

VARIABLES PSICOLÓGICAS RELACIONADAS CON LA ELECCIÓN DE
TAREAS DEPORTIVAS CON DIFERENTE NIVEL DE DIFICULTAD.
CONSIDERACIONES PARA EL DISEÑO DE PROGRAMAS
MOTIVACIONALES DE ENTRENAMIENTO PSICOLÓGICO EN EL
DEPORTE

Cervelló, E.

Facultad de Ciencias del Deporte

Universidad de Extremadura

RESUMEN

Este trabajo, analiza las relaciones entre un conjunto de variables psicológicas (motivación general para el deporte, percepción de habilidad y orientación de metas) y la preferencia de los deportistas por tareas con diferente nivel de dificultad. Los resultados muestran que la orientación al ego es el mejor predictor de la preferencia por tareas fáciles y que la orientación a la tarea predice la preferencia por tareas con alto nivel de dificultad. Se reflexiona acerca de las implicaciones de estos resultados en el diseño de intervenciones motivacionales en el deporte

PALABRAS CLAVE: Preferencia por tareas con diferente nivel de dificultad, orientación de metas

ABSTRACT

This study analyze the relationship between a set of psychological variables (general sport motivation, perception of ability, and goal orientation) and the athletes preference for different level of difficulty tasks. Results show that ego goal orientation is the best predictor of preference for easy sport tasks and that task orientation predict the preference for high level of difficulty tasks. The implications of this findings in the design of motivational sport interventions are discussed.

KEY WORDS: Preference for different level of difficulty tasks, goal orientation

INTRODUCCIÓN

Las definiciones modernas que en el terreno de la psicología han intentado conceptualizar el término motivación, consideran que éste tiene que ver tanto con los aspectos energéticos o de activación como con los aspectos direccionales del comportamiento. Estas dos dimensiones de la motivación hacen referencia a porqué las personas invertimos tiempo y energía en el desempeño de una actividad (dimensión intensiva) y también a porqué nos orientamos hacia uno u otro objetivo, es decir, indica la finalidad del comportamiento (dimensión direccional). Estas dos dimensiones forman las dos caras de una misma moneda. Sin embargo, hasta fechas recientes (Nicholls, 1984, 1989), la mayoría de los trabajos sobre motivación han ignorado el aspecto direccional de la motivación y han centrado sus esfuerzos en estudiar los correlatos de la dimensión intensiva de la motivación con otras variables psicológicas, tales como la elección de tareas con diferente nivel de dificultad (Black y Weiss, 1991; Klint y Weiss, 1987). Esta visión que podríamos denominar como “unidimensional” de la motivación ha llevado a que tradicionalmente se asocie el término motivación a una serie de tópicos (Roberts, 1992) como son; considerar que la motivación es un rasgo de personalidad prácticamente inmutable a lo largo del tiempo, confundir la motivación con otros constructos psicológicos como son la autoconfianza y la activación, y la utilización, en el entorno deportivo, de técnicas motivacionales erróneas consistentes en aumentar las expectativas de éxito de los deportistas, pensando así que el incremento de estas expectativas se asociaría automáticamente a un incremento de motivación.

A este respecto, uno de los modelos motivacionales más aceptados en el ámbito de la actividad física y el deporte, es el propuesto por Harter (1978). Este modelo, denominado de Percepción de Competencia, considera que la demostración de competencia es el determinante principal de la conducta humana. Así la motivación principal de, en nuestro caso, cualquier deportista es mostrarse competente. Se eligen tareas en las que se pueda tener éxito y se rehuyen aquellas en las que probablemente no se alcance el éxito. Para Harter, la percepción de competencia se encuentra estrechamente ligada a la percepción de aptitud o habilidad del sujeto, puesto que la dificultad de las tareas a realizar se elegirá en función de la percepción de aptitud del sujeto. Así sujetos hábiles elegirían tareas más difíciles, mientras que sujetos poco hábiles elegirían tareas muy fáciles o muy difíciles, al objeto de preservar su sentimiento de competencia. Otro componente importante en este modelo, es la influencia de los otros significativos del entorno del sujeto en la formación del

sentimiento de competencia. Así los juicios emitidos por las personas del entorno del deportista acerca de su competencia, afectan a la creación por parte de éste de un alto o bajo sentimiento de competencia.

