

Psiconedagogía de la Actividad Física y el Deporte



UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FUNDADA EN 1620
QUITO

Félix Guillén García

Editorial Kinesis

Psiconedagogía del Deporte

Sistema Integrado de Bibliotecas
Biblioteca digital UCE
Calle Jerónimo Leyton y Gato Sobral – Cdla. Universitaria
+593 2230757 ext: 808 biblioteca.general@uce.edu.ec

BASE LEGAL PARA DIGITALIZACIÓN DE LIBROS CON DERECHOS DE AUTOR

El Sistema Integrado de Bibliotecas de la Universidad Central del Ecuador, digitalizará su acervo bibliográfico siempre y cuando sea para fines educativos y de investigación. No se permite la reproducción y distribución para la comercialización directa e indirecta del mismo.

La digitalización del material bibliográfico se lo realiza de acuerdo al Código Orgánico De La Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación Art. 212 numeral 9, Literal ii "(…) Una biblioteca o archivo podrá, además, realizar los siguientes actos (…) La reproducción electrónica y comunicación pública de obras de su colección para ser consultadas gratuita y simultáneamente hasta por un número razonable de usuarios, sólo en terminales de redes de la respectiva institución o para usuarios de esa institución bajo su control, en condiciones que garanticen que no se puedan hacer copias electrónicas de esas reproducciones" y literal vii "La reproducción, adaptación, traducción, transformación, arreglo, distribución y comunicación de una obra protegida por derechos de autor o una prestación protegida por derechos conexos, en uno o más formatos accesibles para el uso exclusivo de personas con discapacidad".

Este material se considera un producto intelectual a favor de su autor; por tanto, la titularidad de sus derechos se encuentra protegida por el Código Orgánico De La Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación. La violación a dichos derechos constituye un delito que será responsabilidad del usuario.

Este libro está disponible físicamente en:

BIBLIOTECA	Biblioteca de Cultura física			**PISO**	PB
				ESTANTE	02
				BANDEJA	19
CONVENIO INTERINSTITUCIONAL		**UNIVERSIDAD**			

INTRODUCCIÓN A LA PSICOPEDAGOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE

Félix Guillén García

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST SAPIENTIA
FUNDADA EN 16
QUITO
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
ESCUELA DE ED. FISICA
DIRECCION
P.PB
E102
8.19

Editorial Kinesis
Colección Psicología del Deporte

INTRODUCCIÓN A LA PSICOPEDAGOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE
Félix Guillén García

Derechos Reservados
© Editorial KINESIS
I.S.B.N.: 958940167-8

Primera Edición: Enero 2003

Diseño y Diagramación Electrónica:
Editorial Kinesis

Impreso por: Editorial Kinesis
Cra. 25 No. 18-12 Armenia - Colombia
Telefax: (6) 740 15 84
Teléfono (6) 740 91 55
E-mail: editorial@kinesis.com.co
www.kinesis.com.co

Impreso en Colombia/Printed inColombia

Hecho el Depósito Legal en cumplimiento con la Ley 44 de 1993.
Decreto 460 de 1995

Todos los Derechos Reservados
No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, la recopilación en un sistema informático, ni la reproducción por cualquier medio o procedimiento, sin el permiso previo y por escrito de la Editorial Kinesis

796.150
g 958
g. 1

CI 13503

INTRODUCCIÓN A LA PSICOPEDAGOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE

Félix Guillén García

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FACULTAD DE CULTURA FÍSICA

No. de Ingreso 105 Fecha 07/01/2013

Compra ..... Donación .....

Valor $ .....

Editorial Kinesis

PSICOPEDAGOGIA
PSICOLOGIA DEL DEPORTE
EDUCACION PSICOMOTRIZ

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM SAPIENTIA

Guillén García, Félix
Introducción a la psicopedagogía de la actividad física y el deporte / Félix Guillén García -- Armenia : Editorial Kinesis, 2003.
236 p.: il. ; 21 cm. -- (Colección psicología del deporte)
Incluye bibliografía
Título en carátula : Psicopedagogía de la actividad física y el deporte
ISBN 958-94-0167-8
1. Deportes- Aspectos psicológicos 2. Educación psicomotriz 3. Aptitud motora en niños 4. Psicopedagogía de la actividad física y el deporte I. Tít. II. Serie
796.019 cd 19 ed
AHP9413

CEP-Banco de la República-Biblioteca Luis-Ángel Arango

FACULTAD DE CULTURA FÍSICA
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
QUITO
BIBLIOTECA

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN 9

TEMA 1 - PSICOPEDAGOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE
Introducción 11
Fundamentos de la práctica deportiva 11
Fundamentos básicos en el desarrollo del individuo 15
Fundamentos de la enseñanza del deporte 18
Fundamentos del aprendizaje deportivo 21
Proceso de enseñanza-aprendizaje en el deporte 22
Bibliografía 23

TEMA 2 - DESARROLLO EN LA PRIMERA INFANCIA Y AÑOS PREESCOLARES
Introducción 25
Desarrollo en la primera infancia y años preescolares 26
Bibliografía 35

TEMA 3 - DESARROLLO DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS
Introducción 37
Desarrollo físico y psicomotor 37
Desarrollo cognitivo 37
Desarrollo de la personalidad 39
Desarrollo social y moral 43
Bibliografía 45

TEMA 4 - DESARROLLO EN LA ADOLESCENCIA
Introducción 49
Desarrollo en la adolescencia 50
Bibliografía 59

Editorial Kinesis

Libros de la bodega del Colisio
105. 07.01.2013

TEMA 5 - FUNDAMENTOS NEUROFISIOLÓGICOS DEL APRENDIZAJE

Comienzos del movimiento en el niño 63
Desarrollo neurológico inicial. 65
Maduración y aprendizaje 66
Bibliografía 69

TEMA 6 - EL APRENDIZAJE DEPORTIVO

Consideraciones generales sobre el aprendizaje deportivo 71
Diferentes componentes
que determinan el rendimiento deportivo 73
Tareas que integran la técnica y la táctica deportiva 73
Factores que inciden en el aprendizaje
de la Técnica y la Táctica Deportivas 76
El aprendizaje motor y la dificultad de la tarea 79
El aprendizaje motor y los problemas de movimiento 82
Dificultades motoras y enseñanza deportiva 85
Bibliografía 87

TEMA 7 - PROCESOS PSICOLÓGICOS DEL APRENDIZAJE DEPORTIVO

Introducción 89
Objetivos de los programas instruccionales 95
Variables instruccionales que influyen en el aprendizaje 89
Modelos de instrucción y estrategias de enseñanza 92
Pautas a seguir en programas de actividades deportivas. 95
Estrategias de enseñanza y aprendizaje
para la práctica deportiva. 96
Métodos de enseñanza y aprendizaje 98
Bibliografía 101

TEMA 8 - LA INTELIGENCIA Y SU RELACIÓN CON EL DEPORTE

Introducción 103
El medio ambiente del sujeto. 105
Actitudes y estilo de control de los padres 105
El clima deportivo 106
El carácter personal 106
Bibliografía 107

TEMA 9 - LA MOTIVACIÓN

Introducción 109
Definición de la motivación 110
Explicaciones sobre la motivación 111
Motivación intrínseca y extrínseca 118
Motivación directa e indirecta 122
Orientaciones actuales sobre la motivación 124
Motivaciones deportivas 131
Estrategias y técnicas motivacionales 132
Bibliografía 137

TEMA 10 - LA PERSONALIDAD

Introducción 139
Autoconcepto 142
Estilos cognitivos 144
Ansiedad 145
Resultados de algunas investigaciones 146
Conclusiones 148
Bibliografía 150

TEMA 11 - INTERACCIÓN ENTRENADOR-DEPORTISTAS: EFICACIA DEL ENTRENADOR

Introducción 153
La percepción del entrenador eficaz o buen entrenador 156
Bibliografía 164
Apéndice: Características de un entrenador eficaz 166

TEMA 12 - EXPECTATIVAS ENTRENADOR-DEPORTISTAS

Introducción 169
Concepto general y antecedentes 169
Modelo explicativo de la comunicación de expectativas 172
Proceso en la creación de expectativas 172
Aspectos conformadores
de expectativas en los entrenadores 174
Reacciones del entrenador según las expectativas creadas. 175
Efectos de las expectativas 176
Diferencias individuales entre los entrenadores. 177
Diferencias individuales entre los deportistas 177

Editorial Kinesis

Recomendaciones para los entrenadores 178
Bibliografía 179

TEMA 13 - LA COMUNICACION
Introducción 181
Aspectos formales de la comunicación. 182
Aspectos no formales de la comunicación 184
La comunicación Entrenador-deportistas 186
La comunicación Entrenador-padres 192
Bibliografía 195

TEMA 14 - ESTRUCTURA Y DINAMICA DEL GRUPO DEPORTIVO
Introducción 197
Concepto de equipo deportivo 197
Factores relevantes que facilitan
el desarrollo del equipo deportivo 198
Dinámica del grupo deportivo 203
Consideraciones finales 213
Bibliografía 214

TEMA 15 - ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO DEPORTIVO
Introducción 217
Características psicológicas de los deportistas
en momentos de máxima ejecución deportiva 218
Estrategias de intervención psicológica 221
Programa de intervención psicológica 228
Bibliografía 233

Editorial Kinesis

INTRODUCCIÓN

Este libro intenta ser útil para entrenadores y monitores deportivos, fundamentalmente y, también, para maestros, educadores y deportistas. Después de una revisión exhaustiva de los tópicos existentes sobre Psicología del Deporte y, de Pedagogía del Deporte, hemos intentado seleccionar una serie de temas que consideramos de gran importancia para la enseñanza y práctica de cualquier tipo de actividad físico-deportiva.

Estos temas han sido elegidos partiendo de los distintos elementos o aspectos que configuran el proceso de enseñanza y aprendizaje en la actividad física y el deporte.

El presente material hemos intentado presentarlo de la forma más simple y amena posible, con el fin de alcanzar dicho propósito hemos procurado excluir del texto cualquier cita o referencia bibliográfica. El intento por lograr una obra de carácter divulgativo, no impide que en la misma existan referencias implícitas de multitud de autores y obras. Para paliar esta dificultad, en cuanto a rigor, se ofrecen unas referencias bibliográficas utilizadas en la confección de cada uno de los temas. Igualmente, se ofrece una bibliografía básica y complementaria para cada uno de los temas de manera que pueda permitir tanto a los formadores como a cualquier persona interesada profundizar en cada uno de ellos.

Dadas las intenciones perseguidas, creemos que se excusa el hecho de no citar a los distintos autores en el lugar correspondiente del texto, en cualquier caso, existe un reconocimiento explícito a los mismos al incluir la bibliografía correspondiente de cada tema.

Editorial Kinesis


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM SAPIENTIA
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FUNDADA EN 1620
ESCUELA DE ED. FISICA
DIRECCION

TEMA 1

PSICOPEDAGOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE



UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FUNDADA EN 1620

- Introducción
- Fundamentos de la práctica deportiva
- Fundamentos básicos en el desarrollo del individuo
- Fundamentos de la enseñanza del deporte
- Fundamentos de aprendizaje físico-deportivo
- Procesos de enseñanza-aprendizaje en la actividad física y el deporte
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

FACULTAD DE CULTURA FÍSICA
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
QUITO
BIBLIOTECA

PSICOPEDAGOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE

INTRODUCCIÓN

En general, es reconocida de manera clara la relevancia que tiene la práctica de la Actividad Física y el deporte para el ser humano y la sociedad, en general. Sin embargo parece que no resulta tan clara, para muchos profesionales del deporte, la importancia y efectos que tiene ésta para el desarrollo global del individuo, ya sea en el plano personal o social, e igualmente la importancia que tienen determinados aspectos psicológicos para el desarrollo de la actividad física y el deporte.

Este puede ser uno de los motivos que explique el poco desarrollo y trascendencia que se le ha dado, en general, al estudio del deporte desde un plano «psicológico, pedagógico y social».

Por esta razón nos hemos planteado, al iniciar este temario, realizar algunas consideraciones y justificaciones sobre cuáles han de ser los objetivos y contenidos básicos de la Psicología de la Actividad Física y el Deporte en los planes de formación de los técnicos deportivos.

FUNDAMENTOS DE LA PRÁCTICA DEPORTIVA

Objetivos de la práctica deportiva

En este apartado nos gustaría realizar algunas consideraciones sobre la incidencia que puede tener el deporte sobre distintos aspectos del desarrollo del individuo.

a) Mediante la práctica deportiva el entrenador o monitor ha de pretender el desarrollo, a partir de las sensaciones del propio cuerpo del sujeto, de vías nerviosas que transmitan al cerebro el máximo de información posible. Ha de buscar que el deportista experimente el mayor número posible de sensaciones referidas al propio cuerpo o referidas al mundo exterior y éstas sean transmitidas al cerebro.

b) En segundo lugar, mediante la práctica deportiva ha de desarrollar la capacidad perceptiva del sujeto. Se trataría, gracias a la información recibida mediante las diferentes sensaciones, de organizar y estructurar toda esa información en esquemas perceptivos, de tal manera que dicha información disponible adquiera un sentido de unidad. Esta organización y estructuración se llevará a cabo en tres vertientes: toma de conciencia de los componentes del esquema corporal; estructuración de las sensaciones relativas al mundo exterior en patrones perceptivos, especialmente la estructuración de las relaciones espaciales y temporales y; coordinación de los movimientos corporales con los elementos del mundo exterior.

c) El deporte puede desarrollar la capacidad representativa y simbólica (inteligencia). Ahora se trata de que sea el propio cerebro del niño el que pase a dirigir y organizar su comportamiento.

Por tanto, se trata de que las representaciones mentales sean previas y, por dicho motivo, dirigidas a la acción, comprobando si dicha acción se adecua a sus propósitos o corrigiéndola en caso contrario. Se trata, con ello, de desarrollar la capacidad simbólica mediante la manipulación, la transposición y combinación mental de las percepciones. Lo que antes se hacía en el exterior, ahora lo interioriza en su mente. Estas representaciones mentales pueden referirse a segmentos corporales estáticos o en movimientos, a objetos o situaciones de la realidad exterior o de ambos simultáneamente, siendo posible establecer una graduación de dificultades.

d) El Deporte no sólo incide en el desarrollo y la percepción de

los movimientos y acciones motoras o de la maduración cognitiva, sino que influye igualmente en las experiencias individuales y sociales del sujeto a través del contacto con personas y objetos (trabajo en equipo). Este contacto personal a través del deporte permitirá conocer, mejor que en cualquier otra situación de la vida, las características de los otros, las características de los distintos tipos de relaciones, las características del grupo, conocimiento del funcionamiento de normas y reglas, cuestiones relativas al desarrollo de valores morales, etc. Por tanto, uno de los objetivos del deporte, es el de mejorar tanto las relaciones sociales como las habilidades necesarias para relacionarse con los demás.

e) Igualmente, el deporte permitirá el desarrollo de la personalidad del sujeto, vamos a entender la misma como rasgos psicológicos, que influirá en cuestiones como su autoconcepto, su autoestima, identidad personal en base a aspectos sexuales, socioeconómicos, forma de sentir las vivencias, etc., y que va a condicionar esa formación de la personalidad futura del sujeto.

Por tanto, se constituye en propósito fundamental de la práctica deportiva el desarrollar todas las posibles cualidades personales.

f) El tipo y calidad de la práctica deportiva que desarrolle el sujeto va a conformar, junto con las relaciones mantenidas en otros ambientes como el familiar, de amigos, etc., su situación afectiva-emotiva, la cual se manifestará en aspectos como el apego, las relaciones de amistad, la adaptación a su entorno más o menos inmediato, etc.

Ahora bien para llevarse a cabo la enseñanza deportiva y el aprendizaje de tareas motoras se ha de tener en cuenta la evolución, el desarrollo y la edad del deportista, para lo cual el técnico deportivo ha de tener unos adecuados conocimientos científicos de la psicomotricidad, aprendizaje motor y, sobre todo, de los aspectos evolutivos del deportista tanto en lo fisiológico como en lo psicológico.

Editorial Kinesis

Objetivos de la enseñanza deportiva

Una vez vista la incidencia e importancia que puede tener la práctica deportiva sobre los distintos ámbitos del sujeto, el técnico deportivo se ha de plantear qué tipo de enseñanza o actividad quiere y pretende desarrollar.

Creemos que, en cualquier caso, el técnico ha de procurar desarrollar los distintos ámbitos del sujeto, desde el cognitivo al afectivo, pero siempre que sea posible desde una perspectiva un tanto recreativa y de juego.

Para ello el técnico debe ser consciente de cómo las características del deporte (en contraposición a la mayoría de las facetas de la vida de un individuo) debido al carácter de la propia actividad va a condicionar su propia enseñanza, al igual que por las características del contexto en que se desarrolla la misma, no es lo mismo enseñar baloncesto, que natación o atletismo.

Por tanto, partiendo de los ámbitos a desarrollar y del contexto en que se desarrolla el deporte, creemos que el técnico ha de ofrecer una enseñanza, que tanto a través de los procedimientos como de las actividades, enfatice el desarrollo de la autonomía propia del sujeto.

Estos aspectos señalados parecen quedar ya reflejados en la reciente Reforma deportiva, a través de sus objetivos los cuales hacen referencia entre otros muchos aspectos al espíritu de participación, responsabilidad moral, solidaridad y tolerancia, hábitos sociales, etc.

Objetivos que persigue este programa de Psicología de la Actividad Física y el Deporte

¿Cuáles son nuestros objetivos o fines al plantear el presente temario?.

Los objetivos que nos planteamos al desarrollar este programa son los siguientes:

- Enfatizar el aspecto de formación integral que puede proporcionar, desde un marco psicológico, la práctica deportiva. Énfasis que se refleja no sólo en el desarrollo motor, sino también en el desarrollo social, moral, afectivo y cognitivo, no podemos conformarnos con desarrollar niños que presenten unas buenas cualidades o habilidades motoras, sino que es necesario desarrollar deportistas más completos.
- Desarrollar aptitudes y habilidades motoras que proporcionen un adecuado desarrollo físico y motriz.
- Procurar una adecuada formación que permita al individuo un adecuado análisis de la acción que desarrolla. No se trata sólo de automatizar gestos o acciones concretas, los deportistas han de saber analizarlos con el fin de poder adecuar las acciones a cualquier situación nueva.
- Permitir la conexión entre aspectos tan relevantes, para el sujeto, como el conocimiento de su propio cuerpo, tanto físico como relativo a su personalidad; su relación con la salud y calidad de vida; el aspecto lúdico del juego y del deporte; la expresión y comunicación.

Si logramos desarrollar estos aspectos, vamos a conseguir individuos habituados a la práctica deportiva, práctica ésta que no sólo van a realizar mientras sean jóvenes, sino en edades adultas, constituyéndose, por tanto, en un estilo de vida y, consiguientemente, procurándose una mayor calidad de vida. Al margen de esta concepción sobre el deporte se logrará que la calidad de los deportistas sea más elevada, por lo que los que deseen seguir una línea competitiva, van a estar mejor formados y cualificados para el ejercicio de la alta competición.

FUNDAMENTOS BÁSICOS EN EL DESARROLLO DEL INDIVIDUO

Aunque nos vamos a referir a la relevancia que tiene el deporte para el desarrollo psicomotor en la infancia y juventud, quisiéramos al menos resaltar la importancia que la misma tie-

ne desde los primeros años de vida, ya que es el momento más destacado y sobre el que se apoyan los años posteriores. Por esta razón siempre hemos defendido que los mejores técnicos estén en los niveles o categorías inferiores, ya que la misión en este período es la más importante, dependiendo de la solidez de los fundamentos.

Cuando nacemos nos enfrentamos a un mecanismo de adaptación, la estructura potencial del cerebro del recién nacido, como soporte físico de los procesos psicológicos, va a desarrollarse dependiendo de la cantidad y calidad de estímulos recibidos, principalmente, durante los dos primeros años de vida.

Durante este período de maduración neurológica es cuando el cerebro presenta una mayor plasticidad y se produce el mayor número de conexiones neuronales, es el momento más adecuado para interactuar con el entorno y modificar las posibles condiciones desfavorables, facilitándose un desarrollo evolutivo normalizado. Ello es debido a la relación existente entre la maduración del cerebro y la maduración de la conducta, ya que el desarrollo del cerebro viene condicionado por elementos del medio, como pueden ser tanto la calidad como la cantidad de la estimulación física y social recibida.

Entre los sistemas sensoriales encargados de hacer llegar al cerebro la estimulación del exterior, estaría el perceptivo visual, sin lugar a dudas el que aporta mayor cantidad de información, aunque también estarían el auditivo, táctil, olfativo y cinestésico, pudiendo el sujeto de esta forma conocer el mundo de forma activa y qué mejor forma que la actividad física, independientemente del tipo que sea. Para conseguir esto es importantísimo la atención y estimulación temprana la cual favorece la maduración del niño y consiguientemente una mayor autonomía y desarrollo, en todos los sentidos.

Teniendo en cuenta todas estas consideraciones creemos que se hace necesario que el técnico deportivo posea ciertos dominios sobre aspectos relacionados con el desarrollo físico y psicomotor de los sujetos, además de poseer un mínimo de conocimientos sobre aspectos relacionados con el desarrollo

cognitivo, social, moral y de la personalidad, todo ello en función de las distintas edades por la que atraviesa el niño en su avance evolutivo.

En este sentido consideramos importante que el técnico deportivo posea conocimientos, en función de la edad, de los aspectos psicomotores, del desarrollo de la representación espacial, del juego y el desarrollo infantil, del conocimiento social, del desarrollo moral, del desarrollo de la personalidad,... Se hace necesario que el técnico conozca las características del niño en las diferentes edades y para cada una de las facetas.

Cuando hablamos de desarrollo de la representación espacial estamos considerando el conocimiento del espacio, tanto desde el punto de vista de las relaciones espaciales fundamentales como del conocimiento o cognición ambiental, y el desarrollo de los mapas cognitivos. Consideramos que estos aspectos pueden ser favorecidos, dada la interrelación existente, a través del deporte, puesto que el lugar o límites de espacio donde se desarrolla o practica un deporte o juego, permiten considerar a este espacio tanto en abstracto como considerarlo entorno concreto; igualmente las actividades deportivas desarrolladas en este espacio favorecen una serie de aspectos y nociones de los sujetos.

Por su parte, al considerar la práctica deportiva como juego, estamos teniendo en cuenta la importancia de la misma en el desarrollo del niño, ya sea en el campo motor, en el de la expresión (estética, creatividad, etc.), en el intelectual o en el social.

Al tratar el conocimiento social, estamos hablando de las interacciones sociales que los niños van estableciendo y aprendiendo desde que nacen y que van a dar lugar a que este conozca la organización social y los principios que la rigen, así como adquiera una serie de normas, costumbres, hábitos, y convenciones sociales. Estos aspectos, entre otros, quedan reflejados fielmente en la práctica físico-deportiva, a través de la forma en que está organizada una actividad deportiva, las reglas y normas de juego, la forma de comportarse aunque estas no estén escritas, etc.

Respecto al desarrollo moral, este se centra en aspectos relativos al juicio y conducta moral, en cuanto interiorización de patrones, tipos de razonamientos, discrepancias entre juicios y conductas, expectativas y consecuencias de las mismas, responsabilidad, etc. Como se puede inferir todos estos aspectos resultan manifiesto en la actividad deportiva hecha en grupo, incluso individualmente.

Los aspectos relativos al desarrollo de la personalidad, también se manifiestan claramente, en su relación causa-efecto, antecedente-consecuente, al considerar la actividad física, tal como se expone en el siguiente apartado.

Consideramos que todos los aspectos desarrollados en este punto referidos a la evolución del sujeto, tienen un magnífico exponente en la realidad deportiva, en la medida en que ésta, por un lado es desarrollada por la gran mayoría de los sujetos, por no decir todos, y, por otro lado, puesto que a través de esa actividad deportiva se pueden distinguir todos esos aspectos aparte de que a través de ella se puede potenciar o estimular todos estos aspectos.

Creemos por todo ello que se justifica la relación entre Psicología y práctica deportiva.

FUNDAMENTOS DE LA ENSEÑANZA DEL DEPORTE

Influencia e importancia que tienen los procesos individuales implicados en el aprendizaje deportivo

Toda actividad desarrollada por una persona, y entre ellas el deporte, está más o menos marcada por su individualidad. Por tanto, cuanto menores sean las presiones externas sobre la forma de ejecutar los movimientos corporales tanto mayores serán las posibilidades individuales de actuar. Todo movimiento corporal representa un esfuerzo individual único. La manera de cómo el individuo intenta solucionar un problema motor, cómo se mueve, cómo vive el resultado de su esfuerzo, cómo

Editorial Kinesis

reacciona, cómo aprende, cómo recuerda lo aprendido, cómo se concentra, qué estrategias ha de utilizar para adquirir ciertos movimientos..., están más o menos incluidas en la práctica deportiva.

Para que todo lo dicho sea eficaz, el entrenador ha de poseer unos conocimientos profundos de los procesos individuales del aprendizaje. Cuando hablamos de los procesos individuales nos estamos refiriendo a todas esas variables del deportista como sujeto de aprendizaje y entre otras tenemos:

Las variables o aspectos afectivos (donde habría que conocer las emociones que se producen cuando se realiza cualquier tipo de actividad deportiva, las actitudes que mantienen los deportistas hacia cualquier tipo de actividad, los sentimientos que se establecen en la interacción con los compañeros y el entrenador, los intereses,... aspectos todos ellos que van a condicionar la práctica deportiva antes, durante y después de su realización.

Los aspectos intelectuales donde el entrenador debería ser consciente de su importancia conociendo, por ejemplo, el nivel de desarrollo cognitivo del sujeto y la forma en que puede influir las capacidades intelectuales sobre el rendimiento y el aprendizaje del individuo.

También la ansiedad y el estrés, al igual que en otras muchas facetas de la vida, puede quedar reflejada en la práctica deportiva a través de distintas situaciones (por ej., determinadas habilidades o situaciones complejas pueden inducir a estados de este tipo), por ello, resulta necesario que el entrenador conozca temas como la ansiedad que genera la práctica deportiva, las situaciones generadoras de estrés, la relación entre la ansiedad y el rendimiento motor y/o ejecución motora.

La personalidad se constituye, igualmente, en otra faceta en la que se implican la psicología y la práctica deportiva (en este punto, a modo de ejemplo, cabría analizar como influye el autoconcepto en la ejecución deportiva o, viceversa, como la práctica puede influir sobre el autoconcepto; lo mismo se podría señalar al referirnos a los estilos cognitivos,...).

La importancia e influencia de los procesos sociales que conlleva el aprendizaje deportivo

La enseñanza del deporte se lleva a cabo, generalmente, a través de un agrupamiento de niños y/o jóvenes. Dicha actividad deportiva se realiza, generalmente, formando un grupo, en una cancha deportiva o patio de colegio.

Pero además de ello existen algunos deportes de equipos que no pueden enseñarse ni realizarse de modo individual sino exclusivamente en grupo.

Con lo dicho, la enseñanza se basa y fundamenta en unos aspectos psicosociales. El deportista podrá saber y vivir a través de estos ejercicios lo que significa hacer algo con los demás en grupo y equipo, y conseguir un resultado común. Es aquí donde podrá superarse el principio del esfuerzo individual. El deportista podrá observar a pequeños grupos en acción y a sí mismo como parte de uno de ellos.

Esto obliga al técnico deportivo a poseer una serie de conocimientos psicosociales que se pueden concretar en los siguientes tópicos:

a) La interacción que se establece entre deportistas: dinámica grupal y social, desarrollo de los procesos grupales y capacidad de esfuerzo individual dentro del grupo y frente a él, tipos y motivos de la interacción, estructura interaccional y formal, procesos de interacción.

b) Los tipos de interacción entrenador-deportistas que se pueden producir en situaciones concretas de la práctica deportiva.

c) La consideración de los aspectos sociales y afectivos que inciden de forma inevitable en la relación interactiva entrenador-deportistas: eficacia del entrenador (características, estilos, conductas y pensamiento), percepciones (de pares, de figuras de poder,...), expectativas (expectativas del entrenador sobre los deportistas, formación y proceso de las expectativas, efectos de las expectativas).

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA
UNIVERSIDAD DEPORTIVA DEL ECUADOR
QUITO
BIBLIOTECA

FUNDAMENTOS DEL APRENDIZAJE DEPORTIVO

Tal como ya ha quedado reflejado, la enseñanza del deporte no consiste única y exclusivamente, en la imitación de unos movimientos y acciones determinadas sino también en la motivación para el desarrollo de los mismos y en la configuración de los pasos necesarios de aprendizaje. Con ello nos estamos refiriendo a todos los factores o aspectos que pueden favorecer o dificultar el aprendizaje, o bien a los factores que están posibilitando o impidiendo el aprendizaje, como pueden ser la percepción, memoria, pensamiento, motivación, emoción, agresividad, inteligencia, personalidad, actitud, etc.

Quisiéramos en este punto intentar aclarar como pueden afectar los distintos aspectos o factores básicos del comportamiento humano el aprendizaje de habilidades y/o conductas deportivas o que subyacen a cualquier actividad físico o deportiva.

La percepción puede ser referida a objetos, situaciones, acciones y personas, estas pueden verse claramente reflejadas en cuestiones tales como la percepción de la dificultad de una tarea o ejercicio; como se autopercibe el sujeto a la hora de ejecutar ciertas acciones más o menos complejas; como percibe las distancias y colocación de compañeros y adversarios dentro del terreno de juego, etc.

La atención y memoria o disposición del sujeto para captar, procesar y retener algún tipo de información que ocurre en un determinado momento de la práctica deportiva y la concentración del sujeto antes, durante y después de realizada cualquier práctica deportiva, se constituyen en elementos relevantes de cualquier práctica deportiva.

La motivación resulta ser uno de los elementos o resortes básicos de cualquier actividad humana, y por supuesto de la actividad deportiva, ese elemento motivacional queda reflejado en cualquier extensión de la actividad deportiva (por ej., en cuanto selección de una actividad, su posterior práctica, la situación máxima para su práctica,...), igualmente resulta de interés en el desarrollo de la actividad deportiva los distintos

tipos de motivaciones que poseen los individuos, los distintos programas de entrenamiento de la motivación, etc.

Por estas mismas razones también resultaría conveniente conocer los procesos de aprendizaje y los procesos de transferencia de lo aprendido (tanto a niveles de aprendizaje motor, como cognitivo y psicosocial, entre otros), igualmente resulta de gran interés las estrategias de aprendizaje existentes, así como la planificación y control de las diferentes fases del aprendizaje,...

PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL DEPORTE

El principal objetivo que se persigue con el conocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, por parte de los técnicos deportivos, es que se conozca cada uno de los elementos o aspectos que inciden en la práctica deportiva. Ya que de esta forma podrá conocer y profundizar en las características del técnico, de los deportistas, de los medios y procedimientos de que dispone, para de esta forma favorecer un mejor y mayor aprendizaje deportivo.

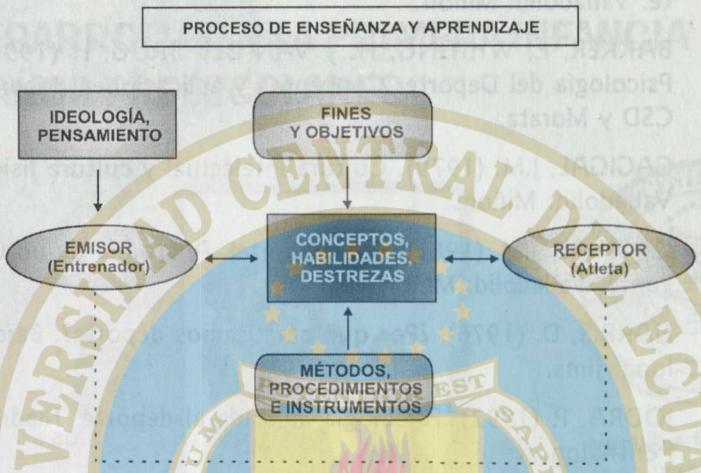
Todo proceso, en este caso los entrenamientos y competiciones, se desarrollan con unos fines u objetivos determinados. Dichos fines pueden tener carácter lúdico, de formación integral de la persona, carácter deportivo de iniciación, competitivo, etc.

Respecto al emisor, se tiene que considerar la Psicología del entrenador, monitor o técnico deportivo, conocimientos de los aspectos que inciden en la eficacia del entrenador, actitudes adecuadas del entrenador, etc.

En cuanto a la Psicología del deportista, habría que considerar aspectos de su desarrollo o evolución, en sus facetas cognitivas, afectivas, motoras, etc.

Sobre los Procedimientos, estrategias e instrumentos ha-

bría que considerar: las estrategias motivacionales y de comunicación, entre otras.



BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

ANTONELLI, F. y SALVINI, A. (1982). Psicología del Deporte. Valladolid: Miñón.

HARRIS, D. (1976). ¿Por qué practicamos deporte?. Barcelona: Jims.

RIERA, J. (1985). Introducción a la Psicología del Deporte. Barcelona: Martínez Roca.

RUDIK, P.A. (1982). Psicología de la Educación Física y del Deporte. Buenos Aires: Stadium.

THOMAS, A. (1982). Psicología del Deporte. Barcelona: Herder.

WILLIAMS, J. (1991). Psicología aplicada al Deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

Editorial Kinesis

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

ANTONELLI, F. y SALVINI, A. (1982). Psicología del Deporte. Valladolid: Miñón.

BAKKER, F., WHITING, H. y VAN DER BRUG, H (1993). Psicología del Deporte. Conceptos y aplicaciones. Madrid: CSD y Morata.

CAGIGAL, J.M. (1979). Cultura intelectual y cultura física. Valladolid: Miñon.

CAGIGAL, J.M. (1981). ¡Oh Deporte!. Anatomía de un Gigante. Valladolid: Miñon.

HARRIS, D. (1976). ¿Por qué practicamos deporte?. Barcelona: Jims.

JODRA, P. (1992). Psicología aplicada al deporte. Madrid: Pénthalon.

LAWTHER, J. (1978). Psicología del Deporte y del Deportista. Buenos Aires: Paidós.

RIERA, J. (1985). Introducción a la Psicología del Deporte. Barcelona: Martínez Roca.

RIERA, J. y CRUZ, J. (1991). Psicología del Deporte. Barcelona: Martínez Roca.

RUDIK, P.A. (1982). Psicología de la Educación Física y del Deporte. Buenos Aires: Stadium.

SILVA, J. y WEINBERG, R. (1984). Psychological Foundations of Sport. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

THOMAS, A. (1982). Psicología del Deporte. Barcelona: Herder.

WILLIAMS, J. (1991). Psicología aplicada al Deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

TEMA 2

DESARROLLO EN LA PRIMERA INFANCIA Y AÑOS PREESCOLARES



UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
ESCUELA DE ED. FISICA
DIRECCION

- Introducción.
- Desarrollo en la primera infancia y años preescolares.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

DESARROLLO EN LA PRIMERA INFANCIA Y AÑOS PREESCOLARES

INTRODUCCIÓN

En la Psicología del desarrollo predominó durante muchos años la idea de que el lactante atravesaba un período esencialmente de maduración durante sus primeros meses de vida. Sin embargo, posteriormente se ha podido demostrar que los estímulos sensoriales ponen ya en marcha durante esos primeros meses procesos de aprendizaje que son de la mayor importancia para el ulterior desarrollo del organismo.

El cerebro humano, en comparación con el de otras especies, se halla altamente indiferenciado. El lactante posee menos directrices de comportamiento vinculadas a los instintos y por eso ha de pasar por un prolongado período de aprendizaje que depende en gran parte de la cuantía y calidad de los estímulos exteriores, de ahí que un niño que no recibe estímulos, no puede aprender.

Parece demostrado que los estímulos externos dan lugar a una excitación de las células nerviosas de los sentidos, las cuales, mediante otras células nerviosas que se hallan conectadas con diversas zonas cerebrales, provocan la excitación de células particulares del cerebro. Las estimulaciones llevan a organizarse a determinadas células cerebrales constituyendo sencillas unidades funcionales: éstas a su vez se irán luego integrando en unidades de complejidad creciente.

Lo importante es que el individuo va adquiriendo una progresiva capacidad para reconocer los estímulos y diferenciarlos entre sí, durante los primeros meses de vida, en función del modo como éste es estimulado. De modo que una extrema

pobreza de estimulación durante la primera infancia, puede iniciar un desarrollo desfavorable en su inteligencia.

Cada niño tiene su propio proceso de desarrollo y su propio ritmo, por lo que no debemos entusiasmarnos ni alarmarnos por las rápidas o tardías adquisiciones.

El desarrollo del ser humano viene dado por la maduración física siendo importante el aprendizaje para determinar los avances de una etapa a otra.

La madurez y el aprendizaje trabajan juntos en el desarrollo del sujeto.

DESARROLLO EN LA PRIMERA INFANCIA Y AÑOS PREESCOLARES

Ya desde el primer año de vida el niño empieza a andar, lo que le permite explorar su entorno y ponerse en relación con las cosas; empieza a hablar para comunicarse con los demás y manifestar sus propios sentimientos, también empieza a pensar, puesto que ya es capaz de representarse las cosas y establecer relaciones de causalidad así como las de espacio y tiempo, longitud y peso; se inician las primeras manifestaciones de autonomía e independencia y empieza a aprender el mundo de las normas y reglas sociales.

Desarrollo físico y psicomotor

El desarrollo físico y psicomotor del ser humano viene dado por la maduración física o, más concretamente, el cambio de las proporciones corporales, el desarrollo nervioso y el aumento de vigor muscular, siendo importante el ejercicio práctico para determinar los avances de una etapa locomotora a otra. De cualquier manera enseñarle respuestas motoras, mientras su aparato neuromuscular no se encuentre suficientemente maduro, resultará un absoluto fracaso, ello no quiere decir que cuando sea capaz de producirla, esa práctica no vaya a dar

lugar a mejoras considerables.

La madurez y el aprendizaje trabajan juntos en el desarrollo del control muscular. A partir del proceso de maduración de los músculos, huesos y estructuras nerviosas y del cambio que se origina en las proporciones del cuerpo, el niño se prepara para usar su cuerpo de forma coordinada. Necesita oportunidades para aprender; pero no lo logrará antes de alcanzar el estadio adecuado de desarrollo. Cualquier intento de enseñanza previa tendrá un efecto nulo o escaso.

El niño en estas edades aprenderá el sentido de los movimientos, ejecutará ciertos movimientos reiterativos, otros de carácter indicativo, otros de instrumentalidad prensil, hará manipulación controlada, aprehensión diferenciada, marcha y carrera.

Desarrollo óseo

El desarrollo de los huesos sigue la misma tendencia general que el crecimiento de la talla. Al mismo tiempo, el número de huesos del cuerpo aumenta y el tejido óseo va reemplazando gradualmente al cartílago en ciertas áreas. Durante este proceso de osificación, que comienza al principio del primer año de vida y que no se completará hasta la pubertad, los huesos asimilan calcio, se hacen más resistentes y pierden la blandura y flexibilidad características del cuerpo del bebé. Todo ello, junto con la maduración neuromuscular, es condición esencial para el desarrollo motor.

Proporciones físicas

La diferencia más destacada entre el niño pequeño y el adulto se aprecia en la proporción de las distintas partes del cuerpo. En el adulto, la longitud de la cabeza es la octava parte de la del cuerpo; y en el recién nacido representa la cuarta parte. La cabeza, enorme cuando el niño nace crece más despacio que el tronco y los miembros, por tanto, su circunferencia no aumenta en la misma proporción. Los brazos y las manos aumentan en longitud entre el 60 y el 75 por ciento durante la primera infancia, las piernas en menor proporción (40% aproximada-

Editorial Kinesis

mente). También se puede observar un rápido crecimiento de manos y pies, tanto en medida como en desarrollo muscular.

Peso y estatura

El peso es un índice comparativo muy útil del tamaño y tipo del cuerpo. Viene a ser una variable de medida específicamente significativa, influido por los factores de salud física y suficiencia nutricional, así como por aspectos emocionales y otros factores que afectan al equilibrio psicológico.

La estatura, a diferencia del peso, que tiene una amplia inestabilidad y variabilidad, es mejor indicador del desarrollo biológico. El aumento de talla no es reversible porque el progreso en altura está basado primariamente en los cambios de desarrollo del esqueleto.

Emplear el peso sólo como indicador de crecimiento tiene sus limitaciones, pero cuando las medidas de peso se completan con las de estatura, obtenemos un índice completo para determinar el grado de crecimiento, así como el tamaño y tipo de cuerpo. No obstante, hay que tener en cuenta que aunque el desarrollo humano es, en general, un sistema de procesos bien coordinados, los diferentes tejidos y órganos no siguen el mismo ritmo de desarrollo. Las variaciones de peso, como las de estatura, dependen de la constitución física y de los hábitos de alimentación.

Desarrollo cognitivo

El desarrollo psíquico se inicia antes del crecimiento y finaliza en la edad adulta. El mismo consiste en una marcha hacia el equilibrio, es un progresivo equilibrarse, es un paso continuo de un estado menos estable a otro superior en equilibrio.

En los primeros años de vida la separación entre lo motor y lo mental es más bien artificiosa, puesto que ambas categorías la motora y la mental implican el funcionamiento de estructuras físicas, y hasta finales del segundo año no empiezan a diferenciarse apreciablemente.

Editorial Kinesis

El niño entre los 12 y 18 meses da los primeros pasos hacia la experimentación. Busca nuevos modos de solucionar problemas. Comienza a inventar acciones que nunca hasta ahora había tratado y a explorar las propiedades de las cosas. Enfrentado con un objeto, una zapatilla deportiva por ejemplo, a comienzos del segundo año la golpeará, le dará la vuelta, la chupará, la explorará visualmente, la arrojará,... Durante estas investigaciones, descubre que la zapatilla tiene unos cordones, que puede meter sus manos y pies en ellas.

El conocimiento que tiene el niño del mundo, en esta edad, va a generar en el mismo unas expectativas de ese mundo y una representación mental de los conocimientos que posee de situaciones, personajes o acciones que se repiten muchas veces y se desarrollan en su medio social, convirtiéndose las mismas en representaciones mentales estables.

El esquema que se refiere a escenas que integra conocimientos sobre las relaciones físicas con los objetos y de los objetos entre sí. Estos esquemas se adquieren ya desde los dos años, pero no es hasta los 5 o 6 años cuando son capaces realizar estas tareas con escenas menos familiares. Esta organización de esquemas de adquisición temprana se mantiene durante la edad adulta, aunque con pequeños cambios.

Los niños en estas edades no sólo son capaces de realizar representaciones espaciales sino también representaciones temporales de sucesos.

Algunos autores insisten en la influencia que tienen sobre el recuerdo el conocimiento previo que posee el niño, a través del cual estructura, comprende y memoriza la información. El nivel de experiencia adquirida con el juego parece constituirse por tanto en una variable relevante para el desarrollo del niño.

El niño en edad preescolar tiene un amplio y articulado conocimiento del mundo, por más que desde nuestra perspectiva de adultos no nos resulte tan impresionante. Pero si pensamos que con tan pocos años de experiencia y sin entrenamientos especiales, el niño ha logrado desentrañar la compleja trama de relaciones espaciales, temporales, causales y hasta

Editorial Kinesis

motivacionales sobre la que se teje la experiencia cotidiana, es seguro que valoraremos de otro modo sus capacidades.

Este conocimiento del mundo se adquiere muy pronto, en contacto con la rutina diaria de actividades y la interacción permanente con los objetos y muy especialmente con las personas. Sin embargo, a pesar de su precocidad, esta organización en esquemas, aunque sufre cambios importantes con la edad, se mantiene en lo fundamental invariante a lo largo de la vida. Además, al igual que en el adulto, la organización del conocimiento en esquemas juega un papel fundamental en el funcionamiento cognitivo, de modo que influye muy positivamente en el aprendizaje. Procesos tales como comprensión y memoria , así como la capacidad de establecer inferencias sobre nuevas informaciones, se benefician del conocimiento previo y la familiaridad del niño con los materiales de la tarea.

Otro tanto cabría decir de la capacidad de aprendizaje del niño y su resolución de problemas. El niño en edad preescolar es un activo elaborador de estrategias de aprendizaje que es capaz de aplicar sistemáticamente en la resolución de problemas, reglas y principios que conoce implícitamente. Es evidente que le queda mucho por aprender, pero su razonamiento no es del todo intuitivo. Todo ello le convierte en un sujeto muy interesante desde el punto de vista educativo. Sólo resta que el educador, al igual que lo va haciendo el psicólogo, no subestime las posibilidades educativas del niño preescolar y le proporcione un medio cultural y experiencial enriquecido en el que pueda desplegar plenamente sus capacidades. Si consideramos el papel de educador que le atribuimos al entrenador, las posibilidades que se le presentan son innumerables e inmejorables.

Desarrollo de la personalidad

Cuando vamos a hablar aquí de personalidad lo hacemos entendiendo la misma en el sentido de aspectos relacionados con la vida emocional y afectiva, aunque no por ello se descarte la consideración de los rasgos psicológicos de las personas.

Una de las cuestiones que se observa en el desarrollo del niño se refiere a los cambios que se producen alrededor de los tres años, lo cual dará lugar a la aparición de conductas de diferenciación y autonomía. Ya sea como consecuencia de un proceso de socialización o de procesos de imitación de modelos semejantes a uno mismo, se observa una tendencia del niño a comportarse como el padre del mismo sexo y a buscar una cierta relación preferencial con el padre del sexo opuesto, lo que unido al deseo del niño de ser protegido y mimado da lugar a una mayor aproximación a las fuentes de afecto y alejamiento de las de exigencia.

La imitación y la identificación parece afectar no sólo a los comportamientos, sino también a los juicios, valoraciones, normas, etc. Ello significa interiorización de tales juicios, valoraciones y normas, o, dicho en otros términos, un fortalecimiento de la conciencia.

Parece clara la importancia de las relaciones padres-hijos en estas edades de cara a la constitución de la personalidad infantil.

Ninguna etapa del desarrollo constituye una realidad evolutiva separada de las demás y que cada contexto evolutivo produce efectos que se unen a los producidos en otros contextos, de tal manera que la personalidad no se construye sólo en la familia, sino también en el contexto escolar, deportivo y en la interacción con los iguales.

Dentro del estudio de la personalidad, un tema que ha despertado cierto interés se refiere al conocimiento de sí mismo, el cual podría ser abordado desde el autoconcepto y/o de la autoestima. Al hablar de autoconcepto nos estamos refiriendo al conocimiento que poseemos de las características o atributos que utilizamos para describirnos a nosotros mismos, mientras que al hablar de autoestima nos referimos a la valoración o enjuiciamiento que hacemos de este autoconcepto.

En este período los niños se hacen conscientes de la existencia de sí mismos como sujetos independientes de los otros. A partir de ahí los niños tienen que enriquecer esa primera

imagen de sí mismos con características y atributos que sirvan para definirse como personas con entidad y características propias, diferenciada de los demás.

En este período los niños parecen tener las siguientes características a la hora de autodescribirse:

a) Se describen sobre la base de atributos personales externos: generalmente, en términos de las actividades que realizan, de sus logros o habilidades, de su apariencia física o de algún otro rasgo distintivo de carácter general.

b) Se describen en términos globales: para ello utilizan términos globales, vagos y no específicos. A medida que los niños crecen, su autoconcepto se va volviendo más diferenciado, articulado e integrador de distintas dimensiones y contenidos.

c) Conciben las relaciones sociales como simples conexiones entre personas: Se definen en términos de «amigo» y «compañero», o como «hijo» o «hermano». Esas relaciones humanas se limitan a ciertas conexiones entre unas personas y otras y no en términos de sentimientos interpersonales.

d) Elaboran su autoconcepto en base a evidencias externas y arbitrarias: Suele ser arbitrario, basado en hechos concretos ocurridos en momentos determinados. Su autoconcepto suele estar condicionado por la que tienen y expresan los adultos que les son significativos y que le rodean.

