

Motivación y técnicas de comunicación en la iniciación deportiva

Bases del Comportamiento Deportivo

Técnico Deportivo Inicial LOE

Enseñanzas Deportivas de
Régimen Especial



Contenidos

Motivación y técnicas de comunicación en la iniciación deportiva

Introducción

Uno de los componentes fundamentales para que un sujeto se inicie y continúe practicando deporte es el grado de motivación que presente ante la actividad que va a realizar. Asimismo, el proceso comunicativo que se establezca con nuestros deportistas será primordial para reforzar la motivación. En este capítulo se abordan los diferentes tipos de motivación y se establecen los elementos fundamentales para llevar a cabo una comunicación efectiva con los deportistas.



Mapa conceptual
Imagen de elaboración propia

1. Motivaciones y actitudes propias de la infancia ante la práctica deportiva

1.1. La teoría de las Metas de Logro

¿Qué puede llevar a una persona a iniciarse y persistir en la práctica de una actividad física equitativa como hábito de vida? Se explica la motivación que lleva a un sujeto a iniciarse, arraigar o abandonar la práctica de una actividad físico-deportiva con el apoyo de diferentes teorías constituyentes de lo que se han venido a denominar Teorías de la Motivación. Dentro de ellas destaca la Teoría de las Metas de Logro (Eccles, 1983).

Según Eccles (1983), el deportista practicará la actividad física propuesta en las sesiones en función de las expectativas de consecución de éxito o evitación de fracaso que tenga hacia la propia actividad o tarea. La Teoría de las Metas de Logro señala el convencimiento de que las metas de un individuo ante una actividad se gestan en la necesidad de demostrar competencia en contextos de logro, entendiendo por contextos de logro todos aquellos contextos en los que participa el alumnado y que pueden ser significativos para la orientación de sus metas (Gutiérrez, Tomás y Calatayud, 2017). Como más importantes podemos destacar la familia, los amigos, el instituto o el ámbito del entrenamiento deportivo.

Partiendo de esta idea, la Teoría de las Metas de Logro permite entender los patrones cognitivos, emocionales y comportamentales en función de los cuales los sujetos son impulsados a la ejecución de las denominadas tareas de logro (rendimiento, afiliación, poder, etc.), estableciendo sus criterios de éxito dentro de un contexto concreto. Ebbeck, Gibbons y Loken-dahale (1995) señalan algunos de los factores personales y situacionales que pueden indicar los motivos para que un sujeto realice una práctica físico-deportiva determinada. Entre ellos destacan la interdependencia de unas personas hacia otras, la satisfacción personal, la autoimagen, razones institucionales, estar en forma, etc. La relación de los citados factores será fundamental para contribuir a reforzar la implicación en el esfuerzo y a mantener la persistencia de una actividad frente a los fracasos (Arruza, 2008).

1.2. Motivaciones intrínsecas y extrínsecas

En primer lugar, hay que señalar que habrá tantas motivaciones como individuos tengamos frente a una práctica deportiva. Sin embargo, la disposición del individuo frente a la tarea puede ser diferente. De este modo, se encuentra una disposición u orientación a la tarea y una disposición u orientación al ego.

En la orientación a la tarea, el éxito en una actividad físico-deportiva es consecuencia del esfuerzo efectuado en la misma buscando el objetivo de demostrar el aprendizaje y la maestría en dicha tarea (Cervelló, Jiménez Castuera, Del Villar, Ramos y Santos-Rosa, 2004). Este tipo de orientación valora la mejora de la competencia personal, la cooperación, la autoconfianza, la responsabilidad social, los sentimientos afectivos positivos, el cumplimiento de las reglas, el esfuerzo, el dominio de las habilidades físico-deportivas, etc. La motivación obtenida desde este enfoque será *intrínseca* y relacionada con metas alcanzables, sin importar el rendimiento de otras personas u otros alumnos, creando así mayor diversión, satisfacción e interés hacia el deporte y la salud (Moreno y Cervelló, 2011). En este sentido, la orientación a la tarea de las actividades de clase se muestra fundamental para conseguir una práctica deportiva continuada y estable. A modo de ejemplo, podemos ver cómo un alumno o una alumna que orienta su actividad hacia la tarea, puede realizar un trabajo aeróbico (carrera continua) de manera autónoma, por propio convencimiento de que es bueno para su salud y bienestar físico y mental.

En la orientación al ego, el éxito vendrá dado por la búsqueda de un mayor reconocimiento y estatus social, ser mejor que los demás o demostrar más habilidad que ellos, por el fracaso de los otros, por el aumento de la riqueza económica, etc., dejando a un lado los medios e importando solamente el fin para conseguir la meta deseada. La motivación hacia la práctica físico-deportiva será *extrínseca*, con factores de éxito menos controlados y una mayor tasa de decepción, ansiedad y abandono normalmente asociada a metas poco realistas o inalcanzables y relacionadas con la comparación con otros deportistas. En este sentido, el sujeto utilizará todo lo que esté en su mano para recibir su recompensa, por ejemplo, hará uso del dopaje si fuese necesario para ganar.

