

Relaciones entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas

José A. Cecchini, Carmen González, Ángel M. Carmona y Onofre Contreras*
Universidad de Oviedo y * Universidad de Castilla-La Mancha

Este estudio examinó las relaciones entre el clima motivacional, generado en las sesiones de entrenamiento, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas antes y después de una competición. La muestra estuvo formada por 96 deportistas cadetes (48 mujeres y 48 varones), de catorce Clubes de Atletismo, con edades comprendidas entre los 14 y los 16 años. Los resultados mostraron que el clima de maestría fue asociado positivamente a la orientación a la tarea, la motivación intrínseca en las sesiones preparatorias, la auto-confianza y el estado de ánimo pre-competitivo. El clima de ejecución se asoció positivamente a la orientación al ego y a la ansiedad somática y cognitiva, y negativamente a la motivación intrínseca, la auto-confianza y el estado de ánimo pre y post-competitivo.

Relationships among motivational climate, achievement goals, intrinsic motivation, self-confidence, anxiety, and mood in young sport players. This paper presents the results of a research aimed to discover the relationship between the motivational climate generated during the training sessions and the goal orientation, intrinsic motivation, self-confidence, anxiety level, mood states in young sport players before and after the competition. The sample consisted of 96 sport players (48 females and 48 males) belonging to fourteen athletics clubs. The age range was 14 to 16. Results show that the mastery climate is positively associated to goal orientation, to intrinsic motivation during the training sessions, to self-confidence and to the pre-competition mood state. Whereas the task climate was positively associated to ego-orientation and to somatic and cognitive anxiety. Task climate was negatively associated to intrinsic motivation, to self-confidence and to pre and post competition mood state.

Una de las cuestiones que más preocupa a entrenadores, profesores y psicólogos deportivos es el modo en el que la competición deportiva puede incidir en la motivación de los jóvenes. Aunque existen indicios de que el ejercicio físico puede actuar como un mecanismo de freno o protección frente al desarrollo de la depresión en las personas más vulnerables o que muestran niveles iniciales más elevados de ésta (Palenzuela, Gutiérrez Calvo y Avero, 1998), y que puede mejorar algunas medidas de ansiedad (González, Núñez y Salvador, 1997; Gutiérrez, Espino, Palenzuela y Jiménez, 1997), creemos que una serie de experiencias que incidieran negativamente en la motivación intrínseca, en la auto-confianza, que generaran una excesiva ansiedad o un estado de ánimo negativo podrían acabar apartando al joven de la práctica del deporte. Estimamos que el clima motivacional estructurado por el entrenador, unido a las consecuencias de una experiencia competitiva continuada y próxima en el tiempo, podría incidir de un modo importante sobre estas variables. Este estudio se justifica en la necesidad de analizar, desde la perspectiva de meta de logro, las in-

fluencias del clima motivacional sobre la orientación de meta personal, la motivación intrínseca, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo pre y post-competitivo, y, de este modo, poder aportar algunas sugerencias o estrategias de intervención.

La pertinencia de las orientaciones de meta de logro en la experiencia deportiva ha sido confirmada en diferentes estudios. Estos trabajos han analizado las relaciones que se establecen entre la orientación de meta disposicional (ego y tarea) y la diversión con la práctica deportiva (Cervelló, Escartí y Balagué, 1999; Duda y Nicholls, 1992; Duda, Fox, Biddle y Armstrong, 1992), los criterios sobre los propósitos que debería cumplir el deporte (Duda, 1989; Treasure y Roberts, 1994; Walling y Duda, 1995), las creencias sobre las causas de éxito en el deporte (Cervelló et al. 1999; Duda et al. 1992; Duda y Nicholls, 1992; Lochbaum y Roberts, 1993; Treasure y Roberts, 1994), la satisfacción con resultados deportivos (Lochbaum y Roberts, 1993; Treasure y Roberts, 1994), y los estados afectivo-emocionales (Cecchini y Brustad, 2003; Valey y Campbell, 1988; White y Duda, 1991; White y Zellner, 1996).

