



Revista de Psicología Aplicada al Deporte y el Ejercicio Físico

ISSN: 2530-3910

Colegio Oficial de la Psicología de Madrid

Vives-Ribó, Joan; Rabassa, Núria

Intervención sobre la comunicación del entrenador para aumentar la confianza de los deportistas

Revista de Psicología Aplicada al Deporte y el Ejercicio Físico, vol. 5, núm. 1, e6, 2020

Colegio Oficial de la Psicología de Madrid

DOI: <https://doi.org/10.5093/rpadef2020a1>

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=613865247006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico

www.revistapsicologiaaplicadadeporteyejercicio.org



Intervención sobre la comunicación del entrenador para aumentar la confianza de los deportistas

Joan Vives-Ribó¹ y Núria Rabassa²

¹Centro de Alto Rendimiento (CAR), Sant Cugat del Vallès, Barcelona, España

²Valor positiu, Vilablareix, Girona, España

RESUMEN: Se describe una experiencia profesional realizada en un equipo femenino de hockey sobre hierba de la división de honor española, en crisis por malos resultados. Se propuso orientar la motivación de las jugadoras hacia la tarea, aumentar su confianza y mejorar el afrontamiento de la competición. Como procedimiento principal, se trabajó indirectamente a través del entrenador aplicando el modelo comunicativo "La cadena de la conciencia" (Vives, 2011), que busca potenciar el aprendizaje consciente de los deportistas para influir positivamente en la orientación motivacional y la confianza. No se pudieron evaluar los efectos psicológicos derivados de la intervención, pero los resultados deportivos exitosos validaron a nivel aplicado los objetivos y la metodología planteados específicamente para ese caso. Futuros trabajos deberán estudiar la aplicabilidad del modelo y contrastar experimentalmente la relación entre las indicaciones comunicativas propuestas para los entrenadores y los efectos sobre la orientación motivacional y la confianza de los deportistas.

PALABRAS CLAVES: Deportes colectivos, intervención indirecta, aprendizaje consciente, orientación motivacional, autoeficacia.


Intervention on coaching communication to increase athletes' confidence

ABSTRACT: A professional experience in a women's field hockey team of the Spanish top division, in crisis due to its bad results, is reported. The aim of intervention was to focus players' motivation on the task, to increase their confidence, and to improve coping skills in competition. As the main procedure, we worked indirectly through the coach applying the communication model "The chain of consciousness" (Vives, 2011), intended to enhance the conscious learning of athletes to positively influence the motivational orientation and confidence. The psychological effects derived from the intervention could not be assessed, but the successful sports results validated at the applied level the goals and the methodology specifically devised for this case. Future studies should address the applicability of the model and experimentally test the relationship between the communicative indications proposed for coaches and the effects on the motivational orientation and confidence of the athletes.

KEYWORDS: Collective sports, indirect intervention, conscious learning, motivational orientation, self-efficacy.

Intervenção na comunicação do treinador para aumentar a confiança dos atletas

RESUMO: É descrita a experiência profissional realizada numa equipa feminina de hóquei em campo da divisão de honra espanhola, em crise devido a maus resultados. Para a intervenção foi proposto orientar a motivação das jogadoras em relação à tarefa, aumentar a sua confiança e melhorar a adaptação à competição. Como procedimento principal, foi escolhido o trabalho indireto através do treinador, aplicando o modelo comunicativo "A cadeia da consciência" (Vives, 2011), que procura melhorar a aprendizagem consciente dos atletas para influir positivamente na orientação motivacional e na confiança. Os efeitos psicológicos derivados da intervenção não puderam

Joan Vives-Ribó  <https://orcid.org/0000-0003-0768-8015> Psicólogo. Departamento de Psicología del Deporte, Centro de Alto Rendimiento (CAR), Sant Cugat del Vallès en Barcelona.

Núria Rabassa  <https://orcid.org/0000-0002-2655-252X> Psicóloga. Valor positiu, Vilablareix en Girona.

La correspondencia sobre este artículo debe enviarse al primer autor al Psychologist Centre d'Alt Rendiment Psychology. Av. alcalde Barnils, 3-5. Sant Cugat del Vallès, Barcelona 08174. E-mail: joan.vives@car.edu



Este es un artículo Open Access bajo la licencia <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

ser avaliados, mas os resultados desportivos bem-sucedidos validaram a nível da aplicação os objetivos e a metodologia estabelecida especificamente para esse caso. Trabalhos futuros devem estudar a aplicabilidade do modelo e contrastar experimentalmente a relação entre as indicações comunicativas propostas para os treinadores e os efeitos na orientação motivacional e na confiança dos atletas.

PALAVRAS-CHAVE: Desportos coletivos, intervenção indireta, aprendizagem consciente, orientação motivacional, autoeficácia.

Artículo recibido: 30/03/2020 | Artículo aceptado: 31/05/2020

La intervención indirecta se refiere al tipo de intervención que se realiza no sobre el destinatario final, sino sobre un agente que tiene ascendencia sobre él. En Psicología del Deporte, tal intervención se realiza especialmente con el entrenador (Cantón, 2016), sobre todo en deportes colectivos, donde es de gran eficiencia (Pérez y Llames, 2010), no solo por la reducción de sujetos con quien trabajar, sino porque al hacerlo con el cuerpo técnico, los efectos de la intervención se expanden por el conjunto de jugadores, evitando posibles limitaciones o incoherencias que podrían darse si el psicólogo trabajase solo con los jugadores sin la participación de los técnicos. Aunque la integración del psicólogo dentro del cuerpo técnico se considera el posicionamiento más eficaz para su desempeño en el deporte profesional, aún no está consolidada en las grandes ligas (e.g., 25% de los equipos de fútbol profesional), y aún es frecuente la contratación del psicólogo para momentos de crisis (García-Naveira, 2018b). La intervención indirecta puede llevarse a cabo tanto desde dentro de la estructura del club como en el marco de una relación profesional externa. A través de este tipo de intervención se pueden abordar la mayoría de tópicos o necesidades psicológicas presentes en un equipo, empoderando al entrenador y convirtiéndole en el mejor agente para gestionar los diferentes aspectos psicológicos presentes en las dinámicas de entrenamiento y competición, teniendo en cuenta su presencia y su ascendencia con los deportistas (Peris y Cantón, 2018 ; Villalonga, et al., 2015). Vives Benedicto y Garcés de los Fayos (2003) identifican el entrenamiento relacionado con la mejora de los deportistas, y en especial las formas de comunicar y motivar, como los aspectos clave del trabajo a realizar con los entrenadores. Olmedilla y Ortín (2007), al evaluar su programa formativo, encontraron que la motivación, la superación o esfuerzo, la concentración y la autoconfianza eran las variables psicológicas más valoradas por los entrenadores.

Como referencia de intervención con entrenadores se destaca el programa *Empowering Coaching*TM (Duda, 2013). Este programa forma a los entrenadores con el propósito de saber satisfacer las tres necesidades psicológicas para el deportista (competencia, autonomía y relación), que la teoría de la autodeterminación considera básicas para la com-

prensión de la motivación humana (Deci y Ryan, 2012). En el ámbito español, el *Grup d'Estudis de Psicologia de l'Esport* (GEPE) elaboró los Programas de Asesoramiento Personalizado a Entrenadores (PAPE), a partir de sesiones individualizadas con entrenadores, para hacerles tomar conciencia de sus comportamientos y analizar las conductas a mantener o a disminuir (Soriano et al., 2014). Más recientemente, Pulido et al. (2019) presentan un programa para entrenadores basado en el fomento de estrategias motivacionales y metodológicas para optimizar las necesidades psicológicas básicas, fomentando las conductas de apoyo y reduciendo las asociadas a un estilo interpersonal controlador. Pineda-Espejel et al. (2020) ponen a prueba un modelo que relaciona el estilo interpersonal del entrenador percibido por los deportistas, con la necesidad de competencia, regulaciones motivacionales y consecuencias en la autoconfianza. En este estudio demuestran que cuando los entrenadores explican la importancia de las tareas, hacen preguntas o fomentan la participación de los deportistas, se satisface la necesidad de competencia, y que ésta predice la motivación autónoma, que a su vez predice la autoconfianza. Desde el ámbito de la práctica aplicada, Vives (2011) propone el modelo de la Cadena de la Conciencia (CC). Este modelo comparte con *Empowering Coaching*TM los postulados de la teoría de la autodeterminación y el objetivo de empoderar al entrenador como agente para satisfacer la percepción de competencia y autonomía del deportista, promoviendo una relación de ayuda o soporte positivo; con el PAPE y con Pulido et al. (2019), comparte indicaciones conductuales específicas para el proceso de enseñanza (instrucción, corrección, *feedback*) y la orientación de los entrenadores hacia un mayor clima de tarea, más apoyo y menos punición; y con Pineda-Espejel et al. (2020), la influencia del estilo del entrenador y las necesidades psicológicas con la autoconfianza. El matiz diferencial del modelo Cadena de la Conciencia (CC) radica en que las indicaciones comunicativas a seguir por el entrenador están dirigidas específicamente a generar en los deportistas una mayor conciencia sobre el proceso de aprendizaje y las destrezas adquiridas. El propio proceso de generar conciencia implica una relación de ayuda entre entrenador y deportista (más que de control o coerción), e in-

cide en un clima motivacional centrado en la tarea. Y como consecuencia del aprendizaje consciente, se incrementa la percepción de competencia y de autonomía, repercutiendo en las creencias positivas relacionadas con la confianza.

Este artículo tiene como objetivo presentar el modelo CC, revisando la fundamentación teórica de sus indicaciones y efectos esperados. En segundo lugar, se expone una experiencia profesional basada principalmente en el uso de este modelo, y se discute acerca de metodología escogida, los resultados conseguidos y las aplicaciones prácticas para este tipo de intervención.