1.3. Estrategias para fomentar la participación, la motivación y el disfrute, como elementos clave para la fidelización deportiva, atendiendo a las diferencias de género

La participación deportiva conlleva la satisfacción de alguno o varios parámetros de los establecidos por Maslow en su pirámide jerárquica de necesidades (Maslow, 1943). En esta línea abierta para poder establecer estrategias motivacionales, Maehr y Nicholls (1980) señalaron distintas *conductas motivacionales*. Estas son:

- Conductas orientadas a demostrar capacidad: relacionan la capacidad del individuo frente a la competencia de los demás.
- Conductas orientadas al proceso de aprendizaje: el éxito es igual al dominio de la tarea.

- Conductas orientadas a la aprobación social: el éxito se consigue si se logra aprobación social independientemente de los resultados de la ejecución.
- Conductas orientadas a la consecución de las metas: el éxito o el fracaso están en función de la consecución o no de las metas.

En función de las citadas conductas se establecen estrategias para fomentar la participación y el disfrute de ambos géneros en la práctica deportiva:

- Atendiendo los deseos e inquietudes de las chicas. Para ello es necesario que se atiendan las demandas deportivas de ambos sexos, no solo las masculinas.
- Dando visibilidad a los modelos deportivos femeninos.
- Favoreciendo espacios equitativos en los que chicas y chicos puedan compartir experiencias según intereses y necesidades.
- Abriendo la participación de madres y padres para contar con su opinión sobre la actividad deportiva que consideran más apropiada para sus hijas e hijos y siempre de acuerdo con los chicos y las chicas.
- Desarrollando programas coeducativos de cooperación deportiva entre centros escolares.
- Manteniendo relación con las federaciones deportivas para poder coordinar las actividades extraescolares. Modificar, en lo posible, la imagen que se tiene del deporte federado y asociarlo más a la “diversión”. Las chicas proponen que el club sea un lugar donde también se vaya a disfrutar, no solo a competir.
- Haciendo visibles a las chicas, a través de la palabra, utilizando un lenguaje que nombre a chicas y chicos cuando las actividades están bien o mal realizadas.
- No transmitiendo las conductas femeninas como refuerzo negativo hacia los chicos.
- Programando una gran variedad de juegos y deportes que permitan sobresalir a chicos y chicas por lo menos en alguna modalidad.
- Programando deportes nuevos alejados de carga sexista.

Relativizando el rendimiento cuando se evalúen los resultados. Se deben premiar la motivación y las ganas de superación de chicas y chicos.

1.4. Principales motivos de abandono en jóvenes deportistas. La trascendentalización competitiva

El abandono deportivo viene, casi siempre, cuando las expectativas del deportista no son satisfechas a lo largo del proceso de aprendizaje. Como ya se señaló anteriormente, hay que tener en cuenta sus necesidades, intereses y preferencias (Cervelló, 1996).

Por otro lado, cuando el deportista se enfrenta a una situación competitiva, la falta de autoconfianza se convierte en un factor importante asociado al abandono deportivo. De ella parte un estado de ansiedad normalmente asociado a metas poco realistas o inalcanzables y relacionadas con la comparación con otros deportistas. Cuando este estado de ansiedad es superior al nivel de tolerancia del deportista acaban apareciendo sensaciones negativas que le llevan al abandono deportivo.

Otros motivos destacables de abandono señalados por el deportista son la falta de tiempo, la elección de otras tareas o el fracaso escolar. A estos motivos, autores como Macarro, Romero y Torres (2010) añaden la preferencia por realizar otras actividades en su tiempo libre y la pereza y la desgan. En relación al género y la edad, Martínez et al. (2012) indican que estas dos variables modifican significativamente la expresión de interés y los motivos de abandono y de no práctica físico-deportiva.



Importante

Madres y padres, consciente o inconscientemente, favorecen el abandono de hábitos deportivos de sus hijos al borrarles del deporte por incompatibilidad con otras tareas, malas notas o falta de tiempo.

1.5. Valoración del proceso de aprendizaje por encima del resultado deportivo

Como hemos visto hasta ahora, debemos orientar el proceso de aprendizaje hacia el dominio de la tarea, sin valorar excesivamente el resultado de la misma, garantizando que el éxito en una actividad físico-deportiva sea consecuencia del esfuerzo efectuado en el aprendizaje de la misma. De esta forma conseguiremos mayor diversión, satisfacción e interés hacia el deporte. Tras ver el siguiente vídeo, reflexiona sobre la importancia de la motivación intrínseca a la hora de afrontar las tareas deportivas.

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA



Motivación intrínseca.

Video publicado por Paco Sanz Torres alojado en [Youtube](#)

1.6. Valoración de la actitud del alumnado (de las personas deportistas) por encima de su aptitud

Se presenta en este momento la oportunidad de reflexionar sobre cómo cambiar valores tradicionales del deporte (centrado en las aptitudes del deportista) por nuevas actitudes. En esta línea, el año 2005, como Año Europeo del Deporte, propuso el objetivo social de *promover la estabilidad, la tolerancia, la integración y la cohesión social* a través del deporte, señalando la posibilidad de desarrollar actitudes de solidaridad frente a competitividad, destreza frente a fuerza, tolerancia frente a agresividad, escuchar y comprender frente a discusión, consenso frente a imposición, afectividad frente a rudeza, orden frente a desorden, creatividad frente a rigidez. Este tipo de valoración se centra en las actitudes, valores y normas del contexto en el que se desarrolla dicha formación deportiva.

