

Apoyo a la autonomía, creencias implícitas de habilidad y metas de logro en jugadoras de baloncesto en formación

Autonomy support, implicit beliefs of ability and achievement goals in basketball players in training

Apoio à autonomia, crenças implícitas de capacidade e objetivos de conquista em jogadores de basquete em treinamento

Sáenz-López, P.^{1*}, Mateos, J.L.², Almagro, B.J.¹ y Conde, C.¹

1 Departamento de Didácticas Integradas, Universidad de Huelva

2 Master en Educación Físico-Deportiva. Universidad de Huelva

Resumen: El objetivo principal del estudio fue analizar las relaciones entre el apoyo a la autonomía de entrenadores, compañeras, padres y madres, las creencias implícitas de habilidad y las metas de logro 2 x 2 de un grupo de jugadoras de baloncesto. La muestra estuvo compuesta por 57 jugadoras de baloncesto de la cantera de un equipo de baloncesto de Huelva. Estas jugadoras tenían entre los 10 y los 17 años ($M = 13.02$; $DT = 1.90$). Se midió el clima de apoyo a la autonomía del entrenador, de las compañeras, de padres y madres percibido por las jugadoras, las creencias implícitas de habilidad y las metas de logro 2x2. Los resultados del análisis de regresión lineal muestran que el clima de apoyo a la autonomía generado por el entrenador predice la meta de aproximación al rendimiento y la habilidad incremental. A su vez, la habilidad incremental predice las metas de aproximación y evitación a la maestría. Esto pone de manifiesto la importancia de generar climas de soporte a la autonomía de las jugadoras de baloncesto durante su formación, ya que adoptarán metas de logro más adaptativas.

Palabras claves: autodeterminación, creencia entidad, creencia incremental, metas, deporte.

Abstract: The main objective of the study was to analyze the relationship between support for the autonomy of coaches, teammates, parents, implicit ability beliefs and goals achievement 2 x 2 of a group of female basketball players. The sample consisted of 57 basketball players from the quarry of a basketball team of Huelva. These players were between 10 and 17 years ($M = 13.02$, $SD = 1.90$). The climate of support for the autonomy of the coach, the companions of parents perceived by the players, the implicit be-

liefs of skill and achievement goals 2x2 was measured. The results of linear regression analysis show that the climate of autonomy support generated by the coach predicts the performance approach goal and incremental skill. In turn, the ability predicts incremental approach goals and avoidance to mastery. This highlights the importance of creating climates support the autonomy of basketball players during their training, as they adopt more adaptive goals achievement.

Keywords: self-determination, entity belief, incremental belief, goals, sport.

Resumo: O principal objetivo do estudo foi analisar a relação entre o apoio para a autonomia dos treinadores, companheiros, pais, crenças capacidade implícita e metas conquista 2 x 2 de um grupo de jogadores de basquete. A amostra consistiu de 57 jogadores de basquete da pedreira de um time de basquete de Huelva. Estes jogadores tinham entre 10 e 17 anos ($M = 13.02$, $SD = 1.90$). o clima de apoio para a autonomia do treinador, os companheiros dos pais percebidos pelos jogadores, as crenças implícitas de habilidade e realização metas 2x2 foi medido. Os resultados da análise de regressão linear mostram que o clima de apoio autonomia gerado pelo treinador prevê a meta abordagem de desempenho e habilidade incremental. Por sua vez, a capacidade prevê metas abordagem incremental e evasão para a maestria. Isso destaca a importância da criação de climas apoiar a autonomia dos jogadores de basquete durante a sua formação, em que adotam as mais adaptáveis cumprimento de metas.

Palavras-chave: auto-determinação, entidade opinião, opiniões incrementais, metas, esporte.

Introducción

Se han empleado la Teoría de la Autodeterminación (TAD) (Deci y Ryan, 1985) y la Teoría de Metas de Logro (Nicholls, 1989) para explicar mejor la conducta de los deportistas e intentar influir positivamente en ella. En este sentido, algunos estudios han mostrado la importancia de los agentes sociali-

zadores sobre la motivación (Ramis, Torregrosa, Viladrich, y Cruz, 2013) o de las creencias implícitas de habilidad sobre las metas de logro (Moreno, González-Cutre, Sicilia, y Spray, 2010).