Estos estudios han evidenciado que la orientación a la tarea se relaciona con patrones más adaptativos: creer que el éxito deportivo se consigue a través del esfuerzo, pensar que el deporte tiene como único fin la formación personal, mostrar una mayor satisfacción con los resultados que informan acerca del progreso personal, y evidenciar una mayor motivación intrínseca hacia la prác-

tica deportiva. Por el contrario, la orientación al ego se relaciona con la creencia de que el éxito deportivo se alcanza a través del uso de técnicas engañosas, con considerar que el deporte tiene como fin el conseguir un mayor estatus social respecto al resto de compañeros, con la satisfacción con aquellos resultados que proporcionan información sobre la posesión de mayor habilidad que los demás, y con un nivel inferior de motivación intrínseca.

Los resultados de estos trabajos indican, además, que el deporte puede no ser la mejor contribución para conseguir objetivos verdaderamente educativos en el adolescente, y sugieren que lo que debería examinarse no es el deporte en sí mismo, sino la estructura de logro o el contexto motivacional que enfatiza la implicación al yo durante los años de middle school. En definitiva, lo que se insinúa es que la perspectiva de meta predominante en un individuo en un contexto de logro determinado es la consecuencia de la interacción entre factores disposicionales y situacionales. Existe una predisposición personal para implicarse en la tarea, en el yo o en ambos, pero la estructura del contexto también tiene un efecto poderoso en la meta de acción adoptada.

Para referirse a la estructura del contexto se ha venido utilizando la expresión «clima motivacional», adaptando los términos de «maestría» y «ejecución» para referirse a las situaciones de logro de implicación en la tarea y en el yo respectivamente (Ames, 1984, 1992a; Ames y Archer, 1988). Estos climas motivacionales se desarrollan en función de los estilos de enseñanza, la forma en que los niños se agrupan para aprender, y las creencias del profesor acerca del éxito y del fracaso (Ames, 1992a).

Por lo que respecta a la relación de estas variables con la auto-confianza y a la ansiedad competitiva, se pensó que aquellos individuos que mostrasen una elevada orientación hacia el ego y, especialmente, aquellos que tuvieran percepciones de baja competencia serían más susceptibles al estrés y a la ansiedad en la competición. Según Roberts (1992), ganar y perder en el deporte son exigencias objetivas altamente inestables y relativamente incontrolables y, por lo tanto, puede crear estados afectivos negativos en atletas. Por otra parte, deportistas con una predominante orientación a la tarea no son generalmente susceptibles a la ansiedad competitiva, porque poseen estándares internos de ejecución y el resultado por el que se esfuerzan es subjetivo y relativamente controlable.

Relaciones positivas entre los estados afectivos negativos (tales como estado o rasgo de ansiedad, tensión, interferencia cognoscitiva, preocupación, presión, etc.) y las orientaciones de la meta hacia el ego, junto con negativa o ningunas relaciones entre los estados afectivos negativos y las orientaciones de meta basadas en el esfuerzo (tarea, maestría) han sido divulgadas en estudios por Vealey y Campbell (1988), White y Duda (1991) y White y Zellner (1996).

Sin embargo, otros estudios no han verificado algunas de las relaciones descritas anteriormente. Newton y Duda (1995) y Vlachopoulos, Biddle y Fox (1997) encontraron que las orientaciones de meta no estaban significativamente relacionadas con el estado de ánimo cognitivo y somático, mientras que Duda, Chi, Newton, Walling y Catley (1995), contrariamente a las investigaciones anteriores, mostraron que para algunos atletas la presión o tensión estaba positivamente relacionada a la orientación a la tarea y negativamente relacionada a la orientación al ego. Mientras que Cecchini, González, Carmona, Arruza, Escartí y Balagué (2001), observaron diferencias en la relación de estas variables en los momentos previos y posteriores a la competición deportiva.

Para explicar estos resultados contradictorios se han dado diferentes argumentos. Se ha mantenido que las metas puedan ser una situación más específica que lo originariamente se pensó (Martín y Gill, 1991) o que el clima motivacional pueda jugar un papel más importante para predecir respuestas afectivas (Duda et al. 1995).

