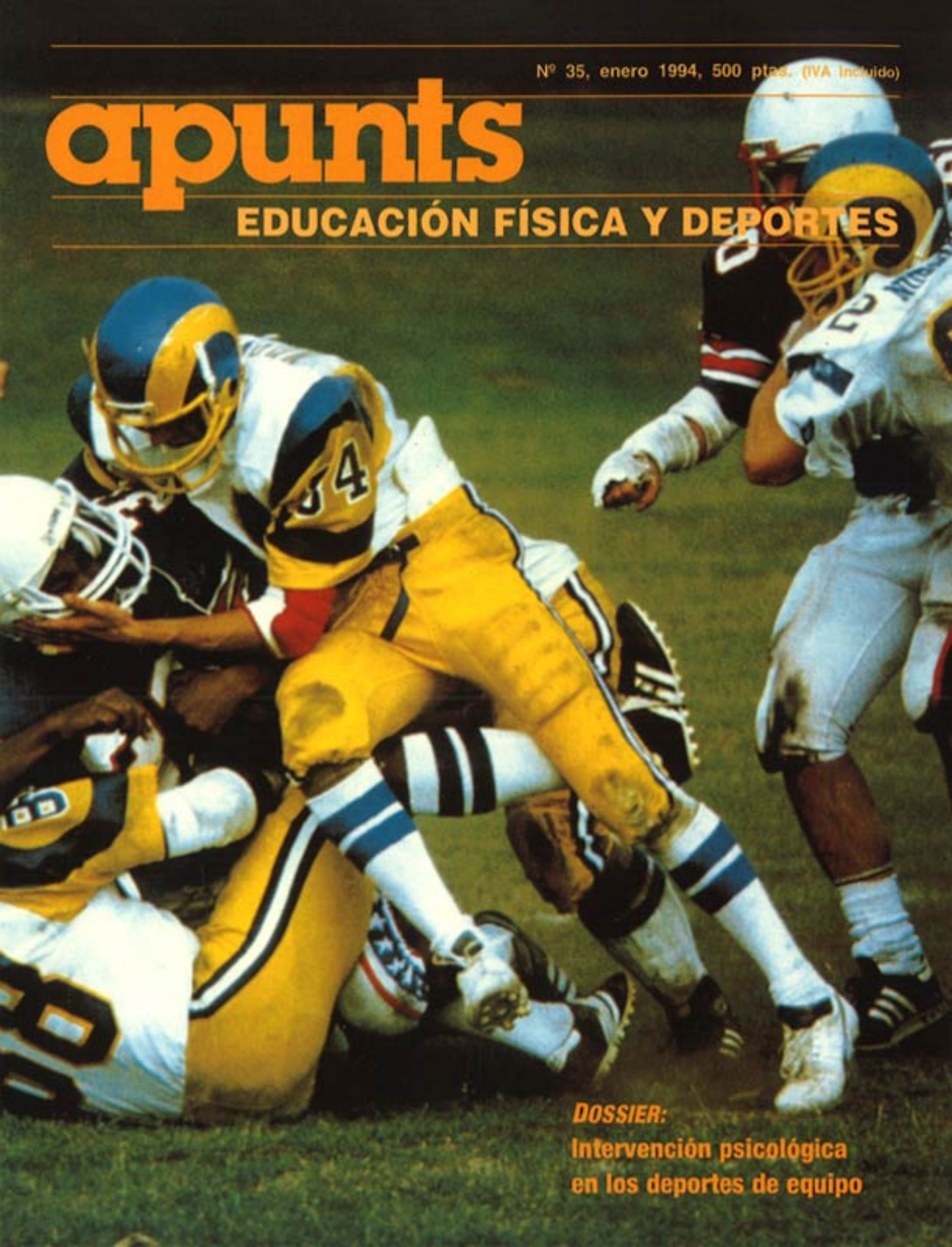
Nº 35, enero 1994, 500 ptas. (IVA incluido)

apunts

EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES



DOSSIER:
Intervención psicológica en los deportes de equipo

EDITORIAL

LA EDUCACIÓN FÍSICA, UN CONCEPTO ROMÁNTICO

Al finalizar este año natural —1993— perderemos una de las denominaciones que más costó introducir en la sociedad actual (Ley Elola, 1961). Es más, parece ser que sólo algunos en su empeño romántico la usaban, los demás —entiéndase la sociedad— nos llamaban "los de gimnasia", "los de deportes", etc., rara, rarísima, era la vez que nos denominaban "los de la Educación Física". Entre nosotros —profesionales— la denominación más extendida y generalizada últimamente se concretaba en: "somos profesores de INEF". Hoy día ser educador físico ha pasado de moda. A partir de ahora seremos Licenciados en Ciencias de la Actividad Física. Quizás la luctuosa pérdida de la palabra no sea más que una pequeña omisión, dentro de un contexto más amplio. Esperemos que sólo sea algo puntual y que no signifique una vez más un modismo para hacer ver nuestra renovación, modernismo, evolución, progresismo, etc.

Si bien el concepto actividad física parece que puede llegar a gustar, no lo haremos objeto de este comentario y nos parece más acorde con este discurso realizar una recapitulación para comprobar expresiones tales como: La Eduación Física, ese cajón de sastre... La Educación Física y sus técnicas peculiares... La primacia de lo pedagógico... expresiones todas ellas que no tienen más de diez años. Hoy día esta palabra, repentinamente, no es moda. En la actualidad prevalece el mercantilismo desmesurado y lo importante no es que algo funcione, sino que se venda. Lo importante no es la ayuda, sino que se pague. Lo deseable es que nos identifiquen, no el tener identidad. Lo espectacular es destacar en múltiples acontecimientos, no el profundizar en los temas. Es posible que las palabras "Educación Física" no sean comerciales, quizás este término deba contextualizarse en su justa medida y que hasta ahora haya sido desmedido el alcance que se pretendía con él.

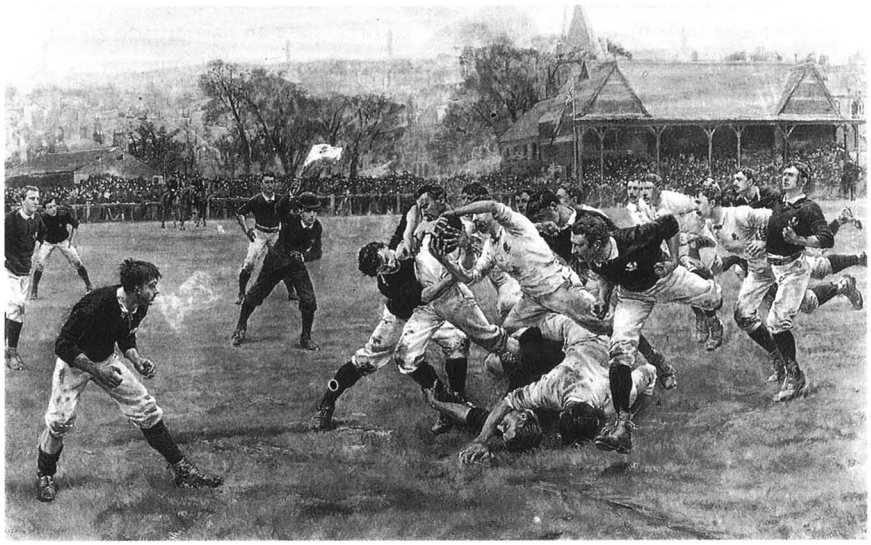
Pero no dudemos que si se cambia el título, detrás de él se están cambiando demasiados conceptos no se limitan exclusivamente a un cambio de nombre, sino que pueden llegar a tener un alcance muy relevante en un futuro relativamente próximo (mayores dotaciones presupuestarias, asignaturas más amplias, profundizar en una investigación más específica, etc.).

Si este término —actividad física— viene con una mayor amplitud de significado que el que tuvo la Educación Física en su momento, está claro que para todos será bienvenido. Si viene a reemplazar a la Educación Física, exclusivamente, estamos a la moda: *hacer mucho ruido para obtener pocas...*

Dr. Joan Palmi Guerrero,
Profesor de Psicología del Deporte
Presidente de la Associació Catalana de Psicologia de l'Esport

PSICOLOGÍA Y RENDIMIENTO DEPORTIVO:
A MODO DE PRESENTACIÓN

La psicología de la actividad física y el deporte tiene una historia relativamente corta como disciplina especializada en nuestro país. Sus primeros pasos se relacionan en Cataluña con los trabajos pioneros realizados en instituciones como los centros de medicina deportiva de la Direcció General de l'Esport, y más tarde desde los INEF de Barcelona y Lérida. La demanda de una especialización en estos temas dio pie, sobre los años 80, a que un colectivo de psicólogos se planteasen la necesidad de desarrollar una asociación profesional que recogiera las inquietudes y propuestas de futuro en este ámbito.Así, en 1993, en la sede del antiguo INEF de Barcelona (Esplugues de Llobregat) se consolida la idea y se funda la Associació Catalana de Psicologia de l'Esport (ACPE). Desde entonces, once años ha, se han venido desarrollando anualmente jornadas de trabajo, grupos, comisiones, que han intentado estructurar un ámbito de intervención y de especialización de la psicología del deporte en su vertiente docente, de investigación y aplicación profesional. Esto ha dado el fruto de una más amplia presencia de los psicólogos especializados en diferentes instituciones, clubes, federaciones o asesorías privadas que dan fe de la necesidad de un profesional que complemente la preparación de los deportistas en los diferentes niveles deportivos. Asimismo, existe un curso de especialidad a nivel de Máster en Psicología del deporte que actualmente se puede cursar en la Universidad Autónoma de Barcelona.



Ante esta fructífera evolución, nada más adecuado que hacer coincidir la publicación de este monográfico especializado sobre la intervención psicológica en los deportes de equipo con el reciente décimo aniversario de la fundación de la primera asociación de psicología del deporte en España: la Associació Catalana de Psicologia de l'Esport.

El contenido de esta publicación se configura a partir de dos ejes generales que inicialmente marcaron la elección de los autores y de la temática que se plantea en este monográfico: en primer lugar, profesionales que trabajan y pueden escribir desde su experiencia en diferentes deportes de equipo (fútbol, baloncesto, hockey hierba, hockey patines), y en segundo término poder analizar experiencias de diferentes niveles deportivos (iniciación, tecnificación, rendimiento y alto rendimiento).

Por ello hemos subtitulado los artículos de experiencia profesional en función de estos dos ejes complementarios y vertebradores. Concretamente, en el nivel de la iniciación deportiva, J. Cruz nos plantea, en su trabajo "El asesoramiento psicológico a los entrenadores", la importancia de la observación y de la formación específica de estos técnicos que trabajan con jóvenes deportistas, donde se relacionan los objetivos de ejecución con los de rendimiento, y donde adquieren gran importancia la motivación y el trato que el joven recibe, en función del cual se puede ayudar a hacer descender el nivel de abandono deportivo de estos chicos.

En el nivel de tecnificación deportiva, presentamos el trabajo "Planificación y objetivos psicológicos en una escuela deportiva de fútbol" a cargo de R. Llames, donde se analiza la secuenciación del trabajo aplicado desde una escuela deportiva de formación, en la que los objetivos y la demanda de rendimiento van, o deberían ir, variando en función de la edad y del nivel de expectativas deportivas de los jugadores.

Dentro del nivel de rendimiento deportivo tenemos dos trabajos, "Control del nivel de activación de los deportistas" (baloncesto) y "Vida y desarrollo del grupo deportivo" (fútbol), realizados por J.M. Buceta y J. Martí, respectivamen-

te, en los que se analiza, por un lado, la importancia de tener un buen nivel de activación psico-fisiológico por parte del deportista, y cómo entrenarlo teniendo en cuenta la dualidad existente entre la activación de cada jugador en contraposición con la activación necesaria como equipo; y por otro, se siguen las líneas del movimiento interno en que constantemente se está adaptando y readaptando un equipo deportivo a lo largo de una temporada.

Por último, en el nivel deportivo de alto rendimiento el lector encontrará tres trabajos que se relacionan con la intervención profesional llevada a cabo con tres selecciones olímpicas (hockey patines, hockey hierba y fútbol) que participaron en los juegos de Barcelona en el verano de 1992, y que seguramente todos recordaremos. Así, J. Palmi, en "La cohesión y el rendimiento en los deportes de equipo", analiza la necesidad de evaluar y mejorar este proceso como el de cohesión del equipo, así como las repercusiones de éste sobre el rendimiento y el cumplimiento táctico de los jugadores en pista. Se realiza una propuesta a partir de la experiencia profesional del autor, específicamente con la selección olímpica de hockey patines —medalla de plata en los juegos de Barcelona—, de cómo intervenir desde el asesoramiento al entrenador y la intervención directa con los jugadores. A continuación, J. Marí desarrolla una de las habilidades psicológicas más relevantes, la concentración. en su artículo, "Mejora de la concentración en pista", analiza su evaluación y un modelo de entrenamiento realizado con las rutinas precompeticionales del equipo olímpico de hockey hierba. Finalmente, J. García Barrero, en su trabajo "Evaluación y conclusiones sobre la intervención psicológica", desarrolla una propuesta de planificación y sistemas de evaluación del entrenamiento psicológico realizado a partir de su experiencia con la selección olímpica de fútbol -medalla de oro en los últimos juegos-. En su artículo encontramos una recopilación de conclusiones como respuesta a las dudas planteadas por personas con un cierto desconocimiento de qué es lo que constituye la intervención psicológica.

Este monográfico finaliza con un artículo de aplicación general sobre la "motivación en los deportes de equipo" desarrollado por Wayne Halliwell. El autor nos aproxima al concepto de motivación en el deporte. Tal vez uno de los aspectos relevantes de este trabajo es la aportación que el entrenador puede tener en cuenta para mejorar cuando la motivación de los eportistas, así como los puntos de automotivación que los atletas deben saber gestionar para poder ajustar mejor sus posibilidades.

Para terminar, no me queda más que agradecer a todos los autores que han participado en este trabajo el esfuerzo que han realizado para comunicar sus ideas y poder ofrecer este material para aquellos psicólogos, educadores, entrenadores, deportistas... interesados en ese espectacular y al mismo tiempo complejo trabajo que es el entrenamiento global —físico, técnico, táctico y psicológico— en los deportes de equipo.

Dr. Jaume Cruz Feliu,
Profesor de Psicología del Deporte,
Universidad Autónoma de Barcelona.

ASESORAMIENTO PSICOLÓGICO A ENTRENADORES:
EXPERIENCIA EN BALONCESTO DE INICIACIÓN

Resumen

En este artículo, en primer lugar, se insiste en la importancia de la observación de la conducta de los entrenadores en competiciones infantiles como un paso previo a cualquier intervención o asesoramiento psicológico. En segundo lugar, se describen perfiles conductuales de entrenadores y se resume una intervención psicológica llevada a cabo con entrenadores de baloncesto para mejorar sus interacciones con jugadores a lo largo de los partidos. Finalmente, se comentan unas directrices conductuales para el asesoramiento de entrenadores de deporte infantil, derivadas de estudios empíricos y de la experiencia práctica de psicólogos del deporte que trabajan en este ámbito.

Palabras clave: **psicología del deporte, evaluación conductual, entrenamiento conductual, baloncesto de iniciación.**

Introducción

Los beneficios psicológicos, fisiológicos y sociales de la participación en competiciones deportivas de niños y adolescentes han constituido un tema de debate dentro de la Psicología, la Fisiología y la Sociología del Deporte (Coakley, 1993; Cruz, 1987; García Ferrando, 1990; Puig, 1992; Rowland, 1993 y Weiss, 1993).

Así, algunos psicólogos han señalado que las competiciones deportivas proporcionan buenas oportunidades para la socialización de los niños y adolescentes, al desarrollar habilidades de cooperación, para afrontar el estrés, tolerancia a la frustración y demora de las recompensas, así como conductas de juego limpio y habilidades de interacción social (Bredemeier, Weiss, Shields y Schewchuk, 1986; Smith y Smoll, 1991). Sin embargo, todavía existen pocos datos empíricos para afirmar que la participación deportiva produce cambios positivos en el desarrollo psicológico y social de los jóvenes.

Por otra parte, también existen numerosas quejas —generalmente, basadas en evidencias anecdóticas— sobre el papel negativo que desempeñan los adultos en los programas de deporte infantil y juvenil. Se señala, por ejemplo, que algunos entrenadores y padres están más preocupados por conseguir buenos resultados a corto plazo, que en que sus jugadores mejoren técnica y tácticamente y consideren su práctica deportiva como una experiencia educativa, agradable y divertida. En estos casos, la organización de las competiciones y las expectativas de los adultos se deberían modificar para que se adaptaran a las necesidades de los participantes.

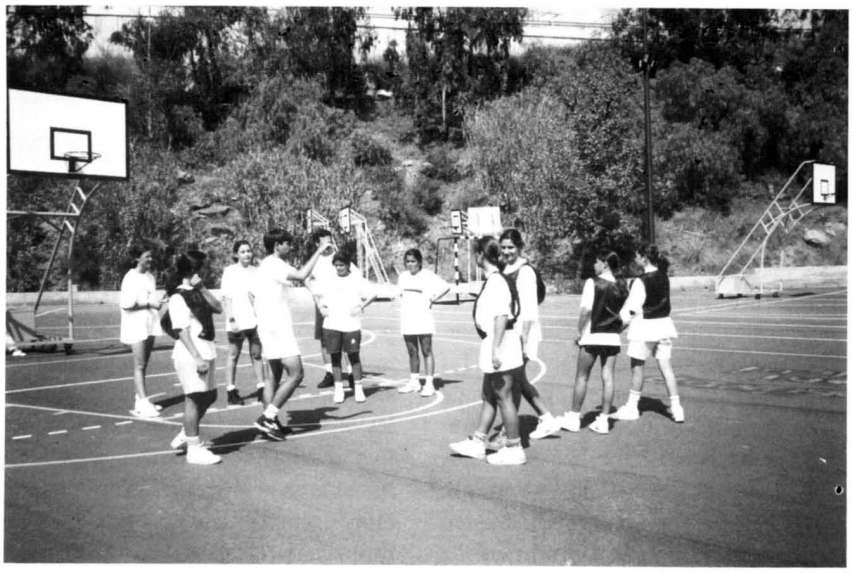
Así pues, las competiciones deportivas infantiles pueden constituir una experiencia positiva o pueden convertirse en una fuente de estrés para los niños. En definitiva, los riesgos y los beneficios de la participación deportiva dependen, básicamente, de los objetivos que se propongan los organizadores de las competiciones deportivas y las exigencias y las expectativas de los entrenadores y los padres.

La mayor parte de los resultados de los estudios empíricos sobre la influencia de las competiciones deportivas en el desarrollo psicosocial del niño y en su motivación futura por la práctica deportiva sólo utilizan cuestionarios como instrumentos de evaluación y se han desarrollado en contextos socioculturales diferentes al nuestro. Por este motivo, resulta relevante realizar estudios basados en la observación de competiciones infantiles en sus complejos entornos naturales, tal como se desarrollan en nuestro contexto deportivo.

De hecho, en la actualidad cada vez se concede más importancia a la recogida de datos descriptivos de observaciones realizadas en entornos naturales (Anguera, 1983). Esta tendencia también se constata en el ámbito deportivo (Colomberotto, Pieron y Salesse, 1987; Cruz et al., 1987; Ruíz et al., 1990; Rushall, 1977; Salmela, Petiot, Halle y Regnier, 1980; Smith, Smoll y Curtis, 1979; Smith, Zane, Smoll y Coppel, 1983 y Tharp y Gallimore, 1976).

En la mayoría de deportes, el entrenador interactúa a menudo con sus jugadores a lo largo de los partidos y entrenamientos. En dichas interacciones los comportamientos de una persona influyen en la otra. Así, las conductas del entrenador alteran el rendimiento, motivación y actitudes de sus jugadores y la actuación de éstos, a su vez, afecta al entrenador. Sin embargo, en algunos casos la actuación de entrenadores infantiles no responde en absoluto a lo que se denomina enfoque positivo en la enseñanza de destrezas deportivas (Martens, 1987; Martín y Hrycaiko, 1983; Smoll, Smith 1980, 1987).

En diferentes estudios, realizados por el grupo de investigación en Psicología del Deporte de la Universitat Autònoma de Barcelona, hemos empezado por observar y analizar las conductas



del entrenador y ver cómo son percibidas por sus jugadores, antes de realizar un asesoramiento conductual a los entrenadores. En la mayoría de investigaciones se ha escogido *el baloncesto* por ser un deporte en el cual el entrenador se dirige frecuentemente a sus jugadores durante los partidos, ya sea para darles instrucciones, animarles, recriminarles alguna acción o simplemente reorganizar la táctica empleada. Asimismo, se han elegido jugadores de 11 a 14 años por considerar que en esa edad la actuación del entrenador puede tener mayor influencia en los niños y por ser el momento en que empiezan a producirse el mayor número de abandonos de la práctica deportiva.

Evaluación conductual de entrenadores en competiciones infantiles

El primer objetivo de nuestro trabajo era analizar qué hacen los entrenadores de baloncesto de niños en edad escolar durante los partidos de competición. Nos interesaba saber no sólo qué hace un entrenador a lo largo del partido, sino en qué momentos y ante qué situaciones emite determinadas conductas. Para ello necesitábamos un *instrumento de evaluación* que categorizara, desde el punto de vista psicológico, las respuestas que el entrenador emite ante las jugadas de su equipo o de alguno de sus jugadores y las que da "espontáneamente", es decir sin que tengan un antecedente claro.

El CBAS como instrumento de evaluación de la conducta del entrenador

Al revisar la bibliografía encontramos tres sistemas que podían sernos útiles para observar y registrar la conducta del entrenador: el de Tharp y Gallimore (1976) y los de Rushall (1977) y Smith, Smoll y Hunt (1977). En nuestro caso escogimos el *Coaching Behavior Assessment System* (CBAS) de Smith, Smoll y Hunt (1977), porque se adaptaba mejor a la situación de competición que los otros dos instrumentos que estaban más pensados para la de entrenamiento.

El CBAS es un instrumento de evaluación que se desarrolló a partir de la observación de la actuación de entrenadores de diferentes deportes: béisbol, baloncesto y fútbol americano, y permite la observación directa y codificada de la conducta del entrenador durante los partidos y , con algunas modificaciones, durante los entrenamientos. En el CBAS se registran, tal como puede verse en la Tabla 1, dos tipos de conductas: a) *conductas reactivas*; y b) *conductas espontáneas*. Las primeras son respuestas del entrenador a actuaciones deseables o aciertos, equivocaciones o errores y conductas disruptivas de alguno o algunos de sus jugadores. Las segundas son respuestas iniciadas por el entrenador, que no tienen antecedentes inmediatos o bien definidos en el juego del equipo. Dichas respuestas pueden estar relacionadas con el juego o ser

REACTIVAS	ACIERTOS	1. Reforzamiento 2. No reforzamiento
	ERRORES	3. Ánimo al error 4. Instrucción técnica al error 5. Castigo 6. Instrucción técnica punitiva 7. Ignorar el error
	CONDUCTAS DISRUPTIVAS	8. Mantener el control
ESPONTÁNEAS	RELEVANTES AL JUEGO	9. Instrucción técnica general 10. Ánimo general 11. Organización
	IRRELEVANTES AL JUEGO	12. Comunicación general

Tabla 1. Categorías del sistema de evaluación de la conducta del entrenador (CBAS). Fuente: Smith, Smoll y Hunt (1977)

irrelevantes al mismo. En la Tabla 1 se muestran las 12 categorías propuestas y definidas por Smith, Smoll y Hunt en su trabajo de 1977.

Resultados de una primera observación con tres de entrenadores de baloncesto infantil

Los resultados siguientes corresponden a seis partidos filmados de tres entrenadores (2 partidos por entrenador). Durante los seis partidos se registraron 1394 conductas incluidas en las categorías del CBAS. Los datos indican que existe una variabilidad importante en el número de conductas emitidas por cada entrenador en un partido, oscilando entre un mínimo de 149 en un caso y un máximo de 324 en otro (X=232,3; SD=60.5). De los resultados obtenidos —un resumen completo de los mismos puede encontrarse en el artículo de Cruz et al. (1987)— merece la pena destacar tres aspectos:

1. Todos los entrenadores utilizan, con mayor frecuencia, respuestas que están comprendidas en la categoría de Instrucción técnica general, lo cual coincide con los resultados de un estudio anterior realizado por Smith, Zane, Smoll y Coppel (1983) con entrenadores estadounidenses de baloncesto infantil y juvenil.
2. La frecuencia de respuestas punitivas (Instrucción técnica punitiva y Castigo) resulta baja en comparación con otras categorías del CBAS y se sitúa alrededor del 2%. En estudios llevados a cabo con entrenadores de la *Little league* de béisbol, Smith, Smoll y Curtis (1979) también encontraron que estas dos categorías sólo representaban el 2.7% de las respuestas de los entrenadores.
3. A partir de nuestras observaciones se comprueba que las diferencias fundamentales entre los tres entrenadores estudiados se dan en sus reacciones frente a los aciertos de los jugadores. Así, limitando nuestro análisis a las categorías de Reforzamiento y No-reforzamiento los entrenadores presentaban los siguientes porcentajes de respuesta ante los aciertos de sus jugadores: entrenador 1, 74% R+; entrenador 2, 15% R+; y entrenador 3, 18% R+.



A final de temporada, administramos unos cuestionarios a los jugadores para ver como percibían la actuación del entrenador y cuál era su interés por el baloncesto y por seguir teniendo el mismo entrenador.

Resultados de los cuestionarios administrados a los jugadores a final de temporada

Al final de la competición se administraron dos cuestionarios a 27 de los 30 jugadores que formaban los tres equipos, cuyos entrenadores habíamos observado en partidos filmados en vídeo. Mediante el primer cuestionario se trataba de ver cómo percibían los niños, de 11 y 12 años, las conductas —incluidas en las categorías del CBAS— que había emitido su entrenador a lo largo de los diferentes partidos. Para reducir posibles distorsiones en las respuestas de los jugadores, este cuestionario se presentó como una prueba de memoria dando la siguiente instrucción: "Nosotros hemos observado a tu entrenador durante varios partidos y ahora queremos ver con cuanta precisión tú y tus compañeros recordáis lo que él hacía durante la temporada". A continuación, a cada niño se le describían las doce categorías del CBAS y se le ponían ejemplos de cada una de ellas —cuando era necesario— para que él puntuara en una escala Likert del uno (siempre) al siete (nunca), la frecuencia con que su entrenador emitía conductas de cada categoría. El segundo cuestionario evaluaba —también mediante una escala Likert del uno al siete— la motivación del niño por el deporte que practicaba y sus actitudes ante el entrenador y sus compañeros de equipo. En ambos casos se garantizó a los niños la confidencialidad de sus respuestas.

En cuanto a las respuestas de los niños al primer cuestionario, se constata una gran similitud de resultados entre las conductas observadas y las percepciones que los niños tienen de la actuación de sus entrenadores. Si escogemos como ejemplo la primera categoría del CBAS, se comprueba que los niños perciben como más reforzante al entrenador 1 (X=2), el cual, según nuestra observación, emitía el 13.1% de respuestas de esta categoría; en segundo lugar, aparece el entrenador 3 (X=3.38), que daba un 4.9% de respuestas reforzantes; y, en tercer lugar, el

entrenador 2 que sólo emitía un 4.12% de interacciones reforzantes, hecho que corroboran sus jugadores con la puntuación que le otorgan (X=3.9).
En cuanto al segundo cuestionario, nos vamos a limitar a ilustrar gráficamente las respuestas de los niños a tres preguntas del mismo, véase Figura 1. En dicha Figura se comprueba que:

1. A los niños les gusta la manera de ser del entrenador 1 (7 de los 10 jugadores que contestan el cuestionario) y el entrenador 3 (5 de los 7 jugadores). En cambio, los niños muestran una gran variabilidad de respuesta respecto al segundo entrenador.
2. Los niños consideran que los tres entrenadores son buenos conocedores del baloncesto, especialmente el primero y el segundo.
3. A los niños les gustaría continuar jugando con el entrenador 1 (7 de 10 jugadores) y con el entrenador 3 (6 de 7 jugadores). En cambio, 7 jugadores del entrenador 2 no quieren continuar con él, 1 se muestra indiferente y 2 aceptarían tenerlo un año más. Si recordamos que dicho entrenador es considerado un buen conocedor del baloncesto por sus jugadores, pero que, a diferencia del primer entrenador, se caracteriza por una baja frecuencia de reforzamiento ante los aciertos de sus jugadores y por otras conductas peor orientadas, desde un punto de vista psicológico, podemos intuir la importancia de la preparación psicológica del entrenador en el deporte de competición con niños, máxime si tenemos en cuenta que los equipos de ambos entrenadores lograron los mismos puntos a final de temporada.

Los resultados anteriores resultaban lo suficientemente interesantes, como para continuar intentando averiguar cuáles eran las conductas de los entrenadores que más influían en los niños para continuar practicando el baloncesto. Sin embargo, en ese momento, los resultados de nuestro estudio tenían un carácter

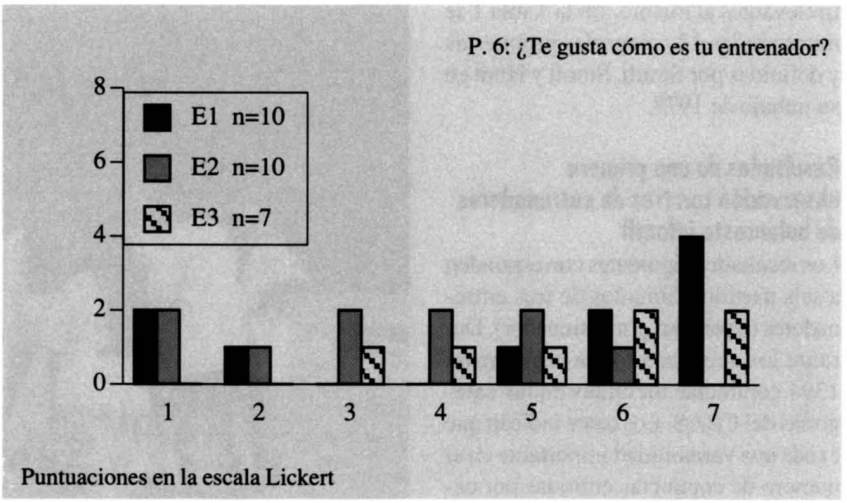


Figura 1a. **Respuestas de los jugadores a preguntas del cuestionario de actitudes**

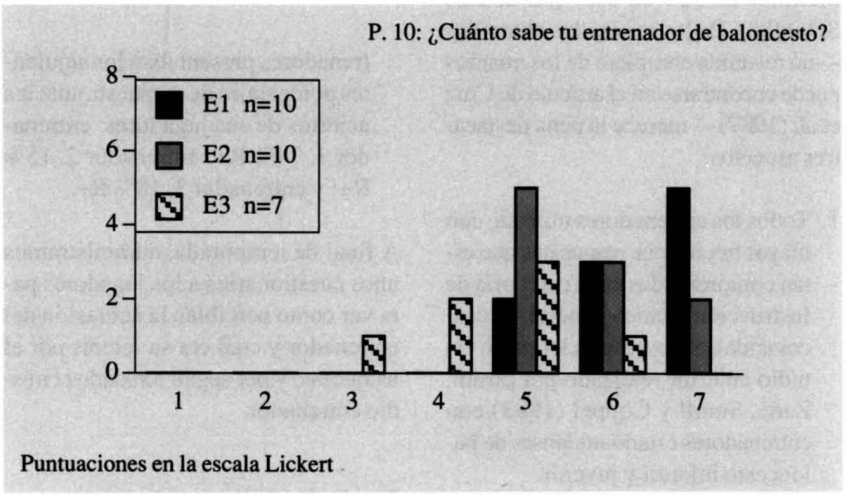


Figura 1b. **Respuestas de los jugadores a preguntas del cuestionario de actitudes (cont.)**

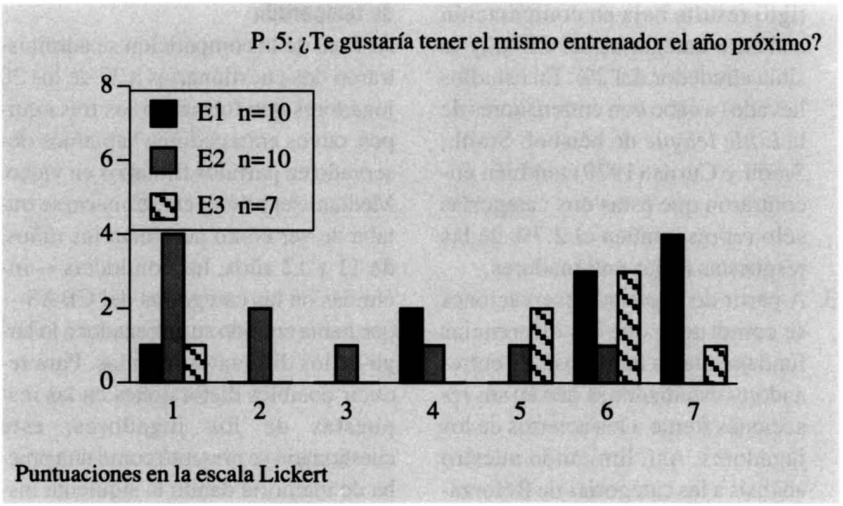


Figura 1c. **Respuestas de los jugadores a preguntas del cuestionario de actitudes (cont.)**

orientativo y provisional por dos motivos: a) el tamaño reducido de la muestra; y b) la naturaleza meramente correlacional de la metodología empleada. Esto supuso que nos plantearamos como objetivos más inmediatos: 1) la observación de una muestra más amplia de entrenadores, véase el estudio de Martínez et al (1989); y 2) la preparación de una sesión breve de intervención psicológica para llevar a cabo un estudio experimental, que se resume a continuación y que se expone más detalladamente en el trabajo de Ruíz et al (1990).

