

**Pontificia Universidad Católica Argentina
Facultad “Teresa de Ávila”
Sede Paraná**



Trabajo Final de Licenciatura en Psicología

**Autoeficacia y motivación en niños de diez a doce años que
participan en equipos de fútbol de la ciudad de Santa Elena –
Provincia de Entre Ríos**

Tesista: Lautaro Adrián Lazcano

Director: Lic. Pablo Lillo

Asesor metodológico: Mgter. César Sione

(2020)

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, Javier y Mariela, por la familia y el hogar que formaron y en el cual he crecido. Por los valores que me inculcaron y por el amor que me brindaron. Por invitarme a soñar y permitirme poder continuar mi camino.

A mis hermanos, Francisco, Juan Pablo y Blas, por ser las primeras personas con quien empecé a explorar el mundo. Por ser con quienes comencé a descubrir mis capacidades y mis defectos. Por ser mis primeros amigos. Por la alegría que me genera su sola presencia.

A mis abuelos, Javier y Mecha, Papa Ñato y Panchi, por las enseñanzas que cada uno me ha dejado, por los momentos compartidos y por su cariño infinito.

A mi novia, Milagros, por estar desde el principio. Por su apoyo incondicional. Por acompañarme en el recorrido.

Al Lic. Pablo Lillo, por su buena predisposición, por su conocimiento y por su ayuda profesional. Como también así, a César Sione, por su colaboración y por su capacidad.

A los equipos de fútbol de Santa Elena por permitirlo, a los entrenadores por el respeto y sobre todo a los niños por la alegría con la cual participaron en la investigación.

A mis profesores, quienes me permitieron acercarme al apasionante mundo de la Psicología.

A mis amigos de siempre y a mis compañeros de curso, por la ayuda, compañía y amabilidad.

A mi entrenador Abelardo y a mis compañeros de equipo, con quienes compartí momentos increíbles defendiendo la camiseta de la universidad.

Por último, agradezco a Dios por todo lo que me brindo. Agradezco a él por haber hecho esto posible, y por permitirme contar con la fuerza suficiente para nunca rendirme.

ÍNDICE

LISTA DE TABLAS.....	5
LISTA DE GRÁFICOS.....	6
RESUMEN.....	7
1. INTRODUCCIÓN.....	10
1.1. Planteamiento y formulación del problema.....	10
1.2. Objetivo general.....	12
1.3. Objetivos específicos.....	12
1.4. Hipótesis de trabajo.....	12
1.5. Justificación del estudio.....	12
2. ENCUADRE TEÓRICO.....	15
2.1. Estado del arte.....	15
2.2. Autoeficacia.....	18
2.2.1. Aproximaciones conceptuales de la autoeficacia.....	18
2.2.2. Estructura de la autoeficacia.....	19
2.2.3. Procesos de estructuración de la autoeficacia en el niño.....	21
2.2.4. Expectativa de eficacia y expectativa de resultado.....	22
2.2.5. Procesos que regulan el funcionamiento humano.....	22
2.2.6. Fuentes de información de la autoeficacia.....	25
2.2.7. Autoeficacia y deporte.....	28
2.3. Motivación.....	29
2.3.1. Aproximaciones conceptuales de la motivación.....	29
2.3.2. Teoría de la autodeterminación.....	30
2.3.3. Aproximaciones conceptuales de la motivación intrínseca.....	33
2.3.4. Definición de motivación intrínseca.....	33
2.3.5. Definición de motivación extrínseca.....	36
2.3.6. Definición de desmotivación.....	37
2.3.7. Motivación y deporte.....	38
2.4. Niñez escolar.....	39
2.5. Niñez y deporte.....	41
2.6. Factores psicosociales.....	42
3. MARCO METODOLOGICO.....	46
3.1. Tipo de investigación.....	46

3.2. Muestra.....	46
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	46
3.4. Procedimientos de recolección de datos.....	47
3.5. Procedimientos de análisis de datos.....	47
4. RESULTADOS.....	49
4.1. Evaluación de la autoeficacia deportiva.....	49
4.2. Evaluación de la motivación intrínseca.....	50
4.3. Relación entre autoeficacia deportiva y motivación intrínseca.....	52
DISCUSION.....	55
CONCLUSIONES.....	58
LIMITACIONES.....	59
RECOMENDACIONES.....	59
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	61
ANEXOS.....	66

LISTA DE TABLAS

NÚMERO	TITULO DE LA TABLA	PÁGINA
1	Puntajes mínimos, máximos, medias y desviaciones típicas de la dimensión de autoeficacia deportiva alcanzada por los niños de la muestra.	49
2	Frecuencia y porcentaje de la dimensión de autoeficacia deportiva	49
3	Puntajes mínimos, máximos, medias y desviaciones típicas de la dimensión de motivación intrínseca	51
4	Puntajes de media y desviación estándar de las dimensiones de autoeficacia deportiva y motivación intrínseca	52
5	Correlación entre autoeficacia deportiva y motivación intrínseca	52
6	Comparación de medias por Anova de la MI según niveles de AD	53

LISTA DE GRÁFICOS

NÚMERO	TITULO DEL GRÁFICO	PÁGINA
1	Distribución porcentual de los niños de acuerdo a su AD	50
2	Diagrama de caja de los puntajes de la escala de MI.	51
3	Medias de MI de acuerdo a los niveles de AD.	53

RESUMEN

La presente investigación, de tipo descriptiva-correlacional y transversal, se centró en conocer la relación que existe entre la autoeficacia deportiva y la motivación intrínseca de los niños entre 10 y 12 años que participaban en equipos de fútbol, en la ciudad de Santa Elena, Entre Ríos. La muestra (no probabilística, intencional) estuvo conformada por 70 niños varones. A su vez, se estableció como requisito que aquellos niños que participen en la investigación mantengan un periodo mínimo de tres meses practicando la actividad con el fin de configurar un patrón de regularidad.

Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron las siguientes: la escala “Evaluación de las creencias de autoeficacia en la infancia” de Oros, Laura Beatriz (2004). La misma tiene adaptación en Argentina y quedó constituida por 18 ítems; de los cuales, solo se tomaron aquellos que responden a la dimensión de autoeficacia deportiva; y la escala “Estandarización de la Escala de Motivación Deportiva en población Argentina” de María Florencia Pinto y Virginia Corina Samaniego (2014). Se trata de una escala conformada por 24 ítems, distribuidos en tres factores (motivación intrínseca, extrínseca y no motivación); de los cuales solo se tomaron aquellos que remiten a la variable de motivación intrínseca. Tanto la pregunta como el estilo de marcación de las respuestas fueron extraídas de la Escala de Motivación Deportiva de Balaguer, de la cual se realizó una adaptación a la población Argentina.

En primer lugar, se llevó a cabo un encuentro informativo con los diferentes entrenadores en donde se les explicó en qué consistía la evaluación que se realizaría y poder así determinar el lugar y los días en los que se administrarían los test.

La administración de los test tuvo un tiempo de duración de dos meses. Se realizó en las instituciones deportivas previamente a que los niños comenzaran la práctica, solicitando anteriormente las autorizaciones correspondientes a los directivos, como así también a los padres y/o tutores de los mismos. Antes de comenzar a completar los test se les volvió a explicar la tarea a realizar y hubo comprensión de las consignas por parte de los niños. La mayoría de ellos, que fueron parte de la investigación, se encontraban terminando el colegio primario, mientras que hubo algunos niños que ya se encontraban en el colegio secundario.

Respecto a los procedimientos de análisis de los datos, se utilizó el programa estadístico informático SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 22. Se realizó un análisis descriptivo de las dos variables principales de esta investigación

(autoeficacia deportiva y motivación intrínseca) con el objetivo de conocer los niveles con que se presentan en niños.

Además, para conocer la relación entre ambas variables, se llevó a cabo el análisis de correlación de Pearson y Anova factorial.

Los resultados obtenidos indicaron que existe una relación muy leve entre la variable “autoeficacia deportiva” y la variable “motivación intrínseca” y la misma no es significativa. Es decir, el sentimiento de competencia no determina el placer intrínseco que experimentan los niños de 10 a 12 años que practican fútbol en equipos de la Ciudad de Santa Elena (E.R) al realizar la actividad deportiva.

A modo de conclusión se puede decir que existen otras variables que entrarían en juego y que pueden tener que ver con: a) autonomía y b) relación con los demás. Es importante dejar en claro que sería oportuno continuar con el estudio de estas variables y su relación con la “motivación intrínseca” en futuras investigaciones. Como también así resultaría interesante observar la influencia que tiene la motivación extrínseca en los niños que eligen participar en equipos de fútbol.

Por último, cabe destacar la figura del entrenador como generador de un espacio óptimo para el desarrollo del niño en confluencia con otros niños cuyo clima motivacional parece sopesar en la iniciación, mantenimiento y abandono de la práctica deportiva que se realice.

Palabras claves: Psicología, Deporte, Psicología deportiva, Iniciación deportiva, Autoeficacia deportiva, motivación intrínseca.

CAPÍTULO 1

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento y formulación del problema.

“Confiar en ti mismo no garantiza el éxito,
Pero no hacerlo garantiza el fracaso” – A. Bandura

El siguiente trabajo surge a raíz de un análisis de diversos aspectos que tiene en cuenta la Psicología como Ciencia y que influyen de manera directa en el deporte. La Psicología del deporte ha cobrado mucho interés en los últimos tiempos, y las investigaciones realizadas resultan altamente innovadoras alcanzando resultados sumamente considerables. Así lo afirma García Lacarra (2017), cuando dice la introducción de la psicología en el mundo del deporte es un acierto ya que tener un mejor control de las emociones o pensamientos que pueden tener tanto en el terreno de juego como en su vida personal, les puede suponer a los deportistas mediante la combinación de una buena preparación física y táctica, maximizar su rendimiento.

De acuerdo a esta lectura se puede concluir que el estudio de la mente que practica deporte se ha ido complejizando a lo largo del tiempo. Así también lo ha hecho la práctica deportiva misma, tal y como dicen Sanclemente Agualimpia y Arias Henao (2014), la expresión actividad física ha tenido una transformación importante en el transcurso del tiempo, al punto que dejó de ser entendida como algo meramente biomecánico y ahora se tiene en cuenta a otros componentes de la dimensión humana, tales como el aspecto psicológico, espiritual y social.

En este vínculo que se gesta entre la Psicología y el deporte, Gould y Weinderberg (2010, citado en García Lacarra, 2017) remarcan que el estudio de la psicología deportiva se realiza principalmente con dos propósitos: el primero de ellos es llegar a entender cómo afectan los factores psicológicos en el rendimiento físico, mientras que el segundo será entender de qué forma la realización de una actividad deportiva afecta al desarrollo mental y al bienestar de la persona.

Con respecto a esto, existen una gran cantidad de investigaciones que describen las consecuencias que se producen en la mente a partir de la realización de una práctica deportiva. Márquez (1995) afirma:

El reconocimiento de los efectos beneficiosos del ejercicio, tanto desde el punto de vista físico como psicológico, es un hecho cada vez más evidente. Diversos estudios han puesto de manifiesto que la práctica regular de actividad física produce un aumento

de la autoconfianza, sensación de bienestar y mejora del funcionamiento intelectual. Dichos efectos son de extraordinario interés, no solo para la población normal, sino también para el tratamiento de trastornos psicológicos tales como la depresión, el estrés o la ansiedad, en los que la actividad física es un excelente complemento de otras medidas terapéuticas. La práctica habitual del ejercicio puede resultar, asimismo, de utilidad en la prevención de las enfermedades mentales, al hacer que la gente sea menos susceptible a los factores desencadenantes de las mismas. (p. 185).

Una vez planteada la importancia de tal vinculación, de las ventajas que trae realizar cualquier tipo de práctica deportiva, resulta necesario dar cuenta de la problemática existente acerca de los números de inactividad física en nuestra Provincia (Entre Ríos). Desde la Secretaría de Comunicación del Gobierno de Entre Ríos se dio a conocer que la última Encuesta Nacional de Factores de Riesgo de 2013, muestra que en Entre Ríos la tendencia al sedentarismo viene en aumento: más del 53 por ciento de la población adulta, mayor de 18 años, es sedentaria o realiza una actividad física baja.

Pinto y Samaniego (2014) plantean que el vínculo que establece el niño con el deporte, constituye uno de los principales predictores de la continuidad de la participación deportiva a largo plazo.

Con respecto a esto, se hace necesario promover la participación deportiva por parte del niño desde edades tempranas con el objetivo de establecer un vínculo que permita que pueda verse beneficiado por todo aquello que la actividad física le puede brindar a su desarrollo, y evitar futuros aumentos de sedentarismo y aquellos males que trae aparejado.

Teniendo en cuenta lo que plantean Balaguer, Escartí y Villamarín (1995) en sus respectivas investigaciones, las personas que se perciben más competentes se sienten más motivados para iniciarse en la práctica deportiva, y las que persisten en la práctica de un deporte o en un programa de ejercicio se auto perciben más competentes que las que abandonan.

Continúan desarrollando los autores, la autoeficacia, en la medida en que actúa regulando el esfuerzo y la persistencia, puede considerarse una variable motivacional de carácter cognitivo. Sin embargo, los estudios sobre autoeficacia y motivación en deporte y actividad física son todavía escasos. Convendría pues potenciar esta línea de investigación, y para ello podría ser interesante relacionar la teoría de Bandura con otras teorías de la competencia y con el marco conceptual de la motivación intrínseca.

Es a partir de esto último, desde lo cual se inicia y se orienta esta investigación.

1.2. Objetivo general.

- Verificar y determinar si existe relación entre la autoeficacia deportiva y la motivación intrínseca en niños de diez a doce años que practican fútbol en equipos de la Ciudad de Santa Elena (E.R).

1.3. Objetivos específicos.

- Evaluar y describir la autoeficacia deportiva en niños que practican fútbol en equipos de la Ciudad de Santa Elena.
- Evaluar y describir la motivación intrínseca en niños que practican fútbol en equipos de la Ciudad de Santa Elena.
- Establecer relación entre ambas variables.

1.4. Hipótesis de trabajo

- A mayor autoeficacia deportiva mayor motivación intrínseca en niños de diez a doce años de edad pertenecientes a equipos de fútbol de la Provincia de Entre Ríos.

1.5. Justificación del estudio o la investigación

La realización de esta investigación permitió poder comenzar a discutir un tema que no ha sido muy estudiado aún y en el cual se podrían obtener conclusiones muy enriquecedoras.

Por otro lado, tal y como se verá más adelante, de acuerdo a los antecedentes previos investigados se puede constatar que tanto el área de estudio como la población a la cual se estudia en relación con las variables en cuestión, resultan ser innovadoras ya que en esta parte de la población (Santa Elena – E.R) no se han llevado adelante estudios similares.

Ryan, Vellerand y Deci (1984, citado en Bellaguer, Escartí y Villamarín, 1995) y Wankel y Kreisel (1985, citado en Bellaguer, Escartí y Villamarín, 1995), sugieren que un marco teórico adecuado para estudiar la participación en el deporte durante la etapa de iniciación deportiva podría ser el de motivación intrínseca.

Este trabajo de investigación procura ser una herramienta de prevención y atención a factores que podrían determinar la iniciación, adhesión y mantenimiento de la práctica

deportiva. Entre diversos factores psicológicos que entran en juego cuando la persona se pone en movimiento y más específicamente aquellos que impulsan a la toma de decisiones para realizar tal o cual tarea, se considera propicio el estudio de la “autoeficacia” y la “motivación” y su respectiva relación con el quehacer deportivo.

Se puede decir que la realización de dicha investigación es viable ya que se cuenta con la disponibilidad de recursos necesarios para llevarla a cabo; de igual forma, la accesibilidad a las fuentes de información está al alcance.

CAPÍTULO 2

2. ENCUADRE TEÓRICO

2.1. ESTADO DEL ARTE

Luego de la revisión del material existente sobre la temática que plantea la presente investigación es necesario aclarar que se utilizó aquella información que se encontraba en castellano. Aclarado esto, resulta importante tener en cuenta lo hecho por Lázaro, Villamarín y Limonero (1993, citado en Balaguer, Escartí y Villamarín, 1995), en su estudio realizado en Barcelona (España) con 62 niños con una media de 13 años de edad pertenecientes a cinco equipos diferentes de baloncesto de categoría infantil, donde evaluaron la relación entre autoeficacia (competencia percibida) y motivación intrínseca. Para examinar esta relación se compararon las medidas de autoeficacia (general y específica) de los sujetos con alta y baja motivación intrínseca. En cuyos resultados no parecen encontrarse diferencias estadísticamente significativas. Éstas fueron mayores en el caso de la autoeficacia específica, y van en el sentido de que a mayor autoeficacia, mayor motivación intrínseca. Los autores plantean que es muy probable que si se dispusiese de una muestra mayor de sujetos se hubieran obtenido diferencias estadísticamente significativas al comparar las medias de autoeficacia específica de los sujetos con alta y baja motivación intrínseca.