En función de estos antecedentes decidimos centrar el objetivo de este trabajo en el análisis de las influencias que puede ejercer el clima motivacional estructurado por el entrenador sobre la orientación de meta, la motivación intrínseca, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo en la competición deportiva. La hipótesis directriz es que el clima de maestría se relaciona directamente con la orientación de meta hacia la tarea, la motivación intrínseca, la auto-confianza y el estado de ánimo positivo en la competición, mientras que el clima de ejecución se relaciona con la orientación hacia el ego, la ansiedad y un estado de ánimo negativo antes y después de competir.

Método

Participantes

Un total de 96 deportistas cadetes de catorce Clubes de Atletismo del norte de España, con edades comprendidas entre los 14 y los 16 años. Esta muestra estaba integrada por 48 mujeres, de una media de edad de 15.1 años, y por 48 varones, de una media de edad de 15.4 años.

Cuestionarios e instrumentos de medida

Para medir las percepciones del clima motivacional fue utilizado el Cuestionario 2 del Clima Motivacional Percibido en el Deporte (PMCSQ-2; Newton y Duda, 1998). Esta escala está constituida por dos factores de segundo orden, denominados *Maestría* y *Ejecución*, y seis de primer orden. La validez factorial ha sido examinada utilizando el análisis factorial confirmatorio (Newton, 1994; Newton y Duda, 1998). Este estudio mantendrá los dos factores de segundo orden, las percepciones del clima motivacional de implicación en la tarea y en el ego. Ejemplos de ítems que constituyen la subescala de Maestría son «los atletas sienten que tienen éxito cuando mejoran», «los atletas ayudan a otros a aprender». En contraste, ejemplos de ítems que constituyen la dimensión de Ejecución son «solamente lo consiguen los jugadores con la mejor habilidad», y «el entrenador se enoja cuando un jugador comete un error».

Para evaluar las disposiciones de meta de logro personales fue utilizado el Cuestionario de Percepción de Éxito (POSQ), elaborado por Roberts y Balagué (1989, 1991). El POSQ es una escala de 12 ítems: 6 de *Implicación en la tarea* y 6 de *Implicación en el yo*. Ejemplos de ítems que constituyen la subescala de tarea son «demuestro una clara mejoría personal» y «trabajo duro». Ejemplos de ítems que constituyen la subescala de ego son «soy claramente superior a los demás» y «mi actuación supera a mis rivales». La robustez del POSQ fue confirmada en idioma español por Cervelló et al. (1999). Los sujetos respondieron a la raíz «Siento éxito en el deporte cuando...».

El Cuestionario de Diversión de los sujetos con la Práctica Deportiva (CDPD), elaborado por Duda y Nicholls (1992), nos ha servido para determinar el grado de divertimento. Consta de 8 ítems agrupados originalmente en dos factores denominados *Abu-*

rrimiento y Diversión. Ejemplos de ítems que constituyen la escala de diversión son «suelo encontrar interesante practicar atletismo», «normalmente disfruto al hacer las actividades atléticas».

Para medir el compromiso y la entrega personal, la competencia motriz percibida, y la ansiedad ante el error y las situaciones que producen estrés en las clases de educación física hemos manejado el Test de Motivación de Logro en Educación Física (MEF), elaborado por Nishida (1988) y adaptado al idioma español por Ruiz, Gutiérrez y Graupera (2000). El MEF es un cuestionario de 21 ítems divididos en tres subescalas: 8 de *Compromiso y entrega en el trabajo* («me he tomado las actividades muy en serio», «he practicado una y otra vez para conseguir realizar bien los ejercicios»), 4 de *Competencia motriz percibida* («todos me han dicho que puedo realizar cualquier ejercicio», «he evidenciado un buen nivel, se me da bien todo lo que he tenido que hacer») y 9 de *Ansiedad ante el error y las situaciones que producen estrés* («me he puesto más nervioso/sa que otros compañero/as», «cuando he cometido fallos al día siguiente estuve intranquilo/a en clase»).

Para medir la ansiedad y la auto-confianza previas a la competición hemos utilizado el CSAI (Competitive State Anxiety Inventory), elaborado por Martens, Burton, Vealey, Smith y Bump. (1990). La escala incluye un total de 27 ítems divididos en tres subescalas: 9 de *Ansiedad cognitiva* («me preocupa perder», «me preocupa que la presión me domine»), 9 de *Ansiedad somática* («tengo tensión en el estómago», «mi corazón va acelerado») y 9 de *Auto-confianza* («me encuentro a gusto», «tengo confianza porque me imagino consiguiendo mis objetivos»).