Intervención conductual para mejorar las interacciones de los entrenadores con sus jugadores

Procedimiento experimental

El procedimiento experimental se llevó a cabo con 12 entrenadores y consta de dos fases: fase de línea de base y fase experimental. A su vez, en esta última fase se hizo un diseño de dos grupos: experimental y control, que se diferenciaban en que el grupo experimental de entrenadores asistía a una sesión de preparación psicológica de dos horas de duración. En la tabla 2 se presenta un esquema del procedimiento experimental.

Fase de línea de base

Durante esta fase se observaron un total de 24 partidos (2 de cada uno de los 12 entrenadores de baloncesto infantil federado), mediante el CBAS de Smith, Smoll y Hunt (1977), con ligeras modificaciones hechas en función de nuestra experiencia precedente (Cruz et al., 1987). La edad de los entrenadores oscilaba entre 18 y 41 años (X=24) y todos ellos habían practicado el baloncesto como jugadores entre 8 y 15 años (X=11 años).

Asimismo, durante esta fase se administraron dos cuestionarios a los 116 jugadores que formaban los 12 equipos: cuestionario de percepción de la actuación del entrenador en las categorías del CBAS y cuestionario de motivación y actitudes hacia el deporte. Ambos cuestionarios los contestaron el 96.1% de los jugadores que formarían, posteriormente el grupo experimental y el 90.9% de los jugadores del grupo control.

Fase experimental

Durante esta fase se formaron dos grupos homogéneos, en función de los resultados obtenidos en la fase de línea de base: *Grupo Experimental* (GE= 7 entrenadores) y *Grupo Control* (GC= 5 entrenadores). Posteriormente, uno de los entrenadores del GC abandonó la dirección del equipo por motivos profesionales.

Los siete entrenadores del GE asistieron a una sesión de preparación psicológica de dos horas de duración. Dicha sesión fue impartida por dos miembros del equipo de investigación, y sus directrices se elaboraron a partir de trabajos de iniciación deportiva como los de Martens (1987), Smith, Smoll y Curtis (1979) y Smoll y Smith (1980, 1987). Los seis miembros restantes del equipo de investigación, que formaban las tres parejas de observadores habituales, desconocían la composición del GE y del GC, a fin de que sus expectativas no influyeran en los resultados de las observaciones posteriores. La sesión de preparación psicológica constaba de las siguientes partes:

1. Presentación y charla teórica sobre la "filosofía" del entrenamiento: "los jugadores primero, la victoria en segundo lugar". (15-20'). En esta sesión de preparación psicológica, en primer lugar, se describían los objetivos del deporte profesional y del deporte infantil. En segundo lugar, se destacaba la importancia que tiene el entrenador en las primeras etapas de iniciación en un deporte, siguiendo los trabajos de Martens (1987) y Smoll y Smith (1987).
2. Explicación de la relación encontrada entre la conducta del entrenador y la motivación y las actitudes de sus jugadores hacia el deporte. (10'). Este punto se les explicaba a los entrenadores a partir de la Figura 1 de este trabajo. En ella se comprueba el diferente número de niños que quiere continuar jugando un año más con el mismo entrenador, según las características conductuales de éste.
3. Definición y ejemplificación de las 8 categorías del CBAS, estudiadas

GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL
Cuestionarios iniciales a niños y entrenadores	Cuestionarios iniciales a niños y entrenadores
Observación 2 partidos Fase de Línea de Base	Observación 2 partidos Fase de Línea de Base
1 sesión preparación psicológica: vídeo didáctico	
Autoevaluación entrenador: CBAS	
Observación conducta entrenador (2 part. final temp. CBAS)	Observación conducta entrenador (2 part. final temp. CBAS)
Cuestionarios final temporada niños y entrenador	Cuestionarios final temporada niños y entrenador

Tabla 2. Esquema del procedimiento experimental

en el vídeo didáctico: Reforzamiento, No Reforzamiento, Animo ante el error, Instrucción Técnica al error, Castigo, Instrucción técnica punitiva, Organización general e Instrucción técnica general. (15').

4. Visionado del vídeo didáctico (15'). Este vídeo se elaboró a partir del material filmado en años anteriores. Se seleccionaron aquellas conductas del entrenador que mejor representaban las categorías del CBAS, con mayor influencia en los jugadores. El vídeo constaba de tres partes: Introducción, desarrollo y resumen. En la primera, se resaltaba el crecimiento del deporte infantil escolar o federado y la importancia de las interacciones entrenador-jugadores en estas edades. En la parte central del video,se ejemplificaban con imágenes de partidos la actuación de algunos entrenadores de baloncesto escolar en las ocho categorías del CBAS, previamente definidas. En la tercera parte, se resumían las relaciones que se habían encontrado en estudios empíricos entre las conductas del entrenador y las actitudes y motivaciones de los jugadores hacia la práctica deportiva.
5. Comentarios, preguntas y dudas sobre el vídeo por parte de los entrenadores. (15').
6. Entrega de material:

   a) Resumen escrito de recomendaciones para un entrenamiento psicológicamente bien orientado. Este material se basaba en las conclusiones derivadas de los estudios hechos con entrenadores de baloncesto por el grupo de Psicología del Deporte de la Universitat Autònoma de Barcelona, durante los dos últimos años y en las recomendaciones que dan Smith, Smoll y Curtis (1979) a los entrenadores infantiles ante los aciertos, los errores y las conductas disruptivas de los jugadores, así como para lograr que éstos realicen jugadas positivas. Se hacía una lectura comentada de este material escrito (20').
   b) Perfil psicológico de cada entrenador en dos partidos observados durante la fase de línea de base. En la Figura que se entregaba a cada entrenador, se especificaban las 8 categorías del CBAS descritas en el vídeo y las 4 restantes se agrupaban en otras, (5').
   c) Cuestionarios de autoevaluación de las categorías del CBAS que han de aumentar los entrenadores, véase Tabla 3. Se trataba de que los entrenadores del grupo experimental rellenaran dicho cuestionario al acabar cada uno de los siete partidos siguientes y que, posteriormente, los remitieran por correo a los experimentadores. (5').

7. Recomendación final: "no comentéis esta sesión con ningún entrenador o experimentador que no esté ahora presente, hasta final de temporada".

A final de temporada, se observó nuevamente la actuación de todos los entrenadores a lo largo de dos partidos. De esta forma, el diseño experimental utilizado permitió, por una parte, comparar la actuación de los entrenadores del grupo experimental con los del grupo control y, por otra parte, también permitió comparar la actuación de cada entrenador consigo mismo (fase de

EVALUA, LO MAS OBJETIVAMENTE POSIBLE, TU ACTUACION EN EL PARTIDO QUE ACABA DE FINALIZAR.

1. ¿Durante el partido vas recordando a tus jugadores las diferentes tácticas que deben seguir? (por tácticas se entiende: cómo defender, cómo atacar, a quién pasar la pelota, colocación en defensa...).

Nunca 1 2 3 4 5 6 7 Siempre

2. ¿Felicitas a tus jugadores cuando realizan una "buena jugada" (Coger un rebote, robar una pelota, encestar un tiro libre...).

Nunca 1 2 3 4 5 6 7 Siempre

3. ¿Animas a tus jugadores cuando cometen un error? (Pierden una pelota, hacen dobles, pasos, tres segundos...).

Nunca 1 2 3 4 5 6 7 Siempre

4. ¿Explicas a tus jugadores cuando cometen un error, cómo deberían actuar para corregirlo?

Nunca 1 2 3 4 5 6 7 Siempre

5. ¿Animas a tus jugadores durante el partido?

Nunca 1 2 3 4 5 6 7 Siempre

NO OLVIDES REMITIRNOS ESTE CUESTIONARIO LO ANTES POSIBLE. MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.

Tabla 3. Cuestionario de autoevaluación del entrenador

línea de base-fase experimental). Asimismo, en la fase experimental se volvieron a pasar los dos cuestionarios de los jugadores, que se habían administrado en la fase de línea de base, tal como se muestra en el esquema de la Tabla 2.

Resultados

A continuación, se presenta un breve resumen de dos tipos de resultados: 1) resultados de la observación de la actuación de los entrenadores durante durante los partidos; y 2) resultados de los cuestionarios administrados a los jugadores.

Resultados de la observación de entrenadores: comparaciones intra e intersujetos

Se observaron un total de 44 partidos (4 partidos de cada uno de los 11 entrenadores estudiados), de 40 minutos de tiempo real de duración. Durante cada partido los entrenadores dieron un promedio de 333.4 respuestas, incluidas en las categorías del CBAS A lo largo de la temporada se registraron 14.671 interacciones de los entrenadores con sus jugadores.

En el período de línea de base se registraron 7.694 conductas. El promedio del porcentaje respuestas de cada una de las categorías del CBAS puede verse en la Figuras 2 y 3. Los resultados indican que la Instrucción técnica general es la categoría más utilizada por los entrenadores y, en segundo lugar, se sitúa el No-reforzamiento que supera al Reforzamiento. Las respuestas pertenecientes a las categorías punitivas se emiten con una frecuencia relativamente baja (entre el 2% y el 3%).

En las figuras 2 y 3 se pueden ver, por separado, los resultados del GE y del GC en la fase de línea de base y, además, se presenta la evolución de ambos grupos al pasar a la fase experimental. De los cambios en el G.E, supuestamente producidos por la sesión de preparación psicológica, hay que destacar la disminución estadísticamente significativa (Wilcoxon, $p<0.01$) de la categoría de Castigo al pasar de la fase de línea de base a la fase experimental. En el G.C, sin embargo, no se produce ningún cambio estadísticamente significativo, aunque se observa una tendencia a la disminución de las conductas de Instrucción técnica y Organización.

Además de las diferentes comparaciones intrasujeto que hemos hecho, el diseño experimental utilizado permite realizar una comparación de la actuación de los entrenadores de ambos grupos en la fase experimental. Realizada la correspondiente prueba estadística ("U" de Mann Whitney), se comprueba que dichas diferencias son significativas en las categorías de Instrucción técnica general ($p=0.02$); Instrucción técnica punitiva ($p=0.04$); y Animo general ($p=0.04$). Es decir, los entrenadores del grupo experimental emiten un número significativamente mayor de respuestas de Instrucción técnica general y de Animo general que los del grupo control y, en cambio, dan menos respuestas de Instrucción técnica punitiva.

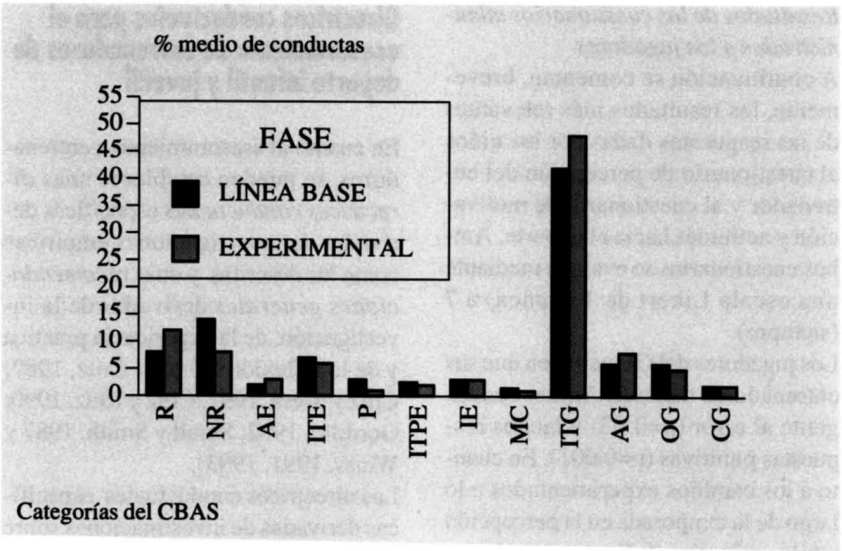


Figura 2. Conductas evaluadas según el CBAS. Grupo Experimental

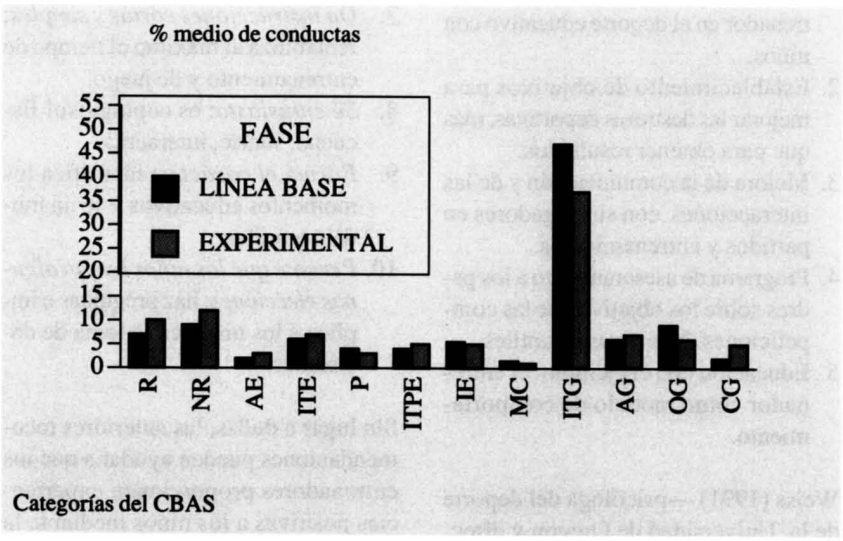


Figura 3. Conductas evaluadas según el CBAS. Grupo

Resultados de los cuestionarios administrados a los jugadores

A continuación se comentan, brevemente, los resultados más relevantes de las respuestas dadas por los niños al cuestionario de percepción del entrenador y al cuestionario de motivación y actitudes hacia el deporte. Ambos cuestionarios se evalúan mediante una escala Likert de 1 (nunca) a 7 (siempre).

Los jugadores del GE perciben que sus entrenadores dan más Animo contingente al error (p=0.03) y menos respuestas punitivas (p=0.001). En cuanto a los cambios experimentados a lo largo de la temporada en la percepción que los niños tienen de su entrenador, se observa en el GE una tendencia a percibirlo como menos punitivo (p=0.06), hecho que no se produce en el GC. Los jugadores de este último grupo consideran que sus entrenadores dan más respuestas punitivas a final de temporada que al comienzo de la misma, no siendo, sin embargo, este resultado estadísticamente significativo.

De los resultados del cuestionario de motivación y actitudes hacia el deporte hay que destacar dos cosas:

1. La motivación intrínseca de los niños por jugar a baloncesto es alta al inicio de la temporada (GE: X=6.76, SD=0.5); GC: X=6.76, SD=0.4). A final de temporada, la puntuación obtenida por el GE es: X=6.88, SD=0.4 y la del GC es X=6.58, SD=0.6. Analizados estadísticamente, estos resultados muestran que, a final de temporada, aumenta significativamente la motivación de los jugadores del GE por jugar a baloncesto (p=0.03). En cambio, la motivación del GC disminuye significativamente (p=0.05).
2. En los dos grupos se produce una disminución del interés por tener el mismo entrenador el año siguiente. Sin embargo, dicha disminución es significativa en el GC (p=0.04) y, en cambio, no llega a ser significativa en el GE.

Directrices conductuales para el asesoramiento de entrenadores de deporte infantil y juvenil

En cuanto al asesoramiento a entrenadores, se pueden establecer unas *directrices conductuales* específicas derivadas de investigaciones empíricas como las descritas y unas *recomendaciones generales* derivadas de la investigación, de la experiencia práctica y de la reflexión teórica (Cruz, 1987; Cruz y Riera, 1991; Cruz y Ruíz, 1990; Gordillo, 1992; Smoll y Smith, 1987 y Weiss, 1991, 1993).

Las directrices conductuales específicas derivadas de investigaciones sobre las interacciones entre entrenadores y jugadores se pueden resumir en las siguientes:

1. Recompensar tanto las jugadas correctas como el esfuerzo.
2. Dar ánimos, y sobre todo, instrucciones técnicas ante los errores.
3. Trasmitir las instrucciones técnicas o tácticas de forma positiva.
4. Utilizar el castigo y las instrucciones punitivas lo menos posible.

Las recomendaciones generales a los entrenadores se podrían resumir de la siguiente manera:

1. Explicación de las funciones del entrenador en el deporte educativo con niños.
2. Establecimiento de objetivos para mejorar las destrezas deportivas, más que para obtener resultados.
3. Mejora de la comunicación y de las interacciones con sus jugadores en partidos y entrenamientos.
4. Programa de asesoramiento a los padres sobre los objetivos de las competiciones deportivas infantiles.
5. Educación con el ejemplo: el entrenador como modelo de comportamiento.

Weiss (1991) —psicóloga del deporte de la Universidad de Oregon y directora de programas deportivos para niños— da 10 recomendaciones a los entrenadores para optimizar el desarrollo de destrezas deportivas, la autoconfianza y la diversión en sus jugadores, las cuales concretan alguno de los aspectos generales que hemos enumerado:

1. *Céntrate en la enseñanza y en la práctica de la destreza*: proporciona una amplia variedad de experiencias, asegúrate de que sean divertidas, no introduzcas las competiciones demasiado pronto.
2. *Modifica las actividades y las destrezas*: realiza progresiones secuenciales y adapta la actividad al niño y no el niño a la actividad.
3. *Establece expectativas realistas para cada niño*: objetivos individuales.
4. *Conviértete en un excelente ejecutor de demostraciones*: repite las demostraciones desde múltiples ángulos.
5. *"Caza" a los niños haciendo cosas correctamente*: felicita y anima.
6. *Reduce los miedos de los niños de ejecutar nuevas tareas motrices*: muestra cómo te has preocupado por su seguridad y reducirás sus miedos a lesionarse los entrenamientos.
7. *Da instrucciones cortas y simples*: rentabiliza al máximo el tiempo de entrenamiento y de juego.
8. *Sé entusiasta*: es contagioso! Escucha, sonríe, interactúa.
9. *Forma el carácter*: identifica los momentos educativos y sé un modelo a imitar.
10. *Permite que los niños hagan algunas elecciones*: haz preguntas e implica a los niños en la toma de decisiones.

Sin lugar a dudas, las anteriores recomendaciones pueden ayudar a que los entrenadores proporcionen experiencias positivas a los niños mediante la participación en competiciones depor-

tivas y a que disminuyan las tasas de abandono del deporte infantil, como se comprueba en el trabajo de Barnett, Smoll y Smith (1992). Sin embargo, hay que tener en cuenta también otros elementos importantes que intervienen en la iniciación deportiva de los niños. Así, se habla frecuentemente del denominado "triángulo deportivo" formado por el entrenador, los padres y el joven deportista (Smoll, 1986). A este triángulo habría que añadir los organizadores de competiciones deportivas para niños y las demás personas significativas para el niño.

Así pues, a partir de un planteamiento amplio, el psicólogo del deporte también debe proporcionar unas recomendaciones generales para todos los implicados en el deporte infantil como las que se enumeran a continuación, siguiendo trabajos como los de Cruz (1987), Gordillo (1992) y Weiss (1991 y 1993).

1. Los adultos implicados en la organización de competiciones deportivas para niños deben garantizar que éstos tengan unas interacciones positivas con los entrenadores, padres y compañeros. En este sentido, los entrenadores y padres, especialmente, deben ser conscientes del papel que juegan en la futura participación deportiva del niño y, por tanto, deben desarrollar un estilo de comunicación que favorezca la autoestima y la competencia percibida en sus jóvenes jugadores.
2. Los entrenadores deben propiciar que los niños participen en actividades intrínsecamente motivantes y que se diviertan en los entrenamientos. Para que la experiencia deportiva resulte agradable, es muy importante que los objetivos que se proponen y las destrezas que se practican se adapten al nivel de los diferentes jugadores. En dichos objetivos deportivos el énfasis debe estar en la ejecución técnica o táctica y no en los resultados.
3. Los entrenadores deben proporcionar oportunidades para satisfacer las diferentes razones por las que los niños practican deportes (mejorar las destrezas, estar con los compañeros del equipo, pasarlo bien, lograr una buena condición física, etc.) y deben tener en cuenta la variedad de factores personales (desarrollo físico, desarrollo cognitivo, etc.) y contextuales (jugador titular-jugador reserva, etc.) que influyen en la motivación para seguir practicando un deporte o para abandonarlo temporal o definitivamente.
4. Los entrenadores deben ser capaces de identificar a los niños que infravaloran su rendimiento deportivo, por ser los más susceptibles al abandono de la práctica deportiva. Cuando entrenadores y padres establecen unos objetivos realistas y proporcionan retroalimentación y reforzamiento contingente a la actuación de estos jugadores, mejora su percepción de competencia y su motivación deportiva.
5. Los organizadores de competiciones deportivas deberían modificar el reglamento de algunos deportes y hacer un seguimiento de los niños y adolescentes a lo largo de las diferentes fases de su carrera deportiva. Asimismo, los estudiosos del deporte deberían analizar más cualitativamente las razones que dan los jóvenes para seguir practicando o para abandonar el deporte, pues —tal como se constata en el excelente trabajo de Puig (1993)— *los itinerarios deportivos* que éstos siguen no pueden reducirse a etapas de práctica y etapas de abandono del deporte.
6. Por último, el psicólogo del deporte también puede enseñar a los niños diferentes técnicas psicológicas —establecimiento de objetivos, relajación, práctica imaginada o visualización, etc.— para aumentar su rendimiento y mejorar su desarrollo personal por medio del deporte (Gordillo, 1992 y Weiss, 1991).

En resumen, podemos decir que el psicólogo del deporte puede proporcionar a todos los adultos implicados en el deporte infantil y juvenil un programa de asesoramiento para que éstos colaboren con el entrenador a fin de que la práctica deportiva sea un instrumento educativo y satisfactorio para los jugadores.

Sin embargo —aunque se han realizado notables avances en el estudio de la iniciación deportiva de los niños, en la última década— se necesitan todavía más estudios empíricos para determinar los efectos de la participación deportiva en el desarrollo psicosocial de los niños y, sobretodo, más estudios basados intervenciones conductuales para determinar cuales son las conductas de los entrenadores, padres y organizadores de competiciones deportivas que mejoran la confianza, la autoestima y la motivación de diferentes grupos de deportistas.

Bibliografía

ANGUERA, M.T. (1983) *Manual de prácticas de observación*, Trillas, Mèxic.

BARNETT, N.P.; SMOLL, F.L.; SMITH, R.E. (1992) "Effects of enhancing coach-athlete relationships on youth sport attrition", *The Sport Psychologist*, 6, 11-127.

BREDEMEIER, B.J.; WEISS, M.R.; SHIELDS, D.L.; SHEWCHUK, R.M. (1986), "Promoting moral growth in a summer sport camp: The implementation of theoretically grounded instructional strategies", *Journal of Moral Education*, 15, 212-220.

COAKLEY, J. (1993) "Social dimensions of intensive training and participation in youth sports", en B.R. Cahill y A.J. Pearl (eds.), *Intensive participation in children's sport, Human Kinetics*, Champaign, Illinois, 78-94.

COLOMBEROTTO, A.; PIERON, M.; SALESSE, D. (1987) "Relation entre l'entraîneur et le sportif en gymnastique: differences selon le niveau d'habilité des gymnastes", *Revue de l'Education Physique*, 27 (2), 19-22.

CRUZ, J. (1987) "Aportacions a la iniciació esportiva", *Apunts Educació Física i Esports*, 9, 10-18.

CRUZ, J. (1989) "Una aportació a la psicologia de l'aprenentatge per a la col.laboració entre el psicòleg de l'esport i l'entrenador: l'entrenament conductual", en *Actes de les IV Jornades de Psicologia de l'Activitat Física i l'Esport*, Lleida, ACPE, 37-43.

CRUZ, J.; BOU, A.; FERNANDEZ, J.M.; MARTIN, M.; MONRAS, J.; MONFORT, N.; RUIZ, A. (1987) "Avaluació conductual de les interaccions entre entrenadors i jugadors de bàsquet escolar", *Apunts. Medicina de l'Esport*, 24, 89-98.

CRUZ, J.; MATEU, G.; BOU, A.; FERNANDEZ, J.M.; MARTIN, M.; MARTINEZ, F.; MONFORT, N.; RUIZ, A. (1988) "Behavioral coaching in youth sports", comunicació presentada al *II European Meeting on Experimental Analysis of Behavior*, Liège, Bèlgica, 26-30, juliol.

CRUZ, J. y RIERA, J. (1991) "Psicología del deporte: valoración de las primeras definiciones y del replanteamiento de la década de los ochenta", en J. Cruz y J. Riera (Eds.), *Psicología del deporte: aplicaciones y perspectivas*, Martínez Roca, Barcelona, 43-55.

CRUZ, J. y RUIZ, A. (1990) "Asesoramiento psicológico a entrenadores de deportistas jóvenes", en *Actas del II Congreso del Colegio de Psicólogos. Area 10: Psicología de la Actividad Física y el Deporte*, Madrid, COP, 75-77.

GARCIA FERRANDO, M.(1990) *Aspectos sociales del deporte*, Alianza Editorial, Madrid.

GORDILLO, A. (1992) "Orientaciones psicológicas en la iniciación deportiva", *Revista de Psicología del Deporte*, 1, 27-36.

MARTENS, R. (1987) *Coaches guide to sport psychology, Human Kinetics*, Champaign, Illinois.

MARTIN, G. y HRYCAIKO, D. (1983) "Effective behavioral coaching: what's it all about?", *Journal of Sport Psychology*, 5, 8-20.

MARTINEZ, F.; MATEU, G.; BOU, A.; FERNANDEZ, J.M.; MARTIN, M.; MONFORT, N.; RUIZ, A.; CRUZ, J. (1989) "Anàlisi de formes d'entrenament", en *Actes IV Jornades de Psicologia de l'Activitat Física i de l'Esport*, Lleida, ACPE, 131-136.

PUIG, N. (1992) "Itineraris esportius de la població juvenil. Una aproximació sociològica", en *Actes VII Jornades de Psicologia de l'Activitat Física i de l'Esport*, Barcelona, ACPE, 11-35.

PUIG, N. (1993) *Joves i esport: influència dels processos de socialització en els itineraris esportius juvenils*, Tesi doctoral, Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya, Universitat de Barcelona.

ROWLAND, T.W. (1993) "The physiological impact of intensive training on the prepubertal athlete", en B.R. Cahill y A.J. Pearl (eds.), *Intensive participation in children's sport*, Human Kinetics, Champaign, Illinois, 167-193.

RUIZ, A.; MARTINEZ, F.; MATEU, G.; MONFORT, M.; MARTIN, M.; FERNANDEZ, J.M.; BOU, A.; CRUZ, J. (1990) "Observació i intervenció psicològica amb entrenadors de joves esportistes", en *Actes V Jornades de Psicologia de l'Activitat Física i de l'Esport*, Barcelona, ACPE, 93-103.

RUSHALL, B.S. (1987) "Two observational schedules for sporting and physical education environments", *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 2, 15-21.

SALMELA, J.H.; PETIOT, B.; HALLE, M.; REGNIER, G. (1980) *Competitive behaviors of olympic gymnasts*, Thomas, Springfield, Illinois.

SHERMAN, M. y HASSAN, J. (1986) "Behavoiral studies in youth sport coaches", en M. Pieron y G. Graham (eds.), *The 1984 Olympic Scientific Congress Proceedings* (Vol. VI), Human Kinetics, Champaign, Illinois, 103-108.

SMITH, R.E. y SMOLL, F.L. (1991) "Behavioral research and intervention in youth sports", *Behavoir Therapy*, 22, 329-344.

SMITH, R.E.; SMOLL, F.L.; CURTIS, B. (1978) "Coaching behaviors in Little League baseball", en F.L. Smoll y R.E. Smith (eds.), *Psychological perspectives in youth sports*, Hemisphere, Washington, 173-201.

SMITH, R.E.; SMOLL, F.L.; CURTIS, B. (1991) "Coach effectiveness training: a cognitive-behavioral approach to enhancing relationship skills in youth sport coaches", *Journal of Sport Psychology*, 1, 59-75, 1991. Traduït a J. Cruz y J. Riera (eds.), *Psicología del deporte: aplicaciones y perspectivas*, Martínez Roca, Barcelona, 118-139.

SMITH, R.E.; SMOLL, F.L.; HUNT, E.B. (1977) "A system for the behavioral assessment of athletic coaches", *Research Quarterly*, 48, 401-407.

SMITH, R.E.; ZANE, R.W.; SMOLL, F.L.; COPPEL, D.B. (1983) "Behavioral assessment in youth sports: coaching behaviors and children's attitudes", *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 15, 208-214.

SMOLL, F.L. (1986) "Coach-parent relationships: enhancing the quality of the athlete's sport experience", en J.M. Williams (ed.), *Applied sport psychology*, Mayfield, Palo Alto, California, 47-48.

SMOLL, F.L. y SMITH, R.E. (1978) *Psychological perspectives in youth sports*, Hemisphere, Washington.

SMOLL, F.L. y SMITH, R.E. (1980) "Psychollogically-oriented coach training programs: design, implementation and assessment", en C.H. Nadeau, W.L. Halliwell, K.M. Newell y G.C. Roberts (eds.), *Psychology of motor behavior and sport-1979*, Human Kinetics, Champaign, Illinois, 112-129.

SMOLL, F.L. y SMITH, R.E. (1984) "Leadership research in youth sports", en J.M. Silva y R.S. Weinberg (eds.). *Psychological foundations of sport*, Human Kinetics, Champaign, Illinois, 371-386.

SMOLL, F.L. y SMITH, R.E. (1987) *Sport psychology for youth coaches, National Federation for Catholic Youth Ministry*, Washington.

THARP, R.G. y GALLIMORE, R. (1976) "What a coach can teach a teacher", *Psychology Today*, 75-78, octubre.

WEISS, M.R. (1991) "Psychological skill development in children and adolescents", *The Sport Psychologist*, 5, 335-354.

WEISS, M.R. (1993) "Psychological effects of intensive sport partcipation on children and youth: self-esteem and motivation", en B.R. Cahill y A.J. Pearl, (eds.), *Intensive participation in children's sport*, Human Kinetics, Champaign, Illinois, 39-69.

Rosana Llames Lavandera,
Máster en Psicología del Deporte,
Escuela de Futbol de Mareo.

PLANIFICACIÓN DE OBJETIVOS PSICOLÓGICOS EN UNA ESCUELA DEPORTIVA:

EXPERIENCIA EN FÚTBOL TECNIFICACIÓN

Resumen

En el presente artículo se hace una exposición de la forma de trabajo interdisciplinar sobre una escuela deportiva de fútbol. La experiencia se centra en la de Mareo (Real Sporting de Gijón) y se desarrolla la planificación de los objetivos de trabajo psicológico en función de la edad de los jugadores de cada equipo participante y de los objetivos de ejecución/rendimiento para aquella temporada. El artículo, en su parte final, plantea un conjunto de sugerencias para trabajos futuros en estos niveles, como son:
a) El trabajo psicológico debe estar programado y encadenado a lo largo del tiempo. b) Los objetivos de trabajo deben estar elaborados en función de las expectativas y la forma de trabajo de cada equipo. c) El entrenamiento psicológico debe estar integrado en la planificación general de trabajo del deportista. d) El entrenamiento psicológico debe ser obligatorio para todos los jugadores al mismo nivel de exigencia que cualquier otra de las áreas de trabajo (física, técnica y táctica). e) El entrenamiento mental debe ser sistemático.