Sin embargo, a partir de la década de los 80, y gracias a los trabajos en el ámbito educativo de Nicholls (1984, 1989), Dweck (1986), Dweck y Elliott (1983), Dweck y Leggett (1988), Ames (1987) Ames y Archer (1987, 1988) y Maehr y Nicholls (1980), se considera que los componentes direccionales de la motivación (objetivos) determinan en gran medida las conductas de logro que aparecen en los entornos competitivos. Estos objetivos, varían en función de lo que se considera tener habilidad. Esta teoría, denominada Teoría de las metas de Logro defiende, frente a las teorías clásicas de la motivación que consideran que la percepción de habilidad y la motivación son constructos unidimensionales (White, 1959), que existe relación entre lo que los sujetos consideran habilidad y el tipo de objetivo que éstos presentan en los entornos de logro, apareciendo distintos objetivos o metas de logro atendiendo al tipo de concepción de lo que es habilidad. En otras palabras, no existiría una motivación alta o baja hacia cierta conducta como se defendía en las teorías tradicionales de motivación, sino que existirían diferentes orientaciones o direcciones de la motivación dependiendo de los objetivos que nos marcamos y estando estos relacionados con lo que se entiende por habilidad.

La teoría de las metas de logro defiende que existen dos concepciones diferentes de lo que se considera habilidad y, asociadas a ellas, dos objetivos u orientaciones motivacionales. La primera concepción de habilidad hace referencia a lo que se denomina una concepción indiferenciada de habilidad. Cuando se utiliza una concepción de habilidad indiferenciada, se dice que el individuo se encuentra en un estado de implicación a la tarea (es decir, que el objetivo asociado es el dominio de la tarea que se está ejecutando) y la demostración de competencia relativa a los demás no es el objetivo de sus conductas. La meta de su comportamiento es dominar la tarea.

Cuando un individuo está implicado en la tarea, la consecución del dominio de la tarea está asociado al aumento de los sentimientos de competencia y la dificultad de la tarea y la capacidad son juzgadas de forma autorreferencial. Debido a que los sujetos perciben que ejercer gran esfuerzo les posibilita obtener gran aprendizaje, los sujetos muestran mayor interés por las tareas desafiantes en las que se necesita ejercer gran esfuerzo ya que esto les ofrece la oportunidad de aprender y conseguir sentimientos de competencia.

La segunda concepción de habilidad hace referencia a lo que se denomina una concepción diferenciada de habilidad. Cuando un sujeto utiliza una concepción

diferenciada de habilidad, se dice que se encuentra en un estado de implicación al ego, y su objetivo es la demostración de superior capacidad que los demás. Bajo esta condición el interés se centra en realizar tareas en las que poca gente haya obtenido éxito y así poder realizar inferencias de posesión de alta capacidad. Cuando una persona está implicada en el ego, las expectativas de fracaso en tareas fáciles y evaluadas bajo criterios normativos, conllevan la aparición de sentimientos de incompetencia.

Esta perspectiva de las metas de logro, defiende que en la adopción de objetivos o metas de logro, influyen tanto factores disposicionales o de orientación (relacionados con el desarrollo de las distintas concepciones de habilidad que se adquieren con las primeras experiencias de socialización), como factores de situación (referidos a lo que se denomina percepción del clima motivacional consistente en la percepción de elementos del contexto donde se premia la adopción de unos objetivos frente a otros).

Varios trabajos han demostrado tanto en el ámbito educativo como en el deportivo (Cervelló, 1996; Duda, 1989; Duda y Nicholls, 1992; Duda, Olson y Templin, 1991; Roberts y Treasure, 1995; Roberts, Treasure y Hall, 1994), que las orientaciones disposicionales (ego y tarea) son ortogonales, es decir que las personas presentamos ambos tipos de orientaciones y que existen una serie de factores contextuales (percepción del clima motivacional) que hacen que en cada momento particular presentemos diferentes niveles de implicación en ambas orientaciones. El resultado final del patrón de implicación que presentemos (estado de implicación hacia el ego y/o hacia la tarea) es el resultado del conflicto entre las demandas del entorno (clima motivacional) y la disposición previa (orientación).

En el estudio de las orientaciones disposicionales, la orientación disposicional al ego se ha asociado a mayores dificultades en mantener el sentimiento de competencia en la actividad y a presentar patrones de conducta inadaptados que lleven al abandono de la actividad y al deterioro de la ejecución cuando la percepción de capacidad es baja (Cervelló, 1996 ; Duda, 1992; Escartí, Cervelló y Guzmán, 1994). Cuando la percepción de competencia es alta los patrones de conducta son adaptativos, esforzándose en la actividad y manteniendo la persistencia en la actividad. Este mismo patrón adaptativo se ha apreciado en los sujetos con alta orientación a la tarea, independientemente de su percepción de competencia en la actividad. En los sujetos con alta orientación a la tarea, los fracasos son percibidos como factores relativos al aprendizaje que proporcionan las claves de donde se debe mejorar para mejorar la ejecución futura.