Para medir el estado de ánimo pre y post-competitivo hemos aplicado el Perfil de Estado de Ánimo (POMS), elaborado por McNair, Lorr y Droppleman (1971), en su versión reducida, POMS-A, (Fuentes, García-Merita, Meliá y Balaguer, 1994): *Hostilidad* («enfadado», «molesto»), *Depresión* («desamparado», «triste»), *Vigor* («animado» «lleno de energía»), *Fatiga* («cansado», «sin fuerzas») y *Tensión* («agitado», «intranquilo»).

Protocolo

En el transcurso de una sesión de entrenamiento previa a la competición se les aplicaron la siguiente batería de cuestionarios: el Cuestionario de Percepción de Éxito (POSQ), el Cuestionario de Diversión de los sujetos con la Práctica Deportiva (CDPD), el Test de Motivación de Logro en Educación Física (MEF), y el cuestionario 2 del Clima Motivacional Percibido en el Deporte (PMCSQ-2). Momentos antes de la competición se les pasó el Perfil de Estado de Animo (POMS-A), y el CSAI (Competitive State Anxiety Inventory). Inmediatamente después de haber competido cada uno de los deportistas, se volvió a pasar el POMS-A.

Todos los cuestionarios fueron pasados individualmente o en pequeños grupos por cinco encuestadores formados a tal efecto.

Resultados

Propiedades psicométricas de las escalas y estadística descriptiva

La validez factorial de los seis cuestionarios ha sido examinada utilizando el análisis factorial confirmatorio. La fiabilidad interna fue determinada al calcular los coeficientes alfa de Cronbach. Todas las subescalas demostraron una consistencia interna satisfactoria. En la Tabla 1 se presentan los coeficientes alfa, y también se incluyen las medias y las desviaciones estándar para

todos los participantes. En general, los participantes percibieron un clima alto de maestría y un clima moderado de ejecución, tenían alta orientación a la tarea y moderada orientación al ego, en las sesiones de entrenamiento percibieron un nivel alto de diversión y de esfuerzo, un nivel medio de competencia y de ansiedad, en los momentos previos a la competición mostraron un nivel de auto-confianza moderado, ligeramente superior a los niveles de ansiedad somática y cognitiva, y un estado de ánimo positivo, con el vigor alto, la tensión intermedia, y la hostilidad, la depresión y la fatiga bajas. Acabada la competición el estado de ánimo empeoró, incrementándose los niveles de hostilidad, depresión y fatiga y disminuyendo la tensión y el vigor.

Comparaciones entre grupos

Para examinar el efecto de las percepciones del clima motivacional en la orientación de meta, la motivación intrínseca, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo pre y post-competitivo, consistente con Seifriz, Duda y Chi (1992) y Kavussanu y Roberts (1996), clasificamos a los estudiantes en cuatro grupos basados en la división por la mediana en las subescalas de Maestría y Ejecución. Los atletas que puntuaron por encima de la mediana en la subescala del Clima Maestría fueron categorizados como el grupo de alta maestría (n= 23 para los varones, n= 25 para las mujeres), mientras que los atletas que puntuaron por debajo de la me-

Tabla 1

Coefficiente alfa, media y desviación típica para el Clima Motivacional, la Orientación de Meta, la Motivación Intrínseca, la Auto-confianza, la Ansiedad y el Estado de Ánimo pre-competitivo y el Estado de Ánimo post-competitivo