Palabras clave: **objetivos, escuela deportiva, planificación, fútbol.**

Ubicación de la escuela de fútbol de mareo

La Sociedad Deportiva Real Sporting de Gijón Club de Fútbol se fundó en junio de 1905. Ascendió por primera vez a primera división en la temporada 1943-44, y en la temporada 1976-77 ascendió por quinta vez a Primera, donde se ha mantenido hasta ahora.
El Sporting de Gijón con la intención de aglutinar, en un lugar común, todos los esfuerzos que hasta entonces había realizado en favor de su cantera, y consciente de las limitaciones de su potencial económico de cara a una política de fichajes millonarios, decidió crear esta Escuela, a seis kilómetros del centro de Gijón, en Mareo (por lo que a nivel popular se la conoce con el nombre de Escuela de Fútbol de Mareo).
El 28 de marzo de 1978 comenzaron sus actividades que han permanecido ininterrumpidas hasta el día de hoy.
La escuela de Mareo está ubicada en un terreno de 112.000 m2 y cuenta con las siguientes instalaciones: siete campos reglamentarios (cuatro de hierba y tres de arena), un muro para trabajos técnicos, dos pistas de fútbol sala, pabellón para almacén de material y mantenimiento; todo ello complementado por unas dependencias interiores que albergan: seis vestuarios de jugadores (capacidad para 40 jugadores), siete vestuarios dobles para entrenadores, vestuario de árbitros, gimnasio, lavandería, botiquín, sala de rehabilitación, consulta médica, despacho psicológico, aula, oficinas y una planta destinada a residencia de los jugadores de fuera de la provincia y a las concentraciones del primer equipo.
En la Escuela de Mareo trabajan once equipos repartidos en las categorías especificadas en el cuadro 1.

1 Benjamines	
2 Alevines	
2 Infantiles	
2 Cadetes	
2 Juveniles:	– División de Honor
	– Liga Nacional
2ª División B	
1ª División	

Cuadro 1

Planteamiento de objetivos

La planificación de objetivos en un centro deportivo de estas características (Escuela de Tecnificación —equipos inferiores— con continuidad en el alto rendimiento —equipos superiores—), y teniendo en cuenta la situación actual de la relación psicología-deporte (posiblemente dentro de unos años el primer punto que plantearemos aquí será muy diferente a como lo vamos a exponer en este artículo) se establece en tres niveles diferenciados:

a) Objetivos internos del departamento de psicología.
b) Objetivos por edades.
c) Objetivos por temporada.

Objetivos internos del departamento de psicología

Antes de iniciar la planificación de objetivos a nivel deportivo o psicológico-deportivo, es necesario situar la figura del psicólogo dentro del organigrama deportivo, y de manera especial el trabajo psicológico, como nueva activi-



dad en los centros donde se va a introducir.
Por tanto el primer planteamiento irá dirigido al establecimiento de objetivos propios o internos del psicólogo como nuevo profesional, su ubicación y su trabajo.
En este sentido, nuestra experiencia en la Escuela de Mareo, la planteamos como un ciclo progresivo dividido en tres estadios:

1. Iniciación: introducción progresiva, clara y motivante del trabajo psicológico y de la figura del psicólogo. Comprobación de los efectos que esto va produciendo en jugadores y técnicos.
2. Estabilización: aplicación de programas psicológicos en la dinámica de entrenamiento y competición. Ampliación de funciones de acuerdo a la demanda y las expectativas que se van creando en torno al trabajo psicológico.
3. Consolidación: integración plena del trabajo psicológico a la planificación de cada equipo. Valoraciones sobre resultados obtenidos de ese trabajo, siempre integrado en la dinámica propia de cada equipo.

Es importante tener siempre presente la estructura del centro donde se va a trabajar, las necesidades planteadas, los objetivos deportivos, y de quién dependemos o ¿quién demanda un psicólogo? y ¿para qué?
Nuestro trabajo en la Escuela se planteó, a priori, como la introducción de un área que hasta entonces no se había trabajado y que se consideraba importante por parte de los técnicos y dirigentes de aquel momento.
Con este punto de partida, era necesario tomar un marco de referencia general donde poder establecer los objetivos de trabajo, programas y actuaciones necesarias para que la psicología y el psicólogo fuera entendido como psicólogo deportivo y pudiera llegar a formar parte del trabajo de entrenamiento sin deformaciones o rechazos, especialmente por parte de los jugadores, ya que era un aspecto del trabajo totalmente novedoso para ellos.
Este planteamiento supone en algunos momentos (sobre todo del inicio del trabajo) sacrificar actuaciones que en una situación pura o aséptica y desde un punto de vista profesional sería lo adecuado, pero que en determinadas circunstancias podrían estropear otros muchos aspectos relacionados con el trabajo. Lo que no quiere decir, en ningún caso, que la renuncia a determinadas actuaciones signifique admitir otras que pudieran ir de alguna manera contra la ética profesional del psicólogo o contra las bases y los principios de la psicología deportiva.
La valoración realizada después de tres años de trabajo confirma esta idea: trabajos que hace dos años hubiera sido muy difícil llevar a la práctica (por no decir imposible), se están aplicando ahora con total normalidad dentro de los planes de entrenamiento. Esta idea se debe trasladar a la relación establecida con técnicos y jugadores, donde se observa una progresión creciente de la demanda y la implicación respecto al trabajo psicológico.
Desde nuestro punto de vista y nuestra experiencia, esta progresión de objetivos debería de tenerse en cuenta siempre que se plantee un trabajo práctico continuado en un centro u organización deportiva donde se va a entrar a formar parte de un organigrama técnico general. Este aspecto marcaría diferencias con lo que podría ser un trabajo psicológico más puntual de cara a una competición concreta (caso de la preparación de los Juegos Olímpicos) o incluso el trabajo desarrollado a nivel particular con deportistas individuales.

CATEGORÍA	OBJETIVOS
Benjamines	Toma de contacto
Alevines Infantiles Cadetes	Apredizaje
Juveniles 2ª B	Rendimiento en competición

Cuadro 2

Objetivos por edades

Como ya mencionamos anteriormente, la Escuela de Mareo cuenta con equipos en todas las categorías inferiores (desde benjamines hasta juveniles o 2ª

B), por tanto, los objetivos que se establezcan deben de tener en cuenta esta diferencia de edades y categorías.
La primera clasificación se establece a nivel general, por categorías (ver cuadro 2).
Estos objetivos deben estar coordinados con los objetivos establecidos para cada edad a nivel deportivo, donde se diferencian, según las edades, aspectos de tipo formativo, competitivo y de máximo rendimiento.
Adaptándonos a los planteamientos de trabajo técnicos del club, ya las necesidades que nuestros propios planteamientos exigen, y tomando siempre como marco de referencia las edades de los jugadores se establece un programa de trabajo basado en las siguientes pautas generales.



Benjamines: toma de contacto con el trabajo psicológico
En esta categoría la mayor parte del trabajo se realiza a través del entrenador mediante ejercicios de campo, juegos y trabajo indirecto de cohesión.
El trabajo dirigido por el psicólogo consistiría en la iniciación a ejercicios muy básicos adecuados a la edad en cuanto a instrucciones, tiempo de ejecución y realización.

Alevines/infantiles: iniciación programada al trabajo psicológico
En estas categorías se introduce la idea de programación psicológica como parte del entrenamiento. Se intenta conseguir que el trabajo psicológico forme parte del resto de entrenamiento y que lo asuman de esta manera los jugadores. Se introduce la idea de un plan de trabajo precompetitivo que favorezca la adquisición de capacidades relacionadas con el control del stress, concentración, etc.
Se realizan ejercicios y técnicas sencillos, siempre encaminadas a la adquisición de destrezas básicas a nivel psicológico.
Se elabora un programa de campo que el entrenador introduce en el entrenamiento, orientado a educar y entrenar aspectos concretos que el entrenador demanda o que el psicólogo considera importantes. En este sentido se trabaja la idea de equipo (cohesión), control de la energía negativa, atención, etc.
Es muy importante tener siempre presente que en estas edades el objetivo fundamental que se persigue es el *aprendizaje*, y por tanto la valoración que se realice no debe de ir en función del rendimiento ni de los resultados obtenidos como consecuencia del trabajo sino de la adaptación que los jugadores realizan de ese trabajo psicológico y de la técnica que van adquiriendo en relación a los ejercicios y la programación.
Pondremos un ejemplo: cuando se realiza una técnica de respiración con los más pequeños, el objetivo que se marca es que aprendan a controlar su respiración y que se familiaricen con los distintos estados que produce cada tipo de respiración; si realizamos una respiración relajadora no se persigue que en ese entrenamiento los jugadores consigan el estado óptimo de relajación sino que aprendan la técnica adecuada de esa respiración y que se adapten progresivamente al ejercicio.
Lo mismo ocurriría con las visualizaciones, los distintos ejercicios de visualización utilizados no persiguen que se pueda reproducir ese efecto posteriormente en el campo, sino que adquieran de manera gradual la capacidad visoimaginaria que necesitaremos posteriormente para que los programas se puedan aplicar a la competición con garantías de éxito.

Cadetes: programa psicológico integrado a entrenamiento y competición
A partir de la esta edad (14-15 años) se plantea el trabajo orientado a la obtención de mejora en el rendimiento. La categoría de cadete se podría considerar un escalón de puente entre la iniciación o el aprendizaje del entrenamiento psicológico (como hemos desarrollado hasta ahora) y la puesta en práctica de un programa concreto y puntual sobre aspectos intervinientes en el rendimiento deportivo.
En estas edades se mezclan objetivos de aprendizaje con objetivos de mejora de rendimiento. Se empiezan a entrenar aspectos concretos y específicos de cada equipo que se irán introduciendo progresivamente en la competición.

Juveniles: aplicación de un programa psicológico orientado a la mejora de rendimiento
En la categoría Juvenil (y superiores)



se lleva a cabo un programa psicológico encaminado a la mejora del rendimiento y a la obtención de resultados.
En esta categoría el planteamiento de trabajo psicológico es muy similar al realizado en el alto rendimiento, con la única diferencia de que los objetivos deportivos en categoría juvenil comparten las metas de resultado con las de aprendizaje.
En el trabajo psicológico se entiende que el aprendizaje se produjo en las edades inferiores y los jugadores ya están en la disposición adecuada para utilizar cualquier técnica, y sobre todo están familiarizados con la dinámica de trabajo psicológico.
Este aspecto puede parecer muy básico plantado así, pero es uno de los más importantes a controlar, y una vez conseguido es el punto que garantiza el éxito del trabajo. Un jugador puede estar realizando un ejercicio de diez minutos de carrera continua sin ninguna gana, pensando donde se va a ir de vacaciones la próxima semana o renegando del preparador físico y del entrenamiento, y sin embargo mientras siga corriendo los efectos físicos que se consiguen corriendo se producirán quiera él o no.
Si ese mismo jugador esta tumbado en una colchoneta haciendo un ejercicio de visualización y no sabe visualizar correctamente, o en vez de seguir el ejercicio de visualización está pensando igual que antes en sus vacaciones, es seguro que no conseguirá los resultados deseados y todo el trabajo realizado por el psicólogo estará siendo totalmente inútil.

Elaboración de programas psicológicos

Según todo lo expuesto hasta ahora, ¿ cómo se concretan los programas de intervención psicológica basados en los objetivos generales?

- Programando ejercicios y técnicas básicas y más generales en las edades más pequeñas; y ejercicios y técnicas concretos y específicos en las edades superiores.
- Incrementando la complejidad de los ejercicios según las categorías y edades de los deportistas.
- Dando prioridad, por tanto, al aprendizaje en las primeras edades; a la puesta en marcha en competición de las destrezas aprendidas en las edades intermedias; y al rendimiento en competición de juveniles en adelante.
- Siguiendo, no obstante, ese proceso (aprendizaje, puesta en marcha y rendimiento) en cada categoría.

Objetivos por temporada

La clave de un trabajo bien valorado será el establecimiento de metas y objetivos a determinar con el entrenador sobre su equipo, de forma que a posteriori se pueda comprobar si la intervención fue acertada o no.
Para ello es necesario explicarle en principio, las pautas a seguir:

- Que se deben establecer objetivos, sistemas de trabajo y sistemas de valoración.
- Que los objetivos se establecen, lógicamente, a corto, medio y largo plazo.
- Que los objetivos o metas deben definirse de forma objetiva, que deben ser evaluables, que no se puede marcar un número excesivo de metas, que estas deben ser retadoras pero realistas, que debe existir un compromiso moral hacia las metas y, por tanto, ser estas suficientemente atractivas, etc.
- Que, en general, para facilitar la progresiva consecución de las metas siguiendo las pautas lógicas del aprendizaje, podemos definir genéricamente los objetivos en cada etapa:

  - Corto plazo: adquisición o perfeccionamiento de destrezas.
  - Medio plazo : puesta en marcha en competición.
  - Largo plazo: continuidad y estabilidad de rendimiento, en función de la continuidad y estabilidad de esas destrezas y conductas en competición.

Posteriormente, la determinación de las metas en colaboración con el entrenador o cuerpo técnico, puede seguir un proceso de atrás a adelante, como esquemáticamente se expone a continuación:

1. ¿Qué es lo que quiere conseguir esta temporada el equipo?: metas a largo plazo.

2. ¿Cómo se llega a eso?, ¿Qué conductas deben manifestarse en el campo?: metas a medio plazo.
3. Por lo tanto, ¿Qué entrenamiento permite manifestar esas conductas en el partido?: metas a corto plazo.

En este proceso, debemos tener en cuenta cuatro aspectos:

1. Que estamos hablando de metas (corto, medio, y largo plazo) dentro de una misma temporada.
2. Que en primer lugar tiene que haber un diagnóstico o evaluación inicial, que permita discriminar mejor las necesidades y/o deficiencias del equipo, y que permita ser más preciso en el establecimiento de metas.
3. Que según las categorías, se hace más hincapié en un aspecto o en otro: adquisición de destrezas, puesta en marcha en competición, o continuidad competitiva. Por lo tanto se alargan o acortan los plazos de acuerdo a esta prioridad.
4. Que generalmente, el objetivo final o a largo plazo es común a todo el cuerpo técnico, y a partir de ahí cada uno (entrenador, preparador físico, psicólogo) debe establecer los objetivos a corto y medio plazo específicos de su área de intervención, coordinándolos y siendo aprobados por el entrenador.

Todo ello nos va a permitir hacer una valoración a final de temporada (recopilando los datos y evaluaciones realizadas en el transcurso de la misma) que determine hasta que punto se han cumplido los objetivos, cuáles han tenido más incidencia para la consecución del objetivo final, y qué aspectos deben ser recalcados o suprimidos para futuras intervenciones.

Conclusiones

Según todo lo anteriormente expuesto, podríamos concluir que el entrenamiento mental debe tener las siguientes características:



Programado

El trabajo psicológico no es una consecución de ejercicios sin ningún nexo, en el que se pasa de la aplicación de una técnica a otra o del aprendizaje de una destreza a otra sólo por que ya se domina la anterior.
Debe seguir una periodización:

- Evolucionando progresivamente, del aprendizaje en las edades más pequeñas al rendimiento en las edades superiores.
- Evolucionando progresivamente, dentro de una misma temporada, del entrenamiento colectivo a un entrenamiento más específico, en pequeños grupos y/o individual.
- Evolucionando progresivamente, dentro de una misma temporada, del entrenamiento en condiciones experimentales (gimnasio), a condiciones más reales (vestuarios y pistas o campos de entrenamiento).

Basado en los objetivos establecidos

No se pueden establecer programas de trabajo "enlatados" que se aplican indistintamente a cualquier equipo, edad o situación deportiva.
La intervención psicológica no será la misma, ni seguirá los mismos plazos, ni planteamientos cuando se trata de una Escuela Deportiva que cuando se trata de una competición o campeonato concreto (como los Juegos Olímpicos). En el primer caso el trabajo está orientado a la formación y rendimiento continuo, y en el segundo se busca máximo rendimiento en un espacio de tiempo limitado. Los objetivos planteados en ambos casos son totalmente diferente, y como consecuencia el trabajo será también muy distinto.

Incluido en el entrenamiento general

El aislamiento del resto del entrenamiento no es interesante ni beneficioso. En ocasiones, esto puede acarrear una reducción del tiempo de trabajo, pero sigue teniendo la ventaja de asociarse a la preparación completa del deportista, y que éste vaya teniéndolo en cuenta progresivamente en la competición.
Por consiguiente, debería realizarse, según el ejercicio, inmediatamente antes o después del entrenamiento físico o de campo (o a la par), y con ropa de entrenamiento.

Obligatorio

En el sentido de tener la misma obligatoriedad que la preparación técnica, táctica o física.

En estas áreas también la falta de voluntad reduce su beneficio (argumento utilizado por los detractores de esa obligatoriedad).
Hay que comprender que en cualquier área de preparación se intensifica más el trabajo con unos jugadores que con otros, que en ocasiones se programan fases de descanso, y que como método de refuerzo, motivación o simple reflexión se excluye a un sujeto de realizar un trabajo concreto. La preparación psicológica, como debería ocurrir en la técnica, táctica y física, tiene presentes estos aspectos. Esto es distinto de plantear el entrenamiento como voluntario. Si el resto del entrenamiento no lo es, hacerlo así con el psicológico es ir en contra de los principios en los que nos basamos, y genera una actitud de reto entre los "voluntarios" y el resto del equipo perjudicial para la integración y cohesión del grupo.

Aspectos fundamentales de la práctica

Dadas las características específicas del entrenamiento mental, hay varios aspectos metodológicos que en la práctica son determinantes:

Explicación clara y motivante de cada ejercicio
Hay un mayor desconocimiento por parte de los deportistas, tanto de los ejercicios como de su finalidad. Por eso es interesante recalcar la introducción o explicación inicial de cada uno de ellos.

Toma de datos posteriores al adiestramiento
A través de los registros fisiológicos y conductuales, se rompe el tópico de la psicología como algo no mensurable o abstracto.

Feedback *de resultados*
Los deportistas deben de ir aprendiendo a reconocer los cambios y progresos que van experimentando. Estamos hablando, como consecuencia de lo expuesto de:

- Conseguir una rápida asimilación por parte de los jugadores de la preparación psicológica como una parte más del entrenamiento.
- Progresar en el concepto del deportista que "se entrena", y no que "es entrenado".
- Incitar a las restantes áreas de preparación, fundamentalmente técnica y táctica, a seguir también un control más riguroso de los progresos, y a conceder una mayor responsabilidad al deportista en su preparación.

Bibliografía

BAUER, G.; UEBERLE, H. (1988) *Fútbol.* Barcelona: Martínez Roca.

GARCIA BARRERO, J.; LLAMES, R. (en prensa) "Trabajo Psicológico en una Escuela de Fútbol". *I Jornadas Nacionales de Psicología de la Actividad Física y el Deporte.* Leon, 1992.

LINAZA, J.; MALDONADO, A. *Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño.* Barcelona: Anthropos, 1987.

MARTENS, R.; CHRISTINA, R.; HARVEY, J; SHARKEY, B. *El Entrenador.* Barcelona: Hispano Europea, 1989.

MATVEIEV, L. *El proceso del entrenamiento deportivo.* Buenos Aires: Stadium, 1989.

REAL SPORTING DE GIJON, SAD *Aprende con el Sporting la pasión del Fútbol.* Gijón, 1991.

WILLIAMS, J.M. *Psicología aplicada al deporte.* Madrid: Biblioteca Nueva, 1991.

Jaume Martí Mora,
Psicólogo del Deporte.
Miembro de la ACPE.

VIDA Y DESARROLLO DEL GRUPO DEPORTIVO:
EXPERIENCIA EN FÚTBOL TECNIFICACIÓN

Resumen

En este artículo se analiza el movimiento adaptativo en el que se encuentra el equipo deportivo. Se desarrollarán las cinco fases de esta evolución: I. Fase de la orientación y de la acomodación grupal; II. Fase del establecimiento de normas grupales; III. Fase de adaptación al cambio; IV. Fase de establecimiento de objetivos comunes, y V. Fase final, que generalmente coincide con el término de la temporada deportiva.
Posteriormente, a partir de la experiencia con un equipo de fútbol, analizamos las ventajas del seguimiento de esta evolución del grupo deportivo y perfilamos algunas sugerencias sobre la intervención que el psicólogo, en completa colaboración con el entrenador, puede realizar para que estos movimientos grupales vayan siguiendo una línea que permita conseguir que los jugadores se sientan cómodos y puedan desarrollar su creatividad deportiva en el terreno de juego.

Palabras clave: **dinámica grupal, equipo deportivo, relaciones interpersonales.**

Introducción

Cualquier grupo humano —y un grupo deportivo no deja de serlo—, al igual que cualquier ser vivo, tiene una vida, una temporalidad. Tiene un nacimiento, un desarrollo, llega a un nivel de madurez, envejece y muere.
El equipo deportivo presenta unas etapas a lo largo de su desarrollo grupal que le inducen a una serie de situaciones, a veces difíciles de superar. Como cualquier sistema viviente, el equipo deportivo se halla en constante movimiento de adaptación y readaptación. A cada momento surgen situaciones nuevas que, por pequeñas que sean, exigen un grado de esfuerzo y requerimiento a todos y cada uno de sus miembros. El entrenador, como director de esta "orquesta", deberá estar alerta de estos cambios y saber qué hacer en cada momento para ayudar al equipo a seguir adelante con la finalidad de que no pierdan esta cualidad humana que los conducirá a perseguir los objetivos deportivos que, como grupo, se habían fijado.
En el transcurso de su existencia, el grupo pasa por unas etapas que le otorgan una historia y una identidad propia. Cada una de estas etapas ofrece al grupo la posibilidad de aprender a resolver y a desarrollar nuevas estrategias y habilidades para encarar los diferentes conflictos que toda evolución presenta al encontrarse en una constante adaptación y readaptación a las nuevas situaciones. El desarrollo del grupo no se produce espontáneamente, sino que establece de una manera implícita sus correspondientes pasos que, si son conocidos por el entrenador, supondrán una intervención más adecuada por parte del mismo y le ayudará a entender mejor qué le sucede al equipo en diferentes momentos de la temporada o de un determinado período de trabajo.

Fases del desarrollo del equipo deportivo

Fase I. Orientación y acomodación

Ante el primer día de entrenamiento o reunión de la temporada, los componentes del equipo se hacen varias preguntas: ¿Qué se espera de mí? ¿Quiénes y cómo son mis nuevos compañeros? ¿Cómo me tratarán? ¿Contará conmigo el entrenador? ¿Y qué nivel me exigirá?, etc.
En esta fase el papel del entrenador es muy importante. Deberá intuir y contestar muchas preguntas que se le formularán, así como aclarar las demandas que hará a sus jugadores y explicitar los objetivos establecidos para la nueva temporada que se presenta, tanto a nivel de equipo como a nivel individual. También es importante explicar la metodología de trabajo en relación con las diferentes sesiones de entrenamiento y la implicación de cada uno de ellos. Tampoco podemos olvidar que la figura del entrenador es fundamental para facilitar el conocimiento mutuo de los diferentes componentes del equipo.

Fase II. Establecimiento de normas grupales

Las normas que regirán la conducta del grupo se irán estableciendo por los propios jugadores a lo largo de los días y semanas siguientes. No estamos hablando de las habituales normas explícitas del club, que están escritas y son casi de dominio público, sino de las normas implícitas del vestuario que no constan por escrito en ninguna parte y que en ocasiones tienen más peso o son más importantes que las explícitas.
El entrenador tiene que conocer esta inevitable dinámica interna y asegurarse de que estas normas establecidas sean las más eficaces para el equipo y, al mismo tiempo, respetuosas con todos los miembros que lo componen.

Enumeraremos las normas más habituales y positivas para el equipo:

Responsabilidad funcional
El objetivo de esta norma es conseguir que el grupo trabaje sin depender constantemente del entrenador. Es decir, el grupo debe hacerse responsable de su propio funcionamiento, cada miembro del equipo debe asumir sus aportaciones a la actividad del conjunto. Cuando los componentes del grupo van asumiendo sus responsabilidades dentro del mismo, es el momento de la distribución del liderazgo entre ellos. Aunque internamente exista un líder con un rol de responsabilidad propio, este mismo papel de líder no se aprecia de una manera clara desde el exterior del equipo.

Canales de comunicación
Partiendo de la premisa de uno de los expertos más prestigiosos en comunicación humana, como es el profesor Paul Watzlawick, según el cual "es imposible no comunicar", en un grupo humano, como es el caso de un equipo deportivo, se crean rápidamente unos canales de comunicación entre sus miembros por donde circulan los mensajes en forma de noticias, rumores, confidencias, etc. y tanto de una manera verbal como no verbal.
Es labor del entrenador procurar desde el principio unos canales de comunicación fluidos y constructivos para el grupo. Por ejemplo: es posible que un jugador utilice a otro para proponerle cosas al entrenador. Esto debe evitarse y tenemos que favorecer que los mensajes pasen directamente al interesado y sin intermediarios. También podemos pensar en las típicas charlas de entrenamiento, donde la comunicación se dirige del entrenador hacia los jugadores. Si los jugadores dialogan entre sí, se considera tiempo perdido o no productivo. De una manera razonada y bien organizada se puede hacer emerger de forma positiva la costumbre de escucharse y responderse mutuamente, en lugar de reprimirlo. La necesidad de la norma surgirá más tarde o más temprano. La intervención del entrenador puede ser valorada como una más dentro del grupo y no por ello ha de tener miedo a perder el rol de "cabeza" del equipo.
En esta etapa es importante enseñar a los jugadores a valorar y respetar los comentarios de los compañeros y a perder el miedo a expresar sus propias opiniones.
Una buena comunicación en el vestuario siempre es una fase previa a una buena comunicación en el terreno de juego.

Comportamiento grupal
Puede establecerse como norma que en un equipo es mejor la cooperación que la competencia.
Dejar y canalizar la competición hacia los equipos rivales. La efectividad del grupo pasa por una cooperación interna que le ayuda a madurar.
En el momento de tomar una decisión que afecte a todo el grupo, es positivo un esfuerzo para alcanzar un acuerdo grupal que puedan apoyar todos los miembros del equipo.
Podemos pensar que en una votación la mayoría gana y la minoría se ve obligada a acomodarse a unas decisiones por las que seguramente no mostrarán ningún tipo de interés.
Resulta mejor tomar las decisiones por consenso que por votación; el proceso es más largo pero también más eficiente.
Sería interesante obtener el acuerdo de todos (cosa no siempre posible), de tal manera que todos los miembros tengan en cuenta las ideas que un principio no se aceptaban y vean las opiniones de los demás como algo digno de atención, con el objetivo de alcanzar un compromiso y estar preparados cuando aparezcan los inevitables conflictos.

Maduración
A medida que el grupo va creciendo a nivel evolutivo, se supone que también va madurando. Esto podemos detectarlo en la voluntad de sus miembros en afrontar los problemas que se le van presentando. Se trata de que no ignoren las diferentes problemáticas que se le presentan y que no esperen que se las solucionen los demás, sino que intenten analizar lo que ocurre, tratando de salvar los obstáculos y de resolver las dificultades con los propios recursos del equipo.

Fase III. Adaptación al cambio

Los conflictos interpersonales suelen aparecer cuando el equipo ha llegado a una comunicación directa y abierta.
Favorecer la mutua comprensión de sentimientos y formas de actuar será una de las tareas principales del entrenador, que deberá estar preparado para este momento con el objetivo de ir descubriendo formas constructivas en la resolución de los conflictos del equipo.
Si un tema o cuestión es conflictivo, es porque es importante; por tanto no debemos esconderlo ni disimularlo, debemos mostrarlo y explicarlo lo antes posible.
El conflicto debe verse como un deseo de cambio, y el hecho de cambiar de una situación a otra no es fácil: siempre existen unas fuerzas activas que demandan el cambio y unas fuerzas reactivas que se oponen; se trata en definitiva de aproximar opiniones y valorar objetivamente la situación. Como comentábamos en la introducción, el grupo se encuentra en constante movimiento y cambio y, por lo tanto, los conflictos se tienen que connotar positivamente al igual que este deseo de cambio que sin los conflictos no se daría. ¿Qué preferimos, un equipo vivo y activo o un equipo muerto y pasivo?

Fase IV. Establecimiento de objetivos comunes

El grupo continúa su desarrollo y llega un momento en el que compartir cosas, situaciones y experiencias de manera colectiva entre sus componentes resulta más necesario. Se alcanza un sentimiento de identidad grupal que le ayuda a mostrar su creatividad y toda su eficiencia potencial de hacia sus proyectos y sus necesidades afectivas. Se da una imagen de equipo compacto y el grado de

cohesión aumenta: externamente se ofrece la imagen de un equipo compacto, internamente se sienten realmente un grupo. Todo esto no evita la aparición de problemas y conflictos, pero sí que ayuda a afrontarlos más constructivamente, tanto los derivados de la propia tarea deportiva como los originados por las relaciones interpersonales.

A partir de entonces será más fácil establecer objetivos de grupo, el consenso se logra antes y el entrenador puede disponer de un período idóneo para esclarecer e introducir los objetivos comunes a todo el equipo.

Fase V. Final

Todo lo que tiene un inicio también tiene un final. Todo equipo deportivo sabe también que su vida queda limitada en el tiempo.

Si la experiencia ha sido negativa, si las etapas anteriormente citadas no han sido resueltas con satisfacción, y si, en definitiva, no se ha conseguido un equipo compacto y coherente, el sentimiento de separación se recibirá como un alivio o bien con indiferencia. Si en cambio el proceso ha sido positivo, si se ha llegado a un buen nivel de cohesión, identificación y motivación grupal, el momento de la separación o disolución del equipo puede ser emocionalmente difícil y duro. A pesar de ello, no tiene porqué ser así. Si el equipo ha llegado a un nivel de madurez que le ha permitido afrontar los problemas y dificultades anteriores de una manera positiva, este momento debe resolverse como un proceso de cambio más, similar a momentos anteriores pero con sus particularidades especiales, tal y como requiere esta etapa definitiva.

Aquí también el entrenador o el psicólogo del equipo deportivo tienen un papel primordial. Son ellos los que han de prevenir y tener en cuenta este punto final del grupo. Por ejemplo, podemos afirmar que un equipo excesivamente cohesionado, lo cual parece positivo en principio, puede tener dificultades con su rendimiento deportivo en esta última etapa.





En este punto quiero aclarar que consideramos a los miembros del equipo como componentes del grupo, y no al propio equipo. En la temporada siguiente el equipo continúa, pero seguramente habrán habido cambios de jugadores y técnicos, aunque continuarán algunos del año anterior. Por tanto, el proceso vuelve a empezar, es otro grupo diferente con su propia vida, normas, conflictos, experiencias, relaciones y miembros que le otorgan una particularidad concreta, única e irrepetible.

Entre estas dos fotografías (veáse fotos 1 y 2) ha pasado una temporada deportiva completa. El equipo es el mismo, el grupo ha sufrido variaciones, incluso cambio de entrenador. A pesar de ello, la buena disposición de la fotografía del día de la presentación (foto 1) se rompe en la foto del último partido de liga (foto 2). Entre ambas fotografías hay experiencias, relaciones, conflictos y sus resoluciones, buenos y malos momentos, etc. La impresión es que la vida de este grupo ha sido positiva ya que, como mínimo, se encuentran indicios en la segunda instantánea

(miembros cogidos, sonrisas, vestuario informal, etc.). La primera es una fotografía oficial y la segunda una fotografía de unos amigos.

Temporalidad de las fases

Después de la presentación y de conocer más detalladamente las diferentes fases, podemos pensar que éstas son independientes unas de otras y que hasta que no se cumple una no puede empezar la otra. En realidad, ello no es así. Unas etapas se mezclan con otras y éstas no aparecen siempre de la misma manera secuencial. El entrenador o el psicólogo pueden decidir continuar con las actividades de una fase y, al mismo tiempo, iniciar el proceso de otra. Es muy difícil localizar con precisión la finalización y el inicio de los diferentes períodos. Podemos hacer el símil de que cada fase o etapa es de un color diferente, los cambios de período y por tanto de color no serán radicales y diferenciados, sino que irá pasando por diferentes tonalidades hasta llegar al nuevo color de la etapa correspondiente.

