

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON
FACULTAD DE ORGANIZACION DEPORTIVA
FACULTAD DE PSICOLOGIA
POSGRADO CONJUNTO FOD-FAPSI



PROPIEDADES PSICOMETRICAS DE LA ESCALA DE FEEDBACK
ORIENTADO A LA CALIDAD EN DEPORTISTAS UNIVERSITARIOS

POR:
JUAN FRANCISCO CRUZ PALACIOS

PRODUCTO INTEGRADOR
COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER
EL GRADO DE
MAESTRIA EN PSICOLOGIA DEL DEPORTE

NUEVO LEON, JUNIO, 2014

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE ORGANIZACION DEPORTIVA

FACULTAD DE PSICOLOGIA

POSGRADO CONJUNTO FOD-FAPSI



PROPIEDADES PSICOMETRICAS DE LA ESCALA DE FEEDBACK
ORIENTADO A LA CALIDAD EN DEPORTISTAS UNIVERSITARIOS

POR:

JUAN FRANCISCO CRUZ PALACIOS

PRODUCTO INTEGRADOR

COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER
EL GRADO DE
MAESTRIA EN PSICOLOGIA DEL DEPORTE

NUEVO LEON, JUNIO, 2014

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

POSGRADO CONJUNTO FOD - FAPSI



**PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA
ESCALA DE FEEDBACK ORIENTADO A LA CALIDAD
EN DEPORTISTAS UNIVERSITARIOS**

Por

Juan Francisco Cruz Palacios

PRODUCTO INTEGRADOR


**Como requisito parcial para obtener el grado de
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA DEL DEPORTE**

Nuevo León, Junio, 2014

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
POSGRADO CONJUNTO
FOD-FAPSI

Los miembros del Comité de Titulación de la Maestría en Psicología del Deporte integrado por la Facultad de Organización Deportiva y la Facultad de Psicología, recomendamos que el Producto Integrador "**Propiedades Psicométricas de la Escala de Feedback Orientado a la Calidad (EFOC) en Deportistas Universitarios**" realizado por el Lic. Juan Francisco Cruz Palacios, sea aceptado para su defensa como oposición al grado de Maestro en Psicología del Deporte.

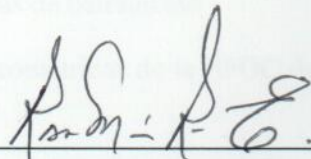
COMITÉ DE TITULACIÓN




Dr. José L. Tristán Rodríguez
Asesor Principal



Dr. Jeanette M. López Walle
Co-asesor



MC. Rosa María Ríos
Co-asesor



Dr. Jeanette M. López Walle
Subdirectora de Posgrado de la FOD

Nuevo León, Junio del 2014

FICHA DESCRIPTIVA

Universidad Autónoma de Nuevo León

Posgrado Conjunto FOD-FAPSI

Fecha de Graduación:

Junio, 2014

LIC. JUAN FRANCISCO CRUZ PALACIOS

Título de la Tesina: Propiedades Psicométricas de la Escala de Feedback Orientado a la Calidad (EFOC) en Deportistas Universitarios

Número de Páginas:

Candidato para obtener el Grado de: Maestría Psicología del Deporte

Estructura : Tesina

Contexto temático: Variables psicológicas en jugadoras de balonmano

Justificación del Tema: Analizar las propiedades psicométricas de la EFOC dentro del contexto Mexicano.

Objetivos de la investigación: Adaptar y conocer las propiedades psicométricas de la Escala de Feedback Orientado a la Calidad.

Resultados: La Escala de Cantidad de Feedback Orientado a la Calidad (EFOC), la media de la escala para el conjunto de la muestra es de 5.83 y la desviación típica .67, con un rango de 1.13 a 5.83, teniendo una asimetría de -.353 y curtosis de 1.606. Los análisis de fiabilidad general y por factores, así como análisis y de correlaciones y factorial mostraron una correcta distribución.

Discusión y Conclusiones: Tras el análisis se presentar una consistencia satisfactoria, después de la eliminación de 3 ítems, lo que genera una validez de la Escala de Feedback Orientado a la Calidad (EFOC).

FIRMA DEL ASESOR PRINCIPAL



INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
PARTE TEORICA.....	3
<u>CAPÍTULO I. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DEL FEEDBACK DENTRO DE LA TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN</u>	4
1. INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DEL FEEDBACK	4
2. DEFINICION FEEDBACK	6
2.1 DEFINICIÓN DEL CONCEPTO GENERAL DEL FEEDBACK	6
2.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO DEL FEEDBACK	9
3. DEFINICIÓN DEL FEEDBACK DE NEGATIVO A CORRECTIVO	12
<u>CAPITULO II. EL FEEDBACK DE CANTINIDAD Y CALIDAD DENTRO DE LA TEORÍA DE LA AUTODERMINACIÓN</u>	17
1. INTRODUCCIÓN A LAS CONCEPCIONES ACTUALES DEL FEEDBACK	17
2. PROMOCION DEL FEEDBACK ORIENTADO A LA CALIDAD.....	18
2.1. FEEDBACK ORIENTADO DE APOYO A LA AUTONOMÍA Y AL CAMBIO	25
2.2. APROXIMACIÓN A LOS FACTORES DEL FEEDBACK ORIENTADO A LA CALIDAD	27
2.2.1. EVITAR DECLARACIONES RELACIONADAS CON SU PROPIA PERSONA.....	28
2.2.2. JUNTAR VARIOS CONSEJOS	29
2.2.3. ENTREGAR EL FEEDBACK DE MANERA PUNTUAL Y EN PRIVADO CON UN TONO DE VOZ ADECUADO LA RETROALIMENTACIÓN	31
PARTE EMPIRICA.....	33
<u>CAPÍTULO III. MÉTODO.....</u>	34
1. OBJETIVOS E HIPOTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	34
1.1. EL PROBLEMA	34
1.2. OBJETIVO GENERAL.....	35
1.3. OBJETIVO ESPECÍFICO.....	35
1.4. HIPÓTESIS.....	36
2. SELECCIÓN DE LOS SUJETOS: MUESTRA.....	36
2.1 POBLACIÓN	36
2.2. MUESTREO	37
2.3. MUESTRA	38
3. RECOGIDA DE INFORMACIÓN.....	38
4. DESCRIPCIÓN CONCEPTUAL Y OPERACIONAL DE LAS VARIABLES.....	40
4.1. DESCRIPCIÓN CONEPTUAL DE LAS VARIABLES	40
4.2. DESCRIPCIÓN OPERACIONAL DEL INSTRUMENTO	41

4.2.1 ESCALA DE FEEDBACK ORIENTADO A LA CALIDAD	41
5. ANÁLISIS DE LOS DATOS	44
<u>CAPITULO IV. RESULTADOS.....</u>	<u>45</u>
1. RESULTADOS DESCRIPTIVOS POR ÍTEM	45
2. ANÁLISIS DE FIABILIDAD.....	48
2.1 ANÁLISIS DE FIABILIDAD GENERAL	48
2.2. ANÁLISIS DE FIABILIDAD POR FACTOR.....	50
3. RESULTADOS DESCRIPTIVOS POR FACTOR	57
4. RESULTADOS DE CORRELACIONES	58
5. ANÁLISIS CONFIRMATORIO	58
<u>CAPITULO V.DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</u>	<u>61</u>
<u>BIGLIOGRAFÍA.....</u>	<u>63</u>
<u>ANEXOS</u>	<u>73</u>
1. INSTRUMENTO	73
2. FOTOGRAFIAS DE LA APLICACIÓN	75
<u>RESUMEN AUTOBIOGRAFICO</u>	<u>76</u>

INTRODUCCIÓN

La presente investigación en la modalidad de tesina para la obtención del grado de la Maestría en Psicología del Deporte, está basada en el trabajo desarrollado por el Dr. José L. Tristán Rodríguez del proyecto financiado por el Programa de Apoyo a la Investigación Científica y Tecnológica (PAICYT 2010) denominado: “Feedback, Motivación Autodeterminada e Indicadores de Bienestar y Malestar en Jugadores de Fútbol Americano Autenticos Tigres”. El cual, surge como punto de referencia debido a la utilización de la variable del feedback y sus correlatos motivacionales dentro de la Teoría de la motivación autodeterminada de Deci y Ryan. Dentro del cual, a los entrenadores deportivos se les otorgan las herramientas suficientes para retroalimentar a los deportistas con una comunicación y de una manera eficiente y optima. Ya que para esta tesina, es de vital importancia la utilización de manera correcta del Feedback, con relación a la teoría de la motivación autodeterminada. Por lo tanto, el motivo principal de investigar el uso correcto del feedback, es de tratar de encontrar un contexto adecuado para los deportistas, en el cual puedan rendir de manera correcta dentro de sus parcelas deportivas. Y en donde, la figura del entrenador le proporcione una correcta retroalimentación al deportista. Por ello, se estudia el pasado evolutivo del concepto del feedback dentro de la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (2000). Es aquí, donde las aportaciones e investigaciones sobre el feedback son de vital importancia en la evolución que ha tenido este concepto,

ya que según la manera en que se retroalimente el funcionamiento o desempeño de los practicantes, los adultos influyen en las interpretaciones acerca del desempeño éxitos (y futura motivación) de un niño (Biddle, Hanrahan y Sellars, 2001; Horn, 1987).

Esto nos dará pie a que desde sus concepciones iniciales u originales del concepto de feedback positivo y feedback negativo (Deci, Koestner y Ryan, 1999; Kluger y De Nisi; 1996; Latting, 1992; Weinberg y Gould, 2011), de esta forma se inicia con el constructo sobre el feedback y sus aportaciones directas en el deporte.

PARTI TEORICA

El concepto del feedback se irá desarrollando así como las implicaciones que tienen los diversos autores sobre el mismo tema, dentro de los espacios necesarios para el mismo. Por lo tanto, se explica cómo desarrollo del feedback positivo y como el feedback negativo, se modifica según las explicaciones y aportaciones de Mouratidis, Lens y Vansteenkise, (2010), convirtiéndolo en el feedback correctivo. De la misma manera, también se utiliza como referencia los estilos de feedback determinados por Joëlle Carpentier y Mageau (2013), quienes se trabajara al respecto del tema del feedback en apoyo a la autonomía orientado al cambio, desde la perspectiva del feedback de cantidad y feedback de calidad. El cual, será sin lugar a dudas, el tema medular de esta investigación sobre de tesis doctoral, centrándose exclusivamente en esta terminología dentro de la TAD.

CAPÍTULO I. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DEL FEEDBACK DENTRO DE LA TÉCNICA DE LA AUTODIRIGIDA

1. INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DEL FEEDBACK

Las primeras disposiciones que se toman dentro de un proceso de aprendizaje se relacionan con el control (en sus aspectos) tanto de forma activa como pasiva. Dentro de estos se encuentran "control sobre el proceso" y "control sobre el resultado", en base a sus resultados y formas de presentación, se van dando de las acciones o pases y en el momento de que se realizan.

PARTE TEORICA

"... el deporte se ha convertido en un rico y apasionante aspecto de nuestra sociedad digno de ser estudiado desde perspectivas educativas, económicas, sociológicas, políticas, biológicas y psicológicas".

J. Riera

CAPÍTULO I. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DEL FEEDBACK DENTRO DE LA TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN

1. INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DEL FEEDBACK

Los jóvenes deportistas que entrenan dentro de un periodo deportivo normalmente un macro-ciclo (un año deportivo), poseen diversos estadios competición activa, dentro de estos se encuentran constantemente sometidos a la crítica y retroalimentación, en base a sus resultados y logros competitivos; ya sea de parte de sus similares o pares y en su defecto de sus entrenadores deportivos. El entrenador no sólo envía información instructiva al joven deportista sino que también informa al niño que puede realizar la tarea (Weinberg y Gould, 2011). Y en su defecto, por las constantes interacciones con sus similares u pares (compañeros del mismo equipo, así como de equipos rivales) y su figura autoridad, el entrenador, explicando esto desde la teoría de la autodeterminación se argumenta que “la mayoría de las personas muestran un considerable esfuerzo, apropiación y compromiso, en su vida aparece, de hecho, para ser más normativo que excepcional, lo que sugiere algunas características muy positivas y persistentes de la naturaleza humana. Sin embargo, también es evidente que el espíritu humano puede ser disminuido o romperse, ya que los individuos a veces rechazan el crecimiento y la responsabilidad. Independientemente de los estratos sociales o culturales de origen, los ejemplos de los niños y adultos que son apáticos, alienados e irresponsables son abundantes” (Deci y Ryan, 2000). Lo cual, nos llevará hacia

el planteamiento que los deportistas, poseen un compromiso hacia sus determinados conceptos y es notable su opinión en base al esfuerzo físico que deriva de su propia conducta deportiva(práctica deportiva),de su espíritu deportivo, y en dependencia de su condición social. No obstante, lo medular de ello, se marcará por la interacción entre el entrenador y deportista. Lo cual, resulta ser de vital importancia para el cumplimiento de sus tareas, ejercicios y actividades. En el momento en que los deportistas estén practicando los ejercicios, que fueron presentados por el entrenador. Supongamos entonces, que el ejercicio planteado por el entrenador demanda ciertas características de parte de los deportistas de índole individual, que al mismo tiempo en dependencia de la ejecución, impactaran sobre la realidad colectiva del equipo deportivo. Es así, como la práctica de los ejercicios mediará la capacidad cognitiva de la tarea por parte del deportista. Por eso, los entrenadores juegan un papel trascendental en facilitar el aprendizaje de los atletas, al observar el progreso del jugador y proporcionar el feedback adecuado, que debería conducir a mejorar el rendimiento y en la mejora del aprendizaje cognitivo (Nicaise, Bois, Fairclough, Amorose y Cogerino, 2007) de ahí que a los entrenadores se les ha enseñado que el feedback es una importante técnica para ayudar a aprender las habilidades motoras (Graham, 2008), al señalar los aciertos y errores en el desarrollo de las habilidades (Magill, 1993). Ya que como bien se aprecia, los entrenadores influyen de manera directa sobre el desempeño de la práctica deportiva. Porque, la forma de instruir al deportista al proporcionar el feedback de manera adecuada, facilitara y mejorara el desempeño deportivo. Por lo tanto

según Piéron (1999) el feedback es un elemento determinante en el proceso de aprendizaje, cuando se centra en la adquisición de las habilidades pedagógicas.

2. DEFINICION FEEDBACK

2.1 DEFINICIÓN DEL CONCEPTO GENERAL DEL FEEDBACK

El concepto general del feedback, debe relacionarse en muchas ocasiones directamente con el ámbito del deporte competitivo de esta manera, con la relación entre entrenador y deportista en pro de sus actividades deportivas. Para Magill (2001) la intervención del entrenador en la que al deportista se le brinda información acerca de su desempeño en la realización de las tareas asignadas, en su proceso de aprendizaje se le conoce como feedback o retroalimentación. Dicha información es vital, dentro de deporte para el mejoramiento del deportista ya que de esta manera Piéron (1999) define el feedback como una información proporcionada al jugador para ayudarle a repetir los comportamientos motrices adecuados, eliminar las conductas incorrectas y conseguir los resultados previstos. Ya que es de vital importancia, porque el deporte competitivo se rige por la repetición sistémica dentro de los periodos de entrenamiento, para la optima realización del deportista. En cambio, por su parte Hein y Koka (2007) definen al feedback como la información recibida por su aprendiz, tal como un estudiante o una atleta, en un contexto de educación física o deportivo, a cerca de su rendimiento durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por el contrario dentro de la terminología



F.O.D.
BIBLIOTECA
ING. CAYETANO GARZA

original Weinberg y Gould (2010), consideran al concepto de la retroalimentación como al desempeño que beneficia a los participantes de diferentes maneras, y dos de sus funciones son motivar e instruir, denominándolo devolución. Sin embargo, Piéron (1996) considera que el feedback resulta de la siguiente serie de decisiones que debe tomar el entrenador:

- Observar e identificar los errores de los jugadores.
- Decidir si reacciona o no.
- Determinar la naturaleza y la causa del error.
- Intervenir.
- Llevar a cabo un seguimiento del feedback.