En cuanto a la autoestima, o la importancia que le conceden los niños a esas autodescripciones, es de destacar la importancia que tiene la misma por la influencia, que se estima, va a tener sobre el éxito escolar, deportivo, las relaciones sociales y la salud mental, por ello la importancia que tiene el desarrollar una buena autoestima.

Dos aspectos importantísimos en el adecuado desarrollo de la autoestima, son los que se refieren a la importancia de la aceptación y calidad del trato que al niño las personas de su entorno significativas para él y el que se refiere la historia personal de éxitos y fracasos del niño.

Editorial Kinesis

FACULTAD DE CULTURA FISICA
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
BIBLIOTECA
QUITO

Las personas más significativas en el niño suelen ser los padres (aunque también pudiera ampliarse también su influencia a profesores y entrenadores).

Las características de los padres de niños de elevada autoestima suelen ser las siguientes:

- Padres cariñosos que aceptan a su hijo por completo y le demuestran frecuentemente su afecto.
- Son padres firmes en el sentido de que establecen reglas que razonan y mantienen de forma consistente, aunque con flexibilidad.
- Son padres que utilizan tipos de disciplina no coercitivos.
- Suelen ser padres democráticos en el sentido de que estimulan al niño a que exprese sus opiniones, que, con frecuencia son aceptadas y tenidas en cuenta.

Desarrollo social y moral

A lo largo del desarrollo vamos contactando con distintas realidades sociales que poseen códigos, normas y costumbres, en muchos casos no explícitos, que hemos de ir conociendo y comprendiendo y a los que hemos de adaptar nuestro comportamiento. Dos ámbitos que estudian estos aspectos son los relativos al conocimiento social y el desarrollo moral.

El primero se refiere al modo en que los seres humanos van comprendiendo las realidades sociales, mientras que el segundo se ocupa de las nociones que vamos generando acerca de cómo es justo o injusto comportarse en este mundo social, de lo que puede perjudicar o beneficiar a otros.

El ámbito del conocimiento social, integra la pluralidad de realidades y situaciones que conforman dicho mundo social, abarcando la comprensión de uno mismo y las personas con que se relaciona como seres capaces de sentir, pensar, planear, etc.; la comprensión de las relaciones que vinculan a las personas; y la representación acerca de los sistemas e instituciones sociales de la cultura en que se vive.

El conocimiento de las características de los otros. Ya en el segundo año de vida los niños dan muestras de capacidad, aunque rudimentaria, para adoptar la perspectiva de otros.

Respecto a los conocimientos de los niños de esta edad en cuanto a pensamientos, sentimientos, intenciones y características de los otros cabe señalar que es un conocimiento basado en características externas y aparentes; sus inferencias acerca de los sentimientos, pensamientos, intenciones o rasgos personales de otros tienen un carácter global, poco preciso y poco afinado; cuanto más familiares son las situaciones en las que se encuentran, más sencillo les resulta inferir las características de otros y adaptar a ellas su comportamiento; en ocasiones realizan descripciones contrapuestas en sus descripciones de los demás; existe cierto egocentrismo en su punto de vista.

Respecto al conocimiento de las relaciones interpersonales, comienzan a comprender no sólo las características de aquellos con los que viven, sino también las de las relaciones que les ligan a ellos, por ejemplo, de autoridad y/o sumisión, liderazgo, amistad, etc. Las características en las que se apoyan suelen ser físicas, externas y concretas. Su propio interés marca su concepción de las relaciones. Conciben las relaciones como «dadas» o en algunos casos «impuestas» por el poder.

Respecto al desarrollo moral, uno de los objetivos más importantes del proceso de socialización consiste en que los niños aprendan a distinguir entre lo que en su entorno se considera correcto y lo que se juzga incorrecto; es decir, que puedan conseguir un nivel elevado de conocimiento de los valores morales que rigen su sociedad y se comporten de acuerdo con ellos. Esto se consigue a través de un proceso de construcción e interiorización de dichos valores, proceso que tiende además a favorecer el desarrollo de los mecanismos de control reguladores de la conducta del niño. Según las teorías del Aprendizaje Social, los niños adquieren actitudes, valores y patrones de conducta social sobre la base de una enseñanza directa o el entrenamiento instrumental, y por imitación activa de las ac-

titudes y conductas de los padres y de otros adultos dotados para el niño de poder o prestigio, como profesores y entrenadores.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

ALEXANDER, T., ROODIN, P. y GORMAN, B. (1986). Psicología Evolutiva. Madrid: Pirámide.

CRATTY, B. (1982). Desarrollo Perceptual y Motor en los niños. Barcelona: Paidós.

LE BOULCH, J. (1983). El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los seis años. Madrid: Doñate.

PALACIOS, J. y otros (1990). Desarrollo psicológico y Educación: Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza.

RUIZ PEREZ, L.M. (1987). Desarrollo Motor y Actividades Físicas. Madrid: Gymnos.

SECADAS, F. y MUSITU, G. (1982). Psicología Evolutiva. I años. Barcelona: CEAC.

SECADAS, F. y PASTOR, E. (1981). Psicología Evolutiva. 3 años. Barcelona: CEAC.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

ALEXANDER, T., ROODIN, P. y GORMAN, B. (1986). Psicología Evolutiva. Madrid: Pirámide.

CARRETERO, M. y otros (1985). Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza.

CRATTY, B. (1982). Desarrollo Perceptual y Motor en los niños. Barcelona: Paidós.

LAGRANGE, G. (1974). Educación Psicomotriz. Barcelona: Fontanella.

LE BOULCH, J. (1981). La Educación por el Movimiento en

la Edad Escolar. Barcelona: Paidós.

LE BOULCH, J. (1983). El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los seis años. Madrid: Doñate.

PALACIOS, J. y otros (1990). Desarrollo psicológico y Educación: Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza.

PAPALIA, D. (1985). Psicología del Desarrollo. México: McGraw Hill.

ROCA, J. (1983). Desarrollo Motriz y Psicología. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

RUIZ PEREZ, L.M. (1987). Desarrollo Motor y Actividades Físicas. Madrid: Gymnos.

SECADAS, F. y MUSITU, G. (1982). Psicología Evolutiva. 1 años. Barcelona: CEAC.

SECADAS, F. y PASTOR, E. (1981). Psicología Evolutiva. 3 años. Barcelona: CEAC.

THOMAS, A. (1982). Psicología del Deporte. Barcelona: Herder.

ZARCO, J.A. (1992). Desarrollo infantil y Educación Física. Málaga: Aljibe.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FUNDADA EN 1620
QUITO
ESCUELA DE EDUCACION FISICA
DIRECCION

TEMA 3

DESARROLLO DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS



UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

- Introducción.
- Desarrollo físico y psicomotor.
- Desarrollo cognitivo.
- Desarrollo de la personalidad.
- Desarrollo social y moral.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

DESARROLLO DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS

INTRODUCCIÓN

El período de edad que va entre los 6 y los 12 años, es un período en el que se producen cambios muy importantes. Se constituye en un momento de cambio crítico, en el que se tiende a una diferenciación progresiva del comportamiento.

En el plano físico-sexual este período se caracteriza por ser de latencia o de relativo sosiego de los impulsos infantiles, pudiendo ser debido a múltiples aspectos como ensanchamiento del campo de intereses y conocimientos, influencia escolar, curiosidad ambiental, etc.

DESARROLLO FÍSICO Y PSICOMOTOR

Desde el nacimiento hasta aproximadamente los 6 años se produce un período de grandes cambios, a partir de este momento y hasta la pubertad se produce un cierto período de latencia o calma.

En estos años el crecimiento físico y la reorganización estructural continúan, haciéndose con un ritmo más lento hasta la pubertad.

DESARROLLO COGNITIVO

Entre los 6 y los 12 años se producen cambios muy importantes en el funcionamiento cognitivo de los niños. Al comienzo de este período tenemos un niño que posee una capacidad intelectual realmente notable, al final del mismo, lo que podemos encontrar es un preadolescente en el que además de es-

Editorial Kinesis

pectaculares cambios biológicos y sociales, se han producido, igualmente, importantes transformaciones cognitivas que le van a permitir enfrentarse a las tareas intelectuales propias de un adulto.

En cuanto a la capacidad de procesamiento, hay que señalar que existe una mejora de las habilidades de procesamiento y estrategias que utilizan los sujetos. Además, con la práctica y dominio de una tarea, los procesos implicados en su realización se automatizan, disminuyendo los recursos que tiene que movilizar el sujeto.

Esta mejora se puede producir como consecuencia de los cambios funcionales en la capacidad de procesamiento entre los niños pequeños y los mayores y los adultos, y que estos cambios pueden ser debidos a una mejora en la eficacia operacional, en las estrategias que utiliza el sujeto y en el conocimiento que posee de la tarea.

En cuanto al desarrollo de las estrategias de memoria, estas se adquieren entre los 6 y 12 años, siendo su uso al principio frágil y limitado a determinadas tareas y campos, se consolida y se amplia con la edad.

El recorrido por los cambios en los procesos básicos entre los 6 y los 12 años, da lugar al estudio del desarrollo de las estrategias, el papel que tiene el conocimiento en el desarrollo cognitivo y la adquisición de la metacognición por parte de los niños. El desarrollo de las estrategias de memoria es un proceso que comienza de 6 años y que continúa durante la adolescencia, proceso mediante el cual las citadas estrategias se van flexibilizando y ampliando progresivamente, haciéndose el sujeto progresivamente más capaz de realizar las tareas en forma más activa, profunda y eficaz. La escolarización, que supone familiarización con tareas intelectuales y de aprendizaje de los conocimientos científicos, juega un papel clave en este proceso. La adquisición de nuevos conocimientos en la escuela posibilita una reorganización cognitiva que determina, en gran medida, la actuación de los sujetos, permitiéndoles comprender y resolver adecuadamente los problemas a los que se en-

frentan. Este mismo proceso se plasma también en el nivel metacognitivo, haciéndose el niño progresivamente más consciente de sus capacidades y limitaciones cognitivas y adquiriendo paulatinamente un mayor control y planificación de su actividad, fruto de la interacción social y comunicativa con los adultos.

Existen datos empíricos favorables a la existencia de cambios con la edad en la capacidad y en la velocidad de procesamiento. Estos cambios pueden ser debidos, al menos parcialmente, a una mejora en la eficacia cognitiva de los sujetos o, lo que es lo mismo, a los factores de estrategias, conocimiento y metacognición a los que nos hemos referido.

DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

Conforme los niños crecen, el autoconcepto va modificándose y ganando en contenido de carácter psicológico y social. En torno a los 6-8 años, los niños empiezan a describirse como personas con pensamientos, deseos y sentimientos distintos a los demás, aunque estas características diferenciadoras no se ven porque ocurren «por dentro». De esta forma, a los 8 años, los niños distinguen ya entre las características físicas y las psicológicas. El yo se describe ahora más en términos internos y psicológicos que en base a atributos externos y físicos.

Como ocurre con los aspectos psíquicos, el niño va descubriendo y elaborando la dimensión social de su yo. Con mayor frecuencia que antes, los niños de estas edades se describen a sí mismos como miembros de determinados grupos sociales o familiares, pero además las relaciones sociales no se limitan ya a simples conexiones entre personas, sino que, conforme se acerca la adolescencia, el niño comienza a conceptualizar su yo en términos de sentimientos interpersonales y de la calidad de tales sentimientos.

Junto a esta creciente orientación psicológica y social, el

Editorial Kinesis

autoconcepto de los niños se caracteriza por ser cada vez menos global y más diferenciado y articulado.

Estos avances en el desarrollo del conocimiento de sí mismo no ocurren por casualidad, sino que están relacionados con las crecientes capacidades cognitiva del niño y con las interacciones sociales que mantiene, que son cada vez más ricas y diferenciadas. A los 6-7 años, la adquisición de un pensamiento lógico producirá cambios cualitativos en el conocimiento que el niño tiene de sí mismo. La creciente capacidad para clasificar jerárquicamente y para organizar de forma lógica los hechos, objetos y personas, puede ser extendida a los intentos del niño por definir los atributos que conforman su yo. Por su parte, la capacidad de adopción de perspectivas permite al niño imaginar qué piensan los otros acerca de él. Finalmente, la posibilidad de reflexionar acerca de los propios pensamientos y sentimientos, que aparecerá con la adolescencia, representa la capacidad definitiva y necesaria para enriquecer el conocimiento del propio yo.

Dado que el autoconcepto está en función de la interacción con los demás y de la actitud de las personas significativas para el niño, parece lógico pensar que el autoconcepto pueda variar, aunque también es cierto que diversos autores niegan tal posibilidad.

Los resultados de múltiples estudios parecen mostrar un cambio ordenado, cierta estabilidad en medio del cambio constante y la naturaleza regular y predecible de las trasformaciones del autoconcepto a lo largo de la infancia.

La autoestima, como ya se ha comentado, hace referencia al aspecto evaluativo y enjuiciador del conocimiento que de sí mismos tienen los niños. Los datos existentes no permiten obtener una conclusión firme y clara sobre esa cuestión. No obstante parece que existe cierta estabilidad en la autoestima durante la infancia, al menos entre varios años consecutivos. La mayoría de los estudios coinciden en señalar un descenso de la autoestima hacia los 12-13 años, coincidiendo con el comienzo de la pubertad y la transición de la primaria a la

Editorial Kimesis

secundaria. A partir de esta edad parece observarse un gradual incremento en la autoestima. Como ya se señaló en el tema anterior, al estudiar los condicionantes de la autoestima, la relevancia de los padres es importante, aunque con el aumento de la edad la influencia que van a ejercer sus iguales irá jugando un papel cada vez más importante. La salida de un contexto estrictamente familiar para integrarse en otros contextos (fundamentalmente escuela y grupo deportivo) supone la apertura a un mundo diferente y la ampliación de las relaciones sociales. El niño, que había construido una imagen de sí mismo sobre la base de las relaciones tempranas con su familia, tiene ahora la oportunidad de enriquecer esta primera imagen de sí mismo, confirmarla o modificarla.

En los intentos de correlatos entre la autoestima y múltiples aspectos, consideramos relevantes la existente, con relación a la práctica deportiva-educativa, con el lugar de control (locus of control) y que hace referencia al control que el sujeto se atribuye sobre sus actos y lo que ocurre en su vida. Se dice que una persona tiene un lugar de control de tipo interno cuando cree que las cosas que le suceden son consecuencia de sus propias decisiones y comportamiento; así el control de su vida recae en sí mismo. Por su parte, una persona tendrá un lugar de control de tipo externo si cree que la casualidad, el destino o la suerte determinan lo que ocurre en su vida; sus capacidades personales o su esfuerzo poco pueden influir para cambiar o modificar lo que viene determinado por estas fuerzas externas a sí mismo.

Los estudios que han puesto en relación la autoestima con el lugar de control de los niños han encontrado altas correlaciones entre ambas variables. En concreto, los resultados parecen mostrar que los niños de alta autoestima se atribuyen más responsabilidad personal ante los resultados exitosos que ante los fracasos. Parece claro que un niño cuyas opiniones son tomadas en consideración por quienes le educan, está recibiendo a la vez un apoyo a su autoestima y un refuerzo a la idea de que él tiene un cierto poder de influencia sobre lo que ocurre.

Editorial Kinesis

DESARROLLO SOCIAL Y MORAL

Las modificaciones que a lo largo de los años escolares se van a producir en el conocimiento social de los niños afectarán a todos los ámbitos: al modo en que comprenden las características de los demás y de sí mismos como seres sociales, a su concepción de las relaciones que les vinculan, y a su representación de las instituciones y sistemas sociales en que se hallan inmersos. Ello va a ser consecuencia lógica del incremento de experiencias que el niño va teniendo en y con las distintas realidades sociales que conforman su mundo. La entrada y el discurrir por la vida social (escuela, grupo deportivo, pandilla, etc.) van a suponer para el niño un cúmulo de experiencias ricas e interesantes, ya que el niño se va a relacionar con muchas personas de las que tiene distinto grado de conocimiento, con las que establece relaciones muy diversas y en unos ámbitos que poseen unas normas y funcionamiento peculiares.

El hecho de que los niños vayan poseyendo un pensamiento cada vez más dotado de coherencia, objetividad y abstracción, a la vez que complejidad e integración, va a incidir claramente en la comprensión cada vez más clara que los niños tienen del mundo social y sus claves.

Respecto al conocimiento de las características de los otros. El niño a los 5-6 años ya es capaz de comprender que los otros tienen pensamientos, sentimientos, deseos, intenciones, etc., a partir de esas edades serán progresivamente conscientes de que los demás también les pueden conocer a ellos de igual manera. Por ello, los niños irán comprendiendo que deben disimular sus intenciones en los juegos, para que sus estrategias no sean descubiertas por los otros.

El niño va a pasar en estos años a poder ver la situación en la que puede estar inmerso desde el punto de vista de una tercera persona.

Los niños pasarán de no ser capaces de diferenciar los puntos de vistas de varias personas en una misma situación, a ser

Editorial Kinesis

capaces de distinguir las perspectivas claramente y tomarlas en consideración, primero de modo secuencial y después simultáneamente.

Los niños de poder realizar inferencias globales de las características o estados de otras personas, pasarán a poder realizar inferencias más afinadas y complejas de dichas características o estados y de las causas que los producen.

Evolucionan de ser muy dependientes del contexto en que han de efectuar las inferencias acerca de los estados o características de otros, a poder desarrollar estas habilidades con mayor independencia de la situación en que se encuentren.

En general, los niños no tienen por qué evolucionar con el mismo ritmo en cada uno de los aspectos del conocimiento interpersonal.

Respecto al desarrollo moral en este período, los niños logran un gran avance en el desarrollo del juicio o razonamiento moral debido al importante progreso en la descentración, al aumento de la capacidad para adoptar otras perspectivas, a una mejor comprensión de las normas que establece la sociedad. Sin embargo, no será hasta avanzada la adolescencia cuando se disponga de la madurez suficiente para conseguir una auténtica autonomía en el terreno del razonamiento moral, en el sentido de lograr unos principios morales propios y autoaceptados, independientes de la autoridad y de las reglas externas.

A partir de los 6-7 años los niños evolucionan de la heteronomía a la autonomía moral. Se observa cómo los niños, en el contexto de las relaciones con los compañeros, descubren que la reciprocidad es necesaria para actuar conforme a las reglas, teniendo en cuenta que las reglas son efectivas si las personas están de acuerdo en aceptarlas. Su procedencia ya no se deriva de una autoridad externa (Dios, padres o adultos), sino que son el resultado de convenciones acordadas entre individuos y, por lo tanto, pueden modificarse.

Otros aspectos significativos de la autonomía moral son la

Editorial Kinesis

reducción del absolutismo y de la creencia en la justicia inmanente, según la cual la violación de las reglas siempre conlleva un castigo. El realismo moral evoluciona hacia un relativismo moral unido a un igualitarismo progresivo, con una creciente capacidad para evaluar los actos sin la dependencia de la autoridad adulta. Para dicha evaluación utilizan la responsabilidad subjetiva, centrándose en los motivos o intenciones que subyacen a la conducta. Los niños consideran que los castigos no deberían administrarse forzosamente porque el niño hubiera violado cualquier regla, sino más bien deberían adecuarse al delito cometido. Existe una distinción entre los castigos apropiados y los castigos arbitrarios que exceden la trasgresión realizada. Los niños aún tienden a estar limitados a la noción «igual justicia para todos»; la imparcialidad, en estas edades, significa el tratamiento de todos los individuos por igual. A partir de los 10 años los niños alcanzan el nivel «Convencional», que supone la conformidad con el orden social establecido.

En general, se puede concluir que existe cierta homogeneidad en los resultados en cuanto a la evolución de este importante aspecto del proceso de socialización. Así, los niños, sobre la base de sus avances cognitivos y sus experiencias de interacción social, va logrando unos principios morales propios y una mayor comprensión de las reglas y valores que rigen la sociedad en la que viven, posibilitando con ello una mejor convivencia humana.

En cuanto al razonamiento y comportamiento moral, parece que los niños y adolescentes más avanzados en nivel de juicio moral se comportan, en general, de modo más honesto en situaciones en las que pueden engañar a otros.

También parecen ser más prosociales, en actuaciones en favor de otros, porque con más frecuencia llevan a cabo este tipo de comportamientos en situaciones especialmente sacrificadas, o en las que no hay lugar a esperar recompensa a cambio, ni a corto ni a largo plazo.

Los niños más avanzados en sus razonamientos acerca de dilemas de justicia distributiva, parecen actuar de modo cohe-

rente con dichos razonamientos en los dilemas reales que se les plantean, tomando en consideración las diversas situaciones y condiciones de aquellos entre los que hay que repartir.

Para la socialización y el desarrollo moral, van a ser muy importantes las relaciones que los niños establezcan tanto con los adultos como con otros niños, así como la atmósfera moral general de los grupos e instituciones sociales en los que se desenvuelven. Una serie de factores van a promover especialmente el desarrollo moral de los niños:

- Darles oportunidades y alentarles a adoptar la perspectiva de los otros, a «ponerse en su lugar» y así comprender sus sentimientos, motivaciones o necesidades. Por ello, es necesario que los adultos deben animarles, a los niños, a comprender las perspectivas de los otros, las consecuencias que para ellos ha tenido o puede tener su conducta.
- Expresar de modo firme ante el niño los propios principios morales de actuación (principios de justicia, de equidad, de búsqueda del bienestar social, etc.). Estos principios le servirán como guía a la hora de afrontar situaciones problemáticas, como son aquellas en las que se le plantean dilemas morales, y también como modelos para ir generando los propios principios y valores.
- Actuar frecuentemente ante y con el niño, de acuerdo con dichos principios morales, de modo que éste sea observador y receptor de comportamientos justos y prosociales que queramos que él acabe generando por sí mismo.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

ALEXANDER, T., ROODIN, P. y GORMAN, B. (1986). Psicología Evolutiva. Madrid: Pirámide.

CRATTY, B. (1982). Desarrollo Perceptual y Motor en los niños. Barcelona: Paidós.

LE BOULCH, J. (1983). El desarrollo psicomotor desde el

Editorial Kinesis

nacimiento a los seis años. Madrid: Doñate.

PALACIOS, J. y otros (1990). Desarrollo psicológico y Educación: Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza.

RUIZ PEREZ, L.M. (1987). Desarrollo Motor y Actividades Físicas. Madrid: Gymnos.

SECADAS, F. y MUSITU, G. (1982). Psicología Evolutiva. I años. Barcelona: CEAC.

SECADAS, F. y PASTOR, E. (1981). Psicología Evolutiva. 3 años. Barcelona: CEAC.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

ALEXANDER, T., ROODIN, P. y GORMAN, B. (1986). Psicología Evolutiva. Madrid: Pirámide.

CARRETERO, M. y otros (1985). Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza.

CRATTY, B. (1982). Desarrollo Perceptual y Motor en los niños. Barcelona: Paidós.

LAGRANGE, G. (1974). Educación Psicomotriz. Barcelona: Fontanella.

LE BOULCH, J. (1981). La Educación por el Movimiento en la Edad Escolar. Barcelona: Paidós.

PALACIOS, J. y otros (1990). Desarrollo psicológico y Educación: Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza.

PAPALIA, D. (1985). Psicología del Desarrollo. México: McGraw Hill.

ROCA, J. (1983). Desarrollo Motriz y Psicología. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

RUIZ PEREZ, L.M. (1987). Desarrollo Motor y Actividades Físicas. Madrid: Gymnos.

SECADAS, F. y BARBERA, E. (1981). Psicología Evolutiva. 6

años. Barcelona: CEAC.

SECADAS, F. y ROMAN, J.M. (1981). Psicología Evolutiva. 10 años. Barcelona: CEAC.

ZARCO, J.A. (1992). Desarrollo infantil y Educación Física. Málaga: Aljibe.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

TEMA 4

DESARROLLO EN LA ADOLESCENCIA



UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
OMNIUM POTENTIORI EST SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

- Introducción.
- Desarrollo en la adolescencia.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

DESARROLLO EN LA ADOLESCENCIA

INTRODUCCIÓN

Se suele entender por adolescencia la etapa que se extiende desde los 12-13 años hasta aproximadamente los 20 años. Se trata de una etapa de transición en la que ya no se es niño, pero en la que aún no se tiene el estatus de adulto.

A los que consideramos adolescentes pueden caracterizarse por estar aún en el sistema escolar o en algún otro contexto de aprendizaje profesional o a la búsqueda de un empleo estable; por estar aún dependiendo de sus padres y viviendo con ellos; por estar realizando la transición de un sistema de apego en gran parte centrado en la familia, a un sistema de apego centrado en el grupo de iguales y/o a un sistema de apego centrado en una persona del otro sexo; por sentirse miembros de una cultura de edad que se caracteriza por tener sus propias modas y hábitos, su propio estilo de vida, sus propios valores; por tener preocupaciones e inquietudes que no son ya las de la infancia, pero que todavía no coinciden con las de los adultos.

Antes de introducirnos en el tema, es preciso hacer una distinción entre dos términos que tienen un significado y un alcance muy distinto: pubertad y adolescencia. Se llama pubertad al conjunto de cambios físicos que a lo largo de la segunda década de la vida transforman el cuerpo infantil en cuerpo adulto con capacidad para la reproducción. Se llama adolescencia a un período psicosociológico que se prolonga durante varios años y que se caracteriza por la transición entre la infancia y el estado adulto. La pubertad es un fenómeno biológico universal para todas las personas, mientras que la adolescencia es un fenómeno psicosociológico no universal y en el que cada cultura adopta unos patrones característicos o típicos.

Editorial Kinesis

DESARROLLO EN LA ADOLESCENCIA

Desarrollo físico y psicomotor

Salvo los caracteres sexuales primarios (pene y vagina), los cuerpos infantiles de niños y niñas son fundamentalmente iguales. Con el inicio de la pubertad, los cuerpos masculinos y femeninos se diferenciarán enormemente, tanto en lo que se refiere a caracteres sexuales primarios, como en lo relativo a los secundarios (en chicos, vello facial, cambio de voz, ensanchamiento de hombros; en chicas, crecimiento del pecho, ensanchamiento de las caderas,...).

En los chicos, los cambios se manifiestan progresivamente desde el crecimiento de los testículos, aparición del vello, en el pubis en axilas y cara, crecimiento del pene, cambio de voz, aumento de la producción de espermatozoides, primeras emisiones de semen y aumento de la estatura y tamaño corporal.

En las chicas, por su parte, los cambios se manifiestan con el aumento de estatura, el "redondeamiento" de las caderas, abultamiento del pecho, surgimiento del vello púbico y axilar, aumento del tamaño del útero, vagina, labios y clítoris, y aparición de la menstruación.

Estos cambios se inician en los chicos hacia los 12-13 años y terminan hacia los 16-18 años. En las chicas, comienzan ligeramente antes, generalmente, hacia los 10-11 años y acaban hacia los 14-16 años. Las edades indicadas son las habituales, aunque la variedad existente resulta muy amplia pudiendo ir en los niños desde los 10 a los 20 años, y en las niñas de 9 a 18 años.

Las causas que motivan la maduración más o menos temprana, son diversas, pudiendo estar condicionada la misma por aspectos genéticos y/o ambientales, no siendo un tema preocupante, aunque para los jóvenes si lo sea, por lo que sería conveniente desdramatizarlo.

Desarrollo cognitivo

La adolescencia abre la puerta a un nuevo mundo que implica nuevas formas de pensamiento que va a permitirles concebir cualquier fenómeno de manera distinta a como lo habían hecho hasta ese momento.

En general, se han considerado tres características funcionales asociadas a este período:

a) La realidad es concebida como un subconjunto de lo posible.

Es ésta una característica esencial que diferencia de manera extraordinaria las estrategias cognitivas utilizadas por el adolescente y adulto respecto a niños de menor edad.

En estas edades se posee la capacidad de concebir y elaborar todas o casi todas las situaciones posibles que podrían coexistir con la situación dada, conceptualizando con una mayor precisión el planteamiento y resolución de un problema determinado. Es fácil imaginar la importancia que esta característica del pensamiento ejerce sobre situaciones de la vida cotidiana o deportiva. Así, por ejemplo, ante una situación de la práctica deportiva en la que un determinado efecto, pueda haberse producido por un conjunto de causas o factores, el adolescente, gracias a esta característica del pensamiento y al dominio de la combinatoria, será capaz no sólo de relacionar cada causa aisladamente con el efecto, sino también de considerar todas las combinaciones posibles entre las distintas causas que determinan dicho efecto.

b) El carácter hipotético-deductivo.

En la adolescencia el individuo utiliza una estrategia que consiste en formular un conjunto de explicaciones posibles y, posteriormente, someterlas a prueba para comprobar su confirmación empírica.

c) El carácter proposicional.

Los sujetos de estas edades se sirven de proposiciones verbales como medio ideal en el que expresan sus hipótesis y

Editorial Kinesis

razonamientos, así como los resultados que obtienen.

Así pues, el adolescente trabaja intelectualmente no sólo con objetos reales, sino con representaciones proposicionales de los objetos. El lenguaje es el vehículo ideal para estas representaciones, a la vez que desempeña una labor de importancia creciente en el pensamiento formal.

Otras características de este período se refieren a que el adolescente como resultado de la interacción de la nueva información con la propia experiencia, crea su conocimiento. El adolescente crea un esquema, siendo este entendido como un proceso interno, organizado y no necesariamente consciente, que descansa sobre la información que ya está almacenada en la mente. Los esquemas sirven para, entre otras cosas tener capacidad predictiva, anticipadora de aquellos aspectos del ambiente que le son significativos al sujeto de esta etapa, consistiendo su flexibilidad en la capacidad para acomodarse a las demandas del medio, a la vez que integra información nueva promovida por su propia actividad.

El sujeto en esta edad se verá influido, en su forma de pensar como consecuencia de las actitudes e intereses hacia cualquier tema. Por ejemplo, un deportista, utilizaría el pensamiento formal preferentemente o con mayor rendimiento en materia de deportes y, en general, cada persona en el dominio en que se ha especializado y que mejor conoce.

Los sujetos difieren en la utilización de las operaciones formales según el grado de familiaridad que posean sobre la tarea en cuestión.

El sujeto de este período puede razonar formalmente con respecto a un tema, pero no con respecto a otro, dependiendo todo ello de sus expectativas o ideas previas sobre uno y otro tema. Todos los autores aluden a que variables tales como la familiaridad o el conocimiento previo que el sujeto tiene sobre la tarea, son determinantes a la hora de expresar un razonamiento formal adecuado.

El poseer un determinado conocimiento sobre las tareas que exigen un razonamiento formal, facilita su resolución. Resulta lógico pensar que la experiencia sea un factor facilitador y, por tanto, es predecible que el sujeto con experiencia o familiaridad en una tarea, la realizará mejor que el que se enfrenta a ella por primera vez. Esto es precisamente lo que indica una numerosa serie de trabajos que revelan también que cuando los sujetos poseen ideas previas o esquemas como fruto de su experiencia, pueden tener una concepción equivocada previa que lleve a producir errores en la realización de la tarea. En este sentido se ha mostrado que en una amplia variedad de dominios que va desde la interacción con nuestros semejantes hasta actitudes sobre problemas deportivos, sociales, etc., los humanos tendemos a mantener nuestras hipótesis e ideas previas a pesar de que la realidad nos demuestre lo contrario.

Desarrollo de la personalidad

Para entender el impacto que la maduración precoz o tardía puede tener sobre chicos y chicas, es preciso resaltar el hecho de que probablemente la adolescencia es una de las etapas de la vida en que más atento se está al propio cuerpo, a sus características y desarrollo, a sus semejanzas y diferencias respecto al cuerpo de los demás.

Parece que los efectos de la maduración precoz o tardía tienden a ser diferentes en los chicos y en las chicas. En el caso de los chicos, la maduración precoz es frecuentemente bien recibida por aquel a quien afecta, pues le distingue de los demás por su fuerza, por su capacidad atlética, por su superioridad física, aspectos todos ellos que son valorados por los adolescentes varones. El chico que madura más tardíamente puede sentirse más inseguro y más inadecuado. En el caso de las chicas, la maduración temprana no parece ser tan bienvenida por quien la padece, que puede incluso tratar de ocultar sus signos externos más visibles, tener miedo a llamar excesivamente la atención, a crecer demasiado o a engordar más de la cuenta. Como consecuencia de su aspecto físico, las chicas que madu-

ran precozmente pueden verse presionadas por chicos mayores que ellas para establecer un tipo de relaciones para las que aún no están preparadas.

Sobre el desarrollo de la personalidad adolescente existen muchas ideas populares, socialmente difundidas, y existe también abundante literatura, procedente de la observación espontánea. Sin embargo, la investigación científica acerca del desarrollo de la personalidad en los adolescentes es todavía escasa, y no ha llegado a proporcionar una imagen completa, detallada y, a la vez, rigurosa, de la personalidad adolescente.

Vamos a entender por personalidad, el conjunto de procesos y sistemas comportamentales, estrechamente relacionados entre sí, y que principalmente se definen por los siguientes elementos: el hecho de que, en la misma o en parecida situación, individuos distintos reaccionan y se comportan de manera diferente. Hablamos, pues, de personalidad para referirnos a fenómenos, constructos y conceptos y para referirnos, a procesos, y no sólo a estructuras psicológicas de la persona. Los contenidos de la personalidad son cambiantes, procesuales, no estáticos, no fijos.

La adolescencia suele ser caracterizada, como un período preparatorio para la edad adulta, y también es un momento de recapitulación de la pasada infancia, de toda la experiencia acumulada y que ahora se pone en orden.

La adolescencia constituye un período y un proceso:

a) de activa desconstrucción de un pasado personal, en parte tomado y recogido, y, en otra parte, abandonado y definitivamente pasado

b) de proyecto y de construcción del futuro a partir de un enorme potencial y acumulación de posibilidades activas que el adolescente posee y tiene conciencia de poseer.

En este proceso, de recapitulación y de preparación, determinados temas sumamente relevantes para el sujeto -la identidad propia, la sexualidad, el grupo de amigos, los valores, la experiencia y experimentación de nuevos roles-, pasan a ha-

cerse preponderantes en las relaciones del adolescente con su medio y en su propia vivencia de todo este fenómeno, consciente, de los acontecimientos.

Posiblemente, el tema vital más importante en la personalidad del adolescente es el del desarrollo del yo y de la identidad personal. Se refieren a un núcleo de la persona, que rige otros comportamientos y que, en alguna medida, está presente en la conciencia del propio sujeto en forma de representaciones acerca de sí mismo, proyectos y expectativas de futuro, coordinación de las propias experiencias y presentación de sí ante los demás. El desarrollo del yo y de la identidad personal se vincula estrechamente con la propia historia del adolescente.

En este desarrollo de la identidad del sujeto, la etapa adolescente representa un momento de encrucijada: en ella se consolida la identidad y se prepara la madurez de la vida adulta. No es un momento fácil, y no siempre en él se alcanza una identidad completa, y que se compone de varios elementos: como es la definición y la autodefinición de esa persona ante otras personas, también ante el medio social y ante los valores; la diferenciación personal que la hace inconfundible. El adolescente se observa y se juzga a sí mismo a través de cómo percibe que le juzgan los demás, se compara con ellos, y se contrasta también con el patrón de algunos criterios de valor que para él son significativos.

La adolescencia es un momento evolutivo de búsqueda y de consecución de la identidad del individuo. Esta búsqueda y consecución va a ser el resultado de como se ha consolidado todas las pasadas identificaciones que con otras personas vivió siendo niño.

Al entrenador le interesa conocer que el adolescente se caracteriza, por, vivencias y sentimientos contradictorios: por ejemplo, el de una gran urgencia para hacer las cosas; cierta pérdida de la noción del tiempo; consagración exclusiva y apasionada a una sola actividad (la música, la lectura, o un deporte).

Esta etapa es considerada como de formación de la identi-

dad en cuanto ideología, referida ésta a la adquisición de elementos como valores, actitudes, moral, modo de vida, etc.

El concepto de sí mismo constituye uno de los elementos integrantes de la identidad personal. El concepto de sí mismo es mucho más que un concepto; es un conjunto de conceptos, de representaciones, de juicios descriptivos y valorativos acerca del propio sujeto. Dicho conjunto se refiere a uno mismo bajo distintos aspectos: el propio cuerpo, el propio comportamiento, la propia situación y relaciones sociales.

Atendiendo a estos diferentes contenidos, suele distinguirse entre un sí mismo corporal, psíquico, social y/o moral.

La imagen corporal se halla establecida mucho antes de la adolescencia. Sin embargo, al llegar a la pubertad, los cambios fisiológicos, que abarcan desde el tamaño del cuerpo y la fuerza física hasta las nuevas energías y capacidades sexuales, requieren revisar y rehacer la imagen del propio cuerpo. La adolescencia resulta ser una etapa en la que la preocupación por el propio físico pasa a un primer plano. Muchos adolescentes expresan descontento acerca de sus rasgos físicos y la mayoría desearía cambiar alguno de ellos.

Los principales aspectos de esta preocupación y, en su caso, descontento se refieren a la propia eficiencia física, o bien al atractivo corporal. Estos dos elementos vienen a constituir una de las porciones más importantes del autoconcepto y, en consecuencia, también de la autoestima en la adolescencia. A las adolescentes le suele importar muchísimo lo relativo al atractivo físico, mientras en los adolescentes le interesa lo referido a la habilidad, capacidad física y destreza en deportes, competiciones y otras actividades semejantes.

Pero no sólo la imagen del propio físico; toda la representación de sí mismo pasa a constituir en la adolescencia un tema fundamental. El adolescente tiene una enorme necesidad de reconocimiento por parte de otros; necesita ver reconocida y aceptada su identidad por las personas que son importantes para él. Este reconocimiento y aceptación es que le va a asegurar un concepto positivo de sí mismo.

Editorial Kinesis

Desarrollo social y moral

Desde el punto de vista social, probablemente hay adolescentes para los que esta época de la vida es especialmente tormentosa y otros para los que es más fácil, aun no estando exenta de problemas. Parece sin embargo que se puede afirmar que el adolescente turbulento, atormentado y problemático existe, pero que no es el tipo predominante. Se afirma que 2/3 de los adolescentes tienen una transición positiva y saludable, mientras que 1/3 presentan dificultades intermitentes y en determinadas situaciones. En cualquier caso, se puede decir que se trata de una transición que encierra una clara complejidad por varias razones: de un lado, por la acumulación que se produce de nuevas demandas en lo cognitivo, lo social, lo intrapersonal, lo sexual, etc.; de otro lado, por la tensión que supone prolongar mucho más allá de su estado natural un estatus social más parecido al infantil que al adulto, cuando ya está de hecho en condiciones de ser adulto. En este sentido, es cierto que la de la adolescencia es una transición que se realiza con mayores contradicciones sociales y se van a proyectar sobre el individuo. En cualquiera de los casos, se realice de una forma u otra, la de la adolescencia es una transición de incuestionable importancia en la vida de las personas, pero no va a ser tampoco la única ni la última.

En la adolescencia, los espacios donde son posibles las interacciones sociales se amplían de manera extraordinaria, mientras, por otra parte, se debilita mucho la referencia a la familia. La emancipación respecto a ésta, en el curso del proceso de adquisición de autonomía personal y como elemento constituyente de este proceso, es, sin duda, el rasgo más destacado de la nueva situación social del adolescente.

Los distintos modos de disciplina de los padres se van a relacionar, probablemente en forma de rechazo hacia los padres y madres autoritarios, y de aceptación de los democráticos, permisivos e igualitarios. Lejos de darse un generalizado rechazo de los padres por parte de los adolescentes, tal rechazo se produce en clara correspondencia con el tipo de disciplí-

na familiar que lleven.

El momento de máxima tensión entre padres e hijos parece producirse justo alrededor de la pubertad. Al llegar este momento, se hace más lejana y más rígida la relación en el seno de la familia. Más tarde las relaciones suelen mejorar aunque persistiendo la falta de intimidad y confianza del joven hacia o con los padres en todo lo relativo a su propia vida. Los jóvenes se vuelven más independientes con respecto a sus padres, siendo mayor en los varones que en las mujeres, ya que estas suelen mantener fuertes lazos emocionales, sobre todo, con la madre.

En este período, el adolescente establece lazos más estrechos con el grupo de compañeros. Estos lazos suelen tener un curso típico. Primero es la pandilla de un solo sexo, a menudo con actitudes hostiles hacia el sexo opuesto, más tarde aparecen las pandillas con miembros de ambos sexos, en la fase final, los grupos empiezan a disgregarse, debido a la aparición de relaciones amorosas de pareja, entre los miembros del grupo.

Los chicos desarrollan la intimidad personal más despacio y más tarde que las chicas, ponen menos énfasis en los componentes afectivos de la amistad y mayor acento en los aspectos de acción y actividad física. La intimidad con alguien del otro sexo crece antes en las chicas que en los chicos.

El adolescente a lo largo de toda esta etapa, demanda afecto y cariño por parte de los padres. Puede mostrarse huraño y esquivo frente a esas manifestaciones de cariño, pero sin embargo necesita de la misma.

La influencia de amigos y compañeros es destacada, aunque es más destacada la de los padres, ya que estos siguen manteniendo una influencia notable y decisiva sobre los valores y actitudes de los hijos.

Las contradicciones entre los valores del grupo y los de la familia suelen afectar a aspectos superficiales, como el modo de vestir, música, aficiones, gustos, etc., pero no tanto a otros valores más importantes.

Editorial Kinesis

En esta edad se consuma el proceso de interiorización de pautas culturales y de valor, y se perfecciona la adquisición de habilidades técnicas, comunicativas y, en general, sociales, lo que contribuye a asegurar la propia autonomía del adolescente frente al entorno.

La adaptación no es fácil y los mayores, a menudo, no contribuyen a facilitársela. Por un lado, se les exige portarse como adultos y, por otra, se les advierte que sus deseos sólo podrán cumplirse cuando sea adulto.

La adolescencia no sólo es la edad en que se suele adherir a valores, sino que después de ella es raro que convierta su sistema de valores.

Estrechamente unido al proceso de interiorización de los valores está el desarrollo de la conciencia y del razonamiento moral. El desarrollo moral comprende tres tipos de contenidos: los de naturaleza comportamental o práctica (conducta cooperativa, prosocial, solidaria, altruista), los de naturaleza cognitiva (juicios morales, razonamiento y conciencia moral) y los de naturaleza actitudinal y valores (consta de elementos cognitivos, emocionales y de orientación a la práctica).

La capacidad del niño para ver el mundo y para verse a sí mismo desde el punto de vista de otros, constituye un requisito previo para que en la adolescencia sea capaz de un juicio moral fundamentado en la cooperación entre iguales.

Es, igualmente, propio de la adolescencia llegar a tener una moral autónoma definida en términos de contrato social, el cual implica unos principios de racionalidad y de justicia que sobrepasan el libre acuerdo y compromiso entre los iguales.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

ALEXANDER, T., ROODIN, P. y GORMAN, B. (1986). Psicología Evolutiva. Madrid: Pirámide.

CARRETERO, M. y otros (1985). Psicología Evolutiva. Ma-

Editorial Kinesis

drid: Alianza.

CRATTY, B. (1982). Desarrollo Perceptual y Motor en los niños. Barcelona: Paidós.

PALACIOS, J., MARCHESI, A. y COLL, C. (1990). Desarrollo psicológico y Educación: Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza.

RUIZ PEREZ, L.M. (1987). Desarrollo Motor y Actividades Físicas. Madrid: Gymnos.

SECADAS, F. y SERRANO, G. (1981). Psicología Evolutiva. 14 años. Barcelona: CEAC.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

ALEXANDER, T., ROODIN, P. y GORMAN, B. (1986). Psicología Evolutiva. Madrid: Pirámide.

CARRETERO, M. y otros (1985). Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza.

CRATTY, B. (1982). Desarrollo Perceptual y Motor en los niños. Barcelona: Paidós.

LAGRANGE, G. (1974). Educación Psicomotriz. Barcelona: Fontanella.

LE BOULCH, J. (1981). La Educación por el Movimiento en la Edad Escolar. Barcelona: Paidós.

PALACIOS, J. y otros (1990). Desarrollo psicológico y Educación: Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza.

PAPALIA, D. (1985). Psicología del Desarrollo. México: McGraw Hill.

ROCA, J. (1983). Desarrollo Motriz y Psicología. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

RUIZ PEREZ, L.M. (1987). Desarrollo Motor y Actividades Físicas. Madrid: Gymnos.

SECADAS, F. y SERRANO, G. (1981). Psicología Evolutiva. 14 años. Barcelona: CEAC.

ZARCO, J.A. (1992). Desarrollo infantil y Educación Física. Málaga: Aljibe.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

Editorial Kinesis


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

TEMA 5

FUNDAMENTOS NEUROFISIOLÓGICOS DEL APRENDIZAJE



UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
ESCUELA DE ED. FISICA
DIRECCION

- Comienzos del movimiento en el niño.
- Desarrollo neurológico inicial.
- Maduración y Aprendizaje.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

FUNDAMENTOS NEUROFISIOLÓGICOS DEL APRENDIZAJE

COMIENZOS DEL MOVIMIENTO EN EL NIÑO

Es difícil describir los comienzos de los atributos motores, perceptuales y perceptivo-motores en el niño, ya que, los índices de actividad motriz se pueden evaluar incluso desde antes del nacimiento.

Igualmente, estas manifestaciones motrices van a variar de un niño a otro, tanto respecto a la actividad en sí como el momento de su aparición.

Las posibilidades motrices del niño varían enormemente con la edad y se hacen cada vez más complejas a medida que crece. El camino recorrido entre el período prenatal y la adolescencia refleja, en muchos fenómenos del crecimiento, una complicación progresiva de estructuras neuro-musculares que hacen posibles todos los movimientos específicos.

En el nacimiento y en las primeras semanas, se aprecia la existencia de una actividad motriz global, anárquica e inadaptada, aunque se destaca la existencia de algunos movimientos propios de todos los recién nacidos. Estas respuestas motrices constituyen, los reflejos, que tienen estímulos específicos pero no son automáticos, puesto que no resultan de un aprendizaje. La presencia o la ausencia de una u otra de estas respuestas motrices permite concluir con certeza que existe algún tipo de lesión neurológica en el niño.

A continuación citaremos las actividades reflejas más características del recién nacido:

a) Reflejo de Moro: después de una aceleración o una

desaceleración brusca imprimida a la cabeza, se produce en un primer tiempo una abertura de los brazos por una extensión abducción con lanzamiento de la cabeza atrás y extensión del tronco y en un segundo tiempo, los brazos se cierran por flexión aducción. Este reflejo desaparece normalmente hacia el sexto mes y su persistencia después de esta edad es considerada como patológica.

b) Reflejo de prensión: una presión ejercida al nivel de la palma de la mano produce el cerramiento de la mano sobre el objeto excitador. La fuerza desplegada a lo largo de esta prensión permite elevar al niño y hasta separarle del suelo. Este reflejo desaparece hacia el noveno y décimo mes cuando la relajación voluntaria aparece.

c) Reflejo de enderezamiento y marcha: cuando se tiene de pie al niño y se le apoyan los pies sobre el suelo se produce un enderezamiento progresivo de los miembros inferiores pudiendo llegar hasta el tronco y la cabeza; además si se inclina al niño hacia adelante, aparecen movimientos alternados de flexión y de extensión automáticos de los miembros inferiores, con apoyo plantar, impulsando el cuerpo hacia adelante. Este reflejo desaparece hacia el segundo y tercer mes.

d) Reflejo tónico del cuello: la rotación lateral de la cabeza produce una extensión de los miembros del lado hacia el que se gira y una flexión de los miembros del otro lado.

e) Reflejo cutáneo-plantar: la excitación de la cara plantar del pie provoca una extensión de los dedos. Después, en la etapa de adquisición de la marcha, provoca normalmente una flexión de los dedos de los pies.