El tiempo necesario para que un equipo pase de una etapa a otra depende de muchos factores. Unos equipos se muestran maduros antes que otros o bien llegan muy pronto a la fase final, etc. La temporalidad y evolución de los diferentes períodos puede depender, entre otros factores, de sus miembros, de la actitud de su entrenador, del entorno donde se encuentran y sobre todo del tiempo de vida previsto del equipo. Un equipo que prevé un año de duración (temporada deportiva) puede requerir unas dos o tres semanas en su fase inicial, mientras que un grupo de corta duración (concentración de la selección nacional) puede superar esta misma fase en un par de días. Otro factor a tener en consideración en la temporalidad de los períodos es el de las horas de entrenamiento diarias que tiene el equipo. Por ejemplo: una hora al día de entrenamiento requiere entre seis y ocho semanas como mínimo para superar las tres primeras fases.

Es importante que las intervenciones del entrenador o del psicólogo se vayan realizando en un orden más o menos secuencial. Algunos fenómenos conviene que se produzcan lo antes posible en la vida del grupo, y otros que no convienen hasta más tarde. Algunas habilidades de grupo se deben aprender antes para que faciliten el aprendizaje de las habilidades siguientes. En otras ocasiones el equipo deberá recurrir a habilidades de fases anteriores pudiéndose producir en cualquier momento una cierta regresión de su proceso evolutivo, por ejemplo: la incorporación de un miembro nuevo a mitad de temporada nos hará utilizar recursos de la fase de orientación.

Tenemos que estar siempre preparados a que el equipo regrese a fases anteriores, pero con la certeza de que si el proceso ha sido positivo hasta entonces, este reencuentro se realizará desde una perspectiva más adulta y madura.

La vida del equipo es secuencial, pero sobre todo cíclica y ascendente (como una escalera de caracol); por ello nuestra intervención debe ser globalizadora y sobre todo circular, es decir, tener presente el proceso completo y, especialmente, considerar todos los miembros en cada una de las etapas, porque todos tienen influencia en el desarrollo del grupo.

Por todo lo dicho hasta ahora, queda totalmente justificado que el entrenador no se ha de sentir frustrado porque necesite recursos de fases anteriores al comprobar que el equipo está tratando cuestiones que él creía resueltas. Por cuestiones de coherencia interna del artículo, las fases se han presentado en una secuencia temporal generalizada, pero, como hemos dicho anteriormente, no se trata de una disposición rígida y lineal.

Ventajas del control del desarrollo del equipo

Llegados a este punto del artículo, podemos pensar que realizar un control y una intervención adecuada del desarrollo del equipo es una tarea complicada y enojosa y que, de no hacerlo, puede convertirse en un desastre y un descontrol total.

¿Vale la pena preocuparse por el conocimiento del desarrollo
grupal? ¿Por qué el entrenador y el psicólogo tienen que preocuparse de que los jugadores se conozcan mejor entre sí? ¿No lo hacen ellos mismos sin que sea necesaria ningún tipo de intervención? ¿Por qué no dejar que las cosas sigan su curso natural?

Es del todo irracional creer que con el control del desarrollo del equipo en el transcurso de la temporada su rendimiento deportivo será todo un éxito. Todos sabemos que hay muchos factores que hacen posible un buen rendimiento deportivo (físicos, técnicos, psicológicos, etc.). Aun así, podemos decir que un control positivo y adecuado del desarrollo del equipo otorga un gran potencial a la calidad humana de su conjunto, lo que le ayudará a ser más abierto y efectivo en el aprendizaje y entrenamiento de todos estos factores que maximizan la probabilidad de éxito deportivo.

Nuestras estrategias para facilitar la creación de un grupo eficiente pueden significar para el equipo una diferencia importante en el rendimiento deportivo en relación a los otros equipos con los que se tienen que enfrentar a lo largo de la temporada de competición.

Disciplina grupal

Es habitual en cualquier equipo encontrar conductas inadaptadas y de "rebeldía" en algún miembro del equipo. Ante esto, el entrenador se ve obligado a tomar medidas disciplinarias que ensombrecen la vida y el ambiente del equipo.

Generalmente centramos la conducta distorsionada hacia el individuo; lo castigamos, ponemos mala cara, lo señalamos como mal ejemplo, en definitiva, en lugar de afrontar el problema o conflicto, lo que hacemos es reprimirlo. Al centrarnos en el individuo nos ol-

vidamos de que éste pertenece a un equipo, a un grupo social donde la conducta de cada jugador influye y es influenciada por todos los demás. Desde esta perspectiva, la "falta de disciplina" es un síntoma de que hay algo que no funciona en el equipo, que quizás existe una lucha por el liderato, o bien que el jugador está reaccionando frente a un rechazo de sus compañeros, etc. Los discursos y castigos contribuyen poco a liberar estos conflictos subterráneos del equipo.

Las actividades propuestas para promover el desarrollo grupal favorecen unas habilidades que ayudarán en su momento a afrontar más directamente los problemas que puedan aparecer, pensando más en hacer intervenciones circulares (grupo) y no tanto lineales (individuo) por parte del entrenador del equipo.

Relaciones interpersonales

A lo largo de este escrito hemos podido ver que la mayoría de objetivos están encaminados a mejorar las necesidades afectivas de los jugadores y no sólo las de rendimiento. Creemos que esta mejora de las relaciones interpersonales favorece el rendimiento deportivo del equipo. El desarrollo grupal está centrado en la optimización de la comunicación y de las relaciones de sus miembros.

Intervención

Existen varias maneras de promover positivamente el desarrollo grupal. Éste ha de venir del propio entrenador y, a ser posible, asesorado por un psicólogo especialista en deporte que le ayudará en la programación e intervención en las diferentes fases citadas anteriormente.

Básicamente hemos de tener siempre en cuenta una serie de factores. Por un lado, la propia actuación del entrenador, por ejemplo, durante el período de establecimiento de normas, el entrenador debe evitar tomar partido en una discusión interna, dando la posibilidad de que sean los propios jugadores los que asuman el conflicto y resuelvan por sí mismos las divergencias; de esta manera, también podemos favorecer el liderazgo funcional de alguno de sus miembros. Nuestra actitud debe ser siempre de neutralidad. Todo esto determina el propio funcionamiento del equipo y le da a los jugadores la oportunidad de aprender las nuevas habilidades que necesitarán más adelante. También se puede influir en los jugadores modelando, mediante la propia conducta como entrenador, la conducta que queremos que el grupo adopte. Generalmente se dice que el estado de ánimo de un equipo es el reflejo del estado de ánimo de su entrenador.

También podemos facilitar el desarrollo grupal llevando a cabo actividades concretas de aprendizaje que favorecen la adquisición de las actitudes y habilidades relacionales que queremos para nuestros deportistas. Tenemos que preparar a los jugadores en aquellas conductas que queremos que desarrollen. Por ejemplo, podemos describir los pasos necesarios para resolver conflictos y después practicarlos mediante un "role-playing". O se puede utilizar un juego de simulación para comprender la importancia de la cooperación en la consecución de objetivos de equipo.

Las actividades del desarrollo grupal deben presentarse formando parte del programa de entrenamiento de la temporada. Esto supone la integración de las actividades del desarrollo grupal en el plan semanal de los entrenamientos, formando parte de la preparación psicológica del equipo.

Poner atención en la efectividad del equipo como grupo tiene que ser un objetivo natural de los entrenamientos, como lo es el aprendizaje de tácticas y movimientos de conjunto.

Los jugadores que experimenten positivamente el desarrollo grupal en su paso por el equipo serán miembros más creativos y constructivos en sus próximos equipos.

Bibliografía

ANTONS, K. (1986) *Práctica de la dinámica de grupos*, Biblioteca de Psicología, Herder, Barcelona.

BAUER, G.; UEBERLE, H. (1988) *Fútbol*, Martínez Roca, Barcelona.

FEIXAS, G.; MARTI, J.; VILLEGAS, M. (1989) "Personal construct assesment of sport teams", *International Journal of Personal Construct Psychology*, 2, 49-54.

MARTI, J.; FEIXAS, G. (1986) "La técnica de rejilla (Grid) de Kelly en la evaluación de grupos deportivos"; *Dossier del I Congreso Nacional de la Actividad Física y del Deporte*, Esplugues de Llobregat, Barcelona.

MARTI, J; FEIXAS, G.; VILLEGAS, M. (1987) "Modelo de evaluación de grupos deportivos basado en la técnica de rejilla (Grid) de Kelly", *Dossier del II Congreso Nacional de la Actividad Física y del Deporte*, Granada.

PALMI, J. (1990) "Intervenció Psicològica en Esports d'Equip i d'Alt Rendiment", *Actes VI Jornades de l'Associació Catalana de Psicologia de l'Esport (ACPE)*, Esplugues de Llobregat, Barcelona.

SELVINI, M. y otros (1986). *Al frente de la organización*, Paidós, Buenos Aires.

SELVINI, M. y otros (1987). *El mago sin magia*, Paidós, Buenos Aires.

SIMON, P.; LUCIEN, A. (1989) *Las relaciones interpersonales*, Herder, Barcelona.

WATZLAWICK, P. y otros (19869). *Teoría de la comunicación humana*, Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires.

Dr. José M. Buceta,
Profesor de Psicología de la UNED,
Entrenador de Baloncesto del equipo BEX-Argentaria.

EL CONTROL DEL NIVEL DE ACTIVACIÓN EN LOS DEPORTISTAS:
EXPERIENCIA EN BALONCESTO DE ALTO RENDIMIENTO

Resumen

El nivel de activación general de los deportistas, se considera estrechamente relacionado con su rendimiento deportivo, constituyendo una de las variables psicológicas que más se han estudiado en las especialidades individuales, pero con escasas aportaciones de los especialistas en este campo respecto a los deportes de equipo. En este artículo, el autor intenta definir los conceptos fundamentales para el estudio de la activación en relación con el rendimiento deportivo en las especialidades colectivas, sugiriendo, asimismo, líneas para el análisis conductual de esta variable y direcciones que debería seguir la intervención psicológica para su control.

Palabras clave: **activación, ansiedad, deportes de equipo, baloncesto.**

Concepto de activación

Se suele considerar la activación general del organismo como un continuo que se extiende desde el sueño más profundo hasta un estado de máxima excitación. En el contexto del deporte, parece más apropiado situar este continuo teniendo en cuenta, únicamente, la experiencia de los deportistas en estado de vigilia, de forma que el extremo inferior corresponda, simplemente, a un estado de calma en el que la excitación se encuentre ausente. A partir de aquí y desde una perspectiva cuantitativa, cada deportista podría utilizar una escala subjetiva entre 0 y 10 puntos para delimitar su propio continuo de activación y definir los distintos niveles de activación que pueda llegar a experimentar.

La activación puede manifestarse de distintas maneras, tanto a nivel fisiológico, cognitivo o motor, siendo conveniente, en cada caso, el que se detecten las respuestas concretas que permiten determinar su presencia o ausencia. Es probable que en muchas ocasiones coexistan respuestas de activación de distinto tipo (por ejemplo, fisiológicas y cognitivas), pero suelé ser frecuente que unas predominen sobre otras, al menos en los que se refiere a la experiencia subjetiva del deportista, pudiendo variar este predominio en función de los estímulos antecedentes. Así, puede ocurrir, por ejemplo, que en una situación concreta (por ejemplo, en el vestuario antes de salir a competir) un deportista perciba, fundamentalmente, la respuesta fisiológica de sudoración en las manos como indicador de un nivel de activación determinado, mientras que en otra situación (por ejemplo, inmediatamente después de cometer un error) ese mismo deportista puede detectar que son determinados pensamientos auto-punitivos (respuesta cognitiva) los que le indican que su activación ha aumentado.

Con vistas a la auto-observación y auto-evaluación que el deportista debe hacer de su propia activación, será importante, por lo tanto, que aprenda a detectar las respuestas de activación más destacadas en su caso particular, teniendo en cuenta que éstas pueden ser diferentes ante distintos estímulos.

La activación general del organismo, con independencia de la forma o nivel al que se manifieste, debe considerarse una respuesta relacionada con diferentes variables psicológicas frecuentemente asociadas a la actividad del deporte de competición. En general, la motivación por el reto de la competición y por la propia práctica deportiva, y las manifestaciones de ansiedad y hostilidad de la reacción de estrés, contribuyen al incremento de la activación, mientras que la falta de interés, el exceso de confianza y las respuestas más extremas del estrés, es decir, el desánimo y el agotamiento psicológico, favorecen un nivel de activación más bajo.

Por lo tanto, aunque en el contexto del deporte ansiedad y activación han sido considerados a menudo como términos sinónimos, se trata de dos conceptos distintos que se deben diferenciar. La ansiedad conlleva activación pero la activación puede acompañar también a otras variables como la motivación por el reto o la hostilidad. De hecho, siguiendo la sugerencia de Martens (1987), la ansiedad, como el enfado, consecuencias negativas del estrés, suelen propiciar un aumento de activación "negativa", mientras que la motivación por el reto de la competición y por el éxito y sus consecuencias, y las sensaciones positivas que acompañan a la realización de la actividad deportiva, tienden a favorecer una mayor activación "positiva".

En general, la activación "negativa", generada fundamentalmente por el miedo al fracaso, a sus consecuencias o a la evaluación de los demás, por la incertidumbre respecto a lo que va a ocurrir o la duda en relación al propio rendimiento, por la insatisfacción y la frustración respecto a lo que está ocu-

rriendo, etc., permite aumentar, cuantitativamente, el nivel de activación general con mayor facilidad, en ocasiones, que la activación "positiva", sobre todo cuando el deportista se enfrenta a tareas que tienen un menor interés para él (por ejemplo, ante competiciones consideradas "fáciles", en períodos de entrenamiento alejados de la competición), pero también conduce, mucho antes que la activación "positiva" a niveles de activación cuantitativamente más perjudiciales.

Como veremos más adelante, ambos tipos de activación, "negativa" y "positiva", pueden ser beneficiosos o perjudiciales para el rendimiento, por defecto o exceso, según las circunstancias concretas en las que el deportista deba rendir. Puesto que la distinción entre ambas, depende de los contenidos de la actividad mental a niveles de valoración y análisis más profundos que la actividad cognitiva habitualmente consciente, será necesario, en muchas ocasiones, "profundizar" hacia el conocimiento de estas cuestiones, con el fin de controlar, de la manera más conveniente, una respuesta tan relacionada con el rendimiento deportivo como es la activación.

Concepto de activación colectiva

En los deportes de equipo, además de las características específicas del nivel de activación de cada uno de los miembros del grupo, se deben conocer, también, los estímulos que tienden a influir de manera colectiva en la activación de los deportistas, los signos de activación que pudieran detectarse a nivel de grupo y, más adelante, la relación existente entre distintos niveles de "activación colectiva" y el rendimiento del equipo, así como las estrategias más apropiadas para controlar convenientemente la activación del grupo.

La "activación colectiva", podría definirse, como el estado de activación en el que, aproximadamente, se encuentran, en su mayoría e incluso todos, los



componentes de un equipo deportivo.

Es evidente, que existen diferencias individuales entre los distintos miembros de un equipo en cuanto a las características de su activación: como se manifiesta, las circunstancias en las que aumenta, disminuye o fluctúa y su relación con el rendimiento deportivo, pero determinadas circunstancias que tienen una trascendencia para el grupo (por ejemplo, una determinada competición, una determinada actitud o comportamiento del entrenador o de los directivos, algún problema concreto que afecta a todos los miembros del grupo, etc.), pueden llegar a ensombrecer estas diferencias individuales, sobre todo en momentos muy concretos, en beneficio de una tendencia colectiva de activación que predomina en la mayoría si no en la totalidad de los componentes de ese grupo.

Esta tendencia colectiva, más que indicar una similitud cuantitativa en términos absolutos (es decir, que todos los componentes del grupo experimenten una cantidad similar de activación), parece caracterizarse, fundamentalmente, por el componente cualitativo de la activación, tanto en lo que respecta al carácter "positivo" o "negativo" de ésta, como en cuanto a que, con independencia de su cantidad, resulte perjudicial o beneficiosa para el rendimiento del deportista.

Según los comentarios de algunos deportistas, la activación colectiva parece extenderse por una especie de "contagio" de unos miembros a otros del grupo, sin que, habitualmente, se pueda determinar con precisión quienes fueron los deportistas que iniciaron el proceso, aunque es probable que aquellos que, por unas razones u otras, son más significativos dentro del equipo, sean los que actúen como modelos y transmitan su vivencia personal a los demás, o bien que que el "contagio" se produzca casi al unísono ante una situación de gran impacto motivacional o emocional para el grupo. Parece probable, en cualquier caso, que unos deportistas sean más propensos que otros a "contagiarse" de la activación que predomina en el grupo, que la intensidad del "contagio" sea distinta según los casos y, por supuesto, que existan diferencias individuales en cuanto a la cantidad de activación y a la forma de manifestarse ésta.

Nivel de activación óptimo

La relación entre activación del organismo y rendimiento deportivo ha sido ampliamente estudiada y comentada por los especialistas de la Psicología del Deporte (por ejemplo, Gould y Krane, 1992) y también, en sus propios términos, por entrenadores, deportistas e incluso por los periodistas cuando intentan explicar los éxitos o fracasos deportivos.

En general, el nivel de activación parece influir sobre el rendimiento a través de dos grandes vías: por un lado, actuando sobre el grado de tensión muscular, la movilización de energía física, la coordinación motriz u otras variables fisiológicas que pueden afectar la ejecución de los movimientos necesarios para rendir; y, por otro, incidiendo sobre la atención, el procesamiento de la información y la toma de



decisiones. Con independencia del mecanismo concreto que esté actuando, parece que se puede detectar un nivel de activación óptimo, que corresponde al estado de activación que, en cada caso concreto, mejor favorece el funcionamiento del deportista para rendir al máximo de sus posibilidades.

El nivel óptimo de activación, podrá ser cuantitativamente diferente, en términos absolutos, entre unos deportistas y otros; y también, para un mismo deportista, según la tarea que deba afrontar y el período de entrenamiento-competición en el que se encuentre; asimismo, podrá variar, en función del contenido "positivo" o "negativo" de la activación. En ocasiones, el nivel óptimo corresponderá a una activación más baja, mientras que, otras veces, conllevará una activación más elevada. Lo importante, en cualquier caso, es que cada deportista conozca cual es su nivel óptimo en cada circunstancia y que, a partir de aquí, sepa como mantenerlo cuando esté presente y como alcanzarlo cuando por defecto o exceso se encuentre ausente.

En líneas generales, cuando el nivel de activación presente se encuentre por debajo o por encima del que se considere como nivel óptimo, el rendimiento saldrá perjudicado al no encontrarse el deportista en la mejor disposición para atender y asimilar correctamente la información más relevante, tomar las decisiones más apropiadas y/o ejecutar con precisión y/o con la energía suficiente sus movimientos. Cuando esto suceda, parece claro que deberá utilizar las estrategias más apropiadas para aumentar o disminuir su activación, según lo que más le convenga, hasta alcanzar el nivel óptimo deseado.

En los deportes de equipo, convendría analizar, además, el nivel óptimo de activación colectiva, puesto que esta tendencia de los componentes de un equipo a experimentar un determinado estado de activación, será la que predomine en muchos momentos. Como ya hemos señalado en un apartado previo, teniendo en cuenta que la activación colectiva parece referirse, fundamentalmente, a un componente cualitativo de activación y que el nivel de activación óptimo de cada miembro del equipo puede ser cuantitativamente diferente, parece razonable sugerir que los distintos estados de activación colectiva, se refieren, sobre todo, a la presencia o ausencia de activación "positiva" y/o "negativa" en todos o la mayoría de los miembros del equipo, y a la existencia de un estado de activación que beneficia o perjudica el rendimiento; en este último supuesto, el estado de activación que beneficia el rendimiento se encontraría, lógicamente, entre los límites del nivel de activación óptimo de cada miembro del equipo, con independencia de que estos límites, cuantitativamente, sean o no diferentes entre unos y otros deportistas.

De esta forma, se puede esperar, por ejemplo, que los miembros de un equipo, a través de la situación de "contagio" a la que nos hemos referido antes, mayoritaria o unánimemente, manifiesten un nivel de activación cuantitativamente inferior al que en cada caso sería su nivel de activación óptimo, experimenten, en un momento dado, un incremento de activación de signo "positivo", se sitúen en el que para cada componente del equipo es su nivel óptimo para poder rendir satisfactoriamente, cambien, de pronto, su activación "positiva" por activación "negativa", etc., y todo ello con independencia de la cantidad de activación que cada uno experimente en cada uno de estos momentos.

Desde el punto de vista práctico, lo importante será darnos cuenta de las circunstancias antecedentes que propician estados de activación colectiva diferentes, detectar cuales de estos estados pueden considerarse óptimos y, lógicamente, conocer las estrategias que pueden permitirnos controlar este patrón de respuesta colectivo en la dirección más conveniente.

También tendrá importancia, conocer el grado en el que la activación colectiva influye sobre cada deportista del equipo y viceversa, ya que a partir de aquí, se podrá establecer una mejor estrategia de actuación que coordine, convenientemente, el trabajo sobre la activación del grupo como tal y la intervención para la regulación de la activación de cada deportista del equipo a nivel individual: en algunos casos, centrarse sobre lo colectivo será suficiente para que cada deportista alcance su nivel óptimo; en otros, este trabajo sobre el grupo deberá complementarse con la intervención más individualizada para regular la activación del deportista a partir de la situación en la que ésta se encuentre tras la intervención colectiva, lo que sucederá, en gran medida, cuando el efecto del trabajo co-

lectivo sea muy diferente para un determinado deportista que para el resto del grupo; en otros, al no producirse "contagio", el trabajo de regulación individualizado será la única vía para lograr el nivel óptimo; y en otros, el conseguir, de forma individual, los niveles óptimos de activación de determinados deportistas del equipo, será lo que permitirá que se inicie el proceso de "contagio" colectivo deseado.

Análisis conductual del nivel de activación

Considerando lo expuesto en los apartados anteriores, se puede concluir, que la activación puede manifestarse de distintas maneras, que su presencia o ausencia pueden estar propiciadas por la influencia de distintas variables psicológicas y que cada deportista tiene un patrón de respuesta de activación característico que puede ser diferente en función de las circunstancias (estímulos) habitualmente vinculadas a la presencia o ausencia de activación. Asimismo, se puede indicar, que existe un nivel de activación óptimo que favorece el máximo rendimiento deportivo, que cada deportista tiene su propio nivel óptimo y que éste podrá ser diferente, básicamente, en función de las tareas concretas en las que el deportista deba rendir y del momento de entrenamiento-competición en el que se encuentre. También se puede señalar, que en los deportes de equipo, se observa, a veces, en la mayoría e incluso en todos los componentes del grupo, un patrón de respuesta de activación cualitativamente similar al que hemos denominado activación colectiva, que aparece, sobre todo, en los momentos más relevantes para el equipo.

Por último, se puede sugerir, que una vez comprendidas las cuestiones anteriores y conocidos los datos característicos en cada caso individual y colectivo, se deben hallar las estrategias más eficaces para propiciar y mantener el nivel de activación óptimo en cada momento concreto que sea relevante, teniendo en cuenta: (a) en primer lugar, los recursos o estrategias de los que ya dispone cada deportista individualmente y el equipo como conjunto, para regular el nivel de activación en un principio; (b) en segundo lugar, las situaciones de mayor riesgo que, por defecto o exceso, pueden alterar el nivel óptimo ya conseguido; (c) en tercer lugar, los recursos del deportista y del equipo para reducir este riesgo y/o controlar la situación cuando la activación óptima se altera; y (d) finalmente, la necesidad de desarrollar nuevas estrategias para el control de la activación cuando los recursos existentes no sean lo suficientemente eficaces.

Todas estas cuestiones, conducen a la realización de un apropiado análisis conductual en cada caso, en el que, en definitiva, deben observarse los siguientes apartados:

1. Las situaciones más relevantes en las que los deportistas, individualmente y a nivel de equipo, deben rendir, prepararse para rendir o descansar (estímulos antecedentes).
2. La forma en la que se manifiesta la activación de los deportistas, el nivel cuantitativo de la activación y el carácter "positivo" o "negativo" de ésta (respuesta de activación).
3. La relación funcional existente entre distintos niveles de activación de los deportistas y su rendimiento en: (a) la ejecución de tareas deportivas; (b) la realización y seguimiento de medidas adecuadas para prepararse; y (c) la consecución del descanso físico y mental apropiados (consecuencias).

La observación de estos datos, a través, fundamentalmente, de análisis retrospectivos como punto de partida y, más tarde, de la auto-observación y el autoregistro continuados, a veces con la ayuda de observadores externos que pueden llevar un registro de algunas de estas cuestiones, determinará, en cada caso, el nivel de activación óptimo en cada una de las situaciones más relevantes para cada deportista a nivel individual y para el equipo como grupo. Después, una vez detectado el nivel de activación óptimo, el análisis conductual deberá centrarse en la búsqueda de recursos existentes en el repertorio de los deportistas y/o en el de sus entrenadores y personas allegadas relevantes, que sirvan para controlar la activación en la dirección deseada; es decir, propiciando que aumente cuando se encuentra por debajo del nivel óptimo deseado, favoreciendo que disminuya cuando excede este nivel y consiguiendo que se mantenga cuando se sitúa entre los límites de la activación óptima.

La existencia de recursos útiles suficientes, conducirá, probablemente, a que se busque la mejor manera para su puesta en práctica, debiéndose solucionar, en ocasiones, cuestiones relacionadas con la utilización más apropiada de estos recursos. Por el contrario, la ausencia de recursos o la necesidad de completar los ya existentes, planteará la necesidad de encontrar y desarrollar estrategias eficaces, entre las que pueden encontrarse técnicas de modificación de conducta aplicadas a distintos niveles (estímulos, respuestas, consecuencias, interpretación del estímulos, valoración de respuestas y/o de sus consecuencias, disposición psicológica, etc.) tanto por los propios deportistas como por sus entrenadores y/o por otras personas (por ejemplo, directivos, otros miembros del cuadro técnico, etc.) que pudieran influir en el estado psicológico de aquellos.

El siguiente paso del análisis conductual, siempre en permanente interacción con la intervención, consistirá en detectar, utilizando la metodología empleada anteriormente, las situaciones de riesgo que tendrían una mayor probabilidad de alterar el nivel de activación óptimo una vez conseguido éste. Esta interesante información, permitirá actuar a nivel preventivo, preparando las estrategias que se consideren más eficaces en cada caso. De nuevo aquí, se observará, en primer lugar, sí las es-



trategias más apropiadas se encuentran dentro del repertorio de recursos disponibles; si es así, se decidirá la mejor manera de ponerlas en práctica y, en caso contrario, se procederá a la búsqueda, el desarrollo y el entrenamiento de estrategias nuevas que se estimen útiles con el objetivo de: (a) evitar que se produzcan las situaciones de mayor riesgo cuando esto sea viable y (b) controlar estas situaciones, de la mejor manera posible, cuando no se puedan evitar y haya que afrontarlas.

Control de la activación en los deportes de equipo

El control del nivel de activación de los deportistas, debe basarse, por lo tanto, en un buen análisis conductual en permanente interacción con la intervención. El análisis funcional de la activación, teniendo en cuenta: estímulos antecedentes, respuestas de activación y consecuencias en el rendimiento y, posteriormente, el análisis de los recursos existentes y de las necesidades que deben cubrirse, conducirá a la intervención más apropiada para el control de la activación.

Centrándonos en los deportes de equipo y en la línea que hemos ido señalando en los apartados anteriores, la intervención para el control de la activación puede hacerse, básicamente, de dos maneras: (1) actuando sobre cada componente del grupo a nivel individual y (2) actuando sobre el equipo como conjunto. Las dos formas de actuar pueden complementarse perfectamente, y de hecho es aconsejable, en muchos casos, la intervención por ambos conductos. En otras ocasiones, será suficiente actuar en una de las dos alternativas o, simplemente, será muy difícil o imposible hacerlo en una de ellas y habrá que intervenir, lo mejor posible, utilizando la única opción viable. En general, la intervención bien coordinada, sobre los deportistas individualmente y sobre el equipo como conjunto, parece la opción más interesante en la mayoría de los casos.

La intervención a nivel individual, sobre cada uno de los deportistas que componen el grupo, puede llevarse a cabo a través de dos grandes vías: la intervención directa y la intervención indirecta. En la línea comentada en otros escritos por este autor (por ejemplo, Buceta, 1992), mediante la intervención directa, en la que el psicólogo trabaja directamente con el deportista, cada componente del equipo puede aprender a auto-regular su propio nivel de activación a través del dominio tanto de las estrategias que, en su caso, se consideren las más apropiadas, como del procedimiento más aconsejable para la aplicación eficaz y útil de estas estrategias. Por su parte, a través de la intervención indirecta, en la que se utilizan como intermediarios a aquellas personas cercanas que con sus decisiones y/o acciones pueden influir en el estado psicológico de los deportistas (por ejemplo, el entrenador, algún directivo, etc.), se procura provocar el nivel de activación óptimo tomando decisiones, planteando situaciones, dando instrucciones, haciendo o diciendo cosas que sirvan para aumentar, disminuir, mantener y o cambiar (de "positiva" a "negativa" y viceversa) la activación de cada deportista de la manera más conveniente en cada momento concreto.

En cuanto a la intervención sobre el equipo como conjunto, aunque la intervención directa también puede emplearse, parece más viable y apropiado trabajar, en la mayoría de los casos, mediante la intervención indirecta, utilizando, por ejemplo el entrenador, reuniones del equipo, previas a los partidos, para prevenir posibles dificultades que pudieran provocar alteraciones colectivas en el nivel de activación óptimo, tiempos muertos (por ejemplo, en baloncesto) para recordar las consecuencias negativas de una posible derrota y propiciar, así, un aumento de activación "negativa" en los componentes del grupo, decisiones respecto a la libertad de horario en un viaje que pudieran favorecer una mayor relajación o activación en el conjunto del equipo según los casos, etc. En un trabajo previo (Buceta, 1990), este autor ha señalado algunas posibles medidas que el entrenador puede utilizar para controlar la activación de los componentes de su equipo a través de decisiones y acciones características de su trabajo como entrenador.

En resumen, parece claro que, en general, la intervención indirecta resulta imprescindible para controlar el nivel de activación en las especialidades depor-

tivas de equipo, tanto cuando se pretende actuar sobre cada uno de los deportistas individualmente como cuando se intenta incidir sobre el equipo como conjunto. De hecho, controlada o no, esta vía de influencia psicológica siempre existe, ya que las acciones y las decisiones del entrenador (y también las de otras personas relevantes), en unos casos más y en otros menos, suelen incidir casi permanentemente en estados psicológicos de los deportistas (por ejemplo, la motivación de logro, la incertidumbre, la sensación de seguridad, la tranquilidad, etc.) que aumentan o disminuyen su nivel de activación. Siendo así, parece lógico que se intente controlar esta vía de influencia tan poderosa, ampliando los conocimientos de los entrenadores sobre estas cuestiones, entrenándoles convenientemente en la aplicación de estrategias y asesorándoles oportunamente cuando sea necesario.

Dos interesantes programas de intervención psicológica en deportes de equipo, utilizando coordinadamente las vías directa e indirecta para el control de variables, entre ellas la activación, relacionadas con el rendimiento, han sido los realizados con los equipos olímpicos femeninos de hockey (Blanco y Buceta, 1993) y baloncesto (Buceta, 1992). En ambos casos, se desarrolló un amplio trabajo psicológico a través de las acciones y las decisiones habituales de los entrenadores y otros miembros del cuadro técnico, con el fin de controlar, entre otras cuestiones, la activación de las jugadoras a nivel individual y de equipo; complementado, en muchos casos, con la intervención directa individualizada más apropiada.

Por distintos motivos, como la ausencia de disposición adecuada de algunas jugadoras para este tipo de trabajo, la falta de tiempo en los momentos más apropiados para realizar la intervención o la existencia de otras prioridades más acusadas dentro del plan de preparación, algunas jugadoras de los dos equipos olímpicos no se sometieron a la intervención directa, pero se procuró incidir sobre la activación de todas ellas mediante la intervención indirecta, pudiéndose decirse, sin lugar a dudas, que, en ambos casos, se trabajó psicológicamente con todo el equipo, individual y colectivamente, aún no habiéndose entrenado a algunas jugadoras en la utilización de técnicas específicas para el auto-control de la propia activación.