Modelo comunicativo "la Cadena de la Conciencia" (CC)

En primer lugar, es necesario desvincular la denominación "cadena de la conciencia" del término *stream of consciousness* (corriente de la conciencia), que se refiere al flujo de percepciones, pensamientos, imágenes fragmentarias, recuerdos lejanos, sensaciones corporales, emociones, planes, deseos y fantasías, que configuran nuestra experiencia de la vida, y que en los últimos años ha derivado en el estudio del *mind wandering* (mente errante o divagante) (Smallwood y Schooler, 2015). El término "cadena" con que se identifica el modelo CC, hace referencia a la vinculación consecutiva que tienen todos los aspectos destacados por el modelo, y, en especial, tal como se describe en los próximos apartados, a los efectos psicológicos consecuencia de la generación de conciencia sobre los aprendizajes.

La CC (Figura 1) identifica tres grandes bloques relacionados entre sí: 1/ planteamiento del entrenador (preparación previa del entrenamiento), 2/ relación entrenador-deportista (ejecución de rol instructor-aprendiz durante el entrenamiento), y 3/ efectos en el deportista (resultado del aprendizaje, conciencia acerca de tal aprendizaje, confianza derivada de la destreza aprendida, y autoeficacia en relación a la aplicabilidad de tal destreza).

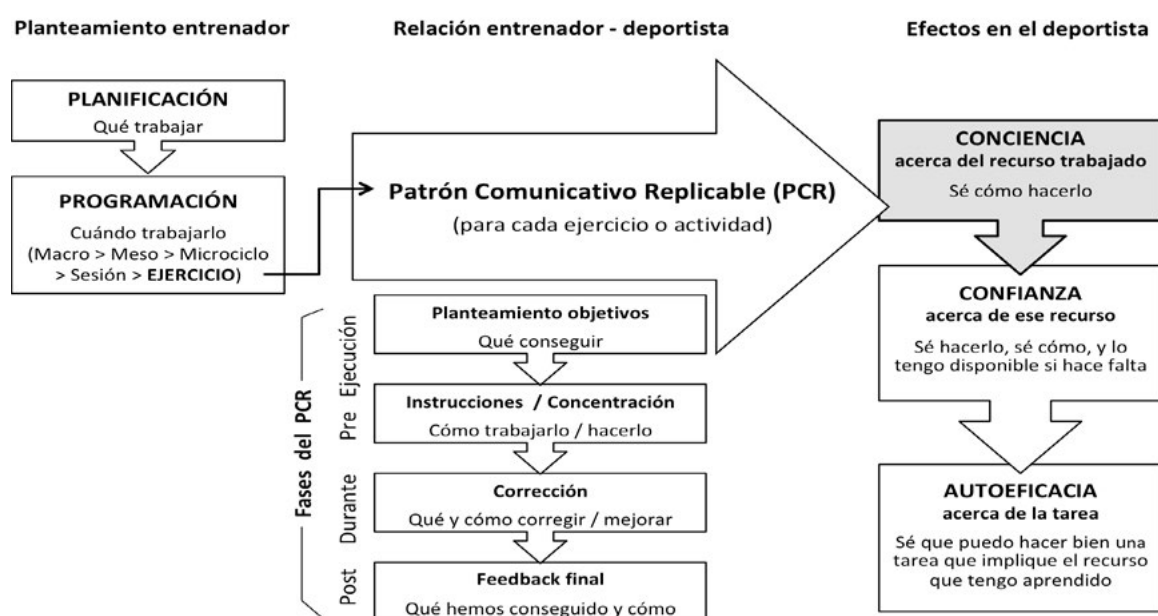
Bloque 1. Planteamiento del entrenador

El primer bloque indica la procedencia de la información que el entrenador va a manejar, fruto de la planificación (contenido a trabajar) y la distribución temporal de este contenido, hasta llegar a la unidad básica de programación: un ejercicio o actividad dentro de una sesión de entrenamiento. Es un bloque que solo contextualiza el origen del contenido técnico-táctico que el entrenador utilizará durante el entrenamiento.

Bloque 2. Relación entrenador – deportista. Fases e indicaciones comunicativas del Patrón Comunicativo Replicable

El segundo bloque hace referencia a la transmisión de contenidos durante estos ejercicios (entrenador-deportista) y se operativiza a través del Patrón Comunicativo Replicable (PCR), una estructura comunicativa que puede ser replicada en cada ejercicio o actividad. Las indicaciones co-

Figura 1. Modelo comunicativo "La cadena de la conciencia" (CC)



Nota: Figura adaptada de Vives (2011).

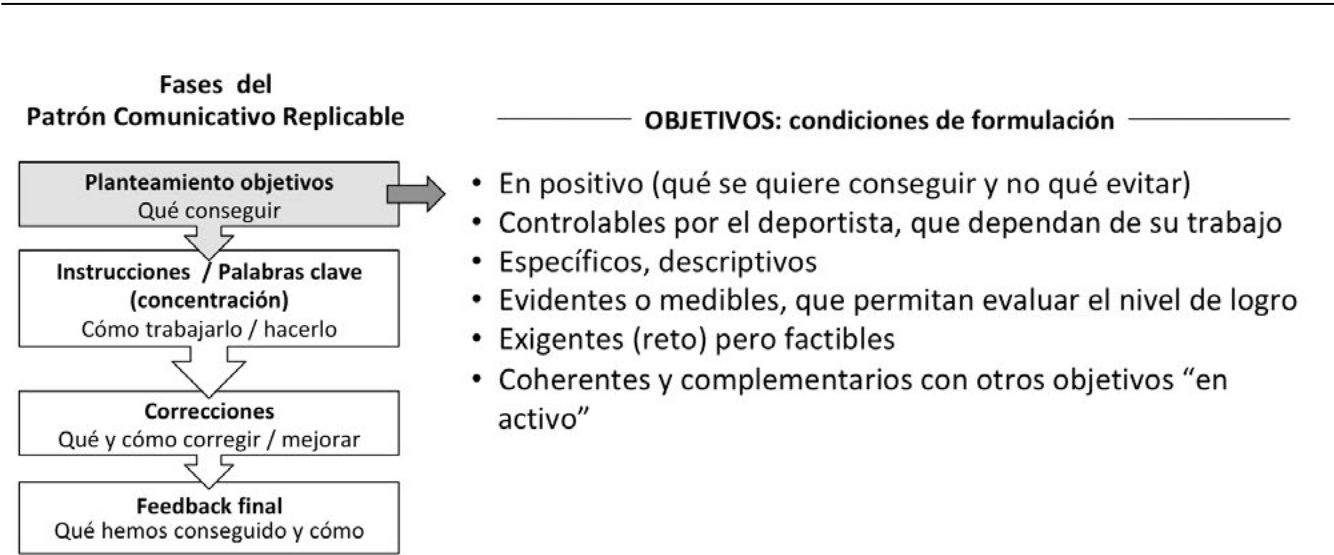
municativas de este patrón están pensadas para generar una cadena de efectos en los deportistas (tercer bloque del modelo) a raíz del incremento de la conciencia del proceso de aprendizaje.

El Patrón Comunicativo Replicable (PCR) tiene cuatro fases. Las dos primeras se refieren a la presentación de la tarea, previa a la ejecución. Garza-Adame et al. (2017) exponen resultados que confirman la presentación de las tareas como predictor positivo de la satisfacción de las tres necesidades psicológicas (autonomía, competencia y relación). En el PCR, la presentación de la tarea empieza con la formulación del objetivo a conseguir. Establecer objetivos ayuda a orientar la motivación y la concentración de los deportistas, induce al esfuerzo y a la persistencia del mismo, favorece nuevas estrategias de aprendizaje, genera conciencia acerca de los logros y aumenta la confianza en los recursos aprendidos (Locke y Latham, 2002). Seijts y

Latham (2001) determinaron que los objetivos que representan reto, específicos y orientados a la tarea conllevan más ventajas que los inespecíficos u orientados a los resultados. Y que el uso de objetivos próximos (como los objetivos inmediatos a los que se refiere el PCR) puede conducir a mayor cantidad de estrategias para la realización de la tarea. Las condiciones que el PCR propone para la formulación de los objetivos, en busca de generar conciencia, se resumen en la Figura 2.

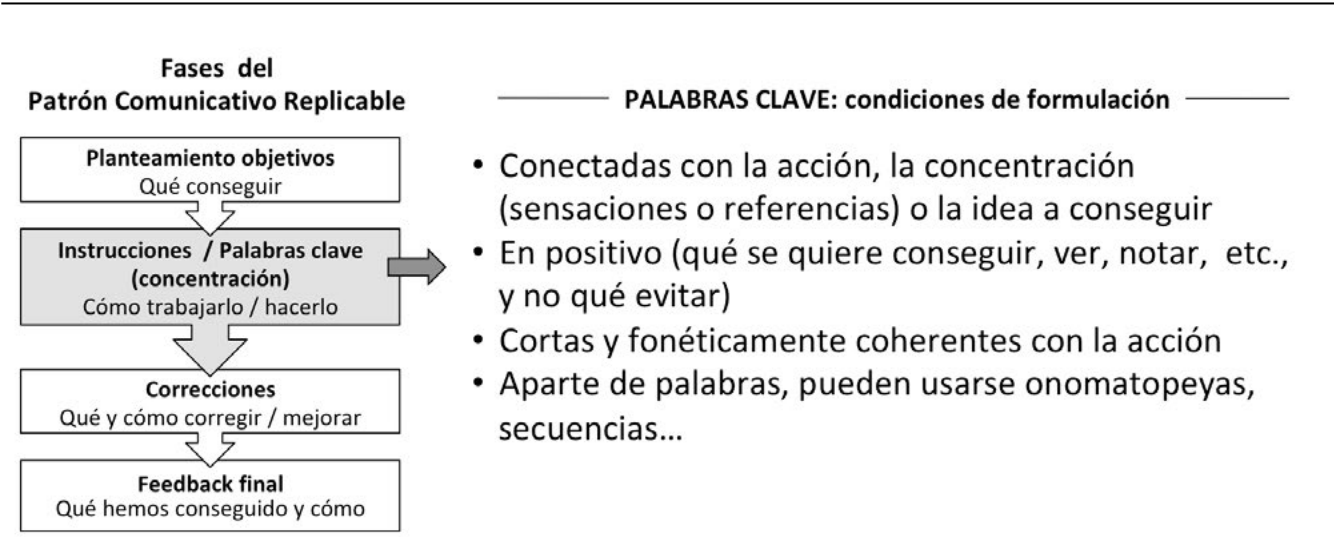
La segunda fase del PCR incide en explicar el ejercicio incluyendo instrucciones específicas previas a la ejecución, que ayuden al deportista a centrar su atención hacia aspectos concretos de la tarea. Los entrenadores deben instruir a los deportistas hacia dónde mirar, qué ver o qué notar, dependiendo de si la dirección de la concentración es externa (elementos del entorno) o interna (propiocepción), y según si el foco es más amplio o más estrecho (Mora et al., 2001).