Para esto, se debe tener en cuenta que el efecto del Piéron (1996) establece que el efecto del feedback no es simple y directo, sino primero que el jugador haya prestado atención, porque en caso contrario necesitaría de una mayor cantidad de repeticiones, además, en segundo lugar, el deportista requiere que el entrenador proporcione información específica para mejorar su realización. Por lo tanto, dentro de esta concepción de debe determinar que las dos funciones esenciales para Piéron (1996; 1999 y 2000) son:

1. La evaluación destinada a producir efectos de refuerzo. Entre el 25% y 50% de las reacciones adoptan un aspecto evaluador, mediante el cual el entrenador informa al jugador de la calidad de su presentación, utilizando un mensaje de aprobación o de reprobación al que normalmente se le considera positivo o negativo.
2. Que la información que se trasmite en un mensaje relativo a la eficacia de la acción, a los errores que se han cometido y a los medios para corregirlos.

Bajo esta inferencia el feedback positivo, tendrá relación directa con las recompensas contingentes. La recompensa en el rendimiento contingente llevó a significativamente mayor motivación intrínseca en los niños que las recompensas en tareas contingentes sin feedback (Boggiano y Ruble, 1979). Pero para, la optima tarea del entrenador dentro del deporte se debe facilitar de manera correcta el aprendizaje del deportista, por lo tanto Piéron (2000) plantea puntos de vital importancia en este proceso del feedback:

- a) Ser pertinente y apropiado.- trasladando un diagnóstico correcto adaptado a las habilidades de los jugadores e intervenir sobre los elementos claves de la habilidad.
- b) Confirmación.- que se permita una confirmación clara de los patrones generales y de los criterios.

- c) Estructura.- en una forma que los ítems sean clasificados de acuerdo con una escala importante. Los aspectos más importantes deberían ser presentados al inicio o al final del mensaje.
- d) No distracciones.- la retroalimentación no debe ser acompañada por "distracción", información o actividades que traten con otras habilidades.
- e) Coherencia.- debe ser coherente con las necesidades de cada jugador, con sus habilidades motoras y adaptadas a las posibilidades del procesamiento de la información de los deportistas.

2.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO DEL FEEDBACK

A continuación se presenta una revisión de la evolución del concepto del feedback dentro de los diversos autores que lo definen dentro de la Teoría de la Autodeterminación, en el campo de la psicología del deporte y actividad física. Para ello entonces, se debe partir del hecho de tratar de definir el concepto de feedback para poder interpretarlo y adaptarlo a la realidad del entrenador deportivo, y lógicamente esto impactara en la realidad del propio deportista. Iniciando dentro de la Teoría de la Autodeterminación(TAD), el concepto comenzó a cobrar validez dentro de los estudios sobre la motivación. Se sugirió mediante estudios (Deci y Cascio 1972) que la relación entre la retroalimentación y la motivación intrínseca no puede ser monótona. Con la retroalimentación positiva, la persona posee demasiada información que puede llegar a ser dependiente en él, así como él se vuelve dependiente de dinero y

esto llevaría a una disminución de la motivación intrínseca. Además, demasiado feedback positivo podría hacer que la persona perciba que está siendo injusto. Siendo estos de las primeras aportaciones del feedback dentro de la TAD. Siendo el feedback positivo o de éxito el que se relaciona con una mayor motivación intrínseca (Weinberg y Jackson, 1979).

Piéron (1996) y Anderson, Magill y Seklya (2001), consideran que se distinguen dos tipos de feedback, el primero que es intrínseco, constituido por informaciones internas que recibe el alumno procedente de los receptores localizados en los músculos, tendones o articulaciones, cuando efectúa un movimiento. El segundo, es el extrínseco, proporcionado por una fuente externa y que generalmente es otorgado por el profesor o el compañero de la clase. Por su parte Rink (2010) considera que el feedback puede ser categorizado de la siguiente forma: 1) feedback evaluativo que ocurre cuando se juzga el valor relativo a qué tan bien o mal es desarrollada la tarea y esto es comunicado al alumno; y 2) el feedback correctivo que algunas veces es considerado un feedback prescriptivo, este ocurre cuando es específico o le da la información al alumno sobre qué hacer o no hacer en el futuro sobre el rendimiento. Bajo estas definiciones, la investigación se irá presentado sobre las diferentes tipos y sobre e la categorización del feedback, siendo las nuevas tendencias del feedback. Esto debido a que la se debe estudiar de la forma correcta, las habilidades motoras sobre la adquisición y la mejora significativa de la retroalimentación (véase a Schmidt y Lee, 2005).

Uno de los comportamientos más importantes de los entrenadores es el feedback, al transmitirse información acerca del rendimiento de los atletas (Horn, Glenn y Wentzell, 1993), en el momento en que los jugadores están realizando los ejercicios, ya que los entrenadores son responsables de monitorear las respuestas de los jugadores de forma individual y de todo el equipo (Faucette y Patterson, 1990).

El feedback es definido en el deporte como la información transmitida a los atletas sobre la medida en que su comportamiento y el rendimiento corresponden a las expectativas (Cusella, 1987; Hein y Koka, 2007). El cambio comportamental, se instaurará según el tipo de información transmitida, para esto se consideran que aunque la literatura se ha referido a feedback como positivo y negativo, según la literatura antigua (por ejemplo Deci, Koestner, y Ryan, 1999; KlugeryDeNisi, 1996; Latting, 1992, Weinberg y Gould, 2011). Pero Carpentier y Mageau, 2013 sugieren los términos promoción del feedback orientado, que pretende confirmar y reforzar las conductas deseables, y el feedback orientado al cambio, el cual indica que el rendimiento es inadecuado y que ese comportamiento necesita ser modificado con el fin de alcanzar los objetivos de los atletas (Bloom y Hautaluoma, 1987).

Por su parte Mouratidis, Lens y Vansteenkiste (2010) definen el feedback correctivo (a partir de ahora FCB), como las declaraciones que transmiten mensajes sobre la forma de mejorar, después de los malos resultados o errores. Sin embargo, los autores antes mencionados diferencian el FB correctivo del negativo (fracaso). El FB correctivo se centra más en el proceso,

es decir, en los aspectos de su desempeño que han fracasado para hacerlo bien o en uno de los aspectos del rendimiento que necesitan mejorar durante la lucha en el logro del aprendizaje y el FB negativo se enfoca en el resultado final y particularmente, en los propios fracasos para logara un determinado resultado.

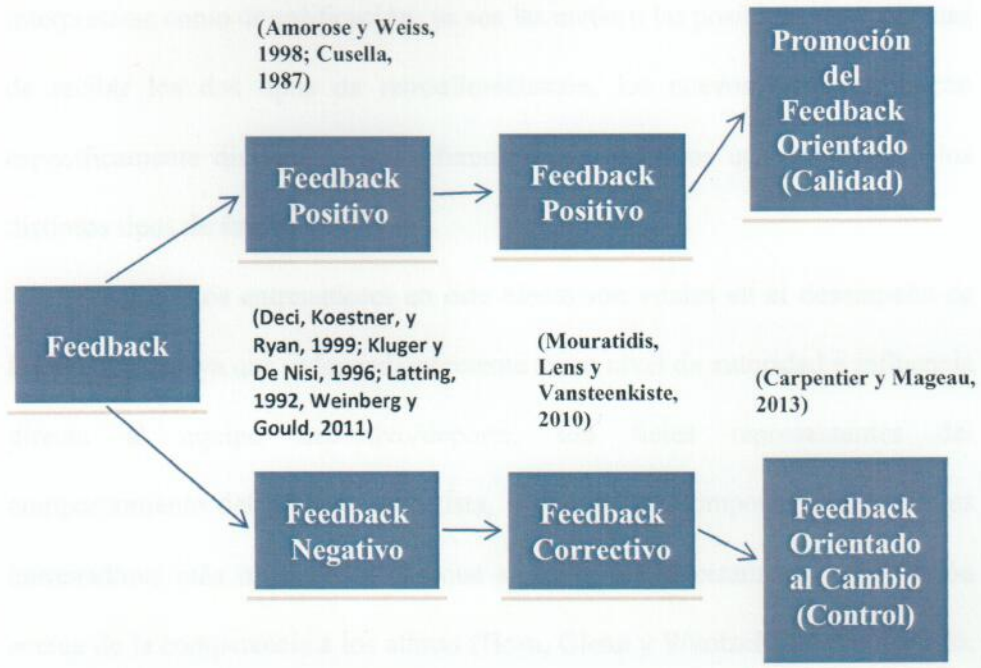


Figura 1: Evolución del concepto del feedback dentro de la TAD.

3. DEFINICIÓN DEL FEEDBACK DE NEGATIVO A CORRECTIVO

Dentro de las definiciones del feedback el correctivo, contiene información del bajo rendimiento que puede ser diferenciado en función del grado que se transmite, entre otros por, la crítica por ejemplo: “eso fue

horrible”, información por ejemplo: “tú necesitas mantener los ojos en la pelota” o declaraciones neutrales por ejemplo: “eso estuvo mal” (Amorose y Weiss, 1998; Cusella, 1987), porque estos términos diferencian mejor entre los objetivos y las consecuencias del feedback, ya que señalan que los términos “positivo” y “negativo”(anteriormente mencionado) en la terminología pueden interpretarse como de calificación, ya sea las metas o las posibles consecuencias de recibir los dos tipos de retroalimentación, los nuevos términos fueron específicamente diseñados para diferenciar los objetivos que subyacen a los distintos tipos de feedback.

Los entrenadores en este efecto son vitales en el desempeño de los deportistas, ya que independientemente de su nivel de autoridad e influencia directa al equipo deportivo/deporte, son fieles representantes del comportamiento del jugador/deportista, y uno de los comportamientos de los entrenadores más importantes, ya que se transmite directamente información acerca de la competencia a los atletas (Horn, Glenn y Wentzell, 1993). Por ello, el comportamiento que se generara por parte de las entrenadoras hacia sus deportistas, está orientado en cuanto a su propia intervención directa con los mismos. Es decir, con una correcta retroalimentación orientada, la conducta.

Básicamente, el FB correctivo puede ser conceptualmente entendido como un aspecto de estructura y específicamente como una competencia relacionada con la información que es comunicada durante o después del involucramiento en la tarea (Reeve, 2006).E aquí que el planteamiento debe centrarse en su relación con el deporte como, de acuerdo con investigaciones anteriores (por ejemplo, Jang, Reeve, y Deci, 2010) la contribución actual

pretende investigar si la forma de comunicarse el FB negativo relacionado con la competencia, en particular, y proporcionar la estructura en general juegan un papel importante en cómo el FB puede ser aceptado y cuáles correlatos motivacionales serán aceptados.

A pesar de no tener la perspectiva de la teoría de la teoría de autodeterminación, una serie de estudios observacionales y transversales relacionados con el deporte, han demostrado que el FB correctivo puede comunicarse en forma de apoyo a la autonomía, por ejemplo mediante el apoyo a la empatía, el reconocimiento de los sentimientos (Darst, Zakrajsek y Mancini, 1989), y la exhibición de la necesidad de apoyo del comportamiento no verbal (por ejemplo, palmaditas a los atletas en la parte posterior Rankin, 1989). Por otra parte, el FB correctivo puede proporcionarse en una forma de control, por ejemplo, a través del uso de la crítica y el castigo (Amorose y Horn, 2000; Blacky Weiss, 1992), la crítica no verbal (Allen y Howe, 1998); regaño, el castigo no verbal, y el modelado negativo (por ejemplo, simulando un error en la técnica del jugador Lacy y Darst, 1985), y el control de la conducta no verbal (por ejemplo, la grabación o fruncir el ceño Rink, 1989). En algunos de estos estudios se evidenció, además, que ciertos comportamientos de los entrenadores como las medidas punitivas y las conductas son independientes de apoyo a los comportamientos y que sólo estos últimos factores predictivos positivos de los resultados deseados, tales como las actitudes favorables hacia el deporte y el entrenador. En resumen, estos hallazgos proveen un apoyo indirecto a nuestra afirmación de que el FB correctiva después de un bajo rendimiento o errores pueden ser comunicado ya

sea en forma de apoyo a la autonomía o en un tono de control y que estos estilos diferentes de comunicación pueden tener diferentes efectos en la motivación de los atletas y el bienestar.

Por lo tanto, es razonable asumir la forma en que se transmite el FB correctivo (Ryan, 1982), el FB correctivo puede comunicarse de una manera o de control o de apoyo a la autonomía. En concreto, el FB correctivo en respuesta a los errores de los atletas o de bajo rendimiento es percibido por los jugadores como directivo y de presión cuando los entrenadores utilizan un estilo de control para transmitir sus informaciones de corrección. Por ejemplo, cuando se comunica el FB correctivo, los entrenadores pueden inducir culpabilidad (e, g, "Es hora de que deje de hacer eso, ya te he dicho una y otra vez a..."), la vergüenza (por ejemplo, "Incluso un niño pequeño podía ver que tu ignoraste la posición de tu oponente."), relación condicional (por ejemplo, "¿Por qué me tengo que preocupar por ti? Tu olvidaste de nuevo mi consejo para..."), o amenazas de castigo (por ejemplo, "Tu no estarás en el equipo si no trabajas sobre cuándo y cómo lanzar tiros de 3 puntos."). Es evidente que el control de los entrenadores, tienen un conjunto de (rendimiento) normas que están tratando de imponer a sus atletas. Por lo tanto, los entrenadores que utilizan un estilo de control, presionan a sus atletas a actuar de una manera en particular, de tal manera que los atletas puedan sentir que no tienen otras opciones que hacer algo a cerca de su pobre rendimiento y de hacerlo en la forma específica que les es prescrito. Es de suponer que, el FB correctivo transmitido en forma de control probablemente será percibida por los atletas

como crítica, centrada en la persona, e incluso injustos, amenazantes, y humillante.

Al ser confrontado con el FB correctivo, los atletas pueden decidir libremente a poner un esfuerzo adicional en la actividad para corregir sus defectos y mejorar sus habilidades o pueden sentir que no tienen más remedio que hacerlo. Si uno percibe que el FB correctivo proporcionado como justo, es probable que esté más dispuesto a trabajar voluntariamente en sus propios errores y fallas, en vez de sentirse obligado a hacerlo, de tal manera que uno mantiene un sentido de la libertad psicológica y autonomía en el proceso. Además, los niveles más altos de motivación autónoma también se mantiene cuando el FB es percibido como justo porque uno tiene más probabilidades de reconocer las debilidades sin sentirse abrumado o personalmente herido por las declaraciones del FB, de manera que uno mantiene un sentido de confianza en la mejora de los errores de uno mismo.

CAPITULO II. EL FEEDBACK DE CANTINAD Y CALIDAD DENTRO DE LA TEORÍA DE LA AUTODERMINACIÓN

1. INTRODUCCIÓN A LAS CONCEPCIONES ACTUALES DEL FEEDBACK

Ya que el tipo de feedback que los jugadores/deportistas (atletas) perciben de sus entrenadores durante la práctica y la durante situaciones de la competencia deportiva, tiene un impacto significativo en la percepción de la habilidad y en la motivación intrínseca (Amorose y Horn, 2000). La retroalimentación u feedback de promoción-orientada (promoción o el cambio de un comportamiento deseado) y el feedback (retroalimentación) orientado al cambio, pueden dar resultados positivos o negativos dependiendo de la forma en que es dado (por ejemplo, la decisión et al 1999; Mouratidis, Lens, y Vansteenkiste, 2010).

Bajo estos dos nuevos conceptos de feedback (retroalimentación) promoción-orientada y feedback orientado al cambio. Surge la dicotomía de especificarlos ambos tipos de feedback (retroalimentación) para trabajar en ellos según la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan. Recientemente Carpentier y Mageau en 2013 relata que el término de “promotion-oriented feedback” (promoción del feedback orientado) y “change-oriented feedback” (feedback orientado al cambio), son conceptos que se difieren claramente de la concepción clásica del feedback, positivo negativo (Weinberg y Gould, 2011),

debido a que realizan una distinción entre objetivos y consecuencias, ya que siendo estos términos más recientes designan específicamente objetivos que se derivan de los diferentes tipos de feedback, por ejemplo “el cambio en el comportamiento de los deportistas” o “el cambio y la conducta del entrenador”.

