Universidad de Palermo

Doctorado en Psicología

Tesis doctoral

# Metas participativas, cohesión, clima socio psicológico y Programa de Entrenamiento Socio Psicológico (PESP) en equipos deportivos universitarios de alto rendimiento

Doctorando

Mg. Ariel César Núñez Rojas

Directora

Marta Cañizares Hernández, PhD.

Abril 29 de 2023

**Resumen**

Se presenta un estudio cuantitativo que analizó la caracterización, efecto moderador del sexo y modalidad individual y de conjunto en las relaciones entre variables de metas participativas, cohesión, clima sociológico y el efecto del PESP sobre dichas variables. Se realizaron dos variantes de diseño: uno transversal de relación entre las variables y análisis del efecto moderador, y otro de corte experimental pre-postest de grupos de control múltiples, con y sin intervención y uso de placebo. La unidad de análisis fueron 11 equipos deportivos universitarios de alto rendimiento, de 8 disciplinas, tomados al azar. 350 deportistas participaron voluntariamente en el estudio transversal y 167 en el experimental. Los datos fueron recogidos presencialmente en la plataforma Google Formas® con los siguientes instrumentos: Cuestionario Sociodemográfico Ad Hoc; Escala de Cohesión Grupal; Cuestionario de Ambiente de Equipo; Escala de Metas Grupales y Participativas; Escala de Satisfacción con el Entrenador; Escala de Competencias del Entrenador; Escala de Clima Socio psicológico; Cuestionario de Conflicto en el Equipo. *Resultados.* Los instrumentos evidenciaron niveles de consistencia interna y análisis factorial satisfactorios. Las intervenciones fueron validadas con valores elevados de armonía interjueces. Se encontraron relaciones significativas entre las variables con medidas altas entre cohesión grupal, competencias del entrenador, y manejo del conflicto; en la modalidad de conjunto mayores correlaciones con la cohesión grupal, y a nivel individual entre las competencias del entrenador y las metas de equipo. Por sexo, se dieron diferencias entre retroalimentación de las metas de equipo y en la dimensión Conflicto-Tarea. Las evidencias no fueron concluyentes en moderación del sexo, excepto en clima sociopsicológico, y en cuanto a modalidad en las metas de equipo. A nivel experimental no se demostró el efecto de la intervención PESP en las variables, pero se dieron leves aumentos no atribuibles en la medida postest en los grupos.

**Palabras claves:** Metas participativas, cohesión, clima sociopsicológico, equipos universitarios, PESP.

**Participatory goals, cohesion, social-psychological climate and Socio – Psychological Training (SPT) in high performance university sports teams.**

## Abstract

A quantitative study is conducted to analyze the characterization, the moderating gender effect, the individual and group modality in the relationships between participatory goals, cohesion and socio-psychological climate and the effect of the on the Socio – Psychological Training (SPT) on these variables. Two design approaches were used: a cross-sectional design of the relationship between variables and analysis of the moderating effect, and a pre-posttest experimental design of multiple control groups, with and without intervention and the use of a placebo. The analysis unit was 11 high performance university sports teams, from 8 disciplines, randomly selected. 350 athletes participated voluntarily in the cross-sectional study and 167 in the experimental study. Data were collected in person on the Google Forms® platform using the following instruments: Ad Hoc Sociodemographic Questionnaire; Group Cohesiveness Scale (GCS); Group Environment Questionnaire (GEQ); Group and Participatory Goals Scale; Training Satisfaction Scale; Trainer Competency Scale; Socio-psychological Climate Scale; Team Conflict Questionnaire. Results. The instruments showed satisfactory levels of internal consistency and factor analysis. The interventions were validated with high inter-judge harmony values. There were significant relationships among the variables with high measures between group cohesiveness, trainer competencies, and conflict management; in the group modality there were higher correlations with group cohesiveness, and at the individual level between trainer competencies and team goals. By

gender, there were differences between feedback on team goals and on the Conflict-Task dimension. The evidence was inconclusive on gender moderation, except in socio-psychological climate, and in terms of modality in team goals. At the experimental level, the effect of the SPT intervention on the variables was not demonstrated, but there were slight non-attributable increases in the post-test measure in the groups.

**Key words:** participatory goals, cohesion, socio-psychological climate, university teams, SPT.

**Agradecimientos**

El conocimiento de lo humano se construye esencialmente con otros y existen múltiples formas de encuentro con quienes se hace. Varias personas han sido parte fundamental de mi formación personal y científica.

Rodrigo Rodas Valencia (1953-2009) constituyó el punto de encuentro con el trabajo estricto en Psicología del Aprendizaje, Investigación Empírico Analítica (IEA), Análisis Experimental de la Conducta (AEC), Psicología Comportamental y Análisis Conductual Aplicado (ACA) (1995-1997). Luego tuve la fortuna de ser su Monitor en estas áreas y del Laboratorio Experimental de Psicología (LEP) (1997-1999), y bajo su tutoría fui terapeuta en el Instituto Desarrollo Integral del Niño Autista (DINA) (1995-2007). Después de mi titulación en 1999, continué como docente de IEA, AEC y ACA, a la par de otros frentes interdisciplinarios.

Posterior a su muerte el 17 de noviembre de 2009 publiqué con Stefano Vinaccia su obituario en la Revista Latinoamericana de Psicología. Rodrigo Rodas me inculcó el valor explicativo en Psicología y afirmaba que era posible haciendo investigación experimental. Esta tesis doctoral es un homenaje a quien fue mi maestro y amigo entrañable.

También agradezco a Wilman Rodríguez Castellanos, Germán Guarín Jurado y Néstor Marulanda, de quienes entendí la naturaleza del conocimiento, las restricciones y el sentido posible de explicación científica que tiene la Psicología.

En mi Maestría y con un método Cualitativo (2002 – 2004), me encontré con mi tutora Victoria Lugo Agudelo. De ella aprendí y viví la esencia de construir conocimiento inductivo analítico con auténtica sensibilidad teórica de la naturaleza humana. Emic.

En mi doctorado en Psicología en la Universidad de Palermo, con académicos invaluables comprendí de fondo la exigencia científica. Especial gratitud a mi directora de Tesis, Dra. Marta

Cañizares Hernández, quien representa una profunda sabiduría y arraigo a la aplicación científica del conocimiento de forma sencilla y pertinente. Profesores Débora Burin, Graciela Tonón, Norma Miotto, Martín Wainstein y Dr. Raúl Serroni Coppello, gracias infinitas. Al Doctor Alejandro Castro Solano, doy un profundo agradecimiento por la comprensión y gestión de humanidad frente a momentos difíciles que debí enfrentar en mi formación doctoral.

Agradezco a mis mejores estudiantes, hoy mis colegas y meritorios investigadores de Minciencias, Colombia: Haney Aguirre-Loaiza y Anyerson Gómez Tabares. A Isabela Cardona Vélez, promisoria joven investigadora con incondicionalidad y férrea disciplina. A Mariela Narváez Marín y Kimberly Londoño como red de apoyo invaluable con apertura y calidez humana innegables; a María José Echeverry y Laura Gonzáles Borbón por su optimismo y disposición.

Agradezco a los deportistas y cuerpo técnico de los equipos deportivos, quienes me brindaron un espacio de aprendizaje, en el sentido y naturaleza del conocimiento en el objeto y no el sujeto.

Y en la profundidad de mis afectos, agradezco a mi familia, particularmente a mi esposa, mi hijo y a mis padres Carlos Alberto y Lilia, raíz sensible de mi vida y aun aliento viviente de la esperanza. A Carlos Andrés Arango Vásquez, faro auténtico de alegría, arraigo afectivo y superación personal; y a Darleny Vásquez Vásquez como apoyo familiar invaluable.

## Dedicatoria

A mi esposa Angela y a mi hijo Rafael.

Además de profundo vínculo afectivo y de amor,

razones vitales de mi existir

y vitalidades existentes de mi razón.

## Tabla de contenido

Resumen ..... 1
Abstract ..... 2
Agradecimientos ..... 4
Dedicatoria ..... 6
Tabla de contenido ..... 7
Lista de tablas ..... 12
Lista de gráficos ..... 15
Lista de diagramas ..... 17
Sección teórica ..... 18
Capítulo 1 ..... 19
1.1. Introducción. ..... 19
1.2. Área. ..... 22
1.3. Pregunta de investigación. ..... 23
1.4. Objetivo general. ..... 23
1.5. Objetivos específicos. ..... 23
1.7. Breve descripción de la investigación. ..... 24
1.8. Justificación. ..... 26
Capítulo 2 ..... 29
Antecedentes de investigación. ..... 29
2.1. Concepto general de rendimiento. ..... 29
2.1.1. Rendimiento deportivo. ..... 29
2.1.2. Rendimiento deportivo e incremento de condiciones funcionales. ..... 32
2.2. Cohesión en equipos deportivos. ..... 34
2.2.1. Surgimiento del concepto de cohesión. ..... 34
2.2.2. Definición de Cohesión grupal. ..... 35
2.2.3. Utilidad de la Cohesión grupal. ..... 36
2.3. Cohesión y rendimiento en equipos de conjunto o colectivos. ..... 38
2.4. Cohesión en equipos individuales. ..... 42
2.5. Clima motivacional y clima socio psicológico de equipo. ..... 44
2.5.1. Clima motivacional. ..... 44
2.5.1.1. Definición del Clima Motivacional. ..... 44

2.5.1.2. Componentes del Clima Motivacional. 46
2.5.2. Clima socio psicológico en equipos deportivos. 50
2.5.2.1 Concepto de clima socio psicológico en equipos deportivos. 50
2.5.2.2. Componentes psicológico-deportivos del clima socio psicológico 53
2.5.3. Clima socio psicológico, satisfacción con el entrenador y funcionamiento de equipos 54
2.5.4. Estudios desarrollados. 57
2.6. Metas participativas. 58
2.6.1. Definición de metas de logro. 58
2.6.2. Metas participativas, construcción conjunta y competencias del entrenador 59
2.6.3. Metas participativas y cohesión en equipos deportivos de conjunto. 63
2.6.4. Metas en equipos individuales. 65
Sección empírica 68
Capítulo 3 69
Método. 69
3.1. Tipo de estudio y diseño. 69
3.2. Desarrollo de la metodología. 70
3.3. Participantes 71
3.4. Instrumentos de medición 74
3.5. Definición de variables 83
3.6. Recolección de los datos. 87
3.7. Preprocesamiento y mineo de datos. 87
3.8. Procesamiento de los datos. 88
3.9. Análisis estadístico. 89
3.10. Intervenciones. 95
3.11. Estrategias de control de variables. 98
3.12. Aspectos éticos del estudio. 100
Capítulo 4 102
Resultados. 102
4.1. Análisis sociodemográfico y estadístico de los instrumentos. 102
4.1.1. Caracterización sociodemográfica de la muestra. 102
4.1.2. Confiabilidad de los instrumentos. 105
4.1.3. Análisis descriptivo de los instrumentos. 105

4.1.4. Análisis factorial confirmatorio de los instrumentos. ..... 106
4.2. Análisis Estadístico inferencial ..... 107
4.2.1. Relaciones entre las variables de los instrumentos. ..... 107
4.2.2. Análisis de comparación de los instrumentos por sexo (hombres/mujer). ..... 111
4.2.3. Análisis comparativo por modalidad deportiva ..... 112
4.3. Análisis de moderación de las variables ..... 117
4.3.1. Análisis de moderación por sexo ..... 117
4.3.2. Análisis de moderación por modalidad de equipo individual y de conjunto ..... 124
4.4. Análisis estadístico inferencial pretest-postest (estudio experimental). ..... 130
4.4.1. Análisis de validación de la adaptación cultural del PESP. ..... 131
4.4.2. Análisis pre-postest de la cohesión grupal en los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP). ..... 137
4.4.3. Análisis pre-postest del ambiente de equipo en los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP). ..... 140
4.4.4. Análisis pre-postest de las metas de equipo en los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP). ..... 142
4.4.5. Análisis pre-postest del clima socio psicológico en los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP). ..... 145
4.4.6. Análisis pre-postest del conflicto de equipo en los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP). ..... 147
4.4.7. Resultados deportivos de los equipos y percepción de impacto del PESP. ..... 152
4.4.7.1. Resultados de los equipos deportivos por modalidad expresado en medallas. 152
4.4.7.2. Percepción de impacto positivo de la intervención. ..... 155
Discusión ..... 159
Capítulo 5. ..... 160
Discusión de resultados. ..... 160
5.1. Correlaciones, moderación entre variables e impacto científico. ..... 160
5.2. El efecto esperado del PESP en el postest y posibles tendencias de explicación. ..... 172
Capítulo 6. ..... 199
Reflexiones finales sobre el estudio. ..... 199
6.1. Fortalezas del estudio. ..... 199
6.1.1. Estructura, diseño y apropiación profesional. ..... 199
6.1.2. En cuanto a la adaptación menor de instrumentos de medición. ..... 201
6.2. Limitaciones del estudio. ..... 201

6.3. Posibles perspectivas futuras de investigación. ..... 211
6.3.1. El clima sociológico y asuntos culturales. ..... 211
6.3.2. Alcances y tendencias en discapacidad desde los entrenadores. ..... 213
6.3.3. Alcances y aspectos étnicos. ..... 213
6.3.4. Mayor nivel de estudios de cohesión en equipos individuales. ..... 214
6.3.5. Rendimiento y perfeccionismo adaptativo. ..... 215
6.3.6. Metas y confianza. ..... 216
6.3.7. Respecto la moderación del sexo y modalidad de equipo en la relación entre las variables ..... 217
6.3.8. Respecto a la restricción de estudios del mismo criterio para comparar y el valor potencial del placebo HPV ..... 217
Conclusiones ..... 220
Referencias ..... 226
APÉNDICES ..... 275
APÉNDICE 1. Consentimiento informado ..... 275
APÉNDICE 1.1. Aprobación comité de ética en investigación. ..... 277
APÉNDICE 2. Cuestionario sociodemográfico Ad Hoc estudio PESP ..... 279
APÉNDICE 3. Escala de cohesión grupal (ECG) ..... 280
APÉNDICE 4. Cuestionario de ambiente de equipo (CAE) ..... 281
APÉNDICE 5. Escala de metas grupales y participativas (EMGP) ..... 282
APÉNDICE 6A. Escala de satisfacción con el entrenador (ESE) ..... 284
APÉNDICE 6B. Escala de competencia del entrenador (ECE). ..... 284
APÉNDICE 7. Escala de clima socio psicológico (ECSP) ..... 285
APÉNDICE 8. Cuestionario de conflicto en el equipo (CCE) ..... 287
APÉNDICE 9. Adaptación Programa de Entrenamiento Socio Psicológico (PESP) ..... 288
APÉNDICE 9.1. Validación adaptación PESP. ..... 302
APÉNDICE 10.1. PESP. Manual sesiones de trabajo equipos de conjunto ..... 306
APÉNDICE 10.1.1 Técnicas para uso en sesiones de trabajo equipo conjunto ..... 312
APÉNDICE 10.2. PESP. Manual sesiones de trabajo equipos individuales. ..... 314
APÉNDICE 10.3. Modelo material sesión comprendo los fines del PESP. Guía ..... 321
APÉNDICE 10.3.1. Modelo material gráfico de apoyo sesión comprendo los fines del PESP. ..... 322
APÉNDICE 10.4. Modelo material de apoyo sesión problemas de equipo. Guía. ..... 324

APÉNDICE 10.4.1 Modelo material gráfico de apoyo sesión problemas de equipo. ..... 326
APÉNDICE 10.5. Modelo material de apoyo sesión juego de roles: si yo fuera entrenador. Guía. ..... 327
APÉNDICE 10.5.1 Modelo material gráfico 1 de apoyo sesión juego de roles: si yo fuera entrenador. ..... 329
APÉNDICE 10.6. Modelo material sesión construcción de metas de equipo. Guía. ..... 332
APÉNDICE 10.6.1. Modelo material gráfico sesión construcción de metas de equipo. .... 333
ANEXOS ..... 334
ANEXO 1. Modelo HpV para el mejoramiento de la cohesión de equipo y construcción de metas participativas a partir del entrenamiento en competencias psicosociales expresado en habilidades para vivir en equipos deportivos colombianos individuales y de conjunto de alto rendimiento..... 334
ANEXO 1.1. Modelo placebo HpV. Sesiones de trabajo. ..... 361
ANEXO 1.2. Validación Modelo HpV ..... 366
ANEXO 1.3. Modelo material de apoyo sesión reconozco mis habilidades. Guía. ..... 370
ANEXO 1.4. Modelo del material gráfico usado sesión problemas de equipo y HPV. ..... 372
ANEXO 2. Curriculum Vitae Resumen Autor Tesis ..... 373

## Lista de tablas

**Tabla 1**..... 69
"*Diseño de investigación pre-postest con grupos de control múltiples"* ..... 69
**Tabla 2**..... 74
"*Variables de estudio e instrumentos de medición"*..... 74
**Tabla 3**..... 98
"*Aspectos considerados en el control de variables para el estudio*"..... 98
**Tabla 4**..... 105
"*Coeficientes de confiabilidad de los instrumentos usados"* ..... 105
**Tabla 5**..... 105
"*Estadísticas descriptivas Instrumentos pretest"* ..... 105
**Tabla 7**..... 108
"*Correlaciones entre los instrumentos usados"*..... 108
**Tabla 8**..... 109
"*Correlaciones entre los instrumentos según la modalidad del deporte"* ..... 109
**Tabla 9**..... 111
"*Comparación por sexo de las variables/instrumentos"*..... 111
Por su parte, en Conflicto se hallaron diferencias significativas en dos factores. Rel.Conflicto 113
**Tabla 10**..... 113
"*Comparación por modalidad deportiva de las variables/instrumentos"* ..... 113
**Tabla 11**..... 118
"*Análisis de moderación de la variable sexo en las regresiones lineales del estudio para cohesión grupal"* ..... 118
**Tabla 12**..... 119
"*Análisis de moderación de la variable sexo en las regresiones lineales del estudio para conflicto de equipo"*..... 119
**Tabla 13**..... 119
"*Análisis de moderación de la variable Sexo en las regresiones lineales del estudio para clima sociopsicológico"* ..... 119
**Tabla 14**..... 120
"*Análisis de moderación de la variable sexo en las regresiones lineales del estudio para satisfacción con el entrenador"*..... 120
**Tabla 15**..... 121

"*Análisis de moderación de la variable sexo en las regresiones lineales del estudio para Competencias del entrenador"* ..... 121

**Tabla 16**..... 122

"*Análisis de moderación de la variable sexo en las regresiones lineales del estudio para Conflicto de equipo"*..... 122

**Tabla 17**..... 124

"*Análisis de moderación de la variable modalidad en las regresiones lineales del estudio para cohesión grupal"* ..... 124

**Tabla 18**..... 125

"*Análisis de moderación de la variable modalidad en las regresiones lineales del estudio para conflicto de equipo"*..... 125

**Tabla 19**..... 126

"*Análisis de moderación de la variable modalidad en las regresiones lineales del estudio para clima sociopsicológico"*..... 126

**Tabla 20**..... 127

"*Análisis de moderación de la variable género en las regresiones lineales del estudio para satisfacción con el entrenador"*..... 127

**Tabla 21**..... 128

"*Análisis de moderación de la variable modalidad en las regresiones lineales del estudio para Competencias del entrenador"* ..... 128

**Tabla 22**..... 129

*"Análisis de moderación de la variable género en las regresiones lineales del estudio para Conflicto de equipo"*..... 129

**Tabla 23**..... 132

"*Coeficientes de armonía interjueces rWG para la estructura del PESP"* ..... 132

**Tabla 24**..... 133

"*Coeficientes de armonía interjueces rWG para los factores del PESP"*..... 133

**Tabla 25**..... 135

"*Coeficientes de armonía interjueces rWG para la estructura del HPV"* ..... 135

**Tabla 26**..... 136

"*Coeficientes de armonía interjueces rWG para los factores del HPV"* ..... 136

**Tabla 27**..... 137

"*Descriptivos de las medidas pre-postest de grupos según la variable de cohesión grupal"* ... 138

**Tabla 28**..... 140

"*Descriptivos de las medidas pre-postest de los grupos según la variable de ambiente de equipo*" ..... 140

**Tabla 29**..... 142

"*Descriptivos de las medidas pretest-postest de los grupos según la variable de metas de equipo"* ..... 142

**Tabla 30**..... 145

"*Descriptivos de las medidas pre-postest de los grupos según el clima Socio psicológico"*..... 145

**Tabla 31**..... 147

"*Descriptivos de las medidas pre-postest de los grupos según la variable conflicto de equipo"* ..... 147

**Tabla 32**..... 150

"*Prueba t student pareada para género femenino con doble cola y con grados de libertad aproximados por la fórmula de Welch-Satterthwaite para los instrumentos de los experimentos"* ..... 150

**Tabla 33**..... 152

"*Prueba t student pareada para género masculino con doble cola y con grados de libertad aproximados por la fórmula de Welch-Satterthwaite para los instrumentos de los experimentos"* ..... 152

**Tabla 34**..... 152

"*Síntesis de logros en medallas de los equipos participantes del estudio"*..... 152

**Tabla 35**..... 156

"*Percepción de los deportistas posterior a las intervenciones"* ..... 156

**Tabla 36**..... 205

*"Alternativas de corrección del control de variables aplicables en el diseño"*..... 205

## Lista de gráficos

**Gráfico 1** ..... 104

*"Distribución por número de participantes por estrato, sexo, escolaridad y modalidad en el pretest"* ..... 104

**Gráfico 2** ..... 110

*"Correlación de la Cohesión grupal y las metas participativas en función de los instrumentos"* ..... 110

**Gráfico 3** ..... 110

*"Correlación de la satisfacción con el entrenador y competencias del entrenador en función de los instrumentos"* ..... 110

**Gráfico 4** ..... 112

*"Diferencias significativas metas y conflicto de equipo, por sexo"* ..... 112

**Gráfico 5** ..... 115

*"Dimensiones que presentaron diferencias significativas en la cohesión grupal discriminados por modalidad deportiva"* ..... 115

**Gráfico 6** ..... 115

*"Dimensiones que presentaron diferencias significativas en el clima socio psicológico discriminados por modalidad deportiva"* ..... 115

**Gráfico 7** ..... 116

*"Diferencias significativas en la escala A del entrenador discriminado por modalidad deportiva"* ..... 116

**Gráfico 8** ..... 117

*"Diferencias significativas en la escala B del entrenador discriminado por modalidad deportiva"* ..... 117

**Gráfico 9** ..... 123

*"Moderación del sexo en la regresión clima sociopsicológico como predictor del conflicto de equipo"* ..... 123

**Gráfico 10** ..... 130

*"Moderación del género en la regresión metas de equipo como predictor de la satisfacción con el entrenador*" ..... 130

**Gráfico 11** ..... 138

*"Valores cohesión grupal mediciones pre-postest en grupos experimentales"* ..... 138

**Gráfico 12** ..... 139

*"Medidas de comparación pre-postest de la variable cohesión grupal y factores Colectividad, Apoyo e Integración"* ..... 139

**Gráfico 13** ..... 141

*"Valores ambiente de equipo mediciones pre-postest estudio experimental".* ..... 141

**Gráfico 14** ..... 142

*"Medidas de comparación pre-postest de la variable y dimensiones de ambiente de equipo de los grupos"* ..... 142

**Gráfico 15** ..... 143

*"Valores Metas de equipo en las mediciones pre-postest grupos experimentales"* ..... 143

**Gráfico 16** ..... 144

*"Puntuaciones pretest-postest de las dimensiones de metas de equipo de los grupos: control, placebo (HPV) y experimental (PESP)"* ..... 144

**Gráfico 17** ..... 146

*"Valores clima sociopsicológico en las mediciones pre-postest estudio experimental"* ..... 146

**Gráfico 18** ..... 147

*"Puntuaciones pre-postest de las dimensiones de clima socio psicológico de los grupos: control, placebo (HPV) y experimental (PESP)"* ..... 147

**Gráfico 19** ..... 148

*"Puntuaciones pre-postest de las dimensiones de conflicto de equipo de los grupos: control, placebo (HPV) y experimental (PESP)"* ..... 148

**Gráfico 20** ..... 150

*"Test t student pareada con dos colas para los instrumentos con diferencias"* ..... 150

**Gráfico 21** ..... 151

*"Comportamiento de los instrumentos en función de los experimentos y los géneros"* ..... 151

**Gráfico 23** ..... 155

*"Variaciones en medallas obtenidas tras la intervención".* ..... 155

**Gráfico 24** ..... 157

*"Percepción de los deportistas posterior a las intervenciones"* ..... 157

## Lista de diagramas

**Diagrama 1** ..... 73
"*Distribución de los deportistas de los equipos en las diferentes etapas del estudio"* ..... 73
**Diagrama 2** ..... 89
*"Proceso de limpieza y mineo de datos para análisis estadístico"* ..... 89
**Diagrama 3** ..... 161
*"Modelo resultante de correlaciones entre variables y efecto moderador principal"* ..... 161
**Diagrama 4** ..... 172
*"Modelo de análisis de resultados experimentales"* ..... 172

# Sección teórica

# Capítulo 1

## 1.1. Introducción.

El alto rendimiento deportivo implica un proceso de apropiación de dominios altamente focalizado en el orden físico, técnico, táctico y de preparación psicológica en una disciplina particular que se orientan hacia metas de impacto significativo expresadas en logros específicos dentro del ciclo deportivo. Un aspecto central relacionado con el rendimiento es la relación que este tiene con las variables psicológicas asociadas al desempeño exitoso (Almendros-Pacheco, 2022), tales como son la capacidad de ajuste adaptativo y funcional a retos distintos, el dominio de emociones y habilidades para resolver problemas, la regulación afectiva y los sistemas de autorregulación asociados al entrenamiento y manteamiento de estilos de vida sanos y de autocuidado. Así mismo, para Montoro & de la Paz (2015) en el rendimiento deportivo los procesos mentales son determinantes para enfrentar y superar diversas situaciones del entrenamiento, la competencia y post-compentencia en las que los aspectos afectivos, cognitivos y de desempeño conductual se asocian con las expectativas respecto de las metas deportivas en distintos niveles, que necesariamente involucran lo individual y grupal.

De acuerdo con García-Mas & Vicens (1994, 1995) y García-Mas et al. (2009) los parámetros de cooperación grupal son una condición fundamental para el rendimiento deportivo, y en efecto Carron & Chelladurai (1981) y Carron et al. (1985) los han asociado a la cohesión.

Para Prewett (2006) la cohesión es factor determinante en el alto rendimiento deportivo que muestra concomitancia con los objetivos de equipo, aspecto concordante con Stajkovic & Nyberg (2009), para quienes la eficacia colectiva como efecto de la cohesión y el clima se relacionan significativamente con el desempeño del grupo. Así las cosas, gran parte el rendimiento deportivo,

depende de los sentidos psicológicos de apoyo y del soporte grupal como unidad estructural y funcional de los equipos (Cañizares, 2004; Fuster-Parra, 2015).

De acuerdo con Cañizares (2004) es importante resaltar que la cohesión de equipo es un proceso dinámico, siempre en desarrollo y diferenciado culturalmente y con etapas de estancamiento y/o disminución. Puede ser un proceso espontáneo en los vínculos y las relaciones interpersonales del grupo orientado al cumplimiento de metas deportivas. (Prewett, 2006; Tekleab et al., 2009).

Según Maza (2011) las metas deportivas constituyen un aspecto central en el alto rendimiento deportivo. De acuerdo con Cañizares (2003) y Tran (2011) existen diferencias respecto a si las metas son o no participativas, por cuanto cuando son formuladas a nivel externo y unidireccional solo por los entrenadores tiene una repercusión negativa en la cohesión y el clima de los equipos, aspecto con efectos sobrevinientes, la mayor parde veces negativos en los resultados de la competencia como componente esencial de las metas deportivas de equipo, en las cuales alcanzar el éxito y recompensa consecuentes a nivel material, conductual, cognitivo y afectivo, son parte central, tanto de la noción de la valoración propia y la orientación a la tarea (Galván-Mata, et al., 2013), como también de la condición funcional del equipo.

Según Ucha & León (1988), el establecimiento de metas beneficia al rendimiento de los deportistas porque dilucida su línea de acción frente a los resultados positivos afianzando las expectativas de éxito del equipo (García-Mas et al., 2009). Entre tanto, cuando la orientación a las metas logra el establecimiento de objetivos participativos como reguladores de la actividad deportiva esto genera compromisos más potentes frente a la tarea, relacionando la meta con la motivación intrínseca y extrínseca individual y colectiva.

Así, dentro del desempeño colectivo de equipo el valor de las características funcionales de la cohesión y el clima motivacional y socio psicológico como procesos dinámicos, son fundamentales para los equipos deportivos en perspectiva de mantenerse unidos en procura, tanto de objetivos deportivos, como también de apoyar y satisfacer necesidades afectivas y de afiliación de los miembros (Carron et al., 1998). La cohesión grupal funciona en doble vía: el rendimiento deportivo influye positivamente en el afianzamiento de la cohesión del grupo y la cohesión influye positivamente en el rendimiento de los deportistas (Jaikel & Solis, 2019).

A ello se suman otras variables psicosociales que influyen en la cohesión grupal como la motivación (Vieira et al, 2018; García et al, 2008), el liderazgo (Murray, 2006; Losada et al, 2012) y la comunicación eficaz al interior del equipo (Onağ & Tepeci, 2014), y las actividades fuera de la competencia (McLaren & Spink, 2018).

En el funcionamiento de los equipos deportivos, el clima de equipo, la cohesión y las metas, no solo tienen relación con la práctica de la disciplina deportiva y los aspectos propios del funcionamiento de los equipos en las modalidades individuales y de conjunto (Eys et al., 2017), sino que también involucra con factores externos de orden institucional, personal, del ciclo de vida y proceso de madurez y las presiones sociales. En tal caso, los equipos son un todo con múltiples efectos internos y externos.

Cañizares et al. (2015) definen el equipo deportivo como una unidad estructural para la acción cuyo resultado depende también de lo individual, al permitir su interacción eficaz (resultados satisfactorios) y eficiencia (acción grupal consecuente). Estos van a la par de estilos de dirección (Huescar-Hernández et al., 2017; Hunhyuk, 2013), reglas y sistemas de entrenamiento físico y psicológico, desempeño de equipo y dinámica psicológica de competencia (Fuster-Parra, 2015), y confianza recíproca de equipo (Leo, Gonzáles-Ponce, Sánchez-Miguel et al., 2015). Un

equipo deportivo, no solo representa unión entre miembros, constituye un organismo social único e irrepetible, orientado a metas comunes en los deportistas, en las que estos deben tomar partido, ya que son quienes las ejecutan.

Tanto el establecimiento de metas, aspecto que implica las competencias del entrenador (Myers et al., 2010; Myers et al., 2011), como la cohesión, que involucra también el ambiente de equipo, y el clima de equipo, del que hacen parte componentes de interacción socio psicológica, conflicto de equipo y satisfacción con el entrenador, parecen tener influencia significativa en el rendimiento de equipos en la modalidad individuales y de conjunto de ambos sexos, pero sin embargo, no se relacionan investigaciones recientes que evidencien la relación entre las variables bajo un carácter de efecto moderador el sexo y dichas modalidades sobre la relación de las variables de estudio.

En la misma vía, al contrastar con la revisión bibliográfica desde una lógica experimental para intervenir sobre las variables mencionadas, tampoco fue claramente evidente resultados concluyentes al respecto. En tal sentido, la intencionalidad con la aplicación experimental del PESP en contraste con un placebo y la ausencia intervención, respecto de las variables aquí consideradas, contiene un trasfondo de impacto científico importante a nivel de la Psicología del deporte y la actividad física, razón por lo cual, el presente estudio resulta relevante, y se espera con sus resultados enriquecer el conocimiento en el campo y desarrollar modelos metodológicos y de uso de instrumentos y herramientas de intervención psicológicos replicables. Naturalmente, se entienden las dificultades y limitaciones que tiene al hacer estudios del nivel y alcance explicativo aquí formulados.

### 1.2. Área.

Exercise and Sport Psychology (División 47 - APA).

### 1.3. Pregunta de investigación.

¿Cuál son las relaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico y qué efecto tiene la implementación del Programa de Entrenamiento Socio psicológico (PESP) en dichas variables en equipos universitarios de alto rendimiento?

### 1.4. Objetivo general.

Analizar la caracterización de relaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico, y establecer el efecto de la implementación del PESP en dichas variables en equipos universitarios de alto rendimiento.

### 1.5. Objetivos específicos.

1. Determinar las correlaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico en equipos universitarios de alto rendimiento.
2. Evaluar el efecto moderador del sexo sobre las relaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico en equipos universitarios de alto rendimiento.
3. Evaluar el efecto moderador de la modalidad de equipo individual y de conjunto sobre las relaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico en equipos universitarios de alto rendimiento.
4. Comparar el efecto de la implementación del PEPS en las metas participativas, cohesión, clima socio psicológico y resultados deportivos respecto de grupos con placebo y sin intervención.

### 1.6. Hipótesis.

**Hipótesis 1.** Existen correlaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico en equipos universitarios de alto rendimiento.

**Hipótesis 2.** Existe un efecto moderador del sexo sobre las relaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico en equipos universitarios de alto rendimiento.

**Hipótesis 3.** Existe un efecto moderador de la modalidad de equipo individual y de conjunto sobre las relaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico en equipos universitarios de alto rendimiento.

**Hipótesis 4.** Existen diferencias significativas en las metas participativas, cohesión, clima socio psicológico y resultados deportivos después de la aplicación del PESP respecto de los grupos placebo sin intervención.

### 1.7. Breve descripción de la investigación.

Se trató de un estudio cuantitativo con dos variantes de diseño (Hernández-Sampieri et al., 2014). La primera de orden transversal, en la que se consideraron la caracterización de las relaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico y el análisis de efecto moderador del sexo y modalidad de los equipos deportivos participantes sobre dichas relaciones. La segunda, tuvo un corte de tipo experimental pre-postest de grupos control múltiples, para lo cual se realizó la adaptación del Programa de Entrenamiento Socio Psicológico (PESP) y su posterior aplicación comparada con grupos control placebo (Habilidades para Vivir–HPV) y sin intervención. El PESP fue adaptado de Cañizares (1999, 2004) y el placebo HPV fue diseñado para el estudio por parte del investigador.

El estudio consideró las etapas de: construcción de los modelos de intervenciones del PESP y placebo HPV y su respectiva validación; selección y adaptación menor de los instrumentos de medición de las variables y aplicación de las variables de intervención (PESP y placebo HPV); selección de participantes; aplicación de batería de instrumentos pretest; aplicación de variables de intervención a grupos experimentales y su correspondiente postest; mineo y limpieza de datos

para análisis; construcción de modelos de análisis estadístico de datos, construcción de resultados, discusión, fortalezas, limitaciones tendencias futuras, y conclusiones.

La unidad análisis fue de 11 equipos deportivos individuales y de conjunto, masculinos y femeninos de 8 disciplinas deportivas universitarias de alto rendimiento, tomados al azar de entre una población de entre 88 equipos de instituciones universitarias.

Dentro de los equipos, inicialmente participaron 434 deportistas, de los cuales 84 fueron excluidos, quedando una muestra de 350 deportistas para el cumplimiento de los objetivos uno a tres. De estos, 167 fueron considerados para el objetivo cuatro a nivel experimental.

Los datos fueron recolectados de forma presencial a través de la plataforma de Google Formas® incluyendo el consentimiento informado y enlace de redireccionamiento a los padres de deportistas menores de edad (apéndice 1). La aplicación se hizo por medio del uso de dispositivos móviles de los deportistas. Se usaron los siguientes instrumentos de medición de las variables: cuestionario sociodemográfico Ad Hoc (apéndice 2); Escala de Cohesión Grupal (apéndice 3); Cuestionario de Ambiente de Equipo (CAE) (apéndice 4); Escala de Metas Grupales y Participativas (apéndice 5); Escala de Satisfacción con el Entrenador (apéndice 6A); Escala de Competencia del Entrenador (apéndice 6B); Escala de Clima Socio psicológico (apéndice 7); Cuestionario de Conflicto en el Equipo (apéndice 8); formato de validación adaptación del PESP (apéndice 9.1) y formato de validación del modelo HPV (placebo) (anexo 1.2), estos últimos aplicados a jueces expertos que validaron las intervenciones.

Una vez los datos fueron recolectados se realizó reprocesamiento, mineo, limpieza y eliminación de datos con el apoyo del Programa Microsoft Excel, y se transformaron aquellos que corresponden a variables categóricas y continuas para facilitar el análisis estadístico descriptivo e inferencial según fuera el caso en sintonía con los objetivos e hipótesis. El estudio tuvo en cuenta

todos los aspectos éticos requeridos según los protocolos internacionales, y no fue considerado ningún tipo de riesgo para los participantes.

Los resultados de las escalas aplicadas como requisito de validez previo a los dos (2) estudios principales arrojaron resultados satisfactorios, tanto en consistencia interna, como análisis factorial confirmatorio. Se encontraron relaciones significativas en todas las variables elegidas con medidas elevadas entre cohesión grupal, competencias del entrenador, y manejo del conflicto. En modalidades, las correlaciones más elevadas fueron entre la cohesión grupal de conjunto con las demás variables, y a nivel individual fueron las competencias del entrenador y las metas de equipo. Por sexo, se encontraron diferencias en la retroalimentación de las metas de equipo, y en conflicto-tarea dentro en la dimensión de conflicto de equipo. No se encontraron evidencias concluyentes de moderación del sexo, salvo con el clima sociopsicológico, y en cuanto a modalidad, las metas de equipo estarían moderadas en la capacidad predictiva de la satisfacción con el entrenador. A nivel experimental no se logró demostrar la hipótesis en el efecto de la intervención PESP, y los cambios que expresan leves aumentos en la medida postest de las variables no son suficientemente atribuibles a la intervención, dada la equivalencia de dicha medida de los grupos experimentales.

### 1.8. Justificación.

El alcance de los objetivos evidencia un valor científico considerable por cuanto, además de establecer la caracterización de la relación de las variables y el efecto moderador, tanto del sexo como de la modalidad de equipo sobre las relaciones de las variables de estudio, se realizó una comparación experimental del efecto del PESP sobre éstas respecto de grupos control con intervención placebo y sin intervención. Esto se evidencia consecuentemente en una estructura metodológica robusta con variantes de diseño, muestreo aleatorio, contraste de hipótesis, además de la adaptación del PESP y construcción de materiales con fines de intervención psicológica en

deportistas de alto rendimiento, tal como es el placebo HPV, todo lo cual puede ser replicado con otros equipos deportivos, e inclusive generar variantes de interés profesional y científico de bajo costo y con alto valor práctico y explicativo. Se resalta también, la opción de uso de las 7 escalas aplicadas en el estudio, las cuales tuvieron niveles satisfactorios de consistencia interna y análisis factorial confirmatorio.

A nivel científico, aunque en la ecuación de búsqueda de la combinación de variables en bases de datos Scopus, WebOfScience, Scielo, Redalic, Psicodoc, Psy-Info y APA-Psynet se constató la existencia de alrededor 241 antecedentes (1980-2023) que referían las variables, no se encontró correspondencia estrictamente similar. Los estudios valiosos de Cañizares (1999, 2003, 2004, 2015) con menor nivel de robustez metodológica y al no ser concluyentes en la comparación de grupos, dejaron abierta la necesidad de nuevos estudios de otro nivel de explicación, tal como el presente.

A pesar de que los resultados logrados aquí no son estrictamente concluyentes, se formulan a partir de estos, posibles aplicaciones metodológicas de entrenamiento socio psicológico en los equipos de deportivos de alto nivel de competencia, o incluso, en niveles de formación competitiva previa a la alta competencia.

Finalmente, se deja planteado un interés práctico para las federaciones, clubes deportivos e instituciones universitarias, respecto de la importancia de ir más allá de las caracterizaciones e intervenciones aisladas, a sistemas y programas de entrenamiento psicológico dentro de la dinámica de trabajo con los equipos deportivos a nivel precompetitivo y competitivo. Se resalta, además, el concepto aplicado de entrenamiento sociopsicológico, que tiene claras vinculaciones interdisciplinarias como un reto de trabajo con agremiaciones profesionales y disciplinares a nivel de psicología del deporte y actividad física, educación física y recreación, entrenamiento

deportivo, planificación y gestión deportiva, de escuelas de formación deportiva y de gestión de políticas públicas en alto rendimiento deportivo frente al ciclo olímpico.

# Capítulo 2

## Antecedentes de investigación.

A continuación, se presentan de forma detallada las variables del estudio considerando que, tanto la variable de intervención experimental (PESP) como la variable placebo (HPV) tienen un apartado al final en los apéndices y anexos, pero se presenta información de estas dentro de la sección de intervenciones en el método. Se realizan aquí aspectos teóricos de definición, antecedentes y evidencias científicas sobre las cuales se fundamentaron las hipótesis de la tesis doctoral.

## 2.1. Concepto general de rendimiento.

### *2.1.1. Rendimiento deportivo.*

Según Montoro-Bombú & de la Paz-Arencibia (2015), el concepto de rendimiento deriva de la palabra adoptada en inglés "parformer" que denota cumplir, ejecutar. Según el Instituto Europeo Campus Stellae (2012), el rendimiento deportivo es la acción motriz basada en las reglas establecidas por una institución deportiva que permite a los sujetos expresar sus potencialidades físicas y mentales. Pardo (2010), afirma que el rendimiento deportivo es la capacidad que tiene un deportista para usar todos sus recursos bajo unas condiciones determinadas.

El alto rendimiento deportivo a partir del entrenamiento y preparación mental busca ampliar, intensificar y especificar en los resultados un nivel superior de la preparación física, técnica, táctica y de resolución estratégica de problemas. Dichos componentes se expresan finalmente en la carga del entrenamiento y las competencias con sus resultados, lo cual, implica en muchos casos considerar el alto rendimiento deportivo equivalente al número de medallas obtenidas (García-Calvo, 2013; Guerra, 2021), además de los componentes y logros en el funcionamiento percibido a nivel de eficacia percibida respecto del nivel de cohesión y el rendimiento de los equipos (Marcos

et al., 2011), las expectativas de logro (Marcos et al., 2012) y reconocimiento social y cultural (Durand-Bush et al., 2022). Lo anterior, no puede suponer por supuesto, que el concepto de rendimiento deportivo esté supeditado al lugar en el pódium o al número de medallas.

Dentro del estudio del rendimiento deportivo se ha visto la necesidad de generar teorías explicativas en aras de potencializar su uso aplicable a la mejoría del desempeño. Entre estas se encuentra el enfoque bioenergético del rendimiento deportivo, orientado a interpretar las características de la cantidad de energía, cambios en función de la duración, intensidad y forma de ejercicio (Montoro-Bombú & de la Paz-Arencibia, 2015). También, se encuentra en la teoría de concentración muscular, la cual está dirigida a comprender los mecanismos especializados de la contracción muscular en relación con el metabolismo energético.

Y con la misma naturaleza biológica, está la teoría del sistema cardiovascular y del entrenamiento deportivo, cuya hipótesis es que el rendimiento deportivo está directamente asociado con la función ventilatoria y la circulación. Por último, se encuentra la teoría de los efectos de la temperatura y de la altitud, en la que se considera que los factores ambientales pueden afectar el aporte de oxígeno y alterar el metabolismo energético; esta teoría tiene como objeto estudiar la aclimatación al calor o la altitud (Fahnestock, 2017).

Montoro-Bombú & de la Paz-Arencibia (2015), advierten que es pertinente resaltar que el estudio del rendimiento deportivo implica la interdisciplinariedad, por ende, se debe acoger los análisis aportados desde la fisiología, psicología y pedagogía del entrenamiento deportivo. Para la fisiología, el rendimiento deportivo está asociado a la predisposición máxima del equilibrio entre los sistemas internos del cuerpo para garantizar la transformación de la energía en unidad de tiempo (Franca et al., 2020). En el campo psicológico, el rendimiento se asocia con los procesos mentales básicos y superiores, haciendo énfasis en la atención, los cuales funcionan como

determinantes para enfrentar y superar situaciones de carácter psíquico, cognitivo y practico (Aguirre-Laoiza et al., 2019).

Bajo una noción integral de concepción del rendimiento deportivo relacionado con las capacidades del sujeto, se han referido constructos que especifican que dicho rendimiento no es más que el aumento o decremento temporal de las condiciones físicas, habilidades y competencias psicológicos, condiciones funcionales, técnicas y tácticas durante un periodo de entrenamiento (Calvo, 2014), y que puede ser analizado y controlado bajo magnitudes de tiempo, mediado por condiciones y situaciones de entrenamiento (Gimeno et al., 2011; Gimeno, et al., 2007).

Dichos aspectos en cuanto procesos de aprendizaje se relacionan con el concepto de pedagogía del entrenamiento deportivo (Martin et al., 2002), la cual se define como la aplicación de los principios pedagógicos de mediación, tipologías de aprendizaje, procesos de construcción y conductas precurrentes de aprendizaje, todos estos relacionados con las estrategias facilitadoras de formas prácticas para resolver situaciones relacionadas con el entrenamiento o rendimiento deportivo (García, 2020). En este caso, el entrenamiento deportivo se define como una acción sistemática orientada a permitir y propiciar un dominio práctico que conlleva alcanzar mejores coeficientes de realización en una tarea específica previamente planificada (Hernández-Rodríguez & Bustos, 2017; Rodríguez et al., 2022).

Así, el estudio de este concepto de entrenamiento deportivo ha sido precursor en el desarrollo de modelos de intervención que favorezcan el incremento del rendimiento deportivo, por lo tanto, se hace estrictamente necesario que estos modelos cuenten con componentes verificables (habilidades psicológicas, eficacia funcional, dominio técnico y táctico, periodicidad y planificación del entrenamiento (De Greeff et al., 2018).

Ahora bien, desde hace ya varias décadas se ha considerado la preparación de un deportista como un proceso multifacético que integra, medios, métodos y condiciones, lo cual permiten influir sobre el crecimiento del deportista (Matveiev, 1983). En la actualidad, se acepta que las variables físicas, técnicas y tácticas tienen siempre mediadores bio-funcionales, pero en el caso del alto rendimiento deportivo las variables de orden psicológico, más que mediadoras son determinantes de los niveles de desempeño logrados en la alta competencia (Xiao et al., 2022).

### *2.1.2. Rendimiento deportivo e incremento de condiciones funcionales.*

Según Cortegaza-Fernández & Luong-Cao (2015), la preparación de un deportista en aras del rendimiento deportivo óptimo abarca unos elementos específicos, como el entrenamiento propiamente dicho, el cual involucra la enseñanza y el perfeccionamiento deportivo, por medio de la optimización del rendimiento físico y psicológico del deportista. El perfeccionamiento implica potenciar el desarrollo y funcionamiento físico, psíquico, técnico, táctico, teórico y psicológico del deportista, todo lo cual esta soportado en procedimientos de orden pedagógico y formativo, lo mismo que de la asistencia médica y nutricional especializadas.

Adicionalmente, la utilización de los medios básicos de la preparación que actúan como complementarios del entrenamiento y las competencias, abarca los factores higiénicos, alimentación, ciclos de descanso, pautas de autocuidado, y elementos naturales tales como sol, agua, aire, y factores de carácter material y tangible como los implementos, instalaciones y tecnología avanzada de entrenamiento (Xiao et al., 2022).

Por otro lado, se sostienen que, para incrementar el rendimiento deportivo, no es suficientemente útil reconocer los factores que influyen en este, sino que, por el contrario, es más eficaz identificar qué características del entrenamiento permiten lograrlo. En esa línea de ideas, el

rendimiento esta mediado por las características contextuales que modulan las ejecuciones deportivas que influyan finalmente en el deportista y su rendimiento (Ursino et al., 2018).

Ahora bien, los factores que constituyen el entrenamiento deportivo y que están asociados al rendimiento deportivo, se clasifican en dos áreas principales: los componentes modificables en cada sesión de entrenamiento y las condiciones propias del entrenamiento (Cañizares, 2004). La diferencia principal, es que los primeros, son un conjunto de factores plausibles, modificables y adaptativos, y los segundos, son un conjunto de elementos que dependen de los aspectos situacionales no dependientes de la planeación y no pueden ser modificables, por ende, los miembros del equipo tienen que adaptarse.

A su vez, los componentes modificables en cada sesión de entrenamiento se agrupan en componentes tácticos-estratégicos, los cuales básicamente dan origen a la estructura y sistema de organización de la competencia; los componentes técnicos, relacionados con destrezas motrices, capacidad de coordinación, entre otras; componentes físico-fisiológicos relacionados con la velocidad, la resistencia, la fuerza, la flexibilidad; componentes psicológicos dirigidos por la motivación, atención, concentración, nivel de activación, autoeficacia, entre otros, y finalmente, el componente situacional relacionado con la ejecución de la tarea y las condiciones espacio temporales (Ursino et al., 2018).

Por el lado de las condiciones del entrenamiento deportivo, se agrupan en tres categorías: las condiciones orgánicas que están relacionadas con elementos nutricionales, características físicas, biotopo, lesiones, condiciones anatómicas y sistema neuromuscular; las condiciones sociales e institucionales, relacionadas con el contexto socio-histórico de la institución a la cual el deportista o el grupo pertenece, las actividades extradeportivas e inclusive el apoyo social; por último, las

condiciones ambientales y tecnológicas que hacen referencia a los elementos de trabajo, aparatos deportivos, características ambientales y climática, entre otros (Ursino et al., 2018).

Igualmente, el rendimiento deportivo está asociado a ciertas características psicológicas las cuales favorecen su desarrollo, así como lo demuestran Almendros-Pacheco et al. (2022) en un estudio realizado con el objetivo de identificar y describir las principales características psicológicas de jugadores, donde hallaron que el adecuado control del estrés es la primera característica psicológica relacionada con el rendimiento, seguida por la influencia sobre la evaluación del rendimiento, la habilidad mental, la motivación y por último la cohesión. En relación con lo anterior, se ha demostrado que los perfiles psicológicos relacionados con la experiencia de malestar están implicados con las habilidades psicológicas de resolución estratégica, lo que significa que, no solo se asocian con el alto rendimiento, sino también, al mayor bienestar del deportista (Lorenzón et al., 2022).

En efecto, se ha mostrado como los mecanismos psicológicos tienen injerencia directa en el mejor desempeño deportivo, lo que se muestra en evidencia empírica relacionada con la autoestima, la autoeficacia y las variables de apoyo emocional de equipo y presión positiva de metas de logro colectivo (Worley et al., 2020; Zamani et al., 2022).

## 2.2. Cohesión en equipos deportivos.

### *2.2.1. Surgimiento del concepto de cohesión.*

De acuerdo con Hogg (1983), el origen del término cohesión de grupo, puede situarse en los inicios del Centro de Investigación en Dinámica de Grupo en MIT por el autor Kurt Lewin en 1945, al considerar que la esencia de un grupo radicaba en su grupalidad e interdependencia de los miembros más que la semejanza de estos.

No obstante, oficialmente, es publicado por primera vez por J. French en 1941, quien bajo los principios psicológicos de la teoría de campo de Lewin, describe la cualidad interna del grupo y refirió que sus elementos positivos de atracción interpersonales e intergrupales representados en el espacio vital del individuo operan también en términos de influencia colectiva sobre la conducta de cada miembro del grupo (Hogg, 1983).

Más tarde, el concepto de cohesión de grupo avanza significativamente en el campo científico con el apoyo de técnicas de elección sociométricas, tras los trabajos de Festinger y sus colaboradores en 1950 (Cañizares, 1999), al aludir al término como un todo que se define tras la magnitud de las fuerzas que actúan sobre los miembros del grupo y que les permiten mantenerse unidos. Actualmente, el estudio de la cohesión grupal sigue manejándose bajo la perspectiva de atracción interpersonal, no obstante, Klang & Gil (2020) le dan significado bajo un matiz de lazos expresivos, basándose en el supuesto, de que cuantos más miembros del grupo comparten lazos entre sí, más fuerte es la conexión psicológica que desarrollan en éste.

### *2.2.2. Definición de Cohesión grupal.*

El concepto de cohesión grupal tiene un carácter multidimensional, dinámico y que opera en términos funcionales dentro de un contexto social. En consecuencia, la definición aportada por Carron et al. (1998) la concibe como un proceso dinámico que se visualiza en la propensión del grupo a mantenerse y permanecer unido en la búsqueda de sus objetivos instrumentales y/o para la satisfacción de las necesidades afectivas de los miembros.

En consecuencia, Carron & Brawley (2012) añaden que, de manera explícita o implícita este constructo conceptual deriva una serie de aspectos; el principal de ellos es la multidimensionalidad aportada por la Psicología Social, y el otro, que la naturaleza de la cohesión opera de forma dinámica y no se manifiesta como un rasgo fijo, por ende, puede cambiar en el tiempo, tanto en su

extensión, como en su expresión. Adicionalmente, la cohesión no es transitoria ni se manifiesta como un estado especifico situacional, sino que es gradual y progresiva.

En tanto a lo anterior, la cohesión posee una base instrumental. Todos los grupos se forjan bajo un propósito colectivo de lazos interpersonales, razón por la que la cohesión contiene una dimensión afectiva soportada en el vínculo social hacia el logro de una unidad de tarea grupal frente a las que se representa agrado de los miembros y a su vez esto conduce a la formación de lazos positivos al interior del grupo (Carron & Brawley, 2012).

También, Carron & Brawley (2000) incorporaron la temporalidad en la dinámica de la cohesión grupal, afirmando que esta varía a lo largo del tiempo, tanto en la forma en la que el grupo la percibe, como en sus dimensiones. La cohesión se constituye a través de la participación social y la participación conjunta de la tarea, que es la más destacada en su construcción en las primeras fases, donde el grupo la alcanza por medio de la construcción de los objetivos de trabajo.

Posteriormente, el grupo puede dirigir su tiempo a la interacción social entre los miembros, manifestándose la participación social y por consiguiente la construcción de la cohesión social.

En complemento a lo anterior, existen otros factores de la construcción de la cohesión social: frecuencia de interacciones entre miembros, naturaleza del entorno exterior, exclusividad de pertenencia, homogeneidad y madurez del grupo, claridad de sus objetivos y alcance de éxitos (Torralbas-Oslé, 2015). Otros autores, se refieren a estos factores como dimensiones, manifestados en la Atracción Individual a la Tarea, Atracción Individual hacia los Aspectos Sociales, Integración Grupal hacia la Tarea e Integración Grupal hacia los Aspectos Sociales (Carron & Brawley, 2000).

### *2.2.3. Utilidad de la Cohesión grupal.*

La utilidad de la cohesión en grupo está determinada por el estudio de los procesos de organización y dinámica del grupo, siendo la base por la cual surge el espacio grupal y se funda la

grupalidad como construcción singular, de modo tal que, facilita las motivaciones de los miembros para mantener objetivos grupales y de conjunto (Fuentes-Ávila, 2004).

Ahora, uno de los marcos a partir de los cuales se ha estudiado el concepto de cohesión grupal, se ha dirigido bajo una perspectiva de nivel individual, bajo el supuesto de entenderla desde el punto de vista de sentimientos de pertenencia e identificación con el grupo o con la motivación de los miembros hacia el grupo, aspectos relacionados con el sistema de necesidades humanas dirigidas a la pertenencia de grupo (Andrade et al., 2019). Otros autores (e.g., Torralbas-Oslé, 2015) consideran que la cohesión se expresa a través de la comparación social, pues facilita la autovaloración positiva y sólida entre los miembros de los equipos, expresada en la satisfacción de la red de relaciones en el grupo (Leavitt, 1951).

Otro marco de análisis está dirigido al concepto de cohesión grupal desde una perspectiva colectiva, considerando que la naturaleza de las interacciones que se dan en el grupo se basa en la identidad social a través de la funcionalidad colectiva. Fuentes-Ávila (2008) considera la cohesión grupal como un producto del grupo obtenido por medio de la integración afectiva, valorativa y conductual.

Por otra parte, también existe un marco integrador que tiene como objetivo comprender la cohesión como un constructo a nivel grupal e individual, que pretende distinguir entre la atracción de grupo y la percepción del grupo como un todo (Torralbas-Oslé, 2015). Es allí donde se integra el concepto de Carron & Brawley (2000) respecto de atracción e integración hacia la tarea.

Ahora, Torralbas-Oslé (2015), asegura que en lo que corresponde al estado de la técnica y la tecnología en investigación de este concepto, existe una ausencia de modelos conceptuales que den origen a teorías explicativas que logren la comprensión de la naturaleza compleja del fenómeno. Del mismo modo resalta que, también existe la ausencia de un modelo operacional, ya

que, si bien puede haber varias investigaciones de carácter descriptivo, hay escasos modelos en donde se puede aplicar el concepto y lograr la operacionalización del constructo teórico. En ese sentido, bien vale la pena resaltar los alcances explicativos del presente estudio doctoral en cuanto a poner en contexto funcional de los equipos deportivos las variables las variables de estudio.

### 2.3. Cohesión y rendimiento en equipos de conjunto o colectivos.

La cohesión y su relación con el rendimiento en equipos colectivos es un fenómeno deportivo que se ha venido estudiando en las últimas tres décadas. Empleada en términos de trabajo en grupo, ha sido definida como un proceso dinámico orientado a la consecución de los objetivos instrumentales o para la satisfacción de las necesidades de sus miembros (González-Ponce, Jiménez et al., 2013). La cohesión se explica por la atracción de los miembros hacia el grupo y está determinada por la relación entre la atracción individual y el compromiso hacia la tarea grupal (Mercadé-Canals, 2006).

Las características que se pueden identificar en la cohesión son: la identidad colectiva, en donde el grupo se perfila como unidad funcional diferenciada relacionada con la estabilidad de miembros; la formación de subgrupos, el acatamiento de las normas de la institución y del equipo y los objetivos comunes (Mercadé-Canals, 2006). Igualmente, está la definición de roles, entendida como las pautas que determinan la actuación de cada miembro del equipo; las formas de comunicación, que son mediadoras del nivel de satisfacción, participación y alto rendimiento en las tareas que cada miembro o que el grupo en conjunto debe ejercer; y por último, la eficacia colectiva, como conjunto de recursos psicológicos comunes en todos los deportes, que facilitan la competencia en favor del equipo, tales como la autoexigencia, la aceptación y corrección de los errores y la disciplina (Mercadé-Canals, 2006).

Las anteriores variables fueron tenidas en cuenta en el modelo de Carron et al. (1985), quien caracterizó las bases teóricas y psicométricas de la Cohesión grupal, arrojando como producto el Group Environment Questionnaire (GEQ), el cual también fue adoptado por el modelo de Yukelson et al. (1984). Ambos, determinaron que la cohesión abarca cuatro aspectos: Atracción hacia el Grupo, la Unidad de Propósito, la Calidad de Trabajo en Equipo y los Roles Valorados.

En la misma línea de ideas, para el estudio de la cohesión grupal se fueron desarrollando diferentes modelos conceptuales. Entre estos, se destaca el modelo de Carron et al. (2007), el cual expone que los factores ambientales, los factores personales, los factores de liderazgo y los factores de equipo, son los principales antecedentes de la cohesión, y en tal sentido, esta se encuentra estructurada por cuatro dimensiones que, además de los anteriores, implica los aspectos de tarea y aspectos sociales (Navarro-Patón et al., 2016).

Los modelos anteriormente mencionados han sido fundamentales para la ampliación de los estudios científicos de la cohesión en equipos deportivos. Un análisis de 30 estudios realizado por Widmeyer et al. (1993), encontró que el 83% de los casos presentaban una relación positiva entre la cohesión y el rendimiento. Por otro lado, Mullen y Cooper (1994), validaron 66 estudios en donde se encontró que el 92% de los casos tenían relaciones positivas entre estas variables. Carron, Bray et al. (2002) realizaron una serie de estudios en donde encontraron relaciones moderadas a significativas de relación entre cohesión y rendimiento.

En sintonía de los anterior, se ha demostrado en diversas investigaciones una alta correlación positiva de esta variable respecto al rendimiento alcanzado en diferentes deportes de conjunto, tanto masculinos como femeninos, encontrando una mayor influencia en mujeres, independiente del deporte (González-Ponce, Sánchez-Oliva et al., 2013; Ramzaninezhad et al., 2009).

Del mismo modo, Onağ & Tepeci (2014) hallaron que la cohesión del equipo, las normas del equipo y la comunicación dentro del equipo generan impactos altamente significativos en la satisfacción de los miembros y la intención de permanecer en el equipo. Brawley et al. (1993) establecen que la variable grupal de cohesión está relacionada con la consecuencia psicológica de la satisfacción del equipo con las metas grupales, y que es mayor en aquellos individuos que perciben que su equipo les permite participar directamente en el establecimiento de metas grupales para la competencia. Consecuentemente, cuando los grupos están menos involucrados en acciones grupales participativas, como establecer objetivos de equipo, el grado en que se perciben la unidad del grupo y otras variables relacionadas con los objetivos del grupo es menor.

Bohórquez et al. (2017) exponen como en la variable de cohesión grupal existe una intención de acción colectiva en los miembros del equipo que subyace a trabajar por un objetivo común, lo que tiene una influencia en la unión que se establece, tanto hacia una tarea, como en lo relativo a un contexto social. Sin embargo, esto no se relaciona necesariamente con el rendimiento deportivo individual del deportista.

La cohesión del grupo es un factor importante en el rendimiento deportivo del equipo porque explica la fuerza de los lazos entre los miembros del grupo que determina el grado en que los miembros coordinan sus esfuerzos para lograr metas (Sabin & Marcel, 2014; Sabin & Alexandru, 2015). Ya ha sido referido en el caso de jugadores de hockey que la cohesión es una variable que debe mantener un nivel funcional en un equipo deportivo, ya que facilita el ajuste táctico, mejora el rendimiento y permite un entrenamiento psicológico más fluido en lo individual y grupal (Guerrero, 1994), aspectos que se relacionan con la eficacia colectiva.

En efecto, la eficacia colectiva se define como una acción colectiva y compartida de asignación, coordinación e integración de recursos psicológicos para producir una respuesta

concertada y exitosa a las demandas situacionales específicas (Zaccaro et al., 1995). González, Sánchez-Oliva, Amado et al. (2013) exponen que existe una correlación entre mayores niveles de cohesión que concuerdan con unas puntuaciones mayores de eficacia colectiva en equipos deportivos. A su vez Heuzé et al. (2006) resaltan que la cohesión, la eficacia colectiva y el rendimiento operan como determinantes interactivos que se influyen mutuamente.

Por tanto, parece ser evidente que la cohesión es intermediaria entre la eficacia colectiva y el rendimiento deportivo, y además, que está asociada de manera independiente con el desempeño. En este sentido, es importante tener en cuenta que la cohesión puede alterar los efectos de las metas grupales al impactar en factores que incentivan o inhiben llevar a cabo los pasos para alcanzarlas (Austin & Bobko, 1985).

Los equipos deportivos con alto nivel de cohesión suelen tener mayor éxito deportivo que aquellos que no lo tienen. Esto se relaciona con el planteamiento de Andrade et al., (2019), quienes encontraron que las experiencias deportivas positivas pueden predecir la cohesión social y de la tarea entre los atletas jóvenes. Heuzé et al. (2006) encontraron que tres dimensiones de la cohesión (Atracción Individual a la Tarea Grupal, Tarea de Integración Grupal e Integración Social) poseen relaciones positivas con la eficacia colectiva. Además, advierten que el equipo de entrenadores debe examinar los aspectos emocionales y afectivos inmersos entre cohesión y eficacia colectiva después de que se registre un nivel de competencia con rendimiento por debajo del normal.

En todos los casos, los componentes de cohesión en equipos de conjunto parecen ser una tendencia con mayores implicaciones en los volúmenes de publicación científica a nivel mundial, mostrando por supuesto su mayor impacto en la naturaleza colectiva de los equipos deportivos, razón por la cual a continuación se alude también a este componente de cohesión en equipos individuales, de tal manera que pueda respaldar las hipótesis planteadas en la presente tesis.

### 2.4. Cohesión en equipos individuales.

En general, no se encuentra abundante literatura científica acerca de la cohesión en equipos individuales de alto rendimiento. Sin embargo, los estudios que se han venido realizando al respecto, sugieren en su mayoría una alta correlación positiva entre cohesión y rendimiento (Carron, Colman et al., 2002; Sopa & Pomohaci, 2014). Como se ha sugerido previamente, la cohesión es un proceso dinámico que se refleja en la tendencia de un grupo a no separarse y permanecer unido en la búsqueda de sus metas y objetivos instrumentales y/o para satisfacer las necesidades afectivas de sus miembros.

Ahora, a pesar de que la conceptualización de la cohesión es aceptada según estos términos, existen trabajos que proponen dimensiones adicionales a las ya existentes. Es el caso de Grossman et al. (2015), quienes estudiaron la pertenencia de los deportistas a los equipos (atracción de los miembros del equipo entre sí), la moral (lealtad, compañerismo, buena fe, etc.) y el orgullo grupal, con una alta prevalencia en este último. Sin embargo, Eys & Brawley (2018) proponen que el orgullo grupal actúa como un antecedente/consecuencia potencial en lugar de una subdimensión de la cohesión grupal.

Por su parte Morris (2016) alude a una concepción de equipo bajo una perspectiva organizativa, y así define el equipo deportivo como un tipo específico de pequeño grupo organizado en el deporte en el que el desarrollo de su dinámica representa las características de un equipo socio psicológico, cuyo objetivo fundamental es elevar su rendimiento cualitativo y cuantitativo durante el proceso de entrenamiento para demostrarlo en la competencia, siendo esto aplicable a todo equipo, donde tiene un efecto importante la forma y tipo de liderazgo.

Al respecto, el liderazgo es un factor importante respecto al establecimiento de metas compartidas y cohesión, ya sea de tipo formal (entrenador) o informal (capitán, popularidad en el

grupo, relaciones de amistad, etc.) (Hambrick et al., 2018; Hyun-Duck & Cruz, 2016), aspectos que sugiere que, una buena relación en el equipo respecto al liderazgo puede influir positivamente en el rendimiento individual de los deportistas en la cohesión orientada a la tarea específica.

Entre tanto, Maldonado et al. (2015) encontraron un decrecimiento de la cohesión a medida que sube la categoría deportiva en natación, siendo mayor esta variable en la categoría Alevín (<12 años) que en Infantil (13-18 años) y a su vez obtuvo un puntaje mayor de cohesión que en una categoría mayor (>18 años), sin encontrar diferencias estadísticamente significativas por género.

Por su parte, Pérez-Selva (2015) estudio las características psicológicas que influyen en el rendimiento en un grupo de nadadoras, encontrando puntajes altos en la percepción de cohesión de equipo por parte del 80% de integrantes del grupo, lo que respalda el planteamiento sobre el posible impacto que pueden tener los factores individuales para influir en la cohesión grupal.

Otras variables importantes para tener en cuenta son los contextos individuales que afectan a los deportistas, el sexo y el nivel de competencia (Eys et al., 2017). Al respecto, estos autores llevaron a cabo una investigación con entrenadores experimentados por medio de entrevistas en las que ratificaron que existe una mayor relevancia del sexo femenino respecto a la correlación cohesión-rendimiento para llegar al éxito deportivo, mientras que en equipos masculinos la tendencia es a desarrollar un mejor nivel de cohesión a medida que se tiene éxito. Este aspecto es muy interesante, porque sugiere una tendencia de organización de las metas de los equipos femeninos ubicando como precedente la cohesión de equipo (Ribetti & Marino, 2013), entre tanto, a nivel masculino, se visualiza la cohesión como un resultado positivo del rendimiento.

Así, Sarpira et al. (2012) encontraron una mayor tendencia dimensional de cohesión en equipos individuales femeninos que en equipos individuales masculinos. Además, este estudio realizado en Irán respalda con datos empíricos la prevalencia de la Cohesión de Tarea sobre la

Cohesión Social en su relación con el alto rendimiento, aspecto también considerado en el metaanálisis de Filho et al. (2014) y el estudio pionero de Spink & Carron (1994), donde se encontró una mayor relación entre la cohesión de tarea con la adherencia a un programa de clases de aeróbicos en 37 mujeres.

### 2.5. Clima motivacional y clima socio psicológico de equipo.

El clima de equipo se retoma en este apartado como un componente del funcionamiento de los equipos deportivos. Para efectos de precisión como categoría teórica, se consideran el clima motivacional y clima socio psicológico, ambos relacionadas con la cohesión de los equipos deportivos (Cañizares, 1999), por cuanto a partir de estos se explica la forma como se relacionan factores del deportista y del contexto de la experiencia deportiva en los equipos (Nicholls, 1989).

#### *2.5.1. Clima motivacional.*

##### *2.5.1.1. Definición del Clima Motivacional.*

El Clima Motivacional fue insertado por primera vez por el autor Ames en 1992, el objetivo inicial de este concepto era nombrar diferentes ambientes que establecen los adultos en un contexto de logro (Ames, 1992). Posteriormente, se hace referencia a este concepto como Clima Psicológico (Cañizares, 1999), quien aludía al concepto para ese momento, como la adopción de la habilidad para ejecutar una acción que evidenciara un rendimiento óptimo percibido en el ambiente de grupo y tendiente al éxito de la acción colectiva (Galván-Mata, et al., 2013).

El término de Clima Motivacional ha sido también afectado en su desarrollo por la Teoría de la Autodeterminación. Esta teoría sugiere que la motivación humana y la personalidad evolucionan a partir de los recursos humanos internos que a su vez regulan la conducta externa (Ryan & Deci, 2017). Estos recursos están determinados por factores del contexto social, tales como la representación social positiva y el reconocimiento del grupo, que a su vez sirven como

atenuantes de la frustración, o bien como medios para la satisfacción de las necesidades psicológicas de competencia en contraste con la autonomía (Cañizares, 2003). En dichos medios, la autodeterminación se orienta por un principio psicológico de motivación intrínseca tendiente a la autorregulación y a su vez por un principio de motivación extrínseco orientado a la eficacia social de la acción humana (Bandura, 1997; Deci & Ryan, 1985). Si bien el resultado interno gratificante de la meta aumenta la sensación de autoeficacia, la misma torna sentido real demostrable en la evidencia conductual del logro de una meta, de una tarea asignada o autoasignada (Deci & Ryan, 2000).

En efecto, cuando se refieren las necesidades relacionadas con la competencia y el rendimiento deportivo óptimo que tiende a satisfacerlas, las personas conllevan, tanto sus esfuerzos a la más alta calidad del desempeño, como a su mayor nivel de sensación de bienestar individual (Ryan et al., 2010). A este aspecto se refiere contemporáneamente como un mayor nivel de empoderamiento y compromiso, experimentado como predictor de un mayor nivel de bienestar y satisfacción con el desempeño (Rigby & Ryan, 2018).

Tanto el concepto ya referido como el de metas participativas surge de la Teoría de las metas de logro. Esta teoría asegura que en contexto de logro los individuos sienten la motivación de demostrar su competencia, lo cual les permite aumentar la probabilidad de alcanzar el éxito. Tal condición conlleva diferentes recompensas conductuales, cognitivas y afectivas.

Ahora bien, desde un rol externo, los individuos tienen dos diferentes formas de identificar una competencia: a través de la implicación al ego y la implicación a la tarea (Ames, 1992). En esta última, la competencia es auto referenciada y centrada en el éxito y esfuerzo personal.

En cuanto a la implicación al ego, la competencia es percibida a nivel normativo, tiene un referente externo, pues se dirige a superar al otro y el fin mismo es alcanzar mejores resultados

que los demás; inclusive, si se alcanza un resultado igual al otro, se requiere un mayor esfuerzo para conseguir romper percepción de igualdad porque la representación de la competencia es más comparativa que autorregulada. En consecuencia, estas dos formas de competencia manejan un comportamiento ortogonal, no necesariamente directo, donde ambas pueden estar en menor o mayor medida a la vez (Crespillo-Jurado, 2021).

En lo planteado, se puede referir a que una implicación a la tarea se relaciona con patrones adaptativos correspondientes a factores conductuales, cognitivos y afectivos, mientras que una competencia con implicación al ego reduce la probabilidad funcional de todos los patrones adaptativos ya mencionados, ya que el determinador funcional es externo y no autorregulado. La orientación de las competencias al ego y a la tarea nacen como resultado de las experiencias de socialización del individuo y se desarrollan en diferentes contextos de representación del éxito y el fracaso en el marco de los ciclos vitales de los deportistas, que no se agotan con la edad, y refieren también a su experiencia, nivel de logros, metas percibidas y autopercibidas.

*2.5.1.2. Componentes del Clima Motivacional.*

El Clima Motivacional está compuesto de dos macro factores: el factor disposicional y el factor situacional. En los factores disposicionales se encuentran todas aquellas orientaciones motivacionales internas y externas por las cuales el individuo deportista o el equipo en conjunto movilizan sus conductas hacia metas en sentido de autodeterminación (Deci & Ryan, 2000). En los factores situacionales, constituidos como retos de actuación, se logran ubicar las características del entorno del logro en el que se encuentra el individuo que, en conjunto con las características personales van a influir en su implicación final, bien a la tarea o al ego (Galván-Mata, et al., 2013).

En este sentido, las conductas de logro pueden estar valoradas en términos de mejora y progreso hacia las metas individuales, y como resultado de esto se obtiene una recompensa externa,

que puede ser causante del reconocimiento social, como también una recompensa interna orientada a la autoeficacia (Bandura, 1985). Ambas tienden a orientar la conducta humana hacia diferentes metas de logro sustentadas como componentes del clima motivacional.

De acuerdo con el modo en que se emplean estos componentes, se logra distinguir distintas denominaciones, tales como la de Ames (1992) de Clima competitivo y el Clima de Maestría, la apreciación de Duda (2013) referida al Clima Motivacional implicante al ego y Clima Motivacional implicante a la tarea, y la referencia de Gutiérrez (2014) relacionada con el Clima Motivacional orientado al Rendimiento y el Clima Motivacional orientado al Aprendizaje.

El Clima Motivacional implicante al ego está directamente relacionado con la orientación al ego, la afectividad negativa y los sentimientos de presión, que pueden actuar como promotores de la competencia interpersonal y al mismo tiempo como limitantes mediante el uso de criterios comparativos y de evaluación pública (Cecchini et al., 2001). Entre tanto el Clima Motivacional implicante a la tarea, tiene en cuenta la propensión definida al éxito desde un punto de vista individual, ya que dependerá de la capacidad que tiene el individuo para enfocar y apuntar al dominio y ejecución de su rol. Al respecto, se ha demostrado que el entrenador que hace más hincapié en el ego parece tener una mejor adecuación en lo masculino, pues en los deportes colectivos se tiene mayor nivel de interés en la tarea y los aspectos sociales (Ródenas, 2019).

En efecto, estas alusiones han ido evolucionando a partir de los trabajos de Seifriz, et al. (1992), quienes desarrollaron el primer cuestionario para evaluar la percepción del clima motivacional en el ámbito deportivo, el cual se denominó Cuestionario de Clima Motivacional Percibido en el Deporte (PMCSQ). Posteriormente Newton & Duda (1993) desarrollan una nueva versión que agrupaba las dimensiones de Esfuerzo/Mejora, Importancia del Rol, Aprendizaje Cooperativo, Reconocimiento Desigual, Castigo por Errores y Rivalidad Intra-grupo.

Dado que el concepto de clima motivacional sitúa sus raíces en las Teorías de Autodeterminación y Motivacional del logro, se puede ver en los estudios relacionados en algunos momentos históricos el intento de unificar ambas teorías, sin embargo, el modelo de más relevancia y aceptación ha sido el de conceptualización jerárquica de Duda (2013), quien otorga el protagonismo al entrenador, pues sugiere que es este quien debe integrar las principales dimensiones sociales y ambientales que aportan las teorías de la autodeterminación y la teoría motivacional del logro al concepto de clima motivacional (Crespillo-Jurado, 2021).

El modelo de conceptualización jerárquica de otorga el protagonismo al entrenador, pues integra las principales dimensiones sociales y ambientales (Duda, 2013), que aportan las teorías de la autodeterminación y la teoría motivacional del logro al concepto de clima motivacional (Crespillo-Jurado, 2021).

Este aspecto se relaciona con la autonomía causal que se espera funcione óptimamente frente a los requerimientos externos de un líder auténtico, tal como se espera sea el entrenador. Al respecto, es necesario considerar que, incluso la satisfacción del propio individuo no necesariamente predice su ajuste psicológico, razón por la cual parece ser claro que el principio de autodeterminación es siempre mediado externamente (Baard et al., 2004).

Dentro del modelo de Conceptualización Jerárquico de Duda, el clima motivacional es creado por el entrenador y debe ser considerado como multidimensional y puede ser expresado *empowering* y *disempowering*. En el primero, el entrenador presenta un estilo de apoyo hacia la autonomía, la implicación hacia la tarea y proporciona el apoyo social; mientras que, en la segunda, el entrenador presenta un estilo controlador, se dirige hacia la implicación del ego y se frustra otorgando apoyo social.

Esta formulación, integra ambas teorías, por parte de la teoría motivacional del Logro se ajustan las dimensiones de implicación de la tarea e implicación del ego, y por parte de la Teoría de la Autodeterminación, se integra el estilo de apoyo a la autonomía y el estilo controlador. Este aspecto se asocia con la intención que se explica en el método de esta tesis doctoral, respecto al uso de los instrumentos de satisfacción con el entrenador y competencias del entrenador como contexto de los objetivos relacionados con la caracterización de la relación de las variables y la moderación del sexo sobre dichas relaciones.

Finalmente, en términos del funcionamiento de los equipos deportivos, el Clima Motivacional puede ser potenciado por medio del entrenamiento dirigido al aprendizaje de las necesidades de la orientación hacia la tarea. Rosales-Rodríguez (2015) enfatizan que la necesidad de potenciar el clima motivacional orientado a la tarea radica en los beneficios y resultados que provoca dentro del equipo, lo mismo que en las influencias sociales que soportan la interacción de los equipos deportivos (Ródenas, 2019). En tal sentido, el entrenamiento debe estar formulado con una visión multidimensional que implique el estado de ánimo, mentalidad y rendimiento de cada deportista en sintonía de su equipo (Newton et al., 2000).

Tal como lo establece Cañizares (2004), las condiciones del clima motivacional son soporte del clima socio psicológico de los equipos deportivos en el contexto funcional de tendencias de logro de implicación de la tarea hacia las metas deportivas, dentro de las cuales están involucradas las orientaciones hacia la tarea por parte de los entrenadores. En efecto, Balaguer, et al., (2015) muestran relaciones significativas entre la implicación a la tarea colectiva y el desempeño grupal, lo cual permite hipotetizar que los ambientes con climas motivacionales altos aumentan la probabilidad de implicación hacia el logro colectivo como efecto del clima socio psicológico.

### *2.5.2. Clima socio psicológico en equipos deportivos.*

El clima socio psicológico integra los componentes colectivos de interacción recíproca, las competencias de orientación al logro y la tarea, la autodeterminación y el nivel de desempeño exitoso percibido y auto percibido (Cañizares, 1999). Este se forma a partir de las experiencias de sus miembros, las percepciones entre estos, las distintas representaciones que se tengan de la cohesión grupal, así como la integración que tienen los equipos nivel interno, donde el grupo regula su estado anímico y permite un rol de relación deportiva positiva (Rey-Martínez, 2010).

Surge a partir de las experiencias y representaciones, percepciones e integración interna del grupo como regulador anímico hacia una relación deportiva positiva (Cañizares, 1999). Integra la acción colectiva de interacción recíproca, las competencias de orientación al logro y la tarea, la autodeterminación y el nivel de desempeño percibido y auto percibido (Rey-Martínez, 2010).

#### *2.5.2.1 Concepto de clima socio psicológico en equipos deportivos.*

Los antecedentes del estudio del clima surgen del área de la sociología iniciados por Elton Mayo en Estados Unidos, cuando realiza un estudio con obreros, donde logra demostrar que las relaciones interpersonales, la comunicación y el clima influencian la productividad. Más adelante Kurt Lewin favorece la investigación del clima socio psicológico al ser el primer creador de pruebas de psicotécnicas enfocado en mejorar las relaciones interpersonales de los grupos, tal como lo refiere Vásquez (2015). Seguidamente, algunas investigaciones de Puni & Dzhamgarov (1979), Rodionov (1990), Cañizares (1999) y Rusell-Suarez et al. (2011) favorecieron el análisis del clima socio psicológico, al precisar que la característica principal de este son las relaciones interpersonales, la comunicación, las normas morales, la cohesión y el liderazgo.

Por tanto, el clima socio psicológico es entendido como un criterio psicosocial en la dinámica de un grupo y es un requisito obligatorio para alcanzar los objetivos grupales y de rendimiento. Es

el reflejo subjetivo de la atmósfera emocional y afectiva del grupo, el cual surge a partir de la dinámica de las interacciones de los miembros y es perpendicular a las relaciones interpersonales adecuadas entre estos (Cañizares, 2003, 2004).

Ya históricamente Puni & Dzhamgarov (1979) consideraron que el clima socio psicológico es el producto del estado emocional dominante del grupo, el cual es configurado por el comportamiento de cada miembro y en la misma medida recibe su influencia. Así, una estrategia para potenciar y desarrollar el clima es a través del planteamiento de trabajo educativo fusionado con la compatibilidad entre los jugadores para prever situaciones del mal relacionamiento con las consecuentes situaciones de conflicto de equipo, y actuar sobre estas.

Otros autores como Fuentes (1984), afirman que el clima socio psicológico es un aspecto psicológico del sistema de relaciones inter e intragrupales que agrupa factores como los intereses, necesidades, gustos, comunicación, preparación grupal para la acción conjunta, compatibilidad entre los miembros y estilos de dirección (Kim & Cruz, 2016). El clima socio psicológico es un fenómeno que se manifiesta en el interior de los grupos y está determinado por las particularidades de la percepción de cada miembro, los sentimientos mutuos y la preparación que se obtiene en aras de las relaciones. El modo de actuar influye directa o indirectamente sobre la evaluación y autoevaluación del rol como producto de la experiencia social individual.

*2.5.2.2 Clima socio psicológico y conflicto de equipo*

El conflicto dentro del funcionamiento de los equipos deportivos se relaciona con las características individuales de los deportistas versus las condiciones funcionales colectivas que, usualmente corresponden a sistemas de normas y exigencias asociadas al rendimiento deportivo en procesos y resultados (López-Gajardo, Díaz-García et al., 2022). De acuerdo con Jehn (1995), las condiciones de conflicto de equipo que pueden afectar el rendimiento son: el carácter

interactivo que define la Relación Conflicto, la relación asociada al rol y cumplimiento que implica la dimensión Conflicto Tarea; y finalmente, la estrategia a partir de la cual se regula o resuelve el conflicto, que se relaciona con la dimensión de Manejo de Conflicto.

Tal como le expresan Leo, Gonzáles-Ponce, Sánchez-Miguel et al. (2015), las condiciones que explican el conflicto de equipo no siempre obedecen a un carácter negativo, y sugiere que el mismo expresa la natural configuración de interactividad humana en pro de objetivos comunes como un reto para los equipos deportivos. Precisamente, es este marco en que el presente estudio, el conflicto de equipo se incluye como parte de clima socio psicológico, considerando el conflicto en sí mismo como parte connatural de la interacción entre miembros de un equipo deportivo.

Así las cosas, las relación entre conflicto de equipo y el clima socio psicológico se teje a partir de las relaciones interpersonales entre los miembros del equipo deportivo y se constituyen como factores movilizadores y dinamizadores que hacen parte de los espacios grupales sometidos a condicionamientos internos (intimidad de los equipos) y representaciones exógenas´(rendimiento esperado, imagen y sello de marca, comparativos de rendimiento en competencia, logros en medallas, etc), ambas constitutivas de valores, actitudes, normas y prácticas que son interiorizados y que se vuelven parte de los retos, entre los que se plantean los conflictos de equipo y su mejoría (Tekleab et al., 2009). El conflicto de los equipos, no solo se relaciona con sus dinámicas internas, sino que también implica los componentes del clima socio psicológico y los procesos exógenos.

En contraste con lo anterior, Rusell-Suarez et al. (2011) consideran que el clima socio psicológico conduce a apreciar el proceso formativo de los miembros del grupo, ya que, la actividad grupal se desarrolla con base a las interacciones comunicativas, interpersonales y los valores morales de tal manera que, en la dinámica funcional se produce un efecto de

educación/autoeducación, asumiéndose la disciplina, el respeto y el compromiso personal en función de los objetivos grupales, lo que favorece el desarrollo de sentido de pertenencia y minimiza las probabilidades de aparición del conflicto de equipo. Como consecuencia de las actitudes y estados emocionales de cada integrante del grupo, el ambiente grupal es capaz de transformar, corregir, guiar o dirigir el modo operacional de la conducta individual a los colectivos a través de la consciencia social.

Las interacciones personales proactivas que fundamentan el clima socio psicológico favorecen el desarrollo del grupo en términos de cohesión. Labarrete & Valdivia (1991) afirman que cuando todos los miembros del grupo participan activamente de las tareas, indirectamente otorgan herramientas intrínsecas para el relacionamiento interpersonal, este proceso es dado a partir de la importancia que se otorga a la opinión social a través de sentimientos positivos que favorecen el clima socio psicológico.

A su vez, Sánchez-Manzano (1992) destaca que el clima se expresa por medio del conjunto de sentimientos, estados de ánimo, aspiraciones, orientaciones valorativas que son comunes en el grupo y que deben ser estables y ampliamente sincrónicas. Así, en las naturales situaciones de conflicto de equipo que emergen en la dinámica funcional de los equipos deportivos (García-Calvo, 2012), el clima socio psicológico es promovido a partir de las relaciones interpersonales positivas y estas se insertan en los grupos con condiciones predeterminantes de integración grupal y de los fines colectivos orientados hacia metas (Cañizares, 2004).

*2.5.2.2. Componentes psicológico-deportivos del clima socio psicológico.*

Dentro de los requerimientos que se deben desarrollar, aprender, perfeccionar y mantener para un adecuado clima socio psicológico se encuentran los siguientes procesos (Cañizares, 2004; Rey-Martínez, 2010): primero. La activación, que actúa como regulador de la ansiedad y que

cuando no se obtiene un adecuado manejo y control de ella es provocadora de errores en la competencia. Puede ser manifestada antes o durante esta. Segundo. La motivación, expresada en términos de curiosidad, angustia, movilización, inquietud ante la novedad, actúa como fortalecedor de la concentración. Tercero. Los procesos cognitivos, que actúan como mediadores de las influencias del medio externo en el autocontrol, adaptación de los estilos de reacción, pensamiento, aprendizaje y superación. Cuarto. El control emocional, que facilita la preparación del atleta. Los autores sugieren que todos los anteriores componentes tienen una relación multidimensional con el funcionamiento deportivo.

Adicionalmente se ubican las destrezas psico-sociales como indispensables para el manejo de situaciones estresantes y que pueden atenuar las afectaciones en la cohesión, la comunicación y los conflictos del equipo. Finalmente, se encuentra la compatibilidad psicológica del deportista con los demás miembros del equipo. Esto va a permitir saber por qué algunos de los miembros del equipo actúan en pro de exigencias competitivas y otros no (Rey-Martínez, 2010).

### *2.5.3. Clima socio psicológico, satisfacción con el entrenador y funcionamiento de equipos*

La condición del funcionamiento del clima socio psicológico, al integrar el clima motivacional al rendimiento deportivo, concretamente en la implicación del ego, ubica una tendencia a una menor cohesión de la tarea respecto de las dimensiones de Integración en el Grupo y Atracción Individual (Leo et al., 2014). A su vez al referir que, los valores del clima de implicación en la tarea parecen ser altos, tanto en hombres como mujeres, puede deberse en gran parte a los aspectos culturales y de competencia (Torregrosa et al., 2011; González-Ponce, Sánchez-Oliva et al., 2013).

En los equipos de conjunto, los estudios desarrollados en función del clima socio psicológico son orientados por la teoría de la actividad, la cual sugiere el análisis de las manifestaciones que

se concretan de acuerdo con cada particularidad del deporte y la actividad conjunta de los miembros de los equipos. Esto conlleva a que la metodología implementada debe ser sistémica e integradora de la relación deportista-equipo deportivo-sociedad.

El clima socio psicológico de los deportes de conjunto refleja sus características y nuevas manifestaciones de conducta en la actividad que desarrollan sus miembros y esto afecta la conducta grupal en función de los objetivos. Esto requiere inicialmente la participación de cada miembro, y consecuentemente el desarrollo de acciones que promuevan la cooperación, el ambiente emocional positivo, la confianza y los estados de ánimos favorables (Rusell-Suárez et al., 2011).

Como se ha mencionado antes, todos estos procesos justifican la importancia de los factores socio psicológicos. El manejo del equipo deportivo se ejerce de acuerdo con las normas que exige la sociedad, por esto tiene influencias externas, organizativas e ideológicas, así como los procesos de intercambio positivo que surgen en la comunicación entre los miembros con un dinamizador natural. En efecto, Rodionov (1990) afirma que los entrenadores tienen como obligación incentivar climas favorables, y esto puede verse en la intervención de las relaciones interpersonales, de tal modo que, la existencia de emociones y sentimientos positivos se verá reflejado en la satisfacción y logro de las tareas, lo que se relaciona en distintos niveles con las pautas que se aprenden con intermediación de otros.

Crespillo-Jurado (2021) afirma que los individuos aprenden a reconocer o se adhieren a una perspectiva ideológica de éxito a través de las interacciones con sus pares, las cuales sirven a su vez como modeladoras de las propias. En efecto, la forma en la que los entrenadores reconocen el valor de la competencia y el resultado funciona como indicador de éxito, y sobre esto se fundamenta la regulación de las conductas de los deportistas. De esta manera, y consecuencia del Clima Motivacional construido en las relaciones de liderazgo con los deportistas, se inserta dentro

de la interacción entre entrenador y equipo deportivo lo que se denominan señales implícitas (sensación de reconocimiento, respeto, valoración afectiva) y/o explicitas (manifestaciones de afecto, cercanía y confianza), las que son percibidas en el entorno de funcionamiento deportivo como raíz del éxito y/o el fracaso deportivo.

Bajo esta noción, las competencias del entrenador y el nivel de satisfacción con el entrenador pueden probablemente tener efecto en la dinámica de los equipos deportivos (Myers et al., 2005), tanto en su cohesión, clima socio psicológico, que a su vez implica el ambiente de equipo (Haugen et al., 2021) y las condiciones de presencia o no de conflicto (Gonzáles-Ponce, Leo et al., 2013).

En las valoraciones acerca del clima socio psicológico en el funcionamiento de los equipos existe un punto de encuentro directo entre las relaciones interpersonales, las normas morales de grupo, el liderazgo deportivo, la comunicación, los estilos de dirección de los entrenadores y la motivación de los miembros (Cañizares, 1999), pero no se cuenta con suficiente apoyo científico que permita sustentar la influencia de las características psicológicas de cohesión, construcción de metas y su contexto socio deportivo en el clima del equipo.

Por esto, algunos de los estudios del clima socio psicológico han manifestado algunas inconsistencias, entre las que se cuentan el papel de las relaciones interpersonales y las normas morales del grupo, que suponen una tendencia reduccionista, ya que no se pone en consideración otras variables sociopsicológicas que también tienen relación con el clima (Rusell-Suárez et al., 2011), tales como los vínculos afectivos, las representaciones de logro, la pedagogía del entrenador y los sacrificios personales que implica ser deportista de alto rendimiento.

En tal sentido, frente a la elaboración y el fomento de un clima socio psicológico positivo, parece relevante en la evidencia científica que los programas de preparación psicológica del deportista carecen de metodologías y estrategias en la intervención del clima y son insuficientes

las metodologías de investigación respecto a relación entre clima socio psicológico y el proceso formativo psicológico de los miembros del equipo (Rusell-Suárez, 2011).

### *2.5.4. Estudios desarrollados.*

De acuerdo con Rusell-Suárez et al. (2011), España ha sido uno de los países más importantes en desarrollar estudios con el objetivo de incrementar y perfeccionar el clima de equipo, pero no claramente se logran considerar diferencialmente los componentes que definen el clima como socio psicológico. Palmi (1994), en la Selección Nacional de Hockey, realizó una intervención psicológica dirigida a la cohesión y las relaciones interpersonales. También se han realizados otros estudios en función de las normas morales respecto al papel en el funcionamiento del equipo (Martí, 1994).

La relevancia del clima en las relaciones interpersonales, expresada en ayuda mutua, colaboración y rivalidad sana entre los miembros del equipo también había sido referida por ya Rusell & González (1994). Entre tanto, la relación con la eficacia de intervenciones través de entrenamiento socio psicológico, además del clima, ha sido formulada con algunas bases empíricas para mejorar la eficiencia grupal, la cohesión y las metas participativas (Cañizares, 1999).

En trabajos previos se ha mostrado que el clima funciona como dinamizador socio psicológico de la actividad comunicativa de los miembros, y por ende, tiende a incrementar su motivación y concentración hacia la competencia, permitiendo obtener un mayor dominio de las situaciones frustrantes (Pérez de la Paz, 1996) y mejores ejecuciones. Entre tanto puede deducirse la relación directa entre el clima de equipo y el rendimiento deportivo, afirmación que puede ser sustentada en los trabajos realizados en Cuba (Cañizares-Hernández, 1999; García-Uchua, 2004; Gutiérrez-Vélis, 1999; Rodríguez, 1983; Rusell, 1997).

Cañizares-Hernández (1999) enfatiza que la eficiencia grupal se evidencia en los resultados satisfactorios como consecuencia de la actividad grupal y esto es garantizado por la calidad de sus procesos dinámicos, la satisfacción de los miembros del grupo y la influencia de la formación de valores deportivos del equipo. Sánchez-Acosta (2005) distingue que en el clima socio psicológico el estado emocional es el dominante, seguido por las normas y valoraciones morales, la influencia de la efectividad del entrenamiento, las relaciones interpersonales y la proactividad del equipo.

## 2.6. Metas participativas.

Según Molina (2000), en la literatura científica se logra rastrear varios enfoques motivacionales: los que se inclinan hacia los causantes del comportamiento y los que se orientan hacia las necesidades y características de la motivación, donde se incluyen el establecimiento de metas, la autoeficacia y las expectativas.

La base de los enfoques motivacionales es la explicación de la acción con propósito, ya que las metas se relacionan con la satisfacción de las necesidades que, finalmente se resuelven bajo parámetros de autoeficacia y/o expectativas de logro bajo criterios de autonomía o heteronomía.

De hecho, las investigaciones han introducido un debate entre el establecimiento de metas asignadas y participativas, no obstante, se ha concluido que la diferencia entre estas radica principalmente en las variables mediadoras que perciben la dificultad de las metas, la información y el desarrollo de estrategias para alcanzarlas. Las formas de resolución de tareas complejas respectos de los aprendizajes efectivos y previos juegan un papel fundamental en la explicación relacionada con la eficiencia de las metas participativas, ya que pueden ayudar a reducir las ambigüedades y el desarrollo de estrategias efectivas de actuaciones de los equipos deportivos, tanto en competencia como en su preparación y entrenamiento (Senecal, 2006).

### *2.6.1. Definición de metas de logro.*

Las metas de logro surgen de la teoría motivacional de logro (Deci & Ryan, 1985). En las investigaciones aplicadas al ámbito deportivo, han sido retomadas dentro del marco de las teorías cognitivo-sociales construidas sobre las expectativas y valores humanos que existe detrás de toda acción grupal (Cañizares, 2004). Su principal postura es percibir al individuo como un organismo intencional que se dirige por unos objetivos operando de forma racional. El pilar de esta teoría destaca que las metas están dirigidas a la competitividad y demostrar habilidades en los contextos de desempeño (López-Calatayud, 2016), con componentes internos de tipo afectivo y cognitivo que soportan la acción.

Entonces, esta teoría tiene como constructos conceptuales la habilidad, la multidimensionalidad y en sí, las metas. Desde el concepto de habilidad, la teoría motivacional del logro asume dos perspectivas de habilidad: una primera perspectiva se dirige hacia la ejecución de progresos, aprendizajes y perfeccionamiento de alguna destreza, mientras que la segunda perspectiva, se dirige hacia la ejecución del rendimiento y/o a la comparación social. En dicho marco la acción puntual de una tarea se soporta sobre el carácter motivacional que orienta a una meta de logro bajo un carácter intencional (Nicholls, 1989).

En lo respectivo a la multidimensionalidad, la teoría de metas de logro considera que la motivación es un constructo compuesto de elementos personales, sociales, contextuales y de desarrollo. En cuanto a las metas, esta teoría considera que estas son determinantes de la conducta de acuerdo con la situación en la que se encuentra el individuo (López-Calatayud, 2016).

### *2.6.2. Metas participativas, construcción conjunta y competencias del entrenador*

La construcción de tendencias de acción colectiva desde una perspectiva colaborativa implica siempre un fin común, que puede estar orientado al resultado o al proceso (Duda, 2013). En ambos casos existe un criterio de motivación al logro. La teoría de motivación del logro sustenta

que los deportistas pretenden evitar el fracaso y sentirse orgullosos de sus logros. A través del modelo de competencia deportiva, el deportista con un alto nivel de motivación de logro tiende a elegir tareas complejas asociadas al perfil competitivo, que le permitan demostrar sus destrezas encaminadas a la realización de metas propias y grupales (García-Sandoval et al., 2014).

De esta manera, las metas y cumplimiento de los objetivos de la actividad que se va a realizar dentro de un equipo deportivo son aspectos fundamentales para el estudio del grupo, ya que funcionan como un elemento clave para determinar la eficacia y eficiencia del funcionamiento de éste. Las metas usualmente son planteadas por el equipo deportivo de manera individual y/o grupal en función de la producción de resultados satisfactorios en el rendimiento deportivo (Cañizares, 2004). Los equipos deportivos construyen pautas motivacionales a partir del tiempo compartido y la calidad de relaciones de apoyo emergentes en las interacciones, tanto positivas como negativas, por lo que las propiedades del equipo suelen ser discontinuas en función del contexto, los procesos internos y las acciones relacionadas con los resultados (Van-Mierlo & Van-Hoof, 2020).

La raíz de la creación de metas radica en la teoría de la acción con propósito orientada a la satisfacción de necesidades de logro, reconocimiento y autonomía de decisiones y desempeño (Deci & Ryan, 2000). Entre tanto, mientras el individuo se adhiera a estas a partir de los procesos de formación deportiva y entrenamiento, se desarrollan los niveles de alto rendimiento, los cuales son discontinuos y están asociados a la dificultad de la meta (Molina, 2000), según asignada o autoasignada (Rigby & Ryan, 2018). De ahí que, pueda entenderse la perspectiva relacionada con la meta como la capacidad de los deportistas para juzgar su competencia y desempeño a partir de lo cual definen el éxito y el fracaso en el contexto del logro deportivo (Suárez-Rodríguez & Cañizares, 2021). Esto no necesariamente tiene efectos positivos en la sensación de seguridad del deportista o del equipo al que pertenece.

Dentro del proceso de creación de metas, es pertinente esclarecer su jerarquización, ya que, para efectos prácticos, las metas deben estar ubicadas y trazadas de acuerdo con su importancia para el equipo. Es decir, a partir de la meta final o principal se plantea el objetivo global, y así mismo se determina cuáles son las metas concretas y específicas como también los objetivos intermedios (Cañizares, 2004).

Ahora, en este caso, puede darse la tendencia de centrar en la competencia del entrenador un estilo precursor de la autonomía frente a la tarea como una consecuencia del clima motivacional creado por éste (Troncoso et al, 2014). Pero también puede darse que, el entrenador constituya un estilo directivo que se dirige hacia ego y le quita valor a la decisión participativa en el cumplimiento de la tarea, en cuyo caso cuando el resultado es positivo se ve como viable y aceptado, pero cuando no hay buenos resultados, suele sobredimensionar el efecto de la frustración en los equipos relacionados con la meta final (González-Ponce et al., 2017).

Un aspecto relevante posterior a la construcción de metas es su aceptación, aspecto que está mediado por la participación de los miembros del equipo bajo el principio de autodeterminación (Crespillo-Jurado, 2021; Baard et al., 2004), lo que garantiza una mayor probabilidad de adherencia hacia dichas metas soportada en los factores de visión positiva del rendimiento individual y colectivo (incluido el entrenamiento), la retroalimentación de los progresos y esfuerzos y los niveles de conflictos y estrés propios del funcionamiento deportivo (Gil, 1995).

Para esto, se debe contar con la implicación explícita de los deportistas en el proceso de estructuración y organización de los objetivos individuales y colectivos, pero esto es poco viable sin la acción directa de los entrenadores como agentes activos que pueden afectar el aprendizaje y niveles de rendimiento de los atletas Myers et al. (2006). En este sentido, la participación se entiende como el compromiso mental y emocional hacia las metas, mediado por la introspección

que permite compartir responsabilidades y asumirlas con compromiso, contribución y responsabilidad. El deportista implicado en el logro de las metas participa activamente del proceso y está comprometido con las tareas, el grupo y consigo mismo (Cañizares, 2004).

Ahora, el establecimiento de metas con carácter participativo actúa como regulador para la actividad deportiva para el equipo y autorregulador para cada deportista, lo cual conlleva a la reflexión por parte de cada uno de los integrantes del grupo sobre el compromiso con la tarea y los esfuerzos individuales que se deben realizar para alcanzar cada meta. En este sentido puede existir metas individuales y colectivas, pero necesariamente deben tener sincronía.

A su vez, el equipo en su dinámica y como unidad y agente activo de construcción de las metas, aprende a tener una consciencia de sus problemas y limitaciones, entre tanto busca soluciones en conjunto (Cañizares, 2004). Bajo tal consideración, para lograr establecer las metas participativas y obtener un compromiso con estas, se requiere del predominio de una dirección democrática en el equipo por parte del entrenador (Myers, Feltz et al., 2006), tomar en consideración la voz de todos los miembros del equipo deportivo, definir las metas en equipo, tener en cuenta las posibilidades de los deportistas y del equipo deportivo para la obtención de las metas previstas, manejar un control adecuado y estable del desempeño y cumplimiento de las mismas, y por último, establecer una meta final por consenso (Cañizares, 2004).

De acuerdo con estos elementos y en sintonía con Myers, Wolfe et al. (2006), los entrenadores deben tener competencias bien definidas, al menos los siguientes aspectos: ser motivadores activos, ser estrategas de dirección y de competencia, dominio técnico, adecuada orientación del carácter propio y de los deportistas, tomar decisiones, capacidad para enseñar y modelar habilidades personales y de deportivas. Naturalmente, esto también implica el perfil de los deportistas como componente interdependiente (Benson et al., 2016; Bohórquez et al., 2017).

De acuerdo con lo anterior, se hace necesario indicar que todos los miembros del equipo, incluyendo los entrenadores, capitán y líderes, deben tener claro los aspectos anteriormente mencionados, pues el criterio básico para que una meta pertenezca exclusivamente al equipo es que sea una construcción propia y dentro de la dinámica propia de cada equipo como unidad funcional única. La meta participativa es el resultado del proceso reflexivo de los miembros del equipo en interacción conjunta lograda a través de estrategias con carácter colaborativo, respetuoso de las diferencias y centrado en valor de la colectividad como referente de acción, que permite a su vez el crecimiento y logro positivo de cada miembro del equipo deportivo.

