marques, A. (1998). *O sistema de treino e de competição na preparação de prospectiva de crianças e jovens*. Porto: Universidade do Porto.
- Marsh, T. W. (1984). Relations among dimensions of self-attribution, dimensions of self-concept and academic achievements. *Educational Psychology*, 76, 1291-1308.
- Marteniuk, T. L. (1989). Children's perceptions of teaching behaviours: An attributional model for explaining teacher expectancy effects. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8, 318-328.
- Martens, R. (1976). *Competitiveness in sport*. Comunicación presentada en Congreso Internacional de Ciencias de la Actividad Física, Québec, Canada.
- Martens, R. (1987). *Coaches guide to sport psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martín, D. E. (1997). Interscholastic sport participation: reasons for maintaining or terminating participation. *Journal of Sport Behavior*, 20, 94-104.
- Martín, D. E. y Dodder, R. A. (1991). Socialization experiences and level of terminating sport participation. *Journal Sport Behavior*, 14, 1134-128.
- Martin, J. J. S., Tendero, G. R. y Bañuelos, F. S. (2006). Orientación y clima motivacional, motivación de logro, atribución de éxito y diversión en un deporte individual. *Apuntes*, 83(1) 5-11.
- Masachs, M., Puente, M. y Blasco, T. (1994). Evolución de los motivos para participar en programas de ejercicio físico. *Revista de Psicología del Deporte*, 5, 71-80.
- Maslach, C. y Jackson, S. (1981). *Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C. y Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: How organization cause, personal stress and what to do about It*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Referencias

- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Low.
- Massimo, J. (1984). The decision to quit! *International Gymnast*, 26, 57-77.
- Mathes, S. A. y Battista, R. (1985). College men and women's motives for participating in physical activity. *Perceptual and Motor Skills*, 16, 719-726.
- Matos, M., Carvalhosa, S. y Dinis, J. (2002). Factores asociados à prática da actividade física nos adolescentes portugueses. *Análise Psicológica*, 1, 57-66.
- Mayor, L. y Cantón, E. (1995). Direcciones y problemas del análisis de la motivación y emoción en la actividad física y deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 7-8, 99-111.
- McAuley, E., Bane, S. M. y Mihalko, S. L. (1995). Exercise in middle-aged adults: Self-efficacy and affective responses to occult exercise in older adults. *Psychology and Health*, 15, 341-355.
- McAuley, E. y Gross, J. B. (1983). Perceptions of causality in sport: An application of the Causal Dimension Scale. *Journal of Sport Psychology*, 5(1), 72-76.
- McAuley, E., Jerome, G. J., Marquez, D. X., Elavsky, S. y Blissmer, B. (2003). Exercise self-efficacy in older adults: Social, affective, and behavioral influences. *Annals of Behavioral Medicine*, 25, 1-7.
- McAuley, E. y Tammen, V. V. (1989). The effects of subjective and objective competitive outcomes on intrinsic motivation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11, 84-93.
- McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. New York: Free Press.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A. y Lowel, E. C. (1953). *The achievement motive*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- McDougall, W. (1908). *Introduction to social Psychology*. London: Methuen.

Referencias

- McPherson, B., Marteniek, R., Tihanyi, J. y Clark, W. (1980). The social system of age group swimmers: The perception of swimmers, parents and coaches. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 5, 142-145.
- Medbery, R. y Gould, D. (1998). *Kids tell us what about swimming*. Recuperado 31 abril, 2006, from <http://www.usaswimming.org/usasweb/DesktopDefault.aspx>.
- Melcher, N. y Sage, G. H. (1978). Relationship between parental attitudes toward physical activity and the attitudes and motor performance of their daughters. *International Review of Sports Sociology*, 13, 75-88.
- Mendoza, R., Blanco, J., Martín de la Concha, P., Morales, E., Ruiz, J., Sagrera, R. y Batista-Foguet, J. M. (1988). *Los escolares y la salud: Estudio de los hábitos de los escolares españoles en relación con la salud*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Mendoza, R., Sagrera, R. y Batista-Foguet, J. M. (1992). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud (1986-1990)*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Miquel Salgado-Araujo, J. L. (1998). Revisión de la literatura actual sobre la continuidad del cambio de conducta en relación a la actividad física. *Apuntes. Educación Física y Deportes*, 54, 66-77.
- Montes, M. (1997). *Actitudes y comportamientos de la mujer granadina ante la práctica física de tiempo libre*. Tesis doctoral, Universidad de Granada, Granada, España.
- Mora, J. M. y Ortega, F. R. (2001, abril). *Aspectos psico-pedagógicos en la iniciación deportiva*. Comunicación presentada en VIII Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y el Deporte: Perspectivas de la Psicología de la Actividad Física y el Deporte en el III Milenio. Pontevedra, España.

Referencias

- Moreno, J. A. (1997). *Relación oferta-demanda de las instalaciones acuáticas cubiertas: Bases para un programa motor en actividades acuáticas educativas*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Moreno, J. A. y Cervelló, E. (2005). Physical self-perception in Spanish adolescents: Effects of gender and involvement in physical activity. *Journal of Human Movement Studies*, 48, 291-311.
- Moreno, J. A. y Gutierrez, M. (1998). *Motivos de práctica en los programas de actividades acuáticas*. Madrid: Áskesis.
- Morilla, M. (1994). El papel del entrenador en la motivación deportiva. *El Entrenador Español de Fútbol*, 60, 26-31.
- Murray, H. A. (1938). *Explorations in personality*. New York: Oxford University.
- Newton, M. y Duda, J. L. (1993). Elite adolescents athletes achievement goals and beliefs concerning success in tennis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, 437-448.
- Nicholls, J. G. (1978). The development of concepts of effort and ability, perception own attainment, and the understanding that difficult tasks require more ability. *Child Development*, 49, 800-814.
- Nicholls, J. G. (1984a). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Nicholls, J. G. (1984b). Conceptions of ability and achievement motivation. En R. Ames y C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol. 1., pp. 145-167). New York: Academic Press.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge: Harvard University Press.