2. PROMOCION DEL FEEDBACK ORIENTADO A LA CALIDAD

Dentro de la Teoría de la Autodeterminación diversos autores coinciden en que el comportamiento del entrenador puede ser visto desde distintos términos, según sea su estilo interpersonal (STD Deci y Ryan 1985; Ryan y Deci, 2000). Pero dentro de las diferentes concepciones del concepto feedback, es el de feedback de promoción orientado es sin duda el más agradable ya que propicia una retroalimentación al cambio (Carpentier y Mageau 2013). Para esto, diversas investigaciones, corroboran dicha información dentro de los estilos interpersonales del entrenador. Fisher (1979); Larson (1989) mediante sus investigaciones sostienen que las personas en una posición de autoridad a menudo tienden a distorsionar y retrasar obteniendo retroalimentación orientada al cambio.

Dicho cambio, propiciara un mejor desempeño dentro del terreno de juego (literalmente hablando) a nivel para los deportistas. Sin embargo, si evitaremos este tipo de retroalimentación en los deportistas, no se beneficiaran de los posibles resultados, de la misma. Por lo tanto, las investigaciones de

intervención de feedback orientado al cambio sirven para dos funciones importantes (Weinberg y Gould, 2011).

Para ello es importante, para los deportistas, el motivar mediante el feedback según sea el estilo interpersonal. Ya que el feedback orientado al cambio también puede tener muchas consecuencias negativas que deterioran la mejora del ejercicio, dentro de la motivación y autoestima, así como la calidad de relación entre el entrenador y deportista (Barón, 1988; Fisher, 1979; Jussim, Soffin, Brown, Ley, y Kohlhepp, 1992; Sansone, 1989; Tata, 2002). En cambio el feedback orientado al cambio en el deporte es inevitable y difícil, de dar herramientas diseñadas para ayudara a entrenadores, proporcionan tales retroalimentaciones de una manera que maximicé su potencial, con consecuencias positivas y minimizar las negativas, es muy necesario (Carpentier, 2013). Por lo tanto Carpentier y Mageau en el 2013 establecen dos puntos para analizar sobre lo anterior; en primer lugar, se debe informar al motivar a los deportistas acerca de la discrepancia entre rendimientos reales y deseados, que pueden aumentar su deseo de un mejor desempeño en el futuro. Y en segundo lugar, los deportistas se deben guiar por los cambios específicos que necesitan para poner en práctica si desean mejorar sus futuras actuaciones.

Situándonos dentro de la TAD, es claro que todo ser humano como tal debe buscar su optimo funcionamiento, mediante la satisfacción de sus necesidades básicas, para la autonomía, lo cual se puede ver dentro del desempeño de las propias acciones del deportista. Coincidiendo con estas cuestiones, diversas investigaciones han mostrado la eficacia del feedback

orientado; Carpentier y Mageau (2013) tuvo como objeto de estudio el investigar el impacto relativo de la cantidad de información orientada al cambio y la calidad de los deportistas, así mismo investigaciones anteriores estudiaron el comportamiento óptimo de los entrenadores (Lafreniere, Jowett, Vallerand, y Carbonneau, 2011; Mageau y Vallerand, 2003) y sin olvidar los estudios recientes sobre el feedback correctivo de (Mouratidis et al, 2010). Por lo tanto, en consecuencia el estilo interpersonal de los entrenadores ha sido descrito como cualquiera de autonomía de apoyo o control, que a su vez se ha encontrado para ser un importante predictor de los resultados de los atletas (Frederick y Ryan, 1995). Por lo tanto, podemos inferir que el estilo interpersonal se ajusta directamente con el apoyo a la autonomía en el uso del feedback. Siendo aquí, cuando el uso del feedback de manera correcta de los entrenadores, ya que los entrenadores consideran que apoyo a la autonomía separarla de las necesidades y únicos sentimientos de los deportistas (Deci y Ryan, 1985, 2000).

Pero cuando los entrenadores presionan de manera recurrente a los deportistas, ya sea en su forma de enseñar la práctica deportiva, el control se ve de manera distinta en el apoyo a la autonomía. Dicho de la siguiente manera ya que el estilo de control de los entrenadores tiene una tendencia a presionar a sus deportistas a pesar de sentir, no importante, con lo que los deportistas se sienten como peones controlados por las fuerzas externas. (De Charms, 1968; Deci y Ryan, 1985). Manifestando esto de manera evidente ya que el control de los deportistas, depende directamente del estilo de interpersonal del feedback del entrenador, siendo más notable el estilo de control.

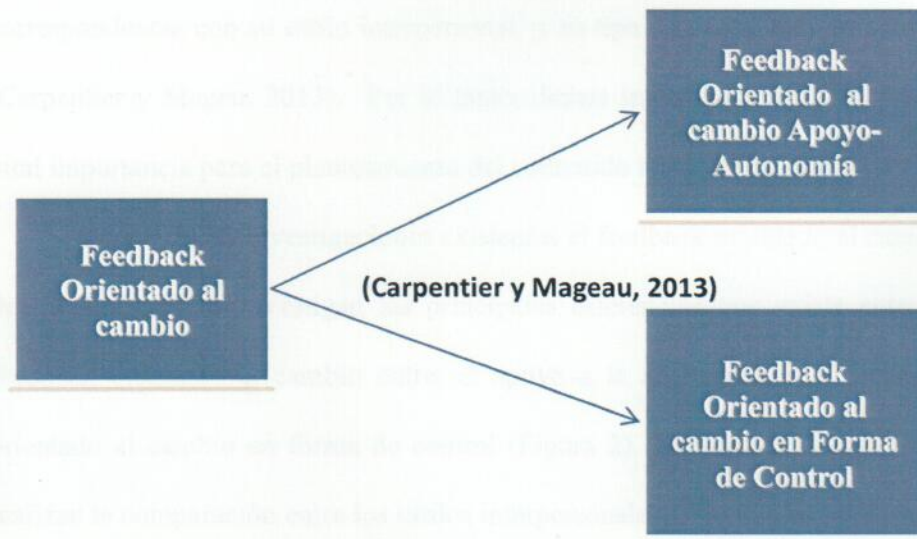


Figura 2: Esquema sobre el feedback orientado al cambio de Carpentier y Mageau (2013).

Resultando de vital importancia, para el apoyo a la autonomía los comportamientos de que dan apoyo (es decir, ofrecer opciones, siendo racional y reconociendo sentimientos) se han relacionado con muchas consecuencias positivas tales como la motivación más autodeterminada, el mayor autoestima y una mayor bienestar según lo informado por deportistas (Amorose y Anderson-Butcher, 2007; Gagné, Ryan y Bargmann, 2003; Queded y Duda, 2010; Reiboth, Duda y Ntoumanis, 2004).

Para esto, existen numerosos comportamientos específicos adoptados por un lado de los estilos interpersonales y con el apoyo a la autonomía dentro del feedback (Mageu y Vallerand, 2003; Carpentier y Mageau, 2013). siendo relativamente pocas las investigaciones dentro de la TAD tiene sobre la forma

en cómo se provee la información a los deportistas, de parte los entrenadores en correspondencia con su estilo interpersonal, y su tipo de apoyo a la autonomía (Carpentier y Mageu, 2013). Por lo tanto, dichas investigaciones resultan de vital importancia para el planteamiento del contenido temático de esta tesina.

Dentro de las investigaciones existentes el feedback orientado al cambio dentro de la TAD, investigan las principales diferencias que existe entre el feedback orientado al cambio entre, el apoyo a la autonomía y el feedback orientado al cambio en forma de control (Figura 2). Diversas investigaciones realizan la comparación entre los estilos interpersonales a manera de su impacto negativo (Carpentier y Mageau, 2013; Koka y Hein, 2003; Vallerand y Reid, 1984; Whitehead y Corgin, 1991), documentado el impacto de la cantidad de información orientada al cambio, de varios resultados sin tener en cuenta su calidad (Black y Weiss, 1992).

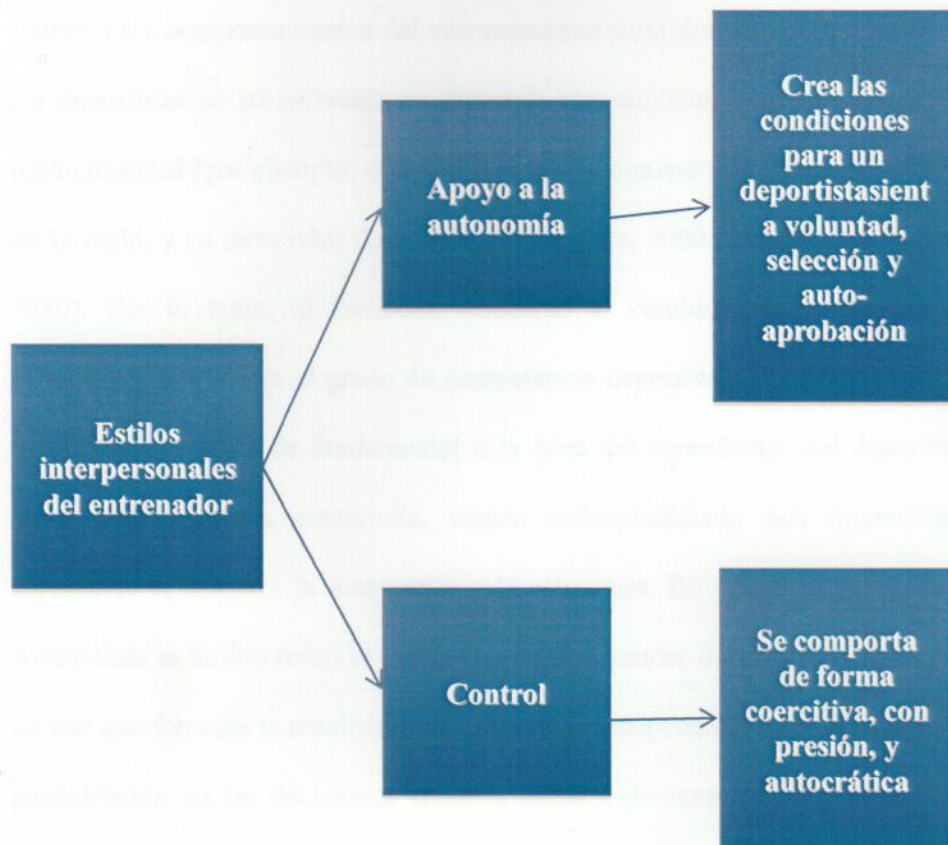


Figura 3: Estilos interpersonales del entrenador (Apoyo a la autonomía y control) Carpentier y Mageau (2014).

En el estudio de Carpentier y Mageau (2013) denominado de *Cuando la retroalimentación orientada al cambio mejora la motivación, el bienestar y el rendimiento: Una mirada a la retroalimentación de apoyo a la autonomía en el deporte*; se busca investigar el impacto relativo entre la cantidad de información orientada al cambio y la calidad de los deportistas, así como las experiencias fenomenológicas y su rendimiento deportivo. Investigación de Carpentier y Mageau (2013) sobre el feedback orientado al cambio (es decir, su calidad) conceptualizando, como un aspecto específico de la estructura, que se

refiere a los comportamientos del entrenamiento dirigidos a la organización de los deportistas en su ambiente en distancia que aumenta la competencia y la predictibilidad (por ejemplo, el límite y el establecimiento de metas, el refuerzo de la regla, y su dirección; Grolnick y Pomerantz, 2009; Jang, Reeve y Deci, 2010). Por lo tanto, el feedback orientado al cambio genera un tipo de estructura ideal, según el grado de competencia deportiva. Dicho concepto de la estructura resulta de fundamental a la hora del aprendizaje del deportista, dentro del apoyo a autonomía, siendo conceptualizado dos dimensiones separables el apoyo a la autonomía y la estructura. En donde el Apoyo a la Autonomía se define como el grado en que las técnicas de valor a los padres y de uso que fomenta la resolución de problemas independientes, la elección y la participación en las decisiones frente a dictar externamente los resultados y motivar los logros a través de técnicas disciplinarias punitivas, presión o recompensas que controlan. En cuanto, la estructura, en contraste, fue definida como el grado en que los padres proporcionan de manera clara y coherente las directrices, expectativas y normas de comportamiento a los niños sin relación con el estilo con el que se promuevan (Grolnick y Ryan, 1987).

De esta manera, también se postula que se proporciona al deportista un feedback orientado al cambio en cuanto a su forma (es decir, su calidad), influyendo directamente en su resultado. Como es el caso para otros elementos de la estructura, la cual debe desempeñar un papel importante en la percepción de control de los niños, ya que la estructura también prevé que se asocie con índices de rendimiento, porque se tiene un sentido claro de relación-resultado, que debe ser capaz de dirigir mejor sus esfuerzos en el logro relacionado con las

actividades (Grolnick y Ryan, 1987). Además en tales resultados también se encuentra la comunicación de las exceptivas, la fijación de los límites, o dando recompensas (Carpentier y Mageau, 2013; Deci et al, 1999; Grolnick y Ryan, 1987; Janget al, 2010; Koesntner, Ryan, Bernieri y Holt, 1984; Moratidis et al, 2010; Ryan, Mims, y Koestner, 1983), por lo tanto se esperan resultados positivos que sobre vendrán cuando el feedback orientado al cambio se presenta una autonomía solidaria amanera (Carpentier y Mageu, 2013).

2.1. FEEDBACK ORIENTADO DE APOYO A LA AUTONOMÍA Y AL CAMBIO

Continuando con los estudios referentes al feedback de apoyo a la autonomía orientado al cambio y calidad dentro de la TAD. Debemos de tener en cuenta sobre los objetivos y consecuencias, ya que siendo estos términos más recientes manejados por Carpentier y Mageau en el 2013, se derivan diferentes tipos de feedback, por ejemplo el cambio en el comportamiento de los deportistas y el cambio en la conducta del entrenador. Para esto, en un estudio reciente (Moratidis et al, 2010) maneja una retroalimentación orientada al cambio crea beneficios a la motivación optima de los deportistas y un bienestar cuando se comunica de forma de apoyo a la autonomía, en dicho estudio los autores se basaron en la TAD, teniendo en cuenta hacia una posible definición del apoyo a la autonomía, para identificar el estilo de las características que podrían definir una feedback de autonomía orientada al

cambio. Básicamente estos dirección en el estudio se basa en la proporcionar un tipo de retroalimentación definiendo lo como:

- 1) Proporcionar razones para explicar por qué los comportamientos deben ser cambiados.
- 2) Proporcionar opciones de soluciones, y
- 3) Evitar el uso de un control de estilo de comunicación, lo que induce la vergüenza, transmite condicional considerando incluyendo amenazas de castigo.

Básicamente con este tipo de definición de la retroalimentación orientada al apoyo a la autonomía, se define según Mouratidis, A., Lens, W., y Vansteenkiste, M. (2010) como una retroalimentación de apoyo a la autonomía orientado al cambio de ser: 1) empática; 2) se combina con opciones de soluciones; y 3) basado en objetivos claros y alcanzables que conocen los deportistas. Pero basándose en las investigaciones y literatura de la TAD, Carpentier y Magaue (2013) propone que se debe también: 4) evitar declaraciones relacionadas con su persona; 5) juntar la retroalimentación diversos consejos; 6) que se entregue rápidamente la retroalimentación; 7) de forma privada; y 8) en un tono considerado de voz. Esta reciente investigación específicamente no incluye la cuarta dimensión que propone Mouratidis, A., Lens, W., y Vansteenkiste, M. (2010), la cual es "evitar el uso de un control de "evitando el uso de un control en el estilo de comunicación", propiamente porque el estudio de Carpentier y Mageau (2013) unifican las características de

"evitar declaraciones sobre la propia persona", "entregar con rapidez", "entregar en privado" y "tener un tono considerable de voz".