Subescalas de los cuestionarios	Alfa	Media	Desv. típica
Clima Motivacional			
Maestría	.86	4.36	.55
Ejecución	.83	2.76	.90
Orientación de Meta			
Tarea	.85	4.50	.55
Ego	.90	3.04	1.02
Motivación Intrínseca			
Diversión	.79	4.06	.66
Aburrimiento	.67	1.91	.74
Esfuerzo	.78	3.87	.62
Competencia	.68	2.82	.79
Ansiedad	.84	2.36	.88
Auto-confianza, ansiedad y estado de ánimo pre-competitivo			
Auto-confianza	.89	3.19	.93
Ansiedad somática	.88	2.51	.97
Ansiedad cognitiva	.79	2.89	.89
Hostilidad	.77	1.68	.87
Depresión	.82	1.52	.78
Vigor	.80	3.70	.94
Fatiga	.83	1.94	.97
Tensión	.81	2.83	1.15
Estado de ánimo post-competitivo			
Hostilidad	.89	1.98	1.18
Depresión	.68	1.65	.80
Vigor	.83	2.93	1.09
Fatiga	.81	3.12	1.21
Tensión	.66	1.98	.87

diana en esta subescala fueron categorizados como el grupo de baja maestría ($n=28$ para los varones, $n=20$ para las mujeres). Igualmente, los atletas que puntuaron por encima de la mediana en la subescala del Clima de Ejecución fueron categorizados como el grupo de alta ejecución ($n=22$ para los varones, $n=26$ para las mujeres), mientras que los atletas que puntuaron por debajo de la mediana en esta subescala fueron categorizados como el grupo de baja ejecución ($n=29$ para los varones, $n=19$ para las mujeres). Realizamos un MANOVA 2×2 , con los dos niveles del clima maestría (alto-bajo) y dos niveles del clima de ejecución (alto-bajo) como variables independientes, y las dimensiones de la orientación de meta, la motivación intrínseca, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo pre y post-competitivo como variables dependientes.

El MANOVA reveló un efecto principal significativo multivariado para la maestría, $F(20, 74)=3.09, p<.001$, y para la ejecución, $F(20, 74)=3.83, p<.001$. Los siguientes análisis univariados indicaron que los atletas que percibieron un clima de clase más alto en la orientación a la maestría mostraron un nivel superior de orientación a la tarea, $F(1, 95)=27.75, p<.001$, se divirtieron, $F(1, 95)=26.56, p<.001$, y se esforzaron más, $F(1, 95)=33.31, p<.001$, se aburririeron menos, $F(1, 95)=13.20, p<.001$, mostraron mayores niveles de auto-confianza, $F(1, 95)=7.94, p<.01$ y de vigor, $F(1, 95)=9.46, p<.01$, y menores de depresión, $F(1, 95)=4.02, p<.05$, en los momentos previos a la competición que los atletas que percibieron su clima de clase bajo en maestría.

Los análisis univariados también indicaron que los atletas que percibieron un clima de clase alto en orientación a la ejecución mostraron un nivel superior de orientación al ego $F(1, 95)=10.59, p<.001$, se divirtieron, $F(1, 95)=10.06, p<.001$ y se esforzaron menos, $F(1, 95)=11.09, p<.001$, se aburririeron más, $F(1, 95)=11.47, p<.001$ y mostraron un nivel superior de ansiedad en las sesiones preparatorias, $F(1, 95)=48.34, p<.001$; en los momentos previos a la competición manifestaron mayor ansiedad somática, $F(1, 95)=28.46, p<.001$, ansiedad cognitiva, $F(1, 95)=14.36, p<.001$, depresión, $F(1, 95)=7.38, p<.01$, fatiga, $F(1, 95)=15.87, p<.001$, hostilidad, $F(1, 95)=5.19, p<.05$ y menor auto-confianza, $F(1, 95)=9.23, p<.01$, y vigor, $F(1, 95)=11.38, p<.001$; una vez finalizada la competición siguieron mostrando niveles superiores de fatiga, $F(1, 95)=6.63, p<.05$, tensión, $F(1, 95)=4.50, p<.05$, y depresión, $F(1, 95)=16.93, p<.001$, e inferiores de vigor, $F(1, 95)=11.14, p<.001$ que los atletas que percibieron su clima de clase bajo en ejecución.

Correlaciones canónicas

Realizamos un análisis de correlaciones canónicas al objeto de examinar la relación multivariada entre el clima motivacional percibido y los índices de motivación intrínseca en las sesiones previas, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo en los momentos previos a la competición y el estado de ánimo post-competitivo.

