

Universidade de Santiago de Compostela
Tesis Doctoral



Adaptación del cuestionario de confianza en el deporte (SSCQ) al contexto español

Autor: Javier Garrido Posada
Directores: Dr. Constantino Arce Fernández
Dra. Elena M. Andrade Fernández

Departamento de Psicología Social, Básica e Metodoloxía
Facultade de Psicología
2009

La presente tesis ha sido realizada en el contexto de un proyecto de investigación financiado por la Consellería de Economía e Industria de la Xunta de Galicia (PGIDIT06PXIB211187PR).

Constantino Arce Fernández, Catedrático de Metodoloxía das Ciencias do Comportamento, e Elena M. Andrade Fernández, Profesora Titular de Metodoloxía das Ciencias do Comportamento,

INFORMAN:

De que a tese de doutoramento titulada “Adaptación del Cuestionario de Confianza en el Deporte (SSCQ) al contexto español” foi realizada baixo a nosa dirección polo licenciado D. Javier Garrido Posada, no Departamento de Psicoloxía Social, Básica e Metodoloxía da Universidade de Santiago de Compostela.

De que o citado traballo reúne todas as esixencias científicas e formais requiridas pola normativa vixente para optar ao grado de Doutor pola Universidade de Santiago de Compostela.

Polo tanto, emitimos informe favorable e autorización como trámite preceptivo para a súa presentación e defensa pública.

En Santiago de Compostela, a 13 de xullo de 2009

Constantino Arce Fernández

Elena M. Andrade Fernández

Javier Garrido Posada

Elena M. Andrade Fernández, profesora do Departamento de Psicoloxía Social, Básica e Metodoloxía e titora dentro do programa de doutoramento 2132, Psicoloxía Social Aplicada aos Contextos Organizacional e Político-Xurídico,

INFORMA:

De que a tese de doutoramento titulada “Adaptación del Cuestionario de Confianza en el Deporte (SSCQ) al contexto español” foi realizada baixo a miña supervisión polo doutorando Javier Garrido Posada, e reúne os requisitos necesarios para ser presentada e defendida publicamente.

Para que así conste aos efectos oportunos, asina o presente informe.

En Santiago de Compostela, a 13 de xullo de 2009

Elena M. Andrade Fernández

Agradecimientos

La culminación de este trabajo es el fin de un camino, de una etapa, casi de una historia apasionante que ni recuerdo dónde, ni cómo comenzó. Ha sido una historia de esfuerzo, colaboración, voluntad, sacrificio y sobre todo de compromiso. Compromiso por mi parte, pero en mayor medida por parte de toda esa gente que me ha enseñado estos valores, y de la que no he dejado, ni dejaré de aprender.

Constantino Arce y Elena Andrade han sido mi “guía”, la referencia a donde acudir, sin ellos cada paso habría sido en falso. De los dos me llevo lo mejor, ambos me ha mostrado lo que es el trabajo bien hecho, enseñándome a disfrutar de la investigación psicológica, y sobre todo llenándome de inquietudes y ganas de seguir aprendiendo. Nunca podré agradecerles lo suficiente su paciencia, dedicación y disposición absoluta. Siempre tendré una deuda con ellos, a los que considero más que tutores, amigos.

Mis compañeros de facultad y de “ciudad” los “Rafas”, Carlos, Javi, Oscar, Gonzalo, Héctor, Dani y tantos otros que me han traído de la mano hasta el día de hoy. A mi gente de Vigo, “los de siempre”, mis hermanos, Tin, Ivan, Alex, Santi, Dani, Miguel, Jose y David por enseñarme que la familia no es cuestión de sangre. Mis compañeros de despacho, las “Cristinas”, Xiana y Sonia por charlas, risas y discusiones con buena moraleja. En especial a Julio Torrado, al que considero parte importante de este trabajo, al que ha aportado tanto como ha podido y más. Para él mi eterno agradecimiento y amistad.

A los amigos del departamento de Psicología Social, Básica y Metodología, Mauro Rodríguez, José Manuel Sabucedo, Gloria Seoane, Mónica Alzate, María José Ferraces, Marisol Rodríguez y Miguel Alcaraz por darme la oportunidad de ser uno más y aportar su granito de arena.

A mis padres por haberme dado siempre incluso más de lo que podían y necesitaba, por apoyarme y creer en mí más que yo mismo. Por enseñarme a no rendirme, por darme la oportunidad de seguir creciendo y por enseñarme el mayor valor, el valor de ser persona.

A ti por animarme incluso cuando no te he dejado, por ofrecerme siempre tu mejor sonrisa y haber sido el motor de mis sueños.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	9
II. MARCO TEÓRICO	
1. AUTOCONFIANZA	16
1.1. CONCEPTO.	16
1.2. TIPOS DE CREENCIAS DE EFICACIA	20
1.3. INFLUENCIA DE LA AUTOEFICACIA SOBRE LA CONDUCTA.	24
2. PRINCIPALES MODELOS Y ENFOQUES EN EL ESTUDIO DE LA AUTOEFICACIA	28
2.1. TEORIA DE LA AUTOEFICACIA.	28
2.2. AUTOEFICACIA EN EL DEPORTE.	36
2.2.1. HARTER Y EL MODELO DE COMPETENCIA PERCIBIDA.	40
2.2.2. CONFIANZA EN EL MOVIMIENTO: EL MODELO DE GRIFFIN Y KEOGH.	44
2.2.3. EXPECTATIVAS DE EFICACIA.	45
2.2.4. CONFIANZA EN EL DEPORTE DE EFICACIA: EL M ODELO DE VEALEY.	46
3. NATURALEZA DE LA AUTOCONFIANZA EN LOS DEPORTISTAS	60
3.1. FUENTES DE INFORMACIÓN DE CONFIANZA	61
3.2. FUENTES DE CONFIANZA EN EL DEPORTE	64
3.3. LAS FUENTES DE CONFIANZA Y SU RELACIÓN CON OTROS FACTORES Y CONSTRUCTOS	75

4. MEDIDAS DE AUTOEFICACIA Y AUTOCONFIANZA EN EL DEPORTE	83
4.1. ESCALA DE AUTOEFICACIA FISICA	85
4.2. MEDIDAS DE CONFIANZA EN EL DEPORTE	86
4.3. INVENTARIO DE CONFIANZA EN EL MOVIMIENTO	87
4.4. ESCALA DE INFORMACIÓN DE COMPETENCIA DEPORTIVA	89
4.5. CUESTIONARIO DE FUENTES DE CONFIANZA EN EL DEPORTE	90

III. PARTE EMPÍRICA

1. INTRODUCCIÓN	96
2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	100
2.1. OBJETIVOS PRINCIPALES	100
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	100
3. MÉTODO	101
3.1. MUESTRA DE SUJETOS	101
3.2. INSTRUMENTO	104
3.3. PROCEDIMIENTO	107
4. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS	108
4.1. EXPLORACIÓN INICIAL DE LOS DATOS	109
4.2. DESCRIPCIÓN DE LAS RESPUESTAS A LOS ÍTEMS	110
4.3. ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO	111
4.4. PROPUESTA FINAL DE CUESTIONARIO	119
4.5. ANALISIS DE FIABILIDAD. CONSISTENCIA INTERNA DE LOS FACTORES	125

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	133
IV. REFERENCIAS	141
V. ANEXOS	163

I. INTRODUCCIÓN

La confianza en uno mismo, y en las propias capacidades, es uno de los factores psicológicos más importantes a la hora de enfrentarse con garantías a cualquier situación o demanda del medio que rodea al individuo. La mayoría de las teorías de la motivación resaltan la importancia que la competencia percibida tiene en la comprensión de la conducta de logro.

En el deporte y la actividad física la autoconfianza ha sido un constructo psicológico sistemáticamente destacado como antecedente y determinante fundamental del rendimiento y la ejecución (Jones y Hanton, 2001; Vealey, 2001). Múltiples investigaciones han evidenciado una estrecha relación entre altos niveles de autoconfianza y la consecución de éxitos deportivos (Feltz, 1988, 1994; Moritz, Feltz, Fahrback y Mack, 2000; Vealey, 1986, 1999, 2001).

El presente trabajo ha tenido como objetivo profundizar en la autoconfianza o competencia percibida como uno de los principales determinantes de la conducta en el contexto deportivo, centrándonos, más concretamente, en las fuentes de información empleadas por los sujetos a la hora de juzgar su eficacia en una tarea. Para esto se realizó una adaptación del Sources of Sport Confidence Questionnaire al contexto español. Este Cuestionario fue diseñado por Vealey, Hasyashi, Garner-Holman y Giacobbi (1998) dentro del marco del Modelo de Confianza en el Deporte y evalúa nueve fuentes de confianza relevantes en el contexto deportivo.

El estudio se dividió en dos grandes partes. En la primera, denominada marco teórico, se llevó a cabo una revisión bibliográfica de la evolución de la investigación realizada sobre la autoconfianza,

centrándonos en los mecanismos mediante los cuales los deportistas evalúan su competencia y forman sus juicios de eficacia, exponiendo los principales modelos, hallazgos, teorías, marcos conceptuales de referencia, y herramientas psicométricas existentes, tanto desde una perspectiva psicológica general como desde al ámbito específico del deporte. Se exponen fundamentalmente las principales aportaciones hechas al estudio de la autoconfianza desde la Teoría de la Autoeficacia (Bandura, 1977, 1986), y el Modelo de Confianza en el Deporte (Vealey, 1986, 1999; Vealey et al., 1998) como el primero en aportar un marco conceptual específico para el estudio de la autoconfianza y en concreto de las fuentes de confianza en el deporte.

La segunda parte de la investigación, denominada parte empírica, consiste en una adaptación psicométrica del SSCQ, antes mencionado a la población de deportistas española, concretamente al deporte del fútbol. Para ello, partimos de una traducción del SSCQ original diseñado por Vealey et al. (1998) a partir de su Modelo de Confianza en el Deporte.

El cuestionario traducido se aplicó a una muestra de 402 futbolistas federados. Los datos de esta muestra se sometieron a análisis factorial confirmatorio, para comprobar la estructura factorial subyacente. También se realizaron análisis de consistencia interna de todos los factores del cuestionario. Finalmente fue un modelo con 34 ítems y ocho factores latentes el que permitió alcanzar un grado de ajuste satisfactorio.”

El texto finaliza exponiendo una serie de conclusiones y una discusión sobre el trabajo, aportando elementos a tener en cuenta en futuras investigaciones.

II

Marco teórico

II. MARCO TEÓRICO

1. AUTOCONFIANZA

1.1. Concepto

A la hora de asumir cualquier reto, enfrentarse a una situación determinada o afrontar cualquier demanda del medio, la autoconfianza o la seguridad de poseer las capacidades necesarias para tener éxito es quizá uno de los aspectos del autoconocimiento más influyentes en la vida diaria. A pesar de la recurrente utilización del vocablo su constante presencia en los contextos de logro, parece todavía difícil alcanzar una definición universalmente aceptada, y para la mayor parte de las personas resultaría complicado definir el término con precisión.

Para describir la capacidad percibida se han utilizado múltiples denominaciones como autoconfianza, autoeficacia, habilidad percibida y competencia percibida. Bandura (1986) definió la autoeficacia como un término que hace referencia a un juicio sobre la propia capacidad para realizar una tarea a unos niveles dados. Para él es la creencia que uno tiene acerca de su capacidad para ejecutar una tarea específica con éxito, para obtener un resultado deseado. Para Horn (2004) las percepciones de competencia se refieren a las creencias individuales sobre cómo de hábil se es en diferentes dominios, por lo que el nivel de competencia percibida es usualmente evaluado en función de lo alto o bajo que considere una persona su nivel de habilidad.

El término también ha sido ampliamente definido en el ámbito deportivo. Feltz y Chase (1998) lo entienden como el grado de certeza que los atletas tienen sobre su habilidad para ejecutar con éxito destrezas deportivas. Según Vealey (1986) la autoconfianza en

el deporte es la creencia o grado de certeza que los individuos poseen acerca de su habilidad para tener éxito en el deporte. Para Weinberg (1996) es difícil conseguir una definición precisa. Según este autor sería la creencia de que se puede realizar satisfactoriamente una conducta deseada. Equivaldría a la suposición de que el éxito se va a producir, de que algo se va a realizar correctamente. De acuerdo con Balaguer, Palomares y Guzmán (1994) tener autoconfianza es tener una expectativa realista sobre lo que se puede conseguir. Está relacionada no con lo que los deportistas esperan hacer, sino con lo que los deportistas de forma realista esperan hacer.

Por tanto nos podemos encontrar con muchas definiciones del término, a pesar de que todas ellas hacen referencia a una serie de conceptos parecidos y ponen de manifiesto una recurrente influencia sobre la conducta y en concreto sobre la conducta de logro.

Creencia

Tener confianza es en definitiva una creencia en las propias capacidades, una percepción de éstas. Será esta creencia o percepción la que movilice nuestros recursos a la hora de enfrentarnos a una demanda o reto. Bandura (1997) explica la autoconfianza como creer en las propias capacidades para poner en marcha la motivación, los recursos cognitivos y los de acción necesarios para ejercer control sobre las demandas de la tarea. No serán juicios sobre las propias habilidades, sobre lo que uno dice, sino más bien juicios sobre lo que uno puede conseguir con esas habilidades. Por tanto serán creencias, juicios sobre lo que uno piensa que puede hacer, no sobre lo que ha hecho. Y estas creencias dependerán de un proceso de autoevaluación y autopersuasión se basan en el procesamiento cognitivo de determinadas fuentes de información de eficacia o la evaluación de ciertas fuentes de

información de competencia. Estamos pues, hablando de una percepción que la persona tiene sobre si sus capacidades son suficientes para enfrentarse a una determinada tarea y obtener resultados positivos

El nivel de confianza dependería de esta forma de las experiencias pasadas, se iría formando a lo largo de la vida y es fruto de la interpretación de las propias experiencias; variará durante el ciclo vital y en función de las diferentes fuentes de información de eficacia o competencia. Son los pensamientos autorreferentes, la actividad cognitiva, motivacional y los procesos afectivos los que gobiernan la traducción del conocimiento y las habilidades en acción (Bandura, 1997). Debemos tener en cuenta, por tanto, que dos sujetos que hayan conseguido los mismos resultados no tendrán por que tener necesariamente idéntico nivel de confianza, si no que dependerá de la interpretación que hayan hecho de los mismos.

Por lo tanto, serán esas creencias o percepciones que el individuo posee en una situación concreta, en un momento de su ciclo vital, con un nivel de experiencias pasadas determinadas y sus interpretaciones de éstas, lo que determine su nivel de confianza y la movilización de sus recursos. Hardy, Jones y Gould (2001) recogen esta idea planteando que la autoeficacia (creencia de que un cierto nivel de ejecución puede ser logrado) no se refiere al número, ni está relacionado con las habilidades, sino sobre todo con la percepción que de la práctica de sus habilidades tiene el individuo en una situación dada, en un momento determinado.

Habilidad

Esa creencia o certeza hace referencia a unas habilidades concretas que el individuo posee. No es suficiente en este caso tener

capacidad para conseguir un buen rendimiento, o poseer esas habilidades o características, sino que es también necesario querer conseguirlo y creer en esa capacidad para lograrlo. En el esfuerzo por conseguir algo ocupan un lugar central la percepción que uno tiene sobre estas habilidades como mediadores cognitivos.

Pero la autoconfianza por sí sola no resolverá la falta de capacidad o incompetencia; es necesario tener las habilidades necesarias para conseguirlo o/y tener confianza en que podrán adquirir las competencias necesarias, tanto físicas como psíquicas. Será la confianza en uno mismo la que determine el rendimiento en aquellas personas que posean determinadas habilidades. Según Bandura (1977), las creencias de autoeficacia son el mayor determinante del comportamiento solamente cuando la persona tiene suficientes incentivos para actuar sobre su autopercepción de eficacia y cuando posee las habilidades necesarias.

Que el nivel de confianza sea óptimo repercutirá sobre la mejor utilización de las capacidades y habilidades. Con exceso de confianza se sobreestimarán las propias habilidades y se tenderá a subestimar la situación. La falta de autoconfianza, aún poseyendo las capacidades necesarias, influirá sobre el esfuerzo, provocando una focalización de los puntos débiles más que en las propias habilidades.

Éxito o logro

Como hemos dicho, la confianza o competencia percibida se basa en una creencia o certeza acerca de las habilidades o capacidades propias, con un fin concreto, que es el éxito en un dominio determinado, alcanzar un logro o conseguir una buena ejecución, en definitiva, la creencia en alcanzar una meta. Pero estas metas pueden ser diferentes, en cada sujeto.

El éxito significa cosas diferentes para cada persona (Maehr y Nicholls, 1980), por lo que los individuos tienen una tendencia a esforzarse para alcanzar cierto tipo de meta. Estas metas reflejan la creencia de que consiguiéndolas se demuestra competencia o éxito. La Teoría de las Metas de Logro, basándose en que la habilidad no tiene el mismo significado para todas las personas, sugiere que los individuos se identifican con dos orientaciones de meta, tarea y ego, y estas influyen en cómo éstos interpretan la habilidad y el éxito (Nicholls, 1984, 1989). Estos objetivos motivacionales, por lo tanto, asumen dos objetivos de logro, orientación a la meta "tarea", que se caracteriza por la creencia de que aprender, trabajar duro y perfeccionarse conducirá a la maestría y a altas habilidades. Y orientación a la meta "ego", que es semejante a la creencia de que demostrar habilidad conlleva actuar o ejecutar mejor que otros.

Por tanto, la comprensión de la influencia de la confianza sobre el comportamiento, las actuaciones y el rendimiento se ve facilitada por el conocimiento de aquello sobre lo que atleta se siente confiado (Vealey, 2001).

1.2. Tipos de creencias de eficacia

La naturaleza de las creencias de eficacia es altamente dependiente del ámbito en el que la investigación se esté llevando a cabo y las cuestiones planteadas en tal investigación (Feltz, Short y Sullivan, 2008). Los investigadores podrían estar interesados en las creencias de eficacia respecto a la habilidad para afrontar situaciones o eventos estresantes, en el número de diferentes tareas que una persona puede realizar, el nivel de dificultad ejecutando una tarea concreta, o la habilidad para mantener el esfuerzo y la persistencia ante problemas o situaciones que supongan un reto importante. Ante

estos diferentes contextos de logro podemos definir varios tipos de creencias de eficacia.

Autoeficacia en la tarea

Autoeficacia en la tarea podría usarse para examinar las creencias sobre el rendimiento y ejecución en una tarea particular, en diferentes demandas situacionales. Se referiría a las creencias en la capacidad para ejecutar una tarea particular con niveles de dificultad graduados. Pero este término no podría ser interpretado en el sentido que lo define Maddux (1995), como la capacidad percibida para ejecutar un acto motor simple, dado que una tarea puede ser compleja.

Eficacia en el aprendizaje

Se utiliza este término para referirse a la creencia en la propia capacidad para aprender nuevas habilidades. Conseguir este tipo de creencia acelerará el aprendizaje de habilidades, ya que el individuo invertirá más esfuerzo en practicar la habilidad que otros que dudan en sus capacidades (Bandura, 1997). Bandura también apunta que este tipo de eficacia es más efectivo fomentando esfuerzos de aprendizaje cuando la tarea es desafiante, y menos efectivo cuando la tarea es percibida como fácil. Este tipo de eficacia está relacionada con un sistema de creencias conocido como concepción de habilidad (Nicholls, 1984), esto es, aquellos que consideran las habilidades como una destreza adquirible tendrán probablemente mas confianza en conseguir aprender y verán sus errores como una parte natural del proceso de aprendizaje.

Eficacia autorreguladora

Denominamos eficacia autorreguladora a la habilidad para ejercer influencia sobre nuestra propia motivación, nuestros estados emocionales, nuestros procesos de pensamiento y nuestros patrones comportamentales. Este tipo de eficacia podría ser utilizada para investigar creencias relacionadas con una tarea familiar, pero que debe ser realizada según una base regular para obtener los resultados deseados, como en el entrenamiento de resistencia

Eficacia de afrontamiento y mejora

El término eficacia de mejora (Bandura, 1997) se utiliza normalmente al hacer referencia a la habilidad percibida para manejar o controlar las amenazas que se perciben. Se refiere también a la eficacia de afrontamiento, y resultaría de interés para los investigadores centrados en conocer las creencias de los atletas a la hora de enfrentarse al estrés competitivo, controlar sus pensamientos no deseados, manejar los bajones en la ejecución o enfrentarse al dolor y recuperación de las lesiones (Feltz, Short y Sullivan, 2008). Maddux (1995) utiliza el término "autoeficacia cognitiva" para referirse a la habilidad percibida para controlar los pensamientos y el término "autoeficacia emocional" para hacer referencia a la creencia de las personas en su habilidad para realizar acciones que influyan sobre sus estados emocionales y estado de ánimo. Por tanto estos términos hacen referencia a un tipo de creencias de eficacia que se refieren a las creencias sobre el control personal ejercido sobre los propios pensamientos, acciones y afectos.

Eficacia preparatoria y eficacia en la ejecución

Esta distinción parte de Bandura (1986, 1997), que diferencia entre eficacia preparatoria y eficacia en la ejecución, distinguiendo dos fases y sus efectos.

La fase preparatoria consta de la adquisición de la habilidad y la preparación para la competición. Esta eficacia preparatoria es una creencia sobre la tarea o la competición, pero no debe confundirse con la eficacia de aprendizaje. En esta fase preparatoria o de adquisición de la habilidad Bandura sugiere que son necesarias ciertas dudas para proporcionar un incentivo que fuerce a emplear tiempo y esfuerzo para adquirir el conocimiento y las habilidades necesarios para ser competente. Si se percibe una alta autoeficacia en una tarea o ésta se percibe como fácil, se invertirá poco esfuerzo y tiempo en su práctica. Y por su parte, excesivas dudas se convertirán en un estresor y debilitador en lugar de ser motivadoras.

En la fase de ejecución sin embargo la relación entre las creencias de autoeficacia y la ejecución de la tarea es más lineal. Según Bandura uno podría no ejecutar bien una tarea mientras tenga algún tipo de duda sobre sí mismo. Estas dudas que aparecen en situaciones de presión pueden provocar que se centre la atención sobre las habilidades motoras, que ya se realizan de forma automática debido a la práctica, y que son mejor ejecutadas sin centrar la consciencia en ellas. Y esto tendrá consecuencias negativas sobre la ejecución (Beilock y Feltz, 2006).

Eficacia competitiva

Feltz y Chase (1998) la definieron como la creencia en que uno puede competir con éxito contra un oponente. Estas creencias se

basan en indicadores de las ejecuciones regulares y su práctica; no se deben de confundir con las expectativas de resultados (Bandura, 1997).

Eficacia colectiva

La eficacia colectiva es definida como los juicios de un grupo, o su creencia conjunta en sus capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para producir un nivel específico de ejecución (Bandura, 1997).

1.3. Influencia de la autoconfianza sobre la conducta

Una de las cuestiones más recurrentes en el estudio del comportamiento humano ha sido la capacidad percibida y el nivel de confianza como determinante de la conducta, como antecedente básico de la conducta de logro. Las creencias de eficacia son un factor causal determinante en el funcionamiento humano (Bandura, 1990).

Por tanto, las creencias de eficacia constituyen el principal antecedente y determinan de los niveles de motivación a la hora de alcanzar una meta concreta. Esto se refleja en los desafíos que la persona asume, en su perseverancia ante los fracasos y los niveles de esfuerzo empleados ante una tarea o situación determinada (Bandura, 1997). Estas creencias influyen sobre la competencia física, sobre determinados aspectos de la ejecución, lectura de diferentes situaciones en contextos cambiantes, y sobre la selección adecuada de estrategias de ejecución.

Como hemos visto, el nivel de autoeficacia y la percepción que el sujeto posee sobre sus capacidades, no solo influirán sobre aspectos de la ejecución motora, sino que también ejercerán

influencia sobre ciertos patrones de pensamiento (atribuciones, preocupaciones) y sobre reacciones emocionales (alegría, vergüenza, orgullo).

En definitiva, la confianza en uno mismo determinará el comportamiento humano en gran medida, modulando diferentes aspectos que lo influyen. Jugando un papel predictivo y mediacional en los patrones de pensamiento y en la motivación. Organizando subhabilidades y estrategias cognitivas, sociales y conductuales para la acción (Chase y Feltz, 1999).

Esfuerzo y persistencia

La cantidad y duración del esfuerzo realizado para alcanzar un objetivo y sus metas dependerán en gran medida del nivel de confianza de la persona (Weinberg, Yukelson y Jackson, 1980). Su persistencia ante el fracaso y los obstáculos se verá influenciada por la percepción de su capacidad y la habilidad para enfrentarse a ellos y superarlos. Probar la influencia de la autoconfianza sobre el nivel de esfuerzo realizado no es fácil, dada la dificultad para operacionalizarlo, sobre todo en el ámbito deportivo. Sin embargo diversos estudios han proporcionado evidencia sobre esta relación. Schunk y Hanson (1985) lo hicieron en el contexto educacional, operacionalizando el nivel de esfuerzo como la tasa de problemas de aritmética solucionados, y encontraron una correlación directa con la autoeficacia de aprendizaje.

En el caso de la relación existente entre autoeficacia y persistencia, ésta ha sido más ampliamente estudiada. En ejecuciones atléticas la perseverancia está muy asociada con altos resultados en el rendimiento, especialmente en actividades de

resistencia (Feltz y Reissinger, 1990; Gould y Weiss, 1981; Weinberg et al., 1979).

Rendimiento y ejecución

Dada la especial influencia que las creencias de eficacia tienen sobre el rendimiento, ésta ha sido una de las relaciones más estudiadas por los investigadores. Este especial interés surge de la importancia que tiene la mejora del rendimiento en los contextos de logro. El contexto deportivo, como uno de estos contextos de logro, es único para observar esta relación entre autoconfianza y rendimiento, ya que las marcas son normalmente observables (Feltz y Magyar, 2006). La investigación sobre rendimiento deportivo ha apoyado una relación positiva y moderada con las creencias de eficacia, en diferentes tareas y competiciones y mediante el uso de diferentes diseños de investigación (Feltz y Lirgg, 2001; Moritz et al., 2000). Sin embargo otros muchos factores influyen sobre la ejecución y el rendimiento, por lo que no se puede pensar en el rendimiento como medida de autoeficacia.

Elección de actividades y metas

Diferentes investigaciones apoyan la idea de que las personas elegirán asumir desafíos o establecerse aquellas metas que ellos creen que serán capaces de dominar, y evitarán aquellas que perciben por encima de sus posibilidades (Feltz, 1982; Feltz y Albrecht, 1986). Las personas con altas percepciones de eficacia elegirán metas más desafiantes que aquellas con bajos niveles de eficacia (Locke, Frederick, Lee y Bobko, 1984).

Según Bandura (1997), las personas que hacen juicios bastante precisos sobre su eficacia asumirán desafíos realistas y estarán

motivados para elegir tareas progresivamente más desafiantes, a medida que su competencia y sus creencias de eficacia se desarrollan. Sin embargo, aquellas personas que tienden a subestimar sus capacidades dificultan su desarrollo en un área concreta y se arriesgan a perder experiencias gratificantes. Excesivos juicios de eficacia pueden, por otro lado, llevar al individuo a elegir actividades que los encaminen al fallo y posiblemente desanimen el desarrollo posterior (Feltz, Short y Sullivan, 2008).

Por lo tanto, las personas establecerán sus metas y retos basándose en su competencia percibida. Cuando el rendimiento o ejecución está por debajo de la meta, se experimenta una sensación de insatisfacción. En función del grado de discrepancia de la autoconfianza del sujeto en relación a la consecución de una meta, esta insatisfacción servirá como incentivo para aumentar el nivel de esfuerzo (Bandura, 1997).

Patrones de pensamiento y reacciones emocionales

Hemos visto los diferentes aspectos del comportamiento que son influidos por el nivel de confianza percibida, pero ésta no solamente influye sobre el comportamiento físico, la perseverancia, el nivel de esfuerzo o la selección de metas. La competencia percibida también determinará ciertos patrones de pensamiento (atribuciones, dudas y preocupaciones) y modulará ciertas reacciones emocionales (ansiedad, ira, miedo, etc). Bandura (1997), en su Teoría de la Autoeficacia, apunta que la competencia percibida sobre el control de las acciones, afectos y pensamientos influirá sobre los niveles de ansiedad y el estrés. Lo que para ciertas personas forma parte del contexto natural de la situación o evento, para otras puede ser un desencadenante o intensificador del estrés y la ansiedad.

Patrones de pensamiento concretos desencadenan reacciones de ansiedad, estrés, tensión, sentimientos aversivos y extremado nerviosismo que son asociados con la activación o arousal de los individuos (Feltz, Short y Sullivan, 2008). Pero este arousal emocional no siempre es percibido como debilitador o desencadenante de ansiedad. Su influencia dependerá en gran medida de los niveles de autoconfianza, que mediarán en la interpretación que el sujeto realice con respecto a dicha activación (Treasure, Monson y Lox, 1996). Cuando el nivel de confianza sea alto, generalmente se percibirá este arousal emocional como facilitador e inherente a la ejecución deportiva. Sin embargo, aquellas personas con bajos niveles de autoconfianza son susceptibles de interpretar este arousal emocional como ansiedad y un síntoma de su falta de capacidad para controlar, prevenir y afrontar las dificultades.

2. PRINCIPALES ENFOQUES Y MODELOS EN EL ESTUDIO DE LA AUTOEFICACIA

2.1. Teoría de la autoeficacia

La teoría de la autoeficacia (Bandura, 1977,1997,2001) constituye un submodelo dentro de la teoría socio-cognitiva de Bandura (1986) que afirma que los seres humanos programan, regulan y controlan su futuro, dada su capacidad de conocer, de ejecutar y de autodirigirse, lo que quiere decir que no reaccionan de forma pasiva ante el entorno, si no que actúan. Y esto es posible gracias a unas cualidades básicas que caracterizan al ser humano, como son la capacidad simbolizadora, capacidad autorreguladora, capacidad de reflexión, capacidad vicaria y capacidad de previsión.

Esta teoría originariamente fue propuesta para informar de los diferentes resultados logrados por diversos métodos utilizados en

psicología clínica para el tratamiento de la ansiedad, pero posteriormente se ha extendido y aplicado a otros ámbitos del funcionamiento psicosocial y la psicología como orientación vocacional, educación y desarrollo (Lent y Hackett, 1987), salud y actividad física (McAuley y Mihalko, 1998; O`Leary, 1985) y deporte y ejecución motora (Feltz, 1988).

Como mencionamos anteriormente, en la teoría sociocognitiva los individuos son vistos como agentes activos que regulan sus cogniciones, acciones, motivaciones y emociones, y no como sujetos que meramente reaccionan ante el ambiente. Y es en esta perspectiva autorregulada, donde tiene especial importancia la competencia percibida y la autoeficacia como antecedentes fundamentales de la motivación y la conducta de logro (Vealey, 1999). A partir de esta teoría podemos explicar el comportamiento como un modelo de reciprocidad triádica donde varios factores se relacionan entre si como determinantes interactivos.

Para Bandura la conducta y el funcionamiento humano están determinados por una interacción recíproca entre determinadas características del contexto y del sujeto. Dicha interacción se da entre factores internos (ej: conocimientos, cogniciones, creencias, estados fisiológicos), factores situacionales (ej: interacción con los otros) y la propia conducta del sujeto, a lo que denominó "determinismo recíproco".

La autoeficacia sería un constructo fundamental dentro de esos factores internos como un determinante personal que tiene especial importancia sobre el comportamiento humano. Y estos determinantes personales no se conciben como variables globales, inmutables ni estables, sino como cogniciones cambiantes y específicas, factores dinámicos del proceso causal, pues como ya hemos mencionado

anteriormente las experiencias pasadas son fundamentales en la formación de la autoconfianza. Estos se forman y se reelaboran constantemente a partir del procesamiento e integración de información referente a diferentes aspectos, y que se verifica a través de 4 procesos fundamentales: La información proveniente de las propias acciones, información proveniente de las acciones y experiencias de los otros, la información verbal procedente de los otros y a través del pensamiento inferencial (derivación y verificación lógica).

