

Influencia del apoyo socioemocional sobre la afectividad experimentada, autoconfianza y autoeficacia en jóvenes deportistas

Victor Michael Molina López¹, Xavier Oriol Granado², Michelle Celinda Mendoza Lira³, Sara Malo Cerrato⁴

Resumen

El objetivo del estudio es comprobar, a través de un modelo de ecuación estructural, la influencia de las relaciones de apoyo a la autonomía del deportista sobre su afectividad positiva y regulación emocional experimentada en competición, y la adquisición de recursos personales como la autoconfianza y autoeficacia. Para ello, se seleccionaron 300 sujetos con edades comprendidas entre los 11 y 18 años, de diferentes deportes y categorías en formación, que estuvieran compitiendo.

Los resultados obtenidos del modelo corroboran que el apoyo del entorno y, en concreto, las figuras de proximidad del deportista son fundamentales en etapas de formación para que adquieran y refuerzen recursos personales que le permitan mejorar su rendimiento. Para ello, el deportista también debe gestionar de forma adecuada su sistema afectivo durante la competición, hecho que refuerza su autoconfianza y autoeficacia ante el reto deportivo. Finalmente, el modelo no mostró diferencias entre categorías iniciales y avanzadas.

Palabras clave: deporte; autoconfianza; afectividad; autoeficacia

Introducción

La influencia que el entorno tiene para los deportistas ha mostrado ser fundamental, especialmente en las edades en que se encuentran en proceso de formación (Vallerand, 2010). En esta línea, la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci SDT (1985, 2002) enfatiza que el bienestar subjetivo del deportista se construiría a partir de necesidades básicas psicológicas como son la autonomía y las relaciones sociales.

Basándonos en estos postulados, este estudio pretende dilucidar cómo el apoyo a la autonomía ejercido por el entrenador y el refuerzo positivo de los padres contribuye a una buena gestión de los procesos afectivos durante la competición. Además, se pretende reforzar la idea de que tanto dichas relaciones interpersonales como los procesos afectivos influirán sobre los recursos personales del deportista, como la autoconfianza y autoeficacia.

Apoyo socioemocional como refuerzo positivo en deportistas en formación

La revisión de la literatura demuestra que las conductas del entrenador tienen importantes consecuencias en los deportistas, por ejemplo, en su funcionamiento óptimo y

su bienestar (Balaguer, Castillo y Duda, 2008; Reinboth, Duda y Ntoumanis, 2004), en la calidad de su implicación deportiva (Adie, Duda y Ntoumanis, 2008) y en el abandono del deporte (Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier y Cury, 2002), entre otras. En concreto, en diferentes edades, en diferentes deportes y en diferentes países, el apoyo a la autonomía ofrecido por el entrenador favorece la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de sus deportistas (Adie, Duda y Ntoumanis, 2008, 2012; López-Walle, Balaguer, Castillo y Tristán, 2012).

Resultados similares se han hallado respecto a la importancia que el apoyo de padres y madres tiene en la adquisición de recursos personales del deportista en formación. Efectivamente, los padres cumplen una función muy relevante, pues son considerados como los primeros agentes socializadores para los jóvenes (Brustad y Partridge, 2002; Duda, Ntoumanis, Mahoney, Larson y Eccles, 2005; Greendorfer, Lewko y Rosengren, 1996).

De acuerdo a estas perspectivas, entendemos que un clima positivo propiciado por el entorno debe ayudar al deportista a potenciar sus recursos personales, para así afrontar con mayores garantías la tarea (Reeve, Jang, Carrell, Jeon y Barsh, 2004).

1 Universidad Autónoma de Chile, Talca, Chile.

Correspondencia: Victor Molina López. Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Chile, Talca, Chile. 5 poniente 1670. Email: vmolinal@uautonomia.cl.

2 Facultad de Educación, Universidad Andres Bello, Santiago de Chile, Chile.

3 Facultad de Educación, Universidad Andres Bello, Santiago de Chile, Chile.

4 Instituto de Investigaciones sobre Calidad de Vida (IRQV), Universitat de Girona

Afectividad positiva y regulación de la afectividad durante la tarea deportiva

Para el deportista, las emociones positivas se relacionan con atributos fundamentales tales como el optimismo, la resiliencia, la autoconfianza, la concentración, la motivación intrínseca, etc. (Vast, Young y Thomas, 2010). El desarrollo de estrategias que le permitan regular éstas y otras emociones es trascendental, pues esto favorecerá su concentración en la tarea y una menor ansiedad hacia la práctica deportiva (Oriol, Filella y Gomila, 2014).