La desaparición gradual de los diferentes reflejos pone en evidencia que existe un control progresivo ejercido por el cortex en las zonas subcorticales, desaparición reemplazada por la aparición de nuevos reflejos y comportamientos motores definitivos, marcando la «corticalización» progresiva de la actividad psicomotriz.

Editorial Kinesis

DESARROLLO NEUROLÓGICO INICIAL

La compleja manera en que el sistema nervioso humano se desarrolla antes del nacimiento constituye una maravilla de precisión bioquímica y mecánica. En el instante del nacimiento se ha completado en gran medida la formación del cerebro. Por cierto, el recién nacido posee un cerebro que pesa el 25% de lo que pesa el del adulto. Alrededor de los seis meses, el cerebro ha alcanzado el 50% del peso que tendrá en la edad adulta, y aproximadamente a los 10 años el niño posee un cerebro cuyo peso no difiere en más de un 10% del que tendrá en la edad adulta. Tal como sucede con el desarrollo en general, las distintas porciones del cerebro maduran a ritmo distinto. Por ejemplo, el mesencéfalo y la médula espinal avanzan más rápidamente durante el primer período de crecimiento, seguidos de cerca por el cerebelo.

Durante la gestación, la etapa inicial en el desarrollo del tubo que posteriormente llegará a configurar el cerebro adulto consiste en el engrosamiento de una franja de células situadas en la parte dorsal (superior) del embrión. Las células del extremo de la franja crecen más rápidamente que las situadas en la parte media, lo cual da origen a un surco. A medida que las células aumentan en número, el surco se ahonda hasta formar un tubo. Posteriormente, el tubo neural tiende a separarse del ectodermo y de las células ectodérmicas que lo recubren, las que quedan a lo largo de la cara dorsal del tubo.

Aproximadamente a las ocho semanas, la corteza cerebral empieza a diferenciarse en seis capas, no bien determinadas, de células nerviosas, distribución que deja la materia gris por el lado interno y la blanca por el externo. Todas las células nerviosas presentes en el adulto se forman durante la cuarta y la quinta semana después de la concepción. Estas células pasan por varios cambios identificables. Aumentan de tamaño y proyectan dendritas y axones. Aparecen las vainas mielínicas, particularmente en muchos de los axones más grandes. Aunque más de un estudioso sugiere que esos cambios debidos a la maduración se operan en forma predecible, es difícil de sos-

Editorial Kinesis

tener esta suposición de crecimiento ordenado, puesto que los respectivos procesos no se pueden observar directamente. Acerca de la maduración del cerebro después de los dos años de edad sólo actualmente se empieza a disponer de información; sobre la base de los datos que hoy se conocen, relacionar el desarrollo neural con conductas específicas constituye una empresa sumamente arriesgada.

Con respecto a las tendencias del desarrollo del niño, según distintos autores, se puede hablar de tres tipos:

a) El desarrollo del control voluntario avanza desde la cabeza hacia los pies, fenómeno que a menudo recibe el nombre de progresión «céfalo-caudal»;

b) El control de los grandes músculos se adquiere antes que el de los pequeños músculos; y,

c) los niños presentan una tendencia general a madurar en forma próximo-distal, lo cual significa que las funciones motrices tienden a madurar antes en las zonas más cercanas a la línea media del cuerpo que en las zonas más alejadas de esa línea.

MADURACIÓN Y APRENDIZAJE

La observación del desarrollo del niño ha permitido poner en evidencia su aptitud progresiva para cumplir acciones cada vez más complejas. El estudio de su evolución motora y de los factores neurológicos que intervienen en la regulación de los movimientos, muestra igualmente, que todos los niños pasan por las mismas etapas a edades semejantes.

Muchas personas se preguntan si sería posible acelerar el desarrollo motor del niño. Esto nos llevaría a plantear la cuestión de la relación que existe entre ejercicio y maduración.

Para dar respuesta a esta cuestión, primero tendríamos que definir el término maduración, pudiendo definirse ésta como el proceso fisiológico, genéticamente determinado, por el cuál un

Editorial Kinesis

órgano o un conjunto de órganos llega a la madurez y permite a la función, por la cual es conocido, ejercerse libremente y con el máximo de eficacia.

La maduración no depende directamente de la edad cronológica del sujeto, si acaso es esta la que determina la edad fisiológica.

Cada organismo de la especie sufre una serie de cambios anatómicos y morfológicos a lo largo de su vida. Durante la infancia y la adolescencia dichos cambios tienen unas características específicas que podrían resumirse diciendo que se da una progresión -en altura, peso, cambios en las proporciones, etc.,- y una diferenciación en las características individuales de cada ser, las cuales, a pesar de guardar equivalencia con las demás, marcan unas modalidades particulares de constitución y funcionalismo orgánico.

Por tanto, la maduración viene a ser la manifestación de ciertas características cuya forma y momento de aparición están principalmente bajo la dependencia de factores genéticos. Esta afirmación resulta de conclusiones obtenidas después de la realización de múltiples estudios efectuados con el objeto de saber si los caracteres propios de una especie resultan de un aprendizaje o únicamente dependen de factores inherentes a esta especie.

Para determinar de manera precisa las interacciones que se establecen entre la maduración y el entrenamiento, hay que estudiar los efectos de la restricción, después del aumento del ejercicio anterior, y después del principio del período de maduración.

Según diferentes estudios se observa que:

a) Las actividades filogenéticas (actividades que pertenecen a la especie como volar, nadar, picotear, marchar,...) aparecen en el momento en que la maduración lo permite, aunque se hayan ejercido ciertos impedimentos anteriormente. La operación en sujetos ciegos de nacimiento de cataratas congénitas y bilaterales proporciona un ejemplo particularmente

vivo de ausencia anterior de estimulación sobre la función visual; el aprendizaje sensorial postoperatorio de discriminación de las formas es prácticamente imposible; la percepción visual no se adquiere más. Las células corticales no se han desarrollado y su ausencia explica la deficiencia visual. Sin embargo, en las tareas de guiado visual de la mano, las ejecuciones visomotrices se mejoran de manera importante: el sujeto puede guiar su manohacia un objeto para asirlo. Estas interacciones estímulo-comportamiento han sido particularmente bien estudiadas en las experiencias de privación sensorial.

b) La experiencia sensorial es un factor indispensable para el funcionamiento normal de los órganos que han llegado a la madurez. Su ausencia, llamada privación sensorial, causa trastornos de comportamiento tanto más graves cuanto más se extienda en el tiempo, correspondiente ello a un período crítico.

c) La maduración depende de factores internos sobre los que el entrenamiento no produce efecto, en cuanto al momento en que la función se hace posible.

d) Cuando se llega a la maduración de las estructuras, pero existe una falta de estimulación provoca que las funciones no se ejerzan libremente, con lo que la posibilidad de conseguirlas desaparezca progresivamente. Es preciso, por consiguiente, estimular y hacerlo en el momento oportuno.

Una vez visto los puntos anteriores, y contestando a la pregunta que nos habíamos hecho, se puede decir que existen momentos privilegiados en los cuales el aprendizaje es más rápido con la misma cantidad y calidad del entrenamiento: período crítico. Este período representa el intervalo de tiempo o la edad particular óptima en cuyo momento ciertas respuestas se aprenden de manera más o menos irreversible con un máximo de facilidad y eficacia. Fuera de este período la adquisición de ciertos comportamientos se revela como muy difícil o imposible.

Por tanto, es inútil gastar energía queriendo comenzar demasiado pronto un entrenamiento en que las estructuras nerviosas o musculares no están todavía suficientemente desarrolladas. Consideramos que este punto o aspecto es de máxima importancia para muchos entrenadores, ya que hemos podido observar en múltiples ocasiones como se intenta que los chicos adquieran ciertas conductas deportivas para las que aún no están preparados, dando lugar a fracasos, que conllevan a situaciones de frustración tanto para los niños como para sus entrenadores.

Según diferentes estudios sobre las interacciones maduración-entrenamiento, se puede llegar a las conclusiones siguientes:

- Hasta una edad determinada el nivel de ejecución (rendimiento) puede aumentar sin entrenamiento, la mejora resulta únicamente de la maduración.
- Después de cierta edad, a pesar de un entrenamiento intensivo, una persona no logrará jamás un grado de ejecución que habría podido alcanzar si se hubiera entrenado más tempranamente.
- Para un mismo período de tiempo, los progresos debidos al entrenamiento son más rápidos al final de la maduración que al principio.
- Por último, si una habilidad no se ha desarrollado por entrenamiento en el momento oportuno, la posibilidad de su adquisición en época posterior puede desaparecer.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

LAWTHER, J. (1983). Aprendizaje de las Habilidades Motrices. Buenos Aires: Paidós.

LE BOULCH, J. (1983). El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los seis años. Madrid: Doñate.

RIGAL, R., PAOLETTI, R. y PORTMANN, M. (1979). Motricidad: Aproximación Psicofisiológica. Pila Teleña.

Editorial Kinesis

RIGAL, R. (1987). Motricidad Humana. Fundamentos y Aplicaciones Pedagógicas. Madrid: Pila Teleña.

ROCA, J. (1983). Desarrollo Motriz y Psicología. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

CRATTY, B. (1982). Desarrollo Perceptual y Motor en los niños. Barcelona: Paidós.

LAGRANGE, G. (1974). Educación Psicomotriz. Barcelona: Fontanella.

LAWTHER, J. (1983). Aprendizaje de las Habilidades Motrices. Buenos Aires: Paidós.

LE BOULCH, J. (1983). El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los seis años. Madrid: Doñate.

REMPLEIN, H. (1977). Tratado de Psicología Evolutiva. Barcelona: Labor.

RIGAL, R., PAOLETTI, R. y PORTMANN, M. (1979). Motricidad: Aproximación Psicofisiológica. Madrid: Pila Teleña.

RIGAL, R. (1987). Motricidad Humana. Fundamentos y Aplicaciones Pedagógicas. Madrid: Pila Teleña.

ROCA, J. (1983). Desarrollo Motriz y Psicología. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

RUIZ PEREZ, L.M. (1987). Desarrollo Motor y Actividades Físicas. Madrid: Gymnos.

ZARCO, J.A. (1992). Desarrollo infantil y Educación Física. Málaga: Aljibe.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
ESCUELA DE ED. FISICA
BIBLIOTECA

TEMA 6

EL APRENDIZAJE DEPORTIVO



- Consideraciones generales sobre el aprendizaje deportivo.
- Diferentes componentes que determinan el rendimiento deportivo.
- Tareas que integran la técnica y la táctica deportivas.
- Factores que inciden en el aprendizaje de la técnica y la táctica deportivas.
- El aprendizaje motor y la dificultad de la tarea.
- El aprendizaje motor y los problemas de movimiento.
- Dificultades motoras y enseñanza deportiva.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FUNDADA EN 1826
QUITO


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

EL APRENDIZAJE DEPORTIVO

CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE EL APRENDIZAJE DEPORTIVO

El deportista aprende una amplia gama de acciones a lo largo de su vida deportiva. En balonmano, por ejemplo, ha de aprender a botar el balón, a pasarlo cuando un compañero está en una buena posición, a lanzar con y sin oponente, a fintar, a desplazarse sin balón en función de los desplazamientos de sus compañeros y oponentes, a prestar atención a los aspectos más relevantes en cada fase del juego, a relajarse antes del inicio de la competición, a controlarse ante las agresiones del contrario y las decisiones arbitrales,...

El aprendizaje de los deportes debe plantearse mediante la reflexión y el desarrollo posterior sobre tres aspectos prioritarios que lo determinan. Estos son:

- La manera en que aprende el niño y el adolescente, con naturalidad, una actividad deportiva.
- Las características fundamentales del proceso de aprendizaje motor.
- Las etapas metodológicas del aprendizaje deportivo.

En el proceso natural de aprendizaje, tal y como se da en el niño y adolescente, se parte de un conocimiento espontáneo en función de un interés original o inducido por las circunstancias, y a través de un análisis reflexivo de las partes, llegar al conocimiento del todo.

Con respecto al proceso de aprendizaje motor, es importante saber que aprender significa un cambio relativamente permanente del comportamiento producido en el organismo y

Editorial Kinesis

motivado por la satisfacción de necesidades u objetivos previos. Supone pasar de una forma de conducta a otra más satisfactoria. En el aprendizaje motor este cambio tiene su acento en el área corporal, aunque está relacionado con otros campos del comportamiento.

En este proceso se producen tres fases: la motivación, la determinación de una meta y, la elaboración o proceso de ajuste, que son los intentos que hace el sujeto para conseguir alcanzar la meta.

Por tanto, para alcanzar un correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de un deporte, hay que procurar que la práctica sea gratificante para el niño en relación con las características indicadas del método didáctico natural. En consecuencia, pueden proponerse, cuatro etapas metodológicas para el aprendizaje. Estas etapas son:

a) Habilidades motrices básicas. Son las formas básicas de movimiento primarias y secundarias, todas las experiencias motrices que tiene el alumno en el momento de iniciar su aprendizaje y que constituyen el punto de partida del mismo.

b) Aprendizaje propiamente dicho. Se conformará básicamente a través de los siguientes aspectos: conocimiento y comprensión del juego o deporte; juegos predeportivos; juegos simplificados; aprendizaje de las técnicas fundamentales; técnica individual especial; táctica colectiva o de grupo; juego propiamente dicho; experiencias de competición.

c) Fijación-estabilización del aprendizaje. Supone la capacidad de realizar los fundamentos con soltura y naturalidad, y se obtiene por la práctica constante y mantenida de los diversos pasos anteriores.

d) Perfeccionamiento. Un buen proceso de perfeccionamiento da como resultado el dominio técnico, la economía de esfuerzo y el aumento del rendimiento, la afirmación de la personalidad y la adquisición de un estilo propio.

DIFERENTES COMPONENTES QUE DETERMINAN EL RENDIMIENTO DEPORTIVO

Aunque el aprendizaje es un proceso integral en el que todos los factores son objeto de atención educativa, al formar parte de la conducta de un deportista completo, sólo vamos a enumerar algunos de ellos.

a) Capacidades psíquicas: cualidades volitivas, de atención, psicosociales, funciones cognoscitivas, etc.

b) Capacidades físico-coordinativas: capacidades de control y reacción motora, capacidad de combinación motora, capacidad de transformación motora, de fuerza veloz, fuerza de impulso, parada o lanzamiento, de aceleración y rapidez de movimientos, capacidad de resistencia y de resistencia a la velocidad.

c) Capacidades técnicas.

d) Capacidades tácticas.

TAREAS QUE INTEGRAN LA TÉCNICA Y LA TÁCTICA DEPORTIVA

Para comprender el proceso por medio del cual se aprenden estas tareas deportivas, es conveniente que en primer lugar se defina adecuadamente.

Tareas deportivas: las tareas pueden definirse en función del objetivo, de las acciones involucradas o del conjunto de relaciones que implican. Así la tarea de botar un balón puede definirse a partir del desplazamiento alternativamente descendente y ascendente de un balón (objetivo), en función de los movimientos de la mano, brazo, antebrazo, y cuerpo (acciones), o de la coordinación necesaria entre las acciones y la trayectoria del balón (relación).

En función del objetivo:

Casi siempre nombramos a las tareas en función de su ob-

Editorial Kinesis

jetivo. Cuando hablamos de saltar, correr, lanzar, fintar, pasar, patinar, golpear, etc., nos referimos a que la finalidad perseguida es desplazarse deprisa, despegar los pies del suelo, desplazar un objeto velozmente, etc.

No obstante un mismo objetivo puede conseguirse mediante múltiples y diversas acciones. El lanzamiento a canasta puede hacerse con una o dos manos, con los brazos estirados o encogidos, etc. Estos procedimientos no tendrán el mismo grado de eficacia ni implicarán igual esfuerzo, podrán facilitar o dificultar el perfeccionamiento posterior,... Por tanto, la consecución del objetivo no debería ser siempre la única finalidad, ni la principal.

En función de los movimientos involucrados:

A veces las tareas se analizan en función de los movimientos, segmentos y articulaciones que aparecen implicadas. Así, se afirma que al chutar el balón intervienen primordialmente los movimientos de las extremidades inferiores, al batear la bola, los movimientos de las extremidades superiores, y al cabecear, los del cuello.

No obstante, aunque algunas partes del cuerpo parecen tener un papel más relevante, en la mayoría de las tareas motrices interviene un número elevado de grupos musculares, segmentos y articulaciones. Es difícil impulsar el balón sin que los brazos y el tronco ayuden a equilibrar al jugador; en el cabeceo participan las piernas y otras zonas musculares, ya que el cuerpo humano funciona como un todo.

En la mayoría de las tareas no se especifican las acciones que deben ejecutarsè, sino los objetivos que han de alcanzarse. No debe forzarse a que todos los aprendices reproduzcan los mismos movimientos, es preciso conceder una cierta libertad para que cada uno de ellos, pueda encontrar el conjunto de acciones que más se adapten a sus condiciones.

Por otra parte, las acciones que permiten alcanzar un objetivo no se pueden determinar con independencia del medio en el que se desarrolla, de los objetos con los que el deportista se

Editorial Kinesis

relaciona y del instrumental empleado. Si analizásemos las acciones involucradas en el lanzamiento de un balón de baloncesto, de una pelota de squash o de un volante de bádminton, encontraríamos rasgos comunes, pero también algunas diferencias.

En función de las relaciones:

Cuando realizamos una tarea coordinamos nuestros movimientos en función de las peculiaridades de los objetos y personas con las que nos relacionamos, de las propiedades del medio, de las características de los instrumentos utilizados y de la funcionalidad que tengamos en ese momento.

Podemos andar, esquiar o chutar de diferentes formas, pero siempre nuestros movimientos han de ser concordantes con el entorno y nuestras disponibilidades. La tarea implica siempre una relación entre las características del entorno y las acciones del deportista. Según esto, el criterio más amplio y mejor para clasificar las tareas, tanto desde un punto de vista teórico como para su enseñanza, es el tipo de relación que el aprendiz ha de establecer con su entorno.

Tipos de tareas deportivas:

Todas las tareas deportivas pueden clasificarse en función de la presencia o ausencia de la oposición y/o la colaboración de otras personas o animales. En las tareas con oposición, dos contrincantes o equipos intentan mutuamente influir y modificar las acciones de su/s oponente/s de una forma deliberada, sea para ocupar una zona, alcanzar un móvil, o cambiar la posición y la estabilidad de su/s oponente/s.

En las tareas con colaboración, un equipo integrado por dos o más deportistas, o por deportistas y animales, tiene un objetivo común que sólo puede conseguirse mediante la participación conjunta y coordinada de todo el equipo.

Por tanto, todas las tareas motrices que se realizan en el entrenamiento y la competición deportiva pueden agruparse en cuatro grandes grupos:

a) tareas sin oposición, ni colaboración.

b) tareas sin oposición, pero con colaboración.

c) tareas con oposición, pero sin colaboración.

d) tareas con oposición y con colaboración.

Este criterio de clasificación ofrece las siguientes ventajas:

- Esclarece los conceptos de técnica y táctica. Cuando nos referimos al aprendizaje de la Técnica deportiva, solemos considerar a las tareas «sin oposición», mientras que cuando hablamos de la Táctica deportiva, lo hacemos en aquellos deportes y tareas «con oposición», en los que el o los deportistas han de escoger entre diferentes alternativas en función de las actuaciones de sus contrincantes.
- Separa las diferentes tareas que se practican en un mismo deporte, disciplina o prueba.
- Centra el interés en la función de los deportistas y no tanto en el número de los que intervienen.
- Delimita los procesos de enseñanza y aprendizaje. Existe una gran similitud entre los procedimientos de enseñanza de todas las tareas de un mismo tipo.
- Sugiere todo un abanico de tareas que el niño ha de aprender y que la programación escolar ha de prever.
- Separa las diferentes técnicas y tácticas deportivas, según impliquen o no la colaboración de otro u otros compañeros, en la estrategia para alcanzar un mismo objetivo.
- Permite alcanzar y descomponer las tareas deportivas en función de las relaciones específicas que contienen.

FACTORES QUE INCIDEN EN EL APRENDIZAJE DE LA TÉCNICA Y LA TÁCTICA DEPORTIVAS

Una vez vistas las tareas que integran la técnica y la táctica deportiva, vamos a analizar los factores que influyen en su

aprendizaje.

Los factores que van a influir en el aprendizaje de la técnica y la táctica deportivas son muchos. Vamos a ver cada uno por separado, aunque normalmente todos ellos confluyen simultáneamente. El entrenador y/o enseñante debe tener presente la integración de todos los factores ya que pueden incidir en la mayoría de ellos.

Los diferentes factores pueden ser agrupados en dos grandes grupos. El primer grupo incluiría al conjunto de factores cuyo elemento de unión es su similitud con aquellos que pueden influir en cualquier comportamiento humano: los denominados factores comunes. El segundo contiene los factores asociados a aquellas actividades del enseñante y/o entrenador encaminadas a intervenir más directamente en el proceso de adquisición: son los factores específicos.

Factores Comunes

Todo comportamiento humano puede verse influenciado por infinidad de factores, entre ellos las características del ambiente, la funcionalidad del sujeto, su historia y los cambios sociales de ese instante. Por esa razón agrupamos los factores comunes en función de que estén vinculados a las condiciones de la tarea, a las posibilidades de relación del aprendiz y a los factores históricos y contextuales que facilitan o dificultan el aprendizaje.

a) **Las condiciones de la tarea:** todas las tareas deportivas se llevan a cabo en un medio terrestre, acuático o aéreo en los que el individuo interactúa con los objetos, con los contrarios, con los compañeros y con diversas señales convencionales e instrumental deportivo. Las características del medio inciden en la actuación del deportista tanto en la iniciación como en la fase de perfeccionamiento. Por eso, el reglamento se ocupa de especificar las propiedades máximas y mínimas que ha de cumplir el mismo para que pueda celebrarse la competición. Para lograr una buena enseñanza es

Editorial Kinesis

importante: buscar el medio cuyas propiedades faciliten de mejor manera el aprendizaje, asegurar la regularidad de la superficie en los deportes de pista y, procurar que las características del medio sean las más adecuadas al nivel del aprendiz.

b) La funcionalidad del aprendiz: el aprendiz interactúa con las características del medio, los objetos, los eventos y las personas mediante sus diversos sistemas de relación; interactuando las funcionalidades del aprendiz en lo físico, biológico y simbólico.

c) Factores disposicionales: son factores que facilitan o dificultan el aprendizaje, que predisponen positiva o negativamente. Estos factores pueden separarse, según criterios de temporalidad, en factores derivados del pasado (históricos) y factores presentes vinculados a las condiciones de enseñanza-aprendizaje (contextuales). Mientras que la incidencia de los primeros es estable y permanente, la influencia de los factores contextuales es muy inestable y transitoria.

Factores Específico

La programación de la práctica, la instrucción, la corrección y la demostración son recursos que el enseñante utiliza para que el aprendiz sepa qué tiene que hacer, cómo debe hacerlo, por qué lo debe hacer de una determinada manera y cuál es el objetivo que ha de conseguir. Es decir, la modificación del tamaño de la pelota y de la altura de la canasta, la incentivación del aprendiz y la mejora de la fuerza para sostener el balón pueden redundar positivamente en el aprendizaje de la técnica de lanzamiento en baloncesto, pero el instructor intervendrá más directamente para lograr que el deportista consiga la tarea: le instruirá, le demostrará, le hará ejecutar la tarea, le corregirá, le dará consejos, etc.

Cualquier programa deportivo es beneficioso para un mayor número de participantes cuando muestra sensibilidad respecto a las diferencias individuales. Un enfoque humanístico es más humano, pues respeta a los individuos como indivi-

duos. El objetivo es que todos los deportistas consigan lo más próximo posible a sus posibilidades.

Hay momentos en que el proceso de aprendizaje parece ser muy simple y de hecho debería serlo. En otras ocasiones, las actividades deportivas se presentan como casi imposibles de dominar. Muchos factores personales, de instrucción y de situación contribuyen a la facilidad con que una persona adquiere destreza en una actividad en particular.

Si observamos los distintos ámbitos en los que se practica el deporte y cómo se tienen en cuenta las diferencias existentes en la capacidad y posibilidades de rendimiento de los deportistas, concluiremos que no existe un método ideal. El extenso desarrollo del deporte ha demostrado y seguirá demostrando que sólo el principio de individualización y diferenciación puede ayudar y promover a quienes aprenden.

Una frase bastante ilustrativa de estos aspectos es la señalada de manera muy acertada por el profesor Joan Riera, cuando señala: «*El enseñante puede facilitar el aprendizaje, pero el que tiene la clave del proceso de adquisición es el propio aprendiz*».

EL APRENDIZAJE MOTOR Y LA DIFICULTAD DE LA TAREA

La manipulación de la dificultad se presenta generalmente como una de las condiciones fundamentales de la adquisición de las habilidades motoras. La mayoría de los autores piensan que una dificultad demasiado grande es la causa de errores perjudiciales. Por ello, constituye un obstáculo a la buena marcha del aprendizaje. Para evitarlo, es importante saber dosificar la dificultad.

Desde el punto de vista del aprendizaje motor, dosificar la dificultad significa ajustar el nivel de dificultad de la tarea al nivel de habilidad de los sujetos. Se trata pues de proponer tareas cuyo nivel de dificultad sea, por supuesto, superior a las

Editorial Kinesis

capacidades de los sujetos, sin lo cual no habría aprendizaje, pero que se adaptan a sus posibilidades.

Para favorecer la adquisición de las habilidades motoras, es indispensable que el deportista se encuentre frente a un problema motor que tiene que resolver, pero cuya solución debe quedar a su alcance. Es en está situación cuando entonces se habla de «dificultad óptima». Para diversos autores, la «dificultad óptima» es un problema con el que los entrenadores y educadores se enfrentan a diario. Dicha dificultad consiste en proponer tareas de aprendizaje que se sitúan en una zona de dificultad de un nivel tal, que los deportistas tengan la posibilidad de implicarse en ellas de forma constante y con un buen porcentaje de éxito.

Tareas de un nivel de dificultad demasiado grande o demasiado pequeña no facilitan la adquisición en sí de las habilidades motoras sino que la perturban indirectamente a causa de las emociones y la motivación. Entorpecen el proceso de aprendizaje provocando ante todo afectos o sentimientos desagradables a los practicantes. Un porcentaje de error demasiado fuerte o un esfuerzo demasiado importante en el cumplimiento de una tarea originan generalmente un sentimiento de desaliento, de frustración, de cansancio, etc. A la inversa, una tarea demasiado fácil corre el riesgo de provocar aburrimiento. Así un aprendiz que posee un alto nivel de habilidad en una actividad corre el riesgo de aburrirse durante una sesión en la que ejecuta tareas cuyas exigencias son poco elevadas con respecto a lo que ya sabe hacer. Por otro lado, el aprendiz con poca experiencia en una actividad o un bajo nivel de habilidad podrá vivir momentos de inquietud o de angustia si se le propone ejecutar tareas que no es capaz de asumir.

El nivel de dificultad de la tarea en relación con el nivel de habilidad de los practicantes puede crear en ellos reacciones agradables o desagradables, para lo cual es necesario comprender que es lo que determina la percepción de la dificultad y de la cantidad de esfuerzo de los participantes durante y después del cumplimiento de una tarea motora. Estas representaciones

Editorial Kinesis

anticipadas que se hacen los sujetos a la vez de la dificultad óptima para ellos, y por tanto esenciales para su proceso de aprendizaje, van a influir sobre lo que van a querer dar de sí mismos. El miedo al fracaso y demostrar una falta de habilidad conducirá a muchos sujetos a renunciar si no están seguros del éxito.

El problema que se plantea aquí al entrenador y/o técnico es que el deportista acepte la tarea. Un deportista enfrentado a una tarea dada, puede no querer emprenderla espontáneamente, o habiéndola emprendido, puede tener tendencia a abandonarla. El entrenador y/o técnico también debe saber cómo proceder, no sólo sobre la dificultad para proponer tareas sino también sobre el contexto de presentación, para desarrollar en el otro un deseo de aprender y de emprender tareas difíciles. En resumen, también debe actuar sobre las representaciones de los deportistas.

Una vez controlada la función del entrenador/educador, no debemos olvidar que para la adquisición de las habilidades motoras es esencial el proceso de aprendizaje motor. Dicho aprendizaje es quien permite una modificación del comportamiento motor del individuo cada vez que éste se encuentre enfrentado a una tarea motora con respecto a la cual no tiene una respuesta precisa. No tener una respuesta precisa significa que el sujeto no es capaz de alcanzar el objetivo que se ha fijado o que le han fijado. La descripción de la tarea es absolutamente necesaria para la comprensión de este proceso de aprendizaje.

Uno de los principales objetivos de la Enseñanza físico-deportiva es el de favorecer los aprendizaje motores, o sea, desarrollar las habilidades motoras necesarias. Este objetivo será tanto mejor alcanzado por el entrenador y/o técnico en cuanto procurará en sus deportistas un fuerte deseo de desarrollar habilidades así como una fuerte motivación para cumplirlas. Dicha motivación puede variar no sólo en intensidad sino también en calidad.

Editorial Kinesis

EL APRENDIZAJE MOTOR Y LOS PROBLEMAS DE MOVIMIENTO

El aprendizaje motor se va a ver alterado como hemos comentado hasta ahora por la dificultad de la tarea real o percibida por el sujeto que aprende. Ahora bien, no solamente va a ser la tarea la responsable de los problemas de aprendizaje, también el sujeto que aprende puede alterar el aprendizaje. Nos referimos a los sujetos que por causas físicas, psicológicas o sociales van a ver mermadas sus posibilidades de aprendizaje.

Patrones motores en niños con deficiencias y/o problemas de movimiento

Un desarrollo motor óptimo es una meta a aplicar a todos los deportistas. Pero hasta hace poco no era un objeto realista para el desarrollo de sujetos considerados «excepcionales»: los discapacitados físicos y los deficientes psíquicos. La calidad de las posibilidades de desarrollo motor ofrecidas a estos grupos de personas ha sido bajísima hasta las últimas décadas, en el que un mayor interés por ellos ha comenzado a producir una mejora gradual de la misma. Lo que se debe promover es la práctica físico-deportiva de todos los niños y jóvenes en un medio lo menos restrictivo posible, y estimular que todo sujeto pueda recibir una formación físico-deportiva. Para el cumplimiento de estos objetivos se ha de comenzar con una evaluación de la condición y capacidad de todo niño o joven deficiente, para determinar si se puede «integrar» en algún tipo de actividad. A este respecto, es importante lo que se sabe sobre la conducta y el desarrollo motor normal, porque esta información se puede emplear para hacer comparaciones y emitir juicios que determinen, qué tipo de actividad físico-deportiva es la adecuada.

La evaluación de las capacidades es más sencilla en niños con cierto tipo de deficiencias frente a otros niños que poseen otro tipo de deficiencia, ello es debido a que se sabe más sobre la conducta y el desarrollo motor que les son propios a algunas

de esas deficiencias. La mayor parte de los estudios sobre el desarrollo de habilidades motoras en poblaciones excepcionales se ha dirigido hacia aquellos cuya deficiencia supone cierto grado de retraso mental. En general, se sabe más sobre los retrasados mentales ligeros, medios y profundos que sobre cualquier otra clase de niños deficientes. Lo que se ha descubierto indica que los niños de inteligencia inferior a la media están retrasados con respecto a sus compañeros de inteligencia normal tanto en su competencia motora general como en el desarrollo de patrones motores. Los hallazgos también muestran que cuanto más grave es el retraso mental mayor es su influjo negativo en todos los aspectos del desarrollo motor. Los niños retrasados mentales ligeros, llevan normalmente sólo dos años de retraso en su rendimiento motor con respecto a los niños normales de su misma edad, y muchos de ellos son capaces de alcanzar un desarrollo motor maduro si se les ofrece la oportunidad y el tiempo suficientes. En algunos estudios, se ha descubierto que aproximadamente la mitad de este grupo de niños con deficiencias, con edades entre 9 y 15 años, habían desarrollado patrones motores maduros en ocho habilidades de un total de once analizadas. Puede que la proporción de niños que alcanzan este nivel de desarrollo motor parezca inusual; sin embargo, hay que considerarla a la luz de lo que se sabe sobre las aptitudes físicas de los que sufren un retraso moderado. Múltiples estudios muestran que en los aspectos físicos estos niños con deficiencias se asemejan más de loque se diferencian de sus compañeros de inteligencia normal.

Los niños con retraso mental de todo tipo suelen carecer de oportunidades de desarrollo motor normal. Esta carencia tiene una influencia complicada y cíclica en su condición y mejora, ya que conduce a una inactividad crónica que, a su vez, contribuye a un aumento de la obesidad, que constituye un problema habitual en estos niños y que, a su vez, conduce a una menor actividad. Debido a la disminución de actividad, la fuerza y la habilidad no se desarrollan normalmente en los niños deficientes, que se convierten, en este modo, en compañeros de juego poco aceptables, es decir, se encuentran socialmente

aislados. A medida que la influencia de la obesidad, la falta de fuerza y la escasa habilidad motora continúa, los niños deficientes se van separando cada vez más de sus compañeros normales y sus posibilidades de desarrollo motor disminuyen. Este círculo vicioso afecta con mayor profundidad a los niños más retrasados, llegando a producirse, en algunos casos, una regresión cualitativa en los patrones motores que utilizan, como ha sucedido con niños que presentan el Síndrome de Down o con niños retrasados mentales medios. Ambos grupos tienden a ser menos activos conforme van creciendo y, en consecuencia, la madurez de sus patrones de andar disminuye.

Un tema importante a considerar cuando se trabaja con este tipo de población es el de identificar los problemas especiales que limitan el progreso de quienes tienen distintos tipos de deficiencias. En este sentido, existen algunas investigaciones en las que se han identificado estos problemas. Así por ejemplo, en un estudio reciente, se ha encontrado que uno de los problemas principales de los niños retrasados mentales era la falta de fuerza en el lanzamiento por encima del hombro.

También nos encontramos que muchos niños retrasados mentales tienen, además, una o varias deficiencias físicas, en cuyo caso, sobre todo si son múltiples, puede que no exista la posibilidad de desarrollo de patrones motores. En estos casos el desarrollo motor de estos correría a cargo de terapeutas especiales. Hay también niños de inteligencia normal con deficiencias de naturaleza fundamentalmente física que, cuando son muy graves, requieren la ayuda de terapeutas especiales entrenados para ello. Por fortuna, muchos niños con deficiencias físicas sólo sufren un retraso medio y pueden integrarse y alcanzar más fácilmente un desarrollo motor óptimo, ya que se conocen bastante bien las limitaciones características de la mayoría de las deficiencias físicas y se puede predecir la conducta motora resultante. El desarrollo de patrones motores de los niños con deficiencias físicas leves se orienta siguiendo las líneas del desarrollo normal, dentro de las limitaciones impuestas por su condición. Se puede observar, por ejemplo, que la

exagerada actividad de los músculos flexores, típica de los espásticos, afecta al patrón de dar patadas a un balón de forma predecible y reconocible.

DIFICULTADES MOTORAS Y ENSEÑANZA DEPORTIVA

La enseñanza deportiva puede considerarse como el conjunto de las acciones y de los acontecimientos concebidos intencionadamente y planificados por un entrenador/técnico, con el fin de facilitar, en los deportistas, la adquisición de una o varias habilidades motoras nuevas. Entre este conjunto de acciones, la manipulación de las características de las tareas presenta un considerable interés, ya que cada vez que, con el fin de favorecer el aprendizaje, enseñamos utilizando un entorno artificialmente dispuesto, manipulamos las variables de la tarea.

Desde un punto de vista práctico, para favorecer la adquisición de las habilidades motoras, hay que poder dosificar el grado de dificultad de las tareas a las cuales se refieren estas habilidades. Para conseguirlo, hay que poder actuar sobre estas características intrínsecas sabiendo qué es lo que hay que modificar.

Igualmente, se puede actuar sobre el grado de dificultad interviniendo sobre las representaciones del sujeto en lo que respecta a la dificultad y a su nivel de habilidad.

Así, la dosificación de la dificultad puede hacerse al nivel de cada uno de los principales elementos de la tarea:

- Un objetivo explícito que especifica el resultado que debe ser alcanzado después de la realización motora.
- Condiciones que acompañan a la realización del objetivo.
- Prescripciones en cuanto al procedimiento gestual que hay que emplear para alcanzar el objetivo: lanzar a dos manos,...

En relación con el contexto, las recomendaciones prácticas que se pueden hacer a los entrenadores y educadores físicos en lo que respecta a la manipulación de la dificultad son:

Editorial Kinesis

a) Actuar sobre el objetivo de la tarea.

Descomponer la tarea principal en tareas subordinadas.

Clarificar el objetivo por concretización.

Adaptación de la dificultad de alcance del objetivo a las posibilidades del sujeto, y sobre todo a su nivel de aspiración.

b) Disponer las condiciones del entorno para dosificar el grado de dificultad.

Hacer al alumno, en gran parte, responsable de la colocación de sus comportamientos motores.

Dosificar la dificultad también podrá consistir en intervenir en el nivel del contexto donde debe evolucionar el sujeto. Esta manipulación del contexto tendrá como objetivo inducir en los sujetos un sentimiento de alta competencia y de entrega no a sí mismos sino en la tarea.

Si el entrenador/técnico no intenta desarrollar una atmósfera competitiva, el mejor medio para él de favorecer la entrega a la tarea es el de permitir a sus deportistas escoger las tareas de un nivel de dificultad apropiado a cada uno.

Distintos autores han señalado un criterio que permite diferenciar por un lado a los entrenadores que evalúan el resultado de sus deportistas en términos de progreso individual de aprendizaje y, por otro lado, aquellos que animan la comparación de los deportistas. Los primeros dan a cada deportista una tarea que presenta un desafío modelado y reparten elogios o reprobaciones en función de la presencia o ausencia de progreso. Los otros dan generalmente la misma tarea a todos los deportistas y reparten elogios a los que tienen el mejor resultado. Estos autores han constatado que los niños eran conscientes de estas diferencias de estilos. Además, los deportistas que reciben una enseñanza individualizada sienten menos ansiedad, atribuyen menos sus errores a una habilidad floja, y notan que progresan más. Estos efectos son más marcados con los niños que no tienen mucho éxito.

Si un entrenador intenta establecer un clima de entrega a la

tarea, los feedback que da en lo que respecta a su realización deben estar al servicio de esta intención. Debe evitar toda amenaza para la propia estima, todo lo que puede inducir a la percepción de una habilidad mediocre y debe insistir en los progresos realizados.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

FAMOSE, J.P. (1992). Aprendizaje Motor y Dificultad de la Tarea. Barcelona: Paidotribo.

GAGNE, R. (1970). Las condiciones del aprendizaje. Madrid: Aguilar.

LAWTHER, J. (1983): Aprendizaje de las Habilidades Motrices. Barcelona: Paidós.

LE BOULCH, J. (1991). El Deporte Educativo. Paidós: Barcelona.

RIEDER, H.. y FISCHER, G. (1990). Aprendizaje Deportivo. Metodología y Didáctica. Barcelona: Martínez Roca.

RIERA, J. (1989). Fundamentos del Aprendizaje de la Técnica y la Táctica Deportivas. Barcelona: INDE.

SINGER, R. (1986). El Aprendizaje de las Acciones Motrices en el Deporte. Barcelona: Hispano Europea.

WICKSTROM, R. (1990). Patrones Motores Básicos. Madrid: Alianza Deporte.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

ANTONELLI, F.; SALVINI, A. (1982). Psicología del Deporte. (Tomo I). Valladolid: Miñón.

CRATTY, B. (1982). Desarrollo Perceptual y Motor en los niños. Barcelona: Paidós.

FAMOSE, J.P. (1992). Aprendizaje Motor y Dificultad de la

Tarea. Barcelona: Paidotribo.

HELLISON, D. (1985). Goals and Strategies for Teaching Physical Education. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

LAWTHER, J. (1978). Psicología del Deporte y del Deportista. Buenos Aires: Paidós.

LAWTHER, J. (1983). Aprendizaje de las Habilidades Motrices. Barcelona: Paidós.

LE BOULCH, J. (1991). El Deporte Educativo. Barcelona: Paidós.

RIEDER, H.; FISCHER, G. (1990). Aprendizaje Deportivo. Metodología y Didáctica. Barcelona: Martínez Roca.

PILA TELEÑA, A. (1985). Educación físico-deportiva: enseñanza-aprendizaje. Madrid: Pila Teleña.

RIERA, J. (1989). Fundamentos del Aprendizaje de la Técnica y la Táctica Deportivas. Barcelona: INDE.

RIGAL, R.; PAOLETTI, R.; PORTMANN, M. (1979). Motricidad: Aproximación Psicofisiológica. Madrid: Pila Teleña.

RIGAL, R. (1987). Motricidad Humana. Fundamentos y Aplicaciones Pedagógicas. Madrid: Pila Teleña.

RUIZ PEREZ, L.(1987). Desarrollo Motor y Actividades Físicas. Madrid: Gymnos.

SINGER, R. (1986). El Aprendizaje de las Acciones Motrices en el Deporte. Barcelona: Hispano Europea.

TOLINSOM, P. (1984). Psicología Educativa. Madrid: Pirámide.

VV.AA. (1989). Entrenamiento Deportivo en la Edad Escolar. Málaga: Unisport.

WICKSTROM, R. (1990). Patrones Motores Básicos. Madrid: Alianza Deporte.

TEMA 7

PROCESOS PSICOLÓGICOS DEL APRENDIZAJE DEPORTIVO



- Introducción.
- Objetivos de los programas instruccionales.
- Variables instruccionales que influyen en el aprendizaje.
- Modelos de instrucción y estrategias de enseñanza.
- Pautas a seguir en programas de actividades deportivas.
- Estrategias de enseñanza y aprendizaje para la actividad física y el deporte.
- Métodos de enseñanza y aprendizaje.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

PROCESOS PSICOLÓGICOS DEL APRENDIZAJE DEPORTIVO

INTRODUCCIÓN

Aunque cualquiera puede aprender un deporte por sí mismo, el proceso que requiere su aprendizaje puede ser más seguro y eficaz mediante una adecuada instrucción. Sin las ventajas de la instrucción es difícil que se logre desarrollar al máximo las potencialidades deportivas de un individuo. En este tema vamos a desarrollar los elementos esenciales que permiten aprovechar las enormes ventajas de la instrucción en el deporte.

La instrucción para el aprendizaje puede constituir una ciencia. En ella, se desarrollan modelos para hacer cosas, programas, lecciones o planear programas de enseñanza para promover el aprendizaje deportivo. Estos planes de enseñanza deben elaborarse de acuerdo con la realidad intrínseca del lugar, la naturaleza de los deportistas y con la evidencia científica para poder así llegar a alcanzar el nivel de aprendizaje previamente deseado.

Cuando lo que programamos son acciones complejas como las que se pueden desarrollar en la actividad física o el deporte deberían seguirse toda una serie de pautas.

OBJETIVOS DE LOS PROGRAMAS INSTRUCCIONALES

La meta de los entrenadores es siempre alcanzar, con los deportistas, todos los posibles objetivos establecidos en el mínimo tiempo posible. Hay que establecer prioridades y una vez estas sean establecidas se resaltan algunos objetivos so-

Editorial Kinesis

bre otros en varias actividades.

La práctica deportiva se orienta, fundamentalmente, desde un punto de vista educativo, para influir sobre cada uno de los siguientes aspectos:

a) Habilidad, conocimientos o aptitudes. La atención es dirigida hacia la adquisición de habilidades específicas, información o aptitudes. Para ello, se desarrollan instrucciones en grupo e individualizadas para orientar al deportista a través del material de aprendizaje.

b) Experiencia social. El objetivo es el de mejorar tanto las relaciones sociales como la habilidad para relacionarse con los demás. Las experiencias en relaciones humanas, comunicación, comprender a los demás, etc.

c) Factores personales. El propósito es el de emplear el deporte para desarrollar cualidades personales. La confianza en sí mismo, la realización personal, el placer y la satisfacción como estados personales. Otra aptitud individualizada que el entrenador debe tener en cuenta es la motivación intrínseca del deportista respecto a la elección de dicha actividad y su perseverancia en ella.

d) Proceso de aprendizaje. Se trata de la habilidad y el proceso de aprendizaje de los deportistas. Se refuerzan las técnicas para ayudar al alumno a analizar las actividades y las exigencias de la situación, a resolver problemas y a ser creativo. Se da más importancia al proceso que al contenido de la actividad.

Valores en el aprendizaje de habilidades motoras

Si un programa físico-deportivo ha de tener valor educativo es necesario que el aprendizaje sea de naturaleza plena de significados. Los logros en una actividad alientan para futuras participaciones, que a su vez estimulan un sentimiento de plenitud y pueden contribuir a elevar el concepto de uno mismo. El aprendizaje de habilidades motoras y/o físico deportivas resultarán plenamente gratas.

Editorial Kinesis

VARIABLES INSTRUCCIONALES QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE

Estas variables se pueden agrupar según estemos tratando los momentos de la instrucción, el papel del entrenador (o el técnico deportivo), el papel de los deportistas, o la interacción entrenador-deportista.

Variables instruccionales relacionadas con los momentos del aprendizaje

Se suelen distinguir tres momentos: el de elección de los objetivos y del modelo teórico, el de la elaboración del diseño de actuación y el de la puesta en práctica del diseño elaborado.

a) La elección de objetivos y del modelo teórico.

Identificar y definir los objetivos a alcanzar constituye un elemento esencial en todo proceso de enseñanza o instrucción. Nos marca las metas a alcanzar y nos permitirá evaluar el éxito en función de las metas trazadas. El modelo teórico elegido, hará que pongamos más el acento en unas metas que en otras, por ejemplo, que el niño o joven disfrute jugando; que gane partidos o competiciones; que adquiera unas habilidades motoras concretas; etc.

b) La elaboración del diseño instruccional.

Tras poseer unos objetivos de aprendizaje y un modelo teórico de instrucción se debe pasar a diseñar la acción. Es decir, la forma de actuar, elegir las técnicas y/o estrategias más idóneas para las situaciones particulares de la instrucción.

c) La puesta en práctica del diseño.

La práctica debe ser coherente con el planteamiento teórico, los objetivos trazados y el diseño elaborado. Sin embargo, en la puesta en práctica no todo puede estar previsto y a veces exige algo de improvisación. Esto permitirá innovar, puesto que la práctica puede ser fuente de nuevas teorías y diseños instruccionales para el aprendizaje.

Variables relacionadas con el entrenador/técnico

Se sabe que la preparación y experiencia, la estructuración adecuada de la enseñanza, el estilo intelectual, la cordialidad y el entusiasmo mostrado influyen en el desarrollo de la enseñanza.

Variables relacionadas con el deportista

Las variables más importantes a tener en cuenta son: Competencia y aptitudes generales (velocidad de procesamiento de la información y comprensión de dicha información, estilo intelectual, habilidades motoras, etc.); nivel de desarrollo general, ajuste general de la personalidad (ansiedad, independencia, estabilidad, etc.); estilo de trabajo (individual o en grupo, etc.); actitud hacia la práctica deportiva (motivación, intereses, etc.).

Variables relacionadas con la interacción entrenador-deportista

La enseñanza es esencialmente interacción. De ahí que el estilo y la eficacia de dicha enseñanza estén determinados en gran parte por las variables en función de las cuales queda modificada la perspectiva mutua entrenador-deportista, las actitudes recíprocas entre ambos, el modo de entender y desempeñar el papel docente del entrenador, el modo de efectuarse las decisiones, etc.