Bandura (1977, 1986) concede un papel fundamental a la influencia del pensamiento autorreferente sobre el funcionamiento psicosocial. Las creencias de eficacia juegan un papel predictivo y mediacional sobre la conducta, los patrones de pensamiento, las reacciones emocionales y la motivación de las personas. Los pensamientos y las reacciones emocionales están afectados por la propia autoeficacia con respecto al estrés, a las demandas atencionales y al esfuerzo.

Bandura (1986) define la autoeficacia como la creencia que uno tiene acerca de su capacidad para ejecutar una tarea específica con éxito para obtener un resultado deseado. Las creencias de autoeficacia no son juicios sobre las habilidades que uno tiene, sino sobre lo que se puede hacer con esas habilidades (Bandura, 1986). Dicho de otro modo, los juicios de autoeficacia son juicios sobre aquello que se puede hacer, no lo que se ha hecho. Hay una gran diferencia entre tener un grupo de habilidades requeridas para ejecutar cierta tarea y tener la confianza para ser capaz de integrar esas habilidades dentro de un curso de acción y ejecución bajo diferentes circunstancias y desafíos. Estos juicios son producto de un complejo proceso de autopersuasión que depende del procesamiento cognitivo de diversas fuentes de información de eficacia (Bandura,

1990). Bandura (1986) propuso 4 fuentes de información acerca de las expectativas de eficacia. Estas influirán sobre los patrones de pensamiento (metas, atribuciones y preocupaciones) y sobre la conducta (en el esfuerzo empleado, la toma de decisiones, la persistencia ante el fracaso y la elección de participar). Estas cuatro fuentes de información de la autoeficacia son las ejecuciones pasadas, la experiencia vicaria, la persuasión verbal y los estados fisiológicos. Investigaciones posteriores sumarían a éstas dos categorías más, estados emocionales y experiencias imaginarias (Maddux, 1995; Schunk, 1995).

Los logros de ejecución, o ejecución pasada es la fuente de información más influyente, proporciona la información de eficacia más fiable, pues se basa en experiencias propias de dominio y realización personal (Bandura, Adams y Beyer, 1977). Si estas experiencias son satisfactorias, elevarán el nivel de la autoeficacia y los errores repetidos se traducirán en menores expectativas de eficacia. Esta autosupervisión centrada en el éxito debería proporcionar ánimos y aumentar los niveles de autoeficacia en mayor medida que la autosupervisión focalizada en los errores. Las ejecuciones previas afectan a las expectativas de eficacia y a las ejecuciones posteriores a través del procesamiento cognitivo de tal información.

Bandura (1997) sugiere que la autocomplacencia después de un éxito logrado fácilmente y grandes esfuerzos después del fracaso son secuencias muy comunes en un ambiente competitivo. Esto ocurrirá con mayor frecuencia en individuos competentes que en aquellos que están desarrollando sus habilidades.

La influencia de las experiencias de ejecuciones pasadas sobre la eficacia dependerá además de la dificultad percibida de la tarea,

del esfuerzo realizado, de la cantidad de consejos recibidos, de los patrones temporales de éxito y fracaso, y de la concepción individual de una habilidad particular como una capacidad que puede ser adquirida versus una aptitud inherente (Bandura, 1986, 1997; Lirgg, George, Chase, y Ferguson, 1996). Cuando las personas fracasan en la consecución de sus metas y evalúan el suceso, suelen tener en cuenta el esfuerzo realizado para saber si se ha debido o no a su falta de habilidad (Trope, 1983). Bandura sugiere que las personas habitualmente juzgan su eficacia basándose en una combinación de esfuerzo y dificultad percibida de la tarea. Logros pasados con mínimo esfuerzo en una tarea difícil implica alta habilidad y un aumento en las creencias de eficacia.

La experiencia vicaria consiste en la observación y la comparación con la actuación de los otros en una tarea determinada. Por tanto la información de eficacia también puede provenir de la observación y la comparación de uno mismo con los otros. Esta es una fuente de información menos influyente que las propias experiencias, pero que puede influir aumentando también las creencias de eficacia.

Las experiencias vicarias, la conducta realizada por otros, y las consecuencias de la misma nos proporcionan una orientación sobre nuestra propia capacidad para hacer algo. Este proceso supone observar la ejecución de uno o más individuos, observando las consecuencias de sus actuaciones, y posteriormente utilizando esta información para formar juicios sobre la propia ejecución (Bandura, 1997; Maddux, 1995). El modelado o comparación social puede transmitir información de eficacia de varias formas. Observar repetidas demostraciones de un modelo competente puede proporcionar información sobre como ejecutar correctamente un tarea e información de eficacia a la hora de aprender la tarea (ej:

Lirgg y Feltz, 1991). Observar a otros haciendo progresos hacia un cierto nivel de ejecución, puede también transmitir información de eficacia sobre la posibilidad de superar un desafío o tarea (e.j. Gould y Weiss, 1981).

La influencia del aprendizaje vicario sobre las creencias de eficacia se verá influida y determinada por una serie de factores (Feltz y Riessinger, 1990; Weinberg et al., 1979). Depende de la experiencia previa que haya tenido el sujeto con la tarea, pues cuando uno tiene poca experiencia previa a partir de la cual evaluar su competencia, la autoeficacia puede ser fácilmente alterada a través del modelado. Otro de los factores es el nivel de experiencia del modelado. La efectividad del proceso de modelado sobre los juicios de autoconfianza también aumentará cuando se percibe cierta similitud con un modelo en términos de ejecución o características personales (George, Feltz y Chase, 1992).

Las técnicas persuasivas son extensamente utilizadas por parte de los otros significativos (profesores, entrenadores, familiares, compañeros. Estas técnicas persuasivas incluyen la persuasión verbal, feedback evaluativo, expectativas por parte de los otros, auto-diálogo y otras estrategias cognitivas. La persuasión verbal por si misma tiene limitada influencia, pero puede ayudar a motivar a las personas a persistir en sus esfuerzos si las valoraciones del persuasor están dentro de límites realistas (Bandura, 1997).

Los cambios obtenidos sobre las creencias de eficacia mediante la persuasión verbal suelen ser débiles y con una corta duración, por que no se basan en la experiencia personal. La fuerza de la influencia persuasiva sobre la percepción de la eficacia también dependerá del prestigio, credibilidad, habilidad y pericia del persuasor. Por tanto los mensajes verbales sobre la capacidad de actuación deber ser realistas

y su grado de influencia dependerá del contenido del mensaje y de la credibilidad y del carácter fidedigno de la persona que proporciona el mensaje (Chase y Feltz, 1999).

La información fisiológica es otra fuente de información de eficacia, su nivel y calidad también influirán en la ejecución. Las personas valoran su estado fisiológico o condición para formar juicios de eficacia para decidir si pueden responder exitosamente a las demandas de una tarea concreta. Esta información fisiológica incluye la activación o arousal autonómico que están relacionados con el miedo y el auto-diálogo, o con estar mentalizado y preparado con la ejecución, así como los niveles de dolor y fatiga.

Esta información depende de la evaluación e interpretación cognitiva que el sujeto realice acerca de la condición o estado fisiológico. Los estados fisiológicos percibidos como negativos disminuirán la autoeficacia, y los estados fisiológicos percibidos como positivos, o la ausencia de estados negativos, aumentarán las perspectivas de eficacia. Bandura (1990) señala que la información transmitida gracias a los cambios fisiológicos influye en el nivel de eficacia a través de un proceso de juicio que normalmente engloba muchos factores. Entre estos, la situación dentro de la cual se produce la activación, la evaluación de las fuentes de activación, el nivel de esta activación y las experiencias anteriores que explican cómo la activación puede o no influir en la ejecución.

Los estados emocionales serían añadidos posteriormente como fuentes de información de autoeficacia. Bandura (1997) señala que las emociones afectan al comportamiento a través de la valoración cognitiva de la información transmitida por la emoción. Schunk (1995) sugiere que los síntomas emocionales como señales de ansiedad podrían ser interpretados por un individuo como falta de las

habilidades necesarias para ejecutar cierta tarea, y esto influenciar sus juicios de eficacia. Que los estados emocionales sean o no percibidos como facilitadores o debilitadores dependerá de la percepción que se tenga de control, específicamente la creencia en la habilidad para enfrentarse con los síntomas de ansiedad y lograr sus metas. Emociones positivas caracterizadas por felicidad o tranquilidad probablemente aumenten los juicios de eficacia en mayor medida que el afecto negativo, como ansiedad, depresión y tristeza (Maddux y Meier, 1995).

Finalmente Maddux (1995) introduce las experiencias imaginarias como una fuente más de información de eficacia. Las personas podrían generar creencias de eficacia imaginándose a ellos mismos o a otras personas comportándose de una forma exitosa o cometiendo fallos, anticipándose a una situación real de ejecución. Bandura (1997) se refiere a esta fuente de información de eficacia como auto-modelado cognitivo y lo describe como una forma de influencia por modelado. Short, Tenute y Feltz (2005) sugieren que el uso que los sujetos hacen de las imágenes mentales dependen de la percepción de su eficacia a la hora de utilizarlas

Estas seis categorías de información de eficacia o fuentes de información no son mutuamente excluyentes en términos de información que proporcionan y permitirán al individuo realizar juicios de autoeficacia en las diferentes tareas y en diferentes situaciones, aunque unas ejercerán más influencia que otras. A consecuencia de estos juicios de eficacia los individuos presentarán unos determinados niveles de motivación que se reflejarán en los desafíos que asumen, diferentes niveles de esfuerzo y en la persistencia ante las dificultades. Además los juicios de autoeficacia de los individuos también ejercen influencia sobre ciertos patrones de pensamiento (orientaciones a la meta, preocupaciones, atribuciones) y sobre

reacciones emocionales (orgullo, vergüenza, felicidad, tristeza) que también influirán en la motivación (Bandura, 1997).

Bandura (1977, 1986, 1997) apuntó también que las creencias de eficacia son el mayor determinante del comportamiento sólo cuando las personas tienen suficientes incentivos para actuar sobre sus percepciones de eficacia y cuando posee las capacidades necesarias. Algunas personas pueden tener las habilidades necesarias y altos niveles de autoeficacia pero carecer de incentivos suficientes para realizar la ejecución. Las discrepancias entre las creencias de eficacia y la ejecución ocurrirán también, cuando la tarea o circunstancias son ambiguas, o cuando se tiene poca información en la cual basar los juicios de eficacia, así como cuando uno está aprendiendo una habilidad.

Por último mencionar la distinción conceptual que Bandura hace entre expectativas de eficacia, capacidad percibida para tener éxito en un determinado comportamiento, y expectativas de resultado, probabilidad percibida de que un comportamiento produzca determinadas consecuencias. Por tanto las expectativas de resultado estarían relacionadas con creencias sobre nuestro ambiente y las expectativas de eficacia conciernen a creencias sobre nuestra propia competencia. El sentido que Bandura da al término resultado no debe confundirse con un resultado deportivo, que se refiere a reconocimiento social, efectos autoevaluativos, satisfacción personal y efectos físicos.

2.2. Autoeficacia en el deporte

En el contexto deportivo los factores psicológicos son fundamentales a la hora de alcanzar el éxito. Entre estos constructos psicológicos la autoconfianza es el más destacado por investigadores

y deportistas por su influencia sobre el rendimiento y los esfuerzos de cara al logro deportivo. Por lo tanto, la relación entre altos niveles de autoconfianza y el éxito en el deporte ha sido ampliamente apoyada por la investigación (Feltz, 1988,1994; Vealey, 1986,1999). El interés por este constructo es estimulado por la determinante influencia que la pérdida de confianza tiene sobre la ejecución deportiva, así como su naturaleza a menudo inestable e impredecible en cortos períodos de tiempo.

Dentro de la personalidad de logro, la autoconfianza es una característica fundamental a la hora perseguir y alcanzar la excelencia. Los atletas deben tener ciertas habilidades y capacidades necesarias que le permitan conseguir ciertos niveles de rendimiento, ejecución y mejora en las diferentes disciplinas deportivas. Pero algunos de ellos tienen grados inferiores de confianza que otros que pueden ejecutar más diestramente, enfrentarse a la presión y mantener el trabajo duro necesario para perfeccionar sus habilidades.

A pesar del amplio acuerdo al reconocer la confianza en las propias capacidades como modulador principal del comportamiento y rendimiento en el ámbito deportivo, aun queda un largo camino por delante para llegar a explicar y comprender sus relaciones e influencias. Esto es debido a la necesidad de marcos conceptuales nuevos e instrumentos metodológicos útiles y novedosos que fomenten avances significativos.

La autoconfianza ha sido conceptualizada de muchas formas en la literatura sobre psicología del deporte utilizándose términos tan diversos como confianza en el deporte (Vealey, 1986; Vealey, Hayashi, Garner-Holman, y Giacobbi, 1998), confianza en el movimiento (Griffin y Keogh, 1982), competencia percibida (Harter, 1981), autoeficacia (Bandura, 1986; Feltz, 1994) y expectativas de

ejecución (Corbin, 1981, Corbin, Landers, Feltz y Senior, 1983; Corbin y Nix, 1979). Como ya hemos mencionado antes, existen múltiples definiciones de autoconfianza, y lo mismo ocurre en el ámbito deportivo. Para Vealey (1986) es la creencia o grado de certeza que los individuos tienen acerca de su habilidad para tener éxito en el deporte. Feltz y Chase (1998) la definen como el grado de certeza que los atletas tienen sobre su habilidad para ejecutar con éxito ciertas habilidades deportivas. Feltz (1988) considera la autoconfianza como específica de la situación. Según Horn (2004), la percepción de competencia se refiere a las creencias de los individuos sobre su competencia en varios contextos de logro. Y también en el dominio deportivo Hardy, Jones y Gould (2001) mencionan que la autoeficacia (la creencia de que cierto nivel de ejecución puede lograrse) no se refiere a las habilidades que un individuo posee, sino que es relativa a las percepciones de los sujetos sobre su capacidad para tener éxito en una situación concreta en un momento dado.

La mayor parte de las investigaciones sobre autoeficacia, deporte y actividad física se podrían clasificar en dos categorías, según se considere la autoeficacia como variable dependiente, sobre la que inciden fuentes de información sobre las que evaluar la propia capacidad para realizar una tarea determinada, o como variable independiente que influirá sobre el rendimiento y la ejecución en diferentes tareas y deportes (Balaguer, Escartí y Villamarín, 1995).

En aquellas investigaciones en las que se toma la autoconfianza como variable dependiente, la metodología suele ser experimental y se compara la influencia que distintas fuentes de información (ejecución real, modelado, feedback verbal, etc) tienen sobre las creencias de eficacia. Y en las que la autoeficacia es tomada como variable independiente se han utilizado tanto metodologías experimentales, en las que se manipula indirectamente la

autoeficacia y se analiza la influencia que esta tiene sobre la ejecución motora, como observacionales, donde se evalúa la autoeficacia respecto de tareas deportivas y se examina su relación con la conducta.

La investigación sobre autoconfianza en psicología del deporte se ha realizado dentro de diferentes marcos teóricos (Bandura, 1977, 1986; Griffin y Keogh, 1982; Vealey, 1986, 1988, 1998, 1999) y se han centrado en conocer cómo media e influye la confianza sobre las cogniciones, la ejecución motora y el comportamiento.

Desde la psicología del deporte tradicionalmente se han adoptado cuatro aproximaciones para el estudio de la autoconfianza en el contexto deportivo. A falta de un marco teórico dedicado exclusivamente al estudio de la autoconfianza en este ámbito, en el cual basar dichas investigaciones, la teoría de la autoeficacia de Bandura (1977) ha estimulado desde su formulación un gran número de investigaciones sobre autoconfianza en el contexto del deporte, siendo el paradigma conceptual más utilizado para éstas (Feltz, 1982, 1988). La teoría de la autoeficacia ha sido utilizada para predecir el comportamiento mediante medidas de las expectativas individuales de eficacia (Feltz, 1982; Feltz, Landers y Raeder, 1979; McAuley y Gill, 1983; Weinberg, Gould y Jackson, 1979; Weinberg, Gould, Yukelson y Jackson, 1981; Weinberg, Yukelson y Jackson, 1980).

Otras aproximaciones al estudio de la autoconfianza en el deporte y la actividad física fueron los modelos conceptuales de competencia percibida (Harter, 1978; Nicholls, 1980), que han sido adaptados al deporte en un intento de predecir el comportamiento de logro en este contexto (Feltz y Brown, 1984; Roberts, Kleiber y Duda, 1981; Spink y Roberts, 1980). Otros investigadores han utilizado las expectativas de eficacia para operacionalizar la autoconfianza e

intentar predecir el comportamiento en el deporte (Corbin, 1981; Corbin, Landers, Feltz y Senior, 1983; Corbin y Nix, 1979; Scalan y Passer, 1979, 1981). Por último, también se ha utilizado el modelo de confianza en el movimiento de Griffin y Keogh (1982).

A pesar de que estos marcos teóricos han aportado una perspectiva conductual y metodológica en base a la que desarrollar y llevar a cabo investigación centrada en las creencias de competencia percibida en el ámbito deportivo, no existía un modelo a través del cual conceptualizar la confianza únicamente en situaciones deportivas. En este contexto y ante la necesidad de diseñar un marco teórico específico del contexto deportivo y que permitiese diseñar instrumentos de medida en este ámbito, Vealey (1986) desarrollaría su modelo, que denominó de Confianza en el Deporte.

2.2.1. Harter y el modelo de competencia percibida

El modelo teórico de Harter (1978) ha servido de base para la investigación sobre fuentes de información de competencia en el contexto deportivo. Este se desarrollaría en un esfuerzo por explicar la variabilidad existente entre niños en los niveles de motivación para lograr el dominio de ciertas habilidades en un contexto de logro. Harter identificó tres ámbitos de logro: el cognitivo (académico), el físico (deporte y juegos al aire libre), y el social (relaciones con los compañeros). La operacionalización de competencia percibida de Harter está basada en una aproximación desde el punto de vista del desarrollo y su instrumentación es solamente válida para niños.

Según Harter (1978, 1981), los niños con alta percepción de competencia seleccionarán tareas desafiantes, disfrutarán con el proceso de aprendizaje, exhibirán alta autoestima, se esforzarán por dominar una habilidad y persistirán ante los fracasos. Según el

modelo cuando un niño en el primer intento de dominar una tarea desafiante tiene éxito y recibe *feedback* positivo de los agentes de socialización significantes, desarrollará una percepción positiva de su competencia personal y una percepción interna de control de la ejecución. Estas auto-percepciones positivas producirán en el niño una experiencia afectiva positiva (placer, satisfacción, orgullo), que posteriormente llevará a un incremento o, al menos, mantenimiento de la motivación intrínseca. En oposición, el niño que en estos primeros intentos de dominar una tarea fracasa y recibe un *feedback* negativo, o no lo recibe de ningún tipo por parte de los adultos significativos, percibirá una falta de competencia personal y desarrollará una percepción externa de control de la ejecución dentro de un contexto de logro. Y estas auto-percepciones, por su parte, provocarán en el niño una experiencia afectiva negativa (ansiedad) y posteriormente un decremento en la motivación intrínseca.

Un punto importante en el modelo de Harter (1978, 1981) es la incorporación de un componente de desarrollo. Harter se basa en una perspectiva cognitiva del desarrollo, tomando ésta como una variable muy relacionada con las fuentes de información de eficacia. Sugiere que aquellos niños más jóvenes que en sus intentos por dominar una tarea determinada en un particular contexto de logro reciben consistentemente refuerzo positivo de los adultos significantes, apoyo y aprobación por su independencia al intentar dominar una tarea, desarrollarán dos sistemas de internalización crítica. Primero internalizarán un sistema de auto-recompensa (la habilidad para juzgar su propia ejecución y elogiarse o reforzarse por los intentos de mejora o éxito), y segundo, también internalizarán un sistema de estándares de ejecución o metas de dominio (un grupo de metas de logro por las cuales esforzarse). A raíz de internalizar estos procesos, con la edad los niños se vuelven menos dependientes de fuentes de información de competencia externas, serán capaces de hacer juicios

independientes sobre la calidad de sus ejecuciones en una tarea determinada y de valorar si su esfuerzo les ha llevado a alcanzar el nivel de ejecución esperado.

Por el contrario, aquellos otros niños que en los primeros intentos de dominar una tarea determinada en un contexto específico de logro no reciben feedback contingentemente por parte de los adultos significativos o reciben la desaprobación de éstos por su independencia (o aprobación por su dependencia) no internalizarán ese sistema de auto-refuerzo o metas de logro. Esto desencadenará que estos niños sigan dependiendo de las fuentes de información de competencia externa durante su adolescencia para determinar si han tenido éxito o no en una tarea determinada, y también determinará el nivel de ejecución por el que deberían esforzarse en un contexto de logro. Según Harter (1978, 1981) estos niños probablemente internalizarán un sistema de auto-castigo y esto provocará el desarrollo de una percepción externa de control de la ejecución, una baja percepción de competencia personal e incrementará la ansiedad en el contexto deportivo.

El modelo original se centraba en las experiencias de éxito y fracaso de los niños en combinación con el feedback proveniente de los adultos significativos como la fuente de información de competencia primaria. En posteriores publicaciones (Harter, 1990) aumenta estas fuentes de información incluyendo feedback y apoyo social proveniente de los compañeros de clase, profesores, amigos, compañeros de trabajo y cónyuges. Con esto Harter (1992) amplía su modelo para tener en cuenta todo el ciclo vital de la persona. En siguientes investigaciones incluiría también una perspectiva socioambiental en su teoría para analizar los cambios que ocurren en las autopercepciones de los niños y en su motivación intrínseca en su progreso desde la escuela elemental, hasta años posteriores. Harter

estudió y documentó los cambios que ocurren desde los primeros años de educación hasta los últimos años en el proceso que utiliza el personal educador al evaluar la competencia académica de los niños, descubriendo que estos cambios en la forma en la que la competencia de los niños era evaluada correlacionaba con decrementos en la percepción que los niños tenían sobre su competencia académica y en su motivación intrínseca para las actividades de la escuela.

Aunque no se ha demostrado todavía de forma definitiva una relación entre estos fenómenos en el contexto educativo, Harter cita un número de estudios experimentales (Harter, 1978; Harter y Guzman, 1986; Lepper y Gilovich, 1981) que han mostrado la influencia y efectos directos que el tipo de información de competencia que reciben los niños tras la ejecución de una tarea académica tiene sobre sus percepciones de competencia y su motivación intrínseca.

Sin embargo no todos los niños mostraban un declive de sus percepciones de competencia personal y motivación intrínseca en el proceso de avance por los diferentes estadios de la vida educativa. Esto se debería a que algunos niños no serían socializados utilizando las mismas fuentes de información que son generalmente utilizadas en el contexto de la escuela. Estos niños evaluarían su competencia personal en base a otras fuentes de información que están disponibles en un contexto de logro académico, pero que normalmente no son utilizadas ni enfatizadas con regularidad por los profesores y personal escolar. Por tanto, Harter (1978, 1981) sugiere en su planteamiento teórico que la percepción de competencia personal de los individuos variará en función del tipo de información que cada uno escoja utilizar, o se le obligue utilizar para juzgar su ejecución dentro de un particular contexto de logro.

2.2.2. Confianza en el movimiento: el modelo de Griffin y Keogh

Griffin y Keogh (1982) desarrollaron un modelo de confianza en el movimiento. Definen confianza en el movimiento como un tipo de confianza que describe un sentimiento individual de adecuación en la ejecución del movimiento. La confianza en el movimiento abarca no sólo la percepción física de competencia sino también la valoración de las experiencias sensoriales relacionadas con el movimiento (sensación de movimiento). Griffin y Keogh describen esta experiencia sensorial en base a dos componentes: disfrutar de las sensaciones de movimiento esperadas y la percepción de un potencial daño físico. Una evaluación cognitiva que un individuo hace sobre sí mismo en relación a las demandas de un movimiento concreto, y en relación a sus expectativas en cuanto a las experiencias sensoriales que producirá, dará lugar a una sensación de confianza en el movimiento.

Para Griffin y Keogh la confianza en el movimiento es tanto consecuencia como mediador de la ejecución, una concepción similar a la de Bandura en la teoría de la autoeficacia de 1986. Es una consecuencia, dado que un individuo evalúa su competencia en el movimiento y la sensación de movimiento para formar su sensación de confianza en el movimiento. Esta confianza en el movimiento actuará entonces mediando o influyendo sobre su futura participación (elecciones, ejecuciones, persistencia) en situaciones de movimiento. Según el modelo, un individuo con alta confianza en el movimiento probablemente elegirá participar en más situaciones de movimiento y tendrá experiencias agradables, mientras que un individuo con baja confianza en el movimiento elegirá con menor probabilidad participar, y ejecutara la acción con menor satisfacción.

Este modelo es el único marco teórico de autoconfianza en el que las experiencias sensoriales relacionadas con la competencia en el movimiento son consideradas.

2.2.3. Expectativas de eficacia

Otros autores han utilizado las expectativas de eficacia para operacionalizar la autoconfianza y predecir el comportamiento en deporte (Corbin, 1981; Corbin, Landers, Feltz y Senior, 1983; Corbin y Nix, 1979). El fuerte efecto de las expectativas de eficacia en la ejecución es evidente en muchos aspectos de la vida y diferentes contextos, como el deporte. Es fácil desanimarse después de haber realizado varias actuaciones pobres, o que surjan dudas sobre la capacidad y habilidades después de un fracaso o una derrota. Estas expectativas negativas pueden afectar al rendimiento futuro y al modo en que se percibe la eficacia y competencia propia.

Para Corbin (1981), por ejemplo, la información que se tiene sobre la habilidad del oponente es de gran importancia a la hora de hacer predicciones sobre la ejecución o alcanzar una expectativa determinada sobre su ejecución. Los deportistas que recibían información sobre la pobre habilidad de su oponente mostraban una moderada confianza en su habilidad para tener éxito en futuras competiciones. Corbin (1981) encontró que tras una derrota contra un oponente que se percibía como bueno en una habilidad concreta existía menos confianza en las propias capacidades o creencia de que se podía derrotar a ese rival en enfrentamientos posteriores. Información sobre cierta falta de competencia del oponente permite hacer predicciones moderadas sobre la ejecución y crear también moderada percepción de competencia. Corbin encontró ciertas diferencias en las expectativas de eficacia de mujeres y hombres ante oponentes competentes, encontrando más inestabilidad en las

expectativas de las mujeres. En el caso de los hombres parecía afectarles menos los errores.

2.2.4. Confianza en el deporte: El modelo de Vealey

Como se ha mencionado anteriormente, a pesar de la existencia de ciertos modelos en los que apoyarse para llevar a cabo investigaciones relacionadas con la autoconfianza o competencia percibida, nos encontrábamos ante la ausencia de un marco teórico de referencia para conceptualizar la confianza en el ámbito deportivo y desarrollar un marco conceptual específico; e inventarios para operacionalizar la confianza en relación con el contexto específico del deporte. En este contexto Vealey (1986) desarrolló su modelo de confianza en el deporte. Posteriormente sería revisado en 1998 para reconceptualizar la confianza en el deporte basándose en la teoría sociocognitiva.

Vealey (1986) conceptualizó un modelo de autoconfianza basado en un paradigma interactivo específico del deporte, la distinción entre estados y rasgos de personalidad y la reciprocidad de las diferencias individuales y el comportamiento. El constructo no fue operacionalizado como autoconfianza general, sino como autoconfianza específica del deporte, por lo que se adoptó el término "confianza en el deporte". Vealey (1986) revisó la literatura sobre autoconfianza, competencia percibida y expectativas de ejecución para conceptualizar la confianza en el deporte. A partir de esos constructos definió la confianza en el deporte como "la creencia o grado de certeza que los individuos poseen acerca de su habilidad para tener éxito en el deporte". La confianza en el deporte sería parecida a la autoeficacia definida por Bandura (1986) como la creencia que uno tiene acerca de su capacidad para ejecutar una tarea específica con éxito para obtener un resultado deseado.

Vealey (1986), en su modelo original, conceptualiza la confianza en el deporte en base a dos constructos que ya hemos mencionado, confianza en el deporte rasgo (CD-Rasgo) y confianza en el deporte estado (CD-estado), y también incluirá un constructo disposicional denominado orientación competitiva de meta. La confianza en el deporte rasgo se definiría como la creencia o grado de certeza que los individuos poseen usualmente sobre su habilidad para tener éxito en el deporte. La confianza en el deporte también podría ser conceptualizada como un constructo estado, cambiante según el momento de referencia, y así se definió confianza en el deporte estado como la creencia o grado de certeza que los individuos poseen en un momento particular sobre su habilidad para tener éxito en el deporte.

La orientación competitiva es un constructo disposicional que fue añadido al modelo para representar la meta sobre la que se basa la confianza en el deporte. Se refiere a la tendencia de los deportistas a esforzarse para lograr cierto tipo de meta cuando compiten. Como señalan Maehr y Nicholls (1980), el éxito significa diferentes cosas para cada persona, por lo que intentar predecir el comportamiento mediante la confianza en el deporte también requiere medir la meta en la que se basa la confianza en el deporte. La confianza en el deporte está basada en las percepciones de habilidad, por lo que la orientación competitiva debería reflejar la creencia de los deportistas de que alcanzar cierto tipo de metas demuestra competencia y éxito. Por esta razón Vealey (1986) escogió dos metas inherentes al deporte, actuar bien y ganar. En teoría los deportistas podrían estar orientados hacia las dos metas simultáneamente, pero tienden a estar orientados hacia la ejecución o el resultado. Con el tiempo los individuos desarrollarían una tendencia a esforzarse para alcanzar alguna de estas dos metas, porque para ellos significaría éxito o competencia.

Como ya hemos adelantado el modelo se basa en un paradigma de interacción. Éste predice que la confianza disposicional en el deporte, llamada confianza en el deporte o CD-rasgo, interactúa con la orientación competitiva de meta para dar lugar a una confianza en el deporte momentánea, denominada confianza en el deporte estado o CD-estado, que directamente influirá sobre la conducta y la ejecución. Esta conducta dará lugar a diversos resultados subjetivos (atribuciones, éxito percibido, emociones) que retroactuarán sobre el modelo para modificar los niveles existentes de confianza rasgo y los tipos de orientaciones competitivas.

El modelo está basado en la interacción entre la confianza en el deporte rasgo y la orientación competitiva, que junto con la situación objetiva producen la confianza en el deporte estado. Las diferencias individuales en CD-rasgo y orientación competitiva influyen en cómo los deportistas perciben la situación objetiva, y los predisponen a responder a la situación objetiva con ciertos niveles de confianza en el deporte estado.

Los resultados subjetivos son el punto central de la relación entre confianza en el deporte, orientación competitiva y comportamiento. Lo importante no es el comportamiento o el resultado en sí, sino como el individuo los interpreta (Bandura, 1977; Martens, 1975). La interpretación de esos resultados influirá sobre los niveles posteriores de confianza y sobre las metas y retos que se asumen. Resultados positivos, como satisfacción, percepción de éxito, harán que incremente la confianza en el deporte rasgo, y resultados negativos, como percepciones de vergüenza o derrota, provocarán una disminución en los niveles de confianza. Dependiendo también de cómo el comportamiento es percibido, esos resultados subjetivos podrían provocar que el individuo se oriente más a la ejecución o al resultado. En la Figura 1 podemos ver el modelo original de Vealey

(1986) y como los resultados subjetivos influyen y son influenciados por la confianza en el deporte estado y la orientación competitiva.