En este sentido, Vallerand y Houlfort (2003) en su modelo dual diferencian entre pasión armoniosa y pasión obsesiva, entendiendo que los estados afectivos positivos son favorecedores para el deportista, pero también deben regularse cuando se producen altos niveles de euforia que puedan llevar al descontrol. Esta perspectiva coincide con la de otros estudios que enfatizan que las vivencias afectivas en situaciones deportivas son muy particulares e intensas, hecho que requiere de más estudios específicos en esta área (Allen, Jones y Sheffield, 2009; Hanin, 2010).

Autoconfianza y Autoeficacia en deporte

De acuerdo a los primeros postulados de Bandura (1977), la autoconfianza y la autoeficacia son aspectos fundamentales para realizar con éxito una tarea y han sido además dos de las variables más importantes en el ámbito deportivo (.eg., López-Torres, Torregrosa y Roca, 2007; Lundqvist, Kenttä y Raglin, 2011; Mullen, Lane, y Hanton, 2009; O'Brien, Hanton y Mellalieu, 2005). Niveles altos de autoconfianza y autoeficacia conllevan una sensación de poder superar el reto, incluyendo sus sensaciones ansiógenas, convirtiéndose esa autoconfianza en el propio mecanismo de defensa ante los síntomas de la ansiedad, tal como se concluye en algunas investigaciones (López-Torres, Torregrosa, Roca, 2007). Por este motivo, ambas tendrían una relación lineal positiva con el rendimiento deportivo (Montero, Moreno-Murcia, González, Pulido y Cervelló, 2013).

Cabe destacar que en otros ámbitos, como el laboral o académico, estudios sugieren que cuando el entorno facilita la adquisición de recursos personales, las personas se sienten más capacitadas para realizar la tarea y, en consecuencia, adquieren mayores niveles de autoconfianza, lo que a su vez reporta también una mayor autoeficacia (Ouweneel, Le Blanc, y Schaufeli, 2011; Sweetman y Luthans, 2010).

Diferencias por edad en deportistas en formación

Estudios realizados con deportistas en etapas de formación confirman que habitualmente existen diferencias entre edades debido a los cambios madurativos que a su vez implican cambios a nivel fisiológico (Musch y Grondin, 2001; Werner, Baker, Michiels, Schorer y Winckle, 2012). A ello cabe añadir que en categorías más avanzadas en edad, en deporte juvenil y sobre todo el aficionado y profesional o de élite, las

exigencias son mucho mayores y las expectativas cambian, pues comienza a cobrar mayor importancia la consecución de un buen resultado deportivo (Grindstaff y Fisher, 2006). Ello hace que para esta investigación se considere también la necesidad de observar si existen diferencias entre las dos categorías en formación.

Hipótesis

De acuerdo a la literatura revisada, se plantea un modelo que pretende dar respuesta a las siguientes hipótesis: 1) La relaciones de apoyo percibido de entrenador y progenitores influirán positivamente en la afectividad positiva experimentada y el uso de reevaluación cognitiva. 2) La afectividad positiva y la reevaluación cognitiva estarán asociadas e influirán positivamente en la autoconfianza y en la eficacia percibida de los deportistas. 3) La afectividad positiva y la reevaluación cognitiva actuarán como procesos mediadores que explican la influencia del apoyo socioemocional sobre la autoconfianza y la eficacia percibida. 4) Finalmente, se espera que existan diferencias significativas en la comparación entre categorías iniciales y avanzadas.

A partir de las hipótesis anteriores, se presenta un modelo de ecuación estructural (ver figura 1).

Método

Participantes

La muestra por conveniencia se reclutó mediante contactos establecidos con instituciones educativas y clubes deportivos. Para la recogida de muestra, se realizó un tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia que finalmente se compuso de 300 sujetos de deportes individuales y colectivos. Se contó con la participación de sujetos insertos en distintos deportes individuales (canotaje, atletismo, natación, gimnasia rítmica y tenis) y colectivos (básquetbol, voleibol, fútbol y rugby), pertenecientes a entidades deportivas de distintas ciudades (Talca, Santiago y Ancud). El criterio de inclusión de la muestra fue que tuvieran entre 11 a 18 años y que se hallaran en categorías iniciales (11 a 14 años) y categorías avanzadas (14 a 18 años) y, además, que compitieran regularmente. La muestra finalmente está conformada por deportistas entre los 11 a 18 años ($M = 15.15$; $DT = 2.38$).