Emergieron dos funciones significativas, Lambda de Wilks=.60, $F(20, 75)=2.49, p<.001$; las correlaciones canónicas fueron .62, para la primera función y .59, para la segunda función. Como se observa en la tabla, en la primera función hubo un peso alto y positivo para el clima maestría y un peso bajo y negativo para el clima de ejecución. Las percepciones de un clima de maestría fueron relacionadas positivamente con la orientación a la tarea, la diversión, el esfuerzo, la auto-confianza y el vigor pre-competitivo,

e inversamente relacionada con el aburrimiento y la depresión pre-competitiva. En la segunda función hubo un peso alto y positivo para el clima de ejecución y bajo y negativo para el clima de maestría. Las percepciones de un clima de ejecución fueron asociadas positivamente a la orientación al ego, al aburrimiento y la ansiedad en las sesiones preparatorias, a la ansiedad somática, la ansiedad cognitiva, la fatiga, la hostilidad, la depresión y la tensión en los momentos previos a la competición y a la depresión, la fatiga y la tensión post-competitiva, e inversamente relacionadas a la diversión y el esfuerzo percibido en las sesiones de entrenamiento, la auto-confianza y el vigor pre-competitivo y el vigor post-competitivo. Una carga mayor de .30 fue considerada significativa (Tabachnick y Fidell, 1989). La estadística redundante indicó que la primera función explicaba el 14% y la segunda el 11% de la varianza del clima motivacional de los atletas.

Discusión

A tenor de los resultados parece evidente que el entrenador puede incidir favorablemente en la motivación intrínseca, la auto-confianza y el estado de ánimo de sus alumnos antes y después de una competición deportiva. Los deportistas que percibieron un clima motivacional en el que la demostración de la habilidad se basaba en la mejora personal y en el esfuerzo, manifestaron un patrón significativamente más adaptativo que aquellos que percibie-

Tabla 2
Pesos canónicos para el el Clima Motivacional, la Orientación de Meta, la Motivación Intrínseca, la Auto-confianza, la Ansiedad y el Estado de Ánimo pre-competitivo y el Estado de Ánimo post-competitivo

Variable criterio	Cargas de la Función 1	Cargas de la Función 2
Clima Motivacional		
Maestría	.964	-.033
Ejecución	-.019	.993
Variables predictoras		
Orientación de Meta		
Tarea	.721	-.123
Ego	-.119	.420
Motivación Intrínseca		
Diversión	.687	-.520
Aburrimiento	-.477	.368
Esfuerzo percibido	.767	-.470
Competencia percibida	.212	-.045
Ansiedad	-.182	.743
Auto-confianza, Ansiedad y Estado de Ánimo pre-competitivo		
Auto-confianza	.373	-.407
Ansiedad somática	-.134	.661
Ansiedad cognitiva	-.041	.569
Hostilidad	-.135	.310
Depresión	-.302	.305
Vigor	.403	-.304
Fatiga	-.185	.485
Tensión	-.144	.571
Estado de Ánimo post-competitivo		
Hostilidad	-.018	.099
Depresión	-.070	.511
Vigor	.119	-.462
Fatiga	-.039	.513
Tensión	-.084	.359

ron un clima en el que la demostración de la habilidad se sustentaba en la capacidad para resistir la comparación con los otros y en vencer a los demás.

Estos resultados inducen a pensar que los deportistas que practican en un contexto de implicación en el yo generan expectativas relacionadas con la victoria en la competición, ser el mejor, derrotar a los demás. Por el contrario, los estudiantes que se forman en un clima de implicación en la tarea evalúan su participación en el encuentro deportivo no en función de los resultados objetivos de la competición, sino en función de su actitud hacia la misma, el esfuerzo, la entrega y la mejora personal. La orientación a la tarea conlleva un énfasis en el dominio de la habilidad y un interés en la actividad en sí misma, sin concederle ningún valor subordinado. En cualquier caso, la competición deportiva resultó ser una experiencia más gratificante para los estudiantes que se implicaron en la tarea.