Algunos autores, que han tratado de estudiar el contexto que rodea e influye al deportista, determinaron que los factores contextuales más influyentes, lo forman el llamado "triángulo deportivo" formado por las figuras más relevantes de la etapa educativa: el deportista, la familia y el entrenador

Dirección para correspondencia [Correspondence address]: Pedro Sáenz-López Buñuel. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Huelva, Avda. Tres de marzo s/n, 21071. Huelva (España). E-mail: psaenz@uhu.es

(Cruz, 1997; Sousa, Cruz, Torregrosa, Vilches, y Viladrich, 2006). No excluyendo otros aspectos también relevantes, como pueden ser los amigos o compañeros. Siguiendo esta línea otros estudios realizados concretamente con jugadores de baloncesto, en los que se tratan los diferentes elementos que afectan a los jugadores, aparecen cómo los aspectos más influyentes el contexto familiar y la calidad de los entrenadores (Sáenz-López, Ibáñez, Giménez, Sierra, y Sánchez, 2005; Sáenz-López, Jiménez, Giménez, y Ibáñez, 2007). Estos estudios resaltan como claves del rendimiento futuro, la influencia del contexto, el esfuerzo o la motivación, entre otras. Por tanto, estudiar las correlaciones de estas variables ayudará al proceso de formación deportiva.

Bajo el amparo de la TAD, encontramos la mini-teoría de las necesidades psicológicas básicas, consideradas como innatas, universales y esenciales para la salud y el bienestar (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2000). Esta teoría asume que existen tres necesidades básicas para el desarrollo y mantenimiento de la salud psicológica y/o bienestar personal: Competencia (capacidad de realizar acciones con la seguridad de que el resultado sea aquel que esperan o desean), autonomía (capacidad de elegir aquella decisión que les parezca más apropiada sin presiones externas) y relación con los demás (sentir que pueden contar con la colaboración y aceptación de las personas que ellos consideran importantes). La satisfacción de estas necesidades permitirá que las personas funcionen eficazmente y se desarrollen de una manera saludable, mientras que en la medida en la que no se consigan, las personas mostrarán evidencia de enfermedad o funcionamiento no óptimo (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2000). De esta forma esta teoría especifica que las consecuencias positivas estarán en función del grado en el que el factor socializador apoye la autonomía de los deportistas, siendo el apoyo a la autonomía, la voluntad que el entrenador, padres, etc. tengan de colocarse en el lugar del jugador, de interesarse por sus sentimientos y opiniones, de dar la oportunidad de elegir y tomar decisiones. Así, dándole la importancia que requieren los agentes socializadores y la influencia que estos tienen sobre los deportistas, encontramos diferentes estudios e investigaciones que indican que un clima a favor de la autonomía en el contexto físico-deportivo satisface las necesidades psicológicas básicas, dando lugar a consecuencias adaptativas positivas (Álvarez, Estevan, Falcó y Castillo, 2013; Conde et al., 2010; González, Castillo, García-Merita y Balaguer, 2015).

Otro de los factores motivacionales sobre el que pueden influir los elementos socializadores como son los padres, madres, entrenadores, etc. está relacionado con las creencias implícitas de habilidad (Ommundsen, 2001). Nicholls (1992) considera que se basan en la comprensión por parte de los sujetos de las diferencias entre capacidad y esfuerzo. Así, una concepción estable de habilidad representa la creencia de que ésta no puede ser modificada con el esfuerzo o la práctica,

las capacidades serían innatas. Mientras que, una concepción adquirida de habilidad implica que ésta puede ser mejorada con un incremento del esfuerzo y la práctica. En este sentido, Biddle y sus colaboradores establecen dos tipos de creencias implícitas de habilidad deportiva, una creencia incremental (mejorable a través del entrenamiento) y una creencia de entidad (no sucesible a cambio) (Biddle, Wang, Chatzisarantis y Spray 2003; Sarrazin, Biddle, Famose, Cury, Fox y Durand, 1996; Wang y Biddle, 2001). Las creencias implícitas de habilidad se relacionan con diferentes constructos motivacionales, entre ellos, con la orientación motivacional de los sujetos. Biddle et al. (2003) establecieron las relaciones existentes entre estos dos constructos motivacionales, revelando que la creencia incremental predecía positivamente la orientación a la tarea, mientras que la creencia de entidad predecía positivamente la orientación al ego.