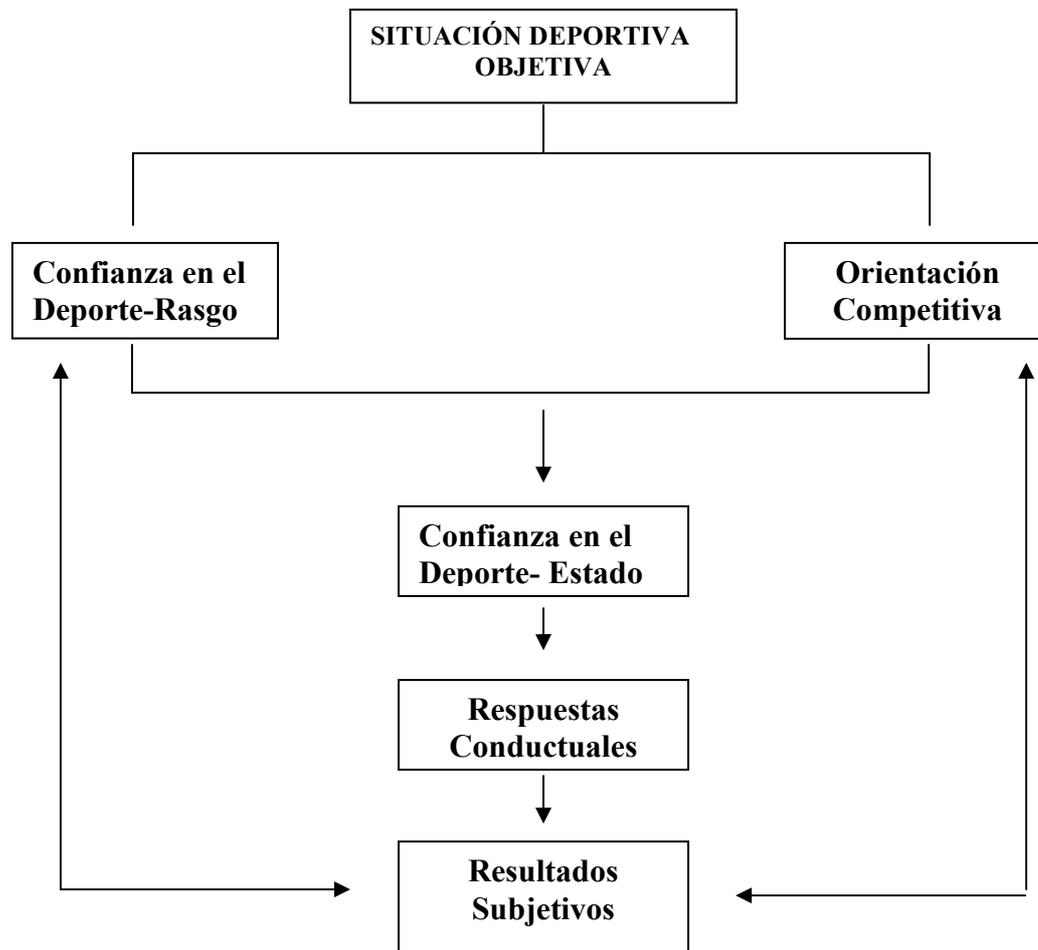


Figura 1: Modelo original de confianza en el deporte (Vealey, 1986).

Para poner a prueba el modelo Vealey (1986) desarrolló tres inventarios, operacionalizando los constructos clave. Desarrolló el Inventario de Confianza en el Deporte Rasgo (Trait Sport-Confidence Inventory, TSCI), el Inventario de Confianza en el Deporte Estado (State Sport-Confidence Inventory, SSCI) y el Inventario de Orientación Competitiva (Competitive Orientation Inventory, COI). El Inventario de Confianza en el Deporte Rasgo y el Inventario de

Confianza en el Deporte Estado se desarrollaron para evaluar los constructos unidimensionales de confianza en el deporte rasgo y confianza en el deporte estado. Y el COI nos permite obtener una puntuación para la orientación a la ejecución y otra para la orientación al resultado.

Se diseñó una investigación multifase en la cual participaron sobre mil sujetos para probar la validez y la fiabilidad de los instrumentos, así como para proporcionar apoyo al modelo propuesto de confianza en el deporte (Roberts y Vealey, 1992; Vealey, 1986, 1988; Vealey y Campbell, 1988; Vealey y Sinclair, 1987). Las fases iniciales de la investigación proporcionaron apoyo para la validez de contenido, la consistencia interna, la fiabilidad y la validez de concurrente del TSCI, del SSCI y del COI (Vealey, 1986). Como ejemplos de validez concurrente se encontró que la confianza en el deporte rasgo estaba relacionada con la confianza en el deporte estado medida por el SSCI y el Inventario de Ansiedad Competitiva Estado-2 (Competitive State Anxiety Inventory-2) de Martens, Burton, Vealey, Bump y Smith (1990). Se comprobó también que esta confianza en el deporte rasgo también estaba relacionada con la autoestima, y la confianza en la autopresentación física medida por la Escala de Autoeficacia Física (Physical Self-efficacy Scale).

Partiendo del carácter interactivo del modelo se encontró que la confianza en el deporte rasgo y la orientación competitiva interactuaban significativamente para influir en la confianza en el deporte estado. Los deportistas con alta confianza en el deporte rasgo y orientación a la ejecución puntuaban más alto en confianza en el deporte estado precompetitiva que aquellos deportistas altos en confianza en el deporte rasgo y orientados al resultado, que los deportistas bajos en confianza en el deporte rasgo y orientados al resultado, y que los deportistas bajos en confianza en el deporte

rasgo y orientados a la ejecución (Vealey, 1986). Estos resultados indicaban que la interacción entre confianza en el deporte rasgo y la orientación competitiva particular de cada individuo determinaba fuertemente la confianza precompetitiva, siendo la confianza precompetitiva facilitada por alta confianza en el deporte rasgo y orientación a la ejecución. Por lo que parece que la confianza en el momento previo a la competición se ve influida por la percepción de habilidad del individuo y su propia definición de éxito (Vealey y Sinclair, 1987).

Al contrario de lo que se hipotetizaba en el marco teórico del modelo de confianza en el deporte, la confianza en el deporte rasgo y la orientación competitiva fueron mejores predictores de la ejecución y el rendimiento que la confianza en el deporte estado.

A pesar de que el modelo original de confianza en el deporte y los inventarios de medida desarrollados proporcionaron una base conceptual, metodológica y psicométrica para el estudio de la autoconfianza en el deporte, este no fue un gran impulso para investigaciones adicionales. Esta falta de investigación en el área se puede explicar a través de la identificación de varias limitaciones en el modelo. El modelo resultaba limitado para dar cuenta de aspectos como los antecedentes culturales importantes, los aspectos organizacionales y las fuentes de confianza.

Limitaciones del modelo original

El primer punto débil de modelo es la distinción entre confianza en el deporte rasgo y confianza en el deporte estado, y la hipótesis de que la confianza en el deporte estado debería ser mejor predictor de la ejecución, pues como ya hemos mencionado anteriormente, varios estudios confirmaron que la confianza en el deporte rasgo

predecía mejor el comportamiento deportivo y la ejecución que la confianza en el deporte estado (Roberts y Vealey, 1992; Vealey, 1986). Algunos investigadores cuestionan la distinción arbitraria entre disposición y estados en la personalidad, y puede ser que esta distinción no haya posibilitado el aumento del estudio de la autoconfianza en el deporte. Para Mischel (1968), aunque la distinción entre rasgo y estado es conceptualmente lógica, es difícil de validar empíricamente. Por otro lado, Allen y Potkay (1981) apuntan que la distinción en medidas de personalidad entre rasgo y estado tiene poca validez conceptual y empírica. En la literatura se ha discutido frecuentemente el problema de predecir el comportamiento en el ámbito deportivo (especialmente rendimiento) utilizando la aproximación rasgo-estado (Burton, 1988; Gould, Petlichkoff, Simons y Vevera, 1987). Por lo tanto, parece adecuado ir más allá de la dicotomía entre disposiciones y estados, y concebir la confianza en el deporte como un continuo que va desde el rasgo al estado. La consistencia a lo largo del tiempo y en diferentes situaciones podría ser analizada de diferentes formas, coherentes con esta nueva idea de continuidad, en oposición a la idea de que la confianza se manifiesta estáticamente en dos categorías dicotómicas (Vealey, 2001).

Una segunda limitación del modelo original era que no valoraba la influencia y el impacto que sobre el desarrollo y manifestación de la confianza de los deportistas ejercen los factores organizacionales y sociales. Muchos deportistas estarían de acuerdo en reconocer la influencia sobre los niveles de confianza de los factores sociales como el comportamiento del entrenador y las expectativas de los otros significativos.

Reconceptualización del modelo

Tras una revisión del modelo se reconceptualizó la confianza en el deporte basándose en la teoría socio-cognitiva, publicándose un nuevo modelo en 1998 (Vealey, Hayashi, Garner-Holman y Giacobbi, 1998). La teoría socio-cognitiva enfatiza los orígenes sociales del comportamiento, la importancia de los procesos cognitivos del pensamiento en la motivación, las emociones, la acción y el aprendizaje de complejos patrones individualizados de comportamiento en ausencia de refuerzos. En la teoría sociocognitiva el comportamiento es específico y situacional, y los patrones particulares de comportamiento en las situaciones son vistos más como definitorios de la personalidad.

El modelo de confianza en el deporte revisado incluye tres nuevas características: un constructo simple de confianza en el deporte en oposición a la distinción entre los constructos de rasgo y estado; la inclusión de la cultura organizacional para enfatizar las influencias socioculturales y comprender cómo se manifiesta la autoconfianza en los deportistas dentro de una subcultura específica de deporte competitivo; y la conceptualización de las fuentes de confianza más recurrentes en los deportistas.

La importancia de la cultura organizacional se fundamenta en la necesidad de atender a la subcultura competitiva de la organización deportiva para comprender la autoconfianza desde una perspectiva socio-cognitiva, debido al énfasis que esta teoría hace sobre el aprendizaje de patrones de comportamiento dentro de un sistema cultural específico. La cultura organizacional incluye el nivel de competición, el clima motivacional y las metas y expectativas de los programas deportivos particulares. Las influencias de la cultura organizacional podrían incluir también expectativas estereotípicas en

la participación deportiva y el comportamiento, basadas en el género, raza, clase u orientación sexual.

La supresión de la conceptualización separada de rasgo-estado se fundamenta en la idea de que la confianza en el deporte es vista como un constructo socio-cognitivo que puede ser más rasgo o más estado dependiendo del marco temporal de referencia utilizado (confianza en el día de la competición vs. confianza antes de comenzar la temporada vs. confianza sobre el año pasado). Se hizo esta modificación en el modelo porque los constructos de rasgo y estado por separado no mostraron predicciones útiles sobre el comportamiento.

Por último se incluyeron fuentes de confianza en el deporte, en concreto nueve, que se referían a aquellas más utilizadas por los deportistas basándose en la naturaleza específica de la competición deportiva. Bandura (1990) plantea que los avances en un campo se logran más fácilmente cuando el fenómeno de interés se fundamenta en teorías que especifican sus determinantes o fuentes.

El modelo predice que la cultura organizacional y las características del deportista influyen en las fuentes de confianza y éstas a su vez sobre los niveles de confianza en el deporte. Estos niveles de confianza influirán directamente sobre los afectos de los deportistas (satisfacción, disfrute), en sus conductas (esfuerzo, rendimiento) y sobre sus cogniciones (ansiedad, atribuciones). Estos afectos, conductas y emociones retroactuarán influyendo en lo perdurable de las características intraindividuales de los deportistas.

Las características de los deportistas incluyen todas las características de personalidad, las actitudes, y valores de los deportistas individuales, así como los factores demográficos como la

edad, el sexo y la raza. Dentro de este constructo se incluiría la orientación competitiva presente en el modelo original, que es un ejemplo de característica del deportista que puede influir sobre las fuentes de confianza en el deporte.

La confianza en el deporte es la base del modelo. Se conceptualiza como un constructo socio-cognitivo que podría ser operacionalizado más como rasgo o más como estado, dependiendo del marco temporal de referencia. La autoconfianza engloba más que la competencia percibida, es la competencia percibida para hacer algo. Por lo que la competencia estará unida a una meta, o a un resultado (orientación competitiva). Ciertos estudios indican que los atletas poseen múltiples tipos de autoconfianza, por lo que sería un constructo multi-dimensional (Vealey y Knight, 1999). Vealey y Knight han propuesto cinco dimensiones de confianza en el deporte y actualmente están poniendo a prueba la eficacia de dichas dimensiones dentro de un Inventario de Confianza en el Deporte revisado (Sport-Confidence Inventory-SCI). Se hipotetizaron cinco dimensiones de confianza en el deporte que incluyen la confianza en la propia habilidad para ejecutar físicamente destrezas, confianza en las destrezas psicológicas propias, confianza en las destrezas perceptivas propias, tales como la toma de decisiones y la adaptabilidad, confianza en la forma física y estatus de entrenamiento personal y confianza en el potencial de aprendizaje propio (habilidad para aprender y mejorar la propia habilidad). Por lo tanto aún es necesario indagar en cómo se manifiestan estos diferentes tipos de confianza en el deporte. En la teoría de la autoeficacia Bandura (1977) señalaba con respecto a esta diferente naturaleza de la autoconfianza que las competencias humanas se desarrollan y manifiestan de diferentes formas y las creencias de eficacia se deben diferenciar a lo largo amplios sistemas de expresión dentro de los ámbitos de actividad.

Se debe tener en cuenta el contexto específico del proceso para comprender cómo y por qué los deportistas desarrollan diversas fuentes de confianza en el deporte (Vealey, 1999).

Afectos, conductas y cogniciones

Los niveles de confianza en el deporte influirán sobre los afectos, conductas y cogniciones, los ABC (Affect, Behavior, Cognitions) de la psicología del deporte, el foco central de la psicología del deporte, cómo sienten, actúan y piensan las personas.

Como un mediador primario de los ABCs de los deportistas, la confianza en el deporte podría ser considerada como un "modificador mental", en el sentido de que la confianza modifica e influye en cómo los deportistas se sienten, responden y lo que piensan sobre las cosas que les ocurren en el deporte. Este es uno de los puntos más importantes del modelo, porque representa la importancia de la comprensión de cómo y por qué la confianza en el deporte influye sobre el rendimiento, basándose en el modo en que los deportistas actúan, sienten o piensan.

La confianza despertará emociones positivas ("A"), mientras que la falta de confianza estará relacionada con afectos negativos como ansiedad, depresión e insatisfacción (Martens, Vealey y Burton, 1990; Roberts y Vealey, 1992; Vealey, 1986; Vealey et al., 1998). Fuertes creencias sobre competencia personal y habilidad producirán estados emocionales adaptativos, mientras que la falta de confianza desencadenará emociones desagradables y conducirá a pensamientos y acciones inefectivas (Maddux y Lewis, 1995).

La autoconfianza está ligada a conductas de logro productivas ("B"), como esfuerzo y persistencia (Nelson y Furst, 1972; Weinberg

et al., 1980). Una fuerte sensación de confianza provocará que los deportistas se impongan metas desafiantes, persistan ante los obstáculos en el intento de alcanzar sus metas, inviertan más esfuerzo y alcancen más logros con estos comportamientos (Bandura, 1986; Maddux y Lewis, 1995).

Por último, los individuos con alta confianza en sí mismos son más hábiles y eficientes en el uso de los recursos cognitivos ("C") que son necesarios para alcanzar el éxito en el deporte. Estos deportistas tendrán más patrones de atribuciones productivos, habilidades atencionales, orientaciones a la meta, autopercepción de éxito y habilidad, y mejores estrategias de afrontamiento que aquellos con baja confianza en sí mismos (Roberts y Vealey, 1992; Vealey, 1986, 1988; Vealey y Campbell, 1988).

Conceptualización de las fuentes de confianza del modelo

Tras la revisión de modelo, se introdujeron nueve fuentes de confianza que aparecieron recurrentemente en individuos en el contexto deportivo (Vealey, 1998). La mayoría de las investigaciones en psicología del deporte sobre las fuentes de confianza se han basado en la teoría de la autoeficacia de Bandura (1986). Las fuentes de confianza señaladas por Bandura y su influencia sobre las expectativas y la ejecución se han examinado en diferentes estudios empíricos (Feltz, 1994). Apoyando también a nivel descriptivo estas cuatro fuentes. Pero la distinta naturaleza social del deporte parece sugerir diversas fuentes sociales de autoconfianza específicas para el contexto deportivo, tales como la habilidad de liderazgo del entrenador, el apoyo de los compañeros de equipo, el ambiente de juego, etc.

Se llevó a cabo un estudio que constó de cuatro fases, con alrededor de 500 deportistas de varios deportes para identificar las fuentes de confianza más relevantes en los deportistas y desarrollar una medida para las fuentes de confianza en el deporte válida y fiable, así como poner a prueba ciertas predicciones del modelo revisado (Vealey et al., 1998). Utilizando entrevistas, cuestionarios de preguntas abiertas y una revisión de la literatura relevante, desarrolló el Cuestionario de Fuentes de Confianza en el Deporte (Sources of Sport-Confidence Questionnaire, SSCQ).

Se identificaron las siguientes fuentes de confianza: *Maestría* que se definió como el dominio o la mejora de habilidades personales; *Demostración de habilidad*, que hace referencia a aquellos momentos en los que los deportistas muestran sus habilidades a los demás o demuestran más habilidad que su oponente (ambas fuentes parecen identificarse con los logros de ejecución que Bandura (1986) destacó como la fuente más importante de información de eficacia); *Preparación física y mental*, que se refiere a sentirse física y mentalmente preparado, con un enfoque óptimo para el rendimiento; *Autopresentación física*, que es definida como las percepciones del propio físico, o imagen corporal (como percibe uno o una que le ven los demás); *Apoyo social*, refiriéndose esta fuente de confianza al apoyo y ánimo de los otros significativos, como el entrenador, compañeros de equipo, amigos o familia, siendo esta fuente muy similar a la persuasión verbal de Bandura; *Liderazgo del entrenador*, que emergió como fuente de confianza para los deportistas haciendo referencia a creer en las habilidades del propio entrenador en la toma de decisiones y el liderazgo; *Experiencia vicaria*, que se refiere a ganar confianza observando a otros, como compañeros de equipo o amigos, cuando tienen éxito; *Comodidad del entorno*, que se deriva de la sensación de estar cómodo en el entorno en el que se compite, como un estadio, gimnasio, etc; y por último,

Favorecimiento situacional, que implica ganar confianza mediante la sensación de que lo que ocurre favorece a uno mismo.

Las fuentes de confianza identificadas se pueden incluir en tres categorías conceptuales que desarrollan o aumentan el nivel de confianza en el deporte. La primera de ellas se denomina confianza de Logro, representa las dos fuentes usadas por los deportistas que están basadas en logros del pasado, incluye Maestría y Demostración de habilidad. La segunda se denominó confianza de la Auto-Regulación, se refiere a los aspectos mediante los cuales los deportistas ganan confianza con la auto-reflexión, con la planificación y la regulación del comportamiento para alcanzar una meta. Incluimos en esta categoría las fuentes de confianza que se refieren a Preparación física y mental y la Autopresentación física. Por último, la tercera categoría hace referencia a que los deportistas ganan confianza de un Clima social positivo y fomentador de logro. Se incluyen aquí las fuentes de Apoyo social, Liderazgo del entrenador, Experiencia vicaria, Comodidad del entorno y Favorecimiento situacional.

El modelo reconceptualizado de Vealey et al. (1998) incluiría, en definitiva, múltiples determinantes de la autoconfianza, partiendo de las diversas variables que pueden influir sobre las fuentes de información de esa competencia en el contexto deportivo. Aspectos organizacionales, socioculturales, personalidad, actitudes, variables sociodemográficas, valores, y otros aparecerían recogidos de este modo en el modelo, como factores básicos a la hora de que un deportista desarrolle unas fuentes de confianza particulares. En la Figura 2 se muestra el modelo revisado.

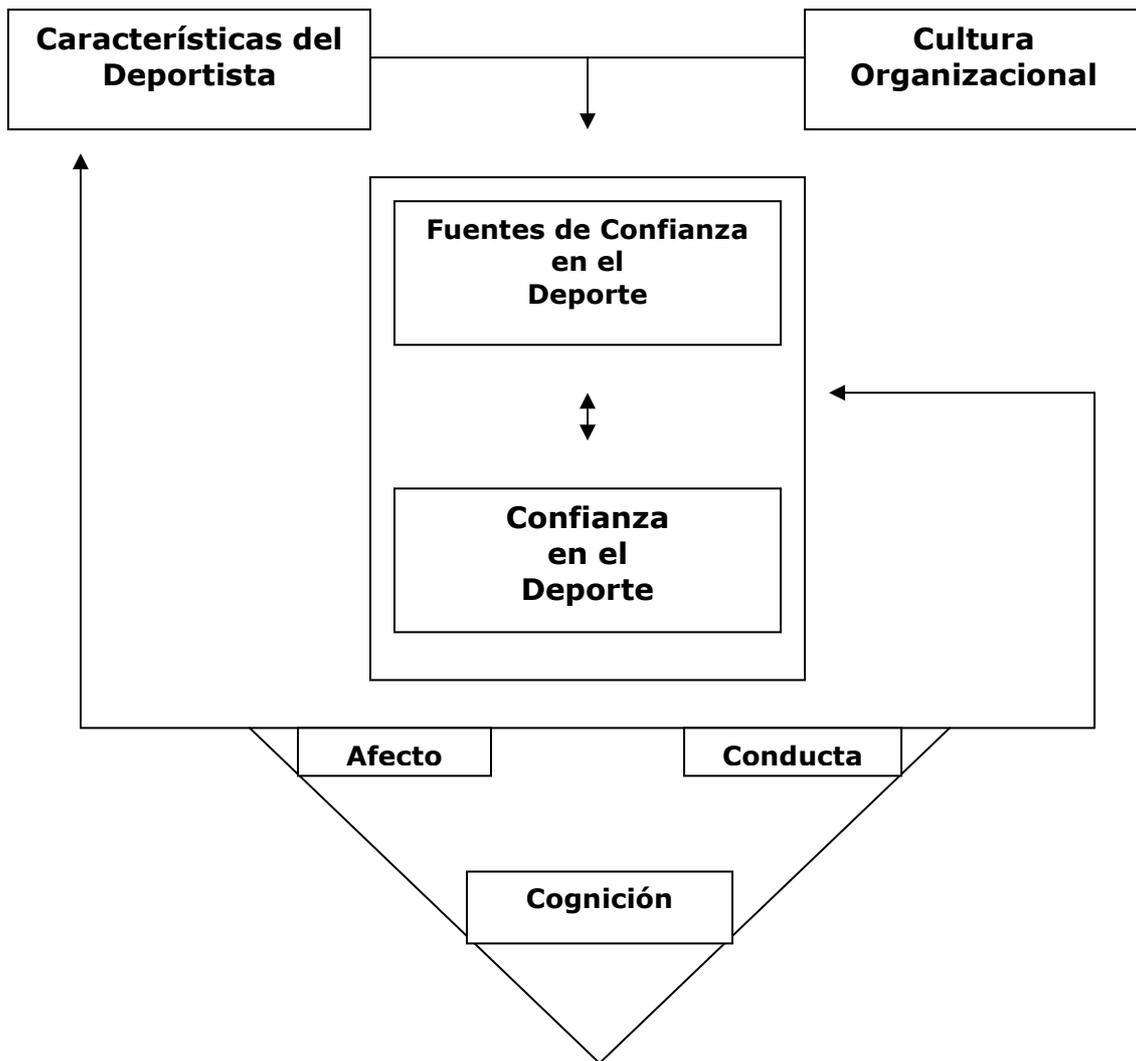


Figura 2: Modelo revisado de confianza en el deporte (Vealey, 1998).

3. NATURALEZA DE LA AUTOCONFIANZA EN LOS DEPORTISTAS

La importancia de la autoconfianza en el rendimiento de los deportistas ha sido destacada desde múltiples perspectivas por distintos investigadores, quedando más que clara la influencia que la competencia percibida tiene sobre ejecución, niveles de esfuerzo, persistencia, toma de decisiones, elección de participación futura, patrones de pensamiento, y sobre la transformación de las capacidades, habilidades y conocimientos en acción. Por lo que estableciendo esta indiscutible relación entre niveles de confianza y

rendimiento en el ámbito deportivo, se hace necesario seguir indagando en cómo y por qué la confianza aumenta el rendimiento, y cómo los deportistas evalúan y estiman su propia competencia. Cabe preguntarse cuáles son los procesos cognitivos a través de los que se hace el juicio sobre las propias habilidades para lograr una meta particular en un contexto determinado.

3.1. Fuentes de información de competencia

La competencia percibida es un antecedente fundamental de la motivación y la conducta de logro (Harter, 1992). Los individuos con altas percepciones sobre su habilidad en un ámbito concreto estarán más motivados para participar, trabajarán más duro para lograr ser competentes y disfrutaran más de su participación.

Como ya hemos dicho, dada la importancia de la competencia percibida en el rendimiento, resulta fundamental descubrir los procesos que los deportistas utilizan para juzgar su competencia en un contexto de logro. Para esto debemos centrarnos en la información que las personas utilizan para formar juicios sobre su competencia o habilidad. Muchos investigadores han llevado a cabo investigaciones sobre las percepciones de competencia en los contextos de logro académico o cognitivo (Stipek y Mac Iver, 1989), pero ha habido muy pocas investigaciones sobre este tema en el ámbito de la actividad física (Ebbeck, 1990; Horn, Glenn y Wentzell, 1993; Horn y Hasbrook, 1986; Horn y Weiss, 1991).

El modelo de Harter (1978, 1981), del que se ha hablado anteriormente, ha servido como base para los trabajos e investigaciones sobre las fuentes de información de competencia en el ámbito deportivo.

Como ya se ha explicado, Harter parte de una perspectiva de desarrollo, señalando que los niños en edades tempranas desarrollan dos sistemas de internalización crítica cuando en sus primeros intentos de dominar una tarea reciben refuerzo positivo y apoyo y aprobación de los adultos significativos por su independencia en la tarea. Un sistema de auto-refuerzo y un sistema de ejecuciones estándares o de metas hacia las que el sujeto se esfuerza. Como resultado de esto, en edades posteriores será menos dependiente de fuentes de información de competencia externas. Y serán capaces de hacer juicios sobre la calidad de sus ejecuciones en una tarea concreta y valorar si han alcanzado el rendimiento que esperaban.

Harter explicó las experiencias de éxito y fracaso de los niños en combinación con el feedback procedente de los adultos significativos como fuente primaria de competencia, pero posteriormente incluyó el feedback procedente de los compañeros, amigos, profesores, etc. Para Harter un punto importante en la evaluación de la propia competencia fue el factor socioambiental. Señaló que los cambios producidos en el ámbito educativo a lo largo del ciclo vital influyen sobre los niveles de confianza de los niños, al modificarse el proceso por el cual el personal académico evalúa la competencia de éstos. Esto significaría que el tipo de información de competencia que los niños reciben después de una tarea afectaría a su percepción de competencia y a su motivación intrínseca. Harter señala que la aparición de los test de puntuación y los procesos de comparación social como métodos de evaluación provocan la disminución de las creencias de eficacia en el ámbito académico. Pero también señala que en determinados casos, algunos niños no mostraban este declive en los niveles de competencia percibida, debido a que estos eran socializados utilizando otras fuentes de información diferentes menos utilizadas en el contexto académico. Estas fuentes fueron la cantidad de mejora en un determinado

tiempo, cantidad de esfuerzo invertido en dominar una tarea, lograr establecerse determinados estándares de metas, grado de disfrute personal, o aprobación y refuerzo parental.

Por lo tanto, parece existir cierta evidencia de que el tipo de fuentes de información utilizadas tiene gran influencia sobre los niveles de confianza. La utilización de fuentes alternativas en el ámbito escolar modulaban los juicios de eficacia, siendo estas fuentes la base de la autoconfianza. Según Harter (1990, 1992) la percepción personal de competencia variará en función del tipo de información que cada uno elija para juzgar su competencia.

Otros estudios han evidenciado la existencia de gran variedad de fuentes de información disponibles en el contexto de logro académico y que los niños podrían utilizar para evaluar su competencia. Stipek y Mac Iver (1989) en una investigación desarrollada para indagar sobre las valoraciones que los niños hacen sobre su nivel de competencia, distinguieron dos categorías de fuentes de información, fuentes de comparación intra-individual (mejora de la ejecución personal a lo largo del tiempo, comparación de su ejecución en un área con su ejecución en otra diferente), y fuentes de comparación inter-individual (comparación de la propia ejecución con la de otros relevantes). También identificaron otra serie de fuentes que están presentes en un aula: información de dominio (si el niño completa o no una tarea o logra algún tipo de meta), feedback objetivo (test de puntuación, una nota), feedback social (evaluación de los profesores o de otros adultos relevantes del ámbito escolar), esfuerzo (como de duro perciben los niños que han trabajado para realizar una tarea), comportamiento de los profesores (la cantidad de atención que ellos perciben que reciben de los profesores).

Los juicios de eficacia de los deportistas serán por lo tanto producto de un complejo proceso de autoevaluación y autopersuasión que dependerá del procesamiento cognitivo de esas diversas fuentes de información de eficacia, como ya anteriormente había señalado Bandura (1990). Dos sujetos que realicen la misma ejecución en un mismo contexto de logro podrían hacer diferentes estimaciones de su nivel de habilidad dependiendo de las fuentes de información que utilicen para hacer estos juicios, por lo que parece fundamental desarrollar investigaciones en este ámbito. Pero dado la amplia cantidad de fuentes de información presentes en un contexto de logro que podrían ser empleadas, se hace difícil valorar con un alto grado de precisión qué fuentes podría utilizar cada individuo en particular.

3.2. Fuentes de confianza en el deporte

La mayor parte de las investigaciones llevadas a cabo en deporte sobre las fuentes de autoconfianza se ha realizado dentro del marco teórico de la teoría de la autoeficacia de Bandura (1986). De acuerdo con Bandura (1977, 1986, 1997), como ya hemos mencionado, las cuatro principales fuente de información son las experiencias de dominio o logros pasados, la experiencia vicaria (comparaciones), la persuasión verbal y otros tipos de influencia social, y los estados fisiológicos o estados afectivos. Posteriormente otros investigadores han incluido dos categorías separadas para los estados emocionales y las experiencias imaginarias (Maddux, 1995; Schunk, 1995). Los efectos de estas fuentes se han examinado en diversas investigaciones en situaciones de rendimiento motor y deportivo (Feltz, 1994) y la investigación a nivel descriptivo ha apoyado las cuatro fuentes de confianza propuestas por Bandura (1977, 1986). Feltz y Riessinger (1990), mediante un formato de cuestionario de preguntas abiertas, preguntaron a estudiantes sobre qué fuentes de información de eficacia utilizaban para una tarea de

resistencia. Las respuestas se categorizaron según las cuatro fuentes de confianza de Bandura, emergiendo los logros pasados (86%) como la más significativa, seguida por estados fisiológicos (9%), la persuasión verbal (8%) y las experiencias vicarias (2%).

Los logros de ejecución pasados son la fuente de información más importante e influyente, puesto que proviene de logros pasados y experiencias propias. Varias investigaciones han demostrado su fuerte influencia sobre la autoeficacia y el rendimiento (Feltz, Landers y Raeder, 1979; McAuley, 1985). Según Bandura (1997) la influencia de las ejecuciones pasadas depende de varios factores, como la dificultad percibida de la ejecución. Teóricamente es más probable que aumente la autoconfianza cuando los logros se alcanzan con un mínimo esfuerzo en tareas difíciles, pero no se encontraron investigaciones en deporte que señalaran el efecto de la dificultad percibida de la tarea sobre las creencias de eficacia. Slobounov, Yukelson y O'Brien (1997) encontraron una relación inversa entre la autoconfianza y la dificultad de la tarea. El éxito en tareas difíciles también podría disminuir los niveles de competencia percibida si el deportista no se ve capaz de repetir el mismo nivel de esfuerzo (Bandura y Cervone, 1986). Escartí y Guzmán (1999) encontraron que el éxito y el fracaso, manipulados a través de feedback, estuvieron relacionados con autoeficacia, ejecución y elección de la tarea.

La experiencia vicaria constituye una fuente de información de eficacia en la que encontraríamos el modelado y la comparación social y que ha mostrado efectos positivos (Gould y Weiss, 1981; McAuley, 1995; Weinberg, Gould y Jackson, 1979). McCullagh y Weiss (2001) se refieren a la importancia del modelado en relación a la autoeficacia apuntando que "es evidente que el modelado puede tener profundos efectos no solo en la ejecución, sino también sobre

variables psicológicas que pueden repercutir sobre los patrones de actividad física". Los investigadores han mostrado los efectos del modelado sobre la autoeficacia y las características que son más importantes en los modelos. Entre estas características destacan el status, la competencia y la semejanza.

