

El papel de la relación con los demás en la motivación deportiva

Juan Antonio Moreno Murcia
Universidad de Murcia

David González-Cutre Coll
Universidad de Almería

Correspondencia:

Juan Antonio Moreno Murcia
Facultad de Educación
Universidad de Murcia
Campus Universitario de Espinardo
30100 Espinardo, Murcia, España
E-mail: morenomu@um.es
Tel: 968 36 70 60
Fax: 968 36 41 46

Preferencia de presentación: oral

Material Necesario: Ordenador y cañón de proyección

Resumen

Este trabajo analiza la importancia de la relación con los demás y la integración grupal en la motivación deportiva, desde el punto de vista de la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1980, 1985, 1991) y el Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca y Extrínseca (Vallerand, 1997, 2001). Tras describir ambos, se profundiza en las diferentes investigaciones que analizan el papel de la relación con los demás en el ámbito físico-deportivo, desde esta aproximación. Los resultados de las investigaciones señalan la necesidad de transmitir climas motivacionales que fomenten la autonomía, competencia y relación con los demás, entre los miembros del grupo, para lograr así una mayor motivación autodeterminada y consecuencias más positivas, como por ejemplo un mayor compromiso deportivo. Finalmente, se proponen una serie de estrategias para promover la relación con los demás dentro del grupo de práctica.

Palabras clave: mediadores psicológicos, deporte, motivación, autodeterminación.

Introducción

La motivación juega un papel fundamental en el compromiso deportivo, ya que determina la elección de una actividad u otra, y la intensidad con que la práctica es llevada a cabo. Según una de las teorías motivacionales de mayor relevancia en la actualidad, la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1980, 1985, 1991), el comportamiento humano es motivado por tres necesidades psicológicas primarias y universales: autonomía, competencia y relación con los demás, que parecen ser esenciales para el crecimiento, la integración, el desarrollo social y el bienestar personal (Deci y Ryan, 2000; Ryan y Deci, 2000). Deci y Ryan (1991) nos explican en qué consisten estas tres necesidades:

- *Autonomía*: comprende los esfuerzos de las personas por ser el agente, por sentirse el origen de sus acciones, y poder determinar su propio comportamiento. Se trata de un deseo de experimentar un “locus” interno de causalidad.
- *Competencia*: se basa en tratar de controlar el resultado y experimentar eficacia.
- *Relación con los demás*: hace referencia al esfuerzo por relacionarse y preocuparse por otros, así como sentir que los demás tienen una relación auténtica contigo, y experimentar satisfacción con el mundo social. Esta necesidad se define a través de dos dimensiones, sentirse aceptado e intimar con los demás (Ryan, 1991). Las investigaciones indican que la necesidad de estar con amigos o hacer nuevos amigos es uno de los principales motivos de participación deportiva (Ntoumanis, 2001).

Las tres necesidades influirán en la motivación, de manera que el incremento de la percepción de competencia, autonomía y relación con los demás, creará un estado de motivación intrínseca, mientras que la frustración de las mismas estará asociada con una menor motivación intrínseca y una mayor motivación extrínseca y amotivación (Deci y Ryan, 2000). De hecho, las investigaciones muestran que la posibilidad de elección y el feedback positivo que desarrolla la percepción de competencia, tienden a aumentar la motivación intrínseca, mientras que las recompensas externas y el feedback negativo que desarrolla la incompetencia percibida, la disminuyen. La relación con los demás también juega un papel importante en el desarrollo de la motivación intrínseca (Deci y Ryan, 2000), por ejemplo Ryan, Stiller y Linch (1994) encuentran una mayor motivación intrínseca en alumnos que perciben la relación con sus profesores cálida y afectuosa. El deseo de sentirse autónomo, competente y de relacionarse con los demás conducirá a la participación en actividades en las que esto se consiga, siendo el deporte un medio excelente para ello (Kilpatrick, Hebert y Jacobsen, 2002). Según esta teoría, los diferentes motivos aprendidos se sustentan en estas necesidades innatas, de tal forma que por ejemplo el

motivo de logro proviene de la necesidad de competencia, y el motivo de afiliación de la necesidad de relación con los demás (Deci y Ryan, 2000).