Referencias

- Nicholls, J. G. (1992). The general and the specific in the development and expression of achievement motivation. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 57-91). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Nicholls, J., Patashnick, M. y Nollen, S. B. (1985). Adolescents theories of education. *Journal of Educational Psychology*, 77, 683-692.
- Nigg, C. R. (2003). Do sport participation motivations add to the ability of the transtheoretical model to explain adolescent exercise behavior? *International Journal of Sport Psychology*, 34, 208- 225.
- Nudelman, S., Rosen, J. C. y Leitenberg, H. (1988). Dissimilarities in eating attitudes, body image, distortion, depression and self-esteem between high-intensity male runners and women with bulimia nervosa. *International Journal of Eating Disorders*, 7, 625-634.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. Ed. McGraw-Hill. New York.
- Nuviala, A. N., Juan, F. R., Montes, E. G. y Suárez, A. D. (2006). Motivos de práctica y tasa de participación en actividades físico-deportivas organizadas entre adolescentes que viven en dos entornos rurales. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(1), 69-80.
- Ogilvie, B. O. y Howe, M. (1991). El trauma de la finalización de la vida deportiva. En J. M. Williams (Ed.), *Psicología aplicada al deporte* (pp. 523-548). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ogilvie, B. C. y Tutko, T. A. (1971). Sport: If you want to build character, try something else. *Psychology Today*, 5, 60-63.
- Ommundsen, Y. y Vaglum, P. (1992). Impact on persistence in soccer among adolescent antisocial soccer players. *Journal of Adolescent Research*, 4(7), 507-521.

Referencias

- Orlick, T. (1973). Children's Sport: A Revolution is Coming. *Canadian Association for Health Physical Education and Recreation Journal*, 40, 12-14.
- Orlick, T. (1974). The athletic dropout: A high price of inefficiency. *Canadian Association for Health Physical Education and Recreation Journal*, 41, 21-27.
- Orlick, T. D. y Botteril, C. (1975). *Every kid can win*. Chicago, IL: Nelson-Hall.
- Palaima, I.U. (1998). *Motivos de la actividad deportiva*. Teoría y Práctica, 8.
- Papaioannou, A. (1995). *Motivation and goal perspectives in children's physical education*. En S. J. H. Biddle (Ed.), *European perspectives on exercise and sport psychology* (pp.245-269). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Papaioannou, A. (1997). Perceptions of motivational climate, perceived competence, and motivation of students of varying age and sport experience. *Perceptual and Motor Skills*, 85, 419-430.
- Papaioannou, A. y Theodotakis, Y. (1996). A test of three models for the prediction of intention for participation in physical education lessons. *International Journal of Sport Psychology*, 27, 383-399.
- Papp, G. y Prisztóka, G. (1955). Sportsmanship as an ethical value. *International Review for the Sociology of Sport*, 30, 375-390.
- Passer, M. W. (1982). *Participation motives of young athletes as a function of competitive trait anxiety self esteem ability and age*. Maryland: University of Maryland.
- Passer, M. W. (1984). Competitivetraitanxietyin children and adolescents. En J. M. Silva III y R. S.Weinberg (Eds.), *Psychological foundations of sport* (pp. 130-143). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Pastor, Y., Balaguer, I. y García-Merita, M. L. (1999). Influencia del autoconcepto multidimensional y de la autoestima sobre la práctica deportiva en la

Referencias

- adolescencia media: Análisis diferenciales por género. En G. Nieto y E. Garcés de los Fayos (Eds.), *Psicología de la Actividad Física y del Deporte: areas de investigación y aplicación* (pp. 182-189). Murcia: Picking Pack Service Point.
- Pauwlow, I. P. (1960). *Conditioned reflexus: An investigation of the physiological activity of the cerebral cortex*. NewYork: Dover.
- Pavón, A. (2004). *Motivaciones e intereses de los universitarios murcianos hacia la práctica físico-deportiva*. Tesis Doctoral sin publicar. Universidad de Murcia: Murcia.
- Petlichkoff, L. M. (1982). *Motives interscholastic athlets have for participation and reasons for discontinued involvement in school sponsored sport*. Tesis de Máster no publicada, Michigan State University, East Lasing.
- Petlichkoff, L. M. (1990). Youth sport participation and withdrawal: Is it simply a matter of fun? *Pediatric Exercise Science*, 4(2), 105-110.
- Petlichkoff, L. M. (1996). The drop-out dilemma in youth sports. En O. Bar-Or (Ed.), *The child and adolescent Athlete* (pp.418-430). Cambridge, MA: Blackwel Science.
- Petri, H. L. (1991). *Motivation. Theory, Research, and Applications*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Petry H. L. y Govern, J. M. (2006). *Motivación. Teoría, investigación y aplicaciones*. México: Thomson.
- Peyró, J. M. y González-Romá, V. (1987). Aspectos psicosociales de la demanda y uso de instalaciones deportivas. *L'Esport i Temps Lliure*, 34, 14-18.
- Pines, A. M., Aronson, E. y Kafry, D. (1981). *Burnout: From tedium to personal growth*. New York: Free Press.

Referencias

- Pintanel, M. y Capdevila, L. I. (1999). Una intervención motivacional para pasar del sedentarismo a la actividad física en mujeres universitarias. *Revista de Psicología del Deporte*, 8(1), 53-66.
- Piparo, A. J., Lewthwaite, R. y Hasbrook, A. (1990). *Social correlates of children's sport goal orientations: coaches behaviors and societal influences*. Comunicación presentada en Annual Meeting of the Society for the Advance of Sport Psychology, San Antonio, Texas.
- Platonov, V. (1988). *L'Entraînement Sportif – Théorie et Methodologie*. Paris: Editions Revue EPS.
- Pooley, J. (1980). Drop outs. *Coaching Review*, 3, 36-38.
- Pooley, J. C. (1981). *Droo-outs from sport: A case study for boys age-group soccer*. Comunicación presentada en Meeting of the American Alliance for Health, Physical Education, Recreation, and Dance, Boston, MA.
- Powel, T. (1995). *Vivendo sem stress*. São Paulo: Vitória Régia.
- Pratt, M., Macera, C. A. y Blanton, C. (1999). Levels of physical activity and inactivity in children and adults in the United States: Current evidence and research issues. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 31, 526-533.
- Preces-Joven (1999). *Estudio sobre conductas relacionadas con la salud en la población escolarizada de la región de Murcia: Curso 1997-1998*. Murcia: Consejería de Sanidad y Consumo.
- Puig, N. (1996). *Joves i esport*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Rebello, M. P. (1994). *Estudio comparativo de las motivaciones para la práctica de la natación como actividad física de láser en una población juvenil y adulta*. Tesis de Máster no publicado, Universidad do Porto, Porto, Portugal.