Son pocos los estudios que desde la perspectiva de las metas de logro han estudiado las variables que inciden en la elección de tareas con diferente nivel de dificultad. De hecho no existe ningún estudio que haya analizado la relación entre las orientaciones o disposiciones motivacionales (ego y tarea) y la preferencia por distintos tipos de tareas (tareas fáciles versus tareas con reto). Sin embargo, si existe un gran cuerpo de conocimientos en el terreno educativo que han estudiado la relación entre la percepción de un clima motivacional orientado a la tarea o al ego y la preferencia por distintos tipos de tareas. A este respecto, los estudios de Ames y Archer (1988, 1990), Maehr y Ames (1989) y Powell (1990), demostraron que la percepción de un contexto educativo orientado a la tarea se relacionaba con el uso de mejores estrategias de aprendizaje, por la preferencia con las tareas con reto y con la persistencia en las tareas escolares. Los resultados de los estudios realizados en el ámbito educativo, parecen indicar que la percepción de climas motivacionales orientados a la tarea se relaciona con patrones afectivos y cognitivos caracterizados por el aumento del compromiso de los sujetos con el aprendizaje y también con la calidad de este compromiso.

Por todo ello y a la vista de los resultados obtenidos en los diferentes trabajos, el objetivo de nuestro trabajo ha sido comprobar, en el terreno deportivo y en una muestra de deportistas españoles, que tipo de variables son las que mejor predicen la preferencia por las tareas con diferente nivel de dificultad. Para ello hemos contemplado como variables predictoras ; la motivación general para la práctica deportiva (considerada bajo una concepción unidimensional de la motivación), la percepción de habilidad para la práctica deportiva, tal y como defiende el modelo propuesto por Harter (1978), y las orientaciones motivacionales (ego y tarea) del modelo de la perspectiva de las metas de logro (Nicholls, 1989).

MÉTODO

Sujetos y procedimiento

La muestra del estudio estuvo compuesta por 134 deportistas de competición (90 chicos y 44 chicas), pertenecientes a programas deportivos organizados. Todos los sujetos eran practicantes de atletismo ($n = 90$) o tenis ($n = 44$), durante al menos dos años. La edad de los deportistas estuvo comprendida entre los 14 y los 18 años, siendo la media de edad de 15.23 años. Respecto al género de la muestra 90 eran chicos y 44 chicas. Los cuestionarios fueron cumplimentados durante una sesión de entrenamiento encontrándose presente el investigador principal para resolver cualquier duda que se pudiese presentar.

Instrumentos de medida

Medida de las orientaciones de meta disposicionales

Para medir las orientaciones de meta disposicionales de los deportistas se utilizó la versión castellana (Cervelló, 1996) del Cuestionario de Percepción de Éxito (Roberts y Balagué, 1989, 1991). Este cuestionario es una escala compuesta por 12 ítems, de los cuales 6 miden la Orientación a la tarea y 6 miden la Orientación al ego. Las respuestas están formuladas en una escala tipo Likert en la que cada ítem tiene un rango de respuesta de 0 a 100. El 0 corresponde a totalmente en desacuerdo y el 100 a totalmente de acuerdo con la formulación de la pregunta.

Varios trabajos en el ámbito del deporte (Treasure y Roberts, 1994; Roberts, Treasure y Hall, 1994), han encontrado coeficientes de consistencia interna altos en las dos subescalas ($\alpha = .90$ a $.85$ para la subescala tarea y $.89$ a $.82$ para la subescala ego).

La versión española de este cuestionario también ha mostrado la misma distribución factorial y coeficientes de consistencia interna semejantes a los obtenidos en deportistas americanos (Cervelló, 1996).

Medida general de la motivación para la práctica deportiva

La medida de motivación general para la práctica deportiva se obtuvo a través de una escala en la que el sujeto expresaba su grado de motivación para la práctica deportiva (García-Ferriol, 1993). Esta escala tiene un rango de respuesta de 0 a 100 en la que el 0 corresponde a ninguna motivación y 100 a motivación total.