Estas orientaciones o metas forman parte de La teoría de metas de logro (Duda, 2001; Nicholls, 1989), la cual asumía la existencia de, al menos, dos tipos de metas. Una orientada a la tarea que define la competencia en términos de criterios autorreferenciados y otra orientada al ego que es definida utilizando criterios de comparación externa. La teoría evolucionó y finalmente Elliot (1999) y Elliot y McGregor (2001) propusieron un modelo de metas de logro 2 x 2 en el que ambas metas (tarea y ego) se subdividen, encontrando así cuatro posibilidades: la meta de aproximación-maestría (visión tradicional de la meta de maestría), la meta de evitación-maestría (evitar la incompetencia autorreferenciada), la meta de aproximación-rendimiento (visión clásica de la meta de rendimiento), y la meta de evitación-rendimiento (evitar hacerlo peor que los demás). Según Elliot (2005), la adopción de metas de aproximación a la maestría conducirá a resultados y procesos de logro adaptativos, mientras que la adopción de metas de evitación maestría se corresponderá con patrones de respuestas menos adaptativas. Estos resultados han sido corroborados por diferentes estudios en el ámbito deportivo (Adie y Jowet, 2010; Castillo, Duda, Álvarez, Mercé y Balaguer, 2011; Morris y Kavussanu, 2008; Vansteenkiste, Mouratidis, Van Riet, y Lens, 2014).

El importancia descrita de estas tres variables hacen que resulte útil estudiar la relación entre la percepción por parte de deportistas del apoyo a la autonomía por parte de los agentes sociales más cercanos con su motivación y sus creencias de cómo han adquirido sus competencias deportivas. Su aplicación al campo del deporte es inédita, ya que estas variables sólo han sido abordadas de forma parcelada. Por ello, el objetivo principal del estudio fue analizar las relaciones entre el apoyo a la autonomía de entrenadores, compañeras, padres y madres, las creencias implícitas de habilidad y las metas de logro 2 x 2 de un grupo de jugadoras de baloncesto. Basándonos en los estudios anteriores se teorizó que clima de apoyo a la autonomía generado por los agentes socializa-

dores predecirán las metas de aproximación y la habilidad incremental. Además la habilidad incremental predecirán las metas de aproximación.

Método

El diseño del estudio es descriptivo y correlacional.

Participantes

La muestra del estudio estuvo compuesta por 57 jugadoras de baloncesto de la cantera de un equipo de baloncesto de Huelva. Estas jugadoras tenían entre los 10 y los 17 años ($M = 13.02$; $DT = 1.90$). En concreto, se distribuían por los equipos de la siguiente manera: alevín A y B = 16 jugadoras; infantil A y B = 21 jugadoras; cadete = 8 jugadoras y junior = 12 jugadoras.

Instrumentos

Se empleó un cuestionario formado por varias escalas para tratar de medir el apoyo a la autonomía, las creencias implícitas de habilidad y las metas de logro 2×2 .

Apoyo a la autonomía. La percepción de apoyo a la autonomía de las jugadoras se midió con la versión española (Núñez, León, Grijalvo, y Martín-Albo, 2012) del *Learning Climate Questionnaire* (LCQ; Williams y Deci, 1996). Los 15 ítems de la escala, construida originalmente para evaluar la percepción del apoyo a la autonomía generado por los docentes, fueron redactados cambiando el sujeto de forma que permitieran evaluar paralelamente el apoyo a la autonomía tanto por parte del entrenador/a, de las compañeras, de padres y de las madres. Para ello, los ítems iban precedidos por cuatro sujetos diferentes que constituían el encabezado (“Mi entrenador...”, “Mis compañeras...”, “Mi madre...”, “Mi padre”). Se utilizó una escala tipo Likert desde 1 (No se corresponde en absoluto) hasta 7 (Se corresponde totalmente). Se obtuvieron valores de alfa de Cronbach de .92 para el apoyo a la autonomía del entrenador, .91 para el apoyo a la autonomía de las compañeras, .89 para el apoyo a la autonomía de las madres y .88 para el apoyo a la autonomía de los padres.