Una forma particular de modelado que ha sido sugerido para aumentar las creencias de eficacia y rendimiento en deporte ha sido el auto-modelado (Dowrick, 1991; Franks y Maile, 1991). En el auto-modelado el deportista observa las partes correctas o las mejores de su ejecución y las utiliza como modelo para ejecuciones futuras.

La ejecución también se ve influida por las fuentes de información obtenidas a partir de la comparación social (Feltz y Riessinger, 1990; Weinberg, 1985; Weinberg et al., 1979, 1980, 1981). Bandura (1986) menciona que las personas utilizan la información de comparación normativa, auto-comparación o comparación temporal que integran en sus juicios de eficacia personal. La información auto-comparativa está basada en ejecuciones pasadas, lo que no es siempre lo más útil para reforzar la autoconfianza. Frey y Ruble (1990) sugieren que los atletas más competentes evitarían comparaciones con sus ejecuciones previas (comparaciones temporales), si su ejecución y rendimiento ha ido disminuyendo a lo largo del tiempo, y dependerán más de comparaciones con compañeros de su edad para juzgar su capacidad.

La persuasión verbal como fuente de confianza hace referencia a diversos aspectos, feedback, expectativas por parte de los otros, metas asignadas, el discurso antes del partido, el del descanso y el post partido o las estrategias cognitivas. Estas formas de persuasión fundamentalmente provienen de otra gente, pero podrían surgir de uno mismo en forma de auto-charla. Con respecto a estas fuentes de

información ha habido menos investigación, pero se ha mostrado el papel mediador de éstas ante la autoeficacia (Feltz y Riessinger, 1990; Gould y Weiss, 1981; Weinberg, Gould y Jackson, 1979).

En cuanto a los estados fisiológicos, lo más relevante en el contexto deportivo como foco de información de eficacia se refiere a los niveles de arousal autonómico, forma física, fatiga y dolor. La información fisiológica ha demostrado ser más importante como fuente de confianza en deporte y actividad física que en tareas no físicas (Feltz y Riessinger, 1990). Algunos estudios han señalado la percepción de los estados fisiológicos como predictor de autoeficacia (Feltz y Mugno, 1983; Feltz y Albrecht, 1986). Rudolph y Butki (1998) mostraron que la fatiga estaba negativamente correlacionada con los niveles de autoeficacia. Sujetos con altos niveles de eficacia pre y postejercicio mostraban menores percepciones de esfuerzo y tensión física durante el ejercicio comparados los deportistas con menor nivel de confianza (Rudolph y McAuley, 1986).

En relación a los estados emocionales, parece probable que los afectos positivos como felicidad, tranquilidad y alegría aumenten más la percepción de eficacia que los afectos negativos como tristeza, ansiedad y depresión (Maddux y Meier, 1995). La relación entre el estado de ánimo y la autoconfianza ha sido apoyada por varias investigaciones. Kavanagh y Bower (1985) estudiaron cambios en la autoeficacia a través de un amplio grupo de tareas como respuesta a estados de felicidad o estado de ánimo triste y encontraron que las creencias de eficacia aumentaban ante afectos positivos y disminuían ante estados afectivos negativos. Pero los resultados estaban influidos por el tipo de tarea. El estado de ánimo alteraba la autoeficacia ante tareas familiares, pero esto no ocurría ante aquellas con las que el sujeto no estaba familiarizado. Treasure et al. (1996) encontraron una relación negativa entre afectos negativos y

autoeficacia, y una positiva entre afectos positivos y autoeficacia en luchadores antes de la competición. La misma relación se ha encontrado en otros estudios en el deporte (Martin, 2002) y con diferentes medidas de afecto (Mack y Stephens, 2000).

Por último, las experiencias imaginarias han sido a lo largo de los años señaladas por los investigadores y apoyadas por la investigación como una técnica importante a la hora de mejorar la ejecución de los atletas (Feltz y Landers, 1983). Un gran número de estudios proporcionan evidencia para considerar una relación entre la autoconfianza y la imaginería (Hall, 2001; Martin, Moritz y Hall, 1999; Munroe, Giacobbi, Hall y Weinberg, 2000). Se han encontrado diferencias entre el uso de imágenes según el nivel de autoeficacia.

En el ámbito del deporte, como ya se ha mencionado, Vealey et al. (1998) al reconceptualizar su modelo de confianza en el deporte examinaron y definieron las fuentes de confianza en el deporte más comúnmente utilizadas por deportistas. Llevaron a cabo una investigación en cuatro fases con alrededor de 500 sujetos de una variedad de deportes para identificar las fuentes de confianza más relevantes en deportistas y para desarrollar una medida fiable y válida de estas fuentes, el Cuestionario de Fuentes de Confianza en el Deporte (Sources of Sport Confidence Questionnaire, SSCQ). Se identificaron nueve fuentes de confianza relacionadas con otras fuentes encontradas en la literatura y las mencionadas por Bandura (1986). Estas fuentes mencionadas anteriormente fueron:

1. *Maestría*, dominio o mejora de habilidades personales. Parte de la idea de la comparación autorreferente, su dominio de nuevas habilidades y mejora de su ejecución.

2. *Demostración de habilidad*, demostrar las habilidades a los demás o demostrar más habilidad que el oponente. Estas dos fuentes se derivan de la noción de Bandura (1977, 1986) de logros de ejecución como una de las fuentes de confianza importantes. Pero la aparición de estas dos fuentes significa que los logros se manifiestan de dos formas en deporte, dominar habilidades y demostrar habilidad. Esta distinción entre las dos fuentes, demostración de habilidad y maestría, es también apoyada por los trabajos de Nicholls (1984, 1989), Harter (1981), Duda (1992), Gill, Dzewaltowski y Deeter (1988), Horn y Hasbrook (1987) y Williams (1994).

3. *Preparación física y mental*, que implica sentirse física y mentalmente preparado, con un enfoque óptimo para el rendimiento. Esta fuente ha sido apoyada por Gould, Hodge, Peterson y Giannini (1989), que encontraron que la condición física fue una de las estrategias más utilizadas por los entrenadores para desarrollar la autoconfianza en atletas. Bandura (1986) identificó el arousal fisiológico como una fuente de autoeficacia, que es similar al concepto popular en deporte de estar mentalizado con óptima confianza para la ejecución. Horn y Hasbrook (1987) también encontraron el esfuerzo como una de las fuentes de confianza utilizadas por los deportistas.

4. *Autopresentación física*, que se define como la percepción del propio self físico, es decir, como percibe uno que lo ven los demás. Investigaciones previas sobre autoeficacia han apoyado el constructo de autoeficacia física basada en las percepciones del propio cuerpo y la condición física (Ryckman, Robbins, Thornton y Cantrell, 1982). La investigación ha demostrado que los deportistas a menudo están influenciados por su apariencia física y la evaluación de sus cuerpos (Martin y Mack, 1996).

5. *Apoyo social*, que es similar a la persuasión verbal como fuente de confianza tal como mencionaba Bandura (1977, 1986), aunque aquí se define más específicamente como recibir feedback positivo y ánimos de los entrenadores, compañeros de equipo, amigos, familiares, etc. Weinberg, Grove y Jackson (1992) encontraron que la persuasión verbal fue una de las estrategias más comúnmente utilizadas por los entrenadores para desarrollar la autoconfianza en tenistas. Harter (1981) en su modelo identificó también los refuerzos por parte de los otros significantes como un facilitador importante de la competencia percibida. Y el feedback evaluativo por parte de los padres, entrenadores, y los compañeros ha aparecido en investigaciones como una influencia importante sobre las percepciones de competencia de los niños (Black y Weiss, 1992; Horn, 1985; Horn y Hasbrook, 1986; 1987; Horn y Weiss, 1991).

6. *Experiencia vicaria* hace referencia a aumentar los niveles de confianza observando a otros, como compañeros de equipo o amigos, ejecutando exitosamente. Está basada en la noción de Bandura (1977, 1986) de la teoría de la autoeficacia de que observar a otro ejecutar exitosamente aumentará la propia confianza. Ha sido una fuente de confianza apoyada por la literatura en psicología del deporte (Gould y Weiss, 1981; McAuley, 1985; Weinberg et al., 1979).

7. *Liderazgo del entrenador* es la creencia en las habilidades del propio entrenador en la toma de decisiones y el liderazgo. Esta fuente ha sido apoyada por la investigación, estableciendo una relación entre el comportamiento del entrenador y las percepciones de competencia de los deportistas (Horn, 1985).

8. *Comodidad del entorno* hace referencia a sentirse cómodo en un ambiente competitivo, en lugar donde ocurre la competición. Se cita a menudo como fuente de confianza la ventaja de jugar en casa; los equipos logran la victoria en un número mayor de partidos en casa que fuera (Courneya y Carron, 1992).

9. *Favorecimiento situacional* se refiere a sentir que lo que ocurre favorece a uno. Es conocida la noción psicológica de "momento" haciendo referencia a la percepción de los atletas de que algo que ha ocurrido aumenta su probabilidad de éxito (Richardson, Adler y Hanks, 1988).

Las cinco fuentes más importantes para los deportistas universitarios individuales resultaron ser preparación física y mental, apoyo social, maestría, demostración de habilidad y autopresentación física (Vealey et al., 1998). Autopresentación física y Apoyo social fueron fuentes de confianza más importantes para mujeres que para los hombres, enfatizando que la imagen corporal junto con la aprobación de los otros se percibe y se convierte en necesaria para las mujeres cuando participan en deportes. Las mujeres deportistas aprenden que mantener las características femeninas socialmente definidas les permite la aceptación social y la aprobación debido al énfasis que en la sociedad existe sobre cómo se debe ver una mujer. Estos resultados son congruentes con los de investigadores que han encontrado que la presencia de indicios de evaluación social influye en los niveles de confianza de las mujeres más que en la confianza de los varones (Lenney, 1977; Lirgg, 1991, Lirgg et al., 1996).

Para jugadores de baloncesto de educación secundaria se encontraron como las fuentes más importantes Maestría, Apoyo social, Preparación física y mental, Liderazgo del entrenador y

Demostración de habilidad. Sin embargo la Autopresentación física fue menos importante y no hubo diferencias basadas en el género.

Normalmente se hace más énfasis en el aspecto físico y el cuerpo en deportes de carácter individual comparado con deportes de equipo, por lo que la Autopresentación física podría ser una fuente de confianza más importante en deportes donde el tipo de cuerpo centra un mayor interés. Una explicación alternativa podría ser que más deportistas universitarios ponen énfasis en su autopresentación física e imagen corporal en comparación con la educación secundaria (Vealey et al., 1998). Al igual que en el caso de los deportistas universitarios, el Apoyo social fue una fuente de confianza más importante para las mujeres que para los hombres. La Demostración de habilidad fue más importante en el grupo de hombres que en el caso de las mujeres, esto es apoyado por la investigación previa que pone de manifiesto las expectativas de comparación social normativa extrema que tienen los varones con respecto a sus proezas y participación deportiva (Duda, 1989; Gill y Deeter, 1988).

Chase (1998) señaló que las fuentes de información primarias para niños y adolescentes fueron los logros de ejecución personales y el feedback de los otros significativos. Magyar y Feltz (2003) replicaron estos resultados.

Otro punto importante respecto a las fuentes de confianza es la importancia de las fuentes durante los diferentes momentos o estadios del aprendizaje. A lo largo del tiempo se van desarrollando diferentes capacidades cognitivas que influirán sobre la interiorización interpretación y procesamiento de diferentes fuentes de información, al igual que la mejora en las determinadas tareas influirá en esa capaz de procesar la información. Beilock y Feltz (2006) sugieren que el aumento de la competencia en una tarea y la experiencia se ve

acompañada de un incremento en la habilidad de valorar las ejecuciones pasadas, permitiendo que el sujeto forme unas creencias de eficacia más precisas.

Harter (1990) encontró que las percepciones de los individuos sobre ellos mismos y su auto-valía son muy diferentes según la edad. Y el número e importancia de las diferentes fuentes de confianza varía en relación a ésta. Horn y colaboradores (Horn et al., 1993; Horn y Hasbrook, 1987; Horn y Weiss, 1991) utilizando el SCIS (Sport Competence Information Scale) también han encontrado evidencia de que el número e importancia de las fuentes de confianza varía en relación a la edad de los deportistas. Llevaron a cabo un análisis factorial con el SCIS con la identificación de cuatro a seis factores distintos en niños de 8 a 14 años. Sin embargo en una muestra con deportistas de educación secundaria que completaron una versión similar del SCIS, el análisis factorial resultó en la identificación de diez factores. Además Phelps y Horn (1992) también obtuvieron diez factores en un análisis de datos del SCIS obtenidos de una muestra de atletas universitarios. Estos resultados sugieren que los adolescentes y los adultos jóvenes podrían percibir las fuentes de información subyacentes a sus juicios de competencia como más diversas que los niños. Los individuos de mayor edad percibían las fuentes de información disponibles como más diversas y diferenciadas de las otras que los deportistas jóvenes.

Horn y sus colaboradores encontraron que los niños entre 8 y 14 años mostraban un declive en el uso del feedback evaluativo de los adultos significantes, especialmente los padres, y un incremento en el uso de la comparación con los compañeros. Horn et al. (1993) utilizando una muestra de sujetos de 14 a 18 años probaron las predicciones concernientes a los cambios que con la edad se darían en el uso de las fuentes de confianza del SCIS. Se basaron en la

investigación y teoría de la literatura sobre investigaciones en psicología (Adams, 1980; Harter, 1978, 1981), la cual sugiere que los niños desde la adolescencia internalizan un conjunto de estándares personales y/o valores que pueden utilizar para evaluar su propia competencia y comportamiento en contextos de logro. Los adolescentes jóvenes mostraron una gran utilización de la evaluación del compañero mientras los adolescentes más viejos parecían internalizar sistemas de información (logro de auto-metas y mejora de las habilidades).

Manteniendo esta concepción de desarrollo parece que no solo existen diferencias en el uso que de las fuentes de información hacen adultos, niños o adolescentes, sino también en la forma en la que perciben las fuentes de información que están presentes en el deporte y en la actividad física. Butler (1989) señaló que existen diferencias relacionadas con la edad en la forma en la que la información de la comparación social es percibida y utilizada por los niños. Los niños jóvenes (5 años) utilizaban la comparación con los compañeros por razones de dominio personal (aprender como mejorar su propia ejecución), mientras los niños más mayores (10 años) utilizaban la información de comparación social para valorar su habilidad relativa (si su habilidad podría compararse a la de otros compañeros).

Hays, Maynard, Thomas y Bawden (2008) identificaron las fuentes de confianza más relevantes en deportistas de primer nivel mundial partiendo de la idea de que las fuentes de confianza varían en gran medida en función del nivel competitivo, añadiendo (al igual que Vealey) el factor organizacional, en el que este tipo de atletas tendrían presentes ciertos estresores que no aparecen en otros contextos deportivos. Estos autores identificaron como fuentes de confianza preparación, logros de ejecución, entrenador, apoyo social,

factores innatos (habilidades innatas), ventaja competitiva (los rivales ejecutan mal o se hunden bajo presión), experiencia, autoconciencia (saber que se está seguro de uno mismo, saber a dónde se va y que hacer, etc), confianza (referida a la confianza dentro de un equipo, en los compañeros y el grupo) y factores específicos del deporte. Muchas de estas fuentes identificadas serían similares o estarían relacionadas con las mencionadas anteriormente.

3.3. Las fuentes de confianza y su relación con otros factores y constructos

Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, los juicios de eficacia de los sujetos dependen de múltiples factores, serán determinados por el análisis, evaluación y procesamiento de diversas fuentes de confianza. A su vez, sobre el procesamiento, interiorización y utilización de dichas fuentes por un sujeto a la hora de hacer un juicio sobre su nivel de competencia, influirán una serie de factores y constructos que determinarán la valoración y uso que de esa fuente se haga. Por tanto, cómo los deportistas eligen otorgar significado a sus experiencias dependerá, también en parte, de ciertas tendencias y características individuales, disposicionales y situacionales.

Las diferencias observadas en la selección de las fuentes de confianza en el deporte pueden ser explicadas por diversos factores, entre estos las diferencias individuales en la percepción del éxito, o más específicamente la orientación de logro (meta) (Magyar y Duda, 2000; Magyar y Feltz, 2003; Williams, 1994). Las orientaciones de meta son orientaciones disposicionales con respecto a la evolución de las propias percepciones de habilidad y éxito en situaciones de logro (Nicholls, 1984). La teoría de las metas de logro de Nicholls (1989) ha sido ampliamente utilizada en investigación en deporte y actividad

física. Según la teoría, el éxito y el fracaso son resultado de la interpretación del resultado, el cual se basa en como el sujeto concibe la habilidad. La meta es demostrar dichas habilidades, pero el éxito significa cosas diferentes para cada sujeto. Las dos orientaciones primarias se denominan meta de maestría (task) y meta de competitividad (ego). Los individuos orientados a la competitividad (ego-involved) tienen como objetivo demostrar su habilidad y compararla con la de los demás; se sienten competentes cuando se muestran superiores a los rivales. Los individuos con una meta de maestría u orientación a la tarea (task-involved) tienen como objetivo demostrar aprendizaje y maestría sobre la tarea, sienten que han tenido éxito cuando logran mejoras en la ejecución de la tarea; no se comparan con los demás, sino con ellos mismos. Estos eligen objetivos desafiantes, se emplean al máximo y persisten ante los errores (Duda y Hall, 2001; Nicholls, 1984, 1992; Schunk, 1995). Estas dos orientaciones influyen en como los individuos construyen la habilidad y definen el éxito. Cuando se da una orientación a la competitividad y se percibe una competencia alta para una tarea concreta se dan los mismos patrones adaptativos que en el caso de la orientación a la tarea (persistencia ante el esfuerzo, metas desafiantes, etc), pero si el énfasis en una orientación a la competitividad se da con baja percepción de competencia el individuo podría exhibir comportamientos desadaptativos, como escoger tareas demasiado fáciles o demasiado difíciles, no esforzarse todo lo posible, y abandonar la actividad (Schunk, 1995).

El mecanismo por el cual la orientación a la meta podría influir en el desarrollo de la autoconfianza se relaciona con la tendencia hacia un tipo de información y el proceso empleado para juzgar el nivel de habilidad para ejecutar una tarea (Maygar y Duda, 2000; Williams, 1994). Maygar y Duda (2000) encontraron una relación entre la orientación a la meta disposicional de deportistas lesionados

y las fuentes de confianza en deporte en el curso de la rehabilitación. En concreto la orientación a la maestría se relacionaba con las fuentes de auto-referencia, como maestría en las tareas de la rehabilitación y preparación física y mental. Y la orientación a la competitividad mostró un patrón intermitente en relación con fuentes normativas de confianza durante todo el transcurso de la rehabilitación. Diferentes investigaciones demostraron una relación entre las tendencias disposicionales de los deportistas, orientación a la tarea y su preferencia por determinadas fuentes de información al evaluar su competencia. Parece existir una relación positiva entre orientación a la maestría y la preferencia por las fuentes de confianza de maestría, preparación física y mental y experiencia vicaria, además de apoyo social y liderazgo del entrenador. Y por otro lado, la orientación a la competitividad demostró una relación positiva con demostración de habilidad, autopresentación física y favorecimiento situacional (Maygar y Duda, 2000; Maygar y Feltz, 2003).

Williams (1994), por su parte, encontró una relación positiva entre orientación a la competitividad y fuentes de información asociadas a la comparación social, mientras la orientación a la maestría o tarea se relacionaba más con fuentes de información relacionadas con la maestría personal como logros de metas, aprendizaje y mejora. La comparación social, además, estaba negativamente relacionada con la orientación a la maestría. Maygar y Feltz (2003), utilizando el Sources os Sport Confidence Questionnaire de Vealey et al. (1998), encontraron que la orientación a la tarea era un fuerte predictor de seis de las nueve fuentes de confianza que dicho cuestionario medía.

Por otro lado Vealey (1999) apunta que los deportistas orientados a la ejecución (a la maestría) daban valores más altos a su ejecución que los deportistas orientados al resultado (a la

competitividad), demostrando que las altas autopercepciones de ejecución están relacionadas con la orientación competitiva de cada sujeto. Y la ejecución percibida tendrá un mayor impacto sobre las cogniciones y la conducta que la ejecución real.

Otro aspecto de interés para comprender el desarrollo de las fuentes de confianza en el contexto deportivo es la influencia del clima motivacional y organizacional. Indudablemente las características propias del contexto organizacional del deportista mediarán sobre la interiorización y utilización de determinadas fuentes de confianza. El nivel competitivo de esa organización, su clima motivacional o las metas determinarán aquellas fuentes de confianza más importantes a la hora de sentirse competente para alcanzar los objetivos propuestos por dicha organización en el contexto de la competición. La cultura organizacional podría variar desde la élite de un deporte a una organización local, donde las metas o el comportamiento del entrenador son diferentes. Por lo tanto, la elección de unas u otras fuentes de confianza se vería también influida por los factores situacionales percibidos. El clima motivacional es uno de esos factores situacionales de gran importancia en el desarrollo de las fuentes de confianza en el deporte.

Diversos estudios han mostrado que una gran variedad de factores socioambientales podrían estar asociados con las preferencias individuales por el uso de una fuente de información de competencia particular y también en el modo en que estos factores pueden provocar que el sujeto se vuelva dependiente de determinadas fuentes. Estos factores incluyen comportamientos parentales, comportamiento del entrenador (u otro líder en la actividad física) filosofía del programa deportivo y estructura de dicho programa (Horn y Harris, 1996; Lee, Carter y Xiang, 1995; Williams,

1994). Pocos trabajos se han desarrollado todavía en el ámbito deportivo, pero otros trabajos en psicología del desarrollo y psicología social han demostrado esta relación (Ames y Ames, 1984; Mac Iver, 1987).

Ames (1992) describe el clima motivacional de un contexto de logro diferenciando dos dimensiones de meta situacional, maestría (task-involved) o resultado (ego-involved). En un clima centrado en la maestría la atención se centra en la mejora de las competencias personales, en el aprendizaje y el dominio de habilidades, mientras en un clima motivacional centrado en el resultado se hará énfasis en superar al rival, demostrar habilidad superior con menor esfuerzo y apreciar alta habilidad. La investigación sobre clima motivacional en educación física ha encontrado que los estudiantes que perciben el clima como maestría experimentan un gran nivel de motivación intrínseca, tienen una mayor actitud positiva hacia la clase, utilizan metas de maestría y fuentes de confianza de auto-referencia para evaluar su ejecución, mejoran su autoconfianza y perciben la clase como un desafío positivo (Cury et al., 1996; Ferrer-Caja y Weiss, 2000; Kavussanu y Roberts, 1996). Sin embargo, cuando los sujetos perciben el clima como más orientado al resultado, demuestran una actitud negativa hacia la clase, se toman la clase como un desafío negativo, muestran una percepción negativa de la auto-competencia, tienen bajas creencias de eficacia, utilizan metas y fuentes de información normativas como referencia, y se centran en el resultado de la actividad (Ferrer-Caja y Weiss, 2000).

El clima orientado hacia la maestría está positivamente relacionado con disfrute, satisfacción, interés y motivación intrínseca. Y el clima orientado al resultado está positivamente relacionado con metas de resultado, afectos negativos y sensaciones de presión (Seifriz, Duda y Chi, 1992; Theeboom, De Knop y Weiss, 1993).

Otras investigaciones mostraron que los deportistas que tienen alta percepción de habilidad, que adoptan metas orientadas a la maestría y perciben un clima también orientado a la maestría tendrán con mayor seguridad un interés intrínseco por el deporte, atribuirán el éxito al esfuerzo y experimentarán satisfacción por la sensación de dominio. En cambio los atletas que adoptan metas orientadas al resultado y perciben el clima también como orientado al resultado posiblemente tendrán menos interés intrínseco por el deporte, y conseguirán satisfacción superando a los rivales (Newton y Duda, 1999; Roberts y Treasure, 1995; Treasure y Roberts, 1998).

Algunas investigaciones han sugerido que el grado en el que la orientación competitiva predice las creencias relacionadas con los logros depende del clima motivacional (Newton y Duda, 1999; Treasure y Roberts, 1998). Treasure y Roberts (1998) encontraron que el clima motivacional modera la influencia de la orientación competitiva en la creencia de los atletas sobre el éxito y las fuentes de satisfacción. Específicamente encontraron que los atletas que tenían una alta o baja orientación a la tarea posiblemente percibirían el clima más como orientado a la maestría y por lo tanto utilizarían sensaciones de maestría o dominio como fuentes de satisfacción. Por lo tanto, el clima motivacional percibido podría ser considerado un mediador de la influencia de la orientación de meta sobre las creencias de logro. En el campo de la educación física la investigación ha mostrado que la orientación a la meta de los estudiantes también funcionaba como mediador de la influencia del clima motivacional sobre los logros relacionados con un resultado.

Según Duda (2001) el predominio de una u otra tendencia (influencia disposicional o situacional) sobre la otra dependerá de la naturaleza de la variable dependiente. Si la variable dependiente es más como "estado" (creencias de eficacia), el clima motivacional será

un mejor predictor; pero si la variable dependiente es más disposicional (fuentes de confianza), la orientación a la meta emergerá como un mejor predictor.

El género parece ser otro factor que influye en la percepción y procesamiento de las fuentes de confianza disponibles en el contexto deportivo. A la hora de valorar las diferentes fuentes de confianza se tienen en cuenta, entre otras cosas, con relación al género, las expectativas estereotípicas de la participación deportiva. Los indicios de evaluación social influyen en la confianza de las mujeres más que el la de los varones (Lenney, 1977; Lirgg, 1991; Lirgg et al., 1996). Como ya se ha visto, parece que las fuentes de comparación social y presentación física son más importantes en la percepción que las mujeres hacen de su habilidad que en el caso de los varones. Las deportistas mujeres tienen a mantener las cualidades femeninas socialmente definidas para recibir cierto nivel de aceptación social, debido al énfasis que la sociedad pone en la apariencia de las mujeres. La literatura ha encontrado consistentemente un mayor nivel de autoconfianza en el caso de los varones que en las mujeres (Lirgg, 1991), pero como señala Lenney (1977) estas diferencias se basan en la adecuación de esa tarea al género femenino según los estereotipos de participación. La investigación ha mostrado que las mujeres tienen menos niveles de confianza en tareas percibidas como masculinas y los hombres en tareas percibidas como femeninas (Clifton y Gill, 1994; Lirgg, 1991; Lirgg et al., 1996). Ebbeck (1990) encontró que hombres y mujeres difieren en sus preferencias por determinadas fuentes de confianza. Los hombres dependen de información normativa de referencia, evalúan su propia ejecución a partir de la comparación con los otros. En contraste, las mujeres utilizan información de fuentes que son autoreferentes, incluyendo establecimiento de metas, aprendizaje, esfuerzo y mejora. Según Ebbeck (1990), hombres y mujeres podrían diferir en sus definiciones

de habilidad. Los resultados demostraban que hombres y mujeres también diferían en su orientación a la meta, como sugieren investigaciones anteriores y la teoría de Nicholls (1984). Se ha encontrado que los hombres están más interesados en el resultado (orientación al resultado), mientras que las mujeres hacia la maestría (orientadas a la tarea) (Burton, 1989; Duda, 1986, 1989, 1992).

La edad como, ya se ha visto anteriormente, parece influir en gran medida en la determinación de las fuentes de confianza. A lo largo del desarrollo del sujeto la percepción y utilización de las fuentes de confianza varía. Determinados estudios muestran que los niños aumentan en su nivel de precisión sobre su competencia a medida que aumenta su edad (Harter, 1985, 1998; Stipek y Mac Iver, 1989). Varios estudios han examinado la relación entre edad, nivel de competencia percibida, precisión y fuentes de competencia física percibida (Hallinburton y Weiss, 2002; Horn, Glenn y Wentzell, 1983; Horn y Hasbrook, 1987; Weiss, Ebbeck y Horn, 1997). Horn y Hasbrook estudiaron la relación entre edad, nivel de competencia percibida y fuentes de información en jugadores de fútbol jóvenes. Entre los 10 y 11 años la competencia estaba relacionada con la utilización de la comparación con los compañeros, estándares internos de ejecución y afecto hacia el deporte. Para los jugadores con edades entre 12 y 14 años la competencia percibida estuvo positivamente relacionada con el uso de comparación con los compañeros, estándares internos de ejecución y feedback procedente de los entrenadores y compañeros.

En otros estudios, Horn y Hasbrook (1986) y Horn et al., (1993), respectivamente, encontraron diferencias en el número de fuentes de información utilizadas por grupos de edad diferentes, siendo estas más diversas a medida que aumentaba la edad de los individuos. Phelps y Horn (1992) también se encontraron esta

diferencia en el número y tipo de fuentes empleadas por diferentes grupos de edad, resultados que sugerían que los adolescentes y los adultos jóvenes percibirían las fuentes de información procesadas al hacer el juicio de la propia competencia como más diversas y diferenciadas que en los niños más jóvenes.

4. MEDIDAS DE AUTOEFICACIA Y AUTOCONFIANZA EN EL DEPORTE

Se han elaborado diversos instrumentos para evaluar la autoconfianza en el contexto deportivo, algunos de ellos en base a marcos teóricos inespecíficos de la actividad deportiva, y posteriormente se han desarrollado otros tantos basados en la conceptualización de la autoconfianza exclusivamente en el contexto deportivo. De acuerdo con Bandura (1992), el grado de especificidad con que se mide la autoconfianza debería ser determinado por la naturaleza de la situación o tarea concreta de que se trate y la naturaleza de la situación a la cual se quiere generalizar.

Bandura (1977, 1986, 1997) propone que la autoeficacia debería ser examinada y medida respecto de conductas y situaciones específicas y no como expectativas globales de ejecución. Defiende la utilización de una aproximación microanalítica, la cual requiere una valoración profunda en tres dimensiones: nivel, fuerza y generalidad de las creencias de eficacia. El nivel se refiere a la creencia acerca de la magnitud o el nivel de ejecución posible. Recoge los logros de ejecución esperados por el deportista o el número de tareas que puede llevar a cabo para conseguir su objetivo de conducta. La fuerza define el grado de certeza o como de seguro está uno de que puede alcanzar un nivel determinado. La generalidad indica el número de dominios de funcionamiento en los que el individuo cree que es eficaz, pero rara vez es utilizado en estudios de eficacia (Maddux,

1995; Schunk, 1995). Para Bandura, por lo tanto, la autoeficacia debería ser medida en situaciones específicas y no como disposiciones específicas utilizando escalas ómnibus. Estas escalas específicas predecirán mejor el comportamiento, tomando la información de las variaciones en la percepción de la eficacia que ocurre a lo largo de las diferentes actividades, diferentes niveles de demanda dentro de un ámbito o tarea, y en diferentes circunstancias ambientales de ejecución (Feltz y Chase, 1998).

Las medidas de autoeficacia en estudios de educación física y deporte son construidas mediante el listado de una serie de tareas que varían en complejidad, dificultad o en la tensión que generan. Estos cuestionarios se denominan medidas jerárquicas de autoeficacia. Se les pregunta a los participantes sobre diferentes tareas y deben contestar si serían capaces o no de ejecutarlas (nivel de la autoeficacia). Para cada tarea que respondan positivamente tienen que señalar el grado de certeza o seguridad que tienen sobre su capacidad para ejecutar esa tarea (fuerza de la autoeficacia). La escala se puntúa calculando el nivel y la fuerza de la autoeficacia. Para calcular el nivel de la autoeficacia se anota el último nivel en que el participante señaló una puntuación de seguridad mayor que cero. Para calcular la fuerza se suman las puntuaciones de seguridad de cada nivel y se dividen por el número total de niveles. Estas puntuaciones de fuerza y nivel se correlacionan con las puntuaciones de ejecución para juzgar el poder predictivo de la autoeficacia para futuras ejecuciones (Chase y Feltz, 1999).

Otro tipo de escalas serían las no jerárquicas. En su construcción se debe llevar a cabo un análisis de las subdestrezas necesarias para ejecutar en un dominio dado. Estas escalas deberían estar sujetas a un análisis de la consistencia interna y deberían demostrar un nivel apropiado de fiabilidad antes de ser utilizadas.