2.2. APROXIMACIÓN A LOS FACTORES DEL FEEDBACK ORIENTADO A LA CALIDAD

Como anteriormente se menciono fines que persigue la investigación de Carpentier y Mageau (2013) son de estudiar el impacto relativo de la cantidad de feedback orientado al cambio y la calidad. Pero para alcanzar dichos objetivos, se trato de cumplir tres puntos: 1) medir una retroalimentación orientada al cambio-autonomía de apoyo, usando las ocho características que se encuentran en la TAD (Mouratidis, A., Lens, W., y Vansteenkiste, M. (2010)y la retroalimentación (Amorese y Weiss, 1988; Balzer et al, 1989; Brewer, Van Raalte, Linder y Van Raalte, 1991; Cusella, 1987; Jussim et al, 1992; Kamins y Dweck, 1999; Kluger y DeNisi, 1996; Smith, 2007; Tracy et al, 1987),y también la literatura, 2) probar la relación de impacto de la cantidad y calidad de los entrenadores con su feedback orientado al cambio sobre los resultados fenomenológicos de los deportistas, y 3) la prueba de impacto de la cantidad de retroalimentación orientada al cambio y la calidad de los deportistas en su rendimiento según lo informado por los entrenadores. Esto nos demuestra las diferencias significativas entre los estudios de Mouratidis, A., Lens, W., y Vansteenkiste, M. (2010)y las recientes investigaciones de Carpentier y Magau (2013).

2.2.1. EVITAR DECLARACIONES RELACIONADAS CON SU PROPIA PERSONA

Dentro de las investigaciones de la TAD, que se pueden relacionar con el factor del evitar declaraciones relacionadas con la propia persona, tenemos que (Koestner, Zuckerman, y Koestner, 1987; Plant y Ryan, 1985; Ryan, 1982) se ha propuesto que el apoyo a la autonomía debe mantenerse dentro de un contexto, y que la atención de los deportistas debe ser la tarea de evitar el implicación al ego (ego-involvement). Un estado de control interno que se produce cuando los deportistas, vienen a ver su desempeño como indicador de su valor como persona (Nicholls, 1989). Entre estas investigaciones que aportan al hecho de las declaraciones, se puede mencionar el meta-análisis de Kluger y DeNisi (1996) la cual cuál también obtiene información sobre mejorar la actuaciones, en donde la intervención de retroalimentación debe mantener la atención del receptor en la tarea en lugar de desplazarla hacia el yo (propia persona).

Según Carpentier y Mageau (2013) una estrategia eficiente para mantener la atención del recepto en la tarea es evitar las declaraciones relacionadas con la propia persona. Esto mejoraría el posible desempeño deportivo del deportista de manera circunstancial. En un experimento realizado con niños pequeños, Kamins y Dweck (1999) mostraron que información relacionada con una persona (que se define como comentarios acerca de la personalidad, habilidades, la bondad o el mérito), puede crear vulnerabilidad y

un sentido contingente de autoestima. Pero para tener una mejor comprensión del concepto, es necesario evitar la vinculación de la autoestima de las personas en su desempeño, dicha retroalimentación debe mantenerse relacionada con la tarea a través del uso de los comentarios, sobre el proceso (por ejemplo, esfuerzo, y uso de la estrategia), y sobre los cambios técnicos específicos (Hong, Chiu, Dweck, Lin y Wan, 1999; Kamins y Dweck, 1999). Profundizando más en el tema de evitar las declaraciones sobre la propia persona, como un grado de impacto en el desempeño deportivo, evitando la creación de un ego, por ello parte de lo que Mouratidis, Lens, y Vansteenkiste, (2010) han denominado "estilo de comunicación no controladora de autonomía" (non-controlling communication style) y apoya a los deportistas mediante la prevención de la implicación al ego (ego-involvement), que se considera un estado de control interno (Grolnick y Ryan, 1987; Mageau y Vallerand, 2003; Ryan, 1982). Lo que también contribuye a apoyar la autonomía mediante la prevención de la experiencia de las emociones dominantes, como la vergüenza y el temor del rechazo (Assor, Roth y Deci, 2004; Ryan y Deci, 2002).

2.2.2. JUNTAR VARIOS CONSEJOS

Según Carpentier y Mageau (2013) otras de las formas de mantener la atención de los deportistas en la tarea, la de proporcionarles consejos sobre cómo mejorar. Ya que al sugerir posibles soluciones, los entrenadores se centran en comportamientos alternativos y los deportistas en el centro del proceso del aprendizaje. Para ello Amorose y Weiss (1998), realizan investigaciones sobre feedback correctivo o constructivo muestra que los

comportamientos dirigidos a la retroalimentación, en lugar de limitar sea el señalar mas las interpretaciones, positivamente vinculadas al aprendizaje y actuaciones posteriores (Balzer, Doherty y O'Connr, 1989; Kluger y DeNisi, 1996).

Acentuando en esta justificación Carpentier y Mageau (2013) argumentándose en varios autores proponen proporcionar a los deportistas el apoyo a la autonomía de cuatro maneras. En primer lugar, por desviar la atención de los deportistas fuera de uno mismo y hacia el proceso del aprendizaje, reduciendo el ego-participación (Nicholls, 1989; Ryan, 1982). En segundo lugar, por estar involucrados a activamente en la solución del problema y centrándose en la posible solución de los deportistas, los entrenadores deberán proteger a los deportistas de experimentar la vergüenza y el miedo al rechazo (Assor, Roth y Deci, 2004). En tercer lugar, ofrecer consejos que aumenten el sentido de causalidad personal de los deportistas sobre los resultados, dándoles herramientas para buscar la autonomía del progresos hacia sus metas. Por último, en cuarto lugar se debe, proporcionar en concreto orientación, siendo los entrenadores los que se comunican con sus deportistas, debiendo tomar su perspectiva y reconocer su nivel de conocimiento actual.

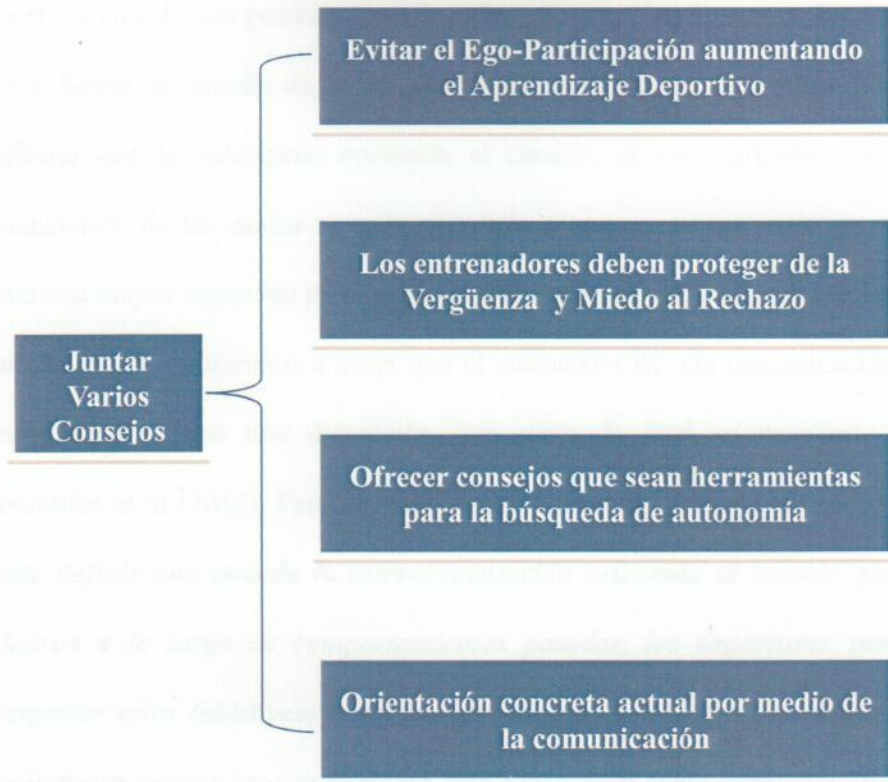


Figura 4. Esquema de llave sobre el apartado de reunir varios consejos según Carpentier y Mageau (2013).

2.2.3. ENTREGAR EL FEEDBACK DE MANERA PUNTUAL Y EN PRIVADO CON UN TONO DE VOZ ADECUADO LA RETROALIMENTACIÓN

Considerando el factor de una retroalimentación que oriente el apoyo a la autonomía, que sea de manera puntual, en privado y con un tono considerable de voz, Carpentier y Mageau (2013) nos informa que la literatura sobre la retroalimentación sugiere que el cambio para la orientación para que sea eficaz, debe ser entregada rápidamente (es decir, entregar lo más rápidamente como sea posible, después de la actuación deportiva) y de manera privada pero con un considerable tono de voz (es decir, que sea respetuosa y sin el gritarle al

deportista cuando sea posible; Cusella, 1987; Tracy, Van Dusen, y Robinson, 1987). Según un estudio de Smith (2007) realizada dentro del ámbito laboral confirmo que la autonomía orientada al cambio, se caracterizaba por tres dimensiones, de las cuales se está vinculado a consecuencias positivas, tales como una mayor seguridad psicológica de los empleados. Dichas características también, pueden contribuir a hacer que el entrenador de una comunicación no controladora, dentro una dimensión importante lo cual es propuesto por Mouratidis et al (2010). Pero en palabras de Carpentier y Mageau (2013) *"se puede definir que cuando la retroalimentación orientada al cambio genere objetivos a lo largo de comportamientos pasados, los deportistas pueden interpretar estos (objetivos) como críticas de culpabilidad (e incertidumbre) que inducen porqué específicamente será demasiado tarde para cambiar sus comportamientos"*. Esto es del mismo modo, que dando una retroalimentación orientada al cambio se produzca públicamente con un tono de voz no respetuoso, esto puede provocar vergüenza o representar una forma de amenaza (Carpentier y Mageau, 2013).

CAPÍTULO III. MÉTODO

Este capítulo de la tesis está destinado a presentar al lector el método utilizado en el presente artículo. Se describen y se desarrollan los aspectos metodológicos de la presente tesis de acuerdo a los objetivos y los hipótesis del trabajo y finalmente, se describe la constitución de la muestra y el muestreo de esta misma. En tercer lugar, se definen de las variables. En cuarto lugar, se refiere al procedimiento de recogida de información. Por último, el análisis de los datos.

PARTE EMPIRICA

"El deporte es algo que existe, intrínseco a la naturaleza humana, que se ha manifestado siempre donde el hombre ha existido. Es decir, que donde quiera que se da el hombre se da el deporte; y sólo en el hombre se puede éste concebir".

José María Cagigal

Actualmente, después del deporte de competición, son muchos los investigadores psicológicos que dirigen sus investigaciones de la figura del entrenador. Por ello el principal problema para la tesis será el análisis y estudio de la Facultad de Educación, Orienda e la Católica. Ya que una división es siempre una variable independiente entre el feedback del entrenador, sus características y preferencias.

El autor de la tesis es un estudiante de la Facultad de Educación, Orienda e la Católica, en el ámbito deportivo universitario.

CAPÍTULO III. MÉTODO

Este capítulo de la tesina está destinado a presentar el método que se utilizó en el presente trabajo. Se considera y se desarrollan los siguientes aspectos metodológicos: en la primera parte se plantean los objetivos supuestos y las hipótesis del trabajo a desarrollar. En segundo término, se describen las características de la muestra y el muestreo de este estudio. En tercer lugar, las definiciones de las variables. En cuarto lugar, se referirá al procedimiento de la recogida de información. Por último, el análisis de los datos.

1. OBJETIVOS E HIPOTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. EL PROBLEMA

Actualmente dentro del deporte de competición, son muchas las necesidades psicológicas que demandan los deportistas de la figura del entrenador. Por ello el principal problema para la Tesis será el adaptar y validar la Escala de Feedback Orientado a la Calidad. Ya que esta ayudara es conocer las variables determinantes entre el feedback del entrenador, nos preguntamos entonces:

- ¿Comprobar la Validación y Adaptación de la Escala de Feedback Orientado a la Calidad, en el territorio deportistas mexicanos?

1.2. OBJETIVO GENERAL

El objetivo del presente estudio es investigar el impacto de la figura del entrenador en base a su feedback. Basándose en la investigación sobre el trabajo de Joëlle Carpentier y Mageau (2013), en sus trabajos sobre la retroalimentación orientada a la calidad. Esto dentro del estudio de la Teoría de la auto-determinación (SDT; Deci & Ryan, 1985). Para simplificar más el abordaje los objetivos a continuación se presentan delimitados en objetivo general y objetivos específicos. Utilizando la Escala de Feedback Orientado a la Calidad.

- El objetivo general consiste en adaptar la Escala de Feedback Orientado a la Calidad basada en la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (2000) y en los estudios de Joëlle Carpentier y Mageau (2013).

1.3. OBJETIVO ESPECÍFICO

- Medir el grado de correlación entre cada factor de la Escala de Feedback Orientado al Cambio.
- Adaptar la escala, generando óptimos resultados en el contexto mexicano.



F.O.D.
BIBLIOTECA
ING. CAYETANO GARZA



1.4. HIPÓTESIS

Teniendo en cuenta los objetivos antes planteados el abordaje teórico respecto a la tesina se derivaba de la Teoría de la Autodeterminación dentro de sus marcos teóricos de la Teoría del Feedback y los estudios de Joëlle Carpentier y Mageau (2013). De estas teorías se formulan los siguientes hipótesis a trabajar en la investigación.

- La percepción de un correcto uso del feedback por parte del entrenador dentro del equipo deportivo, se dará dentro de apoyo a la autonomía, con un feedback orientado a la calidad.
- Se postula que los factores de la Escala de Feedback Orientado a la Calidad, serán validos dentro del contexto mexicano.

2. SELECCIÓN DE LOS SUJETOS: MUESTRA

2.1 POBLACIÓN

La presente investigación se realizo dentro de las instalaciones de la Facultad de Organización Deportiva (FOD), de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Siendo esta una institución autónoma y publica de educación superior, ubicada, en Pedro de Alba s/n y Av. Universidad s/n, en San Nicolás de los Garza, la cual está constituida por 29 preparatorias y 25 facultades, distribuidas en diferentes municipios y ciudades del estado de Nuevo León. Siendo la UANL, una de las 13 Universidades de mayor renombre

en latinoamericana, y la número 1 en el ranking de la competencia nacional de universidades, denominada "Universiada Nacional". Ya que cuenta con un total de 164 mil estudiantes, que son atendidos por 6 mil 394 docentes; contando con 37 centros de investigación, contando con 37 centros de investigación, donde trabajan (532 reconocidos en el Sistema Nacional de Investigadores). Dentro de la UANL se cuenta con la Dirección General de Deportes, siendo el organismo que regula y promueve el deporte en sus diferentes disciplinas, realizando y regulando los torneos intrauniversitarios en cada semestre, así como dirigiendo a los equipos representativos, de cada disciplina, los denominados "representativos tigres". Para este trabajo, se considero de la población total de 164,809 estudiantes de la UAN, una muestra de 468 deportistas que practican deportes de conjunto e individuales como son: atletismo, básquetbol, beisbol, box, fútbol americano, fútbol soccer, gimnasia aeróbica, tae kwon do, tenis, tenis de mesa, voleibol y tochito.

2.2. MUESTREO

El muestreo de esta investigación, es no probabilístico, de tipo explicativo (Sampieri, Collado y Lucio, 2006). La muestra está compuesta por deportistas universitarios de la Universidad Autónoma de Nuevo León, pertenecientes a diversos equipos representativos de diversas facultades.

2.3. MUESTRA

Siendo un total de 468 deportistas (302 hombres y 166 mujeres) con edades comprendidas entre los 17 y los 28 años ($M = 4.33$; $DT = .60$) que participan en diversos equipos deportivos como: atletismo ($n = 1$), básquetbol ($n = 29$), beisbol ($n = 44$), box ($n = 47$), fútbol americano ($n = 81$), fútbol soccer ($n = 119$), gimnasia aeróbica ($n = 13$), tae kwon do ($n = 49$), tenis ($n = 22$), tenis de mesa ($n = 8$), voleibol ($n = 10$), tochito ($n = 45$). De diversas facultades como: Facultad de Arquitectura (FARQ; $n = 71$), Facultad de Veterinaria (FAV; $n = 1$), Facultad de Ciencias Químicas (FCQ; $n = 1$), Facultad de Contaduría Pública y Administración de Empresas (FACPYA; $n = 233$), Facultad de Ciencias de la Tierra, (FIC; $n = 10$), Facultad de Ingeniería Mecánica (FIME; $n = 2$), Facultad de Organización Deportiva (FOD; $n = 94$) y equipos representativos Tigres de la UANL (TIGRES, $n = 56$). Siendo estudiantes activos licenciatura ($n = 453$), maestría ($n = 12$) y doctorado ($n = 3$). Con sesiones de entrenamiento superiores a cinco sesiones a la semana ($M = 3.51$, $DT = .648$), que llevan entrenando en este deporte ($M = 1.84$, $DT = 1.37$) y que llevan años con su entrenador actual ($M = 1.76$, $DT = 1.07$).