Referencias

- Rejeski, M. J. y Brawley, I. R. (1983). Attribution theory in sport: Current status and new perspectives. *Journal of Sport Psychology*, 5, 77-99.
- Roberts, G. C. (1978). Children's assignment of responsibility for winning and losing. En F. L. Smoll y R. E. Smith (Eds.), *Psychological perspectives of youth sports* (pp. 125-156). Washington, DC: Hemisphere.
- Roberts, G. C. (1982). Achievement motivation in sport. En R. Terjung (Ed.), *Exercise and Sport Science Reviews* (pp. 236-269). Philadelphia, PA: Franklin Institute.
- Roberts, G. (1984). Toward a new theory of motivation in sport: the role of perceived ability. En J. M. Silva y R. S. Weinberg (Eds.), *Psychological foundations of sport* (pp.214-228). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C. (1986). Propuestas de medios motivacionales, *Actas 1º Congreso Nacional de Psicología de La Actividad Física e Del Deporte*, ACPE.
- Roberts, G. (1991). La motivación en el deporte infantil. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 1, 7-24.
- Roberts, G. (1992). Motivation in sport and exercise: Conceptual constraints and convergence. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 3-29). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C. (1994). Achievement motivation in children's sport. En J. G. Nicholls (Ed.), *The development of achievement motivation* (Vol. 3, pp. 251-281). Greenwich: JAI Press.
- Roberts, G. C. (1995). Limitaciones y convergencias conceptuales. En G. C Roberts (Ed.), *Motivación en el deporte y el ejercicio* (pp.29-55). Bilbao: Desclée De Brouwer.

Referencias

- Roberts, G. C., Kleiber, D. y Duda, J. L. (1981). An analyses of motivation in children's sport: The role of perceived competence in participation. *Journal of Sport Psychology*, 3, 206-216.
- Roberts, G. C., Spink, K. S. y Pemberton, C. L. (1999). *Learning experiences in sport psychology* (2ª Ed). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C. y Treasure, D. C. (1992). Children in sport. *Sport Science Review*, 11(1-2), 46-64.
- Roberts, G. C. y Treasure, D. C. (1995a). Achievement goals, motivational climate and achievement strategies and behaviors in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 64-80.
- Roberts, G. C. y Treasure, D. C. (1995b). Motivational determinants of achievement of children in sport. *Revista de Psicología del Deporte*, 7-8, 123-134.
- Robertson, I. (1981). *Children's perceived satisfaction and stresses in Sport*. Comunicación presentada en Australian Conference on Health, Physical Education and Recreation Biennial Conference, Melbourne, Australia.
- Robertson, I. (1998). O treinador e o abandono dos praticantes jovens. *Treino Desportivo*, 5(1), 23-30.
- Robinson, T. T. y Carron, A. V. (1982). Personal and situation factors associated with dropping out versus maintaining participation in competitive sport. *Journal of Sport Psychology*, 4, 354-378.
- Robinson, D. W. y Howe, B. L. (1989). Appraisal variable/effect relationships in youth sport: A test of Weiner's attributional model. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 431-443.
- Rodríguez, A. (2000). *Adolescencia y deporte*. Oviedo: Nobel.

Referencias

- Ruiz Juan, F. (2001). *Análisis diferencial de los comportamientos, motivaciones y demanda de actividades físico-deportivas del alumnado almeriense de enseñanza secundaria post obligatoria y de la universidad de Almería*. Almería: Servicio de Publicaciones de Universidad de Almería.
- Ruiz Juan, F. y García Montes, E. (2002). El abandono y la ausencia de práctica de actividad físico-deportiva de tiempo libre del alumnado de la Universidad de Almería: Un estudio longitudinal. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 47. Recuperado el 03 abril, 2007, desde <http://www.efdeportes.com/efd47/aband.htm>.
- Ryckman, R. y Hamel, J. (1993). Female adolescents motives related to involvement in organized team sports. *International Journal of Sports Psychology*, 23, 147-160.
- Ryckman, R. y Hamel, J. (1995). Male and female adolescents' motives related to involvement in organized team sports. *International Journal of Sport Psychology*, 26(3), 383-397.
- Sage, G. H. (1977). *Introduction to motor behavior: A neuropsychological approach* (2^a Ed.). New York: Addison-Wesley.
- Sage, G. H. (1980). Orientations toward sport of male and female intercollegiate athletes. *Journal of Sport Psychology*, 2, 355-362.
- Salguero, A., González-Boto, R., Tuero, C. y Márquez, S. (2003a). La habilidad física percibida en la natación de competición. *Motricidad: European Journal of Human Movement*, 10, 53-69.
- Salguero, A., Gonzalez-Boto, R., Tuero, C. y Márquez, S. (2003b). Identification of dropout reasons in young competitive swimmers. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 43, 530-534.

Referencias

- Salguero, A., Tuero, C. y Márquez, S. (2003). Adaptación española del Cuestionario de Abandono en la Práctica Deportiva: Validación y diferencias de género en jóvenes nadadores. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 56. Recuperado el 03 abril, 2007, desde <http://www.efdeportes.com/efd56/aband.htm>.
- Sallis, J. F. (1993). Epidemiology of physical activity and fitness in children and adolescents. *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*, 33(4-5), 403-408.
- Sallis, J. F. (1994). Determinants of physical activity behavior in children. En R. R. Pate y R. C. Hohn (Ed.), *Health and Fitness through Physical Education* (pp. 31-43). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Sallis, J. F. (2000). Age-related decline in physical activity. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 32, 598-600.
- Sallis, J., Prochaska, J. y Taylor, W. (2000). Review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 32, 963-975.
- Samulski, D. N. F., Azambuja, P. G., Coelho, P. R. S., Costa, V. T., Brito, L. y Camilo, C. (1998). *Análise dos dados psicossociais*. Brasília: INDESP.
- Sánchez-Barrera, M., Pérez, M. y Godoy, J. (1995). Patrones de actividad física de una muestra española. *Revista de Psicología del Deporte*, 7(2), 233-245.
- Sapp, M. y Haubenstricker, J. (1978). *Motivation for joining and reasons for not continuing in youth sports programs in Michigan*. Comunicación presentada en American Alliance for Health, Physical Education and Recreation (AAHPER) Convention, Kansas City, Missouri.