Algo similar se propusieron evaluar Escartí y García Ferriol (1993, citado en Balaguer, Escartí y Villamarín, 1995), buscando analizar la relación entre la motivación deportiva, el autoconcepto, el estilo atribucional y la autoeficacia física; y por otro lado, analizar que variables de las estudiadas predicen la motivación deportiva. Los resultados mostraron relaciones altamente significativas entre las medidas de autoeficacia física y el nivel de motivación deportiva de los sujetos. Con lo que respecta al objetivo planteado en segundo lugar, afirmaron que de las variables estudiadas, la que mejor predice la motivación deportiva es la autoeficacia.

La muestra consto de 351 adolescentes deportistas de ambos sexos, con una media de edad de 14 años, de los cuales 242 de ellos eran practicantes de artes marciales y 109 nadadores. Esta investigación tuvo lugar en España.

Por su parte, Salguero del Valle (2002) en un estudio con 428 practicantes de natación competitiva, (de los cuales 204 eran hombres y 224 mujeres), con una media de edad de 13, 95 años, buscaron determinar si existe alguna relación o influencia entre habilidad física percibida (concepto que se encuentra ubicado dentro de otro concepto más amplio como el de

autoeficacia) y motivación. El análisis de los resultados les permitió concluir que los sujetos más motivados se perciben además más hábiles.

Reconociendo la complejidad de las variables en cuestión resulta interesante tener en cuenta los resultados alcanzados por Biddle et al. (2003, citado en Moreno y Cervelló, 2010) a partir de un estudio para testar a través de modelos estructurales las relaciones existentes entre las creencias implícitas de habilidad (creencias incremental: habilidad que puede mejorarse a través del esfuerzo y el aprendizaje; y creencia de entidad: habilidad estable, innata y que no se puede mejorar) y diferentes constructos motivacionales con una muestra de estudiantes de 11 a 14 años que asistían a clases de educación física. Tales resultados expresaron que la creencia incremental predecía positivamente la orientación a la tarea, mientras que la creencia de entidad predecía positivamente la orientación al ego. Además, la orientación a la tarea, de forma negativa, y la creencia de entidad, de forma positiva, predecían positivamente la desmotivación.

En una investigación similar, Wang y Biddle (2003, citado en Moreno y Cervelló, 2010), realizaron un estudio con estudiantes universitarios de Singapur cuyos resultados revelaron que la creencia incremental de habilidad predecía positivamente la orientación a la tarea, mientras que la creencia de entidad predecía positivamente la orientación al ego. Ambas orientaciones predecían positivamente la competencia percibida, la cual a su vez predecía la motivación intrínseca. También se encontró una relación directa y positiva entre la orientación a la tarea y la motivación intrínseca.

En un estudio con jóvenes estudiantes, Wang y Biddle (2001, citado en Moreno y Cervelló, 2010), encontraron que el grupo “autodeterminado” y el “sumamente motivado” mostraban una alta creencia de habilidad incremental, alta competencia percibida y baja desmotivación, así como una alta participación en actividad física y el auto-valor, mientras que el grupo “desmotivado” mostraba una baja orientación a la tarea, bajas creencias incrementales, altas creencias de entidad, baja competencia percibida, baja participación en actividad física y bajo auto-valor.

Por su parte Jourden, Bandura y Banfield (1991, citado en Moreno y Cervelló, 2010), examinaron la influencia de las creencias implícitas de habilidad en la auto-eficacia, la motivación y el rendimiento, durante la realización de una tarea. Las creencias sobre la naturaleza de la habilidad fueron manipuladas indicándole a un grupo que para ejecutar esa tarea era necesario un talento natural, y a otro grupo que dicha tarea se podía aprender a través de la práctica. Los resultados mostraron un aumento de la auto-eficacia, motivación intrínseca y rendimiento en aquellos con una concepción incremental.

De manera similar, Kasimatis, Miller y Marcussen (1996, citado en Moreno y Cervelló, 2010), tomando un grupo de estudiantes universitarios, analizaron la influencia de las teorías implícitas de habilidad sobre la auto-eficacia, la motivación y el efecto negativo y encontraron que los sujetos con una creencia incremental reflejaban una mayor motivación y autoeficacia, y menor efecto negativo que aquellos con una creencia de entidad.

En contraposición a lo planteado en las últimas investigaciones citadas, Villamarín, Maurí y Sanz (1998), en su estudio con 89 sujetos entre 8 y 18 años de edad practicantes de dos escuelas de Tenis, donde buscaron analizar el papel del control personal (competencia percibida y autovaloración) sobre la motivación para la participación deportiva y sobre la motivación intrínseca por los entrenamientos. De acuerdo a los resultados alcanzados en la investigación mencionaron no encontrar ninguna relación entre competencia física (autoeficacia) y motivación intrínseca. Por otro lado, continuando con Villamarín, Maurí y Sanz (1998), dejaron en claro que la causa de los resultados de esta investigación podría deberse a que esta relación sólo se encuentra cuando la competencia percibida se define y se evalúa de forma específica. Por último, dejan por sentado que la autoeficacia es una forma de definir la competencia percibida de forma específica para una tarea; y de esta manera, la hipótesis alcanzada sería fácilmente contrastable en futuras investigaciones en este campo.

2.2. AUTOEFICACIA

2.2.1. Aproximaciones conceptuales de la Autoeficacia

Como menciona Velásquez Fernández (2009), a través de las diferentes épocas, siempre han surgido discusiones en torno a la forma de cómo influyen realmente las creencias y sentimientos de las personas en sus propias concepciones, capacidades, habilidades y destrezas, así como en las acciones y prácticas concretas que las personas desarrollan en su vida cotidiana. Particularmente, en la psicología, al iniciarse la segunda revolución cognitiva, surge un paradigma en contraposición al conductismo, que plantea y destaca el estudio de los procesos internos del sujeto como aspectos dinámicos de su ser. Tal como se plantea en Ortega Toro (2005), Bandura (2001) no considera que el ser humano esté gobernado por fuerzas internas (determinismo personal) ni por estímulos externos (determinismo ambiental), sino que explica el funcionamiento humano desde su perspectiva psicológica, como un modelo de reciprocidad triádica, en el que la conducta, los factores ambientales y los factores personales actúan entre sí como determinantes interactivos, dando lugar al modelo conductual que él mismo denominó “Determinismo Recíproco”. A partir de allí, dice Olaz (2001, citado en Velásquez Fernández, 2009), Albert Bandura, con su teoría social cognitiva se fija en las creencias autorreferentes como aspectos esenciales para comprender el comportamiento humano.

Con respecto a esto, Camposeco Torres (2012) plantea que la percepción en alguna medida, controla lo que le sucede y lo que hacen las personas. Continúa argumentando la autora, en muchos casos, el nivel de motivación, los estados afectivos y las conductas personales se basan más en lo que el sujeto piensa sobre las situaciones, que en la realidad objetiva.

Dice Garrido Martín (1987, citado en Olaz, 2001), la teoría de Albert Bandura ha sido identificada en un primer momento como Teoría del Aprendizaje Social. Sin embargo, ya en el año 1985 el autor la redefiniría como Teoría Social Cognitiva, por entender que su teoría se ha preocupado siempre en la comprensión de fenómenos psicológicos, tales como la motivación y la autoregulación, que van mucho más allá del aprendizaje.

Manifiesta Ortega Toro (2005) al respecto, se trata de una teoría cognoscitiva que centra su estudio en el procesamiento de la información, comprobando cómo los diferentes individuos procesan diversos tipos de información de diferentes y variadas formas.

Entre los tipos de pensamiento autorreferente que afectan a la acción y el funcionamiento humano ninguno ocupa un lugar tan central como la autoeficacia (Olaz, 2001).

2.2.2. Estructura de la Autoeficacia

Bandura (1986, citado en Olaz, 2001) define la autoeficacia como “los juicios de la persona acerca de sus capacidades para alcanzar niveles determinados de rendimiento” (p. 23). Tal percepción da cuenta de la construcción de una interpretación subjetiva de la propia competencia en aspectos claramente diferenciables, es decir, el sujeto evalúa sus propias capacidades y las dimensiona en relación con la tarea, basándose en la información que tiene de sus anteriores ejecuciones, de la experiencia de otros y de la persuasión social, entre otras (Guillén Rojas, 2007).

Siguiendo lo planteado por Valiante (2000, citado en Olaz, 2001), para Bandura (1987) estas creencias de eficacia son mejores predictores de la conducta futura que las habilidades, los logros anteriores, o el conocimiento que el sujeto posea de la actividad a realizar, ya que la autoeficacia va a determinar que hace el sujeto con el conocimiento o las habilidades que posee.

Bandura (1986, citado en Camposeco Torres, 2011), menciona que la autoeficacia en un campo concreto implica una capacidad generativa en la que es necesario integrar subcompetencias cognitivas, sociales y conductuales en actuaciones encaminadas a alcanzar determinados propósitos.

Tal como expone Ortega Toro (2005), Bandura plantea que entre los distintos aspectos del autoconocimiento o pensamiento autoreferente, la opinión que el propio ser humano tenga de su eficacia personal es posiblemente el aspecto que más influya en su vida diaria, es decir, que el nivel de motivación, los estados afectivos y las acciones de las personas se basan más en las creencias que en la información objetiva, constituyendo dichas creencias el principal centro de interés.

Continúa desarrollando el autor, para definir la naturaleza humana de los sujetos, desde esta perspectiva, Bandura (1999), se centra en cinco capacidades básicas que determinan dicha motivación, acción y afectos:

- I. Capacidad simbolizadora: El ser humano ensaya simbólicamente posibles soluciones, rechazándolas o aceptándolas en función de los posibles resultados que previamente se han estimado.

- II. Capacidad de revisión: Los individuos anticipan las consecuencias de las acciones, prevén posibles reacciones antes sus acciones, no actuando simplemente ante las influencias del ambiente inmediato. Existe un control predictivo y anticipatorio del esfuerzo a emplear, así como una reacción de autoevaluación afectiva de la ejecución de uno mismo en un sistema de valores y una autoevaluación de la eficacia personal de las metas.
- III. Capacidad vicaria: La capacidad de aprendizaje a través de la observación permitirá al ser humano adquirir reglas necesarias para generar y regular patrones de conducta, sin la necesidad de adquirirlos a través del proceso de ensayo-error. El observador logra la adquisición de representaciones simbólicas de las tareas llevadas a cabo por un modelo, existiendo diferentes formas de transmitir la información al observador: por medio de la demostración de naturaleza física, por medio de representación gráfica y por medio de descripción verbal o escrita.
- IV. Capacidad autorreguladora: La mayoría de conductas del ser humano están motivadas y controladas por criterios internos y reacciones autoevaluadoras, por lo tanto, la diferencia entre una actuación y el criterio personal con el que se mide activará las autorreacciones evaluadoras, las cuales servirán para influir, generalmente mejorando, en las conductas posteriores.
- V. Capacidad de autorreflexión: La capacidad que permite al ser humano “reflexionar sobre sus distintas experiencias y sobre sus conocimientos, para poder llegar a alcanzar un conocimiento genérico sobre sí mismo y sobre el mundo que le rodea, pudiendo evaluar y modificar sus pensamientos.

Por su parte, Camposeco Torres (2012) plantea algo similar cuando menciona que Bandura (2001) señala cuatro rasgos fundamentales de su concepción de la actuación humana en los que se subraya el carácter de “agente” de la persona. Esos rasgos son:

- Intencionalidad: puesto que las acciones suelen realizarse siempre con algún propósito e integrarse en planes de acción.
- Premeditación: pues esos planes se anticipan a posibles eventos futuros representados cognitivamente por el sujeto.

- Autorreacción: ante el curso que va tomando la conducta, que se activa una vez comparada la situación real con el plan diseñado.
- Autorreflexión: la capacidad metacognitiva para examinar el funcionamiento personal y para reflexionar sobre uno mismo y sobre la adecuación del propio pensamiento.

De acuerdo con Ortega Toro (2005) la autopercepción de eficacia determinará, en gran parte, no sólo la conducta a realizar por el individuo, sino también la cantidad de esfuerzo a emplear, el grado de perseverancia ante situaciones conflictivas, así como la actitud de estrés y ansiedad o, por el contrario, de seguridad, con las que se enfrenta el ser humano en la vida diaria.

2.2.3 Procesos de estructuración de la autoeficacia en el niño

Bandura (1994, citado en Barrios Díaz, 2015) menciona que desde el nacimiento, el recién nacido nace sin ningún sentido del yo, pero poco a poco, a través de la exploración y la estimulación del medio ambiente, el infante vivencia experiencias en las que puede ver por sí mismo que se producen efectos por sus acciones, lo que provee unas bases iniciales para desarrollar el sentido de autoeficacia.

Continúa desarrollando el autor, la familia se convierte en un vehículo de dos vías, donde las respuesta parentales aumentan la competencia cognitiva, y las competencias del bebé se expandirían al obtener una mejor capacidad de respuesta de los padres.

Concluye Bandura (1994, citado en Barrios Díaz, 2015), las experiencias de prueba de la autoeficacia en los niños cambian sustancialmente de acuerdo al incremento de la interacción con la comunidad. Es en las relaciones con sus compañeros de escuela (bien podría ser en el deporte también) que ellos pueden ampliar el conocimiento propio de sus capacidades. Los pares tienen varias funciones importantes en la autoeficacia. Aquellos que son más experimentados y con mayores competencias proveen modelos de estilos eficaces de pensamiento y comportamiento. Una gran cantidad de aprendizaje social se da entre pares. Además, compañeros de la misma edad proveen gran información comparativa para juzgar y verificar su propia autoeficacia. Los niños son, por lo tanto, especialmente sensibles a su posición relativa entre los compañeros en las actividades que determinan el prestigio y renombre.

2.2.4. Expectativa de eficacia y expectativa de resultado

Tomando lo que plantea Búron Orejas (1994), Bandura distingue la expectativa de eficacia de la expectativa de resultado.

Las expectativas de eficacia se refieren a la convicción que tiene el individuo de poder realizar con éxito la conducta que se requiere para producir unos resultados determinados.

Las expectativas de eficacia, dice Barrios Díaz (2015), entendidas como la confianza en las propias habilidades, afectan la automotivación y las acciones a través del impacto en las metas y aspiraciones. Es en parte sobre la base de la autoeficacia que las personas eligen que objetivo asumir, que retos llevar a cabo, cuanto esfuerzo invertir y cuánto tiempo debe perseverar para afrontar las dificultades. Continúa desarrollando la autora, cuando el sujeto se encuentra con un obstáculo o falla, si duda de sus capacidades y esfuerzos, su expectativa de autoeficacia es baja, por tanto, tiene una alta probabilidad de renunciar prematuramente o buscar soluciones no adecuadas. Aquel que tiene una fuerte creencia en sus capacidades, es decir, tiene una alta expectativa de autoeficacia, redobla los esfuerzos para alcanzar el resultado.

Las expectativas de resultado en cambio, indican su estimación sobre las posibilidades de que tal conducta lleve a esos resultados (Burón Orejas, 1994).

Considerando lo que propone Bandura (1987, citado en Burón Orejas, 1994), para obtener un rendimiento adecuado no es suficiente tener las habilidades y conocimientos precisos. Para que el conocimiento pase a ser acción es necesario que el sujeto tenga expectativa de autoeficacia. Continua haciendo mención el autor, si una persona se cree capaz de realizar una acción, intenta realizarla; si se juzga que no lo es, no intenta aunque, de hecho, sea suficientemente capaz de llevarla a cabo. Bandura aclara que la diferencia en expectativas de eficacia es la que hace que dos personas, en condiciones similares y con cualidades parecidas, rindan de forma muy diferente.

Bandura (2009, citado en Burión Orejas, 1994) resume estos procesos hacia aspectos cognitivos, motivacionales y afectivos. Ortega Toro (2005) agrega un cuarto aspecto denominado procesos de selección.

2.2.5. Procesos que regulan el funcionamiento humano

De acuerdo con Ortega Toro (2005), para Bandura (1986) la autopercepción de eficacia actúa prácticamente en todas las conductas del ser humano, como guionista principal

de la vida del individuo y actuando como un “conjunto de determinantes próximos de su conducta, de sus patrones de pensamiento y de las reacciones emocionales que experimenta ante diferentes situaciones”.

Las creencias de eficacia regulan el funcionamiento humano mediante cuatro procesos principales que actúan generalmente de forma conjunta y no aislada (Bandura, 1999, citado en Ortega Toro, 2005).

-Procesos cognitivos: Tal como explica Ortega Toro (2005), durante toda nuestra vida el ser humano está constantemente tomando decisiones sobre sus actuaciones con la idea de lograr los objetivos que se ha marcado. Bandura (1999, citado en Ortega Toro, 2005), defiende que el establecimiento de objetivos que el sujeto realiza constantemente está determinado en gran parte por las auto-estimaciones de sus capacidades. Es decir, continua desarrollando Ortega Toro (2005), cuanto más fuerte sea la autoeficacia percibida, más retos serán los objetivos que se marquen las personas y mayor firmeza mostrarán en su compromiso para alcanzarlos.

Aquellas personas que dispongan de un nivel de autoeficacia elevado visualizarán los escenarios de manera positiva, promoverán el desarrollo de actividades, el incremento de conductas a dominar y, como consecuencia, el crecimiento del número de competencias.