Figura 2. Condiciones de formulación de objetivos (Patrón Comunicativo Replicable, Fase 1)



Nota: Figura adaptada de Vives (2011).

Figura 3. Condiciones de las palabras clave (Patrón Comunicativo Replicable, Fase 2)



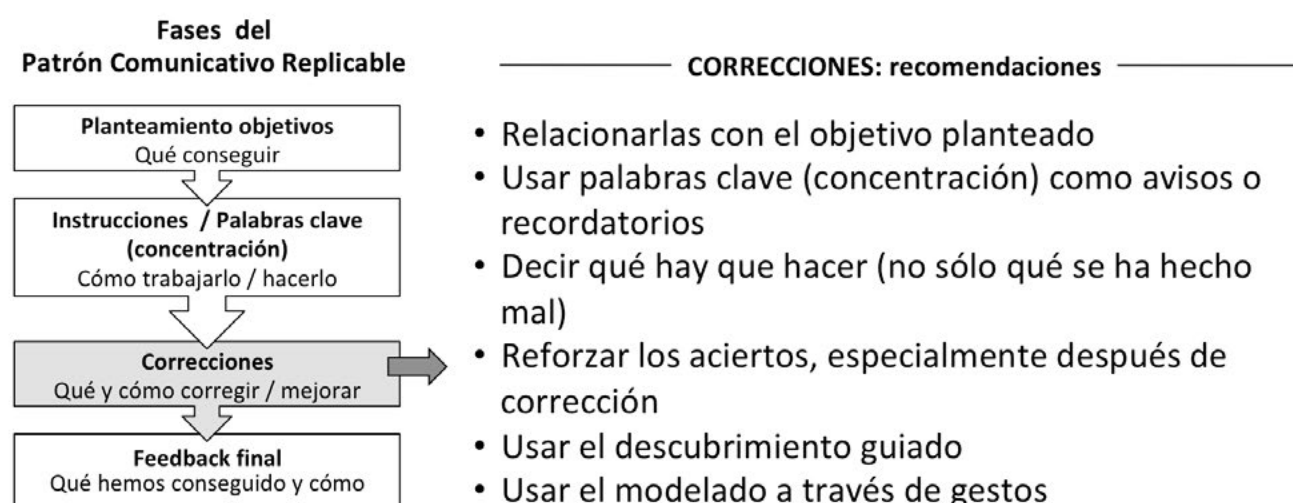
Nota: Figura adaptada de Vives (2011).

Estas instrucciones verbales sobre la concentración son útiles para generar conciencia durante el proceso de aprendizaje (Porter et al., 2010), especialmente si se convierten o derivan en auto-instrucciones procesadas, recordadas o verbalizadas por los propios deportistas. El diálogo interno (auto-habla) instructivo parece contribuir positivamente al rendimiento al ser una técnica eficaz para dirigir el foco de atención de los deportistas hacia claves relevantes de la tarea (Latinjak et al., 2019). El PCR, en esta fase (Figura 3), aconseja utilizar el auto-habla de forma específica, con palabras clave conectadas con la tarea, el foco de atención o la idea a conseguir, de acuerdo con lo que plantea Vives (2008).

La tercera fase del PCR se centra en generar conciencia durante la fase de corrección a lo largo del desempeño de los ejercicios (Figura 4). Locke y Latham (2002) afirman que el establecimiento de metas es más efectivo cuando

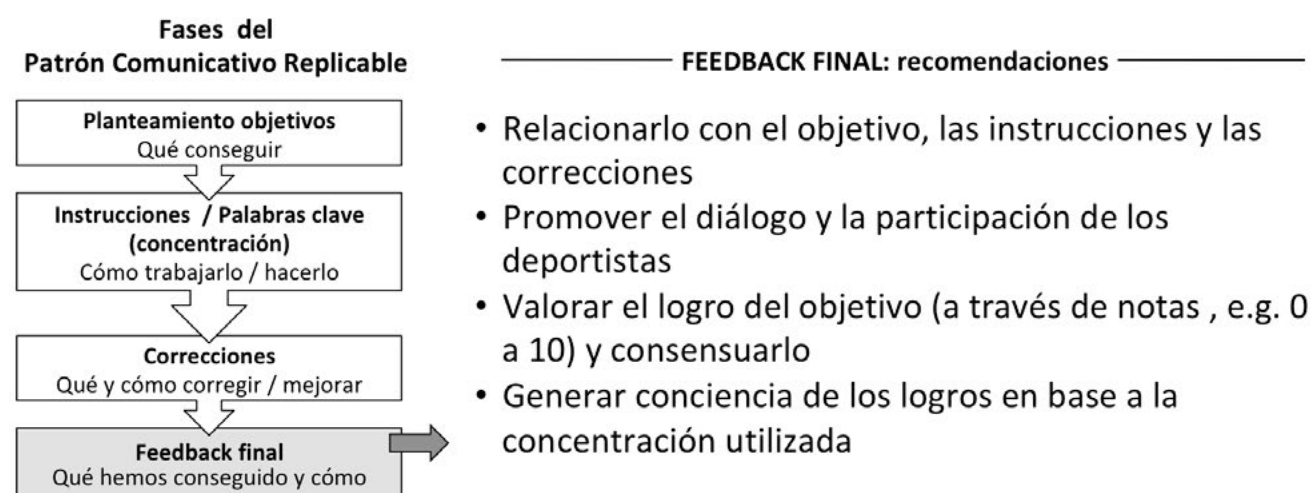
hay *feedback* que muestre el progreso en relación con la meta. El *feedback* del entrenador sobre la realización de tareas se suma al conocimiento que el deportista obtiene del resultado de su acción. Si el uso del *feedback* correctivo se proporciona adecuadamente, el deportista lo percibe como legítimo y trae consigo la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, en especial la autonomía y la relación (Palacios et al., 2015). El uso de *feedback* positivo predice directamente la satisfacción por la competencia e indirectamente la motivación intrínseca (Mouratidis et al., 2008). El uso del descubrimiento guiado en esta fase (preguntas que hace el entrenador para que el deportista descubra él mismo las correcciones a hacer) permite que el deportista se anticipe o sustituya la aportación que haría el entrenador al corregir de forma directiva, fomentando la autonomía (Chow et al., 2013). Al fomentar la autonomía (respecto al control), se identifican, nutren y construyen los recursos

Figura 4. Recomendaciones para las correcciones (Patrón Comunicativo Replicable, Fase 3)



Nota: Figura adaptada de Vives (2011).

Figura 5. Recomendaciones para el feedback final (Patrón Comunicativo Replicable, Fase 4)



Nota: Figura adaptada de Vives (2011).

motivadores internos de los deportistas (Cantú-Berrueto et al., 2016), se incrementa el disfrute en la realización de tareas, la autoeficacia, el afecto positivo, el rendimiento y la perseverancia (Hooyman et al., 2014), y el bienestar de los deportistas (González et al., 2016). Además, favorece que los deportistas utilicen un diálogo interno más positivo (Zourbanos et al., 2010), influyendo así en la sensación de competencia; en cambio, el diálogo interno autocrítico puede provocar sensación de presión y exacerbar la sensación de fracaso en los individuos (De Muynck et al., 2017).

La relación entre objetivos y desempeño está mediatizada por el *feedback* o evaluación que el entrenador ofrece a los deportistas. La cuarta fase del PCR propone a los entrenadores hacer participar a los deportistas en una evaluación conjunta, al término de cada ejercicio, buscando generar o reforzar la conciencia sobre lo conseguido (o pendiente de lograr), cómo se ha conseguido (claves atencionales utilizadas), o qué queda pendiente de seguir trabajando (Figura 5). Piltz (2015) indica que los espacios de *debriefing* durante o al terminar la práctica fomentan la interdependencia y la interacción dinámica entre técnico y deportistas, y potencia un aprendizaje más adaptativo y auto-organizado. Rodríguez et al. (2017) remarcan que aquellos ambientes en los que se fomenta el aprendizaje, la mejora personal y la participación, aspectos en los que incide especialmente esta fase, son más susceptibles de generar climas motivacionales hacia la tarea.