Medida de la percepción de habilidad para la práctica deportiva

Para medir la percepción de habilidad, se utilizó un ítem en el cual se les preguntaba a los deportistas cual creían que era su nivel de habilidad para practicar deporte. Las puntuaciones están expresadas en una escala tipo Likert en la que el 0 corresponde a muy baja habilidad y el 100 a habilidad total.

Medida de la preferencia por tareas con diferentes grado de complejidad

Al objeto de medir la preferencia por tareas con diferentes grados de dificultad se emplearon dos ítems, en los cuales se expresaba la preferencia de los deportistas por tareas con diferente grado de dificultad. La cuestión introductoria era; “Cuando estas

practicando deporte, ¿Qué tipo de tareas prefieres?”, a lo que el sujeto respondía a dos ítems. El primero de ellos reflejaba la preferencia por tareas con bajo nivel de dificultad en las que el deportista pudiese desenvolverse sin ningún problema. Por otra parte, el segundo de los ítems reflejaba la preferencia por tareas con alto nivel de dificultad en las que el sujeto pudiese tener problemas para desenvolverse e incluso cometiese errores, pero que podían serle muy útiles para aprender tareas más complejas. En ambos casos las respuestas estaban reflejadas en una escala tipo Likert en la que el 0 correspondía nunca las prefiero y 100 a siempre las prefiero.

RESULTADOS

En primer lugar se presentan los estadísticos descriptivos de las variables estudiadas. De la misma forma se determinó la consistencia interna de la versión española del Cuestionario de Percepción de Éxito a través del Cálculo del coeficiente Alpha de Cronbach para los factores Ego y Tarea. Para analizar las relaciones entre las variables estudiadas se realizaron correlaciones simples de Pearson. Por último y para determinar que factores de los estudiados predicen mejor la preferencia por tareas con diferentes niveles de dificultad se realizaron análisis de regresión múltiple.

Los estadísticos descriptivos del cuestionario de Percepción de Éxito y los coeficientes de consistencia interna se ofrecen en la Tabla 1. Hemos estudiado la puntuación total del cuestionario, la puntuación de los ítems y las puntuaciones separadas de los ítems de los factores Ego y Tarea. Se calcularon la media y la desviación típica. Los resultados nos muestran que la media total de las respuestas al cuestionario de los 134 sujetos que respondieron al mismo es de 963,43, siendo mayores las puntuaciones en el factor de Orientación a la Tarea (MD = 521,27) que en el factor de Orientación al Ego (MD = 442,16). Respecto a los coeficientes de consistencia interna, podemos apreciar que el coeficiente Alpha para los ítems del factor tarea es de .82, mientras que el coeficiente Alpha para los ítems del Factor ego es de .91, mostrando ambos factores una consistencia interna alta.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos y coeficientes de consistencia interna del Cuestionario de Percepción de Éxito

	TOTAL	TOT/12	Ítems Ego	Ítems Tarea
Media	963,43	80,2	442,16	521,27
Desviación Típica	142,98	11,9	116,43	64,63
Error Típico	12,35	1,02	10,06	5,58
Coefficiente Alpha			.91	.82

En la Tabla 2 aparece los estadísticos descriptivos de la escala de Motivación general, el ítem de medida de la percepción de habilidad para la práctica deportiva, el ítem de medida de la preferencia por tareas fáciles y el ítem de medida de la preferencia por tareas con reto.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de la escala de motivación general, percepción de habilidad y preferencia por tareas con diferente nivel de dificultad

	Media	Desv. Típica	Error típico
Escala de motivación general	78.12	18.06	1.56
Percepción de habilidad	71.64	14.36	1.24
Preferencia por tareas fáciles	65.15	25.57	2.21
Preferencia por tareas con reto	48.58	27.70	2.39

Podemos apreciar en la Tabla 2 que la escala de motivación general presenta una media de respuesta de 78.12, por lo que podemos considerar que los deportistas de la muestra presentan un nivel de motivación alto para la práctica deportiva. De la misma forma la puntuación media de la percepción de habilidad para la práctica deportiva es de 71,64, por lo que podemos considerar que los deportistas se consideran hábiles para la práctica deportiva. Por último las puntuaciones de los deportistas en la preferencia por tareas con diferente nivel de dificultad muestran que éstos prefieren predominantemente tareas fáciles (MD= 65.15) antes que tareas con reto (MD= 48.58), aunque en ambos casos las puntuaciones obtenidas son moderadas.