Por dicha razón, generalmente las metas trazadas por el equipo deportivo no están en total consonancia con las posibilidades de éste. En efecto, este proceso se ve alterado debido a la imposibilidad de conocer las estrategias y preparación de los adversarios (Molina, 2000). Es así, como la mayoría de los equipos deportivos se apoyan en la opinión y guía de otros miembros del equipo a nivel del cuerpo técnico o equipo de asesores, en función de realizar una revisión exhaustiva de las metas y llegar a un restablecimiento de estas de la forma más predictiva posible. En este caso, cada miembro del equipo debe contar con una adaptación necesaria a la conducta competitiva del equipo), lo cual puede ser observable y tipificarse durante la competición, tal como ocurre con la combatividad, agresividad o pasividad (Cañizares, 2004), con la correspondiente condición de liderazgo del entrenador a nivel motivacional, estratégico y técnico.

### *2.6.3. Metas participativas y cohesión en equipos deportivos de conjunto.*

La cohesión, empleada en términos de trabajo en grupo implica la unión funcional de los miembros respecto de la consecución de objetivos conjuntos que se representan como eficacia colectiva, en la que los recursos físicos, tácticos y psicológicos se integran de forma concertada orientados a resultados exitosos en los equipos (Zaccaro et al., 1995).

Un mayor nivel de cohesión aumenta la eficacia colectiva y por tanto la oportunidad de cumplimiento de metas es más elevadas (Carron, Colman et al., 2002). Por esta razón, tal como se ha sugerido previamente, la cohesión, la eficacia colectiva y el rendimiento expresado en metas, operan como determinantes interdependientes y bidireccionales (Heuzé et al., 2006).

En este sentido, la cohesión puede alterar los efectos de las metas grupales al impactar en factores que incentivan o inhiben su alcance (Austin & Bobko, 1985), aspecto que involucra la colectividad como criterio fundamental de la consecuencia psicológica de la satisfacción del equipo (Brawley et al., 1993), y no tanto como miembro individual del equipo. Esto sugiere que el mayor nivel de participación en el establecimiento de metas aumenta el nivel de unidad grupal, por tanto, el efecto del recurso individual de cada deportista individualmente es menor (Reyes (2009), sin que esto signifique que las metas participativas por sí mismas garantizan el éxito (Díaz-Ocejo & Mora-Merida, 2013), pero si permiten de forma planificada y consensuada evaluar de forma objetiva el desempeño posible de los deportistas en el marco del trabajo en equipo (González-Campos et al., 2018).

Dentro de los estudios acerca del establecimiento de metas, autores como Locke et al. (1981) las definen como el logro de un nivel especifico de dominio de una tarea, dentro de un área especifico y un tiempo estipulado. Desde ahí, pueden clasificarse las metas a corto, mediano y largo plazo. Los atletas generalmente establecen metas a largo plazo, pero las metas a corto y mediano plazo las facilitan.

Por su parte Martens et al. (1981) argumentan que las metas están clasificadas en: metas de resultado, que están orientadas a la obtención de la victoria o un récord, y las metas de rendimiento, que están dirigidas a las mejoras relativas respecto de resultados previos.

McClements (1982), introduce una clasificación distinta de las metas participativas, de manera que propone que su taxonomía se basa en metas subjetivas y metas objetivas generales. Las subjetivas son aquellas que se tienen presente en la realización de acciones valores simbólicos de logro y representación de autoimagen positiva, sin que necesariamente tengan un fin específico, mientras que, las metas objetivas generales se centran en un objetivo muy concreto y son cuantificables y medibles, tal como se formula al querer ganar un campeonato, ganar series de natación con tiempos bajos, kilos levantados en pesas, etc.

Otro punto dentro de la teoría de Locke (1981) es que las metas con un nivel bajo de dificultad orientan positivamente el proceso deportivo del equipo porque facilitan su cumplimiento. No obstante, otros estudios del establecimiento de las metas participativas en el contexto deportivo grupal ponen en evidencia la hipótesis contraria de Locke, al revelar que el establecimiento de metas con un grado de dificultad elevado conlleva a la mejora del rendimiento de la tarea (Botterill, 1977). En todo caso, bien sea que las metas se tornen difíciles, el criterio central se relaciona con que tan realistas son, y con tal criterio, lo importante es que permitan construir un reto para el atleta y el grupo, estableciéndose naturalmente ciclos para ser retroalimentadas y recompensadas (González-Campos et al., 2018).

En efecto, el establecimiento de metas participativas parece mostrar evidencia de mejora del rendimiento específico de los equipos por cuanto mejora la disposición y orientación hacia los entrenamientos y competiciones, respecto de la planeación de metas coordinadas, cooperación y comunicación eficaz (Bohórquez et al., 2017; Díaz-Ocejo & Mora-Merida, 2013).

### *2.6.4. Metas en equipos individuales.*

El establecimiento de metas es una técnica motivacional que se ha utilizado en aras de procurar manejar los recursos del deportista y equipo para lograr las aspiraciones y objetivos,

contribuyendo al logro de los resultados en el deporte e imprime dinamismo en la dirección motivacional del o de los participantes (Cañizares, 2004; Gonzáles, 2003 y Lewis-Díaz & Wambrug-Callejas, 2020). El estudio de esta variable ha sido indagado por varios autores y ha mostrado su efectividad asociada a factores como el rendimiento y la cohesión grupal, ya que está relacionada con la atracción del individuo hacia las metas y los miembros del grupo (Canto-Ortiz & Hernández-Mendo, 2001). Lewis-Díaz & Wambrug-Callejas (2020) realizaron una revisión bibliográfica de aproximadamente 100 artículos acerca del establecimiento de metas y encontraron que en el 90% de estos se evidencian efectos positivos sobre la ejecución de la tarea. Resultados equivalentes ya había sido reportados por Dobersek et al., (2014).

Concerniente al establecimiento de metas individuales, Molina (2000) afirma que estas metas son efectivas de acuerdo con el nivel de desempeño esperado. Consecuentemente, las metas adoptadas por un deportista representan un importante elemento motivacional que regula su actividad al constituir un factor que estimula la implicación en la tarea y le facilita asumir responsabilidades que operaran posteriormente como resultados. Las metas muestran dos posiciones: por un lado, se expresan como una habilidad para demostrar el grado de dominio del aprendizaje técnico, táctico o estratégico de una tarea (maestría deportiva), y por otro, se encuentra el entrenamiento y la competición (Marco et al., 2007), los cuales comparan el rendimiento del deportista con relación a otros (Rangel-Sánchez & González-Rodríguez, 2003).

En la misma línea de ideas, se ha considerado que el establecimiento de metas o programa de metas beneficia el rendimiento mediante cuatro elementos inmersos en la motivación del atleta: inicialmente, atrae la atención del sujeto, permitiéndole dirigir y regular su personalidad en el curso de la actividad; seguidamente, funciona como un activador movilizando los recursos para que el sujeto realice los esfuerzos necesarios; adicionalmente, incrementa la persistencia por cuanto el

sujeto se siente comprometido a trabajar y esforzarse durante un tiempo necesario para lograr el objetivo; y finalmente, estimula la creatividad impulsando a desarrollar la inteligencia necesaria para tener soluciones más acordes con su objetivo (Rangel-Sánchez & González-Rodríguez, 2003).

Ahora, en el lapso de las diferentes situaciones que se relacionan con la preparación física y mental de los deportistas, la formulación de metas implica el dominio de factores personales, emocionales, laborales e incluso ambientales asociados a la motivación del deportista y que van más allá del plano físico y muscular (Muñoz-Alfonso & Sainz de la Torre-León (2015). Las condiciones de la meta se fusionan con los motivos de los deportistas como una unidad bidireccional en sintonía con las expectativas de funcionamiento de corto, mediano y largo plazo.

Con todo lo planteado a nivel teórico, bajo las condiciones de estructura global del presente estudio y el diseño construido para su realización a nivel metodológico, al contrastar los elementos anteriores de cohesión, clima socio psicológico y metas participativas, se hacen plausibles las hipótesis de relación entre variables y la moderación de las condiciones de sexo y modalidad deportiva individual y de conjunto sobre estas, e igualmente, la hipótesis que fundamenta que el PESP puede contribuir a consolidar la estructura interna de los equipos deportivos y contribuir a la experiencia exitosa de su trabajo como equipo en su mentalidad y tendencias de autodirección y rendimiento. En la relación de las variables y la moderación ya referida, hay sin duda grandes oportunidades científicas de explicación con distintos niveles y alcances. Lo expuesto aporta una pequeña parte de los rumbos científicos actuales y posibles orientaciones futuras en este campo de investigación.

# Sección empírica

# Capítulo 3

## Método.

A continuación, se presentan de forma detallada todos los componentes del método en sintonía del alcance del estudio.

### 3.1. Tipo de estudio y diseño.

Se llevó a cabo un tipo de estudio cuantitativo con dos tendencias de diseño: uno de corte transversal de caracterización de la relación de las variables de estudio y el respectivo efecto moderador del sexo y modalidad individual de conjunto sobre la relación de dichas variables en los equipos deportivos participantes (Hernández-Sampieri et al., 2014). Otro de corte experimental pre-postest de grupos control múltiple, con selección aleatorias de muestras, a quienes se aplicaron aleatoriamente las variables experimentales del PESP y placebo Habilidades de para Vivir (HPV), y a quienes no se aplicó intervención (tabla 1).

**Tabla 1**

"*Diseño de investigación pretest-postest con grupos de control múltiples"*

| | | | |
|---|---|---|---|
| **R Grupos experimentales PEPS** | **01** | **X1** | **02** |
| **R Grupos placebo HPV** | 01 | X2 | 02 |
| **R Grupos control sin VI** | 01 | | 02 |

Nota: Fuente elaboración propia.

La aplicación de la VI se hizo a los equipos deportivos de ambos sexos e individuales y de conjunto, con estrategia uniciego (Biddle et al., 2001; Campbell & Stanley, 2011). La medición pretest-postest y aplicación de tratamientos se dio en las sesiones correspondientes de entrenamiento de los equipos deportivos (en espacios distintos por equipo), con el fin de minimizar los efectos de selección, historia (intra-intersión), maduración, administración de instrumentos y

regresión. La variable independiente PESP fue adaptada al trabajo con equipos colombianos, entre tanto la variable placebo HPV fue diseñada para el estudio por parte del investigador.

### 3.2. Desarrollo de la metodología.

Se tuvieron en cuenta las siguientes etapas:

- Construcción de los modelos de intervención del PESP y placebo HPV con su respectivo manual de aplicación. En cada caso fue realizado protocolo de evaluación para la validación por jueces expertos.
- Selección y organización de los instrumentos a aplicar y su adaptación lingüística menor.
- Selección de los equipos participantes, lo cual implicó el análisis de viabilidad de la población de estudio, selección aleatoria de la muestra de equipos deportivos que contaron con el apoyo institucional, modalidades y disciplinas deportivas por sexo.
- Aplicación de la batería de instrumentos pretest, aplicación aleatoria de las intervenciones a grupos experimentales, y la respectiva medición postest.
- Mineo y limpieza de datos para hacer viable el análisis.
- Análisis de datos de las medidas psicométricas de los instrumentos y análisis factorial confirmatorio (AFC), análisis de las relaciones entre las variables, análisis de moderación de las variables por sexo y modalidad, y estudio experimental con mediciones comparativas pre-postest.
- Aplicación de modelos de análisis de datos y construcción de resultados, discusión, conclusiones, implicaciones, limitaciones y direcciones futuras del estudio.

Para facilitar la comunicación con los integrantes de los equipos deportivos participantes se creó un grupo de WhatsApp, con el fin de facilitar el acceso a la disponibilidad de los equipos, la

aplicación de los instrumentos de medición y manejo de material gráfico y digital como parte del entrenamiento psicológico diseñado para el trabajo con los grupos experimentales.

Igualmente, en el desarrollo del estudio se consideraron los aspectos éticos propios exigidos para experimentos con seres humanos, aunque no se evidenciara riesgo alguno para los participantes.

### 3.3. Participantes.

La población de estudio fueron los equipos deportivos individuales y de conjunto, masculinos y femeninos de las Instituciones de Educación Superior (IES) de Colombia, Se tomó como base el sistema de información de ASCUN Deportes Colombia y se hizo inicialmente una perfilación de los equipos por sexo y modalidad (Rudik (1990), y bajo las condiciones de inclusión, resultaron como potenciales participantes del estudio, un total de 88 equipos.

De estos equipos se tomaron al azar los que efectivamente hicieron parte del estudio, por sexo y modalidad. Así, la unidad análisis se integró finalmente por 11 equipos deportivos individuales y de conjunto, de ambos sexos y de 8 disciplinas deportivas universitarias de alto rendimiento con sus deportistas, quienes participaron de forma voluntaria.

Ahora, una vez fueron contactados para el inicio de la ejecución del estudio, solo un equipo expresó que ya no tenía opción de participar, y bajo tal situación fue tomado al azar otro equipo de la misma disciplina deportiva, modalidad y sexo. En todos los grupos se tuvieron en cuenta la modalidad individual y de conjunto y el sexo.

Los criterios de inclusión fueron: ser equipos activos en competencia deportiva universitaria, estar registrados para competencia, al menos a nivel departamental, no haber participado en programas de entrenamiento psicológico en el último año. Los criterios de exclusión fueron: equipos que no tuvieron respaldo de las entidades para participar en el estudio, no haber participado

en una competencia deportiva, al menos del nivel departamental en el último año, y que hubieran hecho de un programa de entrenamiento psicológico un año atrás al inicio del presente estudio.

Para el caso de la participación de los deportistas propiamente, se consideraron los criterios de inclusión de: ser mayor de 16 años, ser competidor activo y registrado en los formatos de competencias en las modalidades deportivas de los equipos, al menos en el nivel departamental, que manifestaran voluntad de participación y que hicieran de la actividad informativa del estudio. Los criterios de exclusión fueron: ser menor de 16 años, menores de 18 años cuyos padres no certificaran el consentimiento en la plataforma de información, deportistas que, aunque fueran parte de los equipos, no hubieran participado en una competencia, al menos departamental en el último año, o que no contestaran la totalidad de los instrumentos.

Inicialmente participaron 434 deportistas, pertenecientes a diferentes niveles competitivos, de los cuales 84 fueron excluidos por encontrarse en una edad inferior a los 16 años, no haber participado en una competencia, al menos departamental en el último año, porque no respondieron los instrumentos en su totalidad o sus padres no correspondieron el asentimiento.

Así las cosas, para los objetivos uno a tres, se incluyeron 350 deportistas de los 11 equipos deportivos, siempre en el marco de su pertenencia a los mismos (Troncoso et al., 2014). Para el caso del objetivo cuatro en la fase experimental, se tomaron 167 deportistas de los equipos, los cuales fueron filtrados por número de identificación para evidenciar el registro pre-postest y un nivel superior al 90% de asistencia al PESP y placebo HPV. En el caso de los deportistas que no reportaron postest, dicha condición implicó los siguientes aspectos: no fueron parte de los equipos seleccionados como grupos experimentales o control (31), no contestaron el postest con los instrumentos considerados (56), no completaron el 90% de la intervención, aunque hubieran contestado el postest (19), presentaban lesiones o en incapacidad médica (14), fueron retirados por

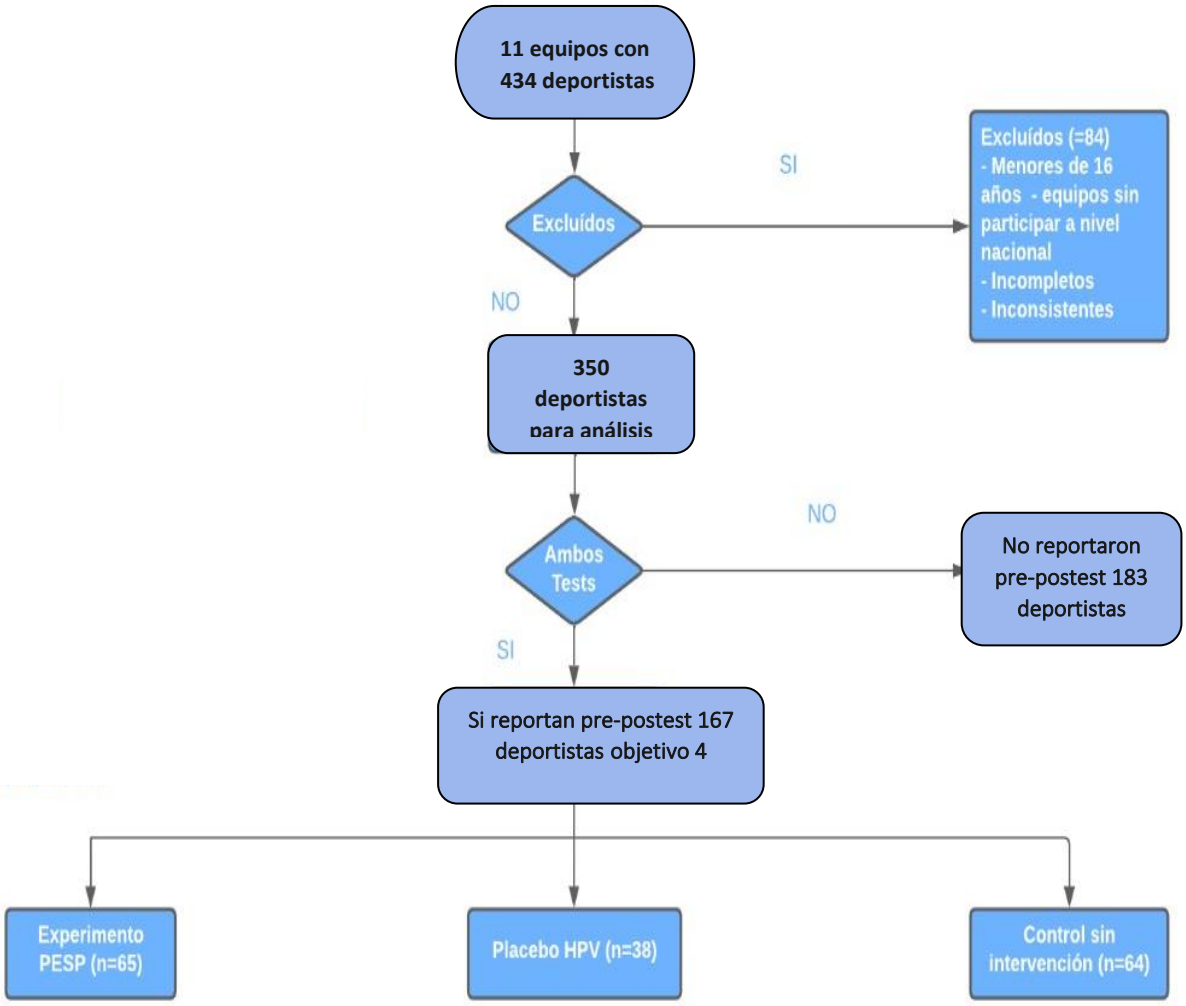



**Diagrama 1**

"*Distribución de los deportistas de los equipos en las diferentes etapas del estudio"*

asuntos de rendimiento deportivo (18) o renunciaron a los equipos deportivos por asuntos académicos (21) u otras razones, tales como deserción escolar o cambio de cuidad, entre otras (17), deportistas que eran parte de selecciones nacionales y al momento de la medición no estaban presentes (7). Los criterios para analizar los datos del objetivo 4 a nivel experimental fueron considerados para evitar fuentes de invalidez del estudio en esta fase (Aguirre-Loaiza et al., 2019;

Campbell & Stanley, 2011). La participación de los deportistas de los equipos se evidencia en el diagrama 1.

### 3.4. Instrumentos de medición

Los instrumentos de medición usados tuvieron adaptación lingüística menor y posterior a la aplicación de los instrumentos a los deportistas de los equipos participantes fue realizado análisis de consistencia interna según se sugiere por Biddle et al. (2001) y González (2010) y análisis factorial confirmatorio (Barbero, et al., 2013). Los instrumentos fueron aplicados a nivel pretest-postest, excepto los de satisfacción con el entrenador y competencias del entrenador (apéndices 6A y 6B, respectivamente), los cuales fueron solo aplicados en el pretest.

Esta condición se debió a que, si bien se quería medir el nivel de relación entre las variables y moderación con las variables del estudio, realizar su aplicación en el postest podría llegar a afectar el proceso de comunicación y colaboración con los entrenadores, ya que estos se podían sentir evaluados en el proceso de aplicación del PESP y placebo y ello consecuentemente podría afectar el proceso mismo de entrenamiento psicológico. Se consideró que los entrenadores tenían alta influencia en la convocatoria y disposición de tiempo y espacios para el entrenamiento. En efecto, a todos los entrenadores se dio una explicación al inicio, respecto a que dichos instrumentos solo se aplicarían una vez.

Considerando la adaptación lingüística menor de los instrumentos de medición, en la tabla 2 se describen los aspectos generales de su uso en el estudio, de acuerdo con la inclusión de las variables en los principales constructos del estudio:

**Tabla 2**

"*Variables de estudio e instrumentos de medición"*

| Variables | Instrumentos de medición usados | Diseño o adaptación | Nivel adaptación | Aplicación Pretest | Aplicación Postest |
|---|---|---|---|---|---|
| Características sociodemográficas | Apéndice 2. Cuestionario sociodemográfico Ad Hoc | Diseñado para el estudio | N/A | SI | NO |
| Cohesión | Apéndice 3. Escala de cohesión grupal | Adaptación | Menor | SI | SI |
| | Apéndice 4. Cuestionario de ambiente de equipo (CAE) | Adaptación | Menor | SI | SI |
| Metas participativas | Apéndice 5. Escala de metas grupales y participativas | Adaptación | Menor | SI | SI |
| | Apéndice 6B. Escala de competencia del entrenador | Adaptación | Menor | SI | NO |
| Clima | Apéndice 7. Escala de clima socio psicológico | Adaptación | Menor | SI | SI |
| | Apéndice 8. Cuestionario de conflicto en el equipo | Adaptación | Menor | SI | SI |
| | Apéndice 6A. Escala de satisfacción con el entrenador | Adaptación | Menor | SI | NO |

Nota: Fuente elaboración propia.

*Cuestionario sociodemográfico Ad Hoc para deportistas*. Consideró las variables sociodemográficas de los participantes del estudio y fue diseñado por el investigador (apéndice 2).

-*Escala de cohesión grupal (ECG).* Propuesto por Cañizares (1999), posee 21 ítems y tiene en cuenta el equipo y no las personas individuales. Mide factores de Colectividad (ítems 1, 4, 5, 10, 11, 20, 21); Integración (ítems 7, 9, 11, 14, 16, 17, 18), Apoyo-Valoración (ítems 2, 3, 6, 8, 13, 15, 19). Tiene consistencia interna (>.70) e índices aceptables en su estructura de factores ($\chi 2/df$ = 4.23; CFI = .97; IFI = .97; RMSEA = .07; SRMR = .05); validez discriminante y concurrente entre .71 y .73 respectivamente. Ha mostrado baja variación en diferentes medidas (apéndice 3). Se modificó en el ítem 12 la palabra “luchan porque”, por “procuran que”; paso de: “Todos los atletas

que integran el equipo luchan porque cada uno cumpla con las orientaciones dadas durante el entrenamiento", a: "Todos los atletas que integran el equipo procuran que cada uno cumpla con las orientaciones dadas". Sus ítems fueron numerados. El objetivo de su uso fue medir la variable de cohesión en equipos deportivos.

-*Cuestionario de Ambiente de Equipo (CAE) - Group Environment Questionnaire-GEQ.* Formulado por Carron et al. (1985*)* y mejorado por Carron et al. (1998) y García-calvo (2006), adaptado al español por Iturbide et al. (2010) con problemas de consistencia interna que fueron subsanados en la versión corta de Leo, Gonzáles-Ponce, Sánchez-Miguel et al. (2015). Ha sido usado con buenos resultados muestras portuguesas (Andrade et al., 2012, Andrade et al., 2016). Los 12 ítems se agrupan en cuatro factores: Integración Grupal a la Tarea (GI-T, ítems 8, 10, 12), ej.: Los miembros del equipo unen sus esfuerzos para conseguir los objetivos durante los entrenamientos y los partidos), Integración Grupal a lo Social (GI-S, ítems 7, 9, 11,), ej.: A los miembros de nuestro equipo les gustaría juntarse en otras situaciones que no fueran los entrenamientos y los partidos), Atracción Individual hacia el Grupo Tarea (ATG-T, ítems 2, 4, 6), ej.: En este equipo puedo rendir al máximo de mis posibilidades), y Atracción Individual hacia el Grupo Social (ATG-S, ítems 1, 3, 5), ej.: Los compañeros del equipo son uno de los grupos sociales más importantes a los que pertenezco).

Tiene un formato tipo Likert con opción de respuesta de 1 a 5 (1 *totalmente en desacuerdo* y 5 *totalmente de acuerdo)*. Ha demostrado alta consistencia interna (>.70) e índices aceptables en su estructura factorial Integración Grupal a la Tarea, Integración Grupal a lo Social, Atracción Individual hacia el Grupo Tarea, Atracción Individual hacia el Grupo Social ($\chi 2/df = 4.39$; CFI = .95; IFI = .95; RMSEA = .07; SRMR = .04; AIC = 271.09). Además, la validez discriminante (de r = .45 a r = .72) y concurrente (de r = .21 a r = .60) ha mostrado valores adecuados e invariantes

en diferentes medidas. Para el estudio se realizó adaptación lingüística menor cambiando la palabra "partidos" por "competencia" (ítems 8, 11); se cambió la palabra "jugadores" por "miembros" (ítems 1, 9, 10, 12); y se cambió la palabra "juego" por "competencia" (ítems 2, 6) (apéndice 4). El objetivo de su uso fue medir la variable de cohesión en equipos deportivos como componente del ambiente de equipo.

-*Escala de metas grupales participativas (EMGP).* Propuesto por Sánchez y Sanete (1993). Se puede considerar el concepto homólogo de metas de equipo. Posee 24 ítems con los indicadores de Participación (ítems 1, 2 y 3), referidos a contribución, cooperación y responsabilidad; Satisfacción (ítems 4, 5 y 6), que corresponden a favorabilidad y desfavorabilidad de la percepción de los miembros del grupo respecto de sus metas y la coincidencia o no de los objetivos individuales con las metas del grupo; Adecuación (ítems 7, 8 y 9), que implican el grado de correspondencia entre las metas del grupo, las capacidades y habilidades de sus miembros; Aceptación (ítems 10, 11 y 12), que implica el grado de recibir voluntariamente las metas establecidas y realizar las tareas orientadas a su logro; Especificidad (ítems 13, 14 y 15), correspondiente a la delimitación respecto a la meta global de su contenido y tiempo requerido para cumplirla; Claridad (ítems 16, 17 y 18), que se relaciona con el grado en que son percibidos diferencialmente el contenido de la meta, vías y medios para alcanzarla; Expectativa (ítems 19, 20 y 21), que implica la opción de aprovechamiento de oportunidad deseada o prevista para cumplir la meta; y Retroalimentación (ítems 22, 23 y 24), que corresponde al grado en que la realización de actividades del grupo permiten al sujeto obtener información clara y directa sobre la eficiencia del comportamiento deportivo.

Cada pregunta tiene cinco opciones de respuestas (Mucho, bastante, en alguna medida, poco y nada). Su calificación se realiza asignando puntuaciones de 4 a 0 a cada respuesta (más

favorables a las más desfavorables). Los valores medios por cada categoría representan las características de las metas predominantes en el equipo y en qué medida son apreciadas por el equipo. Según Cañizares (1999) se confirmó en la estructura de factores niveles adecuados de ajuste, $\chi 2 = 16{,}23$, df = 7, $\chi 2/DF = 2{,}08$, CFI = .95, IFI = .95, RMSEA = .06, SRMR = .03; los coeficientes alfa de Cronbach para factores son superiores a .78, lo cual también fue corroborado por Cañizares (2004) y Cañizares, et al. (2015). Para efectos del estudio se ajustó el encabezado de explicación del instrumento para su diligenciamiento (apéndice 5). El objetivo de su uso fue medir concretamente la variable metas participativas en los equipos deportivos.

*Escala de satisfacción con el entrenador (ESE).* Reportada originalmente para evaluar las actitudes hacia el entrenador en jefe (Smith et al., 1978), usada con indicadores de satisfacción por Feltz et al. (1999), Myers et al. (2005) *y* Myers et al. (2011) con 4 ítems y opción de respuesta desde (1) Muy poco hasta (5) Mucho. Fue adaptado a 3 ítems por González-Ponce et al. (2015) con adecuados niveles de consistencia interna, con reportes de comportamiento similar por González-Ponce et al. (2017). Su estructura de solo 3 ítems no evidenció condiciones necesarias de análisis de estructura factorial previa. En el ítem 2 se cambió la palabra “jugara” por “compitiera” (apéndice 6A).

*Escala de competencias del entrenador (ECE).* Formulada por Myers et al. (2006) para medir la capacidad de su entrenador principal para afectar el aprendizaje y el rendimiento de los atletas como una variación de la escala de eficacia del entrenamiento, desarrollada para medir las creencias de eficacia (CES) (Feltz et al., 1999), la cual incluía los factores específicos de Competencia de Motivación (MC), Competencia de Estrategia de Juego (GSC), Competencia Técnica (TC) y Competencia de Construcción de Carácter (CBC). Cuenta originalmente con 18 ítems y 5 factores de capacidad del entrenador para motivar (Motivación, 4 Ítems), capacidad para

tomar decisiones del entrenador y dirigirlo (Estrategias de Juego, 4 Ítems), capacidad para enseñar e instruir habilidades a los jugadores (Técnica, 4 Ítems), capacidad para influir de forma positiva en el carácter de los jugadores (Carácter Construido, 3 ítems) y capacidad para preparar físicamente a los jugadores (Acondicionamiento Físico, 3 Ítems). Para efectos del presente estudio se usó la versión de González-Ponce et al. (2017) conformada por 15 ítems clasificados en 4 factores, que van del nivel de incompetencia a completa competencia, así: capacidad del entrenador para motivar (Motivación, 4 Ítems: 1, 5, 9, 12); capacidad para tomar decisiones del entrenador y dirigirlas (Estrategias de Competencia, 4 Ítems: 2, 6, 10, 13); capacidad para enseñar e instruir habilidades a los deportistas (Técnica, 4 Ítems: 3, 7, 11, 14); y capacidad para influir de forma positiva en el carácter de los deportistas (Formación del Carácter, 3 ítems: 4, 8, 15).

Los diferentes factores de la competencia han mostrado puntuaciones altas en sus medias (Competencia para Motivar M = 4.06; DT = .66; Competencia para Dirigir la Competición M = 3.97; DT = .62; Competencia para Enseñar M = 4.17; DT = .64; competencia para desarrollar en carácter M = 4.11; DT = .62), entre tanto, los valores de asimetría y curtosis fueron aceptables (entre -.76 y .58). Los coeficientes de fiabilidad de todos los factores se mostraron satisfactorios con puntuaciones superiores a .70 y solo el factor de competencia para desarrollar el carácter de los deportistas, mostró un coeficiente de fiabilidad de .66 considerado aceptable. El análisis de invarianza factorial en función del género mostró un excelente ajuste a los datos (CFI = .989, TLI = .977, RMSEA = .062). La adaptación usada para este estudio mostró una adecuada estructura factorial, consistencia interna y validez concurrente, y, además, es invariante en función del género. Para efectos del presente estudio se realizó ajuste lingüístico menor, cambiando la palabra *"jugadores"* por *"competidores"* (ítems 1, 3, 4, 5, 7, 8, 11, 12, 14, 15); la palabra *"juego"* por

*"competencia"* (ítem 11); la palabra "posición" por "rol" (ítem 14; y la palabra *"deportividad"* por "*comportamiento adecuado"* (apéndice 6B).

Los dos instrumentos anteriores de satisfacción con el entrenador y de competencias del entrenador, se usaron con el objetivo de revisar en el análisis si la percepción de los deportistas respecto a su nivel de satisfacción y lo que percibían sobre las competencias del entrenador tenía alguna relación con la variable de clima socio psicológico, cohesión y metas participativas. En tal sentido, la referencia que se hace en el marco teórico alude al contexto de relación con dichas variables articulada a los objetivos del estudio.

-*Escala de clima socio psicológico (ECSP).* Adaptado por Cañizares (1999). Tiene 14 ítems con cuatro factores en 2 columnas (Izquierda es tendencia positiva; derecha es tendencia negativa). La persona debe seleccionar en cada situación SOLO UNA característica que más se ajuste a las condiciones que percibe en el equipo y SOLO UNA opción de respuesta; y se ofrecen varias alternativas de respuestas:

1. Ni una proposición ni la otra aparecen lo suficiente para ser reconocidas. Aparecen de forma semejante.
2. Aparece lo suficiente como para que uno se percate de ello.
3. Se manifiesta en la mayoría de los casos.
4. Se manifiesta siempre.

Los 14 ítems por factores son: Cercanía (1, 2, 9), Afectividad (4, 7, 11), Vinculación (5, 6, 13, 14) y Apoyo (3, 8, 10, 12). Presenta coeficientes de Alfa de Cronbach aceptables en los factores (> a .72); consistencia interna (>.7) e índices aceptables en su estructura de factores, ($\chi 2/df = 4.23$; CFI = .95; IFI = .95; RMSEA = .05; SRMR = .04).

Para efectos del desarrollo del estudio se cambió el encabezado de explicación del instrumento para mejor comprensión; en el ítem 3 de la columna derecha se cambió la palabra *"tirantes"* por *"tensas"*; en el ´ítem 7; se hizo cambio lingüístico de: *"A veces provocan gocen maligno los fracasos y sentimientos de envidia los éxitos"* por *"A veces los fracasos provocan goce maligno y los éxitos provocan sentimientos de envidia";* en el ítem 7 se cambió la palabra *"sentimientos de satisfacción"* por *"sentimientos sinceros"*. La calificación se da sobre el promedio de cada factor según la tendencia de cada columna en las respuestas (apéndice 7).

-*Cuestionario conflicto de equipo (CCE).* Usada por Jehn (1995), mejorado por Tekleab et al. (2009). Está compuesto por 9 ítems y 3 factores (Relación Conflicto: ítems: 1, 3, 5); Conflicto-Tarea (ítems: 2, 4, 6) y Manejo de Conflicto (ítems: 7, 8, 9). Confirma en estructura de factores niveles aceptables de ajuste del modelo, $\chi 2$: 16,43, df: 8, $\chi 2$/DF: 2,05, CFI: .99, IFI: .99, RMSFA: .04, SRMR: .02. Su alfa de Cronbach para factores es aceptable con 0.79 para el Conflicto de Tareas, 0,85 para la Relación de Conflicto y 0.78 para Manejo del Conflicto. Ha reportado índices adecuados de bondad y ajuste por Leo, Gonzáles-Ponce, Sánchez-Miguel et al. (2015). Para efectos del estudio se cambió el término "jugadores" por "miembros" (´ítem 2); la palabra *"componente"* por "miembro" (ítem 9) (apéndice 8). El objetivo de su uso fue la medición del conflicto de equipo respecto del clima socio psicológico.

*Formato de validación adaptación PESP.* Fue diseñado por la investigación con el fin de realizar validación de expertos respecto de la adaptación del PESP. Consta de 56 criterios. Por un lado, los indicadores de Pertinencia, Relevancia, Suficiencia, Claridad calificados de 1 mínimo a 5 máximo. Los componentes para considerar en la validación del PESP por jueces expertos fueron: a. Estructura y componentes del PESP (se evaluó: estructura conceptual, adecuación de condiciones de aplicación, componentes suficientes, y posibilidad de replicación); b. Presentación

del PESP y generalidades de inicio; c. Familiarizarse y comprometerse; d. Los problemas y soluciones para mi equipo son; e. Concretando soluciones a problemas del equipo; f. Si yo fuera entrenador; g. Encuentro con entrenadores deportivos y personal de apoyo; h. El mensaje de encuentro: Mi equipo es mi familia; i. Mis expectativas sobre mi equipo son; j. Reconociendo las acciones tácticas como equipo; k. Juego de roles: equipo cohesionado, equipo ideal; l. ¿Qué vamos a hacer por el equipo?; m; Superando obstáculos para la competencia; n. Momento de establecimiento valoración post del proceso de aplicación del PESP. En los componentes b a n correspondientes a las sesiones de aplicación del PESP se evaluó: objetivos, estrategia/técnica, tareas y procedimiento (apéndice 9.1).

*Formato de validación del modelo HPV (placebo).* Diseñado por el investigador y validado por jueces expertos. Consta de 44 criterios con los indicadores de Pertinencia, Relevancia, Suficiencia, Claridad, calificados de 1 mínimo a 5 máximo. Los componentes enviados para la validación del placebo HPV por jueces expertos fueron: a. Estructura y componentes del HPV (se evaluó: estructura conceptual, adecuación de condiciones de aplicación, componentes suficientes, y posibilidad de replicación); b. Presentación del modelo y generalidades de inicio; c. Habilidad 1. Apropiación del conocimiento de sí mismo; d. Habilidad 2. Manejo de la asertividad, empatía y comunicación efectiva; e. Habilidad 3. Dominio de relaciones interpersonales; f. Habilidad 4. Toma de decisiones; g. Habilidad 5. Solución creativa de problemas y conflictos; h. Habilidad 6. Manejo de sentimientos y emociones; i. Habilidad 7. Manejo de las tensiones y el estrés; j. Habilidad 8. Expresión del pensamiento crítico; l. Momento de establecimiento valoración post del proceso de aplicación de HPV. En los componentes b a l correspondientes a las sesiones de aplicación del HPV se evaluó: definición, ejecución del proceso, personal, dispositivos, materiales y correspondencia para la ejecución del trabajo con la habilidad (anexo 1.2).

### 3.5. Definición de variables

Variables de los objetivos uno a tres.

*Variable moderadora sexo:* de acuerdo con la OMS (2018) el sexo se define como las características biológicas que definen a los seres humanos como hombre o mujer. Dichas características biológicas tienden a diferenciar a los humanos como hombres o mujeres.

*Variable moderadora modalidad deportiva individual y de conjunto:* de acuerdo con Garza (2014), los equipos individuales definen en términos de unidad personal sobre la cual depende la responsabilidad de una tarea o una acción específica, que tiene contexto de ubicación en sintonía de un equipo. En el deporte individual los desempeños responden en sus resultados a las condiciones de los equipos a los que el deportista pertenece, pero dichos resultados dependen estrictamente del cumplimiento y desempeño particular. Entre tanto, los equipos de conjunto se definen en términos de una colectividad sobre la cual se tiene la responsabilidad de cumplir una tarea que necesariamente implica la ejecución grupal.

Para Zurita (2015), los deportes se clasifican en función de sus componentes y niveles estáticos (bajo con dinámica baja, por ejemplo, el golf; bajo con dinámica moderada, por ejemplo, la esgrima; alto con dinámica alta, por ejemplo, el ciclismo) o con componentes y niveles dinámicos (bajo con nivel estático baja, por ejemplo, el villar; moderado con nivel estático media, por ejemplo, el beisbol; y alto con nivel estático alto, por ejemplo, el tenis). Los tipos de deportes pueden combinar componentes estáticos con niveles dinámicos y, al contrario. Este mismo autor define también las clasificaciones individuales y colectivas y a esto agrega la existencia o no de contacto físico, y uso de utensilios como redes, balones, cintas u otros.

*Variable dependiente uno.* Metas. Esta incluyó las metas participativas y las competencias del entrenador.

*Metas participativas*. Para Cañizares (2004) las metas de equipo son esquemas y estructuras organizadas que implican compromiso mental, conductual, emocional, contribución y responsabilidad compartida que fomentan la eficiencia del equipo. Establecerlas implica según Cañizares (2003) una reorganización reflexiva que provoca ajustes en la conducta competitiva que se observan objetivamente en actuaciones tipificadas de compromiso, contribución y correspondencia grupales. Así mismo, implican características de dirección de equipo (imposición, apertura, resolución y disposición), lo que asocia con autonomía, autocontrol, y estimulación al logro como elementos fundamentales de la dinámica participativa de los equipos. Estos aspectos involucran a deportistas y entrenadores, por lo que se buscó también implicó medir el nivel de relación y moderación con las competencias de entrenadores en cuanto a medir los factores específicos de Competencia de Motivación, Competencia de Estrategia de Juego, Competencia Técnica, y Competencia de Construcción de Carácter (Feltz et al., 1999; Myers, Wolfe et al., 2006).

*Competencias del entrenador.* De acuerdo con Myers, Wolfe et al. (2006) las competencias del entrenador implican la capacidad de afectación de los procesos de aprendizaje de los equipos deportivos respecto de las condiciones de los deportistas en estos, orientadas al logro de los objetivos del rendimiento deportivo. Implica también que dentro del entrenamiento como de la competencia se reflejen habilidades conducentes a: la motivación del equipo, generación de estrategia de competencia, dominio técnico y táctico y capacidad para la orientación y formación del carácter en los deportistas y construcción de Carácter (Feltz et al., 1999). Según Gónzáles-Ponce et al. (2017) la competencia se expresa en la capacidad del entrenador para motivar, tomar decisiones, dirección de estrategias de competencia, eficiencia en la enseñanza e instrucción de habilidades a los deportistas, y capacidad de influencia positiva en el carácter.

*Variable dependiente dos. Cohesión de equipo*. Para el desarrollo del estudio correspondió a la cohesión grupal y el ambiente de equipo.

*Cohesión grupal.* Según Carron, Bray et al. (2002) es la condición de vínculo funcional del grupo en procura de objetivos conjuntos y reconocidos. Expresa coincidencia en el plano afectivo, estratégico y de valoración positiva de acciones conjuntas con un ambiente de equipo satisfactorio, y se orienta a la dirección, objetivos y metas grupales eficientes (Gully et al., 2012; Leo et al., 2021).

*Ambiente de equipo*. Se define como la interacción reciproca de la comunicación entre los miembros y la capacidad de construir relaciones constructivas y positivas con fines colectivos (Carron et al., 1985; Carron et al., 1998). Para efectos del estudio en el marco de dichas relaciones se implican los factores de: integración grupal a la tarea y a lo social, atracción Individual hacia el grupo tarea y hacia grupo social (García-calvo, 2006). Implica, tanto las condiciones de colectividad e individualidad frente a la tarea, como frente a los social, por lo que se puede considerar en ambas modalidades y tendencias de las dimensiones

*Variable dependiente tres. Clima*. Correspondió al clima socio psicológico, el conflicto de equipo y la satisfacción con el entrenador.

*Clima socio psicológico*. Bajo la noción considerada en el estudio a nivel teórico, se define, por un lado, el clima socio psicológico como la relación eficiente entre colectividad, integración, apoyo y valoración conjunta de tareas y metas que tiene un equipo deportivo en su naturaleza funcional, tanto de entrenamiento como de competencia (Cañizares (2004). Entre tanto, el clima motivacional con su referente estructural se entiende como la relación de factores disposicionales del deportista y equipo que movilizan el rendimiento deportivo y el ajuste funcional a las metas, y los factores situacionales, como las características del entorno del logro en el que se encuentra el

individuo o equipo, en los que existe, bien sea la implicación a la tarea o al ego (Galván-Mata, et al., 2013). De acuerdo con Rosales-Rodríguez (2015), al potenciar el Clima Motivacional orientado a la tarea se amplían los beneficios y resultados positivos dentro de un equipo deportivo. Dentro de la medida de esta variable se implican también las categorías de conflicto de equipo en cuanto a los factores que pueden afectar la dinámica comunicativa e interactiva de los equipos respecto a: Relación-Conflicto; Conflicto-Tarea; y Manejo de Conflicto (Leo, Gonzáles-Ponce et al., 2015; Tekleab et al., 2009). Así mismo, implica la satisfacción con el entrenador respecto a las actitudes hacia el entrenador como indicadores de satisfacción con la forma de manejo de los equipos deportivos y el consecuente efecto en el clima (Feltz et al., 1999; González-Ponce et al., 2017; Myers et al., 2011).

*Conflicto de equipo*. Implica los estilos y tipos de relación asociados con la construcción de estrategias de vínculos interpersonales relacionados con la convivencia e interacción grupal (Jehn, 1995). Implica los factores de Relación Conflicto; Conflicto y Manejo de Conflicto (Leo et al., 2015; Tekleab et al., 2009), los cuales a su vez tienen implicación con el clima sociopsicológico.

*Satisfacción con el entrenador.* Se refiere a las actitudes sobre las cuales se tejen los vínculos con el entrenador en términos de comportamientos, representaciones cognitivas y procesos afectivos que soportan las relaciones (Feltz et al., 1999; Smith et al., 1978). La satisfacción con el entrenador tiene efectos en los patrones de representación individuales y colectivos a partir de los cuales los equipos deportivos modelan la forma de relación con sus entrenadores (Myers et al., 2005; González-Ponce et al., 2017), con fines de orientación a las metas colectivas y objetivos compartidos.

*Variable dependiente cuatro. Resultados deportivos.* Se entiende como el desempeño evidenciado en la ubicación en el pódium y/o medallas obtenidas en competencias. De acuerdo

con Marcos et al. (2012) el producto en el resultado de medallas es un factor motivante para desempeños actuales y futuros, y se asocia con la percepción positiva de autoeficacia y la eficacia colectiva de los equipos (Martínez-Santos & Ciruelos, 2013), lo mismo que con los aspectos de reconocimiento social y mediático (Durand-Bush, et al., 2022).

Variables del objetivo cuatro, estudio experimental.

*Variable independiente PESP*. Diseñado, aplicado y publicado por Cañizares (1999, 2004). Está diseñado para influir sobre parámetros grupales y posee núcleos teóricos y objetivos transferibles en su aplicación. Sus invariantes son la utilización del grupo para accionar sobre el establecimiento de metas participativas y el mejoramiento del clima y cohesión para su eficiencia. Los requerimientos de aplicación, fases, sesiones, adherencia, entrenamiento, evaluación del interventor, seguimiento y control de variables son abordados en su adaptación. Dicha adaptación contó con validación de tres expertos, quienes avalaron su estructura, componentes y procedimientos a partir del respectivo formato de evaluación (apéndice 9). El manual sintético de aplicación en deportes individuales y de conjunto se encuentra en los apéndices 10.1 a 10.6.1.

Para el caso de los grupos control comparativos con intervención se diseñó un placebo (HPV), con su respectivo soporte conceptual y manual de aplicación (anexo 1 a 1.4.1).

### 3.6. Recolección de los datos.

Se realizó en dos etapas pre-postest, en ambos casos de forma presencial a través de la plataforma de Google Formas®, que incluyó el consentimiento informado y enlace de redireccionamiento a los padres, cuando se trataba de menores de edad (apéndice 1). Para el caso de la validación de la variable experimental PESP y del placebo HPV, fue diseñado el formato respectivo (apéndice 9.1 y anexo 1.2, respectivamente).

### 3.7. Preprocesamiento y mineo de datos.

Se diseñó una matriz de Microsoft Excel para la organización y depuración de los datos por medio de la filtración de estos, con fin de identificar casos perdidos y evitar posibles riesgos de invalidez de la información en el pretest respecto del comportamiento de los instrumentos de medición y relación de las variables de estudio. Así, se descartaron algunas columnas que no aportan valor al análisis estadístico. A continuación, se hizo la limpieza de los datos, transformando aquellos que corresponden a variables categóricas y continuas, con el fin de tener los datos en el formato adecuado para ser analizados. Acto seguido, se escalaron algunas de las variables para evitar tener valores negativos y así poder comparar bajo la misma escala los instrumentos y las dimensiones. Una vez la base de datos estuvo limpia, fue usada para responder a los objetivos (Diagrama 2).

Posterior a la fase experimental, se aplicaron los instrumentos respectivos ya descritos y se verificaron las condiciones de aplicación pre-postest para evitar fuentes de invalidez por muestreo.

Para la validación de jueces del PESP y HPV se hizo la respectiva plantilla en Programa Microsoft Excel y posteriormente se organizaron los datos conforme al estadístico usado.

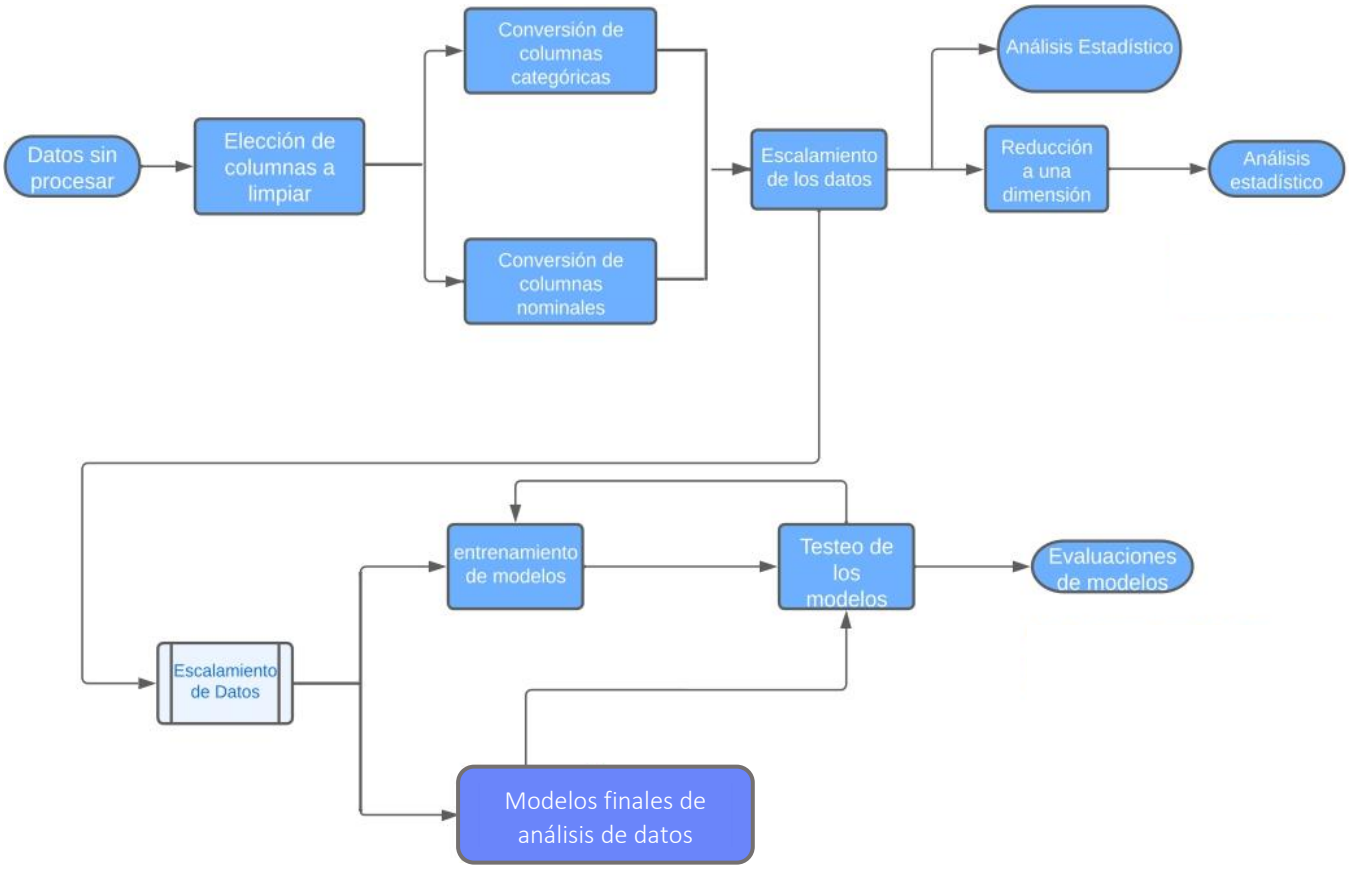
### 3.8. Procesamiento de los datos.

Para el mineo y filtrado de datos se usaron tablas del Programa Microsoft Excel diseñadas para tal fin, y para el análisis estadístico se utilizaron entre otras, el software JASP0.16.3, XLSTAT 2019.2; por aspectos estéticos y de claridad algunas gráficas fueron elaboradas en Graphpad Prism 8 o su correspondiente aplicación según fuera necesario. La forma en que se redujo la dimensionalidad y se realizaron los diferentes análisis, se dio bajo diferentes tipos de pruebas estadísticas según el alcance descriptivo o inferencial requerido. Los análisis factoriales confirmatorios y los análisis de moderación de las variables se llevaron a cabo con el software JASP 0.17.1.0.

### 3.9. Análisis estadístico.

El análisis del comportamiento de los instrumentos se hizo previo al estudio principal. Se realizó inicialmente un análisis descriptivo univariado; luego se procedió a realizar un análisis bivariado con el fin de evaluar la asociación entre los diferentes instrumentos. Para la caracterización de los participantes se usaron análisis de frecuencias y proporción (%).

Para el análisis del comportamiento de los instrumentos se procedió de la siguiente manera:




*"Proceso de limpieza y mineo de datos para análisis estadístico"*

1. Se estimaron coeficientes de confiabilidad a través de Omega de McDonald (ω) y Alfa de Cronbach (α). Cada coeficiente contó con el Intervalo de Confianza (IC) con sus respectivo Límite inferior (LI) y superior (LS).

2. El análisis descriptivo contó con medidas de tendencia central (M= media) y dispersión (DE= Desviación Estándar). En la comparación de sexo y modalidad deportiva, se usó la t de Student, previa comprobación de supuestos de normalidad. Se reportó la diferencia de la media ($M_{Diff}$) y los intervalos de confianza. Igualmente, en las comparaciones que fueron significativas ($p < .05$) se estimaron el tamaño del efecto por d de cohen.

3. Posteriormente, se realizó análisis factorial confirmatorio, dado las condiciones de cambios lingüísticos menores realizadas en los instrumentos de medición. Se revisaron los valores de normalidad multivariada de cada escala y se eligió para cada instrumento psicométrico el método de estimación adecuado según el tipo de escala, distribución normal multivariada, y matriz de correlaciones subyacente, ya sean de tipo tetracórica o policórica (máxima verosimilitud robusta ML-R, Método de Mínimos Cuadrados Ponderados WLS, y Método de Mínimos Cuadrados Ponderados Diagonalmente (DWLS) (Morata et al., 2017). Un modelo confirmado con adecuados indicadores de ajuste se obtuvo en aquellas escalas que contaban con valores comparativos significativos ($\chi^2$, *df*, *p*>.05), ajustes comparativos preferiblemente superiores a .95 (Comparative Fit Index *CFI* y Tucker-Lewis Index *TLI*), y errores estandarizados de aproximación de preferencia inferiores a .08 (root mean squared error of approximation *RMSEA*, *IC90%RMSEA*, y standardized root mean squared residual *SRMR*) (Hu & Bentler, 1999).

Los indicadores de ajuste se obtuvieron en las escalas con valores comparativos significativos ($\chi^2$, *df*, *p*>.05), ajustes comparativos superiores a .95 (Comparative Fit Index *CFI* y Tucker-Lewis Index *TLI*), y errores estandarizados de aproximación de preferencia inferiores a .08 (root mean squared error of approximation *RMSEA*, *IC90%RMSEA*, y standardized root mean squared residual *SRMR*) (Hu & Bentler, 1999).

4. Para los objetivos no experimentales, además de los análisis inferenciales, se elaboraron algunos modelos de regresión, buscando identificar cómo se comportaban los instrumentos, revisando los valores Beta y $R^2$ para cada conjunto de predictores y criterios según los objetivos del estudio.

Se plantearon las correlaciones bivariadas y regresiones lineales, para identificar la capacidad predictiva de cada una sobre las demás variables de interés del estudio, luego en las estadísticamente significativas, mediante un método de máxima verosimilitud, se realizaron análisis de moderación por género y por modalidad. Se revisaron los valores Beta y Beta estandarizados, con un valor $p<.05$. Además, se revisaron los valores de cambio significativo al incluir la variable moderadora en el modelo de regresión, los valores $p<.05$ indicaban posible moderación en el par de variables incluidas (Fein et al., 2022).

En el caso del estudio experimental, en los respectivo con la adaptación del PESP y sus componentes, técnicas y procedimientos, se usó el juicio de expertos como una opinión informada de personas con trayectoria y cualificadas en un tema, y que pudieran dar información, evidencia, juicios y valoraciones al respecto (López De Ullibarri & Pita, 1999). Para el análisis de la validación se creó una plantilla en la Plataforma Microsoft Excel 2019 de los juicios de expertos para poder luego establecer los indicadores de fiabilidad con el modelo estadístico respectivo.

Pata tal efecto se usó el coeficiente de Finn para escalas tipo Likert, el cual conocido como *rWG* y se basa en las medidas de la variabilidad de los puntajes otorgados por los jueces expertos, según una medida de varianza teórica absoluta (Finn, 1970), en el que valores *rWG* por encima de .80 indican alto y favorable armonía interjueces (Wagner et al., 2010), aunque se suele usar el valor propuesto por Landis y Koch (1977) en el que valores cercanos a “0” indican acuerdo nulo, “0.01 y 0.20” ligero, “0.21 y 0.40” apenas justo, “0.41 y 0.60” moderado, “0.61 y 0.80” sustancial,

y “0.81 y 1.00” casi perfecto. El *rWG* se basa en la correlación intraclase para escalas categóricas, usando la varianza expresada por los jueces expertos (Lindell et al., 1999), en una proporción entre la varianza observada sobre la esperada, con la fórmula:

$$Rwg = 1 - \left(\frac{VOb}{VEs}\right)$$

La mayoría de los acuerdos se basan en puntajes dicotómicos de dos jueces expertos (sí/no), o tipo Likert con varias opciones de respuesta (acuerdos hasta desacuerdos), con varios jueces expertos (Wagner et al., 2010; Fierro et al., 2020). Para este estudio se ubicó una escala progresiva de calificación con varias dimensiones que dio la opción de mayores índices de variación de las opciones de medida y en tal sentido, ampliar el margen de juicio objetivo diferencial por factor como lo han sugerido varios autores (Etxeazarra, 2013; Alfonso, 2017).

El coeficiente más usado es el coeficiente Kappa de Cohen (1960), desarrollado para identificar la proporción de acuerdos entre puntajes de expertos; tiene en cuenta la probabilidad de la ocurrencia de un evento ante la no ocurrencia de este, por lo que requiere el uso de una escala dicotómica para su cálculo en una matriz de 2x2. Una alternativa para escalas de más de dos opciones de clasificación ha sido el Kappa de Fleiss (1970), usado comúnmente para analizar concordancias entre diagnósticos otorgados por varios médicos de manera simultánea. Precisamente, inicialmente respecto al análisis de juicio de expertos, la tendencia se orientó a esta herramienta, sin embargo, para usos psicológicos como es el caso de la validación de la propuesta de los programas de intervención para deportistas, se han desarrollado otras alternativas para obtener las evidencias de fiabilidad y validez (Castellanos, 2021), ya que las medidas Kappa han reportado algunas falencias en prevalencia y sesgo que han supuesto críticas al uso científico (Benavente, 2009).

En efecto la intención de usar el coeficiente de Finn (*rWG)* se relacionó con la naturaleza misma de una escala tipo Likert, pues se consideró que lograría captar las medidas de la variabilidad de los puntajes de los jueces expertos de mejor manera que el Kappa de Fleiss (Benavente, 2009; López, et al., 2021; Wongpakaran et al., 2013), según la medida de varianza teórica absoluta (Finn, 1970) y favorabilidad de armonía interjueces (Wagner et al., 2010).

Los modelos Kappa de Fleiss suelen usar el valor propuesto por Landis y Koch (1977) en el que valores cercanos a "0" indican acuerdo nulo, "0.01 y 0.20" ligero, "0.21 y 0.40" apenas justo, "0.41 y 0.60" moderado, "0.61 y 0.80" sustancial, y "0.81 y 1.00" casi perfecto, y se ha usado con éxito en distintas validaciones (Alfonso, et al., 2018; López, et al., 2021). También, se ha reportado que el *rWG* se basa en la correlación intraclase para escalas categóricas, usando la varianza expresada por los jueces expertos (Lindell et al., 1999).

Relacionado con lo anterior, otro aspecto que tuvo que ver con la decisión del uso del coeficiente *rWG,* fue la novedad en la aplicación dentro del campo de Psicología del Deporte (Benavente, 2009), pues, aunque se ha usado en Psicología social (James et al, 1984), es prácticamente desconocido en otros campos Psicológicos, como el de la Psicología del deporte con soportes de evidencia respecto a que el PESP puede ser un modelo intervención con mayores garantías de utilidad explicativa (Lindell et al., 1999), ya que cuando se visualizan niveles altos de perfección en los modelos que se validan, esto brinda especial seguridad científica de la calidad de los materiales y procedimientos (Wagner, 2010).

Se tuvo presente que, frente a las posibilidades de resultado de los juicios de expertos se pueden dar: primero, el caso en que todos los jueces están de acuerdo con valor máximo; segundo, el caso en que se da alta fiabilidad con bajo acuerdo entre jueces con proporcionalidad, pero no de igualdad, y tercero, cuando se da alta fiabilidad y moderado acuerdo entre jueces.

En el sentido de concordancia de los criterios de los jueces, el debate está abierto bajo el concepto del análisis del sesgo comparado (Ato & López, 1996; Ato et al., 2006), en torno a que una alta fiabilidad no indica totalmente acuerdo de jueces en sentido absoluto, respecto a que los materiales evaluados tienen la característica objeto del juzgamiento; ni tampoco, como se muestra en tercer caso, indica que los jueces estén en desacuerdo. En tal sentido, el acuerdo es alto, si los jueces concuerdan en su respuesta, y en sentido opuesto es bajo si disminuye la concordancia (Benavente, 2009), pero nunca el acuerdo es absoluto (Ato et al., 2008).

En cuanto a la comparación experimental pre-postest, se usó un ANOVA mixto para estudiar el efecto del tratamiento del PESP frente a los demás grupos HPV y Control y las medidas pretest y postest). En este sentido y conforme a cada constructo se elaboraron cinco modelos de ANOVA mixto. Cohesión Grupal [3 X 2 X 3] (Colectividad, Apoyo e Integración), Medida (pretest y postest) y grupo (PESP, HPV y control). Ambiente de Equipo [4 X 2 X 3], (GI-S, GI-T, ATG-S, y ATG-T), Medida (pretest y postest) y grupo (PESP, HPV y control). Metas de Equipo [8 x 2 x 3] (Expectativa, Retroalimentación, Participación, Satisfacción, Adecuación, Aceptación, Especificidad y Claridad), Medida (pretest y postest) y grupo (PESP, HPV y Control), Clima Socio psicológico [4 X 2 X 3] (Cercanía, afectividad, vinculación y apoyo), Medida (pretest y postest) y grupo (PESP, HPV y Control). Finalmente, Conflicto [3 X 2 X 3] (Rel. De conflicto, Conflicto tarea, y manejo conflicto), Medida (pretest y postest) y grupo (PESP, HPV y Control). Cada modelo se revisó la interacción y los efectos principales. Cuando diese lugar la esfericidad fue corregida por Greenhouse-Geisser. El análisis post-hoc fue corregido a través de Bonferroní. Para todo este componente, el procesamiento de los datos fue elaborado JASP (JASP Team, 2020).

Finalmente, frente al comportamiento de los grupos PESP, HPV y control sin intervención por sexo, se usó t-student pareada como un método estadístico alternativo al tomar todos los instrumentos para representar el comportamiento de los grupos.

Se elaboraron cinco modelos de ANOVA mixto pre-postest y PESP, HPV y control. Cohesión Grupal [3 X 2 X 3]; Ambiente de Equipo [4 X 2 X 3]; Metas de Equipo [8 x 2 x 3], Clima Socio psicológico [4 X 2 X 3] y Conflicto [3 X 2 X 3]. Cada modelo se revisó la interacción y los efectos principales. Se uso Greenhouse-Geisser y Bonferroní como corrección.

Para grupos PESP, HPV y control por sexo, se usó t-student pareada para ver el comportamiento de los grupos en los instrumentos.

**3.10. Intervenciones.**

PESP. La versión original de Cañizares (1999, 2004) fue adaptada y aplicada por el investigador y se encuentra debidamente ubicada al final con todos sus componentes (apéndice 9). Para tal efecto, también se agrega el respectivo formato de validación por expertos (apéndice 9.1), y las sesiones y técnicas para el trabajo con equipos individuales y de conjunto (apéndices 10.1 a 10.2.1). También fue aplicada intervención placebo (HPV) con criterios estructurados según manual respectivo de aplicación diseñado por el investigador, y sus respectivos materiales gráficos usados y las guías de sesiones para facilitadores. Para el caso de la VI placebo HPV fue diseñada una versión abreviada por recomendación de los jueces externos, ya que la versión original era muy extensa; todos los materiales, estructura y manual de aplicación se pueden ver en los anexos 1 a 1.4).

En este sentido, se tomó la decisión de hacer también validación de expertos de la VI placebo HPV, previendo que eventualmente también fuera un modelo viable a futuro para el trabajo con deportistas y eventualmente también hacer desarrollos investigativos.

En ambas variables de intervención, los jueces fueron escogidos conforme lo especifica el modelo a validar, bajo los principios de imparcialidad, experticia y dominio práctico, carácter externo al estudio, y de una ciudad distinta al contexto de estudio (Cañizares, 2004). Se seleccionaron jueces expertos distintos en cada caso y ninguno de ellos tenía conocimiento del tipo intervención experimental o placebo a realizarse; solamente que se trataba de una evaluación de un modelo de entrenamiento psicológico para deportistas.

Los evaluadores fueron inicialmente dos, tanto para la intervención experimental PESP, como para la intervención placebo HPV. Pese a considerar el resultado satisfactorio general de los primeros jueces, posteriormente se hizo una nueva evaluación más, distinta de las anteriores y que siguió las recomendaciones realizadas por los dos primeros dos jueces en cada caso. Finalmente, se tomaron las sugerencias del tercer evaluador, debiendo hacer solo ajustes de baja complejidad, tanto en el PESP como en el placebo HPV.

Se aclara que, en ambos modelos, tanto PESP como el HPV, el componente teórico y conceptual de definición de metas, clima y cohesión, es similar, pero debía hacerse de esa manera por cuanto se sometieron a evaluación de jueces expertos y debían ser consistentes.

De acuerdo con el manual de aplicación de las variables independientes, tanto el PESP como HPV fueron aplicados durante 12 sesiones. Cada sesión de entrenamiento psicológico tuvo una duración de 60 minutos, una vez por semana. Se tuvo en cuenta: acuerdos de trabajo con directivas institucionales y entrenadores una vez fueron seleccionados los grupos, para facilitar el acceso a los deportistas, evitar los cruces de horarios de aplicación de las intervenciones, los periodos de trabajo consecutivos del trabajo psicológico con los equipos deportivos semana a semana, adaptación del trabajo psicológico a los momentos de competencia (cuando ello ocurría se realizan posteriormente dos encuentros en la siguiente semana para nivelar las sesiones del entrenamiento

psicológico), la asistencia de los deportistas, la estructuración de ayudas que pudieran usarse en equipos móviles para facilitar la participación de los deportistas.

Para el proceso de aplicación del entrenamiento psicológico, se procuró siempre el uso racional del tiempo para el trabajo con los equipos deportivos, con el fin de no afectar el nivel de entrenamiento de los equipos seleccionados, y realizar la ejecución del PESP y placebo HPV de la forma menos invasiva posible, considerando que, se trataba también una buena oportunidad para trabajar lo psicológico en los equipos deportivos. Ahora, se aclara que, si bien los entrenadores participaron de los grupos experimentales en el trabajo psicológico con los equipos, la intervención no tenía como fin mejorar alguna condición particular con los mismos, y mejor si en el equipo como unidad global de trabajo y rendimiento deportivo.

En el caso de ambas intervenciones, las diferentes actividades de evaluación de percepciones y actividades intrasesión no tenían como fin replicar líneas de base pre-postest, ya que dicha condición esencialmente fue definida desde los instrumentos usados en el pretest, y más bien sí, tenía que ver con la dinámica misma del desarrollo de las sesiones, pero el material resultante servía de base para retroalimentar el proceso de entrenamiento, o para hacer ajustes en las sesiones de trabajo siguientes. Las sesiones dependieron de la dinámica propia del funcionamiento de los equipos, razón por cual fueron acordes de acuerdo con el momento de los equipos deportivos. Al final, en los apéndices del PESP y HPV se encuentran algunos modelos de sesiones de trabajo con los equipos en el formato tipo guía, lo mismo que algunos modelos de material gráfico usados en su aplicación (apéndices 10.3 a 10.61 y anexos 1.3 a 1.4).

Para el caso del diseño del placebo fueron considerados los aspectos de utilidad probable y no engaño (Bensing & Verheul, 2010; Cardozo et al., 2011) y las posibles condiciones de relación de afectación de factores que pudieran contribuir con el procedimiento, objeto de la intervención,

etapas y niveles de preparación de los deportistas participantes (Hyland, 2011), lo cual implica las condiciones y habilidades deportivas (McKay et al., 2012), y el efecto y duración del placebo respecto de la variable experimental (Miller & Kaptchuk, 2008; Meissner et al., 2011; Price, 2008).

### 3.11. Estrategias de control de variables.

Para este proceso se tuvieron en cuenta posibles fuentes de invalidez interna y externa en estudios experimentales (Aguirre-Laoiza et al., 2019) que pudieran afectar el proceso y sus resultados (Arnau-Grass, 1984; Campbell & Stanley, 2011; Kerlinger, 1984). Se consideró el tipo o nombre (qué), la estrategia de control (cómo), y la razón (por qué) (tabla 3).

**Tabla 3**

"*Aspectos considerados en el control de variables para el estudio*"

| Tipo de variable | Estrategia de control | Razón del control |
|---|---|---|
| Sexo. | Se incluyeron equipos de ambos sexos a nivel individual y de conjunto. | La diferencia del sexo puede tener resultados diferenciales en la funcionalidad de equipo en metas, cohesión y clima. |
| Nivel de rendimiento deportivo. | Se seleccionaron los equipos que correspondan a nivel de competencia departamental o nacional. | El rendimiento de los equipos debe corresponder con alto rendimiento. |
| Ciclo de edad y categoría. | Se tomaron equipos de categorías juveniles hacia adelante. | Incluir categorías menores implica otro proceso metodológico y de manejo ético con menores de 16 años. El ciclo de edad puede implicar rendimientos altos en distintas fases del desarrollo. |
| Asignación de grupos y tratamiento. | Se asignaron al azar los grupos y tratamientos con estrategia uniciego posterior a pretest. | Mejora las condiciones de validez interna y externa porque pueden diferenciarse efectos de tratamiento con alcance explicativo. |
| Aplicación de tratamientos. | Se aplicó tratamiento diferencial a grupos de control, placebo con modelo HpV y experimental con PESP. | Permite discriminar efectos pre-postest por grupos experimentales. Para el caso de equipos que pudieron tener acción de intervención previa, se consideró que no fuera un programa psicológico de intervención deportiva en el último año, para evitar el sesgo de equipos que tenían psicólogo y los que no. |
| Duración y asistencia al tratamiento. | Se realizó seguimiento del tratamiento con asistencia, al menos al 90% | La adherencia permite explicar las condiciones de efecto en las variables. |

| | | |
|---|---|---|
| Fidelidad de la aplicación del PESP y placebo | Se construyó modelo de adaptación con especificación y criterios de aplicación. El tratamiento solo lo aplicó el investigador con apoyo de una persona entrenada previamente. Igualmente, respecto al placebo HpV. | Hay menos opciones de desviaciones al protocolo de trabajo en la aplicación del PESP y del HpV para grupos placebo. Su ausencia podría conducir a riesgos altos de invalidez de la aplicación de las intervenciones. |
| Cambios de la VD. | Se realizó medición previa y posterior con los mismos instrumentos a grupos experimental, placebo y control. | Se puede visualizar el cambio en la VD y tener mayor certeza del efecto de las intervenciones. |
| Entrenamiento del interventor | Se realizó entrenamiento por un tiempo superior a 230 horas, que incluye trabajo teórico y práctico con equipos directamente. Igualmente aplicó para el Modelo HpV en el cual el investigador es experto. | El entrenamiento garantiza fidelidad en la aplicación del PESP y del Modelo HPV a grupos con placebo. |
| Evolución de la intervención, adherencia y medida. | Participación de al menos el 90% del total entrenamiento y realizar las medidas pre-postest. | La adherencia permite tener mayor seguridad de las medidas postest. |
| Tipo, tiempo, espacio y aplicación de instrumentos. | Los instrumentos se aplicaron pre-postest en espacios distintos en el lapso de una semana a todos los equipos deportivos. | El manejo inadecuado de los factores del ciclo temporal de la aplicación de instrumentos afecta la validez y confiablidad de la medición. |
| Agentes externos y aplicación de instrumentos que afectaran el proceso entrenamiento. | Se permitió que los entrenadores como parte de los equipos fueran parte del proceso con presencia no directiva, ya que el programa se implementó por el investigador. No se les aplicó instrumentos. | La presencia del entrenador puede tener efecto en los resultados del programa, pero no puede excluirse. En el caso de los instrumentos de Competencias del Entrenador y de Satisfacción con el Entrenador, solo se aplicaron en el pretest, pero no en el postest para evitar efecto negativo y sesgo de los entrenadores de sentirse evaluados. |
| Manejo de herramientas digitales. | Los deportistas de los equipos tenían manejo de dispositivos móviles y acceso a internet móvil. | El manejo de herramientas digitales facilitó la aplicación de los instrumentos y estrategias de aplicación de las intervenciones. |
| La regresión estadística. | Se ubicó un tiempo mayor a 3 y menor a 4 meses entre el pre-postest. | El tiempo transcurrido afecta el hecho de poder memorizar la prueba o no garantizar la apropiación del efecto del entrenamiento. |
| Manejo de situaciones personales con los deportistas. | Se contó con apoyo por parte del interventor o personal de apoyo sin generar compromiso terapéutico. | Se requiere manejo adecuado de situaciones psicológicas que, eventualmente, pudieron afectar la dinámica de implementación del tratamiento. Aspectos éticos. |
| Fatiga en el proceso | Se manejó la aplicación de entrenamiento 1 vez por semana con 1 hora de duración. | Un tiempo mayor puede generar fatiga y pérdida de muestra, y además puede afectar la percepción del tiempo efectivo para entrenamiento físico y táctico. |
| Abandono del proceso | Se realizaron 3 seguimientos cualitativos a los equipos durante el proceso de entrenamiento. | El seguimiento garantiza el manejo de situaciones previsibles en el manejo de las intervenciones y evita deserción. |

| | | |
|---|---|---|
| Escenarios y logística. | Se contó con las sedes de las instituciones y dependencias de bienestar universitario. | Los espacios y aspectos logísticos pueden afectar la implementación del del entrenamiento en cuanto la disposición, espacios, horarios de grupos y materiales. |

Nota: Fuente elaboración propia.

### 3.12. Aspectos éticos del estudio.

El estudio se fundamentó éticamente en la Ley 1090 del Colegio Colombiano de Psicólogos (2006) en lo relativo al ejercicio investigativo. Igualmente, estuvo acorde con la Ley 1266 de 2008 de protección de datos en Colombia, la cual fue regulada en la Ley 1581 de 2012 y reglamentada en el Decreto 1377 de 2013 en cuanto a que la recolección y manejo de patos personales gozan de especial protección y sólo se usan con fines de investigación académica salvaguardando la intimidad e integridad física, psíquica y moral, aún después de finalizado el estudio. En tal sentido, se protegió la nominación directa de instituciones, personas o grupos, especialmente protegidos por la ley.

Con ello se garantizó la protección de la identidad mediante la asignación de códigos que fueron utilizados en lugar del nombre para identificar los resultados de las pruebas psicológicas. En su defecto fueron reagrupados solo para efectos de diferenciar documentos de identificación en el estudio experimental para poder contrastar la participación pre-postest. Se tuvo especial atención en la información que pudiera identificar a los participantes, salvo la pertenencia a un equipo.

Solamente el investigador tuvo acceso a datos especialmente protegidos que pudieran identificar directa o indirectamente a los participantes, incluyendo los datos personales. Con la firma de del consentimiento ninguno de los deportistas renuncio a ninguno de los derechos legales como participante del estudio de investigación. Respecto al manejo de la información bajo la normativa de uso y protección de datos personales de Colombia, las instituciones en general

restringieron el uso de su nombre, que se tomaran imágenes o similares, o cualquier acceso no autorizado a la información de los deportistas.

Finalmente, dada las condiciones de un estudio con seres humanos, éticamente el placebo HPV fue considerado con cautela, y a pesar de que el experimento no constituyó riesgo para los participantes (resolución 8430 de 1993), se realizó evaluación del protocolo del estudio por parte de comité de ética de investigación independiente. Dicho comité realizó recomendaciones simples, especialmente de protección de información personal, procedimientos de aplicación y restricción de circulación abierta de forma física o por medios digitales (incluida la opción de su almacenamiento en sitio distinto a quien custodia, el investigador) de los datos originales de los participantes o de analíticos en plataformas de información o medios digitales. Las recomendaciones fueron subsanadas y la aprobación final fue emitida (apéndice 1.1).

# Capítulo 4

## Resultados.

Los resultados se muestran en sintonía de los objetivos e hipótesis del estudio. Se precisa que, en algunos gráficos el uso del color obedeció a una mejor expresión gráfica, ya que no siempre los softwares usados para el análisis resultan amigables para esto.

La primera parte de los resultados muestran lo respectivo al funcionamiento de los instrumentos, incluidos los estadísticos descriptivos e inferenciales con el respectivo análisis factorial aplicable. Los resultados de la adaptación no fueron tomados dentro de los objetivos del estudio, pues se consideró como un procedimiento requerido para su cumplimiento.

### 4.1. Análisis sociodemográfico y estadístico de los instrumentos.

#### *4.1.1. Caracterización sociodemográfica de la muestra.*

Participaron 350 deportistas ($M_{edad}$= 20.8, *DE*=4.4, *Mdn*= 20, Min= 16, Max= 48). De lo cuales, 215 (61.4%) fueron hombres, y 135 (38.5%) mujeres. Pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos: Uno (*n*=33, 9.4%), Dos (*n*=87, 24.8%), tres (*n*=137, 39.1%), cuatro (*n*=66, 18.8%), y cinco (*n*=27, 7.7%). El 91.7% (n=321) informaron que viven en la zona metropolitana del Valle de Aburra, Antioquia, Colombia (que incluye los municipios de Envigado, Bello, Itagüí, Sabaneta, La Estrella, Medellín) y Girardota 6.5% (n= 23); el restante grupo se distribuye en ciudades colombianas.

Con respecto a preguntas relacionadas con la modalidad se identificaron 285 deportistas (81.4%) de deportes de conjunto y 65 (18.5%) en deportes individuales. La experiencia deportiva se exploró por años en los siguientes rangos: menos de 1 año 30 (8.5%), entre 1 y 2 años 39 (11.1%), entre 3 y 4 años 43 (12.2%), y más de 4 años 238 (68.0%). En el caso de la presencia del

Psicólogo deportivo en los equipos, el 38% manifestó tenerlo, pero se constató que se trataba de un rol asociado a actividades esporádicas y no necesariamente consecutivas.

Según datos obtenidos desde las unidades de registro académico por documento, en lo relativo a los aspectos académicos el 25% tenían un promedio de 4 materias en sus planes de estudio de carrera, entre tanto el 63% tenían entre 5 y 7 materias de sus planes de estudio, y un 12% excepcionalmente tenían más de 7 materias en sus planes, y correspondieron a estudiantes que tuvieron problemas con su nivelación o perdieron materias en algún momento.

65% tenían notas entre 3.5 y 3.8; un 18% superior a 3.9, entre tanto, solo 17% tuvieron promedios superiores a 4.0. El mayor rendimiento académico fue en modalidad individual, y la proporción por sexo fue levemente superior en mujeres con un 56%.

En una escala de 1 a 5, el 65% de los deportistas tenían un promedio de notas entre 3.5 y 3.8; un 18% superior a 3.9, entre tanto, solo 17% tuvieron promedios superiores a 4.0. Los deportistas de mayor nivel de rendimiento académico correspondieron a deportes de modalidad individual, y la proporción por sexo fue levemente superior en mujeres con un 56% con rendimiento académico superior a 4.0.

En general, se mostró que el nivel académico no suele ser alto en los deportistas, respecto de los niveles que se exigen para mantener becas por rendimiento deportivo, que en promedio es de 3.5 en la mayoría de las instituciones de los equipos participantes, lo cual implica que no se tiene un patrón general de alta exigencia académica para poder pertenecer o mantenerse dentro de los equipos deportivos. En los componentes del gráfico 1 se muestran la distribución por número de participantes en cuanto a estrato socioeconómico, sexo, escolaridad y modalidad de deporte (individual o de conjunto).

Finalmente, dentro del desarrollo del estudio, tal como fue formulado en el consentimiento informado, se dejó abierta la opción de brindar estrategias de atención psicológica para los deportistas que así lo consideraran, sin que ello implica relación terapéutica. Del total de casos que fueron atendidos (n=43), el 52% refirieron ayuda en su vida personal y de pareja, ya que percibían que afectaba su desempeño deportivo. De estos, un total, el 35% tenían relaciones afectivas con

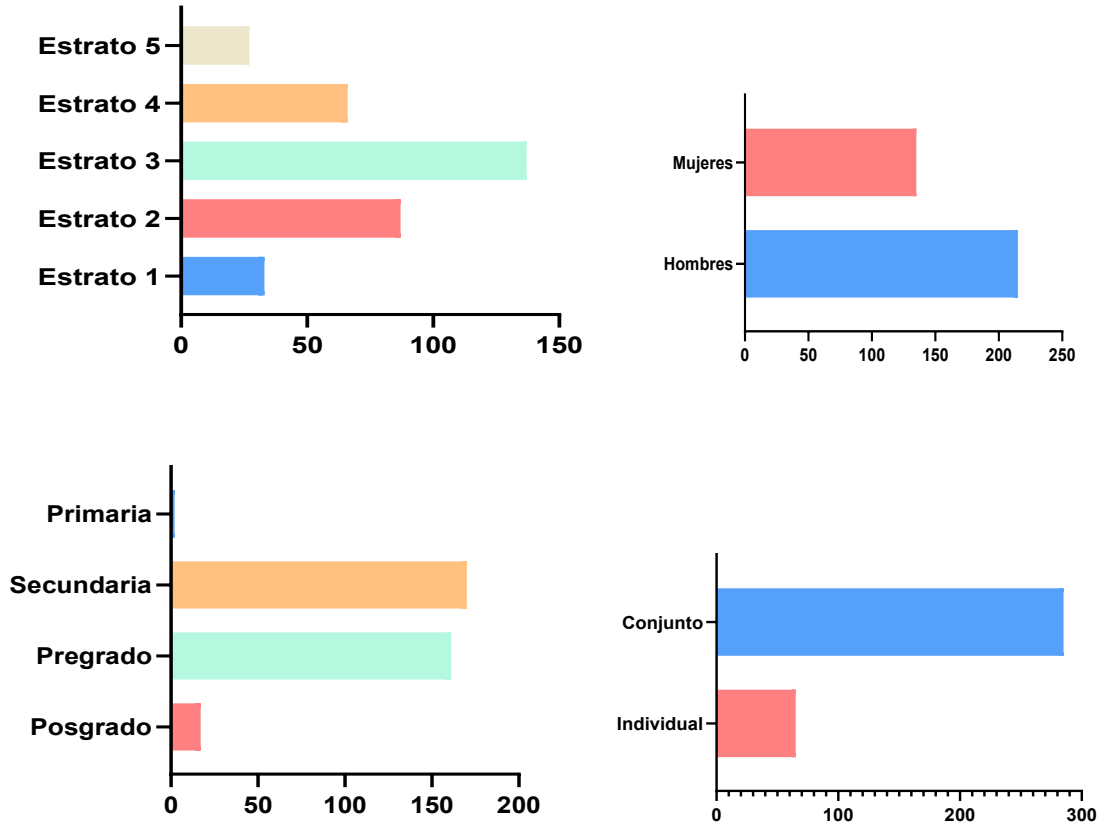



**Gráfico 1**

*"Distribución por número de participantes por estrato, sexo, escolaridad y modalidad en el pretest"*

miembros de los equipos deportivos. Un 26% refirió problemas relacionados con el estrés, ansiedad, estrategias de estudio y rendimiento académico, y un 18 % buscó ayuda para manejar la presión y la sensación de autoeficacia negativa y mejorar el desempeño en situaciones de alta

competencia dentro de los sistemas institucionales establecidos para tal fin. Un 4% refirió otros aspectos psicológicos y contextuales familiares que fueron percibidos como afectantes de su desempeño deportivo.

### *4.1.2. Confiabilidad de los instrumentos.*

Se calcularon los coeficientes de confiabilidad de los instrumentos (tabla 8). Se observó que todas las medidas de los constructos tuvieron coeficientes de consistencia interna satisfactoria. Los puntos estimados por Omega de McDonald (ω) y Alfa de Cronbach (α) presentaron puntuaciones confiables, igualmente, los intervalos de confianza fueron satisfactorios. Por consiguiente, se pudo confirmar que todos los constructos estudiados se consideraron confiables.

**Tabla 4**

"*Coeficientes de confiabilidad de los instrumentos usados"*

| | | | | McDonald's ω | | | Cronbach | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Constructo** | ***M*** | ***DE*** | ***ítems*** | ***ω*** | *LI* | *LS* | ***A*** | *LI* | *LS* |
| **Cohesión Grupal** | 91.56 | 11.3 | 21 | 0.940 | 0.931 | 0.950 | 0.940 | 0.930 | 0.948 |
| **Ambiente de Equipo** | 86.08 | 15.3 | 12 | 0.877 | 0.858 | 0.896 | 0.875 | 0.854 | 0.894 |
| **Metas de Equipo** | 99.82 | 12.8 | 24 | 0.940 | 0.931 | 0.949 | 0.940 | 0.930 | 0.948 |
| **Clima Socio psicológico** | 66.70 | 8.8 | 15 | 0.934 | 0.924 | 0.944 | 0.933 | 0.922 | 0.942 |
| **Conflicto de equipo** | 22.46 | 10.0 | 9 | 0.902 | 0.887 | 0.918 | 0.887 | 0.869 | 0.903 |
| **Escala Satisfacción Entrenador** | 18.22 | 2.56 | 3 | 0.885 | 0.884 | 0.899 | 0.886 | 0.883 | 0.898 |
| **Escala Competencias Entrenador** | 66.74 | 8.86 | 15 | 0.934 | 0.924 | 0.944 | 0.933 | 0.922 | 0.942 |

Nota: LI=límite inferior, LS= Límite Superior. El tamaño de la muestra estimado para los coeficientes es de n=3900. Fuente elaboración propia.

### *4.1.3. Análisis descriptivo de los instrumentos.*

**Tabla 5**

"*Estadísticas descriptivas Instrumentos pretest"*

| Instrumentos | Mediana | Media | Varianza | DE |
|---|---|---|---|---|
| **Cohesión Grupal** | 4.476 | 4.356 | 0.293 | 0.541 |
| **Ambiente De Equipo** | 7.375 | 7.173 | 1.639 | 1.280 |
| **Metas De Equipo** | 4.167 | 4.159 | 0.288 | 0.536 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Satisfacción Entrenador** | 5.000 | 4.551 | 0.410 | 0.640 |
| **Competencias Entrenador** | 4.594 | 4.447 | 0.350 | 0.591 |
| **Clima Socio psicológico** | 3.042 | 3.057 | 0.377 | 0.614 |
| **Escala A Conflicto** | 2.333 | 2.668 | 2.058 | 1.435 |
| **Escala B Manejo Conflicto** | 4.000 | 3.847 | 1.103 | 1.050 |

Nota: Fuente elaboración propia.

La tabla 5 muestra los análisis descriptivos de las variables de estudio. Se reportaron la mediana, la media, la varianza y desviación estándar. El ambiente de equipo, seguido de la satisfacción con el entrenador obtuvieron el valor medio más alto. Las dimensiones de conflicto y clima socio psicológico tuvieron el valor medio más bajo, lo que contrasta con los resultados altos del resto de variables.

### *4.1.4. Análisis factorial confirmatorio de los instrumentos.*

Se ejecutaron siete análisis factoriales, en los que en seis se obtuvieron indicadores favorables de ajuste a las dimensiones originales propuestas para cada instrumento, lo que representa evidencias de la validez del constructo de los seis instrumentos sometidos a verificación según los indicadores de Hu & Bentler (1999).

**Tabla 6**

"*Análisis factoriales confirmatorios de los instrumentos del estudio"*

| **Instrumento** | ***χ2*** | ***df*** | ***p*** | ***CFI*** | ***TLI*** | ***RMSEA*** | ***IC90% RMSEAinf*** | ***IC90% RMSEAsup*** | ***SRMR*** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Test de cohesión grupal | 392456 | 165 | < .001 | 0.943 | 0.935 | 0.063 | 0.055 | 0.071 | 0.041 |
| Cuestionario ambiente en equipo | 3.082 | 2 | 0.214 | 0.997 | 0.992 | 0.039 | 0.000 | 0.121 | 0.040 |
| Cuestionario de Metas de equipo | 923.115 | 224 | < .001 | 0.990 | 0.987 | 0.041 | 0.033 | 0.049 | 0.065 |
| Escala de clima sociopsicologíco | 2.257 | 2 | 0.323 | 1.000 | 0.999 | 0.019 | 0.000 | 0.110 | 0.007 |
| Escala de competencia del entrenador | 49.358 | 68 | 0.957 | 1.000 | 1.008 | 0.000 | 0.000 | 0.000 | 0.056 |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Escala de confictos en el equipo | 38.360 | 24 | 0.032 | 0.993 | 0.990 | 0.041 | 0.012 | 0.065 | 0.026 |
| Escala de satisfacción con el entrenador | N/A | N/A | N/A | N/A | N/A | N/A | N/A | N/A | N/A |

Nota: N/A no aplica la escala para el desarrollo del AFC. Fuente elaboración propia.

Se destaca que los instrumentos de clima sociopsicológico y la escala conflictos de equipo tuvieron los mejores indicadores de ajuste confirmatorio, mientras que la escala de cohesión grupal obtuvo el valor RMSEA más alto, aunque por dentro de los parámetros de aceptación esperados (tabla 6).

Entretanto, en la escala de satisfacción con el entrenador, al tratarse de una escala con tres ítems la varianza de la matriz de datos no resultó estadísticamente significativa en los valores de la prueba Kaiser-Meyer-Olkin (Overall MSA = 0.603), por lo tanto, la adecuación muestral para este instrumento no resultó la indicada para el desarrollo de análisis factoriales (Dziuban & Shirkey 1974). Este aspecto no afectó su uso en el estudio.

### 4.2. Análisis Estadístico inferencial

#### *4.2.1. Relaciones entre las variables de los instrumentos.*

***Objetivo 1.*** Determinar las correlaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico en equipos universitarios de alto rendimiento.

***Hipótesis 1.*** Existen correlaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico en equipos universitarios de alto rendimiento.

La tabla 7 muestra el análisis correlacional entre las variables. Se encontraron correlaciones directas y estadísticamente significativas ($p<0,001$) entre el clima psicológico, cohesión grupal, escala B Manejo Conflicto, satisfacción con el entrenador, competencias Entrenador, ambiente de equipo y metas de equipo. En contraste la escala A de conflicto de equipo (Relación Conflicto y

Conflicto Tarea) presentó correlaciones inversas, estadísticamente significativas ($p$<0,001), con todas las variables de estudio**.**

Como forma de contraste y de modo alternativo se calcularon el r2 y el RMSE para la cohesión grupal y las metas participativas en función de los demás instrumentos usando diferentes modelos de regresión. Dichos modelos fueron escogidos buscando ver la forma en que estos instrumentos aportan como totalidad al comportamiento de los otros instrumentos, por lo cual se tomaron en la medida de estas variables, sin que pierda el valor la medida de las demás.

**Tabla 7**

"*Correlaciones entre los instrumentos usados"*

| Correlaciones | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Clima psicológico** | | .484** | -.362** | .383** | .205** | .301** | .408** | .376** |
| **Cohesión grupal** | | | -.448** | .517** | ,401** | .496** | .573** | .571** |
| **Escala A Conflicto** | | | | -.321** | -.396** | -.428** | -.266** | -,255** |
| **Escala B Manejo Conflicto** | | | | | .359** | .429** | .448** | .445** |
| **Satisfacción Entrenador** | | | | | | .733** | .321** | .416** |
| **Competencias Entrenador** | | | | | | | .474** | .498** |
| **Ambiente de equipo** | | | | | | | | .590** |
| **Metas de equipo** | | | | | | | | |

Nota: ** $p$<0.001**.** Fuente elaboración propia.

Los resultados obtenidos son los siguientes: para las Metas Participativas, se obtuvo usando Gradient Boosting: r2=0.49; rmse=0.68; Random Forest: r2=0.46; rmse=0.70 y Elastic Net: r2=0.49; rmse=0.69. Para la Cohesion Grupal se obtuvo usando Gradient Boosting: r2=0.62, rmse=0.54; Random Forest: r2=0.65; rmse=0.52 y Elastic Net: r2=0.53; rmse=0.60. Se puede ver que para las metas participativas Gradient Boosting y Elastic Net presentan un desempeño similar. En cuanto a la cohesión grupal Random Forest resultó ser el mejor modelo.

Así mismo, adicional al análisis anterior, se realizó un análisis de correlaciones por modalidad en el deporte (conjunto/individual). Se mantuvieron las correlaciones presentadas en el análisis anterior en ambas modalidades, sin embargo, se encontró un mayor número de

correlaciones en ambiente en equipo y metas de equipo en la modalidad de conjunto que en la modalidad individual (tabla 8).

En este sentido, dado que se quiso conocer aspectos relativos de correlación de las competencias del entrenador y satisfacción del entrenador, y las variables de cohesión grupal y metas de equipo (participativas), contra todos los instrumentos, se hicieron análisis adicionales entre estas versus los demás instrumentos, y se corroboraron las correlaciones (gráfico 2 y 3).

**Tabla 8**

"*Correlaciones entre los instrumentos según la modalidad del deporte"*

| Correlaciones | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Clima psicológico** | 1 | .463** | -.322** | .379** | .216** | .291** | .408** | .362** |
| **Cohesión grupal** | .532** | 1 | -.426** | .517** | .403** | .483** | .575** | .545** |
| **Escala A Conflicto** | -.454** | -.485** | 1 | -.309** | -.388** | -.417** | -.265** | -.259** |
| **Escala B Manejo Conflicto** | .364** | .491** | -.330** | 1 | .373** | .443** | .479** | .459** |
| **Satisfacción Entrenador** | 0.088 | .352** | -.389** | .255* | 1 | .764** | .322** | .448** |
| **Competencias Entrenador** | .255* | .549** | -.332** | .298* | .496** | 1 | .465** | .498** |
| **Ambiente de equipo** | .388** | .560** | -0.237 | .270* | .294* | .559** | 1 | .587** |
| **Metas de equipo** | .436** | .692** | -0.232 | .377** | .256* | .563** | .610** | 1 |

***** $p<0.05$; *$p<0.01$

Nota: Las correlaciones de la matriz superior corresponden a la modalidad deportiva de conjunto y la diagonal inferior a la modalidad individual. Fuente elaboración propia.

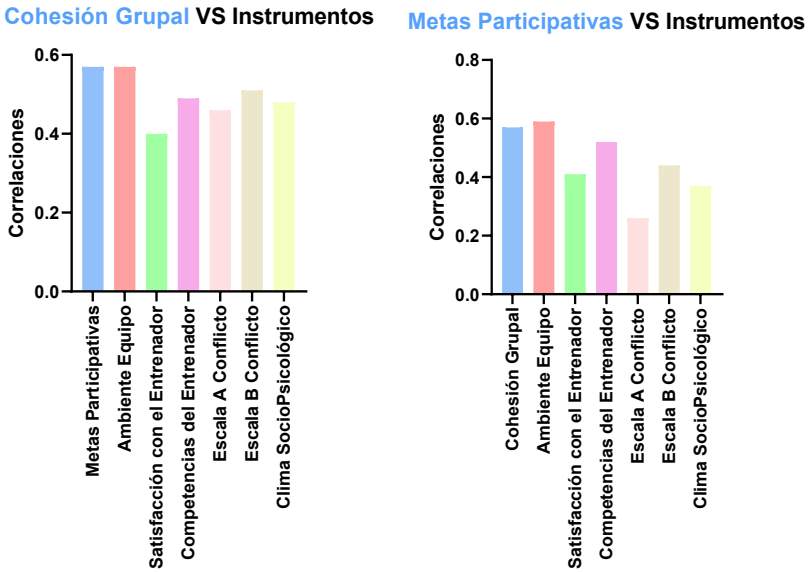



**Gráfico 2**

*"Correlación de la Cohesión grupal y las metas participativas en función de los instrumentos"*

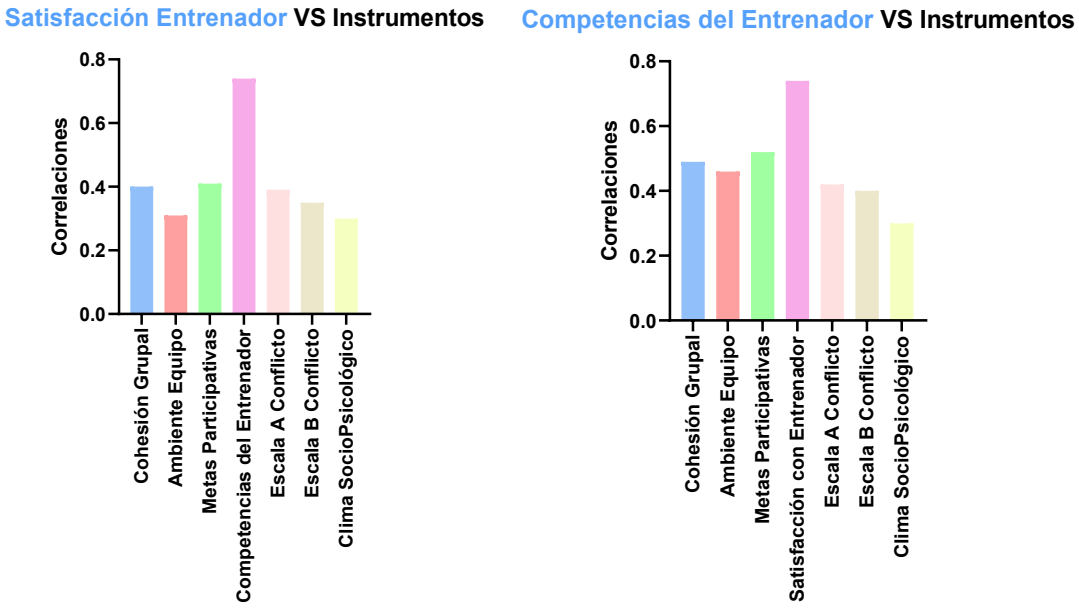



**Gráfico 3**

*"Correlación de la satisfacción con el entrenador y competencias del entrenador en función de los instrumentos"*

### *4.2.2. Análisis de comparación de los instrumentos por sexo (hombre/mujer).*

Los datos descriptivos de la comparación por sexo se presentan en la tabla 9. Se encontraron diferencias significativas en el factor de retroalimentación en Metas de Equipo $t(348)= 2.05$, $p=.041$, $M_{dif}= 0.164$, $IC95\%[0.007, 0.320]$, $d=0.22$. Igualmente se hallaron diferencias en el factor de conflicto de tarea, $t(348)= 2.66$, $p=.008$, $M_{dif}= 0.440$, $IC95\%[0.115, 0.765]$, $d=0.29$. En ambas diferencias el promedio fue mayor para los hombres. Los demás factores tuvieron un comportamiento homogéneo entre hombres y mujeres.

En los componentes del gráfico 4, se muestran de forma explícita las dimensiones que presentaron diferencias estadísticamente significativas ($p<0.05$) por sexo (hombre/mujer), específicamente, las metas de equipo en la dimensión de retroalimentación, y en la escala de conflicto, respecto al conflicto tarea.

**Tabla 9**

"*Comparación por sexo de las variables/instrumentos"*

| **Factores** | **Hombres (*n*= 215)** | | **Mujeres (*n*= 135)** | | **Estadísticos de prueba** | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | *M* | *DE* | *M* | *DE* | ***T*** | ***Df*** | ***P*** |
| **Cohesión grupal** | | | | | | | |
| **Colectividad** | 4.482 | 0.566 | 4.497 | 0.469 | -0.260 | 348 | .795 |
| **Apoyo-valoración** | 4.298 | 0.611 | 4.238 | 0.563 | 0.928 | 348 | .354 |
| **Integración** | 4.311 | 0.615 | 4.293 | 0.574 | 0.282 | 348 | .778 |
| **Ambiente de equipo** | | | | | | | |
| **GI-S** | 7.611 | 1.406 | 7.387 | 1.511 | 1.404 | 348 | .161 |
| **GI-T** | 7.264 | 1.566 | 7.212 | 1.554 | 0.299 | 348 | .765 |
| **ATG-S** | 6.878 | 1.579 | 6.849 | 1.523 | 0.165 | 348 | .869 |
| **ATG-T** | 7.115 | 1.597 | 6.968 | 1.477 | 0.862 | 348 | .389 |
| **Metas de equipo** | | | | | | | |
| **Participación** | 3.944 | 0.695 | 3.921 | 0.730 | 0.294 | 348 | .769 |
| **Satisfacción** | 4.116 | 0.780 | 4.228 | 0.683 | -1.364 | 348 | .174 |
| **Adecuación** | 4.200 | 0.635 | 4.200 | 0.627 | -0.004 | 348 | .997 |
| **Aceptación** | 4.383 | 0.604 | 4.410 | 0.539 | -0.420 | 348 | .674 |
| **Especificidad** | 4.147 | 0.681 | 4.158 | 0.685 | -0.147 | 348 | .883 |
| **Claridad** | 4.124 | 0.675 | 4.123 | 0.652 | 0.011 | 348 | .991 |
| **Expectativa** | 4.343 | 0.711 | 4.452 | 0.568 | -1.506 | 348 | .133 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Retroalimentación** | 3.991 | 0.737 | 3.827 | 0.708 | 2.054 | 348 | .041* |
| **Clima socio psicológico** | | | | | | | |
| **Cercanía** | 3.070 | 0.772 | 3.081 | 0.649 | -0.145 | 348 | .884 |
| **Afectividad** | 3.052 | 0.653 | 3.094 | 0.529 | -0.631 | 348 | .529 |
| **Vinculación** | 3.038 | 0.714 | 3.030 | 0.614 | 0.118 | 348 | .906 |
| **Apoyo** | 3.067 | 0.764 | 3.024 | 0.684 | 0.538 | 348 | .591 |
| **Conflicto** | | | | | | | |
| **Rel. Conflicto** | 2.580 | 1.478 | 2.506 | 1.552 | 0.447 | 348 | .655 |
| **Conflicto tarea** | 2.953 | 1.538 | 2.513 | 1.455 | 2.660 | 348 | .008* |
| **Manejo conflicto** | 3.904 | 1.019 | 3.756 | 1.100 | 1.285 | 348 | .200 |
| **Satisfacción con Entrenador** | | | | | | | |
| **Satisfacción Entrenador** | 4.514 | 0.691 | 4.618 | 0.547 | -1.486 | 348 | .138 |
| **Competencias del Entrenador** | | | | | | | |
| **Motivación** | 4.387 | 0.713 | 4.432 | 0.662 | -0.598 | 348 | .550 |
| **Estrategia de competencia** | 4.387 | 0.731 | 4.458 | 0.611 | -0.945 | 348 | .345 |
| **Técnica** | 4.492 | 0.666 | 4.592 | 0.514 | -1.494 | 348 | .136 |
| **Formación del carácter** | 4.469 | 0.690 | 4.414 | 0.706 | 0.720 | 348 | .472 |

Nota: GI-S= GI-T= ATG-S= ATG-T=*$p < .05$. Fuente elaboración propia.