Creencias implícitas de habilidad. Se utilizó la versión española (González-Cutre et al., 2007) del *Conceptions of the Nature of Athletic Ability Questionnaire-2* (Biddle, Wang, Chatzisarantis, y Spray, 2003). El instrumento está compuesto de dos factores: creencia incremental y creencia de entidad. Tienen un total de 12 ítems (seis para cada uno de los factores) encabezados por el enunciado “Tus creencias sobre habilidad en deporte son...”, que se respondía mediante una escala tipo Likert del 1 (totalmente en desacuerdo) al 5 (totalmente de acuerdo). En este estudio se obtuvieron valores alfa

de Cronbach de .67 para la creencia de entidad y .83 para la creencia incremental.

Metas de logro 2×2 . Se empleó la traducción al castellano de Moreno, González-Cutre y Sicilia (2008) del *2 X 2 Achievement Goals Questionnaire for Sport* (Conroy, Elliot, y Hofer, 2003), que consta de cuatro factores: meta de aproximación-maestría (e.g. “Es importante para mí hacerlo tan bien como pueda”), meta de evitación-maestría (e.g. “A veces tengo miedo de no poder hacerlo tan bien como me gustaría”), meta de aproximación-rendimiento (e.g. “Es importante para mí hacerlo mejor que los demás”) y meta de evitación-rendimiento (e.g. “Simplemente quiero evitar hacerlo peor que los demás”). La escala está encabezada por la sentencia “Durante la práctica de mi deporte...” El cuestionario se compone de un total de 12 ítems, tres para cada factor, que se responden mediante una escala tipo Likert que va de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 7 (Totalmente de acuerdo). La consistencia interna fue de .65 para la variable aproximación-rendimiento, de .60 para la aproximación-maestría, de .60 para la evitación-rendimiento y de .81 para la evitación-maestría. Algunos factores mostraron una fiabilidad inferior al recomendado .70, pero dado el pequeño número de ítems que componen los factores (tres para cada factor), la consistencia interna observada puede ser marginalmente aceptada (Hair, Anderson, Tatham, y Black, 1998).

Procedimiento

Se solicitó permiso al club de procedencia para pasar los cuestionarios a las jugadoras. Se concretaron fechas y horarios para realizar los cuestionarios. Se convocaba a las deportistas quince minutos antes del entrenamiento y un investigador estuvo presente, durante la administración del cuestionario, de cara a resolver las posibles dudas de las deportistas.

Se informó previamente a las deportistas del motivo del estudio y de su duración, así como de la confidencialidad de los datos obtenidos. Todas mostraron su conformidad de cara a participar en la investigación. Además, al ser menores de edad, se les facilitó una hoja con un consentimiento informado que debían firmar los padres para autorizar la participación de su hija.

Todas las deportistas participaron voluntariamente en la investigación y no fueron incentivadas para ello. Antes de administrar el cuestionario, se recalca que su participación era voluntaria, anónima y fundamental para seguir avanzando en el conocimiento del proceso de entrenamiento de las jugadoras de baloncesto.

Análisis de datos

En primer lugar, después de depurar la matriz de datos, se realizó un análisis de consistencia interna de las escalas. Des-

pués se calcularon las variables y se realizó un análisis descriptivo y de correlaciones. Por último, se realizaron diferentes análisis de regresión lineal. Para todo ello, se empleó el paquete estadístico SPSS versión 23.0.

Resultados

Estadísticos descriptivos y correlaciones bivariadas

En la Tabla 1 se presentan los estadísticos descriptivos y las correlaciones bivariadas de todas las variables estudiadas. En cuanto a las puntuaciones medias del soporte autonomía percibido por las deportistas, todas ellas fueron relativamente altas (entre 5,41 y 6,08 en un rango de la escala 1-7) especialmente las de los padres y madres. Con respecto a las creencias implícitas de habilidad, la media de habilidad incremental fue alta (rango de la escala 1-5 y se obtuvo una media de 4,50) y bastante mayor que la media de habilidad entidad. Por último, en cuanto a las metas de logro se puede observar como la meta con una media más alta fue la de aproximación a la maestría.

En el análisis de correlación (Tabla 1) se observó que la variable apoyo a la autonomía del entrenador correlacionaba de forma positiva y estadísticamente significativa con el apoyo a la autonomía de padres y madres, con la habilidad incremental, con las metas de aproximación maestría y de aproximación rendimiento. Sin embargo, el apoyo a la autonomía de las compañeras no correlacionó de forma estadísticamente significativa con ninguna de las variables de estudio.