Referencias

- Sarrazin, P., Vallerand, R., Guillet, E., Pelletier, L. y Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: A 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32, 395-418.
- Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lleida: Fundació Pública Institut d'Estudis Llerdencs.
- Scalan, T. K. (1988). Social evaluation and the competition process: A development perspective. En F. L. Smoll, R. A. Magill y M. J. Ash (Ed.), *Children in sport* (3ª Ed., pp. 135-148). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Scalon, R. M. (2001). *Fatores motivacionais que influem na aderência dos programas de iniciação desportiva das crianças*. São Paulo: Forum Olímpico.
- Scalon, R. M., Becker, B. Jr. y Brauner, M. R. G. (1999). Fatores motivacionais que influem na aderência dos programas de iniciação desportiva pela criança. *Revista Perfil*, 3(3), 51-61.
- Scheerder, J., Vanreusel, B., Taks, M. y Renson, R. (2005). Social stratification patterns in adolescents' active sports participation behaviour: A time trend analysis 1969-1999. *European Physical Education Review*, 11, 5-27.
- Schultz, T. R., Butkowsky, I., Pearce, J. W. y Shanfield, H. (1975). *Development of schemes for the attribution of multiply psychological causes developmental psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Seefeldt, V. (1989). *Why children and youth drop out of sport*. Comunicación presentada en Fair Play Conference, Winnipeg, Canada.
- Serpa, S. (1992a). Motivação para a prática desportiva. En F. Sobral y A. Marques (Eds.), *FACDEX: Desenvolvimento somato-motor e factores de excelência desportiva na população escolar portuguesa* (pp. 1-9). Lisboa: ME.

Referencias

- Serpa, S. (1992b). Motivação para a prática desportiva: Validação do questionário de motivação para as actividades desportivas. En F. Sobral y A. Marques (Eds.), *Desporto Escolar* (Vol.2, pp. 80-97). Lisboa: FCDEF.
- Sicilia, A. (2002). Desigualdad y género en la educación física escolar. En *III Congreso Internacional de Educación Física* (pp. 679-697). Jerez de la Frontera: FT-UGT.
- Silva, M. F. C. (1998). *Fatores motivacionais para a prática desportiva e suas relações com sexo, idade e níveis de desempenho desportivo*. Tesis de Máster no publicada, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Simon, W. y Fernández, A. (1998). *Estudio sobre el abandono de los practicantes de judo adscritos a la Federación Catalana de Judo*. Comunicación presentada en Congrés de l'Educació Física i la recreació de l'INEFC-Lleida, Lleida, España.
- Simons, J., Dewitte, S. y Lens, W. (2003). "Don't do it for me. Do it for yourself!" Stressing the personal relevance enhances motivation in physical education. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25, 145-160.
- Skard, O. y Vaglum, P. (1989). The influence of psychosocial and sport factors on dropout from boy's soccer. *Scandinavian Journal of Sports Sciences*, 11(2), 65-72.
- Skubic, E. (1956). Studies of little and middle league baseball. *Research Quarterly*, 26, 97-110.
- Smith, R. S. (1986). Toward a cognitive-affective model of athletic burnout. *Journal of Sport Psychology*, 8, 36-50.
- Smoll, F. L. y Smith, R. E. (1997). *Coaches who never lose: Making sure athletes win, no matter what the score*. Washington: Warde.

Referencias

- Snyder, R. (1996). *Why do kids quit?* Survey. Recuperado el 03 abril, 2007, desde <http://www.usswim.org/coaches/recruit.htm>.
- Snyder, E. y Spreitzer, E. (1973). Family influence and involvement in sports, *Research Quarterly*, 44, 249-255.
- Soto, A., Soto, E., Archilla, I. y Franco, C. (1998). La condición del género en las preferencias por la actividad física y deportiva. En A. García, F. Ruiz y A. J. Casimiro (Eds.), *Actas del II Congreso Internacional sobre la Enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar* (pp. 131-135). Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
- Sousa, C., Arevalo, A., Ramis, S., Torregrosa, M., Viches, D. y Cruz, J. (2006). Design and implementation of coach training program in youth soccer. En *Abstracts of 26th International Congress of Applied Psychology* (p. 984) [CD], Grecia: International Association of Applied Psychology.
- Sprinthall, N. A., Sprinthall, R. C. y Oja, S. N. (1996). *Psicología de la Educación* (6^a Ed.). Madrid: Isabel Capella.
- Stenberg, T. H. y Hasbrook, C. A. (1987). Psychological characteristics and the criteria children's use for self-evaluation. *Journal of Sport Psychology*, 9, 208-221.
- Stratton, R. K. (1999). *Coaching youth sports: Continuing to participate or dropping out*. Recuperado el 05 abril, 2007, desde <http://academic.emporia.edu/ermlerka/ethics/week13.htm>.
- Stucky-Ropp, R. C. y Dilorenzo, T. M. (1993). Determinants of exercise in children. *Preventive Medicine*, 22(6), 880-889.
- Sutherland, G. y Morris, T. (1997). Gender and participation motivation in 13 to 15 year old adolescents. En R. Lidor y M. Bar-Eli (Eds.), *Innovations in sport*