3. RECOGIDA DE INFORMACIÓN

La recogida de información se realiza mediante oficios a la Dirección General de Deportes (DGD), una vez contando con el aval de dicha dirección y el aval de la Facultad de Organización Deportiva informándole de los objetivos

de la investigación y del deseo de contar con su colaboración. Posteriormente se informo a los coordinadores deportivos de las diversas facultades participantes y se le informo a los entrenadores para contar con su autorización y la disponibilidad de los deportistas, terminando su entrenamiento deportivo.

Una vez que se tuvo los datos fue previo a los entrenamientos (o post-entrenamiento), se realizo las sesiones de recogida de información dentro las instalaciones de la FOD, en la sala de computación. Explicándoles antes del llenado de la información, las instrucciones correspondientes y se les indicó a los deportistas que contestaron a las preguntas del cuestionario de manera anónima en un periodo aproximado de 35 minutos, mediante el uso del software (<https://es.surveymonkey.com/s/ZHMYS6S>). Se procuró que no estuvieran presentes durante la administración del cuestionario las figuras de autoridad, tales como el entrenador o el director deportivo, ya que esto es fundamental para la facilitar la sinceridad de las respuestas. Se establecieron horarios para atender a cada grupo de atletas cuidando que las condiciones de aplicación fueran homogéneas: una persona por ordenador, mismos aplicadores, instrucciones, apoyo técnico, ausencia del entrenador durante la aplicación, etc. La temporalidad de la aplicación fue del 14 al 28 de febrero de 2014.

4. DESCRIPCIÓN CONCEPTUAL Y OPERACIONAL DE LAS VARIABLES.

4.1. DESCRIPCIÓN CONEPTUAL DE LAS VARIABLES

El uso de variables dentro del trabajo de investigación corresponde al estudio del feedback de apoyo a la autonomía orientado al cambio de calidad. El cuestionario incluyó medidas de feedback orientado a la calidad, según Carpentier (2013).

Tabla 1.- Variables del estudio con instrumentos para su medición.

Nombre del Instrumento	Variable
Quality of Change-Oriented Feedback Scale (QCOFS) (Escala de Feedback Orientado a la Calidad (EFOC))	Feedback Orientado en apoyo a la autonomía y feedback orientado en forma de control

A continuación se presenta las definiciones de las diferentes variables involucradas dentro del estudio. Dentro del desarrollo de la retroalimentación orientada al cambio, dentro de la línea de la TAD, Carpentier y Mageau (2013), propone que un cambio en la orientación de alta calidad de regeneración es la autonomía de apoyo, quien a su vez se basó en Mouratidis, Lens y Vansteenkiste (2010) quien estudió la teoría sobre el feedback (por ejemplo Balzer et al, 1989; Kamins y Dweck, 1999; Kluger y DeNisi, 1996; Smith, 2007). En el feedback orientado al cambio, se utilizan la escala de adaptación de según la obra de dominio (Smith, 2007) para evaluar la cantidad de



retroalimentación orientada al cambio dado por los entrenadores. Se baso en el estudio de Carpentier en el cual se pidió a los atletas la frecuencia para evaluar el feedback orientado al cambio que recibieron (llamado "voto negativo" en el cuestionario porque este término es más común entre los atletas).

4.2. DESCRIPCIÓN OPERACIONAL DEL INSTRUMENTO

4.2.1 ESCALA DE FEEDBACK ORIENTADO A LA CALIDAD

Se utilizó el test psicológico EFOC «*The Quality of Change-Oriented Feedback Scala*» Escala de Feedback Orientado a la Calidad (Carpentier y Mageau , 2013) (ver tabla 2) que está diseñado para medir el apoyo a la autonomía orientado al cambio de calidad en el contexto deportivo. Consta de 24 ítems dentro de los cuales se está dividido en 7 factores: 1) empatía, 2) elección de soluciones, 3) objetivos de base, claros y alcanzables, 4) evitar declaraciones relacionas con su propia persona, 5) juntar varios consejos, y 6) considerar el tono de voz. En el que se pide a los deportistas que indiquen sus percepciones sobre el feedback que presentan los entrenadores, en apoyo a la autonomía de calidad. A través de la pregunta «Cuando mi entrenador me dice que no está satisfecho con mi rendimiento, siento que no se da cuenta cuanto me esfuerzo para superar los obstáculos» los deportistas deben de contestar en una escala tipo Likert de 7 puntos (1 "nunca" a 7 "siempre"). Dicho cuestionario se encuentra en proceso de validación en territorio mexicano, siendo la versión oficial la canadiense de Carpentier y Mageau (2013).

Tabla 2. Ítems que componen el cuestionario de Escala de Feedback Orientada a la Calidad (EFOC), de Carpentier y Mageau (2013).

EFOC	
1.	Cuando mi entrenador me dice que no está satisfecho con mi rendimiento, siento que no se da cuenta cuanto me esfuerzo para superar los obstáculos.
2.	Con frecuencia, mi entrenador me hace las mismas correcciones durante la misma sesión de entrenamiento, sin darme el tiempo necesario para corregirlas.
3.	Mi entrenador espera que corrija inmediatamente todo lo que me dice.
4.	Cuando mi entrenador me dice que no está satisfecho, no toma en cuenta las dificultades que tengo que enfrentar durante mi desempeño.
5.	Mi entrenador toma en cuenta mis sentimientos mientras que me da un retroalimentación negativa.
6.	Cuando mi entrenador quiere que corrija alguna cosa, tengo la impresión que él comprende que yo no puedo corregir en el campo todo lo que me pide.
7.	Mi entrenador con frecuencia sugiere muchas ideas para corregir mis errores. Después me deja escoger la que yo prefiera.
8.	Mi entrenador me deja intentar varias estrategias para corregir mis errores para que pueda ver cual se me adapta mejor.
9.	Cuando mi entrenador quiere que corrija algo, me da varias soluciones posibles para que pueda elegir la que se me adapte mejor.
10.	Las correcciones hechas por mi entrenador generalmente me acercan gradualmente a un objetivo que es claro.
11.	Cuando mi entrenador quiere que corrija algo, sé cual objetivo me permitirá alcanzar eventualmente este cambio.
12.	Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi rendimiento, generalmente estoy de acuerdo que lo puedo hacer mejor.
13.	En general, cuando mi entrenador me pide que mejore algo, sus demandas son razonables.
14.	Después de un mal desempeño, mi entrenador tiende a despreciarme como persona.
15.	Después de un mal desempeño, los malos comentarios de mi entrenador con frecuencia se relacionan con lo que soy yo como persona.

16. Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi rendimiento, con frecuencia me ofende personalmente.
17. Con frecuencia siento que son ataques personales en la forma en que mi entrenador me dice que no está satisfecho con mi rendimiento.
18. Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi desempeño, me da consejos para que pueda mejorar en el futuro.
19. Mi entrenador con frecuencia me hace ver mis errores sin ofrecerme soluciones que me ayuden a corregirlos.
20. Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi rendimiento, me ayuda a encontrar una solución en lugar de solamente criticar lo que he hecho.
21. Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi desempeño, me grita.
22. Mi entrenador me grita cuando tiene que darme una retroalimentación negativa.
23. En general, cuando mi entrenador habla conmigo acerca de un problema, lo hace sin gritarme tanto.
24. Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi rendimiento, me dice usando un tono de voz respetuoso.

A continuación se presenta los ítems de los diversos factores de la escala. Los ítems correspondientes a l factor empatía son: 1, 2, 3 , 4, 5, y 6. Los ítems correspondientes al factor elección de soluciones son: 7, 8 y 9. Los ítems correspondientes al factor de objetivos de base, claros y alcanzables son: 10, 11, 12 y 13. Los ítems correspondientes al factor de evitar declaraciones relacionadas con su persona son: 14, 15, 16 y 17. Los ítems correspondientes al factor de varios consejos son: 18, 19 y 20. Los ítems correspondientes al factor considerar el tono de voz son: 22, 23 y 24.

5. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Los datos recolectados con ayuda del software Survey Monkey se extrajeron en formato directo para ser utilizados por el software SPSS y AMOS Graphics. Primero se realizó un análisis descriptivo por ítem. Segundo se realizó, un análisis de la fiabilidad general y por factor. Tercero se realizó un análisis descriptivo por factor y correlaciones por factor. Finalmente un análisis factorial confirmatorio. Por esta característica se utilizó el SPSS 15.0 para realizar el análisis descriptivo y correlacional sobre las variables de estudio, así mismo un análisis de ecuaciones estructurales con el AMOS Graphics 22; identificando en el instrumento las escalas de feedback orientado a la calidad de Carpentier y Mageau (2013) de la siguiente manera: Empatía (ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6), Elección de Soluciones (ítems 7, 8 y 9), Objetivos de base, claros y alcanzables (ítems 10, 11 y 12), Evitar declaraciones relacionadas con su persona (ítems 14, 15, 16 y 17), Varios consejos (ítems 18, 19 y 20), Considerar el tono de voz (ítems 22, 23 y 24).

Para fines de la presente tesis, se consideran las escalas de: a) empatía, b) elección de soluciones, c) objetivos de base, claros y alcanzables, d) evitar declaraciones relacionadas con su persona, e) varios consejos y f) feedback orientado al cambio, del cuestionario de Escala de Feedback Orientado a la Calidad de Carpentier y Mageau (2013). En donde, los análisis realizados en las variables estudiadas han sido los estadísticos descriptivos, como la media y la desviación típica de las escalas, para la muestra del estudio.

CAPITULO IV. RESULTADOS

En este presente capítulo se pretendemos, en primer lugar presentar los resultados del análisis descriptivo por ítem de la EFOC. En segundo lugar, se analizan la fiabilidad general y por factores. En tercer lugar, los resultados descriptivos por factor. En cuarto lugar un análisis de correlaciones. Y Por último un análisis factorial confirmatorio..

1. RESULTADOS DESCRIPTIVOS POR ÍTEM

A continuación se presentan los resultados descriptivos por ítem, prosiguiendo con el mismo hilo conductor que en la parte teórica. En primer lugar, aparecerán los resultados que se encuentran asociadas al concepto feedback dentro de la TAD (feedback orientado al cambio de calidad), basadas en las investigaciones de Carpentier y Mageau (2013).

En el análisis descriptivo de los ítems, se examinó primero la distribución de los mismos para el conjunto de la muestra y después, por escalas.

La Escala de Cantidad de Feedback Orientado a la Calidad (EFOC), la media de la escala para el conjunto de la muestra es de 5.83 y la desviación típica .67, con un rango de 1.13 a 5.83, teniendo una asimetría de -.353 y curtosis de 1.606.



F.O.D.
BIBLIOTECA
ING. CAYETANO GARZA

Tabla 3. Descriptivos de la escala de feedback orientado a la calidad, para la muestra total.

Variable	Media	Desviación	Rango
Feedback Orientado a la Calidad y Cantidad	3.739	.672	1.13 - 5.83

Se calcularon la media, la desviación típica, el valor mínimo, máximo, asimetría y curtosis de los 24 ítems que conforman la escala. Como podemos observar en la Tabla 4 la media de los ítems oscila desde 1.51 del ítem 16 "*Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi rendimiento, con frecuencia me ofende personalmente*" hasta 5.89 del ítem 12 "*Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi rendimiento, generalmente estoy de acuerdo que lo puedo hacer mejor*". Únicamente los ítems 14, 15 y 17 presentaron una curtosis superior a 2, de tal forma que la mayoría de los ítems presentan una distribución normal.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos de los ítems de cada escala, del EFOC.

Ítems	M	D.T	Asimetría	Curtosis
Empatía ítem 1	2.80	1.62	.727	-.314
Empatía ítem 2	4.11	1.41	.951	.241
Empatía ítem 3	4.11	1.8	-.056	-.958
Empatía ítem 4	2.6	1.66	-.879	-.164
Empatía ítem 5	3.38	2.04	.362	-1.183
Empatía ítem 6	3.01	1.75	.492	-.770
Elección de Soluciones ítem 7	4.34	1.90	-.228	-1.08
Elección de Soluciones ítem 8	4.51	1.81	-.357	.866
Elección de Soluciones ítem 9	4.82	1.66	-.494	-.575
Objetivos de Base, Claros y Alcanzables ítem 10	5.75	1.379	-1.134	.804
Objetivos de Base de Base, Claros y Alcanzables ítem 11	5.45	1.38	-.803	.267
Objetivos de Base de Base, Claros y Alcanzables ítem 12	5.89	1.33	-1.332	1.708
Objetivos de Base de Base, Claros y Alcanzables ítem 13	5.66	1.4	-1.19	1.259
Evitar Declaraciones relacionadas con su propia persona ítem 14	1.67	1.36	2.27	4.446
Evitar Declaraciones relacionadas con su propia persona ítem 15	1.86	1.28	2.209	4.565
Evitar Declaraciones relacionadas con su propia persona ítem 16	1.51	1.15	2.635	6.5
Evitar Declaraciones relacionadas con su propia persona ítem 17	1.58	1.2	2.383	5.348
Juntar Varios Consejos ítem 18	5.42	1.69	-1.052	.289
Juntar Varios Consejos ítem 19	2.66	2.01	.946	-.512
Juntar Varios Consejos ítem 20	5.32	1.772	-1.090	.245
Considerar el Tono de Voz ítem 21	2.859	1.774	.674	-.631
Considerar el Tono de Voz ítem 22	2.32	1.590	1.045	.058
Considerar el Tono de Voz ítem 23	4.65	1.997	-.474	-.989
Considerar el Tono de Voz ítem 24	5.16	1.808	-.736	-.488

2. ANÁLISIS DE FIABILIDAD

A continuación se presentaran los resultados del análisis de fiabilidad general de la Escala de Feedback Orientado a la Calidad (EFOC), de Carpentier y Mageau (2013).

2.1 ANÁLISIS DE FIABILIDAD GENERAL

La escala de feedback orientado a la calidad mostró un coeficiente de alfa de $\alpha = .806$ (Tabla 4). El número de elementos hace referencia al número de ítems que pertenecen a ese factor.

Tabla 4. Consistencia interna de la escala de feedback orientado a la calidad.

Alfa de Cronbach	N de elementos
.806	27

En la siguiente tabla se presentan los resultados estadísticos de cada ítems de la escala feedback orientado al cambio, dentro del cual se analizó, media, varianza, correlación y alfa de Cronbach de total si se llegara a eliminar algún elemento.

Tabla 5. Estadísticos total-elemento, de la escala de feedback orientado al cambio de calidad.

Ítem	Media de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
1.- Empatía	101.1652	.208	.388	.805
2.- Empatía	101.4828	.173	.411	.806
3.- Empatía	99.8562	.380	.293	.798
4.- Empatía	101.3648	.240	.402	.804
5.- Empatía	100.5794	.378	.271	.798
6.- Empatía	100.9635	.313	.289	.801
7.- Elección de Soluciones	99.6395	.494	.553	.792
8.- Elección de Soluciones	99.4635	.452	.637	.794
9.- Elección de Soluciones	99.1588	.458	.626	.794
10.- Objetivos de Base, Claros y Alcanzables	98.2275	.482	.741	.795
11.- Objetivos de Base, Claros y Alcanzables	98.5172	.433	.681	.796
12.- Objetivos de Base, Claros y Alcanzables	98.0815	.377	.512	.799
13.- Objetivos de Base, Claros y Alcanzables	98.3090	.389	.512	.798
14.- Evitar declaraciones relacionadas con su propia Persona	102.3026	.185	.548	.806
15.- Evitar declaraciones relacionadas con su propia Persona	102.2940	.260	.535	.803
16.- Evitar declaraciones relacionadas con su propia Persona	102.4592	.272	.649	.803
17.- Evitar declaraciones relacionadas con su propia Persona	102.3948	.220	.641	.804
18.- Juntar Varios Consejos	98.5558	.411	.472	.796
19.- Juntar Varios Consejos.	101.3197	.190	.181	.808
20.- Juntar Varios Consejos.	98.6481	.431	.457	.795
21.- Considerar el Tono de Voz	101.1137	.280	.634	.802
22.- Considerar el Tono de Voz	101.6481	.291	.646	.802
23.- Considerar el Tono de Voz	99.3240	.328	.332	.801
24.- Considerar el Tono de Voz	98.8155	.208	.419	.806

Dentro de la escala de feedback orientado a la calidad, se analizó, la media, desviación típica de los estadísticos por factores dentro de la escala. Como se puede observar en la Tabla 6 la media de los ítems oscila desde 1.6127 del factor "Evitar declaraciones relacionadas con su propia persona" hasta 5.6946 del factor "Objetivos de base, claros y alcanzables".