Una vez calculados los estadísticos descriptivos, y para estudiar las relaciones que se establecen entre la preferencia por tareas con diferente nivel de dificultad, la orientación de metas personal, la motivación general para la práctica deportiva y la percepción de habilidad, procedemos a calcular correlaciones simples de Pearson entre

estas variables. En Tabla 3 aparece el cálculo de estas correlaciones.

Tabla 3. Matriz de correlaciones entre la preferencia por tareas con diferente nivel de dificultad, la percepción de habilidad, la motivación general para la práctica deportiva y la orientación de metas personal de los deportistas.

VARIABLES	Percepción de Habilidad	Prefer. Tareas Fáciles	Prefer. Tareas con Reto	Motivación General	Orientación a la Tarea	Orientación al Ego
Percepción de Habilidad						
Prefer. Tareas Fáciles	.0792 p= .363					
Prefer. Tareas con Reto	-.1396 p=.108	-.4515 p=.000*				
Motivación General	.2133 p= .013*	.034 P=.737	-.0510 p=.558			
Orientación a la Tarea	.0795 p=.361	.0115 p=.895	.1728 p=.046*	1316 p=.130		
Orientación al Ego	2690 p=.002*	.2675 P=.002*	-.0855 p=.326	1256 p=.148	1801 p=.037*	

* $p < .05$

Tal y como se puede apreciar en la Tabla 3 los resultados muestran correlaciones significativas ($p < .05$) y positivas entre la Motivación general para la práctica deportiva y la percepción de habilidad para la práctica deportiva, entre la orientación al ego y la percepción de habilidad para la práctica deportiva, entre la orientación al ego y la preferencia por tareas fáciles y entre la orientación a la tarea y la preferencia por tareas con reto. Hemos encontrado relaciones negativas significativas entre la preferencia por tareas fáciles y la preferencia por tareas con reto, lo cual parece lógico, ya que los sujetos que prefieren tareas fáciles no deben preferir tareas con reto.

Por último y para determinar que variables predicen la preferencia por un tipo u otro de tareas, se efectuaron dos análisis de regresión múltiple considerando en el primer caso como variable dependiente la preferencia por las tareas fáciles y en el segundo caso consideramos como variable dependiente la preferencia por las tareas con reto. En ambos casos se consideraron como variables independientes; la motivación general para la práctica deportiva, la percepción de habilidad para practicar deporte, la orientación a la tarea de los deportistas y la orientación al ego de los deportistas. Se utilizó el método de introducción de variables por pasos.

En la Tabla 4 podemos observar la primera de las regresiones múltiples calculada. Se consideró como variable dependiente la preferencia por tareas con reto, mientras que como variables predictoras se incluyeron la percepción de habilidad, el grado de motivación general para la práctica deportiva, la orientación al ego y la orientación a la tarea.

Tabla 4. Análisis de Regresión de la motivación general para la práctica deportiva, la percepción de habilidad deportiva, la orientación al ego y la orientación a la tarea sobre la variable preferencia por tareas con reto.

Análisis de varianza

Variable	GL	SS	MS	F	p
Regresión	1	3047.4468	3047.04468	4.06340	.0459
Residual	132	98983.55234	749.87540		

Variables en la Ecuación

Variable	B	SE B	Beta	T	Sig. T
Orientación a la Tarea	.074063	.036742	.172812	2.016	.0459
Constante	9.975173	19.297812		.517	.6061

Variables no incluidas en la ecuación

Variable	B	SE B	Beta	T	Sig. T
Percepción de habilidad	-.154355	-.156216	.993672	-1.810	.0726
Motivación General	-.075055	-.075538	.982677	-.867	.3875
Orientación al Ego	-.120571	-.120411	.967568	-1.388	.1674

Nivel de significación $p < .05$

Multiple R .17281
 R Square .02986
 Adjusted R Square .02251
 Standard Error 27.38385

Como se aprecia en la Tabla 4 hemos encontrado que la preferencia por tareas con reto solo es predicha por la variable orientación a la tarea de los deportistas. Con las variables incluidas en la ecuación se obtiene una correlación de .17, lo que representa una varianza explicada del 2%.

En la Tabla 5 aparece la segunda de las regresiones calculada. En este caso se consideró como variable dependiente la preferencia por tareas con fáciles, mientras que como variables predictoras se incluyeron la percepción de habilidad, el grado de motivación general para la práctica deportiva, la orientación al ego y la orientación a la tarea.