Creemos, en definitiva, que la intervención indirecta resulta fundamental en el contexto del deporte de competición, sobre todo en las especialidades de equipo en las que el entrenador y otras personas relevantes, influyen en los deportistas notable y constantemente, controlando su entrenamiento, decidiendo su rol en el equipo, instruyéndoles muy a menudo sobre lo que deben hacer, decidiendo su alineación o sustitución en los partidos, aconsejando a los directivos en relación con su contratación, etc. No debe menospreciarse, por lo tanto, como ocurre a menudo entre los psicólogos, esta importantísima vía de influencia psicológica que, queramos o no, esta ahí, funcionando permanentemente, y que, por lo tanto, será más conveniente, útil y eficaz (y por lo tanto más inteligente) controlarla lo mejor posible que ignorarla como si no existiera.

Bibliografía

BLANCO, I.; BUCETA, J.M. (1993) "Intervención psicológica con el equipo nacional olímpico de hockey hierba femenino", *Revista de Psicología del Deporte*.

BUCETA, J.M. (1991) "El control de la activación a través del entrenador", *Curso de perfeccionamiento para entrenadores de categoría nacional, Consejería de Educación*, Cultura y Deportes del Principado de Asturias, Gijón, 1990. Publicado en cuatro capítulos de la revista *Clinic*, núm. 13, 14, 15 y 16, Asociación Española de Entrenadores de Baloncesto.

BUCETA, J.M. (1992) "Intervención psicológica con el equipo nacional olímpico de baloncesto femenino", *Revista de Psicología del Deporte*, 1, 2, 69-87.

GOULD, D.; KRANE, V. (1992) "The arousal-athletic performance relationship: current status and future directiond", en T.S. Horn (ed.), *Advances in Sport Psychology*, Human Kinetics Publishers, Champaign, ILL.

MARTENS, R. (1987) *Coaches Guide to Sport Psychology*, Human Kinetics Publishers, Champaign, ILL.

Josep Marí Cortés,
CAR-Sant Cugat,
Real Federación Española de Hockey.

MEJORA DE LA CONCENTRACIÓN EN PISTA:

EXPERIENCIA EN HOCKEY HIERBA ALTO RENDIMIENTO

Resumen

En este artículo se expone la importancia de la concentración en actividades deportivas en las que, para que en una determinada tarea un individuo rinda al máximo de sus posibilidades, su atención debe centrarse en los rasgos más relevantes de ese trabajo. A continuación se expone el entrenamiento efectuado con el equipo olímpico masculino de hockey hierba de cara a su participación en la olimpíada de Barcelona; se muestran los objetivos del entrenamiento, las fases de la intervención y la adaptación durante la competición. En la parte final del artículo se exponen los resultados obtenidos así como las conclusiones de esta experiencia.

Palabras clave: **atención, concentración, entrenamiento psicológico.**

Importancia de la concentración en los deportes colectivos

Es necesario aclarar previamente que, según la opinión de quien suscribe, la importancia que pueda tener la concentración en los deportes colectivos es la misma que en los deportes individuales y que en cualquier actividad humana que busque un rendimiento.

Según la teoría de la atención (Nideffer, 1989), para que un individuo rinda, hasta donde es capaz de hacerlo en una determinada tarea, su atención ha de estar centrada en los rasgos más relevantes de ese trabajo.

Éste constituye el primer argumento para justificar la importancia de la atención en el caso que nos ocupa. En los deportes colectivos los estímulos relevantes para una tarea, la mayoría de las veces, son los que informan al jugador sobre qué táctica conviene poner en práctica en un momento dado del partido. Dicho de otra manera, gracias a la atención, y a otros aspectos psicológicos, el deportista es capaz de ejecutar, con éxito, elementos tácticos y técnicos.

El citado autor afirma, igualmente, que el nivel de activación del individuo puede ser controlado seleccionando los estímulos a los que presta atención.

Si el sujeto se fija en estímulos condicionados emocionalmente, esto repercutirá en su nivel de activación de forma diferente que si se centra en estímulos neutros desde el punto de vista emocional. Será la Teoría de la "U" invertida (Yerkes y Dodson, 1908) la que explicará las implicaciones en el rendimiento de estos diferentes niveles de *arousal*.

Precisamente por ello es recomendable centrarse en los aspectos más controlables de la tarea. Centrar al deportista en la búsqueda de determinados resultados, que probablemente queden fuera de su control voluntario, alterará más su nivel óptimo de activación que estar pendiente de realizar una determinada ejecución, que básicamente sí depende de él mismo. Recuérdese el importante papel de las evaluaciones de control en la Teoría del estrés (Lazarus y Folkman, 1986).

En este argumento radica la segunda justificación de la trascendencia de la regulación de la atención. Centrando a los jugadores en aspectos controlables de la tarea a realizar, podemos evitar la alteración del nivel óptimo de activación, la aparición del estrés y las limitaciones que estos fenómenos originan en el rendimiento.

Entrenamiento de la concentración en el equipo olímpico masculino de hockey hierba

El modelo teórico

El modelo teórico que ha dictado las pautas de intervención ha sido la Teoría de la atención (Nideffer, 1989).

En el apartado anterior ya se han expuesto algunos de los supuestos básicos de la teoría, exactamente cuando se explicaba la relación existente entre la regulación de la atención y el rendimiento.

El autor postula que existen cuatro formas de dirigir el foco atencional y, lo que todavía es más importante, que las cuatro pueden ser necesarias en una misma situación de rendimiento.

Las cuatro formas resultan de cruzar dos dimensiones polarizadas del foco atencional (ver figura 1): la amplitud (ancha-estrecha) y la dirección (externa-interna).

Considerando las funciones de los diferentes focos se comprende que una situación de rendimiento pueda solicitar las cuatro formas de dirigir la atención. El deportista deberá ser capaz de cambiar de foco en función de los cambios en las demandas atencionales del entorno.

La técnica de los planes de competición puede ayudar al deportista a conseguir este objetivo. Esta técnica consiste en hacer consciente al deportista de las demandas atencionales de cada momento de la situación que se pretende cubrir y en

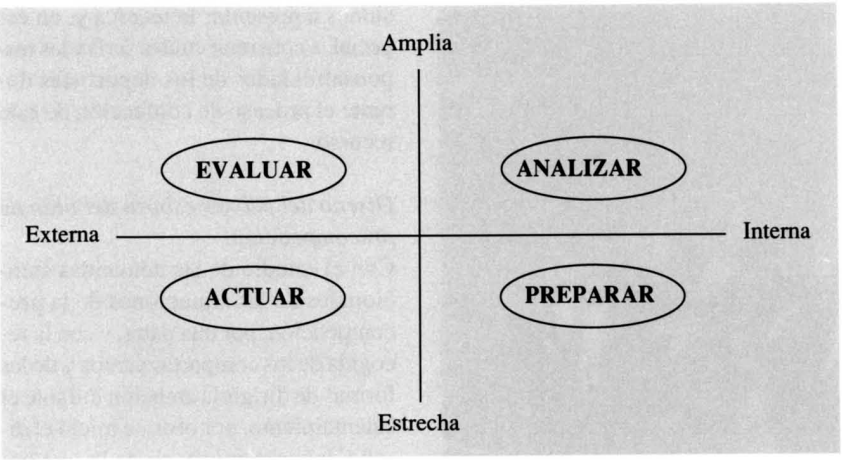


Figura 1. Teoría de la atención de R.M. Nideffer, 1976

prescribirle una serie de comportamientos, extraídos de sus propios recursos, que le aseguren ir atendiendo cada momento al foco más adecuado para la tarea. Es evidente, por otra parte, que estos comportamientos tienen que ser compatibles, primero, y relevantes, después, para las diferentes tareas que deberán ejecutarse en estas situaciones.

Los objetivos del entrenamiento atencional

Regulación de la atención antes de la competición

En el momento de incorporarme a la selección, el equipo tenía planteado un problema: el mayor porcentaje de goles se encajaba durante los primeros diez minutos de juego y el grupo estaba convencido que esto se debía a que los jugadores no salían suficientemente concentrados en el partido. Esta fue la primera demanda que se formuló.

Para poder operativizar este objetivo se definieron unos indicios conductuales grupales de desconcentración. En el apartado de procedimiento se explicará el método empleado para elaborar estos indicios.

Si se podía reducir el número de indicios durante los primeros diez minutos se consideraría que los jugadores habían aprendido a regular la atención antes de la competición. De manera que, por el hecho de salir más centrados en el partido, habían mantenido durante más tiempo la concentración.

Regulación de la atención durante la competición

La siguiente temporada, más que resolver un problema, se intentó optimizar la habilidad para recuperar la concentración durante el partido.

El objetivo técnico de esta temporada fue asimilar un determinado sistema táctico de juego que exigía de los jugadores el 100% de concentración durante la competición.

En este caso, el recuento de indicios durante todo el encuentro nos tenía que servir como medida de la eficacia del trabajo realizado para la consecución de este objetivo.

Las fases de la intervención

Regulación de la atención antes de la competición

Evaluación de la regulación de la atención

En primer lugar, se administró el Test de estilos atencionales e interpersonales (Nideffer, 1976) con la finalidad de obtener la información suficiente, sobre la capacidad de cada deportista para regular el foco atencional, para orientar una posterior entrevista con cada jugador.

En segundo término, pues, se mantuvo una entrevista individual con cada jugador para verificar las carencias atencionales que afectaban negativamente a los resultados de la prueba.

Igualmente, y a la par, se exploraban los recursos de que disponían para centrarse en la competición, antes y durante el partido.

Finalmente, se procedió a la observación de los indicios conductuales de desconcentración grupal durante los diez primeros minutos de partido. Indicios que previamente se habían preguntado a los jugadores, filtrados posteriormen-





te por el equipo técnico y, como conclusión, seleccionados por el psicólogo en función de su operatividad.
Los resultados de estas evaluaciones sirvieron para constatar las dificultades del equipo en el momento de regular la atención antes de la competición y para tener un conocimiento más exacto del control atencional existente antes de iniciar mi intervención. Se ofrecerán detalles de esta evaluación en el apartado de resultados.

Autoobservación
En este apartado se pidió a los jugadores que recogieran por escrito, y respetando el orden cronológico, todos aquellos comportamientos que realizaban durante el calentamiento con la finalidad de prepararse para la competición. Asimismo, se les solicitó que explicitasen donde dirigían la atención mientras realizaban estas acciones y que anotasen las distracciones.
Se les aconsejó que antes de poner por escrito el ejercicio observasen con reiteración su comportamiento durante calentamientos reales.

Estudio de las demandas atencionales de la situación
Mientras los deportistas se autoobservaban regulando la atención, el psicólogo, con la ayuda del equipo técnico, deducía las demandas atencionales de los cuarenta minutos previos al partido.

Presentación de la técnica de planes de competición
En este momento de la temporada se estaba en disposición de iniciar la elaboración de los planes de competición. Por este motivo se dedicaron dos sesiones a presentar la técnica y, en especial, a concretar cuáles serían las responsabilidades de los deportistas durante el proceso de confección de este recurso.

Diseño del primer esbozo del plan de precompetición
Con el estudio de las demandas atencionales de las situaciones de la precompetición, por una parte, y con la recogida de los comportamientos y de las formas de dirigir la atención durante el calentamiento, por otra, se inició el diseño del primer esbozo de lo que habría de ser el plan general de pre-competición.
La presencia de distracciones durante el calentamiento se interpretó como señal de que no se estaba atento al foco más idóneo para los requerimientos de la tarea que se ejecutaba.
En estos casos de distracción se procedía a buscar otro comportamiento, de entre los propuestos por los propios deportistas, que requiriese un foco atencional más compatible con las demandas de aquella situación.
Este método se aplicó hasta eliminar, por lo memos sobre el papel, las distracciones y los instantes de inactivi-

PLAN DE PRECOMPETICIÓN (I)

SIT	CONDUCTAS	R	D	PM
Calentamiento(40 min. antes del partido)	– Carrera continua (10 min.) • Escuchando respirar al compañero • El capitán repasa la táctica – Estiramientos (5 min.) • Pendientes de sensaciones de tensión – Cambios de ritmo (5 min.) • Atentos a la señal – Reunión del equipo (1 min.) • Palabras y gritos de ánimo • Notar el contacto físico			

PLAN DE PRECOMPETICIÓN (II)

SIT	CONDUCTAS	R	D	PM
Calentamiento (40 min. antes del partido)	– Pases entre dos (5 min.) • Fijándose en la bola • Intentando no perderla – Lanzamiento de penaltis • Buscando ajuste al palo • Buscando activación – Pasar aros e himnos • Todos miramos a la bandera • Visualización de jugadas – Reunión con el capitán (1 min.) • Palabras y gritos de ánimo – Sprints todos a la vez – Colocarse y esperar el inicio			

Figura 2. Plan de precompetición para un equipo de hockey

dad, que podían derivar en distracciones.

Verificación del plan de precompetición
Se trataba ahora de aplicar el plan, anotando si la acción que tocaba ejecutar en cada momento se había podido llevar a la práctica, si se habían detectado distracciones e instantes de inactividad durante el cumplimiento del plan.

Ajuste y seguimiento del plan general
Con la información registrada por los jugadores después de la aplicación real del plan se articulaban las sesiones de ajuste y seguimiento de la estrategia. Todas aquellas acciones que, de buen principio, ya no se habían podido llevar a cabo eran sustituidas por otras más aplicables. Las acciones que habían permitido distracciones eran igualmente revisadas y los momentos de inactividad se llenaban con acciones adicionales.

Individualización del plan de precompetición
Una vez establecido el plan general de precompetición se procedió a la individualización del mismo, en función de las necesidades individuales de cada jugador y siguiendo el mismo procedimiento empleado para el ajuste del plan general.

Aplicación del recurso psicológico en competición
El plan estaba a punto para ser aplicado en partidos oficiales, como un recurso más dentro del repertorio de estrategias para afrontar con éxito la competición

Reevaluación de la regulación de la atención
A final de temporada se volvieron a evaluar los mismos aspectos psicológicos, y con idénticos procedimientos, que a principio de la misma.
Además, se valoró el porcentaje de cumplimiento de las acciones observables del plan.



Se hallará especificada esta segunda evaluación en el apartado de resultados.

Regulación de la atención durante la competición

Evaluación de la regulación de la atención
A parte de los aspectos valorados en esta fase cuando se perseguía el primer objetivo, se añadió el recuento de indicios grupales de desconcentración durante todo el partido.

Autoobservación
En esta ocasión,los jugadores tenían que observar durante la competición los indicios de desconcentración individual y los recursos personales para recuperar la concentración en el partido. De estos indicios se seleccionaron los más concretos para el trabajo posterior.

INDICIOS DE DESCONCENTRACIÓN	COLECTIVOS	– Aviso de distancia excesiva entre líneas – Comunicación desorganizada o inexistente – Jugador con bola, sin pase claro – Incapacidad para mantener la bola	RECURSOS PARA CENTRARSE	COLECTIVOS	– Jugadas ensayadas – Comunicación organizada – Pases fáciles
	INDIVIDUALES	– Pérdida de bola, sin oposición – Relajación en el marcaje – Falta de reacción – Críticas a árbitros y/o a compañeros – Efectuar pases al revés		INDIVIDUALES	– Centrarse en el marcaje – Comunicarse con los compañeros – Iniciar jugadas por la banda

Figura 3. **Plan de competición para un equipo de hockey**

Estudio de las demandas atencionales de la situación
Más que nunca, la ayuda del equipo técnico fue imprescindible para hallar los recursos grupales para recuperar la concentración en el partido.

Presentación de la estructura del plan de competición
Las dos ideas básicas que articulaban este plan habían de ser explicadas a los jugadores. Primeramente, era preciso que el equipo acordase los indicios de desconcentración grupal y, en segundo término, consensuara igualmente los recursos a aplicar en estas situaciones de desconcentración para volverse a centrar en el partido.

Ajuste y seguimiento del plan
Tras los partidos se revisaba, en sesiones de grupo, la eficacia del plan y se introducían las modificaciones pertinentes. La parte individual se trataba personalmente con cada uno de los jugadores.

Aplicación del recurso psicológico en competición
Terminado de pulir el plan, se ponía en práctica en las competiciones oficiales. Durante la segunda temporada de entrenamiento psicológico, los jugadores disponían de dos planes para regular la atención: uno para antes y otro para durante el partido.

Reevaluación de la regulación de la atención
A final de temporada se volvían a evaluar los parámetros atencionales valorados en un principio, para así poder observar la incidencia del trabajo realizado.

Los resultados obtenidos

Cuantitativos
Cuatro son los índices a partir de los que evaluaremos los cambios habidos después de la intervención.
Primero nos fijaremos en el perfil atencional obtenido en la prueba TAIS. Distinguiremos, tan solo. entre perfil efectivo e inefectivo. Entenderemos que un jugador muestra un perfil atencional inefectivo cuando en la prueba TAIS presenta alguna carencia en la regulación de la atención. Perfil efectivo consideraremos el que no avisa de ninguna falta de capacidad para regular de forma óptima el foco atencional.
En relación a este parámetro debemos decir que, antes de iniciarse el entrenamiento psicológico, el 25% de los jugadores presentaba un perfil efectivo. Después de la intervención este porcentaje asciende hasta el 62.5%.
El segundo índice empleado en este trabajo ha sido el porcentaje de cumplimiento de las partes observables del plan de precompetición, que ha oscilado entre el 45 y el 75%.
La media de los indicios de desconcentración grupal, durante los diez primeros minutos y durante todo el partido, ha sido la tercera medida tenida en cuenta. Se trata de una media porque resume dos partidos jugados en mayo de 1990 y dos más disputados en junio de 1992.
De una media de 6, en 1990, se pasa a otra de 2, en 1992, de indicios durante los diez primeros minutos de juego. Y de una media de 49, también en 1990, se llega a otra de 7, en junio de 1992, indicios durante el partido.
La cuarta de las medidas utilizadas son los resultados de unas entrevistas realizadas a los jugadores, al final de temporada, sobre el grado de aprovechamiento individual del entrenamiento psicológico realizado.
El 50% de los jugadores declaró emplear habitualmente los planes de competición trabajados, y un 75% manifestó tener cubiertas las necesidades en materia atencional.

EVALUACIÓN DE LA ATENCIÓN

CUANTITATIVA	ANTES	DESPUÉS
% de perfiles efectivos	25	62.5
$\bar{X}$ núm. indicios desconc. grupal (durante 10 primeros min.)	6	2
$\bar{X}$ núm. indicios desconc. grupal (durante el partido)	49	7
% cumplimiento del plan	–	(45-75)
CUALITATIVA	**ANTES**	**DESPUÉS**
Capacidad del equipo para recuperar la concentración durante el partido, según el STAFF	MUY LIMITADA	BASTANTE BUENA

ANTES 2 partidos amistosos (mayo 90)
DESPUÉS 2 partidos amistosos (junio 92)

Figura 4. **Resultados obtenidos en la regulación de la atención**

Cualitativos
El entrenamiento atencional fue calificado por el staff como muy positivo para el equipo, a juzgar por el comportamiento de la Selección durante su participación olímpica.

La temporalización del entrenamiento atencional

Unas breves anotaciones para ilustrar un apartado decisivo del entrenamiento psicológico, su programación en el tiempo.

Durante el período preparatorio general de entrenamiento se llevó a cabo la evaluación de los recursos psicológicos existentes, la auto-observación por parte de los jugadores y la introducción de los planes de competición.

Fue durante el período preparatorio más especial cuando tuvo lugar el ajuste y el seguimiento de los planes en simulaciones de competición.

En el período competitivo, y más concretamente durante su fase precompetitiva, se empezaron a aplicar los planes en competiciones no oficiales y de poca trascendencia para el equipo.

La aplicación definitiva de los recursos ensayados y parte de la reevaluación se realizó durante la fase propiamente competitiva de este mismo período. El resto de la re-evaluación se completó durante el período de transición entre temporadas.

Las implicaciones de los resultados obtenidos

De los resultados obtenidos, y en especial del trabajo que los hizo posibles, pueden extraerse cinco implicaciones para la práctica del entrenamiento psicológico.

Primero, se ha podido constatar la necesidad de apoyar cualquier trabajo aplicado en unos fundamentos teóricos que permitan una interpretación coherente de los fenómenos que estudian.

Igualmente, ha quedado claramente demostrada la posibilidad de intervenir la regulación de la atención de un equipo a partir de un modelo empleado en el entrenamiento psicológico individual.

En segundo lugar, ha sido posible incluir el entrenamiento psicológico en la preparación general del equipo, sin que esto halla restado calidad, antes al contrario, al trabajo realizado. Esto ha sido posible gracias a los criterios de temporalización, ya comentados, y al uso de sesiones mixtas y específicas de trabajo durante las concentraciones (Palmi, 1991).

Más que el resultado aislado de uno de los parámetros evaluados antes y después de la intervención psicológica, el hecho de que todos estos indicativos evolucionen favorablemente nos permite afirmar que se han producido mejoras en la regulación de la atención del equipo. Lo que en ningún momento podemos sostener es que estas mejoras sean atribuibles al trabajo realizado, pues se trata de un diseño no experimental.

De todas formas, mejoras significativas en la regulación de la atención, con deportistas de alto rendimiento entrenados psicológicamente, ya han sido anteriormente referenciadas (Font, 1993). En este estudio se utiliza igualmente la prueba TAIS para evaluar las carencias atencionales de los deportistas. Es necesario advertir que el estudio indicado, a pesar de coincidir en el sentido de los resultados, tampoco permite establecer relaciones causales entre las mejoras y el entrenamiento.

En otro orden de cosas, los resultados obtenidos en las entrevistas a los deportistas, realizadas al final de la temporada, señalan la cuarta de las implicaciones: la falta de trabajo individualizado. Si el 75% de los jugadores declara tener cubiertas las necesidades atencionales, ello implica que el 25% restante considera que todavía no las ha cubierto. Uno de los objetivos del programa de entrenamiento psicológico de esta temporada es el de atender a estas necesidades.

Vayamos ahora con la quinta de las implicaciones del trabajo realizado. En la primera de las implicaciones decíamos que con un modelo teórico, utilizado en los deportes individuales, se habían podido atender las necesidades atencionales de un colectivo. Pero lo anteriormente expresado no implica que el entrenamiento psicológico colectivo no tenga rasgos diferenciales respecto del individual. La estructura del plan de competición para recuperar la atención durante el partido y los indicios conductuales de desconcentración grupal constituyen buenos ejemplos de ello.

No quiero finalizar este apartado sin subrayar la importancia de algunas implicaciones expuestas. El uso de planteamientos teóricos que guíen las aplicaciones, la utilización de medidas objetivas para evaluar los parámetros psicológicos y una temporalización compatible con el resto de la preparación del deportista son, según mi criterio, algunos de los aspectos prioritarios que mejorarían la eficacia y el prestigio del trabajo del psicólogo deportivo.

Bibliografía

FONT J. (1993) "Estabilitat de les mesures atencionals en esportistes d'alt rendiment: Una aproximació avaluativa de l'entrenament psicològic". *Apunts d'Educació Física i Esports*, 33, septiembre.

LAZARUS, R. S.; FOLKMAN, S. (1986) *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.

NIDEFFER, R. M. (1989) "Anxiety, attention and performance in sport: Theoretical and practical considerations". A D. Hackford and Ch. D. Spielberger (Eds.). *Anxiety in sports*. New York: Hemisphere Publishing Company, CO.

NIDEFFER, R. M. (1976) "Test of attentional and interpersonal style". *Journal of personality and social psychology*, 34, 394-404.

PALMI, J. (1919) "Entrenamiento psicológico para la competición". En J. RIERA y J. CRUZ (Eds.). *Psicología del Deporte: Aplicaciones y perspectivas*.

YERKES, R. M.; DODSON, J. D. "The relation of strength of stimulus to rapidity of habit formation". *Journal of comparative neurology of psychology*, 18, 459-482, 1908.

Dr. Joan Palmi Guerrero,
INEFC-Lleida,
Miembro ACPE.

LA COHESIÓN Y EL RENDIMIENTO EN DEPORTES DE EQUIPO:
EXPERIENCIA EN HOCKEY PATINES ALTO RENDIMIENTO

Resumen

En este artículo se expone la importancia de analizar a un equipo deportivo como un grupo que responde unánimemente ante las demandas deportivas. El indicador de esta unificación de formas de comportamiento en pista es lo que se conoce como el nivel de cohesión de un equipo, y dada su importancia para el rendimiento deportivo se exponen tres formas de evaluarlo: a) El análisis de indicadores, b) El uso de autoinformes, y c) La observación de comportamientos en pista. Posteriormente se perfila una propuesta de intervención aplicada, que tiene su aplicación en el trabajo realizado con la selección olímpica de hockey sobre patines en su participación en los XXV Juegos olímpicos de Barcelona. El artículo finaliza con la exposición de un conjunto de conclusiones en referencia a los apartados tratados dentro de la cohesión del equipo como concepto y como forma de intervención para la mejora del rendimiento deportivo.

Palabras clave: **cohesión, grupo deportivo, entrenamiento psicológico.**

Introducción

El entrenamiento deportivo comporta el análisis y la potenciación de las habilidades interactivas del atleta (físicas, técnico-tácticas y psicológicas), de cara a conseguir que éste tenga el mayor número de recursos posibles ante los acontecimientos cambiantes propios de la demanda deportiva. De forma expositiva podríamos agrupar las interacciones de los deportistas en tres niveles:

Comportamiento de relación consigo mismo

Incluye todos los pensamientos, las imágenes mentales, etc. Es decir, el "diálogo interno" que mantiene el atleta y que puede llagar a aumentar o disminuir sus posibilidades de rendimiento deportivo.

Comportamiento de relación con los demás

Incluye todas las interacciones que se refieren a la orientación del deportista en función de las demás personas que le rodean. Básicamente a nivel competitivo entrarían dentro de esta clasificación las relaciones con los compañeros de equipo —que colaboran en su labor—, entrenador, árbitro y contrarios —que se oponen a su labor—, entre otros.

Comportamientos de relación con objetos

En esta clasificación se incluirían todas las conductas que relacionan al atleta con el material deportivo (pista, pelotas, vallas, etc.).

La lectura de esta clasificación nos da pie para afirmar que el entrenamiento deportivo, para ser completo, tiene que recoger de forma global el trabajo de mejora de estos tres tipos de comportamientos presentes en las interacciones humanas. Así, el jugador no sólo ha de saber hacer las cosas (técnica deportiva), sino que además ha de saber hacerlas en el momento adecuado (táctica), con una cierta comodidad y confianza.

En los deportes de equipo los comportamientos de relación con compañeros y contrarios comportan un efecto muy complejo de entrenamiento-rendimiento ya que se configuran como una entidad de gran variabilidad, donde difícilmente se repiten las situaciones de una manera fija, y por lo tanto el deportista tiene que estar constantemente readaptando sus recursos a la demanda (resultado, momento de juego propio, momento de juego contrario, expectativas de resultado, táctica fijada inicialmente, etc.). Aquellos equipos que consigan adaptarse con más facilidad a las diferentes situaciones de juego y que respondan como una entidad cerrada, podrán obtener resultados deportivos más de acuerdo con sus posibilidades. Aquel colectivo de personas que responde casi como un individuo ante las diversas demandas, y que, por tanto, readapta con gran facilidad una consigna táctica y reajusta sus expectativas de rendimiento a la situación, obtendrá con comodidad resultados deportivos en tanto en cuanto no falle en los otros comportamientos de relación analizados. Así, no podremos conseguir buenos resultados —aunque el equipo esté respondiendo con unanimidad— si individualmente los miembros del equipo no se sienten con seguridad y confianza respecto a la acción grupal, y si no dominan las relaciones con los objetos deportivos (técnica). Así, en más de una ocasión podemos apreciar equipos muy bien agrupados y situados en el campo/pista que poco a poco se vienen a bajo cuando tienen lugar una cierta cantidad de errores técnicos como, por ejemplo, pérdidas de pelota, la no superación de un contrario en situaciones de uno contra uno, etc. Esta realidad nos

permite apercibir la riqueza y la complejidad de la intervención psicológica en situaciones correspondientes a deportes de equipo, donde la interacción del deportista con los que le ayudan —compañeros de equipo— y con otros que se oponen a sus acciones —contrarios— es muy dinámica y comporta cierta dificultad de previsión (Palmi, 1990, 1992; Riera, 1989).



El grupo deportivo

Los miembros de un equipo deportivo se relacionan y se configuran progresivamente como grupo (Gill, 1986) ya que cumplen con las características propias de éste, entre las que destacamos:

La identidad colectiva

Todo equipo tiene unas características propias, algunas relacionadas con la entidad deportivo que lo agrupa (club, federación), otras relativas a los distintivos que comporta ser miembro del equipo (material), y otras directamente relacionadas con el estilo de trabajo deportivo o competicional (hay equipos con estilo de juego propio y que les diferencia de los demás).

La consecución de objetivos comunes

Todos los miembros del equipo deportivo se relacionan con una cierta constancia, se esfuerzan y trabajan para poder conseguir los objetivos que las aglutinan, ya que las victorias y las derrotas afectarán a la convivencia, las expectativas de juego y, en caso del deportista profesional, un mejor o peor contrato la temporada siguiente.

Por ello, el análisis y la posterior intervención en deportes de equipo debe estar planteada desde la perspectiva del grupo, aunque teniendo en cuenta las individualidades que lo configuran puesto que será indispensable utilizarlas como recursos del propio equipo. Así, en todo momento el trabajo de entrenamiento deportivo debe compensar un componente mínimo esencial de individualidad con un fuerte componente de grupo. El equipo se configura a partir de la disminución del "Yo individual" y la potenciación del "Nosotros grupal". En función de la edad de los jugadores y de su nivel deportivo, podremos considerar diferentes factores como la proximidad espacial de trabajo, la diferenciación de los otros, la similitud actitudinal, los objetivos grupales, el esfuerzo por el grupo, etc, que nos permitirán con más facilidad alcanzar la necesaria premisa del equipo como grupo.

La cohesión del equipo

Los acontecimientos grupales —en los que los deportistas participan como grupo—, además de la evolución personal de sus miembros, dan lugar a que el grupo no pueda entenderse como una estructura estática y que, por lo tanto, esté en cambio permanente. De esta manera, el grupo pasa por diferentes momentos en los cuales los individuos responden más o menos conjuntamente ante las exigencias deportivas o cotidianas: así diríamos que el grupo —equipo deportivo— está más o menos cohesionado. La cohesión es, según Carron (1993) —experto mundial en temas de trabajo en deportes colectivos—, un proceso dinámico, afectado inicialmente por los resultados, y que se refleja en la tendencia grupal de mantenerse juntos y responder como una entidad unida para la consecución eficaz de los objetivos planteados. Por tanto, la cohesión de un equipo deportivo se configura como un proceso relevante que permite la comprensión de un colectivo de deportistas como una entidad individual. Esta característica propia de cada grupo deportivo tiene repercusiones importantes en el momento de la competición, por eso se aconseja un análisis e intervención de equipo para conseguir que esta actitud grupal aumente a lo largo de la temporada. Como consecuencia de todo ello, quisiéramos analizar a continuación tres sistemas de evaluación de la tendencia cohesional de un equipo deportivo. Estos sistemas de evaluación son los siguientes: a) el análisis de indicadores; b) el uso de autoinformes; c) la observación de comportamientos en pista. Seguidamente, y de forma abreviada, comentaremos algunos de ellos.

a) Existen varios indicadores para analizar la cohesión de un equipo, básicamente podríamos destacar:

   1. El equipo cohesionado presenta una mayor facilidad para comu-

nicarse con eficacia ante situaciones imprevistas, tanto en los entrenamientos como en los momentos de competición. Por ello, podremos ayudar, de forma indirecta, a mejorar la cohesión del equipo si facilitamos sistemas de comunicación grupal en el entrenamiento y sobre todo en competición, tal y como veremos en la experiencia práctica que desarrollaremos al final de este artículo.