Referencias

- psychology: Linking theory and practice* (pp. 676-678). Netanya: Wingate Institute.
- Taberero, B. y Márquez, S. (1999). Field dependence-independence of basketball referees. *Perceptual and Motor Skills*, 88, 929-934.
- Tani, G., Teixeira L. R. y Ferraz, O. L. (1994). Competição no esporte e educação física escolar. En J. A. N. Conceição (Coord.). *Saúde escolar: A criança, a vida e a escola* (pp. 73-86). São Paulo: Sarvier.
- Telama, R. (1998). Psychological Background of a Physically Active Lifestyle Among European Youth. En R. Naul, K. Hardman, M. Piéron y B. Skirstad (Eds.), *Physical Activity and Active Lifestyle of Children and Youth* (pp. 63-74). Schorndorf: International Council of Sport Science and Physical Education.
- Telega, R. y Silvennoinen, M. (1979). Structure and development of 11 to 19 yearolds' motivation for physical activity. *Scandinavian Journal of Sports Science*, 1, 23-31.
- Tercedor, P. y Delgado, M. (1998). El sedentarismo en los escolares: estudio en población de 5º curso de Educación Primaria. En A. García López, F. Ruiz Juan y A. J. Casimiro (Coord.), *La enseñanza de la Educación Física y el Deporte escolar. Actas II Congreso Internacional* (pp. 277-280). Almería: I.A.D.
- Thill, E. (1989). *Motivation et stratégies de motivation en milieu sportif*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Thill, E. y Brunel, P. (1995). Cognitive theories of motivation in sport. En S. Biddle (Ed.), *European Perspectives on Exercise and Sport Psychology* (pp. 195-217). Champaign: Human Kinetics.
- Tippin, L., Vam Hoft, B. y Bratton, B. (1983). Why young adolescents drop out of sport. *Runner*, 21, 45-48.

Referencias

- Thorkildsen, T. (1988). Theories of education among academically able adolescents. *Contemporary Educational Psychology, 13*, 1-8.
- Torre, E. (1998). *La actividad físico deportiva extraescolar y su interrelación con el área de educación física en el alumnado de enseñanzas medias*. Tesis doctoral sin publicar, Universidad de Granada, Granada, España.
- Treasure, D. C., y Roberts, G. C. (1994). Cognitive and affective concomitants of task and ego goal orientations during the middle schools years. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 16*, 15-28.
- Trepode, N. (2001). Abandono del deporte en los jóvenes. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital, 40*. Recuperado el 03 abril, 2007, desde <http://www.efdeportes.com/efd40/aband.htm>.
- Tresca, R. P. y De Rose Jr., D. (2000). Estudio comparativo da motivação intrínseca em escolares praticantes e não praticantes de dança. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento, 8*(1), 9-14.
- Tuero, C. y Salguero, A. (2001a). El técnico deportivo y los deportes individuales: I. Su rol en la iniciación deportiva: Natación, saltos y waterpolo. *Revista de la Asociación Española de Técnicos de Natación, 23*, 20-25.
- Tuero, C. y Salguero, A. (2001b). El técnico deportivo y los deportes individuales: II. Su rol las etapas de rendimiento deportivo: Natación, saltos y waterpolo. *Revista de la Asociación Española de Técnicos de Natación, 24*, 20-23.
- Ulrich, B. D. (1987). Perceptions of physical competence, motor competence, and participation in organized sport: Their interrelationship in young children. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 58*, 57-67.

Referencias

- Vallerand, R. J. (1983). Effect of differential amounts of positive verbal feedback on the intrinsic motivation of male hockey players. *Journal of Sport Psychology*, 5, 100-107.
- Vallerand, R. J. y Bouffard, L. (1985). Concepts et théories en attribution. *Revue Québécoise de Psychologie*, 6, 45-65.
- Vallerand, R. J. y Reid, G. (1984). On the causal effects of perceived competence on intrinsic motivation: A test of cognitive evaluation theory. *Journal of Sport Psychology*, 6, 94-102.
- Van Wersch, A. (1997). Individual difference and intrinsic motivations for sport participations. En J. Kremer, R. Trew y S. Ogle (Eds.), *Young people's involvement in sport* (pp. 57-78). London: Routledge.
- Van Wersch, A., Trew, K. y Turner, I. (1992). Post-primary school pupils' interest in physical education: Age and gender differences. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 56-72.
- Vázquez, B. (1993). *Actitudes y prácticas deportivas de las mujeres españolas*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales
- Vealey, R. S. (1986). Conceptualization of sport-confidence and competitive orientation: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Sport Psychology*, 8, 221-246.
- Vealey, R. S. (1989). Sport personality: A paradigmatic and methodological analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 216-235.
- Velázquez, R., García del Olmo, M., Castejón, F. J., Hernández Álvarez, J. L., López Crespo, C. y Maldonado, A. (2001). Relaciones que se dan entre la imagen del deporte que tienen los chicos y las chicas y sus hábitos de práctica deportiva

Referencias

- durante el ocio. En P. L. Rodríguez (Ed.), *Actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física. Vol I* (pp. 580-589). Murcia: Universidad de Murcia.
- Veroff, J. (1969). Social comparison and the development of achievement motivations. En C. P. Smith (Ed.), *Achievement-related motives in children* (pp. 46-101). New York: Rusell Sage Foundation.
- Vianna, J. A. y Lovisolo, H. (2005). Esporte Educacional: A adesão dos sujeitos das camadas populares. *FIEP Bulletin*, 7, 487-490.
- Villamarín, F. (1999). Motivación, deporte y actividad física: de la teoría a la intervención. *Comunicación presentada al Congreso Nacional de Educación Física*, Murcia, España.
- Volp, A. y Keil, U. (1987). The relationship between performance, intention to drop-out and interpersonal conflict in swimmers. *Journal of Sport Psychology*, 9, 358-375.
- Walling, M. D. y Duda, J. L. (1995). Goals and their association with beliefs about success in and perceptions of the purpose of physical education. *Journal of Teaching Physical Education*, 14, 140-156.
- Walling, M. D., Duda J. L. y Chi, L. (1993). The perceived motivational climate in sport questionnaire: Construct and predictive validity. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(2-6), 172-183.
- Wang, C. K. J. y Biddle, S. J. H. (2001). Young People's Motivational Profiles in Physical Activity: A cluster analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 23, 1-22.
- Wang, J. y Weise-Bjornstal, D. M. (1996). The relationship of school type and gender to motives for sport participation among youth in the people's Republic of China. *International Journal of Sport Psychology*, 28, 13-24.