El apoyo a la autonomía de los padres se relacionó de forma significativa y positiva con el apoyo a la autonomía del entrenador y de las madres, y de forma negativa con la meta de evitación rendimiento. Por su lado, el apoyo a la autonomía de las madres correlacionó únicamente de forma significativa y positiva con el apoyo a la autonomía del entrenador y de los padres. En cuanto a las creencias implícitas de habilidad de las jugadoras, se obtuvo que las creencias de habilidad entidad correlacionaron de forma significativa y negativa con la habilidad incremental, además también se relacionó de forma negativa con la meta de aproximación maestría. La creencia de que la habilidad se puede mejorar a través del esfuerzo y la práctica (incremental), además de correlacionar negativamente con la creencia entidad, correlacionaba positivamente con el apoyo a la autonomía del entrenador y con las metas de aproximación y evitación maestría. Por último, la meta de aproximación maestría correlacionaba de forma estadísticamente significativa y positiva con el apoyo a la autonomía del entrenador, con la creencia incremental, con la evitación maestría y negativamente con la creencia entidad. La evitación maestría se relacionó positivamente con la creencia incremental, con la aproximación maestría y con la evitación rendimiento. La meta de aproximación al rendimiento correlaciona de forma positiva y significativa con el apoyo a la autonomía de entrenadores, con las metas de aproximación a la maestría y evitación al rendimiento. Por su parte, la meta de evitación al rendimiento también se relacionó negativamente con el apoyo a la autonomía de los padres.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos y correlaciones bivariadas entre las variables del estudio

Variables	M	DT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A. A. Entrenador	5.41	1.17	-	.19	.30*	.31*	-.25	.39**	.39**	-.02	.26*	-.18
A. A. Compañeras	5.73	1.04	-	-	.15	.07	-.08	.06	.02	-.13	.16	-.19
A. A. Padres	5.98	.87	-	-	-	.78**	-.09	.02	.04	-.21	-.24	-.29*
A. A. Madres	6.08	.85	-	-	-	-	-.12	-.01	-.06	-.18	-.12	-.10
Hab. Entidad	2.20	.75	-	-	-	-	-	-.46**	-.28*	.01	.10	.13
Hab. Incremental	4.51	.73	-	-	-	-	-	-	.76**	.37**	.15	-.10
Apr. Maestría	6.12	1.03	-	-	-	-	-	-	-	.32*	.30*	-.02
Evit. Maestría	5.08	1.62	-	-	-	-	-	-	-	-	-.02	.27*
Apr. Rendimiento	3.72	1.52	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.42**
Evit. Rendimiento	3.76	1.52	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Análisis de regresión lineal

En la Tabla 2 se muestran los resultados del análisis de regresión por pasos incluyendo como variables dependientes las metas de logro 2x2 y como independientes las creencias implícitas de habilidad y el apoyo a la autonomía de los diferen-

tes agentes socializadores (entrenadores, compañeras, padres y madres). En concreto, la creencia incremental predijo positivamente la meta de aproximación maestría explicando un 61% de la varianza ($F = 12,73; p < .001$). A su vez, la creencia incremental de habilidad predijo la evitación positivamente con un 25 % de varianza explicada ($F = 2,67; p < .05$). Por

otro lado, el apoyo a la autonomía generado por el entrenador predijo la aproximación al rendimiento en las jugadoras con un 25 % de varianza explicada ($F = 2,68; p < .05$). Con respecto, a la meta de evitación rendimiento ninguna de las variables estudiadas la predijo de forma significativa ($F = 1,2; p > .05$).