2. Por otra parte, el grupo deportivo con un nivel alto de cohesión acepta con mayor facilidad las normas de funcionamiento grupal (disciplina, horarios y normas de organización, etc.). Este hecho es fácilmente calificable ya que podremos analizar, por ejemplo, la cantidad de jugadores que presentan dificultades en el cumplimiento horario de las exigencias del entrenamiento, desplazamientos, etc.
3. La cohesión de un equipo da lugar a una mayor confianza ante las expectativas de éxito deportivo, y generalmente los equipos con gran facilidad se autovaloran el esfuerzo y el rendimiento ofrecido en un partido.
4. Los buenos resultados de un equipo habitualmente se relacionan con su nivel de cohesión grupal, sobre todo si se trata de situaciones deportivas en las que la cooperación activa entre los miembros del grupo comporta la consecución de los objetivos conjuntos.

b) Otra forma de medir el nivel de cohesión de un equipo deportivo es la utilización de sistemas de registro por autoinforme estandarizados, como el TCQ (Team Climate Questionnaire), Cuestionario sobre el ambiente de equipo de Carron y Grand (1982), publicado en español (Carron, 1986) y en revisión psicométrica de la versión catalana desarrollada en el Laboratorio de Comportamiento Motor del INEFC-Lleida. Este cuestionario intenta medir tres comportamientos importantes de las relaciones grupales: la claridad de los roles establecidos, la aceptación de estos roles por parte de los jugadores y la estimación del nivel de ejecución del rol; para llegar al análisis de estos componentes desarrolla 30 ítems constituidos por escalas Likert de 1 a 7 de respuesta que permiten clasificar los tres aspectos grupales que hemos mencionado. Su aplicación se realiza de forma colectiva en una sesión de entrenamiento en grupo.

Otro cuestionario es el MSCI, Multidimensional Sport Cohesion Instrument (Yukelson, Weinberg y Jackson, 1984), que analiza la cohesión del grupo desde una perspectiva multifactorial en que, aparte de la relación en la situación de rendimiento deportivo, se analizan otras influencias sociales en las que se ven inmersos los componentes del equipo.

Por otra parte, Carron, Widmeyer y Brawley (1985) desarrollaron el GEQ, Group Environmental Questionnaire, que tiene un alto índice de validez en tanto se acepte la definición dada por Carron e interpretada en este artículo sobre la cohesión. Este cuestionario, GEQ, con sus 18 ítems es una medición de cuatro dimensiones de cohesión grupal: la integración grupal en la tarea, la integración grupal en aspectos sociales, las atracciones individuales hacia el grupo por la tarea a realizar, y la atracciones individuales hacia el grupo por aspectos sociales.

c) Medidas de observación comportamental.

También podemos analizar la tendencia facilitadora de la cohesión en un equipo mediante el registro observacional de los comportamientos reactivos de sus miembros durante la competición. Así podremos registrar la reacción de los jugadores ante situaciones relevantes para el equipo, como por ejemplo:

- ¿Cómo reaccionan los jugadores ante un punto (gol) a favor?
- ¿Cómo reaccionan los jugadores ante un resultado adverso?
- ¿Cómo reaccionan los jugadores ante una injusticia arbitral?
- ¿Cuántos jugadores animan a los demás o los felicitan por su esfuerzo?
- ¿Cuántos jugadores recriminan acciones a los demás?

Este tipo de medidas no están lo suficientemente sistematizadas y validadas por estudios rigurosos, dada su posible dificultad en lo que respecta a la definición y registro conductual, los cuales permiten cubrir los índices de fiabilidad necesarios para poder ser aceptados como factores relevantes del nivel de cohesión grupal. No obstante, consideramos que se han de desarrollar en la psicología del deporte el máximo de recursos de evaluación comportamental, y no tanto de lápiz y papel, puesto que la evaluación comportamental está más próxima al trabajo de entrenamiento deportivo y no recoge uno de los principales problemas de los cuestionarios por autoinforme, como es el grado de subjetividad en el momento de efectuar las respuestas.

Intervención

Se plantearán en este apartado algunos puntos a tener en cuenta para la intervención de la mejora de la cohesión deportiva. Se han querido diferenciar dos tipos de factores: aquellos que tienen mayor incidencia en aspectos indirectos de la competición (organizacionales), y aquellos más relacionados con acciones muy próximas al rendimiento en competición (comportamentales).

1. Factores organizacionales

- Es aconsejable el aumento progresivo de dificultad en la programación inicial de la temporada. No interesa

participar en competiciones —aunque sean de entrenamiento— en las que exista una fuerte emoción o incertidumbre en el resultado/rendimiento, ya que esto repercutirá en la sensación de satisfacción del trabajo en grupo.

- Se tiene que potenciar la identidad colectiva mediante: un gran cuidado con el equipamiento (material de entrenamiento, equipos de competición, etc.), distintivos del equipo, concentraciones prepartido., etc.
- Conseguir, en la medida de lo posible, una estabilidad en la plantilla del equipo, ya que se ha hallado una fuerte correlación entre la estabilidad de los equipos y la cohesión grupal. Así, se debería procurar que la incorporación de nuevos jugadores no fuese excesiva, puesto que ello comportaría una restructuración de las nuevas relaciones grupales, lo que seguramente repercutiría en el rendimiento al inicio de la temporada.
- Tener en consideración la importancia de la convivencia del grupo en aspectos extra-deportivos, como en las concentraciones, compromisos sociales, etc. Así, por ejemplo, es aconsejable que exista un movilidad relacional en la distribución de habitaciones, sitio en el comedores, etc. para facilitar la convivencia entre todos los miembros del equipo, evitando la creación de posibles subgrupos que a veces pueden reducir la cohesión general del equipo.

2. Factores comportamentales

- Mejorar la comunicación entre los deportistas y el entrenador. Es indispensable que el deportista participe en aquellos aspectos que hacen referencia al grupo, y por tanto la comunicación es el vehículo indispensable para la transmisión de información y opiniones del entrenador a los jugadores y a la inversa.
- Establecimiento de objetivos claros y realistas. Estos objetivos tienen que equilibrarse entre los propios del grupo y los individuales; a tal efecto deben analizarse y trabajar paralelamente las metas del equipo y las de cada uno de los jugadores (en función de las expectativas que de ellos tiene y necesita el entrenador para el buen rendimiento grupal). Se aconseja tener tres entrevistas individuales a lo largo de una temporada deportiva para analizar la evolución propia de cada deportista. De esta manera conseguiríamos dejar muy *claros los roles* de los jugadores en el momento de la competición, al mismo tiempo que lograremos que los deportistas adquieran estos *roles asimilados* con más facilidad. En este punto quisiéramos destacar la importancia que para el rendimiento óptimo del equipo tiene el análisis del contrario y las decisiones tácticas del entrenador ante aquel equipo, ya que si éstas resultan eficaces serán un factor facilitador de la ejecución deportiva y de la buena situación de juego, lo cual permitirá mayor comodidad de rendimiento y por tanto no habrá desgaste de los niveles cohesionales del equipo.
- Potenciar una filosofía de rendimiento grupal. Las consecuencias de las acciones de los deportistas deben ser contingentes a los posibles efectos positivos o negativos que pretenden, por ello el entrenador tiene que procurar gratificar las acciones grupales en las que se active y se note el efecto del grupo en el momento del rendimiento. Así el esfuerzo, el cumplimiento táctico, las ayudas defensivas o de ataque, las reacciones grupales adecuadas en momentos difíciles del resultado, errores de arbitraje, agresiones y/o lesiones de compañeros, etc. deben ser tenidas en cuenta y valoradas por el entrenador en el entrenamiento del grupo.
- Cuidar los factores comportamentales facilitadores de la buena dinámica del equipo en el momento de rendimiento. De esta manera se trabajará para que los deportistas sean conscientes de la importancia de:

  2.1 Los rituales pre-competicionales: el calentamiento y la concentración en los primeros momentos de partido por parte de cada uno de los miembros del equipo es de gran importancia. Inicialmente se partirá de la individualidad —cada jugador debe buscar su nivel óptimo de ejecución— para trabajar casi paralelamente como grupo, tan-



to en el período indicado de los estiramientos-calentamientos como en el momento inicial del partido en el que se ha de compartir la motivación y el ánimo general para empezar la competición.

2.2 Los comportamientos de esfuerzo: uno de los aspectos importantes en el rendimiento deportivo de un equipo es el nivel de esfuerzo que cada jugador lleva a cabo durante la competición. Para conseguir que los deportistas realicen el rol que les ha sido encomendado y del cual depende el rendimiento grupal y que, incluso, a veces ayude a cumplir el trabajo de otro jugador, es necesario que se automotiven durante la competición para mantener el interés para ejecutar con eficacia las consignas tácticas planteadas. Así debe potenciarse que los jugadores gratifiquen las acciones de interés grupal como las ayudas defensivas, las ayudas en situación de ataque, las reacciones grupales ante acontecimientos positivos (goles a favor) y negativos (goles en contra, expulsiones, agresiones de un contrario, etc.). Por contra no es un indicador de alto nivel de cohesión grupal el hecho de que sistemáticamente los jugadores se recriminen entre ellos pequeños errores o decisiones de juego sin consecuencias favorables directas para el equipo.

Experiencia con la selección olímpica de hockey patines

Para la preparación de la selección olímpica de hockey patines para los Juegos olímpicos de verano de Barcelona 1992 se realizó un análisis e intervención psicológica en el que uno de los aspectos trabajados fue la cohesión del grupo. En otros artículos (Palmi 1991, 1993) ya hemos desarrollado el trabajo realizado con la selección, y por tanto, sólo expondremos aquí la intervención específica para conseguir mejorar, en lo posible, la cohesión de aquel equipo seleccionado.

El esquema de trabajo partió siempre del grupo, y tanto si se realizaba *entrenamiento de equipo* (en el que el objetivo es de rendimiento grupal y es indispensable que el equipo esté al completo), como si era *entrenamiento en equipo* (trabajar conjuntamente una mejora de habilidad individual, que puede ser tratada individualmente o por subgrupos), se trabajaba en conjunto y buscando la participación de todos los jugadores, con la excepción de las entrevistas individuales que se realizaban (donde se analizaban sus peculiaridades y se consolidaba el rol que al entrenador le interesaba de aquel jugador dentro del equipo).

Al inicio de la fase de entrenamiento de preparación física específica (segundo bloque del programa de entrenamiento general) se hicieron los análisis de los factores facilitadores de cohesión (distintivos y material propio, comunicación entrenador-deportistas, etc. Posteriormente se pasó a la fase de intervención que consistió en:

- Tres sesiones para analizar la relevancia del calentamiento grupal y del comportamiento de refuerzo contingente durante el partido, así como la importancia del comportamiento de los jugadores que no están en pista, etc.
- Calentamientos simulados de precompetición en los que los jugadores seguían el siguiente esquema de trabajo:

  1. Nivel óptimo personal (buscado en el calentamiento físico antes de salir a la pista).
  2. Calentamiento y activación por líneas (en el calentamiento en pista: los defensas/los delanteros/los porteros).
  3. Activación por zonas de campo (jugadores lado derecho/jugadores lado izquierdo).

Este esquema resultó interesante ya que por medio de la grabación en vídeo de algunos de estos calentamientos conseguimos que el equipo, a partir del individuo (jugador) se lograra por la acción de los otros un nivel de activación acorde con las expectativas tácticas planteadas por el entrenador. De esta manera el equipo salía inicialmente con una tensión óptima que le permitía conseguir en los primeros minutos de juego resultados favorables en el marcador. Podríamos resumir este apartado diciendo que el trabajo que se desarrolló partía del entrenamiento en equipo, pasaba por el entrenamiento de equipo y el seguimiento individual para acabar en el entrenamiento de equipo precompeticional.

Por último, quisiéramos añadir que los indicadores de cohesión analizados —que se han expuesto anteriormente— mostraron un nivel alto de consistencia del grupo. Nos gustaría creer que, entre otros factores, la alta cohesión conseguida en el equipo colaboró en la consecución de la medalla de plata en aquellos inolvidables juegos olímpicos.

Conclusiones

Para concluir este trabajo expondremos algunas de las conclusiones que nos ha aportado la experiencia profesional en los últimos años o las reflexiones originadas por la revisión bibliográfica efectuada. Así, podemos sugerir que:

- Es indispensable que un equipo deportivo presente un alto grado de cohesión ante las demandas deportivas, lo cual facilitará el ajuste táctico y por tanto mejorará el rendimiento.
- Este proceso de cohesión grupal puede ser evaluado mediante registros estandarizados de autoinformes y/o registros objetivos de los indicadores pertinentes.
- La cohesión en un equipo puede ser mejorada si se tienen en cuenta los factores organizacionales y los de eje-

cución deportiva (objetivos tácticos claramente establecidos y aceptados por los deportistas).

- La evolución del trabajo de intervención psicológica en deportes de equipo pasa por un trabajo de entrenamiento de grupo (trabajando con el grupo como si se tratase de un individuo), entrenamiento y mejora individual (estabilizando y potenciando los roles y rendimientos individuales indispensables), para volver definitivamente al ajuste grupal relacionado directamente con el rendimiento deportivo (relaciones tácticas).

Bibliografía

CARRON, A.V. (1991) "El equipo deportivo como un grupo eficaz". J.M.Williams *Psicologia aplicada al deporte*. Madrid: Biblioteca Nueva, 131-155.

CARRON, A.V. (1993), "Group dynamics in Sport: reflections", Actes *8th. World Congres in Sport Psychology*. Lisboa: ISSP.

CARRON, A.V.; GRAND, R.R. (1982) *Team Climate questionnaire: Form B*. London, Ontario: Fac. of Physical Educ., U.W. Ontario.

CARRON, A.V.; WIDNEYER, W.N.; BRAWLEY, L.R. (1985) "The development of an instrument to asses cohesion in sport teams: The Group Environment Questionnaire". *Journal of Sport Psychology, 7*, 244-266.

GILL, D.L. (1986) *Psychological dynamics of sport*. Champaign, IL.: Human Kinetics.

PALMI, J. (1990) "Intervenció psicològica en esports d'equip i d'alt rendiment". Actes *VI Jornades de l'Associació Catalana de Psicologia de l'Esport (ACPE)* Barcelona: GESES.

PALMI, J. (1991) "Aspectes psicològics de l'hoquei sobre patins". *APUNTS d'Educació Física*,23, 45-50.

PALMI, J. (1992) "Intervención psicológica para la selección nacional olímpica de hockey sobre patines". *Revista de Psicologia del deporte*, 1, 2, 53-62.

PALMI, J. (1993) "Preparació psicològica de l'equip nacional ol'impic d'hoquei patins en els XXV Jocs de Barcelona". Actes *VIII i IX Jornades de l'Associació Catalana de Psicologia de l'Esport (ACPE)*. Barcelona: GESES.

RIERA, J. (1989) *Fundamentos del aprendizaje de la Técnica y la Táctica deportiva*. Barcelona: INDE Publi.

YUKELSON, D.; WEINBERG, R.; JACKSON, A. (1984) "A Multidimensional group cohesion instrument for intercollegiate basketball". *Journal of Sport Psychology, 6*, 103- 117.

Jesús García Barrero,
Máster en Psicología del Deporte.

EVALUACIÓN Y CONCLUSIONES SOBRE LA INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA:

EXPERIENCIA EN FÚTBOL DE ALTO RENDIMIENTO

Resumen

El presente artículo se desarrolla en tres partes: la programación del trabajo psicológico con la selección de fútbol olímpica, la evaluación del entrenamiento psicológico, y la reflexión sobre diversos tópicos que se manejan respecto a la intervención psicológica en el deporte.
El objetivo de las tres exposiciones es único y por ello se engloban dentro de un mismo artículo.
Dicho objetivo es hacer un análisis breve de aquellos aspectos que resultan fundamentales en la actualidad de la intervención práctica en psicología del deporte. Sin duda, podríamos hablar de una problemática mayor, pero tanto la necesidad de planificar y programar el trabajo, la necesidad de llevar a cabo una evaluación cada vez más "correcta" del mismo, y la necesidad, finalmente, de consolidar la aplicación práctica de los conocimientos psicológicos, (y con ello la figura del psicólogo deportivo), nos parecen prioritarios.
En todo caso, el crecimiento y auge que está experimentando esta disciplina científica debe dar lugar numerosas reflexiones sobre estos y otros aspectos del trabajo aplicado.

Palabras clave: **evaluación psicológica, planificación, fútbol.**

Aproximación general al trabajo realizado con la selección olímpica de futbol

En primer lugar se expone, en líneas generales, el programa de preparación psicológica llevado a cabo con la selección olímpica de fútbol, ganadora de la medalla de oro en los Juegos Olímpicos de Barcelona'92.
Se divide dicha exposición en: a) los objetivos establecidos, inicialmente; b) la división del programa de entrenamiento en tres fases (acondicionamiento general, preparación específica y preparación competitiva); c) las conclusiones obtenidas tras la experiencia.

Punto de partida

La figura del psicólogo deportivo, introducida por el seleccionador nacional, quedó enmarcada dentro del organigrama técnico general de la Federación, y específicamente de la selección olímpica dada la prioridad del compromiso de Barcelona'92.
La preparación psicológica se incluyó, por tanto, dentro del programa de trabajo del cuerpo técnico con vistas a la Olimpíada.
La programación se realizó en el mes de diciembre de 1991, y se puso en marcha en el mes de enero de 1992, con una duración total de 8 meses, hasta el final de los Juegos Olímpicos.

Objetivos de la preparación psicológica

Teniendo en cuenta el planteamiento expuesto por el seleccionador (Vicente Miera), y sus demandas y necesidades, los objetivos de la preparación psicológica se establecieron en 3 grandes bloques de acuerdo a los períodos de trabajo:

- Adaptación al trabajo psicológico.
- Adaptación a la concentración preolímpica.
- Adaptación óptima a la competición.

Adaptación al trabajo psicológico

El primer objetivo a conseguir era que el equipo y los jugadores a nivel individual, se adaptaran al trabajo psicológico. Tanto la idea de entrenamiento psicológico como el entrenamiento concreto en sí mismo, eran conceptos nuevos que exigían una aceptación y adaptación.
En segundo lugar, y una vez introducida la figura del psicólogo en el equipo, el objetivo era conseguir la asimilación de los ejercicios y tareas que se iban a realizar. Estos ejercicios iniciales eran muy importantes para poder llevar a cabo, posteriormente, con éxito la preparación competitiva.

Adaptación a la concentración preolímpica

Como segundo objetivo se había marcado la correcta aclimatación a la dinámica de la concentración que duran-

te un mes se iba a llevar a cabo previamente al inicio de los Juegos.
Esa aclimatación se especifica en dos aspectos fundamentales:

Cohesión
Debido a que el equipo estaba formado por jugadores que durante la temporada y hasta una semana antes de concentrarse eran rivales en la competición liguera.
Un primer punto de unión era hacer hincapié en sus afinidades (edad, aficiones extradeportivas, circunstancias profesionales en sus clubs, etc.); y un segundo punto, lógicamente, era establecer objetivos de equipo, de manera que todos se vieran identificados en la consecución de las metas, y la colaboración entre ellos se incrementara. Estos objetivos eran, prioritariamente:

- Conseguir un rendimiento que llevara a la consecución de la medalla de oro (con lo que conlleva de entrenamiento y preparación).
- Alternativamente, renovar la "imagen" de la selección y provocar una mayor atención de los aficionados al deporte en la selección de fútbol, que históricamente no tenía gran tradición dentro de las Olimpiadas (con la excepción de Amberes).

Motivación
El nivel de motivación era, en un principio, más bajo de lo esperado, debido a que la competición llegaba en un momento muy malo, al coincidir con el mes de descanso que tenían los jugadores, y llegar estos con la saturación de una temporada completa. El planteamiento inicial de los jugadores era que iban a quedarse sin vacaciones y a "empalmar" una competición con otra. Cuando acababa la Olimpíada empezaban la pretemporada con sus respectivos equipos.
Otro de los determinantes era el poco prestigio de que gozaba el deporte del Fútbol dentro del ambiente olímpico.
Dadas las deficiencias iniciales en cuanto a motivación, el trabajo se dirigió desde cuatro puntos:

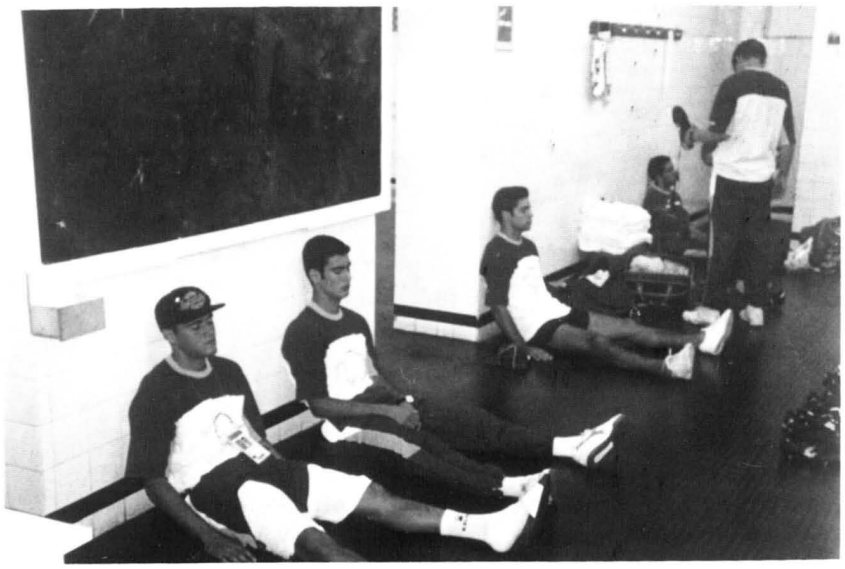


1. Objetivos: recordándoles a los jugadores las metas finales, cuando aún estaban lejos, para que se adaptaran mejor al trabajo, que en un principio no tenía una recompensa directa.
2. Beneficios individuales: los jugadores estaban en una situación poco consolidada en sus clubes y el hecho de encontrar una relación directa entre su rendimiento con la selección y su status en el club era un buen reforzador.
3. Estimulación hacia la mejora individual: contando con la edad de los seleccionados y partiendo de que no eran jugadores ya consagrados, se les incitó a buscar su propia mejora, a través de la experiencia con la selección, y paralelamente a los otros objetivos ya expuestos.
4. Significado de competir en una olimpíada: fue necesario aportar datos, documentos y testimonios de otros deportistas para que alcanzaran a comprender la importancia y el orgullo de participar en una Olimpíada, puesto que en el fútbol estaba situada en un segundo plano siempre por detrás del Campeonato del Mundo.

Adaptación óptima a la competición

Como tercer objetivo u objetivo final y por tanto el más importante, se establece la adaptación óptima a la competición.
Lógicamente, los objetivos primero y segundo se dirigen a este tercero: permiten realizar un trabajo más riguroso al liberarlo de interferencias (enfrentamiento con la preparación psicológica, condiciones perjudiciales para realizarlo, etc.).
Este tercer objetivo se puede subdividir recalcando los aspectos más relevantes que engloba esa "adaptación óptima".
Para ello se realizó un estudio minucioso de la situación anímica y ambiental de la selección, de su historia y sus posibilidades, concluyendo los siguientes aspectos fundamentales del trabajo:

a) Aislamiento de la presión ambiental: en el recuerdo estaba la participación en los mundiales de Argentina'78, España'82 e Italia'90, principalmente en el partido inaugural.
b) Expectativas de éxito: llegados los momentos cumbre de las competiciones, la selección corría el peligro de perder autoconfianza o desarrollar un excesivo conformismo.
c) Un tercer aspecto remarcable, al margen de la tradición, era contro-



lar la ansiedad pre-competitiva que adquiere gran relieve si se tiene en cuenta:

- Juventud de los seleccionados.
- Inexperiencia internacional.
- Sistema de competición (no como liga).

Programación

Toma de contacto

- Explicación inicial de la figura y función del psicólogo, aclarando las dudas, y dejando marcados los pasos a seguir.
- Participación y convivencia con los seleccionados en todas las concentraciones, para ir acostumbrándose a su presencia, discutiendo temas distintos y evitando la imagen de un observador pasivo o exclusivamente crítico.
- Charlas explicativas sobre ansiedad, concentración, visualización, ejemplificadas al máximo y aprovechando sus propias manifestaciones, vivencias y dudas.
- Paralelamente se realizó un trabajo similar con el cuerpo técnico, aunque de manera más informal, pero tan imprescindible como el anterior.

La expectativa creada ante la novedad, fue tomando una forma concreta, de manera que tras los primeros compromisos amistosos quedara definida la ubicación y función del psicólogo y se creara una predisposición positiva al trabajo futuro.
La actitud inicial de todos (jugadores y cuerpo técnico) permitió que esta primera fase fuera completada sin que se encontrará más resistencia que la propia ante la novedad.

Toma de datos y evaluación

En esta fase, se realizó la recogida de datos, evaluación e interpretación de los mismos, a través de:

- Batería de tests.
- Entrevistas individuales.
- Observación y registro de entrenamientos y partidos.

Con ello se elaboró el perfil psicológico-deportivo del equipo y de cada jugador.
El perfil del equipo fue presentado al seleccionador, y en él se detallaron los aspectos más críticos del grupo.
En cuanto al perfil individual fue presentado a cada jugador en particular, para que contrastara sus deficiencias y cualidades, tuviera en cuenta en qué aspectos debía insistir de su preparación, y se iniciara un trabajo más específico con los que así lo requerían.

Preparación general

Paralelamente a las dos fases anteriores, se realizó la fase de acondicionamiento general, para que los jugadores adquiriesen las destrezas psicológicas básicas (relajación, entrenamiento ideomotor, atención, concentración, etc.) que luego iban a especializarse de cara a la competición.

Preparación específica

En esta segunda fase de entrenamiento, se intensificó la puesta a punto del equipo:

- Seleccionando las técnicas concretas a utilizar en la competición, e incrementando su perfecta ejecución.
- Anticipando, a través del entrenamiento mental, lo que iba a ser la competición en general, cada día de partido, y los días intermedios, así como las circunstancias ambientales (hotel, campos de entrenamiento, viajes, etc.).
- Definiendo el plan competitivo y la rutina precompetitiva, de forma que se consolidara sin esfuerzo.

Preparación comptetitiva

El plan competitivo consistió en el escalonamiento de las técnicas ya comentadas, desde la víspera hasta el día después, y siempre de forma dirigida, pues el tiempo de preparación así lo requería, ya que no podía pretenderse una autonomía mayor.

Conclusiones

En primer lugar es necesario valorar las ventajas con las que se contó desde un principio, y que son responsables de buena parte del éxito del trabajo desarrollado:

1. El convencimiento del Seleccionador de la necesidad de una preparación psicológica específica.

2. La disponibilidad de tiempo y espacio adecuados, en base al primer punto, para el desarrollo del trabajo, que permitió cumplir la totalidad del programa planificado.
3. La disposición desde el primer momento de los seleccionados, rompiendo con la imagen del deportista despreocupado por su preparación, o escéptico a las novedades.
4. El compromiso y colaboración del resto del cuerpo técnico (seleccionador adjunto, médico, preparador físico y fisioterapeutas) con el trabajo del psicólogo, y la compenetración existente en todas las facetas.



Como consecuencia de todo lo expuesto, podemos sacar tres conclusiones fundamentales:

- La intervención psicológica puede ser tanto directa como indirecta, y nos parece definitivo que la combinación de ambas permite desarrollar un trabajo más completo y de mejor calidad.
- Es necesario planificar el trabajo de antemano, sin esperar únicamente a que los acontecimientos nos indiquen el próximo paso a dar, e incluyéndolo en el programa general de preparación; pero contando con la flexibilidad suficiente como para adaptarse a las circunstancias de cada situación.
- Finalmente, parece decisivo el ambiente general de trabajo, en especial la disponibilidad de tiempo y espacio, la ubicación del psicólogo como un miembro más del cuerpo técnico, y la participación y compromiso de dicho cuerpo en la preparación psicológica.

Evaluación del entrenamiento psicológico

Como hemos visto respecto a la programación y planificación del entrenamiento, en cuanto a dar flexibilidad a los planteamientos teóricos, lo mismo nos encontramos en el aspecto de la evaluación de dicho entrenamiento. Antes de entrar de lleno en los métodos de evaluación, nos interesa resaltar la importancia de la ya mencionada flexibilidad, en cuanto a plasmar en la práctica los supuestos teóricos que sustentan la Evaluación Psicológica: En el campo aplicado llevar a cabo una evaluación completa y rigurosa no siempre es posible, y en ocasiones puede resultar problemático (Palmi,1992). Dadas las circunstancias actuales de la psicología deportiva (novedad en el deporte, polémica, etc.), la evaluación es entendida por muchos deportistas como una necesidad de confirmación de la utilidad de nuestra ciencia, lo que nos lleva a veces a tener buenos datos recogidos pero la desconfianza del deportista.

Por tanto entendemos que la evaluación tiene como objetivo principal servir de retroalimentación al deportista para seguir progresando, y en segundo lugar para contrastar los datos de cara a agilizar o retrasar los plazos de consecución de objetivos.

En primer lugar, partimos del principio de que la evaluación y valoración de la intervención psicológica está en función de los objetivos establecidos a priori. El grado de consecución de los objetivos es el parámetro para evaluar dicha intervención. Por tanto, debemos hacer hincapié en la definición más específica posible de los objetivos, y de los datos y registros obtenidos para comparar con dichos objetivos. No obstante, consideramos que la exigencia de un buen sistema de valoración no puede y no debe reducirse a datos estadísticos o exclusivamente cuantitativos, que en el afán de equiparación con otras ciencias del deporte, nos hace olvidarnos de valoraciones más cualitativas que siempre hay que tener en cuenta.

En la actualidad, la mayoría de los sujetos (deportistas) con los que se lleva a cabo un programa de preparación psicológica parten de cero, o al menos, con una base muy inferior en lo psicológico respecto a lo físico, técnico o táctico. De ahí que, en general, podemos hacer corresponder los objetivos a corto, medio y largo plazo con la adquisición y/o perfeccionamiento de destrezas psicológicas (corto plazo), la puesta en marcha en entrenamiento y competición de las destrezas y recursos psicológicos (medio plazo), y la continuidad y estabilidad de esas destrezas y conductas en competición y con ello, la continuidad y estabilidad del rendimiento deportivo (largo plazo).

De esta forma, partimos de una pauta global, aunque posteriormente y de acuerdo a cada situación específica, va-

ríen las destrezas a adquirir y/o el tiempo de consecución de los objetivos.
Por lo tanto, entendemos que la evaluación consistiría en:

- Valorar si se están aprendiendo distintas estrategias, técnicas y habilidades psicológicas.
- Valorar si se ponen en práctica dentro del ámbito deportivo de entrenamiento y competición.
- Valorar si se mantienen y aplican con continuidad en la competición, y dan lugar a un mejor rendimiento deportivo general.

Ampliando este esquema, diríamos que, en el corto plazo nos interesa evaluar la adaptación al trabajo, y las diferencias entre la práctica psicológica y la ausencia de esta; y por tanto nos basaríamos en los autoinformes, test-retest y registros fisiológicos, etc. para realizar la evaluación.
En el medio plazo, contamos con los autoinformes competitivos, registros conductuales de entrenamiento y competición, y la valoración del entrenador, puesto que nos interesa evaluar como se van modificando las conductas deportivas.
En el largo plazo, contamos fundamentalmente, con el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos obtenidos durante todo el proceso, puesto que nos interesa evaluar la mejora o estabilización del rendimiento deportivo y la incidencia del trabajo psicológico en ello.

Evaluación en la selección olímpica

Es necesario resaltar las características de la intervención en el equipo olímpico y el tiempo de preparación, para introducirnos en la valoración del trabajo:

- El período de preparación era relativamente corto, contando además con los cambios de los componentes, de forma que se reducen los plazos en la consecución de objetivos, y se modifican los propios objetivos y la evaluación de estos respecto a lo que planteamos para un trabajo más continuado.
- Hay que tener también en cuenta que se había establecido un objetivo previo al puramente competitivo (adaptación a la concentración), que por su naturaleza no se encuadra dentro de los parámetros mencionados, y cuya valoración solo se realizó a través del contacto directo con los jugadores y sus testimonios.
- No se buscaba la estabilidad del rendimiento, si no máximo rendimiento en un período corto e intenso.
- El trabajo fue muy dirigido hasta el final, puesto que no se puede pretender una autorregulación total de los jugadores en un plazo tan corto de tiempo.