2. Proceso de comunicación. Elementos, tipos y dificultades

La comunicación es la forma de entendernos y se produce a través de la emisión y/o recepción de mensajes. Para que este proceso se lleve a cabo deben interactuar los siguientes elementos:



La comunicación
Imagen de elaboración propia



Importante

El *emisor* (transmite el mensaje); el *receptor* (recibe e interpreta el mensaje); el *mensaje* (información que transmite); el *código* (signos que forman el mensaje); el *canal* (medio de transmisión); el *contexto* (realidades que rodean al mensaje).

Esta comunicación se puede llevar a cabo de diferentes formas. En este sentido, el ser humano dispone de la posibilidad de comunicarse de forma *verbal* y *no verbal*. Dentro de estos dos tipos podemos establecer una comunicación *oral* (mediante un código verbal), *visual* (con la vista a través imágenes), *escrita* (formando palabras), *simbólica* (se expresa mediante unos símbolos), *sonora* (sonidos que pueden proceder de seres vivos, aparatos o máquinas) o *gestual* (mediante gestos físicos, como la danza).

Al situarse este proceso comunicativo en un contexto de aprendizaje deportivo, se plantea como objetivo último de todo el profesorado conseguir la transmisión de sus conocimientos al discente con la mayor eficacia posible. Para ello Castillo, Romero, González y Campos (2012) proponen actuar sobre el canal de comunicación, el modo de plantear las preguntas, el empleo de demostraciones, las indicaciones sobre el control del grupo y la organización de la información en la clase. Por ejemplo, si el lenguaje está lleno de palabras que el alumnado no entiende (no está adaptado a su nivel comprensivo, exceso de tecnicismos, etc.), el alumnado no realizará la tarea propuesta, no por no poder ejecutarla, sino por no saber qué es lo que tiene que hacer.

Bien es cierto que a veces el proceso comunicativo se dificulta y puede verse alterado por diferentes barreras, las cuales provocan que el mensaje llegue sesgado o con un significado incorrecto. Estas barreras pueden ser físicas, personales o semánticas.



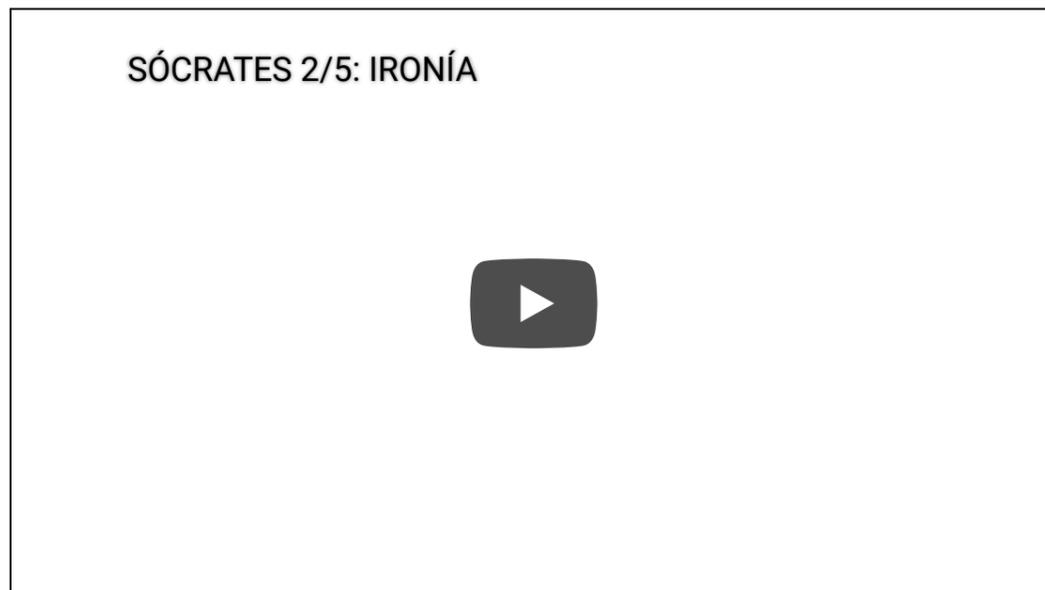
Importante

Las barreras *físicas* se deben al lugar o instrumento con el que se produce la comunicación. Las *personales* están directamente vinculadas a la actitud o la formación de los sujetos que pretenden comunicarse. Por último, las barreras *semánticas* se asocian principalmente a un correcto uso del código utilizado en la comunicación.

3. Técnicas de comunicación: verbal y no verbal

3.1. Discurso

Se refiere a las palabras que se utilizan junto con sus inflexiones (tono) de voz. El discurso es una cadena de actos de habla en los que se producen enunciados relacionados para cumplir un propósito comunicativo dentro de una realidad intralingüística. El discurso presenta tres dimensiones: cognitiva (procesamiento de la información que se maneja), semántica (configuración semántica o significativa del discurso) y sintáctica (formas en que se combinan las palabras). Un ejemplo sería el uso de la ironía en el proceso comunicativo. En el siguiente vídeo podemos aclarar este ejemplo.



Sócrates 2/5: ironía.

Vídeo publicado por Hasclepio alojado en [Youtube](#)

3.2. Alfabeto comunicativo: lenguaje gestual, componentes sonoros comunicativos y ritmo comunicativo gestual y sonoro

La comunicación no verbal hace referencia a la realizada sin palabras, por otros canales diferentes a la voz. Entre los que se podrían citar como más importantes están el visual, los gestos faciales, los movimientos de brazos y manos o la postura y la distancia corporal. En el mundo adulto la comunicación no verbal es un apoyo importantísimo para contextualizar y apoyar el discurso que tratamos de comunicar. Cuando hablamos de lenguaje no verbal no solo nos estamos refiriendo a la expresión gestual y corporal, también hacemos referencia a la expresión plástica, así como al lenguaje rítmico-musical.