Referencias

- Wankel, L. M. (1980). Involvement in vigorous physical activity: Considerations for enhancing self-motivation. En R. R. Danielson y K. F. Danielson (Eds.), *Fitness motivation: Proceeding of the Geneva Park Workshop* (pp. 18-32). Toronto: Ontario Research Council on Leisure.
- Wankel, L. y Kreisel, P. (1985). Factors underlying enjoyment of youth sports: Sport and age group comparisons. *Journal of Sport Psychology*, 7, 51-64.
- Wankel, L. M. y Mummery, W. K. (1996). Canada. En P. Deknop., L. M. Engstrom, B. Skirstad y M. Weiss (Eds.), *Worldwide trends in child and youth sport* (pp. 65-83). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Wankel, L. M. y Pabich, P. (1981). *The minor sport experience : Factors contributing to or detracting from enjoyment*. Comunicación presentada al V World Congress of Sport Psychology , Ottawa, Canada.
- Weigand, D. A. y Broadhurst, C. J. (1998). The relationship among perceived competence, intrinsic motivation, and control perceptions in youth soccer. *International Journal of Sport Psychology*, 29, 324-338.
- Weinberg, R. S. (1979). Intrinsic motivation in a competitive setting. *Medicine and Science in Sport*, 11, 146-149.
- Weinberg, R. S. (1984). The relationship between extrinsic rewards and intrinsic motivation in sport. En J. M. Silva y R. S. Weinberg (Eds.), *Psychological Foundations of Sport Psychology* (pp. 177-187). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weinberg, R. S. (1995). Establecimiento de metas y ejecución motora: Análisis y crítica. En G.C. Roberts (Ed.), *Motivación en el deporte y el ejercicio* (pp. 215-238). Bilbao: Desclée De Brouwer.

Referencias

- Weinberg, R. S. y Gould, D. (2001). *Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício*. Porto Alegre: Artmed.
- Weinberg, R. S. y Jackson, A. (1979). Competition of intrinsic rewards: Effect on intrinsic motivation and attribution. *Research Quarterly*, 50, 494-502.
- Weinberg, R. S. y Ragan, J. (1979). Effects of competition success/failure, and sex on intrinsic motivation. *Research Quarterly*, 50, 503-510.
- Weinberg, R., S., Tenenbaum, G., Mackenzie, A., Jackson, S., Anshell, M., Grove, R. y Fogarty, G. (2000). Motivation for youth participation in sport and physical activity: relationship to culture, self-reported activity levels, and gender. *International Journal of Sport Psychology*, 31(2), 321-346
- Weineck, I. (1985). *Manual do treinamento esportivo*. São Paulo: Manole.
- Weiner, B. (1979). A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71, 3-25.
- Weiner, B., Frieze, I., Kukla, A., Reed, I., Rest, S. y Rosenbaum, R. M. (1972). Perceiving the causes of success and failure. En E. E. Jones, D. E. Kanouse, H. H. Kelley, R. E. Nisbett, S. Valins y B. Weiner (Eds.), *Attribution: Perceiving the causes of behavior* (pp. 95-120). Morristown: General Learning.
- Weingarten, G., Furst, D., Tennenbaum, G. y Schaefer, U. (1984). Motives of Israeli youth for participation in sport. En J. L. Callaghan (Ed.), *Proceedings of the International symposium "Children to champions"* (pp. 145-153). Los Angeles, CA: University of Southern California.
- Weis, G. F. (1998). *O basquetebol em Santa Cruz do Sul*. Santa Cruz do Sul, Brasil: Edunisc.

Referencias

- Weiss, M. R. (1993). Psychological effects of intensive sport participation on children and youth: self-esteem and motivation. En B. Cahill y A. J. Pearl (Ed.), *Intensive participation in children's sports* (pp. 54-65). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M. R. y Chaumeton, N. (1992). Motivational orientation in sport. En T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp. 61-99). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M. R. y Horn, T. S. (1990). The relation between children's accuracy estimates of their physical competence and achievement-related characteristics. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 61, 250-258.
- Weiss, M. R. y Knoppers, A. (1982). The influence of socializing agents of female collegiate volleyball players. *Journal of Sport Psychology*, 4, 267-279.
- Weiss, M. R. y Petlichkoff, L. M. (1989). Children's motivation for participation in and withdrawal from sport: Identifying the missing links. *Pediatric Exercise Science*, 1(3), 195-211.
- White, A. y Coackley, J. (1986). *Making decisions: The response of young people in the midway towns to the "Ever thought about sport?"* Champaign, IL: Sports Council.
- White, S. A. y Duda, J. L. (1993). Dimensions of goals and beliefs among athletes with physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 10, 125-136.
- White, S. A., Duda, J. y Hart, S. (1992). An exploratory examination of the Parent-initiated Motivational Climate Questionnaire. *Perceptual and Motor Skills*, 75(3), 875-880.
- White, S. A. y Zellner, S. R. (1996). The relationship between goal orientation, beliefs about the causes of sport success, and trait anxiety among high school,

Referencias

- intercollegiate, and recreational sport participants. *The Sport Psychologist*, 10, 58-72.
- Williams, L. y Cox, A. (2003). The relationship among social motivational orientations, perceived social belonging, and motivation-related outcomes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25, 57-58.
- Wold, B. y Kannas, I. (1993). Sport motivation among young adolescents in Finland, Norway and Sweden. *Scandinavian Journal of Medicine Science Sports*, 3, 283-291.
- Youngblood, D. y Suinn, R. M. (1980). *A behavioral assessment of motivation*. New York: Macmillan.
- Ziegler, S. G. (1991). Perceived benefits of marathon running in males and females. *Sex Roles*, 25, 119-127.

ANEXOS

ANEXOS

PROGRAMA DE DOCTORADO - ULPGC- España

Nos dirigimos a usted para pedir su colaboración en el Proyecto de investigación que se está realizando en el Departamento de Educación Física de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria dirigida por el Dr. Félix Guillén García y el profesor Ms. Gilmar Fernando Weis.

Sexo: () masculino () femenino Edad: _____

Edad que empezó a competir _____

Club/Escuela: _____ Modalidad: _____

Entrenador de la modalidad: _____

-
- 1) TEOSQ (Ego/Tarea)
 - 2) QAB- (Cuestionario Abandono)

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO A

CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN AL EGO Y A LA TAREA EN EL DEPORTE

Instrucciones: Por favor, lee cada una de las siguientes cuestiones y señala el nivel de acuerdo o desacuerdo que tienes con cada de una de ellas, marcando con un aspa la alternativa elegida.