Tabla 5. Análisis de Regresión de la motivación general para la práctica deportiva, la percepción de habilidad deportiva, la orientación al ego y la orientación a la tarea sobre la variable preferencia por tareas fáciles.

Análisis de varianza

Variable	GL	SS	MS	F	p
Regresión	1	6220.62245	6220.62245	10.17167	.0018
Residual	132	80726.39247	611.56358		

Variables en la Ecuación

Variable	B	SE B	Beta	T	Sig. T
Orientación al Ego	.058737	.267479	.018417	3.189	.0018
Constante	39.177941	8.418814		4.654	.0000

Variables no incluidas en la ecuación

Variable	B	SE B	Beta	T	Sig. T
Percepción de habilidad	.007797	.007794	.927661	.089	.9291
Motivación General	-.003208	-.003303	.984219	-.038	.9699
Orientación a la Tarea	-.037912	-.038702	.967568	-.443	.6583

Nivel de significación $p < .05$

Multiple R .26748
 R Square .07154
 Adjusted R Square .06451
 Standard Error 24.72981

En la tabla 5 podemos observar que en el análisis de regresión calculado, sólo la orientación al ego se muestra como variable predictora significativa de la preferencia por tareas fáciles ($p < .01$). En este caso la correlación de las variables es de .26 explicando una varianza del 7%.

DISCUSIÓN

Nuestros resultados muestran que las variables de orientación motivacional (ego y tarea), son las que se relacionan con la preferencia por tareas con diferente nivel de dificultad. Los resultados de las correlaciones simples han mostrado que la preferencia por tareas fáciles se encuentra asociada a la orientación al ego mientras que la preferencia por las tareas con reto se relaciona con la orientación a la tarea. Los cálculos de las regresiones calculadas han mostrado estas mismas variables como las únicas que pueden predecir de forma significativa la preferencia por ambos tipos de tareas, si bien la varianza que explican en ambos casos se puede considerar como baja en el caso de la preferencia por tareas fáciles y moderada en la preferencia por tareas difíciles, por lo que debemos considerar con cautela los resultados obtenidos.

Sin embargo, los resultados obtenidos van en la línea de corroborar los postulados de la teoría de las metas de logro, que considera que la orientación disposicional al ego o a la tarea en realidad refleja formas diferentes de entender la experiencia deportiva en lo relativo a lo que se considera tener éxito o fracaso. De hecho, existe un gran cuerpo de conocimiento en el entorno deportivo que ha demostrado que las creencias de lo que se considera éxito o fracaso varía en función de la orientación motivacional (Cervelló, 1996; Duda, Fox, Biddle y Armstrong, 1992; Duda y Nicholls, 1992; Duda y White, 1992; Hom, Duda y Miller, 1993; Lochbaum y Roberts, 1993; Newton y Duda, 1993; White y Duda, 1993; Treasure y Roberts, 1994; White y Zellner, en prensa) de forma que la orientación a la tarea se ha relacionado con la creencia de que el éxito deportivo se alcanza a través del esfuerzo y los intentos de mejora del dominio de la tarea, mientras que la orientación al ego se ha asociado a la creencia de que el éxito deportivo consiste en conseguir aprobación social, conseguir un estatus respecto a los rivales y ganar independientemente del dominio de la tarea. De la misma forma nuestro trabajo ha demostrado que la orientación motivacional supone un mayor o menor compromiso con la preferencia por tareas con diferente nivel de dificultad, si bien es cierto que estos datos deberían ser replicados con posteriores trabajos.

No obstante, nuestros resultados y los resultados de los trabajos citados anteriormente sugieren una serie de consideraciones para el diseño de programas de intervención cuyo objetivo es aumentar los niveles de motivación.

Dentro del campo de la psicología motivacional, una de las técnicas más utilizadas en el terreno deportivo para incrementar la motivación en el deporte ha sido y es la técnica del establecimiento de objetivos (Latham y Locke, 1979; Locke y Latham, 1985). Una de las premisas de esta técnica motivacional, basada en la investigación realizada en los entornos industriales y organizacionales, es que existe una relación lineal entre el nivel de desafío de los objetivos establecidos y el nivel de rendimiento conseguido (Mento, Steel y Karren, 1987), de tal forma que ha mayor nivel de desafío, mayor rendimiento. Estos estudios han ignorado la posibilidad de que el establecimiento de metas de rendimiento, pueden acarrear la aparición de sentimientos de inseguridad acerca de si las metas pueden ser o no alcanzadas, lo que se manifiesta en la aparición de estrés. Tal y como considera Burton (1992), esto es debido a que se ha ignorado en estos diseños motivacionales la particularidad de que el valor motivacional de los objetivos puede descender cuando no se consigue mantener alta la percepción de habilidad (entendida como demostración de superior capacidad que los demás) durante cierto espacio de tiempo.