El contexto social será fundamental para satisfacer estas necesidades, y por tanto Deci y Ryan (1991) establecen tres dimensiones para evaluarlo. En primer lugar, el *soporte de autonomía*, que se opone al control, se refiere a un contexto que permite elegir, minimiza la presión en la actuación y anima la iniciación. La *estructura* se centra en que las contingencias entre el comportamiento y el resultado sean comprensibles, las expectativas sean claras y el feedback proporcionado. Finalmente, la *implicación* hace referencia al grado en que otros significantes están interesados y dedican tiempo y energía a la relación. De esta manera, un contexto social que favorezca la autonomía, que proporcione una estructura moderada y que incluya implicación de los otros significantes, será óptimo para desarrollar el compromiso autodeterminado.

Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca y Extrínseca

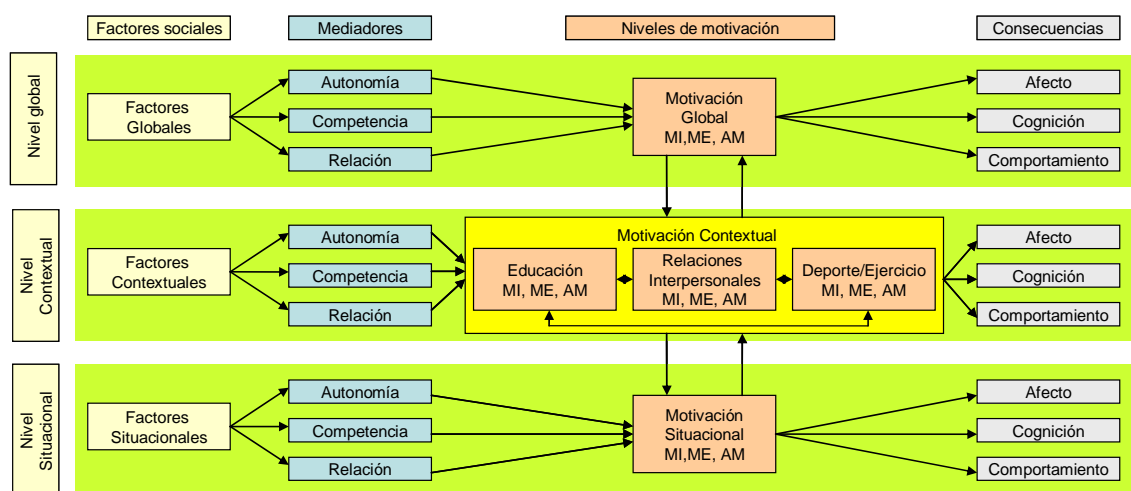
Vallerand (1997, 2001) partiendo de la Teoría de la Autodeterminación, desarrolló el Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca y Extrínseca (HMIEM, figura 1). Este modelo supone un paso más en el estudio de la motivación y relaciona diferentes constructos a través de una serie de postulados y corolarios que se describen a continuación:

- *Postulado 1:* Un completo análisis de la motivación debe tener en cuenta la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la amotivación.
- *Postulado 2:* Existen tres niveles de motivación: global (motivación general de una persona), contextual (orientación general hacia un contexto específico como la actividad física), y situacional (motivación que se tiene durante el desarrollo de una actividad particular).
- *Postulado 3:* La motivación es determinada por factores sociales, y cada uno de los niveles puede influir en el nivel inferior más próximo, así la motivación global puede influir en la motivación contextual, y ésta en la situacional.
 - o *Corolario 3.1:* La motivación es determinada por factores sociales, tanto a nivel global, como contextual y situacional.
 - o *Corolario 3.2:* Las percepciones de competencia, autonomía y relación con los demás, median el efecto de los factores sociales sobre la motivación.
 - o *Corolario 3.3:* La motivación en un nivel está influida por la motivación del nivel superior.
- *Postulado 4:* Del mismo modo, la motivación en un nivel inferior influye en la motivación de un nivel superior. Por ejemplo, si una adolescente tiene experiencias positivas durante sus entrenamientos (situacional), puede desarrollar actitudes positivas hacia el deporte (contextual) y comprometerse con un estilo de vida activo (global).
- *Postulado 5:* La motivación lleva a una serie de consecuencias importantes.

- *Corolario 5.1:* Las consecuencias positivas disminuyen desde la motivación intrínseca a la amotivación.
- *Corolario 5.2:* Las consecuencia motivacionales existen a los tres niveles.