Bloque 3. Efectos en el deportista. Aprendizaje consciente y repercusión sobre la confianza y autoeficacia

Los efectos de aplicar el PCR deberán incidir sobre la conciencia en los recursos técnico-tácticos trabajados. Para Del Valle et al. (2007), la toma de conciencia consiste esencialmente en atribuir significado a la acción que realiza la persona cuando interactúa con el medio, en un proceso funcional como es el caso de aprender o entrenarse. Breivik (2013) habla de conciencia fenoménica (darse cuenta), y Domínguez y Espeso (2002) del conocimiento de uno mismo respecto a los procesos cognitivos (conocer las propiedades de la información y controlar los datos relevantes) y sus productos (el aprendizaje). Latinjak (2014) relaciona la conciencia con el aprendizaje explícito, es decir, aquel aprendizaje en el cual el aprendiz tiene intención de aprender y es consciente de qué aprende. Así pues, la conciencia a la que se refiere el modelo CC, implica darse cuenta de la información a la que atender en el proceso de aprendizaje, y darse cuenta de la habilidad adquirida en consecuencia.

Es decir, ser consciente de qué se intenta (gracias a tener claro el objetivo), cómo se busca (sabiendo a qué atender), cuál es la evolución (a partir de las correcciones) y si se consigue o no el objetivo (gracias a la evaluación final).

El efecto cadena prosigue cuando la conciencia generada sobre la destreza adquirida repercute en la confianza del deportista hacia esa destreza. Vealey (2009) define la confianza como la creencia o grado de certeza que los individuos poseen sobre su habilidad para tener éxito en el deporte. Tal confianza influirá positivamente en la autoeficacia o expectativas de éxito ante una tarea específica. Bandura (2012) distingue entre expectativas propiamente de eficacia, relativas a la ejecución, y expectativas de resultado, relativas a la consecución del rendimiento deseado y sus consecuencias. Aunque haya relación entre autoeficacia específica y rendimiento (García-Naveira, 2018a), una cosa es tener o sentirse con posibilidad de éxito y otra es lograrlo. En caso de error o derrota es cuando los individuos con una concepción entrenable de la habilidad muestran una autoeficacia más resistente, que les permite afrontar las dificultades de rendimiento como parte de su progresión (Li y Lee, 2004). Vives (2011) comenta que, en la práctica aplicada, la relación entre orientación a la tarea y expectativas de eficacia centradas en la ejecución conforman una confianza más consistente que la confianza derivada de una orientación motivacional hacia los resultados, ya que, en ese caso, la falta de resultados conlleva en consecuencia la pérdida de confianza (González et al., 2017).

Experiencia profesional

El modelo presentado en este trabajo se aplicó como metodología principal en la intervención llevada a cabo por el autor principal (licenciado en Psicología y Máster en Psicología del Deporte, con 13 años de experiencia en la práctica aplicada en ese momento), y que seguidamente se expone.

Participantes

Entrenador del equipo de hockey hierba femenino (Junior F.C.) de la División de Honor española, durante la temporada 2010-11, como agente receptor de la intervención. Con una edad de 33 años, titulación deportiva superior (Nivel III), y experiencia anterior de seis años dirigiendo a equipos de máxima categoría (División de Honor).

Jugadoras del mismo equipo, como destinatarias finalistas de la intervención indirecta. El número total de jugadoras participantes durante la intervención fue de 23 (16 jugadoras

con ficha en el equipo más 7 jugadoras de categorías inferiores que entrenaban ocasionalmente con el primer equipo). Edad media de 21.6 años.

El equipo entrenaba tres días por semana (lunes, martes y jueves), en sesiones de 90-120 minutos.

Situación y demanda inicial

Después de un primer contacto con el gerente del club para formalizar la relación, se contactó con el entrenador, quien especificó la demanda de la siguiente forma:

“Después de tres años jugando en la DH, luchando para ganar títulos, esta temporada ha habido un cambio de rumbo, con más jugadoras de la casa, a pesar de lo cual el entorno seguía esperando resultados. He orientado los objetivos a crear hábitos de entrenamiento, hacer equipo, luchar. Hasta ahora hemos trabajado más o menos bien, pero al no haber conseguido resultados las chicas se han convertido en ‘algo frágiles’ durante los partidos. Cuando jugamos bien nos cuesta meter goles y cuando encajamos uno, las cabezas ‘bajan’ y nos imaginamos que volveremos a perder. Mal momento mental, una mala racha y un círculo vicioso. Creo que tenemos que buscar maneras de romper la rutina, encontrar formas diferentes de trabajar o afrontar los partidos, para romper la racha, cambiar la mentalidad de todos y recuperar el positivismo que siempre ha identificado a nuestro equipo. Simplemente hemos entrado en una mentalidad frágil, posiblemente en base a unas expectativas demasiado altas al principio de la temporada”.

El equipo acabó la Fase 1 de la liga en última posición (sexto de seis equipos), con 1 victoria, 2 empates y 7 derrotas. La Fase 2 estaba dividida en dos partes. La primera parte, ante dos rivales, la concluyó con 1 victoria y 3 derrotas. Estos resultados motivaron la demanda. En unas semanas se entraba en la segunda parte de la Fase 2, ante tres rivales más, 6 partidos en total, que por los resultados arrastrados debían ganarse todos para evitar entrar en la Fase 3 (liguilla entre cuatro donde los dos últimos descenderían de categoría).

Tipo de intervención

El presupuesto con el que se contaba condicionó el tipo de intervención, limitando el trabajo presencial y directo con las jugadoras, por lo que se optó con un trabajo mixto presencial – a distancia, solo con el entrenador. Otro factor que condicionó esta elección fue que un par de jugadoras manifestaron al entrenador la negativa a trabajar con psicólogo,

sin especificar la causa. Por falta de tiempo, no se planteó abordar esta cuestión, por lo que en esta intervención no hubo contacto ni interacción directa entre psicólogo y jugadoras.

Objetivos

El objetivo deportivo deseado era evitar el descenso de categoría. Solo ganando los 6 partidos que quedaban de la Fase 2 se evitaba entrar en la Fase 3, en la que se jugaba la permanencia. Asumiendo que esto era muy complicado, se priorizaron los objetivos psicológicos con el propósito de preparar al equipo durante la Fase 2, para estar en la mejor disposición posible y competir en la Fase 3 para tener opciones de mantener la categoría.

Los objetivos psicológicos que se plantearon para la intervención indirecta (a través del trabajo con el entrenador), fueron los siguientes:

1. Conseguir ser un equipo que mejorase cada día. Orientar a las jugadoras hacia el proceso en lugar de hacia los resultados.
2. Reconstruir la confianza, basándola en los propios recursos gracias a incrementar la conciencia sobre los aprendizajes.
3. Ser capaces de demostrar en competición el nivel alcanzado en los entrenamientos, revisando las rutinas y la comunicación del entrenador.

Procedimiento

Se programaron dos sesiones iniciales; una, para identificar las necesidades, conocer mejor al equipo, las dinámicas de entrenamiento, el estilo y liderazgo del entrenador y el clima motivacional (en entrenamiento); y otra, para observar aspectos relativos al afrontamiento de la competición (comunicación, rutinas, gestión emocional, etc.), aprovechando un partido amistoso. Después de un período sin actividad (parón navideño y convocatoria de la selección nacional), se reanudó la intervención programando de forma regular sesiones presenciales cada 15 días, que consistieron en una reunión con el entrenador (60') más asistencia al entrenamiento (90'). Para el resto de los entrenamientos y partidos oficiales, se programaron contactos posteriores *on line* (a través de *mail*, llamada telefónica o videollamada). En la Tabla 1 se muestra un resumen de las sesiones y el tipo de trabajo realizado a lo largo de la intervención.

Para los dos primeros objetivos psicológicos planteados se aplicó el modelo CC. En las primeras reuniones presen-

Tabla 1. Sesiones y tipo de trabajo realizado (elaboración propia)

Sesiones presenciales	Trabajo realizado	Modalidad
9-12-10	Análisis demanda + planteamiento objetivos iniciales.	Reunión inicial entrenador.
16-12-10	Presentación modelo CC + indicaciones comunicativas PCR Registro comunicación + clima motivacional.	Sesión con entrenador + Observación entrenamiento.
19-12-10	Observación rutinas y comunicación en competición <i>Feedback</i> + acuerdo de cambios a implantar en partidos.	Observación partido amistoso + Sesión con entrenador.
3-2-11	Repaso indicaciones comunicativas y uso de auto-registro Registro comunicación + comparar auto-registro (entrenador).	Sesión con entrenador + Observación entrenamiento.
17-2-11	Revisión dinámica equipo + Planteamiento " <i>Green to Grow</i> " Registro comunicación + <i>feedback</i> posterior.	
3-3-11	Revisión dinámica equipo + expectativas + rutinas Registro comunicación + <i>feedback</i> posterior.	
17-3-11	Revisión dinámica equipo + <i>Counseling</i> . Registro comunicación + <i>feedback</i> posterior.	
31-3-11		
14-4-11		
Trabajo on line	Trabajo realizado	Modalidad
9-22/12/10 1/2-17-4/11	<i>Feedback</i> auto-registro indicaciones PCR (inicio 4-2-11). <i>Feedback</i> " <i>Gren to Grow</i> " (inicio 28-2-11). <i>Counseling</i> dinámica equipo, preparación partidos, conflictos.	Después del resto de entrenamientos (32).
	Revisión resultados, dinámica equipo, ajustes en rutinas, ajustes en objetivos técnico-tácticos.	Después de los partidos oficiales (6).

ciales se le explicó al entrenador el vínculo entre el clima y la orientación motivacional, la confianza, y la influencia de estos aspectos con la estabilidad emocional necesaria para afrontar la competición. También se repasaron las indicaciones que conforman el PCR, como instrumento operativo para incidir en esas variables, y que él debería aplicar en cada ejercicio o actividad durante los entrenamientos. El trabajo presencial en el entrenamiento consistió en observar el estilo comunicativo del entrenador, registrando el cumplimiento de las indicaciones del PCR, que se comentaban *in situ* con el entrenador, buscando acordar criterios y resolver dudas acerca de la aplicación de cada indicación comunicativa. Para las demás sesiones de entrenamiento a las que el psicólogo no asistiría, se diseñó *ad hoc* una plantilla de auto-registro en la que el entrenador debía valorar el seguimiento de las indicaciones del PCR en el global de cada entrenamiento (bien hecho, mejorable, no hecho). Este registro servía para comentar el desarrollo del entrenamiento con el psicólogo, en los contactos *on line* mantenidos después de cada entrenamiento, y así poder ir ajustando el seguimiento de las pautas comunicativas.