Como en las escalas jerárquicas, es importante que la medida de ejecución sea equiparable a la medida de autoeficacia. Que se utilice una escala jerárquica o no jerárquica dependerá de la naturaleza del problema de investigación y de la naturaleza de la situación a la que se desee generalizar los resultados.

Algunos investigadores han utilizado escalas de autoeficacia en las que los participantes estimaban cual era la certeza sobre su ejecución o si podrían batir a su oponente. El poder predictivo de la autoeficacia es mayor cuando la valoración se centra en una pregunta de maestría autorreferencial, que en una pregunta de comparación normativa o de competición. Estas escalas de un ítem han estado sujetas a problemas con la fiabilidad y la validez, especialmente en situaciones competitivas donde varios factores influyen en el resultado (Feltz y Chase, 1998).

No deben confundirse las medidas de autoeficacia para una tarea específica con las expectativas de resultado. Una expectativa de resultado es un juicio sobre una consecuencia que una determinada ejecución producirá y no un juicio sobre la capacidad de llevar a cabo un nivel de rendimiento. Bandura (1997) describe las tres principales formas que pueden tomar las expectativas de resultado: efectos físicos, efectos sociales y efectos autoevaluativos.

4.1. Escala de autoeficacia física

A pesar de la recomendación de Bandura de construir escalas de autoeficacia adaptadas para un estudio en particular, Ryckman, Robbins, Thornton y Cantrell (1982) construyeron Escala de Autoeficacia Física (Physical Self-Efficacy Scale, PSE) para proporcionar una medida general de la autoeficacia física percibida, siendo utilizada para diversos dominios (Gayton, Mathews y

Borchstead, 1986; McAuley y Gill, 1983). La PSE consta de dos factores, un factor de 10 ítems definido como habilidad física percibida y un factor de 12 ítems definido como confianza en la autopresentación física. La escala utiliza un formato tipo Likert de 6 puntos de respuesta, con etiquetas que van desde totalmente de acuerdo hasta totalmente en desacuerdo. La PSE fue desarrollada y probada con estudiantes universitarios, pero no en sujetos de menor edad. También ha sido probada en adultos (Davis-Bernan, 1990) y demostró ser una medida válida para esta población.

La consistencia interna y la fiabilidad test-retest para la PSE fueron de 0,82 y 0,80 respectivamente. Rickman et al. (1982) también encontraron correlaciones significativas entre las puntuaciones totales de la PSE y las puntuaciones de la subescala de habilidad física percibida. Gayton et al. (1986) también encontraron validez predictiva para la PSE con corredores de maratón. Sin embargo, McAuley y Gill (1983) compararon la PSE con medidas específicas de gimnasia a la hora de predecir la ejecución y encontraron que las medidas específicas de una tarea concreta fueron un mejor predictor que la PSE. Además parece ser más una medida de autoconcepto que de autoeficacia.

4.2. Medidas de confianza en el deporte

El desarrollo del modelo de confianza en el deporte de Vealey (1986) incluyó tres medidas para operacionalizar los constructos claves del modelo y ponerlo a prueba. Estos cuestionarios fueron el Inventario de Confianza en el Deporte Rasgo (Trait Sport-Confidence Inventory, TSCI), el Inventario de Confianza en el Deporte Estado (State Sport-Confidence Inventory, SSCI) y el Inventario de orientación competitiva (Competitive Orientation Inventory, COI).

El TSCI y el SSCI constan cada uno de 13 ítems en los que los participantes deben evaluar su nivel de confianza en el deporte sobre una escala Likert de nueve puntos, siendo 1 el nivel más bajo y 9 el más alto. Las puntuaciones se obtienen con la suma de los 13 ítems. El TSCI pide a los deportistas que piensen sobre como de confiados están cuando se encuentran compitiendo, y que entonces valoren su confianza en relación a como se sienten ellos generalmente en comparación con el deportista con más confianza que ellos conocen. El SSCI les pide que piensen cómo de confiados se sienten en ese momento concreto ante una ejecución en comparación con el deportista más confiado que conocen. Los 13 ítems se refieren a varias habilidades que los deportistas muestran durante la competición. Estos ítems son los mismos para el TSCI y el SSCI, excepto por el contexto de estado y rasgo.

La validez de contenido, valorada por expertos en el campo de la psicología del deporte, fue satisfactoria. La consistencia interna, evaluada mediante el alpha de Cronbach, fue de 0,93 para el TSCI y de 0,95 para el SSCI. La validez concurrente inicial para el TSCI fue apoyada con una correlación significativa con otros constructos. Se encontró una correlación significativa y positiva del SSCI con el TSCI, con la ansiedad estado competitiva y la subescala de confianza en la autopresentación física de la PSE (Rickman et al., 1982). Posteriormente estudios con adolescentes encontraron consistencias internas similares para el TSCI (0,92) y el SSCI (0,93) (Vealey y Campbell, 1988).

4.3. Inventario de confianza en el movimiento

Anteriormente ya se ha mencionado el modelo de confianza en el movimiento (Griffin y Keogh, 1982). La confianza en el movimiento es medida con el Inventario de Confianza en el Movimiento

(Movement Confidence Inventory, MCI) (Griffin, Keogh y Maybee, 1984). El inventario mide el sentimiento de adecuación del movimiento a las situaciones determinadas, incluyendo componentes de competencia, disfrute y daño físico. Se responden y evalúan 12 movimientos de tareas en tres escalas diferentes. La primera escala se refiere al nivel de experiencia con ítems evaluados mediante un formato de respuesta tipo Likert de 1 (nunca he intentado o ejecutado la tarea) a 5 (he ejecutado la tarea con regularidad). La segunda escala se refiere a la confianza en ejecutar la habilidad, con ítems evaluados en una escala Likert de 6 puntos que va desde nada confiado a muy confiado. La tercera escala consiste en ordenar 22 pares de palabras que contribuyen al nivel de confianza para cada una de las 12 tareas. Los pares de palabras son estimados sobre una escala que varía desde +3 (contribuye fuertemente mi confianza en hacer la tarea) a -3 (resta fuertemente). Estos tres pares de descriptores representan los tres componentes de la confianza (competencia, disfrute y daño).

Desde que se desarrolló el MCI en 1984 diversos estudios han utilizado la confianza en el movimiento, aunque se han desarrollado dos modificaciones de la escala, el Playground Movement Confidence Inventory (Crawford y Griffin, 1986) y el Stunt Movement Confidence Inventory (Griffin y Crawford, 1989). El trabajo inicial de construcción de la escala informó de coeficientes de fiabilidad alpha de 0,90. Sin embargo, se debe apuntar que el análisis factorial de las palabras descriptoras falló al identificar la competencia en el movimiento, el disfrute personal de las sensaciones de movimiento y el daño físico percibido como componentes independientes de la confianza en el movimiento. En su lugar, los ítems saturaban en dos factores, con los pares de factores cargando en factores opuestos. Este análisis indica que los sentimientos de competencia de las personas fueron la mayor contribución a la confianza en el movimiento percibida. El MCI fue

desarrollado y probado con estudiantes en edad universitaria y no ha habido ningún tipo de prueba que indique si es apropiada para niños. No obstante, las dos modificaciones de la escala si han sido examinadas en esos grupos de edad.

4.4. Escala de Información de Competencia Deportiva

Una gran parte de las investigaciones que se llevaron a cabo para examinar la variación interindividual en el uso o preferencia por varias fuentes de confianza disponibles en el dominio físico se han basado en la Escala de Información de Competencia Deportiva (Sport Competence Information Scale, SCIS) de Horn y Hasbrook (1986), diseñada para el uso con niños en el contexto deportivo. Éste fue refinado través de una serie de estudios llevados a cabo con diferentes muestras de niños, adolescentes y adultos jóvenes (Horn et al., 1993; Horn y Weiss, 1991; Phelps y Horn, 1992).

La versión más reciente del cuestionario consiste en 39 ítems que representan 13 fuentes de información de competencia: feedback parental, feedback del entrenador, comparación con los compañeros, evaluación de los compañeros, velocidad o facilidad de aprendizaje, cantidad de esfuerzo empleado, atracción hacia el deporte, estadísticas de rendimiento en el juego, resultados en el juego, información interna, mejoras de las habilidades, feedback de los espectadores y logro de metas auto establecidas. El formato de la escala consiste en tres escenarios, los cuales describen los juicios de competencia que los deportistas podrían hacer con respecto a su ejecución en el contexto deportivo. Los tres escenarios se corresponden con tres de los ítems comprendidos en la Escala de Competencia percibida de Harter (Harter, 1982). Para cada escenario la situación de juicios de competencia o contexto se describe brevemente. Se le pide al sujeto que indique, en una escala

específica, cual es la importancia de cada de las 13 fuentes de información a la hora de ayudarle a hacer sus juicios de competencia. Se utilizó un formato de respuesta Likert de 5 puntos, siendo 5 extremadamente importante y 1 nada importante. Aunque fue diseñado para el uso con deportistas de gran variedad de deportes (no específico de un deporte), otros investigadores han modificado la SCIS para utilizarla con deportistas o individuos de un deporte o actividad física particular (Ebbeck, 1990). Las respuestas obtenidas con el SCIS se puntúan con la suma de las puntuaciones de las fuentes individuales ($n = 13$) o llevando a cabo un análisis factorial para determinar la estructura subyacente del instrumento en cada muestra de sujetos.

La consistencia interna de los ítems de cada subescala de fuente de confianza individual se ha probado en diversos estudios (Ebbeck, 1990; Horn y Weiss, 1991; Horn et al., 1993; Williams, 1990), obteniendo generalmente, coeficientes alpha de 0,70 o superiores. La validez de contenido del SCIS está basada en una extensa revisión de la literatura en el área de estudio de la auto-percepción. Se ha mostrado evidencia para la validez de constructo de las subescalas a través de la correlación de las preferencias particulares por fuentes de información con ciertas características psicológicas.

4.5. Cuestionario de Fuentes de Confianza en el Deporte

Tras la revisión de su modelo, Vealey et al. (1998), diseñó el Cuestionario de Fuentes de Confianza en el Deporte (Sources of Sport Confidence Questionnaire, SSCQ) para identificar las fuentes de confianza más importantes en el deporte. El cuestionario recoge nueve fuentes de confianza representativas en el contexto deportivo.

El estudio y desarrollo del instrumento se llevó a cabo en cuatro fases. En las tres primeras fases se desarrollaron las bases conceptuales preliminares para las fuentes de confianza en el deporte y se encontró la primera evidencia psicométrica que apoyaba la estructura factorial, la fiabilidad y la validez del SSCQ. En la fase cuatro se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio para dar evidencia de la medida multidimensional del SSCQ de las fuentes de confianza en el deporte, y se pusieron a prueba varias predicciones del modelo conceptual de confianza en el deporte con deportistas preuniversitarios. Los ítems fueron elaborados para representar las nueve fuentes de confianza conceptualizadas: Maestría, Demostración de habilidad, Preparación física y mental, Autopresentación física, Apoyo social, Liderazgo del entrenador, Experiencia vicaria, Comodidad del entorno y Favorecimiento situacional.

Se le pedía a los sujetos participantes que pensasen en un momento o situación en la que se hubieran sentido muy confiado cuando compite en su deporte, y que pensara sobre que tipo de cosas le hacen sentirse confiado en esas situaciones. Después, los participantes debían responder a cada ítem indicando la importancia que esa situación o acontecimiento recogido en el ítem, que a su vez representaba un fuente de confianza en particular, tenía para que él o ella se sintiera confiado compitiendo en su deporte. Se utilizó una frase o encabezamiento para los ítems del cuestionario, "Suelo ganar confianza en mi deporte cuando yo...". Para cada ítem debían responder a una escala tipo Likert de 7 puntos, del 1 (nada importante) al 7 (muy importante).

El cuestionario definitivo constó de 43 ítems distribuidos en nueve subescalas que representan las nueve fuentes de confianza identificadas y conceptualizadas por Vealey et al. (1998) en su modelo. Se analizó la consistencia interna de todas la subescalas

calculando el alpha de Cronbach (1951). Todos los valores de alfa se situaron por encima de 0,70 (criterio defendido por Nunnally 1978) Comodidad del entorno (0,93), Liderazgo del entrenador (0,92), Experiencia vicaria (0,90), Apoyo social y Maestría (0,88), Demostración de habilidad (0,86), Preparación física y mental (0,79), Autopresentación física (0,78), y Favorecimiento situacional (0,71).

Además de todos los citados a lo largo de apartados anteriores, existen otros instrumentos diseñados para medir aspectos relacionados con la autoconfianza y competencia percibida en el ámbito deportivo y de la actividad física. En la Tabla 1 se recogen algunos de los instrumentos y medidas utilizadas en la evaluación de la autoeficacia y las creencias de eficacia.

Tabla 1: Instrumentos de evaluación de autoeficacia y autoconfianza.

Instrumento	Autores	Año
Physical Self-Efficay Scale(PSES)	R.M. Ryckman, M.M. Robbins, B. Thornton y P. Cantrell	1982
Harter´s perceived Competence Scale	S. Harter	1982
Movement Confidence Inventory (MCI)	N. S.Griffin, J.F.Keogh y R. Maybee	1984
Self-Confidence of Ability Questionnaire (SCAQ)	K. Willimczik, S. Rethorst y H.J.Riebel	1986
Stunt Movement Confidence Inventory (SMCI)	N.S Griffin y M.E. Crawford	1989
Physical Self-Perception Profile (PSPP)	K.R. Fox y C.B. Corbin	1989
Exercise-Specific Self-efficacy Scale (ESSES)	E. McAuley	1991
Self-Efficacy for Exercise Behavior Scale (SEEBS)	B.H. Marcus, V.C. Selby, R.S. Niura, J.S. Rossi	1992
Chemical Health Intervention Confidence Scale (CHICS)	J.P. Corcoran y D.L. Feltz	1993
Running Self-Efficacy Scale (RSES)	R. LaGuardia y E.E. Labbe	1993
Sport Competence Information Scale (SCIS)	T.S. Horn, S.D. Glenn y A.B. Wentzell	1993
Multidimensional Coaching Efficay Scale (MCES)	D.L. Feltz, M.A. Chase, S.G. Simensky, C.N. Hodge, J. Shi y I. Lee	1994
Exercise Identity Scale	D. F. Anderson y C.M. Cychosz	1994

FUENTE: Ostrow (2002).

III

Parte Empírica

III. PARTE EMPÍRICA

1. INTRODUCCIÓN

Las creencias de eficacia y la autoeficacia percibida han sido destacadas desde la psicología como uno de los motores de la conducta y uno de los determinantes fundamentales a la hora de enfrentarse a un contexto de logro o un reto. En la psicología del deporte, el ámbito que nos ocupa, se destaca la confianza en las propias capacidades como el mediador más importante de la conducta de logro y del esfuerzo empleado para la consecución de una meta (Feltz, 1988).

Concretamente, en el contexto deportivo la comprensión de los factores que influyen y generan los niveles de confianza resulta de especial interés dada la naturaleza cambiante e inestable de estos niveles, y el efecto que tienen sobre el rendimiento. Resulta por tanto fundamental descubrir y comprender todos aquellos aspectos que influyen en alguna medida en los juicios de eficacia de los deportistas y el modo en el que los sujetos evalúan su competencia y procesan diferentes fuentes de información.

Dada la importancia de la competencia percibida como un factor que afecta a la conducta de los individuos en contextos de logro, un amplio número de investigadores han examinado su naturaleza tanto en el contexto deportivo (Ebbeck, 1990; Horn, Glenn y Wentzell, 1993; Horn y Hasbrook, 1986; Horn y Weiss, 1991) como en otros campos.

Bandura (1986, 1997) menciona ya en su teoría de la autoeficacia una serie de fuentes de información que los individuos procesan y utilizan para formar sus juicios de eficacia, siendo éstas

cogniciones cambiantes y específicas que se reelaboran constantemente en base a la integración y utilización de esa información determinada. Como ya hemos mencionado, la teoría de la autoeficacia (Bandura, 1986) ha estimulado desde su formulación un gran número de investigaciones en psicología del deporte y ha sido una de las bases para desarrollo de diferentes estudios y conceptualizaciones teóricas en torno a las fuentes de confianza en determinados contextos de logro (académico, físico).

Entre los primeros intentos rigurosos de análisis las fuentes de información de competencia que los individuos utilizan podemos destacar el modelo de Harter (1978, 1981) como la base para estos primeros estudios, este modelo fue, no obstante, formulado para el ámbito académico. Horn y Hasbrook (1986) diseñaron un cuestionario en el que se basa la mayor parte de los estudios centrados en examinar la diferencia que existe entre los individuos en el uso o preferencia por las fuentes de confianza presentes en un contexto deportivo o dominio físico. Posteriormente, Vealey (1986) formularía su modelo de confianza en el deporte estableciendo un marco teórico específico de autoconfianza para el ámbito deportivo. La revisión de este modelo llevó a la autora a proponer en 1998 el Sources of Sport Confidence Questionnaire (SSCQ).

El modelo de Harter

Como ya se ha mencionado en la parte teórica del trabajo, el modelo de Harter (1979, 1981) constituyó una base inicial para el estudio de las fuentes de información de competencia en deporte, aportando un marco conceptual a partir del cual indagar en las fuentes más relevantes en deporte, ante la falta de un marco específico. Para Harter la variabilidad en los niveles de confianza varía en función de las diferentes fuentes de información utilizadas y

disponibles en el contexto para llevar a cabo los juicios de eficacia. No mencionaremos aquí las bases del modelo, puesto que ya se ha tratado el tema en profundidad en apartados anteriores. Harter (1982) desarrollaría un inventario que denominó Escala de Competencia Percibida.

SCIS

Horn y Hasbrook (1986) diseñaron un cuestionario para el uso con niños en el contexto deportivo que denominaron Sport Competence Information Scale (SCIS). Este constituyó la base metodológica y psicométrica para una gran cantidad de estudios sobre fuentes de información de competencia en ese contexto deportivo. El cuestionario sería posteriormente refinado y probado tanto con muestras de adolescentes como con muestras de adultos (Horn et al., 1993; Horn y Weiss, 1991). En su desarrollo se partió del formato de la Escala de Información de Competencia de Minton (1979). La escala de Minton fue desarrollada en base a entrevistas con niños de edad escolar para identificar las dimensiones de información subyacentes a los juicios de su propia confianza en tres dominios (académico, social y físico). Para el dominio físico, Minton identificó tres fuentes de información principales: *Feedback* de los adultos significantes, comparación y evaluación con los compañeros y dominio de la tarea/atracción por el deporte.

SSCQ

Por último, Vealey et al. (1998) reconceptualizarían su modelo de confianza en el deporte incluyendo un estudio de las fuentes de información más relevantes presentes en el contexto deportivo, y desarrollarían el Sources of Sport Confidence Questionnaire. El SSCQ recoge nueve fuentes de confianza específicas del deporte, que

fueron identificadas y conceptualizadas tras la reformulación del modelo (Maestría, Demostración de habilidad, Preparación física y mental, Autopresentación física, Apoyo social, Liderazgo del entrenador, Experiencia vicaria, Comodidad del entorno y Favorecimiento situacional). Aunque se debe seguir depurando y refinando, parece existir un cierto apoyo a la validez y fiabilidad de esta herramienta.

Por lo tanto, dada la importancia fundamental que la autoconfianza puede tener en el contexto deportivo a la hora de comprender la conducta de logro, parece de especial relevancia contar con una herramienta psicométrica fiable a la que poder recurrir para evaluar ciertos aspectos de la confianza, para conocer cómo evalúan los sujetos su competencia y qué fuentes de información utilizan para realizar esos juicios de eficacia.

Dadas las características del SSCQ y la especificidad de su base teórica, diseñada expresamente para el contexto deportivo, este estudio se realizó con el fin de obtener una versión en español del cuestionario, y en especial adaptada al deporte del fútbol, realizando un análisis de sus propiedades psicométricas en la población española.

Trabajos previos con un carácter particularmente exploratorio, han constituido un primer paso hacia la adaptación del SSCQ al contexto español (Garrido, 2007). Se encontraron ciertas dificultades para reproducir la estructura factorial original en nuestro contexto, obteniendo ocho de los nueve factores del cuestionario. Los resultados obtenidos se correspondieron en general con dicha estructura factorial, si bien la dimensión "Favorecimiento situacional" resultó ser la más difícil de replicar. Esta dimensión estaba constituida inicialmente por tan solo tres ítems. En los mismos

estudios preliminares encontramos también ciertos indicios de escasa fiabilidad de varios ítems. Los resultados de estas pruebas fueron, no obstante, muy útiles para los propósitos de este trabajo y ayudaron notablemente en su diseño.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Objetivos principales

Con la realización de este trabajo se han perseguido dos objetivos fundamentales: realizar la traducción al español del Sources of Sport Confidence Questionnaire (SSCQ) de Vealey et al. (1998), e iniciar su adaptación al contexto español indagando en las propiedades psicométricas de dicho cuestionario en ese contexto, particularmente en la población de futbolistas.

Para alcanzar los objetivos planteados, en primer lugar se tuvo que llevar a cabo una traducción al español del Sources of Sport Confidence Questionnaire original, pero otorgando a los ítems un sentido dentro del contexto futbolístico, siempre manteniendo lo más fielmente posible la estructura y contenido del ítem original. Los ítems fueron adaptados mediante la utilización de términos y palabras características y específicas del fútbol, y teniendo en cuenta la dinámica y mecánica de dicho deporte.

2.2. Objetivos específicos

En base a los objetivos generales establecidos anteriormente para la investigación, se plantearon ciertos objetivos más específicos, que se consideraron relevantes por su contribución al desarrollo general del trabajo y la adaptación del SSCQ:

- a) Indagar en la estructura factorial del cuestionario en la población española. Comprobar cuáles de las dimensiones teóricas de las nueve propuestas por Vealey et al. (1998) en su modelo, y recogidas en el SSCQ, se reproducían en nuestra población, y/o lograr criterios para adoptar otra solución factorial diferente, alcanzando una estructura consistente tanto empírica, como teóricamente.

- b) Comprobar la importancia que las diferentes fuentes de confianza tienen para los futbolistas de nuestra población, y su fiabilidad dentro del contexto futbolístico.

Con el fin de cumplir los objetivos anteriormente descritos se llevó a cabo el proceso metodológico expuesto a continuación, realizando previamente la traducción del SSCQ y adaptando sus ítems con términos que facilitaran su comprensión en el contexto futbolístico. Aunque la hipótesis inicial es que la estructura factorial del cuestionario en nuestra población estaría formada por 9 factores representativos de las nueve fuentes de confianza que proponía el modelo de Vealey et al. (1998), trabajos previos a esta investigación evidenciaron la dificultad de replicar la estructura factorial original, encontrando especial dificultad en determinadas fuentes de confianza y en el funcionamiento de ciertos ítems (Garrido, 2007).

3. MÉTODO

3.1. Muestra de sujetos

Para la realización de esta investigación se recogieron datos de 402 jugadores de fútbol masculino, pertenecientes a 25 equipos de la Comunidad Autónoma de Galicia todos ellos participantes en competiciones federadas autonómicas y estatales.

La edad de los deportistas participantes se situaba entre 14 y 19 años, siendo la media de edad de 17,06 años, con una desviación típica de 0,98. Los criterios para formar parte de la muestra se restringieron a este rango de edad para evitar una gran variabilidad, buscando que fuese lo más homogénea posible, puesto que diferentes investigaciones han revelado un importante efecto modulador de la edad sobre la importancia y relevancia de las diferentes fuentes de confianza (Horn, Glenn y Wentzell, 1993; Vealey, 1999; Wilson, Sullivan, Myers y Feltz, 2004). En la Tabla 1 se muestra la distribución de los jugadores por edades.

Tabla 1: Distribución de los participantes por edades.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
14	2	,5
15	5	1,2
16	123	30,6
17	140	34,8
18	99	24,6
19	33	8,2
Total	402	100,0

Las categorías de los equipos que formaron parte de la muestra eran División de Honor, Nacional, Gallega, Primera Comarcal y Segunda comarcal. En la Tabla 2 se puede ver la distribución de los sujetos por categorías. Estas se muestran en progresivo descenso según el nivel de competición.

Tabla 2: Distribución de los participantes por categorías.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
División de Honor	42	10,4
Nacional	28	7,0
Gallega	130	32,3
Primera comarcal	181	45,0
Segunda Comarcal	21	5,2
Total	402	100,0

La categoría de más nivel de competición fue la de División de Honor, esta de ámbito estatal, le seguían categoría Nacional, Gallega, Primera Comarcal y por último Segunda Comarcal.

En la Tabla 3 se muestra la distribución de los 402 sujetos participantes en el estudio por equipos. Se debe tener en cuenta que dentro de esos equipos existían diferentes niveles, contando con equipos A, B y C. Por lo que, de la muestra de jugadores de cada club, unos deportistas jugaban en una categoría u otra dependiendo del equipo (juvenil A, B o C).

Tabla 3: Distribución de los sujetos según equipo.

Club	Frecuencia	Porcentaje
Vilariño	13	3,2
Conxo	21	5,2
Bouzas	13	3,2
Santiago de Compostela	19	4,7
Ciudad de Santiago	13	3,2
Arosa	23	5,7
Villagarcía	8	2,0
San Martín	10	2,5
Matamá	10	2,5
Valladares	10	2,5
Ureca	22	5,5
Ural	12	3,0
Santa Marina	21	5,2
Nigrán	11	2,7
Sardoma	17	4,2
Pontevedra	18	4,5
Ribeira	8	2,0
Portonovo	10	2,5
LaSalle	19	4,7
Céltiga	23	5,7
Val miñor	18	4,5
Alondras	13	3,2
Celta	24	6,0
Cruceiro de Hío	21	5,2
Bahía	25	6,2
Total	402	100,0

3.2. Instrumento

El instrumento de medida utilizado en esta investigación fue una versión traducida y adaptada al español del Sources of Sport Confidence Questionnaire, SSCQ (Vealey et al., 1998). El proceso de traducción y adaptación se llevó a cabo siguiendo los criterios y recomendaciones de la literatura sobre adaptación de test y escalas (Hambleton, 1996; Muñiz y Hambleton, 2000) y los pasos seguidos en estudios similares (Balluerka, Gorostiaga, alonso-Arbiol y Haranburu, 2007).

Durante la traducción se contó con la colaboración de un licenciado en traducción e interpretación en lengua inglesa, al que se informó del objetivo del cuestionario, de su estructura, del procedimiento de administración y del formato de respuesta. Dado que el estudio se llevó a cabo en el contexto del fútbol se realizaron modificaciones en algunos de los ítems utilizando conceptos, términos y palabras específicas de este deporte, con el fin de mejorar su comprensión y cumplimentación en este ámbito deportivo.

El Cuestionario original (SSCQ) ha demostrado ser un cuestionario fiable para medir las fuentes de confianza en el deporte. Las medidas de fiabilidad mediante el alpha de Cronbach mostraron unos valores superiores a 0,70, (según el criterio defendido por Nunnally, 1978, 1995), en todas las subescalas del cuestionario, encontrándose en algún caso menores valores de alfa, que podrían deberse al menor número de ítems presentes en esas subescalas (Vealey et al., 1998). Tras una primera traducción, se hicieron revisiones de los ítems con el fin de modificar aspectos no satisfactorios y hacer variaciones en ciertos términos introducidos específicamente para el fútbol. La revisión fue llevada a cabo por varios psicólogos. En el proceso de traducción se intentó reproducir el

contenido de los ítems lo más fielmente posible. Tras la primera traducción y la revisión posterior se realizó la redacción definitiva de los ítems con la ayuda del traductor.

Como ya se ha mencionado se intentó mantener lo más fiel posible el contenido del ítem original y traducirlos dándoles el mayor sentido en el contexto futbolístico, pero no en todos los casos se hizo necesario adaptar los ítems para darles sentido en este deporte, ya que eran perfectamente claros. Un ejemplo es el ítem 5, "Know coach is a good leader" (Sé que mi entrenador es un buen líder), o el ítem 3 "Feel good about my weight" (Me siento bien con mi peso). Pero en otros ítems se encontraron mayores dificultades al realizar la traducción para mantener el contenido del ítem, y otorgarle un significado que resultase fácilmente comprensible y claro de cara a su aplicación con futbolistas.

Se hizo necesario también tener en cuenta la edad de los sujetos a los que sería administrado el cuestionario, ya que dada su juventud podrían existir ciertas dificultades a la hora de comprender el enunciado. Algunos de los ítems que resultaron más difíciles de adaptar fueron el ítem 8 "Get breaks from officials", que se enunció como "Consigo que los árbitros realicen parones que nos favorecen"; el ítem 40 "Develop new skills and improve", que tras la traducción y adaptación se enunció como "Desarrollo nuevas habilidades técnicas y mejoro" y el ítem 15 "Stay focused on my goals" que en su redacción definitiva se enunciaba como "Me mantengo centrado en lo que tengo que hacer".

El SSCQ consta de 43 ítems formulados en forma positiva que hacen referencia a aspectos del propio juego y a las sensaciones y percepciones que acompañan a los deportistas de modo habitual en las situaciones deportivas, y a los que precedía un encabezado que

debía leerse previamente: "Suelo ganar confianza como futbolista cuando...".

El SSCQ contiene nueve subescalas o dimensiones que se identifican con las nueve fuentes de confianza en el deporte que el cuestionario mide. Estas fuentes de confianza identificadas en su modelo de confianza en el deporte (Vealey et al., 1998) son Maestría, Demostración de habilidad, Preparación física y mental, Autopresentación física, Apoyo social, Liderazgo del entrenador, Experiencia vicaria, Comodidad del entorno y Favorecimiento situacional. En la Tabla 4 se presentan las nueve subescalas de confianza en el deporte del SSCQ.

Tabla 4: Subescalas o fuentes de confianza que mide el SSCQ.

Fuente	Confianza derivada de...
Maestría	Dominio o mejora de las habilidades personales
Demostración de habilidad	Mostrar las habilidades a los demás o demostrar más habilidad que el oponente
Preparación física y mental	Sentirse física y mentalmente preparado con un enfoque óptimo para el rendimiento
Autopresentación física	Percepciones del propio físico (cómo percibe uno que le ven los demás)
Apoyo social	Percibir apoyo y ánimo de los otros significativos en el deporte
Liderazgo del entrenador	Creer en la habilidades del entrenador en la toma de decisiones y el liderazgo
Experiencia vicaria	Observar a otros, como compañeros de equipo o amigos rendir con éxito
Comodidad del entorno	Sentirse cómodo en un entorno competitivo
Favorecimiento situacional	Sentir que lo que ocurre favorece a uno mismo

En el Anexo I pueden verse los ítems del cuestionario original, organizados según subescalas de fuentes de confianza, y su traducción al español.

En el propio cuestionario se daban a los sujetos por escrito las instrucciones necesarias para cumplimentarlo, y en este también aparecía un espacio donde se recogían algunos datos sobre el participante, como club, equipo (juvenil A, B o C), edad y categoría (división de honor, nacional, gallega, primera comarcal o segunda

comarcal). Se les pedía a los sujetos que pensasen en un momento en el que se sintiesen muy confiados mientras jugaban al fútbol, y que pensasen también acerca de qué tipo de cosas los hacían sentirse confiados en esas situaciones.

La escala de respuesta fue de tipo Likert con siete alternativas de respuesta, numeradas de 1 a 7, siendo 1 nada importante y 7 muy importante. En el Anexo II se muestra el cuestionario utilizado para el estudio tal y como se les entregaba a los sujetos.

3.3. Procedimiento

Una vez acabado el proceso de traducción y adaptación del cuestionario se realizó una prueba piloto a un grupo de 20 sujetos de categoría juvenil con el propósito de comprobar la comprensión del contenido de la totalidad de los ítems por parte de los sujetos y descubrir posibles problemas en la redacción de alguno de éstos. Se les pidió a los participantes que bien durante o al terminar de cumplimentar el cuestionario hiciesen una valoración de la comprensión total de éste y destacasen aquellos ítems que pudieran ser problemáticos o de difícil comprensión.

Tras esta prueba piloto no se encontró especial dificultad en ninguno de los enunciados de los ítems del cuestionario, por lo que no se llevó a cabo modificación alguna, comprobando que en todos los casos los deportistas habían completado la totalidad de la prueba.