Tabla 1.
Estadísticos descriptivos

% Por categoría	Inicial 59.3%	Avanzado 40.7 %
Deporte	Porcentaje por deporte %	
Canotaje	11.7	
Natación	7.7	
Tenis	7.0	
Taekwondo	7.3	
Atletismo	7.3	
Gimnasia Rítmica	11.7	
Voleibol	17.7	
Básquetbol	17.3	
Fútbol	12.3	

Variables e Instrumentos

Para la recogida de datos se generó un cuestionario con distintas dimensiones de acuerdo a las variables a estudiar. Las dimensiones seleccionadas son las siguientes:

Cuestionario de balance afectivo. La versión del *Positivity Self Test* (Fredrickson, 2009) está compuesta por 10 reactivos que evalúan la experiencia emocional con base en la proporción del afecto positivo. Cada reactivo consiste en un trío de palabras que comparten semejanza (e.g., divertido, juguetón, simplón), al que los sujetos responden de acuerdo con el grado en que las experimentan en cinco puntos de anclaje que van del 0 al 4, los cuales significan 0=Nada, 1=Un poco, 2=De forma moderada, 3=Muchó y 4=Muchísimo. Diferentes estudios con poblaciones diversas han mostrado que este instrumento presenta consistencias internas que oscilan entre 0.79 y 0.88. En la presente investigación, este instrumento presenta una buena consistencia interna 0.79. El Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) de la escala mostró un ajuste aceptable ($\chi^2 = 283.35$; $\chi^2/g.l. = 0.4$; TLI = 0.98; CFI = 0.98; SRMR = 0.1; RMSEA = 0.02).

Cuestionario de regulación emocional. Se utilizó el Cuestionario de Regulación Emocional -ERQ- (Gross y John, 2003), traducido y adaptado al español por Rodríguez-Carvajal, Moreno-Jiménez y Garrosa (2006). Este instrumento evalúa el uso de estrategias de regulación emocional, en concreto la reevaluación cognitiva. Esta escala obtuvo un Alpha igual a 0.73 para reevaluación. El AFC de la escala mostró un ajuste aceptable ($\chi^2 = 283.35$; $\chi^2/g.l. = 0.4$; TLI = 0.92; CFI = 0.95; SRMR = 0.3; RMSEA = 0.06).

Cuestionario de clima en el deporte. El clima de *apoyo a la autonomía* se evaluó a través de la versión española del *Cuestionario de Clima en el Deporte* (SDT, *Sport Climate Questionnaire*). Este cuestionario, compuesto por 15 ítems en su versión completa y por 6 ítems en su versión reducida, evalúa el grado en el que los deportistas perciben que sus entrenadores apoyan su autonomía. Para esta investigación se usó la versión reducida. Estudios preliminares con muestras españolas han confirmado la fiabilidad del Instrumento: $\alpha = 0.89$ (Balaguer, Castillo y Duda, 2008). En la presente investigación, este instrumento presenta una fiabilidad de 0.91. El AFC de la escala mostró un ajuste aceptable ($\chi^2 = 283.35$; $\chi^2/g.l. = 0.4$; TLI = 0.95; CFI = 0.98; SRMR = 0.6; RMSEA = 0.75).

Cuestionario de competencia (eficacia) deportiva. La *Competencia* se midió con la Escala de Competencia Percibida del *Cuestionario de Motivación Intrínseca* (McAuley, Duncan, y Tammen, 1989), compuesta por cinco ítems que evalúan la competencia percibida en el deportista. Investigaciones previas han confirmado la fiabilidad de esta escala: $\alpha = 0.84$ (Balaguer, Castillo y Duda, 2008). En la presente investigación, este instrumento presenta un 0.76. El AFC de la escala mostró un ajuste aceptable ($\chi^2 = 283.35$; $\chi^2/g.l. = 0.4$; TLI = 0.92; CFI = 0.96; SRMR = 0.3; RMSEA = 0.07).

Clima de Apoyo de los padres basado en aprendizaje/diversión. Se usó el *Cuestionario de Clima Motivacional Iniciado por los Padres-2* (PIMCQ-2; White, 1996), en concreto, la Subescala de clima de aprendizaje/diversión. Esta subescala consta de 8 ítems que evalúan cómo padres y madres fomentan un clima de aprendizaje y diversión hacia la práctica deportiva. Los alphas para clima de padres y de madres oscilan entre $\alpha = 0.72$ y $\alpha = 0.80$ (Ortega, Sicilia y González-Cutre, 2013). Sin embargo, se realizó para esta investigación una media de los ítems entre los valores obtenidos por padres y madres, considerando que no existían diferencias significativas entre las puntuaciones para ambos progenitores por separado. El instrumento presenta un $\alpha = 0.80$ con un único valor para ambos progenitores. El AFC de la escala mostró un ajuste aceptable ($\chi^2 = 283.35$; $\chi^2/g.l. = 0.4$; TLI = 0.93; CFI = 0.96; SRMR = 0.5; RMSEA = 0.07).