En general, las experiencias de maestría proporcionan a los individuos orientados a la tarea mayores sentimientos de satisfacción, dado que se preocupan de demostrar habilidad aprendiendo y desarrollando habilidades (Cecchini, Méndez y Muñiz, 2002). Resulta improbable que para los individuos orientados al yo las experiencias de dominio sean suficientes para provocar satisfacción en el deporte, ya que la demostración de habilidad exige vencer a otros (Treasure y Roberts, 1995). El patrón que emerge del análisis de resultados sugiere que el clima de maestría es más pre-

visible que facilite patrones adaptativos cognitivos y afectivos en el deporte competitivo en estas edades.

Aunque existe una predisposición personal que determina la probabilidad a priori de adoptar una meta particular y de representar un patrón particular de comportamiento, estos resultados permiten aceptar la hipótesis de que la orientación de meta puede reconstruirse por las intervenciones o por las influencias ambientales (Ames, 1992b, Nicholls, 1989), siendo consistentes con las intervenciones en el aula de Ames y Archer (1988), con las conclusiones del estudio de Treasure (1993) y Cecchini et al. (2001), en el ámbito específico de la educación física, y, en general, con las predicciones de la teoría de meta de logro.

El entrenador puede jugar un papel significativo como agente socializante al proporcionar a sus alumnos experiencias positivas en el deporte de competición. Para ello debe enfatizar los logros auto-referenciados que se relacionan con el dominio de la habilidad, la diversión, el esfuerzo y el interés por la actividad en sí misma, sin concederle ningún valor subordinado a los resultados objetivos de la competición en relación a los demás. Proporcionar un ambiente participativo que tenga en cuenta las necesidades y los intereses de los alumnos, premiar privadamente la mejora personal, organizar la clase en pequeños grupos cooperativos, utilizar una evaluación criterial, y propiciar un ritmo de enseñanza-aprendizaje que sea respetuosos con las diferencias individuales son algunas de las sugerencias o estrategias de intervención que se derivan de este estudio.

Referencias

- Ames, C. (1984). Competitive, cooperative and individualistic goal structures: Motivational analysis. En R. Ames y C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Student motivation* (pp. 177-207). New York: Academic Press.
- Ames, C. (1992a). Achievement goals and the classroom climate. En J. Meece y D. Schunk (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 327-348). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ames, C. (1992b). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. En G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ames, C. y Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.
- Cecchini, J.A., Méndez, A. y Muñiz, J. (2002). «Motives for practicing sport in spanish schoolchildren». *Psicothema* 14, 523-531.
- Cecchini J.A., González, C., Carmona, A., Arruza, J., Escartí, A. y Balagué, G. (2001). The Influence of the Teacher of Physical Education on Intrinsic Motivation, Self-Confidence, Anxiety, and Pre- and Post-Competition Mood States. *European Journal of Sport Science*, 1, 4-22 <http://www.humankinetics.com/ejss/content>
- Cervelló, E., Escartí, A. y Balagué, G. (1999). Relaciones entre la orientación de meta disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos, las creencias sobre las causas de éxito en el deporte y la diversión con la práctica deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 8, 7-21.
- Duda, J.L. (1989). The relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among male and female high school athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 318-335.
- Duda, J.L., Fox, K.R., Biddle, S.J.H. y Armstrong, N. (1992). Children's achievement goals and beliefs about success in sport. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 313-323.
- Duda, J.L., Chi, L., Newton, M.L., Walling, M.D. y Catley, D. (1995). Task and ego orientation and intrinsic motivation in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 40-63.
- Duda, J.L. y Nicholls, J.G. (1992). Dimensions of achievement motivation in scholwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 290-299
- Fuentes, I. García-Merita, M, Melia, J.L. y Balaguer, I. (1994). Formas paralelas de la adaptación valenciana del perfil de estados de ánimo (POMS). *IV Congreso de Evaluación psicológica*. Santiago de Compostela.
- González, E., Núñez, J.M. y Salvador (1997). Efectos de un programa de entrenamiento sobre el estado de ánimo y la ansiedad en mujeres sedentarias. *Psicothema* 9, 487-497.
- Gutiérrez, M., Espino, O., Palenzuela, D.L. y Jiménez, A. (1997). Ejercicio físico regular y reducción de la ansiedad en jóvenes. *Psicothema* 9, 499-508.
- Kavussanu, M. y Roberts, G.C. (1996). Motivation in physical activity contexts: The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 264-268.
- Lochbaum, M. y Roberts, G.C. (1993). Goal orientations and perceptions of the sport experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15 (2), 160-171.
- Martens, R., Burton, D., Vealey, R., Smith, D. y Bump, C. (1990). Competitive State Anxiety Inventory-2 (CSAI-2). En R. Martens, R.S. Vealey y D. Burton. *Competitive Anxiety in Sport*. Champaign Illinois: Human Kinetics.
- Martin, J.J. y Gill, D.L. (1991). The relationships among competitive orientation, sport-confidence, self-efficacy, anxiety, and performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13, 149-159.
- McNair, D., Loo, M. y Droppleman, L. (1971). *Manual for the Profile Mood States*. San Diego C.A.: Educational and Industrial Testing Service.
- Nicholls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Newton, M. (1994). The effect of differences in perceived motivation climate and goal orientations on motivational responses of female volleyball players. *Tesis doctoral*. Purdue University.
- Newton, M., y Duda, J.L. (1995). Relations of goal orientations and expectations on multidimensional state anxiety. *Perceptual and Motor Skills*, 81, 1.107-1.112
- Newton, M. y Duda, J.L. (1998). Psychometric validation of the perceived motivational climate in sport questionnaire-2. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25, 336-347.