4. Valoración comunicativa del contexto: elementos facilitadores y obstáculos e inhibidores en el proceso de comunicación

Todo acto comunicativo transcurre en el marco de un contexto.



El contexto comunicativo.
Video publicado por Karen Gómez Pérez alojado en [Youtube](#)

Se puede hablar de tres tipos de contextos (Amayuela, 2005):

- Contexto lingüístico: es el entorno configurado por los medios lingüísticos en que se ubica un enunciado.
- Contexto situacional: es el conjunto de datos accesibles a los participantes y que se encuentran en el entorno inmediato.
- Contexto sociocultural: es el conjunto de condicionamientos sociales y culturales que afectan el comportamiento verbal que deberá adecuarse a las diferentes circunstancias en las que transcurre la comunicación de acuerdo con las normas aceptadas por la comunidad lingüística.

Dentro de un contexto determinado podemos utilizar elementos o técnicas facilitadoras de la comunicación. Destaca, entre otras, la *escucha activa*. La escucha activa significa escuchar y entender la comunicación desde el punto de vista del que habla. Esta técnica se basa en la empatía, el resumen de lo expuesto por el emisor, las palabras de refuerzo (cumplidos), y parafrasear.



Importante

Facilita la comunicación: discutir los temas de uno en uno; hacia otra persona, hablar de lo que hace, no de lo que es; no hablar del pasado; ser específico, concreto; ser breve; cuidar la comunicación no verbal y elegir el lugar y el momento adecuados.

Dificulta la comunicación: distraerse del mensaje que nos están transmitiendo, interrumpir al que habla, juzgar, ofrecer soluciones, contar tu historia, contraargumentar, etc.

5. Disposición del espacio y el alumnado para la mejora de la comunicación en la sesión deportiva

La comunicación con el alumnado dentro de la sesión práctica de educación física se ve condicionada, en gran medida por la forma de interacción entre el profesorado y el alumnado. Esta interacción (de espacios, tiempos, materiales, feedbacks, etc.), está sujeta a distintos planteamientos organizativos. A través de los Estilos de enseñanza utilizados en la Educación Física y el Deporte, descritos pormenorizadamente en la obra de Sicilia y Delgado (2002), modificamos la interacción y comunicación entre profesorado y alumnado. En relación a estos, los estilos de enseñanza clasificados como cognoscitivos, creativos, participativos y socializadores son los que han demostrado una comunicación más efectiva con el alumnado proporcionando, además, feedbacks o retroalimentaciones más significativas. Esto es debido a que el alumnado tiene una disposición espacial menos dependiente del profesorado, con lo cual la información es recibida sin tantas interferencias y de forma más clara y concreta.

Así mismo, en la actualidad el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) permiten establecer acciones y estrategias que han sido efectivas en relación a los procesos de comunicación (Rodrigo-Sanjoaquín, Sevil-Serrano, Julián Generelo y Pérez-Ordás, 2019), mediante el uso de Apps específica para el tratamiento de la Actividad Física.

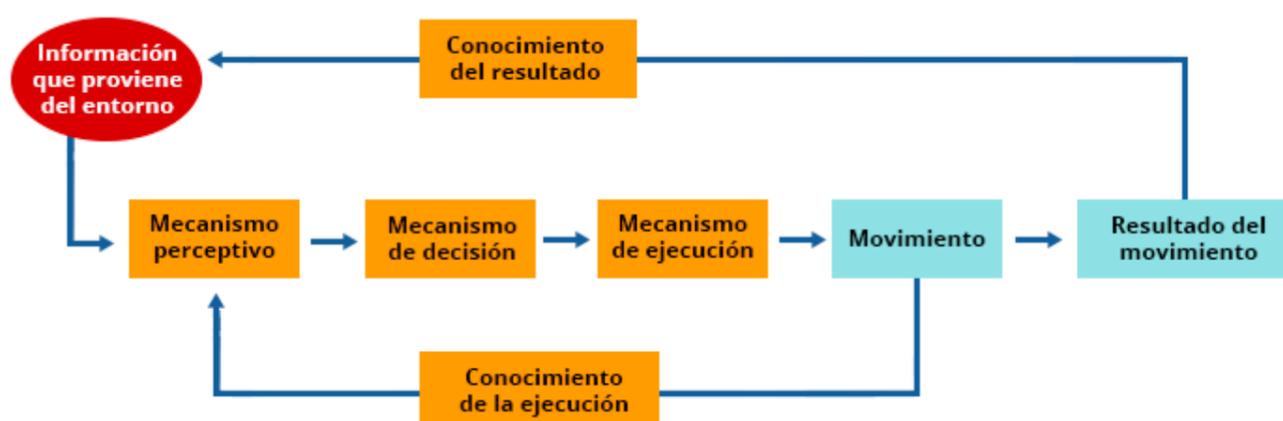
6. Información inicial y retroalimentación (feedback) en la sesión deportiva: tipos de feedbacks y efectividad de los mismos

Uno de los aspectos más importantes en el desarrollo del aprendizaje deportivo es la información que obtiene el sujeto en torno a la actividad que está realizando. A la información que damos a los sujetos antes de realizar las tareas la denominamos información inicial. Esta información es de vital importancia, ya que en ella deben estar marcados de forma muy clara los objetivos que se pretende alcanzar y el modo de proceder para conseguirlos, por lo tanto, debemos explicarle minuciosamente qué es lo que debe realizar. El profesorado puede darla de forma verbal, visual o kinestésico-táctil. A partir de esta información, el sujeto codifica la información en su cerebro, busca soluciones y decide lo que va a realizar, programándolo todo para la acción. Para que la persona reciba la información inicial de forma adecuada debemos asegurarnos, según Boné (2003), de que esta sea clara y comprensible para el nivel de este; ser suficiente sin ser excesiva y contener los elementos esenciales para su correcta ejecución.