Procedimiento

En primer lugar, se organizaron reuniones y se establecieron contactos con distintos entrenadores de clubes deportivos, escuelas y entidades deportivas para explicarles las características del estudio y pedirles su colaboración. Despues de haber conversado con los entrenadores, se hizo llegar un consentimiento informado para cada deportista. Así pues, a cada sujeto se le entregó un dossier con los diferentes cuestionarios en el lugar de entrenamiento, el cual debía ser contestado en presencia del investigador, quien supervisaba que fuera completado desde el inicio hasta el final. Los participantes fueron informados de que las respuestas eran anónimas y confidenciales, la participación

voluntaria y de que los resultados generales del estudio estaban a su disposición al finalizar la investigación. El tiempo aproximado para completar los cuestionarios fue de 15 a 20 minutos.

Análisis de datos

Para comenzar, se realizaron análisis descriptivos y correlaciones bivariadas. Se observaron los índices de asimetría y curtosis. Todos presentaron valores menores que 2.00, por lo que puede asumirse la normalidad univariada (Arbuckle, 2006; Byrne, 2001). A continuación, se realizaron Análisis Factorial Exploratorio (AFE) de todos los cuestionarios con variables latentes y observadas para ver que todos presentaran puntuaciones factoriales por encima de 0.40 y así, se confirmaran las estructuras factoriales propuestas en las respectivas validaciones de cada cuestionario. Se realizaron AFC para comprobar su ajuste (ver instrumentos). Para el modelo de ecuación estructural propuesto, se evaluó el ajuste del modelo mediante el método de máxima

verosimilitud junto con el bias-corrected confidence interval bootstrap test. Este procedimiento proporciona un promedio de las estimaciones obtenidas a partir de muestras proporcionadas en el bootstrap y su error estándar. Se usaron múltiples indicadores de ajuste (Byrne, 2001), específicamente, el estadístico chi-cuadrado, el índice de ajuste comparativo (CFI), el índice de bondad de ajuste (GFI) y el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA). Por último, con el objeto de evaluar si el modelo se mantenía invariante según la categoría de los deportistas, se realizó un análisis multigrupo, diferenciando la muestra en deportistas iniciales y avanzados.

Resultados

Análisis de correlación

Tal como se observa en la Tabla 2, los índices de correlación entre las distintas variables son directos, positivos y significativos entre todas las variables, tal y como se esperaba a un nivel de significación 0.05 y 0.01.

Tabla 2.
Correlaciones entre las variables independientes, dependientes y mediadores.

Variable	1	2	3	4	5	6
1. Emociones positivas	--					
2. Reevaluación cognitiva	0.23**	--				
3. Eficacia percibida	0.27**	0.19*	--			
4. Autoconfianza	0.21**	0.19*	0.14*	--		
5. Clima de apoyo padres aprendizaje/diversión	0.28**	0.31**	0.22**	0.55**	--	
6. Autonomía del entrenador	0.24**	0.22**	0.31**	0.36**	0.20**	--

* $p<0.05$ y ** $p<0.01$ (bilateral)

Modelo de ecuación estructural

En el modelo de ecuación estructural se observó que la autonomía del entrenador muestra un efecto directo sobre los mediadores reevaluación cognitiva ($p<0.01$) y sobre la afectividad positiva experimentada ($p<0.01$). Lo mismo sucede en la relación entre apoyo de los padres y afectividad experimentada ($p<0.01$) y reevaluación cognitiva ($p<0.01$). La autonomía del entrenador también muestra un efecto directo sobre la autoconfianza ($p<0.01$) y la autoeficacia ($p<0.05$). El apoyo socioemocional de los padres muestra también efectos directos significativos sobre autoeficacia ($p<0.01$) y autoconfianza ($p<0.01$). Respecto al efecto indirecto, los análisis de mediación a través del *bias-corrected confidence interval bootstrap* test muestran un efecto indirecto significativo del apoyo socioemocional de los padres sobre autoconfianza ($p<0.05$) y sobre autoeficacia ($p<0.01$). Lo mismo sucede en la relación indirecta entre la autono-

mía del entrenador y la autoeficacia ($p<0.01$) y la autoconfianza ($p<0.05$).

Se observa que la regresión de la puntuación total de las variables independientes y los mediadores explica el 37% de la varianza total sobre la autoconfianza. En tanto, la regresión de la puntuación total del apoyo de los padres y la autonomía del entrenador más el aporte de los mediadores explican el 24% de la varianza total sobre la eficacia percibida.