MODELOS DE INSTRUCCIÓN Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Estos modelos y estrategias pueden ser diversos según los objetivos de aprendizaje que se pretendan conseguir mediante la instrucción y según las estrategias de enseñanza elegidas para alcanzar dichos objetivos. Los posibles objetivos de la enseñanza se pueden agrupar en: el desarrollo personal, el desarrollo social y el dominio del deporte o actividad física en cuestión.

Modelos de instrucción para el desarrollo personal

a) Modelo de instrucción sinéctica.

El objetivo de este modelo es ayudar a los deportistas a ser creativos. Supone dos estrategias básicas: ayudar a los deportistas, en primer lugar a que perciban lo familiar desde ángulos más creativos y darles, en segundo lugar, un mayor sentido a las ideas desconocidas.

b) Modelo de instrucción no directiva.

Se apoya en una serie de postulados básicos: El ser humano posee una potencialidad natural para el aprendizaje, el aprendizaje se da de un modo más eficaz y rápido cuando es percibido por el deportista como importante para sus propios objetivos, el aprendizaje que implica un cambio en la organización de sí mismo es amenazador y existe una tendencia en el deportista a rechazarlo, los aprendizajes que amenazan el sí mismo se perciben y asimilan con mayor facilidad si las amenazas externas se reducen, cuando no existe una amenaza a sí mismo la experiencia se percibe de otra manera y resulta más fácil el aprendizaje, etc...

Modelos de instrucción para el desarrollo social

a) La representación de papeles.

Su finalidad es el aprendizaje de roles sociales y la ayuda a los deportistas a adquirir una percepción más clara de los problemas propios y ajenos.

b) La enseñanza de procesos grupales.

Entre las experiencias de aprendizaje social que ofrece este modelo cabe citar la pertenencia a un grupo constructivo y la práctica de hábitos de cooperación. El trabajo en un grupo cooperativo aporta grandes ventajas tanto en el aspecto deportivo como social. Esta capacidad de trabajo cooperativo no es innata sino que hay que aprenderla. El entrenador o el monitor deportivo puede facilitar mucho este aprendi-

Editorial Kinesis

zaje enseñando estas destrezas de cooperación gradualmente y explicando los procesos correctos del mismo.

Modelos de instrucción para el dominio del deporte en cuestión

a) La instrucción por medio de organizadores previos.

En este modelo se acentúa como objetivo prioritario la adquisición significativa del nuevo material, por lo que es preciso que éste se relacione con los conocimientos o habilidades anteriores que ya posee el deportista pero al mismo tiempo se diferencie de ellos.

b) La instrucción por medio del análisis de tareas.

Se basa en la idea de que las destrezas complejas, ya sean intelectuales o sensoriomotrices, están integradas por subprocesos y por la coordinación compleja de elementos de un nivel inferior; y de que su aprendizaje debería ser consecuentemente jerárquico, desarrollándose a partir de detalles concretos y coordinaciones complejas.

c) La instrucción entendida como proceso de descubrimiento personal.

Destaca la necesidad de que sean los propios deportistas quienes descubran las cosas de modo independiente y activo. Hay un énfasis en las actividades de los propios deportistas, con un cierto grado de orientación del monitor o entrenador.

d) La instrucción directa.

Es la más popular y se caracteriza por resaltar las metas; transmitir todo el significado esencial del contenido facilitando su comprensión mediante explicaciones y demostraciones; seleccionando los materiales de instrucción; vigilando activamente la evolución de los deportistas; creando un ambiente que favorezca la serenidad y la relajación. Los mejores resultados de este modelo se produce sobre todo cuando los deportistas son más jóvenes.

Editorial Kinesis

PAUTAS A SEGUIR EN PROGRAMAS DE ACTIVIDADES DEPORTIVAS

Cuando lo que programamos son acciones complejas como las que se pueden desarrollar en la actividad física o el deporte deberían seguirse las siguientes pautas:

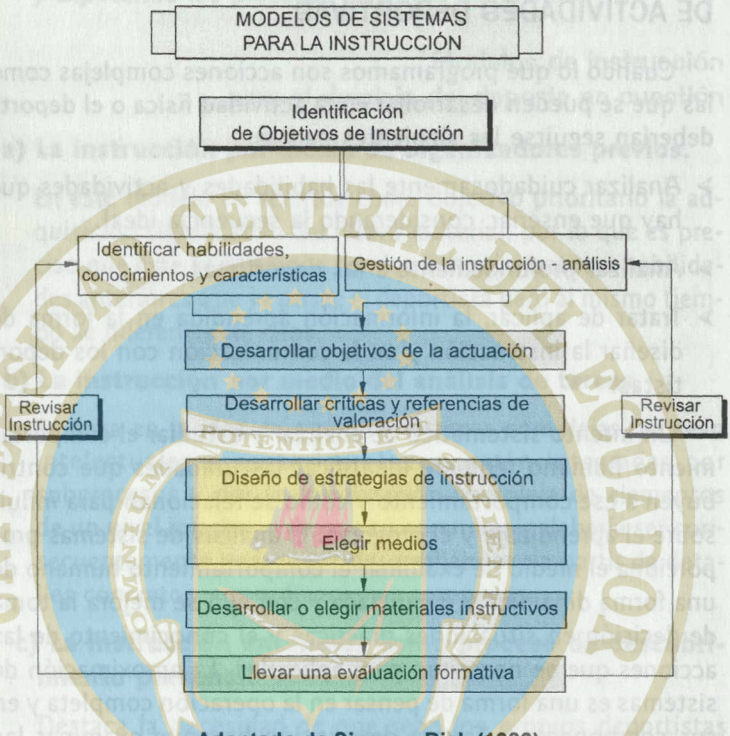
- Analizar cuidadosamente las habilidades y actividades que hay que enseñar, considerando la secuencia ideal.
- Analizar profundamente a los deportistas.
- Tratar de aplicar, la información aprendida en la forma de diseñar la instrucción y en la comunicación con los deportistas.

Un intento sistemático de analizar y estudiar el comportamiento humano requiere identificar las unidades que contribuyen a ese comportamiento y cómo se relacionan para influir sobre el aprendizaje y el progreso. El análisis de sistemas proporciona el medio de examinar el comportamiento humano de una forma dinámica y organizada y con ello se mejora la toma de decisión en situaciones prácticas y el conocimiento de las acciones que se necesitan para aplicarlas. La aproximación de sistemas es una forma de pensar en la operación completa y en sus componentes. Tras la descripción hay que examinar las alternativas y las tomas de decisión consiguientes.

Varios autores han propuesto distintos modelos de sistemas que pueden emplearse en la instrucción, y han desarrollado sistemas expresamente para la enseñanza de la educación física y el deporte.

El análisis instruccional debe proceder de una forma sistemática. El análisis de una tarea debe realizarse en orden para determinar las tareas subordinadas prerequeridas por las de alto nivel.

Esquema sobre Modelos de Sistemas para la Instrucción



Adaptado de Singer y Dick (1980)

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE PARA LA PRÁCTICA DEPORTIVA

Una enseñanza diseñada científicamente supone que los entrenadores apliquen planes y estrategias para enseñar y que a su vez los deportistas tengan otras estrategias para aprender. En una práctica cualquiera debiera ocurrir la siguiente secuencia:

a) Antes de la práctica, preparación del deportista para lo que va a aprender.

b) Durante la práctica, dirección de los entrenadores.

Editorial Kinesis

c) Después de la práctica, utilidad de la retroalimentación (feedback) y ayuda.

Antes de realizar una práctica se deberá pensar en una serie de consideraciones generales:

a) Diagnosticar las destrezas del deportista.

b) Determinar el alcance de sus capacidades.

c) Analizar la actividad que se va a desarrollar.

d) Distinguir cuáles son los recursos disponibles para su realización.

Consideraciones preprácticas:

a) Promover, en los deportistas, la motivación hacia la práctica.

b) Establecer una buena armonía y comunicación.

c) Exponer los objetivos que se persiguen y los resultados que se esperan.

d) Dar explicaciones de lo que es la tarea en sí.

Además, los entrenadores deben tomar decisiones sobre el montaje de la instrucción, lo que comprende:

a) Establecer los equipos y ayudas a proporcionar.

b) Establecer los recursos especiales y medios para la realización de la actividad.

c) Disponer los estímulos que puedan fomentar el aprendizaje.

Como consideraciones durante la práctica, el interés del entrenador se debe centrar en:

a) Realizar una práctica que sea suficiente para alcanzar el objetivo.

b) Procurar que la motivación sea continua y no hayan decaimientos.

c) Establecer que la secuencia de las actividades sea la correcta, debiendo ir de lo simple a lo complejo.

d) Procurar que la distribución de las prácticas lleven un orden determinado.

En función de la duración de cada parte y la secuencia a seguir:

a) Procurar que el método de práctica sea el adecuado.

Consideraciones postprácticas:

Después de la práctica hay que considerar el tipo y extensión del conocimiento de los resultados (feedback). El interés inmediato del entrenador está en ayudar a los deportistas a que aprecien lo bien que lo están haciendo desde una perspectiva informativa y de motivación, y a la vez proporcionarles una ayuda y un conocimiento de los resultados.

MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Los métodos según los niveles de destreza

Dado que los métodos de enseñanza son múltiples, lo más importante para un entrenador radica en elegir el método adecuado y esto estará en función de muchos aspectos tales como:

- Que la eficacia de los métodos de aprendizaje varía de acuerdo con la persona o los grupos/equipos.
- Que existe una escasa relación entre el aprendizaje mental y el físico. Por lo que, una persona inteligente no tiene porque ser, necesariamente, un destacado deportista y viceversa.
- Que la importancia del deseo de aprender es suprema.
- Que el deportista necesita de motivaciones para progresar.
- Que las actividades deberán irse revisando gradualmente en función de los resultados de las pruebas previas.
- Que la práctica no garantiza el éxito, porque puede existir un estancamiento.

- Que el resultado de la práctica y el grado de aprendizaje es variado.
- Que siempre el progreso no es observable, ya que puede presentarse una época de meseta en la que no se progresa, pero tampoco se empeora.
- Que debemos ir consiguiendo la constante de error para que cada vez sea menor.
- Que debemos realizar regularmente la práctica para así mantener un alto nivel de destreza.
- Que según las características del deportista debemos variar la duración, la frecuencia y la intensidad de la práctica.
- Que las prácticas deben empezarse en la infancia y debe practicarse durante todo el año.

a) Métodos según niveles bajos de destreza.

Son métodos para utilizar con sujetos muy jóvenes o bien con adultos novatos, ya que en ambos casos suelen presentar los mismos déficit.

- Métodos predeportivos. Para enseñar a un niño a realizar cualquier tarea, primero se deberá hacer a través de una demostración, siendo esto fundamental, para luego procurar que el niño la imite. Se debe procurar que el aprendizaje sea unificado y progresivo.
- Respecto a los obstáculos y la ayuda del entrenador. Se puede señalar que el entrenador para prevenir el desacierto de los deportistas ante un posible retraso en el aprendizaje, debe poner un obstáculo para luego enseñar la solución.
- La necesidad humana de desafío. Cuando existe un componente competitivo o de reto, el niño aprende y disfruta más de la tarea, por ello, el entrenador debe aprovechar esta característica.
- El impulso creador. El entrenador ha de dar pie al niño para que pueda realizar tareas a su manera.

Editorial Kinesis

- El foco de atención de los aprendices. Hay que procurar que los niños estén muy atentos a la ejecución, ya que al ser muy jóvenes tienden a despistarse o a centrar el foco de atención en el punto inadecuado.
- Selección de la forma y demostración. El entrenador, siempre debe elegir el estilo más adecuado de enseñar, en la mayoría de las ocasiones centradas en la utilización de modelos para que el niño los imite.
- Aprendizaje temprano. El aprendizaje es más eficaz cuando se realiza a edades tempranas. Este aprendizaje a edades tempranas tendrá las limitaciones impuestas por el propio desarrollo madurativo del deportista.
- Mayor eficacia como resultado de una guía comunicativa. La comunicación del entrenador con el deportista será una guía importante para este último y le procurará un mayor rendimiento y éxito.

b) Métodos según niveles altos de destreza.

- Acento en la percepción. El aprendizaje significa la integración de las destrezas más simples en combinaciones.
- Generalización de las técnicas. Las acciones técnicas nunca van a ser idénticas, ya que la mayoría de las veces depende de muchas variables.
- Individualidad del estilo y métodos eficaces de entrenamiento. Cuanto más avanza el individuo, el estilo se convierte en un asunto personal que debe ser respetado por el entrenador. Además, éste debe adecuar las características del individuo al entrenamiento a realizar.
- Análisis y afianzamiento de las partes de la técnica.
- Entrenamientos más largos e intensivos.
- Calentamiento.
- Necesidad de entrenamiento mental.
- Conocimiento de los resultados.

- Problemas de aprendizaje apresurado.
- Disciplina.
- Preparación del técnico deportivo.



ESCUELA DE ED. FISICA
DIRECCION

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

AUSUBEL, D.P. (1976). Psicología de la Educación. México: Trillas.

BELTRAN, J. y otros (1987). Psicología de la Educación. Madrid: EUDEMA.

COLL, C. y otros (1990). Desarrollo psicológico y Educación: Psicología de la Educación. Madrid: Alianza.

GENOVARD, C. y GOTZENS, C. (1990). Psicología de la Instrucción. Madrid: Santillana.

GOOD, T. y BROPHY, J. (1985). Psicología Educacional. México: Interamericana.

PIERON, M. (1988). Didáctica de las Actividades Físicas y Deportivas. Madrid: Gymnos.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

AUSUBEL, D.P. (1976). Psicología de la Educación. México: Trillas.

BELTRAN, J. y otros (1987). Psicología de la Educación. Madrid: EUDEMA.

COLL, C. y otros (1990). Desarrollo psicológico y Educación: Psicología de la Educación. Madrid: Alianza.

FLORENCE, J. (1991). Tareas significativas en Educación Física Escolar. Barcelona: INDE.

GENOVARD, C. y otros (1982). Psicología de la Educación. Barcelona: CEAC.

FUNDADA EN 1620 QUITO

GENOVARD, C. y GOTZENS, C. (1990). Psicología de la Instrucción. Madrid: Santillana.

GOOD, T. y BROPHY, J. (1985). Psicología Educacional. México: Interamericana.

HERNANDEZ, P. (1992). Psicología de la Educación. México: Trillas.

PIERON, M. (1988). Pedagogía de la Actividad Física y el Deporte. Málaga: Unisport.

PIERON, M. (1988). Didáctica de las Actividades Físicas y Deportivas. Madrid: Gymnos.

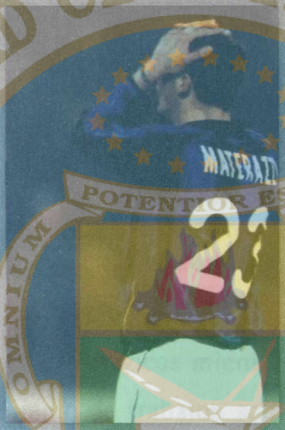
TOLINSOM, P. (1984). Psicología Educativa. Madrid: Pirámide.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST OMNIUM SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

Editorial Kinesis

TEMA 8

LA INTELIGENCIA Y SU RELACIÓN CON EL DEPORTE



- Introducción.
- El medio ambiente del sujeto.
- Actitudes y estilo de control de los padres.
- El clima deportivo.
- El carácter personal.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

LA INTELIGENCIA Y SU RELACIÓN CON EL DEPORTE

INTRODUCCIÓN

En Psicología del Deporte el interés por el tema de la Inteligencia, no deriva tanto de intentos teóricos como de intentos prácticos que emergen de la constatación de que la eficacia de las acciones deportivas tiende a expresarse a través de una serie de comportamientos notablemente inteligentes. Además la práctica deportiva parece influir de manera significativa en el mejoramiento de algunos parámetros de la inteligencia; en efecto, la mayor eficiencia intelectual, a su vez, favorece la adquisición de ciertas habilidades motrices y la puesta en marcha de complejos esquemas estratégicos mientras dura la actividad.

En el amplio número de trabajos sobre la inteligencia, se coincide en considerarla como la «*capacidad general de adaptarse con el pensamiento a las exigencias y a las situaciones nuevas ofrecidas por la vida y resolverlas*», es decir, como la capacidad de abordar un problema de manera rápida, conveniente y con éxito.

El papel de la inteligencia en el deporte es notable y, en cualquier caso, mayor de lo que se piensa.

Es verdad que existen campeones que intelectualmente están poco dotados, pero esto no es la regla.

También es verdad que la inteligencia no basta por sí sola para crear un campeón, y que entre los practicantes de cualquier especialidad deportiva no está demostrado que los más inteligentes sean los mejores. Pero es un hecho que, en general, los mejores son también los más dotados intelectualmente. Por ello se puede decir que la inteligencia es uno de los

Editorial Kinesis

principales determinantes del éxito deportivo.

Recientemente se ha empezado a considerar el comportamiento motor intencional, como uno de los canales expresivos de la inteligencia. En el ámbito de las teorías cognitivas, la inteligencia fue considerada durante mucho tiempo como una actividad de orden superior separada de la motricidad.

Es con la Gestalt, con el Conductismo, etc., cuando la inteligencia ya no sólo se concibe en términos de «inteligencia teórica-abstracta» sino que se empieza a considerar la inteligencia en su «vertiente práctica-concreta» a través de aspectos comportamentales, mecánicos, etc.

De esta forma, y al considerar la Teoría de Thurstone, vemos que cualquiera de los factores o aptitudes señalados en su teoría mantienen algún tipo de relación e implicación en la práctica deportiva, aunque destacan los referidos a representación espacial (S) y rapidez de percepción (P). El factor espacial de Thurstone, está considerado como un componente fundamental de la inteligencia y entendido como habilidad de proyección, comparación y orientación en el espacio de configuraciones tridimensionales y como capacidad de hacer operaciones de manipulación mental en cuerpos geométricos.

Al considerar la Teoría de Vernon, éste destaca en la inteligencia el factor Kim (razonamiento espacial, aptitud mecánica y destreza manual).

Igualmente se puede apreciar la relevancia e incidencia mutua de la práctica deportiva y la inteligencia, al considerar la Teoría de Guilford, la cual se refleja en su modelo tanto en lo referido a los Contenidos, las Operaciones como las Unidades.

En el estado actual de las investigaciones no se tienen datos suficientes para afirmar que el deporte influya en el dato cuantitativo de la inteligencia en el adulto.

Pero, considerando que las capacidades sensoriales de los deportistas son afinadas por el ejercicio deportivo y que resultan cada vez más eficientes respecto a los no deportistas, es posible considerar que el deporte favorece un mejoramiento

Editorial Kinesis

cualitativo de la inteligencia y ello a través de una mayor eficiencia sensorial, que consiste en la disminución de los tiempos de reacción, en el mejoramiento de la discriminación visual, de la sensibilidad cinestésica y de la atención con ampliación del campo perceptivo y disminución de la distorsión interpretativa de las señales, etc.

EL MEDIO AMBIENTE DEL SUJETO

Los sujetos que desarrollan su actividad en un ambiente rico en estímulos obtienen un mayor desarrollo intelectual. Si esto ocurre a niveles generales, podríamos pensar que ocurre lo mismo en el ambiente deportivo. Si el ambiente donde se desarrolla la práctica deportiva es rico en estímulos, ello va a redundar en un mayor desarrollo intelectual de los deportistas.

La riqueza del ambiente vendrá dado por la variedad de actividades que desarrolle o ejecute el deportista; la variedad de relaciones que mantenga con otros miembros, ya sea entrenadores, jugadores, contrincantes, etc., así como de la calidad de esas relaciones; la variedad de situaciones diferentes a la que se tenga que enfrentar; etc.

Por estos motivos, resulta aconsejable que el entrenador ponga todos los medios a su alcance para que los deportistas dispongan de esa variedad de estímulos.

ACTITUDES Y ESTILO DE CONTROL DE LOS PADRES

El estudio de las posibles influencias de los padres hacia sus hijos en el desarrollo intelectual de éstos, ha llevado a la selección de una multitud de posibles rasgos de comportamiento. Ciertos autores han puesto en orden esta confusa variedad ordenando todos estos rasgos en un sistema bidimensional: amor-hostilidad y control-autonomía.

Parece que los niños de padres cariñosos presentan un mayor desarrollo intelectual, mientras que en los niños de bajo

Editorial Kinesis

desarrollo intelectual es más frecuente la existencia de padres punitivos y con actitud de rechazo.

Otro de los rasgos diferenciales que al parecer afecta al desarrollo de la inteligencia de los niños es la medida en que los padres conceden a sus hijos un mayor o menor margen de libertad. Este clima de libertad no debe confundirse con el permisivismo, ya que junto con la libertad han de existir, para que se dé este desarrollo intelectual, unas expectativas elevadas por parte de los padres sobre el rendimiento de los hijos.

Si esto ocurre con los padres, también ocurrirá de forma semejante con la figura del entrenador, por el paralelismo que existe entre ambos, si consideramos que para el niño estas figuras representan «figuras de autoridad».

EL CLIMA DEPORTIVO

El clima deportivo es también, a juzgar por los resultados de algunas investigaciones, un factor influyente en el desarrollo intelectual. En él cabe distinguir, sobre todo, la simpatía del entrenador y su habilidad para motivar a los deportistas al aprendizaje, el nivel de rendimiento de los compañeros, su aceptación, etc.

Pese a que existen ciertas limitaciones son abundantes los trabajos que han intentado demostrar el poder de influencias de cada uno de estas variables en el desarrollo intelectual de los niños.

En cualquier caso, las características del entrenador que favorecen el desarrollo intelectual, serán ampliadas al tratar el tema de la «Eficacia del entrenador», ya que existe una gran relación entre rendimiento y desarrollo intelectual.

EL CARÁCTER PERSONAL

El modo de ser personal es, a juzgar por los resultados de numerosas investigaciones, un factor diferenciador que influye

sobre todo más que en el nivel de inteligencia de los sujetos, en su calidad o forma peculiar de manifestación.

Diversos autores encuentran que a la introversión corresponde como forma de inteligencia el tipo reactivo; entendiendo por tal el tipo de inteligencia que se manifiesta sobre todo en la resolución de problemas dados y de modo más débil en la resolución de problemas no previstos, cuando se combinan varios factores o hay que descubrir contradicciones internas. Sobre este tipo de personalidades reactivas se señala que carecen de iniciativa, no se desenvuelven y en situaciones nuevas se retiran y encierran. Resuelven bien y con exactitud los problemas presentados, rinden excelentemente en el trabajo cuando los problemas son de la misma índole, pero pierden la cabeza si se encuentran con algo nuevo o alguna dificultad inesperada en su trabajo diario.

El otro tipo de inteligencia, el espontáneo, es activo en todas sus manifestaciones, agresivo y tiene iniciativa. El que cuenta con esta inteligencia espontánea puede fracasar al tener que hacer un trabajo rutinario, pero alcanza excelentes resultados en aquello que se requiere iniciativa personal, y por lo tanto responsabilidad.

Se supone en la introversión un exceso de elementos pensantes y en la extraversión un exceso de los elementos afectivos. También se ha encontrado relación entre introversión-extraversión y los dos tipos de inteligencia teórico-práctico. Al parecer la mayoría de las personas de carácter introvertido suelen presentar una inteligencia preferentemente de tipo práctico.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

LAMOUR, H. (1991). Manual para la Enseñanza de la Educación Físico y Deportiva. Barcelona: Paidós.

HARRIS, D. (1976). ¿Por qué practicamos deporte?. Barcelona: Jims.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

LAMOUR, H. (1991). Manual para la Enseñanza de la Educación Física y Deportiva. Barcelona: Paidós.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
OMNIUM POTENTISSIMA SAPIENTIA
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
ESCUELA DE ED. FISICA
DIRECCION
FUNDADA EN 1620
QUITO

Editorial Kinesis

TEMA 9

LA MOTIVACIÓN



UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
OMNIUM SAPIENTIAE POTENTIOR EST
FUNDADA EN 1620
QUITO

Introducción.

- Definición de la motivación.
- Explicaciones sobre la motivación.
- Motivación intrínseca y extrínseca.
- Motivación directa e indirecta.
- Orientaciones actuales sobre la motivación.
- Motivaciones deportivas.
- Estrategias y técnicas motivacionales.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

LA MOTIVACIÓN

INTRODUCCIÓN

Cuando hemos tenido ocasión de mantener conversaciones y reuniones con monitores deportivos y entrenadores, oímos la preocupación de muchos de ellos por no saber cómo motivar a sus deportistas. Esto último se hace más patente cuando los jóvenes llegan al período de la adolescencia.

Ello es debido a que la realidad social ha cambiado muchísimo en los últimos años y, también, los jóvenes y sus inquietudes. Aunque la práctica deportiva por sí misma es motivadora, surge una mayor oferta de ocio que antes no existía, así como los valores de la sociedad que han cambiado y están basados en principios de placer y de confort.

El término motivación, como muchos otros términos en psicología, ha surgido en el contexto de intentar explicar las causas del comportamiento de los organismos.

En el ámbito de la motivación deportiva, ¿por qué un corredor de maratón recorre en una competición tantos kilómetros sin llegar a aburrirse?, ¿Por qué un nadador dedica tantas horas y días a unos entrenamientos tan monótonos y, generalmente fuertes y aburridos?.

Al plantearnos estas preguntas nos estamos interesando por la motivación como proceso explicativo de la conducta, es decir, lo que mueve a los seres a actuar de una forma u otra. Hoy día se acepta la importancia del concepto motivación para el análisis del comportamiento humano.

El papel del entrenador-educador como motivador es imprescindible si se percata de que su papel es ayudar a cada

Editorial Kinesis

deportista a alcanzar su potencial máximo.

Resulta un serio error el presuponer que todos los deportistas participan en el deporte o practican deporte por las mismas razones; posiblemente algunos lo harán por gustarle ese deporte, pero pueden existir otras muchas razones, con lo cual es posible que ni siquiera el entrenador tenga control sobre algunas de estas variables.

DEFINICIÓN DE LA MOTIVACIÓN

El origen etimológico del término motivación indica que es «lo que mueve» a comportarse a un individuo.

La mayoría de los autores han considerado «la motivación como un concepto explicativo de la conducta relacionado con la fuerza o energía que activa, dirige y mantiene el comportamiento».

La motivación es un concepto clave para la psicología, posiblemente el principal; es, esencialmente, él por qué de lo que hace la gente. Los profesores, entrenadores y monitores, además de programar ejercicios, se preocupan por la motivación de los deportistas, con el fin de que estos obtengan un buen rendimiento, al tiempo que experiencias satisfactorias y positivas. Como deportista, lo que se pretende es mantener la automotivación para hacerlo lo mejor posible, alcanzar los resultados deseados y disfrutar de la actividad.

La motivación se divide en dos componentes: la intensidad de la conducta y la dirección de la misma. La intensidad tiene que ver con lo activo o enérgico que sea la persona, es decir, el esfuerzo que se está realizando para alcanzar una meta determinada. La dirección, tiene que ver con la dirección de una meta. Se habla de personas que abordan o evitan una tarea y de por qué lo hacen. A los entrenadores les interesa saber por qué un deportista con cualidades no practica un determinado deporte, o por qué un deportista abandona un equipo o la práctica de un deporte. La respuesta a estas preguntas se encuen-

tra en las metas que tiene cada persona. Conocer las necesidades del deportista, en qué basan sus metas, constituye uno de los aspectos más importantes de la motivación.

La motivación está influenciada por tantos factores que requeriría muchísimo tiempo el tratarla con cierta profundidad.

En cualquier caso los principales componentes de la motivación no son excesivos y pueden ser bastante entendibles.

EXPLICACIONES SOBRE LA MOTIVACIÓN

Las teorías psicológicas de la motivación son abundantes y todas poseen un cuerpo bastante desarrollado. Algunas de ellas se remontan a principios de siglo en cualquier caso siguen manteniendo cierta vigencia, si no en su conjunto, al menos lo mantienen en algunos de sus postulados.

Explicaciones basadas en los instintos

El instinto ha sido un término poco preciso que recoge la idea de tendencia heredada o innata, por la que ciertos estímulos provocan determinada atención o excitación en los miembros de una especie, desarrollando un comportamiento particular. Este comportamiento concibe el instinto de forma finalista, es decir, como dirigido hacia metas y no como una mera acción refleja, constituyendo una fuerza vital canalizadora de la conducta. Algunos autores, cuando hablan de ganar, por parte de un deportista, un partido o competición sin más, hablan de un instinto que lleva a los deportistas a perseguir dicho fin.

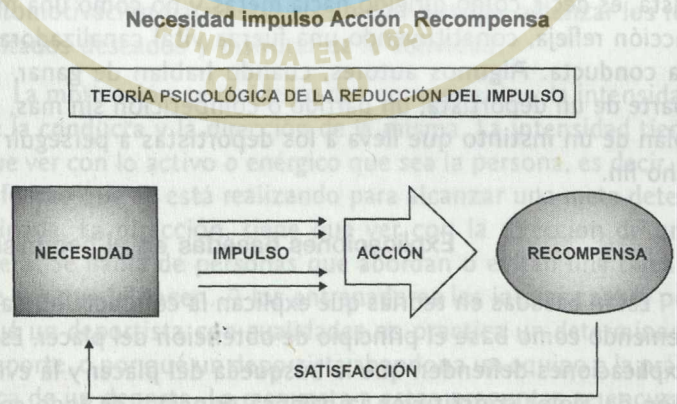
Explicaciones basadas en el hedonismo

Están basadas en teorías que explican la conducta humana, teniendo como base el principio de obtención del placer. Estas explicaciones defienden que la búsqueda del placer y la evitación del dolor constituyen la palanca principal de todo com-

portamiento humano. Sin embargo, si recurrimos a estas teorías para la explicación de la práctica deportiva, ¿cómo se explicaría la realización de actividades que resultan desagradables o molestas, por ejemplo, monótonos e intensos entrenamientos?. La razón expuesta por los defensores de estas teorías, reside en que la ejecución de comportamientos incómodos son instrumentos para la obtención del placer o la evitación de más dolor. En definitiva se considera bajo este punto de vista que el criterio último del sujeto es la búsqueda del agrado y la evitación del desagrado.

Explicaciones basadas en la homeostasis

La explicación homeostática afirma que los seres, en general, y los humanos, en particular, están programados naturalmente para poseer o estar dotados de ciertas cualidades o condiciones. Cuando no se tienen, se produce un desequilibrio o inadaptación, pero igualmente se está dotado, para que cuando carezcan de ellas, reaccionen de manera determinada sobre sí, o sobre el medio, para conseguirlas y así poder adaptarse. Cuando el equilibrio se restablece la motivación desaparece hasta que surge un nuevo desequilibrio. En cualquier caso, no sólo se debe hablar de desequilibrio orgánico sino también psíquico.

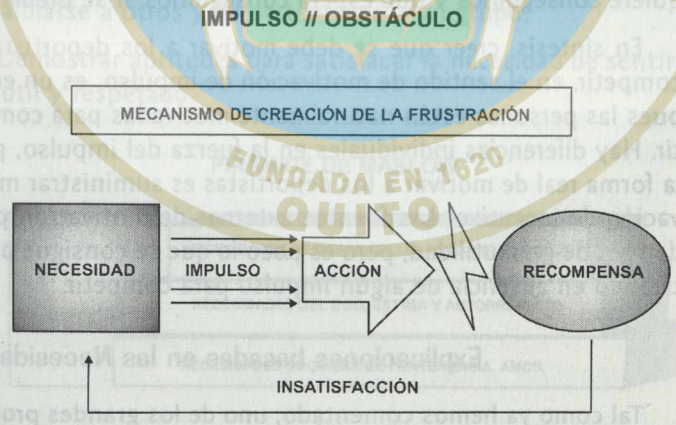


Editorial Kinesis

Esta teoría homeostática, transferida al campo psicológico señala que la motivación es el impulso que brota de una necesidad y que conduce a una acción (conducta instrumental) para obtener una recompensa, que reduce la pulsión y satisface la necesidad.

Cuando un sujeto, una o varias veces, logra asociar el placer de la reducción del impulso a un determinado incentivo o recompensa, el sujeto tiende a respetar esa misma conducta en situaciones similares. Esto es lo que origina el aprendizaje desde una visión conductista.

Un deportista, por consiguiente, estará más motivado para entrenar, cuando los ejercicios que realicen en el entrenamiento, conectan con sus intereses o necesidades. Por otra parte, el deportista practicará un deporte, en la medida en que encuentra satisfacción en ese deporte. Estas satisfacciones pueden ser de distinta índole, siempre que éstas aplaquen sus necesidades: dominio de habilidades deportivas, buenos resultados, aprobación social, etc. Cuando intento trás intento, no lo consigue, terminará extinguiendo tal comportamiento deportivo.



El grado en que, los deportistas, toleran este fracaso o frustración variará de uno a otros. Ante la frustración, se pueden desarrollar mecanismos adaptativos diferentes, por ejemplo:

Editorial Kinesis

a) Se insiste en el mismo comportamiento de forma similar: Si el fracaso es por falta de esfuerzo, se puede llegar a obtener buenos resultados, pero si es por utilizar estrategias o habilidades inadecuadas, se volverá de nuevo a fracasar.

b) No se insiste y, por tanto, se evade del problema: Es otro ejemplo de deportistas con baja motivación de logro o poco motivados.

c) Se insiste buscando nuevas alternativas: Esto resulta típico de los deportistas más adaptados y con más motivación de logro.

Explicaciones basadas en los Incentivos

Se ha hecho una interpretación de la teoría del incentivo que tiene repercusiones en la práctica deportiva. Esta teoría es una derivación de la teoría del impulso de Hull. Este autor destaca dos factores: el impulso y el incentivo. El impulso refleja los deseos y necesidades de la persona, y el incentivo las expectativas de satisfacerlos. Decir, por ejemplo, que un deportista está motivado por los resultados, implica dos cosas: que quiere conseguirlos y que espera conseguirlos si se prepara.

En síntesis, creer que se debe motivar a los deportistas a competir, en el sentido de motivación de impulso, es un error, pues las personas están naturalmente motivadas para competir. Hay diferencias individuales en la fuerza del impulso, pero la forma real de motivar a los deportistas es suministrar motivación de incentivo. Las fuentes externas de motivación pueden ser de gran utilidad, pero es poco lo que se consigue practicando en ausencia de algún impulso para competir.

Explicaciones basadas en las Necesidades

Tal como ya hemos comentado, uno de los grandes problemas de la motivación, es la comprensión de las necesidades de los deportistas, ya que una necesidad no satisfecha se convierte en una meta, y el ayudar a los deportistas a conseguir o

satisfacer sus ambiciones le proporciona una clave de la motivación.

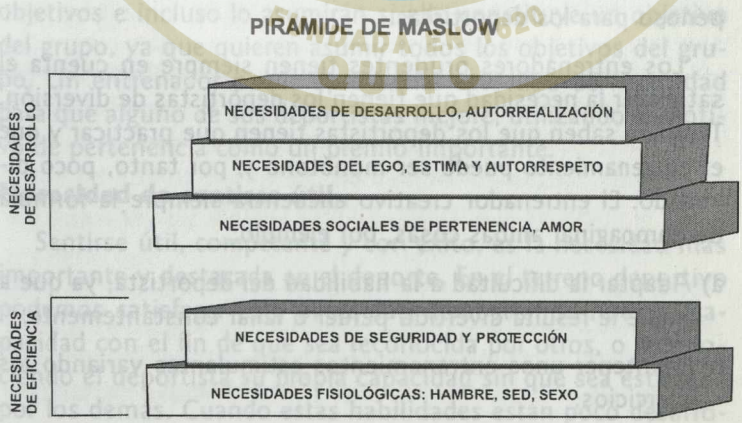
Entre las teorías más conocidas sobre la motivación se encuentra la Pirámide de Necesidades de Maslow. Según este autor, las personas intentan satisfacer sus necesidades atendiendo a un sistema de prioridades. Estas prioridades se pueden dividir en dos categorías generales: Necesidades de carencia y/o fisiológicas como hambre, sed, sexo, seguridad y protección, que son las más primarias y, por tanto, las prioritarias. Necesidades de desarrollo como el amor, autoestima y autorrealización. Según este autor cuando se satisface una necesidad, la misma deja de ser necesidad y la persona dedica sus esfuerzos a alcanzar o satisfacer la necesidad de orden superior, ascendiendo en la pirámide.

Hay diversas necesidades principales que los deportistas pretenden satisfacer al practicar un deporte:

a) Jugar por diversión, lo que satisface la necesidad de estímulo y emoción.

b) Estar con otras personas, lo que satisface la necesidad de afiliarse a otros y de pertenencia a un grupo.

c) Demostrar aptitudes para satisfacer la necesidad de sentirse útil y respetado.



Necesidad de Estimulación.

Cada uno de nosotros tenemos la necesidad de una cierta cantidad de estimulación o excitación. Una persona que recibe muy poca estimulación, buscará más, y si está muy estimulada, buscará un ambiente más tranquilo. La actuación de los entrenadores, puede provocar demasiada estimulación, dando lugar al estrés y a que la persona se sienta cansada. También ocurre que algunos deportistas prefieren un nivel óptimo de estimulación que sea bastante alto, y otros lo prefieren más bajo.

Cuando se experimenta una óptima estimulación no estamos ni aburridos, ni inquietos, y este estado se le conoce como estado de equilibrio; es el sentimiento de que todo está yendo perfectamente, la actividad absorbe totalmente y se controla la situación.

El deporte en sí mismo posee cualidades que aumentan la posibilidad de experimentar el equilibrio y divertirse, porque es desafiante, creativo, y absorbe tanto el cuerpo como la mente. Pero el deporte se puede transformar y pasar a ser un trabajo en vez de una diversión y algunos (diría que muchos) entrenadores tienen el defecto de provocarlo. Cuando los entrenadores superestructuran los entrenamientos, crean un ambiente negativo, privan a los deportistas de su libertad o piden demasiado, entonces el deporte puede convertirse en una trabajo penoso para los deportistas.

Los entrenadores prudentes tienen siempre en cuenta el satisfacer la necesidad que tienen los deportistas de diversión. También saben que los deportistas tienen que practicar y que el entrenamiento puede ser monótono y, por tanto, poco divertido. El entrenador creativo encuentra siempre la fórmula de compaginar ambas cosas, por ejemplo:

a) Adaptar la dificultad a la habilidad del deportista, ya que a nadie le resulta divertido perder o fallar constantemente.

b) Mantener unos entrenamientos estimulantes variando los ejercicios.

c) Procurar que todos estén activos y participativos, procurando que no tengan tiempo para aburrirse.

d) Conceder a los deportistas la oportunidad de realizar ejercicios lo más entretenidos posible.

e) Ayudar a que los deportistas se establezcan metas realistas.

f) Dedicar algún tiempo de los entrenamientos para que los deportistas jueguen sin más.

g) Permitir que los deportistas tengan más protagonismo a la hora de determinar que se hará en el entrenamiento.

Necesidad de Pertenencia.

Algunos deportistas eligen serlo, porque quieren ser parte de un equipo, quieren pertenecer a un grupo que les aporte algo importante o relevante a sus vidas. Ello está motivado por afiliarse a otros y ser aceptado por ellos. No buscan alcanzar la fama o el reconocimiento, sino simplemente satisfacer esta necesidad de ser miembro de un grupo. Muchas veces no les importa quedarse en el banquillo y jugar sólo de vez en cuando. El entrenador puede satisfacer esta necesidad, motivando mediante un proceso de identificación, porque quieren ser aceptados por el entrenador y el equipo.

A estos deportistas no les importa en exceso jugar muy bien o ganar a toda costa, aunque tampoco descartan tales objetivos e incluso lo asumirán si ello constituye un objetivo del grupo, ya que quieren asumir todos los objetivos del grupo. Un entrenador puede aprovechar este tipo de necesidad para que alguno de sus deportistas mejore, utilizando el motivo de pertenencia como un premio importante.

Necesidad de sentirse útil.

Sentirse útil, competente y con éxito, es la necesidad más importante y destacada en el deporte. En el terreno deportivo podemos satisfacer esta necesidad demostrando nuestra capacidad con el fin de que sea reconocida por otros, o reconociendo el deportista su propia capacidad sin que sea estimada por los demás. Cuando estas habilidades están poco desarro-

Editorial Kinesis

lladas y en los casos en que la persona no tiene un concepto positivo y maduro de sí mismo, el ser considerado competente y con éxito es muy importante ya que ayuda a los atletas a juzgar su propia valía en ausencia de los demás, lo cual es una importante capacidad a desarrollar.

Tal como ya hemos comentado en temas anteriores, los niños aprenden rápidamente que su estima depende directamente de su capacidad para conseguir metas, y nuestra sociedad le enseña que ganar significa tener éxito y perder significa fracasar. Los deportistas orientados a conseguir el éxito, aquellos que suelen tener éxito y por lo tanto se sienten con grandes capacidades para el desarrollo, ven la victoria como consecuencia de su capacidad y justifican el fracaso alegando que el esfuerzo fue insuficiente. Esta toma de postura resulta mantener una visión práctica.

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA

La motivación proviene de dos fuentes: una intrínseca (que viene del interior de la persona) y otra extrínseca (que viene desde el exterior de la persona). Las personas que están intrínsecamente motivadas poseen una fuerza interior que les impulsa a ser competentes y a autodeterminarse, para dominar la situación y tener éxito. Estas cualidades de aptitud hacia la tarea, autodeterminación, maestría de esas habilidades y éxito son las metas que persiguen aquellos que están motivados intrínsecamente, y cuando las alcanzan se convierten en sus propias recompensas. En el deporte, los deportistas que practican un deporte porque les apasiona, están intrínsecamente motivados. Juegan por orgullo propio, que es lo que les obliga a dar lo mejor de sí mismos, incluso cuando no hay nadie observándolos.

Por su parte, la motivación extrínseca proviene de otras personas a través de refuerzos positivos y negativos que les proporciona al individuo (los refuerzos son aquellas acciones que aumentan o disminuyen la posibilidad de que ciertas con-

ductas se repitan). Estos refuerzos pueden ser tangibles, como trofeos o dinero, o intangibles, como elogios y reconocimiento público. A estos refuerzos se les llama extrínsecos.

Es completamente posible y muchas veces probable que los deportistas practiquen deportes tanto llevados por los refuerzos intrínsecos como por los de carácter extrínsecos. Sin embargo, la importancia que cada deportista asigna a estos dos tipos de refuerzos puede variar sustancialmente. Es importante que los entrenadores comprendan las diferencias individuales.

Refuerzos Extrínsecos

El principio básico del comportamiento humano y de la motivación señala lo siguiente:

«El premiar una conducta aumenta o disminuye la probabilidad de que se repita la conducta, y el castigar una conducta disminuye la posibilidad de que se repita el comportamiento».

El aplicar refuerzos extrínsecos, y en menor medida, los castigos, puede ser algo muy efectivo para motivar a los deportistas, siempre que se empleen los refuerzos y castigos apropiadamente. Los problemas se producen cuando:

- No se utilizan los refuerzos apropiados.
- No se hacen realidad en las conductas apropiadas.
- No se dan en el momento apropiado.

La utilización de los refuerzos extrínsecos, no es todo lo que necesita un entrenador para motivar a los deportistas de forma efectiva, pero sí se constituye en una forma útil para solucionar ciertos problemas motivacionales.

Respecto a los refuerzos extrínsecos, también habría que considerar que, los entrenadores muchas veces tienden a considerarse la única fuente de refuerzos. No obstante, mediante los entrenamientos y la creación de un ambiente cálido y de apoyo, los entrenadores pueden animar a los deportistas a premiarse unos a otros.

Editorial Kinesis

Cuando los compañeros del equipo son los que proporcionan los refuerzos, parece que el entrenador tiene menos control sobre los deportistas o que es menos manipulador, y como resultado se pueden repartir los refuerzos. Las investigaciones han demostrado que las compensaciones administradas por los deportistas son más efectivas que las proporcionadas por el entrenador. También cabe señalar que, los entrenadores pueden utilizar refuerzos extrínsecos para enseñar a los deportistas a autorreforzarse, lo que lleva a desarrollar la motivación interna del propio deportista.

Refuerzos intrínsecos

En general, los trofeos, medallas, dinero y otras formas de reforzamiento extrínseco tienden a perder su poder de refuerzo más rápidamente que el reforzamiento intrínseco, tales como sentirse capaz y satisfecho, que son recompensas de autoalimentación.

Uno de los problemas de los refuerzos extrínsecos es que cuantos más premios consigue una persona, menos necesidad tiene del mismo refuerzo en el futuro. Así cuando las recompensas extrínsecas se adquieren, se valoran menos.

Los entrenadores deberían esforzarse por lograr transformar la motivación extrínseca en motivación intrínseca. Las recompensas extrínsecas pueden ayudar a que las personas se interesen inicialmente por un deporte.

La transformación de recompensas extrínsecas en motivación intrínseca es un arte. Es importante que los premios no sean excesivos ni que se presenten de tal forma que los deportistas perciban que el entrenador está intentando controlar su conducta. Los deportistas reaccionarían negativamente ante lo que ellos percibirían como manipulación intencionada. Los premios también deberían estar en relación directa con los logros. El dar a todos una compensación por su participación no tiene mucho poder a la hora de formar una motivación intrínseca. También es muy importante que los deportistas comprendan

Editorial Kinesis

que las recompensas extrínsecas son momentos agradables de una experiencia positiva, pero que la primera intención es la diversión y la satisfacción de logro.

Otros tipos de refuerzos

Los refuerzos externos, también son llamados extrínsecos o heterorrefuerzos. Provienen del ambiente, o de algún agente social distinto a uno mismo.

Los refuerzos internos, también son llamados intrínsecos o autorrefuerzos. Son propiciados por uno mismo y caen bajo la denominación de autocontrol.

El uso de refuerzos externos no es rentable porque no puede ser utilizado permanentemente o a largo plazo. De ahí la importancia de la autorrecompensa o autocastigo.

Refuerzos positivos: son refuerzos que se valoran, son agradables e incrementan la conducta deseada. Ejemplos de refuerzos positivos son la atención, la sonrisa, la aprobación, elogios del entrenador, premios, etc.

Refuerzos negativos: son refuerzos desfavorables, son desagradables y evitan las conductas indeseables. Pueden ser la desatención, malos gestos, desaprobación, censura, enfados del entrenador, daño físico,...

Refuerzos primarios, por ejemplo, caramelos, golosinas,...

Refuerzos secundarios, son los polivalentes y generalizables, por ej., dinero, sistema de bonos o fichas,... Se utilizan más comúnmente los secundarios, y más aún en niños mayores o en jóvenes.

Refuerzos tangibles: cuya estimulación es disfrutada por los sentidos: juguetes, caramelos, películas,...

Refuerzos simbólicos: aunque se manifiestan físicamente, son reforzadores «símbolos» o «signos», por ejemplo, dinero, chapas, banderas,...

Refuerzos sociales: refuerzos reconocidos por los demás y

Editorial Kinesis

que gozan de prestigio, por ej., elogios, muestras de afecto, aliento,..., por parte del entrenador.

MOTIVACIÓN DIRECTA E INDIRECTA

Se puede elegir entre utilizar métodos directos o indirectos para motivar a los deportistas, o como hacen muchos entrenadores, utilizar ambos. Se utilizaría un método directo, por ejemplo, cuando se llama para mantener de forma privada una conversación con un deportista y en esa conversación se le solicita que se esfuerce más. Por su parte, se utilizaría un método indirecto, cuando se coloca a un jugador motivado con otro que no lo está tanto, con el fin de que el primero influya sobre el poco motivado y ejerza una influencia positiva.

Métodos Directos

Existen tres métodos directos para incentivar al deportista: sumisión, identificación e interiorización.

El proceso de sumisión se basa en el uso de recompensas y castigos extrínsecos: «Si ganan este partido, el lunes no hay entrenamiento» (recompensa) o «si hablan mientras entrenan, harán treinta flexiones» (castigo).