1. Nada importante
2. Poco importante
3. Algo importante
4. Importante
5. Muy importante

¿Cuándo te sientes con más éxito (satisfecho) en el deporte? En otras palabras, ¿cuándo crees que te ha ido muy bien en una actividad deportiva?

1. Soy el único que puede hacer la jugada o habilidad en cuestión	1	2	3	4	5
2. Aprendo una nueva habilidad y me impulsa a practicar más	1	2	3	4	5
3. Yo puedo hacerlo mejor que mis amigos	1	2	3	4	5
4. Los otros no pueden hacerlo tan bien como yo	1	2	3	4	5
5. Aprendo algo que es divertido	1	2	3	4	5
6. Otros fallan y yo no	1	2	3	4	5
7. Aprendo una nueva habilidad esforzándome mucho	1	2	3	4	5
8. Trabajo realmente duro	1	2	3	4	5
9. Consigo más puntos, goles, etc. que todos	1	2	3	4	5
10. Algo que he aprendido me impulsa a practicar más	1	2	3	4	5
11. Soy el mejor.	1	2	3	4	5
12. Noto que una habilidad que he aprendido funciona	1	2	3	4	5
13. Pongo todo lo que está de mi parte (todo lo que puedo)	1	2	3	4	5

ANEXO B

CUESTIONARIO DE ABANDONO DE LA PRÁCTICA DEPORTIVA

Instrucciones: Vas a encontrar una serie de posibles causas de abandono de la actividad deportiva. Para cada causa encontrarás una serie de opciones:

1. Nada importante 2. Poco importante 3. Algo importante
4. Importante 5. Muy importante

YO ABANDONARÍA EL DEPORTE QUE PRACTICO ACTUALMENTE.

¿PORQUE?

CAUSAS DE ABANDONO	PUNTUACIONES				
	Nada Importante	Poco Importante	Algo Importante	Importante	Muy Importante
1. Porque tengo otras cosas que hacer y no puedo compatibilizarlo	1	2	3	4	5
2. Compatibilizar con (estudios y trabajo)	1	2	3	4	5
3. Porque no es lo bastante entretenido	1	2	3	4	5
4. Porque me gustaría hacer otro deporte	1	2	3	4	5
5. Porque no soporto la presión.	1	2	3	4	5
6. Porque es “aburridor”.	1	2	3	4	5
7. Porque no me gusta el entrenador (la forma como trata a mis compañeros)	1	2	3	4	5
8. Porque el entrenamiento es muy duro	1	2	3	4	5
9. Porque no es suficientemente interesante y tampoco excitante.	1	2	3	4	5
10. Porque no hay trabajo en equipo.	1	2	3	4	5
11. Porque no me gusta estar en la equipo.	1	2	3	4	5
12. Porque mi rendimiento no mejora	1	2	3	4	5
13. Porque no me siento en buena forma	1	2	3	4	5
14. Porque no me gusta competir	1	2	3	4	5
15. Porque no hay suficiente espíritu de equipo.	1	2	3	4	5
16. Porque no gano con frecuencia	1	2	3	4	5
17. Porque no puedo estar con mis amigos.	1	2	3	4	5
18. Porque no me siento útil.	1	2	3	4	5
19. Porque no se interesan suficientemente por mí.	1	2	3	4	5
20. Porque no hago suficientes amigos (nuevos)	1	2	3	4	5
21. Porque no recibo suficientes recompensas externas.	1	2	3	4	5
22. Porque me siento poco apreciado o valorado.	1	2	3	4	5
23. Porque mis amigos están abandonando.	1	2	3	4	5
24. Porque no tengo suficiente acceso a competiciones de nivel	1	2	3	4	5
25. Porque no me siento suficientemente importante.	1	2	3	4	5
26. Mis padres o amigos no querían que siguiese.	1	2	3	4	5
27. Porque no participo en suficientes viajes	1	2	3	4	5
28. Porque soy demasiado mayor.	1	2	3	4	5
29. Porque no me gustan las recompensas externas.	1	2	3	4	5

RETIRADOS

PROGRAMA DE DOCTORADO - ULPGC- España

Nos dirigimos a usted para pedir su colaboración en el Proyecto de investigación que se está realizando en el Departamento de Educación Física de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria dirigida por el Dr. Félix Guillén García y el profesor Ms. Gilmar Fernando Weis.

Sexo: () masculino () Femenino

Edad: _____

Edad que empezó a competir: _____

Edad que paro de competir _____

Club/Escuela _____ Modalidad: _____

Entrenador de la modalidad: _____

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO C

CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN AL EGO Y A LA TAREA EN EL DEPORTE

Instrucciones: Por favor, lee cada una de las siguientes cuestiones y señala el nivel de acuerdo o desacuerdo que tienes con cada de una de ellas, marcando con un aspa la alternativa elegida.

1. Nada importante
2. Poco importante
3. Algo importante
4. Importante
5. Muy importante

¿Cuándo te sientes con más éxito (satisfecho) en el deporte? En otras palabras, ¿cuándo crees que te ha ido muy bien en una actividad deportiva?

1. Soy el único que puede hacer la jugada o habilidad en cuestión	1	2	3	4	5
2. Aprendo una nueva habilidad y me impulsa a practicar más	1	2	3	4	5
3. Yo puedo hacerlo mejor que mis amigos	1	2	3	4	5
4. Los otros no pueden hacerlo tan bien como yo	1	2	3	4	5
5. Aprendo algo que es divertido	1	2	3	4	5
6. Otros fallan y yo no	1	2	3	4	5
7. Aprendo una nueva habilidad esforzándome mucho	1	2	3	4	5
8. Trabajo realmente duro	1	2	3	4	5
9. Consigo más puntos, goles, etc. que todos	1	2	3	4	5
10. Algo que he aprendido me impulsa a practicar más	1	2	3	4	5
11. Soy el mejor.	1	2	3	4	5
12. Noto que una habilidad que he aprendido funciona	1	2	3	4	5
13. Pongo todo lo que está de mi parte (todo lo que puedo)	1	2	3	4	5

TEOSQ: Cuestionario de Orientación Ego y Tarea en el Deporte (Duda, 1989; Balaguer, Castillo y Tomás 1996).