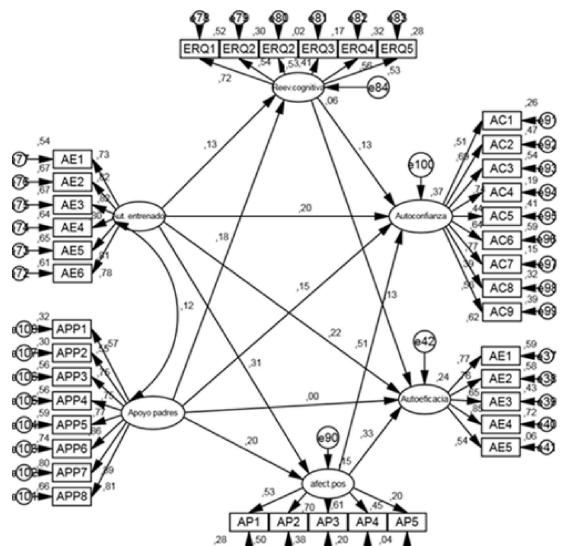


Figura 1.
Modelo de ecuación estructural

Análisis Multigrupo por categoría deportiva

Se llevó a cabo un análisis multigrupo para comprobar la invariancia por categorías. Este análisis, en un primer paso, impone restricciones a las cargas factoriales; en un segundo paso, atribuye restricciones a la covarianza entre los factores latentes y, finalmente, en la covarianza entre los errores de medida, les obliga a mantenerse iguales entre las dos muestras. Valores estadísticos de χ^2 y su nivel de probabilidad asociada permiten comprobar si la imposición de tales restricciones empeora significativamente el ajuste estadístico del modelo. En la comparación de los modelos, un valor de probabilidad asociada mayor a 0.05 indica que no hay ninguna variación entre las dos muestras, porque la imposición de restricciones no empeora el ajuste del modelo a los datos (Byrne, 2001). No se encontraron diferencias significativas entre el modelo sin restricciones (Modelo 1) y los modelos con invariancia en los pesos factoriales (Modelo 2), pesos estructurales (Modelo 3), covarianzas (Modelo 4), errores estructurales (Modelo 5), y unicidades (Modelo 6). La ausencia de diferencias significativas entre el modelo 1 y modelo 2 implica un criterio mínimo para aceptar la existencia de la invariancia del modelo entre dos muestras (Arbuckle, 2006; Byrne, Shavelson y Muthén, 1989).

Tabla 3.
Análisis Multigrupo por categorías deportivas inicial y avanzado

Modelos	χ^2	df	χ^2/df	$\Delta\chi^2$	Δdf	CFI	TLI	SRMR	RMSEA (90% CI)
Modelo 1	2197.03	1378	1.59	-	-	0.92	0.92	0.04	0.045 (.41-.48)
Modelo 2	2251.73	1411	1.59	62.70	0.45	0.93	0.93	0.04	0.046 (.45-.51)
Modelo 3	2258.51	1423	1.58	61.47	0.58	0.92	0.92	0.04	0.044 (.41-.48)
Modelo 4	2260.46	1426	1.58	63.43	0.52	0.91	0.91	0.05	0.044 (.41-.48)
Modelo 5	2235.18	1402	1.59	62.01	0.54	0.92	0.92	0.04	0.042 (.45-.53)
Modelo 6	2220.26	1399	1.58	63.23	0.52	0.92	0.92	0.05	0.044 (.41-.48)

Discusión

Los datos obtenidos muestran más evidencias acerca de la importancia que el entorno ejerce en el deportista de acuerdo al planteamiento de la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985, 2002; Ryan y Deci, 2007). En concreto, de acuerdo con la primera hipótesis, el apoyo a la autono-

mía con el entrenador y un clima positivo por parte de los progenitores son predictores de los procesos afectivos del deportista y de la gestión de los mismos. Efectivamente, estas relaciones interpersonales de apoyo fomentan mayores niveles de afectividad positiva y refuerzan el uso de estrategias de regulación como la reevaluación, que ha demostrado ser adaptativa en deporte (Oriol, Filella y Gomila, 2014).

La afectividad positiva experimentada se ha relacionado con mayores niveles de bienestar y rendimiento (Jones, Meijen, McCarthy y Sheffield, 2009; Vast, Young y Thomas, 2010), aspecto fundamental para el deportista especialmente en etapas de crecimiento y formación. Por otra parte, el uso de reevaluación como estrategia de regulación afectiva permite al deportista cambiar rápidamente su forma de pensar ante una situación negativa, permitiendo de esta forma inducir la afectividad positiva. Ello es especialmente importante, ya que las situaciones deportivas generan de por sí alta intensidad emocional que, mezclados con la experimentación de afectividad negativa, pueden derivar en un descontrol de la situación y pérdida de la concentración (Allen, Jones y Sheffield, 2009; Hanin, 2010; Oriol, Filella y Gomila, 2014).