Por el contrario, aquellas personas que dudan de su eficacia visualizarán los escenarios de actuación como fracasos, evitarán determinadas conductas y entornos que les pudieran ser útiles en un futuro (Ortega Toro, 2005).

-Procesos motivacionales: De acuerdo a Ortega Toro (2005), la motivación desde esta perspectiva, hace referencia a una doble vertiente: por un lado la activación y persistencia de la conducta y por otro la influencia de ésta en el establecimiento de metas. Dicha activación y persistencia de la conducta se encuentra arraigada en las actividades cognitivas comentadas anteriormente, pues la capacidad de visualizar escenarios futuros proporcionará una fuente de motivación, ya que a través de la representación cognitiva de futuros resultados, el ser humano podrá generar motivadores de conducta, creando expectativas, anticipando posibles beneficios y eliminando posibles dificultades (Bolles, 1972, citado en Ortega Toro, 2005).

En conclusión se puede decir que las creencias de autoeficacia de las personas determinan su nivel de motivación, lo que se refleja en la cantidad de esfuerzo y perseverancia que muestran en las tareas, especialmente cuando aparecen obstáculos difíciles de superar (Ortega Toro, 2005).

-Procesos afectivos: Teniendo en cuenta lo que plantea Bandura (1999, citado en Ortega Toro, 2005), la autoeficacia percibida por cada ser humano influye distintamente en los patrones de pensamiento y reacciones emocionales que tienen lugar antes y durante la realización de determinadas acciones y conductas. Estas creencias de autoeficacia influyen sobre la cantidad de estrés y depresión que pueden experimentar los seres humanos ante situaciones amenazadoras.

Por su parte, Jiménez (1990, citado en Ortega Toro, 2005) plantea que, las reacciones emocionales pueden afectar a la vida del ser humano alterando la naturaleza del mismo, mientras que si se ejerce cierto control sobre su potencial se evitará que éstas se perturben produciéndose reacciones negativas.

Bandura (1999, citado en Ortega Toro, 2005), establece que la autoeficacia ejerce un control exhaustivo sobre los factores que provocan estrés o ansiedad, siendo la autoeficacia la que determina cómo el individuo percibe y procesa cognitivamente las posibles amenazas. De acuerdo con Lazarus y Flokman (1984, citado en Ortega Toro, 2005), las personas que creen imposible manejar situaciones complejas perciben su entorno como cargado de ira, meditando sobre sus excesivas deficiencias, magnificando la gravedad de las posibles amenazas y preocupándose por las cosas que rara vez suceden, llegando a desanimarse de tal manera que perjudican su nivel de funcionamiento.

Por otro lado, las personas que creen poder controlar las posibles situaciones amenazantes no se alteran, aunque estén sometidas a los mismos agentes estresantes.

-Procesos de selección: Como expresan Lent y Hackett (1987, citado en Ortega Toro, 2005), el poder de las creencias de autoeficacia afecta al curso de la vida mediante procesos de selección. Tal es así que Bandura (1986, citado en Ortega Toro, 2005) plantea que el individuo tenderá a evitar aquellas tareas y situaciones sociales que crea exceden sus capacidades, e iniciará y desarrollará aquellas otras que considere capaz de dominar.

El nivel de autoeficacia percibida se puede considerar como un factor que influye en la elección de conductas y situaciones, las cuales pueden afectar de manera intensa la dirección que tome el desarrollo personal. El sujeto realiza generalmente elecciones de conductas con un nivel de autoeficacia elevado, para posteriormente comparar su eficacia con su predicción (Ortega Toro, 2005).

De acuerdo a Bandura (1999, citado en Ortega Toro, 2005) aquellas personas con un nivel de autoeficacia bajo evitan las tareas difíciles por considerarlas como amenazas,

piensan constantemente en sus deficiencias, obstáculos y resultados adversos, reducen al mínimo sus esfuerzos y abandonan rápidamente, necesitan mucho tiempo para recuperar su sentido de eficacia tras el fracaso, lo que les lleva a experimentar estrés y depresión.

De manera contraria, Ortega Toro (2005) plantea que las personas con un nivel de autoeficacia percibida alto enfocan las tareas difíciles como retos y no como amenazas, y fomentan el interés intrínseco y la implicación profunda en las actividades. Continúa desarrollando el autor, son personas que se imponen retos manteniendo ante ellos un fuerte compromiso, aumentando y sosteniendo sus esfuerzos ante las situaciones más complejas y recuperando la sensación de eficacia de manera rápida ante fracasos.

2.2.6. Fuentes de información de la autoeficacia

Teniendo en cuenta lo que expone Guillén Rojas (2007), Bandura (1977) propone que los juicios de autoeficacia elaborados por el sujeto provienen de la interacción, principalmente de cuatro diferentes fuentes de información. Esta información, dice Camposeco Torres (2012), resulta instructiva si se procesa adecuadamente y se reflexiona sobre ella.

Tal es así, que Bandura (1999, citado en Ortega Toro, 2005) entiende que las creencias de autoeficacia son el producto de un proceso complejo de autopersuasión que depende del procesamiento cognitivo y de las siguientes fuentes de información de eficacia: experiencias de dominio, información vicaria, persuasión verbal y estado fisiológico.

Por su parte, Guzmán (1996, citado en Ortega Toro, 2005) plantea que las fuentes de información, o fuentes de las creencias de eficacia, son la base del conocimiento de la propia eficacia, siendo las experiencias de maestría o logros de ejecución la fuente que aporta la principal información para la autoeficacia, seguido en orden descendente del grado de influencia de la experiencia vicaria, de la persuasión verbal y del estado fisiológico.

A continuación se detallarán las mismas:

- Experiencia de dominio: Tal como se menciona en Guillén Rojas (2007), la información que proporcionan las anteriores ejecuciones y las condiciones en las cuales estas ejecuciones ocurrieron proporciona la información de mayor importancia para el sujeto ya que estas se basan en experiencia de dominio real. El éxito hace crecer un fuerte pensamiento de eficacia personal, desarrolla Camposeco Torres

(2012), mientras que el fracaso suele debilitar ese sentimiento, especialmente cuando llega antes de que se consolide la autoeficacia.

Bandura (1997, citado en Camposeco Torres, 2012) plantea que esta influencia de la actuación sobre la eficacia depende del modo en que se interpretan y valoran diversas variables personales y situacionales. Algunas de ellas son:

- a. Estructuras previas de autoconocimiento: la personas enfrentan diferentes situaciones de su vida provisto de alguna noción de sí mismo y del mundo que le rodea. Su percepción evoluciona con la experiencia, dando lugar a un autoesquema rico en matices que determina a qué presta atención. Cómo interpreta la información y cuál recupera de la memoria para configurar su autoeficacia.
 - b. Dificultad de la tarea: tener éxito en una actividad fácil resulta redundante con lo que ya se conoce, por lo que no provoca grandes ajustes en la autoeficacia. En cambio, resolver con maestría una tarea compleja aporta una información adicional que eleva los pensamientos sobre la capacidad.
 - c. Factores contextuales: la actuación siempre ocurre en situaciones que contienen una gran cantidad de variables que facilitan o dificultan el éxito. Cuantos más factores ajenos a la capacidad estén implicados en la actuación, menor será el poder diagnóstico de ésta sobre aquélla.
 - d. Dedicación de esfuerzo: el éxito tras un esfuerzo mínimo implica una elevada aptitud, mientras que logros similares a los de otros conseguidos con mucho esfuerzo conllevan una baja percepción de capacidad. En cuanto al fracaso, si ocurre después de un esfuerzo reducido no se considera síntoma de escasa competencia; tras una implicación elevada, fracasar en tareas de dificultad media es indicio de capacidad limitada, mientras que el fallo en una actividad fácil produce un efecto letal sobre la eficacia personal.
- Experiencia vicaria: Tal como explica Bandura (1981, citado en Ortega Toro, 2005), los seres humanos aprenden parte de su conducta a través de la observación del comportamiento de otros sujetos, que sirven de referencia para establecer una determinada imagen. En la observación a los demás, se desarrolla una idea de cómo se ejecutan las nuevas conductas para posteriormente, codificada ya esta información, utilizarla como guía para las acciones propias. Por su parte, Guillén Rojas (2007)

afirma que cuando una persona ve o imagina a personas similares que actúan con éxito, aumenta la probabilidad de autopercepción de eficacia del observador, pudiendo pensar que él también posee las capacidades para realizar y dominar tales actividades. Continúa desarrollando este autor, la fuerza de las experiencias vicarias depende de algunos factores como la semejanza entre el individuo que observa y su modelo, el número y la variedad de modelos a los que se ve expuesto, la percepción del poder de ese modelo, y la similitud entre los problemas que afrontan el observador y el modelo.

Resulta importante destacar lo que menciona Camposeco Torres (2012) cuando dice que existen ciertas características de los modelos que condicionan su influencia sobre el observador: su competencia, resulta más probable que una persona atienda e imite a alguien que actúa de forma exitosa que si lo hace torpemente; la semejanza percibida con el modelo, si éste se considera similar o algo superior ofrece una información más relevante; su forma de actuar, ya sea sin cometer errores (de modo experto) o asemejándose más a la conducta del observador (de afrontamiento); la credibilidad, que activa la atención; y la presentación entusiasta del mensaje, que potencia la motivación y el aprendizaje.

- Persuasión verbal: De acuerdo a Guillén Rojas (2007), el individuo crea y desarrolla su autoeficacia como resultado de lo que le dicen sus maestros, padres y compañeros. La persuasión es utilizada para inducir al sujeto en la creencia de que posee la suficiente capacidad para lograr lo que desea. Con respecto a esto, Ortega Toro (2005) dice lo siguiente, las informaciones aportadas por otras personas sobre si el sujeto podrá, o no, realizar una tarea determinada, con un grado de eficacia elevado en su ejecución, suponen otra fuente de información que ayudará al sujeto a estimar su nivel de autoeficacia hacia dicha tarea. Para concluir, el autor continúa manifestando que, lo que incrementa el nivel de autoeficacia no es la persuasión verbal como tal, sino el incremento de esfuerzo que realiza el sujeto gracias a la persuasión verbal a la que está siendo sometido.

Por su parte, en Camposeco Torres (2012) encontramos que, la mayoría de las personas creen que se conocen a sí mismas mejor que nadie, y esa convicción genera cierta resistencia a la persuasión verbal. El impacto de ésta depende de la credibilidad y el conocimiento que del tema tiene el informador. Cuanto más creíble sea la fuente de la información más probable y duradero será el cambio en la autoeficacia.

Continua desarrollando el autor, suele confiarse más en una persona que manifiesta un elevado grado de maestría o que posee una gran experiencia en ese campo.

- Estado fisiológico: De manera clara Guillén Rojas (2007) explica, los individuos pueden recibir información relacionada con su autoeficacia a partir de las reacciones fisiológicas que éstos experimentan cuando se ven enfrentados a la ejecución de determinadas tareas. Los estados fisiológicos tales como la ansiedad, el estrés o la fatiga, ejercen cierta influencia sobre las cogniciones, ya que sensaciones de ahogo, aumento del latido cardiaco, o la sudoración se asocian con un desempeño pobre, o una percepción de impotencia o de posible fracaso.

De acuerdo a Gist y Mitchell (1992, citado en Ortega Toro, 2005), a partir de la información que éstas fuentes aportan, se producen tres procesos evaluativos que influirán en la formación definitiva de la autoeficacia. Ellos son:

- a. Análisis de las exigencias de la tarea, que será mayor cuando no se conocen o no se ha realizado la tarea, ya que si se ha realizado, tiene información sobre las causas de su rendimiento en la ejecución.
- b. Análisis atribucional de la experiencia. Se incluyen los juicios individuales y atribucionales de por qué se ha producido un determinado nivel de rendimiento u otro. Esta información puede venir de las experiencias previas, el modelado o la persuasión.
- c. Análisis de los recursos/fuerzas personales y situacionales. Consiste en valorar patrones personales y factores situacionales que afectarán al rendimiento.

Aunque estos tres procesos evaluativos, que influyen en la formación de la autoeficacia, actúan de manera independiente, también pueden interactuar. Esos procesos evaluativos aportan información que es empleada por el sujeto para definir la autoeficacia (Ortega Toro, 2005)

2.2.7. Autoeficacia y deporte

Guillén Rojas (2007) menciona que en la alta competición el proceso de preparación de los deportistas adquiere un elevado índice de especialización, donde las diferentes disciplinas implicadas (educación física, psicología, medicina, biomecánica, etc.) mantienen

su carácter aplicado. Es allí donde convergen las más sofisticadas técnicas de preparación físico-atlética y psicológica, fruto del conocimiento y la investigación de las distintas disciplinas sobre las capacidades humanas para el logro de metas de alto rendimiento, entre ellas la capacidad de sentirse eficaz en la ejecución de tareas, un aspecto de vital importancia en la intervención psicológica no solo con deportistas de rendimiento sino con los niños y jóvenes que están en proceso de fundamentación deportiva.

Teniendo en cuenta a González (1996, citado en Guillén Rojas, 2007), el trabajo con grupos infantiles y juveniles se orienta básicamente a la adquisición de habilidades y destrezas para la fundamentación deportiva y a la formación en los procesos psicológicos básicos para el entrenamiento y la competencia deportiva.

En el estudio de capacidad física percibida o autoeficacia ha de tenerse en cuenta que dependiendo de cuan alta o baja sea las creencias de eficacia del individuo depende de cómo éste se ve afectado por factores tales como el establecimiento de metas, el procesamiento de información, los modelos, la retroalimentación, y los premios (Guillén Rojas, 2007).

Continuando con Guillén Rojas (2007) se puede hacer referencia a que la percepción de incapacidad frente al manejo de determinada situación estresante en el contexto deportivo, conlleva al decremento de la funcionalidad del individuo, bien sea por la distracción que le produce enfocarse en su incapacidad o por qué se encuentra altamente activado y sus músculos no pueden realizar correctamente el gesto motor.

2.3. MOTIVACIÓN

2.3.1 Aproximaciones conceptuales de la Motivación

De acuerdo con McClelland (1989), la motivación se refiere a los propósitos conscientes. Mientras que por otro lado, la motivación se refiere a las inferencias relativas que hacemos a partir de la observación de la conductas. Marshall Jones (1955, citado en McClelland, 1989), plantea que la motivación tiene que ver con la forma en que la conducta se inicia, es activada, dirigida e interrumpida. Dicho de otro modo, la motivación tiene que ver con el “por qué” de la conducta en contraste con el “cómo” y el “qué”

Tomando lo que plantean García Sandoval, Caracuel y Ceballos (2014) se puede decir que el concepto de motivación ha estado implícitamente presente desde la antigüedad, y a lo largo de toda la historia de la humanidad, vinculada al deseo y a la necesidad de explicar el porqué de la actividad humana.

Por su parte, Chóliz Montañéz (2004) reconoce que el proceso motivacional contiene dos dimensiones fundamentales que lo definen y caracterizan, que son la dirección y la intensidad. Mediante la dirección se hace referencia a la tendencia a acercarse o evitar un determinado objetivo o meta. Mientras que la intensidad da cuenta de la magnitud de la conducta de acercamiento o evitación.

Atkinson (1957, citado en Chóliz Montañéz, 2004) entiende que la motivación está en función de dos factores principales: necesidad, como estado del organismo que incita a la ejecución conductual con una intensidad determinada e incentivo, como meta u objetivo que pretende alcanzar o evitar el organismo.

De acuerdo con Young (1936, citado en García Sandoval, Caracuel y Ceballos, 2014), hasta el año de 1936 no apareció el primer libro dedicado enteramente a la motivación: *Motivation of Behavior*. Posteriormente, dicen García Sandoval y otros (2014), a mediados de siglo fue abordada por corrientes conductistas, siendo de destacar la relevancia que adquirieron conceptos tales como el de instinto (utilizado por McDougall), el impulso o “drive” (Woodworth), la pulsión (Skinner), entre otros. Luego, expresa Roberts (1995, citado en García Sandoval y otros, 2014) las teorías cognitivas aparecieron en el ámbito psicológico, aportando sus propias teorías; dentro de ellas, la teoría de la autodeterminación, de la cual se hará una descripción debido a su relevancia para esta investigación.

2.3.2 Teoría de la autodeterminación

Según Deci y Ryan (2000, citado en Moreno y Cervello, 2010) esta teoría entiende que el comportamiento humano es motivado por tres necesidades psicológicas primarias y universales: autonomía, competencia y relación con los demás, que parecen ser esenciales para facilitar el óptimo funcionamiento de las tendencias naturales para el crecimiento y la integración, así como para el desarrollo social y el bienestar personal. Continúan desarrollando los autores, las tres necesidades influirán en la motivación, de manera que el incremento de la percepción de competencia, autonomía y relación con los demás creará un estado de motivación intrínseca, mientras que la frustración de las mismas estará asociada con una menor motivación intrínseca y una mayor motivación extrínseca y desmotivación.