Podemos decir que las distintas perspectivas que han abordado la importancia del establecimiento de objetivos han ignorado la naturaleza del entorno donde se han desarrollado estos programas. Muchas subdisciplinas psicológicas emplean el término objetivo como el aspecto determinante de la conducta motivada. Sin embargo el término objetivo se puede entender de dos formas diferentes. Desde el punto de vista de la psicología industrial y organizacional, los objetivos han sido considerados como elementos que consiguen que los individuos consigan un estado motivacional que hace que se dirija la acción, se centre la atención, se aumente el esfuerzo, se desarrollen estrategias de solución de los problemas y se persista en el desempeño de la actividad. Sin embargo, desde la perspectiva de las metas de logro, los objetivos son considerados prácticamente como rasgos de personalidad (orientaciones), que marcan la predisposición de los individuos a participar en aquellas actividades que estén en consonancia con estas orientaciones.

Es por esto, y como consideran diversos autores (Burton, 1989; Weinberg, 1992; Gould y Weinberg, 1997), que no se debe ignorar que debe existir parsimonia entre las metas concretas que marcamos como objetivos y los estilos motivacionales (referidos a las orientaciones), para conseguir un compromiso real de los deportistas

en la consecución de los objetivos marcados. Debemos considerar el establecimiento de objetivos desde una perspectiva global, en la que no solo son importantes las metas de rendimiento que marcamos sino además el estilo de orientación motivacional del sujeto. Como recomendación final y a la vista de los resultados de nuestro trabajo, parece evidente que los entrenadores deportivos deben intentar en la medida de lo posible desarrollar una implicación de los deportistas en metas de dominio de la tarea a través del diseño de estrategias concretas en las que el sujeto perciba que es evaluado y recompensado bajo criterios de mejora personal y no de demostración de mayor capacidad que los demás. También el diseño de programas de establecimiento de objetivos debe estar orientado de esta forma. Si se consigue que las señales del entorno sean lo suficientemente fuertes podemos conseguir un estado de implicación hacia la tarea de nuestros deportistas que consiga que éstos se esfuercen más, persistan ante las dificultades y valoren el aprendizaje como forma de alcanzar el máximo rendimiento.

REFERENCIAS

- AMES, C. (1987). The enhancement of student motivation. En D. Kleiber y M. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (pp. 123-148). Greenwich, CT: JAI Press.
- AMES, C., y ARCHER, J. (1987). Mothers' beliefs about the role of ability and effort in school learning. *Journal of Educational Psychology*, 18, 409-414.
- AMES, C., y ARCHER, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Student's learning strategies an motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.
- AMES, C., y ARCHER, J. (1990). Longitudinal effects of mastery goal structure on student's learning strategies and motivation. *Manuscrito sin publicar*.
- BLACK, S.J., y WEISS, M.R. (1991). The relationship among perceived coaching behaviors, perceptions of ability, and motivation in competitive age-group swimmers. *Manuscrito sin publicar*.
- BURTON, D. (1989). The impact of goal specificity and task complexity on basketball skill development. *Sport Psychologist*, 3, 34-47.
- BURTON, D. (1992). The Jekyll/Hyde Nature of Goals: Reconceptualizing Goal Setting in Sport. En T.S. Horn (Ed.). *Advances in Sport Psychology* (pp. 267-297). Champaign IL: Human Kinetics.