Estos datos corroboran otros estudios que muestran que modelos sociales seguros y positivos favorecen más recursos y habilidades para la toma de decisiones y resolución de problemas (Scharf, Mayseless, y Kivenson-Baron, 2004) y un mejor manejo de situaciones estresantes (Seiffge-Krenke y Beyers, 2005). Por el contrario, los adolescentes con modelos no seguros tienden a mostrar mayores niveles de afectividad negativa, mala capacidad de regulación, altos niveles de ansiedad, depresión, estrés y bajas medidas de autoestima (Bernier, Larose, y Whipple, 2005).

Respecto de la segunda y tercera hipótesis planteada, los resultados también confirman que el refuerzo de la autonomía del entrenador y apoyo de los padres favorece también un aumento de los recursos personales como la autoconfianza y autoeficacia ante la competición. Esta relación estaría mediada por la afectividad positiva y la gestión eficaz mediante la reevaluación. Por lo tanto, para el deportista, ser capaz de entender los estados afectivos que experimenta durante la tarea deportiva, gestionándolos adecuadamente, le permitiría reforzar sus recursos personales y sentirse más capaz de conseguir los objetivos planteados. Durante la competición, el deportista puede fácilmente experimentar miedo o frustración y las demandas externas demasiado altas pueden producir fácilmente fatiga o una saturación psicológica (Cantón, 2011).

Otros autores como Vallerand et al. (2003) o Hanin (2007; 2010) han estudiado a fondo estos fenómenos, entendiendo que el deportista debe ser capaz de poder manejar las situaciones afectivas para poder mantener mayores niveles de control sobre la situación, estar más concentrado

en los objetivos y poder relacionarse mejor con sus compañeros y con el rival. Como se ha comentado, experimentar afectividad positiva es muy beneficioso para el deportista, pero ello debe ir acompañado de una buena gestión de la misma para no incurrir en euforia descontrolada y excedida (Goldsmith y Davidson, 2004; Vallerand et al., 2008).

Finalmente, en la cuarta hipótesis no se han observado diferencias entre categorías iniciales y avanzadas. Ello consideramos que es especialmente interesante porque, a diferencia de lo esperado, refuerza la idea de que a pesar de existir diferencias madurativas entre ambos grupos de edad, y que el nivel de exigencia de los avanzados es mayor, la influencia positiva que tienen progenitores y entrenador son las mismas para ambos grupos. Por lo tanto, durante todo el proceso de formación que incumbe a toda la etapa adolescente, padres y entrenador ocuparían un papel fundamental para la adquisición de recursos que favorezcan un buen desarrollo deportivo y les preparen para poder afrontar futuros retos en edad adulta que puedan requerir mayor complejidad y niveles de exigencia más altos.

Conclusiones

Los resultados obtenidos corroboran que un buen sistema de apoyo y conexión social en deportistas en etapa adolescente favorece la experimentación de estados afectivos positivos y una mejor gestión emocional. Además, ello contribuye a la estabilidad de su autoconfianza y autoeficacia. Muchas veces los deportistas están propensos a sufrir cambios y fluctuaciones en sus estados de ánimo, ya sea en los entrenamientos y/o competiciones, los cuales interfieren directamente en el rendimiento que éstos presenten, puesto que a menudo la actividad que realiza el deportista está condicionada por su estado anímico. Por ello, cabe considerar la influencia y estabilidad que unas relaciones interpersonales fructíferas con su entorno más cercano y de confianza tienen en los procesos afectivos y la gestión de los mismos, y también en procesos internos tan importantes para la adherencia y el rendimiento como son la autoconfianza y autoeficacia.

Finalmente, estos resultados muestran que seguir aportando datos empíricos de cómo afrontar estas situaciones afectivas para mejorar sus recursos personales y su rendimiento resulta básico para poder intervenir de forma integral en el proceso de formación del deportista.

Influence of socio-emotional support on the affectivity experienced, self-confidence and self-efficacy in young athletes

Abstract

This study aims to demonstrate through structural equation modeling the influence of athletes' autonomy-supportive relationships on the positive affectivity and emotion regulation experienced during competitions along with the acquisition of personal resources as self-confidence and self-efficacy. To that end, 300 young athletes in training from different sports and that were competing, with ages from 11 to 18 years were selected. The results confirm that a supportive environment and, specifically, close relationships are fundamental for young athletes in training stages to acquire and reinforce personal

resources that allow them to improve their performance. For that, athletes also have to manage properly their affective system during competition, which reinforces self-confidence and self-efficacy when facing sport challenges. Finally, the model did not show differences between initial and advanced categories.