En relación con la orientación motivacional (objetivo de “ser un equipo que mejore cada día”), se utilizó una técnica

de auto-evaluación mediante el uso de los colores del semáforo, con el propósito de reforzar entre las jugadoras la orientación hacia el proceso y debilitar así la dependencia de los resultados. Las jugadoras debían valorarse al final del entrenamiento con unas pegatinas de colores (verde, amarillo y rojo, respectivamente) según si sentían que habían aprovechado el entrenamiento para crecer (ser mejores, aprender, afrontar las dificultades como retos...), si solo habían cumplido con la tarea (rendimiento correcto, sin progresión o cambio percibido), o si habían desaprovechado el día (no afrontar dificultades, no aprovechar los errores, baja capacidad de lucha...). Este tipo de evaluación con los colores del semáforo ha sido contrastada por Palao y Hernández (2012) para evaluar la percepción del alumno sobre el nivel de aprendizaje y la percepción del grado de diversión en las clases de educación física. El psicólogo había ideado y utilizado esta técnica, con este mismo objetivo, en intervenciones anteriores. Para esta ocasión, se adaptó la técnica dándole el nombre de *Green to Grow* y reforzar así la idea de “estar en verde = crecer”. El entrenador informó a las jugadoras sobre esta actividad y se encargó de dirigirla al final de cada entrenamiento y partido. Se utilizó un panel elaborado con tres cartulinas,

donde estaba impresa una tabla con tantas filas como jugadoras, y tantas columnas como días de entrenamiento y partidos previstos, en la que las jugadoras colocaban la pegatina del color escogido en la celda correspondiente. El delegado del equipo era quien exponía el panel y facilitaba las pegatinas. Se optó por hacer el registro de forma nominal y público para favorecer el compromiso grupal para este objetivo. La información derivada de este registro era transmitida al psicólogo juntamente con los registros comunicativos del entrenador, para comentarlo en los contactos *on line* después de cada entrenamiento o partido. La Tabla 2, en el apartado siguiente, muestra el resultado final de los registros realizados a lo largo de la intervención.

En relación con el objetivo de afrontar la competición, en la sesión presencial previa al primer compromiso competitivo (3-3-11, ver Tabla 1), se asesoró al entrenador sobre cómo gestionar las expectativas que previsiblemente las jugadoras podían generar a partir de la dificultad del rival y las probabilidades de resultado, buscando que se centrasen en el deseo de hacerlo bien y no en la obligación de ganar, y asumiendo cualquier dificultad como posibilidad para no caer en la frustración y así poder persistir en la tarea. Se asesoró al entrenador para realizar una charla específica sobre ello (que tuvo lugar en el entrenamiento previo al primer partido oficial), y a partir de entonces se buscó que el mecanismo de ajuste y gestión de expectativas quedase incorporado en la dinámica comunicativa del equipo.

También se revisó el plan de competición (rutinas) con el fin de ajustar mejor los niveles de activación de las jugadoras. Al observar las rutinas del equipo en un partido amistoso (19-12-10, ver Tabla 1), se constató la necesidad de revisarlas en busca de conseguir y mantener los niveles de activación adecuados para afrontar la exigencia competitiva. En la reunión posterior con el entrenador, se acordó acortar los momentos de transición entre calentamiento físico y calentamiento con palo, e introducir dos minutos de intenso calentamiento previo a la incorporación de las jugadoras en los cambios. También se acordó limitar el tiempo destinado a la reunión técnica en el descanso (5') e implantar un ejercicio grupal de calentamiento antes de empezar la segunda parte, con la idea de reanudar el juego con la activación adecuada.

En esa misma sesión, y fruto de la observación realizada durante el partido amistoso anteriormente referido, se propuso al entrenador orientar la comunicación en contexto competitivo también hacia el proceso, con la idea de aprovechar y consolidar los efectos sobre la orientación motivacional y la confianza de las jugadoras generados en entrenamientos. Para ello, se acordó con el entrenador reducir la información

a tratar con las jugadoras, canalizándola a través de pocos objetivos escogidos principalmente a partir del *scouting* realizado (estudio táctico del rival), objetivos que debían ser claros y específicos, centrados en el proceso (cómo hacerlo), conectados con lo trabajado en los entrenamientos, y utilizando palabras clave relativas a la concentración (a qué señales atender). Se revisó la exposición de esta información durante el pre-partido y el descanso (uso de pizarra, *power point*, vídeo...). Finalmente se recomendó evitar los mensajes centrados en el resultado o en el significado de la competición, buscando solo motivación y concentración hacia el proceso (cómo jugar).

Estas propuestas acordadas con el entrenador fueron implementadas por él desde el primer partido oficial. En los contactos *on line* con el psicólogo se valoraba la aplicabilidad y los efectos de estas medidas, y se proponían los ajustes pertinentes.

Valoración de la intervención

A continuación, se valoran los tres grandes frentes de la intervención (comunicación del entrenador, orientación motivacional de las jugadoras, y rutinas de afrontamiento de la competición), escogidos en base a la demanda inicial y al análisis de necesidades realizado tras la entrevista con el entrenador y el visionado de entrenamientos y partidos amistosos.

En relación con la intervención sobre la comunicación, los cambios más visibles conseguidos en la comunicación del entrenador consistieron en la inclusión de la formulación explícita del objetivo en la presentación de la tarea, y el *feedback* final valorando el grado de logro de tal objetivo. En cuanto a las instrucciones de realización de la tarea y las correcciones, los cambios más significativos consistieron en el uso de instrucciones específicas que hacían referencia a cómo concentrarse (incorporando palabras clave), y la restricción de correcciones que no hicieran referencia al objetivo planteado. La opinión del entrenador fue que la aplicación de estos cambios contribuyó positivamente en el objetivo de generar conciencia acerca de lo que se estaba trabajando, y que, al utilizar explícitamente estos recursos en el planteamiento técnico-táctico de los partidos, esto pareció ayudar a que la concentración de las jugadoras se centrara en el proceso (cómo jugar), disminuyendo la preocupación por lo que estaba en juego (y así sus efectos negativos) durante la competición.

En relación con el objetivo de aprovechar cada entrenamiento o partido para "crecer", la percepción del entrenador fue que el uso de la técnica *Green to Grow* ayudó a hacer visible y a recordar cada día tal objetivo, y facilitó que las ju-

Tabla 2. Valoración numérica de los entrenamientos y partidos, según la percepción de aprovechamiento para crecer como jugadoras (fuente propia)

Jug.	E1	E2	E3	E4	E5	P1	E6	E7	E8	P2	E9	E10	E11	P3	E12	E13	E14	E15	E16	P4	E17	E18	E19	P5	E20	E21	P6	M jug.
1	3	3		2	2	3		2	1	2		1	2	3				3	3	3		2	2	3	2	1	3	2.30
2			2	1	3	3	2	2	3	2			1	2	3	3	3	2	1	3	3		1	3	1		1	2.14
3			2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3		1	3	1	1	3	3	3	2	2	2	3	2.38
4	3	2	1	2	3	3	1	3	2	3	2	1	3	3	3	3	2	3	1	3	3	2	2	3	1	1	2	2.26
5					2				3																			2.50
6	3	2	2	1	3	3	2	3	2	2	3		3	1	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2.54
7			1	2	3	3	3	3	1	2	2	1	2	1					2	3		3	1	3	3	1	1	2.05
8	3	1	2	2	3	3	1		2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	1	1	1	2.31
9	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	1	3	2	3	3	2		1	3	3	2	1	2	1	2	1	2.15
10			3	2	2	2	1	3	2	3	2	3	3	2			2	1	3	2	2	1	3	3	1	3	1	2.17
11	3								2				3		2		2	3	3	2		3	3	3	3	3	1	2.57
12		2	1	2	3	2	3	3	3	2	3	1	3		2	3	2											2.33
13					3	2		2	3	3	2		1	3		3	2		1	3	3		2	2	3		2	2.35
14																		2	2	3	3		3	3		3	2	2.63
15	3								2						3			3				3			2			2.67
16	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3			1	2	3	3	1					2.38
17	3	2	2				2	3							3			3	3			3			2		1	2.45
18	3	2	1	2	3		3	2	3	2	2	2	2	1	3	3	2	3	2	1	3	3	2	2	2	2		2.24
19					3	2		2	2								3	2	1				2		1	3	2	2.09
20					3	2		2	2	3			1	3	3	2	2	2	1		3		2		1	3	2	2.18
21	3	1		2	3	3		2	3	3		2	3	3	3	2		1					3	3	3	2		2.50
22	3	1		2								2			2	2		1				2					1	1.78
23							2	3	2	2	3	1	2	2			3	2		2				2				2.17
M día	3.0	1.82	1.83	1.86	2.82	2.6	2.0	2.59	2.25	2.44	2.42	1.69	2.41	2.13	2.67	2.75	2.29	2.24	1.82	2.47	2.92	2.43	2.18	2.67	1.88	2.14	1.69	

Legenda: E: entrenamientos; P: partidos; 3: verde ; 2: amarillo; 1: rojo

gadoras actuaran en general con un buen nivel de esfuerzo y concentración en cada entrenamiento y partido. Aunque no fue planteado inicialmente, por elaboración propia se ha cuantificado la valoración semafórica dando a cada uno de los colores un valor numérico (Tabla 2). Los valores (3 para el verde, 2 para el amarillo, 1 para el rojo) se han escogido por ser correlativos, manteniendo la proporción entre ellos, y poderse vincular fácilmente a las tres categorías.