- Nishida, T. (1988). Reliability and factor structure of the achievement motivation in physical education test. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, 418-430.
- Palenzuela, D.L., Gutiérrez, M. y Averó, P. (1998). Ejercicio físico regular como un mecanismo de protección contra la depresión en jóvenes. *Psicothema* 10, 29-39.
- Roberts, G.C. (1992). Motivation in sport and exercise: Conceptual constraints and convergence. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp 3-29). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G.C. y Balagué, G. (1989). The development of a social-cognitive scale of motivation. Paper presented at the *Seventh World Congress of Sport Psychology*, Singapore.
- Roberts, G.C. y Balagué, G. (1991). The development and validation of the Perception of Success Questionnaire. Paper presented at the *FEPSAC Congress*, Cologne, Germany.
- Ruiz, L.M., Graupera J.L. y Gutiérrez M. 2000. Adaptation, validation and psychometric analysis of Nishida's AMPET test for Success Motivation in Physical Education on the school population in Spain. En Fuentes P., Macías M. (Coord.), *Congress of the Spanish Association of Sport Sciences* (pp. 353-358). Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Seifriz, J.J., Duda, J.L. y Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and belief about success in basketball. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 172-183.
- Tabachnik, B.G. y Fidell, L.S. (1989). *Using Multivariate Statistics*. New York: Harper Collins.
- Treasure, D.C. (1993). *A social-cognitive approach to understanding children's achievement behavior, cognitions, and affect in competitive sport*. Unpublished doctoral dissertation. University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Treasure, D. y Roberts, G. (1994). Cognitive and affective concomitants of task and ego orientations during the middle school years. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 15-28
- Treasure, D. y Roberts, G. (1995). Applications of achievement goal theory to physical education: implications for enhancing motivation. *Quest*, 47, 475-489.
- Vealey, R.S. y Campbell, J.L. (1988). Achievement goals of adolescent figure skaters: Impact on self-confidence, anxiety and performance. *Journal of Adolescence Research*, 3, 227-243.
- Vlachopoulos, S., Biddle, S.J. H. y Fox, K. (1997). Determinants of emotion in children's physical activity: A test of goal perspectives and attribution theories. *Pediatric Exercise Science*, 9, 65-7.
- Walling, M.D. y Duda, J.L. (1995). Goals and their association with beliefs about success in and perceptions of the purpose of physical education. *Journal of Teaching Physical Education*, 14, 140-156.
- White, S.A. y Duda, J.L. (1991). The interdependence between goal perspectives, psychological skills, and cognitive interference among elite skiers. Comunicación presentada al annual meeting for the Association for the Advancement of Applied Sport Psychology, Savannah, GA.
- White, S.A. y Zellner, S.R. (1996). The relationship between goal orientation, beliefs about the causes of sport success, and trait anxiety among high school, intercollegiate, and recreational sport participants. *The Sport Psychologist*, 10, 58-72.