Deci y Ryan (1991, citado en Moreno y Cervello, 2010) remarcan que el contexto social será fundamental para satisfacer estas necesidades y establecen tres dimensiones para evaluarlo:

- a. El apoyo a la autonomía, que se opone al control, se refiere a un contexto que permite elegir, minimiza la presión en la actuación y anima la iniciación.
- b. La estructura, describe la magnitud para que las contingencias entre el comportamiento y el resultado sean comprensibles, las expectativas sean claras y el feedback proporcionado.
- c. La implicación, hace referencia al grado en que otros significativos están interesados y dedican tiempo y energía a la relación.

Concluyen los autores, un contexto social que favorezca la autonomía, que proporcione una estructura moderada y que incluya implicación de los otros significativos, será óptimo para desarrollar el compromiso autodeterminado.

Sub-teorías que componen la teoría de la autodeterminación

1. Teoría de la evaluación cognitiva

De acuerdo con Ryan y Deci (2000, citado en Moreno y Cervello, 2010), esta teoría se centra en explicar cómo influyen los factores externos para aumentar o disminuir la motivación intrínseca. Además, argumenta en primer lugar, que los contextos sociales que conducen a sentimientos de competencia durante la acción, pueden desarrollar la motivación intrínseca. Por tanto, los desafíos óptimos, el feedback que promueva la eficacia, y la libertad, ayudarán a lograr la motivación intrínseca.

2. Teoría de la orientación de causalidad

Tomando lo desarrollado por Deci y Ryan (2000, citado en Moreno y Cervello, 2010) se puede decir que esta aproximación describe las diferencias individuales en las personas y la tendencia hacia el comportamiento autodeterminado. Continúan desarrollando los autores, se pueden encontrar tres tipos de orientaciones causales:

- a. Orientación a la autonomía: implica regular el comportamiento en base a los intereses y valores auto-establecidos, y se relaciona positivamente con la auto-actualización, la autoestima, el desarrollo del ego y otros indicadores de bienestar.
- b. Orientación al control: implica orientarse hacia las directrices que establecen cómo comportarse, y se asocia positivamente con la auto-conciencia pública y la

tendencia a sentirse presionado, no mostrando una relación positiva con el bienestar.

- c. Orientación impersonal: implica focalizar en indicadores de ineficacia y no comportarse intencionadamente, y está asociada con un locus de control externo (la creencia de que uno no puede controlar los desenlaces) y con la depresión, mostrando una relación negativa con el bienestar. La desmotivación y la orientación de causalidad impersonal surgen por la falta de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.

3. Teoría de las necesidades básicas

Se trata de una teoría que aclara el concepto de las necesidades básicas y su relación con la salud psicológica y/o bienestar personal (Moreno y Cervello, 2010). Por su parte, Deci y Ryan (2000, citado en Moreno y Cervello, 2010) definen las necesidades como nutrimentos psicológicos innatos que son esenciales para un prolongado crecimiento psicológico, integridad y bienestar. Estos autores identifican tres: necesidades de competencia, necesidades de autonomía y necesidades de relación con los demás.

Estas necesidades especifican las condiciones necesarias para la salud psicológica o bienestar y su satisfacción se asocia con un funcionamiento más efectivo.

Es preciso mencionar que ninguna puede ser frustrada sin consecuencias negativas, por lo que resulta necesaria la satisfacción de las tres necesidades (Moreno y Cervello, 2010).

4. Teoría de la integración del organismo

Ryan y Deci (2000, citado en Moreno y Cervello, 2010) plantean que esta teoría establece que la motivación es un continuo, caracterizada por diferentes niveles de autodeterminación, de tal forma que de más o menos autodeterminada encontramos la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la desmotivación.

A continuación se describirán los tres tipos de motivación (intrínseca, extrínseca y desmotivación) haciendo principal hincapié en aquella en la cual se basa esta investigación: la motivación intrínseca.

2.3.3. Aproximaciones conceptuales de la motivación intrínseca

De acuerdo a lo que plantean Moreno y Cervallo (2010), a partir de la década de los sesenta se producen una serie de cambios culturales, tecnológicos, económicos e ideológicos que afectan de manera desigual a las sociedades económicamente avanzadas.

Por su parte, Gervilla (1993, citado en Moreno y Cervallo, 2010) plantea que, valores propios de la modernidad como el trabajo, el esfuerzo, la ética, lo colectivo, lo deportivo, entre otros, dejan paso a nuevos valores y formas de pensar como el ocio, el placer, la estética, el individualismo y lo neodeportivo. No obstante, continua desarrollando el autor, la posmodernidad no significa una ruptura con la modernidad, hay que entenderlo más bien como un giro hacia nuevos valores postmateriales.

En relación a esto, Moreno y Cervallo (2010) manifiestan que si el logro económico fue la principal meta de la modernización de las sociedades industriales avanzadas, en la actualidad el énfasis lo pone la población en la diversidad de estilos de vida y la autoexpresión, en la autonomía individual y la diversidad cultural, en el reconocimiento de la importancia de lo estético y en una nueva mirada hacia el pasado que implica una revalorización de la tradición.

Para alcanzar una conclusión, los autores dicen, trasladando esta interpretación al ámbito deportivo, se puede diferenciar entre comportamientos deportivos de orientación materialista y los de orientación postmaterialista. Los primeros se identifican con el deporte de competición de carácter tradicional y masculino, con su énfasis en el entrenamiento disciplinado y competitivo; los valores de orientación postmaterialista defienden nuevas formas de practicar y vivir el deporte, identificados con la satisfacción intrínseca que produce la práctica.

2.3.4. Definición de motivación intrínseca

Con respecto a la motivación intrínseca, Ryan y Deci (2000) mencionan que, quizás no haya otro fenómeno particular que refleje tanto el potencial positivo de la naturaleza humana como la motivación intrínseca, la tendencia inherente a buscar la novedad y el desafío, a extender y ejercitar las propias capacidades, a explorar, y a aprender.

Chóliz Montañéz (2004) la define como los factores que inducen a la realización de ciertos patrones conductuales que se llevan a cabo frecuentemente y en ausencia de cualquier contingencia externa.

Por su parte, Csikszentmihalyi & Rathunde, (1993, citado en Ryan y Deci, 2000) desarrollan que el constructo de la motivación intrínseca, trata de una inclinación natural hacia la asimilación, el alcanzar dominio, el interés espontáneo, y la exploración que son tan esenciales para el desarrollo cognitivo y social que representan una fuente principal de disfrute y vitalidad a través de toda la vida.

Teniendo en cuenta lo que plantea Camposeco Torres (2012), la conducta intrínsecamente motivada es la que se lleva a cabo por sí misma, por el placer que produce, por el sentimiento de satisfacción que despierta en el sujeto. Se manifiesta como curiosidad e interés, que motivan la implicación en tareas incluso en ausencia de apoyos o reforzadores externos, y desempeñan un importante papel dinamizando la ejercitación y el desarrollo de las propias capacidades.

De acuerdo con lo que menciona Vellerand (1997, citado en Camposeco Torres, 2012), pueden diferenciarse tres tipos de motivación intrínseca:

- a. Motivación para conocer: Se concibe como la participación en una actividad por la satisfacción que se experimenta aprendiendo o tratando de entender algo nuevo.
- b. Motivación de logro: Tiene en cuenta el papel motivador asociado al placer que se siente cuando uno intenta superarse a sí mismo, lograr o crear algo. El foco de atención se centra en el propio proceso y no tanto en el producto final o resultado. Está relacionado con términos como reto personal, motivo de logro o competencia personal.
- c. Motivación para experimentar estimulación: Esta modalidad se pone en marcha cuando se participa en una actividad con el fin de vivir sensaciones agradables.

Teniendo en cuenta lo que desarrollan Pinto y Samaniego (2014), la motivación será más o menos autodeterminada en función de la satisfacción de tres necesidades: necesidades psicológicas de autonomía, competencia y acción.

- ✓ En cuanto a la autonomía, a juicio de Alderman (1999, citado en Camposeco Torres, 2012), el sentimiento de autonomía se sitúa entre dos

extremos: origen e instrumento. Sentirse origen es asumir que uno tiene cierta libertad y capacidad para elegir; considerarse instrumento se relaciona con vivencias de ser controlado por fuerzas externas del entorno. Con respecto a esto, Deci y Ryan (1992, citado en Camposeco Torres, 2012) aseguran que los factores contextuales favorecedores de la autonomía mantienen la motivación intrínseca, mientras que los que potencian el control y la presión exterior hacia la actuación tienden a eliminarla.

- ✓ En lo que respecta a las necesidades psicológicas de competencia, en Camposeco Torres (2012) encontramos que, desde las más tiernas edades, los niños y niñas son estimulados para que compitan en juegos y en otras actividades relacionadas con el éxito. Es éste, sin embargo, un tema complejo desde la perspectiva motivacional. Por una parte, las situaciones competitivas le ofrecen al sujeto el reto óptimo para su actuación y también el feedback, lo que puede facilitar el sentimiento de competencia. Asimismo, el hecho de ganar suele afirmar la percepción de capacidad, como puede hacerlo también la sensación de haber actuado bien aunque se haya perdido. Cuando, continua desarrollando el autor, el objetivo básico es derrotar al otro, el posible interés y la motivación intrínseca desaparecen o pasan a un segundo plano. Los perdedores en la competición son los que manifiestan, luego, una menor motivación intrínseca hacia la tarea.

- ✓ En relación a la necesidad psicológica de acción, Alderman (1999, citado en Camposeco Torres, 2012), cuando una persona intenta realizar una actividad, es frecuente que reciba información de su actuación, ya sea parte de otras personas o directamente de la propia tarea. Cualquier elemento que le ayuda a experimentar competencia puede contribuir a incrementar su motivación intrínseca, especialmente cuando se siente incompetente tiende a disminuir la motivación intrínseca, llevándole a la pérdida de interés por la actividad, a la desmotivación y al sentimiento de fracaso. Todo ello tiene como consecuencia una menor elección de la tarea o una inferior implicación en ella. Para minimizar esta posibilidad, además de ofrecer información sobre los resultados, el feedback deberá identificar los errores

cometidos, presentar la respuesta óptima y especificar las estrategias necesarias para evitar ese problema en el futuro.

2.3.5. Definición de motivación externa

De acuerdo a lo que desarrollan Deci, Kasser y Ryan (2004, citado en Camposeco Torres, 2012) se puede definir la motivación extrínseca como cualquier situación en la que la razón para la actuación es alguna consecuencia separable de ella, ya sea dispensada por otros o autoadministrada.

Por su parte, Moreno y Cervello (2010) mencionan que es necesario dar cuenta lo que se conoce como interiorización, es decir, aquel proceso a través del cual la gente acepta valores y procesos reguladores que son establecidos por el orden social, pero no intrínsecamente atractivos. Continúan desarrollando los autores, la necesidad de relación con los demás es la que proporciona el ímpetu primario para interiorizar estos valores y procesos reguladores.

Ryan y Deci (2000, citado en Camposeco Torres, 2012), con respecto a los diferentes niveles de integración proponen cuatro tipos de motivación extrínseca:

- a. Regulación externa: Es la modalidad que representa la forma menos autónoma de motivación extrínseca. Las conductas reguladas externamente se realizan para satisfacer una demanda exterior o para obtener un premio.
- b. Regulación introyectada: Ocurre cuando las acciones se llevan a cabo bajo un sentimiento de presión, con el fin de evitar la sensación de culpa o ansiedad o para favorecer la autoestima. Sin embargo, la conducta no se experimenta como parte de las cogniciones y motivaciones que constituyen el yo ni es autodeterminada. A pesar de su mantenimiento a lo largo del tiempo, todavía es una forma de autoregulación inestable.
- c. Regulación identificada: La identificación es el proceso a través del cual la persona reconoce y acepta el valor implícito de una conducta, por lo que la ejecuta libremente incluso aunque no le resulte agradable ni placentera. Se considera extrínseca porque la conducta sigue siendo un medio y no es realizada por el disfrute y la satisfacción que produce.

- d. Regulación integrada: Se produce cuando la identificación se ha asimilado dentro del propio yo, estableciendo relaciones coherentes, armoniosas y jerárquicas entre esa conducta y otros valores, necesidades o metas personales.

Esta forma de motivación, aunque comparte ciertas cualidades con la motivación intrínseca, todavía se considera extrínseca porque la conducta se lleva a cabo por su valor instrumental respecto a un resultado que es distinto de ella, aunque querido y valorado por sí mismo.

2.3.6. Definición de desmotivación

Haciendo referencia a lo que menciona Bruni (2010), desmotivación es el término opuesto a la motivación. Se define como un sentimiento de desesperanza ante los obstáculos, que se traduce en la pérdida de entusiasmo, disposición y energía. Continúa desarrollando el autor, la desmotivación se caracteriza por la presencia de pensamientos pesimistas y por la sensación de desánimo, que surgen tras la generalización de experiencias pasadas negativas, ya sean propias o ajenas, por lo tanto puede resultar nociva cuando se convierte en una tendencia recurrente y estable en la vida de una persona

Por su parte, Ryan y Deci (2002, citado en Camposeco Torres, 2012) describen algunos aspectos concretos de este tipo de motivación:

- a. Pensamientos sobre la propia falta de capacidad para realizar una tarea.
- b. Convencimiento individual de que una determinada estrategia que se está utilizando no va a dar el resultado deseado en la consecución de las metas o los objetivos planteados.
- c. Convencimiento de que una tarea es demasiado difícil para él y de que no es competente para realizarla con éxito.
- d. Sentimientos de indefensión y de falta de control, percepción generalizada de que los resultados obtenidos no dependen en absoluto del esfuerzo desplegado y de que sus conductas tienen su origen en fuerzas que están fuera de su control.

- e. Falta de valoración de la tarea, como consecuencia de todo lo anterior o porque no satisface ninguno de los objetivos o metas del sujeto.

2.3.7. Motivación y deporte

Roberts, Kleiber y Duda (1981, citado en Gordillo 1992) establecen una clasificación de las motivaciones agrupándolas en tres tipos en función de su orientación:

- a) Las relacionadas con la propia mejora: el sujeto está orientado a sí mismo, y su objetivo principal es mejorar su rendimiento (aumentar el número de aciertos, disminuir errores, mejorar una marca, etc).
- b) Las relacionadas con la competencia deportiva: la referencia son los demás, el deportista se valora a sí mismo comparando sus resultados con los demás deportistas.
- c) Las de aprobación social: el deportista se encuentra orientado a las consecuencias sociales de su actividad deportiva como pueden ser: los premios, los trofeos o la actitud y atención de padres, compañeros, entrenador, etc.

De acuerdo con Roberts y sus colaboradores (citado en Gordillo, 1992) existe una relación entre los diferentes tipos de motivación y la edad, encontrándose en ciertas etapas del desarrollo algunas motivaciones de forma más relevantes:

- De los ocho a los once años aparecen principalmente las orientadas a la mejora y la aprobación social. Los objetivos fundamentales a estas edades se centran en el aprendizaje de nuevas habilidades y en el refuerzo y apoyo social, fundamentalmente de los padres y entrenador.
Si en estas edades encontrásemos orientaciones de competencia, tendríamos que preguntarnos si no son producto de su orientación social. Ello nos indicaría que no se trata tanto de una motivación del joven deportista, sino de personas importantes y cercanas para él: padres, entrenador, compañeros, etc.
- De los once a los trece años se dan fundamentalmente las orientadas a la competencia. En este periodo de la preadolescencia el niño empieza a desarrollar de forma acentuada su personalidad, a tener criterios propios y a compararse con los

demás. En estos momentos su principal orientación va dirigida hacia el lugar que le corresponde dentro de su grupo y a compararse constantemente con los demás.

- De los trece a los diecisiete años encontramos motivaciones orientadas a la competencia y mejora. Se mantiene la orientación a la competencia, pero vuelve a aparecer de forma relevante la de la propia mejora. Este aspecto es importante para trabajar el perfeccionamiento en habilidades ya aprendidas que requieren un trabajo y entrenamiento constante, que sin una motivación importante hacia la propia mejora es difícil de conseguir.

A modo de conclusión, tal y como menciona García (1997, citado en Sánchez Sánchez y Yagüe Cabezón, 2003), al comienzo, los motivos de práctica se ubican en la propia actividad (motivación intrínseca), con el paso del tiempo se alejan de esta postura para relacionarse con factores externos a ella. Parece ser que las consecuencias psicológicas más convenientes se desprenden de los estados de motivación intrínseca, pues estos son los que implican una elección más libre y exenta de todo interés.

2.4. NIÑEZ ESCOLAR

En Griffa y Moreno (2007) encontramos que la entrada en la niñez escolar supone ya el establecimiento de un cierto orden interior. Pues ha finalizado la constitución de las instancias psíquicas, es decir, Ello, Yo, Superyó y la energía pulsional se orientan hacia objetos extrafamiliares. De ahí, que el niño pueda centrar su atención en el desarrollo cognoscitivo, en los juegos sociales y en la actividad grupal entre pares. El enlentecimiento de su crecimiento atenúa el impacto afectivo que acompaña siempre a los cambios y a las crisis vitales. De este modo, continúan desarrollando los autores, logra cierto grado de control en la expresión de sus emociones y sentimientos y una relativa estabilidad psicológica y corporal, todo esto permite que el aprendizaje comience a desempeñar un rol central en el desarrollo.