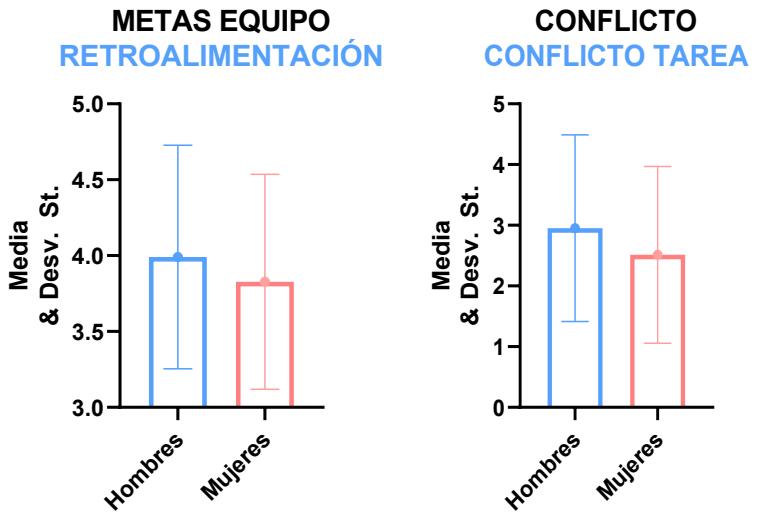



**Gráfico 4**

*"Diferencias significativas metas y conflicto de equipo, por sexo"*

### *4.2.3. Análisis comparativo por modalidad deportiva*

La tabla 10 muestra los datos descriptivos de las variables y los estadísticos de prueba de los análisis de comparación por modalidad deportiva. Se observaron diferencias significativas en varios factores. En cohesión de grupal, se observaron diferencias en el factor de apoyo

colaboración $t(348)= -2.05$, $p=.041$, $M_{dif}= -0.166$, $IC95\%[-0.326, -0.007]$, $d= -0.28$, y en Integración, $t(348)= -2.82$, $p=.005$, $M_{dif}= -0.166$, $IC95\%[-0.391, -0.070]$, $d= -0.38$. En ambos factores el puntaje favorable fue para los deportes individuales.

En clima socio psicológico se observaron diferencias en tres factores, significativamente superior en deportes individuales respecto de conjunto. El factor Cercanía $t(348)= -3.628$, $p< .001$, $M_{dif}= -0.356$, $IC95\%[-0.549, -0.163]$, $d= -0.49$, el factor de Vinculación, $t(348)= -1.986$, $p=.048$, $M_{dif}= -0.184$, $IC95\%[-0.366, -0.002]$, $d= -0.27$, y, el factor de Apoyo $t(348)= -2.494$, $p=.013$, $M_{dif}= -0.249$, $IC95\%[-0.446, -0.053]$, $d= -0.34$.

Por su parte, en Conflicto se hallaron diferencias significativas en dos factores. Rel.Conflicto

**Tabla 10**

"*Comparación por modalidad deportiva de las variables/instrumentos"*

| Factores | Conjunto (*n*= 285) | | Individual (*n*= 65) | | Estadísticos de prueba | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | *M* | *DE* | *M* | *DE* | ***T*** | ***df*** | ***p*** |
| **Cohesión grupal** | | | | | | | |
| **Colectividad** | 4.465 | 0.543 | 4.591 | 0.457 | -1.742 | 348 | .082 |
| **Apoyo-valoración** | 4.244 | 0.587 | 4.411 | 0.606 | -2.051 | 348 | .041* |
| **Integración** | 4.262 | 0.600 | 4.492 | 0.562 | -2.826 | 348 | .005* |
| **Ambiente de equipo** | | | | | | | |
| **GI-S** | 7.477 | 1.476 | 7.734 | 1.317 | -1.289 | 348 | .198 |
| **GI-T** | 7.205 | 1.573 | 7.415 | 1.494 | -0.982 | 348 | .327 |
| **ATG-S** | 6.890 | 1.543 | 6.764 | 1.620 | 0.589 | 348 | .556 |
| **ATG-T** | 6.994 | 1.586 | 7.338 | 1.363 | -1.617 | 348 | .107 |
| **Metas de equipo** | | | | | | | |
| **Participación** | 3.910 | 0.692 | 4.046 | 0.770 | -1.398 | 348 | .163 |
| **Satisfacción** | 4.152 | 0.741 | 4.190 | 0.768 | -0.367 | 348 | .714 |
| **Adecuación** | 4.199 | 0.623 | 4.206 | 0.671 | -0.076 | 348 | .939 |
| **Aceptación** | 4.379 | 0.577 | 4.456 | 0.588 | -0.967 | 348 | .334 |
| **Especificidad** | 4.138 | 0.669 | 4.210 | 0.735 | -0.768 | 348 | .443 |
| **Claridad** | 4.125 | 0.646 | 4.118 | 0.751 | 0.076 | 348 | .939 |
| **Expectativa** | 4.381 | 0.673 | 4.400 | 0.607 | -0.205 | 348 | .838 |
| **Retroalimentación** | 3.922 | 0.724 | 3.954 | 0.755 | -0.320 | 348 | .749 |
| **Clima socio psicológico** | | | | | | | |
| **Cercanía** | 3.008 | 0.739 | 3.364 | 0.589 | -3.628 | 348 | < .001* |
| **Afectividad** | 3.048 | 0.612 | 3.158 | 0.586 | -1.312 | 348 | .190 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Vinculación** | 3.001 | 0.666 | 3.185 | 0.703 | -1.986 | 348 | .048* |
| **Apoyo** | 3.004 | 0.737 | 3.254 | 0.684 | -2.494 | 348 | .013* |
| **Conflicto** | | | | | | | |
| **Rel. Conflicto** | 2.712 | 1.513 | 1.846 | 1.253 | 4.292 | 348 | < .001* |
| **Conflicto tarea** | 2.933 | 1.518 | 2.128 | 1.351 | 3.933 | 348 | < .001* |
| **Manejo conflicto** | 3.807 | 1.064 | 4.021 | 0.982 | -1.483 | 348 | .139 |
| **Satisfacción con Entrenador** | | | | | | | |
| **Satisfacción Entrenador** | 4.514 | 0.691 | 4.618 | 0.547 | 2.362 | 348 | .019* |
| **Competencias del Entrenador** | | | | | | | |
| **Motivación** | 4.387 | 0.713 | 4.432 | 0.662 | 3.679 | 348 | <.001* |
| **Estrategia de competencia** | 4.387 | 0.731 | 4.458 | 0.611 | 2.895 | 348 | .004* |
| **Técnica** | 4.492 | 0.666 | 4.592 | 0.514 | 2.917 | 348 | .004* |
| **Formación del carácter** | 4.469 | 0.690 | 4.414 | 0.706 | 3.642 | 348 | <.001* |

Nota: Fuente elaboración propia.

$t$(348)= 4.292, $p$< .001, $M_{dif}$= 0.867, *IC95%*[0.470, 1.264], $d$= 0.59, y Conflicto de Tarea $t$(348)= 3.933, $p$< .001, $M_{dif}$= 0.805, *IC95%*[0.402, 1.208], $d$= 0.54. Los deportes de conjunto mostraron un promedio superior a los deportistas de modalidad individual. La escala A del entrenador, cuyo parámetro mide la satisfacción con el entrenador, mostró una diferencia $t$(348)= 2.362, $p$=.019, $M_{dif}$= -0.104, *IC95%*[0.035, 0.381], $d$= 0.088.

Finalmente, en la escala B del entrenador, las dimensiones presentaron diferencias. Siendo Motivación $t$(348)= 3.679, $p$=<.001, $M_{dif}$= -0.045, *IC95%*[0.161, 0.532], $d$= 0.094. Estrategia de competencia $t$(348)= 2.895, $p$=.004, $M_{dif}$= -0.071, *IC95%*[0.087, 0.457], $d$= 0.087. Técnica, $t$(348)= 2.917, $p$=.004, $M_{dif}$= -0.1, *IC95%*[0.08, 0.409], $d$= 0.084 y para la formación del carácter $t$(348)= 3.642, $p$=<.001, $M_{dif}$= 0.055, *IC95%*[0.158, 0.530], $d$= 0.094.

Con el fin de complementar los análisis reportados en la tabla 10, se graficaron los factores y variables que tuvieron diferencias estadísticamente significativas ($p$<.05) en función de la modalidad deportiva (componentes de gráficos 5 a 8).

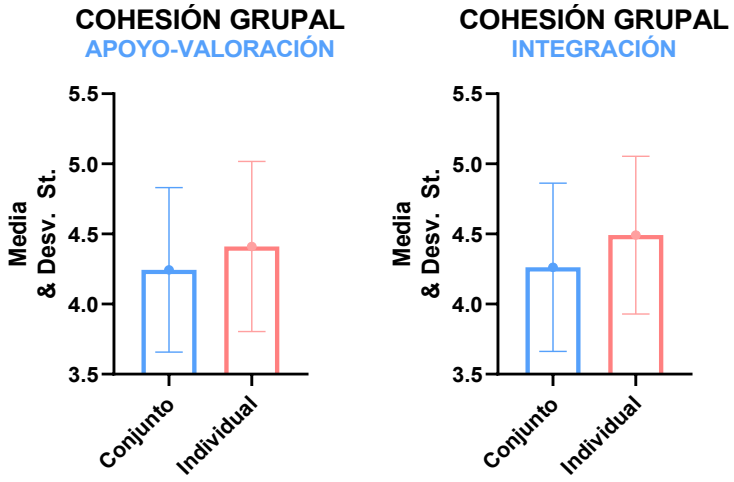



**Gráfico 5**

*"Dimensiones que presentaron diferencias significativas en la cohesión grupal discriminados por modalidad deportiva"*

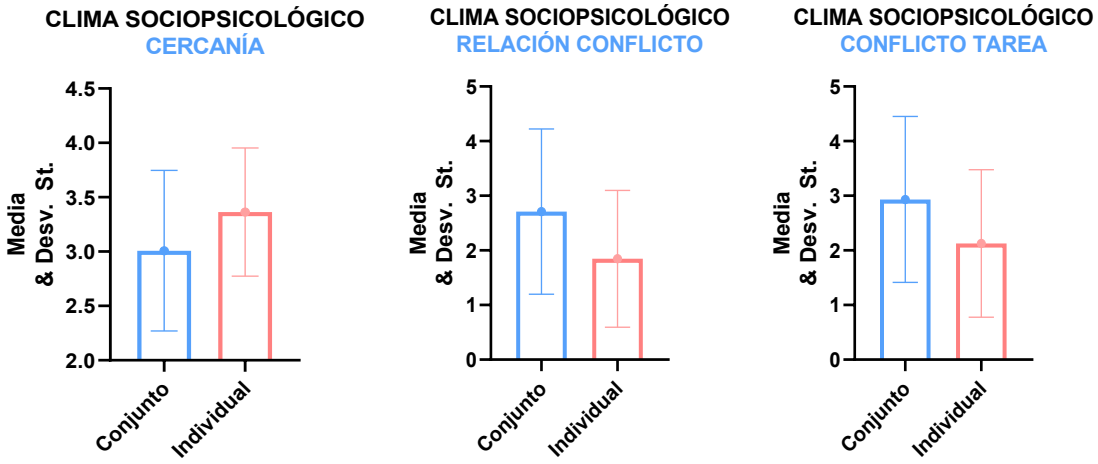



**Gráfico 6**

*"Dimensiones que presentaron diferencias significativas en el clima socio psicológico discriminados por modalidad deportiva"*

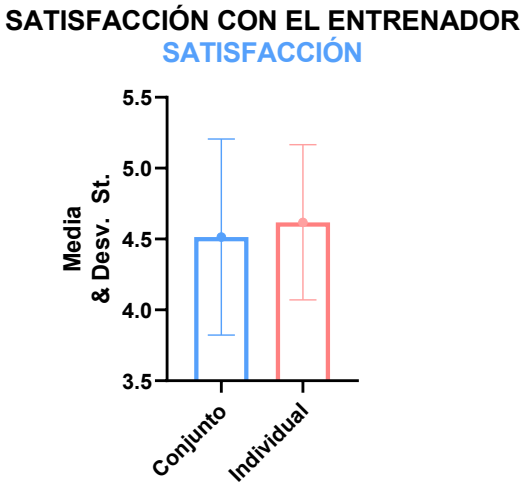
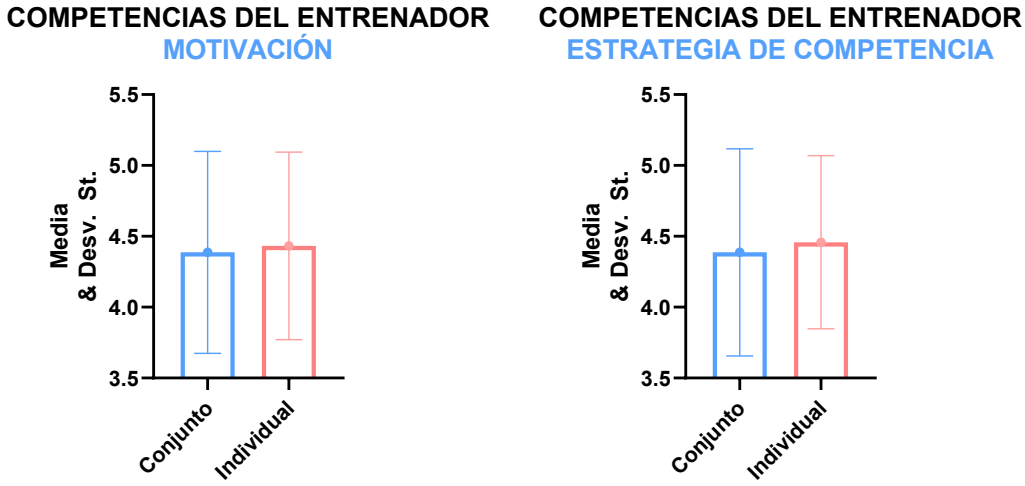



**Gráfico 7**

*"Diferencias significativas en la escala A del entrenador discriminado por modalidad deportiva"*



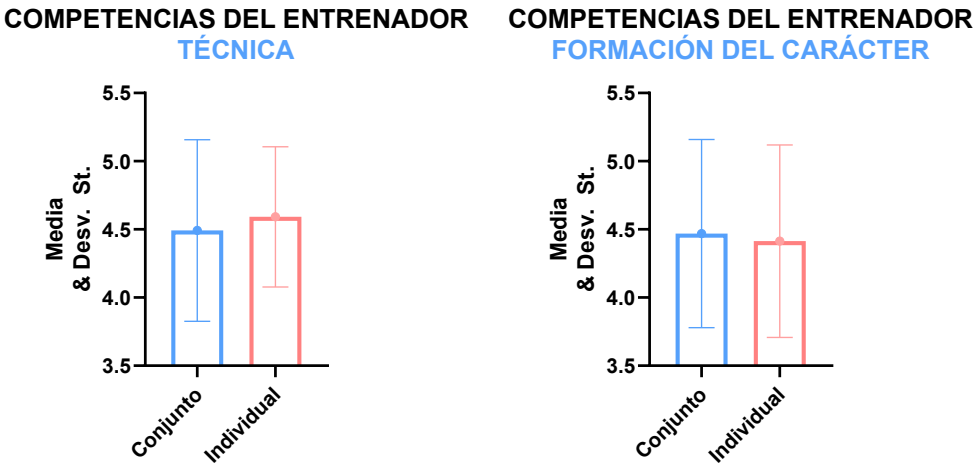



**Gráfico 8**

*"Diferencias significativas en la escala B del entrenador discriminado por modalidad deportiva"*

### 4.3. Análisis de moderación de las variables

***Objetivo 2.*** Evaluar el efecto moderador del sexo sobre las relaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico en equipos universitarios de alto rendimiento.

***Hipótesis 2.*** Existe un efecto moderador del sexo sobre las relaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico en equipos universitarios de alto rendimiento.

#### *4.3.1. Análisis de moderación por sexo*

Se plantearon las siguientes hipótesis de regresión para revisar la capacidad moderadora de la variable sexo: a) Los predictores: ambiente en equipo, metas grupales y clima sociopsicológico, competencias del entrenador, satisfacción con el entrenador, tienen efecto sobre la variable Criterio: Cohesión grupal. b) Los predictores: ambiente de equipo y metas grupales, tienen efecto

sobre la variable Criterio: Conflicto de equipo; y c) Los predictores: conflicto de equipo y satisfacción con el entrenador, tienen efecto sobre la variable Criterio: Clima sociopsicológico.

En la tabla 11 se presentan los resultados obtenidos para la hipótesis a (cohesión grupal), de los análisis de moderación ejecutados para la variable sexo. Se halló que en ninguna de las regresiones se evidenció capacidad moderadora (p>.05).

**Tabla 11**

"*Análisis de moderación de la variable sexo en las regresiones lineales del estudio para cohesión grupal"*

| **Modelo** | | ***B*** | ***SE β*** | ***SD β*** | ***T*** | ***P*** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Ambiente equipo -> Cohesión grupal | (Intercept) | 52.882 | 3.602 | | 14.683 | < .001 |
| | AmbienteEquipo | 0.448 | 0.041 | 0.605 | 10.936 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 5.543 | 5.890 | 0.237 | 0.941 | 0.347 |
| | AmbienteEquipo ✻ Sexo _dummy | -0.063 | 0.068 | -0.236 | -0.934 | 0.351 |
| Metas equipo -> Cohesión grupal | (Intercept) | 39.615 | 4.906 | | 8.076 | < .001 |
| | MetasEquipo | 0.522 | 0.049 | 0.590 | 10.698 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 4.114 | 8.164 | 0.176 | 0.504 | 0.615 |
| | MetasEquipo ✻ Sexo_dummy | -0.047 | 0.081 | -0.202 | -0.576 | 0.565 |
| Clima sociopsicológico -> Cohesión grupal | (Intercept) | 65.755 | 3.217 | | 20.441 | < .001 |
| | ClimaSociopsicol.gico | 0.565 | 0.069 | 0.457 | 8.236 | < .001 |
| | Sexo_dummy | -6.085 | 6.002 | -0.260 | -1.014 | 0.311 |
| | ClimaSociopsicol.gico ✻ Sexo_dummy | 0.123 | 0.129 | 0.247 | 0.956 | 0.340 |
| Competencia del entrenador -> Cohesión grupal | (Intercept) | 50.240 | 4.887 | | 10.279 | < .001 |
| | COMPETENCIA DEL ENTRENADOR | 0.623 | 0.073 | 0.485 | 8.555 | < .001 |
| | Sexo_dummy | -2.802 | 8.702 | -0.120 | -0.322 | 0.748 |
| | COMPETENCIA DEL ENTRENADOR ✻ Sexo_dummy | 0.029 | 0.129 | 0.083 | 0.221 | 0.825 |
| Satisfacción con el entrenador -> Cohesión grupal | (Intercept) | 58.427 | 4.718 | | 12.384 | < .001 |
| | ENTRENADOR SATISFACCION | 2.454 | 0.345 | 0.415 | 7.123 | < .001 |
| | Genero_dummy | 1.650 | 9.002 | 0.071 | 0.183 | 0.855 |
| | ENTRENADOR SATISFACCION ✻ Sexo_dummy | -0.206 | 0.649 | -0.124 | -0.318 | 0.751 |

Nota: Fuente elaboración propia.

En la tabla 12 se presentan los resultados obtenidos para la hipótesis b (conflicto de equipo), de los análisis de moderación ejecutados para la variable Sexo. Se encontró que en ninguna de las regresiones se evidenció capacidad moderadora (p>.05).

**Tabla 12**

"*Análisis de moderación de la variable sexo en las regresiones lineales del estudio para conflicto de equipo"*

| **Modelo** | | ***B*** | ***SE β*** | ***SD β*** | ***T*** | ***p*** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Ambiente equipo -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 30.711 | 3.107 | | 9.884 | < .001 |
| | AmbienteEquipo | -0.028 | 0.035 | -0.052 | -0.785 | 0.433 |
| | Sexo_dummy | 5.433 | 5.081 | 0.324 | 1.069 | 0.286 |
| | AmbienteEquipo ✻ Sexo_dummy | -0.087 | 0.058 | -0.456 | -1.499 | 0.135 |
| Metas de equipo -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 33.277 | 4.242 | | 7.844 | < .001 |
| | MetasEquipo | -0.050 | 0.042 | -0.078 | -1.180 | 0.239 |
| | Sexo _dummy | 1.033 | 7.061 | 0.062 | 0.146 | 0.884 |
| | MetasEquipo ✻ Sexo _dummy | -0.030 | 0.070 | -0.182 | -0.429 | 0.668 |

Nota: Fuente elaboración propia.

En la tabla 13 se presentan los resultados obtenidos para la hipótesis c (clima sociopsicológico), de los análisis de moderación ejecutados para la variable Sexo. Se halló que en ninguna de las regresiones se evidenció capacidad moderadora (p>.05).

**Tabla 13**

"*Análisis de moderación de la variable Sexo en las regresiones lineales del estudio para clima sociopsicológico"*

| **Modelo** | | ***B*** | ***SE β*** | ***SD β*** | ***T*** | ***p*** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Conflicto de equipo -> Clima sociopsicológico | (Intercept) | 51.013 | 2.174 | | 23.468 | < .001 |
| | ConflictoEquipoTotal | -0.183 | 0.074 | -0.162 | -2.479 | 0.014 |
| | Sexo_dummy | 5.742 | 3.469 | 0.304 | 1.655 | 0.099 |
| | ConflictoEquipoTotal ✻ Sexo_dummy | -0.232 | 0.123 | -0.346 | -1.887 | 0.060 |
| Satisfacción con el entrenador -> Clima sociopsicológico | (Intercept) | 30.622 | 4.079 | | 7.507 | < .001 |
| | ENTRENADOR SATISFACCION | 1.124 | 0.298 | 0.235 | 3.775 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 6.696 | 7.783 | 0.354 | 0.860 | 0.390 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ENTRENADOR SATISFACCION ✻ Sexo _dummy | -0.509 | 0.561 | -0.377 | -0.907 | 0.365 |

Nota: Fuente elaboración propia.

Posteriormente, con respecto a todas las variables del estudio, se plantearon las siguientes hipótesis de regresión para revisar la capacidad moderadora de la variable sexo: a) Los predictores: cohesión grupal, ambiente de equipo, metas de equipo, clima sociopsicológico, y conflicto de equipo, tienen efecto sobre la variable Criterio: satisfacción con el entrenador; b) Los predictores: cohesión grupal, ambiente de equipo, metas de equipo, clima sociopsicológico, y conflicto de equipo, tienen efecto sobre la variable Criterio: competencias del entrenador; y c) Los predictores: cohesión grupal, ambiente de equipo, metas de equipo, clima sociopsicológico, satisfacción con el entrenador, competencia del entrenador, tienen efecto sobre la variable Criterio: conflicto de equipo.

En la tabla 14 se presentan los resultados obtenidos para la hipótesis a (satisfacción con el entrenador), de los análisis de moderación ejecutados para la variable sexo. Se encontró que en ninguna de las regresiones se evidenció capacidad moderadora (p>.05).

**Tabla 14**

"*Análisis de moderación de la variable sexo en las regresiones lineales del estudio para satisfacción con el entrenador"*

| **Modelo** | | ***β*** | ***SE β*** | ***SD β*** | ***t*** | ***p*** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Cohesión grupal -> Satisfacción con el entrenador | (Intercept) | 6.654 | 0.936 | | 7.108 | < .001 |
| | CohesionGrupal | 0.075 | 0.010 | 0.444 | 7.411 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 2.283 | 1.613 | 0.578 | 1.415 | 0.158 |
| | CohesionGrupal ✻ Sexo dummy | -0.021 | 0.018 | -0.497 | -1.213 | 0.226 |
| Ambiente equipo -> Satisfacción con el entrenador | (Intercept) | 9.361 | 0.698 | | 13.404 | < .001 |
| | AmbienteEquipo | 0.048 | 0.008 | 0.386 | 6.072 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 2.149 | 1.142 | 0.545 | 1.881 | 0.061 |
| | AmbienteEquipo ✻ Sexo _dummy | -0.021 | 0.013 | -0.461 | -1.587 | 0.113 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Metas de equipo -> Satisfacción con el entrenador | (Intercept) | 7.045 | 0.915 | | 7.699 | < .001 |
| | MetasEquipo | 0.065 | 0.009 | 0.436 | 7.153 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 1.133 | 1.523 | 0.287 | 0.744 | 0.457 |
| | MetasEquipo ✻ Sexo _dummy | -0.008 | 0.015 | -0.215 | -0.554 | 0.580 |
| Clima sociopsicológico -> Satisfacción con el entrenador | (Intercept) | 11.294 | 0.607 | | 18.619 | < .001 |
| | ClimaSociopsicol.gico | 0.049 | 0.013 | 0.234 | 3.780 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 1.336 | 1.132 | 0.339 | 1.180 | 0.239 |
| | ClimaSociopsicol.gico ✻ Sexo_dummy | -0.022 | 0.024 | -0.266 | -0.922 | 0.357 |
| Conflicto equipo -> Satisfacción con el entrenador | (Intercept) | 15.485 | 0.450 | | 34.403 | < .001 |
| | ConflictoEquipoTotal | -0.069 | 0.015 | -0.293 | -4.514 | < .001 |
| | Sexo_dummy | -0.154 | 0.718 | -0.039 | -0.215 | 0.830 |
| | ConflictoEquipoTotal ✻ Sexo_dummy | 0.012 | 0.025 | 0.089 | 0.488 | 0.626 |

Nota: Fuente elaboración propia.

En la tabla 15 se presentan los resultados obtenidos para la hipótesis b (Competencias del entrenador), de los análisis de moderación ejecutados para la variable sexo. Se encontró que en ninguna de las regresiones se evidenció capacidad moderadora (p>.05).

**Tabla 15**

"*Análisis de moderación de la variable sexo en las regresiones lineales del estudio para Competencias del entrenador"*

| **Modelo** | | ***β*** | ***SE β*** | ***SD β*** | ***t*** | ***p*** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Cohesión grupal -> Competencias del entrenador | (Intercept) | 31.043 | 4.124 | | 7.528 | < .001 |
| | CohesionGrupal | 0.386 | 0.045 | 0.496 | 8.652 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 1.724 | 7.104 | 0.095 | 0.243 | 0.808 |
| | CohesionGrupal ✻ Sexo _dummy | -0.009 | 0.077 | -0.047 | -0.120 | 0.904 |
| Ambiente equipo -> Competencias del entrenador | (Intercept) | 40.163 | 3.010 | | 13.343 | < .001 |
| | AmbienteEquipo | 0.303 | 0.034 | 0.526 | 8.866 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 8.458 | 4.922 | 0.465 | 1.718 | 0.087 |
| | AmbienteEquipo ✻ Sexo _dummy | -0.086 | 0.057 | -0.414 | -1.524 | 0.128 |
| Metas equipo -> Competencias del entrenador | (Intercept) | 28.198 | 3.961 | | 7.120 | < .001 |
| | MetasEquipo | 0.383 | 0.039 | 0.557 | 9.735 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 7.172 | 6.592 | 0.394 | 1.088 | 0.277 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | MetasEquipo ✻ Sexo _dummy | -0.066 | 0.065 | -0.364 | -1.000 | 0.318 |
| Clima sociopsicológico -> Competencias del entrenador | (Intercept) | 52.788 | 2.735 | | 19.304 | < .001 |
| | ClimaSociopsicol.gico | 0.298 | 0.058 | 0.309 | 5.104 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 2.232 | 5.102 | 0.123 | 0.438 | 0.662 |
| | ClimaSociopsicol.gico ✻ Sexo dummy | -0.033 | 0.109 | -0.086 | -0.304 | 0.761 |
| Conflicto de equipo -> Competencias del entrenador | (Intercept) | 73.840 | 2.067 | | 35.729 | < .001 |
| | ConflictoEquipoTotal | -0.262 | 0.070 | -0.241 | -3.737 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 3.972 | 3.298 | 0.218 | 1.204 | 0.229 |
| | ConflictoEquipoTotal ✻ Sexo_dummy | -0.144 | 0.117 | -0.223 | -1.230 | 0.219 |

Nota: Fuente elaboración propia.

En la tabla 16 se presentan los resultados obtenidos para la hipótesis c (Conflicto de equipo), de los análisis de moderación ejecutados para la variable sexo. Se halló que en ninguna de las regresiones se evidenció capacidad moderadora (p>.05), excepto en la regresión Clima sociopsicológico -> Conflicto de equipo, donde la inclusión de la variable sexo tuvo un valor *p*=.006, lo que indica que el género se mostró como moderador en esta correlación.

**Tabla 16**

"*Análisis de moderación de la variable sexo en las regresiones lineales del estudio para Conflicto de equipo"*

| **Modelo** | | ***β*** | ***SE β*** | ***SD β*** | ***t*** | ***p*** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Cohesión grupal -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 43.835 | 4.162 | | 10.532 | < .001 |
| | CohesionGrupal | -0.169 | 0.045 | -0.236 | -3.761 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 5.773 | 7.170 | 0.344 | 0.805 | 0.421 |
| | CohesionGrupal ✻ Sexo _dummy | -0.086 | 0.078 | -0.472 | -1.102 | 0.271 |
| Ambiente equipo -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 30.711 | 3.107 | | 9.884 | < .001 |
| | AmbienteEquipo | -0.028 | 0.035 | -0.052 | -0.785 | 0.433 |
| | Sexo_dummy | 5.433 | 5.081 | 0.324 | 1.069 | 0.286 |
| | AmbienteEquipo ✻ Sexo _dummy | -0.087 | 0.058 | -0.456 | -1.499 | 0.135 |
| Metas equipo -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 33.277 | 4.242 | | 7.844 | < .001 |
| | MetasEquipo | -0.050 | 0.042 | -0.078 | -1.180 | 0.239 |
| | Sexo dummy | 1.033 | 7.061 | 0.062 | 0.146 | 0.884 |
| | MetasEquipo ✻ Sexo _dummy | -0.030 | 0.070 | -0.182 | -0.429 | 0.668 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Clima sociopsicológico -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 34.132 | 2.525 | | 13.518 | < .001 |
| | ClimaSociopsicol.gico | -0.127 | 0.054 | -0.143 | -2.359 | 0.019 |
| | Sexo_dummy | 10.882 | 4.711 | 0.649 | 2.310 | 0.021 |
| | ClimaSociopsicol.gico ✻ Sexo_dummy | -0.281 | 0.101 | -0.786 | -2.778 | 0.006 |
| Satisfacción entrenador -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 43.218 | 3.537 | | 12.219 | < .001 |
| | ENTRENADOR SATISFACCION | -1.101 | 0.258 | -0.259 | -4.264 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 0.949 | 6.749 | 0.057 | 0.141 | 0.888 |
| | ENTRENADOR SATISFACCION ✻ Sexo_dummy | -0.187 | 0.487 | -0.156 | -0.385 | 0.700 |
| Competencia entrenador -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 42.046 | 3.817 | | 11.014 | < .001 |
| | COMPETENCIA DEL ENTRENADOR | -0.207 | 0.057 | -0.224 | -3.633 | < .001 |
| | Sexo_dummy | 10.024 | 6.797 | 0.598 | 1.475 | 0.141 |
| | COMPETENCIA DEL ENTRENADOR ✻ Sexo dummy | -0.177 | 0.101 | -0.716 | -1.754 | 0.080 |

Nota: Fuente elaboración propia.

De acuerdo con las regresiones lineales con análisis de moderación, se encontró que solamente entre el clima sociopsicológico fue predictor significativo del conflicto de equipo. En el gráfico 9 se presenta a continuación la moderación del sexo estadísticamente significativa obtenida luego de los análisis estadísticos (gráfico 9).

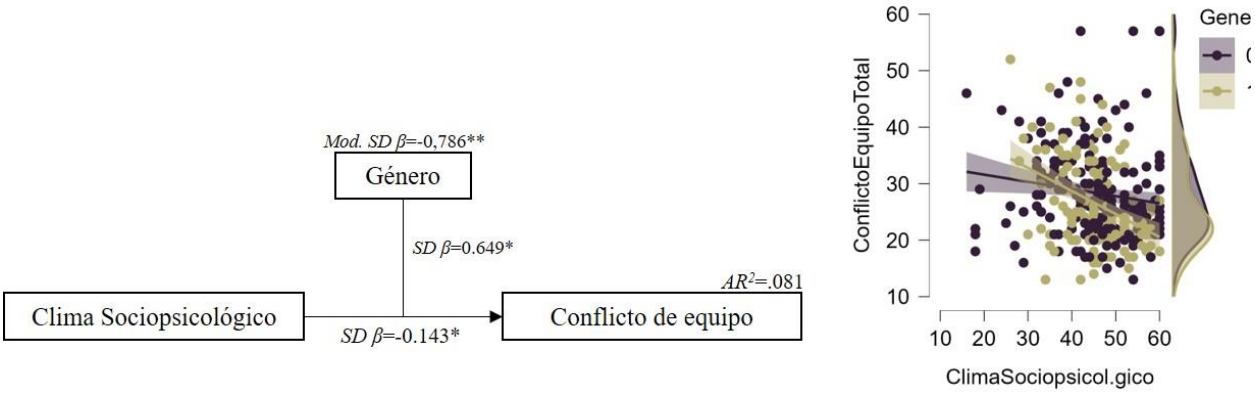



**Gráfico 9**

*"Moderación del sexo en la regresión clima sociopsicológico como predictor del conflicto de equipo"*

### *4.3.2. Análisis de moderación por modalidad de equipo individual y de conjunto*

5. ***Objetivo 3***. Evaluar el efecto moderador de la modalidad de equipo individual y de conjunto sobre las relaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico en equipos universitarios de alto rendimiento.

   ***Hipótesis 3***. Existe un efecto moderador de la modalidad de equipo individual y de conjunto sobre las relaciones entre metas participativas, cohesión y clima socio psicológico en equipos universitarios de alto rendimiento.

Se plantearon las siguientes hipótesis de regresión para revisar la capacidad moderadora de la variable modalidad de equipo individual y de conjunto: a) Los predictores: ambiente en equipo, metas grupales y clima sociopsicológico, competencias del entrenador, satisfacción con el entrenador, tienen efecto sobre la variable Criterio: Cohesión grupal. b) Los predictores: ambiente de equipo y metas grupales, tienen efecto sobre la variable Criterio: Conflicto de equipo; y c) Los predictores: conflicto de equipo y satisfacción con el entrenador, tienen efecto sobre la variable Criterio: Clima sociopsicológico.

En la tabla 17 se presentan los resultados obtenidos para la hipótesis a (cohesión grupal), de los análisis de moderación ejecutados para la variable género. Se encontró que en ninguna de las regresiones se evidenció capacidad moderadora (p>.05).

**Tabla 17**

"*Análisis de moderación de la variable modalidad en las regresiones lineales del estudio para cohesión grupal"*

| **Modelo** | | ***B*** | ***SE β*** | ***SD β*** | ***t*** | ***P*** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Ambiente equipo -> Cohesión grupal | (Intercept) | 54.458 | 3.157 | | 17.248 | < .001 |
| | AmbienteEquipo | 0.422 | 0.036 | 0.571 | 11.595 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | 5.840 | 7.165 | 0.209 | 0.815 | 0.416 |
| | AmbienteEquipo ✻ Modalidad_dummy | -0.030 | 0.080 | -0.098 | -0.377 | 0.706 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Metas equipo -> Cohesión grupal | (Intercept) | 42.346 | 4.376 | | 9.677 | < .001 |
| | MetasEquipo | 0.485 | 0.044 | 0.549 | 11.093 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | -1.819 | 9.528 | -0.065 | -0.191 | 0.849 |
| | MetasEquipo ✻ Modalidad_dummy | 0.053 | 0.093 | 0.195 | 0.568 | 0.570 |
| Clima sociopsicológico -> Cohesión grupal | (Intercept) | 65.604 | 3.028 | | 21.662 | < .001 |
| | ClimaSociopsicol.gico | 0.555 | 0.066 | 0.449 | 8.383 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | -4.736 | 7.394 | -0.169 | -0.641 | 0.522 |
| | ClimaSociopsicol.gico ✻ Modalidad_dummy | 0.135 | 0.149 | 0.244 | 0.903 | 0.367 |
| Competencia del entrenador -> Cohesión grupal | (Intercept) | 52.661 | 4.259 | | 12.366 | < .001 |
| | COMPETENCIA DEL ENTRENADOR | 0.575 | 0.064 | 0.448 | 8.971 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | -23.730 | 14.234 | -0.848 | -1.667 | 0.096 |
| | COMPETENCIA DEL ENTRENADOR ✻ Modalidad_dummy | 0.371 | 0.203 | 0.933 | 1.823 | 0.069 |
| Satisfacción con el entrenador -> Cohesión grupal | (Intercept) | 59.957 | 4.313 | | 13.901 | < .001 |
| | ENTRENADOR SATISFACCION | 2.255 | 0.315 | 0.381 | 7.155 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | 0.478 | 11.568 | 0.017 | 0.041 | 0.967 |
| | ENTRENADOR SATISFACCION ✻ Modalidad_dummy | 0.211 | 0.820 | 0.107 | 0.258 | 0.797 |

Nota: Fuente elaboración propia.

En la tabla 18 se presentan los resultados obtenidos para la hipótesis b (conflicto de equipo), de los análisis de moderación ejecutados para la variable modalidad. Se halló que en ninguna de las regresiones se evidenció capacidad moderadora (p>.05).

**Tabla 18**

"*Análisis de moderación de la variable modalidad en las regresiones lineales del estudio para conflicto de equipo"*

| **Modelo** | | ***B*** | ***SE β*** | ***SD β*** | ***t*** | ***P*** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Metas de equipo -> Conflicto de equipo | Ambiente equipo -> Conflicto de equipo | 32.791 | 2.709 | | 12.104 | < .001 |
| | AmbienteEquipo | -0.050 | 0.031 | -0.095 | -1.608 | 0.109 |
| | Modalidad_dummy | -6.423 | 6.148 | -0.320 | -1.045 | 0.297 |
| | AmbienteEquipo ✻ Modalidad_dummy | 0.023 | 0.069 | 0.103 | 0.331 | 0.741 |
| Metas de equipo -> | (Intercept) | 34.078 | 3.759 | | 9.065 | < .001 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Conflicto de equipo | | | | | | |
| | MetasEquipo | -0.056 | 0.038 | -0.088 | -1.496 | 0.136 |
| | Modalidad_dummy | -6.928 | 8.186 | -0.345 | -0.846 | 0.398 |
| | MetasEquipo ✻ Modalidad_dummy | 0.024 | 0.080 | 0.125 | 0.303 | 0.762 |

Nota: Fuente elaboración propia.

En la tabla 19 se presentan los resultados obtenidos para la hipótesis c (clima sociopsicológico), de los análisis de moderación ejecutados para la variable modalidad. Se encontró que en ninguna de las regresiones se evidenció capacidad moderadora (p>.05).

**Tabla 19**

"*Análisis de moderación de la variable modalidad en las regresiones lineales del estudio para clima sociopsicológico"*

| **Modelo** | | ***B*** | ***SE β*** | ***SD β*** | ***T*** | ***P*** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Conflicto de equipo -> Clima sociopsicológico | (Intercept) | 50.936 | 1.914 | | 26.607 | < .001 |
| | ConflictoEquipoTotal | -0.215 | 0.065 | -0.191 | -3.334 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | 4.317 | 4.297 | 0.191 | 1.004 | 0.316 |
| | ConflictoEquipoTotal ✻ Modalidad_dummy | -0.014 | 0.168 | -0.016 | -0.085 | 0.932 |
| Satisfacción con el entrenador -> Clima sociopsicológico | (Intercept) | 33.199 | 3.685 | | 9.009 | < .001 |
| | ENTRENADOR SATISFACCION | 0.857 | 0.269 | 0.179 | 3.183 | 0.002 |
| | Modalidad_dummy | 3.947 | 9.883 | 0.174 | 0.399 | 0.690 |
| | ENTRENADOR SATISFACCION ✻ Modalidad_dummy | 0.038 | 0.700 | 0.024 | 0.054 | 0.957 |

Nota: Fuente elaboración propia.

Posteriormente, dentro del análisis con respecto a todas las variables del estudio, se plantearon las siguientes hipótesis de regresión para revisar la capacidad moderadora de la variable modalidad equipo individual y de conjunto: a) Los predictores: cohesión grupal, ambiente de equipo, metas de equipo, clima sociopsicológico, y conflicto de equipo, tienen efecto sobre la variable Criterio: satisfacción con el entrenador; b) Los predictores: cohesión grupal, ambiente de equipo, metas de equipo, clima sociopsicológico, y conflicto de equipo, tienen efecto sobre la

variable Criterio: competencias del entrenador; y c) Los predictores: cohesión grupal, ambiente de equipo, metas de equipo, clima sociopsicológico, satisfacción con el entrenador, competencia del entrenador, tienen efecto sobre la variable Criterio: conflicto de equipo.

En la tabla 20 se presentan los resultados obtenidos para la hipótesis a (satisfacción con el entrenador), de los análisis de moderación ejecutados para la variable modalidad. En los resultados se muestra que en ninguna de las regresiones se evidenció capacidad moderadora (p>.05). Como excepción en los análisis de regresión de Metas de equipo -> Satisfacción con el entrenador, se encuentra que la inclusión de la variable modalidad tuvo un valor *p*=.05, lo que indica que el tipo de modalidad de equipo individual y de conjunto resultó moderador en esta correlación por modalidad deportiva.

**Tabla 20**

"*Análisis de moderación de la variable género en las regresiones lineales del estudio para satisfacción con el entrenador"*

| **Modelo** | | ***B*** | ***SE β*** | ***SD β*** | ***t*** | ***P*** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Cohesión grupal -> Satisfacción con el entrenador | (Intercept) | 7.435 | 0.846 | | 8.789 | < .001 |
| | CohesionGrupal | 0.067 | 0.009 | 0.399 | 7.270 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | 0.904 | 2.107 | 0.191 | 0.429 | 0.668 |
| | CohesionGrupal ✻ Modalidad_dummy | -0.007 | 0.022 | -0.142 | -0.315 | 0.753 |
| Ambiente equipo -> Satisfacción con el entrenador | (Intercept) | 10.044 | 0.620 | | 16.208 | < .001 |
| | AmbienteEquipo | 0.041 | 0.007 | 0.328 | 5.728 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | 1.240 | 1.406 | 0.262 | 0.882 | 0.378 |
| | AmbienteEquipo ✻ Modalidad_dummy | -0.009 | 0.016 | -0.180 | -0.596 | 0.551 |
| Metas de equipo -> Satisfacción con el entrenador | (Intercept) | 6.715 | 0.821 | | 8.183 | < .001 |
| | MetasEquipo | 0.069 | 0.008 | 0.460 | 8.383 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | 3.897 | 1.787 | 0.824 | 2.181 | 0.030 |
| | MetasEquipo ✻ Modalidad_dummy | -0.034 | 0.018 | -0.748 | -1.965 | 0.050 |
| Clima sociopsicológico -> Satisfacción con el entrenador | (Intercept) | 11.695 | 0.573 | | 20.406 | < .001 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | ClimaSociopsicol.gico | 0.041 | 0.013 | 0.197 | 3.281 | 0.001 |
| | Modalidad_dummy | 0.894 | 1.399 | 0.189 | 0.639 | 0.523 |
| | ClimaSociopsicol.gico ✻ Modalidad_dummy | -0.011 | 0.028 | -0.117 | -0.385 | 0.700 |
| Conflicto equipo -> Satisfacción con el entrenador | (Intercept) | 15.279 | 0.400 | | 38.171 | < .001 |
| | ConflictoEquipoTotal | -0.061 | 0.013 | -0.260 | -4.528 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | 0.525 | 0.899 | 0.111 | 0.585 | 0.559 |
| | ConflictoEquipoTotal ✻ Modalidad_dummy | -0.010 | 0.035 | -0.055 | -0.295 | 0.768 |

Nota: Fuente elaboración propia.

En la tabla 21 se presentan los resultados obtenidos para la hipótesis b (Competencias del entrenador), de los análisis de moderación ejecutados para la variable modalidad. Se encontró que en ninguna de las regresiones se evidenció capacidad moderadora (p>.05).

**Tabla 21**

"*Análisis de moderación de la variable modalidad en las regresiones lineales del estudio para Competencias del entrenador"*

| **Modelo** | | ***B*** | ***SE β*** | ***SD β*** | ***t*** | ***P*** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Cohesión grupal -> Competencias del entrenador | (Intercept) | 31.733 | 3.681 | | 8.621 | < .001 |
| | CohesionGrupal | 0.377 | 0.040 | 0.484 | 9.332 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | 7.670 | 9.169 | 0.352 | 0.837 | 0.403 |
| | CohesionGrupal ✻ Modalidad_dummy | -0.055 | 0.097 | -0.240 | -0.565 | 0.573 |
| Ambiente equipo -> Competencias del entrenador | (Intercept) | 42.382 | 2.634 | | 16.091 | < .001 |
| | AmbienteEquipo | 0.275 | 0.030 | 0.477 | 9.038 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | 8.757 | 5.977 | 0.402 | 1.465 | 0.144 |
| | AmbienteEquipo ✻ Modalidad_dummy | -0.062 | 0.067 | -0.258 | -0.928 | 0.354 |
| Metas equipo -> Competencias del entrenador | (Intercept) | 28.080 | 3.506 | | 8.009 | < .001 |
| | MetasEquipo | 0.380 | 0.035 | 0.552 | 10.850 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | 16.421 | 7.635 | 0.754 | 2.151 | 0.032 |
| | MetasEquipo ✻ Modalidad_dummy | -0.128 | 0.075 | -0.605 | -1.716 | 0.087 |
| Clima sociopsicológico -> Competencias del entrenador | (Intercept) | 53.432 | 2.556 | | 20.905 | < .001 |
| | ClimaSociopsicol.gico | 0.276 | 0.056 | 0.287 | 4.941 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | 7.163 | 6.240 | 0.329 | 1.148 | 0.252 |
| | ClimaSociopsicol.gico✻ Modalidad_dummy | -0.086 | 0.126 | -0.200 | -0.683 | 0.495 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Conflicto de equipo -> Competencias del entrenador | (Intercept) | $-1.283\times10^{-15}$ | $2.225\times10^{-16}$ | | -5.768 | < .001 |
| | ConflictoEquipoTotal | $2.763\times10^{-17}$ | $7.499\times10^{-18}$ | $5.550\times10^{-16}$ | 3.684 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | 1.000 | $4.995\times10^{-16}$ | 1.000 | $2.002\times10^{+15}$ | < .001 |
| | ConflictoEquipoTotal ✻ Modalidad_dummy | $3.527\times10^{-18}$ | $1.950\times10^{-17}$ | $8.843\times10^{-17}$ | 0.181 | 0.857 |

Nota: Fuente elaboración propia.

En la tabla 22 se presentan los resultados obtenidos para la hipótesis c (Conflicto de equipo), de los análisis de moderación ejecutados para la variable modalidad. Se halló que en ninguna de las regresiones se evidenció capacidad moderadora (p>.05).

**Tabla 22**

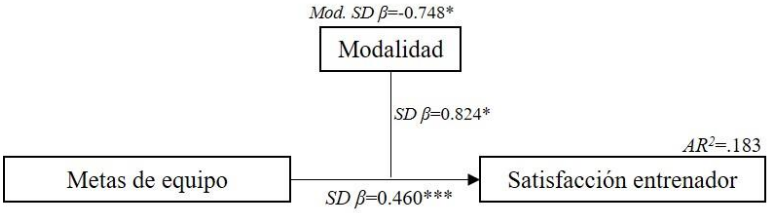
*"Análisis de moderación de la variable género en las regresiones lineales del estudio para Conflicto de equipo"*

| **Modelo** | | ***B*** | ***SE β*** | ***SD β*** | ***t*** | ***P*** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Cohesión grupal -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 44.309 | 3.711 | | 11.941 | < .001 |
| | CohesionGrupal | -0.175 | 0.041 | -0.243 | -4.294 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | -4.287 | 9.243 | -0.213 | -0.464 | 0.643 |
| | CohesionGrupal ✻ Modalidad_dummy | 0.006 | 0.097 | 0.026 | 0.057 | 0.955 |
| Ambiente equipo -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 32.791 | 2.709 | | 12.104 | < .001 |
| | AmbienteEquipo | -0.050 | 0.031 | -0.095 | -1.608 | 0.109 |
| | Modalidad_dummy | -6.423 | 6.148 | -0.320 | -1.045 | 0.297 |
| | AmbienteEquipo ✻ Modalidad_dummy | 0.023 | 0.069 | 0.103 | 0.331 | 0.741 |
| Metas equipo -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 34.078 | 3.759 | | 9.065 | < .001 |
| | MetasEquipo | -0.056 | 0.038 | -0.088 | -1.496 | 0.136 |
| | Modalidad_dummy | -6.928 | 8.186 | -0.345 | -0.846 | 0.398 |
| | MetasEquipo ✻ Modalidad_dummy | 0.024 | 0.080 | 0.125 | 0.303 | 0.762 |
| Clima sociopsicológico -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 36.532 | 2.384 | | 15.325 | < .001 |
| | ClimaSociopsicol.gico | -0.179 | 0.052 | -0.202 | -3.436 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | -5.917 | 5.820 | -0.295 | -1.017 | 0.310 |
| | ClimaSociopsicol.gico ✻ Modalidad_dummy | 0.045 | 0.117 | 0.113 | 0.381 | 0.704 |
| Satisfacción entrenador -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 42.862 | 3.205 | | 13.375 | < .001 |
| | ENTRENADOR SATISFACCION | -1.061 | 0.234 | -0.250 | -4.529 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | -1.473 | 8.596 | -0.073 | -0.171 | 0.864 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | ENTRENADOR SATISFACCION ✻ Modalidad_dummy | -0.179 | 0.609 | -0.126 | -0.293 | 0.769 |
| Competencia entrenador -> Conflicto de equipo | (Intercept) | 44.049 | 3.330 | | 13.228 | < .001 |
| | COMPETENCIA DEL ENTRENADOR | -0.236 | 0.050 | -0.256 | -4.715 | < .001 |
| | Modalidad_dummy | -4.584 | 11.130 | -0.228 | -0.412 | 0.681 |
| | COMPETENCIA DEL ENTRENADOR ✻ Modalidad_dummy | 0.014 | 0.159 | 0.050 | 0.090 | 0.928 |

Nota: Fuente elaboración propia.

De acuerdo con las regresiones lineales con análisis de moderación, se obtuvo solamente entre las metas de equipo como predictor significativo de la satisfacción con el entrenador. En el gráfico 10 se muestra la moderación de la modalidad estadísticamente significativa obtenida luego de los análisis estadísticos realizados.



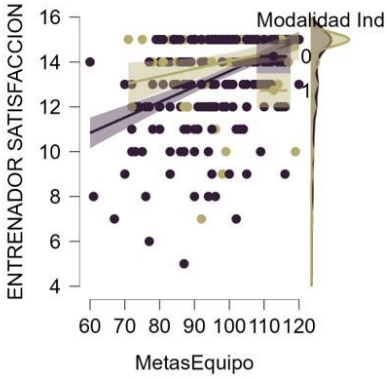




**Gráfico 10**

*"Moderación del género en la regresión metas de equipo como predictor de la satisfacción con el entrenador*"

### 4.4. Análisis estadístico inferencial pretest-postest (estudio experimental).

6. ***Objetivo 4.*** Comparar el efecto de la implementación del PEPS en las metas participativas, cohesión, clima socio psicológico y resultados deportivos respecto de grupos con placebo y sin intervención.

***Hipótesis 4.*** Existen diferencias significativas en las metas participativas, cohesión, clima socio psicológico y resultados deportivos después de la aplicación del PESP respecto de los grupos placebo sin intervención.

A continuación, se presentan los resultados del estudio experimental, considerando la aplicación a los grupos experimentales, placebo y sin aplicación de intervención. Para esto, inicialmente se presentan los resultados de la validación de jueces expertos respecto a las variables de intervención, y a continuación los resultados del estudio propiamente experimental.

En los resultados se podrá observar que no siempre se presentan separados los análisis descriptivos e inferenciales de cada una de las variables medidas en las unidades de análisis (los deportistas); en el caso del análisis inferencial, se realiza con el fin de explicar de forma un poco más robusta el comportamiento de las variables.

### *4.4.1. Análisis de validación de la adaptación cultural del PESP.*

Como parte del proceso de validez y conforme a la exigencia científica esperada en la naturaleza del presente estudio experimental, este apartado muestra los resultados de la validación de expertos respecto de las variables de intervención PESP y HPV. Frente al placebo HPV, considerando que no se trató de una adaptación, sino que fue diseñado para el estudio, se formulan también los resultados de la validación por jueces expertos.

Respecto al PESP, para los aspectos estructurales del programa (Estructura y Componente Modelo, Presentación del Modelo, Estadísticos generales) se obtuvieron valores *rWG*, en la tabla 4 se observa que todos los valores estuvieron por encima de .94 (*rWG*>80), lo que indica acuerdos favorables con valores medios por encima de 4.42 en las puntuaciones de los jueces. De esta manera, los valores medios *rWG* por encima de .94 obtenidos casi perfectos en pertinencia,

relevancia, suficiencia y claridad, indican que el programa PESP en su estructura tiene adecuados indicadores de fiabilidad y validez según los evaluadores.

**Tabla 23**

"*Coeficientes de armonía interjueces rWG para la estructura del PESP"*

| **PESP** | | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Componente evaluado** | **Ítem** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC 95 % inf** | **IC 95 % sup** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC 95 % inf** | **IC 95 % sup** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC 95 % inf** | **IC 95 % sup** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC 95 % inf** | **IC 95 % sup** |
| Estructura y Componente Modelo | i1 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 |
| | i2 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 |
| | i3 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i4 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 |
| Presentación del Modelo | i5 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| | i6 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i7 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 1,00 | 0,83 | 3,74 | 4,26 |
| | i8 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 1,00 | 0,83 | 3,74 | 4,26 |
| Estadísticos generales | M | **5,00** | 0,00 | **1,00** | | M | **4,88** | 0,14 | **0,99** | | M | **4,58** | 0,07 | **0,99** | | M | **4,42** | 0,47 | **0,94** | | |
| | DE | **0** | 0 | **0** | | DE | **0,248** | 0,37 | **0,03** | | DE | **0,50** | 0,20 | **0,02** | | DE | **0,49** | 0,49 | **0,07** | | |
| | IC95 % inf | **5,00** | 0,00 | **1,00** | | IC95% inf | **4,80** | 0,07 | **0,91** | | IC95% inf | **4,44** | 0,00 | **0,85** | | IC95% inf | **4,29** | 0,34 | **0,81** | | |
| | IC95 % sup | **5,00** | 0,00 | **1,00** | | IC95% sup | **4,95** | 0,22 | **1,06** | | IC95% sup | **4,73** | 0,22 | **1,14** | | IC95% sup | **4,54** | 0,59 | **1,06** | | |

Nota: *M*(Media), *DE*(Desviación estándar), *IC*(Intervalo de Confianza). Se resalta en negrita los valores promedios *rWG* para cada aspecto revisado del PESP. Fuente elaboración propia.

En cuanto a los factores específicos del programa PESP, en la tabla 24 se presentan los valores obtenidos de los coeficientes *rWG* para la pertinencia, relevancia, suficiencia y claridad de los factores: Familiarizarse y Comprometerse, Problemas y Soluciones para mi equipo, Concretando Soluciones a problemas del equipo, Si Yo fuera entrenador, Encuentro con entrenadores deportivos y personal de apoyo, Mensaje de encuentro: Mi equipo es mi familia, Mis Expectativas sobre mi cuerpo, Reconociendo las acciones tácticas como equipo, Juego de Roles: Equipo cohesionado, equipo ideal, Que vamos hacer por el equipo, Superando Obstáculos para la

competencia, y Momento de establecimiento valoración final. Los valores medios del coeficiente *rWG* fueron adecuados, con valores promedios de acuerdo casi perfecto al estar por encima de .98 (Casi perfecto), en todos los factores y puntajes medios por encima de 4.6 en las valoraciones promedio de cada aspecto evaluado.

**Tabla 24**

"*Coeficientes de armonía interjueces rWG para los factores del PESP"*

| PESP | | Pertinencia | | | | | Relevancia | | | | | Suficiencia | | | | | Claridad | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Componente evaluado** | **Ítem** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC95% inf** | **IC95% sup** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC95% inf** | **IC95% sup** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC95% inf** | **IC95% sup** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC95% inf** | **IC95% sup** |
| | i9 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| Familiarizarse y Comprometerse | i10 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i11 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| | i12 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| | i13 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| Problemas y Soluciones para mi equipo | i14 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i15 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| | i16 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| Concretando Soluciones a problemas del equipo | i17 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i18 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i19 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 |
| | i20 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 |
| | i21 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| Si Yo fuera entrenador | i22 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i23 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 |
| | i24 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 |
| Encuentro con entrenadores deportivos y personal de apoyo | i25 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i26 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i27 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| | i28 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| Mensaje de encuentro: Mi | i29 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i30 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| equipo es mi familia | i31 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 |
| | i32 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| Mis Expectativas sobre mi cuerpo | i33 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i34 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i35 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 |
| | i36 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 |
| Reconociendo las acciones tácticas como equipo | i37 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 1,00 | 0,83 | 3,74 | 4,26 |
| | i38 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| | i39 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| | i40 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| Juego de Roles: Equipo cohesionado, equipo ideal | i41 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i42 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i43 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i44 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 |
| Que vamos a hacer por el equipo | i45 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 |
| | i46 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i47 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 |
| | i48 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 |
| Superando Obstáculos para la competencia | i49 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i50 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i51 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i52 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| Momento de establecimiento valoración final | i53 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i54 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,52 | 4,82 |
| | i55 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,18 | 4,48 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| | i56 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| Estadísticos generales | M | **4,90** | 0,05 | **1,00** | | M | **4,94** | 0,04 | **1,00** | | M | **4,81** | 0,12 | **0,99** | | M | **4,60** | 0,17 | **0,98** | | |
| | DE | **0,27639** | 0,2 | **0,02** | | DE | **0,214** | 0,1 | **0,01** | | DE | **0,3** | 0,2 | **0,02** | | DE | **0,4** | 0,3 | **0,03** | | |
| | IC95% inf | **4,81** | 0,00 | **0,91** | | IC95% inf | **4,87** | 0,00 | **0,93** | | IC95% inf | **4,72** | 0,02 | **0,89** | | IC95% inf | **4,47** | 0,04 | **0,85** | | |
| | IC95% sup | **4,98** | 0,13 | **1,08** | | IC95% sup | **5,00** | 0,10 | **1,06** | | IC95% sup | **4,91** | 0,22 | **1,09** | | IC95% sup | **4,73** | 0,29 | **1,11** | | |

Nota: *M*(Media), *DE*(Desviación estándar), *IC*(Intervalo de Confianza). Se resalta en negrita los valores promedios *rWG* para cada aspecto revisado del PESP. Fuente elaboración propia.

En cuanto al placebo HPV, se obtuvieron valores *rWG* para los aspectos estructurales del programa, en la tabla 25 se observa que todos los valores estuvieron por encima de .93 (*rWG*>80), lo que indica acuerdos favorables con valores medios por encima de 4.5 en las puntuaciones de los jueces. Los valores medios *rWG* por encima de .93 obtenidos casi perfectos en pertinencia, relevancia, suficiencia y claridad, indican que el programa HPV en su estructura tiene adecuados indicadores de fiabilidad y validez según los evaluadores expertos.

**Tabla 25**

"*Coeficientes de armonía interjueces rWG para la estructura del HPV"*

| **HPV** | | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Componente evaluado | **Ítem** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC95% inf** | **IC95% sup** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC95% inf** | **IC95% sup** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC95% inf** | **IC95% sup** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC95% inf** | **IC95% sup** |
| Estructura y Componente Modelo | i1 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,00 | 1,00 | 0,83 | 3,70 | 4,30 |
| | i2 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 3,67 | 0,58 | 0,94 | 3,50 | 3,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| | i3 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,00 | 1,00 | 0,83 | 3,70 | 4,30 |
| | i4 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| Presentación del Modelo | i5 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 |
| | i6 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| | i7 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,00 | 1,00 | 0,83 | 3,70 | 4,30 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i8 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 |
| Estadísticos generales | M | **4,58** | 0,43 | **0,96** | | M | **4,54** | 0,49 | **0,94** | | M | **4,54** | 0,43 | **0,96** | | M | **4,50** | 0,54 | **0,93** | | |
| | DE | **0,29547** | 0,3 | **0,03** | | DE | **0,354** | 0,3 | **0,05** | | DE | **0,4** | 0,3 | **0,03** | | DE | **0,4** | 0,4 | **0,06** | | |
| | IC95% inf | **4,50** | 0,43 | **0,87** | | IC95% inf | **4,44** | 0,38 | **0,84** | | IC95% inf | **4,41** | 0,30 | **0,83** | | IC95% inf | **4,38** | 0,42 | **0,81** | | |
| | IC95% sup | **4,67064** | 0,4 | **1,05** | | IC95% sup | **4,65** | 0,59 | **1,05** | | IC95% sup | **4,67** | 0,56 | **1,09** | | IC95% sup | **4,62** | 0,66 | **1,05** | | |

Nota: *M*(Media), *DE*(Desviación estándar), *IC*(Intervalo de Confianza). Se resalta en negrita los valores promedios *rWG* para cada aspecto revisado del HPV. Fuente elaboración propia.

En cuanto a los factores del programa HPV, en la tabla 26 se presentan los valores obtenidos de los coeficientes *rWG* para la pertinencia, relevancia, suficiencia y claridad de los factores: H1 Apropiación cto sí mismo, H2 Manejo de Asertividad, H3 Relaciones interpersonales, H4 Toma

de Decisiones, H5 Solución creativa problemas, H6 Expresión pto crítico, H7 Manejo de sentimientos, H8 Manejo tensiones y estrés, y Momento valoración final. Los valores medios del coeficiente *rWG* fueron adecuados, con valores promedios de acuerdo casi perfecto al estar por encima de .90 en todos los factores y puntajes medios por encima de 4.5 en las valoraciones promedio de cada aspecto evaluado.

**Tabla 26**

"*Coeficientes de armonía interjueces rWG para los factores del HPV"*

| **HPV** | | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Componente evaluado | **Ítem** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC95% inf** | **IC95% sup** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC95% inf** | **IC95% sup** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC95% inf** | **IC95% sup** | **M** | **DE** | **rWG** | **IC95% inf** | **IC95% sup** |
| | i9 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| H 1 Apropiación cto sí mismo | i10 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| | i11 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,00 | 1,00 | 0,83 | 3,70 | 4,30 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 |
| | i12 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 3,67 | 0,58 | 0,94 | 3,50 | 3,84 | 4,00 | 1,00 | 0,83 | 3,70 | 4,30 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 |
| | i13 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| H 2 Manejo de Asertividad | i14 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i15 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i16 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| | i17 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| H3 Relaciones interpersonales. | i18 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,33 | 1,15 | 0,78 | 3,99 | 4,67 |
| | i19 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 |
| | i20 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,00 | 1,00 | 0,83 | 3,70 | 4,30 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| | i21 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 3,67 | 0,58 | 0,94 | 3,50 | 3,84 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| H4 Toma de Decisiones. | i22 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| | i23 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i24 | 4,00 | 1,00 | 0,83 | 3,70 | 4,30 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| | i25 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 3,00 | 2,65 | -0,17 | 2,22 | 3,78 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| H5 Solución creativa problemas | i26 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i27 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| | i28 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| | i29 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| H6 Expresión pto crítico | i30 | 4,33 | 1,15 | 0,78 | 3,99 | 4,67 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i31 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 |
| | i32 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,33 | 1,15 | 0,78 | 3,99 | 4,67 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| H7 Manejo de sentimientos | i33 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| | i34 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 |
| | i35 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| | i36 | 4,33 | 1,15 | 0,78 | 3,99 | 4,67 | 4,33 | 1,15 | 0,78 | 3,99 | 4,67 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 4,33 | 1,15 | 0,78 | 3,99 | 4,67 |
| H8 Manejo tensiones y estrés | i37 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i38 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 |
| | i39 | 3,00 | 2,65 | -0,17 | 2,22 | 3,78 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 0,00 | 1,00 | 4,00 | 4,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 |
| | i40 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| Momento valoración final | i41 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 |
| | i42 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| | i43 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 | 4,67 | 0,58 | 0,94 | 4,50 | 4,84 |
| | i44 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 0,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 4,33 | 0,58 | 0,94 | 4,16 | 4,50 | 3,67 | 1,15 | 0,78 | 3,33 | 4,01 |
| Estadísticos generales | M | **4,68** | 0,44 | **0,92** | | M | **4,67** | 0,38 | **0,94** | | M | **4,62** | 0,37 | **0,96** | | M | **4,57** | 0,37 | **0,96** | | |
| | DE | **0,40226** | 0,45 | **0,2** | | DE | **0,436** | 0,45 | **0,19** | | DE | **0,44** | 0,44 | **0,06** | | DE | **0,44** | 0,44 | **0,06** | | |
| | IC95 % inf | **4,56** | 0,32 | **0,81** | | IC95 % inf | **4,54** | 0,25 | **0,81** | | IC95 % inf | **4,50** | 0,26 | **0,84** | | IC95 % inf | **4,46** | 0,26 | **0,84** | | |
| | IC95 % sup | **4,79** | 0,56 | **1,04** | | IC95 % sup | **4,80** | 0,51 | **1,06** | | IC95 % sup | **4,74** | 0,49 | **1,07** | | IC95 % sup | **4,69** | 0,48 | **1,07** | | |

Nota: *M*(Media), *DE*(Desviación estándar), *IC*(Intervalo de Confianza). Se resalta en negrita los valores promedios *rWG* para cada aspecto revisado del HPV. Fuente elaboración propia.

### *4.4.2. Análisis pre-postest de la cohesión grupal en los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP).*

La tabla 27 muestra los datos descriptivos de las medidas pre-postest de los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP) de acuerdo con la variable y dimensiones de cohesión grupal. Se encontró que la interacción entre los factores de la cohesión grupal (Colectividad, Apoyo e Integración), medida (pre-postest) y grupo (PESP, HPV y control) no tuvieron efectos significativos, $F(4.328)= 0.34$, $p= .845$, $\eta p^2= 0.004$.

**Tabla 27**

"*Descriptivos de las medidas pre-postest de grupos según la variable de cohesión grupal"*

| | Pretest (Antes) | | | | | | | Postest (Después) | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Control** *(n= 64)* | | **HPV** *(n= 38)* | | **PESP** *(n= 65)* | | | **Control** *(n= 64)* | | **HPV** *(n= 38)* | | **PESP** *(n= 65)* | |
| **Cohesión grupal** | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* |
| Colectividad | 4.580 | 0.530 | 4.496 | 0.603 | 4.261 | 0.573 | | 4.465 | 0.535 | 4.481 | 0.453 | 4.184 | 0.685 |
| Apoyo | 4.368 | 0.579 | 4.305 | 0.574 | 4.141 | 0.651 | | 4.295 | 0.633 | 4.395 | 0.538 | 4.099 | 0.696 |
| Integración | 4.399 | 0.563 | 4.376 | 0.618 | 4.129 | 0.629 | | 4.415 | 0.549 | 4.492 | 0.460 | 4.121 | 0.663 |

Nota: Fuente elaboración propia.

A nivel gráfico, la cohesión grupal en las mediaciones pre-postest presentaron un cambio en los valores medios obtenidos, tal como se puede observar de manera resumida en cada subescala (gráfico 11).

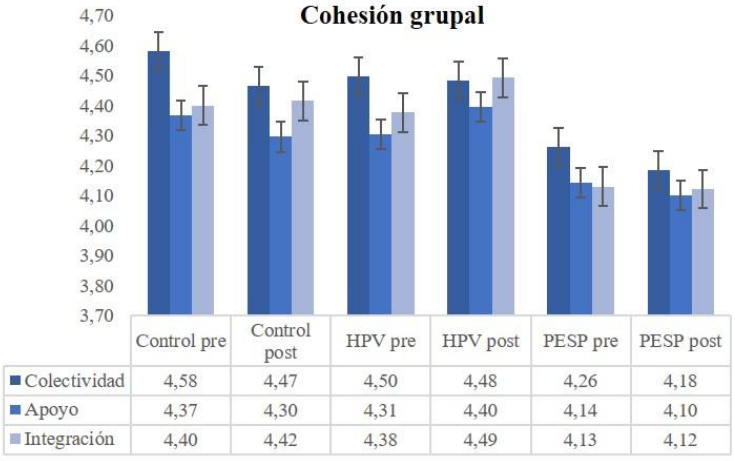



**Gráfico 11**

*"Valores cohesión grupal mediciones pre-postest en grupos experimentales"*

En el análisis intrasujeto se encontró un efecto principal entre los factores de cohesión grupal y la medida, $F(2.328)= 4.86$, $p= .008$, $\eta p^2= 0.029$. Sin embargo, en el análisis post-hoc no se encontraron diferencias pre-postest en un mismo factor.

Los componentes del gráfico 12 muestran las medidas de comparación pre-postest de los grupos: control, placebo (HPV) y experimental (PESP) respecto a las dimensiones que componen la cohesión grupal (Colectividad, Apoyo, Integración).

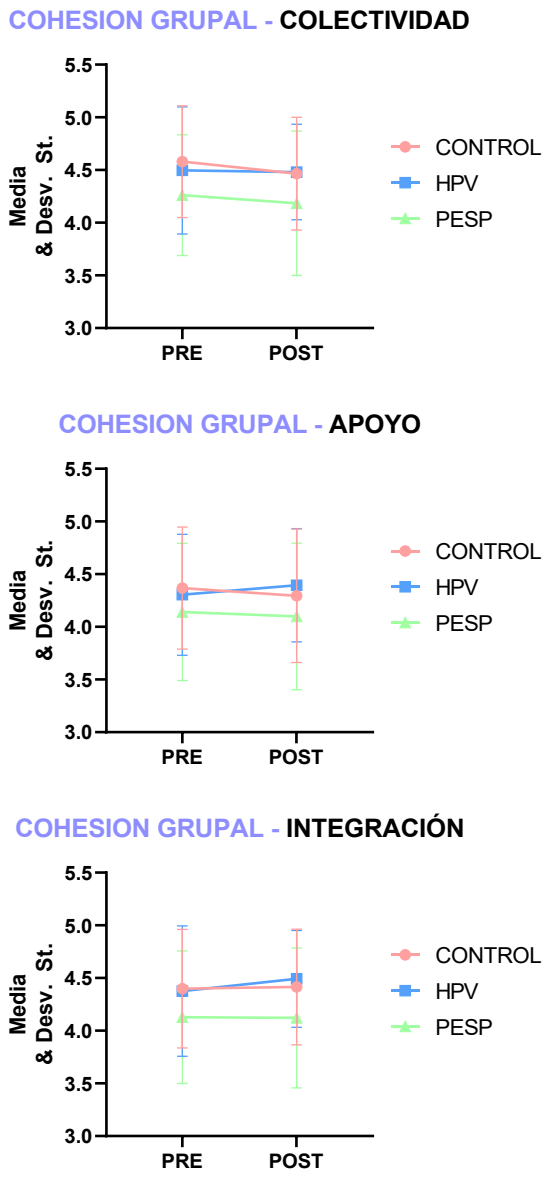



**Gráfico 12**

*"Medidas de comparación pre-postest de la variable cohesión grupal y factores Colectividad, Apoyo e Integración"*

### *4.4.3. Análisis pre-postest del ambiente de equipo en los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP).*

La tabla 28 muestra los datos descriptivos de las medidas pre-postest de los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP) de acuerdo con la variable y dimensiones del ambiente de equipo. Se encontró que la interacción entre los factores de ambiente de equipo (Integración Grupal a la Tarea - GI-T, Integración Grupal a lo Social - GI-S, Atracción Individual hacia el Grupo Tarea - ATG-T, y Atracción Individual hacia el Grupo Social - ATG-S), medida (pre-postest) y grupo (PESP, HPV y control) no tuvieron efectos significativos, $F(5.67,465)= 0.35$, $p= .352$, $\eta p^2= 0.013$. La esfericidad fue corregida a través de Greenhose-Geisser. En el análisis intra-sujeto se encontró un efecto principal entre los factores de ambiente de equipo y la medida pre-postest, $F(2.83,465)= 6.26$, $p< .001$, $\eta p^2= 0.037$. Sin embargo, en el análisis post-hoc no se encontraron diferencias pre-postest en un mismo factor.

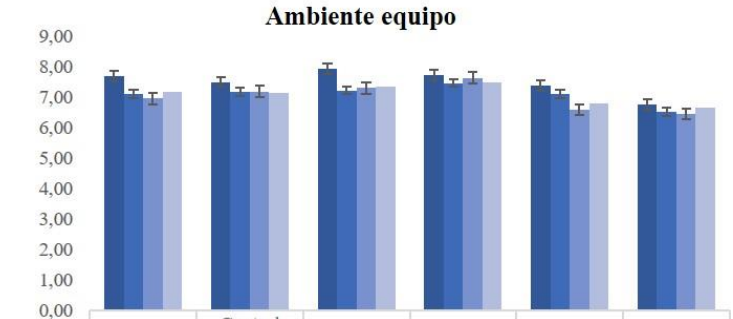
**Tabla 28**

"*Descriptivos de las medidas pre-postest de los grupos según la variable de ambiente de equipo*"

| | Antes | | | | | | Después | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Control** *(n= 64)* | | **HPV** *(n= 38)* | | **PESP** *(n= 65)* | | **Control** *(n= 64)* | | **HPV** *(n= 38)* | | **PESP** *(n= 65)* | |
| **Ambiente de Equipo** | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* |
| GI-S | 7.687 | 1.150 | 7.939 | 1.187 | 7.369 | 1.236 | 7.494 | 1.211 | 7.711 | 1.126 | 6.754 | 1.340 |
| GI-T | 7.104 | 1.546 | 7.220 | 1.540 | 7.102 | 1.632 | 7.172 | 1.573 | 7.456 | 1.576 | 6.508 | 1.859 |
| ATG-S | 6.953 | 1.521 | 7.298 | 1.449 | 6.590 | 1.565 | 7.182 | 1.540 | 7.632 | 1.197 | 6.441 | 1.412 |
| ATG-T | 7.182 | 1.455 | 7.350 | 1.528 | 6.784 | 1.521 | 7.140 | 1.604 | 7.482 | 1.313 | 6.636 | 1.659 |

Nota: Fuente elaboración propia.

A nivel gráfico, el ambiente de equipo en las mediaciones pre-postest presentaron un cambio en los valores medios obtenidos, tal como se puede observar de manera resumida en cada subescala (gráfico 13).

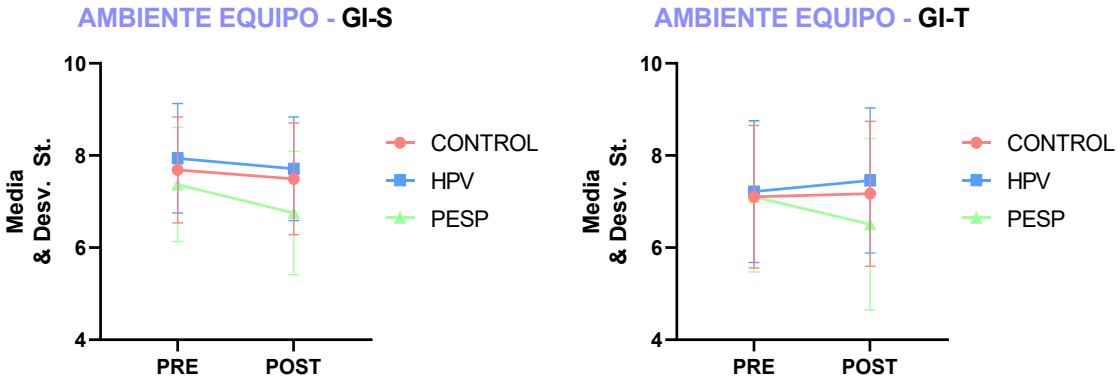



| | Control pre | Control post | HPV pre | HPV post | PESP pre | PESP post |
|---|---|---|---|---|---|---|
| GI-S | 7,69 | 7,49 | 7,94 | 7,71 | 7,37 | 6,75 |
| GI-T | 7,10 | 7,17 | 7,22 | 7,46 | 7,10 | 6,51 |
| ATG-S | 6,95 | 7,18 | 7,30 | 7,63 | 6,59 | 6,44 |
| ATG-T | 7,18 | 7,14 | 7,35 | 7,48 | 6,78 | 6,64 |

**Gráfico 13**

*"Valores ambiente de equipo mediciones pre-postest estudio experimental".*

El gráfico 14 y sus componentes muestran explícitamente las medidas de comparación pretest-postest de los grupos: control, placebo (HPV) y experimental (PESP) respecto a las dimensiones que componen el ambiente de equipo.



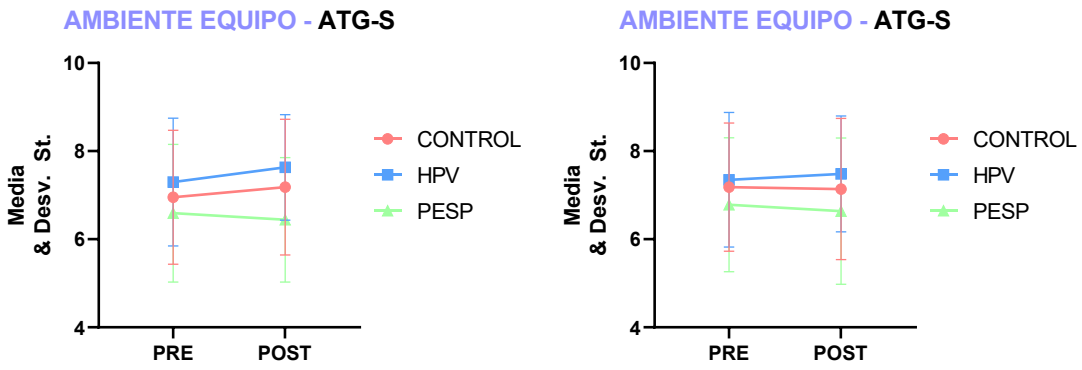



**Gráfico 14**

*"Medidas de comparación pre-postest de la variable y dimensiones de ambiente de equipo de los grupos"*

***4.4.4. Análisis pre-postest de las metas de equipo en los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP).***

La tabla 29 muestra los datos descriptivos de las medidas pre-postest de los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP) de acuerdo con la variable y dimensiones de metas de equipo. Se encontró que la interacción entre los factores de metas de equipo (Expectativa, Retroalimentación, Participación, Satisfacción, Adecuación, Aceptación, Especificidad y Claridad), Medida (pre-postest) y grupo (PESP, HPV y Control) no tuvieron efectos significativos, $F(12.4,1020)= 1.25$, $p= .251$, $\eta p^2= 0.015$. La esfericidad de este modelo fue corregida a través de Greenhose-Geisser. En el análisis intrasujeto se encontró un efecto principal

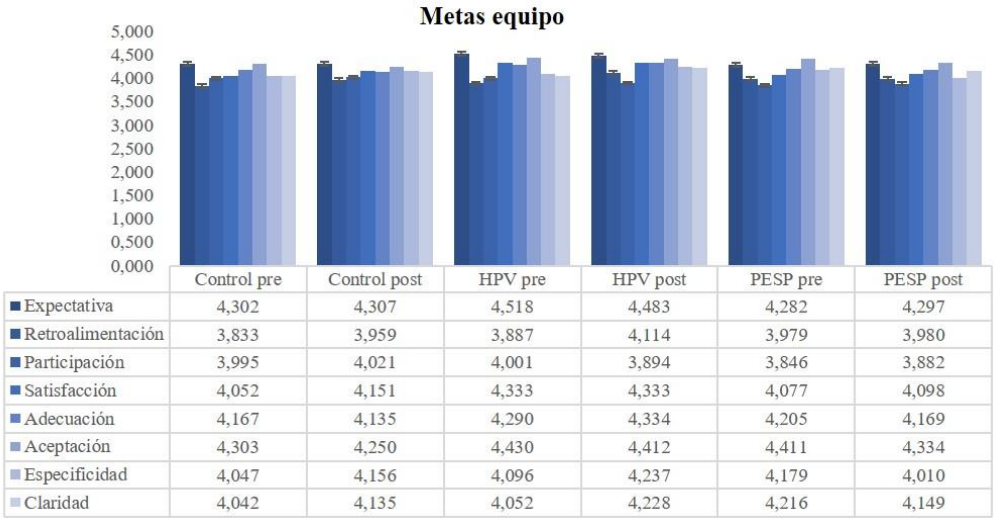
**Tabla 29**

"*Descriptivos de las medidas pre-postest de los grupos según la variable de metas de equipo"*

| Metas de equipo | Antes | | | | | | Después | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Control (n= 64) | | HPV (n= 38) | | PESP (n= 65) | | Control (n= 64) | | HPV (n= 38) | | PESP (n= 65) | |
| | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* |
| Expectativa | 4.302 | 0.658 | 4.518 | 0.656 | 4.282 | 0.753 | 4.307 | 0.609 | 4.483 | 0.573 | 4.297 | 0.777 |
| Retroalimentación | 3.833 | 0.845 | 3.887 | 0.677 | 3.979 | 0.724 | 3.959 | 0.843 | 4.114 | 0.752 | 3.980 | 0.797 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Participación | 3.995 | 0.622 | 4.001 | 0.767 | 3.846 | 0.800 | 4.021 | 0.588 | 3.894 | 0.681 | 3.882 | 0.739 |
| Satisfacción | 4.052 | 0.798 | 4.333 | 0.684 | 4.077 | 0.833 | 4.151 | 0.754 | 4.333 | 0.601 | 4.098 | 0.858 |
| Adecuación | 4.167 | 0.609 | 4.290 | 0.590 | 4.205 | 0.707 | 4.135 | 0.653 | 4.334 | 0.600 | 4.169 | 0.762 |
| Aceptación | 4.303 | 0.628 | 4.430 | 0.595 | 4.411 | 0.603 | 4.250 | 0.609 | 4.412 | 0.593 | 4.334 | 0.734 |
| Especificidad | 4.047 | 0.669 | 4.096 | 0.657 | 4.179 | 0.731 | 4.156 | 0.680 | 4.237 | 0.585 | 4.010 | 0.766 |
| Claridad | 4.042 | 0.684 | 4.052 | 0.726 | 4.216 | 0.693 | 4.135 | 0.669 | 4.228 | 0.630 | 4.149 | 0.787 |

Nota: Fuente elaboración propia.




| | Control pre | Control post | HPV pre | HPV post | PESP pre | PESP post |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Expectativa | 4,302 | 4,307 | 4,518 | 4,483 | 4,282 | 4,297 |
| Retroalimentación | 3,833 | 3,959 | 3,887 | 4,114 | 3,979 | 3,980 |
| Participación | 3,995 | 4,021 | 4,001 | 3,894 | 3,846 | 3,882 |
| Satisfacción | 4,052 | 4,151 | 4,333 | 4,333 | 4,077 | 4,098 |
| Adecuación | 4,167 | 4,135 | 4,290 | 4,334 | 4,205 | 4,169 |
| Aceptación | 4,303 | 4,250 | 4,430 | 4,412 | 4,411 | 4,334 |
| Especificidad | 4,047 | 4,156 | 4,096 | 4,237 | 4,179 | 4,010 |
| Claridad | 4,042 | 4,135 | 4,052 | 4,228 | 4,216 | 4,149 |

**Gráfico 15**

*"Valores Metas de equipo en las mediciones pre-postest grupos experimentales"*

entre los factores de metas de equipo y los grupos, $F\ (11.2,\ 918) = 1.88,\ p = .036,\ \eta p^2 = 0.022$. No obstante, en el análisis post-hoc no se encontraron diferencias entre los grupos observados en un mismo factor, las diferencias se hallaron en distintos grupos.

A nivel gráfico, las metas de equipo en las mediciones pre-postest presentaron un cambio en los valores medios obtenidos, tal como se ve de manera resumida en cada subescala (gráfico 15).

Los elementos del grafico 16 muestran explícitamente las puntuaciones pre-postest de las dimensiones de la variable de metas de equipo de los grupos: control, placebo (HPV) y experimental (PESP).

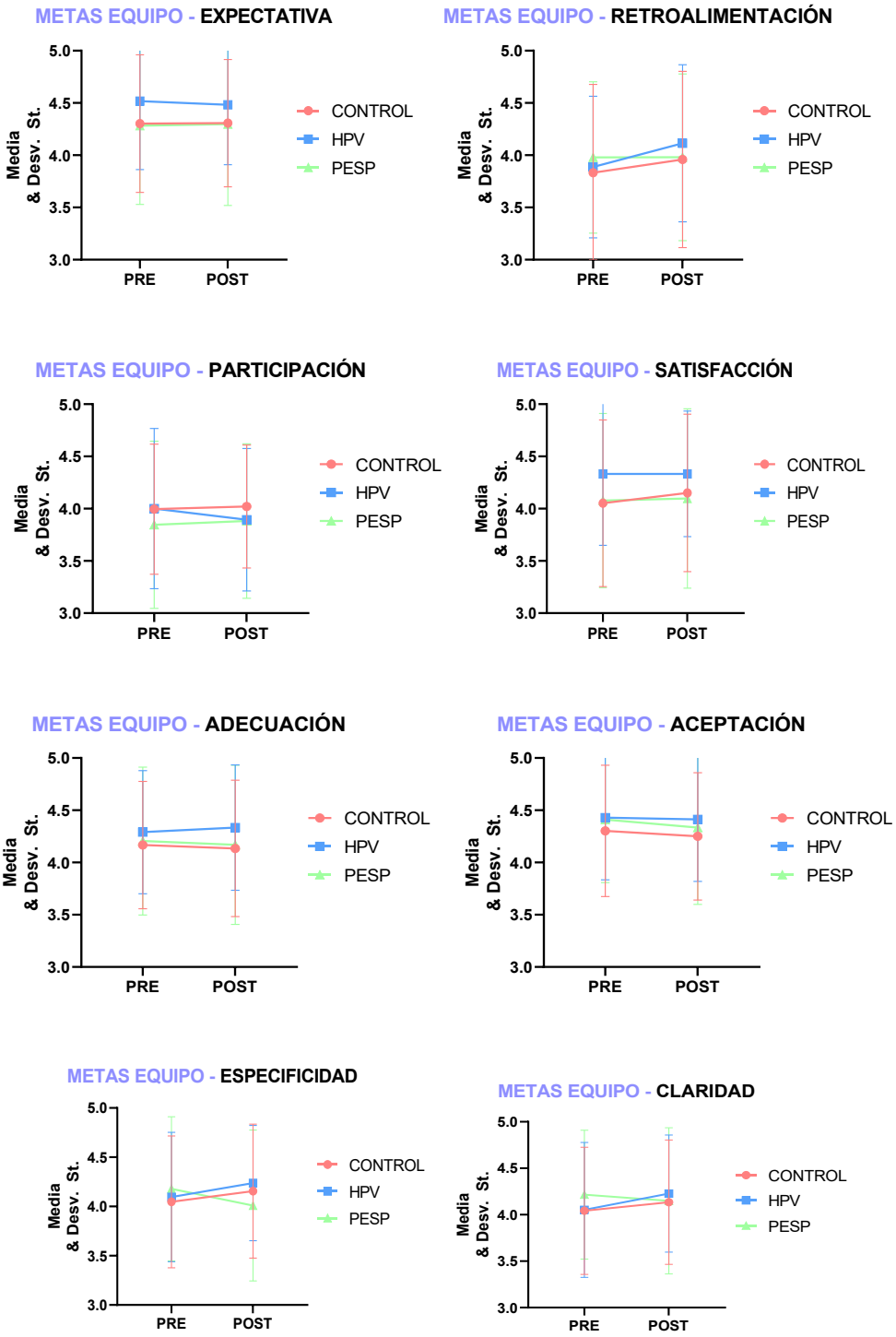



**Gráfico 16**

*"Puntuaciones pre-postest de las dimensiones de metas de equipo de los grupos: control, placebo (HPV) y experimental (PESP)"*

### *4.4.5. Análisis pre-postest del clima socio psicológico en los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP).*

La tabla 30 muestra los datos descriptivos de las medidas pre-postest de los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP) de acuerdo con la variable y dimensiones del clima socio psicológico. Se encontró que la interacción entre los factores de clima socio psicológico (Cercanía, afectividad, vinculación y apoyo), Medida (pretest-postest) y grupo (PESP, HPV y Control) no tuvieron efectos significativos, $F(5.35,438)= 0.71$, $p= .618$, $\eta p^2= 0.015$. La esfericidad de este modelo fue corregida a través de Greenhose-Geisser. En el análisis intrasujeto se encontró un efecto principal entre los factores de clima socio psicológico y las medidas, $F(2, 164)= 3.37$, $p= .037$, $\eta p^2= 0.040$.

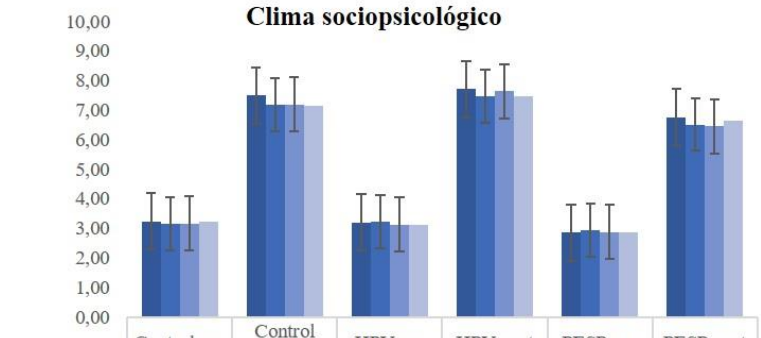
**Tabla 30**

"*Descriptivos de las medidas pre-postest de los grupos según el clima Socio psicológico"*

| | Antes | | | | | | Después | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Control (n= 64)** | | **HPV (n= 38)** | | **PESP (n= 65)** | | **Control (n= 64)** | | **HPV (n= 38)** | | **PESP (n= 65)** | |
| **Clima Socio psicológico** | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* |
| Cercanía | 3.239 | 0.760 | 3.202 | 0.628 | 2.861 | 0.690 | 7.494 | 1.211 | 7.711 | 1.126 | 6.754 | 1.340 |
| Afectividad | 3.152 | 0.636 | 3.217 | 0.573 | 2.935 | 0.565 | 7.172 | 1.573 | 7.456 | 1.576 | 6.508 | 1.859 |
| Vinculación | 3.168 | 0.744 | 3.118 | 0.566 | 2.877 | 0.665 | 7.182 | 1.540 | 7.632 | 1.197 | 6.441 | 1.412 |
| Apoyo | 3.211 | 0.698 | 3.132 | 0.692 | 2.846 | 0.693 | 7.140 | 1.604 | 7.482 | 1.313 | 6.636 | 1.659 |

Nota: Fuente elaboración propia.

A nivel gráfico, el clima sociopsicológico en las mediciones pre-postest presentaron un cambio en los valores medios obtenidos, tal como se puede observar de manera resumida en cada subescala en el gráfico 17.



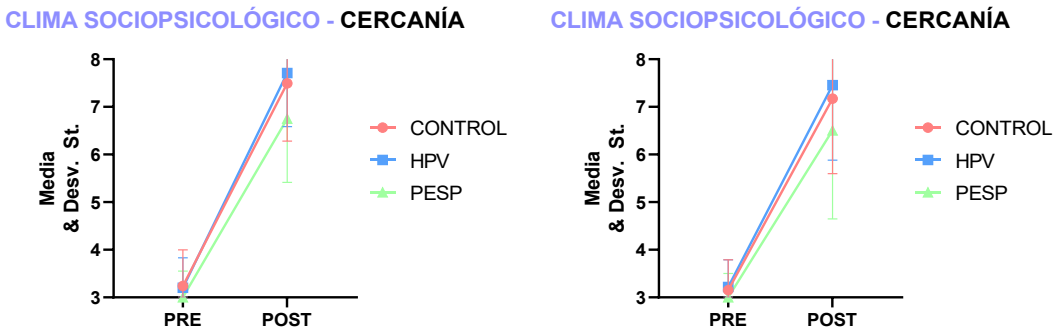

| | Control pre | Control post | HPV pre | HPV post | PESP pre | PESP post |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Cercanía | 3,24 | 7 | 3 | 8 | 3 | 7 |
| Afectividad | 3,15 | 7 | 3 | 7 | 3 | 7 |
| Vinculación | 3,17 | 7 | 3 | 8 | 3 | 6 |
| Apoyo | 3,21 | 7 | 3 | 7 | 3 | 7 |

**Gráfico 17**

*"Valores clima sociopsicológico en las mediciones pre-postest estudio experimental"*

El análisis post-hoc corregido por Bonferroni, en los tres grupos se mostraron diferencias significativas ($p$ <. 001) entre el pre-postetst observados en los tres grupos. Control, HPV y PESP. Este comportamiento fue similar en los cuatro factores del clima socio psicológico.

Ahora, respecto al clima socio psicológico y factores de grupos en el experimento, los componentes del gráfico 18 muestran en las distintas puntuaciones pretest-postest de las dimensiones de clima socio psicológico de los grupos de intervención (HPV, PESP) y control.



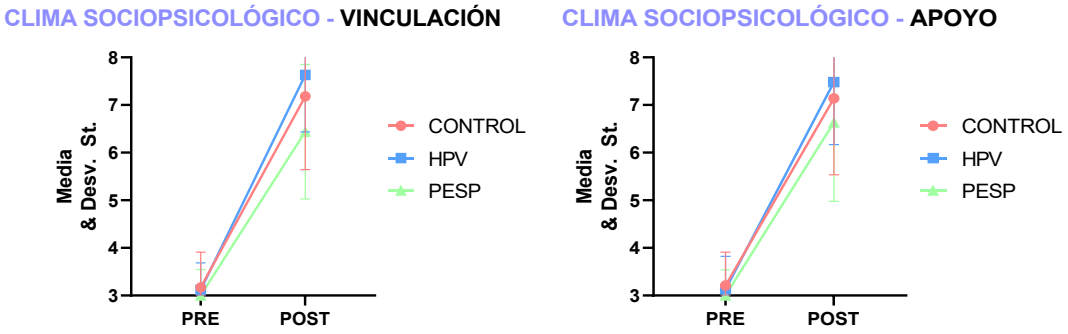



**Gráfico 18**

*"Puntuaciones pre-postest de las dimensiones de clima socio psicológico de los grupos: control, placebo (HPV) y experimental (PESP)"*

***4.4.6. Análisis pre-postest del conflicto de equipo en los grupos control, placebo (HPV) y experimental (PESP).***

La interacción entre los factores de conflicto de equipo (Rel. De conflicto, Conflicto tarea, y manejo conflicto), Medida (pre-postest) y grupo (PESP, HPV y Control) no tuvieron efectos significativos, $F(2.28,229)= 1.37$, $p= .251$, $\eta p^2= 0.017$. La esfericidad de este modelo fue corregida a través de Greenhouse-Geisser. En el análisis intrasujeto se encontró un efecto principal

**Tabla 31**

"*Descriptivos de las medidas pret-postest de los grupos según la variable conflicto de equipo"*

| | Antes | | | | | | Después | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Control (n= 64)** | | **HPV (n= 38)** | | **PESP (n= 65)** | | **Control (n= 64)** | | **HPV (n= 38)** | | **PESP (n= 65)** | |
| **Conflicto** | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* | *M* | *DE* |
| Rel.Conflicto | 2.135 | 1.230 | 2.412 | 1.539 | 2.759 | 1.578 | 2.505 | 1.316 | 2.272 | 0.996 | 2.764 | 1.420 |
| Conflicto tarea | 2.348 | 1.386 | 2.754 | 1.744 | 3.205 | 1.565 | 2.661 | 1.322 | 2.429 | 0.955 | 3.174 | 1.476 |
| Manejo conflicto | 4.000 | 0.913 | 3.649 | 0.998 | 3.692 | 1.125 | 3.854 | 0.910 | 3.719 | 0.919 | 3.667 | 0.892 |

Nota: Fuente elaboración propia.

El gráfico 19 muestra en las distintas puntuaciones pretest-postest de las dimensiones de conflicto de equipo de los grupos de intervención (HPV, PESP) y control.

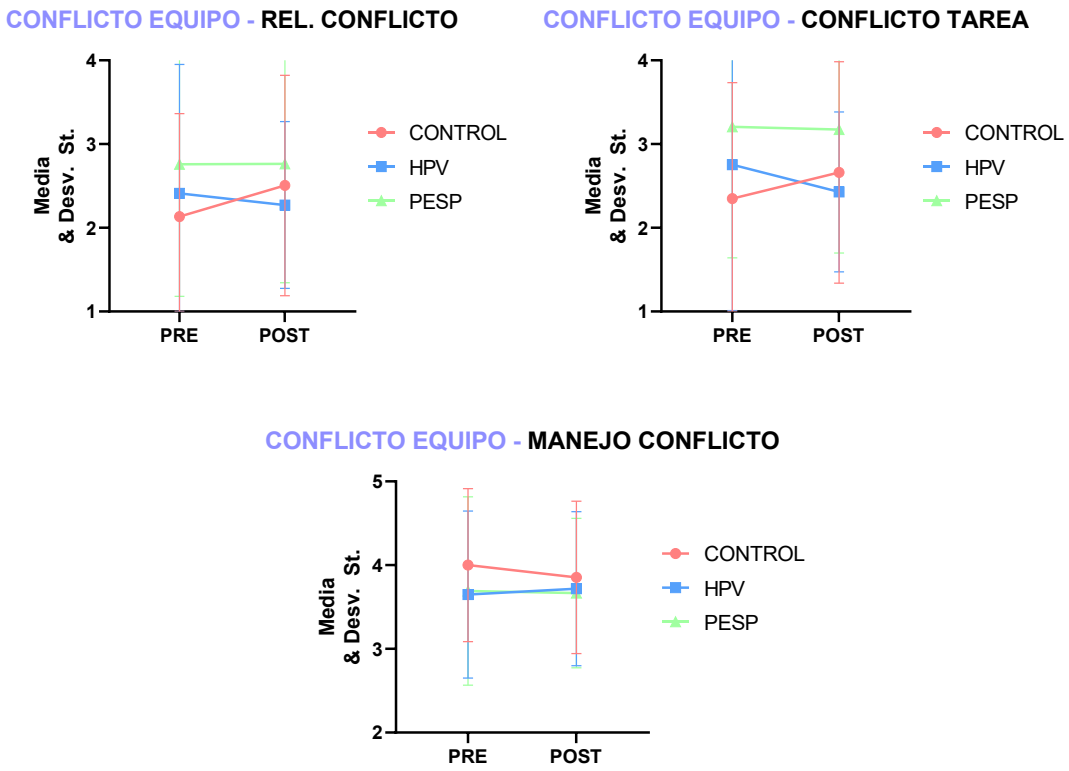



**Gráfico 19**

*"Puntuaciones pre-postest de las dimensiones de conflicto de equipo de los grupos: control, placebo (HPV) y experimental (PESP)"*

entre los factores de clima socio psicológico y los grupos, $F(2.60, 213)= 4.34$, $p= .002$, $\eta p^2= 0.050$. El análisis post-hoc y corregidas por Bonferroni indicó que en el factor de Conflicto Tarea se encontró una diferencia significativa entre los grupos de Control vs PESP ($M_{diff}$= -0.68, $p$= .043, CI 95%[-1.25, -0.11], $d$=-0.53). Los estadísticos descriptivos se muestran en la tabla 16.

En las tablas 32 y 33, se analizó el comportamiento de los grupos en los experimentos PESP, HPV y control por género femenino y masculino, respectivamente, usando un método estadístico

alternativo, esto con el fin de comparar los datos desde otro punto de vista. Para ello se usó t-student pareada. Para simplificar el análisis se tomaron los instrumentos en su totalidad para representar el comportamiento de los grupos en los experimentos.

Como se puede observar en las tablas anunciadas, se encontraron especialmente diferencias significativas en el grupo control respecto del conflicto de equipo para el sexo femenino. En cuanto al grupo experimental, dicha relación fue significativa frente al ambiente de equipo. Ahora, ocurrió lo contrario a lo esperado en la hipótesis, al aparecer se halló una relación significativa en el grupo control respecto a la escala A de conflicto de equipo, que corresponde en suma a los componentes de Relación Conflicto y Conflicto Tarea. Este aspecto parece tener relación con lo hallado en la correlación de los instrumentos por sexo, donde se encontraron diferencias significativas en el factor de retroalimentación en Metas de Equipo *(p*=.041) y en el factor de conflicto de tarea, *p*=.008, donde el promedio fue mayor para los hombres y homogeneidad en los demás factores, e igualmente, parece no tener el mismo patrón por sexo en los diferentes grupos, aspecto que se ve en las tablas 32 y 33.

En el caso de los demás instrumentos al no haber diferencia significativa, no se consideraron importantes los análisis. Los componentes del gráfico 20 muestran la forma en que se dio el comportamiento de los dos instrumentos donde se halló relación significativa, considerando que se trató de ver el comportamiento de los grupos frente a los instrumentos que en sí mismos agruparon sus dimensiones; mientras que en los elementos del gráfico 21 se puede ver el comportamiento de los instrumentos en función de los grupos y los sexos.

En el caso de los demás instrumentos al no haber diferencia significativa, no se consideraron importantes los análisis. Los componentes del gráfico 20 muestran la forma en que se dio el comportamiento de los dos instrumentos donde se halló relación significativa, considerando que

se trató de ver el comportamiento de los grupos frente a los instrumentos que en sí mismos agruparon sus dimensiones; mientras que en los elementos del gráfico 21 se puede ver el comportamiento de los instrumentos en función de los grupos y los sexos.

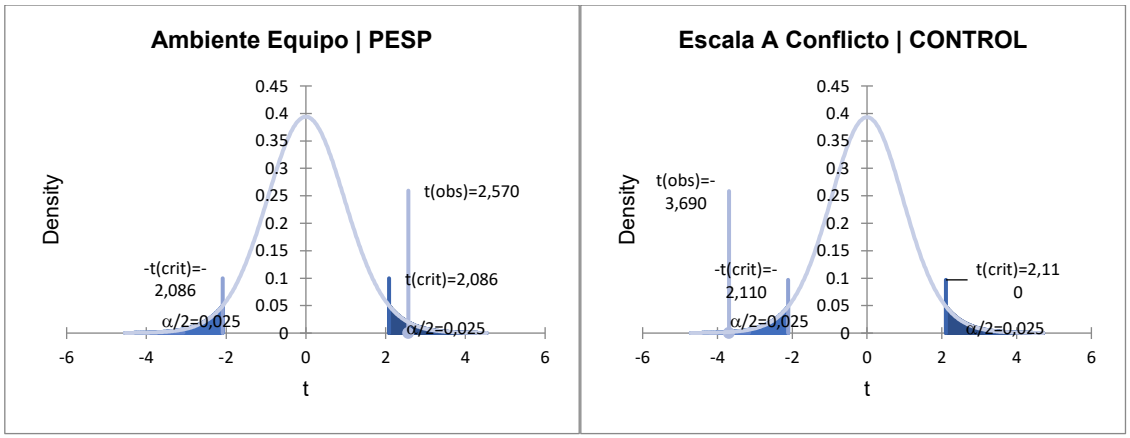



**Gráfico 20**

*"Test t student pareada con dos colas para los instrumentos con diferencias"*

**Tabla 32**

"*Prueba t student pareada para género femenino con doble cola y con grados de libertad aproximados por la fórmula de Welch-Satterthwaite para los instrumentos de los experimentos"*

| | **CONTROL (n= 64)** | | | | **HPV (n= 38)** | | | | **PESP (n= 65)** | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Factores** | **t_obs** | **t_crit** | **df** | **p** | **t_obs** | **t_crit** | **df** | **p** | **t_obs** | **t_crit** | **df** | **p** |
| **Cohesión grupal** | **0,728** | **2,11** | **0,119** | **0,477** | **-0,117** | **2,069** | **-0,012** | **0,908** | **1,249** | **2,086** | **0,184** | **0,226** |
| **Ambiente de equipo** | 0,941 | 2,11 | 0,375 | 0,36 | 0,134 | **2,069** | 0,035 | 0,895 | 2,57 | **2,086** | 0,667 | 0,018 * |
| **Metas de equipo** | -0,396 | 2,11 | -0,065 | 0,697 | -0,054 | **2,069** | -0,005 | 0,958 | 1,793 | **2,086** | 0,196 | 0,088 |
| **Clima socio psicológico** | 1,24 | 2,11 | 0,219 | 0,232 | 0,268 | **2,069** | 0,019 | 0,791 | 0,325 | **2,086** | 0,042 | 0,749 |
| **Escala A Conflicto** | -3,69 | 2,11 | -0,759 | 0,002 * | 0,024 | **2,069** | 0,007 | 0,981 | 0,238 | **2,086** | 0,095 | 0,814 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Escala B Conflicto** | **1,373** | 2,11 | **0,352** | **0,188** | **1,708** | **2,069** | **0,278** | **0,101** | **0,234** | **2,086** | **0,063** | **0,817** |

Nota: Fuente elaboración propia.