Numerosas investigaciones en el ámbito de la actividad físico-deportiva dan soporte a este modelo. En el siguiente apartado se hace una revisión de los principales estudios que analizan la influencia de la relación con los demás sobre la motivación deportiva, objeto de este trabajo.

Figura 1. Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca y Extrínseca (Vallerand, 1997, 2001).



MI: motivación intrínseca, ME: motivación extrínseca, AM: amotivación

Investigaciones que analizan el papel de la relación con los demás en la motivación deportiva

Actualmente, la mayoría de los trabajos de investigación analizan conjuntamente la influencia de las tres necesidades psicológicas básicas sobre la motivación deportiva. Así, Cadorette, Blanchard y Vallerand (1996, citados en Vallerand y Rousseau, 2001) con adultos practicantes de fitness, hallaron que la percepción de un estilo de liderazgo a favor de la autonomía y un buen ambiente en el centro deportivo, predecían positivamente las tres necesidades, las cuales llevaban a altos niveles de motivación autodeterminada. Por su parte, Blanchard y Vallerand (1996) encontraron en un estudio con jugadores de baloncesto, que la percepción de las tres necesidades, competencia, autonomía y relación con los demás, mediaba el efecto del comportamiento del entrenador y la cohesión del equipo sobre la motivación. Concretamente, los deportistas que percibían un estilo a favor de la autonomía y una cohesión de equipo, se sentían más competentes, autónomos y conectados con los demás, mostrando más motivación intrínseca y extrínseca autodeterminada. Éstos fueron dos de los primeros estudios que incluyeron el análisis de la variable relación con los demás en la motivación deportiva, ya que previamente se había focalizado más en la autonomía y en la competencia percibida.

En un trabajo de revisión del clima motivacional en la actividad física, Ntoumanis y Biddle (1999) argumentaron que un clima motivacional implicante

a la tarea podía satisfacer las necesidades de competencia, autonomía y relación con los demás, y desarrollar la autodeterminación, mientras que el clima motivacional implicante al ego podía disminuir dichas necesidades, desarrollando así la motivación extrínseca y la amotivación. En este sentido, Sarrazin (2001) y Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier, y Cury (2002), con una muestra de 335 jugadoras de balonmano con edades comprendidas entre los 13 y 15 años, mostraron mediante un modelo de ecuaciones estructurales la influencia negativa de un clima motivacional implicante al ego sobre la percepción de autonomía, y la influencia positiva de un clima implicante a la tarea sobre la percepción de autonomía, competencia y relación con los demás. Estas percepciones de autonomía, competencia y relación con los demás, predecían a su vez positivamente las formas de motivación autodeterminada, con un 78% de la varianza explicada. Finalmente, la motivación autodeterminada se relacionó negativamente con el abandono deportivo, a través de las intenciones de abandonar, de tal modo que si la motivación autodeterminada era alta, las intenciones de abandonar eran bajas.

Del mismo modo, Ntoumanis (2001) tratando de testar también la secuencia motivacional del HMIEM, en clases de Educación Física, obtuvo resultados muy interesantes. Así, encontró que el aprendizaje cooperativo predecía positivamente la relación con los demás, la cual, a su vez, predecía positivamente la motivación intrínseca, la identificación y la introyección (formas de motivación más autodeterminadas). La motivación intrínseca predecía positivamente el esfuerzo y la intención de ser físicamente activo, y negativamente el aburrimiento. Además, los resultados indican que la relación con los demás es una variable más importante para las chicas que para los chicos. En la misma línea, los resultados obtenidos por Standage, Duda y Ntoumanis (2003) con 328 alumnos en clases de Educación Física, revelaron que un clima a favor de la autonomía, y en menor magnitud un clima de maestría, influían positivamente en las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación con los demás) para desarrollar la motivación autodeterminada. La motivación autodeterminada predecía positivamente la intención de hacer actividad física en el tiempo libre, mientras que la amotivación lo hacía negativamente.