Respecto al *feedback*, debemos partir de la base de que dicho elemento es en sí mismo una información. Y, como tal, adquiere todas las características y compromisos de esta. Así pues, el *feedback* entendido como información proviene de la ejecución motriz que está desarrollando o ha desarrollado el deportista y es recibida tanto por él como por el técnico deportivo.

Hay que señalar que el *feedback* puede clasificarse por su forma, dirección u objetivo. Según la forma, este puede ser verbal, visual y kinestésico. La dirección de este elemento nos indica hacia quién va orientado el *feedback* (individuo, grupo o equipo completo). Para mejor comprensión del objetivo del *feedback*, a continuación, explicamos y ejemplificamos cada uno de ellos:

- **Evaluativo.** Valorar la realización del alumno, comparando la ejecución observada con el modelo ideal. El profesorado valora la ejecución según bien o mal realizada. Por ejemplo, en un salto de longitud: la pierna en la batida está mal colocada.
- **Descriptivo.** Consiste en proporcionar información exteroceptiva al jugador por su falta de capacidad para captar información propioceptiva. Por ejemplo, en un salto de longitud: el profesor indica sobre la pierna de batida que existe una flexión excesiva de la pierna.
- **Explicativo.** El objetivo se centra en informar sobre las causas del problema o del error en la ejecución. Por ejemplo, en un salto de longitud: el profesor indica sobre la pierna de batida que existe una flexión excesiva de la pierna y que eso provoca un excesivo descenso del centro de gravedad, lo cual empeora el ángulo de despegue.
- **Interrogativo.** Cuando el objetivo de la enseñanza se centra en el desarrollo de la capacidad del alumnado para percibir sensaciones propioceptivas, el profesorado facilita la toma de conciencia corporal del sujeto, preguntándole por las sensaciones que ha tenido en el ejercicio anterior. Por ejemplo, en un salto de longitud: el profesor pregunta al alumnado por qué cree que no se ha elevado lo suficiente durante la fase de vuelo del salto.
- **Prescriptivo.** Se trata de, una vez identificado el error, proponer una nueva manera de actuar en la siguiente repetición. El profesor proporciona la forma de solventar el problema detectado. Por ejemplo, en un salto de longitud: el profesor plantea un trabajo excéntrico de la pierna de batida más explosivo.



Secuencia gráfica: Modelo de Procesamiento de la Información de Marteniuk (1976).
Imagen de elaboración propia

Una de las principales funciones del *feedback* es el refuerzo. Dicho refuerzo puede ser aprobatorio, reprobatorio o neutro. Interesan los dos primeros. En el primer caso, aprobatorio, el *feedback* se percibe como un mensaje agradable o recompensa que provocará en la persona la necesidad de repetir la actitud, norma o valor para recibir más refuerzos positivos. Si, por el contrario, el *feedback* es reprobatorio, el alumnado lo percibe como un castigo o estímulo desagradable con lo cual podemos encontrarnos con dos conductas diferenciadas: el *feedback* puede provocar la evitación de la ejecución para evitar el sentimiento desagradable o puede repetirlo para conseguir el estímulo agradable. Si el contenido del *feedback* es aprobador, esto favorecerá un clima bueno en la sesión de entrenamiento respecto al aprendizaje, ya que adquiere una función motivadora a través de su propiedad como refuerzo. De este modo, el deportista se siente identificado y observado hasta una nueva ejecución.

Para determinados autores, el modo en que el técnico deportivo utiliza el *feedback* determina una de las dimensiones más significativas en cuanto al criterio de eficacia. Carreiro Da Costa y Piéron (1990) marcan que el carácter adecuado del *feedback* diferencia, a favor, la eficacia en la adquisición de habilidades motrices por parte del deportista. Piéron (1999) establece un porcentaje del 99% de adecuación en técnicos deportivos con mejores resultados en aprendizaje frente a un 81,4% en los que

obtienen peores resultados, ambos en función del tipo de información dada al deportista. Silverman, Tyson y Krampitz (1992) han establecido relaciones positivas entre la adecuación del *feedback* y el aprendizaje, preferentemente si los *feedbacks* eran positivos (Viciano, Cervelló, Ramírez, San-Matías y Requena, 2003), correctivos, descriptivos o prescriptivos. A estos datos hay que añadir la importancia de la cantidad y variedad de feedback aplicados en el contexto del aula (Fraile y Aparicio, 2019).