Tabla 2. Análisis de regresión lineal empleando como variables dependientes las metas de logro

Variable dependiente	Variable independiente	R2	β	t	P
Aproximación maestría		.61			
	Hab. Incremental		.74	6.82	.00
	Hab. Entidad		.07	.75	.46
	A. Aut. Entrenador		.14	1.31	.20
	A. Aut. Compañeras		-.05	-.55	.59
	A. Aut. Padres		.15	1.03	.31
	A. Aut. Madres		-.19	-1.35	.18
Evitación maestría.		.25			
	Hab. Incremental		.52	3.47	.00
	Hab. Entidad		.20	1.41	.17
	A. Aut. Entrenador		-.11	-.75	.46
	A. Aut. Compañeras		-.11	-.85	.40
	A. Aut. Padres		-.20	-.99	.32
	A. Aut. Madres		.05	.28	.78
Aproximación rendimiento		.25			
	Hab. Incremental		.23	1.66	.10
	Hab. Entidad		.13	.85	.40
	A. Aut. Entrenador		.33	2.27	.03
	A. Aut. Compañeras		.18	1.42	.16
	A. Aut. Padres		-.30	-1.48	.14
	A. Aut. Madres		-.07	-.33	.74
Evitación rendimiento		.17			
	Hab. Incremental				
	Hab. Entidad				
	A. Entrenador		.44	3.23	.00
	A. Aut. Compañeras				
	A. Aut. Padres				
	A. Aut. Madres				

En la Tabla 3 se muestra el análisis de regresión lineal tomando como variables dependientes las creencias implícitas de habilidad, en el que se puede observar que el apoyo a la autonomía generado por el entrenador predice positivamente

la creencia incremental explicando un 17% de la varianza ($F = 2,71; p < .05$). Sin embargo, ninguno de los climas de apoyo a la autonomía generado por cualquiera de los agentes socializadores predijo de forma estadísticamente significativa la creencia entidad.

Tabla 3. Análisis de regresión lineal empleando como variables dependientes las creencias implícitas de habilidad

Variable dependiente	Variable independiente	R2	β	t	P
Habilidad incremental		.17			
	A. Aut. Entrenador		.44	3.23	.00
	A. Aut. Compañeras		-.01	-.08	.94
	A. Aut. Padres		.00	.01	.99
	A. Aut. Madres		-.15	-.73	.47
Habilidad entidad		.06			
	A. Aut. Entrenador		-.23	-1.59	.12
	A. Aut. Compañeras		-.03	-.23	.82
	A. Aut. Padres		.03	.13	.89
	A. Aut. Madres		-.06	-.27	.78

Discusión

Este estudio ha tratado de analizar las relaciones entre el apoyo a la autonomía de entrenadores, compañeras, padres y madres, las creencias implícitas de habilidad y las metas de logro 2 x 2 de un grupo de jugadoras de baloncesto.

Las jugadoras muestran mayores niveles en la creencia de habilidad incremental con relación a la entidad, así como en la aproximación a la maestría con relación a las otras tres metas motivacionales. Esto significa que las deportistas valoran el esfuerzo por encima del rendimiento y que creen que sus aprendizajes son producto del entrenamiento más que de la genética (Castillo et al., 2011; González-Cutre et al., 2007). En este sentido, se muestra cómo la creencia de habilidad incremental predice de forma positiva y estadísticamente significativa la meta de aproximación maestría ($F = 12,73; p < .001$), obteniendo una varianza explicada del 61%. Este resultado va en la línea de lo encontrado por González-Cutre, Moreno y Sicilia (2008) en el contexto educativo.

Además, el análisis de regresión lineal mostró que el clima de apoyo a la autonomía generado por el entrenador predice la meta de aproximación a la maestría, al rendimiento y la creencia incremental. La influencia del entrenador en consecuencias positivas para el deportista, ha sido ampliamente estudiado (Balaguer, Castillo, Ródenas, Fabra y Duda, 2014). Existen evidencias sobre la influencia del clima que genera el entrenador en variables motivacionales (Almagro, Sáenz-

López, y Moreno, 2010; González, Castillo, García-Merita y Balaguer, 2015; Ramis et al., 2013). En este sentido, el apoyo a la autonomía suele dar como consecuencia una mayor motivación hacia la maestría y menos en el rendimiento, incluso negativamente (Moreno, González-Cutre, Sicilia, 2008). Sin embargo, en el contexto deportivo se han mostrado correlaciones positivas con ambas metas: tarea y ego (Saies, Arribas-Galarrag, Cecchini, Luis-De Cos y Otaegi, 2014).