Paava (2001), en un trabajo en el que solamente se analizaba el efecto de la percepción de la relación con los demás sobre la motivación, con una muestra de deportistas universitarios, halló que la dimensión de sentirse aceptado predecía positivamente la motivación intrínseca hacia la ejecución y hacia el conocimiento. Del mismo modo, si disminuía la sensación de aceptación, incrementaba la amotivación. Por otro lado, la dimensión de intimar con los demás predecía positivamente la motivación intrínseca hacia la estimulación y la identificación. Este trabajo destaca el papel tan importante que juega el sentimiento de integración con los compañeros en el desarrollo de la motivación clave para el compromiso deportivo, la motivación autodeterminada.

No obstante, existe alguna investigación que no ha encontrado relaciones significativas entre la relación con los demás y la motivación deportiva. En este sentido, Amorose, Anderson-Butcher, Flesch y Klinefelter (2005), en un trabajo reciente con deportistas adolescentes, a través de un modelo de ecuaciones estructurales establecieron que la competencia y autonomía percibida predecían la motivación autodeterminada, no mostrándose

como predictor la relación con los demás. La dimensión “castigo por errores” del clima motivacional implicante al ego se relacionó negativa y significativamente con las variables de motivación, mientras que las dimensiones de “aprendizaje cooperativo”, “esfuerzo/mejora” e “importancia del rol” del clima motivacional implicante a la tarea predecían al menos una de las tres necesidades psicológicas básicas. Además, las dimensiones de “esfuerzo/mejora” e “importancia del rol” incidían directamente en la motivación autodeterminada.

Merece la pena hacer mención a un trabajo de intervención, que partiendo de la Teoría de la Autodeterminación y el modelo motivacional de la relación deportista-entrenador (Mageau y Vallerand, 2003), trataba de generar un clima motivacional que satisficiera las tres necesidades psicológicas básicas, en dos equipos de relevos masculinos Australianos que participaron en los Juegos Olímpicos de Atenas 2004. Mallet (2005) narra la experiencia de cómo aplico este tipo de clima, y evalúa los resultados de forma positiva, argumentando que ambos equipos rindieron de forma óptima, en base a los tiempos y posiciones conseguidos en la carreras, aunque no pudo establecer relaciones causa-efecto. La satisfacción de la necesidad de relación con los demás, se consiguió a través de la aproximación colectiva para resolver problemas, la puesta en común de ideas entre los atletas y la implicación de éstos en el proceso de toma de decisiones.

Estrategias para conseguir en las prácticas que se dé la relación con los demás

En base a la revisión de los diferentes trabajos de investigación, a continuación se exponen una serie de aspectos que se deben fomentar en los practicantes, para desarrollar una percepción positiva de la relación con los demás dentro de un grupo deportivo, poniendo un ejemplo práctico de cada uno (figura 2):

- Capacidad de empatía
- Esfuerzo en la relación
- Preocupación por los demás
- Sentimiento de relación auténtica con los demás
- Satisfacción con el mundo social
- Aceptación por los demás
- Intimar con los demás
- Estar con los amigos
- Hacer amigos
- Relación con el profesor, monitor o entrenador
- Motivo de afiliación
- Tiempo dedicado a la relación con los demás
- Cohesión grupal
- Implicación en la toma de decisiones
- Resolución de problemas conjuntamente
- Puesta en común de ideas

Figura 2. Estrategias para promover situaciones de relación con los demás.

Concepto	Ejemplos prácticos
<i>Empatía</i>	Correr al ritmo que marca el compañero
<i>Esfuerzo en la relación</i>	En una actividad con balón, es necesario que éste pase por todos los miembros del equipo antes de poder anotar un punto
<i>Preocupación por los demás</i>	Al final de una actividad, controlar las pulsaciones del compañero e indicarle si el ritmo es el correcto
<i>Sentimiento de relación auténtica con los demás</i>	Dejarse caer al vacío desde lo alto esperando que te sujeten los compañeros, que forman una red con las manos
<i>Satisfacción con el mundo social</i>	Agrupamientos arbitrarios en las prácticas
<i>Aceptación por los demás</i>	Tener en cuenta la opinión de todos los practicantes, y tratarlos por igual
<i>Intimar con los demás</i>	Actividades de expresión corporal en las que haya que imitar los movimientos del compañero, a modo de espejo
<i>Estar con los amigos</i>	Crear composiciones grupales de Acrosport
<i>Hacer amigos</i>	Programar actividades de presentación, para que los practicantes se conozcan, como juegos en los que tengan que decir sus nombres
<i>Relación con el profesor, monitor o entrenador</i>	Mostrarse en el trato afectuoso y cercano, respetando los sentimientos y perspectivas de los practicantes, y dando feedback positivo
<i>Motivo de afiliación</i>	Fomentar el trabajo en grupo
<i>Tiempo dedicado a la relación con los demás</i>	Realizar cambios de grupos frecuentemente
<i>Cohesión grupal</i>	Plantear actividades en las que sea necesario cooperar para conseguir éxito, como por ejemplo desplazar a un compañero por el aire sujetándolo entre varios
<i>Implicación en la toma de decisiones</i>	Establecer normas y elegir actividades entre todos
<i>Resolución de problemas conjuntamente</i>	Plantear actividades en las que se tenga que descubrir la solución en grupos, por ejemplo buscar la ejecución técnica más eficaz para realizar un saque en voleibol
<i>Puesta en común de ideas</i>	Al final de una sesión, permitir a los practicantes comentar las tareas y dialogar sobre ellas para establecer finalmente un punto común entre todos