Keywords: sports; self-confidence; affectivity; self-efficacy

Influência do suporte sócio-emocional sobre a afectividade experienciada, a autoconfiança e a autoeficácia em jovens atletas

Resumo

O objetivo do estudo foi verificar, através de um modelo de equações estruturais, a influência das relações de apoio à autonomia do atleta sobre a sua afetividade positiva e a regulação emocional experienciada na competição e a aquisição de recursos pessoais, como a autoconfiança e a autoeficácia. Para tal, foram selecionados 300 sujeitos com idades compreendidas entre os 11 e os 18 anos, de diferentes modalidades e escalões de formação, que estavam em competição. Os resultados obtidos a partir do modelo corroboram que o suporte do meio envolvente e, em particular, dos outros significantes são fundamentais nas etapas de formação para que os atletas adquiram e reforcem os seus recursos pessoais que lhes permitam melhorar o seu desempenho. Para isso, o atleta também deve gerir adequadamente os seus estados afetivos e emocionais durante a competição, o que consequentemente reforçará a sua autoconfiança e autoeficácia face aos desafios desportivos. Finalmente, o modelo não mostrou diferenças entre os distintos escalões de formação.

Palavras-chave: Desporto; Autoconfiança; Afetividade; Autoeficácia

Referencias

- Adie, J., Duda, J., y Ntoumanis, N. (2008). Autonomy support, basic need satisfaction and the functioning of adult male and female sport participants: A test of basic needs theory. *Motivation and Emotion*, 32, 189-199.
- Adie, J., Duda, J., y Ntoumanis, N. (2012). Perceived coach-autonomy support, basic need satisfaction and the well-and ill-being of elite youth soccer players: A longitudinal investigation. *Psychology of Sport and Exercise*, 1, 51-59.
- Allen, M., Jones, M., y Sheffield, D. (2009). Attribution, emotion, and collective efficacy in sports teams. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 3, 205-217.
- Arbuckle, J. (2006). *AMOS 7.0. User's Guide*. Chicago, IL: Smallwaters Corporation.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Bernier, A., Larose, S., y Whipple, N. (2005). Leaving home for college: A potentially stressful event for adolescents with preoccupied attachment patterns. *Attachment y Human Development*, 2, 171-185.
- Brustad, R., y Partridge, J. (2002). Parental and peer influence on children's psychosocial development through sport. In F. L. Smoll, y R. E. Smith (Eds.), *Children and youth in sport: A biopsychosocial perspective* (2nd ed.) (pp. 187-210). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Byrne, B. (2001). *Structural equation modeling with AMOS. Basic concepts, applications, and programming*. Mahwah, NJ: LEA.
- Byrne, B., Shavelson, R., y Muthén, B. (1989). Testing for the equivalence of factor covariance and mean structures: The issue of partial measurement invariance. *Psychological bulletin*, 3, 456-466.
- Cantón, E. (2011). *Apuntes Motivación en la actividad física y el deporte*. Universidad de Valencia. Madrid.
- Deci, E., y Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science y Business Media.
- Deci, E., y Ryan, R. (2002). *Handbook of self-determination research*. University Rochester Press.
- Duda, J., Cumming, J., y Balaguer, I. (2005). Enhancing athletes' self regulation, task involvement, and self determination via psychological skills training. In: Hackfort D, Duda J, Lidor R. (eds) *Handbook of applied sport psychology research: international perspectives, Fitness information technology* (pp. 143-165). Morgantown WV.
- Duda, J., Ntoumanis, N., Mahoney, J., Larson, R., y Eccles, J. (2005). *After-school sport for children: Implications of a task-involving motivational climate*. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Fredrickson, B. (2009). *Positivity*. New York: crown publishers.
- Goldsmith, H., y Davidson, R. (2004). Disambiguating the components of emotion regulation. *Child Development*, 75, 361-365.
- Grindstaff, J., y Fisher, L. (2006). Sport psychology consultants' experience of using hypnosis in their practice: An exploratory investigation. *Sport Psychologist*, 3, 368-386.
- Gross, J., y John, O. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362.