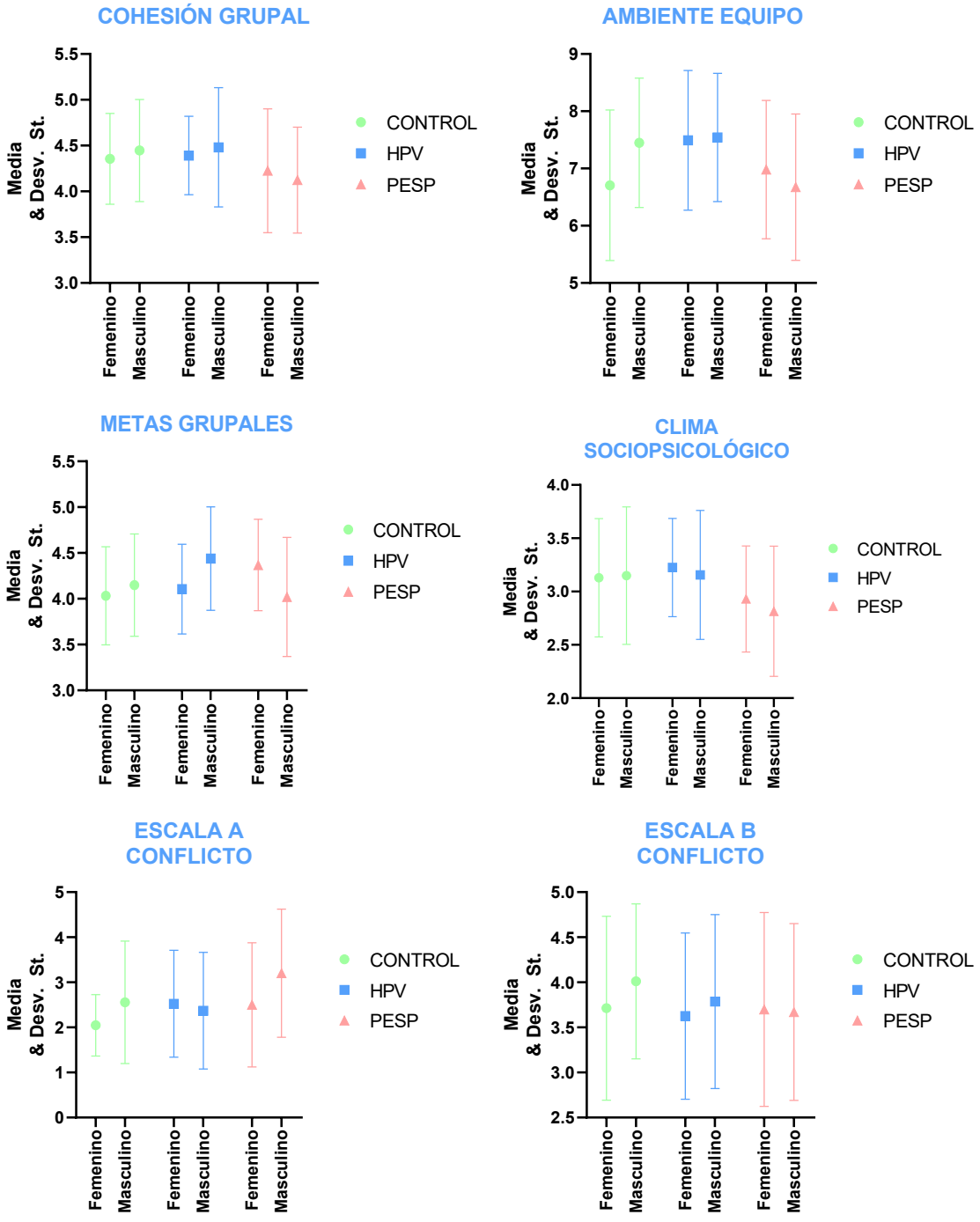



**Gráfico 21**

*"Comportamiento de los instrumentos en función de los experimentos y los géneros"*

**Tabla 33**

"*Prueba t student pareada para género masculino con doble cola y con grados de libertad aproximados por la fórmula de Welch-Satterthwaite para los instrumentos de los experimentos"*

| | **CONTROL (n= 64)** | | | | **HPV (n= 38)** | | | | **PESP (n= 65)** | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Factores** | **t_obs** | **t_crit** | **Df** | **p** | **t_obs** | **t_crit** | **df** | **p** | **t_obs** | **t_crit** | **df** | **p** |
| **Cohesión grupal** | **0,343** | **2,014** | **0,034** | **0,733** | **-0,859** | **2,16** | **-0,153** | **0,406** | **-0,267** | **2,017** | **-0,025** | **0,791** |
| **Ambiente de equipo** | -0,927 | **2,014** | -0,168 | 0,359 | -1,274 | **2,16** | -0,381 | 0,225 | 1,156 | **2,017** | 0,239 | 0,254 |
| **Metas de equipo** | -0,472 | **2,014** | -0,04 | 0,639 | -0,742 | **2,16** | -0,137 | 0,471 | -491 | **2,017** | -0,043 | 0,626 |
| **Clima socio psicológico** | 0,449 | **2,014** | 0,052 | 0,656 | -1,297 | **2,16** | -0,207 | 0,217 | 0,615 | **2,017** | 0,063 | 0,542 |
| **Escala A Conflicto** | -0,81 | **2,014** | -0,178 | 0,422 | 1,574 | **2,16** | 0,619 | 0,139 | -0,088 | **2,017** | -0,027 | 0,931 |
| **Escala B Conflicto** | **0,421** | **2,014** | **0,065** | **0,676** | **-1,968** | **2,16** | **-0,667** | **0,071** | **0,039** | **2,017** | **0,008** | **0,969** |

Nota: Fuente elaboración propia.

### *4.4.7. Resultados deportivos de los equipos y percepción de impacto del PESP.*

#### *4.4.7.1. Resultados de los equipos deportivos por modalidad expresado en medallas.*

Aunque la perspectiva de la hipótesis experimental intentó comparar los resultados de la intervención frente resultados medallas, los resultados que se muestran frente a este aspecto no tienen implicación concluyente.

**Tabla 34**

"*Síntesis de logros en medallas de los equipos participantes del estudio"*

| **Nivel Torneo** | **Disciplina deportiva** | **Grupo** | **Resultado medallas 2022-1** | | | | **Metas 2022-2** | **Resultados 2022-2** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | **Oro** | **Plata** | **Bronce** | **Total** | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Juegos universita-rios regionales ASCUN 2022-1 | Ajedrez masculino femenino | Control | | 2 | 1 | 3 | Aumentar 1 campeón | N/R |
| | Karate Do masculino femenino | PESP | 8 | 4 | 4 | 16 | Aumentar a 10 campeones | 5 oros; 3 platas, y 4 bronces, |
| | Taekwondo masculino y femenino | HPV | | 3 | 5 | 8 | Aumentar 2 campeones | 1 oro, 3 platas y 3 bronces |
| | Natación de carreras | Control | 18 | 8 | 6 | 32 | Aumentar 4 campeones r | 7 oros, 6 platas, 3 bronces |
| | Tenis de mesa femenino y masculino | Control | 3 | 1 | 0 | 4 | Aumentar 2 oros | 1 oro, 1 plata |
| | Ultimate masculino | Control | 1 | | | 1 | aumentar un campeón | 1 oro |
| | Ultimate femenino | Control | | | 1 | 1 | aumentar un campeón | 1 oro |
| | Voleibol masculino | HPV | | 1 | | 1 | Aumentar 1 Campeón | 8 puesto |
| | Voleibol femenino | PESP | | | 1 | 1 | Subcampeon ato | 1 plata. |
| | Baloncesto Femenino | HPV | 1 | | | 1 | Mantener 1 campeón | 1 oro |
| | Baloncesto masculino | PESP | 1 | | | 1 | Mantener 1 campeonato | 7 puesto |
| Open nal. entrenarte | Karate Do masculino y femenino | PESP | 4 | 6 | 5 | 15 | Aumentar a 6 campeonatos | 7 oros, 4 plata, 3 bronces. |
| Centro Americano y del Caribe | Karate femenino | PESP | 1 | 0 | 0 | 1 | Mantener 1 campeonato | 2 oros, 2 platea, 3 bronces. |
| Copa Antioquia | Taekwondo masculino y femenino | HPV | 3 | 1 | 2 | 6 | Mantener 3 campeones | 3 oros, 2 platas, 1 bronce. |
| Torneo Panameric ano | Karate Do masculino y femenino | PESP | 1 | | | 1 | Mantener 1 campeonato panamerican o | 2 oros, 1 plata. |
| Juegos Bolivarian os | karate Do femenino | HPV | | | 1 | | Aumentar 1 Campeona | 2 oros, 1 plata. |
| | tenis de mesa femenino | Control | 1 | | 1 | | N/A | 1 oro. |

Nota: Fuente elaboración propia.

A nivel de las disciplinas deportivas en cuanto a los resultados posteriores al trabajo experimental, solo los equipos de fútbol masculino y femenino y fútbol sala masculino, participantes de los experimentos con aplicación PESP y placebo HPV, respectivamente, no

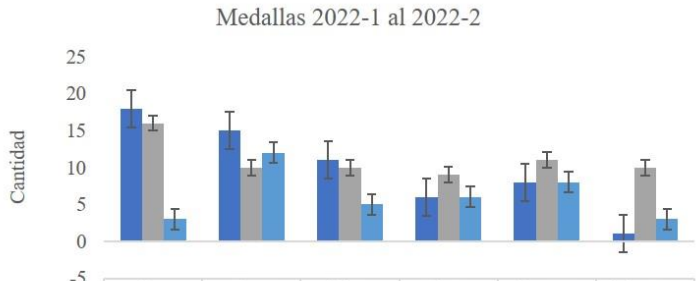
aparecen en los registros de logros alcanzados en medallas en los reportes postest. Los deportes individuales son los que tienen el mayor número de campeones (natación, karate, taekwondo, tenis de mesa), entre tanto en los deportes de conjunto la diferencia se muestra levemente con un campeón más para lo masculino en el caso de voleibol, *ultimate* y baloncesto.

Un elemento importante, es lo que se visualiza frente a las metas en el periodo inmediatamente después de concluida la aplicación de PESP y placebo para 2022-2. Se puede observar que los resultados esperados y relativamente uniformes en aumentar la tendencia de altos resultados en medallas de oro, plata y bronces, pero es mayor en oros, con las implicaciones que esto tiene en la ubicación de rankings y pódium (tabla 34). Ahora, frente al rendimiento en medallas comparando diciplinas individuales y de conjunto, dada las múltiples modalidades y categorías, es mayor en los primeros, por lo tanto, es mayor la oportunidad de logros deportivos de pódium.

En cuanto a los rendimientos deportivos generales en número de medallas de los equipos en función de los experimentos pre-postest (gráfico 23), se puede ver un mejor desempeño del grupo control, seguido del grupo experimental PESP, y luego el grupo placebo HPV. Si bien, en los resultados del estudio no se logró contrastar del todo la hipótesis frente a las diferencias de grupos con PESP, respecto de HPV y control sin intervención, puede verse un promedio de resultados importante en todos los grupos, lo cual se explica en el alto nivel de rendimiento de los equipos que hicieron parte del estudio.

En cuanto a metas deportivas, se precisa que fue parte del trabajo participativo formulado con los equipos deportivos, según la aplicación de las variables a los grupos, se observó una tendencia de crecimiento en las metas reportadas, y con comportamiento positivo en los resultados en la tendencia de aumentar campeones y/o sostener resultados deportivos previos. En cuanto a

los aspectos de sexo, incluso grupos de control y placebo lograron mejores niveles de rendimiento deportivo, especialmente a nivel femenino, especialmente en deportes individuales. En el gráfico 23 se observan variaciones de medallas, sin que implique necesariamente efectos del tratamiento.




| | Oro 2022-1 | Oro 2022-2 | Plata 2022-1 | Plata 2022-2 | Bronce 2022-1 | Bronce 2022-2 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Control | 18 | 15 | 11 | 6 | 8 | 1 |
| PESP | 16 | 10 | 10 | 9 | 11 | 10 |
| HPV | 3 | 12 | 5 | 6 | 8 | 3 |

**Gráfico 23**

*"Variaciones en medallas obtenidas tras la intervención".*

En síntesis, los registros de las medallas de oro, plata y bronce entre el 2022-1 y 2022-2 se observan variaciones en la cantidad de logros obtenidos, en particular por el tiempo de registro que sugiere un incremento de la cantidad en un consolidado final, pero no se logra discriminar si corresponden estrictamente con la implementación de la intervención PESP.

*4.4.7.2. Percepción de impacto positivo de la intervención.*

La percepción positiva del impacto de la intervención en los equipos deportivos resulta interesante, pese a que no se haya dado una relación directa con los resultados en las diferencias significativas de los grupos experimentales con y sin intervención a nivel pre-postest. En este caso, se ubica como fortaleza por los fines prácticos que pueda tener en otros estudios relacionados con la aplicación, bien sea de la variable experimental PESP, como del placebo HPV.

En el caso de la percepción de la cohesión y clima de equipo, no se muestra una mejor valoración en los deportistas; incluso hay cercanía en las puntuaciones medias de grupo control y placebo. En cuanto a la participación que estos perciben en la construcción de metas de equipo, se mantiene la tendencia anterior en el grupo experimental, mientras que fue mayor en el grupo placebo (Tabla 35).

**Tabla 35**

"*Percepción de los deportistas posterior a las intervenciones"*

| | | Media | Std. Deviation | Mínimo | Máximo |
|---|---|---|---|---|---|
| **¿Percepción de cohesión y clima de tu equipo?** | Control | 4.070 | 0.678 | 2.000 | 5.000 |
| | HPV | 4.105 | 0.689 | 2.000 | 5.000 |
| | PESP | 3.625 | 0.845 | 1.000 | 5.000 |
| **¿Participación en las metas de tu equipo?** | Control | 3.807 | 0.915 | 2.000 | 5.000 |
| | HPV | 3.737 | 0.978 | 1.000 | 5.000 |
| | PESP | 3.313 | 1.082 | 1.000 | 5.000 |
| **¿Participación en el logro de las metas?** | Control | 3.877 | 0.983 | 1.000 | 5.000 |
| | HPV | 3.553 | 1.201 | 1.000 | 5.000 |
| | PESP | 3.250 | 1.069 | 1.000 | 5.000 |
| **¿Importancia del entrenamiento recibido?** | HPV | 4.526 | 0.647 | 3.000 | 5.000 |
| | PESP | 4.578 | 0.612 | 3.000 | 5.000 |
| **¿Impacto del entrenamiento psicológico?** | HPV | 4.184 | 0.896 | 1.000 | 5.000 |
| | PESP | 4.172 | 0.703 | 3.000 | 5.000 |

Nota: Fuente elaboración propia.

Este aspecto contrasta con la percepción de participación en el logro de las metas. El impacto del entrenamiento puntuó positivo entre 4.84 y 4.72 sobre 5, para PESP y HPV, respectivamente, lo cual contrasta con el alto valor dado a la importancia del entrenamiento recibido. El grupo placebo y experimental puntuaron sobre 4.5, aunque ambos mostraron menor puntuación, tanto en la construcción de metas como en el logro de las metas de equipo. Esto puede deberse a que el

efecto posible del placebo (HPV) pudo resultar con una potencia equivalente al PESP por razones del efecto positivo percibido del placebo. Los componentes del gráfico 24 ilustran tal tendencia de modo complementario a la tabla ya referida.

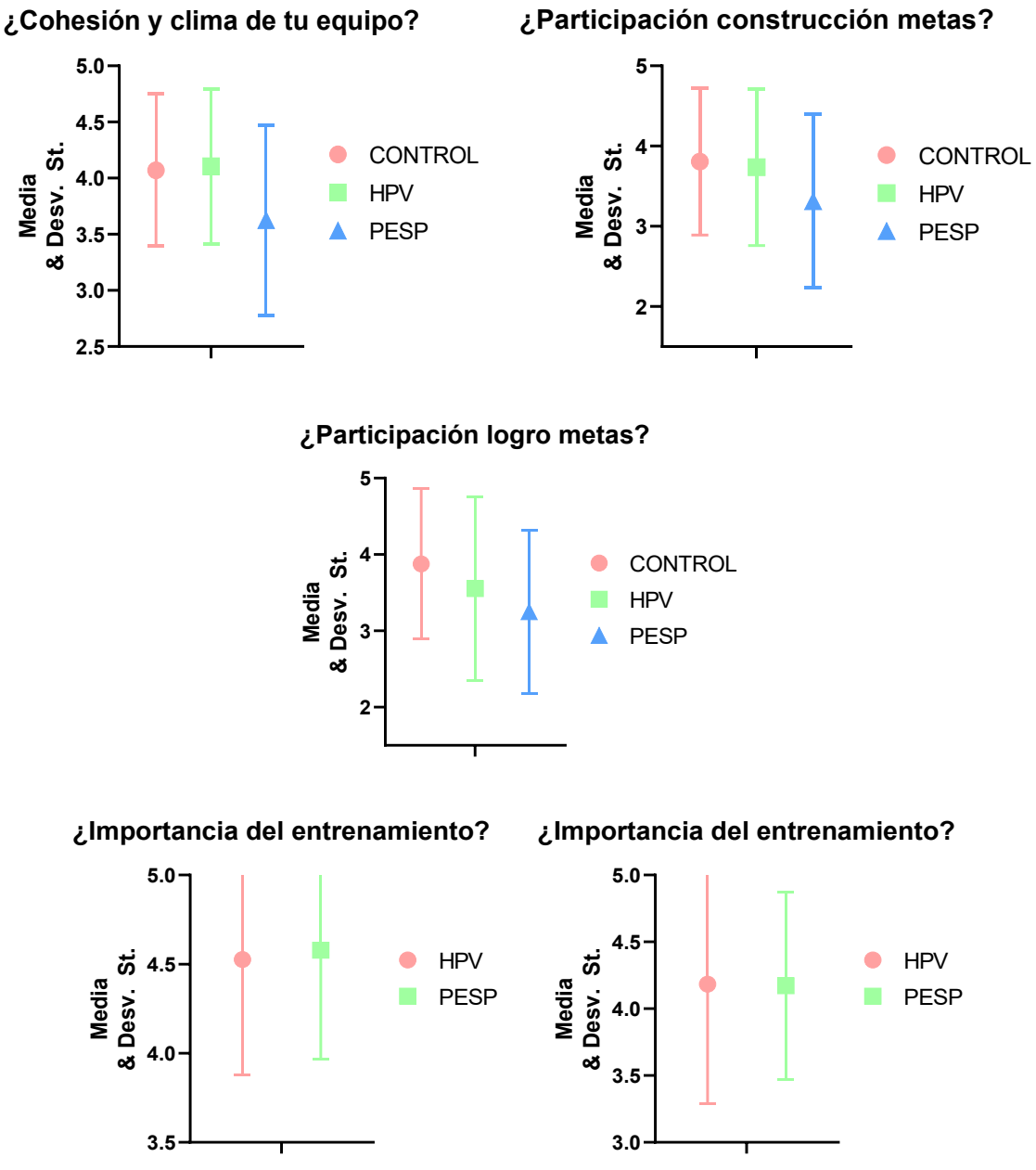



**Gráfico 24**

*"Percepción de los deportistas posterior a las intervenciones"*

Finalmente, y más interesante aun, es la percepción que tuvieron los participantes respecto a la importancia del entrenamiento recibido. La percepción de importancia del PESP tuvo resultado favorable y homólogo a la tendencia postest del estudio, la cohesión y clima de equipo no mejoran su valoración, pero en todos los casos, el valor dado por los deportistas al entrenamiento recibido fue bastante alto en un promedio superior a 4.5, sobre 5, tanto en los equipos individuales y de conjunto.

# Discusión

# Capítulo 5.

## Discusión de resultados.

Los objetivos del estudio se orientaron, en primer lugar, bajo una tendencia de diseño transversal de relaciones entre las variables y de moderación del sexo y modalidad individual y de conjunto sobre las relaciones de dichas variables, y, en segundo lugar, respecto del diseño experimental para demostrar el efecto del PESP sobre las mismas variables en comparación con un placebo y sin presencia de intervención.

La discusión se centra sobre los aspectos más relevantes que respaldan las conclusiones, lo que implica tener en cuenta las restricciones de acuerdo con la delimitación del alcance explicativo de la tesis. En el caso de elementos considerados de interés, pero que no se consideraron dentro de los objetivos o no se tuvo suficiente evidencia, fueron ubicados en el apartado final de limitaciones del estudio y direcciones futuras.

### 5.1. Correlaciones, moderación entre variables e impacto científico.

Una expectativa importante con el estudio se relacionó con la existencia de correlaciones significativas entre las variables respecto de los instrumentos usados, aspecto que efectivamente se encontró. Para el caso, el mayor nivel de significancia, al ubicar altas correlaciones entre cohesión grupal, competencias del entrenador, y manejo del conflicto, respecto de las variables, muestra un contraste de interés en la comunidad científica, que aumenta el valor explicativo de la tesis doctoral, considerando las variables en modalidades de equipo de conjunto e individuales, y por sexo.

En el diagrama 3 se muestran las principales tendencias sobre las cuales se discuten los principales del estudio, pero dada la cantidad de información se presentan otras correlaciones o moderaciones a nivel complementario que sirvieron para enriquecer la discusión.

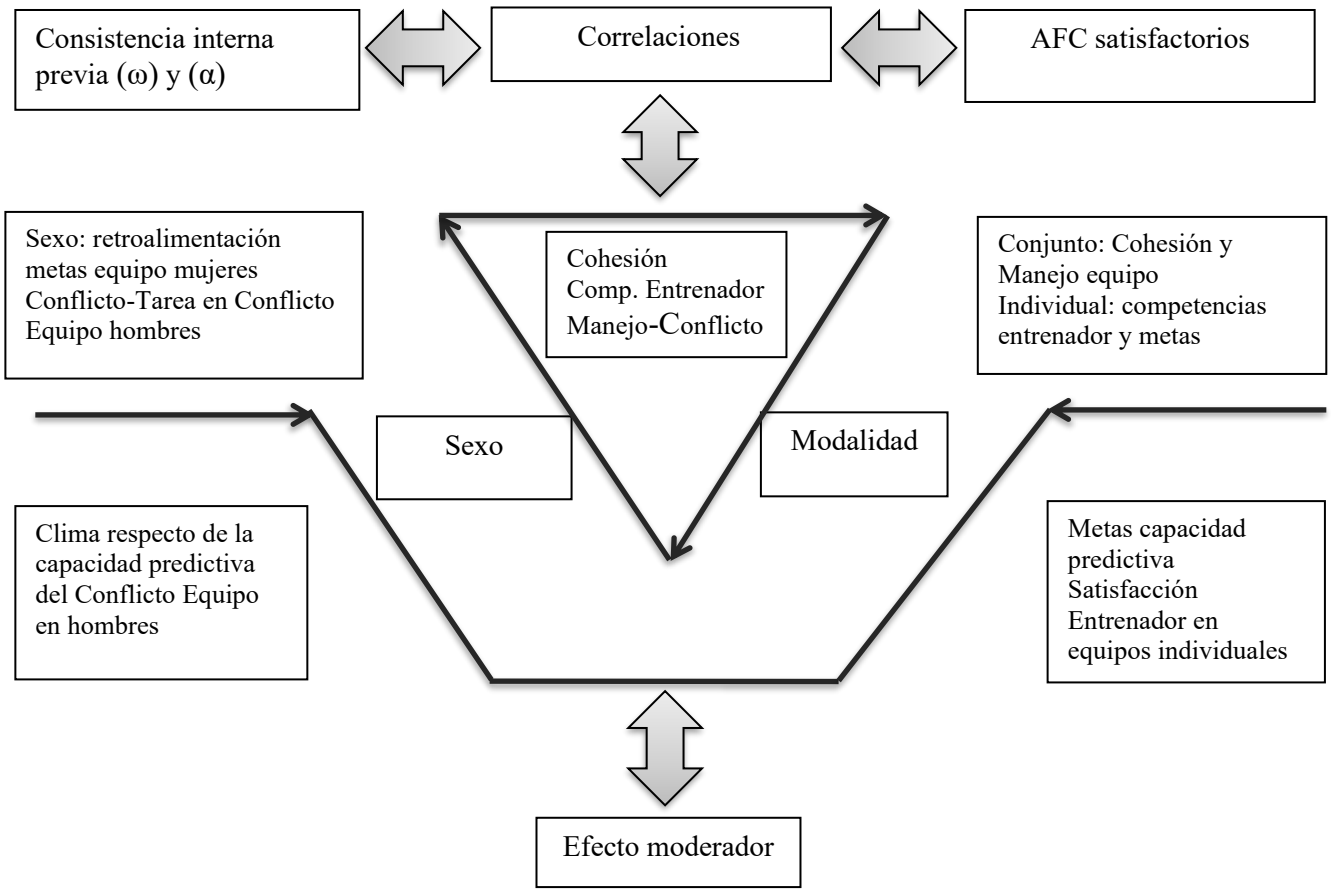



**Diagrama 3**

*"Modelo resultante de correlaciones entre variables y efecto moderador principal"*

El hecho de que a nivel del sexo la retroalimentación metas de equipo mostró mejor correlación en mujeres y que la dimensión Conflicto-Tarea dentro del Conflicto Equipo lo mostró en los hombres, resulta interesante en cuanto que la opción de participación en las metas puede ser una tendencia importante en la orientación a resultados positivos en las mujeres. Entre tanto, la orientación parece ser más complejo en los hombres en la resolución positiva de conflicto asociado al rol exigido con la tarea.

Este aspecto tiene connotaciones interesantes porque al parecer se evidencias coincidencias con las mayores correlaciones encontradas entre las variables respecto a Cohesión, competencias del entrenador y Manejo-Conflicto dentro del conflicto de equipo. Y a su vez con la modalidad de conjunto en cohesión y manejo de equipo, respecto de las competencias del entrenador y las metas a nivel individual. En sí, parece que el entrenador tiene una relevancia importante.

Posiblemente, al mostrarse en la moderación del sexo que el clima parece ser moderador de la capacidad predictiva del Conflicto Equipo en hombres, y que las metas muestran una capacidad predictiva en la satisfacción entrenador en equipos individuales, tanto el lugar ambiente de equipo y el conflicto tienden a tener mayor implicación del sexo, entre tanto parece que las metas adquieren un lugar importante en cuanto a las competencias y satisfacción con el entrenador, por lo que posiblemente no sea tan clara la opción eficiente de la participación de los deportistas en la formulación de metas como carácter formal del rendimiento deportivo, pero posiblemente si lo sea como una acción encaminada al sentirse cohesionados como equipo.

Previamente se ha relacionado la interdependencia entre cohesión y alto rendimiento deportivo grupal (Carron, Colman et al., 2002; García, 2003; Gonzáles-Ponce, Jiménez et al., 2013; Gully et al., 2012), entre tanto Beal et al. (2003) han mostrado altas correlaciones entre cohesión y alto rendimiento en deportes individuales versus trabajo de equipo eficiente, mostrándose independientes en cada caso. Parece verse en este último aspecto que, lo individual tiene el soporte del equipo, pero el rendimiento no necesariamente depende de esto.

Para el caso, puede ser que el eje central gire alrededor del componente de Cohesión Social, y que por tanto se tenga una menor Cohesión a la tarea, y así los aspectos que comprometen dicha cohesión social se relacionan con problemas en la comunicación entre amigos y la dificultad para

enfocarse en la tarea, cosa que evidencia una vez más, que la cohesión está relacionada con otros aspectos psicosociales e incluso condiciones psicológicas particulares (Eys & Kim, 2017).

Este aspecto es muy interesante respecto a los elementos que tienen que ver con las relaciones de orden afectivo vinculantes que se suscitan entre los miembros de los equipos deportivos, donde los conflictos personales afectan la cohesión relacionada con la tarea (Díez-Flórez et al., 2012). De hecho, ya previamente este tipo de relaciones han sido referidas como una búsqueda del amor en el lugar equivocado (Van Raalte et al., 2011), por cuanto, aparentemente, afectan el nivel de rendimiento de los deportistas.

Los estilos de vida también tienen implicaciones en el equilibrio emocional y dominio de las habilidades socioafectivas de los estudiantes (Moral, 2023; Reardon et al., 2018; Valenzuela et al., 2023), especificando diferencialmente que la actividad física tiene implicaciones positivas, no necesariamente relacionadas con el alto rendimiento deportivo.

Ahora, frente a la cohesión social, en contraste con lo anterior, se puede ver especialmente en los deportistas que, aunque comparten en equipo no tienen tan claro un parámetro de amistad o vínculo por fuera de la práctica deportiva. El desarrollo de amistades dentro del equipo, entendido como atracciones individuales para el grupo social e integración grupal social, puede estar relacionado con objetivos comunes y trabajo conjunto para lograrlos.

Los logros planteados como objetivos en este sentido, no necesariamente se alcanzan. Bohórquez et al. (2017) exponen como en la variable de cohesión grupal existe una intención en los jugadores del equipo para trabajar por una meta común que tiene influencia en la unión que establece el grupo a nivel social y de tarea, sin embargo, esto no se relacionaría con el rendimiento deportivo individual del deportista. Entre tanto, hay autores como Grieve et al. (2000) que han encontrado una mayor relación entre el rendimiento deportivo y la cohesión que entre la cohesión

y el rendimiento, es decir, las metas deportivas pueden estar relacionado con la cohesión social producto del ambiente de equipo.

En efecto, un aspecto muy interesante que se resalta en esta tesis es que las comparaciones por sexo indicaron de forma excluyente las diferencias en la retroalimentación de las metas de equipo, y en el conflicto-tarea como una de las dimensiones del conflicto de equipo. Entre tanto, también se mostraron diferencias en el factor de Conflicto de Tarea. En ambos casos, las diferencias en el promedio fueron mayores para los hombres.

Comparativamente por sexo, Ponce et al. (2013) encontraron un mayor nivel de cohesión social en mujeres que en hombres futbolistas y una preponderancia por la cohesión de tarea como dimensión más importante respecto al rendimiento en ambos sexos, aspecto que puede tener relación con la eficacia colectiva, el clima motivacional y la cohesión grupal. Ya Stajkovic y Nyberg (2009) en un metaanálisis, mostraron que la eficacia colectiva como efecto de la cohesión y el clima se relacionó significativamente con el desempeño del grupo.

Los deportistas que practican deportes colectivos tienen puntuaciones más altas en cohesión de tareas y cohesión social, con respecto a los deportistas que practican deportes individuales (Losada et al., 2012). Se ha sugerido que, en el caso de los deportes individuales, no se debería tener en cuenta la cohesión de equipo porque su lógica de operación orientada a la tarea es distinta (Parada & Manrique, 2016), aspecto que denota que la tarea social no necesariamente es importante en este tipo de equipos, asunto muy discutible en su valor científico explicativo.

Los equipos deportivos que están cohesionados aumentan la posibilidad de mejores resultados debido a factores de cooperación, coordinación y comunicación eficaz (Bohórquez et al. 2017), y esto a su vez favorece que se establezcan fuertes relaciones interpersonales entre sus miembros (González et al. 2013). Por ejemplo, Navarro-Patón et al. (2016) evaluaron las

dimensiones de la cohesión grupal, las relaciones entre estas variables y el efecto que tiene sobre el puesto ocupado en la clasificación final, y encontraron que, a mayor cohesión grupal entre los jugadores, mayor es el puesto ocupado, De esta manera, en los equipos donde se evidenció menor cohesión grupal, se obtuvieron menores puntuaciones en el puesto ocupado. Sin embargo, hay estudios como el de Benson et al. (2016), en el que ni la cohesión social ni de tarea predijeron el desempeño.

A nivel de cohesión grupal respecto de lo individual y de conjunto la tesis encontró diferencias importantes en las dimensiones de Apoyo-Valoración e Integración**.** Luego, no parece ser concluyente los aspectos anteriores, pues de acuerdo con Huaiquifil et al. (2011) cuyo trabajo se llevó a cabo en gimnastas adolescentes, la cohesión puede verse afectada por la creación de pequeños subgrupos dentro del equipo, lo que puede causar problemas a la hora de reconocer y elegir el liderazgo o la capitanía y entre tanto traducirse en problemas con el ambiente de equipo. En efecto, se ha reportado como el rendimiento de los equipos puede colapsar cuando los factores que orientan el rendimiento decaen sobre la base de pequeños grupos que afectan la cohesión y orientación a la tarea del grupo (Filho et al., 2021).

La anterior percepción de desventaja de la cohesión grupal y problemas específicos se ha analizado con atletas de béisbol o softbol, rugby, fútbol y voleibol y los datos señalan que el 56% de los atletas veían desventajas en la alta cohesión social y el 31% veía desventajas en la cohesión de tareas de alto nivel. La mayoría de estas desventajas se originaron en mujeres (59% para la Cohesión Social y 67% para la Cohesión de Tareas) (Hardy et al., 2005). Resultados similares fueron obtenidos por Brisimis et al., (2018) a nivel de fútbol, baloncesto, voleibol, balonmano, waterpolo, con diferencias importantes en las atracciones individuales a grupo - social (ATG-S) y grupo Integración - Variables sociales (GT-S), pero no encontraron diferencias estadísticamente

respecto al sexo en cuanto a cohesión de equipo y satisfacción con la tarea relacionada con las metas (Prewett, 2006). En efecto, en la tesis se encontró frente a la cohesión que la Atracción Individual hacia el Grupo Social (ATG-S) no tuvo efectos significativos.

De hecho, en la cohesión dicha atracción, tiene en muchos casos componentes de orden psicológico de naturaleza individual (personalidad o habilidades personales) que tienen mucho peso en la influencia del grupo y su desempeño (Rodrígues-Alves et al., 2022), sobre todo, cuando se trata de alguien representativo para el equipo, con mayor nivel implicación en el caso del sexo femenino. Existen reportes previos que explican una tendencia generalizada en las mujeres más que en los hombres a tener niveles de mejor funcionamiento Orientación-Tarea sobre la base de una percepción positiva de Clima-Tarea (Barkoukis et al., 2007; Cecchini et al., 2011).

No se puede dejar de lado que la cohesión también tiene relación diferencial con el tipo de deporte respecto del sexo. Fradejas & Espada (2018) estudiaron las diferencias en los niveles de cohesión de equipo teniendo en cuenta el deporte practicado y el sexo; los resultados muestran diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de habilidad mental y cohesión de equipo en los hombres y con respeto al deporte practicado (fútbol, natación, atletismo y voleibol), mientras que no existieron diferencias estadísticamente significativas entre los distintos deportes analizados y el sexo femenino.

Probablemente, esto tenga relación con los hallazgos de la tesis en cuanto a un mayor número de correlaciones en Ambiente en Equipo y Metas de Equipo en la modalidad de conjunto que en la modalidad individual, con una importante tendencia mayor en el sexo femenino. Por sexo, también se mostraron diferencias significativas en el factor de Retroalimentación en Metas de Equipo.

Este aspecto se puede relacionar con el grado de empatía grupal que puede verse como una tendencia a la unión en la búsqueda de objetivos y metas instrumentales y/o para la satisfacción de las necesidades afectivas (Carron et al., 1998; Carron, Bray et al., 2002), lo que se evidencia más en equipos femeninos como mecanismo de mantenimiento de la cohesión (Gonzáles-Ponce, Sánchez-Oliva et al., 2013; Gully et al., 2012; Leo et al., 2010). Cohesión no quiere decir ausencia de conflictos que deban resolverse frente a las metas y el rendimiento deportivo, aspecto que fue reconocido en los resultados de la tesis respecto de la relación significativa en las dimensiones Rel.Conflicto, Conflicto-Tarea y Conflicto.

También, hay otro aspecto interesante en los resultados en cuanto a correlaciones por modalidad, pues se encontró un mayor número en ambiente de equipo y metas de equipo en la modalidad de conjunto que en la modalidad individual, cosa que implica los resultados del clima socio psicológico y las diferencias significativamente superiores en deportes individuales en comparación con los deportes de conjunto en el Factor Cercanía, Factor de Vinculación y el Factor de Apoyo.

Si asociamos lo anterior con la modalidad individual y de conjunto, es importante reconocer en qué medida el Factor de Apoyo-Colaboración y en Integración se diferencia en los deportes individuales y de conjunto (Leo, García-Calvo et al., 2011). Posiblemente esto tenga que ver con el rol del entrenador, por cuanto los datos mostraron mayor nivel de reconocimiento por el mismo en deportes individuales.

De hecho, el funcionamiento de los equipos tiene que ver la naturaleza de mediación y liderazgo de entrenadores (Blom et al., 2010; Callow et al., 2009; Zamir, 2014) o los líderes naturales (Garcia-Calvo, 2014; Huntyuk, 2013; Leo et al., 2013) respecto de la resolución de ambigüedad y conflicto de roles y el conflicto en equipo (Leo, Gonzáles-Ponce, Sánchez-Miguel

et al., 2015). De esta manera, en la medida del liderazgo eficiente aumenta la conciencia del grupo respecto de las metas (Tran et al., 2011; Leo et al, 2010).

Para Martínez-Santos & Ciruelos (2013), el nivel de eficacia colectiva permite detectar los éxitos y los fracasos de los equipos deportivos y funciona como factor discriminante de la capacidad competitiva relacionada fuertemente con el dominio de la cohesión grupal (Gimeno et al., 2007; Hunhyuk et al., 2013), y tal condición tiene relación con el liderazgo en el equipo y la eficacia colectiva percibida (Leo et al. 2010; Özgen, 2010).

La eficacia colectiva según Ramzaninezhad et al (2009) correlaciona con la cohesión de grupo y el rendimiento del equipo, y encontraron además que, la relación es significativa y positiva entre la eficacia colectiva y la cohesión del grupo, pero en el análisis, solo la cohesión de tarea se correlacionó significativamente con la eficacia colectiva; la dimensión social de la cohesión no tuvo correlación. Por su parte, los resultados de Ponce et al (2013) evidencian que la cohesión en todas sus dimensiones es un predictor de la eficacia colectiva, pero son los aspectos de tarea mejores predictores que la dimensión social, en concreto la Integración al Grupo Tarea.

Muy probablemente, estos aspectos tengan relación con la moderación de la modalidad individual sobre las metas de equipo, entre tanto darían una mayor capacidad predictiva respecto al efecto de la satisfacción con el entrenador en las variables de cohesión y conflicto de equipo. En efecto, el nivel de satisfacción puede generar efectos positivos o negativos con implicaciones en la tarea, tal como se ha mostrado respecto a que las percepciones de comportamientos de liderazgo positivo, el apoyo social, la retroalimentación positiva y los comportamientos democráticos son predictores más fuertes de un alto nivel de cohesión y eficacia colectiva, por encima de los comportamientos autocráticos de los entrenadores (Leo et al., 2022).

Se ha mostrado que la motivación autónoma tiene la posibilidad de moderar la relación entre la percepción del clima motivacional creado por el entrenador y la apropiación del agrado en una tarea específica en la práctica deportiva (Gutiérrez-García et al., 2019; Moreno-Luque et al., 2019). Pero la motivación puede ser distinta en los niveles del alto rendimiento profesional y universitario, puesto que se mostrado que en los niveles de competición existen diferencias significativas, siendo mayores los puntajes para los profesionales, en comparación con los universitarios (Quintero-Ovalle et al., 2022).

Ahora, en el caso de un resultado de competición, se ha mostrado que no hay asociación entre el clima motivacional orientado a la tarea y el resultado de una competencia (Morales et al., 2023). Más aún, que los deportistas de los equipos ganadores reportaron mayores valores de ego, caso que es muy frecuente en las dinámicas de equipo, donde importa más el resultado que el proceso, porque aumenta el valor de representación social del rol, condición que también incluye al entrenador. Otros casos muestran valores distintos, donde la satisfacción y la percepción de mejor desempeño tienen condiciones equivalentes del ego y la tarea en la apropiación de la colaboración y el clima motivacional (Doneva & Domuschieva-Rogleva, 2022).

Entre tanto, en los hallazgos de la tesis también muestran diferencias significativas en la Escala de Satisfacción con el Entrenador frente al reconocimiento positivo de sus competencias reflejado en las subescalas de Motivación, Estrategia de Competencia, Técnica, aspectos centrales para la formación del carácter del deportista. Al respecto, Duda (2013) plantea claramente que, el entrenador integra las principales dimensiones sociales y ambientales, y sobre estas opera el principio de autodeterminación y motivación al del logro de los deportistas o de control normativo, razón por la cual es posible que el entrenador, bajo la percepción de jerarquía, sea valorado, tanto con una tendencia de control regulador o como generador de autonomía (Crespillo-Jurado, 2021).

Estos aspectos consideran fundamental el papel de liderazgo de figuras representativas para los equipos como referentes de acción colectiva, tanto que pueden constituirse como referentes de identidad social como líderes (Arrebola et al., 2017; Worley et al., 2020). Dentro de este referente es posible entender como la motivación y la comunicación dentro del equipo contribuye en una mayor satisfacción (García-Calvo et al., 2008; McLaren & Spink, 2018).

La tesis efectivamente mostró importantes elementos relacionados con relaciones significativas entre las competencias del entrenador y las metas más altas de los equipos individuales, lo cual también se relaciona directamente con lo hallado respecto a la relación significativa entre una alta cohesión grupal en equipos de conjunto con el manejo del conflicto, condición que se orienta en principio directamente por el entrenador. Al respecto, parece importante formular como pocas veces se alude a los pensamientos y sentimientos de los entrenadores en los desempeños de sus equipos (Santos et al., 2021), lo cual visualiza que sus logros expresados parecen atribuirse bajo una tendencia a resultados como motivación extrínseca.

Pero no solo la competencia del entrenador tiene un papel moderador. Estudios como el de Huéscar et al. (2017) encuentran una relación indirecta entre el liderazgo de tarea con el rendimiento de los deportistas. Por ejemplo, Wilhelmsson (2017) en un estudio comparativo entre el liderazgo transformacional entre pares y el liderazgo transformacional del entrenador, muestra que el liderazgo de los pares cumple un papel sumamente significativo, pues cumple una función más alentadora porque el líder atleta puede realizar retroalimentaciones de forma positiva, incentivando a un mejor desempeño. En su lugar de vocero genera seguridad en los atletas.

Por otro lado, la percepción de la cohesión en el cuerpo técnico se hace importante respecto a la cohesión de tarea y el alto rendimiento de los atletas, además, la confianza en las habilidades y competencias del entrenador influye de manera positiva en el nivel de cohesión del equipo

deportivo (Troncoso et al., 2015). Esto es concordante con otros estudios que evaluaron la correlación entre sexo y estilos de dirección del entrenador, encontrando una mejor percepción dimensional de un estilo orientado a la relación positiva, teniendo en cuenta también un alto puntaje del estilo orientado a la tarea (Sarpira et al., 2012).

En todo caso, parece verse en los respaldos de literatura que, la calidad de la relación entrenador-atleta predice el rendimiento óptimo (Phillips et al., 2023). Así, la relación entrenador-atleta y la intensidad del afecto positivo parecen mostrar relación de mediación con la consecución de objetivos, aspecto que implica que el camino para optimizar las estrategias de relación entrenador-atleta puede aumentar los niveles de orientación a la tarea y al rendimiento esperado, lo mismo que a la satisfacción en la interacción (González-García et al., 2023). Por consiguiente, parece ser evidente que un reto fundamental es que los entrenadores y profesionales amplíen y mejoren su formación en la relación entrenador-atleta, cuyo efecto amplía las prospectivas de mejores desempeños a nivel de las competiciones.

Finalmente, si bien el esfuerzo hecho en el presente estudio encontró resultados interesantes en la relación entre las variables, incluido el efecto moderador del sexo y modalidad, lo cual focalizó en su discusión lo que se consideró era resaltante.

Es importante considerar que, tanto el sexo, el deporte practicado y el nivel en que se compite han mostrado ser determinantes de las condiciones psicológicas asociadas al rendimiento deportivo (Quintero-Ovalle et al., 2022), pero resultaría importante ampliar el margen explicativo sobre la base de estudios multinivel de asociación de las variables recién mencionadas con todas las variables del presente estudio, cosa que ayudaría a ampliar el margen de seguridad de las relaciones y por tanto el alcance explicativo de futuros estudios.

Resulta valioso, al establecer la relación entre la cantidad y calidad de instrumentos usados, los rangos de las correlaciones y moderaciones, ver aun con la precaución necesaria, lo ya expuesto como un referente importante del debate científico actual.

**5.2. El efecto esperado del PESP en el postest y posibles tendencias de explicación.**

En general, no se encontró un efecto del programa del PESP para mejorar los constructos estudiados. Incluso, en algunos factores se mostró mejores promedios en los grupos control o en

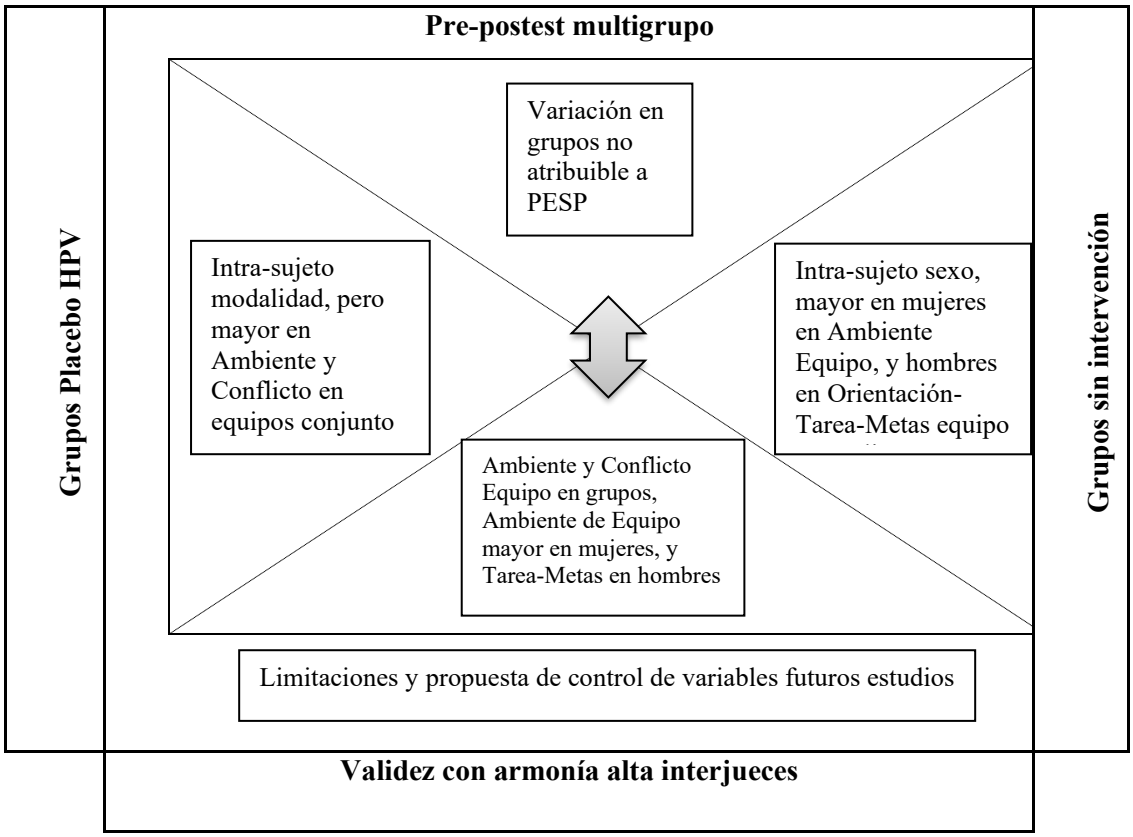



**Diagrama 4**

*"Modelo de análisis de resultados experimentales"*

los grupos placebo (HPV) y en otros casos los cambios relativamente importantes fueron en todos los grupos, lo cual no permite discriminar claramente si se debió a la intervención con el PESP. Los resultados se mostraron en esta dirección.

El diagrama 4 muestra las condiciones previas, los alcances, los principales resultados que orientan la discusión, y la importancia de la construcción de un nuevo marco de control de las variables para futuros estudios.

En lo que refiere a las variables específicamente medidas, existen diversas consideraciones sobre las que se orienta la discusión de los resultados, considerando en algunos casos la caracterización de las relaciones entre estas, y en otros casos, el nivel de moderación del sexo y modalidad respecto de estas relaciones. La tesis fue bastante rica en resultados, pero pese a esto, solo retoman los que se consideran de interés, sin que otros no referidos pierdan valor científico, y que podrán ser formulados y discutidos en productos derivados, posteriormente. El orden y la secuencia obedecen a las relaciones existentes en los campos de análisis, razón por la cual no necesariamente corresponden al orden establecido en las conclusiones del estudio.

Hay varios factores para comprender estos resultados y ser discutidos. Sin embargo, es difícil tener marcos explicativos. En este informe se pueden indicar varias tendencias de análisis:

Primero, un grupo de variables confusoras como los grupos y los equipos que pueden pertenecer a estos, por cuanto como se ha dicho previamente, los equipos por tipo de disciplina deportiva se comportan distinto (Fradejas & Espada, 2018; Brisimis et al., 2018). Luego, el control de las medidas versus la apropiación del entrenamiento, lo cual pudo tener relación con la sensación de los deportistas de que el trabajo psicológico ocupaba sus espacios de entrenamiento, y lo que estos quieren es esencialmente entrenar lo táctico, técnico, físico y competir.

De esto no hay evidencia clara en el estudio, salvo aspectos relacionados con algunos procesos de atención psicológica realizados a algunos deportistas, cuya sintomatología parece se relacionada con estrategias de estudio y problemas académicos, asociados eventualmente a

situaciones de demanda alta de tiempo en sus carreras y procesos de evaluación académica, especialmente en momentos de exámenes y pruebas.

Es posible que exista algún tipo de efecto de recencia del retorno a la normalidad pos-covid 19 (Cañizares, 2021), aspecto que pudo relacionarse con los efectos residuales de la pandemia en los estados emocionales, el estrés percibido, estados psicobiosociales disfuncionales, ya que se ha mostrado evidencia de efectos negativos posteriores en deportistas (Fronso et al., 2022). De hecho, también fueron formuladas estrategias centradas en el apoyo emocional y afectivo para que los entrenadores pudieran crear en sus equipos un clima de atención e implicación en las tareas que ayudaran a los atletas a prosperar durante la pandemia COVID-19 (Scott et al., 2021). A la vez también se pudo haber unido con la exigencia académica propia a nivel universitario (Villaquirán et al., 2020; Sánchez-Torres et al., 2022), aspecto que puede asociarse con los niveles exigidos en becas por rendimiento académico e incluso con el número relativo alto de materias cursadas en las carreras universitarias que, eventualmente constituyeran alguna sobrecarga para los deportistas.

Segundo, es que tampoco se visualiza evidencia suficiente, respecto a una percepción negativa del valor percibido del entrenamiento PESP respecto de su efecto, pues la medida de la valoración del trabajo realizado fue muy positiva al cerrar el proceso de entrenamiento psicológico. Esto básicamente puede implicar que, de acuerdo con los resultados en los que no se validó la hipótesis de intervención, la usencia de efecto no se relacione con la no aprobación o valoración positiva de la intervención.

Hay casos donde, aunque el desarrollo de los estudios es metodológicamente correcto, no todo el resultado es demostrado en la corroboración de la hipótesis en los componentes psicológicos, ya que ni la orientación a la tarea ni al ego tuvieron cambios significativos ante la intervención, y si lo tuvo el resultados táctico y técnico (Rares-Mihai et al., 2022).

Tercero, tampoco parece ser claro en los resultados que se hubieran presentado problemas con la calidad de la medida de los instrumentos, puesto que estos mostraron alta consistencia y análisis factorial satisfactorio previo. De todos modos, la medida, no siempre expresa la condición del proceso que dio origen al resultado, aunque es claro en la tesis, que el diseño y componentes del método fueron planificados de la mejor manera posible, pero todo método tiene sus limitaciones, en especial cuando se trata de experimentos en Psicología (Tejedor, 1981). Posiblemente el momento de la medida postest pudo ser afectante, coincidente con los ciclos de cierre de procesos evaluativo a nivel universitario.

Cuarto, otro componente gira en torno a la experiencia como deportistas y el ciclo vital en los deportistas en el alto rendimiento, que para el caso mostró un tiempo mayor a 3 años en alta competencia en más del 80% de los deportistas. Frente a este asunto, es importante referir hallazgos previos, donde se ha reportado que no existe relación entre el número de años que de forma continua han venido practicando el deporte, ni la edad, respecto al nivel de rendimiento (Quintero-Ovalle et al., 2022).

Esto contrasta con Bruner et al., (2014) quienes evaluaron la cohesión en relación con el desarrollo positivo de en los ciclos juveniles y encontraron una relación positiva entre la cohesión social y de tareas con el desarrollo de habilidades personales y sociales, iniciativa, habilidades cognitivas y prácticas de establecimiento de objetivos, que parecen ser más focalizados a medida que avanza el ciclo de edad.

En cuanto a la cohesión de equipo, que se toma como una de variables importante en la discusión, Andrade et al., (2013) en una investigación para medir la cohesión en voleibolistas, encontraron buenos niveles de cohesión tanto social como de tarea, lo que explica que cuanto más los atletas se sienten individualmente atraídos a cumplir las tareas y se sienten arropados por el

equipo, cuanto más grande es la unión del grupo para buscar objetivos comunes, pero no es propiamente el entrenamiento psicológico es el que propicia dicha unión, porque esta puede ser connatural a la forma de interacción y carácter sociocultural del grupo (Worley et al., 2020).

Cinco, posiblemente los deportistas de los equipos participantes de los experimentos esperaban actividades que los sacaran de la rutina estrictamente deportiva, lo que explica un posible sesgo frente a cualquier entrenamiento psicológico que estos entendieran que se orientara a la competencia y al rendimiento deportivo. Y al sentirse forzados hay efectos que no funcionaron como se esperaba, tal como ocurrió en la no confirmación de la hipótesis experimental del estudio.

Se puede ver algo similar en Olmedilla et al., (2010), quienes llevaron a cabo un programa de intervención psicológica en el que la dimensión de cohesión de equipo disminuyó su puntaje después de que se llevara a cabo el programa con respecto al puntaje inicial, lo cual advierte un tipo especial de cuidado para futuros con programas de intervención similares. Además, como demuestra el estudio de Anderson & Dixon (2019), es importante un ambiente con lazos de familiaridad dentro del equipo, ya que algunos deportistas reportaron sentirse aislados y presionados por el entrenador a desarrollar vínculos forzados con sus compañeros, lo que indica que se deben tomar en cuenta variables personales de los jugadores como estilos de personalidad y otros factores contextuales para desarrollar una buena cohesión en el grupo con intervenciones y aplicación de estrategias que pretendan afectar el funcionamiento de los equipos.

También es importante la revisión del componente sexo en la cohesión en cuanto a los resultados de intervención en los grupos en el desarrollo de tesis. Se ha evidenciado en muchos deportes colectivos como en el fútbol, baloncesto, voleibol y fútbol sala, en general un mayor puntaje de cohesión de equipo en mujeres que en hombres. Esto sugiere que los programas de

intervención psicológica deben ser acordes con el sexo, las exigencias de entrenamiento y niveles competencia en las diversas disciplinas deportivas (Padilla et al., 2016).

En cuanto a la modalidad, se evidencia que un nivel deficiente de cohesión en un equipo de Karate-do tiene una influencia negativa en el rendimiento individual (Castro & González, 2014; Padrón, 2014). No obstante, existen estudios como el de Carron & Chelladurai (1981) y Landers & Lüschen (1974) en los que se propone que el tipo de deporte es un moderador importante en la relación cohesión-rendimiento, encontrando que en deportes de interacción grupal se da una gran correlación positiva entre estas dos variables (Carron & Eys, 2012; Carron & Brawley, 2012), lo que no sucede de forma concluyente en deportes individuales (Anderson & Dixon, 2019; Sáez-Abello & Ocampo-Pineda, 2019), donde el rendimiento más elevado se produce cuando la cohesión es baja (Suárez-Rodríguez, et al, 2021). En este sentido, es importante tener cautela a la hora de evaluar las intervenciones y los métodos para demostrar el efecto en equipos individuales.

Seis, un aspecto importante, es que posiblemente los deportistas están acostumbrados en el contexto del estudio a no participar de la construcción de las metas, y prefieren que las mismas sean formuladas externamente por el cuerpo técnico y entrenadores, algo ya formulado por Duda (2013) en la conceptualización Jerárquica de metas, que ubica el liderazgo auténtico del entrenador como creador del Clima Motivacional en los equipos deportivos.

Al respecto, el concepto de ajuste externo (unidireccional) de las metas no participativas tiene repercusión en la cohesión y el clima de los equipos, lo que tiene relación con Tabernero et al. (2009) y Bosselut (2010) para quienes el liderazgo y orientación hacia tareas asociadas a contratos normativos (metas externas) tienen relación con la eficacia respecto del rendimiento deportivo, especialmente a nivel individual. Pero este aspecto puede tener otra orientación relacionada con la condición trascendente de las metas, al evidenciar una varianza única entre la

motivación autónoma, el bienestar, las preferencias por el aprendizaje en grupo y los sentimientos positivos (Papaioannou & Krommidas, 2021). En tal sentido, el nivel de sobreestimación de los efectos adaptativos de las metas impuestas no siempre resulta eficiente y si lo es la promoción de la cooperación y el bienestar a nivel del rendimiento deportivo.

Si bien Carron, Colman et al. (2002), Leo et al. (2010) y Carron & Eys (2012) plantearon la cohesión e interacción como garantía de éxito relacionada con las metas de equipo, Wise (2014) afirma que el rendimiento no necesariamente está relacionado con éstas, lo que contrasta con Cañizares (2004) y Fuster-Parra (2015) respecto a los sentidos psicológicos de apoyo y soporte grupal como condición estructural y funcional de los equipos a partir del valor de las metas que son capaces de formular y lograr.

Ahora bien, a través de las diversas investigaciones se ha dado origen al debate práctico entre la efectividad de las metas asignadas respecto a las metas participativas. Sin embargo, autores como Molina (2002), esclarecen que ambas metas producen el mismo efecto para los individuos. No obstante, las metas asignadas no tienen un carácter mediador de apropiación, procesamiento efectivo de información y de las estrategias cognitivas y afectivas para su posterior desarrollo.

Esto puede incrementar los niveles de abandono o sustraerse del cumplimiento de la meta asignada, ya que, a diferencia de las metas participativas pueden ser menos útiles a la hora de reducir ambigüedades y desarrollar estrategias afectivas que permitan la adherencia a la meta. Centrarse sobre la estrategia de metas puede ser una técnica motivacional (Cañizares y Pérez, 2022; Cañizares et al., 2022). En el caso de las metas participativas operan, bien sea por autorrepresentación positiva, como por identificación auténtica con la tarea y el logro esperado, reconociendo claramente la mediación del entrenador.

La presencia de las metas y colocar a los deportistas en su construcción en términos netamente deportivos, debe ser valorado por el entrenador y los equipos deportivos en conjunto, ya que algunos autores destacan que la construcción de metas y tareas altamente elevadas causan un efecto contrario en el deportista (Leo, Sánchez-Miguel et al., 2011; Leo et al., 2014), pues pueden llegar a ocasionar experiencias de frustración o ansiedad provocando un nivel inadecuado de adherencia (Locke, 1994).

Siete, una siguiente razón que puede explicar la falta de diferencias significativas en la comparación antes y después, posiblemente tenga como razón la presencia de los entrenadores dentro de lo que fue la implementación del PESP y el placebo, aspecto que fue particularmente importante porque, aunque apoyaron el proceso, los deportistas informalmente manifestaron que, estos no eran en general muy cercanos a la idea tener trabajo psicológico planificado y como parte de los ciclos normales de entrenamiento con un tiempo y una agenda. Posiblemente, dado el tiempo restringido en la combinación de requerimientos para el entrenamiento deportivo, la competencia y el rendimiento académico, la dedicación a procesos de entrenamiento psicológico no tuvo resultado concluyente. Este aspecto puede ubicar el sentido del liderazgo del entrenador como un factor afectante del entrenamiento psicológico (Vieira et al., 2020).

Los entrenadores se suelen catalogar de acuerdo con el estilo interpersonal a partir del ejercen su liderazgo. Se ha considerado que, tal condición tiene efectos en el alto rendimiento, tanto en la competencia, como en los momentos de valoración de niveles de desempeño, en cuanto a las condiciones de motivación de los deportistas, los niveles de ansiedad en pruebas de rendimiento o de tareas precompetitivas y competitivas (Foschiera et al., 2022; Pineda-Espejel et al., 2020; Raimundi et al., 2022).

Fenoy-Castilla y Campoy-Ramos (2012) afirman que el liderazgo entendido como proceso conductual puede tener la capacidad de influencia entre individuos y grupos relacionado con el logro de los objetivos (Barrow, 1977). Esto juega un papel importante en el desarrollo y cumplimiento de las metas, a su vez que ejerce una considerable influencia en el rendimiento del grupo, y, por ende, en la ejecución de los objetivos propuestos. El autor el analizó la relación entre las características psicológicas tradicionalmente vinculadas al rendimiento deportivo y el grado de evitación experiencial (EE), y encontró que el liderazgo se correlaciona con el rendimiento deportivo de los jugadores.

De modo complementario, Huéscar-Hernández et al. (2017), tras analizar la relación entre los tipos de liderazgo de tarea y social, afirman que el estilo de liderazgo, especialmente el de tarea, influye indirectamente en el rendimiento. Junto a eso, el liderazgo percibido influye en el rendimiento y funcionamiento óptimo del equipo, como también las variables de cohesión y potencia de equipo.

En tal sentido, Vieira et al. (2018) relacionaron la motivación autónoma con un buen efecto en la cohesión, tanto social como de tarea, encontrando una mala correlación entre la motivación controlada y la cohesión. Los efectos negativos del comportamiento motivado por factores externos disminuyen con una buena relación entre el entrenador y el atleta. Igualmente, el estilo de la comunicación que ejerce el entrenador tiene influencia en el desarrollo de la cohesión grupal, y que ésta, a su vez, es una variable determinante en la percepción de eficacia colectiva y de satisfacción de los jugadores con el ambiente de equipo y nivales bajos de conflicto (Alzate et al., 2007). De hecho, otro aspecto interesante en los resultados de la tesis frente al ambiente de equipo y el conflicto de equipo, son las diferencias significativas, tanto en control, placebo, y

experimental, respecto con el programa implementado PESP, aunque es claro que, la ausencia de diferencias no garantiza evidencia de eficacia de la intervención, dado que no fue entre los grupos.

De acuerdo con Murray (2006) en su estudio sobre las conductas de los entrenadores y su influencia sobre la cohesión de equipo, aquellos, cuyos grupos reportaron mejores niveles de cohesión social y de tarea tenían mayor puntaje en retroalimentación e instrucción en el entrenamiento y capacidad de sobreponer a momentos difíciles en la competencia, lo que puede relacionarse con la capacidad resiliente del entrenador representada en su estilo de liderazgo (López-Gajardo, et al., 2022).

Ahora, algunos datos son discutibles en términos de cohesión, pues se encontrado que, aquellos equipos exitosos en el fútbol tienen un mayor nivel de cohesión de tarea (Set al., 2021) y los equipos exitosos en béisbol suelen puntuar menos en este tipo de cohesión, considerando aquí el papel de entrenador en la tarea asignada. Posiblemente, la relación entre la cohesión y el rendimiento puede no ser bidireccional, al menos tratándose del deporte juvenil de elite (Salas et al., 2015), puesto que se evidencia en esta variabilidad la cohesión social y de tarea cuando los equipos se desempeñan bien, sin embargo, no se obtuvo evidencia alguna de la relación inversa (Benson et al (2016).

En un programa de entrenamiento psicológico diseñado por Faunde-Mondeja, et al. (2016), con el objetivo de incrementar la cohesión grupal en equipos deportivos de polo acuático, encuentran que la participación de los entrenadores facilita a los jugadores el proceso de adherencia al programa, puesto que son las principales figuras que orientan a los atletas. Anexo a esto, la idea de potenciar los procesos psicológicos grupales en un equipo adquiere gran importancia, ya que, esto puede estar asociado a la mejora del rendimiento (Gonzales, 2015). En este sentido, el

entrenador hace parte fundamental a la hora de optimizar el clima motivacional y el liderazgo (Leo et al., 2013).

Al respecto, considerando el Clima Sociopsicológico como parte del clima motivacional, se precisa que el tipo de clima que perciben los jugadores por parte del entrenador es relevante para la creación de un ambiente adecuado. Desde la perspectiva de la Teoría de las metas de logro (Nicholls, 1989), se afirma que el ambiente que rodea a los jugadores permite óptimos resultados en la práctica deportiva, operando con una doble funcionalidad, debido a que, si bien en conjunto se alcanzan los propósitos grupales, también puede ser valorado el esfuerzo personal y el progreso hacia metas individuales relacionadas con el clima motivacional (Leo et al, 2022). Incluso, el ambiente institucional puede tener efecto en el clima motivacional respecto de la motivación de los deportistas (Mosqueda-Ortiz et al., 2022).

Este aspecto se ha relacionado con componentes del clima motivacional con variables de sentido positivo (clima motivacional de empoderamiento, orientación a la tarea, satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, motivación autónoma, bienestar eudaimónico e intenciones futuras de continuar) y negativo (clima de desempoderamiento, orientación al ego, frustración de las necesidades psicológicas básicas, agotamiento emocional y físico, e intenciones futuras de abandonar) (Coronel-Pérez et al., 2022).

Concretamente, los principales hallazgos de los antecedentes de la cohesión están relacionados con el rol que ejercen los entrenadores, manifestándose con un liderazgo asociado al entrenamiento e instrucción, feedback positivo, apoyo social y comportamiento democrático (Leo et al., 2013). Aunque se ha sugerido ser cautelosos a la hora de entender frente al rendimiento deportivo, las condiciones sobre las que se dan las relaciones interpersonales con los deportistas, dado que una cosa es mantener los claros aspectos de límites de rol orientados a la tarea, y otra

perder el filtro normativo regulador de la tarea (Morais-Freire et al., 2022). En este caso, hay perfiles que caracterizan a los entrenadores centrados en la técnica, flexibilidad, cordialidad y jerarquía (Rengifo, 2023), y se ha mostrado evidencia favorable, en cuanto a que los estilos democráticos flexibles de los entrenadores influyen positivamente en las relaciones interpersonales del equipo (Moreno-Patiño et al., 2022), lo que tiene claras afectaciones positivas en el clima motivacional y en la acción autoderminada.

Sin embargo, hay otra perspectiva sobre la relación de eficacia del estilo democrático en términos del rendimiento deportivo. Según González-García et al. (2021), al estudiar las relaciones entre el liderazgo del entrenador, la cohesión del grupo, los estados afectivos, la satisfacción deportiva y la consecución de objetivos en entornos competitivos, encontró, contrario a otros estudios, que los resultados no proporcionaron evidencia del efecto de empoderamiento del liderazgo democrático del entrenador en la tarea de integración grupal, dado que el comportamiento del entrenador democrático predijo negativamente la tarea de integración grupal, el entrenador autoritario predijo positivamente las atracciones individuales hacia lo social del grupo, y la recompensa a la tarea de integración grupal predicha positivamente.

Pero, además, reveló que, la atracción individual hacia la tarea grupal predijo positivamente la dirección del afecto negativo durante la competencia, el entrenador autoritario predijo marginalmente positivamente la integración social del grupo durante la competencia, y finalmente, la integración social predijo marginalmente negativamente la dirección de los efectos negativos durante la competencia. En cierta parte estos resultados no van directamente relacionados a la motivación intrínseca y el principio de autodeterminación, como si lo sugieren Heuzé et al. (2018) en cuanto a que, una mayor cohesión social percibida estaba relacionada con mayores niveles de satisfacción de las necesidades de autonomía en la tarea, pero con menores niveles de satisfacción

de la necesidad de competencia. En todos los casos, la percepción de autonomía se asoció positivamente con la motivación intrínseca.

En efecto, la motivación intrínseca como parte del proceso de autodeterminación, suele explicarse a partir de puntuaciones altas, tanto en la participación en la tarea como en el ego. Entre tanto, también hay motivos extrínsecos autónomos que corresponde a la regulación integrada y regulación identificada, que también se explican por la participación en la tarea, el ego y el apoyo a la autonomía percibida por parte del entrenador (Jakobsen, 2022).

En el desarrollo de la tesis, es probable que los equipos deportivos hayan dado mayor valor dentro del clima motivacional a la orientación a la tarea, y no tanto a la orientación al ego, y por consiguiente hubieran dado mayor importancia al ciclo del entrenamiento. Sin embargo, es particular que haya sucedido algo similar en las distintas dimensiones del instrumento de clima socio psicológico, en la correspondencia de los resultados en los grupos, especialmente placebo y control.

Cabe aclarar también que, en la medida pretest el clima también mostro correlaciones significativas con las demás variables del estudio, lo cual puede tener consonancia con Rusell-Suarez et al. (2011) respecto de la apreciación el proceso formativo de los miembros de los equipos participantes en el estudio en cuanto a interacciones comunicativas, interpersonales y la moralidad, lo que probablemente puede implicar que los deportistas querrían favorecer el sentido de pertenencia. Esto puede verse como un indicador favorable en prospectiva frente a que los equipos puedan tener una tendencia a ser capaces de transformar, corregir, guiar o dirigir el modo operacional de la conducta hacia la interiorización del clima socio psicológico con fines colectivos más conscientes, lo que, sin duda, es un objeto de estudio muy valioso para futuras investigaciones.

En efecto, lo planteado previamente puede incluso ser más interesante, si se integra el concepto de clima motivacional al rendimiento deportivo, en cuanto a implicación del ego, cuando se refiere a una menor cohesión de la tarea respecto de las dimensiones de Integración en el Grupo y Atracción Individual (Leo et al., 2014). Al retomase integradamente los valores del clima de implicación en la tarea que han mostrado ser altos en ambos sexos, posiblemente se explique por aspectos de orden cultural dentro la competencia deportiva (González-Ponce, Jiménez et al., 2013).

Los procesos de investigación en clima socio psicológico no son prominentes, ni en cantidad ni alcances explicativos concluyentes. Muchas de las tendencias de investigación en este campo se han relacionado con el campo de ambiente de equipo, con las diferencias que bien se expusieron previamente en el marco teórico y que son valoradas en el desarrollo de esta tesis doctoral.

Ya Pérez de la Paz (1996) había explicado que el clima funciona como criterio socio psicológico de naturaleza comunicativo entre los deportistas e influyendo en la motivación y concentración competitiva como factor de dominio de la frustración, aspectos igualmente relacionados con las formulaciones de Cañizares (1999) y García-Ucha (2004), respecto al mejor desempeño favorecido por la satisfacción percibida de aceptación mutua entre deportistas.

Es interesante considerar que, en los resultados de la tesis, tomado el comportamiento de todos los grupos en los experimentos entre sí, y contrario a la hipótesis, se encontró que existen especialmente diferencias significativas en el grupo control respecto del Conflicto de Equipo para el sexo femenino, lo cual parece mostrar una mejor predisposición de las mujeres a la no representación del conflicto como un indicador de interacción.

Es posible que la comunicación de los problemas tampoco sea algo tan evidente en los equipos femeninos, pero en todo caso, también deja abierta la opción de estudios que detallen tal relación de interacción de los factores del clima socio psicológico con la naturaleza funcional, el

sexo de los equipos y el rendimiento deportivo. En efecto, en los resultados de moderación parece ser que el sexo en la capacidad predictiva del conflicto de equipo modera clima sociopsicológico, especialmente centrado en el sexo masculino, cosa que requiera mucha cautela, dado el alcance explicativo que tiene una moderación de variables.

De hecho, en los resultados todos los grupos, el efecto del programa parece mostrar valores superiores para el sexo femenino, en especial para el ambiente de equipo, y para la relación con la tarea en las metas de equipo para el sexo masculino, aunque el comportamiento no permite claramente diferenciar el efecto por grupo, por lo que no se puede considerar explicativo, pero si sugerente para nuevos análisis.

Este aspecto se tiene en cuenta, sobre todo en variables psicológicas relevantes asociadas el sexo, donde se han mostrado diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres en control de estrés, influencia de la evaluación del rendimiento y en cohesión de equipo, pero los hombres gestionan mejor el estrés en la competición, y las mujeres gestionan mejor el impacto de la evaluación de su rendimiento, tanto de entrenadores como familiares y cercanos, además de mayor tendencia a trabajar en grupo y fortalecer el equipo (Olmedilla et al., 2021). Datos similares se muestran al mejor control de estrés en hombres; mientras que por tipo de disciplina se encontró que en rugby y porras se presentan mejores condiciones psicológicas asociadas al rendimiento deportivo frente a deportistas en fútbol, voleibol o baloncesto (Quintero-Ovalle et al., 2022).

Si bien no se demostró el efecto esperado en la hipótesis experimental, es interesante, respecto de las diferencias percibida por atletas masculinos y femeninos, lo que se ha encontrado en otros estudios de algunos deportes interactivos (fútbol y hockey) y coactivos (karate, tiro con arco, natación y esgrima) sobre estrategias psicológicas para mejorar el rendimiento deportivo y variables influyentes (García-Calvo, 2022). Los resultados evidenciaron que, para los interactivos

fue más importante el establecimiento de objetivos o metas de equipo y clarificar los roles y responsabilidades, mientras que para los coactivos fue el establecimiento de metas personales y el uso de estrategias psicológicas e imágenes. Posiblemente en nuevos estudios experimentales la diferencia ya referida deba ser parte de una variable a controlar, entre las que se cuentan los parámetros de atención asociados a la efectividad de tarea (López et al., 2023).

Lo anterior respecto a la hipótesis estudio experimental, implica ver comparativamente algunas evidencias de intervención de otros tipos de intervenciones en el rendimiento en equipos de conjunto: interacción proactiva (Grieve et al., 2000), cohesión y clima (Cañizares, 1999, 2004), cooperación (García-Mas et al., 2006), fomento y estimulación del autocontrol (Pérez, 2007), desempeño en competencia (González & Garcés, 2009); cohesión y eficacia (Leo et al., 2009), entrenamiento de habilidades psicológicas (Olmedilla et al., 2010; Rodríguez, 2010) e intervención multidimensional en la motivación (Amado et al., 2014). Rovio (2009). En estos estudios se revisó la eficacia de programas de entrenamiento, métodos concurrentes y aspectos teóricos, y no se evidenció que la intervención tuviera relación con el PESP; tampoco aparecen aspectos similares en distintos metaanálisis (Carron, Colman et al., 2002; De Greeff et al., 2018; Gully et al., 2012; Stajkovic et al., 2009). Las evidencias halladas por los autores referidos tienen elementos muy interesantes, pero no se pueden considerar concluyentes en cada caso.

En particular el estudio de Filho et al. (2023) muestra una interesante aplicación del modelo de Recuperación y Optimización del Rendimiento para Equipos (PRO-TEAMS), destinada a mejorar el funcionamiento de los equipos en valores compartidos, cohesión del equipo, confianza en el equipo, aspectos que también tuvieron que ver con la aplicación del PESP, pero aun logrando resultados positivos con un equipo profesional de frisbee, no parece tener evidencias concluyentes al analizar la restricción de comparación de efectos entre grupos. Es preciso suponer al respecto

que, el componente psicológico en el entrenamiento deportivo, en su integración específica dentro de las sesiones de trabajo de los equipos deportivos es todavía muy limitada y alejada de la realidad de la competencia, razón por la cual cualquier esfuerzo relacionado con la disminución de la carga psicológica en los deportistas resulta ser valioso a la hora de afectar positivamente el rendimiento deportivo (Tassi et al., 2018).

Otro aspecto de tendencias de impacto positivo está relacionado con la aplicación de entrevistas motivacionales en los procesos de trabajo con deportistas (Ames, 2022), las cuales se orientan bajo la perspectiva de la autodeterminación a dinamizar la movilización positiva al logro. Rollnick et al. (2020) utilizaron este proceso reflexivo como una forma expresión en el manejo de las oportunidades de relación y comprensión de la autónoma en el contexto deportivo y la competencia de aprendizaje autoguiados, lo que sin duda tiene que ver con la madurez psicológica y emocional referida por el autor en etapas adultas, aspecto no similar a la unidad de análisis de la tesis, que básicamente incluyó equipos deportivos jóvenes, pero puede ser un oportunidad de mejoría del PESP con una adaptación de la entrevista motivacional a nival colectivo dentro de la implementación del modelo de intervención.

Ocho, en los planteamientos más cercanos a la intención de la tesis doctoral, están naturalmente los desarrollados por Cañizares, que muestran efectos de intervenciones socio psicológicas con evidencias mayores de impactos apreciados en deportes de conjunto (Cañizares, 1999, 2004), sin embargo, en los resultados encontrados tampoco se generó efecto negativo en los equipos individuales de forma independiente respecto de una intervención experimental y placebo.

Los resultados no muestran efecto negativo en los equipos individuales de forma independiente respecto de una intervención experimental y placebo. Cañizares muestran efectos

de intervenciones socio psicológicas con evidencias mayores de impacto en deportes de conjunto (Cañizares, 1999, 2004).

Pero también, es preciso considerar aquí el posible efecto del placebo HPV de acuerdo con las consideraciones de Cardozo et al. (2011), dentro de los cuales la preparación psicológica del deportista, incluso con placebo, puede potenciar niveles de optimismo, autoeficacia, autoestima, autovaloración, autorregulación (MacNamara et al., 2010), lo que puede asociarse con la estimulación del desempeño deportivo, establecimiento de metas y la retroalimentación del funcionamiento del deportista (Ward, 2011). Esto puede tener relación con los equipos deportivos individuales o de conjunto, a quienes se aplicó placebo HPV y que tuvieron similares o mejores resultados respecto de los grupos experimentales con aplicación del PESP.

En cuanto a la equivalencia de los resultados de los grupos experimentales respecto del grupo con placebo HPV, puede deberse al menos a dos razones: una, que fue aplicado el placebo con todas las condiciones de una intervención y tenía relación directa con las habilidades personales para enfrentar la vida diría (Cardozo et al., 2011), y su efecto pudo ser incluso superior.

Dos, que la estructura del programa tiene un componente más clínico, en términos de los factores afectivos y emocionales y pudo ser que esto genera mayor movilidad psicológica en los deportistas (Riera et al., 2017), lo que puede también significar que existen grandes necesidades, más que de entrenamiento psicológico competitivo, si de formación y atención emocional, afectiva y de comunicación asertiva en los deportistas. Aunque en efecto no fue altamente evidente en quienes buscaron apoyo psicológico durante el proceso, si fue notorio la movilización emocional que el trabajo con HPV logró en los deportistas dentro de las sesiones de trabajo, especialmente el conocimiento de sí mismos y la toma de decisiones.

En cuanto a esto, Lowther & Lane (2002) encontraron que el estado de ánimo está relacionado con el nivel de cohesión y el rendimiento, pues un buen estado de ánimo se asocia con un alto nivel de cohesión en el grupo, mientras que un estado de ánimo depresivo tiene mayor relación con una percepción de bajo rendimiento. Así mismo, Estahani et al., (2011) hallaron una correlación significativa entre el estado de ánimo y el nivel de cohesión-rendimiento, mostrando una diferencia significativa en todas las subescalas del estado de ánimo entre el grupo ganador y el perdedor, siendo alto el puntaje primero y bajo en el segundo.

En esta tesis doctoral, el placebo HPV estuvo sustentado en un soporte teórico viable de habilidades para vivir y competencias psicosociales (Botvin, 1996; Mangrulkar et al., 2001; Mantilla, 2002; Núñez et al., 2002; Gómez et al., 2020), que incluso fue construido y validado con criterios de adecuación, lo que implica no se tenía como intención aplicar algo inútil o engañoso ((Bensing & Verheul, 2010), bajo la normativa 8430 del Ministerio de Salud de Colombia, debidamente incluida en los aspectos éticos del estudio.

La no variación de los efectos positivos esperados en el grupo experimental respecto del placebo puede, incluso explicarse bajo la noción de lo que se denomina efecto placebo a los cambios positivos no específicos producidos por la aplicación (Williams & Kamper, 2012), en este caso de la intervención con HPV.

Este aspecto se puede justificar éticamente en cuanto que las intervenciones realizadas con esta variable, si bien no tenían el valor central de la hipótesis experimental, si debían cumplir con el carácter fundamental de equivalencia en intervenciones experimentales (Doss & Atkins, 2006), especialmente cuando se consideran criterios de procedimiento y adecuación en ciclos (McHugh, 2012; Falotico & Quatto, 2015) o factores temporales (Larquin, 2015). Naturalmente, según los intereses del investigador son asumidos ambos como criterios de calidad para el desarrollo de

intervenciones psicológicas (Bernal-García et al., 2020; Shou et al., 2022), y en este sentido, el diseño del placebo tuvo en cuenta las implicaciones para el debate científico respecto del uso en aplicaciones experimentales (Moya et al., 2018).

En efecto, si bien uno de los alcances puntuales que el presente estudio tiene respecto de los trabajos previos de Cañizares (1999, 2003, 2004) y Maza (2011), es precisamente la aplicación de un placebo y grupos de control sin intervención. Pese a las limitaciones presentadas, máxime en el contexto de trabajo con deportistas, se ha plateado que las aplicaciones placebo son también alternativas eficaces con modos distintos de ser aplicadas por vías conscientes y no-conscientes que permiten activar el efecto placebo y materializar su efecto (Cardozo et al., 2011), tal como es posible pudo ocurrir en la sugestión verbal o *priming* que se usó en la intervención HPV.

Nueve, otro aspecto particularmente importante, es que, pese a no demostrar totalmente la hipótesis experimental, los rendimientos de los equipos muestran un mejor desempeño del grupo control, seguido del grupo experimental PESP, lo que puede verse favorablemente si se plantea la selección aleatoria de los equipos al comienzo del estudio, para lo cual el alto nivel de rendimiento de estos es evidencia la regularidad del rendimiento deportivo de los participantes.

Este mismo aspecto se ve reflejado en las metas, con un alcance alto en los ciclos de competencia venideros en el orden regional, nacional e internacional, y es equivalente en los grupos con placebo y grupos experimentales, que respecto los grupos control sin intervención no se conoció si plantearon metas. Parece ser entonces, que los logros realizados se explican autónomamente bajo el concepto de eficacia colectiva preexistente y percibida en la dinámica de los equipos, tal como ya se ha anotado.

De hecho, en cuanto a la participación que los deportistas perciben respecto a la construcción de las metas de equipo fue mayor en el grupo placebo, aspecto que se puede explicar en el efecto

de planeación y compromiso que tuvo el trabajo concreto en habilidades para resolver problemas y tomar decisiones (Cardozo et al., 2011), además de la movilidad afectiva y emocional que se pudo lograr como aspecto propio de las características del modelo de intervención.

Al respecto y considerando algunos elementos de cierre relacionados con uso del placebo HPV, para el caso del trabajo con deportistas, este puede implicar los factores de contexto de aplicación bajo los que se puede denominar un efecto de contexto (Linde, et al., 2011), rasgos de personalidad del deportista (McQueen et al., 2013; Watson et al., 2012) y el ritual de Intervención (Kaptchuk, 2011).

Diez, respecto a la no variación significativa que diera razón de los efectos de la intervención PESP, corresponde a las condiciones del fenómeno de la regresión estadística y alto riesgo de pérdida de muestra, respecto a que un número importante de los participantes no cumplió con los criterios exigidos en la participación suficiente de aplicación de los tratamientos o los seguimientos de las mediciones de las variables a nivel postest.

Zazo et al., (2015) aduce la alta probabilidad de que en las medidas repetidas puedan tener efecto la relación de significancia diferencial. Este aspecto es más marcado cuando se trata de trabajos experimentales en Psicología (Arnau-Grass, 1984; Campbell & Stanley, 2011), donde garantizar, no solo la medida variable, sino la permanencia de los participantes en los estudios bajo las mismas condiciones resulta difícil. En el caso y atendiendo las condiciones teóricas (Campbell & Stanley, 2011), también es posible que se presentará fatiga en el proceso, al combinar lo académico, deportivo y psicológico, cosa que no implica una percepción negativa del entrenamiento psicológico, tal como fue evaluado con resultados positivos (este asunto se plantea en las fortalezas del estudio y prospectivas de replicación del modelo adaptado y validado).

En efecto, en la tesis a nivel del método, se trató de generar la mejor opción para el control de las variables del estudio, pero parece que no pudo ser suficiente tal planteamiento, lo que ha sido reportado frente a que, cuantos más grupos estén presentes en el estudio, mayor es la dificultad en controlar las variables (Kerlinger, 1984).

En ejercicios previos, se ha mostrado que, pese a ser comparaciones con bajo nivel de comparación intergrupal en un experimento, el riesgo de efectos regresivos en la segunda medición es siempre alto (Aguirre-Loaiza et al., 2019). Otras tendencias muestran que, cuando las mediciones con instrumentos psicológicos tienen periodos relativamente cortos y menores a seis meses, parece ser que la segunda respuesta a los instrumentos tiene dificultades, especialmente cuando vincula variables asociadas a la interacción con pares respecto de habilidades personales (Llerena, 2022) y/o condiciones psicológicas con componentes clínicos, especialmente de niveles de ansiedad (Arenas et al., 2016; Jewett et al., 2021). Este elemento en la tesis resulta muy controversial, dado que no se podría relacionar con la calidad de los instrumentos porque su funcionamiento resultó ser consistente satisfactorio a nivel factorial.

Probablemente la característica binomial relacionada con las condiciones de las variables sexo y modalidad deportiva de conjunto o individual pudo tener efecto en la condición regresiva, al no permitir conocer claramente una relación de varianza frente a la comparación de la aplicación de la variable independiente (Alderete, 2006), máxime cuando se trató de aplicaciones multigrupo, con placebo y sin intervención (Gomila, 2021). En este caso, la magnitud del efecto tiene mayores dificultades para establecerse, respecto del control de las variables (Coe & Merino, 2003), pues no hay tanta seguridad respecto que tan bien funcionan las intervenciones en varios contextos de aplicación. Para el caso, si bien los equipos correspondieron a una condición temporal y espacial

asociadas a las condiciones de aplicación del PESP y placebo, sus características y funcionamiento eran particularmente distintas en los miembros y el equipo como un todo.

Ahora, en el debate científico, cuando se pone mayor énfasis en los aspectos propios de los procesos de intervención asociados a la magnitud del efecto, más que en la significancia estadística derivada, naturalmente se pone en conflicto a la magnitud del efecto y el tamaño de la muestra (Coe & Merino, 2003), lo que explica los posibles efectos que pudo haber tenido los aspectos de disminución de muestra en el estudio experimental, pero no las condiciones de aleatoriedad (Gomila, 2021), que efectivamente fueron consideradas en el método y diseño del estudio.

En este caso, la medida del efecto expuesta posiblemente es una herramienta valiosa para interpretar los posibles problemas relacionados con la efectividad de la intervención específica y explicar las diferencias no significativas halladas posterior a la aplicación experimental del segundo estudio. Esto puede incluso tener relación con la posibilidad desbalances o riesgos en las medidas, no necesariamente relacionados con la calidad de los instrumentos en los estudios experimentales en Psicología (Singmann & Kellen, 2019), donde los efectos de regresión son "…acompañamientos inevitables de la correlación imperfecta del test-retets para grupos seleccionados" (Tejedor, 1981: 21).

Los efectos fijos o variables esperados son condición de interés primordial en los estudios experimentales y dependen de la naturaleza del diseño y alcance de los estudios, por lo cual el efecto principal o interacción en los parámetros de la variable dependiente respecto de la capacidad de la variable independiente para generar variabilidad aleatoria es fundamental (Campbell & Stanley, 2011). El efecto estadísticamente significativo debe interpretarse esencialmente de la misma manera que un resultado de prueba estadísticamente significativo para cualquier término dado en un ANOVA estándar o regresión (Singmann & Kellen, 2019), lo que responde a uno de

los modelos estadísticos usados en el presente estudio para comparar los efectos esperados en las variables dependientes.

Once, la razón de la comparación que se realizó hecha por sexo y modalidad individual y de conjunto, y no por disciplina deportiva, obedeció a que no se trató de comparar el efecto de las variables por tipo de disciplina específica, aunque, naturalmente se entiende que los deportistas pertenecen a los equipos deportivos participantes. Se tuvo en cuenta que la condición de medición o comparación de grupos equiparables resultaba muy difícil de lograr, pero en el caso de estudios en Psicología se aliviana con el sistema de control de variables (Campbell & Stanley, 2011; Hernández-Sampieri et al., 2014).

En efecto, Cañizares (1999) plantea claramente que, aunque las condiciones metodológicas de los estudios hagan esfuerzos por uniformizar las muestras, en el deporte es relativo hablar de comparaciones equiparables en equipos deportivos, precisamente porque todos los equipos son distintos en su naturaleza y funcionamiento (Cañizares, 2004).

Este asunto en particular implica considerar los aspectos de unidad de análisis versus población, cuando se trata de equipos deportivos. Revisados los estudios realizados, tanto de naturaleza experimental como no experimental, las referencias del muestreo se realizan a la presencia de los deportistas dentro de los equipos deportivos como unidad de análisis (Aguirre-Loaiza et al., 2019; Cañizares, 2004; Rodionov, 1990). Esto implica que, finalmente lo más importante tiene que ver la condición de la representación de la muestra sobre la que se establezca el análisis (Coe, 2003; Zazo & Moreno, 2004), según el alcance explicativo del estudio.

Otro asunto distinto, son los márgenes de pérdida posible de muestra o no adherencia, lo que puede tener otras implicaciones relacionadas con la validez externa, aunque en efecto, para aspectos relacionados con la validez de la medida requieren ser consistentes en la equivalencia

pre-postest para evitar que se realicen comparaciones sobre la base de medidas de la muestra no correspondientes en la relación pre-postest, cosa que fue debidamente prevista en la tesis en lo respectivo al estudio experimental, donde se retomó solo quienes cumplieron dicha condición a la hora de la segunda medición.

Doce, frente a los resultados deportivos de los equipos participantes y como un horizonte de reflexión, es importante considerar que estos se suelen relacionar en las publicaciones y en la lógica de funcionamiento de las ligas o de federaciones bajo la consideración del alto rendimiento deportivo equivalente al número de medallas obtenidas (García-Calvo, 2013). De hecho, esta condición es parte central a nivel mediático dentro las pautas de reconocimiento de los deportistas y de los equipos de alto rendimiento dentro del ciclo olímpico (Guerra, 2021; Molkova & Rodríguez-Quijada, 2017).

Precisamente, respecto a la importancia en el debate científico y profesional respecto al catálogo sobre el cual el alto rendimiento deportivo se asocia a estándares, en los resultados se muestra alguna evidencia no concluyente en lo relativo a los logros deportivos en el periodo inmediatamente después de la aplicación del PESP y placebo HPV. La finalidad implica ubicar en contexto prospectivo los niveles de logro de alto rendimiento versus medallas obtenidas, como una opción de debate académico con respaldo científico empírico (Sotiriadou & De Bosscher, 2018).

Los resultados en medallas obtenidas, de todos modos, debe verse con cautela, por cuanto las medidas fueron posteriores a la intervención, y no se tiene reporte previo anterior de tipo sistemático de medallas obtenidas. La limitante de seguridad de la explicación causal no permite afirmar que los resultados se deban al PESPy no a otras variables de los equipos, lo cual en sí mismo amplia las opciones de nuevos estudios que amplíen las líneas de análisis respecto de estos resultados y la cohesión de equipo, eficacia colectiva y expectativas de desempeño.

Este aspecto tiene componentes interesantes frente a las variables estudiadas en esta tesis doctoral. Marcos et al. (2010) y Marcos et al. (2011) han mostrado como la eficacia percibida tiene una relación significativa respecto al grado de cohesión y el rendimiento que logra un equipo deportivo en el cumplimiento de sus metas, lo cual sugiere que la cohesión y el rendimiento se ven directamente afectados por los resultados obtenidos en la competencia deportiva, para el caso tiene que ver con las medallas obtenidas.

En tal sentido, Marcos et al. (2012) encontraron que los deportistas cuyas expectativas no coinciden con el rendimiento final del equipo experimentarán una evolución negativa de sus niveles de cohesión y eficacia percibidas, mientras que aquellos cuyas expectativas al inicio de la temporada coincidan con la actuación final del equipo en la clasificación mantendrán su grado de cohesión y eficacia percibidas. Por lo que es importante que los entrenadores aclaren los objetivos a todo el equipo al inicio de la temporada.

De acuerdo con Martínez-Santos & Ciruelos (2013) la eficacia colectiva reportada por los sujetos de estudio fue un factor más determinante mayor respecto al éxito deportivo más que el nivel de cohesión, aunque se haya encontrado un alto nivel de Atracción e Integración con el grupo respectivo, siendo estas variables pertenecientes a la dimensión de cohesión de equipo.

Parece relevante entonces, dejar planteada una posible tendencia de trabajo respecto a las implicaciones de entender o no los parámetros del alto rendimiento relacionado con la cantidad de medallas obtenidas. Ahora, si bien parece ver como un asunto de mercado del deporte (Andreff & Scelles, 2021), también constituye una condición simbólica que está relacionada con la percepción positiva de autoeficacia personal y de reconocimiento a los equipos a nivel social y cultural (Durand-Bush et al., 2022). Importa entonces la posible relación entre las variables de intervención

aplicadas y la opción de explicación de los resultados obtenidos en medallas, cosa que requiere mucha más evidencia científica posterior.

Y finalmente, de todos modos, lo anteriormente expuesto en toda la discusión de resultados, tiene múltiples componentes que pueden ser objeto de análisis especializados no correspondientes con los objetivos de esta tesis, aunque por supuesto no se desconoce su influencia probable. Bajo tal criterio, en todo el apartado metodológico se trató de tener una estructura detallada que garantizara la condición de objetividad en la demostración las hipótesis y alcance de los objetivos, la fiabilidad, validez y la probabilidad de reproducción de los resultados (Ramos-Álvarez et al., 2006). Incluso, más adelante en el apartado de las limitaciones del estudio se presenta una versión mejorada bajo tal posibilidad.

# Capítulo 6.

# Reflexiones finales sobre el estudio.

## 6.1. Fortalezas del estudio.

A continuación, se plantean los principales aspectos considerados y que sintetizan las fortalezas del estudio en su estructura, consistencia, diseño y las opciones de apropiación del conocimiento como base para futuros estudios experimentales en Psicología del deporte.

### *6.1.1. Estructura, diseño y apropiación profesional.*

En general, las fortalezas del estudio implican los siguientes elementos que relacionan, no solo los aspectos del desarrollo, sino también sus usos posibles. Se pueden considerar las siguientes:

La condición de originalidad de la tesis, que procuró formular una estructura sólida a nivel teórico y de antecedentes con respaldo bibliográfico focalizado en el campo de interés específico. El orden y orientación de las categorías fundamentó la hipótesis acorde con los objetivos.

Frente a estos últimos, resulta importante el alcance explicativo. En primer caso, no solo caracterizar la relación entre las variables de estudio y establecer condiciones de efecto moderador del sexo y modalidad de equipo sobre dicha relación, y en segundo, plantear un tipo de diseño multigrupo pre-postest, con muestreo aleatorio y el uso de variable independiente experimental, placebo y ausencia de intervención.

Precisamente, en lo metodológico, se tuvo el cuidado de precisar en detalle la tipología, componentes, procesos y procedimientos, buscando que posteriormente se puedan realizar procesos de replicación del estudio.

En efecto, como condición de validez para el desarrollo del estudio, se pudo realizar todo el proceso de validación por jueces expertos de las estrategias de intervención, tal como fue la

validación del PESP (original de Cañizares, 2004), y al mismo tiempo, de la variable de intervención placebo HP, ambas con resultados de validación satisfactorios. De hecho, la forma en la que definió como placebo, consideró los aspectos éticos exigidos a nivel internacional para viabilizar las posibles aplicaciones futuras en el caso de que una estrategia resultara exitosa. De esta manera, queda como orientación posible, que incluso, se puedan generar nuevos estudios con la aplicación del placebo HPV como variable independiente principal.

Otra fortaleza importante tiene que ver con los instrumentos usados y los resultados satisfactorios en consistencia interna y análisis factorial confirmatorio. En particular, el valor científico aportado brinda muchas opciones para los investigadores interesados en el campo de la tesis, como también, poder realizar aplicaciones de replicación de los instrumentos en otros estudios experimentales.

Los usos derivados también constituyen una fortaleza muy interesante en las tendencias de nuevos análisis a partir de los resultados y la naturaleza de los datos, como también las opciones posibles de apropiación social de conocimiento en eventos, programas de radio, diseminación, realización de procesos de formación en el modelo PESP y el placebo HPV conforme a los interés de entrenadores, deportistas, cuerpos técnicos de equipos deportivos, grupos de interés académico y profesional de universidades y centros deportivos.

En particular, producto de la tesis, se espera ubicar la línea de trabajo relacionada con el Nodo de Psicología del Alto Rendimiento Deportivo de Antioquia - NPARDA, como parte de campo de Psicología deportiva y el ejercicio físico que es parte de la Red de investigadores en Psicología de la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología – ASCOFAPSI en Colombia.

Como parte fundamental de dicha red, está el reto de construir un referente viable de reflexión y estrategias de gestión del conocimiento relacionado con la formación más especializada

en el campo de Psicología del alto rendimiento deportivo a nivel universitario en actividades de extensión, en las que el grupo de investigación ya referido tiene potenciales implicaciones de estrategias de impacto social e incluso de innovación y transferencia de conocimiento. Esto se operacionaliza con la creación de una línea de capacitación y certificación en los programas de entrenamiento PESP y HPV, con al menos 40 horas teóricas y 80 horas prácticas. Dicho diplomado, puede contar con una adaptación exclusivamente dirigida a entrenadores deportivos.

#### *6.1.2. En cuanto a la adaptación menor de instrumentos de medición.*

Los aspectos de adaptación de los instrumentos no fueron en sí un objetivo e hipótesis del estudio, sino un proceso previo de validez. La adaptación formulada para el caso de los instrumentos de medición fue menor y obedeció a ajustes que tuvieron que ver con el contexto de aplicación a equipos deportivos colombianos, sin afectar la estructura en número y orden de ítems, dimensiones y subescalas. De acuerdo con los resultados, el hecho de haberse diseñado su aplicación en formato digital no afectó el funcionamiento psicométrico de los instrumentos.

La evidencia en los resultados a partir de los cálculos de los coeficientes de confiabilidad de los instrumentos encontró consistencia interna satisfactoria en todas las medidas; y tanto los puntos estimados por Omega de McDonald (ω) (entre 0.877 y 0.940) y Alfa de Cronbach (α) (entre 0.875 y 0.940) se consideran aceptables y altos. En cuanto a los análisis factoriales, todos tuvieron resultados satisfactorios. En este sentido, ambas condiciones se consideran fortaleza, porque además de otorgar peso a la validez del estudio, deja abierta la opción de usos posteriores de todos los instrumentos en estudios similares o de mayor nivel.

### 6.2. Limitaciones del estudio.

Si bien las fortalezas previas dan un peso importante al desarrollo de la tesis, también hay aspectos limitantes. Para el caso, dentro de la discusión de resultados, ya se ubicaron algunos

aspectos en sintonía de las formulaciones teóricas con algunos elementos, sin embargo, hay otros elementos que pueden ser considerados que no se supeditan a la discusión.

Inicialmente, una la limitación del estudio fue la condición restringida de existencia de estudios similares con diseños similares, tanto en la estructura, como en las variables de interés. Si bien, científicamente es de mucho valor la originalidad y novedad, también esto se vuelve restrictivo, sobre todo en la forma como otros autores lograron solventar situaciones complejas en la implementación del diseño.

Precisamente, para efectos prácticos se retoman los puntos más sobresalientes sobre las limitaciones en este aspecto:

1. Las características de las muestras de los equipos deportivos y su heterogeneidad. Este aspecto hizo naturalmente difícil considerar la homogenización o equivalencias para hacer comparaciones, más aún, cuando las variables moderadoras fueron el sexo y modalidad de equipo. Este aspecto se puede mejorar si se centra el énfasis en muestras de equipo diferenciadas por categoría y no necesariamente por edad.
2. La implementación de los tratamientos multigrupo, en los que se presentaron condiciones complejas y exigentes: la coordinación y disponibilidad de los espacios, horarios compatibles de entrenamiento físico-táctico con el del entrenamiento psicológico, personal de apoyo, duración, materiales y criterios de usabilidad digital con acceso a dispositivos móviles, tal como fue realizado efectivamente, y especialmente, las estrategias didácticas usadas para lograr la inserción de los equipos en la dinámica del trabajo realizado. Respecto al tiempo, no se descarta que la duración más corta haya afectado la apropiación del efecto positivo del PESP, pero no hay evidencia en el estudio de tesis propiamente, más si es clara la efectividad que el PESP ha tenido en las

aplicaciones previas reportadas (Cañizares, 2004). Puede ser importante para estudios futuros ampliar la duración de las sesiones entre un rango intermedio del PESP original de 2 horas semanales y el de la adaptación realizada en la tesis de 1 hora, y en tal caso, podría estimarse en 1 hora y media de duración.

3. La presencia de entrenadores dentro del proceso de aplicación de las intervenciones pudo tener una influencia en perjuicio de los efectos esperados, considerando aspectos culturales y de tipología de rol ya descritos en los estilos del entrenador en el marco teórico, y que al ser parte de los equipos debían participar del entrenamiento psicológico. De hecho, para evitar el sesgo de que los entrenadores se sintieran evaluados por lo deportistas, fueron excluidos del postest las aplicaciones de los instrumentos de Competencias del Entrenador y Satisfacción con el Entrenador, respectivamente. Ahora, excluir los entrenadores para controlar la variable de efecto negativo en las intervenciones no fue considerado por las dificultades logísticas que implicaba realizar un programa de intervención a la par del realizado con los deportistas. Frente a esto, es importante anotar que, aunque los manuales de los protocolos de intervención permiten ser aplicados también a entrenadores, se puede generar para futuros estudios una variante más corta dedicada exclusivamente a entrenadores de equipos deportivos.
4. Frente a este último aspecto, tal como se explicó en el método en cuanto a participantes, aunque fue valorado en alto nivel el trabajo realizado, no todos culminaron el entrenamiento psicológico, lo que pudo implicar componentes de fatiga, dada la simultaneidad en ciclos temporales del rendimiento deportivo, académico y la consecuente participación en el entrenamiento psicológico. Posiblemente, la idea focalizar trabajos de este nivel en equipos particulares pudo resolver el riesgo de

adherencia, pero efectivamente, una de las condiciones de novedad del presente estudio, no fue comparar por disciplina, sino por modalidad multigrupo, tanto en el nivel experimental como no experimental.