- CERVELLÓ, E. (1996). La motivación y el abandono deportivo desde la perspectiva de las metas de logro. Valencia: Servei de publicacions de la Universitat de València.
- DUDA, J.L. (1989). Goal perspectives and behavior in sport and exercise settings. En C. Ames y M. Maehr (Eds.), *Advances in Motivation and Achievement: Vol. 6*. (pp. 81-115). Greenwich, CT: JAI Press.
- DUDA, J.L., FOX, K.R., BIDDLE, S.J.H., y AMSTRONG, N. (1992). Children's achievement goals and beliefs about success in sport. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 313-323.
- DUDA, J.L., y NICHOLLS, J.G. (1992). Dimensions of achievement motivation in scholwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 290-299.
- DUDA, J.L., OLSON, L.K., y TEMPLIN, T.J. (1991). The relationship of task and ego orientation to sportmanship attitudes and the perceived legitimacy of injurious acts. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 79.
- DUDA, J.L., y WHITE, S.A. (1992). The relationship of goal perspectives to beliefs about success among elite skiers. *The Sport Psychologist*, 6, 334-343.
- DWECK, C.S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- DWECK, C.S., y ELLIOTT, E.S. (1983). Achievement motivation. En E.M. Hetherington (Ed.), *Socialization, personality, and social development* (pp. 643-691). New York: Wiley.
- DWECK, C.S., y LEGGETT, E.L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- ESCARTÍ, A., CERVELLÓ, E., y GUZMÁN, J.F. (1994). Relationship between the subjective perception of the achievement goals orientation of the "other significatives" and the own orientation: A spanish perspective. Paper presented at the 23rd. International Congress of Applied Psychology, Madrid.
- GARCÍA-FERRIOL, A. (1993). Factores psicológicos y sociales relacionados con la motivación deportiva de los adolescentes. Tesis doctoral sin publicar. Universitat de València.
- HARTER, S. (1978). Effectance motivation reconsidered. *Human Development*, 21, 34-64.

- HOM, H., DUDA, J.L., y MILLER, A. (1993). Correlates of goal orientations among young athletes. *Pediatric Exercise Science*, 5, 168-176.
- LATHAM, G.P. y LOCKE, E.A. (1979). Goal-setting: A motivational technique that works. *Organizational Dynamics*, 8, 68-80.
- 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.
- LOCKE, E.A., y LATHAM, G.P. (1985). The application of goal-setting to sports. *Journal of Sport Psychology*, 7, 205-222.
- MAEHR, M.L., y AMES, C. (1989). Survey of junior high school science classes. University of Illinois, Institute for Research on Human Development. Manuscrito sin publicar.
- MAEHR, M.L., y NICHOLLS, J.G. (1980). Culture and achievement motivation: A second look. En N. Warren (Ed.), *Studies in cross-cultural psychology* (pp. 221-267), New York: Academic Press.
- MENTO, A.J., STEEL, R.P. y KARREN, R.J. (1987). A meta analytic study of the effects of goal setting on task performance: 1966-1984. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 39, 52-83.
- NEWTON, M. y DUDA, J.L. (1993). Elite adolescent athletes achievement goals and beliefs concerning success in tennis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, 437-448.
- NICHOLLS, J.G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice and performance. *Psychological Review*, 21, 328-346.
- NICHOLLS, J.G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MASS: Harvard University Press.
- KLINT, K.A., y WEISS, M.R. (1987). Perceived competence and motives for participating in youth sports: A test of Harter's competence motivation theory. *Journal of Sport Psychology*, 9, 55-65.
- POWELL, B. (1990). Children's perceptions of classroom goal structure and related motivational processes. Unpublished master's thesis, University of Illinois, Urbana.
- ROBERTS, G.C. (1992). Motivation in sport an exercise: Conceptual constraints and conceptual convergence. En G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 3-30). Champaign, IL: Human Kinetics.

- ROBERTS, G.C., y BALAGUÉ, G. (1989). The development of a social-cognitive scale in 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.
- ROBERTS, G.C. y TREASURE, D.C. (1995). Achievement Goals, Motivational Climate and Achievement Strategies and Behaviors in Sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 64-80.
- ROBERTS, G.C., TREASURE, D.C., y HALL, H. (1994). Parental goal orientations and beliefs about the competitive sport experience of their child. *Journal of Applied Social Psychology*, 24, 631-645.
- TREASURE, D.C., y ROBERTS, G.C. (1994). Cognitive and affective concomitants of task and ego goal orientations during the middle school years. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 15-28.
- WEINBERG, R.S. (1992). Goal setting and motor performance : A review and critique, en G.C. Roberts, (Ed.), *Motivation in Sport and Exercise* (pp. 177-197), Champaign, IL : Human Kinetics.
- WEINBERG, R.S. y GOULD, D. (1997). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona : Ariel Psicología.
- WHITE, R. (1959). Motivation reconsidered. The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.
- WHITE, S.A. y DUDA, J.L. (1993). Dimensions of goals and beliefs among athletes with physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 10, 125-136.
- WHITE, S.A., y ZELLNER, S.R. (en prensa). 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*.