7. Habilidades comunicativas, personales y sociales en las relaciones interpersonales

El ser capaces de comunicarnos de una forma hábil o efectiva, tanto a nivel individual como grupal (relaciones interpersonales), nos va a permitir que nuestro mensaje sea recibido eliminando gran parte de las barreras comunicativas que, a veces, impiden las relaciones interpersonales. De este modo, el dominio de habilidades sociales, personales y comunicativas nos va a permitir liderar nuestro grupo/equipo deportivo.



Importante

Las **habilidades sociales** nos permiten expresar nuestros sentimientos, actitudes, deseos u opiniones de acuerdo con una situación concreta, respetando las opiniones de los demás. Se basan en las habilidades personales, entendidas estas como las conductas de una persona en una situación social que, al igual que en el caso anterior, expresan sentimientos, actitudes, deseos u opiniones de acuerdo con una situación concreta, respetando y defendiendo los derechos personales.

Tanto la habilidad social como la personal llevan implícito el hecho de comunicarse con otras personas. Según Van-der Hofstadt (2003, p. 9), la comunicación es “...un proceso complejo en el que dos o más personas se relacionan y, a través de un intercambio de mensajes con códigos similares, tratan de comprenderse e influirse de forma que sus objetivos sean aceptados en la forma prevista, utilizando un canal que actúa de soporte en la transmisión de la información”. El último fin de las habilidades comunicativas será *comunicarme y ser escuchado*.

Para conseguir este fin prioritario de las habilidades comunicativas personales y sociales en las relaciones interpersonales debemos ser capaces de utilizar básicamente tres estrategias:

- **Escucha activa.** Se trata de escuchar no solo lo que la persona dice, sino también los sentimientos, ideas o pensamientos sobre lo que está diciendo. Esto requiere empatía.
- **Asertividad.** Comunicación que defiende sus propias ideas sin agredir ni someterse a otras personas.
- **Proactividad.** Consiste en tomar la iniciativa, asumir la responsabilidad sobre las cosas que sucedan y decidir lo que queremos hacer y cómo lo vamos a hacer.

8. Uso no sexista del lenguaje

Habitualmente podemos observar que el género gramatical y el género sexual (niñas/niños) coinciden, lo cual nos lleva al uso tradicional del masculino para denominar tanto a hombres como a mujeres. De este modo, se acaba excluyendo a las mujeres en la designación lingüística y los hombres acaban siendo los únicos sujetos de referencia, lo cual significa un uso sexista del lenguaje.

Como principales estrategias para evitar este uso sexista debemos evitar el uso del masculino genérico para referirnos a los dos géneros y utilizar en mayor medida términos genéricos, tanto masculinos como femeninos, para incluir a ambos sexos, utilizar términos abstractos o el empleo de la primera persona del plural, la construcción de oraciones de relativo, etc.

Del mismo modo, debemos evitar emplear expresiones estereotipadas que generalmente ridiculizan lo femenino y refuerzan lo masculino (ej.: *se mueve como una niña, el material que lo saquen los chicos que son más fuertes, tienes menos fuerza que una niña, etc.*).

En tercer lugar, el uso no sexista del lenguaje pasa por realizar un orden de prelación que alterne los dos géneros para no dar primacía a un género sobre otro (chicos-chicas, chicas-chicos).

Por último, no debemos olvidar un elemento sutil en el uso sexista del lenguaje como es la atención nominativa. Nos referimos al hecho de que el técnico deportivo llame por su nombre de pila en mayor medida a los componentes de un género que a los de otro. El género más reforzado se sentirá más presente dentro del grupo (Moreno, Hellín y Hellín Rodríguez, 2006).

9. Componentes básicos de la creatividad (fluidez, flexibilidad, elaboración y originalidad)

La creatividad es la generación de nuevas ideas o conceptos, o de nuevas asociaciones entre ideas y conceptos conocidos, que habitualmente producen soluciones originales. La creatividad implica huir de lo obvio, lo seguro y lo previsible para producir algo que resulta novedoso. La creatividad, en sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente (Guilford, 1967). Según este autor la persona creativa debe presentar las habilidades que se definen a continuación:

- **Fluidez:** es la característica de la creatividad o la facilidad para generar un número elevado de ideas sobre un problema concreto.
- **Originalidad:** es la aptitud o disposición para producir de forma poco usual respuestas raras, remotas, ingeniosas o novedosas.
- **Flexibilidad:** Involucra una transformación, un cambio, un replanteamiento o una reinterpretación.
- **Elaboración:** es el nivel de detalle, desarrollo o complejidad de las ideas creativas. Implica la exigencia de completar el impulso hasta su acabada realización.

Glosario

Motivación

Esfuerzos que realiza una persona por dominar una tarea, sobresalir, superar obstáculos, rendir más que los demás y enorgullecerse de sus cualidades.

Autoconfianza

"(...) la percepción de competencia y de control de la actuación manifestadas por un deportista" (Gimeno, 2003, p. 219).

Empatía

Identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro (DRAE, 2001).

Feedback

"(...) es una información proporcionada al alumno para ayudarlo a repetir los comportamientos motrices adecuados, eliminar los comportamientos incorrectos y conseguir los resultados previstos". Piéron (1999, p. 122).

Expresiones estereotipadas

Son frases configuradas de manera positiva en el caso de asignarse a lo masculino, y negativa si se vinculan a lo femenino.