Tabla 6. Estadísticos por factores escala de feedback orientado a la calidad.

	Media	Desviación típica
Empatía	2.7436	1,40146
Elección de Soluciones	4.5613	1,59087
Objetivos de base, claros y alcanzables	5,6946	1,15303
Evitar declaraciones relacionadas con su propia Persona	1,6127	1,05305
Juntar varios Consejos	5,3761	1,52833
Tono de Voz	2,5929	1,57415

2.2. ANÁLISIS DE FIABILIDAD POR FACTOR

En la siguiente tabla se muestra las propiedades del coeficiente de alfa de $\alpha = .683$ (Tabla 7) de la escala de empatía. El número de elementos hace referencia al número de ítems que pertenecen a ese factor.

Tabla 7. Consistencia interna de la escala Empatía.

Alfa de Cronbach	N de elementos
.707	5

Podemos observar que el número de elementos hace referencia a 5 ítems debido a que con el análisis de fiabilidad se eliminó el ítem 5 "Mi entrenador toma en cuenta mis sentimientos mientras que me da una retroalimentación".

negativa" el cual es un ítem positivo que dio un $\alpha = 3.38$ lo cual reestructura la escala de empatía con 5 ítems solamente.

Tabla 8. Estadísticos total-elemento escala empatía.

	Media de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
1.- Empatía	12.2244	.536	.329	.629
2.- Empatía	12.5385	.520	.334	.642
3.- Empatía	10.9103	.369	.140	.701
4.- Empatía	12.4231	.577	.351	.610
6.- Empatía	12.0150	.353	.137	.706

En la anterior tabla se presentan los resultados estadísticos de cada ítems de la escala de empatía, dentro del cual se analizó, media, varianza, correlación y alfa de Cronbach total si se llegará a eliminar algún elemento.

En la siguiente tabla se muestra las propiedades de coeficiente de alfa de $\alpha = .863$ (Tabla 9) de la escala de elección de soluciones. El número de elementos hace referencia al número de ítems que pertenecen a ese factor.

Tabla 9. Consistencia interna de la escala Elección de Soluciones

Alfa de Cronbach	N de elementos
.863	3

Esta escala no presento la eliminación de ningún ítem, por lo tanto se puede corroborar su fiabilidad.

Tabla 10. Estadísticos total-elemento de la escala de elección de soluciones.

	Media de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
7.- Elección de Soluciones	9.3419	.707	.504	.843
8.- Elección de Soluciones	9.1645	.781	.617	.770
9.- Elección de Soluciones	8.8611	.741	.568	.811

En la anterior tabla se presentan los resultados estadísticos de cada ítem de la escala de elección de soluciones, dentro del cual se analizó, media, varianza, correlación y alfa de Cronbach total, si se llegará a eliminar algún elemento.

la siguiente tabla se muestra las propiedades del coeficiente de alfa de $\alpha = .860$ (Tabla 11) de la escala de objetivos de base, claros y alcanzables. El número de elementos hace referencia al número de ítems que pertenecen a ese factor.

Tabla 11. Consistencia interna de la escala objetivos de base, claros y alcanzables.

Alfa de Cronbach	N de elementos
.860	4

En la siguiente tabla se presentan los resultados estadísticos de cada ítem de la escala de objetivos de base, claros y alcanzables, dentro del cual se analizó, media, varianza, correlación y alfa de Cronbach total si se llegará a eliminar algún elemento.

Tabla 12. Estadísticos total-elemento objetivos de base, claros y alcanzables.

	Media de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
10.- Objetivos de Base, Claros y Alcanzables	17.0300	.776	.688	.791
11.- Objetivos de Base, Claros y Alcanzables	17.3191	.742	.663	.806
12.- Objetivos de Base, Claros y Alcanzables	16.8844	.663	.452	.838
13.- Objetivos de Base, Claros y Alcanzables	17.1113	.644	.430	.847

En la siguiente tabla se muestra las propiedades del coeficiente de alfa de .859 (Tabla 13) de la escala de evitar declaraciones relacionadas con su persona. El número de elementos hace referencia al número de ítems que pertenecen a ese factor.

Tabla 13. Consistencia interna de la escala evitar declaraciones relacionadas con su persona.

Alfa de Cronbach	N de elementos
.859	4

En la siguiente tabla se presenta los resultados estadísticos de cada ítem de la escala de evitar declaraciones relacionadas con su persona, dentro del cual se analizó, media, varianza, correlación y alfa de Cronbach total, si se llegará a eliminar un elemento.

Tabla 14. Estadísticos total-elemento de la escala de evitar declaraciones relacionadas con su persona.

	Media de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
14.- Evitar declaraciones relacionadas con su propia Persona	4.7816	.696	.505	.826
15.- Evitar declaraciones relacionadas con su propia Persona	4.7730	.682	.492	.830
16.- Evitar declaraciones relacionadas con su propia Persona	4.9400	.742	.617	.807
17.- Evitar declaraciones relacionadas con su propia Persona	4.8737	.708	.590	.819

En la siguiente tabla se muestra las propiedades del coeficiente de alfa de $\alpha = .377$ (Tabla 15) de la escala de varios consejos. El número de elementos hace referencia al número de ítems que pertenecen a ese factor.

Tabla 15. Consistencia interna de la escala juntar varios consejos.

Alfa de Cronbach	N de elementos
.377	2

Podemos observar que el número de elementos hace referencia a 2 ítems debido a que con el análisis de fiabilidad se eliminó el ítem "*Mi entrenador con frecuencia me hace ver mis errores sin ofrecer soluciones que me ayuden a corregirlos*" el cual es un ítem negativo que dio un $\alpha = 2.66$ lo cual reestructura la escala de varios consejos con 2 ítems solamente.

Tabla 16. Estadísticos de total-elemento de la escala de varios consejos.

	Media de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Correlación múltiple al cuadrado
18.- Juntar Varios Consejos	5.3291	.555	.308
20.- Juntar Varios Consejos	5.4231	.555	.308

En la siguiente tabla se muestra las propiedades del coeficiente de alfa de $\alpha = .854$ (Tabla 17) de la escala de tono de voz. El número de elementos hace referencia al número de ítems que pertenecen a ese factor.

Tabla 17. Consistencia interna de la escala tono de voz.

Alfa de Cronbach	N de elementos
.854	2

Podemos observar que el número de elementos hace referencia a 2 ítems esto es debido a que con el análisis de fiabilidad se eliminó dos ítems, de los cuales son el 23 "En general, cuando mi entrenador habla conmigo acerca de un problema, lo hace sin gritarme tanto" el cual es un ítem positivo que dio un $\alpha = 2.66$; así mismo el ítem 24 "Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi rendimiento, me dice usando un tono de voz respetuoso" el cual es un ítem positivo que dio un $\alpha = 5.16$ lo cual reestructura la escala de tono de voz con 2 ítems solamente.

Tabla 18. Estadísticos total-elemento para el factor considerar el tono de voz.

	Media de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado
21.- Considerar el Tono de Voz.	2.3269	.750	.563
22.- Considerar el Tono de Voz..	2.8590	.750	.563

En la anterior tabla se presentan los resultados estadísticos de cada ítem de la escala de tono de voz, dentro del cual se analizó, media, varianza, correlación y alfa de Cronbach total si se llegará a eliminar algún elemento.

A continuación se presenta la tabla de factores de alfa de Cronbach para cada ítem, de la escala.

Tabla 19. Factores alfa de Cronbach.

	1	2	3	4	5	6
1. Empatía						
Ítem 1	.280					
Ítem 2	2.48					
Ítem 3	4.11					
Ítem 4	2.60					
Ítem 6	3.01					
2. Elección de Soluciones						
Ítem 7.		4.34				
Ítem 8		4.51				
Ítem 9		4.82				
3. Objetivos de base, claros y alcanzables						
Ítem 10			5.75			
Ítem 11			5.45			
Ítem 12			5.89			
Ítem 13			5.66			
4. Evitar declaraciones relacionadas con su propia persona						
Ítem 14.				1.67		
Ítem 15				1.68		
Ítem 16				1.51		
Ítem 17				1.58		
5. Juntar Varios Consejos						
Ítem 18					5.42	
Ítem 20					5.32	
6. Considerar el tono de voz						
Ítem 21						2.85
Ítem 22						2.32
Alpha	.707	.863	.860	.859	.377	.854
Media	15.02	13.6	22.7	6.45	16.0	5.18
Varianza	31.71	22.7	21.3	17.7	13.4	9.91
DT	5.631	4.77	4.61	4.21	3.66	3.14

3. RESULTADOS DESCRIPTIVOS POR FACTOR

A continuación se presentan los resultados descriptivos por factor de la Escala de Cantidad de Feedback Orientado a la Calidad (EFOC), la media de la escala para el conjunto de la muestra es de 5.83 y la desviación típica .67, con un rango de 1.13 a 5.83, teniendo una asimetría de -.353 y curtosis de 1.606.

Tabla 3. Descriptivos de la escala de feedback orientado a la calidad, para la muestra total

		Empatia	Solucion	Objetivos	Personas	Voz	Consejos
N	Válidos	468	468	468	468	468	468
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media		2.7436	4.5613	5.6946	1.6127	2.5929	5.3761
Error típ. de la media		.06478	.07354	.05330	.04868	.07277	.07065
Mediana		3.0000	4.6667	6.0000	1.0000	2.0000	6.0000
Moda		2.00	5.00	7.00	1.00	1.00	7.00
Desv. típ.		1.40146	1.59087	1.15303	1.05305	1.57415	1.52833
Varianza		1.964	2.531	1.329	1.109	2.478	2.336
Asimetría		.525	-.296	-1.162	2.201	.783	-.893
Error típ. de asimetría		.113	.113	.113	.113	.113	.113
Curtosis		-.448	-.703	1.608	4.748	-.425	.015
Error típ. de curtosis		.225	.225	.225	.225	.225	.225
Rango		6.00	6.00	6.00	5.50	6.00	6.00
Mínimo		1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
Máximo		7.00	7.00	7.00	6.50	7.00	7.00
Suma		1284.00	2134.67	2665.08	754.75	1213.50	2516.00

4. RESULTADOS DE CORRELACIONES

Igualmente se analizó la correlación entre los factores de la escala, dentro lo cual se puede observar en la tabla 21.

Tabla 21. Correlación de los factores de la escala de feedback orientado a la calidad.

	1	2	3	4	5	6
Empatía	-					
Solución	.015	-				
Personas	.389**	-.060	-			
Objetivos	-.100*	.511**	-.255**	-		
Consejos	-.133**	.443**	-.171**	.648**	-	
Voz	.334**	-.070	.462**	-.061	-.020	-

*p < .05

**p < .00

En donde se muestra una adecuada correlación entre los factores de las Escala de Feedback Orientado a la Calidad (EFOC).

5. ANÁLISIS CONFIRMATORIO

A continuación se realizara un análisis de ecuación estructural explicando los modelos confirmatorios por escalas (cada una de las 7), para evaluar el ajuste global del modelo. Para esto necesitamos considerar la interpretación de los índices de bondad (Tabla 22).



F.O.D.
BIBLIOTECA
ING. CAYETANO GARZA

Tabla 22. Interpretación de los índices de bondad de ajuste.

Índice de ajuste	Interpretación
χ^2	Para un $1 - \alpha = 0,95$, una probabilidad de χ^2 superior a 0,05 indicara buen ajuste.
RMSEA	Valores inferiores a 0,05 indican buen ajuste.
GFI	Su valor oscila entre 0 y 1 recomendables valores superiores a 0,90.
AGFI, NFI, IFI...	Su valor oscila entre 0 y 1 recomendables valores superiores a 0,90.
CFI	En este caso, son recomendables valores superiores a 0,95.
P	A mayor valor, mayor parsimonia del modelo.
ratio(PGFI, PNFI..)	
AIC	A menor valor mayor parsimonia del modelo.

Para evaluar el análisis factorial confirmatorio, se debe evaluar la bondad de ajuste del modelo, para esto se utilizaron índices de ajuste absoluto, [χ^2/gl , índice de bondad de ajusto (GFI), y la raíz del promedio del error de aproximación (RMSEA)] , índice de ajuste comparativo [índice de ajuste no normativo (NNFI), índice de ajuste comparativo (CFI) e índice de ajuste incremental (IFI)], y un índice de ajuste de parsimonia [índice general de ajuste de parsimonia (PGFI)].

Para el índice de χ^2/gl se considera que un valor aproximado de 5 o menor demuestra un buen ajuste (Wheaton et al, 1977). Para el RMSEA, se consideran aceptables valores entre .05 y .10, siendo ideal que resulte igual o inferior a .08 (Browne y Cudeck, 1993). Valores de NNFI, CFI y GFI por encima de .90 indican un buen ajuste de (Bentler, 1990; Bentler y Bonett, 1980; Jöreskog y Sörbom, 1996). El índice IFI reintroduce un factor de escala para que los valores se mantengan en el rango de 0 a 1, por lo que los valores más altos cercanos a 1 indican un muy buen ajuste (Bollen, 1989). El índice PGFI toma valores entre 0 y 1, pero ninguno de los dos alcanza el valor límite de .90,

por lo que los valores más cercanos a .80 son considerados adecuados (James, Mulaik, y Brett, 1982).

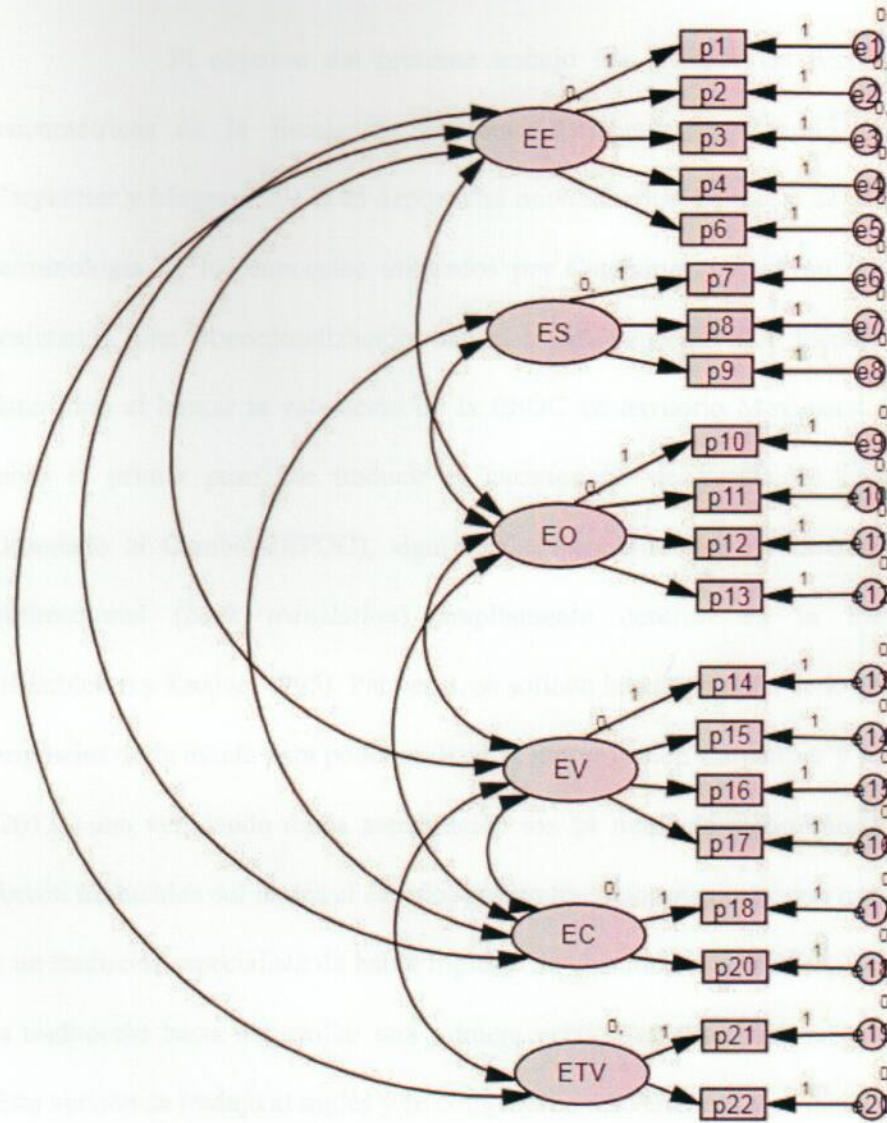


Figura 5: Modelo confirmatorio por escalas del EFOCC, en atletas universitarios.