Para el entrenador es fundamental que el deportista mantenga la creencia de que la habilidad se puede mejorar a través del esfuerzo y la práctica, tal y como se ha mostrado en el estudio. Además, esta creencia de habilidad incremental, correlacionó negativamente con la creencia entidad. Es decir, las jugadoras son conscientes del trabajo que les cuesta adquirir sus competencias deportivas (Sáenz-López et al., 2007). La creencia de habilidad incremental también correlacionó positivamente con el apoyo a la autonomía del entrenador y con las metas de aproximación y evitación maestría.

En resumen, los resultados de este estudio muestran que

el clima de apoyo a la autonomía generado por el entrenador predice la meta de aproximación al rendimiento y la habilidad incremental. A su vez, la habilidad incremental predice las metas de aproximación y evitación a la maestría.

Se asumen las limitaciones de la muestra y se abren nuevas ideas para continuar estudiando la influencia en la formación deportiva de distintas variables psicológicas.

La aplicación práctica de este estudio se concreta en que si el entrenador genera un clima de apoyo a la autonomía, los deportistas tendrán una mayor orientación motivacional hacia el esfuerzo y mejora en su aprendizaje, así como una mayor percepción de que su mejora es debido al trabajo más que al talento. Esta motivación hacia la tarea y la creencia de habilidad incremental tendrán como consecuencia una mejor disposición en los entrenamientos y un mayor aprendizaje.

Agradecimientos: La realización de este trabajo fue posible gracias al apoyo del grupo de investigación E-MOTION: “Educación, Motricidad e Investigación Onubense” (HUM-643).

Referencias

1. Adie, J. W., y Jowet, S. (2010). Meta-perceptions of the coach-athlete relationship, achievement goals, and intrinsic motivation among sport participants. *Journal of Applied Social Psychology, 40*, 2750-2773.
2. Almagro, B. J., Sáenz-López, P., y Moreno, J. A. (2010). Prediction of sport adherence through the influence of autonomy-supportive coaching among Spanish adolescent athletes. *Journal of Sports Science and Medicine, 9*, 8-14.
3. Álvarez, O., Estevan, I., Falco, C. y Castillo, I. (2013). Efectos del apoyo a la autonomía del entrenador en taekwondistas españoles de élite. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, 8*(1), 59-70.
4. Balaguer, I., Castillo, I., Ródenas, L., Fabra, P., Duda, J. L. (2014). Los entrenadores como promotores de la cohesión del equipo. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 15*(1), 233-242.
5. Biddle, S. J. H., Wang, C. K. J., Chatzisarantis, N. L. D., y Spray, C. M. (2003). Motivation for physical activity in young people: Entity and incremental beliefs about athletic ability. *Journal of Sports Sciences, 21*, 973-989.
6. Castillo, I., Duda, J. L., Álvarez, M. S., Mercé, J., y Balaguer, I. (2011). Clima motivacional, metas de logro de aproximación y evitación y bienestar en futbolistas cadetes. *Revista de Psicología del Deporte, 20*, 149-164.
7. Conde, C., Sáenz-López, P., Carmona, J., González-Cutre, D., Martínez Galindo, C., y Moreno, J. A. (2010). Validación del Cuestionario de Percepción de Soporte de la Autonomía en el Proceso de Entrenamiento (ASCQ) en jóvenes deportistas españoles. *Estudios de Psicología, 31*, 145-157.
8. Conroy, D. E., Elliot, A. J., y Hofer, S. M. (2003). A 2 x 2 Achievement Goals Questionnaire for Sport: Evidence for factorial invariance, temporal stability, and external validity. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 25*, 456-476.
9. Cruz, J. (1997). Factores motivacionales en el deporte infantil y asesoramiento psicológico a entrenadores y padres. En J. Cruz (Ed.), *Psicología del deporte* (pp. 147-176). Madrid: Síntesis.
10. Deci, E. L. & Ryan, R. M. (Eds.). (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
11. Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum.
12. Duda, J. L. (2001). Achievement goal research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. En G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 129-182). Champaign, IL: Human Kinetics.
13. Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist, 34*, 169-189.
14. Elliot, A. J., y Conroy, D. E. (2005). Beyond the dichotomous model of achievement goals in sport and exercise psychology. *Sport and Exercise Psychology Review, 1*(1), 17-25.
15. Elliot, A. J., y McGregor, H. A. (2001). A 2 X 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*, 501-519.
16. González, L., Castillo, I., García-Merita, M. y Balaguer, I. (2015). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades psicológicas y bienestar: Invarianza de un modelo estructural en futbolistas y bailarines. *Revista de Psicología del Deporte, 24*(1), 121-129.
17. González-Cutre, D., Martínez-Galindo, C., Alonso, N., Cervelló, E., Conte, L., y Moreno, J. A. (2007). Las creencias implícitas de habilidad y los mediadores psicológicos como variables predictoras de la motivación autodeterminada en deportistas adolescentes. En J. Castellano y O. Usabiaga (Eds.), *Investigación en la actividad física y el deporte II* (pp. 407-417). Vitoria: Universidad del País Vasco.
18. González-Cutre, D., Sicilia, A., y Moreno, J. A. (2008). Modelo cognitivo-social de la motivación de logro en educación física. *Psicothema, 20*, 642-651.
19. Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., y Black, W. C. (1998). *Multivariate Data Analysis*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
20. Moreno, J. A., González-Cutre, D., Sicilia, A., y Spray, C. (2010). Motivation in the exercise setting: integrating constructs from the approach-avoidance achievement goal framework and self-determination theory. *Psychology of Sport and Exercise, 11*, 542-550.
21. Moreno, J. A., González-Cutre, D., y Sicilia, A. (2008). Metas de logro 2 x 2 en estudiantes españoles de Educación Física. *Revista de Educación, 347*, 299-317.