Esta cuantificación muestra que la tendencia manifestada por las jugadoras está entre “haber cumplido con la tarea” (valor de 2) y “haber aprovechado el día para crecer como jugadora” (valor de 3), excepto la jugadora 22 (puntuación de 1.78). La Figura 6 muestra la evolución de las medias a lo largo de la intervención. El único valor medio de 3 (todas en “verde”) aparece el primer día, y podría mostrar tanto el entusiasmo del primer día como el no tener aún claro lo que se consideraba “crecer como jugadora”. Después de aclararlo, las puntuaciones fueron más discriminatorias (medias de 1.82, 1.83 y 1.86 en los días siguientes), hasta llegar a una serie de días en las que la tendencia fue la de valorarse entre 2 y 3 de media. Solo en días puntuales el equipo baja de 2; dos de ellos coinciden con entrenamientos previos a partido, y con el último partido.

En relación con las propuestas de cambio en las rutinas competitivas, el entrenador reportó cambios a positivo en

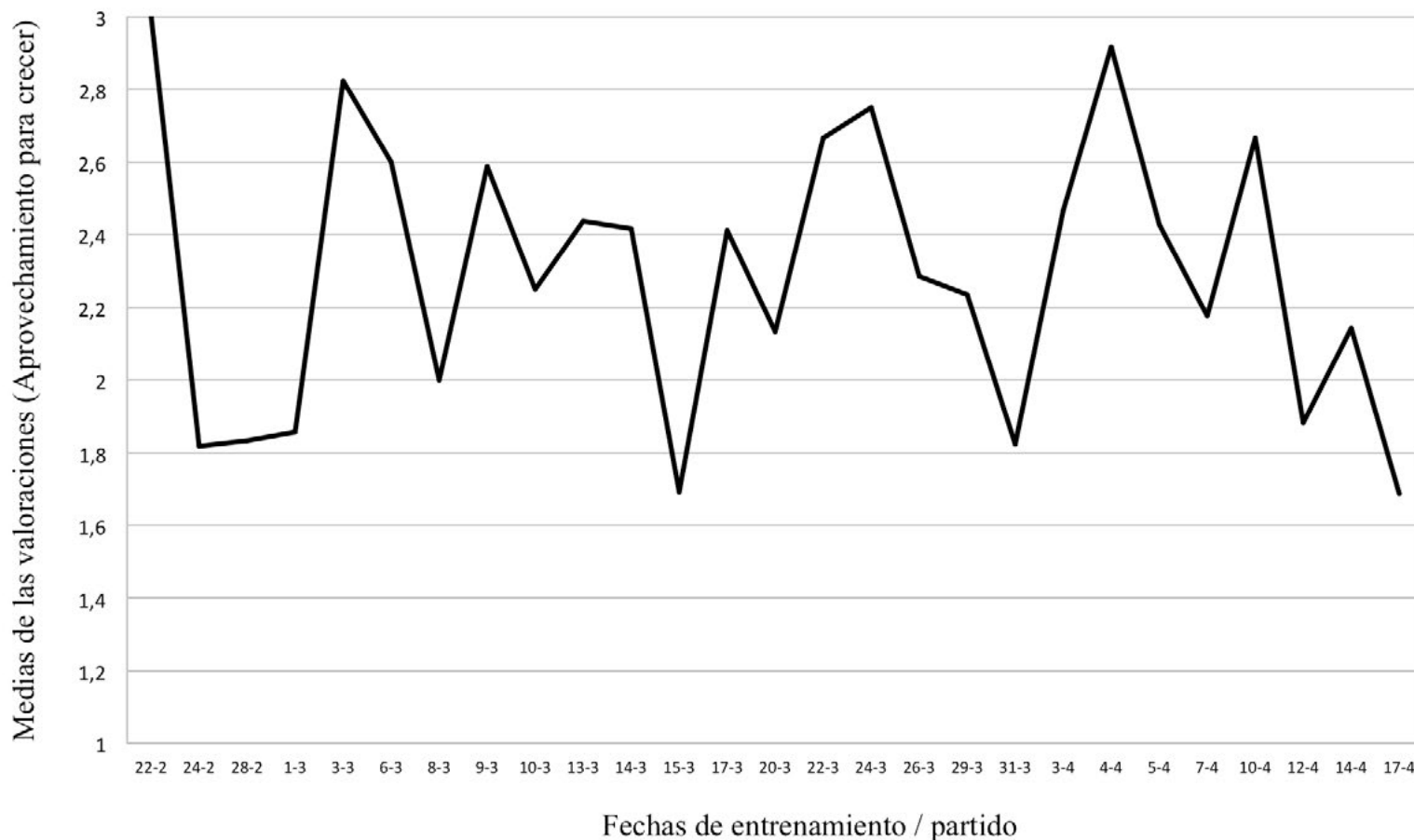
los niveles de activación al inicio del partido, en la incorporación tras las sustituciones de jugadoras, y en especial después del descanso. También valoró positivamente los cambios comunicativos en competición, complementarios a los realizados en entrenamientos. Centrar la concentración en los recursos disponibles (y confiar en ellos más que en la esperanza de resultado) se reveló como un planteamiento adecuado no solo para romper el círculo vicioso en el que el equipo se había instalado, sino para instaurar una mentalidad funcional y resistente a las adversidades.

Finalmente, en cuanto a los resultados deportivos, se ganaron los 6 partidos que se jugaron durante la segunda parte de la Fase 2 de la competición, coincidiendo con el período de intervención. Con estas 6 victorias consecutivas, el equipo remontó hasta la segunda plaza en la clasificación final de la Fase 2, con un total de 7 victorias, 0 empates y 3 derrotas (teniendo en cuenta los resultados arrastrados de la primera parte de la Fase 2), evitando así tener que jugar la Fase 3, donde estaría en juego el descenso de categoría.

Discusión

La experiencia profesional descrita responde a una demanda puntual motivada por la falta de confianza y de

Figura 6. Evolución de las medias del equipo en relación al sentimiento de aprovechamiento del entrenamiento / partido para crecer



Nota: Elaboración fuente propia.

resultados en un equipo de hockey hierba femenino de la División de Honor española. La intervención en casos de crisis, aun no siendo la más deseable, es una vía común por la que los equipos acceden a los servicios en Psicología del Deporte, y que obliga al profesional a discriminar muy bien las necesidades, a partir de un buen entendimiento con el entrenador, tal como apunta García-Naveira (2018b). Aunque en el campo aplicado es valorable la capacidad de adaptación del psicólogo, es importante notificar y plantear inicialmente al contratante las condiciones idóneas para poder intervenir con la máxima calidad y eficacia (presencia, frecuencia, posibilidad de intervenir de forma sistémica -entrenador, jugadores, club-, posibilidad de evaluación previa y posterior, etc.), como así se hizo en esta ocasión, antes de ajustar las condiciones al presupuesto y tiempo disponibles.

Para este caso, finalmente, se planteó una intervención indirecta a través del entrenador, con un formato mixto presencial-a distancia. En intervenciones sobrevenidas que requieren una respuesta de urgencia es difícil plantear una evaluación previa de todas las variables psicológicas implicadas. En este caso, la evaluación consistió en el análisis de la situación conjuntamente con el entrenador y la obser-

vación de un entrenamiento y un partido. Tampoco pudo hacerse ninguna evaluación posterior, por el hecho que la relación profesional finalizó justo al acabar la intervención, coincidiendo con el último partido. Son condiciones a intentar corregir, ya que tanto las recomendaciones generales para propuestas de intervención (Cantón, 2016) como ejemplos concretos de intervención con entrenadores (e.g., Soriano et al., 2014), sugieren la inclusión de una evaluación previa y una evaluación posterior para comprobar los efectos reales de la intervención.

En actuaciones aplicadas con un solo entrenador, la fase de de intervención no suele ser propiamente la de formar al entrenador, sino asesorarle y entrenarle en la gestión de aquellos aspectos psicológicos presentes en las dinámicas de entrenamiento y competición. En este caso, a tenor de la situación y las necesidades detectadas, y para ayudar al equipo a salir de la crisis, se plantearon los siguientes objetivos psicológicos: aumentar la confianza basada en los propios recursos, a través de intervenir sobre la comunicación del entrenador para que se incrementara la conciencia en los aprendizajes; orientar la motivación de las jugadoras hacia el proceso; y estabilizar el rendimiento en competición a través de la gestión de las expectativas y el

ajuste en las rutinas de activación y la comunicación en los partidos.

Los cambios comunicativos más significativos tras la aplicación del modelo CC fueron la inclusión de la formulación explícita del objetivo antes de cada ejercicio, y la reflexión al final de éste en busca de generar conciencia en las jugadoras sobre lo trabajado y aprendido. Por evidencia aplicada, es habitual en la mayoría de los entrenadores que los objetivos se den por supuestos y no se expliciten; tampoco es frecuente realizar un *feedback* final con los deportistas para valorar el nivel de logro conseguido en el ejercicio. Estos cambios, relativos a la Fase 1 y 4 del PCR, son los que más pueden costar de implementar, ya que la Fase 2 y la Fase 3 relativas a dar instrucciones y corregir, son conductas habituales en los entrenadores, aunque no siempre se den con las condiciones psicopedagógicas adecuadas.