5. Las medidas, no por la calidad de los instrumentos, sino por las condiciones del momento de su aplicación, que pudieron referir una limitación importante en cuanto a la cantidad de muestra. Esto se explicó en el diseño, pero la limitación parece relacionada con los momentos críticos de evaluación de resultados académicos de las instituciones universitarias. El hecho, es que fue prácticamente imposible modificar la agenda de la implementación del programa de entrenamiento, por cuanto esto tenía implicaciones en los parámetros intercesión, la secuencialidad del entrenamiento, la valoración progresiva de los avances y logros, que naturalmente respondían a la condición colectiva de los equipos deportivos participantes, y finalmente las medidas respectivas que coincidieron con dichos momentos.

Lo anterior, tuvo también que ver con las oportunidades de realización de la tesis y todo el complejo proceso de trámites, de tal forma que, si no se hubiera dado en ese momento, ya no hubiera sido posible su realización. Aspectos que pudieron cambiar el ritmo del estudio, el riesgo de culminación, que la temporalidad variante en los equipos invalidara su alcance científico, fueron: los contactos, aprobaciones, acuerdos con entidades, equipos y personal de apoyo.

En todo el proceso, el trabajo temático en la intervención experimental y placebo tuvo un margen de una semana de diferencia entre los temas y estrategias de una sesión y otra. Esto implicó una total disposición al proceso de intervención durante los casi 4 meses que duró la intervención en todos los equipos deportivos.

Referente a los posibles problemas en la aplicación de diseño, se dejan consignadas en la tabla 36 algunas opciones para tener en cuenta en el caso de la replicación del estudio, y en consecuencia con mejores condiciones del control de variables en el método. Para facilitar su comprensión se mantiene la tabla presentada en el diseño y se agregan las convenciones (PSC: permanece sin cambios; PCM: permanece con modificaciones; SC: se crea).

**Tabla 36**

*"Alternativas de corrección del control de variables aplicables en el diseño"*

| Tipo de variable | Estrategia de control | Razón del control | PSC | PCM | SC |
|---|---|---|---|---|---|
| Sexo y modalidad | Inclusión de equipos de ambos sexos a nivel individual y de conjunto. | La diferencia del sexo puede tener resultados diferenciales en la funcionalidad de equipo en metas, cohesión y clima. | | X | |
| Nivel de participación en competencia | Selección de equipos que correspondan a nivel de competencia departamental o nacional. | El rendimiento de los equipos debe corresponder con alto rendimiento. | X | | |
| Nivel de resultado previo. | Equipos hasta tercer puesto último año, al menos en una competencia nacional. | El nivel de logro previo establece la categoría del equipo y precisa lo relativo al alto rendimiento. | | | X |
| Categoría del equipo | Se toman solo equipos diferenciados en resultado previo último año: campeones, subcampeones o tercer puesto. | Diferenciar las categorías mejora la opción de comparación. | | | X |
| Ciclo de edad de miembros de equipos | Se incluyen solo categorías juveniles en adelante. | La inclusión del ciclo de edad viabiliza el manejo de asuntos legales. Puede haber deportistas en categorías juveniles que tengan nivel de alto rendimiento. | | X | |
| Aplicación de tratamientos | Se aplica tratamiento diferencial a grupos de control, placebo con modelo HpV y experimental con PESP. | Permite discriminar efectos pre-postest por grupos experimentales. | | X | |
| Intervenciones previas | Selección de equipos sin intervenciones similares al PESP y HPV placebo último año. | Los equipos con intervención previa similar en el último año pueden generar sesgo de intervención. | | | X |
| Asignación de grupos y tratamiento | 1.Se realiza asignación al azar de grupos deportivos con estrategia | Mejora las condiciones de validez interna y externa porque pueden | | | X |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | uniciego posterior a pretest. | diferenciarse efectos de tratamiento con alcance explicativo. | | | |
| Aplicación de la intervención a entrenadores | Se agrupan los entrenadores por separado para la aplicación de la intervención. | La ubicación de los entrenadores en grupo separado evita el efecto del sesgo en la intervención. Se debe adecuar el manual del protocolo para los momentos en los que coinciden en la aplicación con los deportistas (por ej. planteamiento de metas). En todos los casos, al menos el 50% de la intervención los debe implicar juntos. | | | X |
| Presencia de entrenadores en la aplicación de intervenciones | Se ubican la aplicación del protocolo PESP y HPV por separado a equipos deportivos y equipo de entrenadores. | Permite evitar la posible influencia de la presencia de entrenadores en el efecto de la aplicación de las intervenciones. Entre tanto permite comparar el efecto en deportistas y entrenadores a nivel pre-postest. | | | X |
| Fidelidad de la aplicación intervenciones. | 1.Se aplican los protocolos validados del PEPS y HPV.<br>2.Se capacita y certifica el equipo de apoyo con, al menos 40 horas teóricas y 80 horas prácticas. | Menor opción de desvío al protocolo de aplicación del PESP, HpV y placebo. Se evitan riesgos altos de invalidez de la aplicación de las intervenciones. | | X | |
| Presencia de Psicólogo deportivo en el equipo. | Se diferencian los equipos que tienen o no Psicólogos deportivos. | Se controla el sesgo de equipos que tiene psicólogo y los que no. Existe el supuesto de mejor desempeño psicológico en equipos con psicólogos en su nómina. | | | X |
| Cambios de la VD en deportistas. | Se realiza la medición pre-postet con los mismos instrumentos a grupos experimental, placebo y control. | Se puede visualizar el cambio y tener mayor certeza del efecto de las intervenciones. | X | | |
| Cambios de la VD en entrenadores. | Se realiza medición previa y posterior con los mismos instrumentos a grupos experimental, placebo y control. Con las variantes de percepción | Se puede visualizar el cambio en la VD y tener mayor certeza del efecto de las intervenciones. Paro en el caso de los entrenadores se deben adecuar los instrumentos de Competencias del entrenador y Satisfacción del Entrenador a un carácter de cómo perciben estos ambos constructos. | | | X |
| Entrenamiento del interventor | Realización de entrenamiento por un tiempo superior a 150 horas, que incluye trabajo teórico y práctico con equipos directamente. Igualmente, para el Modelo HpV. | El entrenamiento garantiza fidelidad en la aplicación del PESP y del Modelo HPV a grupos con placebo. | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Evolución de la intervención, adherencia medida. | Participación de al menos el 90% del total entrenamiento y realizar las medidas pre-postest. | La adherencia permite tener mayor seguridad de las medidas postest. | X | | |
| Tipo, tiempo, espacio y aplicación de instrumentos | Los instrumentos se aplican pre-postest en espacios distintos en el lapso de una semana a todos los equipos deportivos participantes en la fase determinada. | El manejo inadecuado de los factores del ciclo temporal de la aplicación de instrumentos afecta la validez y confiablidad de la medición.<br>Las aplicaciones de medición implican que la temporalidad de aplicación de las intervenciones considere los ciclos de evaluación académica, con el fin de que no coincida con ciclos parciales o de cierre de actividades académicas. | | X | |
| Agentes externos y aplicación de instrumentos. | Solo participan miembros de los equipos deportivos y la intervención solo es aplicada por personal certificado o avalado en el dominio práctico de los programas. | La presencia de agentes externos puede afectar los resultados de la aplicación. En el caso de los entrenadores participan en las sesiones establecidas para tal fin la adecuación del manual para entrenadores. | | X | |
| Manejo de herramientas digitales para la medición e intervención | Los deportistas de los equipos deben tener acceso y manejo de dispositivos móviles y acceso a internet móvil. | El manejo de herramientas digitales facilita la aplicación de los instrumentos y estrategias de aplicación de las intervenciones. | | X | |
| La regresión estadística | Se considera un tiempo mayor a 3 y menor a 4 meses entre el pre-postest. | El tiempo transcurrido afecta el hecho de poder memorizar la prueba, o no garantizar la apropiación del efecto del entrenamiento. | | X | |
| Manejo de situaciones personales con los deportistas | Es necesario contar con apoyo por parte del interventor o personal de capacitado, sin generar compromiso terapéutico. | Se requiere manejo adecuado de situaciones psicológicas que afecten la dinámica de implementación del tratamiento. | | X | |
| Fatiga en el proceso | Se realiza la aplicación de entrenamiento 1 vez por semana con 1 hora y media de duración. | Se requiere un mayor tiempo de duración para mejorar la apropiación, sin que afecte el tiempo efectivo para entrenamiento físico y táctico, previo acuerdo con los entrenadores y cuerpo técnico. | | X | |
| Abandono del proceso y adherencia | Realizar 3 seguimientos con técnicas sociométricas a los equipos durante el proceso de entrenamiento. | El seguimiento garantiza el manejo de situaciones previsibles en la aplicación de las intervenciones y evita deserción. | | X | |
| Escenarios y logística | Planeación previa de sedes de las instituciones y dependencias de bienestar universitario adecuadas para la | Los espacios y aspectos logísticos pueden afectar la implementación del del entrenamiento en cuanto la disposición de grupos, espacios, horarios y materiales. | | X | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | aplicación de las intervenciones. | | | | |

Nota: Fuente elaboración propia.

Por otro lado, se tiene en cuenta la compleja influencia en la dinámica de los equipos, como lo es la presencia de deportistas de élite y los efectos en los diversos ciclos de rendimiento respecto de los niveles de competencia deportiva a nivel departamental, nacional e internacional. Frente a este aspecto, no es desconocido el valor de liderazgo que tienen estos deportistas dentro de los equipos, especialmente aquellos que son parte de las selecciones nacionales. Pareció evidente durante el estudio que los deportistas notables de los equipos ejercían mucho poder dentro de las dinámicas de funcionamiento, decisiones y efectos en el clima de equipo, cosa que era avalada en la mayor parte de los miembros del cuerpo técnico. Si bien los equipos participantes eran de alto rendimiento, es claro que, dentro de estos, los deportistas de élite tienen un valor y sentido diferencial en los equipos deportivos, y el mismo no siempre es positivo. Esta condición no fue posible de controlar.

En algunos casos, se suele considerar que se tienen preferencias o tratamientos complacientes, especialmente al momento de decidir nóminas para competencias trascendentales, tal como sucede en clasificatorios a torneos nacionales e internacionales. Se precisa aquí, que en general las selecciones de Antioquia en Colombia tienen una alta connotación en los logros de alto nivel, y que de hecho las selecciones universitarias aportan la mayoría de los deportistas que representan la región y el país en altas competencias del ciclo olímpico.

Finalmente, otro aspecto importante y relevante es el lugar que tienen los psicólogos en los equipos deportivos que tienen alguna opción de hacerlos parte de sus nóminas, lo mismo que las condiciones en las que se da el proceso de intervención en psicología del deporte.

De acuerdo con lo planteado como fortaleza, la percepción final del proceso fue evaluada como positiva, pero respecto a la forma como lo psicológico se trabaja en los equipos merece algunos comentarios, bajo una lógica constructiva y de retroalimentación.

El hecho de que a nivel sociodemográfico se encontró que solo el 32.8% de los deportistas reportan que existió algún trabajo psicológico en los equipos, tienen varios aspectos limitantes, entre estos, lo entienden los deportistas respecto a la presencia de Psicólogos dentro de los equipos.

Al detallar este aspecto en los planes de trabajo facilitados por las entidades, cuando estos existían en reportes documentales o se tuvo algún reporte verbal de la instancia pertinente, se notó que se trataba de trabajos psicológicos aislados e individuales, pero no de trabajos sistemáticos de entrenamiento psicológico, por la cual no parece ser parte del funcionamiento cotidiano y reconocido claramente por los deportistas de los equipos deportivos. Paradójicamente, este aspecto evitó un sesgo respecto en el planteamiento del diseño referido a la presencia o no de Psicólogo en los equipos y fue favorecedor en el impacto percibido. En efecto, para las direcciones de deportes de las instituciones y en parte para el cuerpo técnico, la oportunidad de participar en el estudio constituyó un aporte importante.

Pero también es necesario expresar que, hay varios elementos presentes que se dieron y que vale la pena sean considerados en el posible impacto alcanzado en los resultados del estudio: no se evidenció en los equipos una clara postura de disposición del trabajo psicológico, cosa que no implica la no aceptación. Así mismo, no existía una familiaridad con el trabajo psicológico, lo cual era esperado, dado que, en los análisis previos al inicio del estudio, se tenía la percepción, que luego fue contrastada en su desarrollo, que dentro de los equipos deportivos no era claro el rol del Psicólogo deportivo. Si bien un criterio de inclusión era no haber participado en un programa de entrenamiento psicológico de forma concreta en el último año, no se evidenció que dentro de los

planes de trabajo de los equipos se tuviera un plan previo con carácter sistemático de intervención en los equipos deportivos.

Esto último tiene implicaciones importantes: no evidenciaron conocer con detalle el nivel de funcionamiento de las variables de estudio y en general de los procesos y dinámicas que tienen efectos psicológicos en su funcionamiento como equipos. Tampoco se evidenció un procedimiento claro y estandarizado del seguimiento y estrategias de apoyo a los deportistas. Igualmente, se percibió que los antecedentes de intervención en problemáticas de clima y conflicto de equipo se resolvían de forma reactiva, pero no con un carácter sistemático y con evaluación de impacto de estrategias usadas. Así mismo, es claro que la mayor parte de los deportistas valoraron el trabajo psicológico, pero para los entrenadores no se mostró del todo como un proceso connatural y necesario. De hecho, al ser un trabajo que contó con el apoyo como directriz de las direcciones de bienestar universitario, se consideraba que debía realizarse. Este último aspecto, no tiene necesariamente que ver con el valor negativo percibido, sino que también se relacionaba con el efecto negativo percibido en el tiempo usado para el entrenamiento y la competencia, tal como ya se ha indicado.

Como elemento sobresaliente en las limitaciones, está la alta necesidad y demanda de apoyo y acompañamiento psicológico individual para deportistas que tenían problemas personales, especialmente de pareja, relacionados con el deporte mismo, con aspectos de rendimiento académico y riesgo de permanencia en los equipos por directrices institucionales de Bienestar Universitario, con la forma de relación con los entrenadores y cuerpo técnico, y con las expectativas respecto a los retos futuros, temores y problemas relacionados con la autoeficacia personal. Estas condiciones justifican con más ímpeto la necesidad de presencia de psicólogos en los equipos, naturalmente, sin la intención de volverse un campo clínico.

Los aspectos enunciados tienen cierto carácter uniforme a nivel de los equipos universitarios a nivel internacional (Gómez-Acosta et al., 2020), pero el caso es que, el contexto colombiano es particularmente importante, porque no se tiene dentro de las perspectivas de modelos de trabajo la consideración de equipos de apoyo psicológico para los equipos deportivos universitarios, lo cual parece ser tiene implicaciones, no solo en las condiciones de mejor rendimiento deportivo, sino en las condiciones de ser deportistas integrales con formación profesional académica y deportiva, personal y ética.

Según Gómez-Acosta et al. (2020), dentro de la caracterización psicosocial de deportistas y reconocimiento de la importancia del psicólogo deportivo, plantea que la presencia se justifica suficientemente en los siguientes elementos evidencia de asociaciones significativas entre los factores psicológicos emocionales (principalmente ansiedad y estrés) y cognitivos (atención, concentración, cohesión, motivación, autoconfianza y cohesión), y sobre todo la formación en estrategias psicológicas para manejar la alta presión personal y social que significa ser deportista de alto rendimiento.

### 6.3. Posibles perspectivas futuras de investigación.

Son varios los aspectos que pueden ser planteados como tendencias futuras respecto de los resultados de la tesis. El énfasis de esta sección no es un análisis exhaustivo, ya que lo referido a la tesis propiamente fue abordado con antelación en el documento. Se trata aquí de formular algunas posibles perspectivas, bajo un formato de listado general de temas de interés que pueden relacionarse con estudios posteriores.

#### *6.3.1. El clima sociológico y asuntos culturales.*

En el estudio el clima socio psicológico se ha mostrado la correlación frente a las demás variables del estudio, pero tal como lo formula Sánchez-Acosta (2005) el factor dominante del

estado emocional dentro del clima socio psicológico es mayor que los aspectos normativos y efectividad del entrenamiento, lo que puede verse como un campo promisorio para ampliar los alcances del presente estudio, máxime cuando la revisión de antecedentes muestra en el clima y la cohesión muchos referentes en equipos colectivos pero no en individuales.

Otro factor que se cree es necesario considerar, tiene que ver con el clima motivacional y la motivación de los deportistas respecto de las formas de comunicación de los entrenadores, concretamente relacionado con las actitudes sexistas. Estas se encuentran asociadas a la condición de representación cultural de fortaleza, debilidad, o de ambivalentes respecto de los los roles de género tradicionales, con actitudes discriminatorias que pueden percibirse como hostiles y mantenerse ocultas, tras una condición de supuesta protección benevolente (Leiter et al., 2021).

Posiblemente, esto se puede explicar por una mejor forma de resolución de los conflictos de equipo predominante en los grupos que no tuvieron intervención, y que en efecto quienes si la tuvieron mantuvieron su nivel de conflicto estable; pero este sería un asunto que requiere mucha más evidencia en futuros estudios.

Más aún, hay aspectos de interés notable para perfeccionar las moderaciones a asociaciones de variables como cohesión, estilos de afrontamiento y sensación de bienestar en deportistas. De hecho, se ha planteado el efecto moderador, tanto de la cohesión grupal como de las estrategias de afrontamiento, como variables que amortiguaban el efecto negativo de la ansiedad sobre el bienestar, e incluso sobre el rendimiento (Aguinaga et al., 2021).

Si bien el estudio tuvo adecuados abordajes frente a la medida de las variables, parece ser necesario mayores evidencias que puedan identificar la razón por las que la intervención psicológica no se muestra efectiva, lo cual probablemente tenga que ver con una representación de subvaloración del trabajo psicológico con los deportistas a la hora de implementar estrategias y

procedimientos que ocupen el tiempo de dedicación estricto a la práctica deportiva a nivel físico-técnico. Dicho aspecto fue considerado atrás en las limitaciones, respecto a una condición de mejorada del control de las variables para futuros estudios.

### *6.3.2. Alcances y tendencias en discapacidad desde los entrenadores.*

El modelo de cohesión de Carron et al (1985) se extiende a los atletas con discapacidad siendo importantes las dimensiones de la cohesión para promover el logro del máximo potencial del equipo. En efecto, así lo muestran Falcão & Loughead, (2015) al investigar las percepciones de entrenadores paralímpicos de deportes individuales y deportes de equipo sobre la cohesión del grupo. Respecto a la integración grupal social, estos resultados no resultan inesperados, puesto que resaltan la importancia de los entrenadores de tratar a los atletas con discapacidad de la misma manera que quienes no la tienen. Otros resultados con entrenadores respecto a esta tendencia pueden ser orientadores (Cregan et al., 2007; Tawse et al., 2012).

Parece verse interesante en el rendimiento de élite los criterios de autoeficacia positiva y autodeterminación relacionada con el reconocimiento del orden de dificultad en el rendimiento en la tarea esperada, donde la mentalidad es muy importante lo mismo que la destreza y donde la experiencia de perder en la competencia también implica la forma de resolver el afrontamiento positivo para salir adelante y aprender de la derrota (Kirk et al., 2023).

### *6.3.3. Alcances y aspectos étnicos.*

De acuerdo con las condiciones culturales, parece ser importante en pro de futuros estudios, reconocer aspectos de orden étnico en cuanto a cohesión, especialmente en equipos individuales. Morela et al. (2013) realizaron un estudio acerca de la influencia de la identidad étnica y cultural en adolescentes atletas migrantes, encontrando una correlación negativa importante entre la marginación y la falta de interacción con la cohesión.

En este sentido, la diversidad étnica puede tener influencia en el desarrollo adecuado de la cohesión en equipos deportivos individuales. Sin embargo, Gueguen (2011) en equipos de ciclismo participantes en el Tour de Francia, no encontró datos estadísticamente significativos en cuanto a la afectación que puede tener el rendimiento o la relación con el líder por parte de sus gregarios en relación con la nacionalidad.

Es importante anotar que, tanto las minorías raciales y étnicas no han avanzado tanto, en lo referido a los estudios que se originan o las implican, aunque se evidencian algunos crecimientos en Asia, pero en África y Sudamérica, tienen poca representación. Así las cosas, el asunto de la diversidad y la inclusión requieren mayores medidas para que los programas y la práctica profesional sea más representativa a nivel de la Psicología del Deporte y el Ejercicio (Gill, 2023), lo que implica, seguramente, mayores niveles de colaboración entre profesores, estudiantes de psicología del deporte y personal profesional respecto de programa de deporte juvenil indígena, tal como ya lo vienen formulando Fry et al. (2022).

#### *6.3.4. Mayor nivel de estudios de cohesión en equipos individuales.*

Este apartado concuerda con algunos autores respecto a la crítica de la mayor centralidad de estudios en cohesión en equipos de conjunto que en individuales. Evans et al. (2012) exaltan la importancia que tiene la variable cohesión en deportes individuales y critican que la gran mayoría de investigaciones se centren en los deportes colectivos.

Pero, además, advierten que la dicotomización de los deportes es una conceptualización errada a la hora de entender y estudiar las variables que influyen en el rendimiento, pues, a pesar de que en muchos deportes la competencia se lleva a cabo de manera individual, la preparación y entrenamiento implica el acompañamiento y asesoría de otras personas que forman parte de un equipo de trabajo deportivo.

### *6.3.5. Rendimiento y perfeccionismo adaptativo.*

Un aspecto importante suele relacionase con el perfeccionismo asociado con la cohesión, las metas y el conflicto en los equipos deportivos, como muestra el trabajo de Fiorese-Vieira et al., (2013) en el que se ha encontrado una buena relación entre estas variables respecto al cumplimiento de las tareas y metas, mientras que no se detectaron alteraciones en la cohesión grupal respecto al perfeccionismo desadaptativo, aunque la relación entre estas variables necesita un mayor grado de investigación.

No obstante, hay autores que, si bien no relacionan el perfeccionismo con la cohesión, consideran que el perfeccionismo es un rasgo adaptativo que favorece el rendimiento deportivo (Gould et al., 2002), así como la adquisición de nuevas destrezas deportivas. Sendo un rasgo de la personalidad, el perfeccionismo positivo ha sido identificado como una propiedad psicológica común en deportistas de alto rendimiento, por lo que ha sido relacionado con afectos positivos, debido a que está estructurado por el esfuerzo, la impecabilidad, autoevaluaciones y el establecimiento de elevados estándares de rendimiento (Pineda-Espejel et al., 2017). Eso significa que, puede sacrificarse el ambiente del equipo respecto de las metas, sin que se considere necesario su retroalimentación.

Es interesante, respecto al comportamiento de condiciones de tendencias perfeccionistas de los deportistas y la orientación a la tarea, que a mayor nivel perfeccionista mejor disposición a la tarea (Andrade et al., 2017) y cuanto mejor percepción de perfección de la habilidad respecto de la seguridad de la ejecución, mayor tendencia al ego (Freire, et al., 2022).

Este aspecto se podría relacionar con un campo de trabajo, especialmente desarrollado en la cultura asiática respecto a relaciones entre la cohesión de grupos deportivos, pasión y fortaleza mental (Gu et al., 2022). La propuesta de los autores refleja el proceso dinámico psicológico desde

el entorno hasta la motivación y el rendimiento deportivo en deportes colectivos. El supuesto básico de considerar que el equipo debe definir un objetivo deportivo y tener en cuenta las necesidades de los miembros al establecerlo, debe construir una cultura de equipo que sea emprendedora, inclusiva y cooperativa y enfatice en el reconocimiento de los miembros. Debe demás, dar importancia a la pasión de los miembros y usar adecuadamente el clima del equipo.

Todos estos aspectos permiten cultivar de la pasión armoniosa de los atletas y la fortaleza mental colectiva para proteger la salud psicológica del equipo, aspectos que suelen ser de largo plazo en los atletas e insertos en la cultura del equipo. Pero la cultura Latina suele corresponder a los intereses institucionales, en la mayor parte de los casos, en el mediano o corto plazo, aspectos que también se perciben a nivel europeo (Rusu, 2020).

#### *6.3.6. Metas y confianza.*

Se ha demostrado que el éxito influye en variables psicológicas relacionadas con disciplinas deportivas individuales, específicamente el estudio de Gimeno et al. (2007) en judo y natación, donde se demostró que los judokas que consiguen éxito deportivo manejan más eficazmente la concentración durante el combate, tienen una confianza más estable (percepción de autoeficacia), poseen un mejor control del nivel de activación (control del estrés) y muestran una mayor motivación de logro. Además, este estudio en el apartado de natación (Gimeno et al., 2007) encontró correlaciones estadísticamente significativas entre características psicológicas como el control del estrés y la baja confianza (baja percepción de autoeficacia) con la ocurrencia de todo tipo de lesiones, y especialmente una alta correlación entre las lesiones por sobrecarga con un bajo nivel de confianza. También se muestran datos similares a los encontrados por Zafra et al. (2009) acerca de la relación entre historial de lesiones y seguridad personal.

### *6.3.7. Respecto la moderación del sexo y modalidad de equipo en la relación entre las variables*

De todos modos, también resulta importante ver que en los resultados de moderación de las variables sexo y modalidad individual y de conjunto, no se muestra con evidencia concluyente efecto moderador en ambos casos, lo cual significa un comportamiento levemente variante en dichas variables moderadoras respecto del resto de variables de estudio, siendo más favorable a la modalidad de equipos individuales o de conjunto que al sexo.

En tal sentido, según lo propuesto previamente del rendimiento en términos de logros deportivos, tampoco se especifica tal condición, cosa que podría implicar que, ni la modalidad ni el sexo son determinantes. Este aspecto en particular merece mayores desarrollos, cosa que también implica pensar que, probablemente, a parir de un nivel de asociación de las variables se puede lograr un mayor nivel de explicación por medio de ecuaciones estructurales, sin que los resultados encontrados dejen de ser muy interesantes y novedosos.

### *6.3.8. Respecto a la restricción de estudios del mismo criterio para comparar y el valor potencial del placebo HPV.*

Se tiene en cuenta que en los resultados se integran los tres grupos del experimento, razón por la cual, al no encontrar amplias tendencias de estudios similares para discutir, en cuanto al tipo de diseño y alcance, los aspectos mostrados en la discusión respecto de los antecedentes dejan abiertos algunos debates particulares.

Se puede especialmente referir la regresión, la fatiga o agotamiento, la pérdida de muestra, la adherencia y la asignación de grupos. Precisamente, respecto a la restricción de estudios ya referidos, es que también existe una opción importante frente a las condiciones posibles de

replicación que permita niveles más concluyentes, dentro de lo cual también se incluye, naturalmente, el uso del placebo.

En efecto, varios autores han demostrado efectos positivos de los placebos en intervención con deportistas (Beedie, 2007, 2010; Caloca et al., 2010; Duncan, 2010; Porcari et al., 2011). Algunos factores que pueden contribuir a ello se relacionan con la capacidad objeto de la intervención y la etapa de preparación del deportista (Sanchez-Acosta, 2005), que para el caso correspondió en el estudio realizado al alto nivel; el efecto y duración del placebo (Kirsch, 2013), las creencias en la potencialidad propia (Beedie & Foad, 2009), que incluso, puede generar efectos positivos en el rendimiento independiente de las habilidades individuales en un deporte en particular (McKay et al., 2012).

De hecho, dentro del ambiente competitivo con altas implicaciones en la calidad del entrenamiento deportivo, el entrenamiento psicológico puede operar como mecanismo activador de la afectividad y expectativa positivas, lo cual termina favoreciendo la autoeficacia y consecuentemente el rendimiento deportivo (Cañizares, 2004; Jonas, 2011). No se está asegurando en sí mismo el efecto positivo del placebo HPV, pero si resulta diciente, que tampoco las variaciones de las mediciones pre-postest hayan sido totalmente opuestas; también resultan interesantes las equivalencias de las puntuaciones con los grupos de control sin intervención.

En efecto, en la actualidad se ha referido el uso puntual del placebo HPV en deportes específicos (Llerena, 2022). Aunque hay diferencias metodológicas y prácticas, se podría combinar el modelo de este trabajo con el planteado en todo el programa de tratamiento debidamente validado en esta tesis doctoral, para futuros procesos de replicación o aplicación directa a equipos deportivos de distintos niveles de desarrollo competitivo.

Los estudios experimentales en Psicología siempre tendrán un margen alto de restricciones y dificultades frente a la opción de tener control sistemático de las variables, lo cual es siempre un reto variante, en el que, si bien persiste el riesgo de contrastación verás del efecto esperado, este debe procurar minimizarse con una adecuada estructura de diseño y de análisis plausible, aspectos que van en sintonía con los planteamientos de Ato & Vallejo (2007).

## Conclusiones

Las evidencias satisfactorias de condiciones de validez y análisis factorial de los instrumentos de medición dictaminan que los indicadores de medidas de las variables cuantitativas en los modelos multivariados fueron favorables para el desarrollo del estudio, en las variantes de diseño transversal y experimental. Anexo a esto, dichas condiciones son un aporte importante para la comunidad científica regional, por cuanto se deja a disposición un total de siete instrumentos adaptados y validados de las variables aquí estudiadas, concretamente en equipos deportivos universitarios de alto rendimiento, considerando a su vez la modalidad y el sexo.

La mayor parte de la evidencia revisada muestra criterios de comparación unimodal por sexo con hasta cuatro variables analizadas, entre tanto, la tesis produjo conocimiento en correlaciones significativas con un amplio margen de instrumentos y variables, las cuales resultaron ser satisfactorias. Hay algunas correlaciones que resultaron ser significativas pero que requieren mayor evidencia comparativa, y que vale la pena considerar.

Tal es el caso entre la cohesión en la modalidad de conjunto con las demás variables, seguidas del manejo del conflicto; entre la modalidad individual, las competencias del entrenador y las metas de equipo, cosa que puede explicar la percepción positiva de los deportistas frente al efecto del entrenador en la formación de su carácter y la Orientación a la Tarea. Caso similar sucede con la cohesión de grupal con las diferencias mostradas en el Factor de Apoyo Colaboración y en Integración, donde en ambos factores el puntaje favorable fue en modalidades individuales, lo cual resulta ser importante y puede justificar nuevos estudios, relacionando especialmente la cohesión en equipos individuales.

Entre tanto, el hecho de que, en sexo, las comparaciones entre hombres y mujeres indicaron que solamente hay diferencias en las puntuaciones en la retroalimentación de las metas de equipo,

y en el Conflicto-Tarea en conflicto de equipo y el promedio de diferencia fue mayor para los hombres, muestra también un aspecto muy interesante respecto a las implicaciones en el rendimiento deportivo asociado a la convivencia y construcción conjunta de metas en equipos por sexo.

En el caso de las moderaciones de las variables, el clima socio psicológico estaría moderado por el sexo en la capacidad predictiva del conflicto de equipo, sugiriendo que el sexo masculino tuvo efecto moderador. Entre tanto, las metas de equipo parecen ser están moderadas por la modalidad en la capacidad predictiva de la satisfacción con el entrenador, siendo probablemente la modalidad individual la que tuvo efecto moderador.

Frente a dichas moderaciones, el alcance explicativo requiere cautela, por cuanto estos análisis suelen mostrar que la variable moderadora tiene alguna relación de efecto posible sobre las demás, lo que implica que las tres variables operan como un mecanismo integrado que permite probablemente explicar la relación de moderación entre la variable criterio y las predictivas. Así las cosas, los efectos de moderación se debe ver en sintonía de los análisis descriptivos y comparativos y del alcance correlacional especificados en los resultados a partir de los instrumentos. Este aspecto no quita valor científico a las moderaciones realizadas, pero sí reconoce que existen otros niveles superiores de asociación o de multinivel que vale la pena formular en estudios futuros.

Ahora, a pesar de que las correlaciones logradas parecen mostrarse consistentes, algunas preguntas implican su significado frente a la variación de posibles tendencias de estudios venideros: ¿la diferencialidad del sexo respecto de la percepción de satisfacción con entrenador tienen efectos moderadores con la modalidad?, ¿qué efectos tienen los mecanismos de manejo del conflicto de equipo, siendo moderadores del sexo y el clima socio psicológico?, ¿las competencias

del entrenador tendrían efecto moderador sobre el rendimiento deportivo con la satisfacción con el entrenador y la modalidad?, y finalmente, ¿las metas participativas pueden moderar la modalidad y la cohesión de equipo?.

Para el caso de la aplicación experimental, se muestra relevante el ejercicio cuidadoso de adaptación y validación del PESP y el diseño y validación del placebo (HPV); en ambos casos, con altos valores de armonía interjueces en pertinencia, relevancia, suficiencia y claridad de las estrategias de intervención. Este aspecto resulta ser muy fructífero para nuevos estudios de replicación, uso o aplicaciones profesionales, donde particularmente en el caso del placebo HVP, es, además, una oportunidad científica para otros ejercicios experimentales comparativos.

Ahora, los resultados mostrados en el efecto de la variable principal de intervención PESP sobre las variables de estudio, aunque no fueron concluyentes, muestran interesantes oportunidades de análisis para futuras investigaciones. Es importante anotar, que el hecho de no obtener comparativos significativos entre los grupos experimentales respecto del placebo y grupos sin intervención, no significa que los resultados no tengan valor científico.

De hecho, hubo cambios significativos, pero los mismos no se pueden atribuir al efecto del tratamiento en el comparativo postest multigrupos. En particular, este aspecto se puede ver en el ambiente de equipo y el conflicto de equipo, con diferencias significativas mostradas con la misma tendencia en los grupos control, placebo, y PESP, con un leve incremento para este último. Luego, por sexos, se muestra valor alto para el sexo femenino, en especial para el ambiente de equipo, y para la tarea en las metas de equipo en el sexo masculino. Sucede igual en el efecto principal entre los factores de Clima Socio psicológico y los grupos y el factor de Conflicto entre los grupos de control y grupos PESP.

Así las cosas, en cuanto al ambiente de equipo y conflicto de equipo, valen la pena nuevas tendencias investigativas en cuanto a ampliar los análisis de efecto de las intervenciones en el ambiente de equipo y las metas de equipo por sexo, como también en el clima socio psicológico, el factor conflicto y la cohesión respecto de la modalidad, ya que se tiene alta evidencia en correlaciones de modalidad de conjunto, pero es mucho menor en modalidad individual, y es aún más baja en el caso de comparaciones experimentales multigrupo.

Si bien, en las limitaciones se mostraron una serie de posibles explicaciones del no efecto esperado de la intervención PESP, parecen claras en la literatura revisada las evidencias de efectos positivos de dicha intervención en equipos particulares, razón que se cree muy importante frente a la posibilidad futura de replicación del presente estudio, y comparar al mismo tiempo disciplinas deportivas por sexo, y modalidades por sexo, con el mismo diseño multigrupo y con las mismas variables de la tesis doctoral.

Es necesario considerar que las características robustas del diseño experimental multigrupo constituyeron un reto de alto nivel científico. Los principales aspectos que se atribuyen a la no satisfacción de los resultados en la comparación de medidas con diferencias significativas pre-postest fueron: la heterogeneidad de los equipos deportivos; la complejidad de la implementación de los tratamientos en condiciones multigrupo, que implicó a su vez la temporalidad y asuntos logístico-materiales, didácticas y estrategias en la dinámica del trabajo con los equipos; la presencia de entrenadores; la simultaneidad en ciclos temporales del rendimiento deportivo, académico y de participación en el entrenamiento psicológico, relacionados posiblemente con la adherencia y la fatiga; la secuencia y momento de la medida (no la calidad de los instrumentos); la secuencia y duración de las sesiones de intervención, lo mismo que la posible equivalencia del impacto potencial del placebo HPV respecto al PESP.

Consecuentemente, la consideración de los aspectos ya anotados, dejan un interesante aporte de la tesis respecto a lo que debería ser tenido en cuenta para futuros estudios en lo que corresponde al control de las variables, razón por la que, dentro de las limitaciones del estudio, fue nuevamente reconstruida la matriz del control de las variables como un aporte fundamental para la comunidad científica interesada, y considerando el impacto en replicaciones puntuales o en variaciones de diseño, y se consideró tener en cuenta especialmente: sexo y modalidad, nivel de participación en competencia; nivel de resultados competitivos previos; categoría en rendimiento de los equipos participantes; ciclo de edad de los miembros de equipos; tipo y aplicación de tratamientos; existencia intervenciones previas a nivel psicológico; asignación de grupos y tratamientos; aplicación o no de la intervención a entrenadores y presencia de entrenadores en la aplicación de intervenciones; fidelidad de la aplicación de intervenciones, evolución, evaluación con mayor cuidado la fatiga en el proceso, adherencia o abandono del proceso; presencia de Psicólogo deportivo en los equipos; cambios de las variables medidas en deportistas y entrenadores; entrenamiento de los interventores; tiempo-espacio y aplicación de instrumentos; agentes externos y aplicación de instrumentos; manejo de herramientas digitales en la aplicación de instrumentos y estrategias de intervención; la regresión estadística; manejo de situaciones personales con los deportistas; escenarios y logística.

Finalmente, como parte de los interrogantes posibles frente al alcance experimental quedan los siguientes: ¿un modelo de replicación lograría mejores efectos si la unidad de análisis implica disciplinas deportivas por sexo, y no de modalidades por sexo, tal como se realizó en el presente estudio?, y consecuentemente frente a esto ¿hasta dónde es realmente posible demostrar el efecto multigrupo de una intervención principal PESP respecto de un placebo y sin intervención en equipos deportivos de alto nivel de rendimiento, pese al control alto de las variables?, ¿bajo qué

perspectiva se puede entender el impacto de un entrenamiento psicológico relacionado con los rendimientos deportivos expresados en medallas obtenidas?, ¿hasta qué punto las evidencias que muestran efectos positivos de intervenciones en equipos por disciplina deportiva son replicables?

## Referencias

Aguinaga, I., Herrero-Fernández, D. & Santamaría, T. (2021). Factor protector de las estrategias de afrontamiento y la cohesión de grupo sobre el bienestar psicológico ante situaciones de ansiedad competitiva en futbolistas. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 21*(1), 86-101. https://doi.org/10.6018/cpd.414281

Aguirre-Loaiza, H., Arenas, J., Arias, I., Franco-Jímenez, A., Barbosa-Granados, S., Ramos-Bermúdez, S., Ayala-Zuluaga, F., Núñez, C. & García-Mas, A. (2019) Effect of Acute Physical Exercise on Executive Functions and Emotional Recognition: Analysis of Moderate to High Intensity in Young Adults. Front. Psychol, 10:2774.

https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02774

Alderete, A. M. (2006). Fundamentos del análisis de regresión logística en la investigación psicológica. *Revista Evaluar*, *6*(1), 52-67.

Alfonso, M. L., Camargo, N. E., Betancourt, P. A., Vélez, J. C., Duarte, E. P., Vanegas, L. A. & Flórez, P. N. (2018). Validación de un circuito que evalúa habilidades técnicas de fútbol. *Revista De Investigación En Salud. Universidad De Boyacá, 5(2),* 246–258. https://doi.org/10.24267/23897325.320

Alfonso, M. L., López, L. M., Rodríguez, C. F. & Romero, J. A. (2017). Reproducibilidad del test Functional Movement Screen en futbolistas aficionados. Revista Andaluza de Medicina del Deporte, *10(2),* 74–78. https://dx.doi.org/10.1016/j.ramd.2016.07.001

Almendros-Pacheco, J., Moral-García, J. E., Arroyo-Del Bosque, R. & Maneiro, R. (2022). Análisis de las características psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo pádel. *Logía, educación física y deporte, 2 (2),* 46-57.

Alzate, R., Lázaro, M. I., Ramírez, A. & Valencia, J. (2007). Análisis del impacto del estilo de comunicación del entrenador en el desarrollo de la cohesión grupal, la eficacia colectiva y la satisfacción. *Revista de Psicología del Deporte, 6(2).* https://www.rpd-online.com/article/view/457

Amado D., Del Villar F., Leo F. M., Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel P. A. & García-Calvo, T. (2014). Effect of a Multi-Dimensional Intervention Programme on the Motivation of Physical Education Students. *PLoS ONE, 9(1).* https://doi.org/10.1371/journal.pone.0085275

Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. En G. C. Roberts (Ed.), Motivation in sport and exercise (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.

Anderson, A. J. & Dixon, M. A. (2019). How contextual factors influence athlete experiences of team cohesion: an in-depth exploration. *European Sport Management Quarterly, 19(3),* 353-372. https://doi.org/10.1080/16184742.2018.1527381

Andrade, J. R., Fiorese, L., Boleto, A. & Serpa, S. (2012). Validação do Questionário de Ambiente de Grupo (GEQ) para a língua portuguesa. *Motriz, Rio Claro*, *18(4),* 770–782. https://doi.org/10.1590/S1980-65742012000400015

Andrade, J. R., Balbim, G. M. & Vieira, L. F. (2013). Coesão de grupo em equipes adultas de voleibol do estado do Paraná. *Psicología: teoría e práctica, 15(1), 105-115.* https://www.redalyc.org/pdf/1938/193826310009.pdf

Andrade, J. R., Ribeiro, A., Rosas, C., Contessoto, G., Teixeira, V. & Fiorese, L. (2016). Psychometric Properties of The Group Environment Questionnaire (Geq) For The High Performance Soccer And Futsal Context. *J. Phys. Educ., 27.* *https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v27i1.2742*

Andrade J. R., Lavallee, D., Codonhato, R., Vieira Do Nascimento, J., Fiorese Vieira, L. (2017). The mediating role of basic needs satisfaction on the relationship of perfectionism traits and team cohesion among elite futsal athletes. *International Journal of Sport Psychology,* 48(6), 591-609. http://dx.doi.org/10.7352/IJSP.2017.48.591

Andrade, J. R., Silva, A. A., Granja, C. T., Oliveira, D. V. D. & Fortes, L. D. (2019). ¿Las experiencias deportivas predicen la cohesión del equipo en atletas jóvenes? *Cuadernos de Psicología del Deporte, 19(3),* 102-112. https://doi.org/10.6018/cpd.365201

Andreff, W. & Scelles, N. (2021). Economic determinants of sport performance. In *Research handbook on sports and society* (pp. 69-82). Edward Elgar Publishing.

Arenas, J., Castellanos, V., Aguirre-Loaiza, H., Trujillo, C. & Núñez, A. (2016). La ansiedad en voleibolistas universitarios. Análisis de la competencia deportiva en la educación superior. *Rev. Guillermo de Ockham,* 14(2), 111-119. http://dx.doi.org/10.21500/22563202.2612

Arnau, Grass, J. (1984). *Psicología experimenta*l. México: Trillas.

Arrebola, R. M., Martínez, A. M., Ortega, F. Z. & Mata, S. S. (2017). La influencia del liderazgo del entrenador en los deportistas. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology, 5(2), 73-84*. https://doi.org/10.30552/ejpad.v5i2.49

Ato, M. & Vallejo G. (2007). *Diseños experimentales en Psicología.* Madrid: Pirámide.

Ato, M., Bonavente, A. & López, J.J. (2006). Análisis comparativos de tres enfoques para evaluar el acuerdo entre observadores. *Psicothema, 18(3),* 638 – 645. https://www.redalyc.org/pdf/727/72718346.pdf

Ato, M., López, J. J. & Bonavente, A. (2008). Un índice de sesgo para modelos mixtura. *Psicothema, 20(4),* 918 – 923. https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8750

Ato, M., López, J. J. (1996), *Análisis estadístico para datos categóricos.* Síntesis.

Austin, J. T. & Bobko, P. (1985). Goal-setting theory: Unexplored areas and future research needs. *Journal of Occupational Psychology, 58,* 289-308. https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1985.tb00202.x

Austin, J. T. & Bobko, P. (1985). Goal-setting theory: Unexplored areas and future research needs. *Journal of Occupational Psychology, 58,* 289-308. https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1985.tb00202.x

Avalos, S. M., Dávila, C. J. & López-Walle, J. M. (2015). Climas motivacionales, liderazgo y cohesión grupal en contexto deportivo universitario. *Educación Física y Ciencia, 17(1), 1-12.* https://www.redalyc.org/pdf/4399/439942661003.pdf

Baard, P. P., Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2004). Intrinsic need satisfaction: a motivational basis of performance and weil-being in two work settings. *Journal of applied social psychology*, *34*(10), 2045-2068.

Barbero, G. I., Vila-Abad, E. & Holgado, T. F. (2013). *Introducción básica al análisis factorial*. España: Editorial UNED.

Balaguer, I., Castillo, I., Ródenas, L., Fabra, P. y Duda, J. L. (2015). Los entrenadores como promotores de la cohesión del equipo. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 15(1),* 233-242. https://doi.org/10.4321/S1578-84232015000100022

Barkoukis, V., Thøgersen-Ntoumani, C., Ntoumanis, N., & Nikitaras, N. (2007). Achievement goals in PE: Examining the predictive ability of five different dimensions of motivational climate. *European PE Review*, 3 (3), 267-285.
https://doi.org/10.1177/1356336X07081794

Franca, H. B., Wiersma, R., Vertessen, H. K., Van Ewijk, H., Oosterlaan, J. & Hartman, E. (2020). Effects of physical activity interventions on cognitive outcomes and academic

performance in adolescents and young adults: A meta-analysis, *Journal of Sports Sciences*, https://doi.org/10.1080/02640414.2020.1794763

Beal, J., Cohen, R., Burke, M. J. & McLendon, L. (2003). Cohesion and Performance in Groups: A Meta-Analytic Clarification of Construct Relations. *Journal of Applied Psychology, 88(6),* 989-1004. https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.6.989

Beedie, C. J. (2007). Placebo effects in competitive sports: A qualitative data. *Journal of Sports Science & Medicine, 6(1),* 21-28.

https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3778695/

Beedie, C. J. & Foad, A. J. (2009). The placebo effect in sport performance: A brief review. *Journal of Sports Medicine*, *39(4),* 313-329. doi: 10.2165/00007256-200939040-00004

Beedie, C. J., Foad, A. J., & Coleman, D. A. (2008). Identification of placebo responsive participants in 40 km laboratory cycling performance. *Journal of Sports Science & Medicine*, *7*, 166-175. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3763343/

Benavente, A. P. (2009). *Medidas de acuerdo y sesgo entre jueces* (Tesis doctoral). Murcia: Universidad de Murcia, Facultad de Psicología, Departamento de Psicología Básica y Metodología. http://hdl.handle.net/10201/35117

Bensing, J. M. & Verheul, W. (2010). The silent healer. The role of communication in placebo effects. *Patient Education and Counseling*, *80*(3), 293-299.

https://doi.org/10.1016/j.pec.2010.05.033

Benson, A. J., Šiška, P., Eys, M., Priklerová, S. & Slepička, P. (2016). A prospective multilevel examination of the relationship between cohesion and team performance in elite youth sport. *Psychology of Sport and Exercise, 27*, 39-46.

http://dx.doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.07.009

Bernal-García, M. I., Jiménez, D. R. S., Gutiérrez, N. P. & Mesa, M. P. (2020). Validez de contenido por juicio de expertos de un instrumento para medir percepciones físico-emocionales en la práctica de disección anatómica. *Educación médica*, *21(6),* 349-356.

https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.08.008

Biddle, S. J., Markland, D., Gilbourne, D., Chatzisarantis, N. L. & Sparkes, A. C. (2001). Research methods in sport and exercise psychology: Quantitative and qualitative issues. *Journal of sports sciences*, *19(10),* 777-809. https://doi.org/10.1080/026404101317015438

Blom, L. C., Watson, J. C. & Spadaro, N. (2010). The impact of a coaching intervention on the coach-athlete dyad and athlete sport experience. *Athletic Insight Journal*, *12(3),* 193-208.

Bohórquez Gómez-Millán, M. R., Delgado Vega, P. & Fernández Gavira, J. (2017). Rendimientos deportivos auto y heteropercibidos y cohesión grupal: un estudio exploratorio. *Retos, 31, 103-106*. https://idus.us.es/handle/11441/58150?

Bosselut, G., Heuzé, J. P., Eys, M. A. & Bouthier, D. (2010). Influence of task cohesion and role ambiguity on cognitive anxiety during a European rugby union championship. Athletic Insight: *The Online Journal of Sport Psychology*, *12(1),* 59-67.

https://www.cabdirect.org/cabdirect/abstract/20103156085

Botterill, C. (1977). Goal setting and performance on an endurance task. A paper presented at the Canadian Association of Sports Sciences Conference, Winnipeg, Manitoba, Canada.

Botvin, G. (1996). *Life Skills Training: Teacher´s Manual for middle/Junior High School*. Teacher´s Health Press.

Brawley, L. R., Carron, A. V. & Widmeyer, W. N. (1993). The influence of the group and its cohesiveness on perceptions of group goal-related variables. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 15*(3), 245–260.

Callow, N., Smith, J., Hardy, L., Arthur, A. & Hardy, J. (2009). Measurement of transformational leadership and its relationship with team cohesion and performance level. *Journal of Applied Sport Psychology, 21(4),* 395-412. https://doi.org/10.1080/10413200903204754

Campbell, D. T. & Stanley, J. C. (2011). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Madrid: Amorrortu.

Canto-Ortiz, J.M. & Hernández-Mendo, A. (2001). La cohesión en los grupos deportivos. En Psicología del Deporte (Vol. I). Fundamentos 1 Antonio Hernández Mendo. La Habana: *Editorial WANCEULEN, S.L.*

Cañizares, H. M. (1999*). El entrenamiento socio psicológico para el mejoramiento de la eficiencia grupal del equipo deportivo. (Tesis de doctorado)* Universidad de la Habana e Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo", Ciudad de La Habana, Cuba.

Cañizares, H. M. (2003). El establecimiento de las metas en la dirección del equipo deportivo. Aproximaciones a su estudio (Parte II). *Revista Digital, 8 (57).* http://www.efdeportes.com/efd57/metas.htm

Cañizares, H. M. (2004). *Psicología y equipo deportivo.* Cuba: Editorial Deportes.

Cañizares, H. M., Tran Thi, To., Mesa, M., Fleitas, I. & Sainz de la Torre N. (2015). El establecimiento de metas como técnica motivacional en deportistas adolescentes. *Revista Electrónica Actividad Física y Ciencias, 7 (1).*

Cañizares, H. M., Martínez, M. H. & Diaz, A. D. (2021). Orientaciones psicológicas para la resiliencia en deportistas ante la COVID-19. Cuba: Universidad de Ciencias de la Cultura Física Manuel Fajardo, Centro de Estudios de Psicología de la Actividad Física y Deporte.

Cañizares, H. M. & Pérez, S. Y. (2022). Establecimiento de metas como técnica motivacional en deportistas. *PODIUM - Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 17(3), 911-924.

https://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1215

Cañizares, H. M., Zequeira-Casanova, N., Mojica-Vázquez, I. W. & Betancourt-Lambert, R. (2022). Establecimiento de metas en equipo de jabalinistas de mini atletismo en Panamá. *Acción*, *18*. http://accion.uccfd.cu/index.php/accion/article/view/204/657

Cardozo, G., Dubini, P., Fantino, I. & Ardiles, R. (2011). Habilidades para la vida en adolescentes: diferencias de género, correlaciones entre habilidades y variables predictoras de la empatía. *Psicología desde el Caribe*, *28,* 107–132.

Carron, A. V. & Chelladurai, P. (1981). Cohesion as a factor in sport performance. *International Review of Sport Sociology, 16,* 2-41.

Carron, A. V., Widmeyer, W. N., y Brawley, L. R. (1985). The development of an instrument to assess cohesion in sport teams: The group environment questionnaire. *Journal of Sport Psychology, 7*(3), 244-266.

Carron. A. V., Brawley. L. R. & Widmeyer. W. N. (1998). The measurement of cohesiveness in sport groups. *En J. L. Duda (Ed.), Advances in sport and exercise psychology measurement (pp. 213-226).* Morgantown, WV: Fitness Information Technology.

Carron, A. V. & Brawley, L. (2000). Cohesion. Conceptual and Measurement Issues. *Small Group Research, 31(1),* 89-106. https://doi.org/10.1177/104649640003100105

Carron, A. V. & Dennis, P. W. (2001). The sport team as an effective group. En J. M. Williams (Ed.), Applied Sport Psychology. Personal growth to peak performance. Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company

Carron, A. V., Bray, S. R. & Eys, A. (2002). Team cohesion and team success in sport. *Journal of Sports Sciences*, *20(2),* 119-126. https://doi.org/10.1080/026404102317200828

Carron, A. V., Colman, M. M., Wheeler, J. & Stevens, D. (2002). Cohesion and performance in sport: A meta-analysis. *Journal of sport and exercise psychology, 24(2), 168-188.* https://doi.org/10.1123/jsep.24.2.168.

https://journals.humankinetics.com/view/journals/jsep/24/2/article-p168.xml

Carron, A. V., Eys, M. A., y Burke, S. M. (2007). Team cohesion. En S. Jowett y D. Lavallee (Eds.), *Social Psychology in Sport* (pp. 91-102). Champaign, IL: Human Kinetics.

Carron, A. V. & Eys, M. A. (2012). *Group dynamics in sport* (4th ed.). Philadelphia: Fitness Information Technology.

Carrón, A. V. & Brawley, L. R. (2012). Cohesion: Conceptual and Measurement Issues. *Small Group Research, 43 (6),* 726-743. https://doi.org/10.1177/1046496412468072

https://journals.humankinetics.com/view/journals/jsep/7/3/article-p244.xml

Casales, J. C. (1999). Cuestionario para la medición del estilo de liderazgo (manual de utilización) segunda parte: Aspectos prácticos. *Revista Cubana de Psicología*, *16(2),* 99-115.

http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v16n2/10.pdf

Castellanos, A. L., Aguilar, M. F., Álvarez, N. K. & Rozo, X. S. (2021). Validez de contenido de lineamientos de ejercicio físico para mujeres embarazadas. *Archivos de Medicina (Manizales)*, *21(1),* 103–112. https://www.redalyc.org/journal/2738/273865670010/273865670010.pdf

Cecchini, J., González, C., Carmona, A., Arruza, J., Escartí, A. & Balagué, G. (2001). The influence of the physical education teacher on intrinsic motivation, self-confidence, anxiety, and pre- and post-competition mood states. *European Journal of Sport Science, 1(4),* 1-11. https://doi.org/10.1080/17461390100071407

Cecchini, J., González, C., Méndez, A. y Fernández-Rio, J. (2011). Achievement goals, social goals, and motivational regulations in physical education settings. *Psicothema,* 23, 51-57.

Chicau, C., Leitão, J. C., Silva, C., Álves, J. & Palmi, J. (2010). Análise Factorial Confirmatória Do Group Environment Questionnaire Com Atletas Portugueses. *Avaliação Psicológica*, *9*(3), 359–369. https://www.redalyc.org/pdf/3350/335027284003.pdf

Coe, R., & Soto, C. M. (2003). Magnitud del efecto: Una guía para investigadores y usuarios. *Revista de Psicología*, *21*(1), 145-177.

Cohen, J. (1960). A Coefficient of Agreement for Nominal Scales. *Educational and Psychological Measurement, 20(1),* 37-46. https://doi.org/10.1177/001316446002000104

Colegio de Psicólogos de Colombia - COLPSIC. (2006). Tribunal Nacional Deontológico y Bioético de Psicología. Ley 1090. Bogotá.

Colloca, L., Petrovic, P., Wager, T. D., Ingvar, M., & Benedetti, F. (2010). How the number of learning trials affects placebo and nocebo responses. *Pain*, *151(2),* 430-439.

https://doi.org/10.1016/j.pain.2010.08.007

Conejero, M., Claver, F., Fernández, C., González, J. & Moreno, M. P. (2017). Diseño y validación de un instrumento de observación para valorar la toma de decisiones en la acción de recepción en voleibol. *Cultura, Ciencia y Deporte*, *12(34),* 67–75.

https://www.redalyc.org/pdf/1630/163049997008.pdf

Coronel-Pérez, F. J., Castillo Jiménez, N., Tristán Rodríguez, J. L. y López-Walle, J. M. (2022). Climas motivacionales, procesos psicológicos mediadores y funcionamiento óptimo en deportistas. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 59, https://doi.org/10.31391/

Cortegaza-Fernández, L. & Luong-Cao, D. (2015). Bases teóricas del rendimiento deportivo, *efdeportes.com, 20 (207).* https://efdeportes.com/efd207/bases-teoricas-del-rendimiento-deportivo.htm

Crespillo-Jurado, M. (2021). Análisis del clima motivacional y funcionamiento Psicológico en contextos de practica físico-deportiva. [Tesis doctoral]. Universidad de Málaga.

Díez-Flórez, G. M., Requena Hernández, M. & Zubiaur González, M. (2012). Influencia del contexto de alto rendimiento deportivo en los vínculos sociafectivos de jugadoras de baloncesto. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, *12*(1), 93-102.

Díaz-Ocejo, J. & Mora-Merida, J. A. (2013). Revisión de algunas variables relevantes en el establecimiento de metas deportivas. *Anales de Psicología, 29 (1),* 233-242. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16725574026

Deci, E., y Ryan, R. (2000). The "what" and"why" of goal pursuits: Human needs and theself-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227–268. http://doi.org/10.1207/-S15327965PLI1104_01

De Greeff, J. W., Bosker, R. J., Oosterlaan, J., Visscher, C., & Hartman, E. (2018). Effects of physical activity on executive functions, attention and academic performance in preadolescent children: A meta-analysis. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 21(5), 501–507. https://doi.org/10.1016/ j.jsams.2017.09.595

Dobersek, U., Gershgoren, L., Becker, B. & Tenenbaum, G. (2014). The cohesion–performance relationship in sport: A 10-year retrospective meta-analysis. *Sport Sciences for Health, 10(3),* 165-177. https://link.springer.com/article/10.1007/s11332-014-0188-7

Doneva, V. & Domuschieva-Rogleva, G. (2022). *Perceived motivational climate and satisfaction of sports activity among competitors from team sports.* International Scientific Congress "Applied sports sciences" (pp. 379–385). https://doi.org/10.37393/ICASS2022/66

Doss, B. D., & Atkins, D. C. (2006). Investigating Treatment Mediators When Simple Random Assignment to a Control Group is Not Possible. *Clinical Psychology: Science and Practice, 13*(4), 321–336. https://doi.org/10.1111/j.1468-2850.2006.00045.x

Duncan, M. J. (2010). Placebo effects of caffeine on anaerobic performance in moderately trained adults. *Serbian Journal of Sports Sciences*, *4*, 99-106.

https://www.cabdirect.org/cabdirect/abstract/20103292904

Durand-Bush, N., Baker J., Van den Berg, F., Richard, V. & Bloom, G. A. (2022): The Gold Medal Profile for Sport Psychology (GMP-SP), Journal of Applied Sport Psychology, DOI: 10.1080/10413200.2022.2055224

Dziuban, C. D., & Shirkey, E. C. (1974). When is a correlation matrix appropriate for factor analysis? Some decision rules. *Psychological Bulletin, 81*(6), 358. 361. https://doi.org/10.1037/h0036316

Esfahani, N., Soflu, H. G. & Assadi, H. (2011). Comparison of mood in basketball players in Iran league 2 and relation with Team Cohesion and performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 30,* 2364-2368. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.461

Etxeazarra, I., Castellano, J. & Usabiaga, O. (2013). Aplicación De Diferentes Estrategias Para El Control De Calidad Del Dato De Una Herramienta Observacional En Fútbol Formación. *Revista Iberoamericana De Psicología Del Ejercicio Y El Deporte*, *8(2),* 301–316.

https://www.torrossa.com/en/resources/an/2916183

Evans, M. B., Eys, M. A. & Bruner, M. W. (2012). Seeing the "we" in "me" sports: The need to consider individual sport team environments. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne, 53(4),* 301-308. https://doi.org/10.1037/a0030202

Eys, M. A. & Brawley, L. R. (2018). Reflections on cohesion research with sport and exercise groups. *Social and Personality Psychology Compass, 12(4),* e12379. https://doi.org/10.1111/spc3.12379

Eys, M., Evans, M. B., Martin, L. J., Ohlert, J., Wolf, S. A., Van Bussel, M. & Steins, C. (2015). Cohesion and performance for female and male sport teams. *The Sport Psychologist, 29(2),* 97-109. http://dx.doi.org/10.1123/tsp.2014-0027

Fahnestock, M. (2017). The effects of physical exercise and cognitive training on memory and neurotrophic factors. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 29(11), 1895–1907. https://doi.org/10.1162/jocn_a_01164

Falotico, R., & Quatto, P. (2015). Fleiss' kappa statistic without paradoxes. *Quality & Quantity*, *49(2),* 463-470. https://link.springer.com/article/10.1007/s11135-014-0003-1

Faunde-Mondeja, R., González-Padrón, Á. & Velasco-Gómez, P. (2016). *Actividades para el desarrollo de la cohesión grupal en el equipo de Polo Acuático juvenil masculino de la EIDE Héctor Ruíz Pérez de Villa Clara* (Tesis doctoral). Cuba: *Universidad Central de las Villas.* https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/7498?show=full

Fein, E. C., Machin, T., Hendry, L. & Gilmour, G. (2022). *Moderation Models, Assumptions, Interpretation, and Write Up*. University of Southern Queensland's open educational grants program.

Feltz, D. L., Chase, M. A., Moritz, S. E. & Sullivan, P. J. (1999). A conceptual model of coaching efficacy: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Educational Psychology, 91*(4), 765–776. https://doi.org/10.1037/0022-0663.91.4.765

Fenoy-Catilla, J. & Campoy-Ramos, L. (2012). Rendimiento deportivo, estilos de liderazgo y evitación experiencial en jóvenes futbolistas americanos. *Revista de Psicología del deporte, 21 (1),* 137-142. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=235124455017

Fierro, S., Almagro, B. J., Castillo, I. & Sáenz, P. (2020). Herramienta de Observación del Clima Interpersonal Motivacional (OCIM) para docentes de Educación Física. *Cultura, Ciencia y Deporte*, *15(46),* 575–596. https://doi.org/10.12800/ccd.v15i46.1647

Filho, E. (2021). Total Team Collapse in the 2014 FIFA World Cup semi-final (Brazil 1 - Germany 7): Implications for Coaching and Sport Psychology practice. *International Journal of Sport Psychology, 52(5)*, 402-411. https://doi.org/10.7352/IJSP.2021.52.402

Filho, E., Piasecki, P. & Groen, M. (2023) Performance Recovery and Optimization for Teams (PRO-TEAMS): A Psychological Skills Training Program to Enhance Team Functioning. *Journal of Sport Psychology in Action*. https://doi.org/10.1080/21520704.2023.2186993

Finn, R. H. (1970). A Note on Estimating the Reliability of Categorical Data. *Educational and Psychological Measurement, 30*(1), 71–76. https://doi.org/10.1177/001316447003000106

Fiorese-Vieira, L., Andrade, J. R. & Lopes-Vieira, J. L. (2013). Perfeccionismo y nivel de cohesión de grupo de deportistas adultos de fútbol sala*. Revista de psicología del deporte, 22(2),* 0331-336. https://www.redalyc.org/pdf/2351/235128058028.pdf

Fleiss, J. L. (1971). Measuring nominal scale agreement among many raters. *Psychological Bulletin, 76*(5), 378–382. https://doi.org/10.1037/h0031619

Foschiera, D. B. Stefanello, J. M., Legnani, R. F. & Legnani, E. (2022). Association between group cohesion and pre-competition mood states in youth athletes. Cuadernos de Psicología del Deporte, 22(3), 48-57 http://revistas.um.es/cpd

Fransen, K., Decroos, S., Vanbeselaere, N., Vande Broek, G., De Cuyper, B., Vanroy, J. & Boen, F. (2015). Is team confidence the key to success? The reciprocal relation between collective efficacy, team outcome confidence, and perceptions of team performance during soccer games. *Journal of sports sciences*, *33(3),* 219-231.
https://doi.org/10.1080/02640414.2014.942689

Freire, G. L., Santos, M. M., Lima-Junior, D., Fortes, L. S., Oliveira, D. V. & Andrade, J. R. (2022). The influence of perfectionistic traits on goal orientations of young athletes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(1), 116-123.

https://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v22n1/1578-8423-cpd-22-1-116.pdf

Fry, M. D., Hogue, C. M., Claunch. J. & Iwasaki, S. (2022) A Successful Collaboration between an Indigenous Youth Sport Program and Sport Psychology Faculty and Students, *Journal of Sport Psychology in Action*, 13(4), 245-259. https://doi.org/10.1080/21520704.2022.2054886

Fronso, S., Costa, S., Montesano, C., Gruttola, F., Giorgio C. E., Morgilli, L., Robazza, C. & Bertollo, M. (2022). The effects of COVID-19 pandemic on perceived stress and psychobiosocial states in Italian athletes, International Journal of Sport and Exercise Psychology, 20:1, 79-91. https://doi.org/10.1080/1612197X.2020.1802612

Fuentes, M. (1984) *Selección de lecturas de dinámica de los procesos grupales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fuster-Parra, P., García-Mas, A., Ponseti, F. J. & Leo, F. M. (2015). Team performance and collective efficacy in the dynamic psychology of competitive team: A Bayesian network analysis. *Human movement science*, *40, 98*-118. https://doi.org/10.1016/j.humov.2014.12.005

Galván-Mata, J. F., López-Walle, J. M., Pérez-García, J. A., Tristán-Rodrigez, J. L. & Medina-Rodríguez, R. E. (2013). Clima motivacional en deportes individuales y de conjunto en atletas jóvenes mexicanos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y del Deporte, 8 (2),* 393-410. https://www.redalyc.org/pdf/3111/311128824009.pdf

García, G. M. (2003). La mujer futbolista desde la perspectiva psicológica. *Cuadernos de psicología del deporte*, *3(2),* 7-16. https://revistas.um.es/cpd/article/view/112341

García-Calvo, T. (2012). Procesos grupales y su relación con el rendimiento deportivo. Jornadas nacionales de Psicología del deporte de la UCAM - Alto rendimiento Deportivo *CCD*, *21*(7), 28-39.

García-Calvo, T. (2013). Alto rendimiento deportivo High sport performance. Cultura, Ciencia y Deporte, 7(21), 27-S39. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163028371005

García-Calvo, T. (2014*). Estudio de variables psicológicas relacionadas con el entrenador y los procesos grupales para la mejora del rendimiento* (tesis doctoral). Facultad de Ciencias del deporte Universidad de Extremadura, Grupo de Análisis Didáctico y Comportamental del Deporte.

García-Calvo, T. (2015). Relación entre lo justo que es el entrenador y la satisfacción de los jugadores. Validación del cuestionario de satisfacción con el entrenador. En II Congreso Internacional de Optimización del entrenamiento y readaptación físico-deportiva. Sevilla.

García-Calvo, T., Leo, F. M., Sánchez-Miguel, P. A., Jiménez-Castuera, R. & Cervelló-Gimeno, E. (2008). Importancia de los aspectos motivacionales sobre el grado de cohesión en equipos de fútbol. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2720014

García-Calvo, T., Ponce-Bordón, J. C., Leo, F. M., López-Del Campo, R., Nevado-Garrosa, F. & Pulido, J. J. (2022). How does ball possession affect the physical demands in Spanish LaLiga? A multilevel approach. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 1-9. https://doi.org/10.1080/02701367.2022.2072798

García-Mas, A. & Vicens, P. (1994). La psicología del equipo deportivo. Cooperación y rendimiento. *Revista de Psicología del Deporte*, 6, 79-87.

García-Mas, A. & Vicens, P. (1995). Cooperación y rendimiento en un equipo deportivo. *Psicothema, 7(1),* 5-19. https://www.redalyc.org/pdf/727/72770101.pdf

García-Mas, A., Olmedilla, A., Morilla, M., Rivas, C., García E. & Ortega, E. (2006). Un nuevo modelo de cooperación deportiva y su evaluación mediante un cuestionario. *Psicothema, 18(3),* 425.432. https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8452

García-Mas, A., Olmedilla, A., Ortega, E., Almeida, P., Lameiras, J., Sousa, C. & Cruz, J. (2009). Cooperation and cohesion in competitive soccer teams. *International Journal of Hispanic Psychology*, *2(1),* 689-696.

García, Ó. G. (2020). La pedagogía del entrenamiento deportivo ¿Un concepto antiguo o anticuado? *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 431(4), 15 - 17.

Garza, A. O., Tristán, R. J. & Garza, L. L. (2014). Comparación sobre la presentación de las tareas en entrenadores de equipos Femeniles en deportes de conjunto e individuales. Memorias XXII congreso internacional de educación física, deporte y ciencias aplicadas. *Revista de ciencias del ejercicio*, 9(9). 49 – 50.

García-Sandoval, J. R., Caracuel, J. C. & Ceballos, O. (2014). Motivación y ejercicio físico deportivo: una añeja relación. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, 24 (1)*, 71-88. https://www.redalyc.org/pdf/654/65452570005.pdf

Gil, J. (1995). *Entrenamiento mental para deportistas y entrenadores élite*. Gratisam.

Gill, D. L. (2023) Diversity, equity and inclusion (DEI) and sport and exercise psychology (SEP): looking back and looking forward, International Journal of Sport and Exercise Psychology. https://doi.org/10.1080/1612197X.2023.2190742

Gimeno, F., Buceta, J. M. & Pérez-Llanta, M. D. C. (2001). El cuestionario «características psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo» (CPRD): Características psicométricas. *Análise Psicológica, 19(1),* 93-113. http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v19n1/v19n1a09.pdf

Gimeno, F., Buceta, M. & Pérez-Llantada, C. (2007). Influencia de las variables psicológicas en el deporte de competición: evaluación mediante el Cuestionario Características Psicológicas relacionadas con el Rendimiento Deportivo. *Psicothema, 19(4),* 667- 672. https://www.redalyc.org/pdf/727/72719420.pdf

Gómez, T. A., Núñez, C., Arango, A. & Giraldo-Rojas, J. (2020). La prosocialidad como categoría de discusión en escenarios de reconciliación y construcción de paz. En C. Núñez, & E. Gómez.(Coords.). *Jóvenes, violencia y paz. Experiencias investigativas en barriadas populares de Cali y Medellín* (pp. 125-154). Sello editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6193

Gómez-Acosta, A., Sierra-Barón, W., Aguayo Hernández, A. L., Matta Santofimio, J. D., Solano, É. A. & Oviedo Anturi, L. V. (2020). Caracterización psicosocial de deportistas y reconocimiento de la importancia del psicólogo deportivo. *Pensamiento Psicológico*, 18(2). https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI18-2.cpdr

Gomila, R. (2021). Logistic or linear? Estimating causal effects of experimental treatments on binary outcomes using regression analysis. *Journal of Experimental Psychology: General, 150*(4), 700–709. https://doi.org/10.1037/xge0000920

González, J. & Garcés, E. (2009). Plan de entrenamiento psicológico en el deporte de la petanca: en búsqueda del rendimiento grupal óptimo. *Revista de Psicología del Deporte Univeisiiat de les Ules Balears, I8(1),* 87-104. https://www.redalyc.org/pdf/2351/235119250006.pdf

González-García, H., Martinent, G. & Nicolas, M. (2023) The mediating roles of pre-competitive coping and affective states in the relationships between coach-athlete relationship, satisfaction and attainment of achievement goals, *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. https://doi.org/10.1080/1612197X.2023.2190346

González-Ponce, I., Jiménez, R., Leo, F. M., Pulido, J. J., Chamorro, J. L. & García-

González-Ponce, I., Leo, F. M., Sánchez-Oliva, D., Amado, D. & García-Calvo, T. (2013). Análisis de los procesos grupales en función del género en un contexto deportivo semiprofesional. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 13(2),* 45-52. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232013000200005

González-Ponce, 1., Sánchez-Oliva, D., Amado, D. A., Pulido, J. J. G., López, J. M.C. & Leo, F. M. (2013). Analysis of Cohesion, Collective Efficacy and Performance in Women's Football Teams. *Apunts. Educación Física y Deportes, 114*, 65-71. https://doi. org/10.5672/apunts.2014-0983.es. (2013/4).114.07

González, D. R. (2015). Cohesión grupal en el Polo Acuático. Una reflexión teórica necesaria (revisión). *Revista científica OLIMPIA, 12(38),* 32-43. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6210436

González-Ponce, I., Jiménez Castuera, R., Leo, F. M., Sánchez-Oliva, D., Pulido González, J. J. & García Calvo, T. (2017). Validación al castellano de la escala sobre competencia del

entrenador. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(2), 95-103. https://archives.rpd-online.com/article/view/v26-n2-gonzalez-ponce-jimenez-etal.html

González-Campos, G., Rodríguez-López, M. & Castañeda-Vásquez, C. (2018). Evaluación de un programa motivacional de establecimiento de objetivos para la optimización del rendimiento en deportistas de alto nivel: una aproximación cualitativa. Cuadernos de Psicología del Deporte, 18 (3), 12-25. https://revistas.um.es/cpd/article/view/316531

González-Escalona, Y. C. (2016). Establecimiento de metas en la iniciación deportiva. *Revista Latindex, 11 (1).* http://www.revmedep.sld.cu/index.php/medep/article/view/107/110

González-García, H., Martinet, G. & Nicolas, M. (2021). Relationships between coach's leadership, group cohesion, affective states, sport satisfaction and goal attainment in competitive settings. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 1–10. https://doi.org/10.1177/17479541211053229

Gould, D., Dieffenbach, K., & Moffett, A. (2002). Psychological characteristics and their development in Olympic champions. *Journal of Applied Sport Psychology, 14(3),* 172- 204. https://doi.org/10.1080/10413200290103482

Gu, S., Bi, S., Guan, Z., Fang, X. & Jiang, X. (2022). Relationships among Sports Group Cohesion, Passion, and Mental Toughness in Chinese Team Sports Athletes. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, *19*(22). https://doi.org/10.3390/ijerph192215209

Guerra, G. F. (2021). Incidencia del proyecto desarrollo del alto rendimiento deportivo en Ecuador en resultados del ciclo olímpico. *Dominio de las Ciencias*, *7*(3), 756-777.

Gutiérrez, M. (2014). Relaciones entre el clima motivacional, las experiencias en educación física y la motivación intrínseca de los alumnos. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (26), 9-14.

Gutiérrez-García, P., López-Walle, J., Tomás, I., Tristán, J. & Balaguer, I. (2019). Relación entre clima empowering y diversión en pitchers de béisbol: el papel moderador de la motivación autónoma. *cuadernos de psicología del deporte*, *19*(1), 166–177. https://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v19n1/1578-8423-cpd-19-1-166.pdf

Gutiérrez-Véliz, P. (1999). La preparación psicológica en los deportes de equipo de los juegos con pelota. Estudio de la motricidad infantil. Primera parte. *EFDeportes.com, Revista Digital, (16).* http://www.efdeportes.com/efd16/dequipo.htm

Grieve, F. G., Whelan, J. P. & Meyers, A. W., (2000). An Experimental Examination of the Cohesion-Performance Relationship in an Interactive Team Sport. *Journal of Applied Sport Psychology. 12(2),* 219-235. http://dx.doi.org/10.1080/10413200008404224

Gueguen, G. (2011). Diversité culturelle et performance des équipes sportives de haut niveau: le cas du Tour de France. *Management international/International Management/Gestiòn Internacional, 15(4),* 109-122. https://doi.org/10.7202/1006195ar

Guerrero, J. P. (1994). La cohesión y el rendimiento en deportes de equipo: experiencia en hockey patines alto rendimiento. *Apunts: Educación física y deportes, (35), 38-43. https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/379318/472555*

Gully, M., Devine, J. & Whitney, J. (2012). A Meta-Analysis of Cohesion and Performance: Effects of Level of Analysis and Task Interdependence. *Small Group Research, 43(6),* 702-725. https://doi.org/10.1177/1046496495264003

Hambrick, M. E., Schmidt, S. H. & Cintron, A. M. (2018). Cohesion and leadership in individual sports: a social network analysis of participation in recreational running groups. *Managing Sport and Leisure, 23(3),* 225-239. https://doi.org/10.1080/23750472.2018.1554449

Haugen, T., Peters, D. M., Ommundsen, Y., Martin, L. J., Stenling, A., & Høigaard, R. (2021). Psychometric Evaluation of the Norwegian Versions of the Modified Group Environment Questionnaire and the Youth Sport Environment Questionnaire. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, *25*, 365–378. https://doi.org/10.1080/1091367X.2021.1917414

Hernández-Rodríguez, K. A. & Bustos, D. C. (2017). Consideraciones metodológicas para el entrenamiento deportivo en atletismo en edades de 12-14 años. *Revista Digital Actividad Física y Deporte*. https://revistas.udca.edu.co/index.php/rdafd/article/view/356

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: Mc Graw Hill.

Heuzé, J. P., Raimbault, N. & Fontayne, P. (2006). Relationships between cohesion, collective efficacy and performance in professional basketball teams: An examination of mediating effects. *Journal of Sports Sciences, 24(1),* 59–68. https://doi.org/10.1080/02640410500127736

Heuzé, J., Eys, M., Dubuc, M., Bosselut, G., Couture, R. (2018). Cohesion, psychological needs, and intrinsic motivation in youth team sport contexts. *International Journal of Sport Psychology, 49(1)*, 55-73. doi:10.7352/IJSP.2018.49.055

Hogg, M. (1983). Cohesión de grupo. En C. Huici (1985), *Estructuras y procesos de grupo (463-468).* España: UNED. https://tuvntana.files.wordpress.com/2015/04/cohesic3b3n-de-grupo.pdf

Hu, L.-t., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling, 6(1), 1–55. https://doi.org/10.1080/10705519909540118*

Huescar-Hernández, E., López-Mora, C. & Cervelló-Gimeno, E. (2017). Relación de los estilos de liderazgo, cohesión grupal, potencia de equipo y rendimiento en jugadores de fútbol no profesionales. *Universitas Psychologica, 16 (4).*

https://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-4.relc

Hunhyuk, C., Seongkwan, C. & Jinyoung, H. (2013). The association between the perceived coach--athlete relationship and athletes' basic psychological needs. *Social Behavior & Personality: An International Journal, 41(9),* 1547-1556. https://doi.org/10.2224/sbp.2013.41.9.1547

Hyland, M. E. (2011). Motivation and placebos: Do different mechanisms occur in different contexts? *Philosophical Transactions of the Royal Society of London*, *366*, 1828-1837. https://doi.org/10.1098/rstb.2010.0391

Instituto Europeo Campus Stellae. Apuntes de cátedra. (2012). *Evaluación de los procesos psicológicos básicos.* U.K.

Iturbide, L. M., Elosua, P. & Yanes, F. (2010). Medida de la cohesión en equipos deportivos. Adaptación al español del Group Environment Questionnaire (GEQ). *Psicothema, 22 (3*), 482–488. https://www.redalyc.org/pdf/727/72714400020.pdf

James, L.R., Demaree, R.G. & Wolf, G. (1984). rWG and assessment of whiting-group interrarter agreement. *Journal of applied psychlogy, 78*, 306-309

Jakobsen, A. M. (2022). The relationship between motivation, goal orientation, and perceived autonomy support from the coach in young norwegian elite hockey players. *Frontiers in psych*, *13*. DOI: https://doi.org/10.3389%2Ffpsyg.2022.811154

Jehn, K. (1995). A multimethod examination of the benefits and detriments of intragroup conflict. *Administrative Science Quarterly*, *40(2),* 256. https://doi.org/10.2307/2393638

Jonas, W. B. (2011). Reframing placebo in research and practice. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London*, *366*, 1896-1904. https://doi.org/10.1098/rstb.2010.0405

Jewett, R., Kerr, G. & Dionne, M. (2021). Canadian athletes' perspectives of mental health care and the importance of clinicians' sport knowledge: A multi-method investigation. Psychology of Sport and Exercise, 53, 101849. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2020.101849

Kaptchuk, T. J. (2011). Placebo studies and ritual theory: A comparative analysis of Navajo, acupuncture and biomedical healing. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London*, *366*, 1849-1858. https://doi.org/10.1098/rstb.2010.0385

Kerlinger, F. (1984). *Investigación del comportamiento*. México: Mc Graw Hill.

Kim, H. D. & Cruz, A. B. (2016). The influence of coaches' leadership styles on athletes' satisfaction and team cohesion: A meta-analytic approach. *International Journal of Sports Science & Coaching, 11(6),* 900-909. https://doi.org/10.1177/1747954116676117

Kirsch, I. (2013). The placebo effect revisited: Lessons learned to date. *Complementary Therapies in Medicine*, *12*, 102-104. https://doi.org/10.1016/j.ctim.2012.12.003

Klang, M. & Gil, L. (2020). Vinculacion grupal y efectividad: Cohesión. Rol moderador y relación de los líderes papel mediador. *Small Group Research*, 1-26.

https://doi.org/10.1177/1046496420977915

Labarrere, G. y Valdivia P., G.E. (1991). *Pedagogía.* México: Pueblo y Educación.

Lameiras, N. (2013). *Evolución de la conducta prosocial humana hacia la cooperación en ambiente competitivo.* (Tesis doctoral). Universitat de les Illes Balears. http://hdl.handle.net/10803/123294.

Landers, D. M. & Lüschen, G. (1974). Team performance outcome and cohesiveness of competitive coacting groups. *International Review of Sport Sociology, 9,* 57-69. https://doi.org/10.1177/101269027400900203

Landis, J. & Koch, G. (1977). The Measurement of Observer Agreement for Categorical Data. *Biometrics, 33*(1), 159-174. https://doi.org/10.2307/2529310

Larquin, M., González, Á. & Rodríguez, B. (2015). Intervenciones Placebo Para Incrementar el Rendimiento Deportivo: un Tema Revisitado. *Revista Colombiana de Psicología*, *24(1),* 85–97. Doi: 10.15446/rcp.v24n1.40397

Leavitt, H. (1951). Some effects of certain communication patterns on group performance. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 46(1*), 38 – 50. https://doi.org/10.1037/h0057189

Leo, F. M., García-Calvo, T., Parejo, I., Sánchez-Miguel, P. A. & García-Más, A. (2009). Aplicación de un programa de intervención para la mejora de la cohesión y la eficacia en jugadores de baloncesto. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 9*, 73-84. https://revistas.um.es/cpd/article/view/75391

Leo, F. M., García-Calvo, T., Parejo-González, I. P., Miguel, P. A. & Sánchez-Oliva, D. (2010). Interacción de la cohesión en la eficacia percibida, las expectativas de éxito y el rendimiento en equipos de baloncesto. *Revista de Psicología del Deporte, 19(1),* 1-14. https://www.redalyc.org/pdf/2351/235116414006.pdf

Leo, F. M., Sánchez-Miguel, P. A., Sánchez-Oliva, D., Amado, D. & García-Calvo, T. (2011). Incidencia de la cooperación, la cohesión y la eficacia colectiva en el rendimiento en equipos de fútbol. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, *7(26),* 341–354. https://www.cafyd.com/REVISTA/ojs/index.php/ricyde/article/view/413

Leo, F. M., García-Calvo, T., Sánchez-Miguel, P. A. & De la Vega, M, R. (2011). Relación entre la cohesión de equipo, la eficacia percibida y el rendimiento en equipos masculinos de jóvenes futbolistas. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, 6(1),* 47-62. https://www.redalyc.org/pdf/3111/311126240005.pdf

Leo, F. M., Sánchez-Miguel, P. A., Sánchez-Oliva, D., Alonso, D. A., & García-Calvo, T. (2012). Evolution of perceived cohesion and efficacy over the season and their relation to success expectations in soccer teams. *Journal of Human Kinetics, 34(1),* 129-138. https://doi.org/10.2478/v10078-012-0072-y

Leo, F. M., Sánchez-Miguel, P., Sánchez-Oliva, D. & García-Calvo, T. (2013). El liderazgo y el clima motivacional del entrenador como antecedentes de la cohesión y el rol percibido en futbolistas semiprofesionales. *Revista de Psicología del Deporte,* 22 (2), 361-370. https://www.redalyc.org/pdf/2351/235128058002.pdf

Leo, F. M., Sánchez-Miguel, P.A., Sánchez-Oliva, D., Amado, D. & García-Calvo, T. (2014). Análisis de los procesos grupales y el rendimiento en fútbol semiprofessional. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, *14 (53),* 153-168. http://cdeporte.rediris.es/revista/revista53/artanalisis451.htm

Leo, F. M., González-Ponce, I., Sánchez-Oliva, D., Pulido, J. J. & García-Calvo, T. (2015). Adaptation and validation in Spanish of the Group Environment Questionnaire (GEQ) with professional football players. *Psicothema*, *27(3),* 261–268.

https://www.redalyc.org/pdf/727/72741183009.pdf

Leo, F. M., Gonzáles-Ponce, I., Sánchez-Miguel, P. A., Ivarson, A. & García-Calvo, T. (2015). Role ambiguity, role conflict, team conflict, cohesion and collective efficacy in sport

teams: A multilevel analysis. *Psychology of Sport and Exercise, 20*, 60 -66. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.04.009

Leo, F. M., López-Gajardo, M. A., Pulido, J. J. & González-Ponce I. (2021). Multilevel analysis of evolution of team process and their relation to performance in semi-professional soccer, *International Journal of Sports Science & Cohaching. 17(2)*

https://doi.org/10.1177/17479541211029602

Leo, F. M., González-Ponce, I., Pulido, J. J., López-Gajardo, M. A., García-Calvo, T. (2022). Multilevel Analysis of Coach Leadership, Group Cohesion and Collective Efficacy in Semiprofessional Football Teams. *International Journal of Sport Psychology, 53(4)*, 378-395. doi:10.7352/IJSP.2022.53.378

Leiter, E., Raimundi, M. J. & Todarello, F. (2021). Las actitudes sexistas ambivalentes de 5entrenadores y entrenadoras y su relación con la percepción del clima motivacional que crean en sus equipos deportivos. *Educación Física y Ciencia*, *23*(1).
https://doi.org/10.24215/23142561e162

Lewis-Díaz, D. & Wambrug-Callejas, T. (2020). Caracterización del establecimiento de metas en un equipo de voleibol femenino. *Olimpia. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma, 18,* 456-470.

Linde, K., Fassler, M. & Meissner, K. (2011). Placebo interventions, placebo effects and clinical practice. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London*, *366*, 1905-1912. https://doi.org/10.1098/rstb.2010.0383

Lindell, M. K., Brandt, C. J., & Whitney, D. J. (1999). A Revised Index of Interrater Agreement for Multi-Item Ratings of a Single Target. *Applied Psychological Measurement, 23*(2), 127–135. https://doi.org/10.1177/01466219922031257

Locke, E. A., Shaw, K. N., Saari, L. M., & Latham, G. P. (1981). Goal setting and task performance: 1969–1980. *Psychological Bulletin, 90*(1), 125–152.

https://doi.org/10.1037/0033-2909.90.1.125

López De Ullibarri, G. & Pita, F.S. (1999). Medidas de concordancia: el índice de Kappa. *Cad Aten Primaria*, *6*, 169-171. https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcp/v79n1/art08.pdf

Locke, E. (1994). Goal setting in sport and exercise: A reaction to Locke comment. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 6 (16),* 212-215. https://psycnet.apa.org/record/1994-43354-001

López-Catalayud, F. (2016). La Teoría de Metas de Logro como factor de motivación. Un análisis en las clases instrumentales de conversatorio. *Revista Electrónica de LEEME,* 37, 35-50. https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/download/9877/9295

López, C. A., Rodríguez, C. & Álvarez, D. (2021). capacitación de los estudiantes de la actividad física y el deporte de la universidad de metropolitana de Puerto Rico en el afrontamiento del acoso y la violencia escolar. *Journal of Sport and Health Research*, *13(2),* 245–258. https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/89601

López, E., Molina, J. J., Díaz-Bento, M. S. & Díez-Vega, I. (2023). Rendimiento del remate en K1: Influencia de la rotación y la zona de recepción en equipos de voleibol de alto nivel masculino (Spike performance in K1: influence of rotation and reception area on high level men's volleyball teams). *Retos*, *48*, 213-220.

López-Gajardo, M. Á., Díaz-García, J.; Ponce-Bordón, C.; Leo, F. M. (2022). Relación entre los Conflictos Intra-Grupo y el Rendimiento en Deportes Colectivos: Efecto Mediador de la Eficacia Colectiva. *Cuadernos de Psicología del Deporte,* 22(1), 57-66.

López-Gajardo, M. Á., Díaz-García, J., Rubio-Morales, A., Batista, M., Llanos-Muñoz, R. & Ponce-Bardón, C. (2022). ¿Influye el liderazgo del entrenador sobre la resiliencia de equipo?

Efecto mediador de los conflictos intragrupo y la cohesión grupal. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *54*, 214–221. https://doi.org/10.14349/rlp.2022.v54.24

Lorenzón, J.I., González-Insua, F., Aceiro, M. A. & Delfino, G. (2022). Malestar psicológico relacionado a características psicológicas asociadas al rendimiento deportivo en jóvenes deportistas. *Ciencias Psicológicas, 16 (1).* doi: https://doi.org/10.22235/cp.v16i1.2685

Losada-López, E., Rocha, D. C. & Catillo, L. (2012). Relación entre cohesión y liderazgo en equipos deportivos del departamento de Boyacá-Colombia. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 12 (1),* 33-44. https://revistas.um.es/cpd/article/view/162611/141701

Lowther, J. & Lane, A. (2002). Relationships between mood, cohesion and satisfaction with performance among soccer players. *Athletic Insight, 4(3),* 57-69.

Llerena, A. M. (2022). *Diseño y evaluación de un programa de desarrollo positivo que fomente la adquisición de habilidades para la vida en jóvenes practicantes de voleibol* (Tesis doctoral). Sevilla, España: Universidad Pablo de Olavide.

file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/mu%C3%B1oz-llerena-tesis-22-23.pdf

MacNamara, A., Button, A. & Collins, D. (2010). The role of psychological characteristics in facilitating the pathway to elite performance. *The Sport Psychologist*, *24,* 52-73.

https://journals.humankinetics.com/view/journals/tsp/24/1/article-p52.xml

McClements, J. (1982). Goal setting and planning for mental preparations. En L. Wankel y R. B. Wilberg (Eds.), Psychology of sport and motor behavior: Research and practice. Proceedings of the Annual Conference of the Canadian Society for Psychomotor Learning and Sport Psychology. Edmonton, Alberta: University of Albert

McHugh, M.L. (2012). Interrater reliability: The kappa statistic. *BiochemMedica. 22,* 276-282. https://hrcak.srce.hr/89395

McKay, B., Lewthwaite, R. & Wulf, G. (2012). Enhanced expectancies improve performance under pressure. *Frontiers in Psychology*, *3(8),* 1-5. doi:10.3389/fpsyg.2012.00008

McLaren, C. D. & Spink, K. S. (2018). Team member communication and perceived cohesion in youth soccer. *Communication & Sport, 6(1),* 111-125.

https://doi.org/10.1177/2167479516679412

McQueen, D., John-Smith, P. S. & Rampes, H. (2013). Rethinking placebo in psychiatry: How and why placebo effects occur. *Advances in Psychiatric Treatment*, *19*, 170-180. https://doi.org/10.1192/apt.bp.112.010405

Maldonado, L., Martín-Tamayo, I. & Chirosa, L. J. (2015). Análisis de las características psicológicas y la toma de decisiones en un grupo de nadadores. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, 10(1),* 49-56.

https://www.redalyc.org/pdf/3111/311132628006.pdf

Molkova, S. & Rodríguez-Quijada, M. (2017). Analysis of Summer Olympics medal winners (1896-2012). Apunts. Educación Física y Deportes, 3(129), 9–25. https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2017/2).129.01

Mangrulkar, L., Vincen, W. & Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington: OPS-Fundación Kellogg.

Mantilla, C., L. (2002). Habilidades para vivir: una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención problemas psicosociales. En *Memorial Diplomado Dinámicas y significados de la realidad juvenil*. Grupo interinstitucional de Programas para Adolescentes GIPA. Manizales: Secretaría de Salud de Maizales.

Marco, F. G., Buceta, J. M. & Pérez-Llantada, M. C. (2007). Influencia de las variables psicológicas en el deporte de competición: evaluación mediante el cuestionario Características

psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo. *Psicothema, 19(4),* 667-672. https://www.redalyc.org/pdf/727/72719420.pdf

Martens, R., Christina, R. W., Harvey, J. S., Jr. & Sharkey, B. J. (1981). Coaching young athletes. Champaign, Ill.: Human Kinetics.

Martínez, R.S. & Ciruelos, O. (2013). Collective efficacy, cohesion and performance in Spanish amateur female basketball. *Revista de psicología del deporte*, *22*(1), 235-238. https://ddd.uab.cat/record/181205

Martínez-Santos, R. & Ciruelos, O. (2013). Collective efficacy, cohesion and performance in Spanish amateur female basketball. *Revista de psicología del deporte, 22(1),* 235-238. https://www.rpd-online.com/article/view/1339

Matveev, L. P (1983). *Periodización del entrenamiento deportivo.* Editorial Raduga.

Martin, D., Carl, K. & Lehnertz, K. R. (2001). *Manual de Metodología del Entrenamiento Deportivo*. Barcelona: Paidotribo.

Maza, A. (2011). *Establecimiento de metas del equipo de balonmano masculino del estado Sucre* (tesis doctoral). Cuba: Universidad de Ciencias de la Cultura Física y Deportes "Manuel Fajardo".

Meissner, K., Bingel, U., Colloca, L., Wager, T. D., Watson, A. & Flaten, M. A. (2011). The placebo effect: Advances from different methodological approaches. *The Journal of Neuroscience*, *31*, (45), 16117-16124. https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.4099-11.2011

Mercadé-Canals, O. (2006). Programa de outdoor training para aumentar la cohesión de equipos deportivos. Apunts. *Educación física y deportes, 2(84),* 7-12.

https://www.redalyc.org/pdf/2351/235124455007.pdf

Miller, F. G. & Kaptchuk, T. J. (2008). The power of context: Reconceptualizing the placebo effect. *Journal of the Royal Society of Medicine*, *101*(5), 222-225.

https://doi.org/10.1258/jrsm.2008.070466

Ministerio de Salud, República de Colombia (1993). Resolución 8430. Bogotá.

Molina, H. (2000). Establecimiento de metas, Comportamiento y desempeño. *Estudios Gerenciales, 16(75),* 23-33.

Montoro, R., & De La Paz, L. (2015). Razonamientos sobre el rendimiento deportivo. Sus principales indicadores en corredores de 400 metros planos. *Revista digital. Efdeportes.com, 19 (202).*

Morata, M. A., Holgado, F. P. & Barbero, M. I. (2017). *Métodos de estimación y sus implicaciones para la validación de constructo mediante Análisis Factorial Confirmatorio de escalas tipo Likert. Un estudio de simulación* [Tesis de Doctorado]. UNED. Universidad Nacional de Educación a Distancia. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-MCyS-Mamorata/MORATA_RAMIREZ_MAngeles_Tesis.pdf

Morais-Freire, G. L., Moreira dos Santos, M., Vila Nova de Moraes, J. F., Thamires Laranjeira Granja, C., de Almeida Anacleto, F. N., Vicentini de Oliveira, D. & Andrade, J. R. (2022). The role of the relationship with the coach in the group environment of school sports. Acta Colombiana de Psicología, 25(2), 171-180. https://doi.org/10.14718/acp.2022.25.2.11

Moral, M. L. (2023). Perfil del estudiante universitario con un estilo de vida insuficientemente activo. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (48), 610-618.

Morales, M., Cánovas, M. & Arias, J. L. (2023). Diferencias en la percepción del clima motivacional de los jugadores de minibasket atendiendo a los resultados de los partidos. *Retos:*

*nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, *48*, 550–555. https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=7258

Morela, E., Hatzigeorgiadis, A., Kouli, O., Elbe, A. M. & Sanchez, X. (2013). Team cohesion and ethnic–cultural identity in adolescent migrant athletes. *International Journal of Intercultural Relations, 37(5),* 643-647. http://dx.doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.05.001

Moreno-Luque, M., Reigal, R. E., Morillo-Baro, J. P., Morales-Sánchez, V., & Hernández-Mendo, A. (2019). Estilo de interacción del entrenador, clima motivacional percibido y satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en futbolistas jóvenes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(3), 80-90.

Moreno-Patiño, C. A., Cañizares H. M. & Soler Prieto, Y. (2022). Cohesión grupal y liderazgo en futbolistas escolares panameños. *OLIMPIA*, *19*(5).

http://portal.amelica.org/ameli/journal/429/4293350001/

Morris, L. A. (2016). Actividades para recuperar la cohesión grupal en el equipo de Karate-do escolar de la EIDE Héctor Ruíz Pérez de Villa Clara (Doctoral dissertation, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. *Facultad de Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo. Departamento Didáctica del Deporte).*

https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/6491?show=full

Mosqueda-Ortiz, S. & López-Walle, J. M. (2022). Climas motivacionales, necesidades psicológicas básicas y motivación en deportistas de una institución privada. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (59), e1402. https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0059-003

Moya, I., Ruíz, J., Ruíz, L. & Ros Ros, C. (2018). Diseño, fiabilidad y validez de una herramienta para el análisis de las imágenes de los libros de texto de Educación Física. *Retos*, *34*, 240–246. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736366

Muñoz-Alfonso, M. E. & Torre-León, S. N. (2015). Establecimiento De Metas De Rendimiento En El Deporte. *DeporVida, 12 (4),* 27-40.

Murray, N. P. (2006). The Differential Effect of Team Cohesion and Leadership Behavior in High School Sports. *Individual Differences Research, 4(4),* 216-225.

Myers, N. D., Vargas-Tonsing, T. M. & Feltz, D. L. (2005). Coaching efficacy in collegiate coaches: Sources, coaching behavior, and team variables. *Psychology of Sport & Exercise, 6,* 129–143. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1469029203000669

Myers, N. D., Wolfe, E. W., Maier, K. S., Feltz, D. L. & Reckase, M. D. (2006). Extending Validity Evidence for Multidimensional Measures of Coaching Competency. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 77(4),* 451–463. http://dx.doi.org/10.1080/02701367.2006.10599380

Myers, N. D., Feltz, D. L., Maier, K. S., Wolfe, E. W. & Reckase, M. D. (2006). Athletes Evaluations of Their Head Coach's Coaching Competency. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, *77(1),* 111–121. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02701367.2006.10599337

Myers, N. D., Chase, M. A., Beauchamp, M. R. & Jackson, B. (2010). Athletes' Perceptions of Coaching Competency Scale II-High School Teams. *Educational and Psychological Measurement*, *70(3),* 477–494. http://dx.doi.org/10.1177/0013164409344520

Myers, N. D., Beauchamp, M. R. & Chase, M. A. (2011). Coaching competency and satisfaction with the coach: a multi-level structural equation model. *Journal of Sports Sciences*, *29(4),* 411–22. http://dx.doi.org/10.1080/02640414.2010.538710

Navarro-Patón, R., Mecías, M., Basanta, S. & Lojo, C. (2016). Análisis de la cohesión grupal de los equipos de fútbol sala de máxima categoría en Galicia (España). *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, 11(2), 247-251.* http://hdl.handle.net/10553/20765

Nicholls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. USA: Harvard University Press.

Núñez, R. A., Castrillón, D. & Bañól, R. (2002). Hacia una lectura de relatos juveniles y habilidades para vivir en estudiantes desde el proyecto para la promoción de la salud y prevención integral de la Universidad de Manizales. En C. Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gil, & J. Restrepo, (compiladores). *Promoción de la salud: experiencias universitarias* (pp. 27 – 43). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Olmedilla, A., Ortega, E., Andreu, M. D. & Ortín, F. J. (2010). Programa de intervención psicológica en futbolistas: evaluación de habilidades psicológicas mediante el CPRD. *Revista de Psicología del Deporte, 19(2),* 249-262. https://www.redalyc.org/pdf/2351/235116352012.pdf

Olmedilla, A., García-Mas, A. & Ortega, E. (2017). Características psicológicas para el rendimiento deportivo en jóvenes jugadores de fútbol, rugby y baloncesto. *Acción Psicológica, 14(1),* 7-16. http://dx.doi.org/10.5944/ap.14.1.19249

Olmedilla, A., Cánovas, M., Olmedilla-Caballero, B. & Ortega, E. (2021). Características psicológicas relevantes para el rendimiento deportivo: diferencias de género en fútbol juvenil. Cuadernos de Psicología del Deporte, 21(2), 127-137.
https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=227070644010

OMS (2018). La salud sexual y su relación con la salud reproductiva: un enfoque operativo. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/274656/9789243512884- spa.pdf.

Onağ, Z. & Tepeci, M. (2014). Team effectiveness in sport teams: The effects of team cohesion, intra team communication and team norms on team member satisfaction and intent to

remain. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 150,* 420-428. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.042

Özgen, S. (2010). *Exploratory search for relevant features of the impact of leadership on team performance.* (PhD. Thesis). Universitat Rovira i Virgili. Retrieved from http://hdl.handle.net/10803/8592.

Padilla, I. A., Quintero, T. A. C., Aguirre-Loaiza, H. H. & Arenas, J. A. (2016). Características psicológicas de rendimiento deportivo en deportes de conjunto. Psychological characteristics sports performance in team sports. *Psicogente, 19(35)*. http://doi.org/10.17081/psico.19.35.1206

Padrón, Á. G. & Díaz, A. C. (2014). La cohesión grupal en el Karate-do: una experiencia integral. *Arrancada, 14(26), 3-12*.

http://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/26-1

Palmi, J. (1994). La Cohesión Y El Rendimiento En Deportes De Equipo: Experiencia En Hockey Patines Alto Rendimiento. *Apuntes de Educación física y deportes*, *1 (35),* 38-43. https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/379318.

Papaioannou, A. & Krommidas, C. (2021) Self-transcendence achievement goals and well-being. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19:2, 215-245.

https://doi.org/10.1080/1612197X.2020.1830826

Parada, B. Y., & Manrique, D. L. (2016). Factores Psicológicos Que Inciden En El Rendimiento Deportivo De Taekwondogas Durante La Competencia Categoría Junior. *Revista Salud, Historia Y Sanidad, 11(3), 87-97*.

http://agenf.org/ojs/index.php/shs/article/view/23

Pardo, J. (2010). Las claves del rendimiento deportivo. *Psicología del deporte y Salud Mental*. http://psinergika.blogspot.com/2010/03/las-claves-del-rendimiento-deportivo.html

Pérez, Y. (2007). *Programa de orientación psicológica para estimular el autocontrol en ajedresistas de alto rendimiento* (tesis doctoral). La Habana: Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo".

Pérez-Selva, B. (2016). Características psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo en un grupo de nadadoras: Estrategias de intervención (Tesis de grado). Universitas Miguel Hernández.

Pineda-Espejel, H. A., Alarcón, E. & López-Ruiz, Z. (2017). Orientaciones de meta como mediadoras en la relación entre perfeccionismo y ansiedad precompetitiva. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencia del Deporte, 14 (52),* 148-162. https://doi.org/10.5232/ricyde2018.05205

Pineda-Espejel, H. A., Morquecho-Sánchez, R. & Alarcón, E. (2020). Estilo interpersonal del entrenador, competencia, motivación, y ansiedad precompetitiva en deportistas de alto rendimiento. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, *20*(1), 10–24. https://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v20n1/1578-8423-cpd-20-1-0010.pdf

Porcari, J., Hazuga, R., Foster, C., Doberstein, S., Becker, J., Kline, D., Mickschl, T. & Dodge, C. (2011). Can the power balance bracelet improve balance, flexibility, strength, and power? *Journal of Sports Science and Medicine*, *10*, 230-231. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3737916/

Prewett, S. (2006). *Clarifying the cohesion-performance relationship in teams: Backup behavior as a mediating mechanism*. (PhD. Thesis). University of South Florida. http://scholarcommons.usf.edu/etd/2662.