22. Morris, R. L., y Kavussanu, M. (2008). Antecedents of approach-avoidance goals in sport. *Journal of Sports Science*, 26, 465-476.
23. Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
24. Núñez, J. L., León, J., Grijalvo, F., y Martín-Albo, J., (2012). Measuring autonomy support in university students: the Spanish version of the learning climate questionnaire. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(3), 1466-1472.
25. Ommundsen, Y. (2001). Students' implicit theories of ability in physical education classes: The influence of the motivational aspects of the learning environment. *Learning Environments Research*, 4, 139-158.
26. Ramis, Y., Torregrosa, M., Viladrich, C., y Cruz, J. (2013). El apoyo a la autonomía generado por entrenadores, compañeros y padres y su efecto sobre la motivación autodeterminada de deportistas de iniciación. *Anales de Psicología*, 29(1), 243-248.
27. Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
28. Sáenz-López, P., Ibáñez, S., Giménez, J., Sierra, A., y Sánchez, M. (2005) Multifactor characteristics in the process of development of the male expert basketball player in Spain. *Internacional Journal of Sport Psychology*, 36(2), 151-171.
29. Sáenz-López, P., Jiménez, A., Giménez, F. J., e Ibáñez, S. (2007). La autopercepción de las jugadoras de baloncesto expertas respecto a sus procesos de formación. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 7(3), 35-41.
30. Saies, E., Arribas-Galarrag, S., Cecchini, J. A., Luis-De Cos, I., Otaegi, O. (2014). Diferencias en orientación de meta, motivación autodeterminada, inteligencia emocional y satisfacción con los resultados deportivos entre piragüistas expertos y novatos. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(3), 21-30.
31. Sarrazin, P., Biddle, S. J. H., Famose, J. P., Cury, F., Fox, K., Y Durand, M. (1996). Goal orientations and conceptions of the nature of sport ability in children: a social cognitive approach. *British Journal of Social Psychology*, 35, 399-414.
32. Sousa, C., Cruz, J., Torregrosa, M., Vilches, D., y Viladrich, C. (2006). Evaluación conductual y programa de asesoramiento personalizado (PAPE) a entrenadores de deportistas jóvenes. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(2), 263-278.
33. Vansteenkiste, M., Mouratidis, A., Van Riet, T., y Lens, W. (2014). Examining correlates of game-to-game variation in volleyball players' achievement goal pursuit and underlying autonomous and controlling reasons. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 36, 131-145. <http://dx.doi.org/10.1123/jsep.2012-0271>
34. Wang, C. K. J., y Biddle, S. J. H. (2001). Young people's motivational profiles in physical activity: A cluster analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 23, 1-22.
35. Williams, G. C., y Deci, E. L. (1996). Internalization of biopsychosocial values by medical students: A test of selfdetermination theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 767-779. <http://dx.doi.org/10.1037//0022-3514.70.4.767>