Concluyendo, ha salido de lo conocido y familiar para explorar un mundo nuevo; toda su energía está volcada en él, pero con modalidades, problemas y acentuaciones que nos permiten distinguir dos etapas en este estadio: la primera abarca de los 6 a los 9 y la segunda de los 10 a los 12 años (Griffa y Moreno, 2007).

El periodo inicial de la niñez escolar

Griffa y Moreno (2007), mencionan que este periodo hace referencia a la inserción del niño en el nivel inicial primario. Este nivel se caracteriza por las mayores responsabilidades que debe asumir y por las tareas específicas que le son asignadas y posteriormente serán evaluadas.

Continúan desarrollando los autores, el inicio del nivel primario va acompañado de la vivencia de sentirse “grande”, del orgullo de estudiar como su hermano, o primo, o los “niños grandes”; prefiere compartir sus juegos y su mundo con su pares más que con los adultos.

Tomando lo que plantea Osterrieth (citado en Griffa y Moreno, 2007), se puede decir que existe en este estadio lo que se conoce como “la disgregación de la subjetividad primitiva”, ya que pierde preeminencia la expansión subjetiva caracterizada por el egocentrismo, que distorsiona la percepción de la realidad; y comienza una etapa en la que, por el mayor contacto con lo real, en particular la escuela y el grupo de pares, va adquiriendo otros puntos de vista, descentrándose, es decir, disgregando su subjetividad.

La madurez infantil

Griffa y Moreno (2007) señalan que a los 9 o 10 años el niño alcanza un cierto grado de autonomía y de autodeterminación posibilitada por una mayor distancia afectiva respecto de los padres.

De acuerdo con Osterrieth (citado en Griffa y Moreno, 2007), el niño posee ya una consistencia, incluso una especie de sabiduría y de profundidad que lo distinguen del niño de la etapa anterior.

Son características de esta madurez infantil la vida interior, la posibilidad de guardar secretos, la búsqueda de objetivos personales, cierto sentido de la responsabilidad, la aparición de preocupaciones morales e incluso filosóficas, la admiración y la identificación con algunas personas significativas del mundo cultural (Griffa y Moreno, 2007).

Continúan desarrollando los autores, los grupos infantiles van ganando en consistencia y estabilidad, como así también en homogeneidad. Esta afirmación de la identidad grupal es preservada mediante la exclusión del “dispar”, del “diferente”. De allí

que se interesen por los rasgos físicos y de personalidad del compañero y según éstos será aceptado o rechazado por el grupo.

Por último, Griffa y Moreno (2007) remarcan que el desarrollo de la voluntad junto con el de su capacidad lógica permiten una mayor coherencia en su pensamiento y en la acción. Ambos desarrollos marcan además un distanciamiento respecto de lo inmediato y lo espontáneo. Esta tendencia a la coherencia, a la estabilidad, a la unidad y a la continuidad de la conducta se revela claramente en la organización personal de su acción, en la perseveración para alcanzar fines propuestos, y en el esfuerzo para acomodarse a las reglas morales convencionalmente aceptadas.

2.5. NIÑEZ Y DEPORTE

Tomando lo que mencionan Morales y Perugini (2008), el desarrollo motor del niño atraviesa sucesivamente por cuatro fases de aparición de patrones de movimiento (reflejos, rudimentarios, fundamentales y deportivos) originadas en ciertos momentos de su desarrollo denominados de clivaje (de cambio de actitud), caracterizados por la manifestación de un cambio en los objetivos (intereses) que persigue el niño al realizarlos.

Con respecto a esto, importante es lo que plantea Erikson (1970, citado en Morales y Perugini, 2008) cuando dice que la Psicología del Deporte brinda herramientas hermenéuticas para interpretar la aparición de los patrones de movimiento a la luz del proceso de construcción de la integridad yoica.

Por su parte Roche Olivar (1991, citado en Morales y Perugini, 2008) plantea, en su sentido relacional respecto del otro, la iniciación deportiva infantil puede convertirse en un elemento educador (formador) de disposiciones constructivas, pro – sociales (entendiendo por comportamientos pro – sociales a “...aquellos comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, favorecen a otras personas, grupos o metas sociales y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva, de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de las personas o grupos implicados).

De todas maneras, se debe prestar atención a un aspecto que se ha ido presentando de un tiempo a esta parte y que bien lo remarca Cruz Feliú (1998, citado en Morales y Perugini, 2008) cuando dice, actualmente ciertos valores educativos de la práctica del deporte como la colaboración con los demás miembros del equipo, la persistencia en el esfuerzo, el respeto a las reglas y al adversario, el saber ganar y el saber perder, han

entrado en crisis en algunas competencias de deporte infantil, debido a la imitación del deporte profesional de los adultos.

2.6. FACTORES PSICOSOCIALES

De acuerdo con Roffé, García-Mas y Morilla (2012) desde siempre se ha asegurado que el deporte es capaz de transmitir y desarrollar diversos valores y habilidades psicológicas, tales como el incremento de la autoestima a través de la realización del gesto y de las acciones motrices; aprender perseverancia y tenacidad en el cumplimiento de objetivos; saber compartir con compañeros y rivales momentos de emoción; saber ganar sin trampas en un juego limpio; aprender a conocer los propios límites y posibilidades; aprender a respetar al otro; lograr un modo de vida sano y activo; o desarrollar un espíritu positivo y de seguridad en la toma de decisiones.

Por su parte, Cruz (2001, citado en Roffé, García-Mas y Morilla, 2012) menciona que en la actualidad, lo que se conoce como “factores psicosociales” que rodean y determinan en parte la práctica deportiva de los niños, están estructurados en forma de triángulo deportiva de los niños: familia (padres, madres, hermanos); entrenadores y compañeros.

Con respecto a esto, Forti (1992, citado en Roffé y otros, 2012) destaca que están los padres que ven el deporte como un puente o vehículo para que sus hijos sean mejores personas, ya que el deporte lo entendemos como una escuela ideal para aprender. Sin embargo, desarrollan Roffe y otros (2012), estos son los menos y hay muchos padres – en muy distintos ambientes culturales – que eligen que sus hijos practiquen deportes, y, sobre todo, el fútbol para “salvarse” económicamente y no tener que trabajar más, y poder realizar sus propias frustraciones deportivas a través de sus hijos o para “depositarlos” en lugares tal y como se hace en las clases de inglés, de música o de computación, para que estén ocupados y lleguen a la noche cansados, se duerman pronto y no molesten.

Por otro lado, tal y como señala Cruz (1991, citado en Roffé y otros, 2012) es necesario hacer mención al rol que cumplen los entrenadores, cuyos perfiles de entrenamiento positivo y de apoyo a la práctica deportiva contrastan con otros patrones basados en el castigo y la generación de estrés por la práctica deportiva, cuando no de la generación de incompetencia en los más jóvenes.

Para finalizar, es necesario tener en cuenta a los compañeros del deportista. Ntoumanis y Vazou (2005, citado en Roffé y otros, 2012) mencionan que se sabe

perfectamente que esta incorporación termina siendo clave para la generación de un clima motivacional que puede ser congruente o no con el que se genera por parte de la familia y por parte del club o los entrenadores, lo que puede determinar, sobre todo en edades críticas de influencia, más o menos probabilidades de continuar o no en la práctica deportiva.

Morales y Perugini (2008) mencionan que la relación lúdica y móvil con el otro, sienta bases para los procesos de formaciones caracterológicas y de relación, referentes a la inclusión del individuo a su medio social.

Tal y como plantea Maslow (1991), la motivación humana raramente se realiza en la conducta, si no es en relación con una situación y unas personas. Cualquier teoría de la motivación debe, ante todo, tener en cuenta esta realidad, incluido el papel de la determinación cultural, tanto en el entorno como en el organismo mismo.

De acuerdo con García, Caracuel y Ceballos (2014), los agentes sociales (padres, amigos y entrenadores), son pieza esencial para que la persona practique actividad física, dependiendo la influencia sobre la participación del tipo de personas que se encuentran en su entorno social, pues de acuerdo con la orientación de meta que tengan los adultos así será la influencia que ejerzan. Continúan desarrollando los autores, se hace necesario dar cuenta del clima motivacional que nos permite identificar, en los entrenamientos, el tipo de orientación que se da, con el propósito de evaluar el entorno y las características de las prácticas, ya estén enfocados hacia la tarea (disfrutar las actividades, ponerse metas de aprendizaje, recibir feedback de su aprendizaje, estar con disposición de aprender y colaborar, y no ser corregido de forma punitiva) o hacia el ego (está orientado a deportistas que están en constante competición, en donde no solo se trata de demostrar las habilidades o capacidades físicas e intelectuales, sino de ser el mejor en determinada disciplina deportiva. En los entrenamientos, el clima motivacional está orientado hacia la rivalidad, las marcas, comparación social, desigualdad y un proceso direccional en busca del triunfo, disfrutando en menor grado la práctica de las actividades físicas deportivas).

CAPÍTULO 3

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es de naturaleza cuantitativa, esto puede observarse a partir de las características metodológicas que lo definen. A saber:

La investigación propuesta, según la temporalidad, es de tipo transversal debido a que las mediciones se hicieron en un momento determinado y de una sola vez.

Según sus objetivos, se trata de un estudio correlacional ya que la investigación buscó verificar hipótesis de asociación entre variables, a saber: autoeficacia específica y motivación intrínseca.

Considerando el tipo de fuente, puede clasificarse de campo, debido a que la recopilación de información se realizó con niños de diez a doce años que practican fútbol en equipos de la Ciudad de Santa Elena, Provincia de Entre Ríos.

3.2 MUESTRA

La muestra constó de un número de 70 niños de entre 10 y 12 años de edad que participaban en equipos de Fútbol de la Ciudad de Santa Elena (E.R).

El tipo de muestreo escogido en la investigación fue no probabilístico, ya que los resultados alcanzados tuvieron un alcance limitado y no permitieron la extrapolación de los datos ni de sus conclusiones, y dentro de este, fue de características intencional ya que se trabajó con niños, cuya edad oscilaba entre los 10 y 12 años, los cuales debían participar en equipos de Fútbol. También tuvieron que contar con el consentimiento informado y mantener, como mínimo, un periodo de tres meses de antigüedad realizando la actividad.

La mayoría de los niños que fueron parte de la investigación se encontraban terminando el colegio primario, mientras que hubo algunos niños que ya se encontraban iniciando el colegio secundario.

Por otra parte, cabe mencionar que los clubes que se tuvieron en cuenta en esta investigación presentan las siguientes características:

Club Urquiza: Se encuentra ubicado en la zona céntrica de la ciudad sobre calle Eva Perón s/Nº. Se trata de un club con un largo recorrido en materia básquet pero en lo que

respecta al fútbol la trayectoria es menor. Es importante mencionar que hay un fuerte apoyo (en todas las disciplinas) por parte de los padres de los niños que concurren a la institución en pos de alcanzar objetivos en conjunto para lograr mejoras en las instalaciones y de esta manera mejorar el desarrollo de los niños. Se puede decir que los niveles socioeconómicos de los niños que acuden a él pertenecen a familias con nivel socioeconómico A/B, es decir, ambos uno de los dos o ambos padres tiene estudios profesionales, cuentan con una vivienda digna y poseen internet fijo. Invierten en educación y en alimentación.

Club Social y Deportivo Santa Marta: Es uno de los clubes de fútbol más populares de la ciudad. A él concurren muchos niños con expectativas de llegar al primer equipo que reciben un gran apoyo de sus padres. Presenta una buena estructura y se mantiene en constante desarrollo. Se encuentra en una zona cercana del centro, cuya calle es Santa Fe e Hipólito Yrigoyen. Al igual que el Club Urquiza el nivel socioeconómico de los niños que concurren a esta institución puede definirse como A/B.

Club Atlético Azopardo Belgrano: Se encuentra en los límites de la ciudad en calle Dardo Pablo Blanc. Se trata de un club con un largo recorrido en básquet, se realiza vóley y presenta buenas instalaciones en lo que respecta a la natación. El fútbol es una actividad relativamente nueva y cuya convocatoria de niños va en aumento. El nivel socioeconómico de los niños que participan en la investigación puede considerarse como C+, ya que los padres de estos cuentan con uno o más vehículos, por lo general presentan internet fijo en sus casas y también destinan parte de sus ingresos a la alimentación. Se trata de un nivel muy homogéneo con otros niveles.

Club Social y Deportivo Hipólito Yrigoyen: Este club desempeña una función social muy importante ya que a él acuden la gran mayoría de los chicos que hay en el barrio forjando así una identidad que los caracteriza. A menudo los niños concurren al club y utilizan sus instalaciones aún en horarios donde no se están dictando las prácticas; el club permite a los niños contención y apoyo cubriendo así las evidentes desatenciones familiares. Se encuentra ubicado en calle Alejandro Renaud s/Nº en una zona alejada del centro. El nivel socioeconómico de las familias de los niños que concurren a este club puede definirse como C-, ya que se trata de padres que superan los estudios primarios pero que no superan los estudios secundarios. Los hogares de esta familias presentan dificultades en la estructura y

solo en algunos casos tienen internet. Estas familias invierten muy poco en educación y sus ingresos son destinados en un gran porcentaje a la alimentación y vestimenta.

3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Escala “Evaluación de las creencias de autoeficacia en la infancia” de Oros, Laura Beatriz (2004). La misma tenía adaptación en Argentina y quedó constituida por 18 ítems; de los cuales, solo tomaron aquellos que responden a la dimensión de autoeficacia deportiva. La escala fue administrada a una muestra de niños escolarizados, entre 8 y 13 años de edad, de las provincias de Buenos Aires y Entre Ríos (Argentina). Se encontraron resultados satisfactorios tras explorar la validez factorial y constructiva, la consistencia interna y el poder discriminativo de los ítems
- Escala “Estandarización de la Escala de Motivación Deportiva en población Argentina” de María Florencia Pinto y Virginia Corina Samaniego (2014). Se trató de una escala conformada por 24 ítems, distribuidos en tres factores (motivación intrínseca, extrínseca y no motivación); de los cuales solo se tomaron aquellos que remiten a la variable de motivación intrínseca. Tanto la pregunta como el estilo de marcación de las respuestas fueron extraídas de la Escala de Motivación Deportiva de Balaguer, de la cual se realizó una adaptación a la población Argentina. Para establecer los niveles de validez y confiabilidad se trabajó con una muestra intencional de niños entre 9 y 15 años que practican natación en clubes de Gran Buenos Aires. Los resultados indican niveles adecuados.

3.4 PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la realización de la investigación, en primer lugar, se llevó a cabo una reunión con los entrenadores de cada uno de los clubes que participaron en el mismo, con el objetivo de informar la finalidad del trabajo a realizar. Desde ese momento se les explicó, tanto a ellos como luego a los niños, la necesidad de contar con el consentimiento informado para poder ser partícipe de dicha investigación. Este consentimiento fue a cada una de las casas de los

niños y debió ser firmado por los padres o tutores. Posteriormente, una vez firmado y presentado el consentimiento por parte de los niños, se comenzó con la actividad a realizar.

La administración de los test tuvo un tiempo de duración de dos meses. Se realizó en las instituciones deportivas previamente a que los niños comenzaran la práctica. Antes de comenzar a completar los test se les volvió a explicar la tarea a realizar y hubo comprensión de las consignas por parte de la mayoría de los niños, reconociendo también que pudo haber habido casos en que no hayan comprendido tales consignas.

3.5 PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis de datos, primeramente, se volcaron los datos obtenidos de los test a la matriz del SPSS versión 22. Luego se procedió a un análisis de estadística descriptiva básica (medias, desvío estándar, frecuencias, porcentajes, gráficos, etc.). Por último, para determinar correlación entre dichas variables en los grupos de estudio se recurrió a calcular la correlación de Pearson y Anova factorial.

CAPÍTULO 4

4. RESULTADOS

4.1 Evaluación de AUTOEFICACIA DEPORTIVA

A continuación se expondrán los resultados alcanzados a partir del análisis de los datos recogidos en la escala “Evaluación de las creencias de autoeficacia en la infancia” de Laura Beatriz Oros (2004), cumpliendo así uno de los objetivos específicos de la presente investigación, a saber: evaluar y describir la autoeficacia deportiva en niños que practican fútbol en equipos de la Ciudad de Santa Elena, Entre Ríos.

En primer lugar, en la tabla 1 se exponen los puntajes mínimos, máximos, medias y desviaciones típicas de la dimensión de “autoeficacia deportiva”.

Resulta necesario aclarar que los puntajes de la escala de “autoeficacia deportiva” han sido estandarizados y van de 1 punto (mínima AD) a 3 puntos (máxima AD).