Estos ejemplos son orientativos y deben interpretarse prudentemente, ya que todavía son necesarias más investigaciones, sobre todo de corte experimental, que terminen de confirmar lo expuesto en este trabajo.

Conclusiones

De los diferentes trabajos de investigación se desprende la necesidad de transmitir climas motivacionales implicantes a satisfacer las necesidades de autonomía, competencia y relación con los demás, ya que las tres juegan un papel importante en el desarrollo de la motivación autodeterminada, que lleva a las consecuencias más positivas, como un mayor esfuerzo, compromiso e incluso rendimiento. Por tanto, se deben transmitir climas implicantes a la tarea, que primen el esfuerzo y el progreso personal, proporcionar un feedback positivo, permitir a los sujetos participar en la toma de decisiones y elección de actividades, promover el desarrollo de relaciones sociales, y valorar los sentimientos y perspectivas de otras personas. Lograr la integración de todos los miembros del grupo resulta fundamental para que la actividad física sea

satisfactoria. Y todo esto tanto en el ámbito de la Educación Física, como en el deporte y la actividad física no competitiva.

Referencias

- Amorose, A. J., Anderson-Butcher, D., Flesch, S., y Klinefelter, L. (2005). Perceived motivational climate and self-determined motivation in male and female high school athletes [Abstract]. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76, A96-A97.
- Blanchard, C., y Vallerand, R. J. (1996). *Perceptions of competence, autonomy and relatedness as psychological mediators of the social factors-contextual motivation relationship*. Manuscrito no publicado, University of Quebec at Montreal, Montreal, Canada.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1980). The empirical exploration of intrinsic motivational processes. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 13., pp. 39-80). New York: Academic Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Kilpatrick, M., Hebert, E., y Jacobsen, D. (2002). Physical activity motivation. A practitioner’s guide to self-determination theory. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 74(4), 36-41.
- Mageau, G. A., y Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21, 883-904.
- Mallet, C. J. (2005). Self-determination theory: A case study of evidence-based coaching. *The Sport Psychologist*, 19, 417-429.
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-242.
- Ntoumanis, N., y Biddle, S. (1999). A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 17, 643-665.
- Paava, M. (2001). *Motivation and perceived relatedness*. Paper presented at Meeting of the Midwestern Psychological Association, Chicago, USA.
- Ryan, R. M. (1991). The nature of the self in autonomy and relatedness. En J. Strauss y G. R. Goethals (Eds.), *The self: Interdisciplinary approaches* (pp. 208-238). New York: Springer-Verlag.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Ryan, R. M., Stiller, J., y Linch, J. H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence*, 14, 226-249.

- Sarrazin, P. (2001). *Approches socio-cognitives de la motivation appliqués au champ du sport et de l'Éducation Physique et Sportive*. Habilitation a diriger des recherches, Université Joseph Fourier, Grenoble, France.
- Sarrazin, P., Vallerand, R., Guillet, E., Pelletier, L., y Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: A 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32, 395-418.
- Standage, M., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95, 97-110.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 271-360). New York: Academic Press.
- Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. En G.C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 263-319). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vallerand, R. J., y Rousseau, F. L. (2001). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise: A review using the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En R. N. Singer, H. A. Hausenblas y C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (2ª ed., pp. 389-416). New York: John Wiley & Sons.