Price, D. D., Finniss, D. G., & Benedetti, F. (2008). A comprehensive review of the placebo effect: Recent advances and current thought. *Annual Review of Psychology*, *59*, 565-590. doi: 10.1146/annurev.psych.59.113006.095941

Puní, A. & Dzhamgarov, T. (1979). *Psicología de la Educación Física y el Deporte*. Kiev: Editorial Científico Técnica.

Quintero-Ovalle, C.; Madiedo-Parra, M., Torres-Avendaño, M. J., Londoño-Salazar, J., ToroMarin, M. P., Latorre-Niño, S. & Riveros, F. (2023). Relación entre características psicológicas asociadas al rendimiento deportivo, con variables sociodemográficas y deportivas, en una muestra de deportistas colombianos. *Journal of Sport and Health Research,* 15(1):215-240. https://doi.org/10.58727/jshr.86272

Raimundi, M. J., Celsi, I. & Otero, C. (2022). Habilidades psicológicas para el rendimiento de deportistas jóvenes: El papel de los estilos interpersonales percibidos de sus entrenadores/as. Revista Interamericana de Psicología, 56(3), 1-19. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28473958001

Ramos-Álvarez, M. M., Valdés-Conroy, B., & Catena, A. (2006). Criterios para el proceso de revisión de cara a la publicación de investigaciones experimentales y cuasi-experimentales en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *6*(3), 773-787.

Ramzaninezhad, R., Keshtan, M. H., Shahamat, M. D., & Kordshooli, S. S. (2009). The relationship between collective efficacy, group cohesion and team performance in professional volleyball teams. *Brazilian Journal of Biomotricity, 3(1),* 31-39. https://www.redalyc.org/pdf/930/93012686005.pdf

Rangel-Sánchez, H. & González-Rodríguez, M. S. (2003). Establecimiento de metas: un procedimiento para incrementar el rendimiento deportivo en la iniciación deportiva. *Revista digital: efdeportes.com, 9 (64).*

Rares-Mihai, P., Grosu, V. T., Grosu, E. F., Zadic, A., Mâtă, L. & Dobrescu, T. (2022). The Effects of Small-Sided Games and Behavioral Interventions on the Physical and Motivational Outcomes of Youth Soccer Players. *International journal of enviromental research and public health*, *19*. https://doi.org/10.3390/ijerph192114141

Reardon, C. L., Hainline, B., Aron, C. M., Baron, D., Baum, A. L., Bindra, A., Budgett, R., Campriani, N., Castaldelli-Maia, J. M., Currie, A., Derevensky, J. L., Glick, I. D., Gorczynski, P., Gouttebarge, V., Grandner, M. A., Han, D. H., McDuff, D., Mountjoy, M., Polat, A., … Engebretsen, L. (2019). Mental health in elite athletes: International Olympic Committee consensus statement (2019). *British Journal of Sports Medicine*, 53(11), 667–699. https://doi.org/10. 1136/bjsports-2019-100715.

República de Colombia, Ministerio de Salud (1993). Resolución 8430. Bogotá.

República de Colombia (2006). Ley 1090 del Colegio Colombiano de Psicólogos. Bogotá.

República de Colombia (2008). Ley 1266 de protección de datos personales. Bogotá.

República de Colombia (2012). Ley1581 de Protección de Datos Personales. Bogotá.

República de Colombia (2013). Decreto Reglamentario 1377 de 2013 de Protección de Datos Personales. Bogotá.

Rengifo, C. R. (2023). Narrativas de la práctica pedagógica de entrenadores de fútbol en Colombia. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (48), 252-26.

Reyes, B.M. (2009). Clima motivacional y orientación de meta en futbolistas peruanos de primera división. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 9(1),* 5-20.

https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/35000/1/clima.pdf

Rey-Martínez, J. (2010). El clima socio psicológico y los deportes colectivos. *Revista digital www.efdeportes.com, (141).* https://efdeportes.com/efd141/el-clima-sociopsicologico-y-los-deportes-colectivos.htm

Ribetti, R. & Marino, P. (2013). Percepciones de la relación cohesión grupal/rendimiento deportivo en hockey: estudio cuantitativo en un equipo de hockey femenino sobre césped (Tésis de grado). *Universidad Abierta Iberoamericana.* http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC120745.pdf

Riera, J., Caracuel, J. C., Palmi, J. & Daza, G. (2017). Psicología y deporte: habilidades del deportista consigo mismo. *Apunts Educación Física y Deportes*, *33(127),* 82–93. https://www.redalyc.org/journal/5516/551663337009/551663337009.pdf

Rigby, C. S. & Ryan, R. M. (2018). Self-determination theory in human resource development: new directions and practical considerations. *Advances in Developing Human Resources*, *20*(2), 133-147. https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1523422318756954

Ródenas, L. (2019). Análisis de la relación entre cohesión y clima motivacional en el fútbol femenino mexicano. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, *14(2),* 97-101. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7361738

Rodionov, A. V. (1990). *Influencia de los factores psicológicos en los resultados deportivos.* URSS: Editorial Fisicultura y Deportes. Cuba: Editorial Deportes.

Rodríguez, P. (2010). *Diseño, aplicación y evaluación de un programa de intervención psicológica en equipos juveniles de fútbol*. (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona. http://hdl.handle.net/10803/84005.

Rodríguez, R. E. (2013). Clima motivacional en deportes individuales y de conjunto en atletas jóvenes mexicanos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y del Deporte, 8 (2),* 393-410. https://www.redalyc.org/pdf/3111/311128824009.pdf

Rodrígues-Alves, M. A., Oliveira, A. D., Paes, M. J. & Facco Stefanello, J. M. (2022). Psychological aspects of soccer and futsal players: A systematic review. Suma Psicológica, 29(1), 30-47. https://doi.org/10.14349/sumapsi.2022.v29.n1.4

Rodríguez-Verdura, H., León Vázquez, L. L. & de la Paz-Ávila, J. E. (2022). La enseñanza y el entrenamiento deportivo. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, *17*(2), 823-838.

Rodríguez-Verdura, H., León Vázquez, L. L. & de la Paz-Ávila, J. E. (2022). La enseñanza y el entrenamiento deportivo. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, *17*(2), 823-838.

Rosales-Rodríguez, Y. (2015). Clima motivacional, su implicación en la iniciación deportiva del fútbol. Una revisión necesaria (revisión). *Revista de la Facultad de Cultura Física de Granma, 12 (37),* 86-97. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6210825

Rovio, E., Arvinen-Barrow, M., Weigand, A. D., Eskola, J. & Lintunen, T. (2009). Team building in sport: A narrative review of the program effectiveness, current methods, and theoretical underpinnings. *Athletic Insight Journal, 2(2),* 1-19.

Rudik, P. A. (1990). *Psicología: Texto para técnicas de cultura física*. Madrid: Planeta.

Rusell-Suárez, Y., Reyes-Rodríguez, E. & De la Paz-Ávila, J.E. (2011). El clima socio psicológico en los deportes de equipo. Nuevas perspectivas para su estudio en el fútbol. Primera parte. *EFDeportes. com, Revista Digital (163),* https://efdeportes.com/efd163/el-clima-sociopsicologico-en-los-deportes-de-equipo.htm

Russell, L. (1997). *Características psicológicas de los diferentes grupos de deportes.* Cuba: Universidad de la Habana.

Russell, L. y González, M. (1994). *Algunas propiedades de los pequeños grupos y colectivos en la educación física y el deporte.* Cuba: Editorial Deportes.

Rusu, O. (2020). The Evaluation of Cohesion in the Sports Groups within a Romanian City. *Physical Culture and Sport. Studies and Research*, *85*, 1–13. DOI: 10.2478/pcssr-2020-0001

Ryan, R. M. & Deci, E. (2017). *Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. New York: The Guilford Press.

Ryan, R. M., Bernstein, J. H., & Brown, K. W. (2010). Weekends, work, and well-being: Psychological need satisfactions and day of the week effects on mood, vitality, and physical symptoms. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 29(1), 95-122.

Sabin, S. I. & Marcel, P. (2014). Group cohesion important factor in sport performance. *European Scientific Journal, 10(26)*. https://doi.org/10.19044/esj.2014.v10n26p%25p

Sabin, S. I., & Alexandru, S. D. (2015). Study regarding the importance of developing group cohesion in a volleyball team. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 180,* 1343-1350. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.275

Sáez-Abello, G. A. & Ocampo-Pineda, J. C. (2019). Características Psicológicas en Deporte Individual y Colectivo. *Revista de Entrenamiento Deportivo, 33(4), 15-20.*

https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7195050

Salas, E., Estrada, A. X. & Vessey, W. B. (2015). Team cohesion: Advances in psychological theory, methods and practice. New Zeland: Emerald Group Publishing.

http://dx.doi.org/10.1108/S1534-085620150000017007

Sánchez-Manzano, E. (1992). Introducción a la Educación Especial. Madrid: Editorial Complutense.

Sánchez, J. C., Márquez, J. C. & Peralto, E. L. (2010). Evaluación y análisis de habilidades psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo en gimnastas de rítmica. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, 5(1),* 15-28.

Sánchez, Y. & Sanete, A. (1993). *Estudio de metas grupales en el equipo deportivo de polo acuático de primera categoría* (tesis maestría). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, Cuba.

Sánchez-Acosta, M. E. (2005). *Psicología del entrenamiento y la competencia deportiva*. La Habana: Editorial Deportes.

Sánchez-Torres, J. A., Montoya-Restrepo, I. A. & Montoya-Restrepo, L. A. (2022). Efectos COVID-19 en la actividad física y deportiva: un estudio bibliométrico. *Lecturas: Educación Física y Deportes, 26(284),* 184-205. https://doi.org/10.46642/efd.v26i284.2677

Santos, F., Camiré, M., J. Macdonald, D. (2021). Coaching the coaches: A coach developer's experiences creating and implementing a positive youth development coach education program. *International Journal of Sport Psychology, 52(1)*, 1-27. https://doi.org/10.7352/IJSP.2021.52.001

Sarpira, M., Khodayari, A. & Mohammadi, S. (2012). The Relationship Between Leadership Coaching Style and Team Cohesion in Team and Individual Sports. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences, 6(12,* 297-302.

Scott, C. E., Wineinger, T. O., Iwasaki, S. & Fry, M. D. (2021) Creating an Optimal Motivational Team Climate to Help Collegiate Athletes Thrive during the COVID-19

Pandemic, Journal of Sport Psychology in Action, 12:2, 127-141. https://doi.org/10.1080/21520704.2021.1876194

Senécal, J. (2006). *The effectiveness of a team goal setting program on cohesion in sport*. (Masters Thesis). USA: McGill University.

Shou, Y., Sellbom, M. & Chen, H. (2022). Fundamentals of Measurement in Clinical Psychology, in G. Asmundson (Ed.), *Comprehensive Clinical Psychology (Second Edition* (pp. 13-35). Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818697-8.00110-2

Singmann, H. & Kellen, D. (2019). An Introduction to Mixed Models for Experimental Psychology. In D. H. Spieler & E. Schumacher (Eds.), New Methods in Cognitive Psychology (pp. 4–31). New York: Psychology Press.

Smith, R. E., Smoll, F. L. & Curtis, B. (1978). Coaching behaviors in little league baseball. In F. L. Smoll & R. E. Smith (Eds.), *Psychological perspectives in youth sports* (pp. 173–201). Washington, DC: Hemisphere

Sotiriadou, P. & De Bosscher, V. (2018). Managing high-performance sport: introduction to past, present and future considerations. European Sport Management Quarterly, 18(1), 1– 7. https://doi.org/10.1080/16184742.2017.1400225

Spink, K. S. & Carron, A. V. (1994). Group cohesion effects in exercise classes. *Small Group Research, 25(1),* 26-42. https://doi.org/10.1177/1046496494251003

Stajkovic, D., Lee, D. & Nyberg, J. (2009). Collective Efficacy, Group Potency, and Group Performance: Meta-Analyses of Their Relationships, and Test of a Mediation Model. *Journal of Applied Psychology, 94(3),* 814-828. https://doi.org/10.1037/a0015659

Suárez-Rodríguez, D.C.M. & Cañizares-Hernández, M. (2021). Estudio de las perspectivas de meta en nadadores escolares de La Habana. Study of the goal prospects in scholars swimmers of Havana. *Arrancada*, *21(38),* 130-145. https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/359

Tabernero, C., Chambel, J., Curral, L. & Arana, M. (2009). The role of task-oriented versus relationship-oriented leadership on normative contract and group performance. *Social Behavior and Personality, 37(10),* 1391-1404. https://doi.org/10.2224/sbp.2009.37.10.1391

Tassi, J. M., Rivera, M. S. & J. M., & Morilla, C. M. (2018). El entrenamiento psicológico integrado en Fútbol a través de tareas de entrenamiento. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico*, *3*(1), e5 1-15. https://doi.org/10.5093/rpadef2018a4

Tejedor, F. T. (1981). Validez interna y externa en los diseños experimentales. *Revista española de pedagogía*, 3,15-39.

Tekleab, A. G., Quigley, N. R. & Tesluk, P. E. (2009). A Longitudinal Study of Team Conflict, Conflict Management, Cohesion, and Team Effectiveness. *Group & Organization Management, 34(2),* 170–205. https://doi.org/10.1177/1059601108331218

Torralbas-Oslé, J. E. (2015). Caminos posibles y necesarios en el estudio de cohesión grupal en grupos pequeños. *Integración Académica en Psicología, 3 (9).*

Torregrosa, M., Viladrich, C., Ramis, Y., Azócar, F., Latinjak, A. & Cruz, J. (2011). Efectos en la percepción del clima motivacional generado por los entrenadores y compañeros sobre la diversión y el compromiso. Diferencias en función de género. *Revista de Psicología del Deporte, 20(1),* 243–255. https://www.redalyc.org/pdf/2351/235119302017.pdf

Tran, Thi, T. (2011). El establecimiento de metas en la iniciación deportiva. *Revista de ciencias aplicadas al deporte*, *3*(7), 16 – 28.

http://www.revmedep.sld.cu/index.php/medep/article/view/107

Troncoso, A. S., Vásquez, Z. A., Tristán, R. J., López-Walle, J. & Burgos, D. C. (2014). Percepción de los estilos de clima motivacional creados por los entrenadores y su relación con las orientaciones de meta de los deportistas de la Universidad Nacional. Memorias XXII congreso internacional de educación física, deporte y ciencias aplicadas. *Revista de ciencias del ejercicio*, 9(9). 50 – 51.

Ursino, D., Lautaro, C. & Barrios, R. M. (2018). Aportes de la Psicología del deporte para conceptualizar, operacionalizar y maximizar el rendimiento deportivo. *Anuario de investigaciones, (25),* 331-339.

https://www.redalyc.org/journal/3691/369162253040/369162253040.pdf

Valenzuela, C., Riberos, S. E. & Maureira, F. (2023). Caracterización sociodemográfica y hábitos de vida saludable en estudiantes universitarios de Pedagogía en Chile-Portugal. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (48), 123-127.

Van Raalte, J. L., Petitpas, A. J., Krieger, L., Lide, C., Thorpe, C. & Brewer, B. W. (2011). Looking for love in all the wrong (?) places: Intrateam romantic relationships. *The Sport Psychologist*, *25*(3), 382-395.

Van-Mierlo, H. & Van-Hoof, E. (2020). Logro del equipo, goles y equipo deportivo. *Small Group Reearch*, 1-35. https://doi.org/10.1177/104649642091Z

Vásquez, J. A. (2015). Las relaciones interpersonales componente esencial en el clima socio psicológico en el deporte de gimnasia rítmica: Una revisión necesaria (revisión). *Olimpia. Revista de la Facultad de Cultura Física de Granma*, *12*(37), 75-85

https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6210822

Vieira, L. F., Pizzo, G. C., Contreira, A. R., Lazier-Leão, T. R., Moreira, C. R., Rigoni, P. A. & Andrade, J. R. (2018). Associação entre motivação e coesão de grupo no futebol profissional: o relacionamento treinador-atleta é um fator determinante? *Revista de psicología del deporte, 27(4),* 0051-57. https://ddd.uab.cat/record/187802

Vieira, S. V., Beuttemmuller, L. J., Costa, L. C., Silva Piovani, V. G. & Both, J. (2020). Necesidades psicológicas básicas y motivación en jóvenes jugadores de baloncesto brasileños. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, *20*(1), 25–36.

https://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v20n1/1578-8423-cpd-20-1-0025.pdf

Villaquirán, H. A., Ramos, O.A, Jácome, S.J. & Meza M.M. (2020). Actividad física y ejercicio en tiempos de COVID-19. *Rev CES Med; Especial COVID-19, 51*-58. http://dx.doi.org/10.21615/ cesmedicina.34.COVID-19.6

Wagner, S. M., Rau, C., & Lindemann, E. (2010). Multiple Informant Methodology: A Critical Review and Recommendations. *Sociological Methods & Research, 38*(4), 582–618. https://doi.org/10.1177/0049124110366231

Ward, P. (2011). Goal setting and performance feedback. En J. K. Luiselli & D. D. Reed (Eds.), *Behavioural sport psychology* (pp. 99-112). U.K.: Springer.

Watson, A., Power, A., Brown, C. El-Deredy, W. & Jones, A. (2012). Placebo analgesia: cognitive influences on therapeutic outcome. *Arthritis Res Ther,* 14, 206. https://doi.org/10.1186/ar3783

Wilhelmsson, S. (2017). The relationship between coach and peer leadership and team cohesion within elite Swedish floorball players. *Umea Universitet*. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1176319/FULLTEXT01.pdf

Williams, C. M. & Kamper, S. J. (2012). Non-specific effects of acupuncture. Does the "placebo" effect play an important role? *British Journal of Sports Medicine*, *46*(8), 578-579. http://dx.doi.org/10.1136/bjsports-2012-091229

Wise, S. (2014). Can a team have too much cohesion? The dark side to network density. *European Management Journal, 32(5),* https://doi.org/10.1016/j.emj.2013.12.005

Wongpakaran, N., Wongpakaran, T., Wedding, D. *et al.* (2013). A comparison of Cohen's Kappa and Gwet's AC1 when calculating inter-rater reliability coefficients: a study conducted with personality disorder samples. *BMC Med Res Methodol* 13 (61). https://doi.org/10.1186/1471-2288-13-61

Worley, J. T., Harenberg, S. & Vosloo, J. (2020). The relationship between peer servant leadership, social identity, and team cohesion in intercollegiate athletics. *Psychology of Sport and Exercise,* 101712. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2020.101712

Xiao, W., Geok, S. K., Bai, X., Bu, T., Wazir, N., Rozilee, M. & Zhan, C. (2022). Effect of exercise training on physical fitness among young tennis players: a systematic review. *Frontiers in Public Health*, *10*, 199. https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.843021

Yukelson, D., Weinberg, R. & Jackson, A. (1984). A multidimensional group cohesion instrument for intercollegiate basketball teams. *Journal of Sport Psychology, 6*, 103-107.

https://journals.humankinetics.com/view/journals/jsep/6/1/article-p103.xml

Zaccaro, S. J., Blair, V., Peterson, C. & Zazanis, M. (1995). Collective efficacy. In J. E. Maddux (Ed.), The Plenum series in social/clinical psychology. Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application (p. 305–328). *Plenum Press*. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-6868-5_11

Zamani, S. S., Fathirezaie, Z., Brand, S., Pühse, U., Holsboer-Trachsler, E., Gerber, M., & Talepasand, S. (2016). Physical activity and self-esteem: testing direct and indirect relationships associated with psychological and physical mechanisms. *Neuropsychiatric disease and treatment*, 2617-2625. https://doi.org/10.2147/NDT.S116811

Zamir, R., Mirhoseyni, M. & Torkfar, A. (2014). The relationship between the leadership styles coaches and team concrescence with the sport success of the student's football Teams of Fars province. *International Journal of Sport Studies*, *4(2),* 156-160. https://www.cabdirect.org/cabdirect/abstract/20143328289

Zazo, R. & Moreno-Murcia, J. A. (2015). Hacia el bienestar psicológico en el ejercicio físico acuático. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, *10*(1), 33-39.

Zurita, O. F. (2015). Influencia de los factores psicológicos sobre las lesiones deportivas en deportes de equipo (tesis doctoral). España: Universidad de Jaén.

# APÉNDICES

## APÉNDICE 1. Consentimiento informado

Has sido invitado a participar de manera voluntaria en el estudio **"Programa de Entrenamiento Socio psicológico (P.E.S.P.) dirigido al establecimiento de metas participativas, clima y la cohesión de equipos deportivos de alto rendimiento**", el cual es llevado a cabo por el psicólogo Colombia César Núñez (investigador Senior de Minciencias, Colombia), como parte de la tesis de doctorado en Psicología de la Universidad de Palermo, Buenos Aires (Argentina), y bajo la dirección de la Doctora Marta Cañizares Hernández, PhD. El objetivo general es: evaluar el efecto del PESP en el establecimiento de metas participativas, clima y la cohesión en equipos deportivos colombianos individuales y de conjunto de alto rendimiento.
Para este proceso se requiere de tu valiosa colaboración voluntaria con la información que pueda suministrar en varias encuestas, y eventualmente a tu equipo le serán aplicadas algunas técnicas psicológicas que serán explicadas en un espacio y tiempo acordados. Si eres menor de edad Para se incluye la autorización de tus padres al ingresar a los formularios psicológicos. Al respecto entiendo que:
-Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento.
-Mi participación en este estudio no tiene riesgo alguno, ni en mi salud física o psicológica, pero en caso de requerirlo me será suministrado apoyo, pero éste no se entenderá como compromiso terapéutico.
-No recibiré beneficios económicos ni de ninguna clase por mi participación en este estudio. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos aporten positivamente al desempeño deportivo y a explicaciones científicas.
-La información obtenida y los resultados del estudio serán tratados confidencialmente, bajo la responsabilidad del investigador con fines científicos.
Esta información será recolectada y archivada por medio electrónico con los debidos filtros de seguridad y acorde a las normas vigentes.
-Puesto que toda la información en este proyecto de investigación será manejada de acuerdo con el punto 4, los datos NO pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas de dentro o fuera del territorio nacional.
-Acorde a ley de protección de datos en Colombia, ley 1266 de 2008, Ley 1581 de 2012, Decreto 1377 de 2013, la recolección y manejo de Datos Personales gozan de especial protección, información que sólo se utilizará con fines de investigación académica y se salvaguardará la intimidad e integridad física, psíquica y moral, aún después de finalizado el estudio. Mi identidad será protegida mediante la asignación de códigos que serán utilizados en lugar del nombre para identificar los resultados de los instrumentos o técnicas usados. Toda información o datos que me puedan identificar serán manejados confidencialmente. Solamente el equipo investigador tendrá acceso a los datos que puedan identificar directa o indirectamente mi participación, incluyendo los datos personales. Se establece especial restricción de circulación abierta de forma física o digital (incluida la opción de su almacenamiento en sitio distinto a quien custodia, el investigador) de los datos originales del estudio acuerdo con las leyes colombianas vigentes.

Una vez recibida la información sobre el objetivo y el procedimiento que se llevará a cabo y los posibles riesgos, hago constar que he leído y entendido todo el contenido de manera libre y espontánea.

Eres deportista ____ Eres entrenador____

**Si eres menor de edad se activará en el formato sociodemográfico la autorización de tus padres, para lo cual deben compartir enlace a los mismos para diligenciar su aceptación con nombres completos y documento de identidad.**

**Acepto____**

**Es muy importante completar de forma sincera y honesta TODA la información solicitada de forma INDIVIDUAL**

Para resolver cualquier duda puedes comunicarte a: cnunezpesp@gmail.com
o al WhatsApp 3246100628

***GRACIAS POR TU COLABORACIÓN Y TIEMPO***

El consentimiento e instrumentos fueron adecuados para respuesta online en los siguientes enlaces:

Enlace plataforma Google Formas® pretest:

https://forms.gle/CWxkyzjiDX2nhWQM7

Enlace plataforma Google Formas® pos-test:

https://forms.gle/e8dCjvNtMcYPfPt98

**APÉNDICE 1.1. Aprobación comité de ética en investigación.**

COETIKA
CORPORACIÓN

CE2022-B07

Manizales, 11 de febrero de 2022.

Doctor

**ARIEL CESAR NUÑEZ ROJAS**

INVESTIGADOR

MEDELLIN

**Ref:** Aprobacion seguimiento etico a estudio.

El día 3 de febrero de 2022 en reunión del Comité de Ética de la Corporación Coetika, según Acta No. 02/2022, se revisó, analizó y aprobó los siguientes documentos del estudio:**"Programa de Entrenamiento SocioPsicológico (PESP) dirigido al establecimiento de metas participativas, cohesión y clima en equipos deportivos colombianos de alto rendimiento"**

Se Informa además que en la información analizada:

Se presentan de forma clara la relación riesgo/beneficio y se considera todos los parámetros respectivos.

Los miembros del Comité de ética que participaron en la evaluación del documento del estudio, de las instituciones y que tomaron la decisión:

Médica Genetista Natalia García Restrepo – Presidenta
Epidemióloga Luz Marina Agudelo – Tesorera
Médico Oncólogo Juan Paulo Cardona Arcila – Vocal
Psicóloga Mariela Narváez Marín – Vocal
Médico y Abogado José Norman Salazar González – Secretario
Técnico Alexander Urrego Muñoz – Representante de la Comunidad.

El Comité de Ética en Investigaciones de la Corporación Coetika posee 7 integrantes y su quórum lo constituye la presencia de 5 de sus integrantes. Este Comité posee su sede en la Ciudad de Manizales en la carrera 30 número

Carrera 30 No. 93-25 Consultorio. 410 Centro Especialistas CONFA – San Marcel Manizales
Cel: 3103909971 email: corporacioncoetika@gmail.com

COETIKA
CORPORACIÓN

93-25 Avenida Alberto Mendoza, Centro de especialistas consultorio 410 Cel. 3103909971 Email: corporacioncoetika@gmail.com

Finalmente debo manifestar que nuestro Comité de Ética adhiere a las normas de la buena práctica Clínica y a la declaración de Helsinki Versión 64ª Octubre 2013.

Atento saludo

José Norman Salazar G

**JOSE NORMAN SALAZAR G**
Secretario

COETIKA
**Comité de Etica**



278

**APÉNDICE 2. Cuestionario sociodemográfico Ad Hoc estudio PESP**

**Nombres y apellidos: _____2. Documento: _____**
**Correo electrónico: _____**
**Edad en años cumplidos: _____**
**Si es menor debe compartir enlace o documento a sus padres para autorización con datos de:**
**Nombre completo de uno de los padres:_____ Documento:_____**
**Género:** M_____ F_____ NB_____ Otro_____ Prefiero no decirlo_____
**Estado civil**:
a. Soltera/o___b. Casada/o___c. Unión libre___ d. Divorciada/o____ e. Viudo/a___
**Estrato**:1____2____3___4___5___6____**Ciudaddonde vives:** _____
**9**. **Último nivel de escolaridad alcanzado:** Básica___Primaria__Secundaria___ Técnico_____Tecnológico_____ Universitario___ Posgrado: _____
**10. Si eres estudiante universitario ¿cuál es tu carrera?:** _____
**Modalidad del deporte que practicas**: a. Individual_____ b. De conjunto_____
**Nombre exacto del deporte que practicas**: _____
**Nombre exacto del equipo o institución que representas**: _____
**Categoría: Categoría: Masculino _____ Femenino_____ Mixto_____**
a. Prejuvenil____ b. Juvenil____ c. Mayores ____Otras____ (puedes marcar varias opciones)
**Años de experiencia en el deporte que practicas:**
a. Menos de 1 año____ b. Entre 1 y 2 años____ c. entre 3 años y 4 años_____ d. más de 4 años_____
**Años de experiencia en alta competencia en el deporte que practicas**:
a. Menos de 1 año____ b. Entre 1 y 2 años____ c. entre 3 años y 4 años_____ d. más de 4 años_____
**Tipo de representación deportiva que has logrado (puedes marcar varias opciones):**
Selección municipal_____ b. Selección departamental_____ c. Selección nacional_____
d. Selección de institución universitaria_____ e. Club deportivo privado_____
**Nivel de última competencia realizada (puedes marcar varias opciones):**
Municipal_____ b. Departamental_____ c. Nacional _____d. Suramericano_____
e. Panamericano____ f. Centroamericano_____ g. Mundial_____ h. Olímpico _____
**Máximo logro deportivo obtenido:**
Campeonato____ b. Subcampeonato____ c. Tercer Puesto_____ d. Cuarto puesto_____
e. Mención especial____ f. Diploma mundial____ g. Diploma olímpico_____ h. Otro _____
**Último logro deportivo:**
Campeonato____ b. Subcampeonato____ c. Tercer Puesto_____ d. Cuarto puesto ____e. Mención especial____ f. Diploma mundial____ g. Diploma olímpico____ h. Otro ____
**¿Tu equipo cuenta con psicólogo deportivo?** Si_____ No_____

**APÉNDICE 3. Escala de cohesión grupal (ECG)**

A continuación, te ofrecemos una serie de afirmaciones, lee cuidadosamente cada una y piensa en tu equipo como un todo. Debes tener en cuenta el equipo y no las características de algunos compañeros. Califica entre 2 (mucho) y -2 (poco), según el nivel que consideres cada situación se presenta en tu equipo y coloca el número que decidas (2, 1, 0, -1, -2) en el espacio en blanco, así:

Mucho Poco

2 1 0 -1 -2

_____El equipo lucha por lograr los mismos objetivos.
_____Todos los miembros del equipo se enfrentan con igual interés a la solución de las dificultades
_____El equipo valora altamente la actitud crítica de sus atletas.
_____Se discute cualquier problema que surja en el equipo, con la participación de todos los atletas.
_____Todos los miembros del equipo se sienten plenamente satisfechos de pertenecer a él.
_____En el equipo se valora altamente la responsabilidad asumida por cada uno de sus atletas en las tareas asignadas.
_____Cuando se plantea una tarea colectiva, todos los atletas ofrecen la misma alegría para lograr óptimos resultados.
_____En el equipo los problemas se resuelven sin herir a nadie.
_____El equipo se une para el logro de buenos resultados en competencias.
_____En el equipo se valora altamente el colectivismo.
_____Nuestro equipo es alegre.
_____Todos los atletas que integran el equipo luchan porque cada uno cumpla con las orientaciones dadas durante el entrenamiento.
_____El equipo valora altamente la combatividad en cada uno de sus atletas.
_____En el equipo predominan relaciones de ayuda mutua.
_____Todos los atletas del equipo ayudan a la solución de las dificultades.
_____El equipo valora en cada atleta el compañerismo.
_____En el equipo no existen problemas entre sus miembros.
_____En el equipo nos agrada competir juntos.
_____El equipo valora en cada atleta la disciplina.
_____Todos los atletas se enfrentan a cualquier situación que surja.
_____En el equipo nos sentimos orgullosos de pertenecer a él.

**APÉNDICE 4. Cuestionario de ambiente de equipo (CAE)**

| Indica hasta qué punto las frases se corresponden a lo que piensas, usando la escala desde<br><br>**(1) Totalmente en Desacuerdo hasta (9) Totalmente de Acuerdo.** | ***Valoración***<br><br>***TD*** | | | | | | | | ***TA*** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1.Me gusta participar en actividades extra deportivas con los demás miembros del equipo (cenas, excursiones…) | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 2. Estoy contento con mi aportación a la competencia del equipo | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 3. Tengo buenos amigos en este equipo | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 4. En este equipo puedo rendir al máximo de mis posibilidades | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 5. Las compañeras del equipo son uno de los grupos sociales más importantes a los que pertenezco | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 6. Me gusta el estilo de competencia que tiene este equipo | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 7.A los miembros del equipo les gusta salir de fi esta juntos | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 8.Los miembros del equipo unen sus esfuerzos para conseguir los objetivos durante los entrenamientos y la competencia | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 9.A los miembros de este equipo les gustaría juntarse algunas veces cuando finalice la temporada | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 10.Todos los miembros asumen la responsabilidad ante un mal resultado del equipo | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 11.A los miembros de nuestro equipo les gustaría juntarse en otras situaciones que no fueran los entrenamientos y la competencia | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 12.Si existe algún problema durante los entrenamientos todos los miembros se unen para poder superarlo | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |

**APÉNDICE 5. Escala de metas grupales y participativas (EMGP)**

A continuación, te presentamos un conjunto de interrogantes en relación con las metas de tu equipo. Lee cuidadosamente cada una de ellas y marca la respuesta que creas se ajusta más a la situación de tu equipo. Debes fijarte bien al responder, pues algunas preguntas tienen relación con otras, pero no son las mismas.

¿Te sientes comprometido con el logro de los objetivos de tu equipo?
---- Mucho ---- Bastante ---- En alguna medida---- Poco ---- Nada

¿Aportas ideas prácticas e iniciativas que contribuyan al cumplimiento de las metas de tu equipo?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿Intervienen los integrantes de tu equipo en el establecimiento de las metas grupales?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿Te sientes satisfecho con las metas trazadas por tu equipo?
---- Mucho ---- Bastante ---- En alguna medida---- Poco ---- Nada

¿Coinciden tus aspiraciones con las metas que tu equipo se propone alcanzar?
---- Mucho ---- Bastante ---- En alguna medida---- Poco ---- Nada

¿Coinciden las aspiraciones de tus compañeros con los objetivos de tu equipo?
---- Mucho ---- Bastante ---- En alguna medida---- Poco ---- Nada

¿Te trazas metas que puedas cumplir de acuerdo con tus posibilidades?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿Existe correspondencia entre tus metas y las de tu equipo?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿Se establecen actualmente en el equipo metas con posibilidades reales de cumplimiento?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿Aceptas realmente las metas que te trazas?
---- Mucho ---- Bastante ---- En alguna medida---- Poco ---- Nada

¿Aceptas las metas planteadas en el equipo?
---- Mucho ---- Bastante ---- En alguna medida---- Poco ---- Nada

¿Acepta el grupo las metas establecidas?
---- Mucho ---- Bastante ---- En alguna medida---- Poco ---- Nada

¿Te trazas metas parciales para alcanzar metas finales?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿Se trazan en el equipo metas parciales que contribuyan a alcanzar la meta final?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿Tus metas parciales contribuyen a alcanzar las metas finales de tu equipo?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿Conoces las vías para alcanzar tus metas?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿Crees que tus metas contribuyen a alcanzar los objetivos del equipo?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿Las metas trazadas en tu equipo, son claras y comprensibles?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿Crees que realmente puedes lograr tus metas?
---- Mucho ---- Bastante ---- En alguna medida---- Poco ---- Nada

¿Piensas que se pueden lograr tus metas y las del equipo?
---- Mucho ---- Bastante ---- En alguna medida---- Poco ---- Nada

¿Piensas que el equipo puede alcanzar sus objetivos?
---- Mucho ---- Bastante ---- En alguna medida---- Poco ---- Nada

¿Controlas en el entrenamiento el cumplimiento de tus metas?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿En el entrenamiento, puedes controlar tus metas y las del equipo?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

¿Se controla el cumplimiento de las metas del equipo en el entrenamiento?
---- Siempre ----Casi siempre ---- A veces ---- Rara vez ---- Nunca

**APÉNDICE 6A. Escala de satisfacción con el entrenador (ESE)**

| Indica hasta qué punto las frases se corresponden con lo que piensas, usando la escala desde **(1)** ***Muy poco hasta*** **(5)** ***mucho*** | ***Valoración*** | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | ***Muy poco*** | | | | ***Mucho*** |
| Cuánto te gusta trabajar con tu entrenador | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Si compitiera el próximo año en este equipo te gustaría que siguiera el mismo entrenador | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Cuánto sabe tu entrenador sobre este deporte | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |

**APÉNDICE 6B. Escala de competencia del entrenador (ECE).**

| **Cómo es la competencia de tu entrenador para…**<br>1: Incompetencia; 2: Baja Competencia; 3: Moderada Competencia; 4: Alta Competencia; 5: Competencia Completa. | ***Valoración*** | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | ***I*** | | | | ***CC*** |
| Motivar a los deportistas | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Plantear estrategias que saquen el máximo rendimiento al equipo durante la competición | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Enseñar a los deportistas aspectos complejos del juego durante los entrenamientos | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Fomentar una actitud de respeto hacia los demás en sus deportistas | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Promover que los jugadores no se confíen en exceso cuando son muy superiores al rival | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Tomar decisiones estratégicas eficaces en situaciones de presión durante la competición | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Corregir errores técnico-tácticos de los deportistas durante los entrenamientos | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Influir positivamente en el desarrollo del carácter de los deportistas | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Ayudar a los deportistas a mantener la confianza en sus habilidades para rendir bien cuando están teniendo un bajo rendimiento | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Realizar sustituciones adecuadas de deportistas durante la competición | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Enseñar a los deportistas aspectos básicos de competencia durante los entrenamientos | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Motivar a los deportistas cuando compiten contra rivales débiles | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Planificar estrategias para minimizar los puntos fuertes del equipo rival durante la competición | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Enseñar a los diferentes deportistas las habilidades necesarias en función de su rol durante los entrenamientos | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| Promover eficazmente un comportamiento adecuado en los deportistas | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |

**APÉNDICE 7. Escala de clima socio psicológico (ECSP)**

A continuación, aparecen en dos columnas algunas características de un equipo. En la columna izquierda aparecen aquellas que pueden considerarse positivas en tu equipo. En la columna derecha aparecen las que pueden considerarse desfavorables. Selecciona en cada situación SOLO UNA característica que más se ajuste a las condiciones que tu percibes en tu equipo y SOLO UNA opción de respuesta; te ofrecemos varias alternativas de respuestas:
Ni una proposición ni la otra aparecen lo suficiente para ser reconocidas. Aparecen de forma semejante.
Aparece lo suficiente como para que uno se percate de ello.
Se manifiesta en la mayoría de los casos.
Se manifiesta siempre.

| | |
|---|---|
| 1.____En el equipo predomina un tono amistoso y de alegría. | 1.____Predominan estados de ánimo de pesimismo y enemistad. |
| 2.____Las relaciones son de buena voluntad y simpatía reciprocas. | 2.____Las relaciones son conflictivas, hay antipatías. |
| 3____En el equipo deportivo se observa una tendencia a comunicarse y a colaborar entre los compañeros. | 3.____Se observa la tendencia a tener relaciones tensas. |
| 4____Las relaciones se caracterizan por el afecto y la compresión mutua. | 4_____Las relaciones se caracterizan por la falta de afecto y la compresión mutua. |
| 5____A los atletas del equipo les gusta estar juntos, frecuentemente se planifican actividades conjuntas e iniciativas. | 5_____No abundan las iniciativas para que el equipo frecuentemente este unido. |
| 6____Durante las reuniones y demás actividades oficiales del equipo se aprecia la satisfacción de los integrantes de encontrarse en ellas. | 6_____Se manifiesta disgusto y apatía durante estas actividades. |
| 7____Los fracasos o los éxitos de los deportistas provocan en los demás sentimientos sinceros. | 7_____Los éxitos o fracasos de los miembros provocan indiferencia en los demás. A veces los fracasos provocan goce maligno y los éxitos provocan sentimientos de envidia. |
| 8_____Predomina la aprobación y la ayuda. La crítica se realiza en buena forma. | 8_____Los señalamientos críticos se realizan de forma reprobadora a los demás. |
| 9_____Los atletas del equipo respetan las opiniones y puntos de vista de sus compañeros. | 9_____Cada miembro busca que su opinión sea la más importante y no se interesa por la opinión de los demás. |
| 10_____En los momentos difíciles para el equipo, ocurre una unidad emocional, donde se pone de manifiesto aquello de: todos para uno y uno para todos. | 10_____En las situaciones difíciles el equipo DECAE. Se observa una confusión, perplejidad, surgen alteraciones. Los miembros se culpan entre sí de las situaciones existentes. |

| | |
|---|---|
| 11_____Los éxitos y fracasos del equipo son percibidos por todos los atletas como propios. | 11_____Los éxitos y fracasos del equipo no encuentran repercusión entre los atletas. |
| 12_____Cuando un atleta del equipo presenta dificultades o cuando un nuevo atleta integra el equipo, todos hacen lo posible por ayudarlo. | 12_____Los nuevos atletas se sienten aislados, al igual que aquellos que tienen dificultades, conflictos, etc. |
| 13_____El equipo responde rápidamente a cualquier tarea. | 13_____Es difícil llevar al equipo a realizar una tarea conjunta. Cada uno piensa sobre la base de sus intereses personales. |
| 14_____Los atletas del equipo se sienten orgullosos de pertenecer a él. | 14_____Los atletas del equipo elogian y estimulan muy poco a su equipo. |

**APÉNDICE 8. Cuestionario de conflicto en el equipo (CCE)**

| Indica hasta qué punto las frases se corresponden a lo que piensas, usando la escala desde ***Nunca* (1) hasta *Siempre* (7) *¿Con qué frecuencia…*** | ***Valoración*** | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ***Nunca*** | | | | | | ***Siempre*** |
| ¿Existen problemas entre los miembros de tu equipo? | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** |
| ¿Los miembros del equipo no están de acuerdo respecto al trabajo que se realiza? | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** |
| Hay conflictos personales evidentes en tu equipo? | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** |
| ¿Hay conflictos sobre diferentes planteamientos de competencia en tu equipo? | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** |
| Existe tirantez/tensión entre los miembros de tu equipo? | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** |
| ¿Existen opiniones contrarias respecto a la forma de competencia en tu equipo? | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** |
| Indica hasta qué punto las frases se corresponden a lo que piensas, usando la escala desde **(1) Totalmente Desacuerdo hasta (5) Totalmente de Acuerdo.** | ***Valoración*** | | | | | | |
| | ***TD*** | | | | | | ***TA*** |
| Los conflictos son tratados abiertamente dentro del equipo? | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | | |
| ¿Cuándo existen conflictos en este equipo las personas involucradas<br>plantean soluciones para resolverlos inmediatamente? | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | | |
| ¿Este equipo sabe qué hacer cuando surgen conflictos entre sus miembros? | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | | |

# APÉNDICE 9. Adaptación Programa de Entrenamiento Socio Psicológico (PESP)

## 1. Presentación

A continuación, se presenta la adaptación del Programa de Entrenamiento SocioPsicológico (PESP) para equipos deportivos, el cual fue formulado inicialmente por Cañizares (1999, 2004) para deporte de conjunto cubanos a nivel de Voleibol, Baloncesto, Balonmano, Hockey y Polo acuático. La primera validación del programa se hizo de forma concreta con estos equipos, pero en sí mismo no se realizó, ni comparaciones respecto de grupos placebo, ni respecto de equipos individuales.

La adaptación buscó poder mejorar la condición de PESP bajo un estándar científico de procedimientos. Para el caso de la presente fase de validación, se mantiene las mismas tendencias conceptuales que lo soportan en su versión original, pero se enriquece su soporte conceptual y teórico, y se realizan ajustes culturales de uso de lenguaje y redacción bajo un criterio académico. Muchas de las restricciones del programa original, tiene que ver con las condiciones propias del medio cubano, el acceso a fuentes de información, y políticas de apoyo material y económico para llevar a cabo procesos más detallados, pero en nada tiene que ver con la capacidad intelectual de trabajo de los investigadores cubanos.

Para el caso de su implementación a los grupos experimentales, en esta se realizaron los siguientes ajustes: adecuación del lenguaje al contexto cultural colombiano, mejoría y actualización del soporte teórico y conceptual, revisión de componentes estructurales y adecuación de las sesiones en su duración y formulación, creación de formato de evaluación de expertos instrumentos de seguimiento y adherencia, precisión de requerimientos para entrenadores, participantes y aspectos éticos; igualmente, se tienen en cuenta, especialmente lo relacionado con aspectos de concentración deportiva y acceso a recursos de trabajo en los equipos deportivos. Del mismo modo, se realizaron ajustes a los instrumentos y técnicas utilizados a nivel pretest-postest.

## 2. Objetivos del PESP

El entrenamiento está diseñado para influir sobre parámetros grupales en equipos deportivos colectivos, y presenta núcleos teóricos y objetivos generales transferibles y generalizables en su aplicación, razón por la cual puede ser aplicado a equipos colombianos. Sus invariantes son la utilización del grupo para accionar sobre el establecimiento de las metas con carácter participativo, el mejoramiento del clima y la cohesión en el logro de la eficiencia. Tiene la posibilidad de adaptarse y ser flexible a la especificidad cualitativa de su objeto de estudió en sus condiciones histórico concretas, lo que permite realizar investigaciones particulares, es decir, se ajusta a las condiciones específicas de cada equipo, trayectoria deportiva, exigencias para la competencia, y a las características de los problemas grupales reflejados en las líneas de base previas.

Los objetivos generales de esta metodología se definen en función de los especialistas (entrenadores sociopsicológicos) y el grupo, mientras que los específicos corresponden a las sesiones que deben ser cumplidas por los equipos en el proceso de entrenamiento.

### 2.1. Objetivos del entrenador sociopsicológico

Estimular el desarrollo de la eficiencia grupal mediante el tratamiento para la construcción de metas participativas y la cohesión que se reflejen en el mejoramiento del clima sociopsicológico en los equipos deportivos participantes.

Concientizar en el equipo los problemas esenciales relacionados con el establecimiento de las metas participativas y la cohesión observada en el clima sociopsicológico para el mejoramiento de la eficacia grupal.

Motivar al grupo para la búsqueda de soluciones y la realización de tareas conjuntas con conduzcan a su unidad y eficiencia.

Facilitar nuevas formas de enfrentamiento ante los problemas y las situaciones presentadas en el equipo como unidad representada por sus miembros.

Estimular la necesidad de la unidad en el colectivo de dirección de los equipos, así como el reconocimiento del papel del psicólogo en éste.

**2.2. Objetivos orientados al equipo de deportivo**

Analizar aspectos teóricos y metodológicos relacionados con la construcción de metas participativas, y cohesión reflejada en el clima de equipo, destacando su importancia para el logro de la eficiencia del equipo como grupo unido.

Interiorizar la importancia de la implicación emocional y el logro de metas de equipo.

Solucionar conjuntamente problemas en el proceso de entrenamiento deportivo, que contribuyan al mejoramiento de la construcción establecimiento de las metas y la cohesión el clima para el logro de la eficiencia del equipo.

Dirigir con unidad de criterios el trabajo de equipo asociados al conocimiento y socialización de los programas de entrenamiento.

Propiciar la participación de los miembros del equipo en la solución de tareas conjuntas.

**3. Fases del entrenamiento en el PESP**

Este entrenamiento consta de varias fases que permiten su organización y desarrollo:

*Fase 1. De establecimiento de línea de base y de constatación:* se realiza antes y después del entrenamiento, a fin de determinar el nivel de partida y de salida con relación a la influencia de la intervención con el PESP.

*Fase 2. De contacto con la naturaleza del PESP:* se orienta hacia la detección de las expectativas del entrenamiento y sus finalidades, para lo cual se crea un ambiente favorable para el trabajo en grupo, en un clima de confianza y responsabilidad mutua.

*Fase 3. De motivación hacia el programa de entrenamiento:* para el proceso de entrenamiento se valora la conducta de los miembros del equipo en situaciones conflictivas, según criterios psicológicos, y se comparan la situación real con las formas de conducta deseada. Se apoya fundamentalmente en las técnicas de la discusión proactiva y el diálogo.

*Fase 4. De transformativa o modificación:* se estimula el desarrollo de estrategias cooperativas, implicando a los miembros para que aporten acorde con las exigencias grupales. El entrenador sociopsicológico da orientación teniendo hacia la dirección deseada por el grupo.

Los ejercicios que se realizan durante todo el entrenamiento garantizan la inclusión de los participantes como sujetos activos, con una filosofía de orientación de equipo deportivo unido. Se realizan como promedio once sesiones de intervención (semanales) con cada uno de los equipos estudiados, divididas en encuentro por semana, con una duración de 1 hora.

**4. Fundamentos psicológicos del PESP**

Este tipo de intervención se fundamenta en los siguientes criterios psicológicos:

El principio del activismo, basado en la activación de la participación de los miembros del grupo. Se estimula el análisis y la reflexión grupal.

La educación desde y para el grupo, en la cual las modificaciones y transformaciones parten de las necesidades para la obtención de la satisfacción grupal traducida en su eficiencia. Se utiliza la influencia del grupo en su membresía para el logro de los resultados esperados.

Esta intervención no excluye, sino que supone la orientación psicológica individual a deportistas y entrenadores, mediante orientaciones psicológicas realizadas de forma oportuna y necesaria, por lo que "el diálogo y la utilización de las potencialidades de desarrollo de los miembros en su desenvolvimiento en el grupo, son de gran utilidad" (Álvarez, 1996).

Respecto a la realización de la adaptación propiamente a la cohesión de equipo como reflejo del clima y su relación con la eficiencia y las metas participativas, es importantes anotar tal como lo plantea Según Maza (2011, que las metas deportivas constituyen un aspecto central en el rendimiento deportivo, aun así, hay diferencias a si son o no construidas de forma participativa (Cañizares, 2003, 2010), lo cual tiene implicaciones directas en la cohesión. Prewett (2006) formula que la cohesión constituye un factor determinante en el alto rendimiento deportivo, los objetivos de equipo, pero no establece clara relación entre metas compartidas y alto rendimiento deportivo; tampoco discrimina las condiciones de deportes individuales y de conjunto. Diversos estudios han mostrado la relación entre eficacia colectiva y desempeño de grupo (Stajkovic & Nyberg, 2009, lo que también se relaciona de forma contraria con lo dicho por Tabernero et. al. (2009) respecto al liderazgo y orientación con exigencias y contratos externas respecto del alto rendimiento deportivo.

Carron & Chelladurai (1981); Carron, et al. (1985) y Carron & Eys (2002) asociaron la cohesión como factor del rendimiento deportivo; Gully et al. (2012) lo hizo explicando interdependencia entre cohesión-rendimiento deportivo. Beal et al. (2003) en un meta-análisis revelaron altas correlaciones entre cohesión y el rendimiento deportivo y relacionaron efectividad individual versus eficiencia de trabajo de equipo, mostrando independencia para los distintos ámbitos de desempeño. Hasta este momento no se evidencia campo directo de relación metas participativas, especialmente aplicando modelos sociopsicológicos, tal como lo sugiere Cañizares (2004).

Ahora, es importante anotar tal como lo formula Senécal (2006) que el ajuste externo de las metas tiene repercusión en la cohesión (exigencias externas instruccionales y participativa) que también afectan el rendimiento deportivo en distintos modos. Contrario a ello Lameiras (2013) muestra como la conducta prosocial evoluciona en la medida de cooperaciones sucesivas, lo que se relaciona con la existencia de factores sociopsicológicos presentes en la efectividad de acciones colectivas (Cañizares, 2000).

No cabe duda que en el rendimiento deportiva, influencias individuales asociados, tales como la personalidad en deportes individuales y de conjunto (Bara-Filho et al., 2004; Reche et al., 2012), los

refuerzos e incentivos (Vaquero, 2005), autoeficacia como determinadora (Irazusta et al., 2006), variables psicológicas y físicas en la competición (Gimeno et al., 2007; Cañizares, 2009), pensamientos irracionales (Sierra & Abello, 2008), emociones positivas y negativas (Palumbo et al., 2011), liderazgo de equipo (Özgen, 2010), relación entre rol y tarea (Bosselut, 2012), ansiedad y estrategias de afrontamiento (Charry, 2012), auoconceptualización positiva (Peters, 2013), factores motivacionales (Aguirre-Loaiza, & González, 2015; Aguirre-Loaiza & Ramos, 2013; Arenas & Aguirre-Loaiza, 2015) e incluso sentirse observado respecto a la percepción individual de eficacia (Bruton et al., 2014).

También existen otros aspectos asociados al rendimiento, como lo son la naturaleza de mediación de los entrenadores (Rodríguez, 2010), la relación entrenador-atleta-experiencia deportiva (Blom et al., 2012), y la relación significativa entre los estilos de liderazgo de entrenadores y equipo con el éxito deportivo (Zamir et al., 2014).

Ahora, si bien estos aspectos individuales son importantes, al respecto tal como ya lo habían planteado Salminen & Luhtanen (1998) y Carron, et al. (2002) la cohesión es garantía de éxito, y a pesar de la importancia que se establece respecto a la cohesión y las metas de equipo, Wise (2014) explicita la opción de que los rendimientos deportivos no necesariamente están relacionados con las mismas.

Esto se relaciona con planteamientos de Wakkary (2008) respecto a los sentidos psicológicos que puede tener la interacción de grupo, y en ello puede tener influencia factores conductuales de liderazgo de entrenadores (Callow et al., 2009) y de necesidades psicológicas básicas del deportista en la relación atleta-técnico-atleta en términos de competencia, autonomía y modos relacionales (Hunhyuk et al., 2013) e incluso a nivel de aspectos culturales y sociales, tales como el reconocimiento y la esperanza (Bitter et al., 2013).

Los anteriores aspectos determinan la tendencia de validación del PESP, y si bien muchos elementos de base se han dado previamente en Cañizares (1999, 2004), aquí se exponen elementos de orden conceptual y teórico que pueden enriquecer bajo una lógica científica el programa como una manera de poder difundir y sobre todo validar con mayor rigor científico lo que ya ha sido realizado con restricciones especialmente metodológicas.

**5. Características y papel del investigador formado en PESP**

Poseer profundos conocimientos de psicología y tener experiencia en la práctica y formación deportiva (puede estar vinculado directamente).

Poseer conocimientos, preparación y práctica en el trabajo grupal, y preferiblemente con equipos deportivos.

Estar motivado para realizar la intervención con equipos deportivos.

Asumir una alta disposición por los destinos del equipo, sin que sus logros sean su responsabilidad directa.

*Papel del investigador:* el entrenador sociopsicológico debe desarrollar empatía para posibilitar su aceptación en el equipo. Al respecto debe propicia la participación y reflexión colectivas, sin imponer sus criterios, y además deberá velar porque la toma de decisiones sea un proceso a nivel grupal y no por criterios de jerarquía de intereses individuales. Debe Velar por las dificultades que se presenten en el manejo de la dinámica grupal, para determinar a tiempo las causas y darle solución oportuna. Cuando sea necesario podrá utilizar convenientemente la orientación psicológica individual a los atletas y entrenadores, sin que ello

constituya tratamiento independiente al propio de la implementación del PESP, lo cual tiene que ver con aspectos éticos y de aplicación de la ley 1090 del Psicólogo en Colombia.

### 6. Técnicas utilizadas para la aplicación del entrenamiento sociopsicológico

Se emplean en esta intervención, las técnicas de juego y discusión grupal. Buscando que ambas formas y sus variantes sean aprovechadas en su valor educativo, y se relacionen directamente con la dinámica de los grupos. Además, es especialmente útil el uso de técnicas participativas reflexivas, de animación y activación, simulaciones y diálogos de grupos (Calderón, 1990).

Todas las técnicas utilizadas permiten que los equipos reflexionen y generen como equipo pautas de acción frente a sus problemas y actuaciones diarias, teniendo en cuenta las reglas del trabajo grupal. Se consideran las siguientes:

La discusión proactiva resulta importante, por cuanto permite utilizar el efecto instructivo a la vez que el cooperativo de la interacción grupal. En el equipo, cada deportista puede expresar de manera independiente sus criterios, enriqueciendo sus valoraciones con la retroalimentación de los demás miembros, lo cual ser relaciona con aspectos de autorregulación (Robson, 1995). "[...] el intercambio multilateral de apreciaciones, vivencias, valores, ideales e intereses permite que se acentúen y armonicen recíprocamente, determinando la formación de una comunidad psicológica" (Petrosvkaia, 1986). En las discusiones proactivas se promueven las reflexiones, la crítica y la autocrítica en el equipo, y se analizan los errores y la importancia de los logros para los deportistas y el grupo como forma de resolver conflictos.

Al conocer conflictos grupales, las sesiones del entrenamiento se dirigen a que entrenadores y deportistas concienticen la necesidad de modificarlos conjuntamente. Se confrontan experiencias, movilizando al grupo para mantener y promover situaciones positivas.

El juego de roles se utiliza solamente en el equipo que así lo necesite y cuando la dinámica grupal lo permitan. Se simularán situaciones dependiendo de la tarea planteada, propiciando confrontaciones y reflexiones proactivas. Se utiliza el juego de roles para propiciar la confrontación entre el modelo real y el deseado por el equipo. El diálogo orientado es utilizado por el valor de la conversación comprensiva del contexto individual y de equipo para producir conocimientos y cambios conjuntos. Las charlas operan para propiciar entendimiento, comprensión y acuerdos, lideradas por el entrenador. Analizar situaciones resulta útil para comprender problemáticas cotidianas y cambios positivos resaltando logros más que errores.

### 7. Estructura lógico-metodológica de las sesiones del PESP

Partiendo del supuesto teórico de la interrelación de las variables metas y cohesión como reflejo del clima de equipo, y del carácter regulador de la participación en las metas, se realiza el ordenamiento lógico y metodológico de las sesiones de trabajo para los equipos.

*Sesiones.* Las sesiones del PESP fueron válidas para el equipo de Polo Acuático masculino (juvenil). Inicialmente los objetivos de las sesiones 1,2,3,6,7,8,10 y 11 resultaron invariantes; el resto se cumplen en dependencia de las características y condiciones de éstos.

### 8. Modelo del PESP para equipos deportivos de alto rendimiento

El programa se centra en los componentes de metas, cohesión como reflejo del clima de equipo, lo cual se relaciona con su eficiencia grupal (diagrama 1). Considera de forma lógica y articulada la dinámica de equipo orientada al trabajo y logros colectivos.

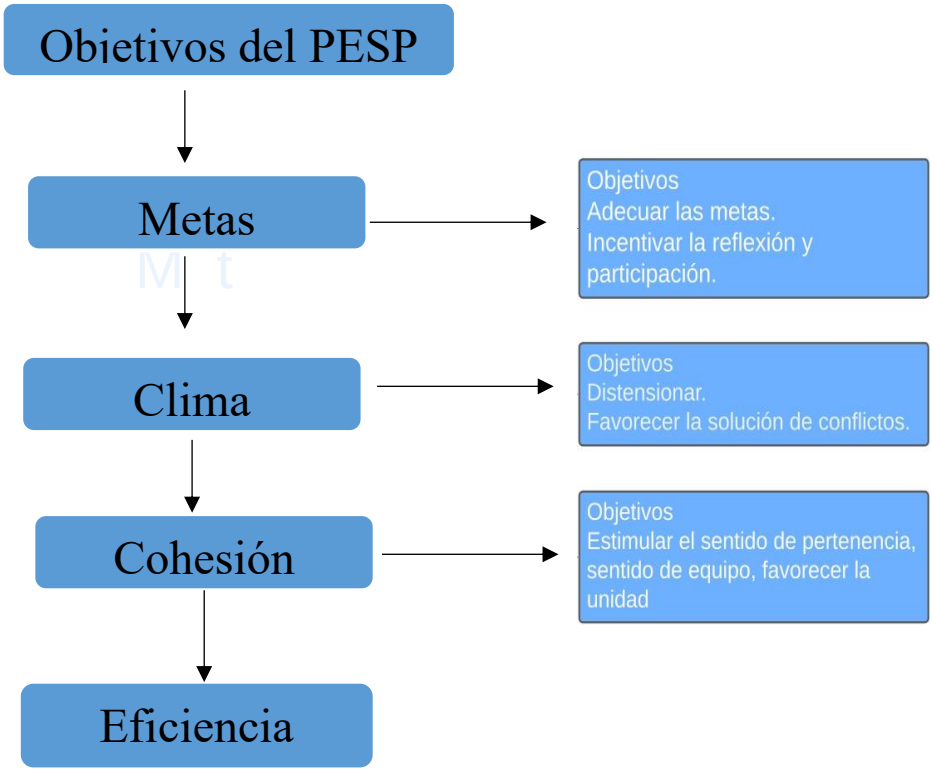



**Diagrama 1.** Modelo general PESP, tomado de Cañizares (2004).

### 8.1. Organización metodológica de sesiones para deportistas

Para la presentación de sesiones, se adapta de acuerdo con la intencionalidad de logro en cada una de ellas, respecto al logro al finalizar el entrenamiento, ambos aspectos en el contexto de deportistas colombianos. La forma de presentación se organiza de forma didáctica en cuadros, lo cual es una forma de mejor adecuación respecto a la aplicación sistemática con los grupos de trabajo. En esta forma de presentación se adecua igualmente y de mejor manera la opción de aplicarse bien sea a equipos de conjunto como a equipos individuales (las sesiones se pueden ver en detalle en el apéndice 10.1 y 10.2).

### 8.2. Evaluación del entrenamiento sociopsicológico:

El entrenamiento sociopsicológico posee en todas sus sesiones con técnicas de retroalimentación. Al finalizar cada sesión, se realizan algunas preguntas para contribuir a la retroalimentación del cumplimiento de los objetivos propuestos; por ejemplo: ¿Qué aprendieron hoy? ¿Cuán útil puede ser para cada uno en particular y para el equipo la sesión de hoy? ¿Por qué? ¿Cuán útil puede ser continuar este entrenamiento para el equipo? ¿Por qué? ¿Les gustó la forma en que se condujo la(s) sesión(es), (los métodos)? Sí. No. ¿Por qué? ¿Qué esperaban de la sesión de hoy? ¿Cómo se sintieron en la sesión de hoy? ¿Qué no les gustó de la sesión de hoy? ¿Por qué? ¿Creen que el entrenamiento realizado ha sido productivo para el equipo? Igualmente, se propicia el diálogo y la participación, e igualmente se realizan conversaciones individuales con algunos deportistas y entrenadores para valorar sus criterios acerca del proceso de intervención.

### 8.3. Objetivos de evaluación

-Obtener información acerca de las valoraciones de los deportistas con relación con las sesiones del entrenamiento sociopsicológico.

-Determinar el grado de correspondencia entre las expectativas generadas por las sesiones y los objetivos reales alcanzados posterior a las mismas.

-Conocer la aceptación de los métodos utilizados en las sesiones, para adaptar su utilización, acorde con las características de los equipos.

-Valorar la eficacia del sistema de entrenamiento sociopsicológico en los equipos estudiados, a través de sus criterios y valoraciones.

### 8.4. Procedimiento de evaluación

Se deben responder las interrogantes de forma concreta y sincera. Además, en cada sesión se comprueba el cumplimiento de las metas de las sesiones anteriores. Se propicia el diálogo y la participación de todos los miembros. Además, se puede obtener información mediante conversaciones con deportistas y entrenadores de forma individual.

### 8.5. Aspectos a tener en cuenta para la evaluación

Los resultados de la comparación de antes y después de las pruebas de línea de base, que permite valorar los cambios en el establecimiento de metas y cohesión como reflejo del clima sociopsicológico y grupal.

Concientización de los problemas y la situación del equipo: conflictos, deficiencias, aspectos positivos, características del grupo.

Valoración en las sesiones del entrenamiento de las manifestaciones y expresiones emocionales en torno al establecimiento de metas y cohesión reflejado en el clima sociopsicológico grupal (agrado, desagrado, satisfacción, insatisfacción).

Metas individuales y grupales establecidas en las sesiones de intervención.

Cumplimiento de las metas individuales y grupales establecidas en las sesiones de intervención.

Expresiones en torno al trabajo desplegado por el grupo en las sesiones (eficiente, deficiente).

Expresiones de los atletas acerca del estilo de dirección del entrenador, así como si se aprecian cambios en este después de realizada la intervención.

Expresiones de los entrenadores y deportistas en torno al entrenamiento recibido (aceptación, indiferencia, rechazo, actitudes positivas, negativas, observación de cambios producidos, logros, deficiencias, sugerencias).

### 8.6. Caracterización de los equipos deportivos para aplicar el modelo

El trabajo se desarrolla con equipos individuales y de conjunto de categoría juvenil de ambos sexos del departamento de Antioquia en Colombia. Se denominan deportes colectivos; entre otras clasificaciones porque existe el predominio de la actividad grupal conjunta y se intensifican las interacciones mutuas, simultáneas y recíprocas entre sus miembros (Forteza y Ranzola, 1988; Morales, 1997). Entre tanto según

los mismos autores, los individuales tienden a aperar hacia la meta como aporte y las interacciones mutuas, simultáneas y recíprocas, son parte de momentos de entrenamiento como acciones extra-formativas. Estos equipos se caracterizan por los altos resultados en su rendimiento deportivo, por la renovación constante de sus integrantes por el paso a categorías superiores, el cambio de entrenadores y en algunos casos la inestabilidad emocional y deportiva de algunos deportistas. Igualmente, la diferencia de edad y de ocupación revela diferentes intereses y motivaciones entre los deportistas por su ciclo de vida.

En Colombia, por lo general, trabaja 1 entrenador con los equipos, preparador físico, médico, y no siempre psicólogo. Para este último caso se tendrá contacto permanente en procura de mantener su lugar imparcial en el desarrollo de la intervención.

En el caso de los equipos colombianos se integran con ciclos preparatorios para los campeonatos regionales y /o nacionales, que van de menor a mayor rendimiento, lo que implica la necesidad de cohesión, comunicación resolver conflictos, dificultades en el establecimiento de las relaciones interpersonales, estados de insatisfacción, inadecuado establecimiento de metas, que pueden afectar la eficiencia grupal. Ello se verifica en el proceso de establecimiento de línea de base previa.

Hay variables que es importante considerarlas en el proceso: renovación de integrantes según la categoría, cambios de entrenadores, períodos de descanso de equipo, lesiones, combinación de actividades como trabajo y estudio, características sociofamiliares de los deportistas, niveles de rendimiento individual de los miembros en los equipos, el número de integrantes de los equipos, el sexo, el tiempo de práctica, etcétera, los cuales no son siempre posibles de controlar en el proceso de entrenamiento.

Para determinar los equipos de deportes de conjunto e individuales que harán parte de la implementación del PESP se utilizará la aplicación de instrumentos y técnicas de línea de base previa a equipos deportivos en cada caso, escogidos de manera aleatoria del total de disciplinas deportivas en el departamento, y de ellos se seleccionaron los equipos por sexo en cada modalidad con los puntajes más bajos para participar en el estudio. Para determinar la validez del presente modelo a estudiar, se utilizará un tratamiento placebo, el cual será aplicado a los equipos de conjunto e individuales, en ambos sexos respectivamente.

Los criterios para seleccionar los equipos son los siguientes:

Que los equipos sean de ambos sexos (femenino y masculino) y categoría juvenil en adelante.

Que tengan aplicación de pruebas pretest.

Que nunca se les haya aplicado específicamente el PESP.

Que acepten participar en el estudio.

No importa el lugar ocupado en la competencia inmediatamente anterior, pero deben haber participado en alguna competencia, al menos regional.

Que aprueben consentimiento informado.

### 8.7. Los métodos estadísticos usables

Para el análisis de datos y determinar el comportamiento de las variables, se tendrá en cuenta: sí cumplen supuestos de normalidad y homocedasticidad se emplearán pruebas de contraste paramétricas (Anova – Manova y t de student); sí se rechazan, se emplearán pruebas no paramétricas como Wilcoxon o

Kruskal Wallis para medidas repetidas y UdeMann-Whitney para comparar grupos independientes. Para los aspectos de caracterización de las relaciones entre el establecimiento de metas participativas y cohesión en equipos deportivos en el método del presente estudio se realiza su descripción conforme a. Hernández-Sampieri et al. (2014) y Colas y Buendía, (1995).

### 8.8. Requerimientos y exigencias para su puesta en práctica y aplicación

*Exigencias de contexto de aplicación:* el proceso de intervención con el PEPS se orienta según la demanda respecto a la existencia de problemas sociopsicológicos en los equipos y los requerimientos de los entrenadores de la intervención psicológica para su solución. Se necesita, además, la concientización de las dificultades por parte del grupo y su disposición para su resolución.

Para determinar las necesidades y analizar las exigencias de intervención psicológica, se tendrá en cuenta la caracterización de las variables de cohesión y construcción conjunta de metas, que afecten la eficiencia de los equipos participantes; y ello se relaciona con el aval de las comisiones técnicas de las instituciones, en cuanto al apoyo a la preparación integral de los equipos deportivos que representan las regiones o el país en las competencias departamentales y/o nacionales e internacionales, respectivamente.

### 8.9. Exigencias de entrenamiento y evaluación para para interventores

*Entrenamiento.* Aunque la exigencia estricta del modelo no necesariamente marca un tiempo cerrado, si debe existir una condición de entrenamiento en los interventores (para el caso fue mínimo de 120 horas o seis meses), de tal manera que se garantice fidelidad en la intervención. Para el caso del presente estudio, el interventor será el único que llevará a cabo el proceso de intervención con los grupos, para evitar la influencia de variables moderadoras, tales como el dominio del modelo de intervención, la temporalidad variable de las aplicaciones, el manejo de situaciones imprevistas (discusiones, enfrentamientos verbales entre miembros de equipo, etc), el manejo del sistema de seguimiento, el manejo de las estrategias a desarrollar por sesiones, entre otras.

Para el caso realizado se dio un proceso de entrenamiento de 230 horas (entre teoría y práctica) que implicó el diseño mismo de la adaptación del modelo y en entrenamiento con equipos deportivos, respectivamente. El mismo se ha realizó en equipos deportivos individuales y de conjunto, que no fueran luego parte de los grupos experimentales, aplicando PESP, y conforme a ello se derivado la presente propuesta de adaptación.

### 8.10. Procedimiento de aplicación del PESP y requerimientos

La versión actual del PESP se aplica en sesiones semanales con una duración de 1 hora cada una. Se presentan cada una de las sesiones de forma detallada, con las estrategias, métodos y procedimiento específico aplicado por el investigador (excepto la sesión 8, el modelo considera un invitado táctico experto en la modalidad deportiva específica, quien trabajará con el investigador). El PESP presenta una variación para equipos individuales y de conjunto respectivamente (apéndice 10.1. y 10.2), en los que se hace énfasis en aporte individuales al equipo como grupo, o se centra en la concepción enfatizando en el grupo como equipo, respectivamente. Es importante tener presente que la secuencia y orden de las sesiones debe mantener, porque el mismo expresa una lógica secuencia y progresiva del proceso de cohesión, construcción de metas participativas, con relación a la eficiencia grupa, tanto en equipos individuales de conjunto.

Es necesario que el procedimiento de aplicación del PESP por sesiones se cuente con: espacio amplio, cómodo y con las ayudas video beam y sonido; dispositivos móviles, materiales necesarios (papel bond, cartulina, vinilos, material de revistas, marcadores, formatos de evaluación y seguimiento, lápices, lapiceros, etc.); aislado de influencia de ruido e interrupciones, tener los dispositivos móviles apagados, cumplir la duración y horario de las sesiones y tener disposición abierta, tranquila. Cada escenario de aplicación debe contar con el manual de adaptación del modelo en formato impreso.

Dado que el modelo fue aplicado una vez se habilitó el trabajo por parte de las entidades posterior a COVID-19, no se presentaron mayores inconvenientes en cuanto a protocolos de bioseguridad o similares.

Para efectos de protección de la propiedad intelectual, de la confidencialidad y del manejo adecuado de la información como parte de la construcción científica de los respectivos informes, todos los materiales y formatos usados en las sesiones deben ser devueltos por todos los participantes de las sesiones al investigador, el cual cuenta con una persona de apoyo en el manejo estrictamente logístico, pero no de responsabilidad en la aplicación del PESP.

### 8.11. Requerimientos para los participantes del proceso

Los participantes deben estar dispuestos de tal manera que haya sensación de igualdad y cercanía entre unos de otros (puede ser en círculo), naturalmente incluyendo al entrenador sociopsicológico y a los coentrenadores deportivos (salvo caso especial). Así se fundamenta una atmósfera favorable ante la cercanía física y la visibilidad durante las sesiones y la disminución de la distancia psicológica entre los miembros del equipo.

Comprometer emocionalmente a cada miembro del equipo con la participación en el entrenamiento, a partir del reconocimiento de los problemas que afectan el rendimiento del equipo y que es necesario corregir para lograr la eficiencia grupal.

Carácter acumulativo y progresivo del entrenamiento implica alcanzar objetivos de equipo que son la base Indispensable para lograr el éxito.

Cada etapa del entrenamiento debe estar dotada de objetivos y métodos específicos que garanticen su efectividad.

Chequear el cumplimiento de las metas y objetivos de las sesiones anteriores.

Realizar la retroalimentación correspondiente en cada sesión para el equipo.

Constatar los resultados del entrenamiento para todo el equipo.

Aprobar el consentimiento informado.

## 8.12. Requerimientos de permanencia y adherencia al PESP

Secuencia. Se busca que los miembros de los equipos permanezcan la totalidad de las sesiones que dura le tratamiento. En el caso de abandono del proceso de intervención, se realizará consulta al deportista para precisar los asuntos por los cuales se dio o no la adherencia y realizar la retroalimentación respectiva. Para el caso se diseñó un formato de adherencia, pero el mismo no fue considerado en el estudio, porque sobrepasaba los objetivos de la adaptación del PESP. En el caso involuntario por lesiones, enfermedad, suspensiones técnicas o reemplazos, el máximo permitido de ausencias será de dos sesiones, pasado este tiempo se dará retiro del proceso con visto bueno de la comisión técnica. No habrá reingresos y los

reemplazos no harán parte del proceso, salvo que no haya empezado la tercera sesión. Se entiende esta manera porque las primeras dos sesiones son informativas y de línea de base, y ello se puede completar hasta la sesión tres.

### 8.13. Seguimiento del proceso de adherencia a la intervención con el PESP

Teniendo en cuenta que se trata de la aplicación de una intervención a distintos grupos de deportistas, es necesario llevar a cabo el seguimiento de la adherencia de los participantes al mismo. El concepto de adherencia, para fines investigativos, se entiende como los niveles de cumplimiento con los criterios formulados en un modelo, estrategia, método o programa de intervención, lo cual corresponde con lo sugerido por Galeano & Correa (2005) respecto a la implicación activa y voluntaria del participante cuyo fin es producir un resultado deseado. En tal caso, en el presente proceso se consideró la retroalimentación permanente del proceso de entrenamiento por parte de los miembros de los equipos deportivos, incluido el entrenador del equipo deportivo respectivo.

### Referencias bibliográficas

Aguirre-Loaiza H. & Ramos S. (2013). Ansiedad ante la competencia en futbolistas: Comparación entre titulares y suplentes. *Avances de la Psicología del Deporte en Iberoamérica*, *2(1),* 47-61.

Aguirre-Loaiza, H. H. & González, F. (2015). Factores motivacionales en deportistas universitarios. *Revista Tesis psicológica*, *12,* 56-67.

Álvarez-Valdivia, I. (1996). La estimulación educativa desde el grupo escolar. En R. Pérez-Pérez, (coord.). *La educación secundaria obligatoria. Exigencias educativas de la comprensividad* (pp. 253-269). Asturias: UNED.

Arenas, J. & Aguirre-Loaiza, H. (2015). Ansiedad-Estado a lo largo de la competencia en voleibolistas universitarios. *Lúdica Pedagógica*, *7*, 45-58.

Bara-Filho, R. L. & García, F. (2004, agosto). *Características psicológicas de deportistas de alto rendimiento de deportes individuales versus colectivos*. Comunicaciones del V Simposium Internacional de Educación Física, deporte y turismo activo, Las Palmas de Gran Canaria, España.

Beal, D.J., Cohen, R. R., Burke, M. J. & McLendon, C.L. (2003). Cohesion and Performance in Group: A Meta-Analytic Clarification of Construct Relations. *Journal of Applied Psychologyc, 88 (6),* 989-1004. https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.6.989

Bitter, J., Van-Veen-Berkx, E., Gooszen, H. G. & Van-Amelsvoort, P. (2013). Multidisciplinary teamworks in an important issue to healthcare professionals. *Team Performance Management, 19 (5), 263-278.* https://doi.org/10.1108/TPM-11-2012-0041

Blom, L. C., Watson, J.C. & Spadaro, N. (2010). The impact of a coaching intervention on the coach-athlete dyad and athlete sport experience. *Athletic Insight: The Online Journal of Sport Psychology, 12 (3),* https://www.cabdirect.org/cabdirect/abstract/20103326622

Bosselut, G. & Philippe-Heuzé, J. (2009). Influence of task cohesion and role ambiguity on cognitive anxiety during a European rugby union championship. *In Sport Psychology Insights*, 59-67. https://www.academia.edu/26562219/Influence_of_task_cohesion_and_role_ambiguity_on_cognitive_anxiety_during_a_European_rugby_union_championship

Mark-Bruton, A., Mellalieu, S. & Shearer, D. A. (2014). Observation Interventions as a Means to Manipulate Collective Efficacy in Groups. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 36 (1),* 27-39. DOI:10.1123/jsep.2013-0058

Calderón, L. (1990). *Técnicas participativas.* Ediciones Academia.

Callow, N., Smith, M.J., Hardy, L. & Alexander-Arthur, C. (2009). Measurement of Transformational Leadership and its Relationship with Team Cohesion and Performance Level. *Journal of Applied Sport Psychology, 21 (4),* 395-412. DOI:10.1080/10413200903204754.

Cañizares-Hernández, M. (1999). *Entrenamiento sociopsicológico para el mejoramiento de la eficiencia grupal del equipo deportivo* (Tesis doctoral). Universidad de la Habana e Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo", Cuba.

Cañizares-Hernández, M. (2000). Algunos factores sociopsicológicos que influyen en la efectividad de las acciones tácticas colectivas. *Revista ISCF, 24(2),* 34-42.

Cañizares-Hernández, M. (2003). El establecimiento de las metas en la dirección del equipo deportivo. Aproximaciones a su estudio (Parte II). *Revista Digital*, 8 (57). http://www.efdeportes.com/efd57/metas.htm

Cañizares-Hernández, M. (2004). *Psicología y equipo deportivo*. Editorial deportes.

Cañizares-Hernández, M. (2009). *La Psicología en la actividad física*. Ed. Deporte.

Cañizares-Hernández, M. (2010). *El establecimiento de metas en los deportistas juveniles*. Libro Congreso PSIDAFI. Mérida.

Carron, A.V., Chelladurai, P. (1981). Cohesion as a factor in sport performance. *International Review of Sport Sociology*, *16, 2*-41.

Carron, A.V., Widemeyer, W.N., y Brawley, R.L. (1985). The development of an instrument to assess cohesion in sport teams: The Group Environment Questionnaire. *Journal of Sport Psychology, 7,* 244-266.

Carron, A.V., Bray, S.R., Eys, M. A (2002). Team cohesion and team success in sport. *Journal of Sports Sciences*, *20(2),* 119-126.

Carron, A.V., Bray, S.R., Eys, M. A (2002). Team cohesion and team success in sport. *Journal of Sports Sciences, 20(2),* 119-126.

Carron, A.V., Colman, M.M., Wheeler, J. & Stevens, D. (2002). Cohesion and performance in sport: A meta-analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 24(2),* 168-188. https://psycnet.apa.org/record/2002-01878-005

Charry, A. (2012). Sobre la ansiedad y estrategias de afrontamiento en relación a la competencia deportiva en el atletismo. Una revisión de temas primordiales *(Tesis). Cali: Universidad del Valle, Instituto de educación y pedagogía, programa profesional en ciencias del deporte.*

Forteza, A. & Ranzola, A. (1998). *Bases metodológicas del entrenamiento deportivo.* Editorial científico-técnica.

Galeano, S., G. & Correa, E. J. (2005). Adherencia al tratamiento Implicaciones de la no-adherencia. *Acta Médica Colombiana*, 30(4), 268-273.

Gimeno, F., Buceta, J. & Pérez-Llantada, M. (2007). Influencia de las variables psicológicas en el deporte de competición: evaluación mediante el Cuestionario Características Psicológicas relacionadas con el Rendimiento Deportivo. *Psicothema, 19(4),* 667- 672.

Gully, S., Devine, D. & Whitney, D. (2012). A Meta-Analysis of Cohesion and Performance: Effects of Level of Analysis and Task Interdependence. *Small Group Research, 43(6),* 702-725. DOI:10.1177/1046496412468069

Hunhyuk, C., Seongkwan, C., Jinyoung, H. (2013). The association between the perceived coach--athlete relationship and athletes' basic psychological needs. *Social Behavior & Personality: An International Journal, 41(9),* 1547-1556. DOI: 10.2224/sbp.2013.41.9.1547.

Irazusta, S. & Arruza, J. (2006). Influencia de variables psicológicas en el rendimiento de jugadores amateurs de golf. *Revista de Psicología del Deporte*, *15(1),* 127-138.

Lameiras, J. (2013). *Evolución de la conducta prosocial humana hacia la cooperación en ambiente competitivo.* (PhD. Thesis). Universitat de les Illes Balears. Retrieved from http://hdl.handle.net/10803/123294.

Maza, G., A. (2011). *Establecimiento de metas del equipo de balonmano masculino del estado sucre* (tesis doctoral). La Habana cuba: Universidad de Ciencias de la Cultura Física y Deportes "Manuel Fajardo".

Morales, A. (1997). *Entrenamiento y rendimiento*. Villa Clara: Universidad de Villa Clara, ISCF.

Özgen, S. (2010). *Exploratory search for relevant features of the impact of leadership on team performance* (PhD. Thesis). Universitat Rovira i Virgili. Retrieved from http://hdl.handle.net/10803/8592

Palumbo, P., Medrano, L., Lussenho, F., González, J., Curarello, A. (2011). Emociones positivas y negativas en futbolistas de alto rendimiento. *PSIENCIA. Revista latinoamericana de ciencia psicológica, 3(2),* 64-73. DOI: 10.5872/psiencia/3.2.21.

Peters-Michelle, M. (2013). The Relationship Between Self-Rated Athlete Leadership Characteristics, Self-Construal, and Team Cohesion. *Electronic Theses and Dissertations.* Paper 4857.

https://scholar.uwindsor.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=5856&context=etd

Petrosvkaia, L.A. (1986). *El entrenamiento sociopsicológico y la influencia como comunicación intensiva desde la perspectiva reflexiva*. Ediciones Academia.

Prewett, M. S. (2006). *Clarifying the cohesion-performance relationship in teams: Backup behavior as a mediating mechanism*. (PhD. Thesis). University of South Florida. Retrieved from http://scholarcommons.usf.edu/etd/2662.

Reche, G., Cepero, G. & Rojas, R. (2012). Perfil psicológico en esgrimistas de alto rendimiento. *Ciencia CCD, 19(7),* 35-44.

Robson, M. (1995). *Cómo resolver problemas en equipos autorregulados*. Panorama Editorial S.A.

Rodríguez, M. (2010). *Diseño, aplicación y evaluación de un programa de intervención psicológica en equipos juveniles de fútbol.* (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona. Retrieved from http://hdl.handle.net/10803/84005.

Senécal, J. (2006). *The effectiveness of a team goal setting program on cohesion in sport*. (Masters Thesis). McGill University. Retrieved from http://digitool.library.mcgill.ca/thesisfile99390.pdf

Sierra, C., Abello, R. (2008). Burnout y pensamientos irracionales en deportistas de alto rendimiento. *Psychologia: Avances en la disciplina*, *2(1),* 49-78.

Stajkovic, A., Lee, D. & Nyberg, A.J. (2009). Collective Efficacy, Group Potency, and Group Performance: Meta-Analyses of Their Relationships, and Test of a Mediation Model. *Journal of Applied Psychology, 94(3)*, 814-828. DOI: 10.1037/a0015659

Tabernero, C., Chambel, M.J., Curral, L.& Arana, J.M. (2009). The role of task-oriented versus relationshiporiented leadership on normative contract and group performance. *Social Behavior and Personality, 37(10),* 1391-1404. DOI: 10.2224/sbp.2009.37.10.1391.

Vaquero, P., D. (2005). Motivación, incentivos y rendimiento. Estudio de un caso en hockey sobre césped. *Revista de Psicología del Deporte*, *14 (2),* 271-281.

Wakkary, R., Hatala, M. , Jiang, Y., Droumeva, M. & Hosseini, M. (2008, febrero). Making sense of group interaction in an ambient intelligent environment for physical play (Conference Paper). 2nd International Conference on Tangible and Embedded Interaction, Berlin, Germany.

Wise, S. (2015). Can a team have too much cohesion? The dark side to network density. *Journal European of psychology*. (Article in press). DOI: 10.1016/j.emj.2013.12.005.

Zamir, E., Mirhoseyni, S. & Torkfar, A. (2014). The relationship between the leadership styles coaches and team concrescence with the sport success of the student's football Teams of Fars province. *International Journal of Sport Studies, 4 (2),* 156-160.

## APÉNDICE 9.1. Validación adaptación PESP.

Conocedores de su trayectoria en el campo de **LA INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA DEL DEPORTE** y con la pretensión de lograr la rigurosidad necesaria en cualquier sistema de intervención, es necesario contar, con la validación de cada uno de los componentes de modelo.
El proceso de intervención con el PEPS se orienta según la demanda respecto a la existencia de problemas socio psicológicos en los equipos y los requerimientos de los entrenadores de la intervención psicológica para su solución, lo cual requiere de la concientización de las dificultades por parte del grupo y su disposición para su resolución. Así, para determinar necesidades y analizar las exigencias de intervención psicológica en los equipos, se tendrá en cuenta la caracterización de las variables de cohesión como reflejo del clima de equipo y la construcción conjunta de metas, que afecten la eficiencia de los equipos participantes.
Solicitamos comedidamente evaluar lo relativo a al diseño e implementación del modelo, de acuerdo con los siguientes criterios:
***Pertinencia:*** Relación de ajuste a la realidad de lo que se pretende lograr con la población a la cual se aplique, el análisis del experto debe contestar ¿La acción o estrategia manifestación corresponde con su definición? ¿Corresponde a una condición de trabajo adecuada?
***Relevancia:*** Importancia del contenido de la estrategia respecto de la necesidad o asunto que quiere impactar, es decir, se espera que el juicio responda a ¿La estrategia es importante para el desarrollo del modelo, dada la definición e intención? ¿Es útil y se debe tener en cuenta?
***Suficiencia:*** implica el nivel de adecuación de la estrategia para el trabajo con la población, es decir, ¿Las condiciones desde las cuales están planteadas bastan para intervenir según lo esperado?
***Claridad:*** ¿es clara y precisa la redacción y adecuación del lenguaje al contexto de trabajo con el modelo?
Para la calificación de cada criterio ubique una escala de 1 a 5, así: 1 (muy baja), 2 (baja), 3 (media), 4 (alta), 5 (muy alta).
Así mismo, encontrará el cuadro de calificación que usted debe diligenciar, en cada uno de los criterios antes mencionados; además ubique todas aquellas consideraciones y sugerencias que usted considere pertinentes para el perfeccionamiento del instrumento en el cuadro de observaciones.
Para efectos de manejo homogéneo de la información, tanto en la recolección como en su análisis, atentamente se le solicita que se mantenga estrictamente en presente formato, tipo y tamaño de letra, y sea enviado como respuesta al correo: cnunezpesp@gmail.com

**Formato validación adaptación PESPS**
**Nombre evaluador experto:**

| Dimensión a evaluar | Pertinencia | | | | | Relevancia | | | | | Suficiencia | | | | | Claridad | | | | | Observaciones |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| **Estructura y componentes del PESP** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estructura conceptual y soporte teórico. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Adecuación de acuerdo con las condiciones de aplicación. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Componentes suficientes de acuerdo con sus fines. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Características y posibilidad de replicación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Presentación del PESP y generalidades de inicio** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Familiarizarse y comprometerse** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Los problemas y soluciones para mi equipo son….** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Concretando soluciones a problemas del equipo** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Si yo fuera entrenador....** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Encuentro con entrenadores deportivos y personal de apoyo** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Dimensión a evaluar | Pertinencia | | | | | Relevancia | | | | | Suficiencia | | | | | Claridad | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| **El mensaje de encuentro: Mi equipo es mi familia** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| **Mis expectativas sobre mi equipo son…** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| **Reconociendo las acciones tácticas como equipo** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| **Juego de roles: equipo cohesionado, equipo ideal** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| **¿Qué vamos a hacer por el equipo?** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| **Superando obstáculos para la competencia** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| **Momento de establecimiento valoración post del proceso de aplicación del PESP** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Objetivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Estrategia/técnica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Tareas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procedimiento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

**Muchas gracias por su colaboración**

## APÉNDICE 10.1. PESP. Manual sesiones de trabajo equipos de conjunto

| Sesión | Objetivos | Estrategia/ técnica | Tareas | Procedimiento |
|---|---|---|---|---|
| 1. Familiarizase-comprometerse | Adecuar las expectativas de los participantes con relación a los objetivos del entrenamiento. | Diálogo | 1. Socializar los resultados de la línea de base inicial.<br>2. Analizar información sobre los métodos de trabajo, el papel del entrenador socio psicológico y de los participantes de la intervención.<br>3. Conocer algunos aspectos teóricos sobre las metas, el clima socio psicológico, la cohesión y su influencia sobre la eficiencia grupal.<br>4. Expresar compromisos y disposición de los deportistas a cooperar con el entrenamiento socio psicológico. | Se propiciará una conversación proactiva en torno a la necesidad de estimular la eficiencia grupal y la obtención de altos resultados en la competencia.<br>Se explicará de forma general el trabajo a realizar y su importancia, dada la necesidad de garantizar el cumplimiento de las metas trazadas, mejorar el clima grupal y la cohesión del equipo.<br>Se utilizarán las siguientes estrategias para crear una atmósfera psicológica propicia al inicio del entrenamiento:<br>-Discusión de las expectativas y la elaboración conjunta de las normas de trabajo en grupo, con las siguientes preguntas: ¿en qué medida crees que pueda resultarte beneficioso el entrenamiento? ¿Hasta qué punto estás dispuesto a cooperar? ¿Por qué?<br>-Elaboración conjunta de las normas de trabajo en grupo. Aquí se definen las formas de accionar durante la intervención, para propiciar la identificación del equipo con el entrenamiento socio psicológico.<br>Los deportistas y entrenadores deportivos elaborarán con nuestra ayuda las normas para el trabajo durante el entrenamiento (horario, permanencia, condiciones y actitudes de sinceridad, discreción, respeto, confidencialidad, acatamiento y compromisos individuales y colectivos). |
| 2. Los problemas y soluciones para mi equipo son…. | Valorar los principales problemas que afectan la dinámica grupal y el cumplimiento de las metas del equipo. | Discusión y análisis de situaciones. | 1. Determinar los principales problemas que afectan la dinámica del equipo.<br>2. Valorar las posibles causas de los problemas y emitir criterios de solución.<br>3. Jerarquizar los problemas según importancia y urgencia de solución de equipo.<br>4. Enunciar las principales metas del | Se utilizará una técnica de animación para favorecer la activación del grupo. Se preguntará a los deportistas cuáles son los problemas del equipo que están afectando su rendimiento. Se les pedirá que reflexionen y expliquen cada uno de ellos. Posteriormente, se estimulará la discusión y reflexión, buscando un consenso para determinarlos y ordenarlos para su solución según su importancia.<br>Se discutirá acerca de las metas establecidas por el equipo en el corto y mediano plazo, y la influencia de los problemas señalados en la obtención de las mismas. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | equipo en corto y mediano plazo<br>5. Establecer relaciones entre los problemas del equipo y el logro de sus metas propuestas. | Se simulará una situación típica en la que exista un problema que afecte al equipo y se incentivará la búsqueda de soluciones, compromisos y responsabilidades. |
| 3.Concretando soluciones a problemas del equipo | Establecer metas grupales para el mejoramiento de la eficiencia del grupo. | Discusión grupal y diálogo. | 1. Establecer soluciones conjuntas a los problemas analizados.<br>2. Expresar compromisos en torno al cumplimiento de las metas establecidas. | Se aplica técnica de animación para lograr la activación del grupo.<br>Posteriormente, se procederá a recordar los problemas más importantes que lo afectaban, jerarquizados, en la sesión anterior.<br>Después, se procede a la discusión grupal, que girará en torno a las soluciones a los problemas planteados, las cuales son propuestas por los miembros del equipo; se toman acuerdos, compromisos, y se distribuyen responsabilidades. |
| 4. Si yo fuera entrenador. | Valorar, las características del estilo de dirección del entrenador respecto de las percepciones del equipo. | Discusión grupal y diálogo. | 1. Detectar la existencia de problemas relacionados con la dirección del equipo.<br>2. Valorar la influencia del estilo de dirección en la dinámica del equipo.<br>3. Chequear el cumplimiento de las metas establecidas anteriormente en el equipo. | Se controlarán las metas y se analizará el proceso de su cumplimiento.<br>Se propiciará que los deportistas expresen sus criterios en torno a las siguientes frases inductoras: “Si yo fuera entrenador me gustaría...”, “Si yo fuera entrenador no me gustaría ...”<br>Se estimulará el intercambio de opiniones en torno a algunas ideas y frases expresadas, y se trabajará en algunas contradicciones develadas en el marco de la conversación.<br>El entrenador socio psicológico velará porque la sesión se desarrolle en una atmósfera de respeto y consideración a los entrenadores, teniendo en cuenta las reglas éticas y compromisos expuestos al inicio del proceso. |
| 5. Encuentro con entrenadores deportivos y personal de apoyo. | Valorar la influencia de las características del estilo de dirección del entrenador | Discusión grupal y diálogo. | 1. Analizar las características del estilo de dirección del entrenador.<br>2. Reflexionar sobre las ventajas de desarrollar en el equipo estilos de dirección participativos.<br>3. Chequear la percepción del cumplimiento de las metas establecidas | Se realizará una conversación con el entrenador deportivo y personal de apoyo. Se les hará partícipes de las opiniones de los deportistas s acerca de su forma de dirigir y se les sugerirá reflexiones acerca de sus dificultades, para favorecer la dinámica positiva de equipo.<br>Se estimulará mediante el diálogo la búsqueda de soluciones acertadas en correspondencia con las características del equipo. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | anteriormente en el equipo.<br>4. Realizar valoraciones parciales acerca de las sesiones del entrenamiento socio psicológico desarrolladas. | |
| 6. El mensaje de encuentro: Mi equipo es mi familia | Interactuar en el mejoramiento del clima socio psicológico del equipo. | Discusión grupal. | 1. Establecer o consolidar relaciones interpersonales adecuadas entre los miembros del grupo.<br>2. Desarrollar estilos de críticas constructivas.<br>3.Comparar criterios de autovaloración con las valoraciones del grupo<br>4. Chequear el cumplimiento de las metas establecidas en sesiones anteriores. | El entrenador socio psicológico repartirá a cada participante dos hojas, cada una de las cuales llevará el nombre de uno de los miembros del equipo. Seguidamente, le informará al grupo que deberá enviar el primer mensaje al participante indicado en las hojas, con, por lo menos, dos virtudes o cualidades que éste manifieste en el equipo. Cuando cada destinatario posee su mensaje, se lee para el resto del equipo. Luego se envía la otra hoja, pero ahora con, al menos, dos virtudes o cualidades que le gustaría que ese deportista cambiara y que afectan su desenvolvimiento. Los aspectos por cambiar deben ir antecedidos por una introducción que denote una comunicación positiva; por ejemplo: "Me gustaría que tú..."<br>Se sugerirá que las cualidades escritas en los mensajes deben estar referidas al comportamiento de los deportistas en el equipo y su influencia en el mismo.<br>Así mismo, se aplica la estrategia de identificación emocional y sociométrica (apéndice 10.1.1)<br>Se utiliza el método de la discusión grupal, donde los deportistas se critican proactivamente a partir de su comportamiento en el equipo y contribuyen a la correspondencia de su autovaloración con la realizada por los restantes miembros.<br>El equipo y el entrenador deportivo pueden aportar o discrepar con nuevos criterios, para realizar una valoración integral de cada deportista, estimulando el mantenimiento de las cualidades positivas y el perfeccionamiento de las menos favorables.<br>Se propicia el análisis de la relación existente entre la autovaloración y los criterios del equipo. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 7.Mis expectativas sobre mi equipo son… | Interactuar en el mejoramiento del clima socio psicológico del equipo como grupo integrado. | Discusión grupal. | 1. Determinar las principales expectativas individuales en torno al equipo.<br>2. Obtener valoraciones personales de lo que les gustaría que ocurriera en el equipo y lo que no.<br>3. Establecer compromisos para prevenir situaciones desagradables y frustrantes.<br>4. Estimular el establecimiento o mantenimiento de positivos climas en el equipo.<br>5. Chequear el cumplimiento de las metas establecidas, en sesiones anteriores. | Se comenzará con la técnica de animación para crear atmósferas positivas. A continuación, el entrenador socio psicológico conducirá el debate con el planteo de dos interrogantes: ¿Qué me gustaría que ocurriera en el equipo? Y ¿qué no me gustaría que ocurriera?<br>Se sugerirá que trasladen estas situaciones y analicen su repercusión, no sólo en el entrenamiento, sino también en la competencia, mediante la simulación de actitudes. Se estimulará la participación y la confrontación de criterios entre los miembros del grupo.<br>Si existen las condiciones, se podrá realizar una jornada extradeportiva y recreativa que puede utilizarse como sesión, para contribuir al mejoramiento del clima y la cohesión, y consolidar los logros alcanzados. |
| 8. Reconociendo las acciones tácticas como equipo. | Valorar el nivel de desarrollo del conocimiento táctico en las acciones colectivas del equipo. | Discusión grupal, análisis de situaciones y diálogo. | 1. Reflexionar acerca de los errores tácticos que presenta el equipo y su modificación.<br>2. Valorar la importancia de la cooperación en las acciones tácticas colectivas.<br>3. Chequear el cumplimiento de las metas establecidas en sesiones anteriores. | Se Realizará inventario espontaneo acciones tácticas donde se elaboren situaciones diagnósticas, teniendo en cuenta el criterio de entrenadores y un experto en el deporte respectivo invitado a esta sesión; se aplicará a los deportistas. Luego será revisada por los entrenadores y conjuntamente con el experto y entrenado socio psicológico, les explicarán a los deportistas los errores cometidos en una sesión grupal.<br>Se incentivará el diálogo y la discusión, así como la confrontación de criterios y opiniones sobre las causas de las dificultades y cómo solucionarlas a partir del planteo de una situación tipo (simulación constructiva), en la que el atleta debe tomar decisiones y elegir soluciones;<br>El entrenador y el grupo tomarán medidas para la solución de los problemas detectados. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 9. Juego de roles: equipo cohesionado, equipo ideal | Valorar la importancia de la cohesión grupal para el éxito de la actividad conjunta. | Juego de roles, discusión. | 1. Analizar mediante un juego de roles la importancia de la unidad y cooperación grupal.<br>2. Establecer soluciones conjuntas para los problemas del equipo.<br>3. Chequear el cumplimiento de las metas establecidas en sesiones anteriores. | Se aplicará el juego de roles: equipo cohesionado, equipo ideal, que permite destacar la importancia de la cohesión para vencer obstáculos. De esta manera, se propiciará la discusión y el debate para realizar generalizaciones en torno a la unidad grupal.<br>Una vez concluido, se procede a la discusión en el equipo, que girará alrededor de preguntas relacionadas con la unidad y el aporte de cada uno a la cohesión. |
| 10. ¿Qué vamos a hacer por el equipo? | Valorar la importancia de la cohesión grupal para el éxito de la actividad conjunta. | Discusión grupal. | 1. Establecer compromisos individuales.<br>2. Plantear metas individuales que aporten a la eficiencia del equipo.<br>3. Lograr el establecimiento de metas grupales e individuales para la competencia.<br>4.Chequear el cumplimiento de las metas establecidas en sesiones anteriores | Se controlarán las metas establecidas en sesiones anteriores, luego se iniciará la sesión preguntando: ¿Qué lugar aspira a alcanzar el equipo este año?, y luego, en función de esto, ¿qué aporta cada uno para lograrlo?<br>El equipo propiciará el planteamiento de las metas para lograr la eficiencia, evaluará la adecuación de las individuales y emitirá opiniones sobre su cumplimiento. Estimulará a sus miembros al logro de las mismas, en correspondencia con sus posibilidades. |
| 11. Superando obstáculos para la competencia | Valorar la importancia de la cohesión grupal en función de la actividad competitiva. | Discusión grupal, análisis de situaciones y diálogo. | 1. Detectar los factores a enfrentar por el equipo en la competencia, que pudieran afectar la obtención de las metas establecidas.<br>2. Establecer soluciones conjuntas en el equipo para prevenir las situaciones que puedan interferir la obtención de las metas. | Se explicará a los deportistas que, ante la presencia de situaciones difíciles (en este caso la competencia, en la que se desconoce qué resultados obtendrán), necesariamente tiene que afrontar riesgos y obstáculos. ¿Qué obstáculos creen ustedes que puedan enfrentar en la próxima competencia?<br>Se le ofrecerá la siguiente situación para analizar: represéntese la situación del campeonato anterior cuando…<br>¿Cuáles fueron los obstáculos que impidieron una mejor actuación? ¿Cuál fue el papel desarrollado por ustedes a favor del grupo? ¿Fue suficiente? ¿Por qué? ¿Cómo se sintieron?<br>Se invitará al grupo a la discusión y al análisis de esta problemática, para posteriormente buscar medidas y soluciones conjuntas que atenuarían o eliminarían estos obstáculos. |
| 12,13 Sesión de cierre | Evaluar el proceso de forma integral | Aplicación de instrumentos cuantitativos y | -Aplicar instrumentos y técnicas<br>-Socializar percepciones | Se aplican a cada uno de los grupos participantes los instrumentos y técnicas cualitativas de tal manera que se garantice la sistematicidad para su |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | técnicas cualitativas | generales y aportes del y al proceso de entrenamiento<br>-Compartir experiencias y afinar aspectos de validación del PEPS para equipos de conjunto. | posterior análisis. Una vez se tengan los datos de comparación pre-post, se volverán a convocar a los equipos participantes para el proceso de devolución. |

## APÉNDICE 10.1.1 Técnicas para uso en sesiones de trabajo equipo conjunto

**Técnica de identificación emocional**

Uno de los objetivos de nuestro trabajo es el mejoramiento de la labor de los equipos deportivos; para ello es necesario conocer tu opinión acerca de las relaciones que se mantienen en el tuyo, pues de esto depende que todos se sientan bien en él y entrenen con gusto. Lee cuidadosamente las preguntas que te damos y selecciona de las alternativas de respuesta la que más se ajuste a tu opinión. Queremos que seas franco. Y así podrás contribuir a la efectividad del presente trabajo.

¿Cómo valoras tu pertenencia en este equipo deportivo?
---- Participo activamente en todas las actividades del equipo.
---- Participo activamente en la mayoría de las actividades
---- Participo en algunas actividades en otras no (según me convenga)
----No me siento parte integrante del equipo, hago las cosas solo.
¿Si existieran otros equipos deportivos similares a este, y tuvieras la posibilidad de cambiarte, cambiarías de equipo deportivo?
----Sí, quisiera mucho trasladarme
----No veo la diferencia con otro equipo para cambiarme
---Si no hubiera problemas lo haría
---Más bien me quedaría aquí
----Me gusta mucho integrar este equipo y no otro
¿Cómo son las relaciones que hay entre los compañeros?
----Son muy buenas, todos nos llevamos bien
----Hay contradicciones entre compañeros por cuestiones del equipo, pero se resuelven
----Hay contradicciones; la mayoría de las veces por problemas personales entre los deportistas
----Es difícil estar aquí. Nos llevamos mal y no se logra hacer nada en completo acuerdo.
¿Las relaciones entre los deportistas y entrenadores?
----Son muy buenas
----En ocasiones hay problemas en las relaciones, pero se resuelven
----Casi siempre los entrenadores son injustos e inflexibles; por eso no nos comprendemos
----Es difícil tener buenas relaciones con ellos.
¿Cómo es la actitud que mantienes en los entrenamientos?
Muy buena ---- Buena----- Regular------ Mala-----
Al preguntarte si te sientes parte de tu equipo, si estas identificado con él, como grupo deportivo al cual perteneces, responderías:
-----Totalmente identificado
----- Bastante identificado
-----Medianamente identificado
-----Poco identificado
-----No identificado

**Muchas gracias**

**Técnica sociométrica**

Señala a los atletas de tu equipo con los que te gustaría entrenar siempre. ¿Por qué?