Tabla 1. Puntajes mínimos, máximos, medias y desviaciones típicas de la dimensión de autoeficacia deportiva alcanzada por los niños de la muestra.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Escala de Autoeficacia Deportiva	70	1,67	3	2,40	0,313

En la tabla 2 se exponen los puntajes de frecuencia y porcentaje de la dimensión de “autoeficacia deportiva” en categorías ordinales. Es importante tener en cuenta que los puntajes de “autoeficacia deportiva” fueron categorizados en Baja, Media y Alta por el criterio de los Percentiles 25 y 75 que fueron tomados como puntos de corte. El gráfico 1 que continúa permite una interpretación más directa de los valores de la tabla.

Tabla 2. Frecuencia y porcentaje de la dimensión de autoeficacia deportiva

Escala de Autoeficacia Deportiva	Frecuencia	Porcentaje
Baja	22	31,4
Media	37	52,9
Alta	11	15,7
Total	70	100,0

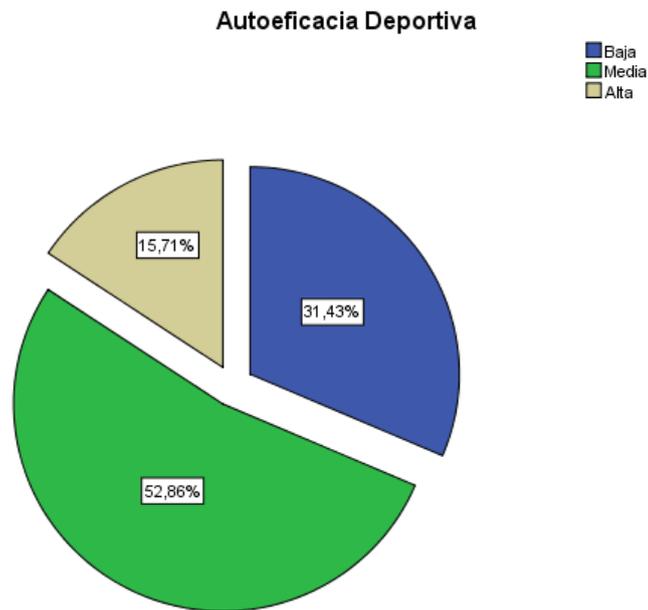


Gráfico 1. Distribución porcentual de los niños de acuerdo a su AD

El valor medio alcanzado en la escala ($ME=2,40$; $DE=0,313$) puntos muestra que mayoritariamente los niños puntúan niveles de autoeficacia deportiva Media, con distribución normal.

4.2 Evaluación de la MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

A continuación se presentarán los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos que se recolectaron en la escala “Estandarización de la Escala de Motivación Deportiva en población Argentina” de María Florencia Pinto y Virginia Corina Samaniego (2014), completando así otro de los objetivos específicos que persigue esta investigación, a saber: evaluar y describir la motivación intrínseca en niños que practican Fútbol en equipos de la Ciudad de Santa Elena.

En la tabla 3 se exponen los resultados de los puntajes mínimos, máximos, medias y desviaciones típicas de la dimensión de motivación intrínseca. Es de interés destacar que los puntajes brutos de la escala se estandarizaron. Así, la “motivación intrínseca” toma en la escala un puntaje entre 1 (mínimo) y 7 (máximo). Se observa un nivel de motivación

intrínseca promedio muy elevada ($ME=6,33$; $DE=0,754$) puntos en los chicos en toda la muestra, con reducida variabilidad. El gráfico 3 muestra está concentrada puntuación en valores altos de la escala.

Tabla 3. Puntajes mínimos, máximos, medias y desviaciones típicas de la dimensión de motivación intrínseca

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Escala de Motivación Intrínseca	70	2,8	7	6,33	0,754

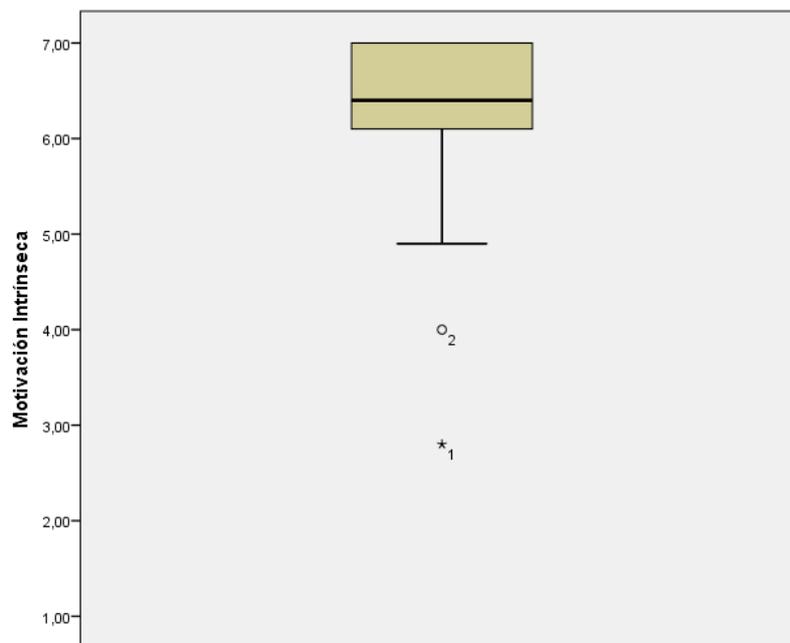


Gráfico 2. Diagrama de caja de los puntajes de la escala de MI.

La mayoría de los niños puntuaron entre los valores 6 y 7 de la escala, con tan solo dos casos con valores atípicamente bajos.

4.3 Relación entre AUTOEFICACIA DEPORTIVA y MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

Por último, se presentaran los resultados obtenidos del análisis realizado en pos de determinar si existe relación entre la variable “autoeficacia deportiva” y la variable “motivación intrínseca” tal y como lo indica el objetivo general de esta investigación, a saber: verificar y determinar si existe relación entre la autoeficacia deportiva y la motivación intrínseca en niños de diez a doce años que practican Fútbol en equipos de la Ciudad de Santa Elena (E.R).

En la tabla 4 se exponen conjuntamente los resultados de los puntajes de media y desviación estándar de las dimensiones de “autoeficacia deportiva” y “motivación intrínseca” para toda la muestra de niños (N=70).

Tabla 4. Puntajes de media y desviación estándar de las dimensiones de autoeficacia deportiva y motivación intrínseca

Escala	Media	Desviación estándar	N
Autoeficacia Deportiva	2,40	0,313	70
Motivación Intrínseca	6,33	0,754	70

En la tabla 5 se muestra los resultados de la correlación entre ambas variables. De acuerdo a los resultados alcanzados es necesario mencionar que la correlación es positiva pero no significativa al valor $p=,05$. El valor del coeficiente de correlación de Pearson $R(70)=0,121$; $p>,05$ indica una correlación baja.

Tabla 5. Correlación entre autoeficacia deportiva y motivación intrínseca

Correlación entre variables	Coeficiente de Pearson	Muestra	Sig (bilateral)
	R	N	P
Valores	0,121	70	0,317

En el gráfico 3 puede observarse el sentido de la correlación de modo que al aumentar la autoeficacia deportiva va aumentando la puntuación media en la motivación intrínseca.

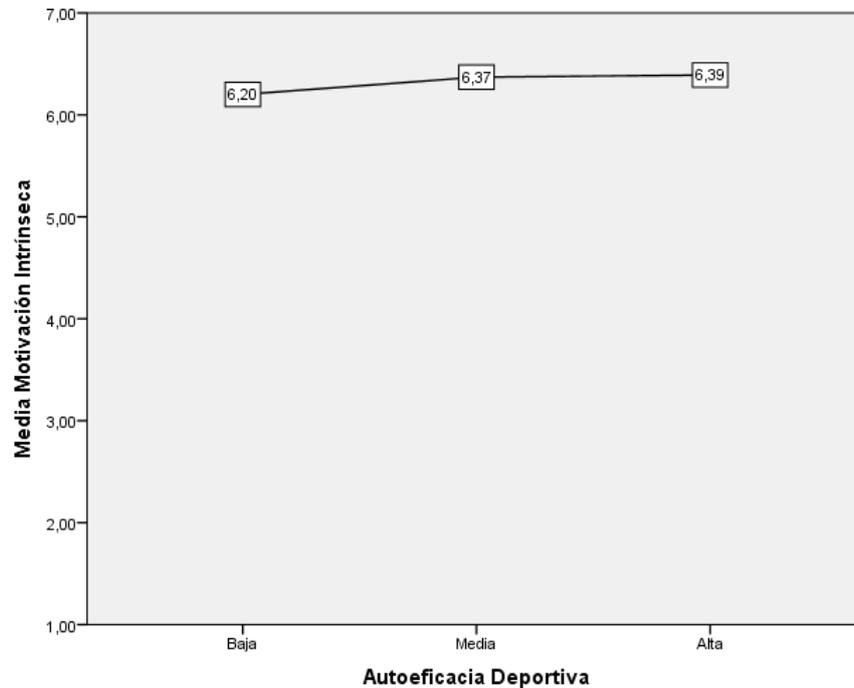


Gráfico 3. Medias de MI de acuerdo a los niveles de AD.

La prueba Anova factorial en la Tabla 6 confirma los resultados obtenidos en la correlación, con los valores $F(69)=,462$ $p=,632$ que también indican que no hay diferencias significativas de la motivación intrínseca de acuerdo a la categoría de autoeficacia deportiva. El coeficiente Eta cuadrado (tamaño del efecto de la autoeficacia deportiva en la motivación intrínseca) es un indicador del bajo efecto con el valor Eta cuadrado $\eta^2=0,014$.

Tabla 6. Comparación de medias por Anova de la MI según niveles de AD.

Autoeficacia Deportiva	Motivación Intrínseca (Media)	N	Desviación estándar	F	Sig.
Baja	6,20	22	0,539		
Media	6,37	37	0,699	0,462	0,632
Alta	6,39	11	1,226		

CAPÍTULO 5

DISCUSIÓN

En la presente investigación se propuso como objetivo general verificar y determinar si existe relación entre la autoeficacia deportiva y la motivación intrínseca en niños de diez a doce años que practican fútbol en equipos de la Ciudad de Santa Elena, Entre Ríos.

Los resultados han demostrado que existe una relación muy leve entre la autoeficacia deportiva y la motivación intrínseca y la misma no es significativa, no pudiendo así corroborar la hipótesis planteada.

Los test se administraron de manera individual en los lugares de entrenamiento de los diferentes clubes, lo cual favoreció el conocimiento, el dialogo y una observación más completa de la situación.

Un gran número de los niños que participaron de la investigación evidenciaron un convencimiento en sus habilidades para practicar deporte, creyendo que eran lo suficientemente buenos para los mismos. Del mismo modo aseguraron poder ser rápidos en los deportes y tener facilidad para practicarlos. Mientras que no mostraron el mismo convencimiento a la hora de responder acerca de si eran capaces de obtener buenos resultados sin entrenar o asegurar una victoria en un deporte que nunca antes hayan practicado. Por tales motivos, se puede decir que si bien experimentan cierta confianza en sí mismos, en sus capacidades, manteniendo un determinado nivel de eficacia deportiva (medio), la misma no es lo suficientemente elevada como para especular un resultado positivo en otros deportes o sin haber empleado antes tiempo de trabajo en sus capacidades.

Por otra parte, el nivel de motivación intrínseca que han arrojado los resultados es muy elevado y sin demasiadas variaciones, se trata entonces de niños que experimentan placer al realizar la actividad, que les gusta descubrir nuevas habilidades, nuevas estrategias de ejecución y disfrutan aprendiendo, que sienten satisfacción mientras van mejorando sus habilidades y gozan de realizar movimientos difíciles como también aprendiendo técnicas que no han realizado antes.

El resultado alcanzado en la presente investigación no puede ser extrapolado a todos los niños entre diez y doce años que practican deportes y se limitan a la muestra que ha participado de la misma.

Los resultados obtenidos indican que, el sentimiento de competencia no determina el placer intrínseco que experimentan los niños de 10 a 12 años que practican fútbol en equipos de la Ciudad de Santa Elena (E.R) al realizar la actividad deportiva. Este nivel de motivación intrínseca se puede explicar a partir de otros aspectos presentes tales como la necesidad de

autonomía y la necesidad de relación con los demás. Coincide con esta idea de Charms (1968, citado en Moreno y Cervello, 2010) cuando plantea que los sentimientos de competencia no desarrollarán la motivación intrínseca a menos de que vayan acompañados por la sensación de autonomía. Mientras que Balaguer, Castillo y Duda (2008, citado en Gil Arias, Jiménez Castuera, Moreno Arroyo, Moreno Navarrete, Del Villar Álvarez, García González, 2010) mencionan que la motivación intrínseca del deportista será predicha por las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relaciones sociales. Agregan Kinnafick, Thogersen-Ntoumani y Duda (2014, citado en Stover, Bruno, Uriel, Fernández Liporace, 2017) que la satisfacción de las necesidades básicas de competencia y relación entrañan un rol fundamental en el mantenimiento a largo plazo de la actividad física recreativa. Por su parte, Kilpatrick, Hebert y Jacobsen (2002, citado en Moreno y Cervello, 2010) dicen que el deseo de sentirse autónomo, competente y de relacionarse con los demás conducirá a la participación en actividades en las que esto se consiga. Deci y Ryan (1991, citado en Moreno y Cervello, 2010) remarcan que el contexto social será fundamental para satisfacer estas necesidades. Es por ello que adquiere tanta significatividad la figura del entrenador como también así de los compañeros que forman parte y que determinan el clima motivacional del niño que practica deporte. Así lo afirma un estudio de Wang y Biddle (2003, citado en Moreno y Cervelló, 2010) donde se encontró una relación directa y positiva entre la orientación a la tarea y motivación intrínseca. Por su parte, expresan Cox y Williams (2008, citado en Walle, Balaguer, Castillo y Tristán, 2011) que la investigación realizada en el contexto de la educación física y el deporte ha informado que la percepción de un clima motivacional de implicación en la tarea (clima-maestría) tiende a asociarse con respuestas motivacionales adaptativas tales como la motivación intrínseca o autodeterminada. Resultaría oportuno entonces, que los entrenadores cuenten con el conocimiento de lo que genera un buen clima para el grupo de jugadores, un clima motivacional orientado a la tarea, es decir, que permita el error, que se enfoque en el desarrollo de las capacidades de cada jugador más que en un resultado deportivo, un clima que permita el desarrollo de la confianza entre los miembros de equipo y que cada jugador se sienta parte. Así también lo expresan Almagro, Saénz López, González Cutré y Moreno Murcia (2011) luego de conocer los resultados de su estudio realizado con 580 deportistas con una media de edad de 14.96 cuando dicen que en la iniciación deportiva, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se podría asociar al fomento del aprendizaje cooperativo, la priorización del esfuerzo y la superación personal, y la consideración por parte del entrenador de que todos los miembros del grupo deportivo son importantes.

Resultados parecidos se encontraron en una investigación realizada en Barcelona por Lázaro, Villamarín y Limonero (1993, citado en Balaguer, Escartí y Villamarín, 1995) en su estudio con 62 niños con una media de 13 años de edad pertenecientes a cinco equipos diferentes de baloncesto de categoría infantil, donde se evaluaron la relación entre autoeficacia (competencia percibida) y motivación intrínseca.

Por otro lado, si bien utilizaron una muestra distinta, diferente a los resultados expuestos en la presente investigación se encuentran en el estudio realizado en España por Escartí y García Ferriol (1993, citado en Balaguer, Escartí y Villamarín, 1995) donde con una muestra de 351 adolescentes deportistas (242 de ellos eran practicantes de artes marciales y 109 nadadores) de ambos sexos y una media de edad de 14 años, hallaron que la variable que mejor predice la motivación deportiva es la autoeficacia. En otro estudio similar, con una muestra constituida por 428 practicantes de natación competitiva, con una media de edad de 13,95 años, Salguero del Valle buscó determinar si existe alguna relación entre habilidad física percibida (concepto que se encuentra ubicado dentro de otro concepto más amplio como el de autoeficacia) y motivación. En consecuencia de los resultados alcanzados expresaron que los sujetos más motivados se perciben además más hábiles.

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

Al ser el fútbol un deporte de equipo sería oportuno también que en futuras investigaciones se tenga en cuenta la influencia que puede tener la motivación extrínseca en la práctica deportiva de los niños ya que tal como exponen Martínez y otros (2008) luego de su estudio con 734 varones de edades comprendidas entre 8 y 16 años, los motivos que tienen relación con amistad/grupo de iguales (estar con amigos o encontrarse con amigos) y diversión/socialización (jugar al aire libre, insistencia familiar, diversión al practicar el deporte) son los más valorados por la joven población practicante de fútbol y por lo tanto los que mayor medida les llevan a iniciarse en la práctica de dicho deporte.