El estilo del entrenador puede condicionar la eficacia de este tipo de intervención. La aplicación del modelo comunicativo presentado en este trabajo puede ser más fácil con entrenadores con un liderazgo orientado tanto a las personas como a la tarea, con voluntad de ayuda más que de coerción o de control, como así fue en esta ocasión. Otro condicionante para la aplicación del modelo es el compromiso del entrenador, que en este caso fue máximo, frente al reto de aplicar indicaciones comunicativas que en algún caso pueden ser consideradas como extrañas o de difícil aplicación. Por ejemplo, a los entrenadores que priorizan el ritmo de entrenamiento les costaría dedicar tiempo extra a plantear el objetivo, especificar las instrucciones o dar *feedback* tras el ejercicio. A los entrenadores hiper-correctores, les costaría centrarse solo en aquellas correcciones que tuvieran que ver con el objetivo planteado. Por lo tanto, el entrenador debe estar convencido de la utilidad de los cambios, y por ello, en caso de que el psicólogo vea adecuado y posible utilizar este modelo, es crucial dedicar el inicio de la intervención a explicar bien el propósito y los beneficios esperados. En todo caso, una línea futura de investigación podría determinar aquellos estilos de liderazgo que mejor responden a la prescripción de las indicaciones de este modelo.

En relación con el objetivo de orientar a las jugadoras hacia el proceso, no se observa una evolución clara en las puntuaciones semafóricas recogidas (*Green to grow*). Tampoco se puede inferir la utilidad de tal técnica sin haberla contrastado con alguna medida de control, como por ejemplo usando un cuestionario acerca de la perspectiva de meta, como sería recomendable para futuros trabajos. Al cuantificar las valoraciones se observa que a la mayoría de los entrenamientos se les da un valor medio entre 2 y 3 (entre entrena-

mientos regular-normal y aprovechado para crecer). De las veces que la media baja de 2, dos de ellas coinciden con entrenamientos previos a partido, y con el último partido. Una combinación de ansiedad y expectativas previas al partido podría condicionar tal valoración. En todo caso no se pretendía que esta valoración fuera un predictor del rendimiento y menos del resultado, como tampoco se propuso ningún objetivo, como por ejemplo conseguir que la mayoría de las jugadoras estuvieran “en verde”. Por eso no se contempló ninguna actuación en relación con la tendencia reflejada por las jugadoras en días concretos, ni para la tendencia global a lo largo de los días registrados, que fue ligeramente negativa. Esta tendencia, que contrasta con los resultados deportivos, quizás pudo estar condicionada por el uso de solo tres categorías en la escala evaluativa. Para futuros trabajos se podría revisar la escala, incrementando su discriminación, y buscar indicadores de rendimiento en los entrenamientos (esfuerzo, eficacia...) que explicasen la valoración de los deportistas, para así poder intervenir sobre tales indicadores. También cabría revisar qué sería más conveniente, entre hacer la evaluación nominal o anónima, o entre hacerla pública (compartida) o en privado. En la experiencia práctica descrita se optó por una evaluación nominal y compartida, con la idea de reforzar el compromiso grupal de buscar “crecer como equipo”. En todo caso, la valoración acerca de la aplicación de esta técnica fue coincidente entre el responsable de la intervención y el entrenador, en el sentido que ayudó a centrar la atención en la propia ejecución y en la auto-regulación del rendimiento, y que mantener el mensaje (idea de crecer) a lo largo del período gracias a la auto-evaluación continuada, contribuyó positivamente a consolidar la idea de que lo importante era centrarse en el proceso en lugar de los resultados.

Con el objetivo de estabilizar al máximo el nivel competitivo (poder demostrar el nivel real del equipo de forma consistente), se revisaron las rutinas competitivas. Fueron medidas simples, de sentido común, poco invasivas respecto a las acciones habituales y basadas en la evidencia científica que explica la relación entre activación y rendimiento. No hubo oportunidad de comparar los efectos de las medidas orientadas al ajuste de los niveles de activación al inicio del partido, en los cambios o tras el descanso, aunque en opinión del entrenador, ayudaron a mejorar la predisposición física y psicológica a la acción, especialmente en la reanudación del partido. Para futuros trabajos debe contemplarse la oportunidad de evaluar los niveles de activación a través de cuestionarios específicos o escalas numéricas simples (0-10), o bien a través de registros fisiológicos (frecuencia cardíaca), y así poder contrastar los efectos de las medidas propuestas.

Finalmente, los cambios en la comunicación del entrenador en competición estuvieron orientados a reducir y canalizar la información a dar a las jugadoras, vinculándola a los recursos trabajados de forma consciente en entrenamientos. También se limitó el tiempo de la charla en el descanso precisamente para respetar las rutinas de activación necesarias para la reanudación del partido. Otra vez más, medidas que necesariamente pasan por la aceptación por parte del entrenador, ya que en algunos casos podrían percibirse como incómodas o invasivas. Por eso es importante tener el convencimiento de la utilidad de las medidas, y ajustarlas al máximo al estilo del entrenador y la dinámica comunicativa habitual.

En la modalidad de intervención indirecta, una de las prioridades a contemplar consiste en convencer y comprometer al entrenador acerca de los cambios propuestos. Pero no toda la responsabilidad debe recaer en el entrenador. Los psicólogos deben ser capaces de explorar las opciones de intervención no solo por lo eficaces que puedan ser, sino por la posibilidad real que puedan llegar a implementarse. Para ello, aparte de la formación requerida y la experiencia deseable del psicólogo, es muy importante acertar en el diagnóstico en relación con las necesidades, y marcar objetivos factibles que cubran tales necesidades. En el caso presentado no se puede inferir la causalidad entre la intervención y los resultados, al tratarse de una intervención aplicada no sometida a condiciones experimentales con las que controlar las variables contaminadoras, ni por el hecho de no haber realizado evaluación de las variables psicológicas implicadas. Pero por los resultados deportivos conseguidos, y más teniendo en cuenta las condiciones de la intervención (tiempo, presencia e imposibilidad de intervenir con las jugadoras), se puede inferir que el planteamiento de la intervención se ajustó a las necesidades derivadas de la situación del equipo y que la metodología utilizada pudo haber contribuido favoreciendo la consecución de los objetivos.

Como argumentan Peris y Cantón (2018), la psicología aplicada y la investigación son procesos diferentes, con objetivos y maneras de actuar particulares, aunque en algunos casos es posible combinarlo. Pero en el campo aplicado se actúa frecuentemente bajo la urgencia temporal o en condiciones que dificultan o imposibilitan, como pasó en este caso, realizar procesos de evaluación previa y posterior a la intervención, con los que poder contrastar los resultados. Es por ello que los resultados expuestos para los objetivos psicológicos planteados en esta experiencia profesional se refieren mayoritariamente a los cambios percibidos por el entrenador. En esta intervención no se previeron indicadores que permitieran contrastar los cambios conseguidos en relación con los objetivos psicológicos planteados, ni tam-

co formas de cuantificar la satisfacción del entrenador con la intervención realizada. Deberá tenerse en consideración esta circunstancia para subsanarla en futuros trabajos aplicados de características similares, buscando como mínimo registrar numéricamente la satisfacción del entrenador con la intervención realizada o los efectos esperados. En cuanto al desarrollo del modelo CC, sería pertinente plantear estudios que exploren su aplicabilidad (necesidades del equipo, estilos de entrenador, etc.) y para poder contrastar experimentalmente la relación entre los cambios en la comunicación derivados de las indicaciones del modelo y los efectos esperados sobre las necesidades de competencia, autonomía y relación, por un lado, y la orientación motivacional y la confianza de los deportistas por otro.

Aplicaciones prácticas

De la experiencia práctica desarrollada en este artículo se extraen las siguientes consideraciones de utilidad para la intervención aplicada en deportes de equipo. A nivel general, se puede considerar la intervención indirecta a través del entrenador como la orientación metodológica más eficiente en deportes de equipo. Conlleva la dificultad de convencer al entrenador y comprometerlo en el seguimiento de las prescripciones. Para ello es imprescindible realizar un buen diagnóstico de las necesidades del equipo y plantear al entrenador objetivos que puedan ser eficaces, pero también factibles. Y para ello, contar con los propios recursos del entrenador es la mejor apuesta, evitando introducir prácticas o actividades ajenas a la dinámica habitual del entrenamiento. En este sentido, la comunicación del entrenador podría considerarse el recurso instrumental más transversal a través del cual poder influir en los aspectos psicológicos presentes en las dinámicas de entrenamiento y competición, de acuerdo con los objetivos planteados por la intervención.

De forma más específica, el modelo presentado en este artículo (La Cadena de la Conciencia), podría tener aplicación para situaciones similares a las del equipo al que se ha referido la experiencia profesional desarrollada:

- Problemas en el aprendizaje o en el rendimiento, relacionados con la presión competitiva o por una elevada orientación motivacional hacia los resultados.
- Problemas o necesidades de mejora en el aprendizaje o en el rendimiento, relacionados con déficit o mala orientación de la concentración.
- Inestabilidad en el rendimiento por déficit de autoconfianza o autoeficacia en los deportistas.

Aparte, influir en la comunicación del entrenador para incrementar la conciencia en los aprendizajes podría ser

considerada una estrategia aplicable también en otras situaciones:

- Problemas o necesidades de mejora en los procesos de aprendizaje o en los procedimientos didácticos.
- Problemas o necesidades de mejora en la dinámica comunicativa o la relación entre entrenador y deportista/s.
- Problemas en el clima motivacional generado en el entorno deportivo (grupo de entrenamiento o equipo), ya sea por la insatisfacción entre los deportistas por sus necesidades de competencia, autonomía y relación no cubiertas, ya sea por los conflictos derivados del estilo de liderazgo del entrenador.

El recurso planteado en la intervención aquí expuesta para influir en la orientación motivacional (*Green to grow*), tiene una aplicación más limitada y circunscrita a tal objetivo, si bien puede adaptarse a formatos diferentes. Seguramente no es un recurso que pueda utilizarse en exclusiva, sino que debe ser complementado por otras medidas en la gestión del clima y la orientación motivacional.