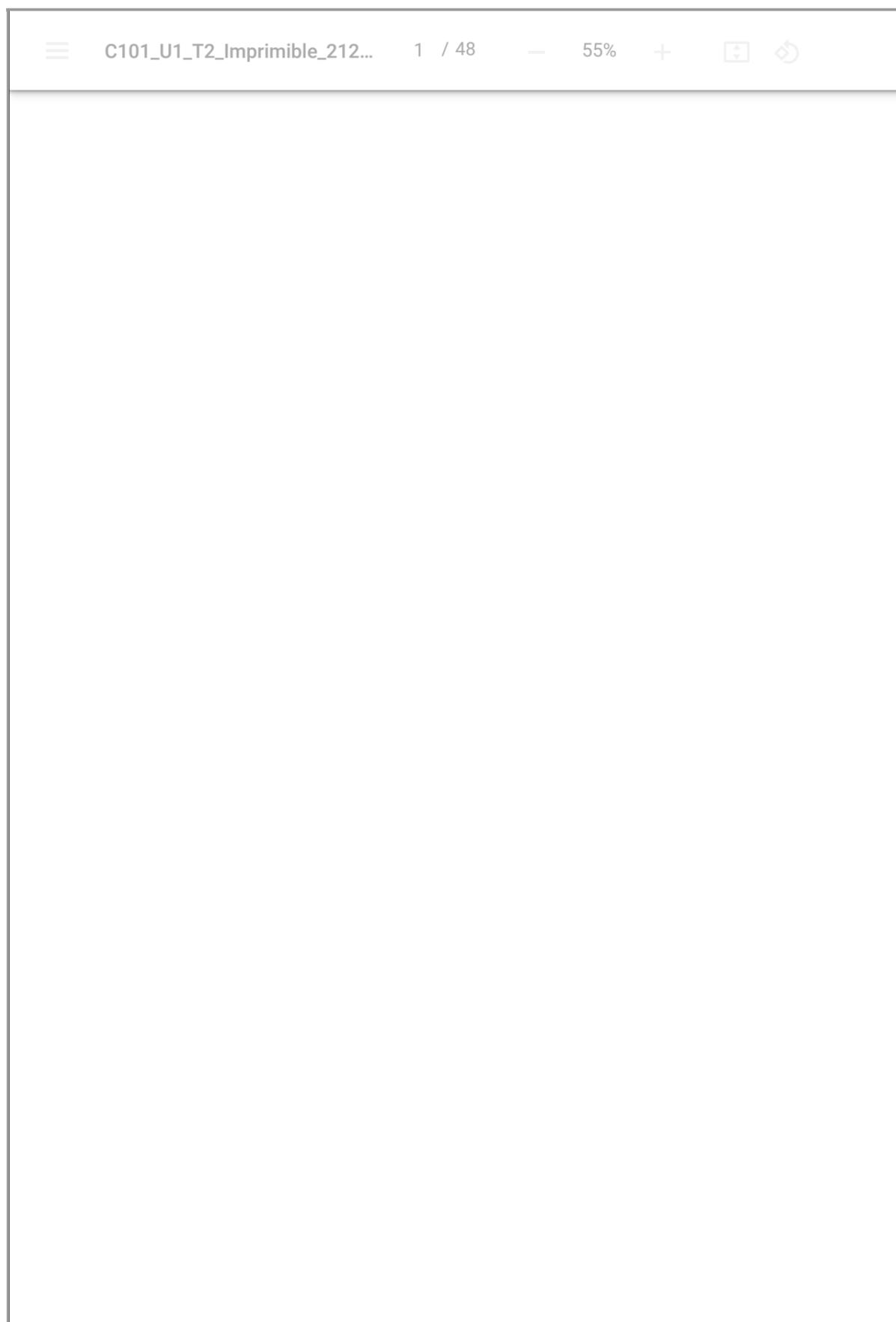
Referencias bibliográficas

- Amayuela, G. *Estrategia didáctica para la transposición de la cultura psicológica sobre la simetría funcional comunicativa al contexto formativo universitario*. Tesis doctoral. Universidad de Camagüey, 2005.
- Arruza, J. A. El papel de las variedades psicosociales y emocionales en la excelencia deportiva. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 28, 63-75, 2008.
- Boné, A. La información inicial y el Conocimiento de los Resultados en el proceso de aprendizaje motor. En VVAA, *Manual del Técnico Deportivo* (pp. 275-280). Zaragoza: Mira Editores, 2003.
- Carreiro Da Costa, F. y Piéron, M. Teaching learning variables related to student success in an experimental teaching unit. En R. Telama, V. Varstala, J. Tiainen, L. Laakso, y T. Haajanen (Eds.), *Research in school physical education* (pp. 304-316). Jyväskylä: The foundation for promotion of physical culture and health, 1990.
- Castillo, O. D.; Romero, S.; González, M. T. y Campos, M.C. *Sex Roles*, 67,108-121, 2012.
- Moreno, J. A. y Cervelló, E. *Motivación en la actividad física y el deporte*. Sevilla: Wanceulen, 2011.
- Cervelló, E.; Jiménez, R.; Del Villar, F.; Ramos, L. y Santos-Rosa, F. J. Goal orientations, motivational climate, equality, and discipline of Spanish physical education students. *Perceptual and Motor Skills*, 99, 271-283, 2004.
- Eccles, J. S. Expectancies, values and academic behaviours. En J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives. Psychological and Sociological approaches*. San Francisco, W.H: Freeman and Company, 1983.
- Ebbeck, V.; Gibbons, S. L. y Loken-dahale, L. J. Reason for adult participation in physical activity: an international approach. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 262-275, 1995.
- Fraile Aranda, A. y Aparicio Herguedas, J. L. La evaluación formativa en el uso del feedback en la formación del profesorado de educación física: una mirada interdisciplinar. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 5, 422-426, 2019.
- Guilford, J.P. *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill. 1967.
- Macarro J., Romero, C. y Torres, J. Motivos de abandono de la práctica de actividad físico-deportiva en los estudiantes de Bachillerato de la provincia de Granada. *Revista de Educación*, 353, 495-519.
- Maehr, M. L. y Nicholls, J. G. Culture and achievement motivation: A second look. En N. Warren (ed.), *Studies in cross-cultural psychology* (pp. 221-267). New York: Academic Press, 1980.
- Marteniuk, R. *Information processing in motor skills*. New York: Holt Rinehart and Winston, 1976.
- Moreno Murcia, J. A.; González Cutre, D. y Cervelló, E. Motivación y salud en la práctica físicodeportiva: diferencias según el consumo de alcohol y tabaco. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2 (8), 483-494, 2008. [Disponible en web >>](#)
[Documento de descarga](#) [Consultado el 30/03/2013].
- Piéron, M. *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE Publicaciones (Colección "La Educación Física en... Reforma"), 1999.
- Sicilia, A. y Delgado Noguera, M. A. *Educación Física y Estilos de Enseñanza*. Barcelona: INDE Publicaciones, 2002.
- Silverman, S.; Tyson, L. y Krampitz, J. Teacher Feedback and Achievement in Physical Education: Interaction with Student Practice. *Teaching and Teacher Education*, 8(4), 333-334, 1992.