A partir de este planteamiento, la evaluación se realizó prioritáriamente en los entrenamientos y en los partidos de preparación, con el objetivo de dar una retroalimentación a los deportistas y un refuerzo que generara un aumento en el grado de autoconfianza.
La adquisición de destrezas se evaluó a través de los registros fisiológicos (*biofeedback SC, HR*), autoinformes y cuestionarios de atención postentrenamiento.
Para la valoración de la puesta en marcha de las destrezas y habilidades, se realizaron registros de entrenamiento y competición, haciendo especial hincapié en controlar el grado de cohesión, de autocontrol emocional y de concentración, a través de conductas significativas de estos aspectos como pueden ser: aumento de comunicación en el campo, mayor participación desde el banquillo, reducción de protestas entre compañeros, etc. (referido a la cohesión), reducción de protestas al árbitro, de gestos de desánimo y de errores de precipitación, etc. (referidos al autocontrol emocional), asimilación de las instrucciones del entrenador, actitud continuada en el entrenamiento, etc. (referido a la atención).
Finalmente, la valoración global del trabajo se realizó contando con el grado de cumplimiento del programa previsto, las mejoras observadas en los registros de entrenamiento, y el testimonio del cuerpo técnico, refrendando las observaciones de los partidos en cuanto a:

- Control de la tensión nerviosa, fundamentalmente en los inicios de cada partido.
- El aislamiento de la presión ambiental.
- La capacidad de esfuerzo mantenida, evitando el conformismo tras los primeros resultados.
- La capacidad de reacción ante situaciones de desventaja o dificultad: calor, expulsiones, resultado adverso momentáneo, cansancio.
- La expectativa de éxito generada antes de iniciarse la competición.

Hay que tener en cuenta que, una vez iniciada la competición, y máxime en una competición tan corta, se entraba de lleno en el resultado de la preparación global del equipo (desde un principio el seleccionador consideró el trabajo en equipo de todo el cuerpo técnico como la clave para el éxito en competición), por lo que no se consideró interesante requerir la opinión escrita de los seleccionados sobre un aspecto aislado de la preparación.

Conclusiones sobre diferentes tópicos relacionados con la intervención psicológica

Pese al esfuerzo desarrollado desde la propia Psicología del Deporte para conseguir su consolidación como ciencia aplicada y equiparable a otras áreas de intervención deportiva, seguimos encontrándonos con un cierto rechazo de la población deportiva.
En general, en este rechazo, hay que resaltar dos aspectos altamente significativos y que nos hacen concebir esperanzas de consolidación más tarde o más temprano:

- Las críticas se refieren fundamentalmente a la Figura del psicólogo, mu-

cho más que al trabajo que se realiza.
- Las críticas parten en su mayoría del desconocimiento, es decir, las reacciones negativas vienen de deportistas y/o técnicos que no han tenido ningún contacto con este área de aplicación, y por lo general suponen, erróneamente, cuáles son los métodos y objetivos.

En todo caso sigue siendo necesario rebatir algunos argumentos que públicamente son repetidos, y que perjudican notablemente la imagen del psicólogo deportivo y su cometido. De entre estos hemos seleccionado algunos de los más reiterados y que coinciden con esa imagen tergiversada de la Psicología Deportiva:



El mejor psicólogo es el entrenador

Por definición eso no es posible (excepto en los casos en que el entrenador sea realmente licenciado en psicología y esté especializado en psicología deportiva).El entrenador puede ser el mejor entrenador y manejar de manera más o menos adecuada al grupo.El entrenador tiene una importante labor psicológica que cumplir como director del equipo, pero es poco probable que conozca (por lo menos en profundidad) las técnicas psicológicas aplicables al rendimiento deportivo que modifican y potencian todo lo que hasta ahora hemos mencionado.Un entrenador que sepa darle una aspirina para el dolor de cabeza a un jugador,detectar un esguince,poner uno venda o conozca el proceso de una osteopatía, posiblemente no se atreva a afirmar que es el médico del equipo.

El psicólogo tiene que haber practicado profesionalmente el deporte en el que trabaja

El psicólogo sí debe estar especializado en deporte y conocer el funcionamiento y las normas del deporte en el que trabaje. Sin embargo, también es lógico pensar que el médico no necesita haber sufrido una lesión de ligamentos para saber cómo debe tratarla,ni un entrenador debe haber jugado en todos los puestos de un equipo (desde portero a delantero) para saber cómo debe entrenar a todos los jugadores.

Los deportistas no están locos ni enfermos

Por supuesto. Nadie pretende que lo estén. La psicología deportiva no entra en el deporte para curar patologías,sino para mejorar el rendimiento a través del entrenamiento en aspectos psicológicos. Cuando un deportista, como cualquier otra persona, tiene problemas patológicos de índole psíquica debería acudir, como cualquier otra persona, a un psicólogo clínico o a un psiquiatra (si su patología lo requiere). Cuando un deportista tiene una muela picada va a un dentista y es muy poco probable que se la empaste el médico del equipo. En este punto, es fundamental tener muy clara la diferencia entre psicología como clínica (evaluación y tratamiento de trastornos, fundamentalmente emocionales o de conducta) y psicología deportiva (técnicas de entrenamiento, adquisición y mejora de habilidades psicológicas intervinientes en el proceso deportivo).

Antes no había psicólogos

No, no había psicólogos. Y antes de los psicólogos no había preparadores físicos, y antes de eso no había médicos deportivos, y mucho antes un equipo de fútbol eran once compañeros que decidían entre ellos cómo iban a jugar y no había entrenadores. Como hemos ido desarrollando hasta aquí, la introducción de nuevos técnicos en el deporte de alto rendimiento es consecuencia de la evolución del deporte y de las técnicas de entrenamiento.

El psicólogo quita protagonismo al entrenador

No. El psicólogo es un miembro más del cuerpo técnico,que está a las órdenes del entrenador. El entrenador es el máximo responsable y el director de todo el equipo (jugadores y cuerpo técnico). El trabajo del psicólogo siempre debe estar supeditado a las directrices que marca el entrenador. Podríamos decir más, el psicólogo no puede desarrollar su trabajo si no es en colaboración con el entrenador y estableciendo un trabajo en equipo con él. Desde luego, la función del psicólogo no es ser el personaje que se hace más amigo de los jugadores, o el paño de lágrimas cuando las cosas van mal.

En buena lógica, si la labor del psicólogo va dirigida a potenciar la cohesión y la disciplina, entre otros aspectos y facetas, le interesa potenciar el lide-

razgo y el protagonismo del entrenador, de forma que considerar lo contrario, es decir la posibilidad de quitarle dicho protagonismo al entrenador, es suponer que el psicólogo va a tirar piedras contra su propio tejado.

El entrenador tiene una importante labor psicológica dentro del equipo

Sí. El entrenador tiene mucho que decir de la preparación psicológica del equipo, decidiendo hacia dónde quiere dirigir la intervención y el trabajo. Pero, como mencionábamos anteriormente,no quiere decir que pueda desarrollar las técnicas específicas del entrenamiento mental, ni que sepa elaborar programas de entrenamiento psicológico. El entrenador debe conocer y establecer qué aspectos trabajar y en muchas ocasiones es el trasmisor de ese trabajo al equipo; un buen trabajo psicológico es aquel en el que el entrenador, a través de su trabajo con el psicólogo, dirige y trasmite la motivación adecuada al equipo, dirige la cohesión del equipo, etc.

Los deportistas no necesitan psicólogo porque son profesionales

Precisamente por eso necesitan psicólogo deportivo. La psicología del deporte nace y se desarolla en el seno del deporte de alto rendimiento. Una persona que practica deporte por hobby o por entrenamiento no necesita para nada un psicólogo deportivo, por dos aspectos fundamentales: no tiene presiones (público, prensa, contratos, etc.) en su práctica deportiva, y no busca ni necesita resultados (ni a corto ni a largo plazo).

Nos guste o no, el nivel de calidad de todo lo que rodea al deporte es directamente proporcional a la categoría de práctica y dedicación que se tenga: en el deporte profesional se cuenta con los mejores medios (preparadores físicos específicos para cada equipo, médicos, fisioterapeutas, más entrenadores), el mejor material (campos, botas, material de entrenamiento), etc.

Como podemos observar, la mayoría de testimonios rechazando la disciplina nada tienen que ver con la realidad del trabajo aplicado. Nos queda la labor de seguir informando sobre los aspectos concretos de la Psicología Deportiva, con la esperanza de que en un futuro próximo las críticas sean más razonables, y basadas en un conocimiento más preciso de este ámbito de la preparación del deportista.

Bibliografía

BAKKER, F.C.; WHITING, H.T.; VAN DER BRUG, H. (1993) *Psicología del Deporte. Conceptos y aplicaciones*, Ediciones Morata, SL, Madrid.

CRUZ, J.; RIERA, J. (1991) *Psicología del Deporte. Aplicaciones y perspectivas*, Martínez Roca, Barcelona.

GARCIA BARRERO, J.; LLAMES, R. (1992) "¿Por qué la Psicología Deportiva?", *El Entrenador Español*, 55, 45-49.

GARCIA BARRERO, J.; LLAMES, R. (1992) "Preparación Psicológica en Fútbol: Selección Olímpica de Barcelona'92", VIII i IX Jornades de l'Associació Catalana de Psicologia de l'Esport, Geses, Barcelona.

MATVEIEV, L. (1992) "El proceso del entrenamiento deportivo", *Stadium*, Buenos Aires.

PALMI, J. (1987) "Práctica imaginada o entrenamiento ideomotor", *Apunts d'Educació Física i Esports*, 9, 26-31.

PALMI, J. (1992) "Intervención psicológica para la Selección Nacional Olímpica de Hockey sobre patines", *Revista de Psicología del Deporte*, 2, 53-61.

RIERA, J. (1985) *Introducción a la psicología del deporte*, Martínez Roca, Barcelona.

TUTKO, T.; RICHARDS, J. (1984) *Psicología del entrenamiento deportivo*, Pila Teleña, Madrid.

WILLIAMS, J.M. (1991) *Psicología aplicada al deporte*, Biblioteca Nueva, Madrid.

Dr. Wayne Halliwell,
Profesor de Psicología del Deporte de la Universidad de Montreal,
Asesor especializado en Psicología del Deporte.

LA MOTIVACIÓN EN LOS DEPORTES DE EQUIPO

Resumen

Este artículo recoge algunas propuestas que pueden permitir al entrenador de equipos deportivos tener una mayor facilidad para conseguir impactar en el nivel óptimo de motivación del deportista ante el entrenamiento y la competición. Cabe resaltar de este trabajo la sencillez y la aplicabilidad de los conocimientos psicológicos para que el entrenador (técnico) y/o el psicólogo puedan analizar fácilmente si su trabajo está equilibrado con la demanda de rendimiento deportivo del equipo. Se propone buscar aspectos facilitadores del trabajo como el respeto mutuo, la potenciación de las habilidades psicológicas, las habilidades de gestión del tiempo personal, en un sentido de equilibrar la persona para conseguir el máximo rendimiento con más comodidad.

Palabras clave: **motivación, respeto, planificación, habilidades psicológicas.**

Introducción

Una de mis principales áreas de interés en Psicología del Deporte es la motivación. En este artículo se comentará este tema a partir de la discusión de los siguientes aspectos:

- ¿Qué puede hacer el entrenador para motivar a los atletas?
- Fuentes de respeto en la relación jugador-entrenador.
- Habilidades psicológicas para entrenadores.
- Planificación del tiempo.
- ¿Qué pueden hacer los jugadores para desarrollar su propia motivación?

En estos últimos años, es sorprendente cómo ha cambiado la Psicología del Deporte; incluso mi propia aproximación al estudio de esta materia ha cambiado profundamente. Hasta entonces había realizado la mayor parte de mi trabajo revisando las teorías sobre la motivación en las diferentes áreas de la psicología —industrial, social y educativa— para adaptarlas al deporte. Sin embargo, los comentarios de este artículo se basan fundamentalmente en información de primera mano obtenida directamente de conversaciones con entrenadores y jugadores sobre qué es lo que motiva a los deportistas. El objetivo es averiguar qué realizan los entrenadores con éxito para motivar a sus deportistas. Se trata de conocer el lado "artístico" de la motivación, frente a la vertiente teórica o científica.

De mis conversaciones con jugadores y técnicos he podido deducir que el "respeto" es uno de los factores clave para conseguir esa motivación. Los jugadores quieren especialmente llegar a respetar a su entrenador por su conocimiento y sus hábitos de trabajo.

La motivación debe ser analizada también desde el punto de vista del jugador: como una de las habilidades psicológicas que requiere para convertirse en un jugador efectivo. Por su parte, los entrenadores deben proporcionar ayuda para el desarrollo de estas destrezas psicológicas y su aplicación en áreas como: concentración, tratamiento del estrés y visualización imaginada. El resultado final será un atleta capaz de practicar deporte con más intensidad, inteligencia y agresividad.

¿Qué puede hacer el entrenador?

1. Importancia de la auto-motivación

Los entrenadores han de intentar transmitir entusiasmo, energía e intensidad a sus jugadores. Jacques Demers, un gran motivador, comenta: "...esto es muy importante porque los jugadores son perspicaces. Saben si el entrenador está cansado, o notan si viene de una reunión donde las cosas no le han ido bien. Estas influencias negativas pueden perjudicar la actuación de los jugadores en la pista".

2. Reconocer y reforzar la contribución particular de cada jugador al equipo

¿Cuál fue la clave del éxito en la Universidad de Miami del nuevo entrenador de los Dallas Cowboys, Jimmy Johnston? Tuvo la habilidad de hacer que todos los jugadores se sintieran importantes para el equipo. Se especializó en hablar con sus jugadores, conversar con ellos individualmente, recordándoles cuán importantes eran para el éxito del equipo. Además, analizó la especial contribución individual de cada jugador al equipo y luego se preguntó cómo potenciar esta cualidad.

Los entrenadores que triunfan también tienen la capacidad de elogiar, animar y reforzar positivamente a sus jugadores, además de saber subrayar la importante contribución de cada jugador en la consecución de los objetivos del equipo.

Esta aproximación es extraordinariamente importante para jugadores en circunstancias especiales. Por ejemplo, el jugador que no recibe habitualmente



The line-out. MURPHY, Peter. Reino Unido

mucho refuerzo por su juego necesita ser animado. Es importante para un entrenador conectar con estos jugadores para ayudarles a afrontar sus frustraciones. Muy a menudo, un entrenador se deja absorber por el juego o por la estrategias tácticas y se olvida de la relevancia de las relaciones personales. Estar dos o tres días sin hablar con un jugador puede originar todo tipo de pensamientos negativos. El jugador puede creer que, puesto que no le dirige la palabra, el entrenador está descontento con su juego. Resulta, pues, fundamental para el entrenador vigilar sus relaciones con cada jugador.

El jugador lesionado se halla en una situación que también requiere una especial consideración por parte del entrenador. Estos jugadores suelen pensar que ya no forman parte del equipo. Un entrenador sensible pueden estimular la implicación del jugador lesionado haciendo que observe y anote diferentes datos sobre el desarrollo del juego o consultándole su opinión acerca de aspectos tácticos o estratégicos. Lo mismo puede hacerse con los jugadores más veteranos, no dudemos en preguntarles su opinión. Por ejemplo, Lou Brock, cuando jugaba para los St. Louis Cardinals y acababa de batir el récord de bases robadas en béisbol, solía enfadarse cuando en los entrenamientos debía practicar su habilidad sin que se le animara a contribuir con sus ideas al respecto. En términos de motivación y de respeto hacia Lou Brock, el equipo de St. Louis probablemente perdió mucho.

3. Planificación de los objetivos del equipo

Los entrenadores a menudo hablan de sus propósitos, por ejemplo, "ganar dos campeonatos en los próximos cinco años". Al realizar estas afirmaciones, el entrenador está planificando los objetivos del equipo.

En términos de desgaste psicológico del entrenador, se ha podido comprobar que los entrenadores que tienen establecidos unos objetivos y fijan un orden que jugadores y asistentes técnicos comprenden y apoyan, gastan menos tiempo en preocuparse sobre las relaciones y por lo tanto sufren menos desgaste. Asimismo, son buenos delegando responsabilidades y tienen confianza en el importante papel que el psicólogo, el médico, el preparador físico y el equipo técnico desempeñan en el mantenimiento de la moral cuando el equipo se enfrenta a situaciones difíciles.

Los entrenadores demasiado preocupados por el trabajo cotidiano con los problemas emocionales de sus jugadores suelen perder el enfoque global. Los jugadores necesitan un buen enfoque de las habilidades, una buena programación, pero también el entrenador. Un establecimiento de objetivos que clarifique hacia dónde va el equipo y qué se necesita para llegar a cumplir ese objetivo ayuda a mantener el enfoque.

El estudio que sugiere que el entrenador demasiado orientado hacia las relaciones tiene más probabilidades de sufrir desgaste psicológico, debe ser puesto en relación con algunos de los factores referidos al respeto del jugador hacia la figura del entrenador. Puesto que los jugadores respetan al entrenador que tiene un genuino interés por ellos, es necesario guardar un difícil equilibrio entre tener un verdadero interés por cada jugador y obsesionarse por el objetivo del equipo.

Al plantear los objetivos del equipo, los entrenadores con éxito han demostrado la importancia de tener un "sueño". Las ideas deben visualizarse con claridad. Jack Donahue, antiguo entrenador del equipo nacional canadiense de baloncesto, dijo: "Lo que puede concebir tu mente y creer tu corazón, puedes conseguirlo".

Es importantísimo para los entrenadores mantener el sueño vivo, mantener el rescoldo de la idea. Esto se asocia con tener unos objetivos para el equipo: una concepción global, una buena realización, ganar el campeonato, etc. Este año, los Baltimore Orioles son un buen ejemplo de un equipo con objetivos, con una misión: "pasarlo bien y disfrutar lo máximo posible con el juego sin preocuparse por los resultados". Parte de este éxito se debe a los nuevos

planteamientos de su entrenador, Frank Robinson. Al contrario que en tiempos pasados, ha desarrollado una virtud: la paciencia. Antes sus jugadores le respetaban por lo que había hecho como jugador y por su imponente presencia física; ahora le respetan por su paciencia. Ahora delega autoridad en sus entrenadores, y si éstos se derrumban durante un partido, Frank es capaz de animarles y hacerles saber que todavía tienen su apoyo.

Michael Jordan de los Chicago Bulls, cuando era un estudiante en la high school, ni siquiera estaba incluido entre los 500 mejores jugadores de los Estados Unidos. Pero él creía en sí mismo y trabajó duramente hasta alcanzar su nivel actual. Oral Hershheiser, en su época estudiantil, no consiguió triunfar en su equipo de béisbol. Al tratar con atletas, el entrenador debe ayudarles a construir un sueño, ayudarles a identificar qué aspectos deben trabajar y definirlos en términos de habilidades técnicas, físicas y psicológicas.

4. Centrar la atención en la ejecución y en la mejora

Los estudios de psicología del deporte sobre el establecimiento de objetivos y metas enfatizan la importancia de establecer objetivos de ejecución y de mejora de la realización en lugar de pensar en resultados. Esto quiere decir que los entrenadores deben proporcionar estímulos y animar al jugador para conseguir una mejora en los aspectos técnico, físico y psicológico del deporte.

El éxito no significa exclusivamente marcar 20 tantos o ganar los playoffs, como apunta John Wooden: "el éxito es conseguir la tranquilidad mental resultante de haber hecho todo lo posible para llegar a ser lo mejor que eres capaz de ser". Cuando un atleta se pregunta ¿hasta dónde puedo llegar? ¿cuál es mi potencial?, debe darse cuenta de que el éxito no radica en la estadística ni en los números, sino en explorar el propio potencial. Creer en ello firmemente y tener un plan para llevarlo a cabo fomenta esta concepción exitosa.

Jack Donahue opina que un jugador de baloncesto que desarrolle habilidades psicológicas, jugará bien. Jugar bien equivale a jugar con intensidad, concentración y entusiasmo, todo lo cual son habilidades mentales o destrezas psicológicas: los principios ICE (ver cuadro 1). En el trabajo con atletas de élite, me he dado cuenta que se pueden añadir otras habilidades psicológicas a la lista de los principios ICE (intensidad/concentración/entusiasmo).

Es necesario algún tiempo para que los jugadores reflexionen hasta dónde han llegado en el desarrollo de sus habilidades psicológicas. Podemos usar los principio ICE para observar el progreso de un jugador en cada uno de estos componentes.

Concentración

Al implicarnos de verdad en un juego el tiempo parece detenerse, la persona se abstrae de todo y olvida el mundo exterior. En entrevistas con escaladores, músicos, etc. éstos describen una sensación de completo aislamiento, de profundo retraimiento y soledad: este constituiría el principal ejemplo de concentración.

Inteligencia

El dicho "juega duro, pero con inteligencia" resultaría más significativo así: "juega duro y con inteligencia". Se trata de poner en juego la inteligencia, sabiendo cómo responder a cada situación, con un plan de juego preconcebido, etc. Este aspecto tiene que ser analizado y discutido, y convertirse en parte fundamental del proceso de establecimiento de objetivos.

Por ejemplo, los jugadores con capacidad de control emocional deben discutir las diferentes formas de encarar los problemas. La persona que comete un error y se obsesiona con ello de manera que afecta a su futura ejecución necesita aprender cómo "aparcar" la experiencia negativa y ser capaz de reenfocarla. El jugador debería pensar: "no puedo cambiar el error ya cometido, pero sí puedo cambiar la forma de jugar la próxima vez".

Un reenfoque debe significar la mejora de la concentración y del control emocional del jugador. El resultado final puede ser un jugador capaz de controlar sus pensamientos, lo contrario de una persona dominada por un diálogo interno negativo. Un jugador no debe permitir que un error en el pasado le provoque una inmovilización, sino aprender del error, controlar sus pensamientos para poder redirigirlos en una futura ejecución.

Confianza

Todos los jugadores reconocen la importancia de la confianza. Se pueden hacer muchas cosas para aumentar el nivel de confianza, por ejemplo, ver y analizar vídeos de los mejores partidos, técnicas de visualización, sugestión y autopersuasión. Ayuda que el jugador se mentalice para estar completamente preparado —física y psicológicamente— y, por lo tanto, dispuesto para la competición. Los atletas que se sienten preparados tienen confianza en sí mismos.

Entusiasmo y entretenimiento

Pasarlo bien y disfrutar con el juego son aspectos de vital importancia que los entrenadores deberían cuidar, inten-

I	C	E
INTENSIDAD INTELIGENCIA	CONCENTRACIÓN CONFIANZA CALMA CONTROL	ENTUSIASMO EMOCIÓN ENTRETENIMIENTO

Cuadro 1. **Los principios ICE**



Hockey núm. 2. JUHAS, Laslo. Yugoslavia

tando crear un clima propicio al entusiasmo y a la diversión en el entrenamiento y la competición.

Calma/disciplina/paciencia

Hay que identificar las situaciones en las que los jugadores pierden el control y tratar de aprender a mantener la calma. Señalar a los jugadores en qué momentos se conservó la calma y los resultados provechosos que se derivaron de ello —se pueden utilizar grabaciones en vídeo para reforzar los resultados—. Nosotros vamos a realizar este trabajo con el equipo nacional junior, enseñarles a respetar al contrario y, si es necesario, poner la otra mejilla y aguantar antes que responder y desquitarse.

Control

Si tuviera que utilizar únicamente una palabra para describir lo que jugadores y entrenadores deben tener, ésta sería "control". Pregunta a tus jugadores que creen que pueden controlar y te encontrarás respuestas como: "la forma de pensar", "la manera de sentirnos", "las reacciones", "los centros de atención". Estas son las habilidades psicológicas relacionadas con el control.

5. Elogios y refuerzos positivos

Los principios ICE pueden usarse como motivación para desarrollar algunos temas de equipo. Terry Simpson y Ron Lapointe desarrollaron el tema "disciplina sobre emoción" para entrenar al equipo nacional junior de Canadá, consiguiendo una medalla de oro en 1985. Los jugadores de hockey de la selección canadiense parecían no tener dificultades para controlar el aspecto emocional, pero jugadores y entrenadores reconocían la importancia de la disciplina. Cuando Dave Chambers entrenaba al equipo en 1988, se trataba el tema de la "intensidad controlada". Jugar con intensidad, pero también con control.

Otro tema, que usamos en los Juegos Olímpicos, era "enfoque y disfrute". En las Olimpíadas, los atletas y entrenadores parecían demasiado tensos, no disfrutaban ni lo pasaban bien. A pesar de que todos habían estado en los campeonatos mundiales y habían tenido una buena actuación, parecían estresados. Gracias al método del "enfoque y disfrute" los atletas fueron capaces de concentrarse en su participación sin intentar hazañas sobrehumanas que evidentemente no estaban a su alcance.

6. Reñir cuando sea necesario

Alguna gente cree que un entrenador con conocimientos psicológicos nunca critica o reprende a sus jugadores. Esto no es necesariamente así. El exitoso entrenador del equipo de baloncesto de UCLA, John Wooden, de vez en cuando riñe a sus jugadores. No se trata de ataques personales, sino comentarios para hacer notar a los jugadores su falta de intensidad, de concentración, etc. Este tipo de comportamiento no se convierte en un ataque constante a un jugador, sino algo que se hace en un momento determinado, cuando se considera oportuno.

En conjunto, la interacción de Wooden con sus jugadores es muy positiva. El 75% de las interacciones entrenador-jugadores durante un partido son transmisiones de algún tipo de información: impartir informaciones técnicas que pueden ser útiles a sus jugadores, no cosas como "has de trabajar más" o "cuántas veces te he dicho que no hagas eso".

Reñir y enfadarse no son incompatibles con el respeto. Hay algún entrenador con los objetivos muy claros, que tiene poder, control y se ha ganado el respeto. Le gusta desafiar a sus jugadores, y está preparado para hacerlo de forma individual, incluso delante de otros jugadores. Poner retos y desafíos a los jugadores y ser exigente con ellos es de gran importancia. Es erróneo creer que los entrenadores que triunfan son siempre positivos, porque existen momentos en los que conviene ser críticos, pero de forma constructiva.

7. El estudio de la psicología del deporte

La lectura de algunos libros de psicología aplicada al deporte resulta un tiempo bien invertido. Ciertamente, pa-

ra comprender mejor la psique del atleta y ser capaz de motivarlo, es interesante y útil la lectura de la bibliografía que se comenta a continuación. (En los libros que se comentan se hallan secciones que tratan de concentración, confianza, control del estrés, establecimiento de objetivos, etc., si se quiere consultar un tema concreto, léase la sección que interese.)

HARRIS, D.V.; HARRIS, B.L. (1984) *The Athlete's Guide to Sport Psychology*, Leisure Press, Nueva York.
LOEHR, J.E. (1986) *Mental Toughness Training for Sport: Achieving Athletic Excellence*, Stephen Greene Press, Lexington, MA.

Si hay que ayudar a los jugadores a mejorar sus habilidades psicológicas, se puede hablar de fuerza mental, confianza, calma, concentración y "aparcamiento" de los errores. En lo que respecta a un concepto como el de fuerza o poder mental, todo jugador desea aumentarlo. Es fácil distinguir entre quienes lo tienen y quienes carecen de él. Loehr trata el tema refiriéndose a atletas de categoría mundial y lo que han hecho para conseguir tener esa fuerza mental.

MARTENS, R. (1987) *Coaches Guide to Sport Psychology*, Human Kinetics, Champaign, Illinois.
NIDEFFER, R.M. (1976) *The Inner Athlete: Mind Plus Muscle for Winning*, Thomas Crowell, Nueva York.

Nideffer es un experto en el área de la concentración. Las personas tienen diferentes estilos atencionales: interno, externo, estrecho o abierto. Un entrenador en un partido, por ejemplo, puede anticiparse al sistema del contrario, estudiar lo que está ocurriendo en la zona ofensiva o en su defensa, etc. Para realizar todo estos e requiere un foco atencional amplio. Al mismo tiempo, un entrenador puede fijarse en aspectos concretos, como por ejemplo las características específicas del pase de un jugador a otro, si es un pase directo, si un defensa pivota mejor hacia un lado u otro, aspectos técnicos como estos. Ello requiere un foco estrecho-externo.
Si se piensa en las posibles demandas atencionales en un entrenador: estrecha-externa, abierta-externa, estrecha-interna, abierta-interna, éstas son muchas; para comprender este tema puede sernos útil el libro de Nideffer. coméntalo con tu entrenador, sobre quién hará cada cosa, y ello te ayudará a tratar las demandas atencionales del entrenador.

NIDEFFER, R.M. (1985) *Athlete Guide to Mental Training*, Human Kinetics, Champaign, Illinois, 1985.
NIDEFFER, R.M. (1992) *Psyched to win*, Leisure Press, Champaign, Illinois.
ORLICK, T. (1990) *In Pursuit of Excellence*, Human Kinetics, Champaign, Illinois.

Los libros de Orlick están más en la línea de ayudar a los jugadores a diseñar un plan de preparación psicológica prepartido, plan de competición, etc.

ORLICK, T. (1986) *Psyching for Sport: Mental Training for Athletes*, Human Kinetics, Champaign, Illinois.
WILLIAMS, J.M. (1986) *Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance*, Mayfield, Palo Alto, California, 1986.

Fuentes de respeto

El término "respeto" ha sido ya mencionado como una de las cualidades más importantes para el entrenador. Está íntimamente relacionado con la habilidad del entrenador para motivar a sus atletas. Es un término que se escucha con frecuencia en las conversaciones entre gente del mundo del deporte, aunque, sin embargo, no se ha tratado mucho en la literatura de la psicología del deporte.
No se trata sólo de que los jugadores respeten al entrenador, sino de tener respeto mutuo. Estoy seguro de que jugadores como Bobby Clarke, muy respetado por sus compañeros de equipo, tienen un tremendo efecto motivacional sobre los otros jugadores.
De manera similar, el respeto por la organización puede tener un efecto de motivación en el atleta. Estar en una organización como los Montreal Canadiens, donde los jugadores cuando pasean por los vestuarios y ven placas con leyendas como "pasa la antorcha" y fotografías de héroes del pasado, pueden sentir la tradición y solera de la organización y sentirse subconscientemente motivados.
A continuación se expone una lista de 20 factores relacionados con la capacidad del entrenador de provocar respeto en sus jugadores. Usa este listado como un autotest de tu actuación como entrenador (ver la tabla 1).
Esta lista de factores puede usarse también para estimular la discusión entre entrenadores sobre el papel del "respeto" en el liderazgo. Un ejercicio que se puede realizar es intentar reducir la lista a los 5 aspectos más importantes, luego a 3, y finalmente trata de llegar a un consenso sobre el aspecto más importante.

Habilidades psicológicas para entrenadores

En los próximos diez años, los factores relacionados con la preparación de los atletas —planificación de habilidades y destrezas, del tiempo, etc.— recibirán una gran atención. Estas capacidades se relacionan con el tema general del "control", aprendiendo a tener un mayor control efectivo sobre las cosas importantes en nuestra vida.
El entrenador también necesita desarrollar este tipo de habilidades psicológicas relacionadas con la consecución de un mayor control. La siguiente lista resume las diferentes habilidades psicológicas que el entrenador y los atletas deben tratar de mejorar:

1. Planificación y preparación.
2. Planificación del tiempo.
3. Comunicación: hablar y escuchar.
4. Control de los pensamientos: positivos *versus* negativos.
5. Control emocional: calma y tranquilidad.
6. Control del estrés.
7. Concentración: control atencional, reenfoque.
8. Energía: mostrar entusiasmo, optimismo.
9. Establecimiento de objetivos: in-

1. Experiencia previa como jugador y éxito.
2. Experiencia previa como entrenador y éxito.
3. Buena apariencia: vestido, forma física.
4. Buenos hábitos de vida.
5. Buenos hábitos de trabajo: ajuste a los horarios, eficiencia.
6. Bien organizado: entrenamientos, reuniones, viajes, etc.
7. Buen comunicador: explicar con claridad, saber escuchar.
8. Disponibilidad: tener siempre tiempo para el jugador.
9. Conocimiento: demostrar conocimiento del juego, tanto de los aspectos técnicos como de los tácticos.
10. Habilidad para enseñar: manifiesta capacidad para corregir errores técnicos y tácticos.
11. Alta motivación: intensidad, compromiso, implicación.
12. Positivo: ánimo, entusiasmo, optimismo, elogios y refuerzos positivos.
13. Buen entrenador en el banquillo: realiza reajustes, analiza y reacciona, hace cambios y variaciones, según la marcha del partido.
14. Buen sentido del humor: ambiente distendido.
15. Buena capacidad de liderazgo: en el vestuario y durante el partido.
16. Buen nivel de autocontrol: control emocional, contagia calma y serenidad.
17. Deseo de mejorar: busca nuevos conocimientos, aprende, investiga, se autoevalúa.
18. Honesto y justo con los jugadores: no muestra favoritismos, es "duro pero justo".
19. Abierto a sugerencias: flexible, escucha las sugerencias de jugadores y ayudantes.
20. Muestra un verdadero interés por los jugadores como individuos: demuestra conocimiento e interés por su vida fuera de la pista.