La versión definitiva del SSCQ en español se aplicó en los diferentes campos de entrenamiento de los equipos participantes. La aplicación del cuestionario se llevaba a cabo en los momentos previos al entrenamiento en los vestuarios del club, siguiendo un procedimiento estandarizado. Todos los datos fueron recogidos por el

propio investigador y un psicólogo especialista en psicología del deporte. En todos los casos se informaba a los deportistas que su participación era voluntaria y anónima, garantizando la confidencialidad de sus respuestas a la prueba.

Los sujetos participantes recibían una explicación sobre los objetivos del cuestionario de forma previa a la entrega de la prueba, siguiendo siempre el mismo procedimiento. Se les reunía en grupo y se procedía a una breve presentación donde no se mencionaba el propósito final de la investigación. Simplemente se les mencionaba que era un estudio para conocer algún aspecto del funcionamiento mental de los futbolistas. Se les daban las instrucciones precisas que se han mencionado al describir el instrumento anteriormente, indicándoles, que debían leer las instrucciones que se les presentaban en el cuestionario. Se les invitó a que en todo momento preguntasen al investigador ante cualquier duda que pudiese surgir en el proceso. Por último, se le entregaba una copia del cuestionario a cada jugador acompañado de un bolígrafo. El tiempo medio que necesitaron los jugadores para cumplimentar el total de los ítems del cuestionario fue diez minutos.

4. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

Los datos fueron analizados utilizando los programas estadísticos SPSS versión 15.0 y LISREL en su versión 8.80. En la investigación se recogieron datos de 402 sujetos, que respondieron a los 43 ítems del SSCQ, más algunos datos personales (club, equipo, edad y categoría). Previamente a la realización de los distintos análisis se llevó a cabo una exploración inicial de datos, en la que se revisó la existencia de valores fuera de rango por error de introducción de los datos, que fueron subsanados con la consulta a los cuestionarios originales, y de valores perdidos. Posteriormente se

sometió a los datos a un análisis factorial confirmatorio y se realizan pruebas de fiabilidad como consistencia interna de los factores.

4.1. Exploración inicial de datos

De forma previa a la realización de los análisis se llevó a cabo una exploración inicial de datos, en la que se revisó el fichero con el fin de identificar valores perdidos o fuera de rango que se pudiesen haber introducido por error, valores éstos que posteriormente serían modificados con la ayuda del cuestionario cumplimentado por el sujeto.

En la revisión del fichero de datos se encontraron 12 valores perdidos que correspondían a 12 sujetos diferentes, con lo que el número de sujetos que completaron el total de los datos fue de 390. En la Tabla 5 se muestra la distribución de los valores perdidos por ítems.

Estos valores perdidos se dieron en 10 ítems diferentes, por lo que se descarta que estos se deban a la falta de comprensión o algún problema específico de un ítem en concreto. Los sujetos con valores perdidos se mantuvieron en la muestra dado que no repercutía sobre la ejecución de análisis posteriores. Tras esta exploración inicial de los datos, la matriz resultante para el análisis fue de 402x43.

Tabla 5: Distribución de los valores perdidos por ítems.

Ítem	Valores perdidos
Me siento bien con mi peso	2
Domino nuevas habilidades	1
Se que mi entrenador va a tomar decisiones acertadas	1
Veo a otro futbolista jugar	1
Sigo ciertos rituales	2
Mejoro en alguna acción técnica	1
Me gusta el ambiente en el que juego	1
Demuestro que soy mejor que el rival	1
Recibo apoyo de los entrenadores	1
Observo que mis compañeros están a mi nivel	1

4.2. Descripción de las respuestas a los ítems

Se obtuvieron los estadísticos descriptivos de media, desviación típica, asimetría y curtosis de cada ítem. La descripción de las respuestas al total de los ítems del cuestionario figura en la Tabla 6. Los ítems con la media más alta fueron el ítem "Gano" (6,21), el ítem "Creo que puedo esforzarme al máximo" (6,14) y "Me siento cómodo en el campo" (6,12). Los ítems con la media más baja fueron "Sigo ciertos rituales" (3,20), "Veó que las interrupciones nos favorecen" (3,73) y "Consigo que los árbitros realicen parones en el juego que nos favorecen" (3,78). Las distribuciones de las respuestas a los ítems presentan asimetría negativa en general, excepto en el caso de los ítems "Consigo que los árbitros realicen parones en el juego que nos favorecen" (0,017), y "Sigo ciertos rituales" (0,51). Esto indica una tendencia a puntuar por encima de la media, siendo el valor más alto el del ítem "Gano" (-1,61). En cuanto al grado de curtosis, las distribuciones tienden a ser leptocúrticas (33 ítems).

Tabla 6: Estadísticos descriptivos de los ítems.

Ítem	Media	Desv. Tip	Asimetría	Curtosis
1.Gano	6,21	1,064	-1,619	3,262
2.Mantengo mi concentración en el juego o partido	5,76	1,240	-1,321	2,206
3.Me siento bien con mi peso	4,96	1,822	-0,719	-0,440
4.Veo que mis compañeros me animan	5,63	1,310	-1,105	1,499
5.Creo en las capacidades de mi entrenador	5,25	1,477	-0,907	0,502
6.Veo jugar un buen partido	5,44	1,470	-1,150	1,041
7.Juego en un ambiente que me gusta	6,11	1,167	-1,715	3,451
8.Consigo que los árbitros realicen parones en el juego que nos favorecen	3,78	1,768	0,017	-0,819
9.Domino nuevas habilidades	5,48	1,225	-0,714	0,366
10.Demuestro que soy mejor que los otros	4,99	1,821	-0,752	-0,331
11.Consigo mentalizarme	5,80	1,093	-1,046	1,687
12.Me siento bien con mi aspecto	4,90	1,903	-0,708	-0,643

13.Sé que cuento con el apoyo de los demás	5,87	1,193	-1,366	2,235
14.Sé que mi entrenador va a tomar decisiones acertadas	5,27	1,436	-0,866	0,626
15.Veo a otro futbolista jugar	4,17	1,770	-0,229	-0,839
16.Sigo ciertos rituales	3,20	2,014	0,512	-0,947
17.Veo que las interrupciones nos favorecen	3,73	1,695	-0,007	-0,790
18.Mejoro en alguna acción técnica	5,65	1,128	-0,937	1,090
19.Consigo ganar/clasificarme	6,10	1,145	-1,569	2,777
20.Sé que estoy mentalmente preparado	5,74	1,253	-1,347	2,253
21.Me siento a gusto con mi cuerpo	5,28	1,069	-0,984	0,261
22.Sé que los demás creen en mi	5,70	1,310	-1,221	1,799
23.Sé que el entrenador es un buen líder	5,19	1,461	-0,707	0,202
24.Observo como un compañero juega bien	5,02	1,470	-0,664	0,000
25.Me siento cómodo en el campo	6,12	1,020	-1,496	3,089
26.Siento que todo va bien	5,76	1,103	-0,973	1,174
27.Mejoro mis habilidades técnicas	5,84	1,020	-0,603	-0,100
28.Sé que técnicamente soy mejor que mis rivales	5,47	1,531	-1,027	0,512
29.Me mantengo centrado en lo que tengo que hacer	5,76	1,200	-1,195	1,773
30.Recibo ánimos de mi familia	5,06	1,763	-0,832	-0,137
31.Creo en las decisiones de mi entrenador	5,15	1,431	-0,629	-0,084
32.Veo a un amigo jugar bien	4,93	1,512	-0,555	-0,135
33.Me gusta el ambiente en el que juego	5,82	1,214	-1,264	1,991
34.Aumento el número de acciones técnicas que puedo realizar	5,49	1,268	-0,876	0,760
35.Demuestro que soy mejor que el rival	5,67	1,400	-1,100	0,936
36.Me preparo física y mentalmente	5,76	1,236	-0,959	0,540
37.Recibo apoyo de los entrenadores	5,78	1,252	-1,393	2,313
38. Siento que mi entrenador actúa como un líder	5,18	1,440	-0,583	-0,179
39.Observo que mis compañeros están a mi nivel	5,22	1,378	-0,858	0,612
40.Desarrollo nuevas habilidades técnicas y mejoro	5,77	1,205	-1,056	0,970
41.Demuestro que soy uno de los mejores	5,40	1,615	-1,105	0,660
42.Creo que puedo esforzarme al máximo	6,14	1,116	-1,549	2,787
43.El público me anima	5,76	1,518	-1,416	1,624

4.3. Análisis factorial confirmatorio

En primer lugar se sometió a análisis factorial confirmatorio con el programa LISREL 8.80 el modelo original de Vealey et al. (1998) formado por 43 ítems agrupados en nueve factores, correspondientes con las nueve fuentes de confianza en el deporte identificadas en dicho modelo. Se especificaron las relaciones entre cada ítem y su factor correspondiente y se permitieron relaciones entre factores. El método de estimación empleado fue el de máxima verisimilitud.

El ajuste global fue evaluado teniendo en cuenta 5 índices diferentes: el valor del estadístico chi-cuadrado (χ^2) dividido entre sus grados de libertad, dado que éste por sí solo es especialmente sensible al tamaño de la muestra (Jöreskog y Sörbom, 1993), y otros índices que no dependen tanto del tamaño de la muestra como el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA), la raíz media cuadrática residual (RMR), el índice de ajuste comparativo (CFI) y el índice de ajuste no normado (NNFI). Un valor entre 0 y 3 para la razón entre χ^2 y sus grados de libertad se considera indicativo de buen ajuste (Bollen y Long, 1993). Para el CFI y NNFI se recomiendan valores mayores o iguales a 0,95 (Bentler, 1990; Jöreskog y Sörbon, 1993; Tucker y Lewis, 1973). En el RMSEA y RMR se indican valores inferiores a 0,080 (Browne y Cudeck, 1993).

A la vista de los resultados y del pobre ajuste global (la Tabla 7 muestra el ajuste global del modelo original), se tomó la decisión de realizar ciertos cambios en el modelo atendiendo a aquellas modificaciones que sugerían los indicadores de ajuste individual y que, a su vez, eran justificables desde un punto de vista teórico. Se tomó la decisión de eliminar el ítem "Siento que todo va bien" en base a los siguientes criterios: presentó la menor carga factorial de la

totalidad de los ítems (0,12), mostró los índices de modificación más elevados y los residuales estandarizados de mayor valor.

Tabla 7: Índices de ajuste del modelo original.

Índice	Valor
χ^2 / df: <i>Chi-cuadrado / Grados de Libertad</i>	2,89
RMSEA: <i>Error cuadrático medio de aproximación</i>	0,070
RMR: <i>Raíz media cuadrática residual</i>	0,10
CFI: <i>Índice de ajuste comparativo</i>	0,92
NNFI: <i>Índice de ajuste no normado</i>	0,91

Este ítem pertenece al factor denominado “Favorecimiento situacional”, formado originalmente por tres ítems que evaluaban esta fuente de confianza. Con la eliminación de este ítem el factor quedaba representado por sólo dos ítems, lo que sugería prescindir de este factor, dado que no se podía asumir que estuviese medido por solamente dos indicadores. Estudios previos dejaron entrever ciertos problemas a la hora de replicar este factor a través de sucesivas muestras, así como un mal funcionamiento del ítem “Siento que todo va bien” (Garrido, 2007).

Por tanto, del modelo teórico original planteado por Vealey et al. (1998) se eliminó una de las dimensiones teóricas, la fuente de confianza denominada “Favorecimiento situacional” y sus tres ítems (“Siento que todo va bien”, “Consigo que los árbitros realicen parones en el juego que nos favorecen” y “Veo que las interrupciones nos favorecen”).

El nuevo modelo así reducido se sometió de nuevo a análisis factorial confirmatorio. Sustantivamente, los 40 ítems reflejaban ocho fuentes de confianza teóricas.

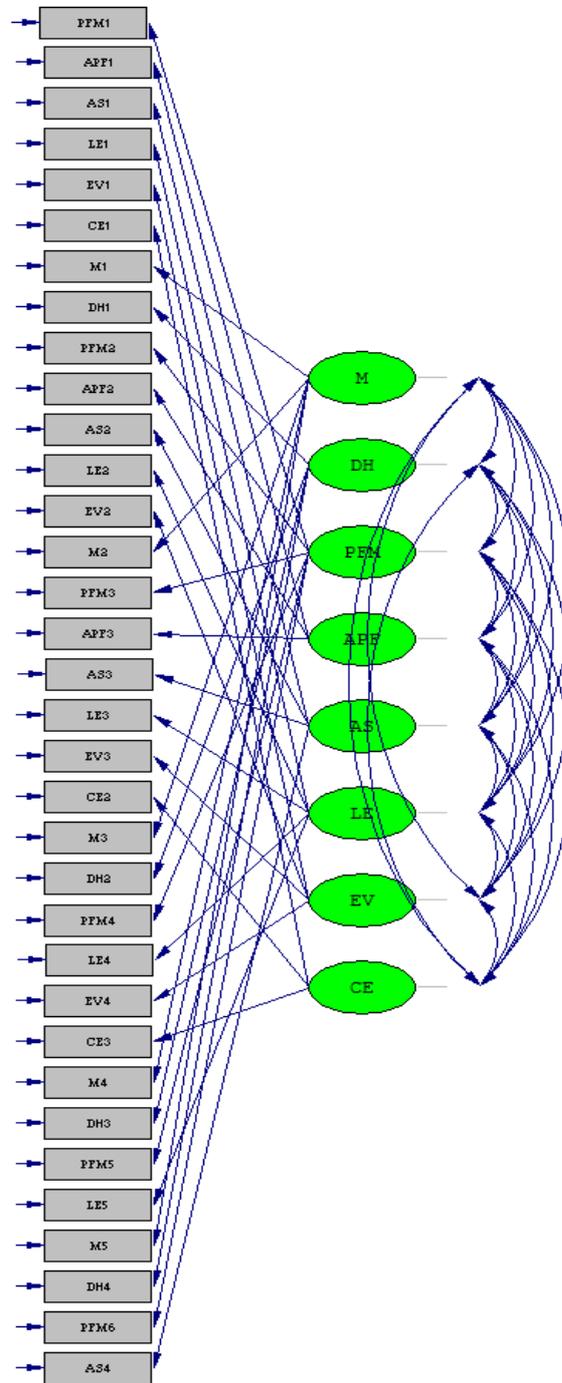
Se observaron y tuvieron en cuenta los índices de ajuste individual, eliminando sucesivamente aquellos ítems que presentaban valores bajos en su carga factorial que, a su vez, mostraban índices de modificación altos debido a su relación con otros factores, y presentaban también valores altos en sus residuos estandarizados en relación a ítems de otras dimensiones.

En ningún caso se permitió la correlación entre los términos de error de los ítems, ni se establecieron relaciones entre factores diferentes y un mismo ítem, dado que desde el punto de vista teórico y práctico no parecía adecuado que un mismo ítem midiese dimensiones distintas.

Se eliminaron secuencialmente los siguientes ítems: "Gano", "Consigo ganar y clasificarme", pertenecientes a al factor de *Demostración de habilidad*; "Sigo ciertos rituales", perteneciente al factor de *Comodidad del entorno*; "Recibo apoyo de los entrenadores", perteneciente al factor de Apoyo social; "Observo como los demás están a mi nivel", perteneciente al factor de *Experiencia vicaria*; y "Recibo ánimos de mi familia", perteneciente al factor de *Apoyo social*.

Tras las reespecificaciones el nuevo modelo quedó formado por 34 ítems agrupados en ocho factores latentes, de la forma que se especifica en la Figura 1. A continuación se presentan los códigos de las diferentes fuentes de confianza del modelo. En el Anexo III se presentan los ítems con el código utilizado en la especificación del modelo.

Figura 1: Grafico de especificación del modelo.



Dado que el número de elementos de la matriz de datos (595) fue superior al número de parámetros a estimar (96) el modelo está sobreidentificado.

Los valores obtenidos mostraron un ajuste satisfactorio del modelo. Como índice global se obtuvo el cociente entre el estadístico chi-cuadrado (χ^2) y los grados de libertad (df). Se obtuvo por lo tanto un cociente entre χ^2 (1117,99) y los grados de libertad (499) de 2,24 ($p < 0,01$). Los índices CFI y NNFI alcanzaron valores ambos de 0,95, y los valores de RMSEA y RMR fueron de 0,056 y 0,057. Incluso teniendo en cuenta criterios más restrictivos como los propuestos por Schermelleh-Engel, Moosburger y Müller (2003), el modelo presentaría un ajuste aceptable a los datos. En la Tabla 9 se muestran los índices de ajuste global para el modelo

Tabla 9: Índices de ajuste global del modelo.

Índice	Valor
χ^2 / df: <i>Chi-cuadrado / Grados de Libertad</i>	2,24
RMSEA: <i>Error cuadrático medio de aproximación</i>	0,056
RMR: <i>Raíz media cuadrática residual</i>	0,057
CFI: <i>Índice de ajuste comparativo</i>	0,95
NNFI: <i>Índice de ajuste no normado</i>	0,95

En cuanto a los estimadores individuales de los parámetros, las cargas factoriales estimadas fueron todas significativas, oscilando entre 0,85 del ítem "Me siento a gusto con mi cuerpo" a 0,38 del ítem "El público me anima", con valores del término de error entre 0,28 y 0,86. En la Tabla 10 se muestran los valores de las estimaciones de las cargas factoriales, los valores t, los términos de error y la comunalidad de cada ítem.

Tabla 10: Estimaciones del análisis factorial confirmatorio.

Factor	Ítem	Carga Factorial Estimada	Valor t	Término de error	R ²
Maestría	M1	0,69	12,82	0,53	0,47
	M2	0,69	11,92	0,53	0,47
	M3	0,71	11,68	0,50	0,50
	M4	0,68	11,95	0,53	0,47
	M5	0,74	11,19	0,46	0,54
Preparación Física y Mental	PFM1	0,57	12,82	0,68	0,32
	PFM2	0,53	13,05	0,72	0,28
	PFM3	0,66	11,94	0,56	0,44
	PFM4	0,65	12,12	0,58	0,42
	PFM5	0,76	10,38	0,43	0,57
	PFM6	0,53	13,04	0,72	0,28
Demostración de Habilidad	DH1	0,67	12,28	0,56	0,44
	DH2	0,74	11,32	0,46	0,54
	DH3	0,82	9,15	0,32	0,68
	DH4	0,78	10,55	0,40	0,60
Apoyo Social	AS1	0,62	11,63	0,62	0,38
	AS2	0,68	10,45	0,53	0,47
	AS3	0,66	10,89	0,56	0,44
	AS4	0,38	13,45	0,86	0,14
Liderazgo del Entrenador	LE1	0,66	12,87	0,57	0,43
	LE2	0,79	11,31	0,37	0,63
	LE3	0,82	10,76	0,33	0,67
	LE4	0,81	10,85	0,34	0,66
	LE5	0,76	11,85	0,42	0,58
Experiencia Vicaria	EV1	0,53	12,93	0,72	0,28
	EV2	0,61	12,30	0,63	0,37
	EV3	0,74	10,22	0,45	0,55
	EV4	0,78	9,27	0,39	0,61
Autopresentación Física	APF1	0,62	12,02	0,62	0,38
	APF2	0,74	9,23	0,45	0,55
	APF3	0,85	5,59	0,56	0,72
Comodidad del Entorno	CE1	0,62	11,78	0,62	0,38
	CE2	0,60	11,98	0,64	0,36
	CE3	0,79	11,95	0,32	0,68

Si se observan las medidas de ajuste individual de los ítems, aparecen algunos valores de los residuos estandarizados que exceden el valor ± 3 , pero en general se corresponden a relaciones entre ítems de una misma dimensión, por lo que se decidió no establecer

covarianzas entre esos ítems, puesto que estudios con este tipo de cuestionarios muestran que es normal cierta redundancia en el sentido y contenido de los ítems. Además se trata de incorporaciones al modelo que resultan poco estables en diferentes muestras. Se valoraron otras sugerencias realizadas por el programa, en cuanto a las posibles modificaciones en la identificación del modelo para alcanzar un mejor ajuste. Los índices de ajuste del ítem "El público me anima" (Apoyo social) sugerían una posible eliminación de este, pero se tomó la decisión de mantenerlo, puesto que sólo mejoraba sensiblemente el ajuste y el ítem aporta información sustantivamente útil. Cualquiera de estas modificaciones no suponían una mejora sustancial para el propio modelo que justificara su inclusión.

También se evaluaron las correlaciones entre los factores estimadas por el programa estadístico en el análisis factorial confirmatorio. Todas las correlaciones fueron significativas excepto las relaciones entre los factores de *Liderazgo del entrenador* y *Demostración de habilidad* (valor de t de 1,16) y entre los factores de *Experiencia vicaria* y *Demostración de habilidad* (con una t de 0,14). Las correlaciones más altas se dieron entre los factores de *Comodidad del entorno* y *Apoyo social* (0,72), *Comodidad del entorno* y *Preparación física y mental* (0,64) y *Experiencia vicaria* y *Liderazgo del entrenador* (0,63). Por otro lado, las correlaciones que mostraron menor valor fueron las estimadas entre *Apoyo social* y *Autopresentación física* (0,21), y entre *Autopresentación física* y *Demostración de habilidad* (0,25). En base a estos datos y desde el punto de vista teórico no se encontraron evidencias que aconsejaran un cambio en el número de factores ni en la dimensionalidad del modelo. Los valores de estas correlaciones se pueden observar en la Tabla 11.

Tabla 11: Correlaciones entre factores.

Factor	M	DH	PFM	APF	AS	LE	CE	EV
M	1							
DH	0,62	1						
PFM	0,54	0,36	1					
APF	0,31	0,25	0,30	1				
AS	0,47	0,31	0,55	0,21	1			
LE	0,30	0,07*	0,56	0,19	0,55	1		
CE	0,44	0,34	0,64	0,23	0,72	0,45	1	
EV	0,37	0,01*	0,44	0,38	0,43	0,63	0,43	1

* Relaciones no significativas

4.4. Propuesta final del cuestionario

Tras la obtención del modelo escrito anteriormente y las modificaciones realizadas a través del análisis factorial confirmatorio, se ofrece un cuestionario final formado por 34 ítems agrupados en ocho factores o subescalas, que se corresponderían con ocho fuentes de confianza en el deporte identificadas en el modelo original (Vealey et al., 1998). En el Anexo IV se presenta la propuesta de cuestionario definitivo tras la modificación del modelo, con los ítems que se mantuvieron (34), presentados en el mismo orden de la primera propuesta de escala original, con las instrucciones y el formato de aplicación.

Se ofrecen a continuación las puntuaciones medias de los ítems agrupados por subescalas y sus respectivas desviaciones típicas, así como las medias y las desviaciones típicas de cada subescala. En el Anexo V se ofrece una tabla de puntuaciones t de McCall con media 50 y desviación típica 10.

Maestría

En la Tabla 12 se muestran los estadísticos del factor Maestría.

Tabla 12: Estadísticos descriptivos del factor Maestría.

Ítem	Media	Desv.Típica
Domino nuevas habilidades técnicas	5,48	1,22
Mejoro en alguna acción técnica	5,65	1,12
Mejoro mis habilidades técnicas	5,84	1,02
Aumento el número de acciones técnicas que puedo realizar	5,49	1,26
Desarrollo nuevas habilidades técnicas y mejoro	5,77	1,20
Media de la subescala	5,64	

Las puntuaciones medias del factor maestría se sitúan en un rango entre 5,48 (Domino nuevas habilidades) a 5,84 (Mejoro mis habilidades técnicas). Todos los ítems presentan desviaciones típicas similares, con un rango entre 1,02 (Mejoro mis habilidades técnicas) y 1,20 (Desarrollo nuevas habilidades técnicas y mejoro).

Demostración de habilidad

En la Tabla 13 se muestran los estadísticos del factor Demostración de Habilidad.

Tabla 13: Estadísticos descriptivos del factor Demostración de habilidad.

Ítem	Media	Desv.Típica
Demuestro que soy mejor que los otros	4,99	1,82
Sé que técnicamente soy mejor que mis rivales	5,47	1,53
Demuestro que soy mejor que el rival	5,67	1,40
Demuestro que soy uno de los mejores	5,40	1,61
Media de la subescala	5,38	

Como se puede ver no existen grandes diferencias en las puntuaciones medias de los ítems, si bien podemos destacar la diferencia entre las desviaciones típicas de mayor y menor valor.

El ítem "Demuestro que soy mejor que los otros" es el de menor puntuación media (4,99) y también de mayor desviación típica (1,82). El ítem de mayor puntuación media es "Demuestro que soy mejor que el rival" (5,67) y también el de menor desviación típica (1,40).

Preparación física y mental

En la Tabla 14 se muestran los estadísticos del factor Preparación física y mental.

Tabla 14: Estadísticos descriptivos del factor Preparación física y mental.

Ítem	Media	Desv.Típica
Mantengo mi concentración en el juego o partido	5,76	1,24
Consigo mentalizarme	5,80	1,09
Sé que estoy mentalmente preparado	5,74	1,25
Me mantengo centrado en lo que tengo que hacer	5,76	1,20
Me preparo física y mentalmente	5,76	1,23
Creo que puedo esforzarme al máximo	6,14	1,11
Media de la subescala	5,82	

En este factor la puntuación media más alta corresponde al ítem "Creo que puedo esforzarme al máximo" (6,14), siendo el de menor puntuación media "Sé que estoy mentalmente preparado" (5,74). Las desviaciones típicas se sitúan en un rango de 1,09 del ítem "Consigo mentalizarme" a 1,25 del ítem "Sé que estoy mentalmente preparado". Como podemos ver tanto las puntuaciones medias como las desviaciones típicas son bastante homogéneas, no encontrándose gran variabilidad. Destaca el caso del ítem "Creo que puedo esforzarme al máximo, en el que los sujetos tienden a puntuar más alto.

Autopresentación física

En la Tabla 15 se muestran los estadísticos del factor Autopresentación física.

Tabla 15: Estadísticos descriptivos del factor Autopresentación física.

Ítem	Media	Desv.Típica
Me siento bien con mi peso	4,96	1,82
Me siento bien con mi aspecto	4,90	1,90
Me siento a gusto con mi cuerpo	5,28	1,06
Media de la subescala	5,04	

Como se observa en la tabla, las puntuaciones medias en los ítems de este factor oscilan entre 5,28, del ítem "Me siento a gusto con mi cuerpo", a 4,90 del ítem "Me siento bien con mi aspecto". Siendo la desviación típica más alta la del ítem "Me siento bien con mi peso" (1,82), y las más baja la del ítem "Me siento a gusto con mi cuerpo" (1,06). Parece que en este factor nos encontramos con ciertas diferencias en la desviación típica de los ítems existiendo una mayor variabilidad en los ítems "Me siento bien con mi peso" y "Me siento bien con mi aspecto" en relación al ítem "Me siento a gusto con mi cuerpo", mostrando éste, a su vez, una puntuación media superior a los otros dos.

Apoyo social

En la Tabla 16 se muestran los estadísticos del factor Apoyo social.

Tabla 16: Estadísticos descriptivos del factor Apoyo social.

Ítem	Media	Desv.Típica
Veo que mis compañeros me animan	5,63	1,31
Sé que cuento con el apoyo de los demás	5,87	1,19
Sé que los demás creen en mi	5,70	1,31
El público me anima	5,76	1,51
Media de la subescala	5,74	

El factor apoyo social presenta bastante homogeneidad en la media de sus puntuaciones, siendo el ítem "Sé que cuento con el apoyo de los demás" el que presenta mayor puntuación (5,87), y el ítem "Veo que mis compañeros me animan" el que presenta un valor menor (5,63). En el caso de las desviaciones típicas, el ítem con un valor mayor fue "El público me anima" (1,51) y "Sé que cuento con el apoyo de los demás" presentó el menor valor (1,19).

Liderazgo del entrenador

En la Tabla 17 se muestran los estadísticos del factor Apoyo social.

Tabla 17: Estadísticos descriptivos del factor Liderazgo del entrenador.

Ítem	Media	Desv.Típica
Creo en las capacidades de mi entrenador	5,25	1,47
Sé que mi entrenador va a tomar decisiones acertadas	5,27	1,43
Sé que el entrenador es un buen líder	5,19	1,46
Creo en las decisiones de mi entrenador	5,14	1,43
Siento que mi entrenador actúa como un líder	5,18	1,44
Media de la subescala	5,20	

Las puntuaciones medias de los ítems son bastante homogéneas con un rango entre 5,27 ("Sé que mi entrenador va a tomar decisiones acertadas") y 5,14 ("Creo en las decisiones de mi entrenador"). En el caso de las desviaciones típicas el rango se encuentra entre 1,47 ("Creo en las capacidades de mi entrenador") y 1,43 ("Sé que mi entrenador va a tomar decisiones acertadas" y "Creo en las decisiones de mi entrenador"). Como vemos en este caso, tanto las puntuaciones medias como los valores de las desviaciones típicas son bastante homogéneas.

Experiencia vicaria

En la Tabla 18 se muestran los estadísticos del factor Experiencia vicaria.

Tabla 18: Estadísticos descriptivos del factor Experiencia vicaria.

Ítem	Media	Desv.Típica
Vejo jugar un buen partido	5,44	1,47
Vejo a otro futbolista jugar	4,17	1,77
Observo como un compañero juega bien	5,02	1,47
Vejo a un amigo jugar bien	4,93	1,51
Media de la subescala	4,89	

El ítem "Vejo a otro futbolista jugar" es el de menor puntuación media (4,17) y también de mayor desviación típica (1,77). El ítem de mayor puntuación media es "Vejo jugar un buen partido" (5,44) y los de menor desviación típica son "Vejo jugar un buen partido" y "Observo como un compañero juega bien" (1,47). Observamos una homogeneidad en las puntuaciones de la mayoría de los ítems, salvo en el ítem "Vejo jugar un buen partido", que parece ser el mejor valorado por los sujetos (5,55). En los valores de la desviación típica destaca el ítem que "Vejo a otro futbolista jugar" que parece mostrar un mayor variabilidad en las respuestas que los otros 3 ítems de este factor.

Comodidad del entorno

En la Tabla 19 se muestran los estadísticos del factor Comodidad del entorno.

Tabla 19: Estadísticos descriptivos del factor comodidad del entorno.

Ítem	Media	Desv.Típica
Juego en un ambiente que me gusta	6,11	1,16
Me siento cómodo en el campo	6,12	1,02
Me gusta el ambiente en el que juego	5,82	1,21
Media de la subescala	6,01	

En este último factor nos encontramos con dos ítems que presentan una puntuación media muy similar, "Juego en un ambiente que me gusta" (6,11) y "Me siento cómodo en el campo" (6,12), y un tercer ítem en el que los sujetos tienden a puntuar más bajo, "Me gusta el ambiente en el que juego" (5,82). En cuanto a las desviaciones típicas, no se encuentran grandes diferencias siendo el ítem "Me gusta el ambiente en el que juego" el que mayor valor presenta (1,21) y el ítem "Me siento cómodo en el campo" el que muestra la desviación típica más baja (1,02).

4.5. Análisis de fiabilidad. Consistencia interna de los factores

Se realizó un análisis de ítems y un análisis de fiabilidad como consistencia interna de cada factor. En la Tabla 20 se muestran los valores de alpha para cada uno de los factores. Todos los índices de consistencia interna se encontraron por encima de 0,70 (criterio defendido por Nunnally 1978, 1995), menos el factor Apoyo social.

Tabla 20: Valores del Alpha para cada factor.

	Maestría	Demostración de habilidad	Preparación Física y mental	Autopresentación física	Apoyo social	Liderazgo del entrenador	Experiencia vicaria	Comodidad Del entorno
Valor de Alpha	0,823	0,831	0,786	0,763	0,647	0,877	0,750	0,703

Factor 1: Maestría

Este factor está compuesto por todos los ítems que miden la Maestría como fuente de confianza. Se obtuvo como resultado un alpha de Cronbach de 0,823.

Los resultados sobre el análisis de fiabilidad de los ítems se muestran en la Tabla 21.

Tabla 21: Análisis de los ítems que componen el factor Maestría.