En el modelo inicial se presentó los siguientes índices: $\chi^2 = 436.922$, $gl = 160$, $p < .000$, $\chi^2 / gl = 2.73$, $GFI = .866$, $RMSEA = .061$, $NNFI = .873$, $CFI = .936$, $IFI = .937$. Los índices de ajuste son adecuados.

CAPITULO V.DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo del presente trabajo fue analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Feedback Orientado al Cambio (EFOC; Carpentier y Mageau, 2013) en deportistas universitarios. Para esto se utilizó la terminología de los conceptos utilizados por Carpentier y Mageau (2013) y realizando una conceptualización histórica del concepto del feedback, se determinó el buscar la validación de la EFOC en territorio Mexicano. Por lo tanto el primer paso fue traducir el cuestionario de Escala de Feedback Orientado al Cambio (EFOC), siguiendo el procedimiento de la traducción bidireccional (*back translation*) ampliamente descrito en la literatura (Hambleton y Kanjee, 1995). Para esto, se solicitó la autorización de los autores originales de la escala para poder realizar la investigación Carpentier y Mageau (2013), una vez dando dicha autorización los 24 ítems de dicho cuestionario fueron traducidos del inglés al español por un traductor mexicano, un mexicano y un traductor especialista de habla inglesa. Se discutieron las discrepancias de la traducción hasta desarrollar una primera versión española del cuestionario. Esta versión se tradujo al inglés y se compararon las versiones y se introdujeron algunos cambios para hacer los ítems más comprensibles. Como segundo paso se aplicó el cuestionario a 10 deportistas para evaluar si el instrumento de medida era claro y adecuado. Como resultado de este paso se adaptaron en cuanto a sinónimos para dar una mayor credibilidad en el contexto Mexicano los 24 ítems. En el tercer paso se aplicó el cuestionario a 99 deportistas para

evaluar si el instrumento de medida era claro y adecuado. Como resultado de este paso se concluyó con la versión final de la Escala de Feedback Orientado a la Calidad (EFOC) (véase anexo).

Una vez establecido esto y estudiado la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (2000), se prosiguió con el proceso de analizar las propiedades psicométricas del EFOC. Para esto en primer instancia se realizó un análisis estadístico por ítem de la escala EFOC. En segunda instancia se determinaron la fiabilidad y validez del constructo. La escala presentó una consistencia satisfactoria, después de haber eliminado 3 ítems para genera un aumento de la misma. Respecto, a la evidencia de validez de constructo, en el análisis factorial exploratorio (AFE) y confirmatorio (AFC) se ha demostrado un alto porcentaje de varianza total explicada, alta correlación entre los ítems de la escala, y adecuados índices de bondad de ajuste, dentro de las relaciones directas entre cada factor, mostrando la validez suficiente, para sus propiedades psicométricas dentro del contexto Mexicano.

Estos análisis realizados confirman la estructura teórica planteada por los autores de la escala orinal (Carpentier y Mageau, 2013), y se confirma su adaptación en los deportistas universitarios. Lo que muestra, que dicha escala puede ser utilizada, en futuras investigaciones dentro del contexto del deporte en México.



F.O.D.
BIBLIOTECA
ING. CAYETANO GARZA

BIGLIOGRAFÍA

- Anderson, R., Magill, R.A. y Seklya, H. (2001). Motor learning as a function of KR schedule and characteristics of taks-intrinsic feedback. *Journal of Motor Behavior*, 33, 59-66.
- Alvarado, J.L. y Garrido, A. (2003). *Psicología Social: Perspectivas psicológicas y sociológicas*. Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Allen, J.B., y Howe, B.L. (1998). Player ability, coach feedback, and female adolescent athletes' perceived competence and satisfaction. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20, 280-299.
- Ancer, R. (2013). Informe de Actividades UANL, del Rector, correspondiente al Año 2013. Anexos.
- Amorose, A. J., y Anderson-Butcher, D. (2007). Autonomy-supportive coaching and self-determined motivation in high school and college athletes: a test of selfdetermination theory. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 654e670. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psychsport.2006.11.003>.
- Amorose, A.J., y Horn, T.S. (2000). Intrinsic motivation: Relationships with collegiate athletes' gender, scholarship status, and perceptions of their coaches' behavior. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 22, 63-84.
- Amorose, A. J., y Weiss, M. R. (1998). Coaching feedback as a source of information about perceptions of ability: a developmental examination. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20, 395e420, Retrieved from <http://journals.humankinetics.com/AcuCustom/SiteName/Documents/DocumentItem/1162.pdf>.
- Assor, A., Roth, G., y Deci, E. L. (2004). The emotional costs of parents' conditional regard: a self-determination theory analysis. *Journal of Personality*, 72, 47-88. <http://dx.doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00256.x>.
- Balzer, W. K., Doherty, M. E., y O'Connor, R., Jr. (1989). Effects of cognitive feedback on performance. *Psychological Bulletin*, 106, 410e433. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.106.3.410>.

- Baron, R. A. (1988). Negative effects of destructive criticism: impact on conflict, self-efficacy, and task performance. *Journal of Applied Psychology*, 73, 199-207. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.73.2.199>.
- Black, S. J., y Weiss, M. R. (1992). The relationship among perceived coaching behaviors, perceptions of ability, and motivation in competitive age-group swimmers. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14, 309-325, Retrieved from <http://journals.humankinetics.com/AcuCustom/SiteName/Documents/DocumentItem/9123.pdf>.
- Biddle, S.J.H.; Hanrahan, S.J. y Sellars, C.N. (2001). Atributions: Past, present, and future. In R. Singer, H. Hausenbals, y C. Janelle (Eds.), *Handbook of sports psychology* (2nd ed., pp. 444-471). New York: Wiley.
- Boggiano, A. K. y Ruble, D.M. (1979). Competence and the overjustification effect: A developmental study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1979, 37, 1462-1468.
- Bloom, A. J., y Hautaluoma, J. E. (1987). Effects of message valence, communicator credibility, and source anonymity on reactions to peer feedback. *The Journal of Social Psychology*, 127, 329-338. <http://dx.doi.org/10.1080/00224545.1987.9713712>.
- Brewer, B. W., Van Raalte, J. L., Linder, D. E., & Van Raalte, N. S. (1991). Peak performance and the perils of retrospective introspection. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 8, 227-238, Retrieved from <http://journals.humankinetics.com/AcuCustom/SiteName/Documents/DocumentItem/9136.pdf>.
- Buceta, J.M. (2004). *Estrategias psicológicas para entrenadores de deportistas jóvenes*. Madrid, España: Dykinson.
- Buceta, J.M. (1998). *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid, España: Dykinson.
- Buceta, J.M. (1998). *Cuestiones actuales en la aplicación de la psicología al deporte de competición*. Texto Fundamental Estudios Universitarios Master UNED.

- deCharms, R. (1968). *Personal causation*. New York, NY: Academic.
- Cagijal, J.M. (1992). "El deporte en la sociedad actual", Prensa Española y Magisterio Español, Madrid, Colección rtve.
- Carpentier, J. Mageau G.A. (2013). When change-oriented feedback enhances motivation, well-being and performance: A look at autonomy-supportive feedback in sport. *Journal Psychology of Sport and Exercise*. 14 pp 423-435.
- Cusella, L. P. (1987). Feedback, motivation, and performance. In F. M. Jablin, L. L. Putnam, K. H. Roberts, y L. W. Porter (Eds.), *Handbook of organizational communication. An interdisciplinary perspective* (pp. 624-678). Newbury Park, CA: Sage.
- Darst, P.W., Zakrajsek, D.B., & Mancini, V.H. (1989). Interaction analysis: A system for coding direct and indirect teaching behaviors. In P.W. Darst, D.B. Zarkajsek, & V.H. Mancini (Eds.), *Analyzing Physical Education and Sport Instruction* (2nd ed., pp. 95-105). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Dosil, J. (2008). *Psicología de la actividad física y del deporte* (2ª ed.). Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Deci, E. L. y Cascio, W. F. (1972). Changes in intrinsic motivation as a function of negative feedback and threats. Paper presented at the meeting of the Eastern Psychological Association, Boston, April.
- Deci, E. L. (1972). The effects of contingent and noncontingent rewards and controls on intrinsic motivation. *Organizational Behavior and Human Performance* 8, 217-229.
- Deci, E. L y Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268. http://dx.doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01.
- Deci, E. L., Koestner, R., y Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125, 627-668.

- Duda, J. L., y Balaguer, I. (2007). Coach-created motivational climate. In S. Jowett, y D. Lavallee (Eds.), *Social psychology in sport* (pp. 117e130). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Faucette, N. y Patterson, P. (1990). Comparing teaching behaviors and student activity levels in classes taught by P. E. specialists versus nonspecialists. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9, 106-144.
- Famose, J-P.(1999). *Cognición y rendimiento motor*. Zaragoza, España: INDE Publicaciones.
- Fisher, C. D. (1979). Transmission of positive and negative feedback to subordinates: a laboratory investigation. *Journal of Applied Psychology*, 64, 533e540. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.64.5.533>.
- Frederick, C. M., y Ryan, R. M. (1995). Self-determination in sport: a review using cognitive evaluation theory. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 5-23, Retrieved from. http://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/1995_Frederick_Ryan_SDTinSport.pdf.
- Gagné, M., Ryan, R. M., y Bargmann, K. (2003). Autonomy support and need satisfaction in the motivation and well-being of gymnasts. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15, 372-390. <http://dx.doi.org/10.1080/10413200390238031>.
- García-Mas, A. y Rivas, A. C. (2001). *Veinte maneras de motivar a un equipo*. Cuadernos de Psicología del Deporte. Vol. 1, núm. 1.
- Grolnick, W. S., y Pomerantz, E. M. (2009). Issues and challenges in studying parental control: toward a new conceptualization. *Child Development Perspectives*, 3, 165e170. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1750-8606.2009.00099.x>.
- Grolnick, W. S., y Ryan, R. M. (1987). Autonomy in children's learning: an experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 890e898. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.52.5.890>.

- Guerrero, J.P. (2001). *Visión psico-social en la intervención de la lesión deportiva. Cuadernos de Psicología del Deporte*. Vol. 1, núm. 1.
- Hambleton, R.K. y Kanjee, A. (1995). Enhancing the validity of cross-cultural studies: Improvements in instrument translation methods. In T. Husen y T.N. Postlewaite (Eds), *International Encyclopedia of Education* (2nd ed.) Oxford, UK: Pergamon Press.
- Hein, V., y Koka, A. (2007). Perceived feedback and motivation in physical education and physical activity. In M. S. Hagger, & N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 127-140). Champaign, IL, US: Human Kinetics.
- Horn, T. S., Glenn, S. D. y Wentzell, A. B. (1993). Sources of information underlying personal ability judgements in high school athletes. *Pediatric Exercise Science*, 5, 263-274; Retrieved from <http://journals.humankinetics>.
- Horn, T.S.(1987). The influence of teacher-coach behavior on the psychological development of children. In D. Gould y M.R. Weiss (Eds.), *Advances in pediatric sport sciences: Vol. 2. Behavioral issues* (pp. 121-142). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hong, Y., Chiu, C., Dweck, C. S., Lin, D. M. S., y Wan, W. (1999). Implicit theories, attributions, and coping: a meaning system approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 588-599. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.77.3.588>.
- Jang, H., Reeve, J., y Deci, E. L. (2010). Engaging students in learning activities: it is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. *Journal of Educational Psychology*, 102, 588-600. <http://dx.doi.org/10.1037/a0019682>.
- Jussim, L., Soffin, S., Brown, R., Ley, J., y Kohlhepp, K. (1992). Understanding reactions to feedback by integrating ideas from symbolic interactionism and cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 402-421. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.62.3.402>.

- Kamins, M. L., y Dweck, C. S. (1999). Person versus process praise and criticism: Implications for contingent self-worth and coping. *Developmental Psychology*, 35, 835e847. <http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.35.3.835>.
- Kluger, A. y DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119, 254-284.
- Koka, A., y Hein, V. (2003). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 333e346. [http://dx.doi.org/10.1016/S1469-0292\(02\)00012-2](http://dx.doi.org/10.1016/S1469-0292(02)00012-2).
- Koestner, R., Ryan, R. M., Bernieri, F., y Holt, K. (1984). Setting limits on children's behavior: the differential effects of controlling versus informational styles on intrinsic motivation and creativity. *Journal of Personality*, 52, 233e248. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-6494.1984.tb00879.x>.
- Koestner, R., Zuckerman, M., y Koestner, J. (1987). Praise, involvement, and intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 383e390. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.53.2.383>.
- Lacy, A.C. y Darts, P.W. (1985). Systematic Observation of Winning High School Head Football Coaches, *Journal of Teaching in Physical Education*, pp. 256-270.
- Lafrenière, M.-A. K., Jowett, S., Vallerand, R. J., & Carbonneau, N. (2011). Passion for coaching and the quality of the coach-athlete relationship: the mediating role of coaching behaviors. *Psychology of Sport & Exercise*, 12, 144e152. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.08.002>.
- Larson, J. R., Jr. (1989). The dynamic interplay between employees' feedback-seeking strategies and supervisors' delivery of performance feedback. *Academy of Management Review*, 14, 408e422. <http://dx.doi.org/10.2307/258176>.

- Latting, J. K. (1992). Giving corrective feedback: a decisional analysis. *Social Work*, 37, 424-430, Retrieved from <http://falk.syr.edu/SocialWork/documents/GivingCorrectionalFeedback.pdf>.
- López, M. y Cruz, J.F. (Comps.) (2010). *Temas actuales en psicología del deporte y la actividad física*. Monterrey, México: UANL Publicaciones.
- López-Walle, J., Balaguer, I., Castillo, I., y Tristán, J. (2012). Autonomy Support, Basic Psychological Needs and Well-Being in Mexican Athletes. *The Spanish journal of psychology*, 15(03), 1283-1292.
- Mageau, G. A., y Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21, 883-904, Retrieved from http://intrinsicmotivation.net/SDT/documents/2003_MageauVallerand.pdf.
- Magil, R.A. (2001). Augmented feedback in motor skill acquisition. In R. N. Singer, H. A. Hausenblas y C.M. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (2nd ed., pp. 86-114). New York: John Wiley y Sons.
- Magill, R. A. (1993). Modeling and verbal feedback influences on skill learning. *International Journal of Sport Psychology*, 24, 358-369.
- Magill, R.A. (1998). *Motor learning: Concepts and applications* (5ta ed.). Boston, MA: McGraw Hill.
- Mouratidis, A., Lens, W., y Vansteenkiste, M. (2010). How you provide corrective feedback makes a difference: the motivating role of communicating in an autonomy-supporting way. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32, 619-637, Retrieved from http://journals.humankinetics.com/AcuCustom/SiteName/Documents/DocumentItem/02_Mouratidis_jsep_09_0232.pdf.
- Nicaise, V., Bois, JI. Fairclough, S., Amorose, A.J. y Cogerino, G. (2007). Girls 'and boy' perceptions of physical education teacher's feedback: effects on performance and psychological responses. *Journal of Sports Sciences*, 25, 915-926.

- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Plant, R. W., y Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and the effects of selfconsciousness, self-awareness, and ego-involvement: an investigation of internally controlling styles. *Journal of Personality*, 53, 435e449. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-6494.1985.tb00375.x>.
- Quested, E., y Duda, J. L. (2010). Exploring the social-environmental determinants of well- and ill-being in dancers: a test of basic needs theory. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 32, 39e60, Retrieved from. <http://journals.humankinetics.com/AcuCustom/SiteName/Documents/DocumentItem/17775.pdf>.
- Piéron, M. (1996). *Formação de professores: aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Faculdade de Motricidade Humana, Universidad Técnica de Lisboa, Portugal.
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Riera, J. (1985). *Introducción a la Psicología del Deporte*. Barcelona, Martínez Roca, pp 22.
- Rink, J.E. (1985). *Teaching physical education for learning*. St. Louis, MO: Times Mirror Mosby.
- Rink, J. E. (2010). *Teaching physical education for learning*. McGraw-Hill.
- Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *The Elementary School Journal*, 106, 225-236.
- Reinboth, M., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation and Emotion*, 28, 297-313. <http://dx.doi.org/10.1023/B:MOEM.0000040156.81924.b8>.



- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 450–461.
- Ryan, R. M., Mims, V., y Koestner, R. (1983). Relation of reward contingency and interpersonal context to intrinsic motivation: a review and test using cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 736-750. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.45.4.736>.
- Sampieri, R.H.; Fernández-Collado, C. y Lucio, P.B. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill Interamerican. Cuarta edición. ISBN 970-10-3632-2.
- Sansone, C. (1989). Competence feedback, task feedback, and intrinsic interest: an examination of process and context. *Journal of Experimental Social Psychology*, 25, 343-361. [http://dx.doi.org/10.1016/0022-1031\(89\)90027-9](http://dx.doi.org/10.1016/0022-1031(89)90027-9).
- Schmidt, R. A. y Lee. T. D. (2005). *Motor control and learning: A behavioral emphasis (4thed)*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Smith, M. E. (2007). *Fostering psychological safety through facework: The importance of the effective delivery of performance feedback*. Unpublished doctoral dissertation, Austin, United States: University of Texas at Austin.
- Tamorri, S. (2004). *Neurociencias y Deporte. Psicología deportiva, Procesos mentales del atleta*. Barcelona: Paidotribo.
- Tata, J. (2002). The influences of managerial accounts on employees' reactions to negative feedback. *Group & Organization Management*, 27, 480-503. <http://dx.doi.org/10.1177/1059601102238358>.
- Tracy, K., Van Dusen, D., y Robinson, S. (1987). "Good" and "bad" criticism: a descriptive analysis. *Journal of Communication*, 37, 46-59. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1460-2466.1987.tb00982.x>.
- Tristán, J. A. y Cols. (2010). *Feedback, Motivación Autodeterminada e Indicadores de Bienestar y Malestar en Jugadores de Fútbol Americano Auténticos Tigres*. Proyecto de PAYCIT.

- Tristán, J.; López-Walle J.; Tomas, I.; Cantú-Berrueto, A. y Cruz, J.F. (2012). Construcción de la Escala de Eficacia del Entrenador en la Enseñanza: Estudios Preliminares. Congreso PSIDAFI, México, DF.
- Vallerand, R. J., y Reid, G. (1984). On the causal effects of perceived competence on intrinsic motivation: a test of cognitive evaluation theory. *Journal of Sport Psychology*, 6, 94e102, Retrieved from. <http://journals.humankinetics.com/AcuCustom/SiteName/Documents/DocumentItem/8829.pdf>.
- Weinberg, R. y Gould, D. (2010). *Fundamentos de psicología del deporte y del ejercicio físico* (4ª. ed.). Madrid: Medica Panamericana.
- Weinberg, R.S. y Gould, D. (2011). *Foundations of sport and exercise psychology*. (5th ed). Champaign. IL, US: Human Kinetics.
- Weinberg, R.S. y Jackson, A. (1979). Competition and extrinsic rewards: Effects on intrinsic motivation. *Research Quarterly*, 50, 503-510.
- West, S. G., Finch, J. F. y Curran, P.J. (1995). Structural Equation Models Nonnormal Variabls. En R. Hoyle (Ed.), *Structural Equation Modeling*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Whitehead, J. R., y Corbin, C. B. (1991). Youth fitness testing: the effect of percentilebased evaluative feedback on intrinsic motivation. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 225e231, Retrieved from. http://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/1991_WhiteheadCorbin_RQES.pdf.

ANEXOS

1. INSTRUMENTO

EFOC

Marca con una cruz (x) el número de la alternativa elegida.

En el entrenamiento...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	A veces	Normalmente	Casi siempre	Siempre
1	Cuando mi entrenador me dice que no está satisfecho con mi rendimiento, siento que no se da cuenta cuanto me esfuerzo para superar los obstáculos.	1	2	3	4	5	6	7
2	Con frecuencia, mi entrenador me hace las mismas correcciones durante la misma sesión de entrenamiento, sin darme el tiempo necesario para corregirlas.	1	2	3	4	5	6	7
3	Mi entrenador espera que corrija inmediatamente todo lo que me dice.	1	2	3	4	5	6	7
4	Cuando mi entrenador me dice que no está satisfecho, no toma en cuenta las dificultades que tengo que enfrentar durante mi desempeño.	1	2	3	4	5	6	7
5	Cuando mi entrenador quiere que corrija alguna cosa, tengo la impresión que el comprende que yo no puedo corregir en el campo todo lo que me pide.	1	2	3	4	5	6	7
6	Mi entrenador con frecuencia sugiere muchas ideas para corregir mis errores. Después me deja escoger la que yo prefiera.	1	2	3	4	5	6	7
7	Mi entrenador me deja intentar varias estrategias para corregir mis errores para que pueda ver cual se me adapta mejor.	1	2	3	4	5	6	7
8	Cuando mi entrenador quiere que corrija algo, me da varias soluciones posibles para que pueda elegir la que se me adapte mejor.	1	2	3	4	5	6	7
9	Las correcciones hechas por mi entrenador generalmente me acercan gradualmente a un objetivo que es claro.	1	2	3	4	5	6	7
10	Cuando mi entrenador quiere que corrija algo, sé cual objetivo me permitirá alcanzar eventualmente este cambio.	1	2	3	4	5	6	7
11	Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi rendimiento, generalmente estoy de	1	2	3	4	5	6	7

	acuerdo que lo puedo hacer mejor.							
12	En general, cuando mi entrenador me pide que mejore algo, sus demandas son razonables.	1	2	3	4	5	6	7
13	Después de un mal desempeño, mi entrenador tiende a despreciarme como persona.	1	2	3	4	5	6	7
14	Después de un mal desempeño, los malos comentarios de mi entrenador con frecuencia se relacionan con lo que soy yo como persona.	1	2	3	4	5	6	7
15	Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi rendimiento, con frecuencia me ofende personalmente.	1	2	3	4	5	6	7
16	Con frecuencia siento que son ataques personales en la forma en que mi entrenador me dice que no está satisfecho con mi rendimiento.	1	2	3	4	5	6	7
17	Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi desempeño, me da consejos para que pueda mejorar en el futuro.	1	2	3	4	5	6	7
18	Mi entrenador con frecuencia me hace ver mis errores sin ofrecerme soluciones que me ayuden a corregirlos.	1	2	3	4	5	6	7
19	Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi rendimiento, me ayuda a encontrar una solución en lugar de solamente criticar lo que he hecho	1	2	3	4	5	6	7
20	Cuando mi entrenador no está satisfecho con mi desempeño, me grita.	1	2	3	4	5	6	7
21	Mi entrenador me grita cuando tiene que darme una retroalimentación negativa.	1	2	3	4	5	6	7

2. FOTOGRAFIAS DE LA APLICACIÓN

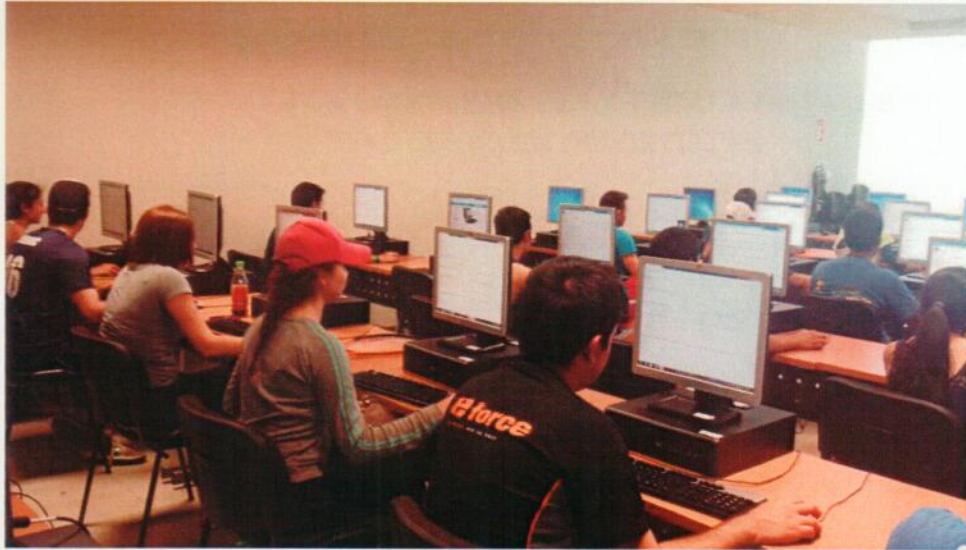


Figura 6: Aplicación de la Escala utilizando el software Survey Monkey.



Figura 7: Aplicación a los diversos Deportistas Universitarios.

RESUMEN AUTOBIOGRAFICO

JUAN FRANCISCO CRUZ PALACIOS

Tesina: "PROPIEDAD PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE FEEDBACK ORIENTADO A LA CALIDAD (EFOC) EN DEPORTISTAS UNIVERSITARIOS".

Campo Temático: Psicología del Deporte.

Datos Personales: Nacido en Monterrey Nuevo León el 23 de Febrero de 1983.

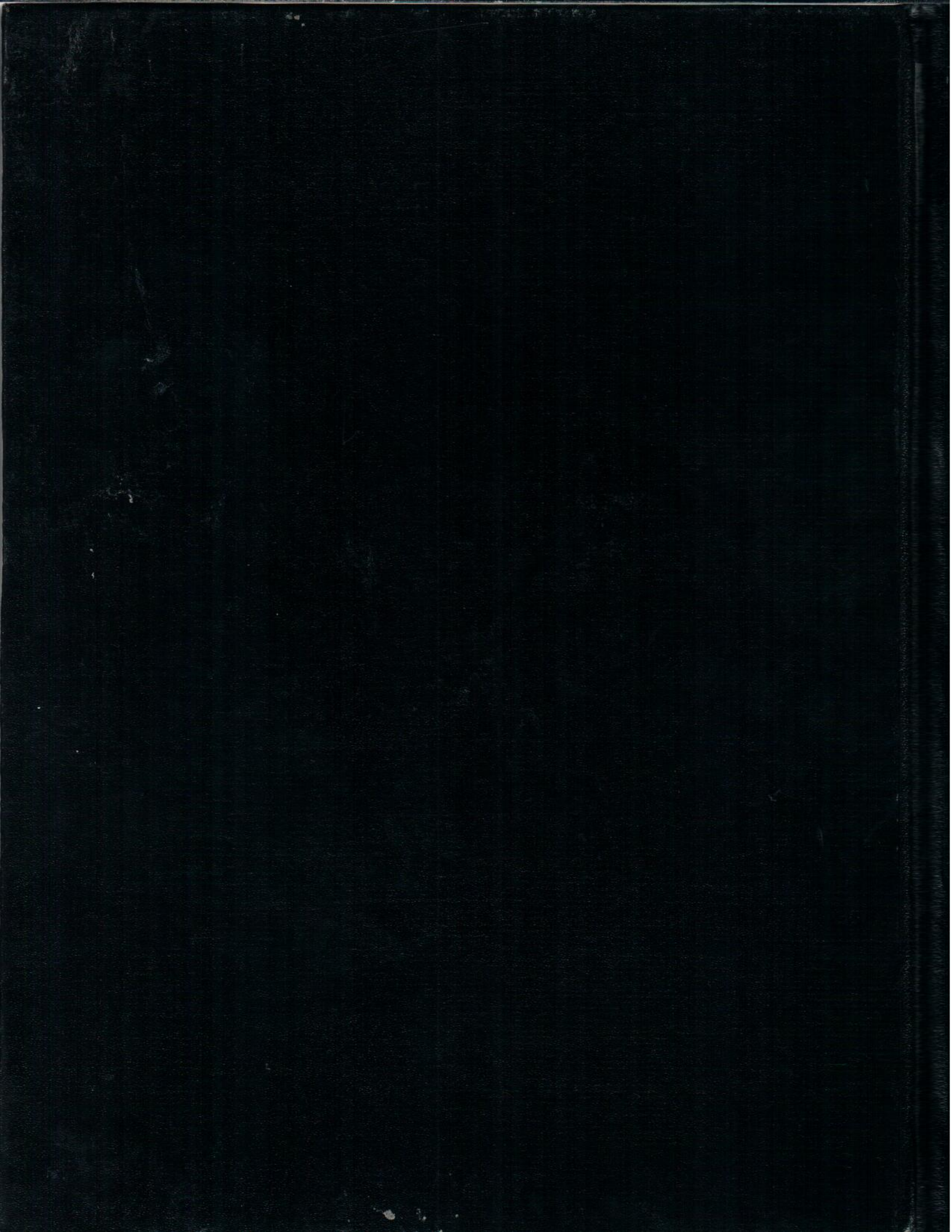
Hijo de: Guadalupe Cruz Pérez y Alicia Margarita Palacios

Educación Profesional: Lic. en Psicología (Facultad de Psicología UANL) y MC. Psicología del Deporte (Maestría en Psicología del Deporte y Actividad Física UNED).

Experiencia Profesional:

- Coordinador del Departamento de Psicología del Deporte de la Facultad de Psicología. En la Escuela de Fútbol Tigres UANL. Jefe Inmediato: Profr. Roberto Gadea Ayala (Coordinador General) y Mtro. Arnoldo Téllez (Director Facultad de Psicología). Institución: Facultad de Organización Deportiva (FOD) y Facultad de Psicología. Fecha: Terminado.
- VI Congreso Internacional de Psicología del Deporte y la Actividad Física. Tipo de Participación: Director General del Congreso
Jefe Inmediato: Mtro. Arnoldo Téllez López (Director Facultad de Psicología). Dirección: Mutualismo #110 Col. Mitras Centro, Monterrey, N.L. Lugar: Facultad de Psicología UANL. Fecha: Octubre 26 y 27 del 2007.
- Psicólogo del Deporte. Instituto Estatal de Cultura Física y Deporte (INDE). Jefe Inmediato: MC. Antonio López. Dirección Centro de Alto Rendimiento (CARE). Fecha Terminado.
- Docente: Psicología del Deporte y la Actividad Física. Institución: Facultad de Organización Deporte (FOD), UANL.

E-mail: psicodepormty@gmail.com



198

F.C.P.

PROPIEDADES PSICOMETRICAS DE LA ESCALA DE FEEDBACK
ORIENTADO A LA CALIDAD EN DEPORTISTAS UNIVERSITARIOS

2014

TESIS DE MAESTRIA EN PSICOLOGÍA DEL DEPORTE
 Propiedades Psicométricas de la Escala de Feedback Orientado a la Calidad en Deportistas
 Universitarios

Juan Francisco Cruz Palacios (Licenciado en Psicología)

FE DE ERRATAS

Página	Párrafo	Línea	Donde dice	Debe decir
			Número de Páginas:	Número de Páginas: 81
2	2	1	Esto nos dará piea	Esto nos dará pie a
2	3	11	sobre tesis doctoral	sobre tesis de maestría
23	Figura 3		deportistasient	deportista sienta
37	1	11	Estudiantes de la UAN	Estudiantes de la UANL
50	2	2	Alfa de $\alpha = .683$	Alfa de $\alpha = .707$
54	2	4	Dio un $\alpha = 2.66$	Dio un media = 2.66
55	2	5	Dio un $\alpha = 2.66$	Dio un media = 2.66
55	2	5	Dio un $\alpha = 5.16$	Dio un media = 5.16
60	Figura 5		Figura 5: Modelo Confirmatorio por escalas del EFOCC, en atletas universitarios.	Figura 5: Solución Estandarizada al modelo de instrumento del EFOC.