- Hanin, Y. (2007). Emotions in sport: Current issues and perspectives. *Handbook of sport psychology*, 3, 31-58.
- Hanin, Y. (2010). Coping with anxiety in sport. In A. Nicholls (Ed.), *Coping in sport: Theory, methods, and related constructs* (pp. 159-175). New York: Nova Science.
- Jones, M., Meijen, C., McCarthy, P., y Sheffield, D. (2009). A theory of challenge and threat states in athletes. *Int. Rev. Sport Exerc. Psychol* 2, 161-180.
- López-Torres, M., Torregrosa, M., y Roca, J. (2007). Características del «Flow», ansiedad y estado emocional en relación con el rendimiento de deportistas de élite. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 1, 25-44.
- López-Walle, J., Balaguer, I., Castillo, I., y Tristán, J. (2012). Autonomy support, basic psychological needs and well-being in Mexican athletes. *The Spanish journal of psychology*, 3, 1283-1292.
- Lundqvist, C., Kenttä, G., y Raglin, J. (2011). Directional anxiety responses in elite and sub-elite young athletes: intensity of anxiety symptoms matters. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 6, 853-862.
- McAuley, E., Duncan, T., y Tammen, V. (1989). Psychometric properties of the Intrinsic Motivation Inventory in a competitive sport setting: A confirmatory factor analysis. *Research quarterly for exercise and sport*, 1, 48-58.
- Montero, C., Moreno-Murcia, J., González, I., Pulido, J., y Cervelló, E. (2013). Ansiedad estado precompetitiva en judocas. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 1, 26-43.
- Mullen, R., Lane, A., y Hanton, S. (2009). Anxiety symptom interpretation in high-anxious, defensive high-anxious, low-anxious and repressor sport performers. *Anxiety, Stress, y Coping*, 1, 91-100.
- Musch, J., y Grondin, S. (2001). Unequal competition as an impediment to personal development: A review of the relative age effect in sport. *Developmental review*, 2, 147-167.
- O'Brien, M., Hanton, S., y Mellalieu, S. (2005). Intensity and direction of competitive anxiety as a function of goal attainment expectation and competition goal generation. *Journal Science Medicine Sport*, 4, 423-432.
- Oriol, X., Filella, G., y Gomila, M. (2014). Regulación emocional de los resultados adversos en competición: estrategias funcionales en deportes colectivos. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 1, 63-72.
- Ortega, A., Sicilia, A., y González-Cutre, D. (2013). Validación preliminar del cuestionario del clima motivacional iniciado por los padres-2 (PIMCQ-2). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45, 35-45.
- Ouweneel, E., Le Blanc, P., y Schaufeli, W. (2011). Flourishing students: A longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement. *The journal of positive psychology*, 2, 142-153.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., y Barsh, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28, 147-169.
- Reinboth, M., Duda, J., y Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of Young athletes. *Motivación and Emotion*, 3, 297-313.
- Rodríguez-Carvajal, R., Moreno-Jiménez, B., y Garrosa, I. (2006). *Cuestionario de regulación emocional*. Versión española. Autorizado por los autores de la versión original en inglés (Gross y Jhon, 2003). Universidad Autónoma de Madrid.
- Ryan, R. y Deci, E. (2007). Active human nature: Self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and health. En M. S. Hagger y N. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 1-19). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Sarrazin, P., Vallerand, R., Guillet, E., Pelletier, L., y Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: a 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32, 395-418.
- Scharf, M., Mayseless, O., y Kivenson-Baron, I. (2004). Adolescents' attachment representations and developmental tasks in emerging adulthood. *Developmental psychology*, 3, 430-444.
- Seiffge-Krenke, I., y Beyers, W. (2005). Coping trajectories from adolescence to young adulthood: Links to attachment state of mind. *Journal of Research on Adolescence*, 4, 561-582.
- Sweetman, D., y Luthans, F. (2010). The power of positive psychology: Psychological capital and work engagement. In A. B. Bakker y M. P. Leiter (Eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 54-68). Hove, East Sussex: Psychology Press.
- Vallerand, R. (2010). On passion for life activities: The dualistic model of passion. *Advances in experimental social psychology*, 42, 97-193.
- Vallerand, R., Blanchard, C., Mageau, G., Koestner, R., Ratelle, C., y Le'onard, M., et al. (2003). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 756-767.
- Vallerand, R., y Houlfort, N. (2003). Passion at work: Toward a new conceptualization. In D. Skarlicki, S. Gilliland, y D. Steiner (Eds.). *Social issues in management* (pp. 175-204). Greenwich. CT: Information Age.
- Vallerand, R., Mageau, G., Elliot, A., Dumais, A., Demers, M., y Rousseau, F. (2008). Passion and performance attainment in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 3, 373-392.
- Vast, R., Young, R., y Thomas, P. (2010). Emotions in sport: Perceived effects on attention, concentration, and performance. *Australian Psychologist*, 2, 132-140.
- Werner, F., Baker, J., Michiels, S., Schorer, J., y Winckel, J. (2012). The relative age effect in European professional soccer: Did ten years of research make any difference? *Journal of Sports Sciences*, 15, 1665-1671.