	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación corregida ítem-total	Correlación cuadrática múltiple	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Domino nuevas habilidades	22,78	13,127	,608	,405	,791
Mejoro en alguna acción técnica	22,59	13,706	,605	,374	,791
Mejoro mis habilidades técnicas	22,40	14,105	,641	,414	,784
Aumento el número de acciones técnicas que puedo realizar	22,76	12,997	,592	,389	,797
Desarrollo nuevas habilidades técnicas y mejoro	22,48	12,957	,652	,434	,777

La tabla ofrece el valor de los estadísticos media y varianza si se elimina el ítem, correlación del ítem con el total corregida y coeficiente alpha si se elimina el ítem. La correlación ítem-total es bastante alta en la mayoría de los casos, siendo el ítem “Desarrollo nuevas habilidades técnicas y mejoro” el que presenta una mayor correlación con el total del factor con un valor de 0,652, siendo también el que empeoraría el alpha de Cronbach en mayor medida en caso de ser eliminado (disminuiría hasta 0,777).

Por otro lado el ítem que peor correlación presentó con el total del factor fue “Aumento el número de acciones técnicas que puedo realizar” (0,592), siendo éste a su vez el provocaría un mayor valor de alpha de Cronbach en caso de ser eliminado (0,797).

Factor 2: Demostración de habilidad

En este factor se encuentran todos aquellos ítems que miden la Demostración de habilidad como fuente de confianza. El análisis de fiabilidad de este factor mostró un alpha de Cronbach de 0,831. Se presentan los resultados del análisis de fiabilidad de los ítems en la tabla 22.

Tabla 22: Análisis de los ítems que componen el factor Demostración de habilidad.

	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación corregida ítem-total	Correlación cuadrática múltiple	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Demuestro que soy mejor que los otros	16,53	15,225	,606	,390	,819
Sé que técnicamente soy mejor que mis rivales	16,05	16,695	,650	,476	,791
Demuestro que soy mejor que el rival	15,84	17,078	,702	,532	,773
Demuestro que soy uno de los mejores	16,12	15,581	,704	,502	,766

Se puede ver que los ítems de este factor muestran en general, correlaciones altas con el total de factor. El ítem “Demuestro que soy uno de los mejores” es el que presenta mejores índices, con una correlación de 0,704 con el total del cuestionario y sería el que propiciaría un mayor descenso del índice de consistencia interna en caso de ser eliminado (hasta 0,766).

El ítem “Demuestro que soy mejor que los otros” es el que peores índices presenta, puesto que mantiene la correlación con el factor (0,606) y es el que menos rebajaría el índice del alpha de Cronbach en caso de ser eliminado de la escala (quedaría en 0,819).

Factor 3: Preparación física y mental

Este factor esta formado por los ítems que miden la Preparación física y mental como fuente de confianza. En este caso tras el análisis de fiabilidad de los ítems el índice de consistencia interna del factor se sitúa en un valor de 0,786. En la Tabla 23 se pueden observar los índices de análisis de los ítems.

Tabla 23: Análisis de los ítems que componen el factor Preparación física y mental.

	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación corregida ítem-total	Correlación cuadrática múltiple	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Mantengo mi concentración en el juego o partido	29,19	17,768	,515	,269	,759
Consigo mentalizarme	29,15	19,057	,465	,221	,770
Sé que estoy mentalmente preparado	29,21	17,186	,570	,335	,745
Me mantengo centrado en lo que tengo que hacer	29,19	17,505	,572	,341	,745
Creo que puedo esforzarme al máximo	28,81	18,925	,465	,230	,770
Me preparo física y mentalmente	29,19	16,817	,625	,404	,731

Este factor muestra una consistencia interna menor que los anteriores. Y en general sus ítems muestran menores correlaciones con el total del factor, aun siendo estas aceptables. El ítem “Me preparo física y mentalmente” es el que mayor correlación presenta con el total del factor (0,625), siendo esta correlación además bastante superior a la de los otros ítems, lo que demuestra su importancia en este componente. Por otro lado los ítems “Consigo mentalizarme” y “Creo que puedo esforzarme al máximo” son los que presentan menor valor de correlación ítem-total (0,465).

Los ítems “Consigo mentalizarme” y “Creo que puedo esforzarme al máximo” son los que disminuirían el valor de alpha en menor medida en caso de ser eliminados (0,770); el ítem “Me preparo física y mentalmente” es el que provocaría una mayor disminución en los índices de consistencia interna en caso de ser eliminado (0,731).

Autopresentación física

En este factor se agrupan los ítems que diseñados para medir la Autopresentación física como fuente de confianza. El análisis de consistencia interna para este factor mostró un alpha de Cronbach de 0,763. Los resultados del análisis de fiabilidad de los ítems se presentan en la Tabla 24.

Tabla 24: Análisis de los ítems que componen el factor Autopresentación física.

	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación corregida ítem-total	Correlación cuadrática múltiple	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Me siento bien con mi peso	10,19	10,310	,517	,276	,768
Me siento bien con mi aspecto	10,25	9,104	,609	,415	,667
Me siento a gusto con mi cuerpo	9,87	9,935	,669	,460	,607

En este caso la consistencia interna del factor es menor todavía que en el factor anterior. La correlación de los ítems con el total del factor es aceptable, siendo el ítem “Me siento a gusto con mi cuerpo” el que presenta el valor más alto (0,669), ligeramente superior los otros dos ítems del factor. Es además este ítem el que provocaría una mayor disminución del alpha de Cronbach en caso de ser eliminado del cuestionario, descendiendo este valor hasta 0,607.

Por el contrario, el ítem “Me siento bien con mi peso” es el que presenta la menor correlación con el total del factor, siendo esta de 0,517. Su eliminación del cuestionario sería la que provocaría el mayor aumento en el alpha de Cronbach (aumentaría hasta 0,768).

Apoyo social

Este factor del modelo aparece formado por todos aquellos ítems diseñados para medir la fuente de confianza que denominamos Apoyo social. El análisis de fiabilidad mostró un alpha de Cronbach de 0,647. En la tabla 25 se pueden observar los índices de análisis de los ítems.

Tabla 25: Análisis de los ítems que componen el factor Apoyo social.

	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación corregida ítem-total	Correlación cuadrática múltiple	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Veo que mis compañeros me animan	17,34	8,564	,475	,308	,546
Sé que cuento con el apoyo de los demás	17,09	8,967	,494	,320	,540
Sé que los demás creen en mi	17,26	8,384	,503	,257	,526
El público me anima	17,20	9,084	,276	,097	,698

Este factor ha mostrado menor consistencia interna que los factores anteriores. Los ítems de Apoyo Social han mostrado todas correlaciones menores que en los otros casos, destacando el ítem “El público me anima” que muestra el menor valor en la correlación corregida ítem-total, siendo ésta muy baja (0,276). Ha sido por lo tanto, este ítem el que aumentaría el alpha de Cronbach en mayor medida en caso de ser eliminado, llegando hasta 0,698.

El ítem “Sé que los demás creen en mi” es el que ha mostrado la mayor correlación con el total del factor, siendo esta de 0,503; además su eliminación la que provocaría un mayor decremento en el valor de alpha (0,526).

Parece que este factor es el que presenta un menor índice de consistencia interna, aspecto este que cabría esperar, dada la

redundancia de los ítems que lo componen y teniendo en cuenta las cuestiones anteriormente mencionadas respecto del ítem “El público me anima”.

Liderazgo del entrenador

Este factor agrupa aquellos ítems que miden el Liderazgo del entrenador como fuente de confianza. En este caso el índice de consistencia interna del factor alcanzó el valor de 0,877. Los resultados del análisis de fiabilidad de los ítems se presentan en la Tabla 26.

Tabla 26: Análisis de los ítems que componen el factor Liderazgo del entrenador.

	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación corregida ítem-total	Correlación cuadrática múltiple	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Sé que mi entrenador va a tomar decisiones acertadas	20,75	23,228	,715	,542	,850
Sé que el entrenador es un buen líder	20,84	22,568	,756	,581	,840
Creo en las decisiones de mi entrenador	20,88	22,983	,742	,572	,843
Siento que mi entrenador actúa como un líder	20,85	23,336	,704	,522	,852
Creo en las capacidades de mi entrenador	20,78	23,952	,627	,404	,871

El factor liderazgo del entrenador mostró mayor índice de consistencia interna que los anteriores. Las correlaciones entre el total del factor y los ítem fueron en todos los casos altas y bastante homogéneas, mostrando el ítem “Creo en las capacidades de mi entrenador” el menor valor (0,627), algo por debajo de las correlaciones de los otros ítems, además la eliminación de este ítem sería la que provocaría el mayor aumento en alpha (0,871).

El ítem “Se que el entrenador es un buen líder” es el que presenta la mayor correlación con el total del factor (0,756). La eliminación de este ítem provocaría la mayor disminución en el valor de alpha (disminuiría hasta 0,840).

Experiencia vicaria

Aparecen en este factor aquellos ítems diseñados para medir la Experiencia vicaria como fuente de confianza. El análisis de consistencia interna mostró un alpha de Cronbach de 0,750. En la Tabla 27 se pueden observar los índices del análisis de los ítems.

Tabla 27: Análisis de los ítems que componen el factor Experiencia vicaria.

	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación corregida ítem-total	Correlación cuadrática múltiple	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Veo jugar un buen partido	14,12	15,313	,417	,198	,757
Veo a otro futbolista jugar	15,39	12,534	,528	,301	,707
Observo como un compañero juega bien	14,55	13,708	,588	,384	,670
Veo a un amigo jugar bien	14,63	12,774	,668	,457	,623

El ítem con mejores índices es “Veo a un amigo jugar bien”, que presenta la correlación más alta ítem – factor (0,668), es el que más reduce el alpha de Cronbach del factor si se elimina (desciende a un 0,623).

Por el contrario el ítem “Veo jugar un buen partido” es el que muestra peor valor en correlación con el total del factor (0,417), además de ser el que más haría aumentar el índice de consistencia interna en caso de ser eliminado (se situaría en 0,757).

Comodidad del entorno

Este factor aparece formado por aquellos ítem que miden la fuente de confianza que denominamos Comodidad del entorno. El análisis de fiabilidad mostró un alpha de Cronbach de 0,703. Los resultados del análisis de fiabilidad de los ítems se presentan en la tabla 28.

Tabla 28: Análisis de los ítems que componen el factor Comodidad del entorno.

	Media de la escala si se elimina el ítem	Varianza de la escala si se elimina el ítem	Correlación corregida ítem-total	Correlación cuadrática múltiple	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Me siento cómodo en el campo	11,93	4,272	,471	,240	,672
Me gusta el ambiente en el que juego	12,22	3,210	,602	,362	,501
Juego en un ambiente que me gusta	11,93	3,698	,499	,268	,639

En este factor nos encontramos con un ítem que presenta una correlación claramente superior con el total del factor que los otros dos. Este ítem es “Me gusta el ambiente en el que juego,” con un valor en la correlación de 0,602, siendo el que disminuiría el alpha de Cronbach en mayor medida en caso de ser eliminado.

Los otros dos ítems presentan correlaciones menores. El ítem “Me siento cómodo en el campo” es de menor correlación con el total del factor (0,471). Además la eliminación de este ítem sería la que mas aumentaría el índice de consistencia interna (hasta 0,672).

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La presente investigación se llevó a cabo con el objetivo fundamental de realizar una traducción y adaptación del SSCQ al contexto español y específicamente al deporte del fútbol.

La traducción y adaptación de los ítems al fútbol mediante términos específicos de este deporte ha resultado ser válida en cuanto a la facilidad de aplicación. No se han encontrado problemas en ninguno de los procedimientos de recogida de datos con respecto a la comprensión del enunciado de los ítems, ni en el formato de respuesta.

Se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio, con los datos recogidos en una muestra de 402 futbolistas. Se especificó un modelo de nueve factores, dada la estructura del cuestionario original, y las asunciones teóricas previas del Modelo de Confianza en el Deporte (Vealey, 1998, 1999; Vealey et al., 1998) en el cual se identificaron nueve fuentes de confianza relevantes en el contexto deportivo. Se asumió, por tanto, como hipótesis de partida, que se obtendría una solución formada por nueve componentes. No se logró un buen ajuste de los datos a este modelo, y los índices de ajuste individual de los ítems sugirieron ciertas modificaciones.

Se probaron diferentes modelos alternativos, realizando modificaciones de forma secuencial. En primer lugar se procedió a eliminar el ítem "Siento que todo va bien", que presentó el peor ajuste al modelo y los peores índices de ajuste individual. Este ítem formaba parte del factor denominado "Favorecimiento situacional" que originalmente planteó ciertas limitaciones al contar con sólo tres ítems que lo definían. Ante la inconveniencia de contar con un factor

formado por dos ítems únicamente, se tomó la decisión de suprimirlo del modelo.

Posteriormente se realizaron otras modificaciones en el modelo y se alcanzó un ajuste satisfactorio, constando la estructura factorial de ocho componentes en los que se distribuyen 34 ítems. Cada uno de estos factores representarían ocho fuentes de confianza diferentes, definidas al menos por 3 ítems cada una de ellas. Éstas recibieron la denominación de: (1) Maestría, (2) Demostración de habilidad, (3) Preparación física y mental, (4) Autopresentación física, (5) Apoyo social, (6) Liderazgo del entrenador, (7) Experiencia vicaria y (8) Comodidad del entorno.

Para la mayoría de los factores el índice de consistencia interna ha sido satisfactorio, con un alpha de Cronbach por encima de 0,70, (criterio defendido por Nunnally 1978, 1995), salvo la dimensión de Apoyo social, en la que el valor de alpha alcanzó un valor ligeramente menor. La eliminación del ítem "El público me anima" de este factor, aumentaría la consistencia interna, pero a pesar de ello se tomó la decisión de mantenerlo en el cuestionario, pues tras los datos aportados por el análisis factorial confirmatorio, se observó que su eliminación no aportaba gran mejora al ajuste, y sin embargo este parecía proporcionar información sustantiva al factor de Apoyo social.

Con este trabajo se ha aportado evidencia del funcionamiento del SSCQ en nuestro contexto. Los datos han reproducido ocho de las nueve dimensiones inicialmente consideradas, correspondientes a ocho de las fuentes de confianza teóricas identificadas por Vealey et al. (1998). Sin embargo se han encontrado limitaciones en algunos de los ítems del cuestionario original, y en el factor "Favorecimiento situacional" que parece no ser identificado como una fuente de confianza relevante en nuestro contexto. Estudios previos ya

apuntaban indicios del mal funcionamiento de esta dimensión y de sus ítems en nuestra población (Garrido, 2007). Otros estudios en los que se han utilizado el SSCQ en la identificación de las fuentes de confianza más relevantes en diversos contextos, han evidenciado también problemas a la hora de replicar el factor "Favorecimiento situacional".

Wilson et al. (2004) examinaron las fuentes de confianza utilizadas por una muestra de atletas con cierta experiencia en el deporte y de edades comprendidas entre los 50 y los 96 años. El estudio no logró replicar los nueve factores del SSCQ, alcanzando una estructura factorial de ocho dimensiones, donde la fuente de confianza denominada "Favorecimiento situacional" resultó eliminada. Los autores se encontraron que los ítems de esta dimensión mostraban bajas cargas factoriales y bajas correlaciones entre ellos.

Balaguer, Castillo, Tomás y Vealey (2004) examinaron las diferencias existentes entre la relevancia concedida y uso de fuentes de confianza entre deportistas femeninas de España y Estados Unidos, diferenciando también varios grupos de edad y utilizando adaptaciones del SSCQ y el Inventario de Confianza Rasgo en el Deporte (Vealey, 1986). El estudio mostró una baja consistencia interna en el factor de "Favorecimiento situacional", siendo esta la dimensión más problemática en el contexto español. Asimismo la importancia concedida a las diferentes fuentes de confianza varió en función de la nacionalidad de los sujetos y de la edad.

Múltiples investigaciones han reflejado la influencia de ciertas características personales y situacionales sobre el desarrollo de ciertas fuentes de información de eficacia. Esos factores parecen influir también sobre la importancia concedida a esas fuentes. De igual modo también se han observado variaciones en el número de

dimensiones utilizadas para valorar la propia competencia (Hallinburton y Weiss, 2002; Horn y Hasbrook, 1986; Horn et al., 1993; Phelps y Horn, 1992; Vealey, 1999; Vealey et al., 1998;).

Factores como el tipo de deporte y nivel competitivo (Vealey et al., 1998), la edad (Hallinburton y Weiss, 2002; Horn et al., 1993; Horn y Hasbrook (1986); Horn y Weiss, 1991; Vealey et al., 1998) y el género (Ebbeck, 1990; Lirgg, 1991; Vargus-Tonsing y Bartholomew, 2006; Vealey, 1999; Vealey et al., 1998) determinarán la utilización de unas determinadas fuentes al evaluar las propias capacidades.

En concreto Horn et al. (1993), Horn y Hasbrook (1986) y Horn y Weiss (1991) encontraron que las fuentes de confianza y el número de éstas utilizadas por los sujetos varía con la edad, siendo cada vez más diversas y diferenciadas, desde la adolescencia hasta la edad adulta. En relación a estas investigaciones debemos tener en cuenta la homogeneidad de nuestra muestra y el contexto específico en el que se ha aplicado el cuestionario, siendo utilizado en el fútbol en particular, aplicado a un grupo de edad muy restringido y solamente a jugadores varones, factores que influirán sobre las fuentes de confianza identificadas. Si bien se han tratado de aportar criterios de validez, a la hora de diferenciar entre la importancia concedida a las diferentes fuentes en nuestro contexto, en función de la edad y el nivel competitivo, no se ha podido aportar resultados definitivos debido a la particular homogeneidad de la muestra.

Otros tipos de fuentes de confianza han sido identificadas en contextos diferentes por otros investigadores, encontrándose similitudes con las fuentes presentes en el SSCQ, e identificando otras alternativas.

Horn y colaboradores (Horn et al., 1993; Horn y Weiss, 1991; y Phelps y Horn, 1992) a lo largo de diferentes investigaciones han ido refinando la Escala de Información de Competencia en el Deporte desarrollada originalmente por Horn y Hasbrook (1986), llegando a identificar 13 fuentes de confianza diferentes. Estos estudios fueron llevados a cabo con muestras de niños, adolescentes y adultos jóvenes. Las fuentes de confianza identificadas fueron: feedback parental; feedback del entrenador, evaluación de los compañeros, comparación con los compañeros, velocidad o facilidad de aprendizaje, cantidad de esfuerzo empleado, atracción hacia el deporte, estadísticas del rendimiento en el juego, resultados, información interna, mejora de habilidades, feedback del espectador y logro de metas auto-establecidas.

Hays, Maynard, Thomas y Bawden (2008) identificaron nueve fuentes de confianza diferentes en un estudio con una muestra de deportistas de prestigio mundial de edades comprendidas entre 21 y 48 años. Las fuentes identificadas fueron preparación, logros del pasado, el entrenador, apoyo social, factores innatos, ventaja competitiva, experiencia, autoconciencia, confianza (referida a la confianza dentro de un equipo), y factores específicos del deporte. De estas fuentes algunas como preparación, logros del pasado, apoyo social o el entrenador se corresponderían con las identificadas por Vealey et al. (1998). Siendo las restantes específicamente identificadas dentro del determinado nivel competitivo y grupo de edad (deportistas adultos de reconocimiento mundial) de la muestra utilizada.

A pesar de las diferencias evidentes en la importancia concedida a las fuentes de confianza según las características personales de los sujetos y del contexto, en el proceso de adaptación del SSCQ a nuestro contexto se han identificando ocho de las nueve

fuentes de confianza del cuestionario original. Acorde con otros estudios anteriores, el factor "Favorecimiento situacional" ha sido el que ha presentado mayores problemas, por lo que definitivamente fue eliminado del cuestionario final.

De cara a futuras investigaciones se hace necesario comprender cómo se manifiesta la autoconfianza en función de los diferentes deportes, grupos de edad, género y cultura organizacional, y cómo estas características determinan la aparición de unas fuentes de confianza u otras. Debería indagarse todavía más en la estructura factorial del SSCQ en nuestro contexto. Probar su validez para establecer diferencias en la valoración que los sujetos hacen de las fuentes de confianza, para lo que se debería plantear su utilización en una muestra de sujetos más heterogénea en cuanto a género, edad, deporte y nivel competitivo.

IV

Referencias

- Adams, J.F. (1980). Understanding adolescents. En J.F. Adams (Ed.), *Understanding adolescence: Current developments in adolescent psychology* (pp. 2-20). Boston: Allyn & Bacon.
- Allen, B.P., y Potkay, C.R. (1981). On the arbitrary distinction between states and traits. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 916-928.
- 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.
- Ames, C., y Ames, R. (1984). Systems of student and teacher motivation. Toward a qualitative definition. *Journal of Educational Psychology*, 76, 535-556.
- Balaguer, I., Castillo, I., Tomás, I. y Vealey, R.S. (2004). A cultural analysis of sources and levels of confidence in spanish and american female athletes. *Investigación presentada en la conferencia de la Association for Applied Sport Psychology*. Minneapolis, MN.
- Balaguer, I., Escartí, A., y Villamarín, F. (1995). Autoeficacia en el deporte y en la actividad física: Estado actual de la investigación. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 48(1), 139-159.
- Balaguer, I., Palomares, A., y Guzmán. (1994). La autoconfianza en el Deporte. En I. Balaguer (Ed.), *Entrenamiento Psicológico en el deporte* (pp.177-206). Valencia: Albatros Educación.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive Theory*. Englewood Cliffs, N J: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1990). Perceived self-efficacy in the exercise of personal agency. *Journal of Applied Sport Psychology*, 2, 128-163.

-
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of control*. Nueva York: Freeman.
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9, 75-78.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Bandura, A. (2006). Guide for creating self-efficacy scales. En F. Pajares y T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 307-337). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Bandura, A., Adams, N.E., y Bayer, J. (1977). Cognitive processes mediating behavioral change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 125-139.
- Bandura, A., y Cervone, D. (1986). Differential engagement of self-reactive influences in cognitive motivation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 38, 92-113.
- Beilock, S.L., y Feltz, D.L. (2006). Selbstwirksamkeit und Expertise [Self-efficacy and expertise]. En N. Hagemann, M. Tietjens, y Strauss (Eds.), *Die Psychologie der sportlichen Höchstleistung [The psychology of peak performance in sport]* (pp. 156-174). Göttingen, Germany: Hogrefe.
- Bentler, P.M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246.
- Black, S.J., y Weiss, M.R. (1992). The relationship among perceived coaching behaviours, perceptions of ability, and motivation in competitive age-group swimmers. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 309-325.
- Bollen, K.A., y Long, J.S. (Eds.) (1993). *Testing structural equations models*. Newbury Park, CA: Sage.

- Browne, M.W., y Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. En Bollen, K.A. y Long, J.S. (Eds.), *Testing structural equations models*, (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage.
- Burton, D. (1988). Do anxious swimmers swim slower? Reexamining the elusive anxiety-performance relationship. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, 45-61.
- Cartoni, A.C., Minganti, C., y Zelly, A. (2005). Gender, age, and professional-level differences in the psychological correlates of fear of injury in Italian Gymnasts. *Journal of Sport Behavior*, 28, 3-17.
- Chase, M.A. (2001). Children's self-efficacy, motivational intentions, and attributions in physical education and sport. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72, 47-54.
- Chase, M.A., Feltz, D.L. (1999). Evaluación de la autoeficacia en la actividad física y el Deporte. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 1(9), 85-97.
- Chase, M.A., Feltz, D.L., Lirgg, C.D. (2003). Sources of collective and individual efficacy of collegiate athletes. *International Journal of Exercise and Sport Psychology*, 1, 180-191.
- Chase, M.A., Feltz, D.L., Tully, D.C, y Lirgg, C.D. (1994). Sources of collective and individual efficacy in sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 16, S18.
- Clifton, R.T., y Gill, D.L. (1994). Gender differences in self-confidence on a feminine-typed task. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 150-162.
- Corbin, C.B. (1981). Sex of subject, sex opponent ability as factor affecting self-efficacy in a competition situation. *Journal of Sport Psychology*, 3, 265-270.

- Corbin, C.B., Landers, D.M., Feltz, D.L., Senior, K. (1983). Sex differences in performance estimates: Female lack of confidences vs male boastfulness. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 54, 407-410.
- Corbin, C.B., y Nix, C. (1979). Sex-typing of physical activities and success predictions of children before and after cross-sex competition. *Journal of Sport Psychology*, 1, 43-52.
- Courneya, K.S., y Carron, A.V. (1992). The home advantage in sport competitions: A literature review. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 13-27.
- Crawford, M.E., y Griffin, N.S. (1986). Testing the validity of the Griffin/Keogh Model for Movement Confidence by analyzing the self-report playground involvement decisions of elementary school children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 57, 8-15.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of test. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Cruz, J. (Ed.) (1997). *Psicología del deporte*. Madrid: Síntesis.
- Cury, F., Biddle, S., Famose, J., Goudas, M., Sarrazin, P., y Durand, M. (1996). Personal and situational factors influencing intrinsic interest of adolescent girls in school physical education: A structural equation model analysis. *Educational Psychology*, 16, 305-315.
- Davis-Bernan, J. (1990). Physical self-efficacy, perceived physical status, and depressive symptomatology in older adults. *The Journal of Psychology*, 124, 207-215.
- Dosil, J. (2004). *Psicología de la Actividad Física y el Deporte*. Madrid: McGraw-Hill.
- Dowrick, P.W. (1991) *Practical guide to using video in the behavioural sciences*. Nueva York: Wiley.

- Duda, J.L. (1989). Relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sports among high school athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 318-335.
- Duda, J.L. (1992). Motivation in sport settings. A goal perspective approach. En G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp.57-91). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Duda, L.L. (2001). Achievement goal research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstanding. En G.C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 129-182). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Duda, J.L., y Hall, H. (2001). Achievement goal theory in sport: Recent extensions and future directions. En R.N. Singer, H.A. Hausenblas, y C.M. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (pp. 417-4439. Nueva York: Wiley.
- Ebbeck, V. (1990). Sources of performance information in the exercise setting. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 12, 56-65.
- Escartí, A., y Guzmán, J.F. (1999). Effects of feedback on self-efficacy, performance, and choice on an athletic task. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 83-96.
- Feltz, D.L. (1982). Path analysis of the causal elements in Banduras` s theory of self-efficacy and an anxiety-based model of avoidance behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 764-781.
- Feltz, D.L. (1988). Self-confidence and sport performance. En K.B. Pandolf (Ed.), *Exercise and Sport Science Reviews* (pp.423-457). Nueva York: Macmillan.
- Feltz, D.L. (1992). Understanding motivation in sport: A self-efficacy perspective. En G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp.107-128). Champaign, IL: Human Kinetics.

- Feltz, D.L. (1994). Self-confidence and performance. En D. Druckman y R.A. Bjork (Eds.), *Learning, remembering, believing: Enhancing human performance* (pp.173-206). Washington, DC: National Academy Press.
- Feltz, D.L., y Albrecht, R.R. (1986). The influence of self-efficacy in the approach/avoidance of a high-avoidance motor task. En J.H. Humphrey y L. Vander Velden (Eds.), *Psychology and Sociology of Sport* (pp.3-25). Nueva York: AMS Press.
- Feltz, D.L., y Brown, E.W. (1984). Perceived competence in soccer skills among young soccer players. *Journal of Sport Psychology*, 6, 385-394.
- Feltz, D.L., y Chase, M.A. (1998). The measurement of self-efficacy and confidence in sport. En J.L. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (pp.65-80). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Feltz, D.L., y Landers, D. M., (1983). The effects of mental practice on motor skill learning and performance: A meta-analysis. *Journal of Sport Psychology*, 5, 25-57.
- Feltz, D.L., Landers, D. M., y Raeder, U. (1979). Enhancing self-efficacy in high-avoidance motor task: A comparison of modelling techniques. *Journal of Sport Psychology*, 1, 112-122.
- Feltz, D.L, y Lirgg, C.D. (1988). Perceived team and player efficacy in hockey. *Journal of Applied Psychology*, 83, 557-564.
- Feltz, D.L., Lirgg, C.D. (2001). Self-efficacy beliefs of athletes, teams, and coaches. En R.N.Singer, H.A. Hausenblas, y C.M. Janelle, (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (pp.340-361). Nueva York, NY: Wiley.
- Feltz, D. L., y Magyar, T.M. (2006). Self-efficacy and youth in sport and physical activity. En F. Pajares y T. Urdan (Eds), *Self-efficacy belief of adolescents* (pp.161-179). Greenwich,CT:Information Age.

- Feltz, D.L., y Mugno, D.A. (1983). A replication of the path analysis of the causal elements in Bandura's theory of self-efficacy and the influence of autonomic perception. *Journal of Sport Psychology, 5*, 263-277.
- Feltz, D.L., y Riessinger, C.A. (1990) Effects of in vivo emotive imagery and performance feedback on self-efficacy and muscular endurance. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 12*, 132-143.
- Feltz, D.L., Short, S.E., Sullivan, P.J. (2008). *Self-efficacy in Sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ferrer-Caja, E., y Weiss, M.R. (2000). Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 71*, 267-279.
- Franks, I.M., y Maile, L.J. (1991). The use of video in sport skill acquisition. En P.W. Dowrick (Ed.), *Practical guide to using video in the behavioural sciences* (pp. 231-243). Nueva York: Wiley.
- Frey, K.S., y Ruble, D.N. (1990). Strategies for comparative evaluation: Maintaining a sense of competence across the life span. En R.J. Sternberg y J. Kolligian (Eds.), *Competence considered* (pp.167-189). New Haven: Yale University Press.
- Gayton, W.F., Matthews, G.R., y Borchstead, G.N. (1986). An investigation of the validity of the physical self-efficacy scale in predicting marathon performance. *Perceptual and Motor Skills, 63*, 752-754.
- Garrido, J. (2007). Organizaciones deportivas: identificación de fuentes de confianza y su influencia sobre el comportamiento deportivo. *Trabajo de Investigación Tutelado no publicado*. Facultad de Psicología. Universidad de Santiago de Compostela.
- George, T.R., Feltz, D.L., y Chase, M.A. (1992). The effects of model similarity on self-efficacy and muscular endurance: A second look. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 14*, 237-248.

- Gill, D.L., y Deeter, T.E. (1988). Development of the Sport Orientation Questionnaire. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 59, 191-202.
- Gill, D.L., Dzewaltowski, D.A., y Deeter, T.E. (1988). The relationship of competitiveness an achievement orientation to participation in sport and nonsport activities. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, 139-150.
- Griffin, N.S., y Crawford, M.E. (1989). Measurement of movement confidence with a stunt movement confidence inventory. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 26-40.
- Griffin, N.S., y Keogh, J.F. (1982). A model for movement confidence. En J.A.S. Kelso y Clark (Eds.), *The development of movement control and coordination* (pp.213-236). Nueva York: Wiley.
- Griffin, N.S., y Keogh, J.F., y Maybee, R. (1984). Performer perceptions of movement confidence. *Journal of Sport Psychology*, 6, 395-407.
- Gould, D., Hodge, K., Peterson, K., y Giannini, J. (1989). An exploratory examination of strategies used by elite coaches to enhance self-efficacy in athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 128-140.
- Gould, D., Petlichkoff, L., Simons, J., y Vevera, M. (1987). Relationship between Competitive State Anxiety Inventory-2 subscale scores and pistol shooting performance. *Journal of Sport Psychology*, 9, 33-42.
- Gould, D., y Weiss, M.R. (1981). Effect of model similarity and model self-talk on self-efficacy in muscular endurance: A second look. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 3, 17-29.
- Hall, C.R. (2001). Imagery in sport and exercise. En I. N. Singer, H.A. Hausenblas, y C.M. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (2nd ed., pp.529-549). Nueva York: Wiley.