Convendría también poder evaluar el clima motivacional (aspecto que influye tanto en los sentimientos de competencia como en la motivación intrínseca) que prima en la práctica deportiva y que es generado por el entrenador como líder de grupo. En esta línea, Jaakkola et al. (2013, citado en Gutierrez, 2014) estudiaron las relaciones entre el clima motivacional de

la clase de educación física, la percepción de competencia, la motivación intrínseca y el autoinforme de los alumnos sobre su participación en actividades físicas, en un estudio longitudinal de tres años. Encontraron un efecto mediador de la percepción por parte de los alumnos del clima de maestría en educación física a través de su percepción de competencia y de su motivación intrínseca. Bryan y Solmon (2007, citado en Gutierrez, 2014) señalan que las evidencias de la investigación indican que es crucial que los educadores físicos comprendan que si se desarrollan elevados niveles de motivación en las clases, es más probable que los alumnos se impliquen en la actividad física, Y es claro también que un ambiente (clima motivacional) que potencie la motivación intrínseca, el auto-progreso y la autonomía es preferible a otro centrado en el triunfo y el rendimiento, puesto que este último ambiente sirve únicamente para motivar a los participantes más hábiles, que son precisamente los que corren menor riesgo.

Cabe destacar que si bien en la mayoría de los casos hubo un buen nivel de comprensión de las consignas y entendimiento de la tarea a realizar por parte de los niños, el hecho de estar en esa situación, considerándose evaluado y ante la presencia de un evaluador, se puede decir que es posible que esto haya influido en las respuestas, como así también en la comprensión de las consignas.

Los resultados obtenidos permiten dar cuenta de la existencia de múltiples factores que se hacen presente a la hora de practicar un deporte, en este caso fútbol y estimulan a que se continúe estudiando la relación entre estas variables y además poder tener en cuenta otros aspectos que pueden llegar a afectar, alterar o determinar de manera directa la motivación intrínseca.

CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede decir que en la presente investigación se han alcanzado las siguientes conclusiones:

- La mayor parte de los niños que participaron en la investigación creen tener la habilidad para practicar deporte, es decir, en algunos casos son niños que consideran que la exigencia de la tarea a realizar se encuentra acorde a los recursos que poseen, y en algunos casos, hay niños que creen que su habilidad se encuentra por encima de la tarea que exige su deporte. Por otra parte, hay niños que mantienen un nivel de autoeficacia deportiva bajo; es decir, se trata de niños que creen que su habilidad para practicar fútbol se encuentra por debajo de la actividad que representa la realización

de ese deporte. Este aspecto puede influir en la confianza, expectativas, establecimiento de objetivos y en la adherencia a la práctica y es por ello que debe ser un aspecto a tener en cuenta por parte de los entrenadores, padres y agentes allegados al deporte.

- El nivel de motivación intrínseca de los niños que participaron en la investigación ha evidenciado una llamativa concentración de los puntajes que indicarían la existencia de un nivel motivación intrínseca muy elevado. Se trata de niños que experimentan placer al realizar la actividad, junto con un gran sentimiento de satisfacción. Esto le permite buscar la novedad, el desafío, extender y ejercitar las propias capacidades, explorar y aprender. Se encuentran movilizados por un interés espontáneo y en post de alcanzar dominio en la actividad.
- Los resultados obtenidos demuestran que existe una relación muy leve entre la variable “autoeficacia deportiva” y la variable “motivación intrínseca” y la misma no es significativa. Esto puede significar que, si bien la “autoeficacia deportiva” influye en la “motivación intrínseca”, esta no determina la otra. Esto puede llegar a ser considerado favorable por el hecho de que una creencia no limite la posibilidad que puede tener una persona de realizar algo que sea de su agrado.

Se puede concluir entonces que existen otros factores que entran en juego y que pueden estar relacionados a variables como: a) autonomía y b) relación con los demás. Aspectos que de manera oportuna pueden ser indagados en futuras investigaciones.

De acuerdo a los resultados alcanzados es necesario decir que no se puede corroborar la hipótesis ya que la relación entre las variables que se planteaban es muy leve y no es significativa.

LIMITACIONES

Las limitaciones de esta investigación tienen que ver con que el presente estudio es transversal, ya que se realizó en un determinado momento. Esto impide que se puedan observar la influencia de las variables en un tiempo más prolongado. Por otro lado, si bien se trabajó con cuatro instituciones deportivas diferentes, no se está en condiciones de generalizar los resultados a la población total de niños que practican fútbol.

RECOMENDACIONES

Se sugiere la importancia de efectuar el estudio de las variables en niños pertenecientes a otros equipos de fútbol de diferentes localidades de la provincia de Entre Ríos, pudiendo establecerse comparaciones con los resultados obtenidos en nuestra investigación. También, resultaría de gran impacto poder llevar adelante nuevas investigaciones utilizando otras formas de evaluación de manera que se alcancen nuevos resultados que enriquezcan la información existente.

El estudio realizado en esta población de niños, resulta relevante en tanto posibilitaría que se obtenga una mayor comprensión de cómo influyen estas variables en la iniciación, participación, rendimiento y estado del niño por parte de todos aquellos que se encuentran vinculados a su práctica deportiva. Resultaría interesante también desarrollar diferentes charlas destinada tanto a los niños como también a los adultos (padres y entrenadores) con el fin de poder descubrir diversas estrategias y metodologías de entrenamiento que ayuden a potenciar el nivel de estas variables y evitar así futuros abandonos prematuros por parte de los niños en la actividad deportiva que realizan.

Por último, destacar que en futuros estudios que se realicen y que involucren las variables en cuestión (autoeficacia deportiva y motivación intrínseca) puedan utilizarse las escalas que se tuvieron en cuenta en la presente investigación de manera completa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almagro, B. J.; Saénz-López, P.; González-Cutre., D.; Moreno-Murcia, J. A. (2011). Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 25(7), 250-265. Doi:10.5232/ricyde2011.02501 <http://www.cafyd.com/REVISTA/02501.pdf>

Balaguer, I., Escartí, A., & Villamarín, F. (1995). Autoeficacia en el Deporte y en la Actividad Física: Estado actual de la investigación. *Revista de Psicología General y Aplicada*. Vol. 48, n^o 1-2. (p. 155 - 156). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2378920>

Barrios Díaz, Á. (2015). Autoeficacia para la práctica de actividad física en niños de siete a diez años. (Tesis publicada). Facultad de enfermería. Universidad Nacional de Colombia. (p. 47) Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/50760/1/52988860.2015.pdf>

Burón Orejas, J. (1994). Motivación y aprendizaje. Recursos e instrumentos psico – pedagógicos. España: Mensajero.

Bruni, Braian Hugo. (2010). Motivación en el fútbol. Comparación entre los niveles de motivación entre un equipo profesional y un equipo amateur. (Tesis doctoral publicada). Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad FASTA. Argentina. (Pag. 10). Recuperado de http://redi.ufasta.edu.ar:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/249/2010_EF_001.pdf?sequence=1

Camposeco Torres, F. (2012). La autoeficacia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico. (Tesis doctoral publicada). Facultad de educación. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad complutense de Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/16670/1/T34002.pdf>

Chóliz Montañéz, M. (2004). Psicología de la motivación: El proceso motivacional. Universidad de Valencia. Recuperado de <https://www.uv.es/=choliz/asignaturas/motivacion/Proceso%20motivacional.pdf>

García Lacarra, Francisco (2017). La importancia de la Psicología en el deporte profesional. (Tesis doctoral no publicada). Facultad de Ciencias Empresariales y del Trabajo de Soria, Valladolid. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/28458/1/TFG-O%201121.pdf>

García Sandoval, J.R, Caracuel, J.C y Ceballos, O. (2014). Motivación y ejercicio físico deportivo: una añeja relación. *Revista internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, vol.XXIV, núm.1. (pp. 71-88). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65452570005>

Gil Arias, A. Jiménez Castuera, R. Moreno Arroyo, M. Moreno Navarrete, B. Del Villar Álvarez, F. García González, L. (2010). Análisis de la motivación intrínseca a través de las necesidades psicológicas básicas y la dimensión subjetiva de la toma de decisiones en jugadores de voleibol. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*. Vol. 5, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 29-44. Recupero de <https://www.redalyc.org/pdf/3111/311126267003.pdf>

Gordillo, A. (1992). Orientaciones psicológicas en la iniciación deportiva. *Revista de psicología del deporte*, vol. 1, núm. 1. (p. 27-36). Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v1n1/19885636v1n1p27.pdf>

Griffa, M. C y Moreno, J. E. (2007). Claves para una Psicología del Desarrollo. Vida Prenatal. Etapas de la Niñez. Volumen I. Buenos Aires: Lugar.

Guillén Rojas, N. (2007). Implicaciones de la Autoeficacia en el rendimiento deportivo. *Pensamiento Psicológico*, vol. 3, núm. 9. (p. 22 – 30). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80103903>

Gutierrez, M. (2014). Relaciones entre el clima motivacional, las experiencias en educación física y la motivación intrínseca de los alumnos. *Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, n°26, (pp. 9-14). Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Clima%20motivacional%20y%20motivación%20intrinseca.pdf>

Márquez, S. (1995). Beneficios psicológicos de la actividad física. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 48 (1), 185 – 206

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2378944>

Martínez, R. Molinero, O. Jiménez, R. Salguero, A. Tuero, C. y Márquez, S. (2008). La motivación para la práctica en la iniciación al fútbol: influencia de la edad/categoría competitiva, el tiempo de entrenamiento y la relación con el entrenador. Universidad de León. México. (pag. 54). Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/39140850.pdf>

Maslow, Abraham. (1991). Motivación y personalidad. España: Ediciones Díaz de Santos, S. A.

McClelland, D. (1989). Estudio de la motivación humana. Madrid: Narsea, S.A.

Morales, M. y Perugini, S. (2008). Psicología de la actividad física y el deporte, temas de reflexión. Argentina: Brujas.

Moreno, J. y Cervelló, E. (2010). Motivación en la actividad física y el deporte. España: Wanceulen editorial deportiva, S.L.

Olaz, Fabián. (2001). La Teoría Social Cognitiva de la autoeficacia. Contribuciones a la explicación del comportamiento humano. (Tesis doctoral no publicada). Facultad de Psicología. U.N.C. Argentina. (Pag. 7)

Recuperado de <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/olaz.pdf>

Oros, Laura Beatriz. (2004). Evaluación de las creencias de autoeficacia en la infancia. *Revista Psicodiagnosticar*. 14, pp. 75 – 87.

Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/PublicacinAutoeficaciadifundir.pdf>

Ortega Toro, E. (2005). Autoeficacia y Deporte. España: Wanceulen editorial deportiva, S.L.

Pinto, M. & Samaniego, V. (2014). Estandarización de la escala de motivación deportiva en población Argentina. Universidad de Buenos Aires. (pag. 182 y 184)

Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-035/45.pdf>

Prensa ministerio de Salud. (2017). Entre Ríos promocionará la actividad física en centro de salud durante toda la semana. *Secretaría de Comunicación Gobierno de Entre Ríos*. Recuperado de <http://noticias.entrerios.gov.ar/notas/entre-ros-promocionar-la-actividad-fsica-en-centros-de-salud-durante-toda-la-semana-48838.htm>

Roffé, M., García-Mas, A., & Morilla, Miguel. (2012). *Test Gráfico de Situaciones Deportivas (TGSD). Una aproximación proyectiva a la evaluación de variables psicológicas relevantes en el deporte infantil y juvenil*. Buenos Aires: Lugar.

Ryan, R. & Deci, E. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. 55, 1, 68-78. Doi: 10.1037/110003-066X.55.1.68

Salguero del Valle, A. (2002). Factores motivacionales que inciden en la práctica de la natación de competición y su relación con la habilidad física percibida general y específica. Universidad de León (pag. 90). Recuperado de <http://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/3590/Factores%20motivacionales%20Alvarez%20del%20palacio.pdf?sequence=4>

Sánchez Sánchez, J. y Yagüe Cabezón, J.M. (2003). Motivaciones en la iniciación deportiva y metas de logro: un estudio aplicado al fútbol. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Universidad de León. Recuperado de <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/3594/Motivaciones%20Yag%c3%bce.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sanclemente Agualimpia, Y.& Arias Henao, M. (2014). Factores motivacionales que influyen en la adherencia a la actividad física en los usuarios del Gimnasio Zona Fitness. *Revista de Educación Física*, Vol. 3 n° 1, Pag. 89-90. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/viref/article/viewFile/19050/16277>

Stover, J.B. Bruno, F.E. Uriel, F.E. y Fernández Liporace, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, vol. 14, núm. 2, diciembre, 2017, pp. 105-115. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4835/483555396010.pdf>

Valásquez Fernández, A. (2009). Autoeficacia: Acercamiento y definiciones. Universidad del Valle. Colombia. (pag 232).

Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Proyecto%20de%20Tesis/imprimir/Conceptos%20de%20Autoeficacia.pdf>

Villamarín, F. Maurí, C. & Sanz, A. (1998). Competencia percibida y motivación durante la iniciación en la práctica del Tenis. *Revista de Psicología del deporte*. 13, 41- 56.

Recuperado de <http://www.miguelcrespo.net/temasextra/Tema%208%20y%209.%20Villamarin%20et%20al.%201998.%20Competencia%20y%20motivacion.pdf>

Walle, J. Balaguer, I. Castillo, I. y Tristán, J. (2011). Clima motivacional percibido, motivación autodeterminada y autoestima en jóvenes deportistas mexicanos. *Revista de Psicología del Deporte* 2011. Vol. 20, núm. 1, pp. 209-222. Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/810-2220-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/810-2220-1-PB%20(1).pdf)

ANEXOS

Anexos

MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA
Facultad “Teresa de Ávila”



Fecha:.....

Mediante la presente nota solicito su consentimiento que autorice la participación de manera voluntaria del niño en la investigación “*Autoeficacia y motivación en niños de 10 a 12 años que participan en equipos de Fútbol de la ciudad de Santa Elena – Entre Ríos*”, en la que se les administrarán test cuyos cuestionarios son sencillos de responder y se encuentran a disposición de Ud. en caso de que desee consultarlos.

Esta investigación se llevara a cabo por el tesista **Lautaro Lazcano**, DNI 38.771.729, para obtener el título de Licenciatura en Psicología, en la Facultad “Teresa de Ávila”, perteneciente a la Pontificia Universidad Católica Argentina, Sede Paraná.

Las respuestas aportadas a esta investigación serán anónimas, y los datos resguardados con absoluta confidencialidad y utilizados exclusivamente con fines académicos e investigativos.

.....

(Firma y aclaración del Padre/Tutor/Institución responsable del participante)

Escala Multidimensional de Autoeficacia Infantil

Nombre: Edad:

A continuación encontrarás algunas frases que sirven para conocer lo que piensan los chicos de tu edad:

- Si estás de acuerdo con lo que dice la frase marca una cruz (x) en la casilla del SI
- Si estás más o menos de acuerdo con lo que dice la frase marca una cruz (x) en la casilla que dice
A VECES
- Si no estás de acuerdo con lo que dice la frase marca una cruz (x) en la casilla del NO
SI A VECES NO

	SI	A VECES	NO
Creo que soy bueno para los deportes			
Puedo ser rápido en los deportes			
Sé que puedo ganar aún cuando nunca antes haya jugado a ese juego o deporte			
Es fácil practicar deportes			
Estoy seguro de poder realizar bien algún deporte			
Puedo ganar en un juego o deporte sin tener que practicar mucho			

Escala de Motivación Intrínseca

Nombre: Edad:

- Marqué con una cruz (x) en el casillero que corresponda, respondiendo a la pregunta:

¿Por qué participas en tu deporte?

	No es cierto		Tal vez sea cierto			Es cierto	
	1	2	3	4	5	6	7
Por la satisfacción que me produce realizar algo							
Por la satisfacción de aprender algo más sobre este deporte							
Porque me gusta descubrir nuevas habilidades y/o técnicas de entrenamiento							
Porque disfruto mucho mientras aprendo ciertas habilidades y/o técnicas de entrenamiento							
Por la satisfacción que siento mejorando algunos puntos débiles							
Por la satisfacción que experimento mientras estoy perfeccionando mis habilidades							

Por las intensas emociones que siento cuando estoy practicando mi deporte							
Por la satisfacción que siento mientras ejecuto ciertos movimientos difíciles y/o habilidades en mi deporte							
Por la satisfacción que siento mientras aprendo técnicas y/o habilidades que no he realizado antes							
Por la satisfacción de descubrir nuevas estrategias de ejecución							

ANEXO: SALIDAS SPSS

Descripción de la muestra

FRECUENCIES VARIABLES=edad
 /STATISTICS=STDDEV MINIMUM MAXIMUM MEAN
 /BARCHART FREQ
 /ORDER=ANALYSIS.