El proceso de sumisión puede ser un medio efectivo para la motivación, especialmente, entre deportistas cuyos parámetros de comportamiento no están bien desarrollados y se consideran bastante poco a sí mismos. Sin embargo, el exceso de confianza en este proceso puede ser un problema, porque, a menudo, atrae más motivar a los deportistas con otros medios que no sea el recibir recompensas extrínsecas. Los entrenadores que buscan un compromiso más profundo, pensarán que la sumisión no es el método más apropiado.

En la identificación, el segundo método directo, la base de la motivación es la relación entre el entrenador y sus deportistas. Un entrenador que utiliza el método de identificación dirá: «Si os importa el equipo haréis esto por mí». Realmente la

identificación es una forma disfrazada de sumisión.

Para utilizar correctamente el proceso de identificación para motivar, los entrenadores tienen que tener una relación positiva con sus deportistas, de manera que los deportistas se sientan obligados a satisfacer su petición. Los entrenadores que creen ciegamente en el castigo y en los refuerzos negativos alienan a los deportistas, que entonces pondrán, menos empeño en hacer lo que el entrenador les pide. En cambio, obedecen al entrenador porque temen el castigo.

El tercer método de influencia directa es la interiorización, cuya finalidad es motivar apelando a las propias creencias y valores de los deportistas, sin administrar recompensas o castigos: «Has entrenado fuerte, confío en que lo harás lo mejor posible. Quiero que sepas que estoy orgulloso de ti, cualquiera que sea el resultado».

Cualquiera de estos tres métodos directos de influencia que se pueda utilizar vendrá dado por:

- Lo que funciona con un deportista determinado.
- Su filosofía de entrenamiento.

Un entrenador que sea práctico no sólo descubrirá cuál de estas técnicas funciona mejor con ciertos deportistas, sino cuál de los métodos puede utilizar con mayor efectividad. Los estudios realizados señalan que los deportistas entre cinco y diez años no suelen tener la madurez necesaria para responder positivamente al proceso de interiorización. Inicialmente, la sumisión y la identificación resultan más efectivas; pero la interiorización será más eficaz y preferible desde el momento en que los jugadores estén en la juventud o adolescencia. También puede ocurrir que algunos jugadores han estado tan condicionados por los procesos de sumisión, que la interiorización es menos efectiva.

Según los objetivos del entrenador, los métodos a seguir serán diferentes. Si lo que se pretende simplemente es conseguir la victoria, lo adecuado sería basarse en la sumisión e iden-

Editorial Kinesis

tificación. Si el objetivo, por su parte, es ayudar a los deportistas a desarrollarse psicológicamente, de forma que adquieran un concepto positivo de sí mismos, primero se utilizará la sumisión y la identificación, y después se pasará a la interiorización. La interiorización motiva intrínsecamente a los deportistas y les hace responsabilizarse de sí mismos.

Métodos indirectos

El método indirecto altera la situación o el ambiente físico y/o psicológico, para intensificar la motivación. Por ejemplo, algunos entrenadores cambiarán el lugar de entrenamiento sólo para aumentar la motivación. El entorno psicológico puede cambiarse añadiendo o eliminando la presencia de ciertas personas o haciendo cambiar su conducta. Probablemente, uno de los cambios posibles es el de la conducta del entrenador (mejor positiva que negativa). Otra forma muy útil de cambiar el ambiente psicológico consiste en dar a los deportistas más control sobre la situación.

ORIENTACIONES ACTUALES SOBRE LA MOTIVACIÓN

Teoría de la Atribución causal

Esta teoría que fue elaborada inicialmente por Heider y desarrollada posteriormente por Weiner, trata de analizar las causas a las que un sujeto atribuye sus éxitos o fracasos. El conocimiento de este fenómeno resulta de gran interés puesto que nos permitirá conocer cuales son las atribuciones que realiza cada sujeto, lo que nos lleva, a su vez, a determinar sus atribuciones futuras, sus sentimientos y su motivación.

La teoría de la atribución es una forma de explicar y entender el fenómeno de la motivación. Esto supone que la gente procura explicar, entender y predecir hechos basados en sus percepciones.

Editorial Kinesis

La mayoría de las investigaciones que se basan en esta teoría tratan de comprender cuándo y por qué las personas seleccionan ciertas categorías de atribución. Por ejemplo, si un futbolista atribuye sistemáticamente los fallos al lanzar los penaltis a la mala suerte, podríamos pensar que existe un rechazo a aceptar la responsabilidad. Las atribuciones que los deportistas seleccionan, están indicando sus estructuras de motivación, con lo que se puede modificar sus percepciones, en el caso de que estas sean erróneas.

Las causas a las que un deportista puede atribuir un éxito o fracaso pueden ser varias, aunque se centran fundamentalmente en cuatro: habilidad, esfuerzo, dificultad de la tarea y suerte.

Las distintas causas, tanto las que acabamos de mencionar, como otras muchas pueden ser enmarcadas en tres dimensiones: Interna/externa; Estable/inestable y; Controlable/incontrolable.

Estas dimensiones tienen importantes implicaciones para la motivación, ya que permite incluir todas las causas posibles de un acontecimiento o hecho y, posteriormente, modificarla si fuera necesario.

Dimensión Interna/externa.

La dimensión interna/externa supone que un deportista pueda considerar un acontecimiento causado o no por él. En función de que atribuya un resultado de algún acto o acontecimiento a él mismo o que sea producto de algo o alguien ajeno a él mismo puede sentirse responsable o no del resultado.

Se consideran factores internos la habilidad del deportista y el esfuerzo que dedica, ya que depende del propio deportista.

Por su parte, se consideran factores externos la dificultad de la tarea y la suerte, ya que no dependen del propio sujeto.

Estable/inestable.

La dimensión estable/inestable supone que las causas de un hecho o acontecimiento pueden ser siempre las mismas o por el contrario pueden variar de una ocasión a otra.

Editorial Kinesis

Se considera que una causa es estable, cuando es invariable a lo largo del tiempo, por ejemplo, la habilidad y la dificultad de una tarea concreta. Una causa es inestable, cuando varía de una ocasión a otra. En muchas ocasiones, aunque no en todas, las causas que provocan inestabilidad se refieren a fuerzas de la naturaleza.

Controlable/incontrolable.

La dimensión controlable/incontrolable implica que las causas de un hecho o acontecimiento pueden ser controladas por el individuo o, por el contrario pueden no ser controladas

Se considera que una causa es controlable cuando el individuo puede ejercer algún tipo de influencia sobre ella, por ejemplo, el esfuerzo y constancia en los entrenamientos

Por su parte, una causa es incontrolable cuando el individuo no puede influir de manera alguna sobre ella, por ejemplo, la suerte al tener un rival fácil, el clima durante un partido, la dificultad del ejercicio.

ESQUEMA DE WEINER

		DIMENSIONES DE LA ATRIBUCIÓN	
		CONTROLABLES	INCONTROLABLES
ESTABLE	INTERNA	ENTRENAMIENTO	APTITUD
	EXTERNA	ENTRENAMIENTO DEL ADVERSARIO ACCIÓN DEL ENTRENAMIENTO	APTITUD DEL ADVERSARIO DIFICULTAD DE LA TAREA
INESTABLE	INTERNA	JUEGO DESLEAL DESEO DE GANAR REENCUENTRO PARTICULAR	FATIGA
	EXTERNA	FOMENTO DE LOS APOYOS ARBITRAJE SESGADO	SUERTE CONOCIMIENTO DEL TERRENO ERRORES DE LOS JUECES

Diversos autores proponen una serie de consideraciones a tener en cuenta por parte de los entrenadores:

1.- Las atribuciones que los deportistas seleccionan para ex-

Editorial Kinesis

plicar sus resultados revelan mucho acerca de sus estructuras de motivación. Por tanto, los entrenadores no deben descuidar los tipos de atribuciones que utilizan los deportistas para explicar sus resultados. Además, los entrenadores deben analizarlos para comprender la estructura básica de las atribuciones de los deportistas.

2.- Un punto de control interno es preferible a uno externo. Los entrenadores pueden observar si los deportistas atribuyen sus resultados más a causas externas o internas. En el caso de que la atribución sea fundamentalmente externa los entrenadores pueden alentar a los deportistas a que hagan esas atribuciones sean más interna, a través de elevar la autoestima y a través de la utilización de incentivos cuando sea apropiado.

3.- Los tipos de atribuciones que los deportistas dan para sus éxitos o fracasos están estrechamente asociados con sus emociones. Los entrenadores deben ser capaces de predecir como se siente el deportista basándose en las atribuciones que este haga.

4.- Las atribuciones de una persona, tanto del éxito como del fracaso, pueden pronosticarse basándose en la actuación de otros ante la misma situación. Si un deportista realiza algo que otros deportistas no han logrado lo atribuirá a causas internas (por ejemplo, realizar un ejercicio concreto que otros no han sido capaces de hacer, podría decir que «bueno soy», «que grandes capacidades tengo»), sin embargo si realiza algo igual que el resto lo atribuirá a causas externas (si gano a un adversario al que la mayoría ha ganado, lo atribuiría a causas ajenas «el adversario era asequible»). El entrenador puede ayudar a reconocer cuando el deportista hace atribuciones inadecuadas.

5.- Atribuir el fracaso a una causa interna/estable es dañino para la autoestima de los deportistas, sobre todo de los jóvenes. Los entrenadores deben animar a los deportistas más jóvenes para que atribuyan el fracaso a causas inestables, ya que posiblemente cambiarán.

6.- Atribuir el éxito a una causa interna/estable como es la habilidad, es bueno para la autoconfianza de un joven deportista. El desarrollo de la autoconfianza es el fin más importante de un programa para el deporte juvenil. Los entrenadores deberían alentar a los deportistas a confiar en sus éxitos.

7.- Las jóvenes y las niñas con poca autoconfianza tienden a atribuir sus derrotas a causas internas y estables, mientras que los jóvenes y los niños tienden a atribuir sus fracasos a causas inestables o a ninguna causa. Los entrenadores deberían animar a las chicas y niñas que tienen una baja autoestima, para que consideren al esfuerzo o la suerte como causas inestables, al tratar las derrotas deportivas.

8.- Los ganadores en mayor medida que los perdedores, tienden a atribuir sus resultados a causas internas, estables y controlables. Un entrenador podría identificar a un ganador o a un perdedor basándose en las atribuciones que realiza.

9.- Una recompensa extrínseca que anime a los deportistas a atribuir su participación a causas externas puede reducir la motivación intrínseca. Los entrenadores no deberían fomentar ninguna forma de recompensa extrínseca que los deportistas percibieran como más importante que la propia participación.

Teoría de la Motivación de logro

Esta teoría trata de analizar a qué causas atribuye un sujeto sus éxitos o fracasos, fenómeno que puede ser de interés.

La alta motivación de logro relacionada con las aptitudes suele ser un excelente predictor del rendimiento deportivo.

Para ser que se ha logrado elevar el rendimiento del deportista, entrenándolo en la motivación de logro. Resultan más sensible a esto los deportistas que a su vez tienen más motivación de logro. También se ha observado que una alta motivación de logro en deportistas aumenta el rendimiento si tienen

baja ansiedad hacia las competiciones y si su motivación de logro se relaciona con los objetivos.

Los deportistas con alta motivación de logro, a diferencia de los motivados por el miedo al fracaso, establecen niveles más altos de aspiración, tienden a persistir en la tarea a pesar de las experiencias repetidas de fracaso, esforzándose durante largo tiempo antes de renunciar. Incluso se puede decir que una moderada dosis de fracaso o un nivel medio de dificultad en la tarea, eleva la ejecución de los deportistas de alta motivación.

En general, el gusto y satisfacción por la tarea viene dado por los éxitos previos, por la dificultad objetiva de la tarea; también se ha observado una gran productividad cuando después de un fracaso inicial se obtiene éxito.

Los deportistas de alta motivación de logro tienden a escoger para entrenar a compañeros que sobresalen en esa tarea, mientras que los de baja motivación prefieren compañeros que guardan afecto.

Formación de la motivación de logro.

En el desarrollo humano, el origen de la motivación de logro, hay que deducirla, hipotéticamente, de motivos tales como:

a) El impulso de autonomía del niño, al tratar de hacer las cosas por sí mismo.

b) La inclinación a mostrarse insistente hasta conseguir lo que se propone.

c) La tendencia a la exploración y el examen de lo nuevo.

d) El propio placer por la función, es decir, no por lo conseguido, sino el disfrute de la propia actividad.

Este tipo de tendencia irá configurando, de acuerdo con la actitud educativa de los padres y entrenadores, la motivación de logro.

Modalidades de la motivación de logro.

De todas formas, hay que considerar que la motivación de

Editorial Kinesis

logro encierra diversos aspectos:

a) Motivación de logro, tratando de obtener autoéxito, en el «juego» de exponerse como en un reto a las dificultades (autocompetitividad).

b) Motivación de logro, buscando éxito social: aprobación, aprecio, reconocimiento, fama. Con esta búsqueda del éxito social, fácilmente se pueden desarrollar mecanismos competitivos.

c) Motivación de logro, buscando ganancias tangibles derivados de la competición, tal como premios, regalos, etc. Con el aumento de la edad, las recompensas materiales se buscan menos como fines en sí. Más bien como símbolo de status alcanzado, prestigio y superación personal. También las metas lejanas adquieren una prominencia por encima de las satisfacciones inmediatas.

MOTIVACIÓN DE LOGRO	MOTIVACIÓN POR EVITAR EL FRACASO
ALTA	BAJA
- Sienten una mayor motivación cuando experimentan una pequeña dosis de fracaso, ya que lo intentan de nuevo. - El éxito logrado fácil disminuye su motivación. - Buscan retos moderados (de cierta dificultad). - Tienden a esforzarse durante mucho tiempo antes de abordar una tarea. - Suelen aliarse con compañeros que destacan.	

MOTIVACIÓN DE LOGRO	MOTIVACIÓN POR EVITAR EL FRACASO
BAJA	ALTA
- Se sienten motivados sólo por el éxito y no por el fracaso. - Buscan tareas muy fáciles o, por el contrario dificilísimas. - Se cansan rápidamente de una tarea, no tienen constancia. - Buscan como compañeros a personas que se muestran amistosas.	

Los deportistas con Alta Motivación, responderán mejor:
- Ante tareas que ofrecen mayores retos. - Ante un mayor grado de exigencia. - Ante información adicional y correctiva. - Ante problemas nuevos e infrecuentes. - Ante un fallo lo intentarán de nuevo.

Los deportistas con Motivación por evitar el fracaso, responderán:
- Ante tareas que ofrezcan retos de poca dificultad.
- Ante un refuerzo tras cada éxito.
- Ante un aprendizaje fragmentado en etapas.
- Ante una situación que evita el reconocimiento público de los errores.

MOTIVACIONES DEPORTIVAS

A lo largo de la historia de la psicología se han realizado diversas tentativas para desarrollar un sistema de clasificación de todos los motivos humanos. En este sentido diversos autores han desarrollado un sistema de clasificación de todos los motivos humanos, tanto de origen biológico como psicológico, en este caso vamos a mencionar estos últimos:

1.- Construcción: la necesidad de organizarse y constituirse.

2.- Rendimiento: la necesidad de superar obstáculos, de pugnar por hacer algo difícil del mejor modo y lo más rápido posible.

3.- Exhibición: la necesidad de autodramatización, de interesar, divertir, conmover, asombrar o sorprender a otros.

4.- Defensa: la necesidad de justificar las acciones propias.

5.- Dominio: la necesidad de influir en otros o de controlarles.

6.- Autonomía: la necesidad de pugnar por la independencia.

7.- Agresión: la necesidad de asaltar o herir a otros.

8.- Afiliación: la necesidad de formar amistades y asociaciones.

9.- Nutrición: la necesidad de nutrir, ayudar o proteger a otros.

10.- Juego: la necesidad de relajarse, distraerse, buscar diversiones y entretenimientos.

11.- Conocimiento: la necesidad de explorar, formular preguntas, satisfacer la curiosidad.

12.- Exposición: la necesidad de señalar y demostrar, de proporcionar información, explicar, interpretar, disertar.

Los múltiples estudios existentes nos ofrecen información general acerca de cuáles son los motivos que llevan a la participación deportiva, aunque no nos dan una información totalmente concluyente.

En cualquier caso estos estudios destacan, que:

a) Los motivos para practicar deporte pueden ser muy diferentes.

b) Generalmente, los motivos son varios en una misma persona.

c) Cierto número de motivos están muy ligados a la actividad en cuestión, es decir, son muy específicos (placer en el movimiento....)

d) La alegría y el placer se presentan a menudo como los motivos más importantes.

ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS MOTIVACIONALES

En los apartados anteriores de este capítulo se han señalado algunas formas de motivar reflejo de las teorías planteadas, independiente de ello vamos a señalar algunos otros aspectos, aunque sea de forma muy breve, que deberían ser considerados por los entrenadores.

Contraste estimular.

Con el contraste de estímulos lo que se pretende es estimular a los deportistas con el fin de que los entrenamientos no sean monótonos y aburridos sino motivadores. Para procurar ese elemento motivador, los entrenadores pueden ofertar situaciones nuevas y atractivas, variando el material que se utiliza, el lugar donde se realizan los entrenamientos y el tipo de ejercicios que se desarrolla.

Respecto al material ofrecido, consistiría en diversificar los

Editorial Kinesis

aparatos, accesorios o instrumentos necesarios para el entrenamiento, ya sea dentro de una misma sesión de entrenamiento o de una sesión a otra de entrenamiento. Incluso se podrían elaborar, en algunas ocasiones de forma muy sencilla, nuevos instrumentos o accesorios que se pueden utilizar en los entrenamientos.

Otra de las formas de procurar contraste es ofreciendo a los deportistas cambios o variedad en el lugar de entrenamiento, esto puede hacerse cambiando los lugares donde se realice el entrenamiento (el tipo de entrenamiento que se realiza en ciertos períodos del año permite que estos se realicen en los lugares no habituales) o bien dentro de las mismas instalaciones pero modificando la estructura o situación (en los alrededores de la instalación, en otra cancha dentro de la misma instalación, en la misma cancha pero con distinta posición, etc.)

También se puede ofrecer contraste con el tipo de ejercicios, en los entrenamientos, en muchas ocasiones se tiende a repetir un mismo ejercicio para desarrollar una habilidad concreta, sin embargo, para desarrollar esa habilidad se podrían realizar múltiples ejercicios que inciden sobre la misma.

FACULTAD DE CULTURA FISICA
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
133
BIBLIOTECA

Creación de expectativas.

Cuando hablamos de crear expectativas, nos estamos refiriendo a generar interés e implicación en los deportistas indicándoles la importancia que tienen los ejercicios que se están desarrollando, ya sea por la utilidad de los mismos como por su finalidad, también se puede generar interés exponiendo modelos que los utilizan o incluso incidiendo en el potencial de él como deportista.

Respecto a los ejercicios que se realizan en los entrenamientos y las habilidades que se enseñan en los mismos, muchas veces los deportistas no se encuentran motivados, sobre todo los más jóvenes, porque no le encuentran interés y valor a lo que están realizando. Nos encontramos que muchos deportistas jóvenes, no realizan adecuadamente los ejercicios o se «escabullen» para no realizarlos, ello es debido a que no le

dan la importancia debida. Cualquier niño si practica, por ejemplo, fútbol lo que desea es jugar «partidillos» en las sesiones de entrenamiento y se aburren muchísimo si tienen que hacer ejercicios de coordinación o de velocidad que en muchas ocasiones se hacen de forma repetitiva, sin embargo si se les explica qué se pretende con esos ejercicios, el joven mostrará más interés y aplicación a la hora de realizarlos.

Otra forma de crear expectativas es utilizando o refiriéndonos a modelos que tengan cierto prestigio, estos modelos pueden ser deportistas con gran reconocimiento o bien el propio entrenador. Si el joven sabe que los mismos ejercicios que él realiza son los que realizan normalmente o han realizado deportistas de reconocido prestigio, los realizará con mayor interés y mayor calidad. Como se sabe los jóvenes a ciertas edades buscan modelos que les sirva de referencia y que poseen para ellos un gran ascendente.

También se puede motivar incidiendo en los valores del propio deportista, ya sea reseñando su valía personal o las posibilidades futura que tiene.

Proporcionar feedback.

Normalmente, el deportista posee información a través de sus sentidos, durante y/o después de su actuación, para así poder adecuar esa actuación y mejorarla.

Sin embargo, muchas veces esa información es percibida de forma inadecuada por el propio deportista ya que se ve distorsionada, por múltiples aspectos del propio sujeto. Por ello es necesario que esa información sea proporcionada por un agente externo, como el entrenador, constituyendo una fuente de retroalimentación (o feedback) muy importante de su actuación.

Numerosas experiencias en psicología han demostrado que el conocimiento de los resultados o de la ejecución motora constituyen un importante elemento de progreso en la adquisición de habilidades motoras por parte del deportista. La importancia que tiene el feedback, según diversos autores, repre-

senta una cuarta parte del aprendizaje alcanzado por el deportista.

Las razones que justifican el feedback como elemento motivacional y de mejora de la ejecución, es que permiten corregir habilidades mal ejecutadas, ideas erróneas, estimularles a experimentar sentimientos positivos sobre sí mismo, etc. Un deportista insatisfecho con su nivel de ejecución, no sólo puede estar falto de motivación para mejorar, sino que experimentará sentimientos de insatisfacción y deseos de abandonar.

Implicación.

Una de las múltiples formas de implicar a los deportistas en la práctica, es motivándolos verbalmente a través de: conversaciones de estímulo, conversaciones-coloquios y discusiones de equipo y, con diálogos individualizados con cada deportista.

Los entrenadores efectivos tienen una aptitud especial para los dramas y son capaces de captar y estimular al equipo con discursos inspirados. La forma más efectiva de motivar es el compromiso sincero y entusiasta con sus jugadores para la consecución de una meta común.

Refuerzos o ayudas.

El refuerzo es todo aquello que aumenta la probabilidad de que tenga lugar un cierto acto o conducta. Los refuerzos positivos siguen la evidencia de una actuación correcta, y son deseados en sí mismo por el sujeto. Naturalmente, esto es lo que se persigue al hacer uso de los premios. Una penalización es un estímulo opuesto que puede seguir a una respuesta con el fin de reducirla o eliminarla. Si bien las penalizaciones o sanciones pueden ser eficaces, también pueden ser una fuente de frustraciones y amarguras, pues representan una recepción negativa en su relación con los demás. Las ayudas positivas son preferibles en la mayor parte de los casos, pero no en todos.

Las ayudas externas influyen en las actitudes personales y sirven para trazar normas. Una vez adquieren la suficiente magnitud, los recursos personales pueden actuar sin necesidad de ayudas externas.

Editorial Kinesis

Con vistas a la utilización de refuerzos, los investigadores han considerado la forma de administrarlos en cuanto a: frecuencia, proporción, intervalo, tipo y cuantía.

Por lo que se refiere a la frecuencia con que se deben aplicar las ayudas, debe tenerse en cuenta que, tanto si es excesiva como si es escasa, probablemente resultará ineficaz. En lo que respecta a la proporción, cabe señalar que seguir un criterio de proporción predeterminado puede ser más ineficaz que establecer una proporción no predeterminada a priori. En cuanto a los intervalos, cuanto más inmediatamente siga el refuerzo a la acción, tanto mejor, ya que de ésta forma no puede intercalarse ninguna actividad adicional antes de recibir el refuerzo. Según el tipo de refuerzo a utilizar cabe precisar que, si sólo se utiliza un tipo de refuerzo habrá que determinar cuál es el de mayor eficacia para cada persona. La cuantía del refuerzo, no conviene que este sobrevalorada o, por el contrario, posea poco valor. Si posee poco valor no tendrá un valor reforzador.

Premios.

Los sistemas de premios, eventos que provienen de fuentes exteriores a la persona, pueden ser eficaces al inducir a los que tienen poco interés a participar en una actividad o a destacar en ella. Pueden ayudar a atraer personas hacia alguna actividad o estimularlas a practicarla.

Los premios o sanciones aplicados después de una acción informan al interesado de lo que debería o no debería haber hecho en una determinada situación. Pueden modelar comportamientos si se administran adecuadamente.

Clima positivo y distensión.

Un elemento motivacional importante es la existencia de un clima agradable y ameno en las sesiones de entrenamiento. En las sesiones de entrenamiento siempre debería predominar un clima positivo. En los entrenamientos deportivos con jóvenes uno de los objetivos perseguidos sería, fundamentalmente, que el joven desee seguir practicando deporte. Este deseo o

Editorial Kinesis

la actitud positiva hacia la práctica deportiva sólo se mantendrá y desarrollará cuando el deportista tenga éxito y cuando dicha práctica se realice de forma agradable y divertida, en un clima de apoyo y de aliento, por parte del entrenador.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

BAKKER, F.C.; WHITING, H.T.A. y VAN DER BRUG, H. (1993). Psicología del Deporte: conceptos y aplicaciones. Madrid: Morata y CSD.

DE DIEGO, C. y SAGREDO, C. (1992). Jugar con ventaja. Las claves psicológicas del éxito deportivo. Madrid: Alianza Editorial.

KNAPP, B. (1981). La habilidad en el deporte. Valladolid: Miñon.

LAWTHER, J. (1978). Psicología del Deporte y del Deportista. Buenos Aires: Paidós.

RIERA, J. y CRUZ, J. (1985). Psicología del Deporte: aplicaciones y perspectivas. Barcelona: Martínez Roca.

SINGER, R.N. (1986). El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte. Barcelona: Hispano Europea.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

BAKKER, F.C.; WHITING, H.T.A. y Van Der BRUG, H. (1993). Psicología del Deporte: conceptos y aplicaciones. Madrid: Morata y CSD.

COX, R. (1985). Sport Psychology: Concepts and applications. Dubuque, IA: W.M. Brown Publishers.

DE DIEGO, C. y SAGREDO, C. (1992). Jugar con ventaja. Las claves psicológicas del éxito deportivo. Madrid: Alianza Editorial.

Editorial Kinesis

GARCIA FERRANDO, M. (1990). Aspectos sociales del Deporte. Una reflexión sociológica. Madrid: Alianza.

HORN, T.S. (1992). Advances in Sport Psychology. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

KNAPP, B. (1981): La habilidad en el deporte. Valladolid: Miñon.

LAWTHER, J. (1978). Psicología del Deporte y del Deportista. Buenos Aires: Paidós.

MAGILL, R.A. (1985). Motor Learning: Concepts and applications. Dubuque, IA: W.M. Brown Company Publishers.

MARRERO, G. (1990). Actitudes, Necesidades y Expectativas deportivas en Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria: Cabildo Insular de Gran Canaria.

NADEAU, C.H., HALLIWELL, W.R.; NEWELL, K.M. y ROBERTS, G.C. (1980). Psychology of motor behavior and sport. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

PAULETTO, B. (1991). Entrenamiento de la fuerza para entrenadores. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

RIERA, J. y CRUZ, J. (1985). Psicología del Deporte: aplicaciones y perspectivas. Barcelona: Martínez Roca.

ROBERTS, G.C. (1992). Motivation in sport and exercise. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

SILVA, J.M. y WEINBERG, R.S. (1984). Psychological Foundations of Sport. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

SINGER, R.N. (1986). El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte. Barcelona: Hispano Europea.

TUTKO, T.A. y RICHARDS, J.W. (1984). Psychology of coaching. Boston: Allyn and Bacon.

TEMA 10

LA PERSONALIDAD

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
ESCUELA DE ED. FISICA
DIRECCION



- Introducción.
- Autoconcepto.
- Estilos cognitivos.
- Ansiedad.
- Resultados de Algunas investigaciones.
- Conclusiones.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
OMNIUM POTENTIOR EST SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

LA PERSONALIDAD

INTRODUCCIÓN

Casi invariablemente, el tema de la personalidad y el deporte suscita dos preguntas: a) ¿cambia la personalidad de alguien como consecuencia de su participación en el deporte y, si es así, cómo? y b) ¿se requiere la posesión de una determinada característica de personalidad, o al menos un factor de predisposición, para la práctica de un cierto deporte en un nivel específico?.

El «sentido común», nos dice que ambas preguntas tienen respuestas afirmativas. Se considera que la participación en el deporte tendrá una influencia favorable en el desarrollo de características como la perseverancia, la deportividad, el valor, la capacidad de aceptar la derrota, la energía y otros aspectos relacionados con el funcionamiento social. Aunque también puede implicar características negativas como la agresividad, el egoísmo, la intolerancia, la envidia, etc.

No existe en Psicología ninguna definición uniforme de «la personalidad». Sin embargo, algunos psicólogos que trabajan de forma empírica califican a la personalidad como una correlación de conductas única, estable, perdurable y resistente a las modificaciones para cada persona.

Por su parte, al deporte, se le atribuyen unos valores que forjan la personalidad. Parece una directriz básica que a través del deporte deben influenciarse y estimularse, de forma perdurable las cualidades del carácter. Se supone que los deportistas se diferencian de los no deportistas por unas reacciones específicas en sus aptitudes y conductas, y que estas diferencias, mediante un efecto de transferencia de las aptitudes conseguí-

Editorial Kinesis

das en el deporte, pasan a ejercer una influencia en otros sectores de la vida.

A veces se establece una diferenciación según el nivel en que éste se practica. La «hipótesis deformadora», por ejemplo, está especialmente relacionada con la consecuencia de ejercer el deporte de alto nivel. La formación del carácter, al contrario, se atribuye generalmente a la práctica del deporte de un nivel inferior o de base. También respecto a diversos deportes, la ética de la formación del carácter puede ser aún más específica.

La pregunta referida a si se necesitan determinadas características de personalidad para practicar un determinado deporte, suscita también muchas respuestas basadas en la intuición y en el sentido común. La perseverancia, por ejemplo, constituye en la mayoría de los deportes un atributo requerido y para cada deporte aislado pueden concebirse una o más cualidades que, aunque no exigibles para esa actividad específica, resultan útiles.

Con las investigaciones científicas llevadas a cabo hasta ahora no ha podido demostrarse, de forma suficientemente satisfactoria, una influencia perdurable del deporte sobre el desarrollo de la personalidad del deportista.

Si bien parece cierto que el deporte, como campo específico de acción y de vivencia, y también como campo de aprendizaje individual y social, ejerce cierta influencia entre otros aspectos sobre la personalidad del sujeto.

A pesar de estas creencias populares, diversos autores han señalado que no se han encontrado cambios en la personalidad como consecuencia de la participación en el deporte de alto nivel o en las actividades físicas de base. Parece, por tanto, que no existen pruebas que respalden la afirmación de que al entrenamiento para ponerse en forma sigan unos cambios globales en los tests de la personalidad, aunque constituye una excepción a esto los resultados de diversas investigaciones que llegan a la conclusión de que el «concepto de sí mismo» cambia positivamente tras la participación en la condición de entrenamiento.

En otros estudios realizados con deportistas y no deportistas, se aprecia que los deportistas competitivos y de alto nivel obtienen resultados más elevados (que los no deportistas) en la característica de extraversión. Igualmente se puede apreciar, por parte de los deportistas, un mayor grado en ciertos rasgos de personalidad como son los de dominio, agresividad y orientación al rendimiento. Por su parte, las personas que no practican deporte obtienen unos resultados más elevados en neuroticismo, ansiedad e introversión.

Se señala que los extrovertidos sobresalen especialmente cuando es preciso lograr un rendimiento rápido bajo una cierta presión del tiempo; los introvertidos, por su parte, rinden mejor en ausencia de dicha presión.

Además, ciertas características que adquieren importancia en la práctica del deporte de alto nivel son también útiles en otros campos. Para destacar en el trabajo, en el arte o en cualquier otro terreno de la vida, la perseverancia, la seguridad en uno mismo y la orientación al rendimiento constituyen características tan necesarias como cuando se trata de llegar a la cima en un determinado deporte.

Es importante señalar, también, que los rendimientos deportivos están determinados por un gran número de variables. Aparte de la personalidad, también desempeñan un papel importante en el rendimiento deportivo, entre otras ,la destreza natural, la motivación, el ambiente social, la estimulación del entorno inmediato, la experiencia escolar, etc. Las variables de la personalidad sólo se constituyen así en una de las influencias posibles, pero no la única, de la participación deportiva, por ello no es realista esperar una influencia omnipotente de la personalidad.

En cualquier caso, parece que las diferencias de personalidad entre deportistas y no deportistas son relativamente pequeñas.

AUTOCONCEPTO

La denominación de concepto de sí mismo o autoconcepto, es en realidad una abreviatura para un conjunto bastante amplio de representaciones mentales, que incluyen imágenes y juicios y no sólo conceptos, que el individuo tiene acerca de sí mismo y que engloban sus distintos aspectos corporales, psicológicos, sociales y morales. El autoconcepto comporta juicios descriptivos y también juicios evaluativos de autovaloración, estos últimos componen la autoestima. Autoconcepto y autoestima pueden referirse, por lo demás, a la propia persona como un todo, a la representación global que se tiene de sí mismo, o también a aptitudes y características referidas, por ejemplo, a la propia capacidad intelectual, a la habilidad en ciertos deportes, o al éxito con personas de otro sexo. En general, el autoconcepto es autoconocimiento y engloba operaciones y esquemas cognitivos: autopercepciones, juicios descriptivos y evaluativos, memoria autobiográfica, etc.

El autoconcepto no es unitario. Varía según la actividad o cualidades, pero si se puede decir que es consistente. Existe un autoconcepto general producto de los específicos pero que, a su vez influye en ellos.

Están demostradas las asociaciones del autoconcepto con el rendimiento, con el logro y con el aprendizaje. Incluso ha llegado a sostenerse que el autoconcepto y la autoestima constituyen buenos predictores del futuro éxito deportivo, mejor que cualquier otra medida de carácter psicológico. Los niños y adolescentes con más elevada autoestima son también los más aventajados en la escuela. Se disputa, sin embargo, cuál es el sentido de esta asociación: si es la conciencia del propio valor y capacidad lo que trae un mejor aprendizaje y mayores éxitos o si, al contrario, la conciencia de los éxitos logrados es lo que determina el nivel de autoestima.

Indudablemente el autoconcepto influye en el rendimiento e igualmente el rendimiento influye en el autoconcepto.

Como procedimientos para elevar el autoconcepto podría-

Editorial Kinesis

mos citar:

a) El trucaje de la información.

b) La internalización de ideas positivas en estado de relajación.

c) Las entrevistas individuales de apoyo terapéutico.

d) Los programas instruccionales.

e) Las expectativas creadas en «otros significativos» bien sean entrenadores, padres, compañeros,...

f) La mejoría de las propias habilidades.

El autoconcepto, las expectativas de logro o de autoeficacia, las atribuciones, las reacciones de ansiedad, en general las características y procesos de personalidad son todos ellos aprendidos. Son experiencias de la vida y de los resultados de los propios actos los que contribuyen a forjar una determinada personalidad.

Seguramente las experiencias más importantes para el aprendizaje y formación de la personalidad son las experiencias interpersonales, aquellas que se tienen no con el entorno físico o impersonal, sino con el medio social, con otras personas, sobre todo con personas significativas para uno mismo: la madre, la familia, los compañeros, los entrenadores, los profesores y otros adultos. La personalidad, en gran medida, además, viene a consistir y a expresarse en nuestros modos de relación con otras personas. Muchas de las características de personalidad, como la ansiedad, las expectativas, el autoconcepto, la extraversión, la docilidad o la búsqueda de aceptación social, son características principalmente mostradas en conductas interpersonales.

Personalidad y aprendizaje, se relacionan en sentido doble y recíproco. Por una parte, la personalidad se aprende y se aprende principalmente en contextos de interacción personal. Por otra, las características de la persona contribuyen a determinar los aprendizajes.

En orden a la práctica deportiva, cabe señalar que no todos

los sujetos aprenden y rinden de igual forma; no todos los procedimientos, no todas las modalidades didácticas, o de tratamiento educativo, son igualmente eficaces para todos los jóvenes. El corolario práctico implica una psicopedagogía diferencial, ajustada a las diferentes aptitudes, expectativas, intereses y características personales de los deportistas.

En ese mismo orden práctico, el conocimiento de que la personalidad se aprende, trae consigo la consecuencia de que el deporte y, en general, la familia y también la escuela, contribuyen no sólo a aprendizajes y habilidades de naturaleza motora e intelectual, sino también al aprendizaje de «ser persona», con todas sus connotaciones afectivas, interpersonales y morales.

ESTILOS COGNITIVOS

Se entiende por «estilos cognitivos» ciertos patrones diferenciales e individuales, de reacción ante la estimulación recibida, de procesamiento mental de la información y, en definitiva, de aprendizaje y de afrontamiento cognitivo de la realidad.

Algunos de estos estilos cognitivos son particularmente relevantes para el aprendizaje como es el caso de la «dependencia-independencia de campo», la cual ha sido descrita como un estilo perceptivo, referido al modo en que las personas coordinan informaciones procedentes de distintos canales sensoriales, en particular el sentido cinestésico y el de la visión. El estilo independiente de campo es un estilo analítico, crítico, de separación y aislamiento de los elementos de un problema o situación dados, mientras que el estilo dependiente, es sintético, intuitivo e integrador.

Los estilos independientes de campo funcionan de manera más autónoma en sus relaciones sociales, que abordan de forma más bien impersonal. Parece ser que las personas independientes de campo pueden identificar la posición de un objeto en el espacio de forma más rápida y fácilmente que las depen-

dientes de campo. Cuando está en juego la percepción de objetos y es preciso adoptar decisiones rápidas (como en el deporte) la dependencia-independencia de campo puede constituir una variable relevante.

El estilo o dimensión de reflexividad-impulsividad se refiere a la diferencial reacción de personas enfrentadas a situaciones problema en las que existen distintas formas de solución. Algunos sujetos actúan primero, eligiendo y desarrollando una idea, para contrastar más tarde si la idea es correcta, o no; mientras otros sujetos reflexionan antes de emprender una determinada acción, eliminando mentalmente las soluciones que creen incorrectas. Estos últimos se hallan en el polo de la reflexividad, mientras los primeros están en el de la impulsividad. En cualquier caso la dimensión reflexividad-impulsividad puede ser objeto de educación.

Otro estilo o dimensión mental es el de la simplicidad-complejidad cognitiva, que se refiere al número y variedad de las categorías con que las personas conceptualizan el mundo que les rodea, principalmente el mundo de las personas relevantes a su alrededor. Se considera deseable un estilo liberal o flexible de pensamiento frente al estilo rígido, autoritario o dogmático.

ANSIEDAD

Al margen de los patrones mentales, existen otros patrones como son los de reacción ante la realidad, modos de sentirse afectado por ella y, en particular, modos de interactuar con las demás personas. Suelen contener importantes elementos de carácter motivacional y también de naturaleza emotiva, o de estado de ánimo.

Respecto a la ansiedad es habitual distinguir entre:

1.- Ansiedad como estado emocional, es decir, la reacción emocional de alguien ante una situación que experimenta como amenazadora, «estado de ansiedad».

Editorial Kinesis

2.- Ansiedad como un rasgo de personalidad, una disposición a reaccionar ante situaciones de una manera ansiosa, «rasgo de ansiedad»

La ansiedad constituye otro patrón característico de la personalidad, pero de corte comportamental y no de corte cognitivo, como los vistos con anterioridad.

Han sido tradicionalmente estudiadas las relaciones entre ansiedad y rendimiento, y esto a través de muy diferentes tipos de tareas. De la abundante investigación existente se desprende que, como regla, niveles mínimos y máximos de ansiedad se asocian en la ejecución a rendimientos más pobres, mientras grados medios de ansiedad, permaneciendo constante el resto de las variables pertinentes, se asocian a un mejor rendimiento. Una elevada ansiedad puede resultar facilitadora y contribuir a un más alto rendimiento en tareas muy simples, mientras, por el contrario, interfiere en la realización apropiada de tareas más difíciles.

Relaciones parecidas parecen darse entre ansiedad y aprendizaje. También aquí, grados moderados de ansiedad favorecen un mejor aprendizaje.

Situaciones de prueba, como un partido o competición, inducen una específica reacción de ansiedad, bastante generalizada en muchas personas, que se conoce con el nombre de «ansiedad de prueba» o de «competición». Esta reacción, por lo común, produce un deterioro en el rendimiento en la prueba o competición. En general, trae un deterioro en toda situación donde el sujeto se ve evaluado por otras personas, cuyo juicio evaluativo es significativo para él, por ejemplo, el público, los amigos, la familia y/o el propio entrenador.

RESULTADOS DE ALGUNAS INVESTIGACIONES

En un estudio comparativo entre población deportiva y no deportiva se encontró elementos diferenciadores:

a) El deportista presenta mayores cotas de vitalidad, de ener-

gía, de satisfacción por el esfuerzo realizado, de entusiasmo, de habilidad y de facilidad para el encuentro humano que el no deportista.

b) El deportista presenta mayores dosis de autodominio, ansias de poder y persistencia en el esfuerzo.

c) El entrenamiento serio y regular parece movilizar las fuerzas espirituales del deportista. De otra parte, las normas inherentes a la propia práctica deportiva (autodominio, tolerancia, apertura, juego limpio), facilitan la aparición de comportamientos que pueden transferirse, aunque no de manera automática, a las actividades extradeportivas.

Ciertas investigaciones permiten señalar seis dimensiones de la personalidad que aparecen en los deportistas de alto rendimiento y que son: integración personal (persistencia y control de sí mismo), extraversión, dureza (agresividad, autosuficiencia, actitud fría y reservada), radicalismo (libertad de pensamiento, sentido práctico), capacidad de abstracción y rudeza (inteligencia práctica, resistencia, energía, eficacia). Se encontró, igualmente, distintas características en los deportistas que se ha sistematizado en siete grupos: a) abierto, sociable, confiado, b) agresivo, dominante, dotes de mando, c) socialmente adaptado, confianza en sí mismo, prestigio y status social, d) ansiedad débil, estabilidad emocional, e) nivel de represión débil, f) resistencia al dolor físico, g) coeficiente de feminidad débil-coeficiente de virilidad fuerte. Este estudio le permitió concluir que existe sólo una pequeña diferencia entre las puntuaciones de la población deportiva y la no deportiva, excepto en los deportistas superespecializados, en que las diferencias son mayores.

Otro estudio permite establecer una discriminación entre los buenos y los malos deportistas. Los primeros presentan las características de perseverancia, responsabilidad, dependencia, tranquilidad, confianza social, deliberación, estabilidad emocional, benevolencia, cooperación y responsabilidad, ambición, aceptación de sí mismo, dominancia y flexibilidad. Los malos deportistas, por el contrario, se caracterizan por la in-

constancia, el oportunismo, la dureza, la inquietud y la desconfianza social, la impulsividad, los cambio de humor, la agresividad y la crítica y por la inmadurez, la apatía, la pasividad, la sumisión y la rigidez. Por lo que se llega a la conclusión de que realmente existe un perfil de personalidad del atleta triunfador que presenta las características siguientes: agresividad, escaso control emocional, alto nivel de ansiedad, elevado autoconcepto e intenso deseo de realización personal.

CONCLUSIONES

En las investigaciones sobre la relación entre personalidad y deporte se ha prestado una considerable atención a dos preguntas. La primera plantea si la personalidad de un sujeto varía a consecuencia de su participación en el deporte y, de ser así, cómo lo hace. La segunda se interesa por saber si una personalidad determinada proporciona una condición favorable para la práctica eficaz del deporte o de un tipo específico de éste. Estas son las preguntas formuladas con más frecuencia en el campo del deporte. Sobre la base de los datos de que ahora se dispone, hay que responder negativamente a la primera pregunta. En general no se ha conseguido demostrar que la participación en el deporte (de alto nivel) conduzca a cambios en rasgos específicos de la personalidad. Lo mismo se aplica a la influencia del entrenamiento deportivo sobre la personalidad, aunque haya que hacer una excepción en cuanto al «concepto de sí mismo», en el cual se han confirmado algunos cambios positivos.

La segunda pregunta ha sido especialmente planteada en las comparaciones entre deportistas y los que no lo son o entre participantes en diferentes deportes. Aunque las diferencias halladas resultan menos amplias de lo que a menudo se ha dado a entender, parece que, con respecto a la extraversión y la necesidad de excitación, los deportistas difieren claramente de los que no lo son. En estas características, los deportistas arrojan resultados superiores a los de quienes no lo son o a los deportistas no competitivos.

Los procesos del aprendizaje motor aportan indudablemente un peso distinto en las diferentes áreas del deporte. En algunas, el aprendizaje del movimiento resulta vital para el rendimiento en tal actividad. En otros deportes parece que, una vez adquiridas las destrezas básicas, el proceso de aprendizaje motor ya no desempeña un papel crucial.

En la mayoría de los deportes hay que aprender mucho más que las destrezas motrices: reglas tácticas, juego cooperativo, anticiparse a lo que harán los adversarios, mantener dominadas las emociones, etc. Para estos procesos de aprendizaje resulta también útil saber que relaciones existen con rasgos peculiares de personalidad.

Al margen de las consideraciones realizadas se podrían señalar las siguientes conclusiones a las que se ha llegado a través de distintas investigaciones sobre los rasgos de sociabilidad, dominancia, extraversión, autoconcepto, conservadurismo, dureza, y estabilidad, en la población deportiva, obteniendo puntuaciones más altas que en el resto de la población, aunque las diferencias no son significativas:

Sociabilidad. El deportista se muestra abierto, amable, atento, cooperativo y generoso lo que le permite una mayor facilidad para la relación con los compañeros y aceptación de la crítica.

Dominancia. Se ha detectado que este rasgo aparece con claridad entre los deportistas y se caracteriza por la afirmación de sí, la seguridad, la dureza, la resistencia, la agresividad, la necesidad de poder y el control de los demás.

Extraversión. Es un rasgo ligado a la sociabilidad y a la dominancia. El sujeto extravertido aparece como abierto, impulsivo, desinhibido, sociable, amable, optimista, agresivo e incapaz de controlar sus sentimientos. Se ha puesto la extraversión en conexión con factores de índole biológica y, concretamente, con la intensidad de las funciones excitación inhibición del sistema nervioso central.

Autoconcepto. Incluye rasgos como la confianza en sí

Editorial Kinesis

mismo, la seguridad, la autoestima, la afirmación de sí y la coherencia del yo. Esta confianza y seguridad de los deportistas parece manifestarse en la alegría, la resistencia, la energía y el coraje.

Conservadurismo. Se ha puesto de manifiesto la predisposición de los deportistas al convencionalismo, el sentido práctico, el realismo, la sumisión, la responsabilidad y el equilibrio.

Estabilidad. Respecto a este punto existen datos contrapuestos, mientras unos autores concluyen que los deportistas ofrecen un mayor grado de estabilidad emocional, realismo, ausencia de fatiga nerviosa, optimismo, autodisciplina y menor grado de ansiedad, otras afirman lo contrario.

Dureza. Los deportistas puntúan alto en este rasgo que indica la dureza de carácter estando directamente implicado en el logro de altos rendimientos deportivos. Esta dureza emocional está en íntima conexión con la necesidad de éxito.

Se ha descubierto que la maduración física precoz es factor causal de un nivel más alto de ajuste personal y social, ya que se ha encontrado diferencias en el ajuste personal y social en favor de los niños que participan en las actividades deportivas extraescolares.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

BAKKER, F.L.; WHITING, H.T.A. y VAN DER BRUG, H. (1993). Psicología del Deporte: conceptos y aplicaciones. Madrid: Morata-CSD.

DE DIEGO, S. y SAGREDO, C. (1992). Jugar con ventaja: Las claves psicológicas del éxito deportivo. Madrid: Alianza.

LAWTHER, J. (1978). Psicología del Deporte y del Deportista. Buenos Aires: Paidós.

THOMAS, A. (1982). Psicología del Deporte. Barcelona: Herder.