Tabla 1. Factores de respeto

dividuales y de equipo.
10. Asertividad: liderazgo, tomar el control.
11. Visualización imaginada.

De mis conversaciones con ellos, he llegado a la conclusión que los mejores entrenadores tienen una excelente capacidad de control mental. Uno de estos entrenadores, Debbie Muir, usa la visualización de la siguiente forma: "me preparo para las sesiones de entrenamiento imaginándome al borde de la piscina realizando rectificaciones".

Planificación del tiempo para entrenadores

En íntima conexión con el desarrollo de las habilidades de control mental del entrenador está la noción de "planificación del tiempo". Otra cualidad de los entrenadores de éxito es el equilibrio en la vida personal, que existan otros intereses y responsabilidades además del equipo. Para conseguir este equilibrio resulta fundamental como primer paso saber controlar y planificar el tiempo. La siguiente lista resume una serie de intereses y responsabilidades para las que debemos disponer de algo de tiempo:

1. Carrera.
2. Salud.
3. Relaciones sociales.
4. Economía.
5. Tiempo libre.
6. Mantenimiento de las posesiones.
7. Desarrollo personal.
8. Impacto social.

A continuación, debemos reflexionar sobre cómo manejamos el tiempo en referencia a cada una de las áreas de interés y responsabilidad que se comentan.

Carrera

- Si eres un entrenador con carrera, ¿cuánto tiempo le dedicas a ella?
- Si no eres un entrenador de dedicación completa, ¿cuánto tiempo dedicas a tu carrera y cuánto a entrenar?
- ¿Cuánto tiempo a la semana dedicas a los entrenamientos?

Salud

- ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu salud y cuidados personales?
- ¿Cuándo fue la última vez que te hiciste un reconocimiento médico?
- ¿Cuándo fue la última vez que fuiste al dentista?
- ¿Cuánto tiempo reservas para mantenerte en buena forma física?

Relaciones sociales

- ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu familia?
- ¿Cuánto tiempo pasas con tus amigos?

Economía

- ¿Cuáles son tus objetivos financieros a largo plazo?
- ¿Cuál es la mejor manera de invertir tu dinero?

Tiempo libre

- ¿Cuánto tiempo dedicas a actividades placenteras, de recreo, a tus aficiones personales (en familia)?

Mantenimiento de las posesiones

- ¿Cuánto tiempo dedicas al mantenimiento del hogar?
- ¿Cuánto tiempo requiere el mantenimiento de tu coche, etc.?

Desarrollo personal

- ¿Cuánto tiempo reservas para el desarrollo de tus talentos y capacidades?
- ¿Cuándo fue la última vez que leíste un libro interesante, para evadirte de tus preocupaciones y hacer algo diferente?
- ¿Existen otras cosas interesantes en tu vida?

Impacto social

- ¿Qué haces por tu comunidad?

- ¿Qué haces por el deporte infantil, la iglesia o la escuela?

¿Qué puede hacer el deportista?

1. Fijar los objetivos de rendimiento y mejora

Es necesario reunirse con cada jugador en diferentes ocasiones durante toda la temporada para ayudarle a estructurar un plan de desarrollo personal. Este plan debe consistir en: establecimiento de objetivos, desarrollar una estrategia para conseguirlo y valorar los progresos en relación a los diferentes componentes de la ejecución —físico, psicológico, técnico, táctico—, así como las relaciones sociales (ver cuadro 2).

Otra virtud del plan es que ofrece al entrenador la oportunidad de sentarse a charlar con sus jugadores, sobre sus progresos y mejoras, con cierta regularidad. Esto crea un ambiente positivo entre ambos y estimula una relación de confianza y respeto. La alternativa es a menudo un entrenador que sólo parece dirigirse a sus jugadores cuando existen problemas.

2. Desarrollar habilidades de planificación y provecho del tiempo

Esto supone saber lo que se debe hacer y ser capaz de dedicar el tiempo suficiente para ello. Tener las prioridades adecuadas y actuar según ellas es una parte importante de la disciplina requerida en esta área. Al prepararse para un partido, si un jugador necesita tiempo para visualizar y reflexionar, no debe ser distraído por alguien que, por ejemplo, quiere jugar a cartas.

3. Usar técnicas de visualización imaginada

El nadador Mark Tweksbury usa sus cinco sentidos para visualizaciones imaginadas de una ejecución. Normalmente necesita 20 minutos para prepararse para una carrera de un minuto. Primero, visualiza la carrera en su mente, después la oye —el disparo de salida, el silencio de la carrera en sí, etc.—. En el momento en que se dispone a iniciar la prueba, no existen sorpresas: entonces no piensa, actúa.

Sylvie Bernier constituye un buen ejemplo de atleta que descubre su propio poder mental gracias al uso de su imaginación. Para evitarse burlas lo intentó a solas en su casa y al día siguiente, al hallarse sobre el trampolín, se sorprendió al sentirse como si ya hubiera realizado el salto. Su salto fue perfecto. Pero para que el uso de la visualización en imágenes funcione, es necesario creer en ello y hacerlo con total participación.

La visualización imaginada puede emplearse para crear un plan de actuación y una sensación: sentirse bien preparado, dispuesto y con confianza.

Para contribuir a crear esta "sensación" en tu atleta puedes realizar un vídeo de ejecuciones excelentes. Muchos equipos de la NHL usan ahora estos vídeos para proporcionar a sus jugadores este estado de ánimo que tanto les ayuda: verse, sentirse y recordarse a sí mismos en sus mejores actuaciones.

Para realizar estos vídeos, consulta a tus jugadores y haz que completen una ficha con datos como:

- Sus tres mejores partidos.
- Los contrarios.
- En casa/fuera.
- Fecha.
- Comentarios.

Luego dales las las cintas para que las vean en sus casas y puedan así servirles de ayuda para realizar visualizaciones asociadas con sus mejores actuaciones.

Si no disponemos de cintas de vídeo, recuerda que la memoria humana es el mejor vídeo porque los jugadores conservan en ella, indeleblemente grabados, sus mejores partidos. Con el uso de la visualización imaginada, estos "mejores partidos" pueden ser revividos y re-utilizados para crear un estado de confianza y optimismo.

En el libro de Orlick *In pursuit of excellence*, existen excelentes ejemplos de otras muchas cosas que pueden hacer los atletas, incluyendo las siguientes técnicas. Para más detalles dirigirse a este libro y a las otras referencias mencionadas anteriormente.

4. *Emplear técnicas energéticas*
5. *Usar la auto-sugestión*
6. *Desarrollar planes de preparación psicológica pre-partido*
7. *Desarrollar planes de enfoque del partido*
8. *Usar la auto-evaluación y técnicas de autocontrol*
9. *Utilizar la auto-recompensa*
10. *Desarrollar las habilidades psicológicas-ICE*

Conclusiones

He intentado subrayar la importancia de "sentirse bien", "sentirse motivado", porque realmente funciona. He podido constatar su utilidad en diferentes niveles de hockey.

Espero que todo lo que he expuesto anime al lector a aproximarse al campo de la Psicología del Deporte, que sirva a los entrenadores para realizar una auto-evaluación en términos de respeto y para meditar sobre el trabajo con sus jugadores, y que asimismo suscite el diálogo y la discusión de conclusiones con sus ayudantes. Tal vez así incluso se conviertan, si cabe, en mejores entrenadores.

	físico	psicológico	técnico	táctico
objetivos				
estrategia				
progreso				

Cuadro 2. Plan de desarrollo personal

Dr. Juan L. Antón García,
Profesor titular de Aplicación Específica Balonmano, Universidad de Granada.
Martin Stangegaard,
Licenciado en Educación Física.

EL APRENDIZAJE DEL PASE EN BALONMANO:

VALORACIÓN DE SUS POSIBILIDADES DE TRATAMIENTO SEGÚN EL NIVEL DE COMPLEJIDAD EJECUTIVA

Resumen

Es nuestro propósito en este pequeño trabajo exponer las variables que surgen sobre el patrón motor de lanzar para su desarrollo en una dimensión específica y en el contexto estimular en que es requerido (relacionándolo con el elemento técnico del pase). Estas variables deben ser tenidas en cuenta en la conducción del aprendizaje, y a partir del establecimiento de las mismas y sus subfactores, proponemos sus diferentes niveles de complejidad que son los que, a la postre, determinan la construcción metodológica de las diferentes situaciones pedagógicas prácticas.

Palabras clave: **aprendizaje motor, técnica de pase, balonmano.**

Introducción

En una visión rápida y superficial de un partido de balonmano podríamos decir que este deporte no es más que una sucesión de lanzamientos y atrapes de balón que se llevan a cabo en un enfrentamiento colectivo entre dos equipos adversarios con el objetivo de conseguir el mayor número de goles. Aunque otros deportes colectivos que implican manejo de móviles también funcionan bajo esta misma lógica general, cuando estos lanzamientos y atrapes se producen en balonmano podemos indicar que reúnen una serie de características entre las que destacamos:

- La mayor parte ser producen a gran velocidad.
- Con frecuencia se dan en situaciones que implican contacto físico con el oponente.
- Se producen en un espacio delimitado de juego y deben atenerse a ciertas reglas.
- En el caso de los lanzamientos (incluye a los pases), la mayoría se produce con una sola mano, de lo que se desprende una imprescindible necesidad de que exista una perfecta conjunción entre los movimientos de las articulaciones del brazo y mano dominante y el balón para poder dirigirlo en la dirección deseada con precisión.

Estos son algunos matices específicos que hacen que los patrones de movimientos básicos que sustentan esta unidad funcional puedan complicarse en exceso, lo cual requiere un excelente dominio y riqueza motriz en la actuación del jugador en ambos sentidos: lanzar y atrapar (1).

Por otro lado, cuando se analiza el rendimiento de un equipo durante un encuentro, algunos de los aspectos más importantes que se valoran son la eficacia de los lanzamientos y las pérdidas de balón; el primer aspecto relacionado absolutamente con el patrón motor de lanzar, y el segundo tanto con el de lanzar como con el de atrapar (se anotan errores de pase y recepción que impliquen pérdidas de balón, así como faltas de ataque, pasos, etc.).

Como vemos, el balonmano como deporte evolucionado funciona merced a estos dos patrones de movimientos elementales. La unidad funcional lanzamiento-atrape hace posible que se produzca la comunicación entre los jugadores, y la fluidez de esta unidad permite que esta comunicación ofrezca mayores posibilidades de éxito. La acción motriz, por tanto, representa la forma de comunicación funcional, y los atrapes y lanzamientos, junto con los desplazamientos, se configuran como los soportes concretos de las intenciones de los jugadores en sus intercambios de mensajes.

De las diferentes formas específicas que puede adoptar el patrón del lanzamiento, el pase es el que denota el mayor diálogo motriz entre jugadores, y en este diálogo el balón es el gran protagonista del entramado comunicativo. Esta comunicación ha sido estudiada especialmente por Parlebas, autor que distingue dos tipos de comunicación funcional: la *comunicación de cooperación* (interacciones operativas positivas entre compañeros), y la *contracomunicación* (interacciones operativas negativas entre adversarios). El pase de distingue como la forma de comunicación de cooperación más representativa y se interpreta como acciones motrices de ayuda mutua entre compañeros.

Todos los autores y especialistas coinciden en señalar que es necesario trabajar la comunicación en balonmano desde el primer momento del aprendizaje, pues

todo este sistema de comunicación se desarrolla dentro de un contexto colectivo específico que viene a ser el molde que hace posible una interrelación óptima entre jugadores en el balonmano evolucionado. Nos referimos al funcionamiento de los diferentes sistemas de juego de ataque, que implicarán, en una dimensión de calidad óptima, el perfeccionamiento de todas las posibilidades de desarrollo del patrón motor de lanzar.
El objetivo de la formación del jugador, que debe estar orientado hacia la obtención de jugadores inteligentes y participativos, conlleva necesariamente un tratamiento metodológico adecuado sobre el desarrollo y perfeccionamiento del patrón de lanzamiento.

El patrón motor de lanzar como génesis de pase: algunos factores que afectan a su evolución

Como hemos señalado anteriormente, el pase es un elemento técnico clave para el desarrollo de un balonmano de calidad, y constituye uno de los tres niveles (2) del patrón motor de lanzamiento que tiene el objetivo específico de comunicarse. Un patrón motor es "un acto que requiere movimiento y que debe ser aprendido para poder ser ejecutado y denota una expresión cualitativa de cierta ejecución que vendrá a determinar los niveles de productividad y las características del ejecutor" (Magill, 1985), por lo que un niño que logre dominar ampliamente unos patrones motrices imprescindibles. Un jugador de balonmano hábil será aquel que domine genéricamente al principio, y posteriormente de forma específica, aquellos patrones motrices que se relacionan directamente con el juego.
El objetivo cualitativo en el pase debe concebirse con el proceso formativo del jugador desde una triple perspectiva:

- Eficacia: el balón debe ir dirigido con perfección al compañero el mayor tanto por ciento de las ocasiones.
- Riqueza y variabilidad: amplia gama ejecutiva que permita la consecución de un juego más variado e inteligente tanto individual como colectivamente.
- Precisión y adecuación: esta identifica en su plenitud los factores de tipo cualitativo, forzando a que el balón vaya a un espacio delimitado concreto y a un compañero concreto. En este sentido, el desarrollo de la capacidad perceptiva juega un papel decisivo.

Una conjunción óptima de estos tres factores se dará en el acto motor complejo del pase, en tanto que es preciso analizar el contexto estimular específico para realizar la toma de decisión correcta. La acción motriz del pase supone una prolongación del cuerpo del lanzador hacia otro lugar; este punto espacial, determinado por la ubicación y posición corporal de un compañero, es el producto de una decisión consciente del pasador. Es decir, el poseedor ha realizado una reflexión previa sobre las distintas opciones (qué compañero está mejor situado, qué tipo de pase debe elegir, etc.), y ha elegido la que parece a priori más correcta. Este rasgo, la intencionalidad, es el más característico del juego de balonmano evolucionado. Las distancias son extremadamente variables —desde el pase llamado *en dejada* como representación mínima de esta variable hasta un pase clásico de 30 metros en contraataque—, y ello, entre otras razones, hace que la gama que ofrece el patrón motor de lanzar con referencia al pase sea muy amplia. Por ello, desde una dimensión específica, podríamos decir que "el pase es una acción motriz inteligente e intencional realizada por el poseedor de balón, que implica movilización de segmentos corporales, que surge como consecuencia de una observación y análisis previo del contexto estimular, y cuyo objetivo es comunicarse con el compañero".
Hay distintos factores que facilitan el aprendizaje. Aprender a pasar en pronación o en dejada no es un producto de una iluminación súbita, pues casa aprendizaje es el resultado de una larga cadena de situaciones motrices vivenciadas durante un tiempo más o menos prolongado. La *experiencia previa de movimiento en forma múltiple* es el primer factor que afecta a la adquisición del pase, y estas experiencias motrices es necesario que conjuguen el binomio cantidad (número total de las mismas) y calidad (riqueza implícita de cada experiencia) (3). Ambos aspectos deben caminar al unísono en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque el período evolutivo concreto puede matizar esta relación en un sentido u otro.
Otros factores que deben tenerse en cuenta en la formación son la capacidad cognitiva para poder manejar los estímulos que el juego ofrece relacionado con las situaciones, velocidades, distintas, etc., tanto de compañeros como de adversarios. La *coordinación de movimientos finos y segmentarios* representa otro de los factores decisivos. En esta coordinación influirá la capacidad de control del ritmo corporal, la capacidad de detección de los diferentes cambios de situación, la capacidad de destreza y agilidad manual. Será necesario, por consiguiente, desarrollar ampliamente las posibilidades coordinativas. Los factores *derivados del propio alumno* (edad, sexo, disposición para el aprendizaje, etc.), y los factores *derivados de la didáctica utilizada* (técnica de enseñanza, estrategia en la práctica, etc.) constituyen asimismo otros factores que van a ejercer una influencia determinante y que el profesor deberá manejar con gran habilidad. En la práctica, cualquiera de estos factores tiene un tratamiento en interacción constante con los demás, y debe entenderse de una forma flexible.

La organización taxonómica específica del patrón de lanzar, como punto de partida para el análisis de las variables intervinientes en el aprendizaje

Un estudio pormenorizado de las publicaciones específicas sobre la técnica

del pase en balonmano nos lleva a la conclusión de que hasta el momento no ha existido un intento serio de organizar taxonómicamente esta cuestión, de cara a profundizar en aquellos matices que determinan la aparición de actos motrices especializados. Los distintos autores se limitan a descripciones más o menos detalladas de los gestos específicos. En este trabajo intentaremos hacer una aproximación razonada a esta taxonomía, como punto de partida para la determinación de las variables que van a surgir en el aprendizaje y que deberán tenerse en cuenta.

Es necesario previamente, y para facilitar la comprensión del modelo, conocer en base a qué criterios lo realizamos. En primer término, partimos de una *estructura general motriz* constituida por el patrón del lanzamiento. En el segundo escalafón nos encontramos con unos factores que se constituyen en generadores de subfactores. Y por último, y como consecuencia del proceso anterior, aparecen unas conductas motrices del jugador que incluyen todas las posibilidades de la gama de recursos técnicos disponibles en el juego.

Veamos, pues, cada estructura general por separado:

1. *Estructura general:* Patrón motor de lanzamiento, que consta de los siguientes factores:

1.1 Según objetivo: tiene tres niveles en sus subfactores, aunque nosotros sólo hablaremos del que nos interesa, el pase:

a) Comunicarse con el compañero: todos los tipos de pases.
b) Obtener gol: todos los tipos de tiros.
c) Poner en juego el balón: saques, que casi siempre sustituyen pases finalmente, aunque la intención y peligro sean distintas.

1.2 Según la forma de adaptación: con cuatro niveles en sus subfactores:

a) Ninguna: sería un pasar sin recibir. Las conductas motrices características serían los golpeos, desvíos, toques, impactos. Ante la anticipación y proximidad del defensor, cada vez es más necesario la utilización de pases de esta forma.
b) Con una mano: sano izquierda y derecha, como alternativas conductuales motrices, independientemente del dominio lateral del sujeto.
c) Con las dos manos: pases desde el pecho para realizar bloqueos frontales o pantallas, o bien por encima de la cabeza.

1.3 Según el *número de segmentos corporales implicados:* tiene dos niveles en sus subfactores:

a) Un sólo segmento corporal: por ejemplo, pases realizados con la articulación de la muñeca exclusivamente.
b) Varios: a partir de 2 o más segmentos implicados.

1.4 Según la trayectoria posterior del móvil: consta de cuatro subfactores:

a) Rodada: el móvil se pasa a ras de suelo, generalmente en desvíos de balones incontrolados.
b) Rectilínea: trayectorias tensas típicas de la mayor parte de los pases cuando no hay un oponente en línea, pues el balón permanece menos tiempo en el aire.
c) Curvilínea: pueden ser en anchura (con efecto), o en altura (parabólicas) y se utilizan cuando hay defensores en línea de pase.
d) Con cambio de trayectoria o trayectorias indirectas, en aquellos pases realizados en bote, para evitar la intercepción (pases entre las piernas del defensor).

1.5 Según la *dirección posterior del móvil con respecto a la del poseedor:* encontramos cuatro subfactores:

a) Hacia adelante: pases en profundidad, la mayor parte de los pases de pivote.
b) Hacia atrás: búsqueda de apoyos atrás ante igualdad en contraataque, pases en dejada.
c) Laterales a izquierda o derecha: suelen ser los más habituales en el juego posicional.
d) Diagonales: ofrecen alternativas imprescindibles.

1.6 Según la *velocidad posterior del móvil,* en la que encontramos cuatro subfactores:

a) Velocidad normal: en términos generales debe ser máxima según las posibilidades de cada uno, pues mientras más tiempo esté en balón en el aire, más posibilidades de intercepción por parte del defensor.
b) Velocidad retardada: sólo recomendables en situaciones especiales como consecuencia de la aparición momentánea de un defensor de línea de pase o en fases de organización.

1.7 Según la *orientación previa del jugador poseedor,* que incluye tras subfactores que se determinan en función de tres puntos de referencia que son la portería, el compañero y el adversario. En términos generales, para el pase lo más importante es no tener orientación frontal al compañero siempre que exista un oponente cercano. Los subfactores serían:

a) De espaldas a.
b) De frente a.

c) Lateral a.

1.8 Según el *dinamismo* del jugador: que abarca dos subfactores:

a) Estático.
b) Dinámico, lo que representa la situación más habitual.

1.9 Según la *oposición de contrarios,* que incluye 4 subfactores:

a) Número.
b) Relación de fuerzas en igualdad, superioridad o inferioridad.
c) Distancia en proximidad o lejanía.
d) Nivel de intensidad en la actuación, que incluye por orden de dificultad a pasiva, semiactiva, activa y antireglamentaria.

Es evidente que de este factor surgen multitud de combinaciones (por ejemplo, número bajo de oponentes en igualdad, estando unos en proximidad y otros en lejanía, y en actuación semiactiva todos menos uno que esta en máxima actividad).

1.10 Según la *posición corporal.* El número de subfactores es muy extenso, y ofrecemos los ejemplos más habituales:

a) Bipedestación.
b) Uniestación ("pata coja").
c) Flexionado.
d) Con el tronco inclinado hacia un lado u otro.

1.11 Según el *apoyo en el suelo,* básicamente con tres subfactores:

a) Un contacto con el suelo (un sólo apoyo, normalmente el pie).
b) Dos contactos con el suelo (2 puntos de apoyo, normalmente ambos pies).
c) Ningún contacto con el suelo (todos los pases realizados en el aire).

1.12 Según la *dirección de la impulsión corporal,* que implica a cuatro subfactores:

a) Vertical: serían los pases clásicos en suspensión.
b) Horizontal: los pases denominados en saltos o profundidad.
c) Hacia atrás: aquellos realizados para evitar la pérdida de balón ante un pase erróneo y que va dirigido por arriba y detrás del teórico receptor.
d) Lateral: por ejemplo, los pases realizados a partir de un balón rebotado del portero que exigen impulsar hacia el interior del área de portería.

Como vemos, las variables que surgen para el aprendizaje del pase a partir de todos los factores y subfactores exigen un tratamiento metodológicamente conducido sobre la interacción de todas ellas. El desarrollo se asienta sobre dos fases secuenciales. En la primera debe perseguirse un substrato perceptivo en base a una familiarización con los distintos estímulos específicos (balón, distancia de compañeros, relación con adversarios, etc.). En la segunda se trabaja con las variables ejecutivas de los distintos movimientos. Lo primero debería ser aprender a observar, y luego aprender a realizar, pues el estrato preceptivo es clave para comprender el funcionamiento motriz del individuo. La tácita individual del pase exige plantear constantemente y desde un primer momento opciones de elección, es decir, diversas alternativas en la situación de problemas motrices abiertos. Es absolutamente necesario que el jugador demuestre en el juego una gran variabilidad en la ejecución del pase, pero esta variabilidad, sin actuación lógica en el contexto del juego individual y colectivo carece de significado. A más variabilidad modal, basada en una lógica motriz, más incertidumbre se provocará en el adversario.

Análisis de variables del pase por fases del movimiento: valoración de su complejidad

Aunque el pase representa en la práctica una unidad motriz inseparable, es necesario desde la perspectiva didáctica que analicemos la acción motriz disgregándola en diferentes fases, tendencia por otro lado frecuente en el ámbito de la educación física y el deporte. Esta división de la acción es lo que nos permite conocer con mayor profundidad los movimientos y actuar educativamente sobre ellos con mayor rigor. Ello es, al mismo tiempo, lo que posibilita establecer las variables que nos sugieren una progresión genérica de menor a mayor dificultad.
Partimos de la base de dividir la conducta motriz en su parte ejecutiva en tres fases que, unidad, configuran la totalidad del movimiento, y que, desde el punto de vista del aprendizaje, requieren que se actúe sobre cada una de ellas a distintos niveles de complejidad. Estas fases son:

1. Fase preparatoria (ver cuadro 1), que se corresponde con los movimientos segmentarios o globales preparatorios para la ejecución posterior del pase.
2. Fase de ejecución propiamente dicha (ver cuadro 2).
3. Fase de movimientos posteriores (ver cuadro 3), que en un contexto global de la actuación individual y colectiva en el juego que se muestran como indisociables de un correcto aprendizaje del pase.

A partir de esta estructura se ha realizado una valoración de su complejidad asentada sobre dos pilares: nuestra propia experiencia y conocimientos a nivel teórico y práctico y una reflexión sobre la cuestión. Esta escala va desde la baja hasta la máxima dificultad, pasando por la media y la grande.

SUBFACTORES	MANIFESTACIONES PRÁCTICAS	GRADO DE DIFICULTAD
Orientación del pasador con respecto al posible receptor	Frontal Diagonal Lateral De espaldas	Baja Media Grande Máxima
Distancia del posible receptor	Mínima (entre 0 y 1,5 m) Corta (hasta 4 m) Media (de 4 a 10 m) Larga (más de 10 m)	Baja Media Grande Máxima
Velocidad requerida	Lenta Rápida Acelerada Desacelerada	Media-Baja Grande Media-Baja Máxima
Sentido del pase	Hacia adelante Hacia atrás Hacia lado de brazo dominante Hacia lado opuesto al dominante	Baja Máxima Media Grande
Posición del móvil con respecto al ejecutante	Estática (está parado en el suelo) Dinámica En contacto brazo ejecutor Separado del brazo ejecutor	Media Grande Media Máxima
Colocación del balón en armado	Clásico con una mano Con dos manos encima cabeza Con dos manos desde el pecho Desde cadera con una mano Otras alturas de armado	Grande Media Baja Máxima (depende lado fuerte) Máxima
Dinamismo corporal previo	Estático Dinámico	Baja Media-Grande (depende velocidad)
Oposición cercana y directa del pasador	Con oposición próxima contacto Con oposición cercana Con oposición lejana Sin oposición	Máxima Grande Media Baja
Posición corporal en el pase	Sentado Tendido prono o supino Arrodillado De pie con dos apoyos A "pata coja" En cuadrupedia En genucuadrupedia	De las innumerables formas en que puede darse exponemos algunas y el grado de dificultad dependerá básicamente de la amplitud de la base de sustentación así como de la facilidad de movilizar un mayor número de articulaciones

Cuadro 1. Fase preparatoria

Cada una de las fases se divide en los subfactores correspondientes, y éstos, a su vez, tienen múltiples posibilidades de manifestación práctica. Incluimos algunas variables que son más menos específicas porque hemos pretendido dar una visión amplia del tema, de modo que pueda servir para cualquier nivel de aprendizaje. La mayor dificultad estribara a nivel práctico en la interacción de los diferentes niveles de complejidad de los distintos subfactores que se incluyen en las tres fases, aspecto que, por otra parte, se revela con fundamental en el aprendizaje. En cualquier caso, la muestra pretende dar una idea de actuación al profesor, y el propio alumno es el que, con la mayor o menor capacidad de asimilación de una tarea, va a decidir el establecimiento de un grado superior o inferior de complejidad en un subfactor a otro.

Esta última fase de movimientos es

SUBFACTORES	MANIFESTACIONES PRÁCTICAS	GRADO DE DIFICULTAD
Orientación inicial de pasador con respecto al receptor	Frontal Diagonal Lateral De espaldas	Baja Media Grande Máxima
Superfifie de contacto o adaptación	Contacto sin adaptación Con mano no dominante Con mano dominante Con ambas manos	Máxima Grande Media Baja
Número de apoyos en el suelo	Dos (ambos pies) Uno (un pie) Ninguno (en el aire) Tres o más apoyos	Baja Media Grande Máxima
Dirección del pase	Perpendicular Oblicua Curvilínea en el plano sagital Curvilínea en el plano frontal o con efecto	Media-Baja Media Grande Máxima
Velocidad del pase	Lenta Rápida Explosiva Acelerada Desacelerada Combinada	Baja Media Máxima Grande Máxima Máxima
Relación con armado inicial	No variar armado en ejecución Variar armado inicial simple Variación de armado múltiple	Baja Grande Máxima

Cuadro 2. **Fase de ejecución. Como se puede apreciar en este segundo cuadro, algunos subfactores de la primera fase se pueden volver a repetir en la segunda**

SUBFACTORES	MANIFESTACIONES PRÁCTICAS	GRADO DE DIFICULTAD
Dirección del movimiento posterior	Sin variación Variación simple Variación múltiple	Baja Media-Grande Grande-Máxima
Ritmo del movimiento posterior	Uniforme Variado simple o múltiple Asociado a cambios de dirección	Baja Media-Grande Máxima
Intenciones y consecuencias del movimiento posterior	Ocupación de espacio libre Generar o crear espacio libre Fijar defensor par Fijar defensor impar Constituirse en apoyo simple Bloquear a defensor estático Bloquear a defensor dinámico	Media en función de la lejanía Grande Media Grande-Máxima Media Grande Máxima
Pase y...	...va ...vuelve ...va ...y vuelve ...me quedo	Media Grande Máxima Baja

Cuadro 3. **Fase de movimientos posteriores**

importantísimo tenerla en cuenta y desarrollarla. El pase en un óptimo dominio, al igual que otras facetas de la técnica, no se puede concebir como un eslabón separado de un contexto, lo que supone le necesidad de realizar los constantes encadenamientos que exige la continuidad del juego, como principio fundamental del juego en ataque. Además se cumplen otros principios, como el de variabilidad en las acciones, el ataque permanente a la portería contraria, etc., y todos ellos pueden lograr el máximo principio de la tácita individual, cual es la creación de incertidumbre permanente al adversario.

Consideración final

Hemos pretendido dar una idea general del tratamiento didáctico de las distintas variables que tienen influencia en la calidad del pase en el desarrollo del juego de balonmano. Habrá que entender que las sugerencias sobre los distintos niveles de complejidad que hacemos de los diferentes subfactores están realizadas considerando a cada subfactor aisladamente, lo que en la realidad del aprendizaje no se manifiesta así. En éste, todos los subfactores en las distintas fases del movimiento se dan y deben tratarse de una forma integrada, por lo que cuando en un subfactor determinado señalamos ante una manifestación práctica concreta un nivel de dificultad, al relacionarlo con otro subfactor, con seguridad el nivel de dificultad se habrá modificado. Evidentemente, la experiencia de dificultad enlazados en la práctica serán los que permitan diseñar ejercicios que se ajusten a las capacidades de los sujetos entrenados, ley mágica por otro lado de la facilitación del aprendizaje.

Bibliografía

ANTON GARCIA, J. (1990) *Fundamentos y etapas de aprendizaje*, Gymnos, Madrid.

BAYER, C.; MAUVOISIN, M. (1983) *Handball et psycomotricité*, EESF, París.

HICK, S. (1984) *Movimientos básicos: la base de la educación psicomotriz*, Askesis.

IRLINGER, P. (1977) "Essai sur le comunication dans les sports collectifs", Memoria per al diploma del ENSEPS, París.

LAPIERRE, A.; AUCONTURIER, B. (1977) "La educación vivenciada: Los contrastes", *Científico-Médica*, Barcelona.

MAGILL, R.A. (1985) *Motor learning: Concepts and applications*, W.C.B., Dubuque, Iowa.

MC CLENAGHAN; GALLAHUE, H. (1985) *Movimientos fundamentales: su desarrollo y rehabilitación*, Panamericana.

RIGAL, R. (1987) *Motricidad humana: Fundamentos y aplicaciones pedagógicas*, Pila Teleña, Madrid.

Notas

(1) No es suficiente ser un pasador preciso e inteligente si antes no se ha recibido el balón con seguridad e inmediata adaptación corporal durante un desplazamiento.

(2) Los otros dos serían el lanzamiento o tiro a portería en toda la gama de sus opciones, cuyo objetivo es conseguir gol, y los saques utilizados para poner el balón en juego.

(3) Sobre este particular es oportuno recordar aquella frase que indica que "no es lo mismo tener multitud de experiencias que muchísimas veces la misma experiencia".