- Viciano, J.; Cervelló, E.; Ramírez, J.; San-Matías, J. y Requena, B. Influencia del *feedback* positivo y negativo en alumnos de secundaria sobre el clima ego-tarea percibido, la valoración de la Educación Física y la preferencia en la complejidad de las tareas de clase. *Motricidad: revista de ciencias de la actividad física y del deporte*, 10, 99-116, 2003.

Bibliografía recomendada

- Cervelló, E. *La Motivación y el Abandono Deportivo desde la perspectiva de la Teoría de Metas*. Tesis doctoral. Inédito. Universitat de València, 1996.
- Diccionario de la Real Academia. Vigésima segunda edición, 2001. [Disponible en web](#) [Consultado el 09/05/2013].
- Gimeno, F. Metodología de la psicología evolutiva en relación a la práctica deportiva. En VVAA, *Manual del Técnico Deportivo* (pp. 203-225). Zaragoza: Mira Editores, 2003.
- Gutiérrez, M.; Tomás, J. M. y Calatayud, P. Influencia del clima motivacional en educación física sobre las metas de logro y la satisfacción con la vida de los adolescentes. *Retos*, 31, 157-163,
- Martínez Baena, A. C.; Chillón, P.; Martín-Matillas, M.; Pérez López, I.; Castillo, R.; Zapatera, B.; Vicente-Rodríguez, G.; Casajús, J. A.; Álvarez-Granda, L.; Romero Cerezo, C.; Tercedor, P. y Delgado-Fernández, M. Motivos de abandono y no práctica de actividad físico-deportiva en adolescentes españoles: estudio Avena. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(1), 45-54, 2012. Recuperado 12 de julio de 2019, de [Cuadernos de Psicología del Deporte](#).
- Maslow, A. H. A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396, 1943.
- Rodrigo-Sanjoaquín, J.; Sevil-Serrano, J.; Julián, J.; Generelo E. y Pérez-Ordás, R. *Implementación de las tecnologías de la información y la comunicación en la promoción de hábitos saludables*. Zaragoza: Servicio de Publicaciones. Universidad de Zaragoza, 2019.
- Van-der Hofstadt, C. J. *El libro de las habilidades de comunicación*. Madrid: Editorial Díaz de Santos, 2003.

Descarga aquí la versión imprimible de este tema:



Si quieres escuchar el contenido de este archivo, puedes instalar en tu ordenador el lector de pantalla libre y gratuito [NDVA](#).

Créditos

Título	Motivación y técnicas de comunicación en la iniciación deportiva
Autoría	Óscar del Castillo Andrés



Junta de Andalucía

Contenidos y recursos educativos de Andalucía



(<http://www.juntadeandalucia.es/educacion-permanente>)

(<http://www.juntadeandalucia.es/index.html>)

Aviso Legal

El presente texto (en adelante, el "**Aviso Legal**") regula el acceso y el uso de los contenidos desde los que se enlaza. La utilización de estos contenidos atribuye la condición de usuario del mismo (en adelante, el "**Usuario**") e implica la aceptación plena y sin reservas de todas y cada una de las disposiciones incluidas en este Aviso Legal publicado en el momento de acceso al sitio web. Tal y como se explica más adelante, la autoría de estos materiales corresponde a un trabajo de la **Comunidad Autónoma Andaluza, Consejería de Educación y Deporte (en adelante Consejería de Educación y Deporte)**.

Con el fin de mejorar las prestaciones de los contenidos ofrecidos, la Consejería de Educación y Deporte se reserva el derecho, en cualquier momento, de forma unilateral y sin previa notificación al usuario, a modificar, ampliar o suspender temporalmente la presentación, configuración, especificaciones técnicas y servicios del sitio web que da soporte a los contenidos educativos objeto del presente Aviso Legal.