TUTKO, T.A. y RICHARDS, J.W. (1984). Psicología del entrenamiento deportivo. Madrid: A. Pila Teleña.

WILLIAMS, J.M. (1991). Psicología aplicada al deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

BAKKER, F.L.; WHITING, H.T.A. y Van Der BRUG, H. (1993). Psicología del Deporte: conceptos y aplicaciones. Madrid: Morata-CSD.

BUNKER, L.K.; ROTELLA, R.J. y REILLY, A.S. (1985). Sport Psychology. Virginia: University of Virginia.

BUTT, D.S. (1987). The psychology of sport: behavior, motivation, personality and performance of athletes. New York: Van Nostrand.

COX, R. (1985). Sport Psychology: Concepts and applications. Dubuque, IA: W.M. Brown Publishers.

DE DIEGO, S. y SAGREDO, C. (1992). Jugar con ventaja: Las claves psicológicas del éxito deportivo. Madrid: Alianza.

FISHER, A.C. (1976). Sport Psychology. Virginia: University of Virginia.

GILL, D.L. (1986). Psychological Dynamics of Sport. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

HORN, T.S. (1992). Advances in Sport Psychology. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

LAWTHER, J. (1978). Psicología del Deporte y del Deportista. Buenos Aires: Paidós..

KNAPP, B. (1981). La habilidad en el deporte. Valladolid: Miñon.

MAGILL, R.A. (1985). Motor Learning: Concepts and applications. Dubuque, IA: W.M. Brown Company Publishers.

SCHMIDT, R.A. (1982). Motor learning and control: a behavioral emphasis. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

SILVA, J.M. y WEINBERG, R.S. (1984). Psychological Foundations of Sport. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

STRAUB, W.F. (1980). Sport Psychology: An analysis of athlete behavior. Ithaca, New York: Mouvement Publications.

THOMAS, A. (1982). Psicología del Deporte. Barcelona: Herder.

TUTKO, T.A. y RICHARDS, J.W. (1984). Psicología del entrenamiento deportivo. Madrid: A. Pila Teleña.

WILLIAMS, J.M. (1991). Psicología aplicada al deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

WILLIS, J.D. y CAMPBELL, L.F. (1992). Exercise Psychology. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
OMNIUM POTENTIOR EST SCIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

TEMA 11

INTERACCIÓN ENTRENADOR-DEPORTISTAS: EFICACIA DEL ENTRENADOR



- Introducción.
- La percepción del entrenador eficaz o buen entrenador.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FUNDADA EN 1620
QUITO
FACULTAD DE CULTURA FÍSICA
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
BIBLIOTECA


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

INTERACCIÓN ENTRENADOR-DEPORTISTAS: EFICACIA DEL ENTRENADOR

INTRODUCCIÓN

Consideramos que es necesario comentar al tratar este tema los estudios sobre «Entrenador eficaz», «Entrenador ideal», «Interacción eficaz», «Efectividad de la enseñanza» u otros tópicos que hacen referencia a la búsqueda de características, rasgos de personalidad, estilos personales, etc., que procuren una mayor efectividad en la interacción interpersonal entre entrenador y deportistas.

Creemos que esta necesidad se encuentra justificada por el tema que abordamos, el deporte, sin embargo al tratar el tema vamos a recurrir no sólo a estudios realizados en el campo deportivo, ya que estos son escasos, sino que también vamos a referirnos, en muchísimos momentos, a estudios realizados en el campo educativo, de los que existen un volumen elevado. Además consideramos que, estos estudios realizados en el campo educativo, son perfectamente generalizables al campo deportivo, pues a fin de cuentas el entrenador es un enseñante y un educador, no sólo de contenidos cognoscitivos, sino fundamentalmente de habilidades comportamentales, instrumentales y motoras.

Aún actualmente, cuando se realizan investigaciones o estudios que tratan sobre la interacción personal, en el campo deportivo, lo que se pretende es mejorar y dotar a los entrenadores de una mayor eficacia.

Los resultados de múltiples estudios, muestran una inmensa y variada lista de características indicadoras de la eficacia del entrenador, lo que hace imposible su operatividad a la hora de

trabajar con los entrenadores intentando crear ese estereotipo o modelo de buen entrenador. Por otro lado, esas características recogidas señalan desde aspectos de personalidad y conductas hasta un sinfín de cuestiones.

Otra dificultad añadida que parece existir, para que las personas definan al entrenador eficaz, es el hecho de que las personas no tienen una visión clara de lo que es un entrenador eficaz, por varias razones, como puede ser el deporte en el que se ejerce, incluso al referirnos a una misma actividad deportiva resulta muy difícil llegar a un consenso sobre esas cualidades deseables, pues estarían influidas por la categoría, los objetivos que persiga, etc.

Aparte de lo anteriormente mencionado existe también la dificultad aportada por los propios estudios, ya que estos señalan listas de características que la mayoría de las veces no sólo no coinciden entre ellas mínimamente, sino que, por el contrario, son claramente diferenciadas, debido fundamentalmente a problemas metodológicos.

Todos estos inconvenientes hacen necesaria la búsqueda de las características del entrenador eficaz partiendo de otras fuentes, distintas a los entrenadores y deportistas, que pueden ofrecer información, como son los expertos en temas deportivos. En este sentido se ha trabajado, siguiendo la misma metodología, en esa búsqueda de características, pero con resultados desalentadores pues no se han realizado aportaciones más significativas y relevantes que las mostradas en las valoraciones realizadas por los entrenadores y deportistas.

Ante las dificultades encontradas también con esta metodología, se ha procedido a la realización de estudios utilizando escalas de valores, alcanzando este tipo de investigaciones un gran auge y construyéndose una gran diversidad de instrumentos.

La aportación que ofrece la escala de valor, es el intento a través de ellas de poder «cuantificar» o al menos indicar el peso o valor de las distintas características analizadas. Esto se ha llevado a cabo en un intento, por ser más precisos, deli-

Editorial Kinesis

mitando y valorando la influencia que tienen esas características de los entrenadores sobre el rendimiento y ejecución deportiva.

En estas escalas de valores se recogen fundamentalmente aspectos que hacen referencia a la instrucción recibida, la manera de dirigirse a otros, dirigir un grupo o equipo y la actitud profesional. Este tipo de estudios, igualmente, presenta algunos inconvenientes. Entre esas limitaciones que impiden hacer generalizaciones de los resultados estaría la inexistencia de acuerdo con los temas o aspectos a recoger en esas escalas de valores, ante la inexistencia de acuerdo sobre las tareas propias de cualquier entrenador y la importancia de cada una de ellas en su efecto sobre los demás.

También se han realizado estudios desde nuevas perspectivas. Este otro conjunto de estudios se enfoca desde la comparación de los diferentes métodos de trabajo con el fin de poder apreciar cual de ellos produce mejores efectos y desde estudios sobre los Estilos Personales y estudios sobre Estilos de Liderazgos, en ambos campos lo que se ha pretendido es identificar, por un lado, los estilos con determinados rasgos de personalidad o bien, por otro lado, los rasgos de personalidad que caracterizaban a los líderes, para así poder ver cuales de ellos correlacionaban con determinadas conductas de los deportistas y su ejecución o rendimiento.

Al igual que ha ocurrido con el estudio de las características, los resultados han sido insuficientes y se han tenido que abrir a nuevas perspectivas, pasando al estudio de las interacciones y la influencia que ejerce el contexto deportivo concreto. En cualquier caso con estos estudios se pretende averiguar la existencia de unos estilos más eficaces que otros, al igual que se había hecho anteriormente al estudiar las características.

Otro nuevo enfoque es el que incorpora la medición de rasgos comportamentales, lo que supone analizar determinadas dimensiones pero no de forma global, sino a través de determinados comportamientos específicos, lo que a su vez ofrece la ventaja de poder modificar, posteriormente, las conductas in-

Editorial Kinesis

deseables de los entrenadores, sirviendo de esta forma a la adecuada formación de estos profesionales.

LA PERCEPCIÓN DEL ENTRENADOR EFICAZ O BUEN ENTRENADOR

Estudios basados en las características personales

Las variables personales (en un sentido muy genérico) se refieren a características de los entrenadores, sus experiencias, sus propiedades mentales y afectivas.

Según los expertos deportivos:	
Buen Juicio	Cooperación
Autocontrol	Magnetismo Personal
Consideración	Apariencia
Entusiasmo	Interés
Magnetismo	Consideración
Adaptabilidad	Liderazgo

Según deportistas:
Aptitudes para la interacción Conocimiento del deporte Sentido de la disciplina

Según Deportistas, Entrenadores y Expertos deportivos:	
De Cualidades Generales:	**De Cualidades Personales:**
Actitud positiva	Ingenio
Mentalidad Abierta	Estabilidad Emocional
Formación-Inteligencia	Energía
Vocación por la profesión	Inteligencia
Interés por el deportista	Objetividad
Autoridad	Dominio
Estabilidad Emocional	Refinamiento
Apariencia Física	Cooperación
	Atractivo Físico
	Que procure confianza
De Conocimientos:	**De Intereses**
Del deporte en que ejerce y de la conducta humana	Por los deportistas
	Por la profesión
	Por el trabajo que realiza

Se señala que, en general, las características de personalidad que más correlacionan con la eficacia son la cordialidad y comprensión que muestran los entrenadores, y la tendencia a ser estimulante e imaginativo. La cordialidad es posiblemente una de las características que más se relaciona con el rendimiento y ha sido, también, una de las más estudiadas. Esta característica se hace más relevante con las personas dependientes o con una alta tendencia afiliativa; con las personas orientadas a las relaciones sociales; con personas de bajo y medio nivel cultural y/o intelectual e incluso con personas pertenecientes a minorías. Otros estudios indican como efectos provocados por la cordialidad del entrenador, el que los deportistas ejecuten una mayor cantidad de trabajos, que sean más productivos y que sean también más creativos.

En otro intento por analizar la percepción que se tiene de los entrenadores más eficaces se señalan las diez características o rasgos más importantes, que son los siguientes: acepta sugerencias, honradez, comprensión, justo, puede admitir errores, razonable, imparcial, paciente, interesado por la gente, sentido del humor y complaciente.

En revisiones realizadas, por otros estudiosos, se indica que las características que parecen estar más relacionadas con el rendimiento es la afectividad y entusiasmo, mientras que correlaciona negativamente, con las personas que emiten muchas críticas.

Otra investigación, por su parte, señala las características: Justo y sin favoritismo, inteligente, agradable y cordial.

También se señala como características más relevantes: la organización, la motivación o entusiasmo, el equilibrio emocional, la firmeza, la cordialidad y la participación.

Igualmente se resaltan en otro estudio las siguientes características: comprensivo y democrático; trabajador, metódico y responsable; vivaz y entusiasmado; originalidad y capacidad para estimular; y atractivo físico.

En cualquier caso, hay que reseñar que sólo parecen existir

Editorial Kinesis

unas pocas características que son mencionadas en multitud de estudios, estas son: Nivel de conocimientos y/o preparación, Organización, Entusiasmo y Cordialidad.

Estudios basados en los estilos personales

Con ellos se pretende captar de una manera más funcional, operativa y conductual, los aspectos que más inciden en el rendimiento. En definitiva, lo que se persigue es averiguar, qué estrategias y conductas del entrenador, son las que provocan un mayor rendimiento.

Algunos de los aspectos que indican estos estudios, se refieren fundamentalmente a las siguientes cuestiones:

a) Interés del entrenador por la actividad y por los deportistas, concretado en su dinamismo, gestos y miradas.

b) La actitud cordial y el interés por hacer participar a los deportistas.

c) Las expectativas positivas que tiene de los deportistas.

d) Planificar y organizar las actividades.

Uno de los primeros estudios que definen este tipo de trabajo está realizado desde la perspectiva de la teoría del rol y ha sido la base de la mayoría de los estudios que se han realizado posteriormente.

Los estudios sobre estilos provocó un gran desarrollo del área, e igualmente se caracteriza por la gran variedad existente en las clasificaciones aparecidas de los estilos.

Este primer estudio indicado consideró en un primer momento dos tipos de estilos, el autocrático o autoritario y el democrático, aunque posteriormente se añadió el estilo laissez-faire.

Algunos de estos resultados indican que los deportistas con entrenadores de estilo permisivo o laissez-faire, realizan menor cantidad de trabajo y, más aún, trabajos de peor calidad, que con los otros estilos. Los deportistas de entrenadores autoritarios son los que más productividad ofrecen (refiriéndo-

Editorial Kinesis

nos solamente al aspecto cuantitativo). En el aspecto cualitativo es el estilo democrático el que ofrece mejores rendimientos.

Tomando como muestra otro tipo de clasificación de los estilos, nos encontramos, por ejemplo el que sugiere que tanto los deportistas como entrenadores caracterizados por un estilo convergente, prefieren una actividad orientada al rendimiento, organizada y con una estructura claramente establecida. Mientras que los deportistas y entrenadores divergentes, prefieren una buena relación interpersonal, estar menos orientado hacia el rendimiento y con una actividad menos estructurada. El hecho de que entrenadores y deportistas, prefieran a personas de su mismo estilo personal, hace que los deportistas rindan más.

Estilo del entrenador y efectos sobre los deportistas

Se estudió la eficacia basándose en dos estilos, el dominante y el integrador. Se comprobó que los entrenadores dominantes provocaban que sus deportistas fueran más distraídos, sumisos y rechazaran esa actitud del entrenador, mientras que los deportistas con entrenadores integradores se comportaban de forma espontánea, tenían más iniciativa y realizaban mayor número de participaciones.

Los efectos encontrados en deportistas con entrenadores permisivos, se reflejaban en un mayor aumento del stress, se consideraban engañados y frustrados. Por parte de los entrenadores autoritarios, señalar que sus deportistas mostraban un mayor grado de hostilidad, competitividad y alta dependencia. En cuanto a los deportistas con entrenadores democráticos estos se caracterizaban por su aperturismo, independencia y comunicación amistosa.

Los estudios donde se reflejan los efectos de los estilos de entrenadores sobre los deportistas han sido numerosos, recogiendo estos estudios diversidad de clasificaciones de estilos.

Estilos de los entrenadores y estilos de los deportistas.

Otro de los enfoques utilizados en el estudio de la eficacia del entrenador a través del estudio de los estilos, ha sido

Editorial Kinesis

considerando estos estilos en combinación con algunas clasificaciones de estilos de deportistas.

En este sentido destacan las investigaciones realizadas en las que se relacionan tres estilos de entrenadores con otros tres estilos de deportistas, para ello se utilizaron los siguientes tres estilos de entrenadores y los tres estilos de deportistas, respectivamente: (espontáneos o vitales; sistemáticos u organizados y temerosos e inseguros) y (luchadores o de alta motivación; dóciles o conformistas; negativistas o críticos). A su vez dividían a los entrenadores, fuese cual fuese, en cálidos o cordiales y fríos. Los resultados indicaron que:

1.- Los entrenadores que logran mejores resultados de sus deportistas son los entrenadores organizados sistemáticos, si al mismo tiempo son cordiales.

2.- Los entrenadores cordiales obtienen mejores resultados con todos los tipos de deportistas, salvo con los temerosos o inseguros.

3.- En general, los deportistas con mejor rendimiento son los de Alta motivación, independiente de los tipos de entrenadores que tengan, aunque es con los vitales con los que mejor rendimiento obtienen y peor con los inseguros.

4.- Los empleados conformistas obtienen, igualmente, mejor resultado con los superiores vitales, pero siempre que estos sean cordiales.

5.- Los deportistas negativistas parece ser que obtienen mejor rendimiento con los entrenadores sistemáticos y cordiales.

También se hizo un estudio diferenciando dos tipos de entrenadores y deportistas. Por un lado, los entrenadores informales y los formales y, por otro lado, los deportistas independientes frente a los deportistas conformistas. Como resultados más relevantes se subraya, que los deportistas con un estilo independiente destacan más y obtienen un mayor rendimiento con entrenadores de estilo informal, mientras que los deportistas más conformistas rinden más adecuadamente con los entrenadores de estilo formal.

Editorial Kinesis

Otros autores realizaron un estudio en el que consideraron, igualmente, distintos estilos de entrenadores y deportistas con el fin de determinar qué estilos son más apropiados para los deportistas de diferentes características. Este estudio considera otros estilos semejantes a los comentados anteriormente aunque no son exactamente iguales. Los resultados parecen indicar que a los deportistas poco motivados les resulta más adecuado para su mayor rendimiento, los entrenadores de estilo estructurado, con cierto nivel de exigencia y fríos en sus relaciones. Mientras que a los deportistas muy motivados rinden más con superiores que les permiten trabajar a su aire y se muestran cordiales.

En un estudio realizado con entrenadores y deportistas, se concluye que los deportistas preferían a los entrenadores que poseían su mismo estilo cognitivo, viendo los deportistas a estos entrenadores como más democráticos y con mayor variedad de intereses.

Resultados de los estudios sobre la instrucción eficaz

Relevantes autores presentan una serie de aspectos o patrones de conductas que resultan eficaces y se refieren a:

- Cantidad y ritmo de la instrucción.
- Tamaño del grupo.
- Suministro de información.

Organización del trabajo individual.

En una revisión realizada en más de 50 estudios se ha llegado a identificar las siguientes variables: claridad, entusiasmo, conductas orientadas a la tarea y conductas de influencia indirecta.

En otra revisión de 289 estudios, se encontró una serie de hallazgos que merecen ser destacados y que se refieren al ambiente de trabajo:

- Ordenado.

Editorial Kinesis

- Menos censuras y críticas por parte del entrenador.
- Dedicación de menos tiempo a los aspectos marginales.
- Mayor motivación positiva y uso de alabanzas.
- Dedicación de más tiempo a las tareas relevantes.

En un estudio realizado para analizar la conducta del entrenador con relación a la disciplina de los deportistas se encontró que las variables de más éxito eran: Organización del tiempo, variedad de las actividades, la motivación que se hace al grupo y la perspicacia para actuar en el control de situaciones conflictivas.

Determinados autores señalan algunos tipos de conductas que los entrenadores deben de seguir: Tener más interacciones, dar instrucciones al grupo, suministrar feedback positivo, controlar las actitudes negativas, favorecer las actitudes positivas y utilizar guías y pruebas.

Resultados de los estudios sobre los procesos mentales

Cuando se habla de las investigaciones basadas en los procesos mentales se está refiriendo a estudios sobre opiniones críticas y actitudes, sobre resolución de problemas y, sobre toma de decisiones. Esta área abarca tres categorías:

a) La planificación,

b) Los pensamientos y toma de decisiones y

c) Las teorías y creencias de los entrenadores.

La planificación.

Dentro de este tipo de estudios los puntos centrales se refieren al tipo de planificación que se desarrollan y qué funciones desarrollan; cómo se desarrolla el proceso de planificación; y cuál es la relación que existe entre la planificación y las conductas que desarrollan posteriormente, en este sentido se señala, respecto a los tipos de planificaciones que:

- Los entrenadores en el transcurso de un año de actividad

Editorial Kinesis

desarrollan hasta varios tipos diferentes de planificaciones.

- Las rutinas son unos de los principales productos de esa planificación.

Respecto a las razones que llevan a los entrenadores a planificar su actividad indican que:

- Para satisfacer necesidades personales, como evitar la incertidumbre y la ansiedad, adquirir control, confianza y seguridad.
- Como medio para llegar a los objetivos.
- Como fin para favorecer los objetivos.

En cuanto a las consideraciones o reflexiones que los entrenadores realizan al planificar se señala que:

- Al planificar, la mayor importancia se relaciona con distintos aspectos de los deportistas.
- La mayor parte del tiempo dedicado a la planificación se dedican a las actividades que deben realizar, seguido de la planificación de las estrategias de actuación.
- El tiempo dedicado a planificar objetivos era el más breve de todos.

Pensamiento y decisiones interactivas.

En estos estudios que tratan sobre el pensamiento de los entrenadores y las decisiones interactivas de los mismos, los puntos cruciales se refieren a como la toma de decisiones, les lleva a modificar sus planes o conductas previstas; averiguar y describir los factores que están influyendo en las tomas de decisiones; averiguar cuáles son las claves que consideran los profesionales para tomar decisiones interactivas; y la relación que existe entre los pensamientos y decisiones interactivas de los profesionales, su conducta y los resultados obtenidos.

Al comparar los entrenadores expertos, con entrenadores novatos, se apreciaba que existen diferencias entre ambos al percibir los acontecimientos.

Editorial Kinesis

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

BELTRAN, J. y otros (1987). Psicología de la Educación. Madrid: EUDEMA.

BENNETT, N. (1979). Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos. Madrid: Morata.

GIL, J. y DELGADO, M.A. (1994). Psicología y pedagogía de la actividad física y el deporte. Madrid: S. XXI.

LAMOUR, H. (1991). Manual para la Enseñanza de la Educación Física y Deportiva. Barcelona: Paidós.

MARTENS, R.; CHRISTINA, R.W.; HARVEY, J.S. y SHARKEY, B.J. (1989). El Entrenador. Barcelona: Hispano Europea.

PIERON, M. (1988). Pedagogía de la Actividad Física y el Deporte. Málaga: Unisport.

PIERON, M. (1988). Didáctica de las actividades físicas y deportivas. Madrid: Gymnos.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

COCA, S. (1985). Hombres para el fútbol. Madrid: Gymnos.

GIL, J. y DELGADO, M.A. (1994). Psicología y pedagogía de la actividad física y el deporte. Madrid: Siglo XXI.

GORDON, T. (1974). Teacher effectiveness training. New York: David McKay.

GRIFFITH, C.R. (1926). Psicología del Entrenador. New York: Scribners.

LAMOUR, H. (1991). Manual para la Enseñanza de la Educación Física y Deportiva. Barcelona: Paidós.

LIBBY, B. (1982). The coaches. New York: Dutton.

MARRERO, G. (1988). Psicología y Deporte. Las Palmas de Gran Canaria: Cabildo Insular de Gran Canaria.

Editorial Kinesis

MARTENS, R.; CHRISTINA, R.W.; HARVEY, J.S. y SHARKEY, B.J. (1989). El Entrenador. Barcelona: Hispano Europea.

MECHIKOFF, R.A. & KOZAR, B. (1983). Sport Psychology: The coach's perspective. Springfield, Illinois: C.C. Thomas.

MOSSTON, M. (1966). Teaching Physical Education. Columbus: Merrill Publishing Company.

MOSSTON, M. y ASHWORTH, S. (1986). Teaching Physical Education. Columbus: Merrill Publishing Company.

PIERON, M. (1976). Didactique et méthodologie des activités physiques. Lieja: Universidad de Lieja.

PIERON, M. (1978). Towards a science of teaching physical education: teaching analysis. Lieja: AIESEP.

PIERON, M. (1988). Pedagogía de la Actividad Física y el Deporte. Málaga: Unisport.

PIERON, M. (1988). Didáctica de las actividades físicas y deportivas. Madrid: Gymnos.

SABOCK, R.J. (1985). The coach. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

SIEDENTOP, D. (1983). Developing teaching skills in physical education. Palo Alto, California: Mayfield Publishing Company.

SUINN, R. (1980). Psychology in Sports: methods and applications. Minneapolis, Minnesota: Burgess.

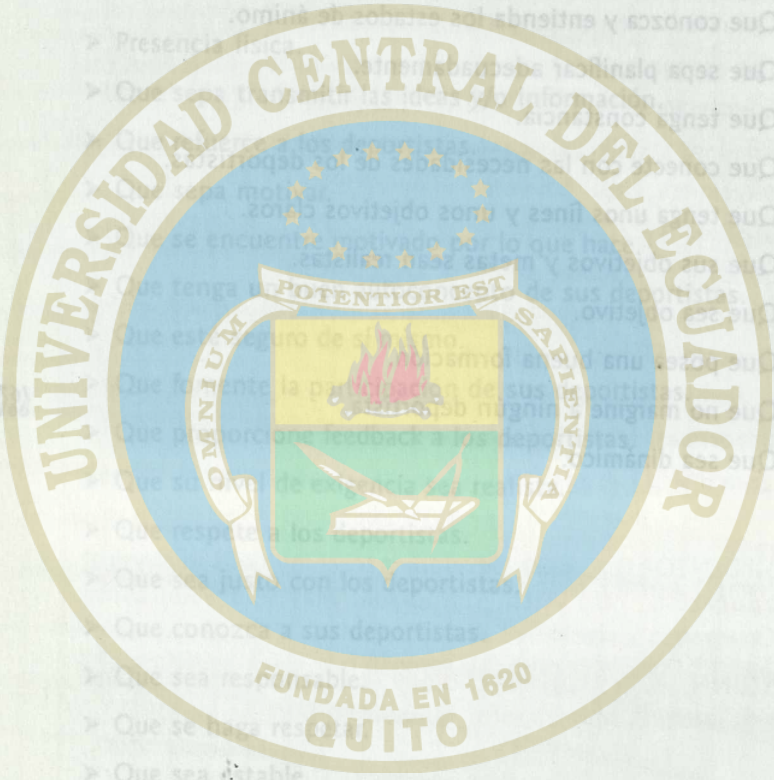
APÉNDICE
CARACTERÍSTICAS DEL ENTRENADOR EFICAZ

- Presencia física.
- Que sepa transmitir las ideas y/o información.
- Que refuerce a los deportistas.
- Que sepa motivar.
- Que se encuentre motivado por lo que hace.
- Que tenga un buen autoconcepto de sus deportistas.
- Que esté seguro de sí mismo.
- Que fomente la participación de sus deportistas.
- Que proporcione feedback a los deportistas.
- Que su nivel de exigencia sea realista.
- Que respete a los deportistas.
- Que sea justo con los deportistas.
- Que conozca a sus deportistas.
- Que sea responsable.
- Que se haga respetar.
- Que sea estable.
- Que tenga un buen autocontrol personal.
- Que sea autocrítico.
- Que sepa gobernar, dirigir.
- Que sea organizado.
- Que tenga buen humor.
- Que sepa mantener el orden.

- Que sepa hacer críticas constructivas.
- Que se preocupe por los problemas de sus deportistas.
- Que sea afectivo y cordial.
- Que sea comprensivo.
- Que conozca y entienda los estados de ánimo.
- Que sepa planificar adecuadamente.
- Que tenga constancia.
- Que conecte con las necesidades de los deportistas.
- Que tenga unos fines y unos objetivos claros.
- Que sus objetivos y metas sean realistas.
- Que sea objetivo.
- Que posea una buena formación.
- Que no margine a ningún deportista.
- Que sea dinámico.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

Editorial Kinesis


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

TEMA 12

EXPECTATIVAS ENTRENADOR-DEPORTISTAS



- Introducción.
- Concepto general y antecedentes.
- Modelo explicativo de la comunicación de expectativas.
- Proceso en la creación de expectativas.
- Aspectos conformadores de expectativas en los entrenadores.
- Reacciones del entrenador según las expectativas creadas.
- Efectos de las expectativas.
- Diferencias individuales entre los entrenadores.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

EXPECTATIVAS ENTRENADOR-DEPORTISTAS

INTRODUCCIÓN

Las expectativas son un elemento importantísimo de la interacción en las sesiones deportivas, hasta el punto de que las expectativas que el entrenador se va formando de los deportistas le llevan a reaccionar de una forma determinada, positiva o negativa, con respecto a dichos deportistas, tal vez ocurre lo mismo, aunque posiblemente en menor medida, al establecer la dirección de esta relación dirigida desde los deportistas a los entrenadores. Esto, a su vez, se sienten movidos a responder de una forma determinada, acercándose a los niveles de exigencia de las expectativas que, de esta forma, influyen decisivamente en el rendimiento deportivo. Es la profecía que se cumple automáticamente. Cuando las expectativas son positivas sus efectos son beneficiosos, pero cuando son negativas pueden comprometer seriamente no sólo el rendimiento deportivo sino, incluso, la autoestima personal o los mecanismos motivacionales de los sujetos.

CONCEPTO GENERAL Y ANTECEDENTES

El concepto de expectativa encuentra su verdadero sentido dentro de las teorías de la percepción interpersonal, en las que se señala que la percepción de las personas es una función de las creencias que se tienen sobre esa persona, de manera que percibimos lo que esperamos percibir, pues las expectativas del perceptor afectan a la codificación y retención de la información y, sobre todo, a las inferencias realizadas sobre los datos informativos almacenados.

Editorial Kinesis

Conviene señalar que, si los hombres definen las situaciones como reales, son reales en sus consecuencias. Los seres humanos responden, pues, no sólo a rasgos objetivos de una situación, sino también, al significado que la situación tiene para ellos.

Los antecedentes inmediatos de mayor impacto son los escolares y se sitúan en 1968, con la publicación de los resultados del experimento realizado por Rosenthal y Jackson, con profesores y alumnos de enseñanza primaria, en el que se estudió si el progreso académico de los estudiantes podría verse afectado por las expectativas o creencias que los profesores tenían acerca de las capacidades intelectuales de sus alumnos.

La publicación de este estudio provocó en otros investigadores un interés inusitado por el tema, dando lugar a la realización de numerosísimas investigaciones al respecto.

A pesar de que la mayoría de estas investigaciones continuaron estudiando los efectos de las expectativas en los aspectos académicos, algunas de ellas abordaron el fenómeno en el campo de la educación física y del deporte competitivo.

En un análisis exhaustivo del tema, los autores han concluido en general, que las expectativas de los profesores pueden afectar el potencial de progreso académico de algunos alumnos. Esto ocasiona un gran problema cuando las expectativas están por debajo de las capacidades de los estudiantes. No obstante, los investigadores tienen cuidado al señalar que el fenómeno de la profecía autocumplida no ocurre en todas las situaciones. Muchos profesores y entrenadores no adoptan una actitud de «Pigmalión» y esto impide que sus expectativas afecten a la ejecución o al éxito de sus estudiantes o deportistas.

Esta variabilidad entre los profesores y entrenadores implica que aquellos que entienden y son conscientes del fenómeno de la profecía autocumplida pueden evitar llegar a comportarse como entrenadores o profesores «Pigmalión».

Casi todas las revisiones críticas de las investigaciones realizadas sobre el efecto «Pigmalión» presentan un elevado grado

de acuerdo respecto a la existencia del fenómeno de las expectativas, aunque se discute cual es el funcionamiento real de las expectativas como profecías que se cumplen automáticamente. Asimismo, se discute la generalidad y la fuerza que las expectativas puedan tener.

Las razones de que la investigación sobre las expectativas continúe residen en que el efecto de las expectativas tiene una base lógica pues vemos lo que creemos que hay. Los entrenadores perciben a los deportistas como capacitados porque están esperando ver conductas capaces. Una vez que los entrenadores ven esa realidad, los deportistas comienzan a hacerla suya propia, llegando a modificar su conducta de acuerdo con las expectativas positivas de sus entrenadores.

Las expectativas de los entrenadores son inferencias que los entrenadores hacen sobre el rendimiento presente y futuro y sobre la conducta general de los deportistas. Puede abarcar al equipo o a los individuos en concreto.

Las expectativas para los deportistas individuales pueden estar fundamentadas en la información del registro del deportista (datos físicos, fisiológicos, rendimiento, etc) en los comentarios de los entrenadores anteriores, o de la familia, o de otros técnicos, o en el contacto inicial de los deportistas los primeros días de la temporada. Algunos estudios indican que los contactos en los primeros días conducen a la formación de expectativas diferentes sobre los sujetos, incluso cuando se evita formar opiniones.

Parece estar demostrado que la formación de expectativas es un fenómeno normal y surgen de forma espontánea, no siendo en cualquier caso ni bueno ni malo. El problema reside en la precisión de las expectativas y la rigidez con que se mantienen.

Las expectativas habitualmente no causan la ejecución del deportista, sino que resultan de la ejecución observada. Por eso hay que distinguir enseguida entre la expectativa normal, formada como resultado de la conducta observada del sujeto, y la expectativa que actúa como causa o antecedente de esa

Editorial Kinesis

conducta. Cuando la expectativa del entrenador actúa como profecía que se cumple automáticamente, entonces funciona como un antecedente causal de la conducta del estudiante más que como un resultado de la conducta observada. El peligro de la profecía que se cumple automáticamente sólo existe cuando las expectativas del entrenador son inexactas e inflexibles, de forma que el profesor comienza a tratar a un estudiante consistentemente como si fuera algo diferente de lo que actualmente es.

Dentro de la práctica deportiva interesa sobremanera conocer las bases de las expectativas, es decir, aquellos factores, rasgos, características a los cuales atienden los entrenadores cuando forman las expectativas o, de otra manera, cómo se forman, en realidad, las expectativas.

MODELO EXPLICATIVO DE LA COMUNICACIÓN DE EXPECTATIVAS

En la página siguiente se muestra un modelo explicativo de la comunicación de expectativas, y los elementos, por los que el entrenador, se crea expectativas acerca de los deportistas.

PROCESO EN LA CREACIÓN DE EXPECTATIVAS

Tal como se puede apreciar en el esquema propuesto el proceso de las expectativas y su ejecución sigue ciertos pasos:

1º paso. El entrenador desarrolla expectativas acerca de cada deportista, expectativas que predicen el nivel de ejecución y el tipo de comportamiento que el deportista desarrollará.

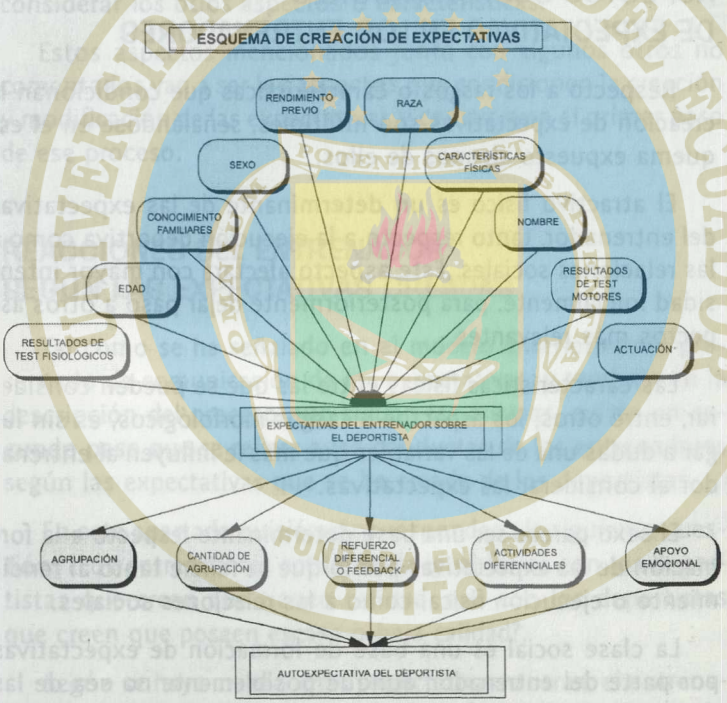
2º paso. Las expectativas del entrenador tendrán influencia en el trato que dispense al deportista. Su comportamiento variará en función de las creencias que el entrenador tenga del deportista.

3º paso. La forma en que el entrenador trate a cada deportista afecta a la ejecución de éste y su nivel de aprendizaje. Ade-

más una información diferencial indica a cada deportista lo que el entrenador piensa acerca de su competencia. Esta información afecta al autoconcepto del deportista, a su motivación de logro y a su nivel de aspiración.

4° paso. El comportamiento y la ejecución del deportista cumple las expectativas del entrenador. Este hecho refuerza las expectativas originales del entrenador.

ESQUEMA DE BRAUN



Adaptado de Braun (1976)

Otro modelo es el que propone seis pasos en el proceso de creación y desarrollo de las expectativas:

1° Paso. El entrenador crea unas expectativas.

Editorial Kinesis

2º Paso. El entrenador actúa en función de esas expectativas creadas.

3º Paso. El deportista interpreta las acciones del entrenador.

4º Paso. El deportista responde a dichas acciones.

5º Paso. El entrenador interpreta las respuestas del deportista.

6º Paso. El deportista percibe sus propias acciones.

ASPECTOS CONFORMADORES DE EXPECTATIVAS EN LOS ENTRENADORES

Respecto a los rasgos o características que condicionan la creación de expectativas son múltiples, señalándose en el esquema expuesto algunos de ellos.

El atractivo físico es un determinante de las expectativas del entrenador, tanto respecto a la ejecución deportiva como a las relaciones sociales. Este aspecto afectará con mayor intensidad inicialmente, para posteriormente dejar paso a otros aspectos más relevantes.

Las características físicas entre las que se pueden considerar, entre otros, los aspectos o rasgos morfológicos, es sin lugar a dudas una de las variables que más le influyen al entrenador al considerar las expectativas.

El sexo parece ser una base determinante respecto a la formación de las expectativas por lo que se refiere tanto al rendimiento o ejecución física, como a las relaciones sociales.

La clase social es una base de formación de expectativas por parte del entrenador, aunque posiblemente no sea de las de mayor incidencia o relevancia en el rendimiento o ejecución deportiva, pero parece que influye en mayor medida en los aspectos relativos a relaciones sociales.

Los resultados mostrados en pruebas o tests físico motores constituyen un elemento fundamental en la creación de expectativas, ya que suministra información útil para la planificación de los entrenadores.

Editorial Kinesis

Los aspectos raciales y étnicos se constituyen en un elemento relevante en la creación de las expectativas por parte de los entrenadores, cuando se consideran ciertas prácticas deportivas.

Sin duda alguna la conducta del deportista es el factor que influye de forma más clara en la formación de las expectativas. En cualquier caso, la conducta del deportista constituye un dato relativamente objetivo y coherente para la conformación de las expectativas, cuestión que no resulta tan acertada al considerar los otros aspectos o características.

Estos aspectos mencionados junto con algunos otros no comentados van a ser los aspectos que condicionen la creación y modificación de las expectativas y constituyen el primer paso de ese proceso.

REACCIONES DEL ENTRENADOR SEGÚN LAS EXPECTATIVAS CREADAS

Tal como se ha señalado en el modelo anteriormente presentado de comunicación de las expectativas, y también en la descripción del proceso que siguen las mismas, existe un segundo paso que se refiere a las conductas de los entrenadores según las expectativas que se ha creado de los deportistas.

En este apartado quisiéramos responder a la siguiente cuestión: ¿Los entrenadores actuarán de igual forma con los deportistas que creen que tienen calidad, que con los deportistas que creen que poseen escasa o baja calidad?.

Según se haya creado unas expectativas u otras, el entrenador posiblemente actuará de distinta forma, a continuación vamos a señalar algunas de las posibles actuaciones del entrenador considerando que las expectativas creadas han sido negativas:

1.- Le da refuerzos inapropiados al deportista.

2.- Le critica por el fracaso.

3.- Le alaba menos que a los que obtienen buenos resultados o rendimiento.

4.- Le deja de proporcionar feed-back.

5.- Le presta menos atención e interactúa menos con él.

6.- Mantiene interacciones menos amistosas.

7.- El feedback que le proporciona resulta menos informativo.

8.- Establece menos sonrisas y contactos.

9.- Le dedica menos tiempo en su instrucción o al explicarle cuestiones y además son de menor calidad las mismas.

10.- Le da menos oportunidades para que realice ciertas actividades y espera menos tiempo para que las ejecute.

Al considerar la actuación de un entrenador con altas expectativas de un deportista, éstas serán precisamente las opuestas a las que acabamos de señalar para deportistas sobre los que recaen bajas expectativas de su entrenador.

EFECTOS DE LAS EXPECTATIVAS

Esas expectativas que el entrenador tiene de un deportistas va a ser transmitida a través de las conductas o acciones que él mismo manifiesta.

Cuando un entrenador tiene unas bajas expectativas de un deportistas va a provocar que el deportista deteriore la imagen que tiene de sí mismo, que resulte impulsivo y ansioso, que considere que carece del apoyo del entrenador, que se desmotive, que su nivel de aprendizaje empeore, que su rendimiento o ejecución decaiga, que no se sienta satisfecho en el grupo, que pierda autoconfianza, que muestre inseguridad, que empeoren las relaciones con el resto de los miembros del grupo, que abandone esa práctica deportiva y que transfiera esos aspectos negativos a otras facetas o situaciones de su vida.

Editorial Kinesis

DIFERENCIAS INDIVIDUALES ENTRE LOS ENTRENADORES

Tal como se ha señalado al inicio de este tema, este fenómeno de la profecía autocumplida no ocurre en todas las situaciones. Muchos profesores y entrenadores no asumen una actitud de «Pigmalión» y por ello se impide que las expectativas que se hallan creado, pueda afectar al rendimiento o al éxito de los estudiantes o deportistas.

Se ha detectado que algunos entrenadores consideran seriamente los supuestos que implica el tema de las profecías, mientras que otros entrenadores no lo hacen, lo que supone que los entrenadores que comprenden el fenómeno de la profecía autocumplida pueden actuar sin comportarse como entrenadores o profesores «Pigmalión». Por ello se puede decir que la susceptibilidad a los efectos de las expectativas es una variable de diferencia individual de los entrenadores.

Entre otras, las características que pueden definir a los entrenadores para actuar de una forma u otra son: su inteligencia general, su complejidad cognitiva, el tipo de atribuciones que tiende a realizar, su sentido de eficacia, su estilo cognitivo, su tolerancia a la ambigüedad, el grado de responsabilidad personal para el aprendizaje del deportista y su rigidez o flexibilidad.

DIFERENCIAS INDIVIDUALES ENTRE LOS DEPORTISTAS

Al igual que ocurre entre los entrenadores, los deportistas también muestran diferencias individuales entre ellos de manera que los efectos de las expectativas de sus entrenadores incidirán de forma diferentes en unos y otros.

Así, algunos deportistas son más sensibles al tono de voz, al tipo de miradas, gestos, etc. y de esta forma, pueden sentirse más afectados por las expectativas de los entrenadores. Resulta mucho más fácil y frecuente sostener expectativas in-

correctas sobre los deportistas menos destacados porque ofrecen a los entrenadores menos oportunidades de llegar a conocerles. Los deportistas más dependientes, introvertidos y con tendencias filiativas, son más sensibles al efecto de las expectativas que deportistas caracterizados por ser más independientes y extravertidos. Los deportistas más jóvenes e inexpertos, igualmente, son más receptivos a los efectos de esas expectativas, que los deportistas menos jóvenes y expertos.

Para reducir el impacto negativo de las bajas expectativas resultaría conveniente sensibilizar a los entrenadores de los peligrosos efectos de tales actitudes. Ello se podría hacer procurando aumentar la conciencia de cuáles son sus conductas o comportamientos, suministrando un mayor y mejor feedback de sus acciones, y ofreciendo apoyo a los entrenadores que realizan su labor con los deportistas más jóvenes y, sobre todo, con los que ofrecen un peor aprendizaje y rendimiento.

En general, parece que tratar a los deportistas como personas y ofrecerles desafíos, oportunidades y retos apropiados a sus niveles de aprendizaje y rendimiento, supondrá el marco óptimo para el desarrollo de su autoconcepto, sus niveles de aspiración y motivación.

RECOMENDACIONES PARA LOS ENTRENADORES

Toda esta información suministrada debería ser utilizada para fomentar las interacciones positivas entre entrenador y deportistas.

Por ello se aconseja que:

1.- Los entrenadores deberían determinar cuáles son las fuentes de información a consultar para formarse expectativas de cada uno de los deportistas, al inicio de la temporada.

2.- Los entrenadores deberían comprender que sus evaluaciones iniciales sobre la competencia de los deportistas pueden ser imprecisas y necesitar por ello ser revisadas continuamente a medida que avanza la temporada.

3.- En el transcurso de los entrenamientos, los preparadores necesitan estar al corriente de la cantidad de tiempo que los deportistas dedican a actividades no vinculadas a la destreza.

4.- Los entrenadores deberían asignar actividades instruccionales que den a todos los deportistas la oportunidad de mejorar sus destrezas.

5.- Como regla general deberían insistir en la mejora de la destreza como medio para la evaluación y refuerzo de los deportistas individualmente, más que en el uso absoluto del rendimiento o resultados de la ejecución.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

BELTRAN, J. y otros (1987). Psicología de la Educación. Madrid: EUDEMA.

GOOD, T. y BROPHY, J. (1985). Psicología Educacional. México: Interamericana.

WITTROCK, M. (1986). La investigación en la enseñanza. Madrid: Paidos-MEC.

WILLIAMS, J. (1991). Psicología aplicada al Deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

WOOLFOLK, A. y McCUNE, L. (1983). Psicología de la Educación. Madrid: Narcea.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

GENOVARD, C. y otros (1982). Psicología de la Educación. Barcelona: CEAC.

GENOVARD, C. y GOTZENS, C. (1990). Psicología de la Instrucción. Madrid: Santillana.

GOOD, T. y BROPHY, J. (1985). Psicología Educacional. México: Interamericana.

Editorial Kinesis

TEMPLIN, T. y OLSON, J. (1983). Teaching in Physical Education. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

WILLIAMS, J. (1991). Psicología aplicada al Deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST OMNIUM SAPIENTIA
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
ESCUELA DE ED. FISICA
DIRECCION
FUNDADA EN 1620
QUITO

TEMA 13

LA COMUNICACIÓN



- Introducción.
- Aspectos formales de la comunicación.
- Aspectos no formales de la comunicación.
- La comunicación Entrenador-deportistas.
- La comunicación Entrenador-padres.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.

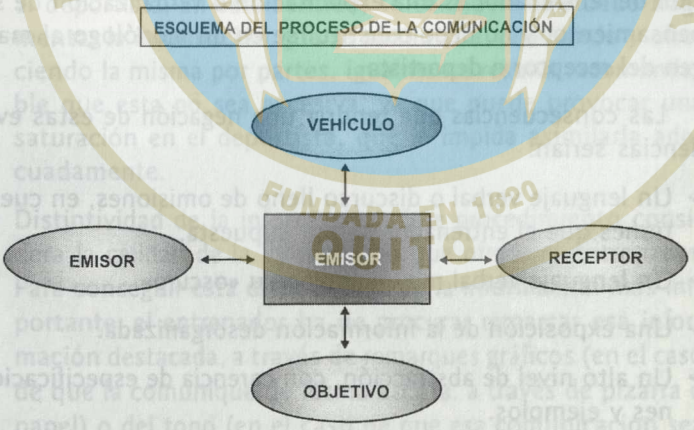
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO
FACULTAD DE CULTURA FISICA
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
QUITO
BIBLIOTECA


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

LA COMUNICACIÓN

INTRODUCCIÓN

En este capítulo vamos a tratar el tema de la comunicación. Con ello pretendemos que se reflexione y se tome conciencia acerca de la importancia que tiene, en general, la comunicación para cualquier persona y, en particular, para el entrenador. Consideramos que la capacidad que posea el entrenador para comunicarse con las personas de su entorno va a resultar importantísima para el desarrollo de su actividad, tanto en la relación que mantenga con sus deportistas como en la relación que pueda establecer con los padres de esos deportistas.



La comunicación no sólo consiste en transmitir mensajes, sino en saberlos transmitir de manera que resulten lo más efectivos posibles. Además, la comunicación no sólo consiste en

Editorial Kinesis

transmitir información sino en recibirla, en esta última situación, lo importante es saber recibirla.

Este proceso de comunicación implica, a su vez, dos aspectos el mensaje (en cuanto a contenido, fondo) y la emoción (como continente, forma o envoltorio). Resulta tan importante en el proceso de comunicación lo que se dice como la forma en que se dice.

ASPECTOS FORMALES DE LA COMUNICACIÓN

El que enseña, en este caso el entrenador (emisor), se encuentra en el plano superior de dominio o maestría de lo que es objeto de enseñanza, frente al que aprende, en este caso deportista (receptor).

El papel de un buen entrenador, como enseñante, es que, manteniendo su nivel superior de dominio, logre descender al nivel y las condiciones del deportista para comunicarle sus conocimientos. Esta evidencia se realiza porque la comunicación del entrenador es una explicitación o verbalización de su pensamiento, y no debe constituirse en un monólogo al margen del receptor o deportista.