- Halliburton, A.L., y Weiss, M.R. (2002). Sources of competence information and perceived motivational climate among adolescent female gymnasts varying in skill level. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 24*, 396-419.
- Hambleton, R.K. (1996). Adaptación de test para su uso en diferentes idiomas y culturas: fuentes de error, posibles soluciones y directrices prácticas. En J. Muñiz (Coord.), *Psicometría* (pp. 207-238). Madrid: Universitas.
- Hardy, L., Jones, G., y Gould, D. (2001). *Understanding psychological preparation for sport: Theory and practice of elite performances*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered. Toward a developmental model. *Human Development, 21*, 34-64.
- Harter, S. (1981). A model intrinsic mastery motivation in children: Individual differences and developmental change. En W.A. Collins (Ed.), *Minnesota symposium on child psychology* (Vol. 4, pp.215-255). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Harter, S. (1982). The Perceived Competence Scale for Children. *Child development, 53*, 87-97.
- Harter,S.(1986).Self-perception profile for adolescents. Publicaciones de la Universidad de Denver. University Park, Denver, CO.
- Harter, S. (1990). Causes, correlates, and the functional role of global self-worth. A life-span perspective. En R.J. Sternberg y J. Kolligan Jr. (Eds.), *Competence considered* (pp. 67-97). New Haven, CT: Yale University Press.
- Harter, S. (1992). The relationship between perceived competente, affect, and motivacional orientation within the classroom. Processes and patterns of change. En A.K. Boggiano y T.S. Pittman (Eds.), *Achievement and motivation. A social developmental perspective* (pp. 77-114). Nueva York. Cambridge University press.

- Harter, S., y Guzman, M.E. (1986). *The effects of perceived cognitive competence and anxiety on children's problem-solving performance, difficulty level choices, and preference for challenge*. Trabajo no publicado, Universidad de Denver.
- Hays, K., Maynard, I., Thomas, O., y Bawden, M. (2008). Sources and types of confidence identified by world class sport performers. *Journal of Applied Sport Psychology, 19*, 434-456.
- Horn, T.S. (1985). Coaches' feedback and changes in children's perceptions of their physical competence. *Journal of Education Psychology, 77*, 174-186.
- Horn, T.S. (2004). Developmental perspectives on self-perceptions in children and adolescents. En M.R. Weiss (Ed.). *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective* (pp. 101-143). Morgantown, WV: Fitness Information technology.
- Horn, T.S., Amorose, A.J. (1998). Sources of competence information. En J.L. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (pp. 49-63). Morgantown. WV: Fitness Information Technology.
- Horn, T.S., Glenn, S.D., y Wentzell, A. (1993). Sources of information underlying personal ability judgments in high school athletes. *Pediatric Exercise Science, 5*, 263-274.
- Horn, T.S., y Harris, A. (1996). Perceived competence in young athletes: Research findings and recommendations for coaches and parents. En F.L. Smoll y R.E. Smith (Eds.), *Children and youth in sport: A biopsychosocial perspective* (pp. 309-329). Dubuque, IA: Times Mirror.

- Horn, T.S., y Hasbrook, C. (1986). Informational components influencing children's perceptions of their physical competence. En M. R. Weiss y D. Gould (Eds.), *Sport for Children and youths: Proceedings of the 1984 Olympic Scientific Congress* (pp.81-88). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Horn, T.S., y Hasbrook, C. (1987). Psychological characteristics and the criteria children use for self-evaluation. *Journal of Sport Psychology, 9*, 208-221.
- Horn, T. S. y Weiss, M. R. (1991). A developmental analysis of children's self-ability judgments in the physical domain. *Pediatric Exercise Science, 3*, 310-326.
- Jones, G., y Hanton, S. (2001). Precompetition feeling states and directional anxiety interpretations. *Journal of Sport Sciences, 19*, 385-395.
- Jorëskog, K.G. y Sörbom, D. (1993). LISREL 8. *Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Kavanagh, D.J., y Bower, G.H. (1985). Mood and self-efficacy: Impact of joy and sadness on perceived capabilities. *Cognitive Therapy and Research, 9*, 507-525.
- Kavussanu, M., y Roberts, G.C. (1996). Motivation in physical activity contexts: The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 18*, 264-280.
- Lee, A.m., Carter, J.A., Y Xiang, P. (1995). Children's conceptions of ability in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 14*, 384-393.
- Lenney, E. (1977). Women's self-confidence in achievement settings. *Psychological Bulletin, 84*, 1-13.

-
- Lent, R.W., y Hackett, G. (1987). Career self-efficacy: Empirical status and future directions. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 347-382.
- Lepper, M.R., y Gilovich, T.J. (1981). The multiple functions of reward. A social-developmental perspective. En S.S. Brehm, S.M. Kassin, Y F.X. Gibbons (Eds.), *Developmental social psychology* (pp. 28-42). Nueva York: Oxford University Press.
- Lirgg, C.D. (1991). Gender differences in self-confidence in physical activity: A meta-analysis of recent studies. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 8, 294-310.
- Lirgg, C.D., y Feltz, D.L. (1991). Teacher versus peer models revisited: Effects on motor Performance and self-efficacy. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 217-224.
- Lirgg, C.D., Feltz, D.L., Chase, M.A. (1994). Relationship of individual and collective efficacy to team performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, S17.
- Lirgg, C.D., George, T.R., Chase, M.A., y Ferguson, R.H. (1996). Impact of conception of ability and sex-type of task on male and female self-efficacy. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 426-443.
- Locke, E.A., Frederick, E., Lee, C., y Bobko, P. (1984). Effect of self-efficacy, goals, and task strategies on task performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 426-343.
- Mac Iver, D., (1987). Classroom factors and student characteristics predicting students' use of achievement standards during ability self-assessment. *Child Development*, 58, 1258-1271.
- Mack, M.G., y Stephens, D.E. (2000). An empirical test of Taylor and Demick's multidimensional model of momentum in sport. *Journal of Sport Behavior*, 23, 349-363.

- Maddux, J.E. (1995). Self-efficacy theory: An introduction. En J.E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 3-33). Nueva York: Plenum Press.
- Maddux, J.E., y Lewis, J. (1995). Self-efficacy, and adjustment: Basic principles and issues. En J.E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 37-68). Nueva York: Plenum Press.
- Maddux, J.E., y Meier, L.J. (1995). Self-efficacy and depresión. En J.E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 143-172). Nueva York: Plenum Press.
- Maehr, M.L., y Nicholls, J.G. (1980). Culture and achievement motivation: A second Look. En N. Warren (Ed.), *Studies in cross-cultural psychology*. Nueva York: Academic Press.
- Magyar, T.M., y Feltz, D.L. (2003). The influence of dispositional and situational tendencies on adolescente girls' sport confidence sources. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 175-190.
- Magyar, T.M., y Feltz, D.L., y Simpson, I.P. (2004). Individual and crew level determinants of collective efficacy. *The Sport Psychologist*, 14, 410-417.
- Magyar, T.M., y Duda, J.L. (2000). Confidence restoration following athletic injury. *The Sport Psychologist*, 14, 372-390.
- Martens, R. (1975). *Social psychology and physical activity*. Nueva York: Harper.
- Martens, R. (1977). *Sport competition anxiety test*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martess, R., Burton, D., Vealey, R.S., Bump, L., y Smith, D.E. (1990). Competitive State Anxiety Inventory-2. En R. Martens, R.S. Vealey, y D. Burton, *Competitive anxiety in sport* (pp. 117-213). Champaign, IL: Human Kinetics.

-
- Martens, R., Vealey, R.S., y Burton, D. (1990). *Competitive anxiety in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martin, J.J. (2002). Training and performance self-efficacy, affect, and performance in wheelchair road racers. *The Sport Psychologist, 16*, 384-395.
- Martin, K.A., Y Mack, D. (1996). Relationship between physical self-presentation and sport competition trait anxiety: A preliminary study. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 18*, 75-82.
- Martin, K.A., Moritz, S.E., y Hall, C.R. (1999). Imagery use in sport: A literature review and applied model. *The Sport Psychologist, 13*, 245-268.
- McAuley, E. (1985). Modeling and self-efficacy: A test of Bandura's model. *Journal of Sport Psychology, 7*, 283-295.
- McAuley, E., y Gill, D. (1983). Reliability and validity of the physical self-efficacy in a competitive sport setting. *Journal of Sport Psychology, 5*, 185-191.
- McAuley, E., y Mihalko, S.L. (1998). Measuring exercise-related self-efficacy. En J.L. Duda (Ed.), *Advancements in sport and exercise psychology measurement* (pp.371-390). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- McCall, R.B. (Ed.) (1975) *Fundamental Statistics for Psychology*. Nueva York: Harcourt, Brace Jovanovich.
- McCullagh, P., y Weiss, M.R. (20019). Modeling. Considerations for motor skill performance and psychological responses. En R.N. Singer, H.A. Hausenblas, y C.M. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (pp.205-238). Nueva York: Wiley.
- Mellalieu, S.D., Neil, R., y Hanton, S. (2006). Self-confidence as a mediator of the relationship between competitive anxiety intensity and interpretation. *Research Quartely for Exercise and Sport, 77*, 263-270.

- Moritz, S.E., Feltz, D.L., Fahrbach, K.R. y Mack, D.E. (2000). The relation of self-efficacy measures to sport performance: A meta-analytic review. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71, 280-294.
- Minton, B. (1979). *Dimensions of information underlying children's judgments of their competence*. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, San Francisco.
- Mischel, W. (1968). *Personality and assessment*. Nueva York: Wiley.
- Munroe, K.J., Giacobbi, P.P., Hall, C.R., y Weinberg, R.S. (2000). The four Ws of imagery use: Where, when, why and what. *The Sport Psychologist*, 14, 119-137.
- Muñiz, J., y Hamblenton, R. (2000). Adaptación de los test de unas culturas a otras. *Metodología de las ciencias del comportamiento*, 2(2), 129-149.
- Nelson, L., y Furst, M. (1972). An objective study of the effects of expectation on competitive performance. *Journal of Psychology*, 81, 69-72.
- Newton, M., y Duda, J.L. (1999). The interaction of motivational climate, dispositional goal orientations, and perceived ability in predicting indices of motivation. *Journal of Sport Psychology*, 18, 63-82.
- Nicholls, J.G. (1980). Striving to demonstrate an develop ability: a theory of achievement motivation. En W.U. Meyer y B. Weiner, *Attributional approaches to human motivation*. Simposium llevado a cabo en Centro de Investigación Interdisciplinar, Universidad de Bielefeld, Alemania.
- Nicholls, J.G. (1984). Achievement motivation: Conception of ability, subjective experience, task Choice, and performance. *Psychology Review*, 91, 328-346.
- Nicholls, J.G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Nicholls, J.G. (1992). The general and the specific in the development and expression of achievement motivation. En G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 31-55). Champaign, IL. Human Kinetics.
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric theory* (2nd Ed.). Nueva York: McGraw-Hill.
- Nunnally, J.C. (1995). *Teoría Psicométrica*. México: McGraw-Hill.
- O'Leary, A. (1985). Self-efficacy and health. *Behavioural Research and Therapy*, 23, 437-451.
- Ostrow, A. (Ed.). (2002). *Directory of psychological test in the sport and exercise sciences*, Morgantown, WV: FIT.
- Phelps, D., y Horn, T.S. (1992). *Sex and sport type as factors affecting college-aged athletes' preferences for particular sources of competence information*. Manuscrito no publicado, Universidad de Miami, Oxford, OH.
- Richardson, P.A., Adler, W., y Hankes. (1988). Game, set, match: Psychological momentum in tennis. *The Sport Psychologist*, 2, 69-76.
- Roberts, G.C., Kleiber, D.A., y Duda, J.L. (1981). An analysis of motivation in children's sport: The role of perceived competence in participation. *Journal of Sport Psychology*, 3, 206-216.
- Roberts, G.C., Y Treasure, D.C. (1995). Achievement goals, motivational climate and achievement strategies and behaviors in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 64-80.
- Roberts, W., y Vealey, R.S. (1992). *Attention in sport: measurement issues, psychological concomitants, and the prediction of performance*. Comunicación presentada a la conferencia de la Asociación para el Avance de la Psicología del Deporte Aplicada, Colorado Springs, CO.

-
- Rudolph, D.L., y Butki, B.D. (1998). Self-efficacy and affective responses to short bouts of exercise. *Journal of Applied Sport Psychology, 19*, 268-280.
- Rudolph, D.L., y Mcauley, E. (1996). Self-efficacy and perceptions of effort. A reciprocal relationship. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 18*, 216-223.
- Ryckman, R.M., Robbins, M.A., Thornton, B., y Cantrell, P. (1982). Development and validation of a physical self-efficacy scale. *Journal of Personality and Social Psychology, 42*, 891-900.
- Scanlan, T.K., Passer, M.W. (1979). Factors influencing the competitive performance expectancies of young female athletes. *Journal of Sport Psychology, 1*, 212-220.
- Scanlan, T.K., Passer, M.W. (1981). Determinants of competitive performance expectancies of young male athletes. *Journal of Personality, 49*, 60-74.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. y Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Test of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research - Online, 8* (2), 23-74.
- Schunk, D.H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. En J.E. Maddux, *Self-efficacy, adaptation, and adjustment :Theory, research, and application* (pp.281-303). Nueva York: Plenum Press.
- Schunk, D.H., y Hanson, A.R. (1985). Peer models: Influence on children's self-efficacy and achievement. *Journal of Education Psychology, 81*, 201-209.
- Seifriz, J., Duda, J.L, y Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivacional climate to intrinsic motivation and beliefs about suceso in basketball. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 14*, 375-391.

-
- Seoane, G. y Rodríguez, M.S. (2001). Análisis factorial. En C. Arce y E. Real (Eds.), *Introducción al análisis estadístico con SPSS para Windows*. Barcelona: PPU.
- Short, S.E., Monsma, E.V., y Short, M.W. (2004). Is what you see really what you get? Athlete's perceptions of imagery functions. *The Sport Psychologist*, 16, 341-349.
- Short, S.E., Ross-Stewart, L., y Monsma, E. (2006). On wards with the evolution of imagery research in sport psychology. *Athletic Insight*. Visitado el 25 de Enero, 2007, en www.athleticinsight.com/Vol81ss3/ImageryResearch.htm.
- Short, S.E., Tenute, A., Feltz, D.L. (2005). Imagery use in sport: Mediational effects for efficacy. *Journal of Sport Sciences*, 23, 951-960.
- Slobounov, S., Yukelson, D. y O'Brien, R. (1997). Self-efficacy and movement variability of Olympic-level springboard divers. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 171-190.
- Stipek, D. y Mac Iver, D. (1989). Develop change in children's assessment o intellectual competence. *Child Development*, 60, 521-538.
- Spink, K.S., y Roberts, G.C. (1980). Ambiguity of outcome and causal attributions. *Journal of Sport Psychology*, 2, 237-244.
- Theeboom, M., De Knop, P., y Weiss, M.R. (1995). Motivation climate, psychological responses, and motor skill development in children's sport: A field-based intervention study. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 294-311.
- Treasure, D.C., Monson, J., y Lox, C.L. (1996). Relationship between self-efficacy wrestling performance, and effect prior to competition. *The Sport Psychologist*, 10, 73-83.

- Treasure, D.C., Y Roberts, G.C. (1998). Relationship between female adolescent achievement goal orientations, perceptions of the motivational climate, belief about success and sources of satisfaction in basketball. *International Journal of Sport Psychology, 29*, 211-230.
- Trope, Y. (1983). Self-assessment in achievement behaviour. En J. M. Suls y A.G. Greenwald (Eds.). *Psychological Perspective on the self*, Hillsdale, N.Y. Erlbaum, Vol.2, 92-121.
- Tucker, L.R. y Lewis, C. (1973). A reliability coefficient for maximum likelihood factors analysis. *Psychometrika, 38*, 1-10.
- Vargas-Tonsing, T.M., y Bartholomew, J.B. (2006). An exploratory study of the effects of pregame speeches on team efficacy beliefs. *Journal of Applied Sport Psychology, 36*, 918-933.
- Vealey, R.S. (1986). Conceptualization of sport-confidence and competitive orientation: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Sport Psychology, 8*, 221-246.
- Vealey, R.S. (1988). Sport-confidence and competitive orientation: An addendum on scoring procedures and gender differences. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 10*, 471-478.
- Vealey, R.S. (1999). Avances conceptuales y psicométricos el estudio de la confianza en el deporte. *Revista de Psicología Social Aplicada, 9*, 71-84.
- Vealey, R.S. (2001). Understanding and enhancing self-confidence in athletes. En Singer, R.N., Hausenblas, H.A., y Janelle, C.M. (Eds.), *Handbook of Sport Psychology (2ª Ed.)*, (pp.550-565). Nueva York, NY: Wiley.
- Vealey, R.S., Y Campbell, J.L. (1988). Achievement goals of adolescent figure skaters: Impact on self-efficacy, anxiety, and performance. *Journal of Adolescent Research, 3*, 227-243.

- Vealey, R.S., Hayashi, S.W., Garner-Holman, G., y Giacobbi, P. (1998). Source of Sport-confidence: Conceptualization and instrument development. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 20*, 54-80.
- Vealey, R.S., y Knight, B. (1999). *Multidimensional sport-confidence: A conceptual and psychometric extension*. Trabajo en proceso, Miami University, Oxford, OH.
- Vealey, R.S., y Sinclair, D.A., (1987). *The analysis and prediction of stability in sport-confidence*. Trabajo presentado en la conferencia de la Asociación para el Avance de la Psicología del Deporte Aplicada, Newport Beach, CA.
- Villamarín, F. (1990). Autoeficacia y conductas relacionadas con la salud. *Revista de Psicología de la Salud, 2*, 45-64.
- Weinberg, R.S. (1985). Relationship between self-efficacy and cognitive strategies in enhancing endurance performance. *International Journal of Sport Psychology, 17*, 280-292.
- Weinberg, R.S., y Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y del ejercicio físico*. Barcelona: Ariel.
- Weinberg, R.S., y Gould, D. (2003). *Foundations of sport and exercise psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weinberg, R.S., Gould, D., y Jackson, A. (1979). Expectations and performance: An empirical test of Bandura's self-efficacy theory. *Journal of Sport Psychology, 1*, 320-331.
- Weinberg, R.S., Gould, D., Yukelson, D., y Jackson, A. (1981). The effects of pre-existing and manipulated self-efficacy on a competitive muscular endurance task. *Journal of Sport Psychology, 3*, 345-354.
- Weinberg, R.S., Grove, R., y Jackson, A. (1992). Strategies for building self-efficacy in Tennis players: A comparative analysis of Australian and American coaches. *The Sport Psychologist, 6*, 3-13.

- Weinberg, R.S., Sinardi, M., y Jackson, A. (1982). Effect of bar height and modeling on anxiety, self-confidence and gymnastic performance. *International Gymnast*, 2, 11-13.
- Weinberg, R.S., Yukelson, D., y Jackson, A. (1980). Effect of public and private efficacy expectations on competition performance. *Journal of Sport Psychology*, 2, 340-349.
- Weiss, M.R., Ebbeck, V., y Horn, T.S. (1997). Children's self-perceptions and sources of physical competence information. A cluster analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*.
- Williams, L. (1994). Goal orientations and athletes' preferences for competence information sources. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 416-430.
- Wilson, R.C., Sullivan, P.J., Myers, N.D., y Feltz, D.L. (2004). Sources of Sport Confidence of Master Athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 26, 369-384.

v

Anexos

ANEXO I: Ítems del cuestionario original, organizados según subescalas de fuentes de confianza, y su traducción al español.

Factor	Ítem cuestionario original	Ítem cuestionario traducido
<i>Maestría</i>	Master new skill in my sport	Domino nuevas habilidades
	Improve my performance on a skill	Mejoro en alguna acción técnica
	Improve my skill	Mejoro mis habilidades técnicas
	Increase number of skills I can perform	Aumento el número de acciones técnicas que puedo realizar
	Develop new skills and improve	Desarrollo nuevas habilidades técnicas y mejoro
<i>Demostración de Habilidad</i>	Win	Gano
	Demonstrate I am better than others	Demuestro que soy mejor que los otros
	Show ability by winning/ placing	Consigo ganar/clasificarme
	Know I can outperform opponents	Sé que técnicamente soy mejor que mis rivales
	Prove I am better than opponents	Demuestro que soy mejor que el rival
	Show I'm one of the best	Demuestro que soy uno de los mejores
<i>Preparación física y mental</i>	Keep my focus on the task	Mantengo mi concentración en el juego
	Psych myself up	Consigo mentalizarme
	Know I'm mentally prepared	Sé que estoy mentalmente preparado
	Stay focused on my goals	Me mantengo centrado en lo que tengo que hacer
	Prepare myself physically and mentally	Me preparo física y mentalmente
	Believe in ability to give maximum effort	Creo que puedo esforzarme al máximo
<i>Autopres entación física</i>	Feel good about my weight	Me siento bien con mi peso
	Feel I look good	Me siento bien con mi aspecto
	Feel my body looks good	Me siento a gusto con mi cuerpo
<i>Apoyo social</i>	Get positive feedback from teammates	Veo que mis compañeros me animan
	Know I have support from others	Sé que cuento con el apoyo de los demás
	Am told others believe in me	Sé que los demás creen en mi
	Am encouraged by coaches/family	Recibo ánimos de mi familia
	Get positive feedback from coaches	Recibo apoyo de los entrenadores
	Receive support/encouragement	El público me anima
<i>Liderazgo del entrenador</i>	Believe in my coach's abilities	Creo en las capacidades de mi entrenador
	Know coach will make good decisions	Sé que mi entrenador va a tomar decisiones acertadas
	Know coach is good leader	Sé que el entrenador es un buen líder
	Trust in coach's decisions	Creo en las decisiones de mi entrenador
	Feel coach provides leadership	Siento que mi entrenador actúa como un líder
<i>Experiencia vicaria</i>	See successful performances	Vejo jugar un buen partido
	Watch another athlete perform	Vejo a otro futbolista jugar
	Watch teammate perform well	Observo como un compañero juega bien
	See friend perform well	Vejo a un amigo jugar bien
	Watch teammates at my level	Observo que mis compañeros están a mi nivel
<i>Comodidad del entorno</i>	Perform in environment I like	Juego en un ambiente que me gusta
	Follow certain rituals	Sigo ciertos rituales
	Feel comfortable in environment	Me siento cómodo en el campo
	Like environment performing in	Me gusta el ambiente en el que juego
<i>Favorecimiento situacional</i>	Get breaks from officials	Consigo que los árbitros realicen parones en el juego que nos favorecen
	See breaks going my way	Vejo que las interrupciones nos favorecen
	Feel everything "going right"	Siento que todo va bien

ANEXO II: Cuestionario utilizado para el estudio

ALGUNOS DATOS SOBRE TI:

- Club: _____
- Equipo: _____
- Categoría _____
- Edad: _____ **Años.**

INSTRUCCIONES

Piensa en alguno de los momentos en que te sentiste muy confiado mientras jugabas al fútbol. Y piensa acerca de que tipo de cosas te hacían sentir confiado en esas situaciones.

A continuación te vamos a proponer algunas de esas cosas para que nos indiques lo importantes que son para que te sientas confiado. Debes responder sobre una escala de 1 a 7, donde 1 significa que NO ES NADA IMPORTANTE Y 7 significa que ES MUY IMPORTANTE PARA QUE TE SIENTAS CONFIADO.

EJEMPLO:

“Suelo ganar confianza como futbolista cuando *mis amigos me animan*”

Nada								Muy
Importante	1	2	3	4	5	6	7	Importante

“Suelo ganar confianza como futbolista cuando *juego como visitante*”

Nada								Muy
Importante	1	2	3	4	5	6	7	Importante

“Suelo ganar confianza como futbolista cuando...”

	Nada				Muy		
	Imp				Imp		
1.Gano	1	2	3	4	5	6	7
2.Mantengo mi concentración en el juego o partido	1	2	3	4	5	6	7
3.Me siento bien con mi peso	1	2	3	4	5	6	7
4.Veo que mis compañeros me animan	1	2	3	4	5	6	7
5.Creo en las capacidades de mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
6.Veo jugar un buen partido	1	2	3	4	5	6	7
7.Juego en un ambiente que me gusta	1	2	3	4	5	6	7
8.Consigo que los árbitros realicen parones en el juego que nos favorecen	1	2	3	4	5	6	7
9.Domino nuevas habilidades	1	2	3	4	5	6	7
10.Demuestro que soy mejor que los otros	1	2	3	4	5	6	7
11.Consigo mentalizarme	1	2	3	4	5	6	7
12.Me siento bien con mi aspecto	1	2	3	4	5	6	7
13.Sé que cuento con el apoyo de los demás	1	2	3	4	5	6	7
14.Sé que mi entrenador va a tomar decisiones acertadas	1	2	3	4	5	6	7
15.Veo a otro futbolista jugar	1	2	3	4	5	6	7
16.Sigo ciertos rituales	1	2	3	4	5	6	7
17.Veo que las interrupciones nos favorecen	1	2	3	4	5	6	7
18.Mejoro en alguna acción técnica	1	2	3	4	5	6	7
19.Consigo ganar / clasificarme	1	2	3	4	5	6	7
20.Sé que estoy mentalmente preparado	1	2	3	4	5	6	7
21.Me siento a gusto con mi cuerpo	1	2	3	4	5	6	7

“Suelo ganar confianza como futbolista cuando...”

	Nada				Muy		
	Imp				Imp		
22.Sé que los demás creen en mi	1	2	3	4	5	6	7
23.Sé que el entrenador es un buen líder	1	2	3	4	5	6	7
24.Observo como un compañero juega bien	1	2	3	4	5	6	7
25. Me siento cómodo en el campo.	1	2	3	4	5	6	7
26.Siento que todo va bien	1	2	3	4	5	6	7
27. Mejoro mis habilidades técnicas.	1	2	3	4	5	6	7
28.Sé que técnicamente soy mejor que mis rivales	1	2	3	4	5	6	7
29.Me mantengo centrado en lo que tengo que hacer	1	2	3	4	5	6	7
30.Recibo ánimos de mi familia	1	2	3	4	5	6	7
31.Creo en las decisiones de mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
32.Veo a un amigo jugar bien	1	2	3	4	5	6	7
33.Me gusta el ambiente en el que juego	1	2	3	4	5	6	7
34.Aumento el número de acciones técnicas que puedo realizar	1	2	3	4	5	6	7
35.Demuestro que soy mejor que el rival	1	2	3	4	5	6	7
36. Me preparo física y mentalmente.	1	2	3	4	5	6	7
37.Recibo apoyo de los entrenadores	1	2	3	4	5	6	7
38.Siento que mi entrenador actúa como un líder	1	2	3	4	5	6	7
39.Observo que mis compañeros están a mi nivel	1	2	3	4	5	6	7
40.Desarrollo nuevas habilidades técnicas y mejoro	1	2	3	4	5	6	7
41.Demuestro que soy uno de los mejores	1	2	3	4	5	6	7
42.Creo que puedo esforzarme al máximo	1	2	3	4	5	6	7
43.El publico me anima	1	2	3	4	5	6	7

ANEXO III: Código de los ítems utilizados en la especificación del modelo

Código del ítem	Texto del ítem
M1	Domino nuevas habilidades técnicas
M2	Mejoro en alguna acción técnica
M3	Mejoro mis habilidades técnicas
M4	Aumento el número de acciones técnicas que puedo realizar
M5	Desarrollo nuevas habilidades técnicas y mejoro
PFM1	Mantengo mi concentración en el juego
PFM2	Consigo mentalizarme
PFM3	Sé que estoy mentalmente preparado
PFM4	Me mantengo centrado en lo que tengo que hacer
PFM5	Me preparo física y mentalmente
PFM6	Creo que puedo esforzarme al máximo
DH1	Demuestro que soy mejor que los otros
DH2	Sé que técnicamente soy mejor que mis rivales
DH3	Demuestro que soy mejor que el rival
DH4	Demuestro que soy uno de los mejores
APF1	Me siento bien con mi peso
APF2	Me siento bien con mi aspecto
APF3	Me siento a gusto con mi cuerpo
AS1	Veo que mis compañeros me animan
AS2	Sé que cuento con el apoyo de los demás
AS3	Sé que los demás creen en mi
AS4	El público me anima
LE1	Creo en las capacidades de mi entrenador
LE2	Sé que mi entrenador va a tomar decisiones acertadas
LE3	Sé que el entrenador es un buen líder
LE4	Creo en las decisiones de mi entrenador
LE5	Siento que mi entrenador actúa como un líder
EV1	Vejo jugar un buen partido
EV2	Vejo a otro futbolista jugar
EV3	Observo como un compañero juega bien
EV4	Vejo a un amigo jugar bien
CE1	Juego en un ambiente que me gusta
CE2	Me siento cómodo en el campo
CE3	Me gusta el ambiente en el que juego

M: Maestría PFM: Preparación física y mental DH: Demostración de habilidad

APF: Autopresentación física AS: Apoyo social LE: Liderazgo del entrenador

EV: Experiencia vicaria CE: Comodidad del entorno

“Suelo ganar confianza como futbolista cuando...”

	Nada imp					Muy imp	
	1	2	3	4	5	6	7
1.Mantengo mi concentración en el juego o en el partido	1	2	3	4	5	6	7
2.Me siento bien con mi peso	1	2	3	4	5	6	7
3.Veo que mis compañeros me animan	1	2	3	4	5	6	7
4.Creo en las capacidades de mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
5.Veo jugar un buen partido	1	2	3	4	5	6	7
6.Juego en un ambiente que me gusta	1	2	3	4	5	6	7
7.Domino nuevas habilidades	1	2	3	4	5	6	7
8.Demuestro que soy mejor que los otros	1	2	3	4	5	6	7
9.Consigo mentalizarme	1	2	3	4	5	6	7
10.Me siento bien con mi aspecto	1	2	3	4	5	6	7
11.Sé que cuento con el apoyo de los demás	1	2	3	4	5	6	7
12.Sé que mi entrenador va a tomar decisiones acertadas	1	2	3	4	5	6	7
13.Veo a otro futbolista jugar	1	2	3	4	5	6	7
14.Mejoro en alguna acción técnica	1	2	3	4	5	6	7
15.Sé que estoy mentalmente preparado	1	2	3	4	5	6	7
16. Me siento a gusto con mi cuerpo	1	2	3	4	5	6	7
17.Sé que los demás creen en mi	1	2	3	4	5	6	7

“Suelo ganar confianza como futbolista cuando...”

	Nada imp					Muy imp	
	1	2	3	4	5	6	7
18.Sé que el entrenador es un buen líder	1	2	3	4	5	6	7
19.Observo como un compañero juega bien	1	2	3	4	5	6	7
20. Me siento cómodo en el campo.	1	2	3	4	5	6	7
21. Mejoro mis habilidades técnicas.	1	2	3	4	5	6	7
22.Sé que técnicamente soy mejor que mis rivales	1	2	3	4	5	6	7
23.Me mantengo centrado en lo que tengo que hacer	1	2	3	4	5	6	7
24.Creo en las decisiones de mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
25.Veo a un amigo jugar bien	1	2	3	4	5	6	7
26.Me gusta el ambiente en el que juego	1	2	3	4	5	6	7
27.Aumento el número de acciones técnicas que puedo realizar	1	2	3	4	5	6	7
28.Demuestro que soy mejor que el rival	1	2	3	4	5	6	7
29. Me preparo física y mentalmente.	1	2	3	4	5	6	7
30.Siento que mi entrenador actúa como un líder	1	2	3	4	5	6	7
31.Desarrollo nuevas habilidades técnicas y mejoro	1	2	3	4	5	6	7
32.Demuestro que soy uno de los mejores	1	2	3	4	5	6	7
33.Creo que puedo esforzarme al máximo	1	2	3	4	5	6	7
34.El publico me anima	1	2	3	4	5	6	7

27	18	10	24	5		13	9		27
26						12			26
25		9	23		14	11	8		25
24	17	8	22	4	13			11	24
23				3			7		23
22	16	7				10			22
21			21		12	9	6	10	21
20	15	6							20
19			20			8	5		19
18	14								18
17			19		11	7	4	9	17
16						6			16
15	13		18		10				15
14						5			14
13	12		17					8	13
12			16		9				12
11	11								11
10			15					7	10
9	10				8				9
8			14						8
7					7				7
6	9		13					6	6
5	8		12		6				5
4			11						4
3	7							5	3
2	6		10		5			4	2
1	5		9		4			3	1
0			8						0

M: Maestría PFM: Preparación física y mental DH: Demostración de habilidad

APF: Autopresentación física AS: Apoyo social LE: Liderazgo del entrenador

EV: Experiencia vicaria CE: Comodidad del entorno