**_____¿porqué?_____**

**_____¿porqué?_____**

¿A quiénes no seleccionarías para entrenar siempre? ¿Por qué?

**_____¿porqué?_____**

Señala a los atletas de tu equipo con quienes te gustaría participar en una actividad recreativa. ¿Por qué?

**1._____¿porqué?_____**
**2._____¿porqué?_____**
**3._____¿porqué?_____**

¿A quiénes no seleccionarías para participar en una actividad recreativa? ¿Por qué?

**1._____¿porqué?_____**
**2._____¿porqué?_____**
**3._____¿porqué?_____**

Señala a los atletas de tu equipo con quienes te gustaría jugar en competencias. ¿Por qué?

**1._____¿porqué?_____**
**2._____¿porqué?_____**
**3._____¿porqué?_____**

¿A quién no seleccionarías para jugar? ¿Por qué?

**1._____¿porqué?_____**

**Muchas gracias**

## APÉNDICE 10.2. PESP. Manual sesiones de trabajo equipos individuales.

| Sesión | Objetivos | Estrategia/ técnica | Tareas | Procedimiento |
|---|---|---|---|---|
| 1.Familiarizarse y comprometerse | Adecuar las expectativas de los participantes con relación a los objetivos del entrenamiento. | Diálogo | 1. Socializar los resultados de la línea de base inicial.<br>2. Analizar información sobre los métodos de trabajo, el papel del entrenador socio psicológico y de los participantes de la intervención.<br>3. Conocer algunos aspectos teóricos sobre las metas, el clima socio psicológico, la cohesión y su influencia sobre la eficiencia grupal.<br>4. Expresar compromisos y disposición de los deportistas a cooperar con el entrenamiento socio psicológico. | Se propiciará una conversación proactiva en torno a la necesidad de estimular la eficiencia grupal y la obtención de altos resultados en la competencia.<br>Se explicará de forma general el trabajo a realizar y su importancia, dada la necesidad de garantizar el cumplimiento de las metas trazadas, mejorar el clima grupal y la cohesión del equipo.<br>Se utilizarán las siguientes estrategias para crear una atmósfera psicológica propicia al inicio del entrenamiento:<br>-Discusión de las expectativas y la elaboración conjunta de las normas de trabajo en grupo, con las siguientes preguntas: ¿en qué medida crees que pueda resultarte beneficioso el entrenamiento? ¿Hasta qué punto estás dispuesto a cooperar? ¿Por qué?<br>-Elaboración conjunta de las normas de trabajo en grupo. Aquí se definen las formas de accionar durante la intervención, para propiciar la identificación del equipo con el entrenamiento socio psicológico.<br>Los deportistas y entrenadores deportivos elaborarán con nuestra ayuda las normas para el trabajo durante el entrenamiento (horario, permanencia, condiciones y actitudes de sinceridad, discreción, respeto, confidencialidad, acatamiento y compromisos individuales y colectivos). |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 2. Los problemas y soluciones para mi equipo son…. | Valorar los principales problemas individuales que afectan la dinámica grupal y el cumplimiento de las metas del equipo. | Discusión y análisis de situaciones. | 1. Determinar los principales problemas individuales que afectan la dinámica del equipo.<br>2. Valorar las posibles causas de los problemas y emitir criterios de solución.<br>3. Jerarquizar los problemas según importancia y urgencia de solución de equipo.<br>4. Enunciar las principales metas del equipo en corto y mediano plazo<br>5. Establecer relaciones entre los problemas del equipo y el logro de sus metas propuestas. | Se utilizará una técnica de animación para favorecer la activación del grupo.<br>Se preguntará a los deportistas cuáles son los problemas individuales y del equipo que están afectando su rendimiento.<br>Se les pedirá que reflexionen y expliquen cada uno de ellos.<br>Posteriormente, se estimulará la discusión y reflexión, buscando un consenso para determinarlos y ordenarlos para su solución según su importancia.<br>Se discutirá acerca de las metas establecidas por el equipo en el corto y mediano plazo, y la influencia de los problemas señalados en la obtención de las mismas.<br>Se simulará una situación típica en la que exista un problema individual y de grupo que afecte al equipo y se incentivará la búsqueda de soluciones, compromisos y responsabilidades.<br>Se realiza acompañamiento psicológico a deportistas individuales si es necesario. |
| 3.Concretando soluciones a problemas individuales y de equipo | Establecer metas grupales e individuales para el mejoramiento de la eficiencia del grupo. | Discusión grupal y diálogo y/o individual. | 1. Establecer soluciones conjuntas a los problemas analizados.<br>2. Expresar compromisos individuales y grupales en torno al cumplimiento de las metas establecidas. | Se aplica técnica de animación para lograr la activación del grupo. Posteriormente, se procederá a recordar los problemas más importantes que lo afectaban, jerarquizados, en la sesión anterior.<br>Después, se procede a la discusión grupal, que girará en torno a las soluciones a los problemas planteados, las cuales son propuestas por los miembros del equipo; se toman acuerdos, compromisos, y se distribuyen responsabilidades, individuales y de grupo.<br>Se realiza acompañamiento psicológico a deportistas individuales si es necesario. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 4. Si yo fuera entrenador.... | Valorar, las características del estilo de dirección del entrenador respecto de las percepciones del equipo. | Discusión grupal y/o diálogo individual. | 1. Detectar la existencia de problemas relacionados con la dirección del equipo.<br>2. Valorar la influencia del estilo de dirección en la dinámica del equipo y a nivel individual.<br>3. Chequear el cumplimiento de las metas establecidas anteriormente en el equipo y a nivel individual. | Se controlarán las metas y se analizará el proceso de su cumplimiento.<br>Se propiciará que los deportistas expresen sus criterios en torno a las siguientes frases inductoras: "Si yo fuera entrenador me gustaría...", "Si yo fuera entrenador no me gustaría ..."<br>Se estimulará el intercambio de opiniones en torno a algunas ideas y frases expresadas, y se trabajará en algunas contradicciones develadas en el marco de la conversación.<br>El entrenador socio psicológico velará porque la sesión se desarrolle en una atmósfera de respeto y consideración a los entrenadores, teniendo en cuenta las reglas éticas y compromisos expuestos al inicio del proceso.<br>Se realiza acompañamiento psicológico a deportistas individuales si es necesario. |
| 5. Encuentro con entrenadores deportivos y personal de apoyo. | Valorar la influencia de las características del estilo de dirección del entrenador. | Discusión grupal y/o diálogo individual. | 1. Analizar las características del estilo de dirección del entrenador.<br>2. Reflexionar sobre las ventajas de desarrollar en el equipo estilos de dirección participativos.<br>3. Chequear la percepción del cumplimiento de las metas establecidas anteriormente en el equipo.<br>4. Realizar valoraciones parciales acerca de las sesiones del entrenamiento socio psicológico desarrolladas. | Se realizará una conversación con el entrenador deportivo y personal de apoyo. Se les hará partícipes de las opiniones de los deportistas acerca de su forma de dirigir y se les sugerirá reflexiones acerca de sus dificultades, para favorecer la dinámica positiva de equipo o de repercusiones individuales.<br>Se estimulará mediante el diálogo la búsqueda de soluciones acertadas en correspondencia con las características del equipo.<br>Se realiza acompañamiento psicológico a deportistas individuales si es necesario. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 6. El mensaje de encuentro: Mi equipo es mi familia | Interactuar en el mejoramiento del clima socio psicológico del equipo. | Discusión grupal y/o diálogo individual. | 1. Establecer o consolidar relaciones interpersonales adecuadas entre los miembros del grupo.<br>2. Desarrollar estilos de críticas constructivas.<br>3.Comparar criterios de autovaloración individual con las valoraciones del grupo<br>4. Chequear el cumplimiento de las metas establecidas en sesiones anteriores. | El entrenador socio psicológico repartirá a cada participante dos hojas, cada una de las cuales llevará el nombre de uno de los miembros del equipo.<br>Seguidamente, le informará al grupo que deberá enviar el primer mensaje al participante indicado en las hojas, con, por lo menos, dos virtudes o cualidades que éste manifieste en el equipo. Cuando cada destinatario posee su mensaje, se lee para el resto del equipo. Luego se envía la otra hoja, pero ahora con, al menos, dos virtudes o cualidades que le gustaría que ese deportista cambiara y que afectan su desenvolvimiento. Los aspectos a cambiar deben ir antecedidos por una introducción que denote una comunicación positiva; por ejemplo: “Me gustaría que tú...”<br>Se sugerirá que las cualidades escritas en los mensajes deben estar referidas al comportamiento de los deportistas en el equipo y su influencia en el mismo.<br>Se aplican las técnicas sociométricas y de identificación emocional (apéndice 10.2.1)<br>Se utiliza el método de la discusión grupal, donde los deportistas se critican proactivamente a partir de su comportamiento en el equipo y contribuyen a la correspondencia de su autovaloración con la realizada por los restantes miembros.<br>El equipo y el entrenador deportivo pueden aportar o discrepar con nuevos criterios, para realizar una valoración integral de cada deportista, estimulando el mantenimiento de las cualidades positivas y el perfeccionamiento de las menos favorables.<br>Se propicia el análisis de la relación existente entre la autovaloración individual y los criterios del equipo. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | Se realiza acompañamiento psicológico a deportistas individuales si es necesario. |
| 7. Mis expectativas sobre mi equipo son… | Interactuar en el mejoramiento del clima socio psicológico del equipo desde las expectativas individuales. | Discusión grupal y/o diálogo individual. | 1. Determinar las principales expectativas individuales en torno al equipo.<br>2. Obtener valoraciones personales de lo que les gustaría que ocurriera en el equipo y lo que no.<br>3. Establecer compromisos para prevenir situaciones desagradables y frustrantes.<br>4. Estimular el establecimiento o mantenimiento de positivos climas en el equipo.<br>5. Chequear el cumplimiento de las metas establecidas, en sesiones anteriores. | Se comenzará con la técnica de animación para crear atmósferas positivas. A continuación, el entrenador socio psicológico conducirá el debate con el planteo de dos interrogantes: ¿Qué me gustaría que ocurriera en el equipo? Y ¿qué no me gustaría que ocurriera?<br>Se sugerirá que trasladen estas situaciones y analicen su repercusión, no sólo en el entrenamiento, sino también en la competencia, mediante la simulación de actitudes. Se estimulará la participación y la confrontación de criterios entre los miembros del grupo.<br>Si existen las condiciones, se podrá realizar una jornada extradeportiva y recreativa que puede utilizarse como sesión, para contribuir al mejoramiento del clima y la cohesión, y consolidar los logros alcanzados.<br>Se realiza acompañamiento psicológico a deportistas individuales si es necesario. |
| 8. Reconociendo las acciones tácticas como equipo. | Valorar el nivel de desarrollo del conocimiento táctico individual en las acciones colectivas del equipo. | Discusión grupal, análisis de situaciones y/o diálogo individual. | 1. Reflexionar acerca de los errores tácticos que presenta el equipo a nivel individual y de conjunto y su modificación.<br>2. Valorar la importancia de la cooperación en las acciones tácticas colectivas.<br>3. Chequear el cumplimiento de las metas establecidas en sesiones anteriores. | Se Realizará inventario espontaneo acciones tácticas donde se elaboren situaciones diagnósticas, teniendo en cuenta el criterio de entrenadores y un experto en el deporte respectivo invitado a esta sesión; se aplicará a los deportistas. Luego será revisada por los entrenadores y conjuntamente con el experto y entrenado socio psicológico, les explicarán a los deportistas los errores cometidos en una sesión grupal. Se incentivará el diálogo y la discusión, así como la confrontación de criterios y opiniones sobre las causas de las dificultades y cómo solucionarlas a partir del planteo de una |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | | | situación tipo (simulación constructiva), en la que el atleta debe tomar decisiones y elegir soluciones;<br>El entrenador y el grupo tomarán medidas para la solución de los problemas detectados.<br>Se realiza acompañamiento psicológico a deportistas individuales si es necesario. |
| 9. Juego de roles: equipo cohesionado, equipo ideal | Valorar la importancia del aporte individual a la cohesión grupal para el éxito de la actividad conjunta. | Juego de roles, discusión. | 1. Analizar mediante un juego de roles la importancia de la unidad y cooperación grupal.<br>2. Establecer soluciones conjuntas para los problemas del equipo.<br>3. Chequear el cumplimiento de las metas establecidas en sesiones anteriores. | Se aplicará el juego de roles: equipo cohesionado, equipo ideal, que permite destacar la importancia del aporte individual a la cohesión para vencer obstáculos. De esta manera, se propiciará la discusión y el debate para realizar generalizaciones en torno a la unidad grupal.<br>Una vez concluido, se procede a la discusión en el equipo, que girará alrededor de preguntas relacionadas con la unidad y el aporte de cada uno a la cohesión.<br>Se realiza acompañamiento psicológico a deportistas individuales si es necesario. |
| 10. ¿Qué vamos a hacer por el equipo? | Valorar la importancia de la cohesión grupal para el éxito de la actividad conjunta e individual. | Discusión grupal y/o diálogo individual. | 1. Establecer compromisos individuales en el grupo.<br>2. Plantear metas individuales que aporten a la eficiencia del equipo.<br>3. Lograr el establecimiento de metas grupales e individuales para la competencia.<br>4.Chequear el cumplimiento de las metas establecidas en sesiones anteriores | Se controlarán las metas establecidas en sesiones anteriores, luego se iniciará la sesión preguntando: ¿Qué lugar aspira a alcanzar el equipo este año?, y luego, en función de esto, ¿qué va a aportar cada uno para lograrlo?<br>El equipo propiciará el planteamiento de las metas para lograr la eficiencia, evaluará la adecuación de las individuales y emitirá opiniones sobre su cumplimiento. Estimulará a sus miembros al logro de las mismas, en correspondencia con sus posibilidades.<br>Se realiza acompañamiento psicológico a deportistas individuales si es necesario. |
| 11. Superando obstáculos para la competencia | Valorar la importancia de la cohesión grupal en función de la actividad competitiva de | Discusión grupal, análisis de situaciones y/o diálogo individual. | 1. Detectar los factores a enfrentar por el equipo y a nivel individual en la competencia, que pudieran afectar la | Se explicará a los deportistas que, ante la presencia de situaciones difíciles (en este caso la competencia, en la que se desconoce qué resultados obtendrán), necesariamente tiene que afrontar riesgos y obstáculos. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | cada individuo para el grupo. | | obtención de las metas establecidas.<br>2. Establecer soluciones conjuntas en el equipo para prevenir las situaciones que puedan interferir la obtención de las metas individuales y grupales. | ¿Qué obstáculos creen ustedes que puedan enfrentar en la próxima competencia?<br>Se le ofrecerá la siguiente situación para analizar: represéntese la situación del campeonato anterior cuando en el papel individual…<br>¿Cuáles fueron los obstáculos que impidieron una mejor actuación?<br>¿Cuál fue el papel desarrollado por ustedes a favor del grupo?<br>¿Fue suficiente? ¿Por qué?<br>¿Cómo se sintieron?<br>Se invitará al grupo a la discusión y al análisis de esta problemática, para posteriormente buscar medidas y soluciones conjuntas que atenuarían o eliminarían estos obstáculos.<br>Se realiza acompañamiento psicológico a deportistas individuales si es necesario. |
| 12,13 Sesión de cierre | Evaluar el proceso de forma integral | Aplicación de instrumentos cuantitativos y técnicas cualitativas | -Aplicar instrumentos y técnicas<br>-Socializar percepciones generales y aportes del y al proceso de entrenamiento<br>-Compartir experiencias y afinar aspectos de validación del PEPS para equipos individuales | Se aplican a cada uno de los grupos participantes los instrumentos y técnicas cualitativas de tal manera que se garantice la sistematicidad para su posterior análisis. Una vez se tengan los datos de comparación pre-post, se volverán a convocar a los equipos participantes para el proceso de devolución. |

## APÉNDICE 10.3. Modelo material sesión comprendo los fines del PESP. Guía

**Sesión 1 PESP.**
**Comprendo qué es el clima y cohesión, metas participativas y entrenamiento en PESP para impactar positivamente el rendimiento de mi equipo**
**Equipo deportivo:** es una unidad de personas dispuestas a enfrentar retos, cuyo resultado depende de la interacción de la cohesión, clima de equipo, metas compartidas y las capacidades y habilidades individuales, conducentes a resultados satisfactorios.
**Cohesión y clima de equipo:** es la relación entre las características y valores personales de los deportistas y del equipo, el cumplimiento de normas y reglas, los estilos de convivencia y el nivel de satisfacción mutua existente en la práctica deportiva y fuera de ella.
**Metas participativas en equipos deportivos:** representan las expectativas de resultados construidos de forma colectiva con sentido realista en el corto, mediano y largo plazo. Implican acuerdos entre deportistas y cuerpo técnico y se tienen en cuenta las experiencias ya vividas por el equipo.
**Programa de Entrenamiento socio psicológico (PESP):** Corresponde a la aplicación de estrategias de trabajo colectivo para influir sobre el rendimiento grupal y el logro de los resultados esperados, a partid del establecimiento de metas participativas y realistas, y mejorar u optimizar el clima y la cohesión del equipo.
**Requerimientos para los participantes:**
Disposición positiva, sensación de igualdad y disminución de distancia psicológica.
Compromiso emocional de cada miembro del equipo con el PESP.
Asistencia presencial al PESP y puntualidad.
Realizar la retroalimentación correspondiente en cada conjunto de sesiones para el equipo.
Constatar los resultados del PESP en el funcionamiento de todo el equipo en entrenamiento, competencia y en actividades cotidianas no deportivas.

**Actividad 1:** MI equipo y yo.

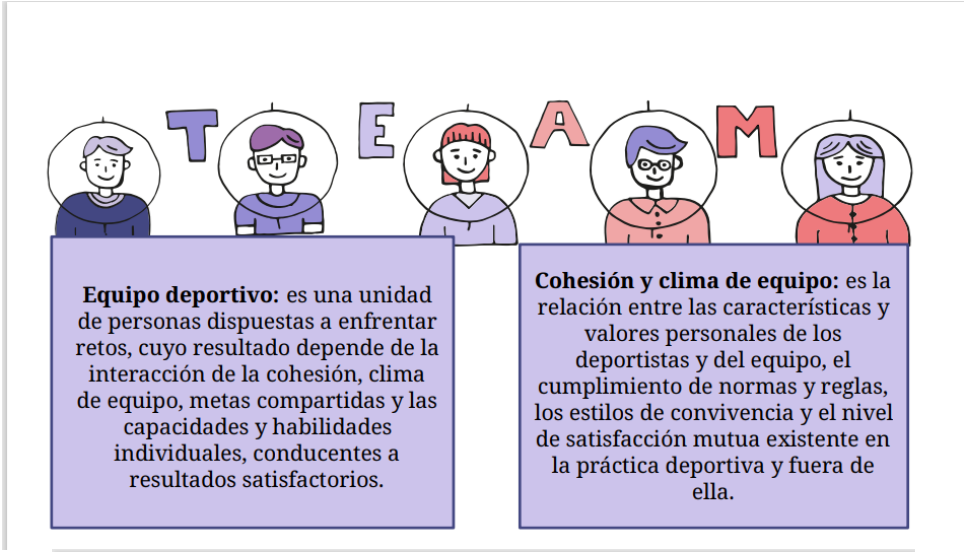
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSftkUbNqkDW0sJCKAfpuzP8F-VH1RbyqBCOzl3IKl9KnId3wg/viewform?usp=sf_link

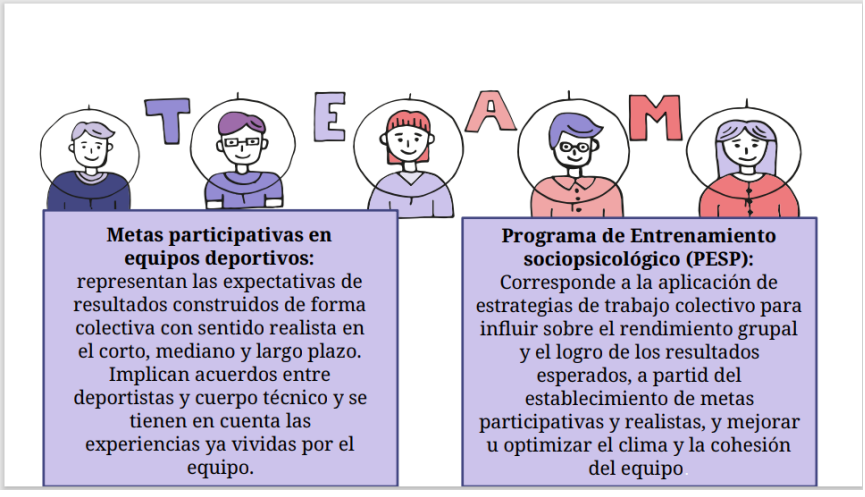
Siendo 5 máximo y 1 mínimo, ¿en qué nivel está la cohesión y clima de tu equipo?
2 3 4 5
Nota: Se debe generar enlace para tener consolidado en vivo y ser comentado directamente.

**Actividad 2.** ¿Se han reunido como equipo para plantear concretamente las metas para 2022?
SI____ NO_____
Nota: Se debe generar enlace para tener consolidado en vivo y ser comentado directamente.

**Actividad 3.** Escoge UNA palabra que defina tu lugar dentro del equipo.
Nota: Se envía información a enlace para tener consolidado en vivo y ser comentado directamente. Se debe recopilar las palabras en vivo en la sesión y aludir a ellas de forma interactiva y vinculando las deportistas pidiendo algunas razones del por qué esa palabra y no otra.

**APÉNDICE 10.3.1. Modelo material gráfico de apoyo sesión comprendo los fines del PESP.**



## Requerimientos para los participantes

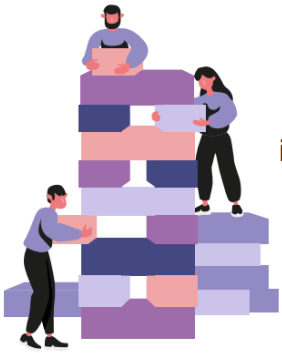
**01**
Disposición positiva, sensación de igualdad y disminución de distancia psicológica

**02**
Compromiso emocional de cada miembro del equipo con el PESP.

**03**
Asistencia presencial al PESP y puntualidad.

**04**
Realizar la retroalimentación correspondiente en cada conjunto de sesiones para el equipo.

**05**
Constatar los resultados del PESP en el funcionamiento de todo el equipo en entrenamiento, competencia y en actividades cotidianas no deportivas.



## Mi equipo y yo

¡ Ahora abre el enlace y participa!
Una vez lo hagas, sigue las instrucciones dadas por el psicólogo o sus auxiliares

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd0ev9uHm9ynVCcYJ-TJOA-gJlOnKdg0Q_y1Haj4xAZvQPqcg/viewform?usp=sf_link

## APÉNDICE 10.4. Modelo material de apoyo sesión problemas de equipo. Guía.

**Sesión**
**RECONOZCO PROACTIVAMENTE LOS PROBLEMAS DE MI EQUIPO**

Se presenta una retroalimentación de los datos de la sesión 1 PESP. Se muestran y socializan los datos de resultados promedio en infográfico sintético.

Se hace un llamado motivacional respecto a que reconocer los problemas de mi equipo de forma proactiva ayuda al clima y cohesión.

Se crea un infográfico llamativo y movilizador, donde se aborda cada mensaje siguiente, y cada frase se acompaña de una imagen sugestiva que tenga que ver con el sí mismo y el equipo:

-Reconocer los problemas de mi equipo es la primera forma de orientar posibles soluciones.
-Es posible que mi forma de ser y actuar tengan que ver con los problemas de mi equipo
-La forma en que me perciben mis compañer@s influye en mi equipo
-La forma en que percibo los problemas en mi equipo me puede afectar
-Los problemas de mi equipo se deben ver como oportunidad y no como estancamiento
-Expresar de forma asertiva mis percepciones sobre los problemas de mi equipo ayuda a comprender lo que ocurre en el fondo.
-No todo lo que se ve es lo que es.
-No es fácil o cómodo que me digan y asumir mis problemas con mi equipo, o expresar a mi equipo los problemas que percibo, pero es algo necesario.
-Los problemas de mi equipo tienen distintos niveles: simples (de comunicación), complejos (de relación entre sus miembros) y profundos (de valores).
-Frente a los problemas de mi equipo, soy capaz de analizar, reconocer, comprender, asumir, definir cambios necesarios, tomar decisiones, llevarlas a cabo, evaluar el efecto de mis decisiones en mi equipo (ello se hace es forma de imagen de ciclo y en la mitad, tanto los problemas como las soluciones.

**Actividades.** Las actividades siguientes me deben dar un consolidado de problemas percibidos y capacidad de resolución de problemas por parte del equipo. El facilitador lee cada opción de forma motivante y cada miembro del equipo va contestando. Finalmente me debe dar una tendencia de mayor a menor, tanto de los problemas como de las capacidades de su solución.

Se crea enlace con: https://forms.gle/msEFuP9odD3C6Xds6

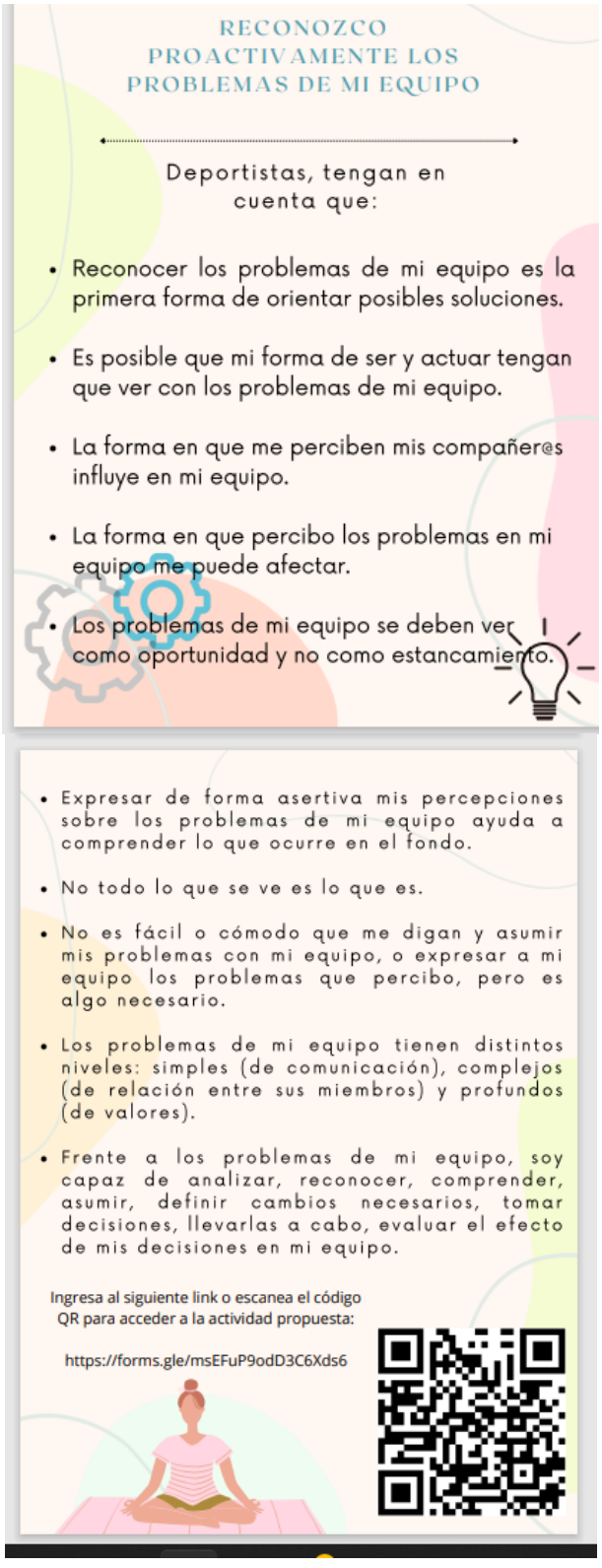
**Actividad 1**: Problemas de mi equipo.
Seleccione en cada opción, según lo que percibes de los problemas que tiene tu equipo, y califique de 1 a 5, siendo 5 el nivel más alto y 1 el nivel más bajo. Entre más bajo el nivel, menos problemas:
Sentido de pertenencia 1 2 3 4 5
Respeto entre los miembros 1 2 3 4 5
Apoyo en los momentos de crisis 1 2 3 4 5

La cercanía entre los deportistas 1 2 3 4 5
El liderazgo claro del cuerpo técnico 1 2 3 4 5
El rendimiento deportivo del equipo 1 2 3 4 5
La continuidad en 1os entrenamientos 2 3 4 5
La autoconfianza del equipo 1 2 3 4 5
La confianza entre sus miembros 1 2 3 4 5
Planear metas en mi equipo 1 2 3 4 5
Combinar el rendimiento académico con el deportivo 1 2 3 4 5

**Actividad 2**. Nivel de capacidad para resolver los problemas en mi equipo:
Seleccione en cada opción, según lo que percibes respecto al nivel de capacidad que tiene tu equipo de resolver los problemas relacionados con la opción seleccionada, y califique de 1 a 5, siendo 5 el nivel más alto y 1 el nivel más bajo. Entre más bajo el nivel, menos capacidad para resolver problemas:
Sentido de pertenencia 1 2 3 4 5
Respeto entre los miembros 1 2 3 4 5
Apoyo en los momentos de crisis 1 2 3 4 5
La cercanía entre los deportistas 1 2 3 4 5
El liderazgo claro del cuerpo técnico 1 2 3 4 5
El rendimiento deportivo del equipo 1 2 3 4 5
La continuidad en 1os entrenamientos 2 3 4 5
La autoconfianza del equipo 1 2 3 4 5
La confianza entre sus miembros 1 2 3 4 5
Planear metas en mi equipo 1 2 3 4 5
Combinar el rendimiento académico con el deportivo 1 2 3 4 5

En cada paso de cada la actividad se va orientando una dinámica interactiva para que tenga efectos motivacionales en la cohesión y el clima del equipo deportivo.

**APÉNDICE 10.4.1 Modelo material gráfico de apoyo sesión problemas de equipo.**



**APÉNDICE 10.5. Modelo material de apoyo sesión juego de roles: si yo fuera entrenador. Guía.**

**Sesión PESP**
**SI YO FUERA ENTRENADOR/A**

Se hace retroalimentación inicial respecto de los problemas de equipo y capacidades del equipo para resolver dichos problemas.

A continuación, vamos a realizar una actividad de juego de roles como entrenador@s.

**Actividad 1, equipos individuales y de conjunto.** Se diseña un flayer para enviar a grupo WhatsApp, donde se hace la ambientación respecto al juego de roles con los siguientes elementos que se explican al momento de la actividad:

**Juego de roles con mi equipo**

El juego de roles permite ubicarse en la experiencia de los otr@s
El juego de roles busca representar lo más cercano a la sensibilidad de miembros del equipo respecto a situaciones específicas
El juego de roles moviliza a partir de hacer consciente la forma de relación, cambios positivos en la forma de actuar.
El juego de roles permite desde lo vivencial apropiar de forma más cercana las experiencias de equipo en cuanto a lo que espero de mi entrenador y lo que haría propiamente en su lugar.
El juego de roles permite el encuentro de mis expectativas y las decisiones del entrenador/a.
El juego de roles colectivo permite poner en grupo más de una representación de la situación de equipo.

**Actividad 2, equipos de conjunto.** Yo soy entrenador/a

Se divide el equipo en dos grupos, y a su vez cada uno en 2 subgrupos y se representan lo siguiente con el diseño de un material gráfico que contenga las situaciones, y que se entrega en físico a cada subgrupo para la actividad:

**Grupo 1,** se divide en 2 subgrupos proporcionales en miembros. Representan lo que hace el entrenador realmente (6 minutos):

Situación 1. ¿Qué nómina inicial pongo?
Situación 2. ¿En momento de crisis de competencia a quién saco y a quién entro'
Situación 3. ¿Cómo comunico a quien tuvo un error?
Situación 4. ¿Cómo comunico a quien tuvo éxito?

**Grupo 2,** se divide en 2 subgrupos proporcionales en miembros. Representa lo que haces propiamente si fueras entrenador/a (6 minutos):

Situación 1. ¿Qué nómina inicial pongo?
Situación 2. ¿En momento de crisis de competencia a quién saco y a quién entro'
Situación 3. ¿Cómo comunico a quien tuvo un error?
Situación 4. ¿Cómo comunico a quien tuvo éxito?

**Actividad 2 equipos de individuales:** Yo soy entrenador/a

Se divide el equipo en dos grupos, y se representan lo siguiente con el diseño de un material gráfico que contenga las situaciones, y que se entrega en físico a cada subgrupo para la actividad:

**Grupo 1:** Representan lo que hace el entrenador realmente (6 minutos):

Situación 1. ¿Quién representa la seguridad de éxito en competencia y tengo en cuenta inicialmente?
Situación 2. ¿En momentos de crisis de competencia quién me la resuelve mejor?
Situación 3. ¿Cómo comunico a quien tuvo un error?
Situación 4. ¿Cómo comunico a quien tuvo éxito?

**Grupo 2.** Representa lo que haces propiamente si fueras entrenador/a (6 minutos):

Situación 1. ¿Quién representa la seguridad de éxito en competencia y tengo en cuenta inicialmente?
Situación 2. ¿En momentos de crisis de competencia quién me la resuelve mejor?
Situación 3. ¿Cómo comunico a quien tuvo un error?
Situación 4. ¿Cómo comunico a quien tuvo éxito?

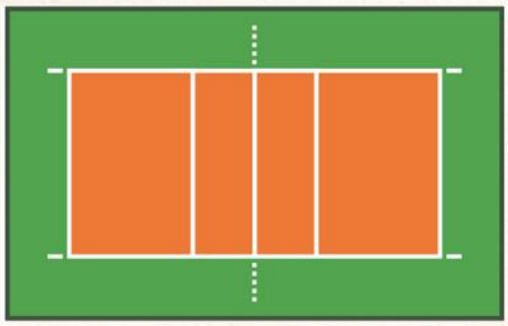
Finalmente, se hace la retroalimentación al presentar los roles.

**APÉNDICE 10.5.1 Modelo material gráfico 1 de apoyo sesión juego de roles: si yo fuera entrenador.**

**Modelo material gráfico 2 sesión juego de roles: si yo fuera entrenador**

**GRUPO 2: Representa lo que haces propiamente si fueras entrenador/a (6 minutos):**

Situación 1.
¿Qué nómina inicial pongo?



Situación 2.
¿En momento de crisis de competencia a quién saco y a quién entro?

Situación 3.
¿Cómo comunico a quien tuvo un error?

Situación 4.
¿Cómo comunico a quien tuvo éxito?

## APÉNDICE 10.6. Modelo material sesión construcción de metas de equipo. Guía.

**Defino o ratifico las metas con mi equipo:**

Se hace retroalimentación inicial respecto a los últimos logros del equipo.

A continuación, vamos a realizar una actividad de definir o ratificar de forma conjunta las metas de mi equipo.
Se plantea la importancia de definir las metas de mi equipo en el corto, mediano y largo plazo.

Se construye un material gráfico y llamativo alusivo a las metas deportivas del equipo, para enviar al grupo WhatsApp, con la siguiente frase:

**Defino o ratifico las metas con mi equipo**

Las metas de mi equipo son logros compartidos, la mayoría de las veces planeados y llevados a cabo con entusiasmo, autoconfianza y mucha disciplina. Implican ciclos variantes de preparación física, técnica y psicológica, que integran aspectos individuales y personales (habilidades, emociones, afectividad, personalidad) con los grupales del equipo (cohesión y clima de equipo) respecto del rendimiento deportivo. Las metas se pueden orientar aproximadamente en el corto plazo (hasta 6 meses), mediano (hasta 2 años) y largo plazo más de 2 años.

Luego se crea un enlace. Uno de los deportistas entra al enlace y bajo la moderación del facilitador se van nombrando las metas en el corto y mediano plazo entre los miembros del equipo, y la persona lo escribe de forma corta y puntual así:

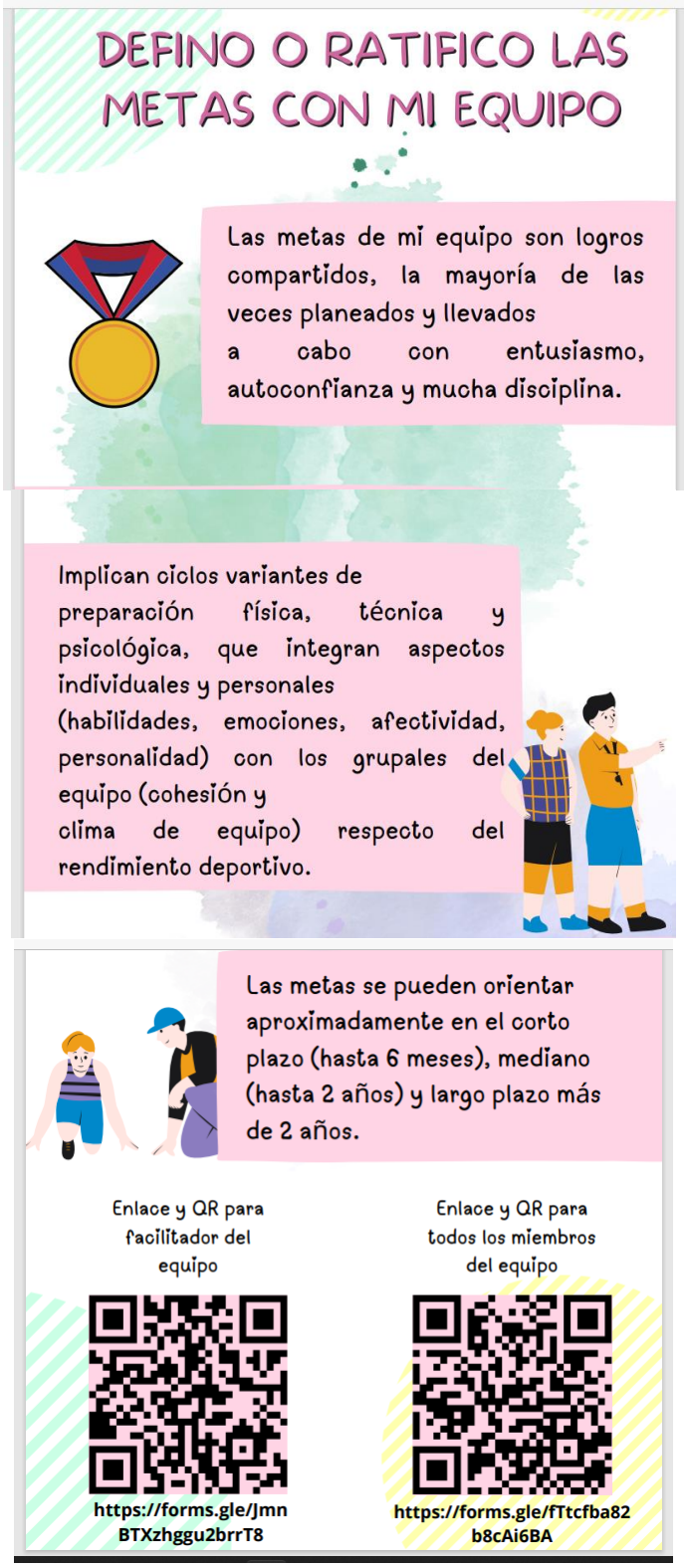
**Actividad 1**. Metas de resultado de rendimiento deportivo en corto plazo (restante de 2022):
Meta deportiva 1_____
Meta deportiva 2_____
Meta deportiva 3_____

**Actividad 2.** Metas de resultado de rendimiento deportivo mediano plazo (año 2023):
Meta deportiva 1_____
Meta deportiva 2_____
Meta deportiva 3_____

**Actividad 3**. Metas de cohesión y clima de equipo en corto plazo (restante de 2022):
Meta CE-CE 1_____
Meta CE-CE 2_____

**Actividad 4**. Se crea un enlace y cada deportista entra y pone 2 metas personales con el equipo:
Meta personal 1_____
Meta personal 2_____

**APÉNDICE 10.6.1. Modelo material gráfico sesión construcción de metas de equipo.**



# ANEXOS

## ANEXO 1. Modelo HpV para el mejoramiento de la cohesión de equipo y construcción de metas participativas a partir del entrenamiento en competencias psicosociales expresado en habilidades para vivir en equipos deportivos colombianos individuales y de conjunto de alto rendimiento
## Manual de trabajo y aplicación

### 1. Aspectos de concepción del modelo

#### 1.1.Objetivos

Este tipo de entrenamiento está estructurado para influir sobre parámetros grupales en los equipos deportivos colectivos en individuales, está orientado a la invariante del grupo frente a las metas participativas y en consecuencia a la cohesión y eficiencia grupal. Tiene una estructura flexible que permite aplicación a diferentes momentos de los equipos deportivos en diferentes momentos preparativos y en la competencia misma.

#### 1.2. Objetivos de los entrenadores en el modelo

-Estimular el desarrollo de la eficiencia de equipo por medio del entrenamiento en competencias psicosociales expresadas en habilidades para vivir para mejorar la cohesión de equipo y la construcción de metas participativa.

-Concientizar al grupo de la eficiencia lograda a partir de la mejoría de la cohesión y la oportunidad de construir metas participativas de equipo con la ayuda de las habilidades para vivir en procura de su eficiencia grupal.

-Motivar los equipos participantes a la solución conjunta de sus problemas, lo que implica la formulación colectiva de tareas y metas con el apoyo de las habilidades para vivir.

-Facilitar nuevas formas de enfrentamiento de las dificultades de equipo basado en las habilidades para vivir, estimulando su unidad y dirección colectiva y el reconocimiento del papel psicológico en su proceso.

#### 1.3. Objetivos de los equipos

-Destacar el papel de las habilidades para vivir personales en la en el logro de la eficiencia de equipo como consecuencia de una adecuada cohesión de equipo y formulación participativa de sus metas.

-Interiorizar la importancia del equilibrio en las diversas habilidades para vivir, lo que afecta positivamente el desempeño emocional, conductual, y de procesamiento de información en las competencias deportivas.

-Solucionar conjuntamente a partir de las habilidades para vivir problemas de orden individual y colectivo que afectan el rendimiento del equipo deportivo y afectan su eficiencia en doble vía de las metas participativas y de su cohesión.

-Orientar unidades de criterio en cuanto al rendimiento deportivo de los equipos individuales y de conjunto sustentado en la aplicación de las habilidades para vivir al desempeño exitoso.

-Propiciar a partir de las habilidades para vivir la participación activa de los miembros de los equipos individuales y de conjunto en la solución de tareas colectivas.

### 1.4. Fases de entrenamiento

-Fase de línea base a nivel de cohesión, metas participativas, y las propias habilidades para vivir en los deportistas de los equipos individuales y de conjunto.

-Fase de contacto: se crean las condiciones y ambiente de trabajo en el cual se forman las expectativas del proceso de entrenamiento en habilidades para vivir en un clima dispuesto sobre la base de confianza mutua.

-Fase de motivación hacia el entrenamiento: aquí se valoran las conductas conflictivas de equipo y se valoran los asuntos psicológicos; se comparan las situaciones reales con las deseadas. Este se apoya la discusión de equipo y el diálogo con la ayuda de las diversas habilidades para vivir.

-Fase de modificación: se fundamenta en la concepción de estrategias cooperativas para solución de los conflictos de equipo con el apoyo de las diversas habilidades para vivir, lo cual implica que los equipos individuales o de conjunto se constituyen como grupos activos de todo el proceso de entrenamiento hacia su orientación deseada como equipo.

El proceso se desarrolla en un lapso de 12 semanas en 1 encuentro semanal de 1 hora cada uno; se incluye 1 sesión iniciales de presentación de modelo y evaluación previa a la intervención y 1 final de evaluación posterior a la intervención.

## 2. Fundamentos psicológicos del entrenamiento en competencias psicosociales expresado en habilidades para vivir en lo deportivo

### 2.1. Cohesión, rendimiento deportivo y metas

Los elementos y criterios psicológicos sobre los cuales se fundamenta el modelo se relacionan por un lado con el principio del activismo, basado en la activación de la participación de los miembros del grupo, en el cual se estimula el análisis y la reflexión grupal; y por otro con la educación desde y para el grupo, en la cual las modificaciones y transformaciones parten de las necesidades para la obtención de la satisfacción grupal traducida en su eficiencia (Cañizares, 1999, 2004). Se utiliza la influencia del grupo en su membresía para el logro de los resultados esperados. Éste último tiene directa relación con la intencionalidad del modelo de competencias psicosociales expresado en las habilidades para vivir que ya ha sido retomado frente al impacto que se logra con su uso en aprendizajes colectivos y procesos de interacción social (Núñez et al. 2020).

Esta intervención no excluye, sino que supone la orientación psicológica individual a deportistas y entrenadores, mediante orientaciones psicológicas realizadas de forma oportuna y necesaria, por lo que “el diálogo y la utilización de las potencialidades de desarrollo de los miembros en su desenvolvimiento en el grupo, son de gran utilidad” (Álvarez, 1996).

Desde el punto de vista conceptual, la realización de la adaptación propiamente a la cohesión de equipo como reflejo del clima y su relación con la eficiencia y las metas participativas, es importantes anotar tal como lo plantea Según Maza (2011, que las metas deportivas constituyen un aspecto central en el rendimiento deportivo, aun así, hay diferencias a si son o no construidas de forma participativa (Cañizares, 2003, 2010), lo cual tiene implicaciones directas en la cohesión. Prewett (2006) formula que la cohesión constituye un factor determinante en el alto rendimiento deportivo, los objetivos de equipo, pero no establece clara relación entre metas compartidas y alto rendimiento deportivo; tampoco discrimina las condiciones de deportes individuales y de conjunto. Diversos estudios han mostrado la relación entre eficacia colectiva y desempeño de grupo

(Stajkovic & Nyberg, 2009, lo que también se relaciona de forma contraria con lo dicho por Tabernero et al. (2009) respecto al liderazgo y orientación con exigencias y contratos externas respecto del alto rendimiento deportivo.

Carron & Chelladurai (1981); Carron, et al. (1985) y Carron et al. (2002) asociaron la cohesión como factor del rendimiento deportivo; Gully et al. (2012) lo hizo explicando interdependencia entre cohesión-rendimiento deportivo. Beal et al. (2003) en un metaanálisis revelaron altas correlaciones entre cohesión y el rendimiento deportivo y relacionaron efectividad individual versus eficiencia de trabajo de equipo, mostrando independencia para los distintos ámbitos de desempeño. Hasta este momento no se evidencia campo directo de relación metas participativas, especialmente aplicando modelos sociopsicológicos, tal como lo sugiere Cañizares (2004).

Ahora, es importante anotar tal como lo formula Senécal (2006) que los ajustes externos de las metas tienen repercusión en la cohesión (exigencias externas instruccionales y participativa) que también afectan el rendimiento deportivo en distintos modos. Contrario a ello Lameiras (2013) muestra como la conducta prosocial evoluciona en la medida de cooperaciones sucesivas, lo que se relaciona con la existencia de factores sociopsicológicos presentes en la efectividad de acciones colectivas (Cañizares, 2000).

No cabe duda de que, en el rendimiento deportiva, influencias individuales asociados, tales como la personalidad en deportes individuales y de conjunto (Bara-Filho et al., 2004; Reche et al., 2012), los refuerzos e incentivos (Vaquero, 2005), autoeficacia como determinadora (Irazusta, et. al., 2006), variables psicológicas y físicas en la competición (Gimeno et al., 2007; Cañizares, 2009), pensamientos irracionales (Sierra y Abello, 2008), emociones positivas y negativas (Palumbo et al., 2011), liderazgo de equipo (Özgen, 2010), relación entre rol y tarea (Bosselut, 2012), ansiedad y estrategias de afrontamiento (Charry, 2012), auoconceptualización positiva (Peters, 2013), factores motivacionales (Aguirre-Loaiza & González, 2015; Aguirre-Loaiza &; Arenas & Aguirre-Loaiza, 2015; Ramos, 2013) e incluso sentirse observado respecto a la percepción individual de eficacia (Bruton et al., 2014).

También existen otros aspectos asociados al rendimiento, como lo son la naturaleza de mediación de los entrenadores (Rodríguez, 2010), la relación entrenador-atleta-experiencia deportiva (Blom et al., 2012), y la relación significativa entre los estilos de liderazgo de entrenadores y equipo con el éxito deportivo (Zamir, et al., 2014).

Ahora, si bien estos aspectos individuales son importantes, al respecto tal como ya lo habían planteado Salminen & Luhtanen (1998) y Carron & Colman (2002) la cohesión es garantía de éxito, y a pesar de la importancia que se establece respecto a la cohesión y las metas de equipo, Wise (2014) explicita la opción de que los rendimientos deportivos no necesariamente están relacionados con las mismas.

Esto se relaciona con planteamientos de Wakkary (2008) respecto a los sentidos psicológicos que puede tener la interacción de grupo, y en ello puede tener influencia factores conductuales de liderazgo de entrenadores (Callow et al., 2009) y de necesidades psicológicas básicas del deportista en la relación atleta-técnico-atleta en términos de competencia, autonomía y relaciones (Hunhyuk et al., 2013), incluso en aspectos culturales y sociales, tales como el reconocimiento y la esperanza (Bitter et al., 2013).

Los aspectos y planteados determinan la tendencia de validación del modelo de entrenamiento en competencias psicosociales expresado en habilidades para vivir en deportistas

colombianos de alto rendimiento, los cuales se relaciona con aspectos sociopsiclógicos y de cooperación de equipo planteados por Cañizares (1999, 2004).

A continuación, se exponen elementos generales de orden conceptual y teórico que pueden ayudar a fundamentan de forma científica dicho modelo, en vías de su validación, teniendo presente su perfectibilidad.

### 2.2. Concepto de competencia psicosocial

El concepto de competencia psicosocial no está desligado procesos psicológicos como la memoria, percepción, pensamiento y lenguaje integrados en el aprendizaje, la inteligencia y la creatividad, comportamiento. De hecho, dicho concepto se ha retroalimentado con base en la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977, 1997), del desarrollo moral (Kolberg, 1989, 1992), la solución cognitiva de problemas e inteligencias múltiples (Gardner, 1992), inteligencia emocional (Steinner, 1997; Goleman, 2000), análisis transaccional (Berne, 1976; Steinner, 1992), psicología cognitiva y pedagogía constructivista (Aguirre, 1996; Papalia y Olds, 2014).

Una competencia psicosocial no es universal ni tampoco estable en el tiempo, lo cual implica que su desarrollo depende del contexto personal, social, cultural, familiar y económico; en lo cual hay una relación entre los aspectos individuales (personalidad) y aspectos disposicionales intercontextuales que permiten ambos actuar en consonancia de las exigencias internas (del propio sujeto) y externas (adaptación y ajuste) Núñez, Tobón, Arias y Vinaccia (2008, 2010), tal como se espera se exprese a nivel de los equipos deportivos objeto de intervención, donde se interconecta lo individual con lo colectivo.

La actuación de los sujetos pasa de procesos de dependencia a independencia en la medida que los ajustes al contexto de equipo pone en sintonía la personalidad individual con los desempeños exigidos, lo que exige necesariamente la presencia de criterios de autorregulación (autoevaluación) en el marco de la complejidad de las relaciones sociales con sentido de autoeficacia personal (confianza interpersonal), la que de acuerdo con Mangrulkar et al. (2001), permite en el contexto de relaciones interpersonales hacer la vida más fácil y agradable evidenciando una competencia social que permite mayor ajuste a las exigencias externas, que para el caso se asocian con las del equipo deportivo.

Al respecto, la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1997) ha impactado y ha sido aplicada en los desarrollos de las competencias psicosociales, por cuanto el comportamiento es profundamente influenciado por la observación de modelos sociales antes que por la instrucción verbal, y en tal sentido la enseñanza de habilidades según el autor pasa por los procesos de instrucción, ensayo y retroalimentación, lo que permite que dicho aprendizaje sirva de soporte a la presión social externa, cuando requiere patrones adaptables a contextos de exigencia de presión de pares y modelos negativos (Núñez & Zambrano, 2002; Núñez, 2002). En el caso de los equipos deportivos los modelos y pares suelen tener altas influencias en las actuaciones de equipo.

Teorías similares en el orden interpsicológico del aprendizaje humano se sustentan en los desarrollos de Vigotsky (1995, 2004a), quien argumenta que el aprendizaje moviliza una serie de procesos internos que sólo se ponen en marcha cuando el niño interactúa con personas de su entorno y sus pares en contexto cultural específico e inseparable de la persona (teoría sociocultural del aprendizaje), donde es posible que el nivel de desarrollo real (actual), permita la resolución de problema con el nivel de desarrollo potencia que solo es posible con la interacción social (Vigotsky, 2004b). Este enfoque se sustenta en una postura constructivista en la que se da alta importancia de la colaboración entre pares como base de los mecanismos de resolución de

problemas; al contexto cultural para desarrollar aprendizajes relevantes y pertinentes, y a la interacción social en el desarrollo de habilidades individuales que permitan ajuste social. Para el caso se visualiza por ejemplo el trabajo de Fernández, González, Simón y Cañizares (2003) en el caso de potenciación del desarrollo a partir del trabajo de equipo.

### 2.3. Habilidades para vivir (HPV)

El Programa Habilidades para vivir, surge hace más 50 años en el Instituto para la Prevención de la Universidad de Cornell en Nueva York, con el Dr. Gilbert Botvin y su equipo de colaboradores. En el caso de aplicaciones deportivas, estas se han visto típicamente como finalidad y consecuencia en el trabajo con salud y problemas de convivencia, siendo la práctica deportiva un factor protector. Para el caso dichos conceptos y habilidades serán aplicados a nivel de cohesión de equipo, construcción de metas participativas respecto de la eficiencia de equipo (rendimiento grupal).

Las habilidades para vivir desde OPS (1996), OMS (1998), Mantilla (2002) y Mangrulkar et al. (2001), se consideran en la siguiente clasificación (ver tabla 1), sin que ello signifique no hay relación entre ellas en diversas situaciones, en este caso en las dinámicas de los equipos deportivos, así:

-*Habilidades para enfrentarse a los problemas*: involucran el manejo de situaciones que pueden producir malestar emocional y social. En este grupo encontramos manejo de emociones, conocimiento de sí mismo, habilidades como el manejo de la presión psicosocial, habilidades para enfrenta la ansiedad y el estrés, resolución de problemas y habilidad para enfrentar presiones.

-*Habilidades sociales*: En estas se busca el mantenimiento de relaciones sociales adecuadas con el contexto para un buen desempeño psicosocial; se centra en procesos de comunicación, asertividad, adaptación social y las relaciones interpersonales.

-*Habilidades cognitivas*: implican el desarrollo progresivo del pensamiento y la adecuación y uso de estrategias cognitivas; aquí se subsume igualmente la habilidad para pensar críticamente.

**Tabla 1.** Clasificación de las habilidades para vivir (HPV) según distintos criterios.

| **Tipo de clasificación** | **Habilidad observable en el patrón comportamental** |
|---|---|
| Según el énfasis conceptual o metodológico desde el cual se trabaje | • Habilidades Cognitivas<br>• Habilidades para resolver problemas<br>• Habilidades Sociales |
| Según su interés, pueden clasificarse | • Habilidades para la promoción, por ejemplo, autoestima y confianza.<br>• Habilidades para la protección, tal es el caso de la capacidad para resistir a las presiones.<br>• Habilidades para la prevención tales como toma de decisiones y resolución de conflictos. |
| Una clasificación social de las Habilidades puede ser la siguiente | • En relación con la persona<br>• En relación con los otros<br>• En relación con el contexto |

**Nota:** Adaptado de Mangulkar & Posner (2001).

Con base a la clasificación previa de OPS (1996), OMS (1998), Mangrulkar & Posner (2001), Mantilla (2002) se puede aludir en términos puntuales a las siguientes habilidades, considerando que existen en la literatura anunciada previamente aspectos de orden conceptual en el que se presentan desintegración de elementos definición y criterios objetivos para su aplicación que son mejorados e integrados para efectos del desarrollo del presente modelo de entrenamiento para ser aplicados con deportistas colombianos (ver tabla 24 en síntesis). En términos conceptuales las habilidades para vivir se entienden de la siguiente manera:

-*Habilidad para la comunicación efectiva:* la Comunicación es entendida como una q habilidad social que se centra en las relaciones interpersonales. De Weiss, Givaudan & Givaudan (1993) menciona una serie de factores para comunicarse abiertamente, los cuales se pueden interpretar así:

1. Se debe identificar lo que se siente, lo que se piensa y lo que se quiere, es reconocer lo que verdaderamente se siente dentro de uno, es una autoevaluación y una habilidad de discernir.
2. Aceptar pensamientos, sentimientos y creencias, cuando se logra saber qué es lo que se siente y piensa, lo que sigue es aceptarlo tal cual; ya que estas son las que van a dirigir la conducta a seguir, lo mejor es entenderlos y conocerlos como parte de cada ser humano.
3. Ya después de identificar y aceptar los sentimientos, el paso siguiente es controlar aquellos que impiden la comunicación, de tal forma que no se permite que el temor o la ansiedad hagan que no se exprese lo que se quiere decir.
4. Buscar el momento y la situación oportuna para decir lo que se quiere decir, siendo también una cualidad de la asertividad.
5. Ser específicos al expresar los sentimientos, deseos o pensamientos sin interpretar los mensajes de los demás.
6. De igual forma dar respuestas claras y concretas de una manera rápida.
7. Por último, comunicar lo entendido, es decir, transmitirle a la otra persona si se apoya o no, lo que se está diciendo.

La comunicación efectiva permite crear lazos de interrelación personal como mecanismo de configuración de identidad, en tal sentido, es importante entender que ella opera de forma espontánea y la mayor parte de las veces implica un nexo emotivo y afectivo con lo comportamental.

-*Tomar decisiones como una habilidad básica para vivir mejor:* una decisión es la postura y acción que se asume frente a una situación en la que existen dos o más alternativas; puede entenderse como el proceso mediante el cual se determina lo que se quiere, se define el futuro y las metas a alcanzar, y se escogen los pasos a seguir en la resolución de los problemas cotidianos. Cuando la persona se involucra activamente en la toma de decisiones obtiene una ganancia a nivel de la satisfacción personal en el compromiso con las mismas, a la vez que aumenta la autonomía y confianza en sí mismo.

D'zurilla & Goldfried (1971) definen las siguientes etapas: 1. Etapa previa a la decisión: Aquí existe el conflicto frente a la situación y aún no se da evaluación de las alternativas de forma racional y razonable. 2. Etapa de decisión propiamente dicha: Se da la elección de una alternativa y rechazo de la otra o de ambas. 3. Etapa de disminución de los factores disonantes: se presenta cuando se da valor positivo frente a la alternativa optada y la apertura y disposición a nuevos análisis de situaciones implicadas, si es necesario. Dentro de estas etapas se pueden considerar los siguientes pasos: análisis de la situación problema, alternativas y posibilidades de solución, obtención de información respecto a las alternativas de solución, buscar ventajas y desventajas de cada alternativa, considerar las consecuencias positivas y negativas a corto, mediano y largo plazo, seleccionar la mejor alternativa, tomar la decisión, observar los acontecimientos y estar dispuesto a redefinir cosas si es necesario.

La toma de decisiones facilita manejar constructivamente el encuentro con la vida diaria, que involucra lo propio y lo de los demás; las decisiones son parte de los estilos de vida y por tanto están presentes en las saludes integrales de las personas, en sentido de afectarla positiva o negativamente.

-*Habilidades para resolver problemas y conflictos:* la solución de problemas del ser humano podría definirse como un esfuerzo en el que están de por medio una meta y uno o varios obstáculos. Por otro lado, un problema es una situación en la que se intenta alcanzar un objetivo y se hace necesario encontrar un medio para conseguirlo, en lo cual quien resuelve un problema identifica el desafío y se prepara para trabajarlo, trabaja para resolverlo y por último evalúa la solución bajo parámetros de eficacia y eficiencia. Penagos (1997) refiere que el proceso de resolver problemas como la forma de resolver obstáculos tales como: incapacidad de cambiar respuestas estereotipadas, incapacidad de adaptar las formas de percepción, excesiva familiaridad con un asunto puede frenar la creatividad, bloqueos sociales o culturales y bloqueos emocionales, lo cual sin duda implica la capacidad creativa como un reto (Perkins & Salomon, 1989), lo cual implica la confianza en sí mismo, el espíritu analítico, la imaginación creadora, la persistencia y el hábito de formular hipótesis (García & Bradasic, 2009). Este autor sugiere, además de esos factores, las siguientes pautas debidamente asimiladas y aplicadas facilitan la solución de problemas: disponerse mental y emocionalmente, percibir claramente la situación y delimitar sus componentes antes de tomar decisiones, evitar aferrarse a una solución que ha probado ser infructuosa, no desalentarse por la complejidad del problema; considerar estrategias, que incluso, parezcan conducir a soluciones lógicas.

-*Habilidades para pensar críticamente:* el pensamiento crítico es una especialización del pensamiento en general, pues pretende que el ser humano vaya más allá de lo obvio. El pensamiento crítico recibe varios nombres a saber: pensamiento creativo, metacognición, procesos complejos de pensamiento, procesamientos de alto nivel, etc. Lo que se pretende con el pensamiento crítico es que se generen en los individuos nuevas formas de asimilar el mundo. García & Bradasic (2009) dice que el pensamiento crítico corresponde a la posición que asumen los individuos frente al mundo que les rodea emitiendo juicios y valoraciones sobre los sucesos que acontecen, pero que no tienen validez sino están acompañados por una argumentación.

Según Lipmann (1988) el pensador crítico aprende a reconocer más nexos, detalles y relaciones en la cantidad de datos e impresiones que le invaden. El pensamiento crítico no trata de enseñar qué creer y cómo obrar en concreto, sino en creer y obrar con fundamento racional en perspectiva constructiva y creativa (De Bono, 1998; García & Bradasic, 2009).

-*Habilidades para el manejo de la asertividad:* como condición, estrategia y forma de comunicación la asertividad implica decir lo que es, a quien sea preciso, con la manera adecuada, el momento oportuno y con el lenguaje corporal consecuente. De acuerdo con Riso (1988) la expresión adecuada dirigida a otra persona de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad constituye una forma adecuada de asertividad. En la conducta de una persona logra ser exitosa en cuanto sus intereses le permitan defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer derechos personales sin negar los derechos propios al reconocer las restricciones y los límites del otro.

Para De Weiss, Givaudan & Givaudan (1993), la asertividad pretende defender los derechos propios expresando lo que se cree, piensa y siente de manera directa y clara en un momento oportuno, es decir, ser sincero con uno mismo y con los demás, sin implicar el maltrato, chantaje o dominación, y teniendo presente que toda situación de encuentro con el otro interpersonal y distinta de otra.

El comportamiento asertivo involucra los elementos de pensar (cognición), sentir (emoción) y hacer (conducta), integrados de forma coherente (Bandura, 1987). La respuesta cognitiva implica las imágenes o experiencias vividas, que se convierten o equivalentes a los conocimientos relativamente estables en el individuo.

-*Habilidades para enfrentar presiones:* Tanto Aguirre (1996) como Horrocks, (1998) consideran que el principal reto es la presión del grupo (inducir, convencer, identificar, imitar) que puede conducir a generalizar patrones individuales en criterios sociales de comportamiento no necesariamente ajustados en términos de autoeficacia personal. Enfrentar las presiones implica la asertividad y la toma de decisiones a nivel de: identificar la situación o problema, decidir alternativas frente a la presión, juzgar las alternativas, analizar ventajas y desventajas, elegir alternativas y actuar.

-*Habilidades para el manejo de la ansiedad y el estrés: e*l estrés es la respuesta no específica del cuerpo a cualquier demanda que se le haga (Nuñez, Tobón, Vinaccia, Arias, 2006). La sociedad se considera generadora de demandas estresantes para el individuo y de coacciones de las formas que éste afronte (Meichenbaum, 1987). La sociedad también es utilizada por el individuo o por el grupo para prevenir el estrés o la ansiedad. El problema principal radica en el modo de entender mejor las relaciones entre el individuo y la sociedad; los trastornos de esta relación se incluyen bajo el término estrés.

Las demandas sociales pueden influir sobre los pensamientos, sentimientos y actos de un individuo, pero no son necesariamente fuente de estrés, sino que éste aparece solo cuando tales demandas crean conflicto, son ambiguas o constituyen una sobrecarga (Lázarus y Folkman, 1984; Lázarus, 2000; Nuñez y Tobón, 2005; Sandín, 2003) con un componente biológico alto (Tobón, Núñez y Vinaccia, 2004). Según Lázarus (2000) implican: evicción defensiva, hipervigilancia y vigilancia preventiva, donde las formas de enfrentamiento del estrés y la ansiedad suelen asociarse con: aprender a pensar positivamente, evaluar las alternativas de solución, evitar el pensamiento obstinado, ponerse metas, enfrentar la frustración, compartir la carga emocional con otros, expresar los sentimientos negativos pero valorar los positivos, cuidar la salud física y emocional, sacar tiempo para divertirse y descansar y relajarse, respirar profundamente, controlar la impulsividad e irritabilidad, expresar la opinión en forma equilibrada.

-*Habilidades para el manejo de las emociones:* las emociones se hace referencia a estados internos caracterizados por cogniciones y sensaciones específicas, reacciones fisiológicas y conductas expresivas que aparecen de manera repentina y son difíciles de controlar. Suele decirse que las emociones son incitadoras de la acción, puesto que suelen aumentar el nivel de actividad del organismo.

Las emociones se acuerdo con Lázarus & Lázarus (2000), Schwarz (2000) se pueden clasificar en: simples (involucran una sola emoción, como: agrado, desagrado, rechazo, y/o el sentir tristeza; compuestas (involucran más de una emoción, como los celos que implica tristeza, desagrado y rabia). La habilidad de un individuo para experimentar y manejar sus emociones está determinada por el grado de comprensión y dominio de los esquemas internos respecto de relaciones interpersonales con su medio ambiente y la orientación que pueda tener en pro de su bienestar psicológico.

-*Habilidades para el ajuste social***:** el juste como habilidad hace referencia a la forma de enfrentar el rompimiento de equilibrio homeostático y psicosocial, dentro de lo cual esta lo adaptativo, pero no se limita a ello. El ajuste involucra el funcionamiento cognitivo eficiente, conducta social eficiente, autocontrol eficiente, superposición de sentimientos positivos sobre los negativos, control de la perturbación emocional.

El ajuste social no riñe con la autonomía de la persona, de hecho, la integra en el marco del encuentro proactivo en la relación interpersonal, por cuanto implica que exista siempre un contexto de situación social de vínculo que es analizado con la tendencia de una decisión que genere satisfacción y mayor eficiencia, tanto como autoeficacia personal (Bandura, 1997).

-*Habilidades para el conocimiento de sí mismo:* el interés en el yo ha sido quizás uno de los cuestionamientos mayores que el hombre se ha hecho. Preguntas como ¿Quién soy yo?, ¿Qué tanto me conozco? e incluso ¿Por qué siento la necesidad de saber quién soy? Son parte fundamental de la compresión del sí mismo (Allport, 1937, 1961).

Erickson (1994, 1995), ubico como principio fundamental las tareas psicosociales y con ellas ha permitido un conocimiento integral del sí mismo en fases evolutivas caracterizadas por procesos opuestos (autonomía-dependencia), mientras que Piaget (1985, 1990) centró el desarrollo cognitivo en el aprendizaje, el pensamiento y el conocimiento como elementos básicos en el desarrollo del conocimiento de sí mismo como un derivado de lo intrapsicológico.

El poseer esta habilidad para ir hacia adentro, permite sin lugar a dudas superar las tendencias de subvaloración o sobrevaloración personal, para llegar a un reconocimiento propio, lo cual es factor esencial de acuerdo con Riso (1990) y Bordignon (2012) para el desarrollo de habilidades conducentes al amor propio, tales como: el autoconcepto, autoestima, autoimagen y autoeficacia personal.

-*Habilidades para el manejo de las relaciones interpersonales:* para Gardner (1987, 1995) el nexo interpersonal efectivo fruto de una óptima característica de interacción social implica un conocimiento personal (inteligencia intrapersonal) que es capaz de ponerse en encuentro con la inteligencia intrapersonal. De acuerdo con Pierre & Lucien (1989) las relaciones interpersonales, no solo establecen nexo, sino que ellas se resuelven en las necesidades de: inclusión (mantener una relación satisfactoria entre el yo y los demás, es una necesidad social), control (mantener un control satisfactorio sobre el poder o la influencia entre el yo y los demás, necesidad de reconocimiento), afecto (mantener un grado de amor y afecto entre el yo y los demás). Las relaciones interpersonales implican que se construyen una apuesta hacia la seguridad personal en sintonía de los derechos y deberes buscando la seguridad y confianza en sí mismo.

Es claro, de acuerdo con lo enunciado en las distintas habilidades que ninguna por sí misma resuelve todos los retos complejos que tiene la vida cotidiana como deportistas de alto nivel, por cuanto ello requiere que se desarrollen y se generen acciones interventivas de forma integrada. El desarrollo del modelo de competencias psicosociales expresado en las distintas habilidades para su implementación se puede ver en el anexo 1, construido con base en la definición presente en la tabla 2.

**Tabla 2**. Síntesis modelo de habilidades para vivir (HPV).

| **Habilidades** | **Definición adaptada** | **Indicador cuantitativo** | **Indicadores cualitativos de las habilidades** |
|---|---|---|---|
| Apropiación del conocimiento de sí mismo | Implica reconocer el propio ser, el carácter, las fortalezas (lo que estimula la autoestima y confianza en sí mismo), debilidades (lo que contribuye a una autoimagen y decisiones más realistas), gustos y disgustos; facilita una mayor conciencia sobre deberes, derechos y | Escala 1 mínimo – 10 máximo. | -Apropiación a su situación personal como deportista.<br>-Aplicación a su vida cotidiana en el entrenamiento y la competencia como miembro de equipo.<br>-Reconocimiento del cambio propio y en el equipo en su |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | responsabilidades, así como la clarificación de valores. Constituye un requisito para el desarrollo de otras habilidades. | | manejo a partir de la intervención.<br>-Expresión adecuada ante retos como deportista miembro de un equipo.<br>-Comunicación de la habilidad a otros miembros del equipo.<br>-Ajuste a la vida deportiva y competitiva con base en la habilidad.<br>-Aplicabilidad a su proyecto de vida como deportista.<br>-Aplicación a ser mejor persona en el proceso de vida como deportista de un equipo.<br>-Capacidad de diferenciarla de otras habilidades. |
| Manejo de sentimientos y emociones | Nos ayuda a reconocer sentimientos y emociones propios y en los demás, a ser conscientes de cómo influyen en nuestro comportamiento social y responder a ello de forma apropiada. Permite autorregular las tendencias subjetivas y efectivas que presionan las decisiones con los patrones objetivos que las determinan. Permiten equilibrar y comparar las propias valoraciones respecto de lo que significan para los demás, y entre tanto diferenciarse sin confundirse. | Escala 1 mínimo – 10 máximo. | -Apropiación a su situación personal como deportista.<br>-Aplicación a su vida cotidiana en el entrenamiento y la competencia como miembro de equipo.<br>-Reconocimiento del cambio propio y en el equipo en su manejo a partir de la intervención.<br>-Expresión adecuada ante retos como deportista miembro de un equipo.<br>-Comunicación de la habilidad a otros miembros del equipo.<br>-Ajuste a la vida deportiva y competitiva con base en la habilidad.<br>-Aplicabilidad a su proyecto de vida como deportista.<br>-Aplicación a ser mejor persona en el proceso de vida como deportista de un equipo.<br>-Capacidad de diferenciarla de otras habilidades. |
| Toma de decisiones | Permite manejar constructivamente las estrategias de enfrentamiento de la propia vida frente a los demás y el contexto, con clara comprensión de consecuencias. Facilita la orientación de estilos de vida, al evaluar opciones y especificar estrategias de ajuste y resolución coherentes. | Escala 1 mínimo – 10 máximo. | -Apropiación a su situación personal como deportista.<br>-Aplicación a su vida cotidiana en el entrenamiento y la competencia como miembro de equipo.<br>-Reconocimiento del cambio propio y en el equipo en su manejo a partir de la intervención. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | -Expresión adecuada ante retos como deportista miembro de un equipo.<br>-Comunicación de la habilidad a otros miembros del equipo.<br>-Ajuste a la vida deportiva y competitiva con base en la habilidad.<br>-Aplicabilidad a su proyecto de vida como deportista.<br>-Aplicación a ser mejor persona en el proceso de vida como deportista de un equipo.<br>-Capacidad de diferenciarla de otras habilidades. |
| Manejo de la asertividad, empatía y comunicación efectiva | Es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, y de expresar adecuadamente las intenciones y decisiones, incluso en situaciones con las que no se está familiarizado o de acuerdo (de forma preverbal y verbal). Posibilita entender, comprender y aceptar la diferencia, mejora las interacciones sociales y fomenta comportamientos solidarios y de recibir apoyo o brindarlo a personas vulnerables. Además, fomenta el respeto por todas las formas de vida y el medio ambiente, un comportamiento respetuoso en las relaciones interpersonales y una mayor capacidad para establecer amistades y vínculos positivos. | Escala 1 mínimo – 10 máximo. | -Apropiación a su situación personal como deportista.<br>-Aplicación a su vida cotidiana en el entrenamiento y la competencia como miembro de equipo.<br>-Reconocimiento del cambio propio y en el equipo en su manejo a partir de la intervención.<br>-Expresión adecuada ante retos como deportista miembro de un equipo.<br>-Comunicación de la habilidad a otros miembros del equipo.<br>-Ajuste a la vida deportiva y competitiva con base en la habilidad.<br>-Aplicabilidad a su proyecto de vida como deportista.<br>-Aplicación a ser mejor persona en el proceso de vida como deportista de un equipo.<br>-Capacidad de diferenciarla de otras habilidades. |
| Dominio de relaciones interpersonales | Se refiere a la habilidad para iniciar y mantener relaciones amistosas y confiables, para relacionarse en forma positiva con las personas con quienes se interactúa con sus diferencias y contradicciones, para conservar buenas relaciones con los miembros de la familia y ser capaz de finalizar relaciones afectivas y de pareja de manera constructiva. | Escala 1 mínimo – 10 máximo. | -Apropiación a su situación personal como deportista.<br>-Aplicación a su vida cotidiana en el entrenamiento y la competencia como miembro de equipo.<br>-Reconocimiento del cambio propio y en el equipo en su manejo a partir de la intervención.<br>-Expresión adecuada ante retos como deportista miembro de un equipo. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | -Comunicación de la habilidad a otros miembros del equipo.<br>-Ajuste a la vida deportiva y competitiva con base en la habilidad.<br>-Aplicabilidad a su proyecto de vida como deportista.<br>-Aplicación a ser mejor persona en el proceso de vida como deportista de un equipo.<br>-Capacidad de diferenciarla de otras habilidades. |
| Solución creativa de problemas y conflictos | Es una habilidad que permite enfrentar de forma constructiva los problemas de la vida, evitando que se conviertan en una fuente de malestar físico y mental y en problemas psicosociales adicionales. Implica responder de manera constructiva, creativa, adaptativa, novedosa y flexible a las situaciones conflictos que se presentan en la vida cotidiana de forma pacífica. Facilita la identificación de soluciones colectivas a grandes problemas sociales y de la comunidad a través de la negociación y discusión razonada y razonable de estrategia para resolver relaciones y situaciones de conflicto. | Escala 1 mínimo – 10 máximo. | -Apropiación a su situación personal como deportista.<br>-Aplicación a su vida cotidiana en el entrenamiento y la competencia como miembro de equipo.<br>-Reconocimiento del cambio propio y en el equipo en su manejo a partir de la intervención.<br>-Expresión adecuada ante retos como deportista miembro de un equipo.<br>-Comunicación de la habilidad a otros miembros del equipo.<br>-Ajuste a la vida deportiva y competitiva con base en la habilidad.<br>-Aplicabilidad a su proyecto de vida como deportista.<br>-Aplicación a ser mejor persona en el proceso de vida como deportista de un equipo.<br>-Capacidad de diferenciarla de otras habilidades. |
| Manejo de las tensiones y el estrés | Facilita reconocer las fuentes de tensión y sus efectos en nuestra vida; desarrollar una mayor capacidad para responder a los retos cotidianos y aprender a relajarnos de tal manera que las tensiones no nos generen problemas de salud y de desajuste social. Implica revalorar las estrategias de enfrentamiento de responsabilidades en un lapso de espacio y tiempo realistas. | Escala 1 mínimo – 10 máximo. | --Apropiación a su situación personal como deportista.<br>-Aplicación a su vida cotidiana en el entrenamiento y la competencia como miembro de equipo.<br>-Reconocimiento del cambio propio y en el equipo en su manejo a partir de la intervención.<br>-Expresión adecuada ante retos como deportista miembro de un equipo.<br>-Comunicación de la habilidad a otros miembros del equipo. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | -Ajuste a la vida deportiva y competitiva con base en la habilidad.<br>-Aplicabilidad a su proyecto de vida como deportista.<br>-Aplicación a ser mejor persona en el proceso de vida como deportista de un equipo.<br>-Capacidad de diferenciarla de otras habilidades. |
| Expresión del pensamiento crítico | Es la habilidad de analizar información y experiencias de manera objetiva y contextuada. Contribuye al desarrollo personal y social al ayudarnos a reconocer y evaluar los factores que influyen en nuestras actitudes y comportamientos y en los demás. Facilita una mejor posición reflexiva y de acción frente a las influencias socioculturales en las actitudes, valores, opiniones y comportamientos; la curiosidad intelectual le corresponde con una mayor capacidad para respetar las ideas y opiniones de los demás, aunque no se compartan. Esta habilidad centra su potencial en los argumentos y no en las personas. | Escala 1 mínimo<br><br>– 10 máximo. | -Apropiación a su situación personal como deportista.<br>-Aplicación a su vida cotidiana en el entrenamiento y la competencia como miembro de equipo.<br>-Reconocimiento del cambio propio y en el equipo en su manejo a partir de la intervención.<br>-Expresión adecuada ante retos como deportista miembro de un equipo.<br>-Comunicación de la habilidad a otros miembros del equipo.<br>-Ajuste a la vida deportiva y competitiva con base en la habilidad.<br>-Aplicabilidad a su proyecto de vida como deportista.<br>-Aplicación a ser mejor persona en el proceso de vida como deportista de un equipo.<br>-Capacidad de diferenciarla de otras habilidades. |

**Nota:** Adaptado y mejorado de Mangrulkar & Posner (2001), Mantilla (2002) y Cubides et al. (2002). Revisado y ajustado por Núñez et al. (2020).

## 3. Aspectos asociados al proceso de aplicación

### 3.1.Características y papel de investigador en el proceso de entrenamiento

-Poseer conocimiento del modelo de competencias psicosociales expresado en habilidades para vivir y estar vinculado al área deportiva.

-Poseer conocimiento y práctica en el entrenamiento deportivo de equipos de conjunto e individuales a nivel psicológico.

-Tener niveles de motivación adecuados respecto a la realización de la intervención con habiliades para vivir asumiendo responsabilidad en el destino del equipo.

- Tener un papel de aceptacion de las condiciones de los equipos respecto de las diferencias y particularidades, en las que no se imponga su criterio, y mas bien se oriente hacia las

construcciones de equipo, a la par de evitar la jeraruización y autoritarismo en intereses individuales.

-Velar por la solución adecuda de las dificulatades de los equipos como unidades integrales de entrenadores, deportistas y personal de apoyo.

### 3.2.Técnicas usadas para el entrenamiento en HPV en deportistas

Las técnicas usadas serán de orden mediacional comunicativo centradas en: juego de roles y discusión grupal, reflexivas y de animación, simulaciones y diálogos de grupos. Estas técnias permiten visualizar una condicion de grupo natual, lo cual permite acercarse y conocer el grupo con sus características tal cual lo representan. Ello permite en el mismo sentido observar y valorar la funcionalidad de las distintas habilidades para vivir en los miembros de los equipos indivoiduales y de conjunto de forma recíproca a lo que naturalmente es su cohesión y tendecia a la construcción de metas participativas con relación a su eficiencia grupal. En los momentos de encuentro de grupo se promueven el control emocional, la relación iterpersonal constructiva, la resolución creativa de situaciones y conflictos y en el enfretamiento de situaciones de tensión y estrés, lo que permite que el mismo proceso sea ya una parte del proceso de entrenamiento en las distintas habilidades para vivir en los miembros de los equipos individuales y de conjunto. Tanto el juego, el díaálogo y el análisis de situaciones permiten todo el tiempo establecer un criterio de contacto con la situaciones reales a las que se ven enfrentados los deportistas como miembros de los equipos, como los equipos mismos como estructuras fucionales y eficientes en su logros deportivos y personales.

### 3.3. Estructura lógico metodológica de las sesiones de trabajo

Se orientan por sesiones tal cual se ve en la tabla 3, así:

**Tabla 3.** Estructura lógico metodológica de las sesiones HPV en secuencia progresiva.

| Sesión | Habilidades/proceso | Definición proceso/habilidad | Indicador |
|---|---|---|---|
| 1. | Línea de base y conocimiento del equipo | Se orienta con un carácter de vinculación cercana y empática con los participantes como equipos individuales y/o conjunto de los deportes seleccionados. Aquí se aplican las diferentes estrategias, técnicas e instrumentos para establecer la línea de base. Dicha orientación tiene aspectos cuantitativos como cualitativos. Es muy importante que el investigador conozca el equipo y genere un ambiente de confianza y credibilidad en el equipo de trabajo, y conducir a los participantes hacia la construcción grupal, lo cual sin duda facilitará la realización de sesiones posteriores exitosas. | mediciones y estrategias cualitativas aplicadas y conocimiento de equipos |
| 2 | Valoración situaciones y equipo como unidad | Aquí se trabaja concretamente en la valoración de las situaciones conflictivas de equipo, sus necesidades, y los problemas que afectan su eficiencia relacionada con la cohesión y la opción real de construir metas participativas que se orienten hacia un adecuado rendimiento deportivo de alto nivel. Se discuten metas, roles, responsabilidades, influencias en la eficiencia del | estrategias cualitativas aplicadas profundización de conocimiento de equipos |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | equipo, y la dinámica que permita promover la condición de óptimo desempeño. Esta sesión se centra en la conciencia como equipo. Para ello se trabajan la valoración de las distintas habilidades en los participantes. | |
| 3 | Relación de habilidades y cohesión, y construcción de metas participativas como miras a la eficiencia grupal | Se trabaja las condiciones concretas de metas esperadas respecto de los sueños de equipo individuales y/o de conjunto, y se hace especial énfasis en el papel que tiene las habilidades para vivir de los participantes en el logro de la cohesión de equipo y opción de construcción de metas participativas en versión de la eficiencia global de equipo. Se prepara el camino para el trabajo con cada habilidad para vivir en los equipos y participantes. | estrategias cualitativas aplicadas profundización de conocimiento de equipos |
| **Trabajo puntual con cada una de las habilidades con los equipos deportivos** | | | |
| 4 | Trabajo en la habilidad de apropiación del conocimiento de sí mismo. | Implica reconocer el propio ser, el carácter, las fortalezas (lo que estimula la autoestima y confianza en sí mismo), debilidades (lo que contribuye a una autoimagen y decisiones más realistas), gustos y disgustos; facilita una mayor conciencia sobre deberes, derechos y responsabilidades, así como la clarificación de valores del equipo deportivo. Constituye un requisito para el desarrollo de otras habilidades. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) en criterios relacionados. |
| 5 | Trabajo en la habilidad de manejo de sentimientos y emociones | Ayuda a reconocer sentimientos y emociones propios y en los demás miembros del equipo, a ser conscientes de cómo influyen en el comportamiento social y responder a ello de forma apropiada. Permite autorregular las tendencias subjetivas y efectivas que presionan las decisiones frente al rendimiento con los patrones objetivos que las determinan. Permiten equilibrar y comparar las propias valoraciones respecto de lo que significan para los demás miembros del equipo, y entre tanto diferenciarse del otro sin confundirse. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) en criterios relacionados. |
| 6 | Trabajo en la habilidad de toma de decisiones | Permite manejar constructivamente las estrategias de enfrentamiento de la propia vida como deportista frente a los demás del equipo y el contexto de la preparación y la competencia, con clara comprensión de consecuencias. Facilita la orientación de estilos de vida adecuados frente al equipo, al evaluar opciones y especificar estrategias de ajuste y resolución de problemas de forma coherente. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) en criterios relacionados. |
| 7 | Trabajo en la habilidad de manejo del asertividad, empatía y comunicación efectiva | Es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, y de expresar adecuadamente las intenciones y decisiones frente al equipo, incluso en situaciones con las que no se está familiarizado o de acuerdo (de forma preverbal y verbal). Posibilita entender, comprender y aceptar la diferencia, mejora las interacciones sociales y fomenta comportamientos solidarios en el equipo al recibir apoyo o brindarlo entre miembros. Además, fomenta el respeto por las formas de vida y el medio ambiente de equipo, un comportamiento respetuoso en las relaciones | Escala 1 mínimo – 10 máximo) en criterios relacionados. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | interpersonales y una mayor capacidad para establecer amistades y vínculos positivos. | |
| 8 | Trabajo en la habilidad de dominio de relaciones interpersonales | Se refiere a la habilidad para iniciar y mantener relaciones amistosas y confiables con los miembros del equipo, para relacionarse en forma positiva con las con quienes se interactúa con sus diferencias y contradicciones, para conservar buenas relaciones con los miembros del equipo y ser capaz de resolver relaciones afectivas y de pareja de manera constructiva. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) en criterios relacionados. |
| 9 | Trabajo en la habilidad de solución creativa de problemas y conflictos | Es una habilidad que permite enfrentar de forma constructiva los problemas cotidianos en la vida de equipo, evitando que se conviertan en una fuente de malestar físico, mental y emocional que afecten el equipo como grupo. Implica responder de manera constructiva, creativa, adaptativa, novedosa y flexible a las situaciones conflictos que se presentan en la vida cotidiana del equipo de forma pacífica y coherente a través de la negociación y discusión razonada y razonable de estrategias para resolver relaciones y situaciones de conflicto en los equipos deportivos. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) en criterios relacionados. |
| 10 | Trabajo en la habilidad de manejo de las tensiones y el estrés | Facilita reconocer las fuentes de tensión y sus efectos en la preparación y competencia; se orienta a desarrollar una mayor capacidad para responder a los retos cotidianos y aprender a relajarnos de tal manera que las tensiones no nos generen problemas y desajuste emocionales y comportamentales que afecten el rendimiento. Implica revalorar las estrategias de enfrentamiento de responsabilidades y presiones en un lapso de espacio y tiempo realistas asociadas a la preparación, competencia y rendimiento deportivo. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) en criterios relacionados. |
| 11 | Trabajo en la habilidad de expresión del pensamiento crítico | Es la habilidad de analizar información y experiencias de manera objetiva y contextuada en los conflictos de equipo. Contribuye al desarrollo personal y social al ayudar a reconocer y evaluar los factores que influyen en las actitudes y comportamientos propios y en los miembros del equipo. Facilita una mejor posición reflexiva y de acción frente a las influencias socioculturales en las actitudes, valores, opiniones y comportamientos; con una mayor capacidad para respetar las ideas y opiniones de los demás miembros del equipo, aunque no se compartan. Esta habilidad centra su potencial en los argumentos y no en las personas. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) en criterios relacionados. |
| 12 | Línea de base post y conocimiento resultados cuantitativos y cualitativos en los equipos | Se realiza el proceso de aproximación post intervención por medio de la aplicación de las diversas estrategias cualitativas e instrumentos para tal fin con los equipos. | Mediciones post y estrategias cuantitativas y cualitativas aplicadas y resultados de conocimiento de equipos |

El entrenamiento en habilidades para vivir en deportistas colombianos de alto rendimeinto posee en todas sus sesiones con técnicas de retroalimentación. Al finalizar cada sesión, se realizan algunas preguntas para contribuir a la retroalimentación del cumplimiento de los objetivos propuestos; por ejemplo: ¿Qué aprendieron hoy? ¿Cuán útil puede ser para cada uno en particular y para el equipo la sesión de hoy? ¿Por qué? ¿Cuán útil puede ser continuar este entrenamiento para el equipo? ¿Por qué? ¿Les gustó la forma en que se condujo la(s) sesión(es), (los métodos)? Sí. No. ¿Por qué? ¿Qué esperaban de la sesión de hoy? ¿Cómo se sintieron en la sesión de hoy? ¿Qué no les gustó de la sesión de hoy? ¿Por qué? ¿Creen que el entrenamiento realizado ha sido produc-tivo para el equipo? Igualmente, se propicia el diálogo y la participación, e igualmente se realizan conversaciones individuales con algunos deportistas y entrenadores para valorar sus criterios acerca del proce¬so de intervención.

Ello implica: evaluar las valoraciones de los deportistas con relación con las sesiones del entrenamiento con el modelo de habilidades para vivir, determinar el grado de correspondencia entre las expectativas generadas por las sesiones y los objetivos reales alcanzados posterior a las mismas, conocer la aceptación de los métodos utilizados en las sesiones, para adaptar su utilización, acorde con las características de los equipos, y valorar la eficacia del sistema de entrenamiento en habilidades para vivir en los equipos estudiados, a través de sus criterios y valoraciones.

Dentro de la dinámica tambien involucra: la valoración de los cambios en el establecimiento de metas y cohesión como reflejo del clima sociopsicológico y grupal, concientización de los problemas y la situación del equipo: conflictos, deficiencias, aspectos positivos, características del grupo, valoración en las sesiones del entrenamiento de las manifestaciones y expresiones emocionales en torno al establecimiento de metas y cohesión reflejado en el clima sociopsicológico grupal (agrado, desagrado, satisfacción, insatisfacción), metas individuales y grupales establecidas en las sesiones de intervención, cumplimiento de las metas individuales y grupales establecidas en las sesiones de intervención, expresiones en torno al trabajo desplegado por el grupo en las sesiones (eficiente, deficiente), expresiones de los atletas acerca del estilo de dirección del entrenador, así como si se aprecian cambios en este después de realizada la intervención, expresiones de los entrenadores y deportistas en torno al entrenamiento recibido (aceptación, indiferencia, rechazo, actitudes positivas, negativas, observación de cambios producidos, logros, deficiencias, sugerencias).

## 4. Práctica, aplicación y requerimientos

### 4.1. Práctica y aplicación

-Las sesiones de trabajo siempre se disponen preferiblemente con estructura abierta (círculos o campos de contacto físico) que permitan una interacción dispuesta con los miembros del equipo para el trabajo con las distintas habilidades para vivir; ello permite minimizar la distancia psicológica y aumentar en contacto de orden físico y psicológico en los miembros del equipo.

-Comprometer a los miembros del equipo en la participación del entrenamiento en habilidades para vivir orientada a la cohesión de equipo y construcción de metas participativas que ayudarán con la eficiencia del equipo, bien individual y/o colectivo.

-Reconocer que el entrenamiento es progresivo y secuencial, acumulativo y progresivo, lo que implica que se debe trabajar primero unas habilidades para vivir para subsecuentemente ir llegando a otras mas complejas, las cuales serán aplicables al rendimiento deportivo del equipo de forma eficiente.

-Todas las etapas del entrenamiento tienen condiciones metodológicas y de objetivos que se deben cumplir cabalmente para garantizar su eficiencia reflejada en la cohesión de equipo y la construcción de metas participativas.

-Evaluar el cumplimiento de las metas de equipo y procesos vividos y aprendizajes en el todo el proceso.

-Realizar retroalimentaciones en cada sesión de trabajo para poder constatar los resultados del entrenamiento en habilidades para vivir en la cohesión de equipo y construcción de metas participativas respecto de la eficiencia de equipo.

### 4.2. Requerimiento de contexto para la aplicación del modelo

-El modelo se orienta al trabajo de equipo bajo la premisa de existencia de problemas en este orden, a la par de las exigencias de entrenadores respecto a su aplicación para mejorar condiciones de equipo deportivo que afecten positivamente su rendimiento.

-En este caso para determinar las exigencias de esta intervención psicológica, se tienen en cuenta las usuales solicitudes de las comisiones técnicas de los equipos respecto a los problemas de cohesión presentes que afectan la construcción de metas participativas, lo cual pueden implicar el fracaso en competencias deportivas y por consiguiente en procesos de ciclo olímpico para los equipos individuales y colectivos.

-El modelo en sí mismo se fundamenta en el concepto de competencias psicosocial que se expresa de forma concreta en habilidades para vivir, las cuales se busca estén presentes en los deportistas para mejorar la cohesión de equipo respecto de la opción de real de crear metas participativas y así orientarse a la eficiencia del equipo.

### 4.3.Requerimientos de entrenamiento para interventores

Necesariamente debe existir una condición de entrenamiento en los interventores (mínima de 6 meses o 130 horas), de tal manera que se garantice fidelidad en la intervención. Para el caso del presente estudio, el interventor será el único que llevará a cabo el proceso de intervención con los grupos, para evitar la influencia de variables moderadoras, tales como el dominio del modelo de intervención, la temporalidad variable de las aplicaciones, el manejo de situaciones imprevistas (discusiones, enfrentamientos verbales entre miembros de equipo, etc), el manejo del sistema de seguimiento, el manejo de las estrategias a desarrollar por sesiones, entre otras.

### 4.4.Requerimientos para los participantes del proceso

***Consentimiento informado.*** Todos los participantes del proceso de entrenamiento deben firmar consentimiento informado (apéndice 1). Es muy importante que, para el caso de menores de edad mayores de 16 años, siempre se verifique con su documento de identidad, y posterior a ello se contacte a, por lo menos uno de sus padres para que firme el consentimiento. Todo documento de consentimiento debe estar firmado, con nombre completo y número de documento de identificación de los participantes y el investigador.

### 4.5. Otros requerimientos de participantes

- Los participantes deben estar dispuestos de la tal manera que haya sensación de igualdad y cercanía entre unos de otros (puede ser en círculo), naturalmente incluyendo al entrenador sociopsicológico y a los coentrenadores deportivos (salvo caso especial). Así se fundamenta una

atmósfera favorable ante la cercanía física y la visibilidad durante las sesiones y la disminución de la distancia psicológica entre los miembros del equipo.

- Comprometer emocionalmente a cada miembro del equipo con la participación en el entrenamiento, a partir del reconocimiento de los problemas que afectan el rendimiento del equipo y que es necesario corregir para lograr la eficiencia grupal.
- Carácter acumulativo y progresivo del entrenamiento implica alcanzar objetivos de equipo que son la base Indispensable para lograr el éxito.
- Cada etapa del entrenamiento debe estar dotada de objetivos y métodos específicos que garanticen su efectividad.
- Chequear el cumplimiento de las metas y los objetivos propuestos en las sesiones anteriores.
- Realizar la retroalimentación correspondiente en cada sesión para el equipo.
- Constatar los resultados del entrenamiento para todo el equipo.

### 4.6.Procedimiento de aplicación del modelo

El modelo será aplicado en sesiones semanales con un encuentro de una duración de 1 horas cada uno. Se presentan cada una de las sesiones de forma detallada, con las estrategias, métodos y procedimiento específico (anexo 1.1). Todo será realizado por el investigador con apoyo de una persona entrenada, quienes conocen de forma clara conocen el modelo y su forma de aplicación. El modelo se aplica de la misma forma a equipos individuales y de conjunto. Es importante tener presente que la secuencia y orden de las sesiones debe mantener, por cuanto expresa una lógica secuencia y progresiva de la forma como se trabaja a nivel individual y colectivo cada habilidad con los componentes personales que ayudan a su evolución en el proceso de entrenamiento en la mejoría de las metas participativas, y de la cohesión como reflejo del clima de equipo.

Es necesario que el procedimiento de aplicación por sesiones se cuente con: espacio amplio, cómodo y con las ayudas video beam y sonido; materiales necesarios (papel bond, cartulina, vinilos, material de revistas, marcadores, formatos de evaluación y seguimiento, lápices, lapiceros, etc.), y se tenga acceso a dispositivos móviles; aislado de influencia de ruido e interrupciones, tener los dispositivos móviles apagados, cumplir la duración y horario de las sesiones y tener disposición abierta, tranquila. Cada escenario de aplicación debe contar con el manual de adaptación del modelo en formato impreso.

Para efectos de protección de la propiedad intelectual, de la confidencialidad y del manejo adecuado de la información como parte de la construcción científica de los respectivos informes, todos los materiales y formatos usados en las sesiones deberán ser devueltos por todos los participantes de las sesiones al investigador, el cual cuenta con una persona de apoyo en el manejo estrictamente logístico, pero no de responsabilidad en la aplicación del modelo.

### 4.7.Requerimientos de permanencia y adherencia al modelo HPV

***Permanencia.*** Se busca que los miembros de los equipos permanezcan la totalidad de las sesiones que dura le tratamiento. En el caso de abandono del proceso de intervención, se realizará la aplicación del formato adherencia (anexo 4.1) al deportista para precisar los asuntos por los cuales se dio su retiro y realizar la retroalimentación. En el caso involuntario por lesiones, enfermedad, suspensiones técnicas o reemplazos, el máximo permitido de ausencias será de dos sesiones, pasado este tiempo se dará retiro del proceso con visto bueno de la comisión técnica. No habrá reingresos y los reemplazos no harán parte del proceso, salvo que no haya empezado la

tercera sesión. Se entiende esta manera porque las primeras dos sesiones son informativas y de línea de base, y ello se puede completar hasta la sesión tres.

***Seguimiento del proceso de adherencia a la intervención con el modelo.*** Teniendo en cuenta que se trata de la aplicación de una intervención a distintos grupos de deportistas, es necesario llevar a cabo el seguimiento de la adherencia de los participantes al mismo. El concepto de adherencia, para fines investigativos, se entiende como los niveles de cumplimiento con los criterios formulados en un modelo, estrategia, método o programa de intervención, lo cual corresponde con lo sugerido por Galeano & Correa (2005) respecto a la implicación activa y voluntaria del participante cuyo fin es producir un resultado deseado.

En tal caso, en el presente proceso de adaptación y validación del este modelo en deportistas de alto nivel de deporte individuales y de conjunto colombianos se realiza un proceso cualitativo de evaluación del proceso conforme el mismo avanza.

## Referencias bibliográficas


Aguirre, A. (1996). *Psicología de la Adolescencia*. Alfaomega.

Aguirre-Loaiza, H. & Ramos, S. (2013). Ansiedad ante la competencia en futbolistas: Comparación entre titulares y suplentes. *Avances de la Psicología del Deporte en Iberoamérica*, *2(1),* 47-61.

Aguirre-Loaiza, H. H. & González, F. (2015). Factores motivacionales en deportistas universitarios. *Revista Tesis psicológica, 12,* 56-67.

Allport, G. W. (1937). *Personality*. Holt.

Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. Holt.

Álvarez, Valdivia, I. (1996). La estimulación educativa desde el grupo escolar. En R. Pérez-Pérez, (coord.). *La educación secundaria obligatoria. Exigencias educativas de la comprensividad* (pp. 253-269). Asturias: UNED.

Arenas, J. & Aguirre-Loaiza, H. (2015). Ansiedad-Estado a lo largo de la competencia en voleibolistas universitarios. *Lúdica Pedagógica* (En prensa).

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs.

Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, *33*, 344-358.

Bandura, A. & Iñesta, E. (1995). *Modificación de conducta: análisis de la agresión y la delincuencia*. Trillas.

Bandura, A. (1997*). Pensamiento y Acción. Fundamentos sociales*. Martínez Roca.

Bara-Filho, R. L. & García, F. (2004, agosto). *Características psicológicas de deportistas de alto rendimiento de deportes individuales versus colectivos*. Comunicaciones del V Simposium Internacional de Educación Física, deporte y turismo activo, Las Palmas de Gran Canaria, España.

Beal, D.J., Cohen, R.R., Burke, M.J. & McLendon, C.L. (2003). Cohesion and Performance in Groups: A Meta-Analytic Clarification of Construct Relations. *Journal of Applied Psychology, 88 (6),* 989-1004. DOI: 10.1037/0021-9010.88.6.989.

Berne, E. (1976). *El análisis transaccional en la psicoterapia*. Editorial V Siglos.

Bitter, J; Van Veen-Berkx, Gooszen, H.G. & van Amelsvoort, P. (2013). E Multidisciplinary teamwork is an important issue to healthcare professionals. *Team Performance Management, 19(5-6),* 263-278. DOI: 10.1108/TPM-11-2012-0041.

Blom, L., Watson, J. & Spadaro, N. (2012). The impact of a coaching intervention on the coach-athlete dyad and athlete sport experience. In Sport Psychology Insights, 193-208.

Bordignon, N. A. (2012). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación, 2(2)* 50-63.

Bosselut, G., Heuzé, J.-P., Eys, M.A. & Bouthier, D. (2012). Influence of task cohesion and role ambiguity on cognitive anxiety during a European rugby union championship. *In Sport Psychology Insights,* 59-67.

Botero, B., E., Gonzales, R., M. & Valencia, G.P. (2002). La experiencia en habilidades para vivir en el ámbito universitario. En C. Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gil & J. Restrepo (compiladores). P*romoción de la salud: experiencias universitarias* (pp. 109 - 131). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Botero, L., F. (2002). El tiempo libre en los estudiantes de la Universidad de Manizales. En C. Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gil, J. & Restrepo, (compiladores). *Promoción de la salud: experiencias universitarias* (pp. 27 – 43). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Botvin, Gilbert (1996). *Life Skills Training: Teacher´s Manual for middle/Junior High School*. USA, Teacher´s Health Press.

Bruton, A.M., Mellalieu, S.D. & Shearer, D.A. (2014). Observation interventions as a means to manipulate collective efficacy in groups. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 36(1)*, 27-39. DOI: 10.1123/jsep.2013-0058.

Calderón, L. (1990). *Técnicas participativas.* Ediciones Academia.

Callow, N., Smith, M., Hardy, L., Arthur, C. & Hardy, J. (2009). Measurement of transformational leadership and its relationship with team cohesion and performance level. *Journal of Applied Sport Psychology, 21(4),* 395-412. DOI: 10.1080/10413200903204754.

Cañizares, H. M. (1999). *Entrenamiento sociopsicológico para el mejoramiento de la eficiencia grupal del equipo deportivo* (Tesis doctoral). Universidad de la Habana e Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo", Cuba.

Cañizares, H. M. (2000). Algunos factores sociopsicológicos que influyen en la efectividad de las acciones tácticas colectivas. *Revista ISCF, 24(2),* 34-42.

Cañizares H. M. (2003). El establecimiento de las metas en la dirección del equipo deportivo. Aproximaciones a su estudio (Parte II). *Revista Digital*, 8 - N° 57. http://www.efdeportes.com/efd57/metas.htm

Cañizares, H. M. (2004). *Psicología y equipo deportivo*. Editorial deportes.