Las consecuencias que tendría una negación de estas evidencias serían:

- Un lenguaje verbal o discurso lleno de omisiones, en cuestiones que el entrenador da por supuesta.
- Un lenguaje verbal muy «técnico» u «oscuro».
- Una exposición de la información desorganizada.
- Un alto nivel de abstracción, con carencia de especificaciones y ejemplos.
- Una información muy densa, carente de explicitaciones y redundancias.
- Una presentación de la información poco distintiva, no remarcando lo fundamental.

Editorial Kinesis

En algunos casos, el entrenador no sabe hacer llegar a los deportistas la información que desea, ello en ciertas ocasiones puede no deberse a que no tenga en cuenta a los deportistas y sus condiciones, sino a que tenga deficiencias en la comunicación a niveles didácticos, debido a su incapacidad para poner los medios adecuados para lograr alcanzar los objetivos de su comunicación.

Las razones de esa incapacidad pueden residir en que desconoce los medios adecuados o en que utiliza dichos medios inadecuadamente.

Por tanto, para procurar una adecuada comunicación didáctica debemos tener en cuenta las siguientes estrategias:

a) De acceso informativo: Se refiere a las estrategias o medios a utilizar, por parte del entrenador, para facilitar el acceso a la información, por parte del deportista. Dichas estrategias pueden ser de Desglosamiento y de Distintividad.

- Desglosamiento de la información: Esta estrategia considera la cantidad de información que el entrenador suministra al deportista. En este sentido, se considera adecuado fragmentar la información que se suministra, dividiendo y ofreciendo la misma por partes, igualmente resulta recomendable que esta no sea excesiva, ya que puede provocar una saturación en el deportista, que le impida asimilarla adecuadamente.
- Distintividad de la información: Este procedimiento considera la calidad de la información que ofrece el entrenador. Para conseguir esta distintividad de la información más importante, el entrenador ha de procurar remarcar esa información destacada, a través de remarques gráficos (en el caso de que la comunique de forma escrita, a través de pizarra o papel) o del tono (en el caso de que esa comunicación sea oral). Otra forma de resaltar la información relevante es aislándola a esta del resto, igualmente se puede resaltar esta información realizando una advertencia previa de la importancia de la misma.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FUNDADA EN 1620
QUITO

b) De conexión con los conocimientos y recursos previos: Se refiere a las estrategias o medios a utilizar, por parte del entrenador, para facilitar la conexión entre la información que ya posee el deportista con la nueva información que se le desea suministrar. Dichas estrategias pueden ser de Suscitación general y de Conexión específica.

- De Suscitación general: Estas estrategias pretenden que los deportistas se sitúen y ubiquen los conocimientos o destrezas que poseen de cara a la nueva información que se les va a suministrar. Para ello se recomienda que los entrenadores recuerden a los deportistas los conocimientos o habilidades previas, a través de una organización previa de lo que conocen, de la explicitación clara de los objetivos, de guiones, etc.
- De Conexión específica: Pretende conectar esos recursos previos que tiene el deportista con la adquisición de nuevos recursos concretos. Ello lo podrá facilitar el entrenador utilizando ejemplos, un lenguaje familiar, redundando en esa nueva información utilizando distintos canales o vías, para que el deportista lo capte mejor y se clarifique, y utilizando explicaciones en diferentes situaciones, para que también lo capte mejor.

ASPECTOS NO FORMALES DE LA COMUNICACIÓN

En cuanto a los aspectos no formales, cabe señalar que la comunicación que se puede establecer entre personas se puede desarrollar a varios niveles: por un lado, a escala verbal y, por otro lado, a nivel no verbal, es decir corporal, entre la que se incluye la comunicación gestual.

En cuanto a los diferentes tipo de comunicación existentes, se considera que sólo un 7% de la comunicación implica un lenguaje verbal, mientras que el lenguaje corporal supone un 55% y el paralenguaje abarca el 38%.

Entre la comunicación no verbal, se pueden incluir los ges-

tos de alegría, satisfacción, enfado, malestar, etc.

Uno de los aspectos de la comunicación no verbal es el lenguaje corporal el cual incluye:

a) La apariencia física. Esta incluye el físico, el atractivo, la estatura, el peso, los olores corporales,... Todos estos aspectos son indicadores de la comunicación en la medida que produce un acercamiento o alejamiento en las relaciones personales. Igualmente son indicadores de ciertas características del interlocutor.

b) Las posturas corporales. Incluye aspectos como la relación espacial, la cual está referida a la distancia que se establece entre dos personas, pudiendo ser la misma cercana, lo que implicaría una mayor relación, o lejana, con lo que se estaría marcando cierto distanciamiento y frialdad en esa relación. Otro aspecto es la posición del cuerpo en esa relación, pudiendo implicar desaprobación, rechazo, o bien aceptación e interés.

c) Las conductas de contacto. Implican acciones táctiles como palmadas, abrazos, etc, lo que demuestra cariño, ánimo, alegría, etc

d) Los gestos y las expresiones faciales. Los gestos pueden referirse a distintos elementos del cuerpo como manos, brazos, piernas, en definitiva de cualquier parte del cuerpo aisladamente o de este en su conjunto. Dichos gestos pueden implicar multitud de actitudes, emociones y/o sentimientos. Otro de los elementos es el referido a las expresiones faciales, que se refleja en «muecas» en el rostro, como arquear las cejas, guiño del ojo, balanceos de la cabeza, contracción de los labios, etc.

Un último aspecto de la comunicación no verbal es el paralenguaje, y se refiere a los sentimientos y emociones que transmite una persona en su comunicación, se refleja en la firmeza, en el volumen, en la rapidez, en el ritmo, en el timbre, etc., de la voz.

Editorial Kinesis

Las fases de la comunicación se podrían dividir en cinco:

1.- Los pensamientos o ideas que desea transmitir el emisor.

2.- La codificación de esos pensamientos en un mensaje.

3.- La transmisión del mensaje a través de un canal.

4.- La recepción e interpretación del mensaje, por parte, del receptor.

5.- La respuesta interna o externa del receptor a ese mensaje.

En algunas ocasiones este proceso de comunicación es fluido, sencillo y claro, con lo que establece una comunicación adecuada, sin embargo, en determinadas ocasiones no ocurre lo mismo, dando lugar a una incomprensión y no aceptación por parte del receptor.

LA COMUNICACIÓN ENTRENADOR-DEPORTISTAS

Todos los aspectos anteriormente señalados, podrían referirse claramente a la comunicación que se establece entre entrenador y deportistas.

Los motivos de que una comunicación sea inadecuada entre entrenador y deportista puede ser debido a alguno de los siguientes aspectos:

1.- El deportista no capta el mensaje porque no presta la suficiente atención.

2.- El deportista no capta el mensaje porque existe algún tipo de interferencia.

3.- El deportista no capta el mensaje porque no posee las capacidades necesarias.

4.- El deportista comprende el contenido del mensaje, pero interpreta inadecuadamente la intención del mismo.

5.- El deportista no comprende el mensaje porque el entrenador lo transmite inadecuadamente, por carecer de las habilidades necesarias, verbales o no verbales.

6.- El deportista no capta y comprende el mensaje porque el entrenador lo transmite en un momento o situación inadecuada.

Como se puede apreciar la inadecuada comunicación puede deberse al entrenador, pero en otras ocasiones puede ser debido al deportista o a ambos al mismo tiempo. Ello no impide que el entrenador intente mejorar dichas habilidades, con el fin de subsanar la parte que le corresponde.

Existen algunos aspectos que debe desarrollar el entrenador:

1.- Desarrollar la credibilidad cuando comunique.

2.- Comunicar con un enfoque positivo.

3.- Transmitir mensajes ricos en información.

4.- Comunicar con coherencia.

5.- Aprender a escuchar.

6.- Mejorar las habilidades de comunicación no verbal.

Desarrollar la credibilidad cuando comunique

Para ser creíbles para los deportistas, se debe imprimir un sello de veracidad a lo que se dice y además los deportistas deben percibirlo de esta forma.

En un principio los deportistas tienden a otorgarle credibilidad al entrenador, por lo que este debe hacerse acreedor de la misma, con el fin de seguir manteniendo esa credibilidad.

Para ello se hace necesario que el entrenador muestre:

a) Tener un estilo cooperador.

b) Ser un buen conocedor del deporte, o al menos que asuma las deficiencias que tiene.

c) Ser fiable, claro y coherente en el trato con los deportistas.

d) Ser cordial, amistoso, muestre aceptación y empatía.

e) Ser dinámico, espontáneo y abierto.

Comunicar con un enfoque positivo

Una de las habilidades más importantes que debe poseer cualquier persona, y como no el entrenador, es tener una actitud positiva y saber enfocar las cosas de forma positiva.

El enfoque positivo implica, entre otras muchas cosas, realzar el elogio y los premios para reforzar las conductas deseables. Este enfoque o actitud positiva ayuda a los deportistas a autovalorarse como personas, además de procurarle más carisma al entrenador.

El procurar elogios o refuerzos positivos no implica que toda acción vaya acompañada de elogios excesivos, a veces es necesario castigar al deportista, pero incluso ese castigo puede hacerse de forma positiva.

Un enfoque negativo, resulta perjudicial tanto para el entrenador como para los deportistas, provocando en estos una baja autoestima y miedo al fracaso, y al entrenador le procura descrédito.

La actitud positiva se transmite tanto en el lenguaje verbal como en el no verbal. Esa actitud se manifiesta y comunica en el deseo de comprender a los demás, de aceptarlos y de una expectativa de mutuo respeto.

La utilización de un enfoque negativista es resultado de los malos hábitos, como el de indicarles a los deportistas sólo las cosas que hacen mal, en lugar de decirles lo que hacen bien. Otra de las razones de ese enfoque negativo es la de desarrollar expectativas inadecuadas, como el de olvidarse de que están tratando con personas de poca edad o jóvenes y no con personas adultas o desarrollar expectativas negativas o no realistas, las cuales van a reflejarse en los deportistas. Otra razón reside en que algunos entrenadores consideran que utilizar un enfoque negativo proporciona mejores resultados, ya que motiva a los deportistas o les ayuda a aprender ciertas habilidades. Esto podría ocurrir con ciertos deportistas y en ciertas ocasiones, pero incluso para este tipo de deportista cuando la

Editorial Kinesis

crítica es frecuente y continua, la misma resulta negativa y hace que estos rechacen esa actitud.

Transmitir mensajes ricos en información

Los mensajes que el entrenador ha de transmitir a sus deportistas deben tener un contenido valioso tanto por su calidad como por su cantidad. Los mensajes que el entrenador transmite a los deportistas pueden estar referidos a instrucciones sobre la práctica o a valoraciones sobre las mismas. En cuanto a la instrucción, hay que ofrecer información a los deportistas cuando estos desconocen lo que es correcto y lo que no lo es. Esta información ha de ser sencilla y clara, evitando en todo momento complicar los comentarios.

Lo que un entrenador ha de evitar es dar opiniones genéricas sobre si lo han hecho bien o mal (generalmente hay una tendencia de los entrenadores a decir lo malo y no lo bueno), lo adecuado es decirles a los deportistas, no que lo han hecho mal, cuestión que ellos ya suelen reconocer, sino darles información concreta de cómo hacerlo correctamente. Este enfoque inadecuado de los entrenadores puede ser debido a malos hábitos que han adquirido, a que carecen de los suficientes conocimientos técnicos, a poseer un estilo autoritario, etc.

Esta actitud del entrenador provoca que los deportistas se encuentren incómodos en el trato con el entrenador, se vuelvan recelosos, manifiesten ansiedad ante las posibles críticas, se sientan inseguros, etc.

Comunicar con coherencia

Esta aseveración implica que el entrenador sea coherente, en primer lugar, entre lo que dice y lo que hace, en segundo lugar, que su comportamiento diario sea siempre el mismo y no cambie de un día para otro y, en tercer lugar, entre lo que expresa verbalmente y lo que piensa.

Respecto a la coherencia entre lo que dice y lo que hace, se aprecia que muchas veces los entrenadores predican algo a sus

Editorial Kinesis

deportistas pero ellos luego no lo cumplen, un ejemplo de ello puede ser la puntualidad, muchos entrenadores exigen puntualidad a sus deportistas pero ellos muchas veces son impuntuales.

Respecto a la coherencia en el comportamiento diario, cabe indicar que muchos entrenadores resultan volubles, por ejemplo un día mantienen un comportamiento flexible ante determinadas conductas molestas de los deportistas y al día siguiente muestran un comportamiento rígido ante esas mismas conductas de los deportistas.

Un tercer aspecto, se refiere a lo que piensan y lo que dicen, ya que lo que su cerebro les dice y lo que su corazón siente se contradicen, expresándose dicha contradicción en el lenguaje no verbal. Un ejemplo de ello, se manifiesta cuando un entrenador piensa que hay que tratar a todos los deportistas por igual y, sin embargo, mantiene un trato emocional distinto con algún deportista por el que siente una especial simpatía o, por el contrario, antipatía.

Aprender a escuchar

A pesar de que se pueda pensar que escuchar o saber escuchar es fácil, nos encontramos en la vida con muchas personas que no escuchan o no saben escuchar. Esta realidad queda también manifiesta en el mundo deportivo, más concretamente, si nos referimos a los entrenadores.

Muchos entrenadores no saben escuchar, ello viene motivado porque no tratan de descender al nivel del deportista o acercarse a él, ya que en muchas ocasiones no le interesa la situación del deportista, prefiere exhibir sus conocimientos, para así resaltar sus valías, incluso infravalorando a los deportistas y permitiendo que no se comprenda su mensaje («Entrenador Pedante»). En otras ocasiones viene motivado porque es un «Entrenador Autista», encerrado en sí mismo, que se limita a establecer un monólogo, pero no considera al deportista como receptor.

Editorial Kinesis

También puede ser debido a que consideran que lo saben todo y que sus deportistas no le aportan nada o no es relevante lo que puedan decir.

Las malas aptitudes para escuchar va a provocar una ruptura en el proceso de comunicación, con el consiguiente aislamiento y malestar por parte del deportista.

Para mejorar las cualidades como oyente por parte del entrenador se requiere:

a) Reconocer la necesidad de escuchar.

b) Concentración en la escucha, lo cual significa que debe prestar una atención total a lo que nos dicen.

c) Averiguar el significado del mensaje en vez de centrarse en los detalles.

d) Evitar interrumpir a los deportistas mientras estos comentan algo.

e) Respetar las opiniones de los deportistas aunque difieran o discrepen de las del entrenador.

f) Reprimir la tendencia a responder de forma emotiva.

g) Preguntar cuando no se entienda algo de lo dicho por el deportista.

Mejorar las habilidades de comunicación no verbal

Si queremos y pretendemos mejorar nuestras habilidades en este sentido, es de primordial relevancia, en primer lugar, comprender y asumir la importancia que posee la comunicación no verbal.

Una vez que hayamos reconocido dicha importancia es conveniente seguir una serie de pautas que van a permitir desarrollar dichas habilidades.

Una primera cuestión a analizar consiste en ver la empatía que se establece entre nosotros y otros interlocutores. Para ello, debemos estar atentos a las respuestas que nos propor-

Editorial Kinesis

cionan otras personas y que son consecuencia de nuestra acción, ya que las reacciones de esas personas van a actuar como un termómetro de nuestro comportamiento. Por ejemplo si nos mostramos atentos con nuestro interlocutor, su reacción estará en consonancia con la atención que le hemos prestado.

Otra cuestión a considerar, para mejorar nuestras habilidades, consiste en ser conscientes que nuestros sentimientos y/o actitudes se reflejan inevitablemente en nuestras acciones y comportamientos. Cualquier persona que nos esté observando podrá apreciar nuestras actitudes a través de los gestos, posturas, etc., que realizamos. De esta forma cualquier observador podrá apreciar si el entrenador está mostrando enfado, alegría, afecto, respeto, etc. Si esos observadores son deportistas muy jóvenes, prestarán más atención, aún si cabe, que los deportistas menos jóvenes, ya que toman a los entrenadores como modelos, incluso los consideran ídolos, fijándose por ello y en todo momento en los gestos, posturas, etc, que adoptan los entrenadores, pues le ofrece una valiosa información de lo que el entrenador puede pensar o sentir respecto a ellos.

Con sus acciones el entrenador está proporcionando no sólo información sobre destrezas técnicas o tácticas, sino que proporciona una amplia gama de información, mejor aún, formación o educación, en cuanto a actitudes, valores y sentimientos sobre deportividad, respeto, justicia, etc.

Ciertos autores consideran que los entrenadores deberían tener en cuenta ciertos principios como normas a seguir:

- Hablar por sí mismo, no por boca de los demás.
- Escuchar a los demás, para que los demás nos escuchen.
- Dar muestra de respeto, ya que todas las personas son merecedora de ello.

LA COMUNICACIÓN ENTRENADOR-PADRES

Otro gran aspecto de la comunicación del entrenador se refiere a la que establece o puede establecer este con los pa-

Editorial Kinesis

dres. Cada día existe una mayor preocupación de los padres por la práctica deportiva de sus hijos, mientras que antes los padres apenas se ocupaban de esa práctica deportiva, ya que las condiciones socioculturales de la época le restaban importancia o no le daban la que merecía, ahora debido al desarrollo social existente, los padres adquieren un mayor protagonismo en la medida en que se implican cada día más en la práctica deportiva de sus hijos, esa mayor preocupación de los padres se manifiesta en la asistencia a competiciones, entrenamientos, relaciones o contactos con los entrenadores con el fin de conocer la evolución de sus hijos, mayor conocimiento de los aspectos técnicos y tácticos del deporte practicado por sus hijos, etc.

Esta deseable mayor implicación de los padres en esa práctica deportiva de sus hijos, obliga, por su parte, al entrenador a mantener una mayor interrelación y comunicación con los padres, lo que implica en ciertas ocasiones ciertos problemas que el entrenador debe saber superar.

En este sentido, conviene señalar algunos principios a considerar, por parte del entrenador, en su relación con los padres:

a) El entrenador debe partir de la idea de que los padres, en general, están verdaderamente entusiasmados y preocupados por sus hijos.

b) El entrenador debe ser el que fomente la comunicación entre él y los padres.

c) La causa más común de conflicto entre padres y entrenadores es la referida a las habilidades del deportista.

d) El entrenador puede ser la mejor fuente de respuestas a las dudas e interrogantes de los padres, debiendo indicarles los lugares donde conseguir una información deportiva más específica. De esta forma, los padres podrían disfrutar más de la participación de sus hijos, adquiriendo un conocimiento adecuado de ese deporte, ello incluye un conocimiento de las reglas básicas, destrezas y estrategias. Igualmente, para proporcionar un mayor conocimiento a los padres, los en-

Editorial Kinesis

trenadores deberían dedicar parte de sus primeras sesiones prácticas a proporcionar una información objetiva sobre los fundamentos del deporte.

e) Los padres muchas veces no son conscientes del problema que están generando a su hijo o al entrenador, por lo que este debe procurar hacérselo ver.

f) Los entrenadores deben estar capacitados para orientar a los padres cuando estos presentan actitudes y comportamientos inadecuados que provocan presión y tensión en sus hijos. De esta forma, los deportistas podrían disfrutar más de la práctica deportiva; por su parte los padres, han de facilitar la labor de sus hijos evitando interferir en la misma. Todo estaría en no adoptar roles con connotaciones negativas como podría ser el reflejarse en la actuación de sus hijos.

g) El entrenador debe procurar que los padres expresen sus preocupaciones, con la certeza de que le escuchará.

h) La comunicación entre un entrenador y los padres tiene un lugar y momento apropiado, no siendo este durante los entrenamientos y las competiciones.

i) El entrenador debe evitar que las discrepancias que se pueda presentar con algún padre sea en presencia de los chicos.

j) En el caso de que en alguna ocasión algún padre no esté de acuerdo con el entrenador, no es motivo para ponerse a la defensiva, sino que debe procurar oír lo que los padres dicen, ya que se puede obtener alguna información valiosa.

En la comunicación que se mantenga con los padres, el entrenador debe insistir en que:

- Pongan a su hijo a su cargo y confíen en él como entrenador. Esto implicaría la aceptación de su autoridad.
- Deben convencerse de que la respuesta apropiada ante un error, o ante el desconocimiento de alguna cosa es una declaración honesta.
- Algunos padres, por su carácter competitivo, pueden no

aceptar los triunfos de sus hijos, reflejándose en recalcar errores sin importancia, compararlos con otros deportistas que lo pueden hacer mejor e incluso compararlos con su propia experiencia deportiva como deportistas.

- Los padres deben ayudar a sus hijos cuando estos pierden, haciéndoles ver el lado positivo, y no sintiéndose ellos mismos confundidos, avergonzados o enfadados.
- Los padres deberían tener presente que son modelos que siguen sus hijos, por lo que deben mostrar autocontrol y deportividad.
- Muchos padres están tan ocupados que no le dedican el tiempo necesario a sus hijos, ya sea asistiendo a competiciones o a entrenamientos. Muchas veces se les promete esta asistencia y luego no la pueden cumplir.
- Los padres deben asumir que ellos no marcan totalmente la vida de sus hijos, permitiéndoles tomar sus propias decisiones y elecciones.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

COMAS, M. (1991). Baloncesto. Más que un juego. Coach: Dirección de equipo. Madrid: Gymnos.

DE DIEGO, S. y SAGREDO, C. (1992). Jugar con ventaja: Las claves psicológicas del éxito. Madrid: Alianza.

HARRIS, D. y HARRIS, B. (1987). Psicología del Deporte. Barcelona: Hispano Europea.

LAMOUR, H. (1991). Manual para la enseñanza de la educación física y deportiva. Barcelona: Paidós-MEC.

MARTENS, R., CHRISTINA, R., HARVEY, J. y SHARKEY, B. (1989). El entrenador. Barcelona: Hispano Europea.

WILLIAMS, J. (1991). Psicología aplicada al Deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

Editorial Kinesis

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

CARRON, A.V. (1980). Social Psychology of Sport. Ithaca, Nueva York: Wilcox Press.

COMAS, M. (1991). Baloncesto. Más que un juego. Madrid: Gymnos.

DE DIEGO, S. y SAGREDO, C. (1992). Jugar con ventaja: Las claves psicológicas del éxito. Madrid: Alianza.

GILL, D. (1986). Psychological Dynamics of Sport. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

HARRIS, D. y HARRIS, B. (1987). Psicología del Deporte. Barcelona: Hispano Europea.

LAMOUR, H. (1991). Manual para la enseñanza de la educación física y deportiva. Barcelona: Paidós-MEC.

MARTENS, R. (1987). Coaches Guide to Sport Psychology. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

MARTENS, R., CHRISTINA, R., HARVEY, J. y SHARKEY, B. (1989). El entrenador. Barcelona: Hispano Europea.

SYER, J. (1986). Team Spirit. London: Kingswood Press.

SYER, J. y CONNOLLY, C. (1987). Sporting Body, Sporting Mind. London: Simon & Schuster.

WILLIAMS, J. (1991). Psicología aplicada al Deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

Editorial Kinesis

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR

ESCUELA DE ED. FISICA
DIRECCION

TEMA 14

ESTRUCTURA Y DINÁMICA DEL GRUPO DEPORTIVO



- Introducción.
- Concepto de equipo deportivo.
- Factores relevantes que facilitan el desarrollo del equipo deportivo.
- Estructura del grupo deportivo.
- Dinámica del grupo deportivo.
- Consideraciones finales.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FACULTAD DE CULTURA FÍSICA
UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
QUITO
BIBLIOTECA


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

ESTRUCTURA Y DINÁMICA DEL GRUPO DEPORTIVO

INTRODUCCIÓN

La pertenencia a grupos es algo fundamental, pues nos movemos dentro y en relación con una pluralidad de grupos: familia, equipo deportivo, escuela, trabajo, relaciones sociales, pandilla. Esta realidad, en el contexto deportivo, facilita el intercambio de influencias, las relaciones entrenador-deportista, deportista-deportista y deportista-grupo, acentúa la interacción deportista-ambiente y la importancia del escenario donde se desarrolla la conducta. Muchos autores entienden el ambiente como algo más que un estímulo, más que un antecedente de la conducta, como la oferta de oportunidades para la acción, pues estamos interesados por una concepción del deportista como acomodación recíproca y progresiva entre él mismo y las posibilidades cambiantes del escenario donde se desarrolla la conducta deportiva. Por tanto, la psicología del grupo deportivo ha de estudiar con detenimiento el propio escenario deportivo para poder comprender y explicar la conducta en este contexto.

CONCEPTO DE EQUIPO DEPORTIVO

Las definiciones elaboradas en torno al concepto de grupo deportivo incluyen los siguientes elementos: identidad colectiva, sentimientos y patrones estructurados de participación, pautas de comunicación, interdependencia entre el deportista y la tarea y atracción interpersonal.

En un estudio en el que se pide que definan y/o describan el

Editorial Kinesis

equipo deportivo, se señalan distintos aspectos que se pueden estructurar en cuatro bloques:

a) **Aspectos socio-emocionales:** relaciones de amistad y atracción interpersonal entre los miembros, sentimientos de participación, comunicación y diálogo entrenador-deportista, atleta-atleta y deportista-equipo, patrones estructurados de interacción, disposición a la cooperación y sentimientos de solidaridad, adecuado nivel de cohesión de grupo, motivación alta y desarrollo personal y de grupo.

b) **Identidad colectiva:** mentalidad de equipo, uso de símbolos y signos de identidad propios, que permitan al grupo deportivo considerarse como algo distinto.

c) **Elementos referidos a la tarea y al logro:** planteamiento de objetivos y metas comunes, delimitación precisa de las metas a corto y a largo plazo, relación adecuada entre el deportista, la tarea y el logro de altos rendimientos.

d) **Normas y roles:** elaboración y definición clara de las normas y sanciones, determinación de roles y operativización de las funciones de liderazgo.

FACTORES RELEVANTES QUE FACILITAN EL DESARROLLO DEL EQUIPO DEPORTIVO

Distintos trabajos han puesto de manifiesto la incidencia, en diferentes contextos, de la disponibilidad física del espacio (disposición y organización del equipamiento y los materiales), la programación del tiempo, el estilo y patrones de interacción del entrenador, el cumplimiento de las normas y la elaboración de alternativas en orden a la solución de los conflictos intra e intergrupales.

En el ámbito de la Psicología del deporte se ha insistido en la operativización de seis factores básicos: la proximidad física de los deportistas; tamaño del grupo; la diferenciación de los otros que permite aumentar los sentimientos de distinción, de identidad y de unidad interna; el adecuado equilibrio y coor-

dinación; semejanza-diferencia en actitudes, expectativas, habilidades, etc. dentro del equipo; y, el establecimiento de objetivos y recompensas grupales.

En la investigación a la que nos hemos referido con anterioridad, al cuestionar a los expertos sobre los factores que consideran básicos en el desarrollo de un equipo deportivo, sus respuestas se pueden estructurar en torno a:

Aspectos socio-emocionales: nivel adecuado de comunicación, interacción y cohesión grupal; relaciones de respeto mutuo y trato interpersonal correcto entre los componentes del equipo; análisis de los conflictos internos y elaboración común de alternativas de solución; favorecer el desarrollo de lazos afectivos y sentimientos de amistad entre los miembros del grupo; eliminar las discriminaciones y potenciar un trato personalizado con cada deportista.

Identidad colectiva: generar un modelo propio de equipo, favorecer el desarrollo de la identidad y potenciar la construcción de la percepción del grupo como algo distinto, diferente.

Elementos referidos a la tarea y al logro: fijar objetivos y metas comunes; elaborar planes específicos de entrenamiento en orden al logro de rendimientos altos; potenciar el trabajo sistemático, serio y persistente en orden al logro de metas a corto plazo que permitan la consecución de las metas a largo plazo.

Normas y roles: definir con claridad las normas y roles y operativizar las funciones de liderazgo; fomentar la toma de decisiones grupales y potenciar la coordinación y la conexión entre los miembros del equipo técnico en orden a facilitar el rendimiento del grupo.

Estructura del grupo deportivo

La estructura surge como resultado de la interacción y se traduce en aspectos más concretos como el estatus y los roles realizados dentro del grupo deportivo, por un lado, y las normas por el otro.

Editorial Kinesis

Estatus y roles en el grupo deportivo

En cualquier equipo deportivo, coexiste una estructura formal a partir de la que se desarrollan estructuras informales que inciden en la activación y puesta en marcha de patrones de interacción.

La estructura formal de un equipo deportivo se manifiesta en torno a tres núcleos:

a) La pertenencia al equipo se define por las orientaciones de la institución o club.

b) Los roles formales de los deportistas están determinados por el entrenador, cuyo liderazgo es confirmado por la organización deportiva. Estos roles formales suponen la presencia de sujetos que ocupan posiciones definidas y específicas dentro del equipo.

c) El entrenador actúa como agente normativo que aprueba o desaprueba las conductas referidas a la norma.

Como se ha indicado, junto a la estructura formal coexisten estructuras informales que otorgan estatus y roles informales que generan actitudes, opiniones, desarrollo de habilidades concretas y normas reguladoras de patrones de conducta y configuradoras de expectativas entre los componentes del equipo. Entre estos roles informales, surgidos de la interacción entre los miembros del grupo deportivo, podemos enumerar los siguientes: el líder, el catalizador del juego, el motor del equipo, el gracioso, el responsable, el «duro», etc.

En investigaciones realizadas al respecto se distinguen los siguientes roles formales:

a) Dirección técnica: secretario técnico, entrenador principal, segundo entrenador, preparador físico, médico, psicólogo, masajista, utilero, etc.

b) Dirección deportiva: presidente, vicepresidente, gerente, delegado, etc.

c) Equipo deportivo: rol atacante, defensor y/o específico se-

gún la situación y desarrollo de juego. En fútbol se plantean los roles de portero, defensa, centrocampista y punta en función de la propia estructura interna del deporte; el capitán elegido por el entrenador; el lanzador de penaltis, golpes francos y corners. En baloncesto se concretan los roles de base, ala y pivot en función de la estructura del juego y lanzador de zona de 3 puntos. En ciclismo, los de jefe de filas y gregarios.

En cuanto a los roles informales la variedad es altísima, en cualquier caso y a modo de ejemplos se podrían señalar los siguientes roles: el líder y/o capitán elegido informalmente por el grupo, por su carisma; el goleador; el veterano y el novato; el habilidoso (capaz de realizar una genialidad, una jugada creativa); el «revulsivo» (capaz de servir de impulso en un momento dado); el tranquilizador (capaz de serenar el juego, el equipo, los compañeros,... cuando los nervios se alteran y tomar las riendas en los momentos difíciles); el jugador cercano y/o amigo (puedes contarle tus problemas y siempre está dispuesto a escuchar, a dialogar, a ayudar); el jugador con sentido del humor (gracioso, chistoso, ocurrente, simpático, bromista, optimista) que permite mantener un ambiente relajado en el vestuario, en el entrenamiento, en los desplazamientos, en la competición; el jugador callado, sencillo, humilde; el jugador «machacón» (serio, persistente y disciplinado en el trabajo, que da todo de sí en la competición y los entrenamientos); el jugador que da ánimos tanto en el entrenamiento, como en el banquillo y en la competición.

Otros estudios han puesto de manifiesto que cuando los deportistas comprenden sus roles (claridad de rol), los aceptan (aceptación de rol) e intentan ejecutarlos poniendo al máximo sus capacidades (ejecución de rol), se mejora de forma significativa el nivel de eficacia del equipo deportivo. Los estudios han encontrado correlaciones altas entre claridad-aceptación y ejecución de rol y variables de grupo como la cohesión, la comunicación, la concordancia y la conducta dirigida al logro de los objetivos.

Normas del grupo deportivo

Al considerar la estructura de los grupos deportivos ha de referirse al estudio de las normas del grupo deportivo. La norma define lo que el equipo considera deseable y hace referencia a actitudes y expectativas compartidas por los deportistas y técnicos. La norma permite categorizar el carácter correcto o incorrecto de las conductas de los miembros. En un equipo las normas serán importantes en la medida en que influyan en la implicación de los deportistas en la tarea y en la calidad de las relaciones interpersonales entre los miembros del grupo. Las normas dirigen la conducta de los miembros e influyen en la percepción que los deportistas construyen sobre la realidad física y social (norma perceptiva), en la construcción mental que elaboran sobre los acontecimientos, situaciones y/o personas (norma cognitiva) y en la evaluación de los grupos, situaciones y/o personas (norma evaluativa).

Las normas pueden hacer referencia a tareas irrelevantes o relevantes como las normas de productividad del grupo. La investigación en el ámbito deportivo ha puesto de manifiesto que una norma puede persistir hasta cuatro y cinco generaciones después de que los componentes del grupo original hayan dejado de pertenecer al equipo. Asimismo, las normas negativas (actitud pasiva hacia el entrenador, otorgar más atención a los intereses individuales más que a las metas de grupo...) tienden a persistir a menos que se decida eficazmente cambiarlas.

A la hora de desarrollar y hacer efectivas las normas en el equipo deportivo, el entrenador ha de ofertar posibilidades de participación a los deportistas en la toma de decisiones, pues se ha demostrado que los deportistas mejoran el nivel de adhesión a las normas en cuya elaboración han participado. Ciertos autores han planteado tres alternativas a la hora de establecer y cumplir las normas de grupo:

a) Mostrar a los deportistas cómo las normas de grupo contribuyen al logro de conductas deseables en el grupo, mejoran la cohesión y aumentan el rendimiento.

b) Indicar a los deportistas qué aportaciones específicas pueden hacer al desarrollo y mantenimiento de las normas en orden al logro de éxitos personales y de grupo.

c) Establecer un sistema que permita la evaluación de la adhesión o no a las normas del grupo, la recompensa a los que se adhieren y la sanción a los que no se adhieren.

En determinadas investigaciones se ha interrogado sobre las normas que se consideran relevantes e irrelevantes para la dinámica del grupo deportivo. Las normas relevantes se estructuran en torno a los siguientes núcleos: trato cordial, respeto a la intimidad personal, desatender los comentarios y las críticas y establecer pautas en orden a mantener una vida sana y equilibrada, regulación de la higiene personal y control del peso. Respetar al árbitro, a los contrarios y no realizar gestos provocativos al público. Prohibir los gritos y las llamadas de atención en público. Plantear estrategias que faciliten la identificación con el equipo y con el club. Normalizar la sanción a la falta de esfuerzo, seriedad, persistencia en los entrenamientos y a los comportamientos agresivos y/o violentos en el entrenamiento y en la competición. Elaborar y desarrollar estrategias que permitan reforzar los éxitos, el esfuerzo y la ejecución correcta de la tarea encomendada. Establecer normas referidas al cuidado y transporte del material. Y, por último, evitar la existencia de excepciones a la sanción.

Respecto a las normas irrelevantes se pueden sistematizar las siguientes conclusiones: flexibilizar las normas referidas al silencio en el entrenamiento, al vestido, peinado, uso de pendientes, a los sistemas de transporte usados para desplazarse a los entrenamientos y a la forma de llevar la vestimenta en el entrenamiento y en la competición (medias bajas, camisa por fuera del pantalón, uso de espinilleras...).

DINÁMICA DEL GRUPO DEPORTIVO

Cuando se habla de un grupo deportivo no se habla de algo estático sino de algo dinámico por naturaleza. Este dinamismo

Editorial Kinesis

es continuo mientras dura el grupo y puede ser de carácter positivo o negativo. En este apartado se analizarán tres aspectos que conforman y dan lugar a este dinamismo: la cohesión, la interacción y otros procesos que lo condicionan.

La cohesión en el grupo deportivo

En los grupos deportivos la cohesión se entiende como un proceso dinámico que se manifiesta en la tendencia del propio equipo a la unión de esfuerzos en orden al logro de los objetivos. Los deportistas se unen porque tienen objetivos comunes, deseos de logro personal y grupal, satisfacción producida por la operativización de la necesidad de afiliación y contribución al desarrollo del equipo. La cohesión está en conexión con el logro de resultados en la competición y no puede concebirse como algo estático y permanente sino como un proceso dinámico.

Algunos investigadores, definen la cohesión como un campo de fuerzas que provoca que los miembros del grupo permanezcan unidos, y, consideraron dos tipos de fuerzas: de atracción (relaciones satisfactorias, atracciones interpersonales, amistades dentro del grupo) y de control (metas y objetivos relevantes que pueden lograrse gracias a la relación entre los miembros del grupo). De otra parte, también, se ha propuesto subdividir la cohesión en cohesión social y cohesión de tarea.

La cuestión de la cohesión en el grupo deportivo es un tópico que incorpora un gran número de investigaciones. Queremos apuntar, de una parte, que la cohesión del grupo deportivo puede ser medida mediante la utilización de ciertos cuestionarios, incluyendo uno de ellos los siguientes factores: amistad, poder entre los componentes del grupo, sentido de pertenencia, valoración de las relaciones entre los miembros del grupo, unión, entretenimiento y trabajo en equipo.

De otra parte, la relación entre productividad y cohesión grupal es compleja y parece estar influida por la norma grupal de productividad.

Editorial Kinesis

A continuación vamos a señalar algunas conclusiones que se han obtenido de los múltiples estudios realizados sobre la cohesión del grupo:

La cohesión afectará a:

a) Si existe cohesión habrá un mayor deseo de permanencia en el grupo.

b) La cohesión origina unos deseos de participar y de ser leales al grupo.

c) La cohesión hace sentir más satisfecho a los miembros del grupo.

d) La cohesión permite más cantidad y calidad de interacciones.

e) La cohesión favorece la producción de los grupos.

f) La cohesión tiende a aumentar la influencia social.

La cohesión se verá afectada por:

a) El atractivo de los miembros. El individuo sentirá mayor atracción por pertenecer a un grupo cuanto más guste de sus miembros.

b) La semejanza entre los miembros. Dos personas se sentirán más atraídas entre sí, cuanto más similares sean sus evaluaciones de objetos externos.

c) Las metas de grupos. Si los miembros del grupo coinciden en la meta a perseguir, habrá más satisfacciones.

d) La interdependencia entre los miembros. Cuando los miembros de un grupo aceptan una meta común y están de acuerdo en las acciones necesarias para alcanzarlas, se vuelven cooperativamente interdependientes.

e) El tipo de liderazgo. Los niños se sienten más atraídos por grupos de liderazgo democrático y afectan a la cohesión.

f) La estructura interna del grupo. Las personas que se encuentran en posiciones centrales están más satisfechas de sus trabajos y con la ejecución del grupo.

Múltiples estudios, también, ponen de manifiesto una correlación alta entre rendimiento y cohesión.

Respecto a la elaboración de estrategias en orden a la mejora de la cohesión de grupo y de su rendimiento, determinadas investigaciones señalan como aconsejables las siguientes estrategias: facilitar la toma de decisiones; ofertar posibilidades de participación y distribuir las responsabilidades; elaborar metas comunes y realistas y metas claras y precisas; establecer recompensas y sanciones grupales y evitar las excepciones: las normas y sanciones son para todos, incluido el equipo técnico; reconocer los méritos individuales y de grupo, centrarse en los éxitos más que en los errores y valorar a los miembros del equipo de forma justa y equilibrada; potenciar el talante democrático del entrenador; facilitar un trato personalizado y respetuoso; desarrollar de lazos afectivos y amistades interpersonales entre los miembros y compartir momentos fuera del entrenamiento y de la competición; posibilitar la proximidad física y los encuentros entre los integrantes del grupo en orden a potenciar el sentido del nosotros y de la identidad de grupo; evitar la formación de pandillas entorpecedoras del rendimiento individual y de grupo y articular estrategias que faciliten la solución de los conflictos de grupo; introducir juegos en el entrenamiento que eliminen la monotonía y el aburrimiento; realizar sesiones de dinámica de grupos y organizar charlas y/o debates favorecedores del diálogo y la comunicación.

Tan importante como la cohesión del grupo es la relación entre la tarea del grupo y la productividad, en este sentido se podría decir que la forma en que un grupo elige las tareas a realizar puede constituir un factor importante para la eficacia del grupo.

A modo de resumen, vamos a señalar algunas consideraciones sobre el tema:

a) Por ser más atractivas las tareas difíciles que las fáciles, los miembros eligen aspiraciones de grupo cada vez más difíciles en sus ensayos.

Editorial Kinesis

b) Los miembros de grupos con una tarea difícil se sentirán más atraídos por la actividad de su grupo que los miembros de grupos con tareas más fáciles.

c) Por preferir aspiraciones más difíciles que las accesibles en ese momento, los miembros elevarán su aspiración de grupo después de haber logrado una meta anterior, y bajarán el nivel de aspiración cuando se haya fracasado.

d) Será mayor el aumento del nivel tras el éxito que el descenso tras el fracaso. Hay que distinguir entre individuos que desean que el grupo tenga éxito, de los que desean evitar el fracaso.

e) Los primeros no optarán por tareas excesivamente difíciles pues el grupo podría no obtener éxito. Tampoco optarán por tareas excesivamente fáciles, pues el éxito sería seguro y por tanto no sería satisfactorio.

La interacción hace referencia a la red de influencias que se establecen dentro del grupo deportivo. Esta interacción puede ser interpretada como:

a) Expresión del dinamismo interno del grupo frente a la tarea impuesta desde el exterior.

b) Función de las variables relacionadas con el tiempo y referidas a la propia naturaleza del intercambio grupal, nivel de cohesión, de actividad espontánea y de tarea impuesta desde el exterior.

c) Mecanismo reductor de las tensiones que aparecen dentro del propio grupo.

Los patrones de interacción en los equipos deportivos dependen de los sistemas de control instrumentados por el entrenador y que influyen en el clima de amistad entre los miembros, la intensidad y tipos de actividad del grupo y la forma de reaccionar ante las situaciones. Asimismo, la interacción puede variar en función de la manera de percibir las situaciones, lo

Editorial Kinesis

ya aprendido, la experiencia pasada y la naturaleza de la organización del propio grupo.

El grupo deportivo eficaz puede caracterizarse por cinco formas de interacción e interdependencia:

- Afectiva/no afectivo: se desarrolla un clima afectivo y cordial y se favorece la expresión de los sentimientos.
- Individual/colectivo: se logra un equilibrio dinámico entre intereses individuales y de grupo.
- Universal/particular: los miembros del grupo no son tratados de manera uniforme sino teniendo en cuenta las peculiaridades de cada uno.
- Rendimiento/adscripción: se facilita y refuerza la productividad individual y de grupo en vez de asignar un estatus inicial condicionante de las aspiraciones de los miembros del grupo.
- Especificidad/difusión: se facilita el planteamiento y expresión de cuestiones personales e interpersonales sin ceñirse de forma estricta a las demandas de la tarea.

Procesos del grupo deportivo

Entre los distintos procesos de grupo nos vamos a centrar en el liderazgo, las relaciones de amistad, la comunicación y el conflicto.

El liderazgo.

En los ambientes deportivos el liderazgo se ha estudiado desde la perspectiva individual (análisis de los rasgos psicológicos del líder) y desde la perspectiva grupal (hace referencia a intercambios interpersonales y propiedades psicosociales del grupo).

De otra parte, se han realizado investigaciones atendiendo a los rasgos y características de personalidad de los líderes; a las situaciones concretas en las que emergen los liderazgos y; atendiendo a las conductas propias del liderazgo.

Editorial Kinesis

La investigación de rasgos sin ser totalmente excluyente, aporta algunas características, que son coincidentes con las mencionadas en el tema del entrenador eficaz. Este listado, como cualquier otro, es limitado e incompleto.

Por su parte, la investigación de signo conductista señala que hay que atender a las características que el propio liderazgo conlleva. Entre sus aportaciones señala que los deportistas prefieren las siguientes conductas: uso de mínima palabrería, tener sentido del humor, utilizar la psicología individual, tener competencia técnica y valorar la sociología del equipo.

Por último, las investigaciones de corte situacional, indican que cada situación da lugar a un tipo diferente de líder. El liderazgo no se puede explicar sólo atendiendo a los rasgos que varían de unos líderes a otros y de unas situaciones a otras, sino que hemos de considerar también los estilos de liderazgo, las características de los seguidores, etc. Este planteamiento más abierto y complejo es lo que constituye la perspectiva del liderazgo centrado en la interacción del grupo y que supone: prestigio social, autoridad legítima, ejecución de tareas y adecuada relación líder-seguidores. Es un liderazgo funcional (proceso de influencias interpersonales positivas encaminadas al logro de los objetivos), ejercido no sólo por el entrenador sino también por los deportistas.

Desde esta perspectiva, la actividad de liderazgo implica unas funciones de tarea (facilitación de la ejecución de la tarea) y unas funciones socio-emocionales o de mantenimiento (facilitan la cohesión, la comunicación y los sentimientos interpersonales). En esta línea, las funciones del entrenador en el grupo se pueden estructurar en torno a las siguientes cuestiones:

a) Formular la programación de acuerdo con el equipo técnico y los componentes del grupo.

b) Proporcionar la información precisa para la ejecución correcta de la tarea.

c) Facilitar a los deportistas el logro de los objetivos previstos.

Editorial Kinesis

ya aprendido, la experiencia pasada y la naturaleza de la organización del propio grupo.

El grupo deportivo eficaz puede caracterizarse por cinco formas de interacción e interdependencia:

- Afectiva/no afectivo: se desarrolla un clima afectivo y cordial y se favorece la expresión de los sentimientos.
- Individual/colectivo: se logra un equilibrio dinámico entre intereses individuales y de grupo.
- Universal/particular: los miembros del grupo no son tratados de manera uniforme sino teniendo en cuenta las peculiaridades de cada uno.
- Rendimiento/adscripción: se facilita y refuerza la productividad individual y de grupo en vez de asignar un estatus inicial condicionante de las aspiraciones de los miembros del grupo.
- Especificidad/difusión: se facilita el planteamiento y expresión de cuestiones personales e interpersonales sin ceñirse de forma estricta a las demandas de la tarea.

Procesos del grupo deportivo

Entre los distintos procesos de grupo nos vamos a centrar en el liderazgo, las relaciones de amistad, la comunicación y el conflicto.

El liderazgo.

En los ambientes deportivos el liderazgo se ha estudiado desde la perspectiva individual (análisis de los rasgos psicológicos del líder) y desde la perspectiva grupal (hace referencia a intercambios interpersonales y propiedades psicosociales del grupo).

De otra parte, se han realizado investigaciones atendiendo a los rasgos y características de personalidad de los líderes; a las situaciones concretas en las que emergen los liderazgos y; atendiendo a las conductas propias del liderazgo.

Editorial Kinesis

La investigación de rasgos sin ser totalmente excluyente, aporta algunas características, que son coincidentes con las mencionadas en el tema del entrenador eficaz. Este listado, como cualquier otro, es limitado e incompleto.

Por su parte, la investigación de signo conductista señala que hay que atender a las características que el propio liderazgo conlleva. Entre sus aportaciones señala que los deportistas prefieren las siguientes conductas: uso de mínima palabrería, tener sentido del humor, utilizar la psicología individual, tener competencia técnica y valorar la sociología del equipo.

Por último, las investigaciones de corte situacional, indican que cada situación da lugar a un tipo diferente de líder. El liderazgo no se puede explicar sólo atendiendo a los rasgos que varían de unos líderes a otros y de unas situaciones a otras, sino que hemos de considerar también los estilos de liderazgo, las características de los seguidores, etc. Este planteamiento más abierto y complejo es lo que constituye la perspectiva del liderazgo centrado en la interacción del grupo y que supone: prestigio social, autoridad legítima, ejecución de tareas y adecuada relación líder-seguidores. Es un liderazgo funcional (proceso de influencias interpersonales positivas encaminadas al logro de los objetivos), ejercido no sólo por el entrenador sino también por los deportistas.