Finalmente, las medidas adoptadas para el ajuste de la activación, la revisión de las rutinas de calentamiento, son medidas aplicables para el afrontamiento de la competición en cualquier deporte colectivo. Lo único a tener en cuenta es el sentido de tales medidas en relación al ajuste que se necesita. En el caso aquí expuesto, se buscaba incrementar la activación de las jugadoras previamente a la participación. Siempre que ese sea el objetivo, incrementar la intensidad física en las rutinas de calentamiento o acortar las pausas entre el calentamiento y la participación competitiva, son medidas comúnmente aplicables.

Referencias

- Bandura, A. (2012). Social Cognitive Theory. En P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski y E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of Theories of Social Psychology* (pp. 349–373). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781446249215.n18>
- Breivik, G. (2013). Zombie-like or superconscious? A phenomenological and conceptual analysis of consciousness in elite sport. *Journal of the Philosophy of Sport*, 40(1), 85-106. <https://doi.org/10.1080/00948705.2012.725890>
- Cantón, E. (2016). La especialidad profesional en Psicología del Deporte. *Revista de Psicología aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico*, 1(1), Artículo e2. <https://doi.org/10.5093/rpadef2016a2>
- Cantú-Berrueto, A., Castillo, I., López-Walle, J., Tristán, J. y Balaguer, I. (2016). Estilo interpersonal del entrenador, necesidades psicológicas básicas y motivación: Un estudio en futbolistas universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 11(2), 263-270.
- Chow, J., Renshaw, I., Button, C., Davids, K. y Keat, T. W. (2013). Effective learning design for the individual: a nonlinear pedagogical approach in physical education.. En A. Ovens, T. Hopper y J. Butler (Eds.), *Complexity thinking in Physical Education Reframing curriculum, pedagogy and research* (pp. 121-134). Routledge.
- De Muynck, G. J., Vansteenkiste, M., Delrue, J., Aelterman, N., Haerens, L. y Soenens, B. (2017). The effects of feedback valence and style on need satisfaction, self-talk, and perseverance among tennis players: An experimental study. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 39(1), 67-80. <https://doi.org/10.1123/jsep.2015-0326>
- Del Valle, M. S., Laíz, N. M., Sánchez, M. S. y de la Vega Marcos, R. (2007). Toma de conciencia de las situaciones y competencia deportiva. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 3(9), 48-69.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2012). Self-Determination Theory. En P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski y E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of Theories of Social Psychology* (pp. 349–373). Sage Publications.
- Domínguez, P. y Espeso, E. (2002). El conocimiento metacognitivo y su influencia en el aprendizaje motor. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 2(4), 59-68.
- Duda, J. L. (2013). The conceptual and empirical foundations of Empowering Coaching™: Setting the stage for the PAPA project. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 1-8. <https://doi.org/10.1080/1612197x.2013.839414>
- García-Naveira, A. (2018a). Autoeficacia y rendimiento en jugadores de fútbol. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(2), 66-78.
- García-Naveira, A. (2018b). Pasado, presente y futuro del psicólogo del deporte en el fútbol español. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico*, 3(1), Artículo e2. <https://doi.org/10.5093/rpadef2018a8>
- Garza-Adame, O., Tristán, J. L., Tomás, I., Hernández-Mendo, A. y López-Walle, J. M. (2017). Presentación de las tareas, satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y bienestar en atletas universitarios. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 9(1), 13-20. <https://doi.org/10.1016/j.jbhsi.2017.06.003>
- González, G., Valdivia-Moral, P., Cachón, J., Zurita, F. y Romero, O. (2017). Influencia del control del estrés en el rendimiento deportivo: la autoconfianza, la ansiedad y la concentración en deportistas. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 32, 3-6.
- González, L., García-Merita, M., Castillo, I. y Balaguer, I. (2016). Young athletes' perceptions of coach behaviors and their implications on their well-and ill-being over time. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 30(4), 1147-1154. <https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000001170>
- Hooyman, A., Wulf, G. y Lewthwaite, R. (2014). Impacts of autonomy-supportive versus controlling instructional language on motor learning. *Human Movement Science*, 36, 190-198. <https://doi.org/10.1016/j.humov.2014.04.005>
- Latinjak, A. T. (2014). Aprendizaje implícito y explícito: entre el hacer y el comprender. En V. López-Ros y J. Sargatal (Eds.), *El aprendizaje de la acción táctica* (pp. 59-85). Universitat de Girona.
- Latinjak, A. T., Hatzigeorgiadis, A., Comoutos, N. y Hardy, J. (2019). Speaking clearly... 10 years on: The case for an integrative perspective of self-talk in sport. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 8(4), 353–367. <https://doi.org/10.1037/spy0000160>
- Li, W., y Lee, A. (2004). A review of conceptions of ability and related motivational constructs in achievement motivation. *Quest*, 56(4), 439-461. <https://doi.org/10.1080/00336297.2004.10491836>

- Locke, E. A. y Latham, G. P. (2002). New directions in goal-setting theory. *Current Directions in Psychological Science*, 15(5), 265-268. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2006.00449.x>
- Mora, J. A., Zarco, J. A., Mena, B. y José, M. (2001). Atención-concentración como entrenamiento para la mejora del rendimiento deportivo en jugadores profesionales de fútbol. *Revista de Psicología del Deporte*, 10(1), 49-65.
- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lens, W. y Sideridis, G. (2008). The motivating role of positive feedback in sport and physical education: Evidence for a motivational model. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(2), 240-268. <https://doi.org/10.1123/jsep.30.2.240>
- Olmedilla, A. y Ortín, F. (2007). Formación en psicología para entrenadores de fútbol: una propuesta metodológica. *Revista de Psicología del Deporte*, 13(2), 247-262.
- Palacios, J. F. C., Rodríguez, J. L. T., García, J. A. P., Cantú-Berrueto, A. y Blanco, H. (2015). Comunicando un feedback adecuado al deportista y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. En J. M. López Walle, M. P. Rodríguez, O. Ceballos y J. L. Tristán (Eds.), *Psicología del deporte: conceptos, aplicaciones e investigación* (p. 73). Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Palao, J. M. y Hernández, E. (2012). Validación de un instrumento para valorar la percepción del aprendizaje y el nivel de diversión del alumno en educación física: El semáforo. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(1), 25-32.
- Pérez, E. A y Llames, R. A. (2010). Aplicación de los conocimientos psicológicos en la iniciación deportiva. *Papeles del Psicólogo*, 31(3), 269-280.
- Peris, D. y Cantón, E. (2018). El perfil profesional del especialista en psicología del deporte en fútbol. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico*, 3(1), Artículo e9. <https://doi.org/10.5093/rpadef2018a6>
- Piltz, W. (2015). Applying the expertise from Play Practice and complexity perspectives to transform coaching and teaching practice. *Ágora para la EF y el Deporte*, 17(1), 26-44.
- Pineda-Espejel, H.A., Morquecho-Sánchez, R. y Alarcón, E. (2020). Estilo interpersonal del entrenador, competencia, motivación, y ansiedad precompetitiva en deportistas de alto rendimiento. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 20(1), 10-24
- Porter, J. M., Wu, W. F. W. y Partridge, J. A. (2010). Focus of attention and verbal instructions: Strategies of elite track and field coaches and athletes. *Sports Science Review*, 19(3-4), 77-89. <https://doi.org/10.2478/v10237-011-0018-7>
- Pulido, J. J., Merino, A., Sánchez-Oliva, D., Tapia, M. A. y García-Calvo, T. (2019). Efectos de un programa de intervención sobre el estilo interpersonal de entrenadores de fútbol base. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(1), 32-49. <https://doi.org/10.6018/cpd.334231>
- Rodríguez, M. P., Cruz, J. y Torregrossa, M. (2017). Programa de intervención con entrenadores y padres de familia: Efectos en las conductas del entrenador y el clima motivacional del equipo. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(2), 181-187.
- Seijts, G. H. y Latham, G. P. (2001). The effect of distal learning, outcome, and proximal goals on a moderately complex task. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 22(3), 291-307. <https://doi.org/10.1002/job.70>
- Smallwood, J. y Schooler, J. W. (2015). The science of mind wandering: empirically navigating the stream of consciousness. *Annual Review of Psychology*, 66, 487-518. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015331>
- Soriano, G., Ramis, Y., Cruz, J. y Sousa, C. (2014). Un programa de intervención individualizado con entrenadores de fútbol. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(3), 99-106. <https://doi.org/10.4321/S1578-84232014000300011>
- Vealey, R. S. (2009). Confidence in Sport. En B.W. Brewer (Ed.), *Handbook of Sports Medicine and Science – Sport Psychology* (pp. 43-51). Wiley-Blackwell.
- Villalonga, T., Garcia-Mas, A., de las Heras, R., Buceta, C. y Smith, R. E. (2015). Instauración y tareas de un servicio de psicología del deporte en un club de fútbol profesional. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(2), 319-326.
- Vives, J. (2008, 5-8 marzo). El método de las palabras clave. Una herramienta para concentrar y reconcentrar. En VV.AA. (Eds.), *Actas del XI Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y el Deporte*, Sevilla. Publicaciones UPO. <https://joanvives.files.wordpress.com/2009/03/mc3a9todo-palabras-clave-para-concentrar.pdf>
- Vives, J. (2011). *Entrenando al entrenador. Ideas y trucos para una comunicación constructiva y eficaz* (pp. 199-206). Editorial Bubok.
- Vives Benedicto, L. y Garcés de Los Fayos, E. J. (2003). Intervención psicológica en un club de fútbol base: propuesta de un sistema de actuación psicológica desde sus diversas áreas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 3(2), 51-66.
- Zourbanos, N., Hatzigeorgiadis, A., Tsiakaras, N., Chroni, S. y Theodorakis, Y. (2010). A multimethod examination of the relationship between coaching behavior and athletes' inherent self-talk. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32(6), 764-785. <https://doi.org/10.1123/jsep.32.6.764>