Cañizares, H. M. (2009). *La Psicología en la actividad física*. Ed. Deporte.

Cañizares, H. M. (2010). *El establecimiento de metas en los deportistas juveniles*. Libro Congreso PSIDAFI.

Carron, A.V., Chelladurai, P. (1981). Cohesion as a factor in sport performance. *International Review of Sport Sociology*, *16,* 2-41.

Carron, A.V., Widemeyer, W.N., y Brawley, R.L. (1985). The development of an instrument to assess cohesion in sport teams: The Group Environment Questionnaire. *Journal of Sport Psychology,* 7, 244-266.

Carron, A.V., Bray, S.R., Eys, M. A (2002). Team cohesion and team success in sport. *Journal of Sports Sciences*, *20(2),* 119-126.

Carron, A.V., Bray, S.R., Eys, M. A (2002). Team cohesion and team success in sport. *Journal of Sports Sciences, 20(2),* 119-126.

Carron, A.V., Colman, M.M., Wheeler, J. & Stevens, D. (2002). Cohesion and performance in sport: A meta analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 24(2),* 168-188. https://psycnet.apa.org/record/2002-01878-005

*Charry, A. (2012).* Sobre la ansiedad y estrategias de afrontamiento en relación a la competencia deportiva en el atletismo. Una revisión de temas primordiales *(Tesis). Cali: Universidad del Valle - Instituto de educación y pedagogía, programa profesional en ciencias del deporte.*

Cubides R., C., Morales, C., O. & Restrepo, S. J. (2002). Desarrollo humano y competencia psicosocial Documento preparado para el proceso de sistematización de la experiencia: *"Desarrollo Humano y Habilidades para Vivir en el Proyecto Juventud Manizales 2000 y las instituciones asociadas al GIPA / Manizales 1997 - 2002*". Maestría en Educación y Desarrollo Humano y CINDE

De Bono, E. (1988). *Seis sombreros para pensar*. (4ª ed.) Ediciones Granica SA.

Erikson, E. H. (1994). Identity: *Youth and crisis*. Norton & Company.

D'zurilla, T. & Goldfried, M.R. (1971). Problem Solving and Behavior. *Journal of Abnormal Psychology, 78*, 107-126.

Erikson, E. H. (1995). *Sociedad y adolescencia*. Siglo XXI.

Estrada, Á., González, C., Diazgranados, S., & Toro, M. (2006). Atmósfera sociomoral y atención de los menores desvinculados del conflicto armado en Colombia. *Revista infancia, adolescencia y familia*, *1*(2), 223-246.

Faure, E. (1987). *Aprender a ser*. Alianza editorial.

Fernández-Fonseca, R., González-Claro, L., Simón-Carballo, P. y Cañizares-Hernández, .M. (2003). La zona de desarrollo próximo en el deporte. Una reflexión teórica preliminar con algunos ejemplos en la disciplina de Taekwondo. *Revista digital*, *70,* 1-13. http://www.efdeportes.com/

Forteza, A., Ranzola, A. (1998). *Bases metodológicas del entrenamiento deportivo.* Editorial científico-técnica.

Galeano, S.G. & Correa, E. J. (2005). Adherencia al tratamiento Implicaciones de la no-adherencia. *Acta Médica Colombiana*, *30(4),* 268-273.

García, A. V. M., & Bradasic, O. B. (2009). Los dominios del pensamiento crítico: una lectura desde la teoría de la educación. *Teoría de la Educación*, *21,* 19-44.

Gil, V., M. (2002). Programa de atención al joven de la Universidad de Caldas. En C. Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gíl, & J. Restrepo, (compiladores). *Promoción de la salud: experiencias universitarias* (pp. 109 - 131). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Gimeno, F., Buceta, J. & Pérez-Llantada, M. (2007). Influencia de las variables psicológicas en el deporte de competición: evaluación mediante el Cuestionario Características Psicológicas relacionadas con el Rendimiento Deportivo. *Psicothema, 19(4),* 667- 672.

Garner, H. (1987). *La nueva ciencia de la mente: historia de la revolución cognitiva*. Paidós.

Garner, H. (1995). Howard. *Estructuras de la Mente. Las Inteligencias Múltiples*. Paidós.

Goleman, Daniel (2000). *La Inteligencia Emocional*. Editorial Planeta.

González, A. M. P. (1989). Laurence Kohlberg: Teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 4, 79-90.

Gully, S., Devine, D. & Whitney, D. (2012). A Meta-Analysis of Cohesion and Performance: Effects of Level of Analysis and Task Interdependence. *Small Group Research, 43(6),* 702-725. DOI: 10.1177/1046496412468069.

Horrocks, J. (1993). *Psicología de la adolescencia* (3ª ed.). Trillas.

Hunhyuk, C., Seongkwan, C. & Jinyoung, H. (2013). The association between the perceived coach--athlete relationship and athletes' basic psychological needs. *Social Behavior & Personality: An International Journal, 41(9),* 1547-1556. DOI: 10.2224/sbp.2013.41.9.1547

Irazusta, S. & Arruza, J. (2006). Influencia de variables psicológicas en el rendimiento de jugadores amateurs de golf. *Revista de Psicología del Deporte*, *15(1),* 127-138.

Jimenez, G., A. (2002). Como ven los universitarios la estrategia de habilidades para vivir en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas. En R. Nuñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gíl, & J. Restrepo, (compiladores). *Promoción de la salud: experiencias universitarias* (pp. 109 - 131). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Kolberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*.
Desclée De Brouwer.

Lameiras, J. (2013). *Evolución de la conducta prosocial humana hacia la cooperación en ambiente competitivo.* (PhD. Thesis). Universitat de les Illes Balears. Retrieved from http://hdl.handle.net/10803/123294.

Gardner, Howard (1992). *Teoría de las múltiples inteligencias*. Trillas.

Lazarus, R.S., y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. Springer.

Lazarus, R.S. (2000). *Estrés y emoción: Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Descleé de Brouwer.

Lazarus, R.S. y Lazarus, B.N. (2000). *Pasión y razón: La comprensión de nuestras emociones*. Paidós.

Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones de la Torre.

Mantilla, C., L. (2002). Habilidades para vivir: una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención problemas psicosociales. En *Memorial Diplomado Dinámicas y significados de la realidad juvenil*. Manizales: Grupo interinstitucional de Programas para Adolescentes GIPA. Secretaría de Salud de Maizales.

Mangrulkar, L., Vincen W. & Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. OPS-Fundación Kellogg.

Maza, G., A. (2011). *Establecimiento de metas del equipo de balonmano masculino del estado sucre* (tesis doctoral). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y Deportes "Manuel Fajardo".

Meichembaum, D. (1987). *Manual de inoculación de estrés*. Martínez Roca.

Morales, A. (1997). *Entrenamiento y rendimiento*. Universidad de Villa Clara, ISCF.

Núñez, C. (2000a). La fenomenología como base de la visión psicológica existencial del hombre. *Cuadernos de línea de investigación en Familia e Identidad*, *1,* 39 -49

Núñez, C. (2000b). Una visión humanista de autorrealización en Psicología. *Cuadernos de línea de investigación en Familia e Identidad Cultural, 1*, 51 - 59.

Núñez, C. & Zambrano, H., L. (2002). Promoción de la salud: hacia una interiorización sociocultural. En: C. Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gil, & J. Restrepo, (compiladores). *Promoción de la salud y jóvenes: Experiencias universitarias* (págs. 53 - 58). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes GIPA, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Núñez, C. (2002). La interacción simbólica y la salud en jóvenes. En: C, Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gil, & J. Restrepo, (compiladores). *Promoción de la salud: experiencias universitarias* (pp. 71 – 79). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Núñez, C., Castrillón, D. & Bañól, R. (2002a). Promoción de la salud en la Universidad de Manizales: gestión y consolidación de un proyecto. En: C. Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gil, & J. Restrepo, (compiladores). *Promoción de la salud: experiencias universitarias* (pp. 27 – 43). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Núñez, C, Castrillón, D. & Bañól, R. (2002b). Hacia una lectura de relatos juveniles y habilidades para vivir en estudiantes desde el proyecto para la promoción de la salud y prevención integral de la Universidad de Manizales. En C. Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gil, & J. Restrepo, (compiladores).

*Promoción de la salud: experiencias universitarias* (pp. 27 – 43). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Núñez, C. (2008). *Salud y jóvenes universitarios: vivir la universidad* (tesis de maestría). Universidad de Manizales, Facultad de Psicología, Facultad de Educación, Maestría Educación. Docencia.

Núñez, C., Castrillón, M., D., Bañól. R., J. (2002). Hacia una lectura de vivencias, relatos juveniles y habilidades para vivir en estudiantes, desde el proyecto para la promoción de la Salud y prevención integral de la Universidad de Manizales. En: C. Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gil, & J. Restrepo, (compiladores). *Promoción de la salud: experiencias universitarias* (pp. 133 - 150). Manizales: Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Núñez, C., Castrillón, M., D., Cardona, L., C., Botero, M., L. & Zambrano, H., L. (2002). Prevalencia y niveles de riesgo de consumo de alcohol en estudiantes de la Universidad de Manizales año 2000, 2001, 2002. En R. Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gil, & J. Restrepo, (compiladores). *Promoción de la salud: experiencias universitarias* (pp. 109 - 131). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Núñez, C. & Tobón, S. (2005). Construcción de un modelo de atención en salud para jóvenes: un enfoque desde el desarrollo humano. *Cuadernos de línea*, *2,* 75 – 95.

Núñez, C. & Tobón, S., Vinaccia, S. & Arias, H., D. (2006). Diseño de un modelo de intervención psicoterapéutica en el VIH/SIDA a partir del enfoque procesual del estrés. *Revista Suma Psicológica, 13(2),* 105 – 116.

Núñez, C., Tobón, S., Arias, D. & Vinaccia, S. (2008). Model for HIV/AIDS prevention by forming psychosocial competences. *International journal of hispanic psychology*. *1(2),* 137 – 152.

Núnez, C., Arango, A., Giraldo-Rojas, J., & Gómez, T. A. (2020). Justicia restaurativa, cultura de paz y competencias psicosociales. En C. Núñez, E. & Gómez. (Coords.). *JÓVENES, VIOLENCIA Y PAZ. Experiencias investigativas en barriadas populares de Cali y Medellín* (pp. 77-123). Sello editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6192

Organización Mundial de la Salud (OMS) (1998). *Habilidades Para Vivir*. Santa Fe de Ministerio de Salud.

Organización Panamericana de la Salud (OPS) (1996). *Promoción de la Salud: Una Antología*. Washington, D.C.

Özgen, S. (2010). *Exploratory search for relevant features of the impact of leadership on team performance* (PhD. Thesis). Universitat Rovira i Virgili. Retrieved from http://hdl.handle.net/10803/8592

Palumbo, P., Medrano, L., Lussenho, F., González, J. & Curarello, A. (2011). Emociones positivas y negativas en futbolistas de alto rendimiento. *PSIENCIA. Revista latinoamericana de ciencia psicológica*, 3(2), 64-73. *DOI: 10.5872/psiencia/3.2.21.*

Papalia, Diane, E y Olds, M. (2014). *Desarrollo Humano* (8º Ed.). Mc Graw Hill.

Piaget, J. (1985). *Seis estudios de psicología*. Planeta.

Piaget, J. (1990). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Crítica.

Pick de Weiss, S., Givaudan, M., & Givaudan, S. (1993). Planeando Tu Vida: Sex and family life education: Fundamentals of development, implementation, and evaluation. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, *6(3-4),* 211-224

Pierre, S., & Lucien, A. (1989). *Las relaciones interpersonales*. Editorial Herder.

Penagos, Corzo, J. C. P. (1997). *Creatividad. Capital humano para el desarrollo social.* Universidad de Puebla.

Perkins, D. N., & Salomon, G. (1989). Are cognitive skills context-bound? *Educational researcher*, *18(1),* 16-25.

Peters, M. M. (2013). *The Relationship Between Self-Rated Athlete Leadership Characteristics, Self-Construal, and Team Cohesion.* Electronic Theses and Dissertations. Paper 4857. http://scholar.uwindsor.ca/etd/4857

Petrosvkaia, L.A. (1986). *El entrenamiento sociopsicológico y la influencia como comunicación intensiva desde la perspectiva reflexiva*. Ediciones Academia.

Prewett, M. S. (2006). *Clarifying the cohesion-performance relationship in teams: Backup behavior as a mediating mechanism*. (PhD. Thesis). University of South Florida. Retrieved from http://scholarcommons.usf.edu/etd/2662.

Reche, G., Cepero, G. & Rojas, R. (2012). Perfil psicológico en esgrimistas de alto rendimiento. *Ciencia CCD*, *19(7),* 35-44.

Restrepo, J.A. (2002). Promoción de la salud: historia y consolidación de un proyecto. En C. Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gil, & J. Restrepo, (compiladores). *Promoción de la salud: experiencias universitarias* (pp. 109 - 131). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Restrepo, J.A., Gil, V., M. (2002). Conducta sexual en estudiantes de I semestre de la Universidad de Caldas. En C. Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gíl, & J. Restrepo, (compiladores). *Promoción de la salud: experiencias universitarias* (pp. 109 - 131). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Riso, Walter (1988). *Entrenamiento asertivo: aspectos conceptuales, evaluativos y de intervención.* Formar.

Robson, M. (1995). *Cómo resolver problemas en equipos autorregulados*. Panorama Editorial S.A.

Rodríguez, M. (2010). *Diseño, aplicación y evaluación de un programa de intervención psicológica en equipos juveniles de fútbol.* (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona. http://hdl.handle.net/10803/84005.

Sandín, B. (2003). El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, *1*, 141-157.

Senécal, J. (2006). *The effectiveness of a team goal setting program on cohesion in sport*. (Masters Thesis). McGill University. Retrieved from http://digitool.library.mcgill.ca/thesisfile99390.pdf

Sierra, C., Abello, R. (2008). Burnout y pensamientos irracionales en deportistas de alto rendimiento. *Psychologia: Avances en la disciplina*, *2(1*), 49-78.

Stajkovic, A., Lee, D. & Nyberg, A.J. (2009). Collective Efficacy, Group Potency, and Group Performance: Meta-Analyses of Their Relationships, and Test of a mediation model. Appl Psychol, *94 (3*), 814-828. DOI: 10.1037/a0015659

Steiner, C. M. (1992). *Los guiones que vivimos: análisis transaccional de los guiones de vida*. Editorial Kairós.

Steiner, C. & Perry, P. (1997). *La Educación Emocional*. Javier Vergara Editores.

Tabernero, C., Chambel, M.J., Curral, L.& Arana, J.M. ( 2009). The role of task-oriented versus relationshiporiented leadership on normative contract and group performance. *Social Behavior and Personality, 37(10*), 1391-1404. DOI: 10.2224/sbp.2009.37.10.1391.

Tobón, S., Núñez, A. & Vinaccia, S. (2004). Diseño de un modelo de intervención psicoterapéutica en el área de la salud a partir del enfoque procesual del estrés. *Revista de estudios sociale*s, *18, 59* – 65.

Tobón, S., Núñez, A., Vinaccia, S., & Arias, D. (2010). *Model for Hiv/Aids Prevention by Forming Psychosocial Competencies.* In C. Garcia (Ed.). Hispanic Psychology Yearbook*,* 137-153. NOVA Science Publishers Inc.

Vaquero, P. D. (2005). Motivación, incentivos y rendimiento. Estudio de un caso en hockey sobre césped. *Revista de Psicología del Deporte*, *14 (2*), 271-281.

Villegas, A., M. (2002). Una experiencia de educación sexual para jóvenes en el sector rural. En C. Núñez, M. Ramírez, L. Jurado, P. Gil, & J. Restrepo, (compiladores). *Promoción de la salud: experiencias universitarias* (págs. 109 - 131). Alcaldía de Manizales, Grupo Interinstitucional de Programas para Adolescentes, Universidad de Manizales, Universidad de Caldas.

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje* (pp. 97-115). A. Kozulin (Ed.). Paidós.

Vigotsky, L. S. (2004a). *Teoría de las emociones: estudio histórico-psicológico*. Ediciones AKAL.

Vigotsky, L. (2004b). *Teoría de las emociones*. Madrid: Akal.

Wakkary, R., Hatala, M. , Jiang, Y., Droumeva, M. & Hosseini, M. (2008, agosto). Making sense of group interaction in an ambient intelligent environment for physical play (Conference Paper). 2nd International Conference on Tangible and Embedded Interaction, Berlin, Germany.

Wise, S. (in press). Can a team have too much cohesion? The dark side to network density. *Journal european of psychology*.

Zamir, E., Mirhoseyni, S. & Torkfar, A. (2014). The relationship between the leadership styles coaches and team concrescence with the sport success of the student's football Teams of Fars province. *International Journal of Sport Studies*, *4 (2),* 156-160.

## ANEXO 1.1. Modelo placebo HpV. Sesiones de trabajo.

| Sesión | Habilidades/proceso | Definición proceso/habilidad | Indicador |
|---|---|---|---|
| 1 y 2 | Modelo y generalidades de inicio.<br>Se ubicará el contexto general del modelo de competencias psicosociales expreso en habilidades para vivir, y su forma de aplicación para los participantes. | **Objetivo:** presentar las generalidades del modelo y establecimiento de línea de base para los equipos individuales y/o conjunto.<br><br>**Actividades**:<br>-Presentación del modelo de competencias psicosociales a los participantes a nivel conceptual y metodológico.<br>-Reconociendo mis competencias y habilidades para vivir.<br>-Construcción cualitativa de conocimiento de los equipos y deportistas participantes. | **Personal:** 2 facilitadores.<br>**Dispositivos:** Modelo de trabajo<br>**Escenarios:** aulas/o escenarios deportivos con ayudas<br>**Materiales:** formatos evaluación<br>**Producto:** Línea de base cualitativa. |
| 3 | **Apropiación del conocimiento de sí mismo.** Implica reconocer el propio ser, el carácter, las fortalezas (lo que estimula la autoestima y confianza en sí mismo), debilidades (lo que contribuye a una autoimagen y decisiones más realistas), gustos y disgustos; facilita una mayor conciencia sobre deberes, derechos y responsabilidades, así como la clarificación de valores del equipo deportivo. Constituye un requisito para el desarrollo de otras habilidades. | **Objetivo:** Reconocerse a sí mismo en sus debilidades y fortalezas personales frente al reto de ajuste a mi equipo deportivo.<br>**Finalidad:** socialización de los componentes de la habilidad y comprensión de aplicación a la vida personal como miembro del equipo deportivo | **Personal:** 2 facilitadores.<br>**Dispositivos:** Modelo de trabajo<br>**Escenarios:** aulas/o escenarios dispositivos con ayudas<br>**Materiales:** gráfico y de trabajo manual.<br>**Productos:** DOFAV personal, línea personal de la vida, Collage. |
| | | **Actividad 1.** Presentar y dominar la habilidad de apropiación del conocimiento de sí mismo.<br>**Estrategia**: Presentación y socialización de la habilidad y apropiación de sus indicadores del sí mismo: debilidades, oportunidades, fortalezas, ajustes necesarios en mi vida frente al equipo (DOFAV) | |
| | | **Actividad 2.** Construcción de la línea de mi propia vida respecto a las metas de equipo.<br>**Estrategia**: Construcción de la línea personal de vida respecto del equipo, con un trayecto de etapas y fechas, principales momentos (rupturas, partidas, duelos, etc.), quienes le acompañaban, y que le quedó de este trayecto. | |
| | | **Actividad 3.** Quien soy y no deseo ser; y lo que no soy y deseo ser en mi equipo deportivo.<br>**Estrategia:** Narrando lo que soy en mi equipo: un encuentro gráfico de mi vida en el equipo. Construcción del encuentro conmigo mismo y mi collage de vida de vida en el equipo. | |
| | | **Actividad 4.** El encuentro con mis fantasmas y miedos como deportista frente al equipo deportivo.<br>**Estrategia:** Enfrentando mis propios fantasmas y resolviendo mis temores y miedos en perspectiva de equipo. | |
| **4** | **Manejo de sentimientos y emociones.** Ayuda a reconocer sentimientos y emociones propios y en los demás miembros del equipo, a ser conscientes de cómo | **Objetivo:** Presentar y lograr la apropiación de la habilidad del manejo de sentimientos y emociones para los miembros del equipo.<br>**Finalidad:** socialización de la habilidad y construcción mapa de expresión y manejo de nuestras emociones y sentimientos en el equipo deportivo. | **Personal:** 2 facilitadores.<br>**Dispositivos:** Modelo de trabajo<br>**Escenarios:** aulas o escenarios |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | influyen en el comportamiento social y responder a ello de forma apropiada. Permite autorregular las tendencias subjetivas y efectivas que presionan las decisiones frente al rendimiento con los patrones objetivos que las determinan. Permiten equilibrar y comparar las propias valoraciones respecto de lo que significan para los demás miembros del equipo, y entre tanto diferenciarse del otro sin confundirse. | **Actividad 1.** Reconocimientos de emociones y sentimientos propios y de los miembros de mi equipo.<br>**Estrategia:** Mi emociones y sentimientos reconocidas y desconocidas en interacción con el desempeño de mi equipo.<br>**Actividad 2.** Expresión de emociones y sentimientos.<br>**Estrategia:** el juego entre razón, sentimentalismo y emociones en el trabajo de mi equipo deportivo.<br>**Actividad 3.** Expresión de emociones y sentimientos.<br>**Estrategia**: conexión entre la expresión gráfica y simbólica y las emociones y sentimientos. ¿Quién soy emocional y sentimentalmente? Fase elaboración.<br>**Actividad 4.** Expresión de emociones y sentimientos<br>**Estrategia**: conexión entre la expresión gráfica y simbólica y las emociones y sentimientos. ¿Quién soy emocional y sentimentalmente frente a mi equipo? Fase de compartirme con el otro. | dispositivos con ayudas<br>**Materiales:** formatos evaluación<br>**Productos**: Collage afectivo y emocional y expresión comunicativa grupal. |
| **5** | **Toma de decisiones.** Permite manejar constructivamente las estrategias de enfrentamiento de la propia vida como deportista frente a los demás del equipo y el contexto de la preparación y la competencia, con clara comprensión de consecuencias. Facilita la orientación de estilos de vida adecuados frente al equipo, al evaluar opciones y especificar estrategias de ajuste y resolución de problemas de forma coherente. | **Objetivo:** Presentar y lograr la apropiación de la habilidad de toma de decisiones en los participantes en el equipo deportivo.<br>**Finalidad:** socialización de la habilidad y presentación de casos de decisiones equivocadas y acertadas en el trabajo de equipo.<br>**Actividad 1.** Relación de mis decisiones con consecuencias positivas y negativas frente a la eficiencia de mi equipo.<br>**Estrategia:** evaluando mis decisiones y consecuencias; aciertos y equivocaciones como miembro activo de mi equipo.<br>**Actividad 2.** Decisiones afectivas y vínculos<br>**Estrategia:** mis vínculos afectivos, anclajes afectivos, y temores afectivos. Efectos y consecuencias en mi equipo.<br>**Actividad 3**. Decisiones de competencia y de orientación al logo de metas de equipo.<br>**Estrategia**: ¿qué quiero ser y porqué dentro de mi equipo deportivo?<br>**Semana 4**. Planeación de mis decisiones más importantes a 3 años<br>**Actividad:** ¿hacia dónde voy con mis decisiones personales, y de mestas de equipo? | **Personal:** 2 facilitadores.<br>**Dispositivos:** Modelo de trabajo<br>**Escenarios:** aulas/o escenarios deportivos con ayudas<br>**Materiales:** formatos evaluación<br>**Productos**: Collage afectivo y emocional, formatos diligenciados de participantes |
| **6** | **Manejo de la asertividad, empatía y comunicación efectiva**. Es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, y de expresar adecuadamente las intenciones y decisiones frente al equipo, incluso en situaciones con las que no se está familiarizado o de | **Objetivo:** Conocer y aplicar el manejo de la empatía y la comunicación efectiva desde una postura asertiva frente a mi equipo deportivo.<br>**Finalidad:** socialización de los componentes de la habilidad y comprensión de aplicación a la vida personal y cotidiana de equipo.<br>**Actividad 1.** Presentación de la habilidad de manejo del asertividad,<br>Empatía y comunicación efectiva frente al trabajo de equipo**.** | **Personal:** 2 facilitadores.<br>**Dispositivos:** Modelo de trabajo<br>**Escenarios:** aulas/o escenarios deportivos con ayudas<br>**Materiales:** Papel, |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | acuerdo (de forma preverbal y verbal). Posibilita entender, comprender y aceptar la diferencia, mejora las interacciones sociales y fomenta comportamientos solidarios en el equipo al recibir apoyo o brindarlo entre miembros. Además, fomenta el respeto por las formas de vida y el medio ambiente de equipo, un comportamiento respetuoso en las relaciones interpersonales y una mayor capacidad para establecer amistades y vínculos positivos. | **Estrategia:** socialización de la habilidad e inventario de nominaciones de cómo me llaman o me deberían llamar en mi equipo.<br>**Actividad 2.** Conociendo mis estilos de comunicación y formas de decir las cosas a los miembros de mi equipo.<br>**Estrategia:** mi estilo personal y la percepción del otro miembro del equipo. Taller decir y escuchar la verdad, aunque duela un poquito.<br>**Actividad 3**. Expresar mis sentimientos y emociones<br>**Estrategia:** soy o no capaz de controlar mis emociones. Juego de roles de equipo.<br>**Actividad 4**. La expresión de percepciones de lo que he visto y vivido en mi experiencia en el equipo frente a los demás miembros.<br>**Estrategia:** escoger y expresar con quien compartir y no compartir mis sueños, actividades o proyectos. Individualidad y colectividad en el equipo. | dispositivos móviles<br>**Productos:** Inventario ideas como me llaman, formatos diligenciados de participantes. |
| **7** | **Dominio de relaciones interpersonales**.<br>Se refiere a la habilidad para iniciar y mantener relaciones amistosas y confiables con los miembros del equipo, para relacionarse en forma positiva con las con quienes se interactúa con sus diferencias y contradicciones, para conservar buenas relaciones con los miembros del equipo y ser capaz de resolver relaciones afectivas y de pareja de manera constructiva. | **Objetivo:** Presentar y apropiar de la habilidad de dominio de relaciones interpersonales a los miembros del equipo deportivo**.**<br>**Finalidad:** socialización de los componentes de la habilidad y comprensión de mis estrategias personales frente al equipo.<br>**Actividad 1.** Mis formas de encontrarme con los otros miembros del equipo.<br>**Estrategia:** reconociendo el otro y sus diferencias como parte de mi equipo.<br>**Actividad 2**. Construyendo el equipo perfecto<br>**Estrategia:** ¿Qué sería y cómo estaría conformado un equipo perfecto?<br>**Actividad 3.** Soy líder y/o miembro de un equipo<br>**Estrategia:** Taller vivencial deportivo y recreativo. Juego: ¿Qué tiene de especial y distinto el que gana y qué el que pierde?<br>**Actividad 4.** Relación de mi percepción negativa o positiva del otro y mi eficiencia con mi trabajo o actividad en equipo.<br>**Estrategia:** Trabajar con personas difíciles. El reto de ir más allá de lo personal hacia el trabajo de equipo. | **Personal:** 2 facilitadores.<br>**Dispositivos:** Modelo de trabajo<br>**Escenarios:** aulas/o escenarios deportivos con ayudas<br>**Materiales:** Papel, dispositivos móviles<br>**Productos:** producto qué es un equipo perfecto, formatos diligenciados de participantes. |
| **8** | **Solución creativa de problemas y conflictos**.<br>Es una habilidad que permite enfrentar de forma constructiva los problemas cotidianos en la vida de equipo, evitando que se conviertan en una fuente de malestar físico, mental y emocional que afecten el equipo como grupo. Implica | **Objetivo:** Presentar y lograr la apropiación de la habilidad de solución creativa de problemas y conflictos al equipo deportivo.<br>**Finalidad:** socialización de la habilidad y significado del conflicto de equipo.<br>**Actividad 1.** Reconocimiento y enfrentamiento de conflictos en el equipo.<br>**Estrategias:** ¿Cómo me enfrento a mi conflicto individual y del equipo?<br>**Actividad 2**. Inteligencia emocional y resolución de conflictos como equipo. | **Personal:** 2 facilitadores.<br>**Dispositivos:** Modelo de trabajo<br>**Escenarios:** aulas/o escenarios deportivos con ayudas<br>**Materiales:** formatos evaluación |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | responder de manera constructiva, creativa, adaptativa, novedosa y flexible a las situaciones conflictos que se presentan en la vida cotidiana del equipo de forma pacífica y coherente a través de la negociación y discusión razonada y razonable de estrategias para resolver relaciones y situaciones de conflicto en los equipos deportivos. | **Estrategia:** reconociendo mi inteligencia emocional frente a los conflictos de equipo y la inteligencia de equipo para resolver problemas particulares.<br>**Actividad 3.** Retos y soluciones creativas como equipo.<br>**Estrategia:** Juego de roles, competencia de retos y solución de problemas. Fase de creación de estrategias de equipo. Juego de roles experiencias duras en la vida deportiva (lesiones, pérdidas competitivas, eliminaciones, expulsiones, retiros, etc.). Fase evaluación.<br>**Actividad 4.** Retos y soluciones creativas como equipo.<br>**Estrategia:** Juego de roles, competencia de retos y solución de problemas. Fase de socialización de estrategias. | **Productos**: Construcción de retos y opciones creativas realizado, formatos diligenciados de participantes. |
| 9 | **Manejo de las tensiones y el estrés**. Facilita reconocer las fuentes de tensión y sus efectos en la preparación y competencia; se orienta a desarrollar una mayor capacidad para responder a los retos cotidianos y aprender a relajarnos de tal manera que las tensiones no nos generen problemas y desajuste emocionales y comportamentales que afecten el rendimiento. Implica revalorar las estrategias de enfrentamiento de responsabilidades y presiones en un lapso de espacio y tiempo realistas asociadas a la preparación, competencia y rendimiento deportivo. | **Objetivo:** Presentar y lograr dominio de la habilidad del manejo de las tensiones y el estrés frente al equipo.<br>**Finalidad:** Reconocimiento de factores que minimizan o maximizan las tensiones y el estrés y afectan la eficiencia de mi equipo deportivo.<br>**Actividad 1.** Preocupaciones, tensiones y generación de estrés en mi equipo.<br>**Estrategia:** ¿Qué me preocupa y me generación tensión respecto de mi responsabilidad en mi equipo?<br>**Actividad 2**. Salud y estrés.<br>**Estrategia:** Mi salud y el manejo de las tensiones y estrés en el equipo.<br>**Actividad 4**. Salud y estrés.<br>**Estrategia:** Chequeo de estrés, salud y decisiones futuras. Construcción de mi inventario personal y de equipo.<br>**Actividad 3.** Salud y estrés.<br>**Estrategia:** Chequeo de estrés, salud y decisiones futuras para bien de mi equipo. | **Personal:** 2 facilitadores.<br>**Dispositivos:** Modelo de trabajo<br>**Escenarios:** aulas/o escenarios deportivos con ayudas<br>**Materiales:** Papel, dispositivos móviles<br>**Productos**: socialización grupal estado salud y estrés percibido grupo a nivel cualitativo. |
| 10 | **Expresión del pensamiento crítico.** Es la habilidad de analizar información y experiencias de manera objetiva y contextuada en los conflictos de equipo. Contribuye al desarrollo personal y social al ayudar a reconocer y evaluar los factores que influyen en las actitudes y comportamientos propios y en los miembros del equipo. Facilita una mejor posición reflexiva y | **Objetivo:** Presentar y lograr la apropiación de la habilidad de expresión del pensamiento crítico al equipo deportivo.<br>**Finalidad:** socialización de la habilidad y significado del pensar crítico como forma de afianzamiento del vínculo constructivo para el bien del equipo.<br>**Actividad 1.** Diferencia, respeto y expresión crítica en los miembros del equipo.<br>**Estrategia:** Lo que comparto y no comparto de la opinión del otro en mi equipo.<br>**Actividad 2.** Conversar, discutir, convencer y dominar.<br>**Estrategia:** Juego de roles con temas decididos por grupos de 4 personas para revisar lo que sentimos, | **Personal:** 2 facilitadores.<br>**Dispositivos:** Modelo de trabajo<br>**Escenarios:** aulas/o escenarios deportivos con ayudas.<br>**Materiales:** Gráfico y escritos breves y paradójicos.<br>**Productos**: participación |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | de acción frente a las influencias socioculturales en las actitudes, valores, opiniones y comportamientos; con una mayor capacidad para respetar las ideas y opiniones de los demás miembros del equipo, aunque no se compartan. Esta habilidad centra su potencial en los argumentos y no en las personas. | pensamos y hacemos. Fase de conversación intragrupo y expresión de la asertividad en el equipo.<br>**Actividad 3.** Conversar, discutir, convencer y dominar<br>**Estrategia:** Juego de roles con temas decididos por grupos de 4 personas para revisar lo que sentimos, pensamos y hacemos. Fase de conversación grupal y expresión de la asertividad en el equipo.<br>**Actividad 4**. Convencer con argumentos y no con emociones<br>**Estrategia**: Limitando el alcance de mis argumentos y mi control emocional en la escucha y emisión de mis juicios críticos como forma de crecimiento de mi equipo. | colectiva y proactiva en el trabajo de equipo. |
| 11-12 | Momento de establecimiento valoración post del proceso de aplicación del modelo | **Objetivo:** Establecer la línea base post del proceso de entrenamiento para el equipo.<br><br>**Actividades**:<br>Aplicación de valoración cuantitativa y cualitativa respecto del proceso de entrenamiento en habilidades para vivir para impactar en la cohesión de equipo y construcción de metas participativas respecto de eficiencia en equipos de alto rendimiento deportivo a nivel individual y de conjunto. | **Personal:** 2 facilitadores.<br>**Dispositivos:** Modelo de trabajo<br>**Escenarios:** aulas/o escenarios deportivos con ayudas<br>**Materiales:** formatos evaluación cualitativa proceso.<br>**Productos:** evaluación cualitativa y retroalimentación. |

**Nota.** El procedimiento implica seguir la estricta secuencia de las actividades con las respectivas estrategias en sesiones de 1 hora, una vez por semana, durante 11 semanas. No se incluyen las sesiones iniciales de línea de base previa, y la sesión se retroalimentación post.

## ANEXO 1.2. Validación Modelo HpV

Conocedores de su trayectoria en el campo de **LA INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA DEL DEPRTE** y con la pretensión de lograr la rigurosidad necesaria en cualquier sistema de intervención e instrumentos de evaluación, es necesario contar, con la validación de cada uno de los componentes de modelo.

El modelo trabaja sobre la base de las competencias psicosociales expresadas en habilidades para vivir para desarrollarse con equipos deportivos colombianos en diversas sesiones.

El modelo ha sido operacionalizado en dos frentes: Uno de implementación y aplicación, y otro de evaluación en diversos formatos, cada uno de los cuales se discrimina de forma puntual para su evaluación.

Solicitamos comedidamente evaluar lo relativo a al diseño e implementación del modelo, de acuerdo con los siguientes criterios:

Para el caso de la estrategia de trabajo que corresponde a la **implementación del modelo** de competencias psicosociales expresado en habilidades para vivir para entrenadores socio psicológicos y aplicación a deportistas, tener en cuenta:

***Pertinencia:*** Relación de ajuste a la realidad de lo que se pretende lograr con la población a la cual se aplique, el análisis del experto debe contestar ¿La acción o estrategia manifestación corresponde con su definición? ¿Corresponde a una condición de trabajo adecuada?

***Relevancia:*** Importancia del contenido de la estrategia respecto de la necesidad o asunto que quiere impactar, es decir, se espera que el juicio responda a ¿La estrategia es importante para el desarrollo del modelo, dada la definición e intención? ¿Es útil y se debe tener en cuenta?

***Suficiencia:*** implica el nivel de adecuación de la estrategia para el trabajo con la población, es decir, ¿Las condiciones desde las cuales están planteadas bastan para intervenir según lo esperado?

***Claridad:*** ¿es clara y precisa la redacción y adecuación del lenguaje al contexto de trabajo con el modelo?

Para la calificación de cada criterio ubique una escala de 1 a 5, así: 1 (muy baja), 2 (baja), 3 (media), 4 (alta), 5 (muy alta).

Así mismo, encontrará el cuadro de calificación que usted debe diligenciar, en cada uno de los criterios antes mencionados; además ubique todas aquellas consideraciones y sugerencias que usted considere pertinentes para el perfeccionamiento del instrumento en el cuadro de observaciones.

Para efectos de manejo homogéneo de la información, tanto en la recolección como en su análisis, atentamente se le solicita que se mantenga estrictamente en presente formato, tipo y tamaño de letra, y sea enviado como respuesta al correo: cnunezpesp@gmail.com

## Formato de validación Modelo HpV

**Nombre evaluador experto:**

| Dimensión por evaluar | Pertinencia | | | | | Relevancia | | | | | Suficiencia | | | | | Claridad | | | | | Observaciones |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| **Estructura y componentes modelo HPV** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Estructura conceptual y soporte teórico | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Adecuación de acuerdo con las condiciones de aplicación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Componentes suficientes de acuerdo con sus fines | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Características y posibilidad de replicación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Presentación del modelo y generalidades de inicio** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Definición | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ejecución del proceso para el diseño de la HpV | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Personal, dispositivos, materiales escenarios requeridos y productos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Definición | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Habilidad 1. Apropiación del conocimiento de sí mismo** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Definición | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ejecución del proceso para el diseño de la HpV | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Personal, dispositivos, materiales escenarios requeridos y productos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Correspondencia para la ejecución del trabajo con la habilidad específica con equipos deportivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Habilidad 2. Manejo de la asertividad, empatía y comunicación efectiva** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Definición | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ejecución del proceso para el diseño de la HpV | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Personal, dispositivos, materiales escenarios requeridos y productos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Correspondencia para la ejecución del trabajo con la habilidad específica con equipos deportivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Habilidad 3. Dominio de relaciones interpersonales** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| Dimensión a evaluar | Pertinencia | | | | | Relevancia | | | | | Suficiencia | | | | | Claridad | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Definición | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ejecución del proceso para el diseño de la HpV | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Personal, dispositivos, materiales escenarios requeridos y productos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Correspondencia para la ejecución del trabajo con la habilidad específica con equipos deportivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

**Habilidad 4. Toma de decisiones**

| Dimensión a evaluar | Pertinencia | | | | | Relevancia | | | | | Suficiencia | | | | | Claridad | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Definición | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ejecución del proceso para el diseño de la HpV | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Personal, dispositivos, materiales escenarios requeridos y productos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Correspondencia para la ejecución del trabajo con la habilidad específica con equipos deportivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

**Habilidad 5. Solución creativa de problemas y conflictos**

| Dimensión a evaluar | Pertinencia | | | | | Relevancia | | | | | Suficiencia | | | | | Claridad | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Definición | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ejecución del proceso para el diseño de la HpV | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Personal, dispositivos, materiales escenarios requeridos y productos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Correspondencia para la ejecución del trabajo con la habilidad específica con equipos deportivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

**Habilidad 6. Manejo de sentimientos y emociones**

| Dimensión a evaluar | Pertinencia | | | | | Relevancia | | | | | Suficiencia | | | | | Claridad | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Definición | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ejecución del proceso para el diseño de la HpV | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Personal, dispositivos, materiales escenarios requeridos y productos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Correspondencia para la ejecución del trabajo con la habilidad específica con equipos deportivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

**Habilidad 7. Manejo de las tensiones y el estrés**

| Dimensión a evaluar | Pertinencia | Relevancia | Suficiencia | Claridad |
|---|---|---|---|---|

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Definición | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ejecución del proceso para el diseño de la HpV | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Personal, dispositivos, materiales escenarios requeridos y productos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Correspondencia para la ejecución del trabajo con la habilidad específica con equipos deportivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

**Habilidad 8. Expresión del pensamiento crítico**

| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Definición | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ejecución del proceso para el diseño de la HpV | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Personal, dispositivos, materiales escenarios requeridos y productos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Correspondencia para la ejecución del trabajo con la habilidad específica con equipos deportivos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

**Momento de establecimiento valoración post del proceso de aplicación de HPV**

| **Dimensión a evaluar** | **Pertinencia** | | | | | **Relevancia** | | | | | **Suficiencia** | | | | | **Claridad** | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Definición | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ejecución del proceso para el diseño de la HpV | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Personal, dispositivos, materiales escenarios requeridos y productos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Definición | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

**Muchas gracias por su colaboración**

## ANEXO 1.3. Modelo material de apoyo sesión reconozco mis habilidades. Guía.

**Sesión**
**RECONOZCO MIS HABILIDADES PARA VIVIR**

Se presenta una relación de la actividad con la importancia de las habilidades para vivir y su relación con la influencia en las dinámicas de mi equipo.

Se hace un llamado motivacional respecto a que reconocer mis habilidades

Se ubica de forma dinámica y con material de apoyo en papel donde se presentan las habilidades, su definición y forma de puntuación es una escala de 1 (mínimo) a 10 (máximo). El facilitador retoma cada una de las habilidades y de forma dinámica y participativa pregunta respecto a la valoración que cada deportista hace de sus habilidades va poniendo en contexto desde una lógica experiencial las distintas formas de evaluación que cada persona hace respecto de la cohesión, clima y metas del equipo deportivo.

Puntualmente se entrega a cada deportista copia en papel del siguiente material para evaluar las HPV:

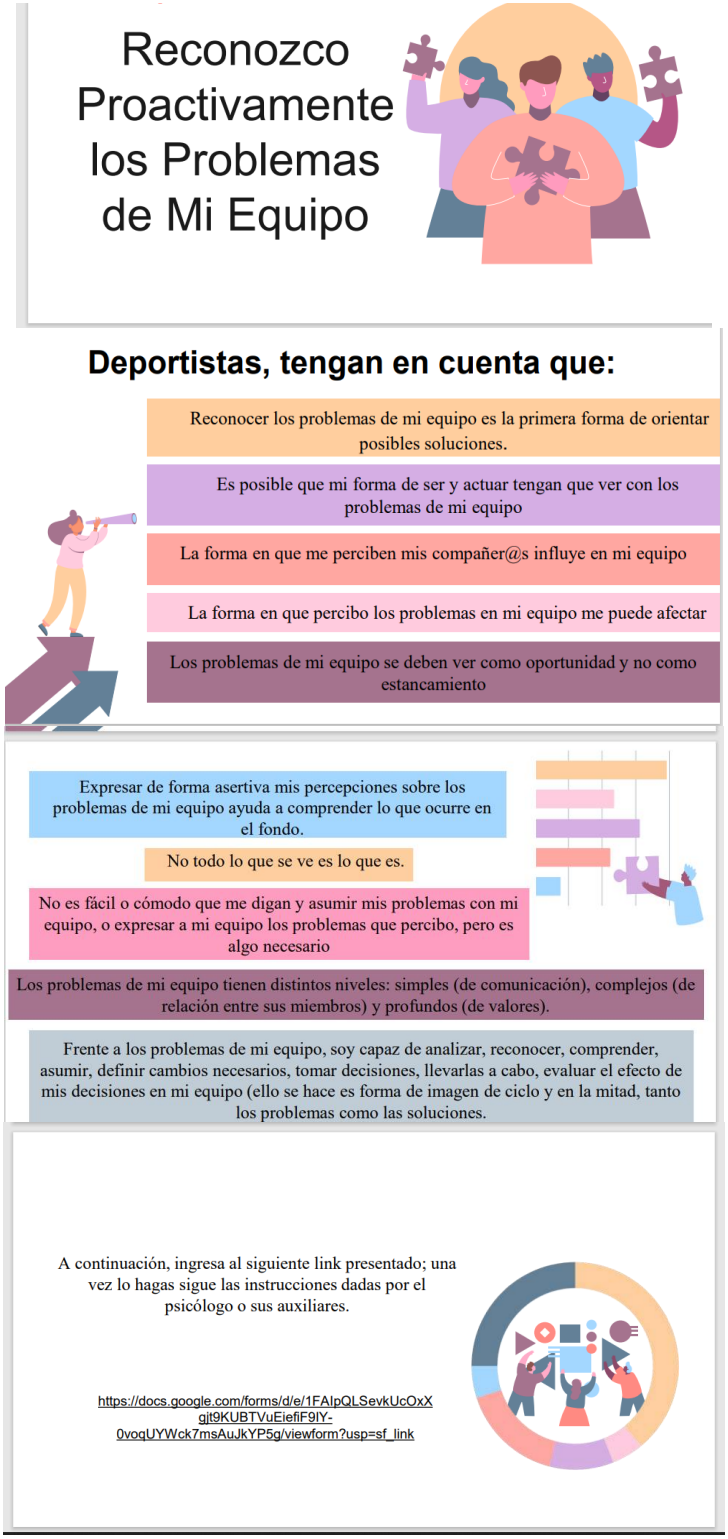
**Reconozco mis habilidades para vivir**

| Habilidades | Definición adaptada | Calificación |
|---|---|---|
| Apropiación del conocimiento de sí mismo | Implica reconocer el propio ser, el carácter, las fortalezas (lo que estimula la autoestima y confianza en sí mismo), debilidades (lo que contribuye a una autoimagen y decisiones más realistas), gustos y disgustos; facilita una mayor conciencia sobre deberes, derechos y responsabilidades, así como la clarificación de valores. Constituye un requisito para el desarrollo de otras habilidades. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) |
| Manejo de sentimientos y emociones | Nos ayuda a reconocer sentimientos y emociones propios y en los demás, a ser conscientes de cómo influyen en nuestro comportamiento social y responder a ello de forma apropiada. Permite autorregular las tendencias subjetivas y efectivas que presionan las decisiones con los patrones objetivos que las determinan. Permiten equilibrar y comparar las propias valoraciones respecto de lo que significan para los demás, y entre tanto diferenciarse sin confundirse. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) |
| Toma de decisiones | Permite manejar constructivamente las estrategias de enfrentamiento de la propia vida frente a los demás y el contexto, con clara comprensión de consecuencias. Facilita la orientación de estilos de vida, al evaluar opciones y especificar estrategias de ajuste y resolución coherentes. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) |
| Manejo de la asertividad, empatía y comunicación efectiva | Es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, y de expresar adecuadamente las intenciones y decisiones, incluso en situaciones con las que no se está familiarizado o de acuerdo (de forma preverbal y verbal). Posibilita entender, comprender y aceptar la diferencia, mejora las interacciones sociales y fomenta comportamientos solidarios y de recibir apoyo o brindarlo a personas vulnerables. Además, fomenta el respeto por todas las formas de vida y el medio ambiente, un comportamiento | Escala 1 mínimo – 10 máximo) |

| | | |
|---|---|---|
| | respetuoso en las relaciones interpersonales y una mayor capacidad para establecer amistades y vínculos positivos. | |
| Dominio de relaciones interpersonales | Se refiere a la habilidad para iniciar y mantener relaciones amistosas y confiables, para relacionarse en forma positiva con las personas con quienes se interactúa con sus diferencias y contradicciones, para conservar buenas relaciones con los miembros de la familia y ser capaz de finalizar relaciones afectivas y de pareja de manera constructiva. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) |
| Solución creativa de problemas y conflictos | Es una habilidad que permite enfrentar de forma constructiva los problemas de la vida, evitando que se conviertan en una fuente de malestar físico y mental y en problemas psicosociales adicionales. Implica responder de manera constructiva, creativa, adaptativa, novedosa y flexible a las situaciones conflictos que se presentan en la vida cotidiana de forma pacífica. Facilita la identificación de soluciones colectivas a grandes problemas sociales y de la comunidad a través de la negociación y discusión razonada y razonable de estrategia para resolver relaciones y situaciones de conflicto. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) |
| Manejo de las tensiones y el estrés | Facilita reconocer las fuentes de tensión y sus efectos en nuestra vida; desarrollar una mayor capacidad para responder a los retos cotidianos y aprender a relajarnos de tal manera que las tensiones no nos generen problemas de salud y de desajuste social. Implica revalorar las estrategias de enfrentamiento de responsabilidades en un lapso de espacio y tiempo realistas. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) |
| Expresión del pensamiento crítico | Es la habilidad de analizar información y experiencias de manera objetiva y contextuada. Contribuye al desarrollo personal y social al ayudarnos a reconocer y evaluar los factores que influyen en nuestras actitudes y comportamientos y en los demás. Facilita una mejor posición reflexiva y de acción frente a las influencias socioculturales en las actitudes, valores, opiniones y comportamientos; la curiosidad intelectual le corresponde con una mayor capacidad para respetar las ideas y opiniones de los demás, aunque no se compartan. Esta habilidad centra su potencial en los argumentos y no en las personas. | Escala 1 mínimo – 10 máximo) |

Al final se hace un cierre motivacional y se hace y recibe retroalimentación del proceso vivido como equipo.

**ANEXO 1.4. Modelo del material gráfico usado sesión problemas de equipo y HPV.**



## ANEXO 2. Curriculum Vitae Resumen Autor Tesis

| CURRICULUM VITAE RESUMEN AUTOR TESIS | |
|---|---|
| Apellidos y Nombres: | Núñez Rojas, Ariel César |
| Documento de Identidad | C.C. 75´071.902 de Manizales. |
| Fecha de Nacimiento: | 10-10-1973 |
| Nacionalidad: | Colombiana |
| Tarjeta profesional | 103208 Colegio Colombiano de Psicólogos |
| Correo electrónico: | cnunez@udemedellin.edu.co |
| Google Scholar | https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=8ShQGAQAAAAJ |
| ORCID | http://orcid.org/0000-0001-8925-993X |
| Research ID | http://www.researcherid.com/rid/B-3551-2015 |
| Research gate | https://www.researchgate.net/profile/Cesar_Nunez8 |

Psicólogo y Magíster en Educación. Docencia de la Universidad de Manizales; Doctorando en Psicología Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina. Profesor y director de tesis en pregrado y posgrado en campos teóricos y aplicados de carácter disciplinar e interdisciplinar, e investigador por más de 24 años en las Universidades de Manizales, Universidad Católica de Pereira, Universidad Antonio Nariño y Universidad de Medellín, Colombia. Actualmente, presidente de la Corporación Psicológica Iberoamericana de Clínica y Salud en Colombia. Miembro Colegio Colombiano de Psicólogos, Nonkilling Psychology Research Committee del Center for Global Nonkilling, organización con estatuto consultivo especial en el Consejo Económico y Social de la ONU, Comité de Ética en Investigación Universidad de Medellín, Red de Comités de Ética en Investigación de Antioquia-RCEEIA, Red Globethics y de la Red Americana de Investigación en Ciencias del Movimiento Humano–RAICIMH. Investigador Senior de MINCIENCIAS, Colombia y líder de Grupo de Investigación en Psicología y Procesos y del Sistema de Investigación, Desarrollo e Innovación-SIDIPPSI de la Universidad de Medellín.

### PARTICIPACIÓN Y CAPACITACÍON EN CURSOS ÚLTIMOS 5 AÑOS

-Workshop on Academic Publishing. Medellín, Enago Publishing-Univeridad EAFIT, marzo 9 de 2017. 8 horas.
-Curso de Buenas Prácticas de publicación. Medellín: Universidad de Medellín, noviembre 28 y 29 de 2017. 16 horas.
-Capacitación Manejo del estrés. Guía para el docente. Mc Graw Hill y Lidera. Formación en línea. Mayo 13 de 2020, duración 2 horas.

-Seminario Psicología y nuevas tecnologías. Pontificia Universidad Bolivariana. Junio 3 y 5 de 2020, Medellín, Colombia, 12 horas.
-Seminario Desarrollo del Habla. Pontificia Universidad Bolivariana. Medellín, Colombia, junio 9 y 11, 12 horas.
-Curso La investigación más allá del contenido desde. Ofrecido por Elsevier Researcher Academy On Campus. Presented by Karen Angulo, Customer Consultant, Carlos Rojas, Experto Región Andina y Centro América. Junio 16 de 2020, 2 horas.
-Curso de internacionalización del currículo con formador experto Ronald Knust. Universidad de Medellín, julio 2 y 3 de 2020. Válido actualización escalafón docente. 16 horas.
-Curso de Centro de Información sobre coronavirus. Universidad de Medellín – ELSEVIER, Julio 21 de 2020. 2 horas.
-Curso apropiando mi entorno en UVirtual. Universidad de Medellín, División de informática. Julio 14 al 3 de agosto de 2020. 48 horas.
-Curso buenas prácticas de internacionalización de la educación superior. Asociación Colombiana de Universidades – ASCUN y Red Colombiana para la Internacionalización de la Educación Superior. Julio 27, 29 y 31 de 2020. 12 horas.
-Centro de información para el Coronavirus, Elsevier. Elsevier Researcher Academy on Campus. Presented by Karen Angulo, Customer Consultant. Julio 21 de 2020. 2 horas.
-5 capacitaciones de bases de datos en Springer, Scopus, Plataforma Funding Institutional Scopus, Taylor Francis, Nature Springer. Julio y agosto de 2020. 20 horas.
-X Seminario virtual de e-learning para profesores universitarios, Universidad Católica de Ávila, España, Campus Virtual. Septiembre 7-11 de 2020. 20 horas
-Introducción a la publicación académica para los investigadores-Una mirada desde Elsevier. Research academy. Elsevier Researcher Academy on Campus. Presented by Karen Angulo, Customer Consultant. Octubre 13 de 2020. 2 horas
-Curso de Buenas Prácticas Clínicas. Fundación Santa Fe de Bogotá. Noviembre 12 y 13 de 2020. 8 horas.
-Participante del VIII Diálogo Nacional sobre Ética de la Investigación: conversando desde las regiones. Realizado entre el 2 y 30 de octubre de 2020. Minciencias, Colombia.
-Curso Investigaciones que impactan. Researcher academy of campus. Elsevier. Abril 5 de 2021. 2 horas.
-Curso impacto, tendencias y oportunidades – Scopus. Researcher academy of campus. Elsevier. Abril 12 de 2021. 2 horas.
-Participante Mesa de Gobernanza Política de ética en investigación, bioética e integridad científica. 15 de abril de 2021. Minciencias, Colombia. 3 horas.
-Participante Taller "Ética en Investigación Global / Transcultural", desarrollado dentro del proyecto internacional titulado "Ethical Global Research, Phase II". Abril 20 de 2021. 2 horas. School of Health in Social Sciences, University of Edinburgh, UK.
-Participante curso Webinar y taller No 1. Interculturalidad en el aula. Universidad Nacional de Colombia y Universidad de Medellín, ciclo de webinar de internacionalización en casa y del currículo. 8 de abril y 15 de abril de 2021. 4 horas.
-Participante curso Webinar y taller No 2. Collaborative Online International Learning COIL. Universidad Nacional de Colombia y Universidad de Medellín, ciclo de webinar de internacionalización en casa y del currículo. 22 y 29 de abril de 2021. 4 horas.
-Participante taller Self Organized Learning Enviromental-SOLE. ScienceDirect y Mendeley. Elsevier Consorcio Colombia. Abril 29 de 2021. 3 horas.
-Participante IV Seminario virtual de e-learning avanzado. Estrategias educativas**.** La Universidad Católica, Centro de Estudios, Innovación y Formación del Profesorado en Educación. 24 al 28 de mayo de 2021. 7 horas.
-Participante curso Capacitación webinar la ciencia abierta en la publicación científica. Springer Nature AD WEBINAR. Junio 17 de 2021. 3 horas.
-Participante "Epidemic Ethics/ Global Fórum on Bioethics Research-GFBR - The impact of COVID-19 on mental health research practice: ethical issues". Seminar 1. The global health networks. Septiembre 27 de 2021. 2 horas
-Participante IX DIÁLOGO NACIONAL SOBRE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN: ¿Por qué formarse en ética científica? Idoneidad, Pertinencia y Oportunidad. Octubre 1 y 7 de 2021. Minciencias, Colombia. 5 horas.
-Participante “Global Fórum on Bioethics Research-GFBR- Equipping researchers to ethically involve people with mental health conditions in research”. Seminar 2. The global health networks. Octubre 13 de 2021. 5 horas.

-Participante Webinar Alem da citacao: Como aumentar a visibilidade da sua publicacao atraves das redes sociais. Springer Nature. Octubre 19 de 2021. 2 horas.
-Participante 7º congreso internacional de bioética. Boética y diálogo de saberes en busca de alternativas para los nuevos desafíos de la humanidad. Universidad San Buenaventura. Medellín, octubre 20, 21 y 22 de 2021. 21 horas.
-Participante "Global Fórum on Bioethics Research-GFBR- Governance of research involving people with mental health conditions". Seminar 3. The global health networks. Octubre 26 de 2021. 5 horas.
-Participante "Global Fórum on Bioethics Research-GFBR- The ethics of neurodevelopmental disorders research". Seminar 4. The global health networks. Noviembre 9 de 2021. 5 horas.
-Participante "Global Fórum on Bioethics Research-GFBR- Mental health research involving adolescents". Seminar 5. The global health networks. Noviembre 9 de 2021. 5 horas.
-Participante taller contenidos digitales con Genially. Universidad de Medellín, diciembre de 2021. 10 horas.
-Participante curso de formación Plantaforma Springerlin. Universidad de Medellín, marzo 3 de 2022. 1.30 horas.
-Participante curso herramienta Capacitación Turnitin. Universidad de Medellín, marzo 9 de 2022. 2 horas.
-Participante curso *evaluación para los aprendizajes. Un camino posible*. Universidad de Medellín, marzo 2 y 9 de 2022. 8 horas.
-Participante Conference on Developing Sustainable Societies through Higher Education". Globethics.net. Mayo 26 de 2022. 4 horas.
-Participante X Diálogo Nacional sobre Ética de la Investigación. Institucionalidad y gobernanza del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación - SNCTeI. Minciencias, Colombia: Bogotá, octubre 27 y 28 de 2022
-Participante seminario y congreso internacional para difundir y potenciar el conocimiento 2022. Universidad de Guadalajara, Centro Universitario del Sur – CUSUR. México, noviembre 9 y 10 de 2022.
-Participante curso de Taxonomía del aprendizaje. Universidad de Medellín, Instituto de Pedagogía. Medellín, diciembre 1 de 2022. 6 horas.

**MIEMBRO DE COMITÉS DE PARES EVALUADORES REVISTAS CIENTÍFICAS ÚLTIMOS 5 AÑOS**

-Evaluador Revista Paidéia (Ribeirão Preto). UPS Brasil. Artículo: Relaciones que se tejen: familias con jefatura femenina afectadas por el VIH/SIDA. Junio de 2017. ISSN 0103-863X versión impresa; ISSN 1982-4327 versión online
-Evaluador Revista Psicologías desde el Caribe, Universidad del Norte, Colombia. Artículo: Conductas prosociales y desconexión moral en adolescentes desvinculados de grupos armados ilegales**.** Julio 17 de 2018. ISSN Electrónico:2011-7485; ISSN Impreso:0123-417X
-Evaluador *Harvard Deusto Business Research*. *Artículo "*El Método del Pensamiento Complejo: Una alternativa para el manejo de la estrategia empresarial en entornos complejos". *Febrero de 2019.* ISSN: 2254–6235.
-Evaluador Revista Actualidades en Psicología, artículo "Intervenciones psicológicas en el tratamiento de la ansiedad en personas con cáncer de mama: un metaanálisis". ISSN Impreso: 0258-6444 ISSN electrónico: 2215-3535. Julio 23 de 2019. Universidad de Costa Rica.
-Evaluador Revista Pensamiento Psicológico, artículo "Caracterización psicosocial de deportistas colombianos activos y reconocimiento de la importancia del psicólogo deportivo". ISSN: 1657-8961; ISSN online: 2665-3281. Diciembre 11 de 2019.
-Evaluador Revista informes psicológicos, artículo Riesgo suicida en estudiantes universitarios de Manizales (Caldas, Colombia). Colombia. Mayo de 2020. ISSN: 2145-3535.
-Evaluador Revista Tesis Psicológica, artículo *Conectividad funcional y memoria de trabajo: Una revisión sistemática.* ISSN: 1909-8391, E-ISSN: 2422-0450. Junio de 2020.
-Evaluador Revista pensamiento psicológico, artículo *Construcción del Proyecto de Vida de Jugadores de Fútbol de 17 años* /Construction of Life Project of 17 years old Soccer Players.. ISSN: 1657-8961; ISSN on line: 2665-3281. Julio de 2020.
-Evaluador Revista Retos, artículo *"Características Psicológicas en Deportistas con Discapacidad Física"*. ISSN: 1988-2041 (en línea) ISBN: 1579-1726 (impresa). Octubre de 2020.
-Evaluador Journal, Emotional and Behavioral Difficulties, artículo: *Moral disengagement mechanisms and its relationship with aggression and bullying behavior among school children and youth at psychosocial risk.* ISSN: 17412692, 13632752. Marzo de 2021.

-Evaluador Revista ciencia y poder aéreo, artículo: *Impacto de los Riesgos Psicosociales, Estrés y Toma de Decisiones en la Seguridad Operacional.* ISSN: 2389-9468. Indexada. Abril de 2021.
-Evaluador Revista Anais da Academia Brasileira de Ciencias, artículo *"Structural Model of Suicidal Ideation and Behavior: Mediating Effect of Impulsivity"*. ISSN: 00013765, 16782690. Junio de 2021.
-Evaluador Revista Sage Open, artículo *"Affective compared to cognitive physical activity messages targeted at older women-SO-21-1353"*. ISSN: 21582440. September de 2021.
-Evaluador Anuario de Psicología Jurídica, artículo "Association between callous-unemotional traits, empathy and moral disengagement mechanisms in adolescent law offenders (Ref. APJ-D-21-00036)"., ISSS: 11330740, 21740542. Octubre de 2021.
-Evaluador *Journal of Affective Disorders*, artículo "Prospective examination of adolescent emotional intelligence and post-traumatic growth during and after COVID-19 lockdown". ISSN: 01650327, 15732517. Noviembre de 2021; febrero de 2022; abril de 2022.

**MIEMBROS DE COMITÉS DE EVALUADORES TRABAJOS DE GRADO, POSGRADO Y PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN INSTITUCIONALES**
**ÚLTIMOS 5 AÑOS**

-Evaluador proyecto de tesis doctorado. *La formación del psicólogo* Universidad de Antioquia, comité para el desarrollo de la investigación – CODI. Nivel Doctorado, Departamento de Psicología. Medellín, abril de 2017.
-Evaluador proyecto de tesis maestría. *Condiciones subjetivas de la participación de los adolescentes en actos de violencia: a propósito de la crueldad, el trauma y la memoria.* Universidad de Antioquia, comité para el desarrollo de la investigación – CODI. Nivel Maestría en Psicoanálisis, Departamento de Psicología. Medellín, abril de 2017.
-Evaluador proyecto de tesis maestría. *Programa de intervención con énfasis en reducción de la carga del cuidador en familiares de pacientes con trastorno afectivo bipolar.* Universidad de Antioquia, comité para el desarrollo de la investigación – CODI. Nivel Maestría, Departamento de Medicina Interna. Medellín, abril de 2017.
-Evaluador proyecto de tesis maestría. *Representaciones de maestros de Antioquia sobre la educación sexual dirigida a niños.* Universidad de Antioquia, comité para el desarrollo de la investigación – CODI. Nivel Maestría, Departamento de Pedagogía. Medellín, abril de 2017.
-Evaluador trabajo de grado. *Factores sociodemográficos asociados al riesgo suicida en estudiantes de psicología de la Universidad Católica Luis Amigó.* Universidad Católica Luis Amigó, Programa de Psicología, Manizales, noviembre de 2018.
-Evaluador proyecto de tesis doctorado. *Diseño de estrategias didáctica para formar en valores humanos pertinentes para construir paz en escuelas rurales, basándose en el bienestar animal y en música original inspirada en cantos de labor y vaquería colombianos.* Universidad de Antioquia, comité para el desarrollo de la investigación – CODI. Nivel doctorado, Departamento ciencias agrícolas. Medellín, febrero de 2019.
-Evaluador proyecto de tesis doctorado. *Currículo, prácticas sociales y ruralidad: una (re)significación en instituciones educativas de Copacabana.* Universidad de Antioquia, comité para el desarrollo de la investigación – CODI. Nivel doctorado, Departamento de enseñanza de las ciencias. Medellín, febrero de 2019.
-Evaluador proyecto de tesis maestría. *Re-significación de la evaluación en el contexto del PEI en el departamento de Antioquia. estudio de casos***.** Universidad de Antioquia, comité para el desarrollo de la investigación – CODI. Nivel doctorado, Departamento de pedagogía. Medellín, febrero de 2019.
-Evaluador informe final de tesis maestría. *Comprensión lectora desde el componente pragmático en los estudiantes del Programa de Psicología de la Uniclaretiana.* Universidad de Medellín, febrero de 2019.
-Evaluador informe final de tesis maestría. *Percepción de estudiantes, docentes y directivos docentes sobre la transición escolar entre la básica primaria y la básica secundaria de los estudiantes de la institución educativa concejo de bello.* Universidad de Medellín, Maestría en Educación, febrero de 2019.
-Evaluador informe final de tesis maestría. *Incidencia del sentido de vida en los desempeños en pruebas saber 9° de dos instituciones educativas.* Universidad de Medellín, Maestría en Educación, febrero de 2019.
-Evaluador proyecto de investigación "Eficacia de los tratamientos para el trastorno obsesivo-compulsivo. Un estudio meta-analítico. Universidad de Costa Rica, Instituto de investigaciones psicológicas. Junio de 2019.
-Evaluador trabajo de grado. *Depresión, acoso escolar y su relación en el riesgo suicida en adolescentes del colegio San Juan Bautista de la Salle*. Autores: María Alejandra Arroyave Sánchez, Sergio Rincón Pinilla y Yamile Alexandra Duque Gutiérrez Manizales: Universidad Católica Luis Amigó, Facultad de Psicología, Manizales. Noviembre 2019.

**PONENCIAS NACIONALES E INTERNACIONALES ÚLTIMOS 5 AÑOS**

-Núñez, C. (2018, agosto). Salud, calidad de vida y cáncer. II encuentro regional de investigación en salud. Tras las huellas de la investigación en salud. Santiago de Cali: Universidad Santiago de Cali, agosto 30 y 31 de 2018.

-Gómez, T.A., Núñez, C., Agudelo, O.M. (2019, sept.). Riesgo suicida y factores psicológicos en estudiantes universitarios de Manizales y Medellín (Colombia). Avances 2019 en Psicología clínica y de la salud, memorias IX Congreso iberoamericano de Psicología Clínica y Salud. La Psicología clínica y de salud en la actualidad, Universidad de Medellín, 24-27 de septiembre de 2019 (pp. 98). Granada, España: Fundación VECA para el avance de la Psicología Clínica Conductual (FUNVECA). ISBN: 978-84-09-14394-8

-Gómez, T.A., Núñez, C., Agudelo, O.M. (2019, sept.). La inteligencia emocional y la autoestima como factores protectores del riesgo suicida en estudiantes universitarios de Manizales y Medellín (Colombia). Avances 2019 en Psicología clínica y de la salud, memorias IX Congreso iberoamericano de Psicología Clínica y Salud. La Psicología clínica y de salud en la actualidad, Universidad de Medellín, 24-27 de septiembre de 2019 (pp. 94). Granada, España: Fundación VECA para el avance de la Psicología Clínica Conductual (FUNVECA). ISBN: 978-84-09-14394-8

-Núñez, C. (2019). Vivir al límite. Prácticas de salud en jóvenes universitarios. Avances 2019 en Psicología clínica y de la salud, memorias IX Congreso iberoamericano de Psicología Clínica y Salud. La Psicología clínica y de salud en la actualidad, Universidad de Medellín, 24-27 de septiembre de 2019 (pp. 36). Granada, España: Fundación VECA para el avance de la Psicología Clínica Conductual (FUNVECA). ISBN: 978-84-09-14394-8

-Moreno, M-J.; Londoño, C., Ortiz, E., Rozo-S.M., & Núñez, C. (2019). Avances en la revisión sistemática de programas de prevención del suicidio en militares. Avances 2019 en Psicología clínica y de la salud, memorias IX Congreso iberoamericano de Psicología Clínica y Salud. La Psicología clínica y de salud en la actualidad, Universidad de Medellín, 24-27 de septiembre de 2019 (pp. 99). Granada, España: Fundación VECA para el avance de la Psicología Clínica Conductual (FUNVECA). ISBN: 978-84-09-14394-8

-Núñez, C. Miembro comité científico IX Congreso iberoamericano de Psicología Clínica y Salud. La Psicología clínica y de salud en la actualidad, Universidad de Medellín, 24-27 de septiembre de 2019. Asociación Psicológica Iberoamericana de Clínica y Salud-APICSA; Fundación VECA para el avance de la Psicología Clínica Conductual (FUNVECA).

-Núñez, C. presidente IX Congreso iberoamericano de Psicología Clínica y Salud. La Psicología clínica y de salud en la actualidad, Universidad de Medellín, 24-27 de septiembre de 2019. Asociación Psicológica Iberoamericana de Clínica y Salud-APICSA; Fundación VECA para el avance de la Psicología Clínica Conductual (FUNVECA).

-Núñez, C. Miembro del Comité Científico como evaluador académico de trabajos del Congreso Virtual de la Sociedad Interamericana de Psicología –SIP, 2020.

-Núñez, C. (2020). Miembro del Comité Científico como evaluador académico de trabajos del Congreso Virtual de la Sociedad Interamericana de Psicología –SIP, octubre 21, 22, 23 de octubre de 2020.

-Núñez, C. (2020). Evaluador Premio "Dra. Isabel Reyes Lagunes", que se instituye en el marco del Congreso Virtual de la Sociedad Interamericana de Psicología –SIP, octubre 21, 22, 23 de octubre de 2020.

-Núñez, C. (2020). Prácticas de salud en jóvenes universitarios. Vivir al límite del riesgo. Conferencista invitado al "Seminario Internacional para potenciar la generación de conocimiento. 2020, Estrategia y Conocimiento para la Investigación". Centro Universitario del Sur, Universidad de Guadalajara, con el apoyo de la Universidad Autónoma de Baja California y la Universidad de Sonora, México. Noviembre 11 y 12 de 2020. Disponible en: www.ecinvestiga.com

-Núñez, C. (2021). Miembro comité organizador Seminario y congreso internacional para potenciar y difundir la generación de conocimiento 2021. Estrategia y conocimiento para la Investigación, evento que se llevó a cabo de manera virtual los días 10 y 11 de noviembre de 2021. Universidad de Guadalajara-CUSUR, México. https://www.ecinvestiga.com/

-Núñez, C. (2022). Suicidio en adolescentes y jóvenes. Algunos predictores psicosociales y requerimientos frente a Bienestar Universitario. Conferencista invitado VIII jornada de investigación. Bogotá: Universidad Católica de Colombia, mayo 5 y 6.

**ARTÍCULOS RECIENTES PUBLICADOS**

-Arenas, J., Castellanos, V., Aguirre-Loaiza, H., Trujillo, C., & Núñez, A. (2016). La ansiedad en voleibolistas universitarios. Análisis de la competencia deportiva en la educación superior. *Rev. Guillermo de Ockham, 14*(2), 111-119. doi: http://dx.doi.org/10.21500/22563202.2612

-Aguirre-Loaiza, H., Núñez, C., Navarro, A., & Cortés, S. (2017). Calidad de vida según el estadio del cáncer de seno en mujeres: análisis desde el FACT-B Y SF-36. *Psychologia avances de la disciplina 11*(1), 109-120. DOI**:** https://doi.org/10.21500/19002386.3106

-Núñez, A., Cortés, S., Navarro, A., López, J., Aguirre-Loaiza, H y Trujillo, C. (2018) Imagen corporal (IC) y estrategias de afrontamiento (EA): análisis de las características médico-quirúrgicas en mujeres con diagnóstico de cáncer de mama. *Revista Terapia Psicológica*. 32(2), 59-69. http://teps.cl/index.php/teps/article/view/231 DOI: 10.4067/S0718-48082018000200059

-Núñez, C., Gaviria, J.M., Tobón, S., Guzmán, C. & Herrera, S. (2019). La práctica docente mediada por TIC: una construcción de significados. *Espacios.*, 40(5), pp. 4. http://www.revistaespacios.com/a19v40n05/19400504.html

-Gómez, T.A., Núñez, C., Agudelo, O.M., Caballo, V. (2019). Predictores psicológicos del riesgo suicida en estudiantes universitarios. *Behavioral Psychology*, 27(3), 391-413. Disponible en: https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/12/03.Gomez-27-3oa.pdf

-Aguirre-Loiza, H, Arenas J, Arias I, Franco-Jimenez A, Barbosa-Granados S, Ramos-Bermudez S, Ayala-Zuluaga F, Núñez C and García-Mas A (2019) Effect of Acute Physical Exercise on Executive Functions and Emotional Recognition: Analysis of Moderate to High Intensity in Young Adults. *Front. Psychol*. 10:2774. doi: 10.3389/fpsyg.2019.02774. https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.02774/full

-Gómez, T.A., Núñez, C., Agudelo O. M & Grisales, A. M. (2020). Riesgo e ideación suicida y su relación con la impulsividad y la depresión en adolescentes escolares. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliaçao Psicológica,* 54(1), 147-163. Doi: 10.21865/RIDEP54.1.12 http://www.scopus.com/inward/record.url?scp=85084084859&partnerID=8YFLogxK.

-Tobon, S.; Juarez-Hernandez, L. G.; Herrera-Meza, S.R. y Nunez, C. (2020). Evaluación de las practicas directivas en directores escolares: validez y confiabilidad de una rúbrica/Assessing school principal leadership practices. Validity and reliability of a rubric. *Educación XX1*, 23(2), 187-210, doi: 10.5944/educXX1.23894, disponible en: http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/23894;

-Aguirre-Loaiza, H.H., Holguín, Jesús; Arenas, Jaime; Núñez, César; Barbosa, Sergio and Garcia-Mas, A. (2020). Psychological Characteristics of Sports Performance: Analysis of Professional and Semiprofessional Football Referees. *Journal of Physical Education and Sport*, 20(4), 1861–1868. DOI:10.7752/jpes.2020.04252; http://efsupit.ro/images/stories/iunie2020/Art%20252.pdf

-Gómez, T.A., Núñez, C., Agudelo, M.P. y Caballo, V. (2020). Riesgo suicida y su relación con la inteligencia emocional y la autoestima en estudiantes universitarios. *Terapia psicológica*, 38(3), 403-426 https://doi.org/10.4067/S0718-48082020000300403

-Tobón, S., Juárez-Hernández, L. G., Herrera-Meza, S. R., and Núñez, C. (2021). Pedagogical Practices: Design and Validation of SOCME-10 Rubric in Teachers who have Recently Entered Basic Education. *Psicología Educativa, 27*(2), 155 - 165. https://doi.org/10.5093/psed2021a13

-García Restrepo, L., Giraldo Agudelo, D., Aguirre-Loaiza, H., Núñez, C., & Quiroz-González, E. (2021). Calidad de vida laboral y autoeficacia profesional en docentes de educación superior. *Praxis*, *17*(1), 85-98. https://doi.org/10.21676/23897856.3539

-López-Peláez, Jéssica, Núñez, César, Aguirre-Loaiza, Haney, Ortiz, H. Arturo y Caballo, V.E. (2021). Calidad de vida y estrategias de afrontamiento en pacientes con Cáncer Ginecológico. *Suma Psicológica*, 28(2), 88-96. https://doi.org/10.14349/sumapsi.2021.v28.n2.3

-Gómez-Tabares, A. S., Núñez, C., & Caballo, V. E. (2021). Mecanismos de desconexión moral, diferencias de sexo y predictores clínicos en adolescentes: Un Estudio Exploratorio. *Psykhe*, *30*(2), 1-18. http://ojs.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/22451 ; https://doi.org/10.7764/psykhe.2020.22451

-Ortiz, E., Meneses Báez, A. L., Trujillo, A., Núñez, C., Acevedo Rodríguez. M. Y., Albarracín Rodríguez, A. P., Domínguez-Lara, S. A. (2021). Psychometric properties of Clinical Outcomes in Routine Evaluation-Outcome

Measure (CORE-OM) in Colombia and Peru. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology, 9*(3). https://doi.org/10.13129/2282-1619/mjcp-3056
-Núñez, C., Gómez-Tabares, A. S., Moreno-Méndez, J. H., Agudelo, O. P. & Caballo, V. E. (2023) Predictive Model of Suicide Risk in Young People: The Mediating Role of Alcohol Consumption, Archives of Suicide Research, 27:2, 613-628. http://dx.doi.org/10.1080/13811118.2022.2029783
-Gómez-Tabares, A. S., Nuñez, C., Grisales-Aguirre, A. M., Zapata-Lesmes, G., & Arango-Tobón, O. E. (2023). Confirmatory factor analysis and factorial invariance of the mechanisms of the moral disengagement scale. *Anuario de Psicología Jurídica*. Ahead of print. https://doi.org/10.5093/apj2023a10

**LIBROS PUBLICADOS ÚLTIMOS 5 AÑOS**

-Molina, C., Villegas, G., Carantón, J. & Núñez, C. (Eds.). (2018). El teletrabajo como tendencia contemporánea: estructuras, procesos y sujetos. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín, 183 pp.
-Núñez, C., Barzotto, V. y Tobón, S. (coords.) (2018). *Prácticas docentes y transformación de las aulas. Rutas de investigación educativa en Brasil, Colombia y México*. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín. 389 páginas. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6200
-Núñez, C., Barzotto, V. y Tobón, S. (Coords.) (2018). *Voces de las aulas escolares en Brasil y Colombia. Experiencias significativas de transformación de las prácticas docentes*. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín. 245 páginas. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6199
-Núñez, C. & Gómez. E. (Coords.) (2020). *JÓVENES, VIOLENCIA Y PAZ. Experiencias investigativas en barriadas populares de Cali y Medellín*. Medellín: Sello editorial Universidad de Medellín. 276 páginas. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6188
-Blanco-Abarca, A, Ortiz-López, B, Avendaño-Prieto, B, Pardo-Adames, C, Forero-Aponte, C, Rojo, C, Núñez, C, Medrano-Tovar, C, Londoño-Pérez, C, Garzón-Velandia, D, Ortiz-Garzón, E, López-Cantero, E, Ocampo-Villegas, H, Camargo-Escobar, I, Medina-Arboleda, I, Alejo-Castañeda, I, Moreno-Méndez, J, Chacón-Ruiz, J, Jiménez-Molina, J, Carvajal-Builes, J, Cañas-Guzmán, J, Guanumen-Niño, J, Palacio-Aguirre, L, Albeza, M, Santacruz-Ortega, M, Cobo-Charry, M, Barreto-Galeano, M y Rozo-Sánchez, M. (2022). Investigación en psicología: aplicaciones e intervenciones II. Bogotá: Editorial Universidad Católica de Colombia. 253 pp. https://doi.org/10.14718/9786287554320.2022

**CAPÍTULOS DE LIBROS ÚLTIMOS 5 AÑOS**

-Núñez, C., Arteaga, L. Caro, F. y Carantón, I.J. (2018). Prácticas docentes, desempeño académico y la calidad educativa. Referentes teóricos y conceptuales. En Núñez, C., Barzotto, V., Tobón, S. (Coords.). *Prácticas docentes y transformación de las aulas. Rutas de investigación educativa en Brasil, Colombia y México* (p. 21-62). Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6210
-Hernández, J.S.; Guerrero, R.G., Tobón, S. y Núñez, C. (2018). Mediación socioformativa: del aprendizaje a la formación integral. En Núñez, C., Barzotto, V., Tobón, S. (Coords.). *Prácticas docentes y transformación de las aulas. Rutas de investigación educativa en Brasil, Colombia y México* (p. 81-106). Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6212
-Núñez, C., Caro, F., Torres, R. y Alvarado, P. (2018). Prácticas de aula y desempeño académico. Contribución a la eficiencia y calidad de instituciones educativas. En Núñez, C., Barzotto, V., Tobón, S. (Coords.). *Prácticas docentes y transformación de las aulas. Rutas de investigación educativa en Brasil, Colombia y México* (p. 129 - 169). Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6214
-Pérez, O.J. y Núñez, C. (2018). Prácticas evaluativas y rendimiento académico en estudiantes colombianos de básica secundaria y media. En Núñez, C., Barzotto, V., Tobón, S. (Coords.). *Prácticas docentes y transformación de las aulas. Rutas de investigación educativa en Brasil, Colombia y México* (pp. 275-317). Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6218
-Núñez, C., Arteaga, L., Córdoba, A. Jiménez, C., Bedoya, A., Cartagena, J., Pineda, C., Góez, M., Agudelo, Y. y Puerta, N. (2020c). Prácticas pedagógicas: ejes dinamizadores en los procesos didácticos de enseñanza – aprendizaje de la lectura y la escritura. En Núñez, C., Barzotto, V., Tobón, S. (Coords.). Prácticas docentes y transformación de las aulas. Rutas de investigación educativa en Brasil, Colombia y México (pp. 229-274). Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6217

-Núñez, C., Giraldo-Rojas, J., Tobón, S. & Carantón, J. (2018). Procesos de sistematización y construcción de conocimiento a partir de prácticas formativas en el aula. Punto de encuentro entre pedagogía y didáctica. En Núñez, C., Barzotto, V., Tobón, S. (Coords.). *Voces de las aulas escolares en Brasil y Colombia. Experiencias significativas de transformación de las prácticas docentes*. (pp. 27 – 48). Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6201
-Núñez, C., Córdoba, A., Arteaga, L., Torres, R., Caro, F., Carantón,-Sánchez, I.J.; Jiménez, C., Bedoya, A., Cartagena, J., Pineda, C., Góez, M., Agudelo, Y., Puerta, N. & Alvarado, P. (2018). Fundamentos conceptuales de una propuesta didáctica de experiencias significativas de lectura y escritura en el aula de clase. En Núñez, C., Barzotto, V., Tobón, S. (Coords.). *Voces de las aulas escolares en Brasil y Colombia. Experiencias significativas de transformación de las prácticas docentes* (pp. 49 – 73). Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6202
-Núñez, C., Córdoba, A., Arteaga, L., Yépez, E., Rendón, E., Lenis, M., Márquez, H., Rodríguez, M. & Velásquez, J. (2018). Experiencias significativas en lectura y escritura, una propuesta para implementar en el aula de clase. En Núñez, C., Barzotto, V., Tobón, S. (Coords.). *Voces de las aulas escolares en Brasil y Colombia. Experiencias significativas de transformación de las prácticas docentes* (pp. 75 – 118). Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6203
-Torres, R., Núñez, C., Caro, F. & Alvarado, P. (2018). La dinámica del conocimiento. Una integración entre las prácticas de aula y el desempeño académico. En Núñez, C., Barzotto, V., Tobón, S. (Coords.). *Voces de las aulas escolares en Brasil y Colombia. Experiencias significativas de transformación de las prácticas docentes* (pp. 159 - 178). Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6206
-Gómez, E., Núñez, C., Giraldo-Rojas, J., Gómez, T. A. & Arango, A. (2020). Jóvenes, violencia y paz. Contexto e intencionalidad. En Núñez, C. & Gómez. E. (Coords.). *JÓVENES, VIOLENCIA Y PAZ. Experiencias investigativas en barriadas populares de Cali y Medellín* (pp. 19-47). Medellín: Sello editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6190
-Núñez, C., Gallo, L., Gómez, E., Vargas, N., Carantón, J. & Gómez, T. A. (2020). Conceptos de experiencia humana, jóvenes y violencia. En Núñez, C. & Gómez. E. (Coords.). *JÓVENES, VIOLENCIA Y PAZ. Experiencias investigativas en barriadas populares de Cali y Medellín* (pp. 49-76). Medellín: Sello editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6191
-Núñez, C., Arango, A., Giraldo-Rojas, J., & Gómez, T. A. (2020). Justicia restaurativa, cultura de paz y competencias psicosociales. En Núñez, C. & Gómez. E. (Coords.). *JÓVENES, VIOLENCIA Y PAZ. Experiencias investigativas en barriadas populares de Cali y Medellín* (pp. 77-123). Medellín: Sello editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6192
-Gómez, T. A., Núñez, C., Arango, A. & Giraldo-Rojas, J. (2020). La prosocialidad como categoría de discusión en escenarios de reconciliación y construcción de paz. En Núñez, C. & Gómez. E. (Coords.). *JÓVENES, VIOLENCIA Y PAZ. Experiencias investigativas en barriadas populares de Cali y Medellín* (pp. 125-154). Medellín: Sello editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6193
-Núñez, C., Gallo, L., Gómez, E., & Carantón, J., Vargas, N., & Gómez, T. A. (2020). Vivir el contexto: exigencias y relaciones contrapuestas en jóvenes. En Núñez, C. & Gómez. E. (Coords.). *JÓVENES, VIOLENCIA Y PAZ. Experiencias investigativas en barriadas populares de Cali y Medellín* (pp. 154-188). Medellín: Sello editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6194
-Núñez, C., Vargas, N., Carantón, J., Gallo, L. & Gómez, E. (2020). Corporalidades y resistencias a la violencia. En Núñez, C. & Gómez. E. (Coords.). *JÓVENES, VIOLENCIA Y PAZ. Experiencias investigativas en barriadas populares de Cali y Medellín* (pp. 189-210). Medellín: Sello editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6195
-Gómez, E., Núñez, C. & Gallo, L. (2020). Género y Sexualidad juvenil. Amor, relacionamientos y concepciones sobre los géneros. En Núñez, C. & Gómez. E. (Coords.). *JÓVENES, VIOLENCIA Y PAZ. Experiencias investigativas en barriadas populares de Cali y Medellín* (pp. 211-231). Medellín: Sello editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6196
-Núñez, C. & Gómez. E. (2020). Ruta metodológica. Síntesis. En Núñez, C. & Gómez. E. (Coords.). *JÓVENES, VIOLENCIA Y PAZ. Experiencias investigativas en barriadas populares de Cali y Medellín* (pp. 261-269). Medellín: Sello editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6198
-Gómez, E. & Núñez, C. (2020). Corolario sobre jóvenes, el último eslabón de una cadena de violencias. Núñez, C. & Gómez. E. (Coords.). *JÓVENES, VIOLENCIA Y PAZ. Experiencias investigativas en barriadas populares de*

*Cali y Medellín* (pp. 271 - 276). Medellín: Sello editorial Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6355
-Aguirre-Loaiza H, Arenas J, Arias I, Franco-Jiménez A, Barbosa-Granados S, Ramos-Bermúdez S, Ayala-Zuluaga F, Núñez C and García-Mas A (2020). Effect of Acute Physical Exercise on Executive Functions and Emotional Recognition: Analysis of Moderate to High Intensity in Young Adults. In Garcia-Mas, A., Sampol, P. P., Almeida, P. L., Mas, A. M., (eds). Interactions Between Education, Practice of Physical Activity and Psychological Well-Being (pp. 160-175). Lausanne: Frontiers Media SA. doi: 10.3389/978-2-88963-788-1. Disponible en: https://www.frontiersin.org/research-topics/9215/interactions-between-education-practice-of-physical-activity-and-psychological-well-being
-Londoño-Pérez, C., Moreno-Méndez, J. H., Ortiz-Garzón, E., Rozo-Sánchez, M., Núñez, C., Alvarán-López, S. M., Albeza, M. A., & Rojo, C. (2022). Acciones eficaces de prevención del riesgo suicida en militares y policías: sinopsis de revisiones sistemáticas. En I. E. Alejo-Castañeda & M. F. Cobo-Charry (Eds.) (2022.), Investigación en psicología: aplicaciones e intervenciones II (pp. 173-189). Editorial Universidad Católica de Colombia. https://doi.org/10.14718/9786287554320.2022.8

## INFORMES DE INVESTIGACIONES TERMINADAS ÚLTIMOS 5 AÑOS

-Núñez, C., López, J., Aguirre-Loaiza, H. (2017). Estrategias de afrontamiento y calidad de vida en mujeres con cáncer de cuello uterino y de mama de los municipios de Armenia, Medellín y Cali., Colombia. Universidad de Medellín, Programa de Psicología, Universidad Santiago de Cali, Instituto de Cancerología Clínica las Américas.
-Giraldo-Rojas, J.D., Mójica, C., Núñez, C., Roldan, V. (2017). Valoración psicológica de la prueba testimonial en los procesos jurisdiccionales. Medellín: Universidad de Medellín, Grupo de investigación en Psicología y procesos clínico-sociales.
-Ortiz, G.E., Meneses, A.L., Trujillo, L.A., Evans, C., Albarracín, A.P., Acevedo, M.Y., Ortiz, A. E., Núñez, C. & Salcedo, M.C. Adaptación y validación del cuestionario CORE-OM en población clínica y no clínica. Universidad católica de Colombia, Universidad el Bosque, Bogotá - University of Roehampton, London, Inglaterrra - Universidad Pontificia Bolivariana, Bucaramanga - Universidad Sergio Arboleda, Bogotá - Universidad de Medellín, Medellín - Fundación Universidad Católica, Bogotá - Universidad San Martín de Porres, Perú.
-Aguire-Loaiza, H., Núñez, C., Cardona, J.F., Ramos, S., Ayala, C.F., Cardona, M.A., Arenas, J.A., Brand, S., Barbosa, S., Arias, P.A., Giraldo, A., Garzón, M., Franco, M.A., Bucken, G.L. & Cañizares, M, Efecto del ejercicio físico sobre procesos cognitivos: funciones ejecutivas y cognición social. Universidad Católica de Pereira (UCP), Universidad de Medellín, Universidad del Valle, Universidad de Caldas, Universidad del Quindío, Secretaría de deporte de Risaralda, Caldas y Quindío, Secretaría de salud de Caldas, Montreal Heart Institute & Department of Medicine, Université de Montréal, Universidad Estadual Paulista, Brasil - Laboratorio de Estudos da Postura e da Locomoção, Centro de Estudios de Psicología del Deporte y la Actividad Física Manuel Fajardo, Cuba.
-Londoño, Constanza; Ortiz, G. Eliana; Moreno, Jaime; Rozo, Margarita; Álvarez, Sandra; Núñez, César.; Calderón, Raimundo; Guiluz, Lourdes; Rojo, Carolina; Albiza, Luisa. Modelo y programa de prevención del suicidio en población militar y de Policía. Universidad Católica de Colombia, Universidad de Medellín, Universidad de Antioquia, universidad católica de salta, Argentina.

## ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN DEL CONOCIMIENTO ÚLTIMOS 5 AÑOS

-Núñez, C. Programa de TV Canal U. Tema Neurociencia y Derecho Bajo la dirección de Francisco Javier Valderrama Bedoya. Duración: 40 minutos. Invitado tema Psicología y paz: conflicto, redes y competencias psicosociales por César Núñez. Enero 18 de 2018.
-Núñez, C. Boletín de prensa Periódico el Mundo. Investigación analizó diversas vivencias de mujeres con cáncer de mama. Febrero 14 de 2018.
-Núñez, C. Programa de Radio RCN en directo. Investigación analizó diversas vivencias de mujeres con cáncer de mama. Febrero 19 de 2018, 10-11am. Disponible en medio magnético grabado.
-Núñez, C Entrevista programa H13 Noticias TV, Tele Antioquia. Tema: Aspectos psicológicos relacionados con tener mascotas peligrosas. Medellín, Emitido febrero 22 de 2018. Emisión central medio día. Disponible en medio magnético grabado.

-Núñez, C. Boletín prensa Periódico el Tiempo. Investigación analizó experiencias de mujeres con cáncer de mama. Entrevista realizada en marzo 5 de 2018.
-Núñez, C. Boletín prensa en línea Universidad de Medellín. Investigación analizó diversas vivencias de mujeres con cáncer de mama. Marzo 6 de 2018. Disponible en:
http://webapps.udem.edu.co/comunicaciones/EnLinea/en%20linea%202018.pdf

-Núñez, C Entrevista programa H13 Noticias TV, Tele Antioquia. Tema: Investigación analizó diversas vivencias de mujeres con cáncer de mama. Medellín. Emisión central medio día. Disponible en medio magnético grabado.
-Núñez, C. Investigación que analizó experiencias de mujeres sobrevivientes cáncer de mama. Se publica en Facebook Universidad de Medellín, marzo de 2018. Disponible en:
-Núñez, C. Entrevista Radial tema Investigación que analizó experiencias de mujeres sobrevivientes cáncer de mama. Emisora Universidad Pontificia Bolivariana 1110 AM, transmitida marzo 9 a las 7pm. Disponible en medio magnético grabado.
-Boletin Around the world 142, tema "Proyecto de valoración psicológica de la prueba testimonial en los procesos jurisdiccionales" Investigadores Juan Giraldo, Carlos Alberto Mojica y Violet Soleide Roldán, y César Núñez. Universidad de Medellín, mayo 2 de 2108.
-Núñez, C. Trastornos de personalidad en la época actual y lanzamiento IX congreso Iberoamericano de Psicología Clínica y Salud, con la invitación especial de experto internacional Vicente Caballo. Programa de radio Cálida-mente, bajo la dirección de Juan David Giraldo Rojas. Duración 60 minutos. Agosto 9 de 2018. Disponible en: http://www.udem.edu.co/index.php/servicios/frecuencia-u. Emitido jueves 9 agosto 6pm, y sábado 11 de agosto 10am por emisora Universidad de Medellín.
-Núñez, C. Entrevista radio. Disponible en: ¿Por qué huyen los hijos del hogar? Periódico el Colombiano. Publicado el 31 de agosto de 2018. Disponible en: http://www.elcolombiano.com/tendencias/por-que-huyen-los-hijos-de-los-hogares-y-como-manejarlo-BD9252535
-Núñez, C. Entrevista tele Antioquia TV. Tema Violencia barras del futbol. Transmitida octubre 23 de 2018. Disponible en: https://goo.gl/Fssjbu
-Núñez, C. Representación social de modelo negativos a nivel social. Caso fiesta recluso cárcel el pedregal. Caracol noticias, emisión jueves 15 de noviembre de 2018. Disponible en: Medio magnético.
-Núñez, C. Prácticas de salud en jóvenes universitarios. Programa de radio emisora frecuencia U El Debate, bajo la dirección de Francisco Javier Valderrama Bedoya. Duración 60 minutos. Febrero 18 de 2019. Disponible en: https://www.mixcloud.com/frecuencia_u/el-debate-2019-02-21-prácticas-de-salud-en-los-estudiantes/
-Núñez, C. Imagen corporal, sexualidad y pareja en mujeres con cáncer. Programa de radio emisora frecuencia U El Debate, bajo la dirección de Francisco Javier Valderrama Bedoya. Duración 60 minutos. Febrero 25 de 2019. Disponible en:
https://www.mixcloud.com/frecuencia_u/el-debate-2019-03-07-investigación-en-psicología-clínica/
-Nuñez, C. (2020). Entrevista periódica el Colombiano tema teletrabajo. Marzo 16 de 2020. Confianza y disciplina.
-Núñez, C. (2020). WEBINAR: "El teletrabajo como tendencia contemporánea" (sábado 25 de abril). En el marco de SERENDIPIA, primer festival del libro virtual en Colombia enlazado a FILBO.
-Núñez, C. (2020). Mascotas que llegaron para dar amor y acompañar en estos momentos. Entrevista concedida al Periódico el Colombiano, publicada el domingo 23 de agosto.
-Núñez, C., Tobón, S., Barzotto, V. (2021). Lanzamiento libro "Prácticas docentes y transformación de las aulas. Rutas de investigación educativa en Brasil, Colombia y México". Feria Virtual del Libro Académico. Mesa Educación. Letras académicas.com. Abril 21 de 2021. https://www.youtube.com/watch?v=Kb6NGKyxVek
-Núñez, C., Gómez, E., Ocampo, R. (2021). Lanzamiento libro "Juventud, Violencia y paz. Experiencias investigativas en barriadas populares de Cali y Medellín". Cátedra de sostenibilidad del Centro de Estudios en Sostenibilidad y el Departamento de Humanidades Universidad Autónoma de Occidente, Cali. Abril 23 de 2021. https://uao.webex.com/webappng/sites/uao/meeting/download/803d6995446b4eeab81abe5908264a75?siteurl=uao&MTID=m05291d0c560900d9d086e48fef933a8f
-Núñez, C. (2021). Lanzamiento libro Voces de aula en Brasil y Colombia. Experiencias investigativas de transformación de las prácticas docentes. Feria Virtual del Libro Académico. Mesa El arte de escribir. Letras académicas.com. Abril 27 de 2021.
https://letrasacademicas.com/fvla/index.php/component/sppagebuilder/?view=page&id=460
-Núñez. C. (2022). Tema: "Factores de riesgo y predictores psicosociales relacionados con el comportamiento suicida en estudiantes universitarios. Un estudio comparativo multicéntrico". Programa de radial **ARQUÍMEDES**. Emisora

cultural Universidad de Medellín, Frecuencia U 940 AM. Vicerrectoría de Ciencia y Tecnología de la Universidad de Medellín. Septiembre 7 de 2022.
-Núñez, C. (2023). Tema: "Suicidio en universitarios en estudio internacional". Programa de radial **RCN Radio**, 94.4 FM. Enero 31 de 2023.
https://drive.google.com/file/d/1OLIwUGkqxKUhLKOKwdJFU-fNB5eB8e0O/view

**PERTENENCIA A GREMIOS Y ASOCIACIONES ACADÉMICAS Y PROFESIONALES**

-Representante por Colombia de la Asociación Iberoamericana de Psicología Clínica y Salud (APICSA). Desde 2007-02-21 a la fecha
- Presidente Corporación Psicológica Iberoamericana de Psicología Clínica y Salud (APICSA Colombia). Desde 2020-03 a la fecha
-Colegio Colombiano de Psicólogos. Desde 2008-03 a la fecha.
-Comité de ética en investigaciones fundación Cardiomet eje cafetero. Manizales. Desde 2010-08 a 2015-06-30.
-Red Latinoamericana de Metodologías de la Investigación en Ciencias Sociales (RedMet). Desde 2014-01-16 a 28 -04-15.
-Nonkilling Psychology Research Committee y Nonkilling Health Sciences Research Committee del Center for Global Nonkilling, organización con estatuto consultivo especial en el Consejo Económico y Social de la ONU y participante de la Alianza para la Prevención de la Violencia de la OMS. Desde 2014-12-03 a la fecha.
-Red Americana de Investigación en Ciencias del Movimiento Humano – RAICIMH. Grupo académico y de profesionales de universidades de Norte, Centroamérica y el Caribe y Sudamérica. Desde febrero de 2021 a la fecha. https://www.raicimh.org/
https://www.raicimh.org/universidad-de-medell%C3%ADn
**-**Comité de Ética Institucional Universidad de Medellín. Medellín: Universidad de Medellín, Colombia. Abril 2021 a la fecha.
-Red Colombiana Comités de ética de Colombia. Noviembre de 2020 a la fecha.
-Red Comités de Ética de Antioquia, Colombia. Abril de 2021 a la fecha.
-Red Euroamericana y Asociación Andaluza de Investigación y Docencia en Educación Física. Abril de 2021 a la fecha. https://reasidef.blogspot.com/
-Red Globethics.net. Octubre de 2021. https://www.globethics.net/home
-Comité de Ética para la Investigación Científica Instituto Tecnológico Metropolitano – ITM. Resolución No.0169 de 2023. Miembro externo.

**RECONOCIMIENTOS ACADÉMICO-INVESTIGATIVOS**

-Reconocimiento por la Rigurosidad del Trabajo Investigativo. Distinción otorgada por parte del comité Organizador del "Primer Seminario Iberoamericano Psicología y Multidisciplinariedad". Universidad Cooperativa. Neiva, Colombia, 13, 14 y 15 de noviembre de 1997.
-Reconocimientos diversos a nivel académico y personal: 2 de diciembre de 1997, 12 de febrero de 1998, 26 de febrero de 1999, 27 de septiembre de 1999 y ANEPSI 28 octubre de 2003.
-Ganador IV Premio BIENAL de Investigación. Universidad de Manizales. Manizales, Colombia, noviembre de 1998. Modalidad estudiante.
-Certificado de excelencia académica II semestre de 1998, I y II semestre de 1999. Universidad de Manizales, Facultad de Psicología.
-Título de Psicólogo obtenido por criterios de promedio académico, Universidad de Manizales, año 1999.
-Miembro Honorario de la Asociación Nacional de Estudiantes de Psicología ANEPSI. Resolución No 007 del 4 de octubre de 1999.Santiago de Cali, Colombia.
-Ganador IX Premio BIENAL de Investigación. Universidad de Manizales. Manizales, Colombia, noviembre de 2008. Modalidad docente investigador.
-Ganador X Premio Bienal de investigación. Universidad de Manizales. Manizales, Colombia, agosto de 2010. Modalidad docente investigador.
-Joven investigador Serie De Mentes. Capítulo 22. Universidad de Antioquia, Canal Nacional Universitario ZOOM, Comisión Nacional de Televisión. https://www.youtube.com/watch?v=JPj6TNZi9tY
Capítulo 22 Serie "De Mentes": Ariel César Núñez Rojas - Universidad de Manizales
-Nivel de profesor titular. Universidad de Manizales, octubre de 2012.

-Nivel de investigador asociado COLCIENCIAS. Abril de 2014 a abril de 2015.
-Núñez, A., Giraldo, J. Gallo, L. Universidad de Medellín, Feria la creatividad 2016. Propuesta reto ¿cómo detectar mentiras a partir de registros psicofiológicos? Seleccionada para concursar en dicha feria por la Facultad de Derecho Programa de Psicología. Agosto de 2016. Propuesta Ganadora solución Reto, Feria creatividad, septiembre 21-22 de 2016. Resolución No.
-Propuesta ganadora del concurso Antioquia Piensa en Grande con la propuesta Programa de investigación: evaluación formativa, prácticas pedagógicas de aula en lectura y escritura y desempeño académico en instituciones educativas de 9 municipios del departamento de Antioquia, Colombia. Investigador coordinador de equipo: Ariel Núñez. Gobernación de Antioquia, noviembre 22 de 2016.
-Investigador asociado COLCIENCIAS Colombia (diciembre 2017- diciembre 2019), convocatoria 781.
-Premio Fundadores al Mérito Docente, categoría EXCELENCIA ACADÉMICA. Universidad de Medellín, Consejo Académico, Facultad de Derecho. Medellín, mayo 16 de 2018. Disponible en: https://www.facebook.com/umedellin/videos/1786332371426652/
-Núñez, César. Reconocimiento por publicación libro "El teletrabajo como tendencia contemporánea. Estructuras, procesos y sujetos". Publicado por el sello editorial UDEM (2018). Medellín, Universidad de Medellín, Resolución 275 del 31 de agosto de 2018.
-Investigador Senior MINCIENCIAS Colombia (diciembre 2020 a la fecha), convocatoria 833.
-Núñez, C. Reconocimiento académico rectoría Universidad de Medellín como investigador Senior (IS) convocatoria 833 MINCIENCIAS.

## RECOMENDACIONES ACADÉMICAS

-Vicente Caballo. Facultad de Psicología, Campus de Cartuja, Universidad de Granada, 18071 Granada (España). Presidente Asociación Psicológica Iberoamericana de Clínica y Salud – APICSA; E-mail: vcaballo@ugr.es; vcaballo@gmail.com
-Andrés Manuel Pérez Acosta. Docente e investigador Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. Teléfono móvil: 0057 3007540583; teléfono residencia: 00571 2017810; teléfono oficina: 00571 3474570 ext. 358 o 211 e-mail: amperezacosta@gmail.com.
-Rubén Ardila. Psicólogo colombiano. ruben.ardila@etb.net.co

---

**Para efectos legales hago constar que toda la información contenida es verídica (Artículo 62, Numeral 1, Código Sustantivo del Trabajo, Colombia)**