Desde esta perspectiva, la actividad de liderazgo implica unas funciones de tarea (facilitación de la ejecución de la tarea) y unas funciones socio-emocionales o de mantenimiento (facilitan la cohesión, la comunicación y los sentimientos interpersonales). En esta línea, las funciones del entrenador en el grupo se pueden estructurar en torno a las siguientes cuestiones:

a) Formular la programación de acuerdo con el equipo técnico y los componentes del grupo.

b) Proporcionar la información precisa para la ejecución correcta de la tarea.

c) Facilitar a los deportistas el logro de los objetivos previstos.

d) Aceptar de forma solidaria las normas.

e) Establecer y mantener el clima socio-emocional adecuado.

f) Generar cauces de información y participación.

g) Coordinar los intereses personales y de grupo.

Respecto a los estilos de liderazgo, como es un aspecto ya tratado en un tema anterior, sólo vamos a referirnos a ellos de forma breve. En este apartado vamos a hacer algunas referencias al contexto deportivo:

Autocrático: basado en el poder legítimo (derecho atribuido a una persona a ejercer el mando), en el poder coercitivo (capacidad para castigar a otros) y menos en el poder gratificante (capacidad para ofertar refuerzos), suele presentar un nivel de productividad cuantitativamente elevada.

Democrático: fundado en el poder referente (identificación líder-miembros del grupo) y, en parte, en el poder experto (el líder está dotado de conocimientos relevantes), suele presentar un nivel de productividad cualitativamente elevado.

Laissez-faire: se abdica de la autoridad y apenas se ejerce el liderazgo que está basado en el poder legítimo. Los efectos se aglutinan en un espectro caracterizado por la escasa productividad y el aumento de los niveles de frustración y estrés.

En un estudio realizado con entrenadores de fútbol en ejercicio se encontró que los dos tipos de liderazgo más frecuentes son:

Autocrático: caracterizado por el autoritarismo (mano dura, mano de hierro, mister látigo...), orientado a la tarea y centrado en ganar a cualquier precio.

Democrático: centrado en el jugador, estilo cooperativo y orientado al desarrollo del deportista.

No obstante, parece que no existe un líder con un estilo puro sino que en un mismo líder existe un solapamiento de rasgos, características y funciones. Es decir, el líder no utiliza un estilo puro sino que mezcla descriptores de los distintos

Editorial Kinesis

tipos. El entrenador ideal aparece como una persona flexible y con facilidad para adaptar el estilo de dirección a las variaciones que tienen lugar en los contextos deportivos. No es ni autocrático ni democrático sino que combina el estilo en función de la complejidad de la situación y de los sujetos sobre los que ejerce la autoridad.

Es importante insistir, de una parte, en que el entrenador ha de aprender a utilizar los estilos en situaciones complejas y, de otra, que ha de articular un clima que permita tanto a los deportistas como a sí mismo asumir cotas adecuadas de poder. ¿Por qué?. Porque la investigación permite afirmar que los deportistas que se sienten con poder son más activos y efectivos y los se sienten sin poder presentan actitudes negativas hacia el grupo y rinden por debajo de sus posibilidades. Asimismo, los entrenadores que se sienten con poder se relacionan de forma adecuada con los deportistas y ejercen un liderazgo eficaz y con altos niveles de productividad.

Las relaciones de amistad en el grupo.

La amistad y la cohesión son dos conceptos relacionados, aunque la amistad tiene lugar entre los miembros y la cohesión hace referencia al equipo como grupo. Los estudios empíricos revelan que la cohesión genera un clima favorable a la formación de amistades y que existe una relación estrecha entre cohesión y amistad.

El análisis de las variables determinantes del grado de atracción entre las personas y que dan origen a la formación de amistades ha permitido encontrar en los sujetos atractivos cinco características básicas: apariencia física agradable, coordinación elevada de las habilidades motrices, socialmente afectivos, intelectualmente competentes y mentalmente sanos.

El desarrollo de la atracción interpersonal en los grupos deportivos sigue una secuencia definida. En una investigación realizada con una muestra de entrenadores en activo, se ha constatado que los entrenadores prefieren a los deportistas que resultan atractivos para los compañeros, se preocupan por

los otros y se ajustan a las demandas de la práctica deportiva específica. Asimismo, se ha podido comprobar que tienden a rechazar a los deportistas que generan problemas y que impiden o dificultan a los otros la ejecución de la tarea.

La comunicación en el grupo deportivo.

Dado que anteriormente le hemos dedicado un amplio tratamiento, por ello en este apartado sólo haremos unas breves anotaciones. La descripción de la conducta del otro sin emitir juicios de valor, la descripción de la propia conducta, la comprobación de los estados afectivos percibidos del otro y la descripción de los propios estados afectivos, son elementos facilitadores de una comunicación fluida y rica. Asimismo, facilitan la comunicación la concordancia entre el mensaje verbal y no verbal, la clarificación de los objetivos estructurales y personales encubiertos y el logro de un adecuado equilibrio entre las funciones de tarea y socio-emocionales.

Entre los elementos que dificultan la comunicación en contextos deportivos hemos encontrado los siguientes: el deseo de proteger la propia intimidad, el desengaño y la desconfianza generados por experiencias anteriores, la sensación de malestar y disgusto, el miedo a exponer el propio pensamiento por temor a ser juzgado y castigado y la presión del grupo en contra del proceso de comunicación.

Los conflictos en el grupo deportivo.

A nivel general, se puede admitir que los conflictos pueden generar y, de hecho generan, ansiedad, tensión, agresividad, desagrado pero también se puede afirmar que, si se manejan de forma adecuada, son un instrumento facilitador del cambio y del desarrollo personal y de grupo. En el equipo deportivo suelen presentarse:

a) Conflictos de meta (desacuerdo entre los objetivos a conseguir), no suelen darse con frecuencia en el grupo.

b) Conflictos de procedimiento (existe acuerdo en las metas y objetivos pero no los procedimientos y secuenciación de las

tareas para conseguirlos), suelen darse con bastante frecuencia.

c) Conflictos intra e interpersonales por colisión de intereses, estilos, necesidades y ritmos de los componentes del equipo, también suelen darse con frecuencia.

A la hora de abordar los conflictos en el grupo deportivo, el entrenador ha de tener en cuenta la situación en que se produce y las diferencias en personalidad, actitudes, clase social, capacidades cognitivas, estados emocionales y cantidad y calidad de la información manejada por sí mismo y por el propio deportista.

Tamaño del grupo.

El tamaño del grupo, al igual que las otros aspectos vistos anteriormente, condiciona y modula las relaciones que se establecen en el mismo. Del tamaño del grupo se puede señalar que:

a) El porcentaje de relaciones que los individuos pueden llevar a cabo, correlaciona negativamente con el tamaño del grupo. Es decir, a mayor tamaño del grupo menor número de relaciones entre sus miembros y viceversa, ya que disminuye la cantidad de tiempo de que dispone cada miembro para participar en las actividades grupales.

b) A medida que aumenta el grupo aumenta la diferencia entre el que más habla y el que menos habla.

c) Los miembros de grupos numerosos se sienten menos atraídos por el grupo, experimentan mayor tensión y están menos satisfechos que los miembros de grupos pequeños.

CONSIDERACIONES FINALES

Nos parece importante terminar ofertando un conjunto de sugerencias a tener en cuenta en la intervención en equipos deportivos:

a) Establecer una alta norma de productividad concretada en metas de grupo específicas y cuantitativas. El establecimiento

Editorial Kinesis

de las metas específicas se debe realizar en la pretemporada y durante la temporada.

b) Evitar una programación dura y difícil en la pretemporada y estructurar tareas de dificultad progresiva que faciliten un nivel de éxito adecuado, pues la ausencia de éxito reduce la cohesión mientras que el éxito la aumenta.

c) Definir con claridad los roles de cada uno de los componentes del equipo y enfatizar la importancia de la ejecución de cada rol en orden al éxito del equipo en su conjunto.

d) Facilitar la comunicación entrenador-deportista, deportista-deportista y deportista-grupo, pues cuanto más elevado sea el nivel de comunicación mayor será la cohesión del equipo.

e) Fomentar el desarrollo de la identidad del grupo, mediante el uso de uniforme, camisetas del equipo, actos sociales, prácticas de iniciación.

f) Evitar los cambios continuos de los miembros del grupo y articular mecanismos de integración para las nuevas incorporaciones.

g) Operativizar, por parte del entrenador, distintas estrategias que contribuyan al desarrollo de la cohesión social y de la cohesión de ejercicio dentro del equipo.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

CHAPPUIS, R. y THOMAS, R. (1989). El Equipo Deportivo. Barcelona: Paidós.

DE DIEGO, S. y CRISTINA, C. (1992). Jugar con ventaja: las claves psicológicas del éxito deportivo. Madrid: Alianza.

OVEJERO, A. (1988). Psicología Social de la Educación. Madrid: Herder.

ROGERS, C. (1987). Psicología Social de la Enseñanza. Madrid: Visor.

SHAW, M.E. (1983). Dinámica de Grupos. Barcelona: Herder.

WILLIAMS, J.M. (1991). Psicología aplicada al deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

BUNKER, L.K., ROTELLA, R.J. y REILLY, A.S. (1985). Sport Psychology. Virginia: University of Virginia.

CARRON, A.V. (1980). Social Psychology of Sport. Ithaca, New York: Wilcox Press.

CHAPPUIS, R. y THOMAS, R. (1989). El Equipo Deportivo. Barcelona: Paidós.

COX, R. (1985): Sport Psychology: Concepts and applications. Dubuque, IA: W.M. Brown Publishers.

DE DIEGO, S. y CRISTINA, C. (1992). Jugar con ventaja: las claves psicológicas del éxito deportivo. Madrid: Alianza.

GILL, D. (1986). Psychological Dynamics of Sport. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

MARTENS, R. (1987). Coaches Guide to Sport Psychology. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

OVEJERO, A. (1988). Psicología Social de la Educación. Madrid: Herder.

ROGERS, C. (1987). Psicología Social de la Enseñanza. Madrid: Visor.

SHAW, M.E. (1983). Dinámica de Grupos. Barcelona:

SILVA, J.M. y WEINBERG, R.S. (1984). Psychological Foundations of Sport. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

VANEK, M. y CRATTY, B.J. (1970). Psychology and the superior athlete. London: McMillan.

WANKEL, L.M. y WILBERT, R.B. (1982). Psychology of Sport and Motor Behavior: research and practice. Edmonton,

Alberta: University of Alberta.

WILLIAMS, J.M. (1991). Psicología aplicada al deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

TEMA 15

ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO DEPORTIVO



- Introducción.
- Características psicológicas de los deportistas en momentos de máxima ejecución deportiva.
- Estrategias de intervención psicológica.
- Programa de intervención psicológica.
- Bibliografía básica.
- Bibliografía recomendada.


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
POTENTIOR EST
OMNIUM
SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO

ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO DEPORTIVO

INTRODUCCIÓN

La importancia de la preparación psicológica en el rendimiento deportivo es evidente, ya que el conseguir ejecuciones plenas en momentos clave, supone poner todo tanto física como mentalmente. Los grandes campeones además de poseer unas cualidades físicas excepcionales que los diferencian de los demás, tienen unas habilidades psicológicas que les permiten obtener el máximo rendimiento

En primer lugar, resulta necesario asumir que la ejecución plena es tanto una consecuencia de factores tanto físicos como mentales. Al hablar de rendimiento en la competición, no se puede separar la mente del cuerpo. En cualquier caso, para que se de una ejecución óptima es necesario un cierto nivel de condicionamiento y dominio de las tareas físicas implicadas en la ejecución.

La mayor parte de los deportistas y entrenadores, afirman que al menos entre el 40 y el 90 por ciento del éxito en el mundo del deporte se debe a factores mentales.

Si el aspecto mental resulta tan importante para el éxito en la ejecución, esto nos lleva a pensar que existe un clima psicológico especial durante la ejecución plena.

Editorial Kinesis

CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DE LOS DEPORTISTAS EN MOMENTOS DE MÁXIMA EJECUCIÓN DEPORTIVA

Uno de los muchos temas que le ha preocupado a la psicología del deporte, ha sido el de determinar las características que se poseen en los momentos importantes de la competición en que se desarrolla una gran actuación, para ello uno de los procedimientos desarrollados ha sido interrogar a los deportistas para averiguar cuáles son las características que se tienen en esos momentos importantes de la competición.

Como contestación a este interrogante, un elevado porcentaje de deportistas señalan que han tenido las siguientes percepciones en momentos en los que su rendimiento fue pleno:

- Pérdida del miedo.
- No pensar en la ejecución.
- Inmersión absoluta en la actividad.
- Poco de atención muy selectivo.
- Ejecución sin esfuerzo.
- Sentimiento de encontrarse con un control absoluto.
- Desorientación espacio-temporal.
- Percepción integrada y unificada del universo.
- Experiencia única, temporal e involuntaria.

Distintos autores han encontrado, igualmente, tras la realización de diversos estudios, una serie de condiciones mentales y físicas que los deportistas poseían durante momentos especiales de gran rendimiento:

1.- Relajado mentalmente.

2.- Relajado físicamente.

3.- Confiado-optimista.

4.- Centrado en el presente.

5.- Cargado de energía.

6.- Conciencia extraordinaria.

7.- Bajo control.

8.- Cocoon.

Otra de las formas de detectar los estados óptimos para el rendimiento, es comparar los deportistas con éxitos de los sin éxitos. En este sentido los múltiples estudios realizados indican que los deportistas con éxito muestran las siguientes características:

- Afrontan más adecuadamente los errores en la competición.
- Mantienen un mayor control personal.
- Soportan mejor la ansiedad, tanto antes como durante la competición.
- Poseen una mayor autoconfianza, tanto en competiciones como en entrenamientos.
- Muestran gran cantidad de autoinstrucciones siendo las mismas fundamentalmente positivas y escasas las negativas.
- Muestran un mayor nivel de aspiraciones.
- Presentan fundamentalmente una imagen sobre la naturaleza interna más que sobre la externa.
- Poseen un gran nivel de concentración, evitando las distracciones.
- La atención suele estar focalizada para prepararse ante la competición o tarea deportiva a realizar.
- Los pensamientos son positivos y sobre la tarea deportiva.
- Tienen una mayor capacidad para enmendar los propios errores.

Los tipos de problemas más generales, con los que se encuentra frecuentemente los deportistas son:

- El estrés competitivo.

- La falta de confianza.
- La concentración.

Una vez vistas las percepciones que tienen los deportistas en esos momentos, las condiciones mentales y físicas que los deportistas poseían en dichos momentos, las características mentales de los deportistas con éxito y los problemas más frecuente de los deportistas, uno se plantea qué se puede hacer para conseguir esos aspectos faciltadores del rendimiento óptimo.

Dos de los aspectos psicológicos claves para conseguir esas ejecuciones plenas son:

- El compromiso personal con la tarea deportiva que se desarrolla, a través del deseo, determinación, actitudes, «corazón» y automotivación. En cualquier nivel de competición para obtener los niveles más elevados se necesita que el deportista se comprometa con un entrenamiento más duro y prolongado, así como estar dispuesto a realizar más sacrificios.
- El autocontrol personal. Ello implica un cierto grado de madurez, tener capacidad para mantenerse frío, confiado y no perder la compostura. También se hace necesario saber reaccionar correctamente ante los errores, ser capaz de aceptar las críticas y no tener miedo al fracaso.

Todo lo mencionado hasta este momento nos indica los aspectos sobre los que es necesario incidir, así como las estrategias y/o técnicas que se deben desarrollar para alcanzar un optimo rendimiento deportivo. En este sentido la mayoría de los programas dirigidos a mejorar el rendimiento deportivo utilizan un conjunto de técnicas o estrategias para desarrollar las habilidades psicológicas de los deportistas: relajación, determinación o establecimiento de objetivos, energetización, control del pensamiento o autocontrol, atención/concentración, biofeedback, reforzamiento, autoinstrucciones y visualización o imaginación.

Al margen de las estrategias psicológicas individuales comentadas es importante mencionar también las que se refieren

Editorial Kinesis

al equipo deportivo, entre las que destacan las que persiguen la mejora de la cohesión y las de estrategias competitivas.

Diversos autores proponen el entrenamiento de cinco habilidades psicológicas relacionadas entre sí: dirección de la energía psíquica o mental, dirección del nivel de estrés, imaginación, atención y establecimiento de objetivos.

1.- El deportista debe aprender a dirigir y controlar su energía psíquica para evitar un elevado nivel de estrés.

2.- El deportista debe estar relajado para tener imágenes de eficacia y viceversa.

3.- Pensar en imágenes de la competición puede mejorar la concentración, al tiempo que resulta conveniente concentrarse en imágenes deseadas.

4.- Prestar atención y concentrarse en metas específicas es esencial para el establecimiento de metas que mejoren el rendimiento.

5.- Una meta realista facilita la energía psíquica óptima.

6.- Un exceso o defecto de energía psíquica perturba la visualización.

7.- Cuando aumenta la energía psíquica, la atención aumenta, pero a partir de un elevado nivel resulta negativo.

8.- Cuando la dirección y control del estrés son eficaces, el deportista enfoca mejor sus objetivos.

9.- Cuando se controla el estrés, la atención y concentración mejoran.

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA

Estrategias de Relajación

La relajación es una técnica frecuentemente utilizada en psicología. La relajación nos puede ser muy útil en diversas de

situaciones de la vida cotidiana, por su simplicidad y por la facilidad con que se puede realizar. Concretamente, en el campo del deporte, los psicólogos la han utilizado fundamentalmente para la reducción del nivel general de activación del deportista, sobre todo cuando ese elevado nivel de activación está perjudicando el rendimiento del deportista. Otro de los temas para lo que se ha utilizado la relajación es como elemento de mejora de las técnicas mentales, fundamentalmente, de la concentración y visualización o imaginación para introducir y condicionar nuevos hábitos. También se utiliza con frecuencia la relajación para evitar y/o reducir el nivel de ansiedad o estrés que genera la competición.

Las técnicas o procedimientos de relajación más utilizados en el plano deportivo son la Relajación progresiva de Jacobson y el Entrenamiento Autógeno de Shultz.

La técnica de Relajación progresiva, es una técnica que se centra en la relajación de los músculos para pasar a transmitir la relajación a la mente. Esta técnica puede ser la más indicada en los deportistas y es la más utilizada en el deporte. Por su parte, el Entrenamiento Autógeno de Schultz, consiste en la relajación a través de imágenes o ideas para posteriormente incidir en los músculos.

En este tema sólo vamos a referirnos a la relajación progresiva, realizando unas pequeñas modificaciones que faciliten su realización.

Situación y requisitos para su realización.

Para la realización de la relajación es necesario cuidar una serie de aspectos que a continuación se detallan:

- Ropa cómoda.
- Extenderse en una superficie dura o sentado en una silla con la espalda recta.
- Las piernas formando un ángulo de aproximadamente 90 grados.
- Ojos cerrados e inmovilización de todo el cuerpo.

- Respiración profunda, lenta y tranquila.
- No pensar en nada y fijar la atención en el punto medio entre los ojos.
- Centrar la tensión y relajación en las distintas partes del cuerpo.

La relajación es conveniente hacerla partiendo de la parte inferior del cuerpo hasta llegar a la parte superior, además de las partes que se señalan se podrían incluir otras partes, con el fin de hacerlo más preciso.

a) Extremidades inferiores.

- Doblar el pie derecho con la punta hacia el frente. Mantener la tensión durante 10 segundos, sintiendo la sensación de tensión en el pie. Relajar lentamente el pie derecho. Apreciar la sensación de alivio que se manifiesta. Distinguir la diferencia entre tensión y relajación.
- Realizar el mismo ejercicio con el pie izquierdo.
- Realizar dicho ejercicio con los dos pies.
- Estirar la pierna derecha el máximo posible sintiendo los distintos músculos. Mantener la tensión durante 10 segundos, percibiendo la sensación de tensión en la pierna. Relajar lentamente la pierna derecha. Notar la sensación de alivio que se produce. Distinguir la diferencia entre tensión y relajación.
- Realizar el mismo ejercicio con la pierna izquierda.
- Realizar dicho ejercicio con las dos piernas.

b) Tronco.

- Contraer el vientre y el estómago con fuerza. Mantener la tensión durante 10 segundos, sintiendo la sensación de tensión. Relajarse lentamente. Apreciar la sensación de alivio que nos produce. Percibir la diferencia entre tensión y relajación.
- Repetir varias veces la misma situación.

Editorial Kinesis

c) Extremidades superiores.

- Apretar la mano derecha con el puño cerrado con toda nuestra fuerza. Mantener la tensión durante 10 segundos, sintiendo la sensación de tensión en la mano. Relajar lentamente la mano derecha. Apreciar la sensación de alivio que se manifiesta. Distinguir la diferencia entre tensión y relajación.
- Realizar el mismo ejercicio con la mano izquierda.
- Realizar dicho ejercicio con las dos manos al mismo tiempo.
- Estirar el brazo derecho el máximo posible sintiendo los distintos músculos. Mantener la tensión durante 10 segundos, percibiendo la sensación de tensión en el brazo. Relajar lentamente el brazo derecho. Notar la sensación de alivio que se produce. Distinguir la diferencia entre tensión y relajación.

- Realizar el mismo ejercicio con el brazo izquierdo.
- Realizar dicho ejercicio con los dos brazos.

d) Cuello y cara.

- Girar la cabeza hacia la derecha, sintiendo la tensión. Mantenerse de esta forma durante 10 segundos, percibiendo dicha sensación. Lentamente volver la cabeza hacia el centro. Percibir la diferencia entre tensión y relajación. Relajar el cuello.
- Girar hacia el otro lado, realizar el ejercicio de igual forma.
- Tratamos de percibir la boca, la lengua, la nariz, los ojos y la frente. Centramos la atención en la boca, procurando comprimirla o extenderla al máximo. Mantener dicha tensión durante varios segundos. Relajar lentamente. Notamos esa sensación de relajación.
- Repetir el ejercicio del mismo modo, utilizando las otras partes de la cara (lengua, nariz, ojos y frente).

Una vez realizada la tensión y relajación de cada una de las

Editorial Kinesis

partes del cuerpo, procuramos centrarnos en la sensación de relajación que nos invade, procurando no centrar nuestros pensamientos en aspecto alguno. Pasado algún tiempo procuramos centrarnos en la respiración procurando que la misma sea lenta y profunda. A continuación intentaremos abrir lentamente los ojos al tiempo que vamos estirando las distintas partes del cuerpo, hasta incorporarnos lentamente.

Para iniciarse en esta técnica es conveniente realizarla en un lugar tranquilo y con poco ruido con el fin de favorecer el estado de relajación, posteriormente es aconsejable que se realice en lugares parecidos a los de la competición, con el fin de que el deportista se adapte e incluso pueda realizarlo el solo.

Estrategias de Establecimiento de Objetivos o Metas

Se entiende como Establecimiento de Objetivos o Metas el logro de un nivel específico de dominio de una tarea, generalmente dentro de un tiempo límite especificado. En la definición se pueden encontrar distintos aspectos que la limitan. Por un lado hace referencia al logro de determinadas metas como puede ser el meter un número previamente determinado de canastas, reducir el tiempo de una marca personal, etc. También se hace referencia en la definición al tipo de tarea, estas metas pueden ser referidas a aprender a relacionarse los miembros de un equipo o grupo. Por último, la definición se refiere a la adquisición de las metas en un tiempo delimitado, como puede ser una hora o cuatro años (por ej., unas olimpiadas).

Consideraciones para el Establecimiento de Objetivos o Metas.

a) Establecimiento de Metas específicas en términos operativizables y conductuales.

b) Establecimiento de Metas difíciles pero realistas.

c) Establecimiento de metas a corto y largo plazo.

d) Establecimiento de Metas de ejecución como opuestas a consecuencias de metas.

e) Establecimiento de Metas para la práctica y la competición.

f) Establecimiento de Metas positivas en oposición a metas negativas.

g) Identificación de las fechas establecidas para la consecución de las metas.

h) Identificación de las estrategias de consecución de metas.

i) Llevar un registro de las metas una vez identificadas.

j) Ofrecer una evaluación para la meta.

k) Ofrecer apoyo a las metas.

Fases del sistema de Establecimiento de Metas u Objetivos, para entrenadores.

a) Sesión.

La sesión es la unidad más pequeña del proceso de entrenamiento.

b) Microciclo.

El microciclo suele tener una duración aproximada de una semana.

c) Macrociclo.

El macrociclo comprende de 6 a 8 semanas.

d) Plan anual.

El plan anual abarca un número variable de macrociclos, distribuidos a lo largo de la temporada.

e) Plan a largo plazo.

Problemas comunes en el establecimiento de metas.

Estrategias de Atención y Concentración

A nuestro cerebro llega más información de la que podemos ser conscientes, toda esa información que nos llega a través de los distintos sentidos. Generalmente, dirigimos la aten-

Editorial Kinesis

ción sólo a las cosas que nos interesa, sin embargo muchas veces hay estímulos que sin interesarnos nos llaman la atención.

La atención y/o concentración es de suma importancia en el deporte, por ello uno de los mayores problemas de los deportistas es la falta de concentración.

Cuando hablamos de atención estamos hablando de la capacidad de focalizar la atención en determinados estímulos a los que deseamos atender, mientras que cuando hablamos de concentración lo estamos haciendo del hecho de mantener constantemente la atención en esos estímulos predeterminados.

Por tanto, la atención se puede definir como la focalización de toda la atención en los aspectos relevantes de una tarea, ignorando o eliminando todo lo demás. Mientras que, se puede definir la concentración como el control y dirección de la totalidad de la atención y no sólo una parte de ella, a la tarea que estamos ejecutando.

En el caso de la actividad deportiva, significa fijar la cantidad necesaria de esfuerzo mental y evitar las interferencias que pueden influir sobre el rendimiento deportivo.

Tipos de atención.

Se ha propuesto la existencia de distintos tipos de atención. Los tipos de atención están condicionados por dos aspectos o dimensiones: la amplitud y la dirección.

Cuando se habla de amplitud, se está refiriendo a la cantidad de información a la que atiende una persona en un momento dado. Si la atención está centrada en uno o muy pocos aspectos, se dice que la atención es estrecha, si por el contrario está dirigida a múltiples aspectos se dice que es amplia.

Al hablar de la dimensión de dirección, se refiere a si la atención se centra en aspectos internos o externos al deportista. La atención es interna cuando el deportista presta su atención a aspectos como pensamientos, sentir dolor, sentir los músculos, etc. Por su parte, la atención es externa cuando presta atención a lo que ocurre a su alrededor, como fenóme-

nos atmosféricos, acciones del jugador contrario, etc.

La atención necesaria para la práctica de un deporte será diferente según sea el deporte que se practique. En algunos deportes, por ejemplo el fútbol o el baloncesto, el tipo de atención suele ser amplia y externa. Es amplia en la medida en que los jugadores tienen que estar atentos a multitud de aspectos o estímulos, como la posición de sus compañeros, de los contrarios, etc, y es externa, en la medida en que tienen que considerar el tamaño del terreno de juego, las características del terreno, el bote del balón, etc.

En otros deportes como el lanzamiento de jabalina, el tiro con arco, etc., la atención se caracteriza por ser interna y estrecha. En la medida en que el deportista se centra sólo en unos pocos estímulos o aspectos, la atención es estrecha, este puede ser el caso del lanzador de jabalina, que centra su atención en la fuerza que debe imprimir al lanzamiento, o centrarse en la diana en el caso del tiro. Resulta interna en la medida en que sólo atiende a sus sensaciones, por ejemplo tensión que debe tener, fuerza que debe imprimir, etc., en el momento de tirar o lanzar.

Cualquier deporte, generalmente, no necesita de un solo tipo de atención, ya que puede requerir de diversos tipos de atención según el momento. Un ejemplo puede ser el fútbol o baloncesto, ya que no es lo mismo el desarrollar una jugada que ejecutar un penalti o un tiro libre, en estos casos la atención será estrecha e interna.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA

Antes de comentar y desarrollar un programa de intervención psicológica debemos considerar una serie de aspectos que son claves para su adecuada formulación.

Para el desarrollo de cualquier tipo de intervención de forma eficaz es necesario en primer lugar detectar o diagnosticar el problema o realidad existente, en segundo lugar, a través de

Editorial Kinesis

datos objetivos, por medio de los instrumentos más fiables, para posteriormente, y en tercer lugar, pasar a planificar un entrenamiento psicológico específico.

Nosotros, siguiendo en la línea de los capítulos precedentes abogamos por una psicología del deporte con connotaciones educativas, por tanto, pretendemos que los deportistas aprendan las habilidades psicológicas necesarias para que puedan enfrentarse en inmejorables circunstancias a la competición deportiva, utilizando dichas estrategias en los momentos que considere oportuno.

Fases de un programa de entrenamiento psicológico

Para desarrollar un programa de entrenamiento psicológico debemos tener claro:

a) Los objetivos, ya sean estos a escala individual o grupal.

b) La planificación deberá realizarse con tiempo para evitar un exceso de carga en el deportista.

c) Realizar fundamentalmente la preparación psicológica en sesiones específicas para este fin.

d) Algunas sesiones serán de carácter mixto, donde se integrarán aspectos psicológicos con el fin de colaborar en la consecución de objetivos de otra área.

e) La duración de las sesiones no han de ser muy largas, podría ser recomendable sesiones de 15 a 30 minutos, según las estrategias que se trabajen.

f) Las sesiones pueden realizarse antes o después del entrenamiento, dependerá de las estrategias que se estén ejercitando.

Una vez vistas algunas de las posibles consideraciones, así como las estrategias que se pueden desarrollar para la preparación psicológica del deportista, vamos a considerar un programa de entrenamiento de dichas técnicas o estrategias:

La planificación del entrenamiento psicológico tiene en cuenta y se adapta, no sólo a la periodicidad del plan de entrena-

miento sino también a la naturaleza del deporte y sus características específicas.

FASE	ETAPAS
Preparatoria	General Específico
Competitiva	Precompetitivo Competitivo De descarga
Transitoria	

a) Fase preparatoria.

Abarca dos etapas: la general y la específica.

En la etapa general se pretende el desarrollo de las técnicas básicas y destrezas mentales generales, es decir, cada uno de los componentes básicos del rendimiento.

En esta etapa, la primera intervención que hay que realizar es la de evaluar o diagnosticar al deportista en las distintas destrezas mentales, con el fin de detectar cuáles son sus puntos fuertes y las posibles deficiencias. Este diagnóstico se centrará en destrezas relativas a la relajación, la imaginación, el pensamiento, la concentración y la energización.

En las primeras reuniones preliminares con los deportistas, o en su caso con los entrenadores, se ha de explicar las ventajas de un programa de preparación psicológica, con el fin de que se vea la necesidad de este tipo de preparación, ya que si no queda claro la misma, el éxito del programa corre peligro.

En posteriores contactos, se explicará el programa psicológico a desarrollar, se han de identificar las metas u objetivos de los deportistas, se analizarán los aspectos psicológicos que se le han presentado a los deportistas en anteriores competiciones y se identificarán los puntos fuertes y débiles del deportista.

Dentro ya de lo que es la intervención, se empezará con el aprendizaje de destrezas psicológicas básicas, el orden en que

se aprendan estas destrezas pueden variar, dependiendo del deporte y del ritmo de aprendizaje de los deportistas.

Esta etapa tendrá una duración de dos a tres meses y con una frecuencia de tres a cinco veces semanales, en sesiones de aproximadamente 30 minutos.

En la etapa específica se perfeccionan las técnicas y tácticas básicas y se desarrollan las destrezas específicas del deporte.

Una vez conocidas las destrezas básicas por parte del deportista, se tratará de adaptar las mismas al deporte concreto que desarrollen esos deportistas y a las características de cada uno de los deportistas.

Una ocasión adecuada para la puesta en práctica de esas destrezas es durante los entrenamientos y los partidos amistosos. Las cuestiones básicas de esta etapa residen en ejercitar rutinas, corregir los fallos que le surjan a cada deportista y perfeccionar las destrezas.

Esta etapa, al igual que la anterior, tendrá una duración de dos a tres meses.

b) Fase competitiva.

Esta fase comprende tres etapas: la precompetitiva, la competitiva y la de descarga.

La etapa precompetitiva intenta realizar un entrenamiento específico e intenso para preparar la competición.

El objetivo de esta fase reside en la total integración de las destrezas psicológicas adquiridas en el período anterior. Se debe usar y evaluar la efectividad de las destrezas en competiciones poco relevantes. Los deportistas deben probarse a sí mismos en condiciones cada vez más parecidas a las de competiciones reales. Se trata de reproducir lo más exactamente posible las condiciones, circunstancias, destrezas, intensidad y tácticas requeridas en la competición real, ello conlleva que en algunas sesiones de entrenamiento el deportista actúe como lo haría en una competición real y trascendente.

Editorial Kinesis

Esta etapa tendrá una duración de 1 a 2 meses.

La etapa de competición pretende maximizar el rendimiento para que el deportista pueda actuar al máximo de sus potencialidades, produciendo situaciones próximas a la competición.

El plan desarrollado se evaluará después de cada una de las competiciones para comprobar en qué grado ha funcionado, para de esta forma ir perfeccionándolo y retocando los fallos encontrados. En el caso de no obtener los resultados apetecidos, resulta aconsejable incrementar la práctica mental de los aspectos con mayor déficit.

En esta fase resulta importantísimo el papel del entrenador como administrador de refuerzos y de feedback sobre la ejecución.

La duración de esta etapa oscila entre los dos y cinco meses.

La etapa de descarga se sitúa en los días previos a la competición y está destinada a recuperar fuerzas físicas para rendir al máximo en la competición.

Esta etapa se encuentra situada una o dos semanas antes de la competición. Es en este momento de la fase de preparación para la competición cuando se reduce el volumen de entrenamiento físico, con el fin de conseguir una puesta a punto. Es precisamente en ese instante cuando se recomienda intensificar algunos aspectos del entrenamiento psicológico. Ello es debido a que en esos días previos a la competición es cuando suelen surgir ciertos aspectos psíquicos que resultan indeseables, como puede ser la ansiedad, los pensamientos negativos, las dudas sobre las propias capacidades, etc.

Respecto al entrenamiento mental cabe reseñar que su incremento no provoca desgaste en el deportista, sino todo lo contrario, le favorecerá de cara a su rendimiento.

La duración de esta etapa oscila entre una y dos semanas.

c) Fase transitoria.

Dedicado al descanso activo para mantener su nivel ante-

rior de rendimiento y no caer en el agotamiento físico y psicológico. Se trata de un período de regeneración y no es aconsejable el cese total de la actividad física.

Al contrario que el entrenamiento físico, el entrenamiento psicológico no sólo no produce cansancio, sino que contribuye a que el deportista conserve y adquiera la mejor condición para competir en la siguiente temporada.

La duración de esta etapa oscila entre cuatro y seis semanas.

d) Programa anual de entrenamiento psicológico.

Modelo de intervención psicológica

Los modelos de intervención psicológica son múltiples, en cualquier caso cualquiera de ellos recogería el desarrollo de tres aspectos esenciales, por un lado el aprendizaje de ciertas habilidades psicológicas generales, la concretización y adaptación de dichas habilidades psicológicas a la realidad deportiva específica y, por otro lado, el desarrollo y activación de dichas habilidades en el momento de la competición.

- Habilidades psicológicas básicas.

El primer paso del proceso, comporta el aprendizaje y práctica de las estrategias psicológicas. Previamente a cualquier intento de introducir un programa de entrenamiento psicológico, debe evaluarse el nivel inicial de posesión de las habilidades básicas.

- Habilidades psicológicas aplicadas específicamente.
- Activación de dichas habilidades en la competición.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

DAVIES, D. (1991). Factores Psicológicos en el Deporte Competitivo. Barcelona: Ancora.

GARFIELD, C.A. y BENNETT, H.Z. (1984). Rendimiento Máximo. Barcelona: Martínez Roca.

Editorial Kinesis

GIL ROALES, J. y DELGADO, M.A. (1994). Psicología y Pedagogía de la Actividad Física y el Deporte. Madrid: Siglo XXI.

HARRIS, D.V. y HARRIS, B.L. (1987). Psicología del Deporte. Barcelona: Hispano-europea.

LORENZO, J. (1992). Psicología y Deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

RIERA, J. y CRUZ, J. (1991). Psicología del Deporte: aplicaciones y perspectivas. Barcelona: Martínez Roca.

WILLIAMS, J. (1991). Psicología aplicada al Deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

BUTT, D.S. (1987). Psychology of Sport. New York: Van Nostrand Reinhold.

CHRISTINA, R.W. y CORCOS, D.M. (1988). Coaches Guide to Teaching Sport Skills. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

COX, R. (1990). Sport Psychology: concepts and applications. Dubuque, IA: Wm. C. Brown Publishers.

DAVIES, D. (1991). Factores Psicológicos en el Deporte Competitivo. Barcelona: Ancora.

GARFIELD, C.A. y BENNETT, H.Z. (1984). Rendimiento Máximo. Barcelona: Martínez Roca.

GIL MARTINEZ, J. (1991). Nivel de activación, energía y rendimiento deportivo. Valencia: Invesco.

GIL ROALES, J. y DELGADO, M.A. (1994). Psicología y Pedagogía de la Actividad Física y el Deporte. Madrid: Siglo XXI.

GILL, D. (1986). Psychological Dynamics of Sport. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

HACKFORT, D. y SPIELBERG, C.D. (1989). Anxiety in Sports.

HARRIS, D.V. y HARRIS, B.L. (1987). Psicología del Deporte. Barcelona: Hispano-europea.

HORN, T. (1992). Advances in Sport Psychology. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

KLAVORA, P. y DANIEL, J. (1979). Coach, Athlete and the Sport Psychologist. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

LOEHR, J. (1982). Mental Toughness Training for Sports. New York: Plume Book.

LORENZO, J. (1992). Psicología y Deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

MARTENS, R. (1987). Coaches Guide to Sport Psychology. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

MARTINEZ, J.E. (1986). Técnicas Mentales para los Deportes de Competición. Barcelona: Alas.

MILLMAN, D. (1994). Inner Athlete: realizing your fullest potential. Walpole, NH: Stillpoint Publishing.

NIDEFFER, R.M. (1985). Athletes' Guide to Mental Training. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

NIDEFFER, R.M. (1976). The inner athletes. Nueva York: Crowell.

NIDEFFER, R.M. y SHARPE, R.C. (1978). Attention control training. New York: Wyden Books.

ORLICK, T. (1980). In Pursuit of Excellence. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

ORLICK, T. (1986). Psyching for Sport: Mental Training for Athletes. Champaign, Illinois: Leisure Press.

PASSINI, W. y GARAIALDE, J. (1991). Psico-golf. Madrid: Tutor.

RIERA, J. y CRUZ, J. (1991). Psicología del Deporte: aplicaciones y perspectivas. Barcelona: Martínez Roca.

ROBERTS, G.C.; SPINK, K.S. y PEMBERTON, C.L. (1986). Learning Experiences in Sport Psychology. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

RUSHALL, B.S. (1979). Psyching in Sport: the psychological preparation for serious competition in sport. London: Pelham Books.

SILVA, J.M. y WEINBERG, R.S. (1984). Psychological Foundations of Sport. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

SUINN, R. (1980). Psychology in Sports: methods and applications. New York: McMillan.

SUINN, R.M. (1986). Seven steps to peak performance: the mental training manual for athletes. Toronto: Hans Huber.

SYER, J. y CONNOLLY, C. (1987). Sporting Body Sporting Mind. London: Sportpages Book.

VANEK, M. y CRATTY, B.J. (1970). Psychology and the Superior Athlete. New York: McMillan.

WANKEL, L. y WILBERG, R.B. (1982). Psychology of Sport and Motor Behavior: research and practice. Edmonton, Alberta: University of Alberta.

WEINBERG, R.S. (1988). The Mental Advantage. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

WILLIAMS, J. (1991). Psicología aplicada al Deporte. Madrid: Biblioteca Nueva.

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
QUITO

Editorial Kinesis

Dinos cuales son tus objetivos profesionales, y te diremos qué libros necesitas.



FISIOLOGÍA APLICADA AL DEPORTE



NEUROFISIOLOGÍA APLICADA AL DEPORTE

Editorial Kinesis

Deporte y Actividad Física



AJEDREZ BÁSICO



PATINAJE DE CARRERAS
Patinaje sobre ruedas. Patín en línea



HOCKEY SUB-ACUÁTICO



Test funcionales, Cineantropometría y prescripción del entrenamiento



ATLETISMO.
Selección, entrenamiento y planificación



DE CERO AL GESTO



ENTRENAMIENTO DE LA FUERZA CON SOBRECARGAS



NUTRICIÓN EN LA ACTIVIDAD FÍSICA



PSICOLOGÍA DEL DEPORTE
Historia, contextualización y funciones



TENIS. Consejos psicológicos para vencer



CONSTRUYENDO PSICOLOGÍA DEL DEPORTE



FÚTBOL SIN BARRERA



LUDOTECA. MÁS ALLÁ DEL JUEGO

LOS CONCEPTOS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA



ARQUEOLOGÍA DE LA E.F. Y OTROS ENSAYOS





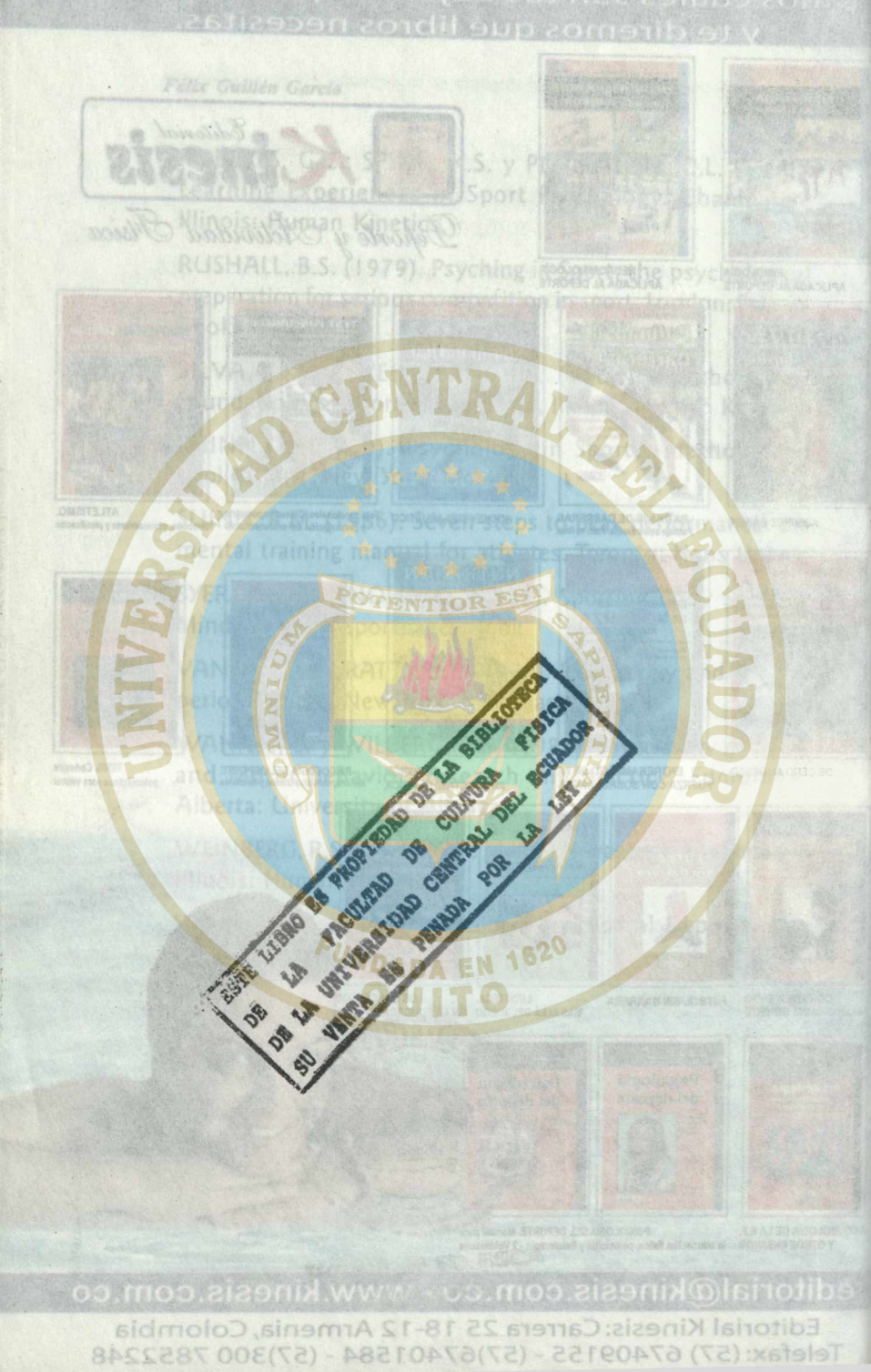
PSICOLOGÍA DEL DEPORTE. Manual para la educación física, psicología y fisioterapia - 2 Volúmenes



FUNDADA EN 1828 QUITO

editorial@kinesis.com.co - www.kinesis.com.co

Editorial Kinesis: Carrera 25 18-12 Armenia, Colombia
Telefax: (57) 67409155 - (57)67401584 - (57)300 7852248


UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
OMNIUM POTENTIOR EST SAPIENTIA
FUNDADA EN 1620
QUITO
ESTE LIBRO ES PROPIEDAD DE LA BIBLIOTECA
DE LA FACULTAD DE CULTURA FISICA
DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
SU VENTA ES PENADA POR LA LEY

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR

796.150
G958 Guillén, Félix
Ej.1 Psicopedagogía de la actividad física y el deporte.

FECHA	FIRMA
10/07/18	[illegible]
12/07/18	[illegible]
13/07/18	[illegible]
07/09/18	[illegible]
25/09/2018	[illegible]
26/09/2018	[illegible]
14/12/18	[illegible]
05/06/2019	[illegible]
17/01/2020	[illegible]

796.150
G958 Guillén, Félix
Ej.1 Psicopedagogía de la actividad física y el deporte.

Psicopedagogía de la Actividad Física y el Deporte

Félix Guillén García

Después de una revisión exhaustiva de los tópicos existentes sobre Psicología del Deporte y Pedagogía del Deporte, el autor ha intentado seleccionar una serie de temas de estas áreas que se consideran de gran importancia para la enseñanza y práctica de cualquier tipo de actividad físico-deportiva.

Los temas han sido elegidos partiendo de los distintos elementos o aspectos que configuran el proceso de enseñanza y aprendizaje en la actividad física y el deporte.

Este material es presentado de la forma más sencilla y amena posible, en un intento por lograr una obra útil para entrenador@s y monitor@s deportiv@s, fundamentalmente y, también, para maestr@s, educador@s y deportistas.

CONTENIDO:

TEMA 1. PSICOPEDAGOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE
TEMA 2. DESARROLLO EN LA PRIMERA INFANCIA Y AÑOS PREESCOLARES
TEMA 3. DESARROLLO DE LOS 6 A LOS 12 AÑOS
TEMA 4. DESARROLLO EN LA ADOLESCENCIA
TEMA 5. FUNDAMENTOS NEUROFISIOLÓGICOS DEL APRENDIZAJE
TEMA 6. EL APRENDIZAJE DEPORTIVO
TEMA 7. PROCESOS PSICOLÓGICOS DEL APRENDIZAJE DEPORTIVO
TEMA 8. LA INTELIGENCIA Y SU RELACIÓN CON EL DEPORTE
TEMA 9. LA MOTIVACIÓN
TEMA 10. LA PERSONALIDAD
TEMA11. INTERACCIÓN ENTRENADOR-DEPORTISTAS
TEMA 12. EXPECTATIVAS ENTRENADOR-DEPORTISTAS
TEMA 13. LA COMUNICACIÓN
TEMA 14. ESTRUCTURA Y DINÁMICA DEL GRUPO DEPORTIVO

ISBN 958-9401-67-8
9 789589 401675

Editorial Kinesis