Frecuencias

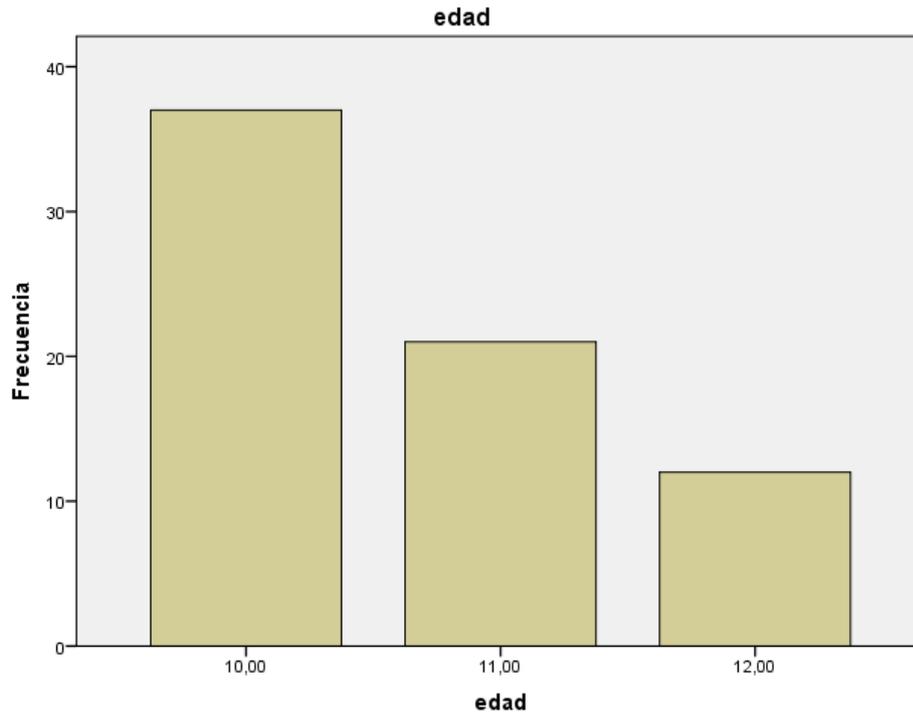
Estadísticos

edad

N	Válido	70
	Perdidos	0
Media		10,6429
Desviación estándar		,76207
Mínimo		10,00
Máximo		12,00

Edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	10,00	37	52,9	52,9	52,9
	11,00	21	30,0	30,0	82,9
	12,00	12	17,1	17,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	



1) AUTOEFICACIA DEPORTIVA

```
*** RECODE Autoeficacia1 Autoeficacia2 Autoeficacia3 Autoeficacia4 Autoeficacia5  
Autoeficacia6 (1=3) (2=2) (3=1).
```

```
*** EXECUTE.
```

```
COMPUTE
```

```
AUTOEFICACIA_DEPORTIVA=Autoeficacia1+Autoeficacia2+Autoeficacia3+Autoeficaci  
a4+Autoeficacia5+Autoeficacia6.
```

```
EXECUTE.
```

```
COMPUTE
```

```
MOTIVACION_INTRINSECA=Motivación1+Motivación2+Motivación3+Motivación4+Mo  
tivación5+Motivación6+Motivación7+Motivación8+Motivación9+Motivación10.
```

```
EXECUTE.
```

```
COMPUTE
```

```
AUTOEFICACIA_DEPORTIVA_STD=(Autoeficacia1+Autoeficacia2+Autoeficacia3+Auto  
eficacia4+Autoeficacia5+Autoeficacia6)/6.
```

```
EXECUTE.
```

```
COMPUTE
```

```
MOTIVACION_INTRINSECA_STD=(Motivación1+Motivación2+Motivación3+Motivació  
n4+Motivación5+Motivación6+Motivación7+Motivación8+Motivación9+Motivación10)/10.
```

```
EXECUTE.
```

```
DESCRIPTIVES VARIABLES=AUTOEFICACIA_DEPORTIVA_STD  
/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Autoeficacia Deportiva	70	1,67	3,00	2,4048	,31286
N válido (por lista)	70				

Estadísticos

Autoeficacia Deportiva

N	Válido	70
	Perdidos	0
Percentiles	25	2,1667
	75	2,6667

RECODE AUTOEFICACIA_DEPORTIVA_STD (Lowestthru 2.17=1) (2.18 thru 2.67=2) (ELSE=3) INTO AUTOEFICACIA_DEPORTIVA_CAT.
EXECUTE.

FREQUENCIES VARIABLES=AUTOEFICACIA_DEPORTIVA_CAT
/STATISTICS=SKEWNESS SESKEW
/PIECHART PERCENT
/ORDER=ANALYSIS.

Frecuencias

Tabla 1. Niños según niveles de ad.

	Frecuencia	Porcentaje
Baja	22	31,4
Media	37	52,9
Alta	11	15,7
Total	70	100,0

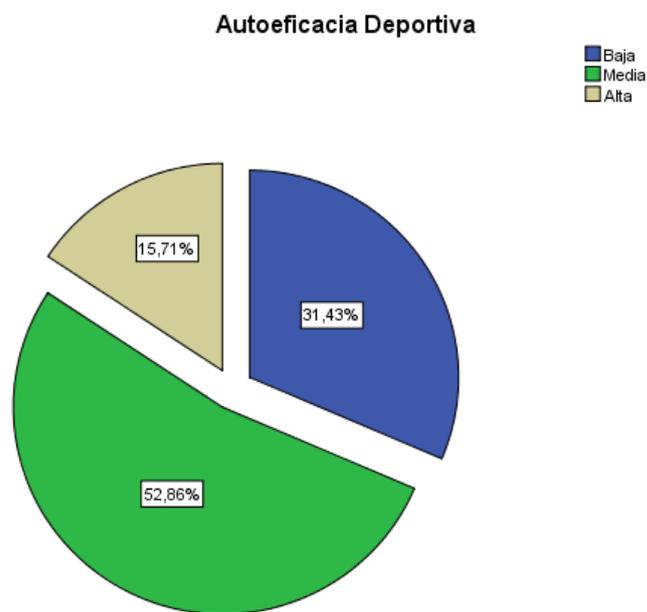


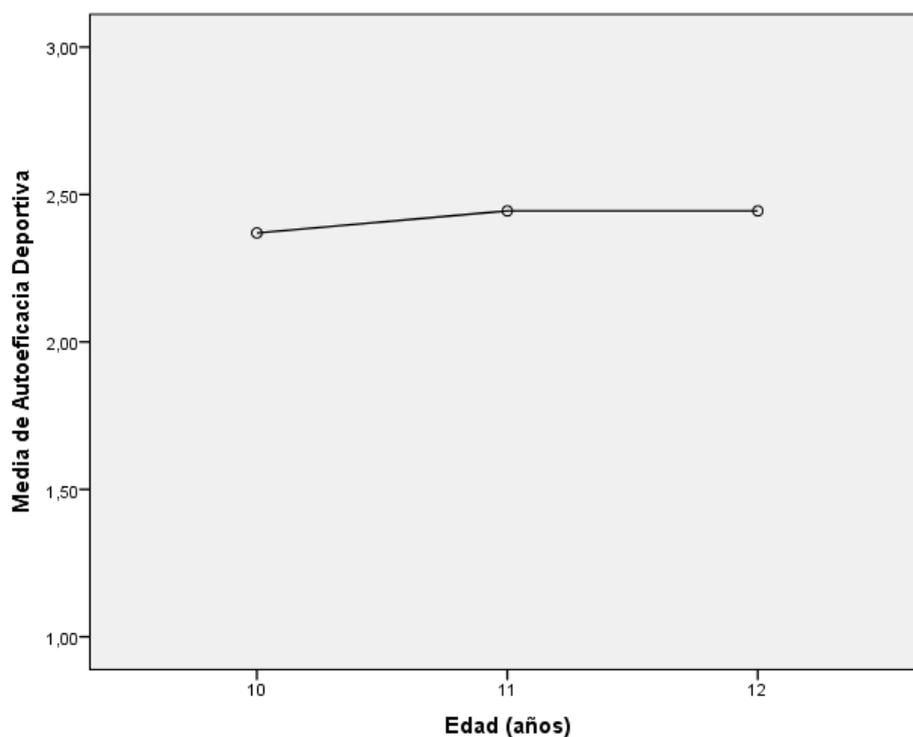
Gráfico 1. Porcentaje de niños según niveles de ad.

Gráficos de medias

Descriptivos

Autoeficacia Deportiva

	N	Media	Desviación estándar	Error estándar	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
10,00	37	2,3694	,29433	,04839	2,2712	2,4675	1,67	3,00
11,00	21	2,4444	,34694	,07571	2,2865	2,6024	1,83	2,83
12,00	12	2,4444	,32046	,09251	2,2408	2,6481	1,83	3,00
Total	70	2,4048	,31286	,03739	2,3302	2,4794	1,67	3,00



2) MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

DESCRIPTIVES VARIABLES=MOTIVACION_INTRINSECA_STD
/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.

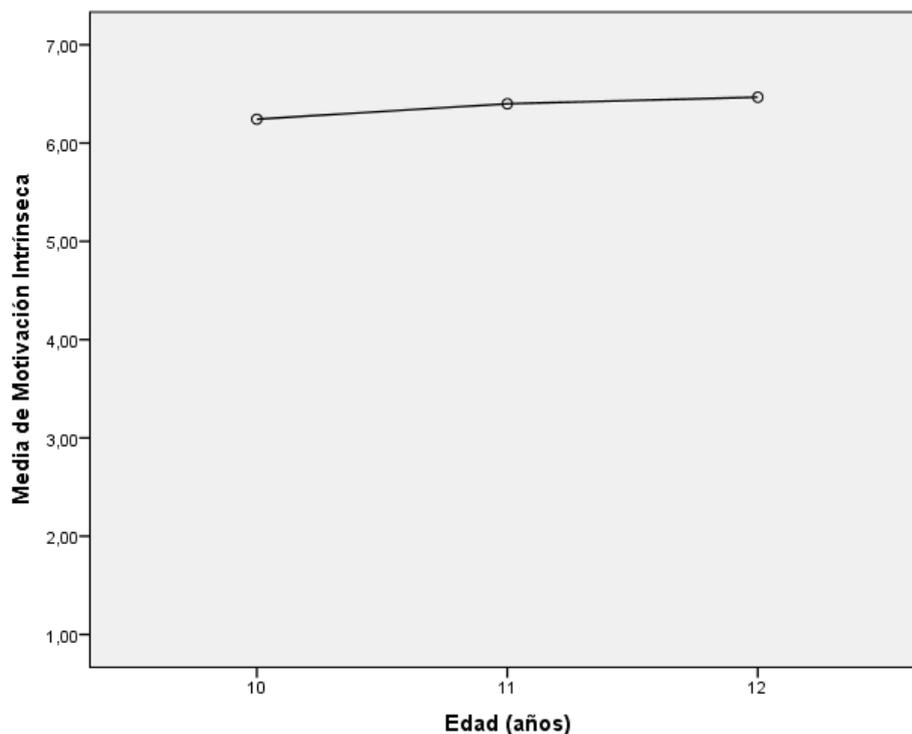
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Motivación Intrínseca	70	2,80	7,00	6,3286	,75395
N válido (por lista)	70				

Descriptivos

Motivación Intrínseca

	N	Media	Desviación estándar	Error estándar	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
10,00	37	6,2432	,91425	,15030	5,9384	6,5481	2,80	7,00
11,00	21	6,4000	,52820	,11526	6,1596	6,6404	5,20	7,00
12,00	12	6,4667	,51757	,14941	6,1378	6,7955	5,40	7,00
Total	70	6,3286	,75395	,09011	6,1488	6,5083	2,80	7,00

Gráficos de medias



3) CORRELACIÓN ENTRE AUTOEFICACIA DEPORTIVA Y MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

CORRELATIONS

```

/VARIABLES=AUTOEFICACIA_DEPORTIVA_STD
MOTIVACION_INTRINSECA_STD
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/MISSING=PAIRWISE.
    
```

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación estándar	N
Autoeficacia Deportiva	2,4048	,31286	70
Motivación Intrínseca	6,3286	,75395	70

Correlaciones

		Autoeficacia Deportiva	Motivación Intrínseca
Autoeficacia Deportiva	Correlación de Pearson	1	,121
	Sig. (bilateral)		,317
	N	70	70
Motivación Intrínseca	Correlación de Pearson	,121	1
	Sig. (bilateral)	,317	
	N	70	70

* Generador de gráficos.

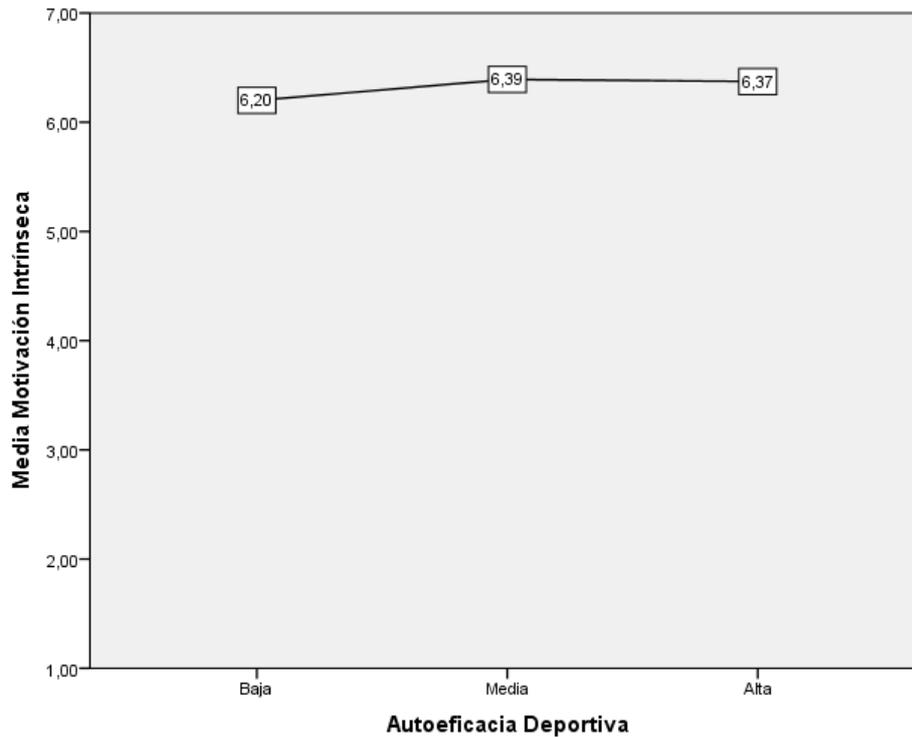
GGRAPH

```

/GRAPHDATASET NAME="graphdataset"
VARIABLES=AUTOEFICACIA_DEPORTIVA_CAT
MEAN(MOTIVACION_INTRINSECA_STD)[name="MEAN_MOTIVACION_INTRINSECA_STD"] MISSING=LISTWISE REPORTMISSING=NO
/GRAPHSPEC SOURCE=INLINE.
BEGIN GPL
SOURCE: s=userSource(id("graphdataset"))
DATA: AUTOEFICACIA_DEPORTIVA_CAT=col(source(s), name("AUTOEFICACIA_DEPORTIVA_CAT"), unit.category())
DATA: MEAN_MOTIVACION_INTRINSECA_STD=col(source(s), name("MEAN_MOTIVACION_INTRINSECA_STD"))
GUIDE: axis(dim(1), label("Autoeficacia Deportiva"))
GUIDE: axis(dim(2), label("Media Motivación Intrínseca"))
SCALE: cat(dim(1), include("1.00", "2.00", "3.00"))
    
```

```
SCALE: linear(dim(2), include(0))
ELEMENT:
line(position(AUTOEFICACIA_DEPORTIVA_CAT*MEAN_MOTIVACION_INTRINSECA_STD), missing.wings())
END GPL.
```

GGraph



```
MEANS TABLES=MOTIVACION_INTRINSECA_STD BY
AUTOEFICACIA_DEPORTIVA_CAT
/CELLS=MEAN COUNT STDDEV
/STATISTICS ANOVA.
```

Medias

Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Incluido		Excluido		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Motivación Intrínseca * Autoeficacia Deportiva	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%

Informe

Motivación Intrínseca

Autoeficacia Deportiva	Media	N	Desviación estándar
Baja	6,2000	22	,53896
Media	6,3919	37	,69856
Alta	6,3727	11	1,22564
Total	6,3286	70	,75395

Tabla de ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Motivación Intrínseca *	Entre grupos (Combinado)	,533	2	,267	,462	,632
	Dentro de grupos	38,689	67	,577		
Total		39,223	69			

Medidas de asociación

	Eta	Eta cuadrada
Motivación Intrínseca * Autoeficacia Deportiva	,117	,014

REGRESSION

/MISSING LISTWISE
 /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
 /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
 /NOORIGIN
 /DEPENDENT MOTIVACION_INTRINSECA_STD
 /METHOD=ENTER AUTOEFICACIA_DEPORTIVA_STD.

Regresión

Variables entradas/eliminadas^a

Modelo	Variables introducidas	Variables eliminadas	Método
1	Autoeficacia Deportiva ^b		Intro

a. Variable dependiente: Motivación Intrínseca

b. Todas las variables solicitadas introducidas.

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,121 ^a	,015	,000	,75387

a. Predictores: (Constante), Autoeficacia Deportiva

ANOVA^a

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	,577	1	,577	1,015	,317 ^b
	Residuo	38,646	68	,568		
	Total	39,223	69			

a. Variable dependiente: Motivación Intrínseca

b. Predictores: (Constante), Autoeficacia Deportiva

Coefficientes^a

Modelo		Coefficients no estandarizados		Coefficients estandarizados	t	Sig.
		B	Error estándar	Beta		
1	(Constante)	5,626	,703		7,998	,000
	Autoeficacia Deportiva	,292	,290	,121	1,007	,317

a. Variable dependiente: Motivación Intrínseca