ANEXO D

CUESTIONARIO DE ABANDONO DE LA PRÁCTICA DEPORTIVA

Instrucciones: Vas a encontrar una serie de posibles causas de abandono de la práctica deportiva. Para cada causa encontrarás una serie de opciones:

1. Nada importante 2. Poco importante 3. Algo importante
4. Importante 5. Muy importante

YO ABANDONÉ EL DEPORTE QUE PRACTICABA ¿POR QUÉ?

CAUSAS DE ABANDONO		PONTUACIONES				
		Nada Importante	Pouco Importante	Algo Importante	Importante	Muito Importante
1.	Tenía otras cosas que hacer y no podía compaginarlo (estudios,					
2.	Yo no era tan bueno como hubiera querido.	1	2	3	4	5
3.	No era bastante entretenido.	1	2	3	4	5
4.	Quería hacer otro deporte.	1	2	3	4	5
5.	No soportaba la presión.	1	2	3	4	5
6.	Era aburrido	1	2	3	4	5
7.	No me gustaba el entrenador (forma de entrenar, trato con los	1	2	3	4	5
8.	El entrenamiento era demasiado duro.	1	2	3	4	5
9.	No era lo bastante interesante ni excitante.	1	2	3	4	5
10.	No había trabajo en equipo.	1	2	3	4	5
11.	No me gustaba estar en el equipo.	1	2	3	4	5
12.	Mis rendimientos no mejoraban	1	2	3	4	5
13.	No estaba en buena forma	1	2	3	4	5
14.	No me gustaba competir	1	2	3	4	5
15.	No había bastante espíritu de equipo	1	2	3	4	5
16.	No ganaba con frecuencia	1	2	3	4	5
17.	No podía estar con mis amigos	1	2	3	4	5
18.	No me sentía útil	1	2	3	4	5
19.	No se interesaban suficientemente por mí	1	2	3	4	5
20.	No hice suficientes amigos nuevos	1	2	3	4	5
21.	No recibía bastantes recompensas externas	1	2	3	4	5
22.	Me sentía poco apreciado o valorado	1	2	3	4	5
23.	Mis amigos habían abandonado	1	2	3	4	5
24.	No acudía a suficientes competiciones de nivel	1	2	3	4	5
25.	No me siento suficientemente importante	1	2	3	4	5
26.	Mis padres o amigos no querían que seguiese	1	2	3	4	5
27.	No participaba de suficientes viajes	1	2	3	4	5
28.	Era demasiado viejo	1	2	3	4	5
29.	No me gustaban las recompensas externas	1	2	3	4	5

ANEXO – E

PROGRAMA DE DOCTORADO - ULPGC- España

Nos dirigimos a usted para pedir su colaboración en el Proyecto de investigación que se está realizando en el Departamento de Educación Física de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria dirigida por el Dr. Félix Guillén García y el profesor Ms. Gilmar Fernando Weis.

Sexo: () masculino () femenino

Edad: _____

Club. / Escuela:

Modalidad:

Categoría(s) que dirige: () Mini () Júnior () Infantil () Cadete

() Infantil () Juvenil

Cuanto tiempo ejerce la función: _____

1) QPCMT-

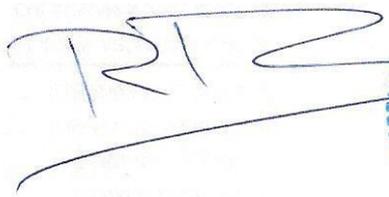
MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

**D. RAFAEL REYES ROMERO, SECRETARIO DEL
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA
UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA,**

CERTIFICA,

Que la Comisión de Investigación del Departamento en su sesión de fecha 7 de noviembre de 2012, tomó el acuerdo de dar el consentimiento para su tramitación, a la tesis doctoral titulada "*Orientación de Meta Ego y Tarea de los atletas y entrenadores y su relación con los motivos de abandono del deporte federado: Caso del Sur de Brasil*" presentada por el doctorando D. Gilmar Fernando Weis, dirigida por los doctores D. Félix Guillén García y D. Manuel Navarro Valdivielso.

Y para que así conste, y a efectos de lo previsto en el Art. 73.2 del Reglamento de Estudios de Doctorado de esta Universidad, firmo la presente en Las Palmas de Gran Canaria, a nueve de noviembre de dos mil doce.




ANEXO E

CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL PARA LOS ENTRENADORES DE LOS EQUIPOS DEPORTIVOS FEDERADOS

FAVOR LEER ATENTAMENTE CADA UNO DE LOS TÓPICOS Y RESPONDER EN FUNCIÓN DE CÓMO VE
SU GRUPO DE ENTRENAMIENTO. CIRCUNDAR EL NÚMERO QUE MEJOR REPRESENTA SU OPINIÓN

	Totalmente de acuerdo					Totalmente de acuerdo					
	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
1. Me incomoda cuando algún atleta comete un error.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
2. Presto más atención a los atletas de mejor desempeño.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
3. Solamente felicito a los atletas que se destacan sobre los demás.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
4. Hago que se sientan bien cuando tienden a hacer lo mejor	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
5. Procuero hacer que se ayuden para aprender.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
6. Motivo a los atletas para competir entre sí.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
7. Reconozco que tengo atletas preferidos.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
8. Ayudo en el mejoramiento de los aspectos en que los atletas tengan dificultades	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
9. Grito con los atletas cuando hacen faltas.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
10. Procuero hacer que se sientan con éxito cuando mejoran en algún aspecto	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
11. Solamente felicito a los atletas con mejores resultados.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
12. Aplico castigos cuando los atletas cometen faltas.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
13. Premio el esfuerzo.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
14. Estimulo a los atletas para que se animen a aprender.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
15. Dejo claro quiénes son los mejores atletas.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
16. Procuero hacer que se motiven cuando juegan mejor	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
17. Doy importancia al esfuerzo personal de los atletas.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
18. Solamente me fijo en los mejores atletas.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
19. Pienso que los atletas tienen miedo de fallar.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
20. Refuerzo a los atletas para que mejoren sus puntos flacos.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
21. Favorezco a algunos atletas en detrimento de otros.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
22. Le doy importancia a que los atletas mejoren en cada entrenamiento	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
23. Incentivo para que trabajen en equipo y cooperen.	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
24. Procuero incentivarlos para que se ayuden entre ellos a mejorar y a superarse	0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100