

Propiedades psicométricas de la versión en castellano de la Escala de Concepción de Habilidad

Percibida en el ámbito deportivo

Psychometric properties of the Spanish version of the Conceptions of Perceived Ability Scale in a sport context

Rubén Domínguez Borreguero, Francis Ries, Luis Carrasco Páez
Universidad de Sevilla (España)

Resumen. El objetivo principal fue realizar un estudio preliminar de las propiedades psicométricas de la versión traducida al castellano y adaptada al entrenamiento y la competición por Santos-Rosa (2003) de la *escala Conceptions of Perceived Ability*, desarrollada por Nicholls, Patashnick, y Nolen (1985). La habilidad percibida es un factor que se ha relacionado con la motivación dentro de la perspectiva de la Teoría de las Metas de Logro y de la Teoría de la Autodeterminación. La muestra del estudio estuvo formada por 250 jugadores de fútbol, de edades comprendidas entre los 14 y 16 años ($M=15.52$; $DT=.501$). El análisis factorial exploratorio ($KMO=.707$; $\chi^2=306.195$; $gl=6$; $p<.01$) y el análisis de consistencia interna ($\alpha=.793$) mostraron unos resultados que evidenciaron la validez y fiabilidad preliminar de esta herramienta. De forma preliminar, la versión traducida al castellano y adaptada resulta ser un instrumento válido para entrenadores y psicólogos deportivos, de cara a poder medir la percepción de habilidad, tanto autorreferencial como comparada de sus deportistas en entrenamientos y competiciones.

Palabras clave: Propiedades psicométricas, habilidad, motivación, teoría de las metas de logro, teoría de la autodeterminación.

Abstract. The main aim was to carry out a preliminary study of psychometric properties of the version translated into Spanish and adapted to training and competition carried out by Santos-Rosa (2003) of the Conceptions of Perceived Ability scale, carried out by Nicholls, Patashnick and Nolen (1985). Perceived Ability is a factor that has been related to motivation within the perspective of the Achievement Goals Theory and the Self-Determination Theory. The sample was formed by 250 soccer players, ranging in age from 14 to 16 years old ($M=15.52$; $SD=.501$). Exploratory factorial analysis ($KMO=.707$; $\chi^2=306.195$; $gl=6$; $p<.01$) and the internal consistency analysis ($\alpha=.793$) showed results that evidenced the preliminary validity and reliability of this scale. Preliminarily, the version translated into Spanish and adapted turns out to be a valid instrument for coaches and sport psychologists, who might use this scale to measure the perceived ability, both self-referential and compared, that their athletes have in training and competitions.

Keywords: psychometric properties, ability, motivation, achievement goal theory, self-determination theory

Fecha recepción: 14-07-21. Fecha de aceptación: 13-03-23

Rubén Domínguez Borreguero
rudobo83@gmail.com

Introducción

El estudio de los aspectos motivacionales se considera un tema fundamental de la psicología del deporte y el ejercicio (Guíu & Leyton, 2019; Zarauz, Ruiz-Juan, Arbinaga, Jaenes & Flores-Allende, 2015). La motivación constituye el eje dinamizador de las conductas y de las diferentes metas a conseguir por los deportistas. Obedece a un conjunto de factores internos o externos que favorecen la iniciación, dirección, intensidad y persistencia de la conducta (Blanco, Mayorga-Vega, Blanco, Peinado & Jurado, 2019; Duclos, Parra-Camacho, Sepúlveda-Flores, Orrego-Belmar & Moreno-Morales, 2021; Durán-Vinagre, Leador, Sánchez & Feu, 2021; Fradejas & Espada, 2018; Moral, Román-Palmero, López, Rosa, Pérez & García, 2019). Se asume que los deportistas en contextos de ejecución están motivados por la obtención de éxito, consistentemente el mismo en demostrar competencia o habilidad (Domínguez, 2013).

La Teoría de las Metas de Logro (Nicholls, 1989) se centra en analizar los factores disposicionales y ambientales que van a influir en la motivación de logro de un individuo. En relación con el concepto de habilidad o capacidad, esta teoría establece que la meta principal de un individuo en contextos de logro es demostrar habilidad (Moreno, Cervelló & González-Cutre, 2006; Zubiaur, Pinilla & Villamarín, 2021). Se considera que existe una relación

entre lo que los sujetos consideran habilidad (o capacidad) y el tipo de metas de logro que estos presentan en estos contextos, apareciendo distintas metas en función de la concepción que se tenga de lo que es habilidad. De esta manera, se habla de un tipo de habilidad autorreferencial y un tipo de habilidad comparada (Braithwaite, Spray & Warburton, 2011).

La habilidad autorreferencial es la habilidad que se manifiesta por el dominio de la propia tarea. El sujeto se percibirá hábil cuando domine el trabajo que esté abordando. Este tipo de habilidad se da cuando los individuos tienen un estado de implicación a la tarea, evalúan su competencia mediante criterios autorreferenciados y sienten que tienen éxito cuando la dominan, aprenden algo nuevo o mejoran sus habilidades. Los sujetos se sienten atraídos por tareas difíciles de conseguir, donde tengan que esforzarse, tareas que les presenten un reto y entienden el fracaso como información sobre aspectos a mejorar (Braithwaite et al., 2011). Esto facilita tanto el aprendizaje como el mantenimiento de la motivación. El estudio de Reeves, Nicholls y McKenna (2009) sugiere que, aquellos futbolistas más experimentados, poseen mayores experiencias deportivas y creencias acerca de sentirse capaces de sortear las dificultades que se les presentan. Además, estos presentan una mayor motivación y capacidad de esfuerzo en su práctica deportiva.

En cuanto a la habilidad comparada, el sujeto se perci-

birá hábil cuando lo sea en mayor medida que los demás (Van de Pol, Kavussano & Ring, 2012). Esto implica que, cuanto más habilidad se tiene, menos esfuerzo se precisa para resolver una tarea, y viceversa (Cecchini, González, Méndez, Fernández-Río, Contreras & Romero, 2008). La habilidad comparada hace que el sujeto sólo muestre interés en aquellas tareas en las que casi nadie obtiene éxito, para demostrar así su capacidad. En esta situación, los deportistas van a intentar evitar las tareas fáciles de conseguir cuando puedan tener expectativas de fracaso, ya que dicho fracaso les aporta información de ser poco hábiles. Esto suele terminar dando problemas en el mantenimiento de la motivación. Cuando no obtengan éxito en tareas difíciles de realizar o no consigan los resultados esperados, buscarán evitar ese tipo de situaciones, favoreciéndose así la desmotivación por la actividad y/o el abandono de esta.

Además, según González-Cutre, Sicilia y Moreno (2008), en contextos de logro, las personas se pueden diferenciar también por el grado en que ven su habilidad como una capacidad mejorable o como una entidad estable. Hay individuos que consideran que el conocimiento y las habilidades se pueden desarrollar a través de la práctica y el aprendizaje, mientras que otros no creen en el esfuerzo y consideran la habilidad como algo estable y dependiente del talento natural. La primera concepción se conoce como *creencia incremental de habilidad*, mientras que la segunda se conoce como *creencia de entidad* (Wang, Liu, Lochbaum & Stevenson, 2009). En un contexto deportivo, las creencias de los deportistas sobre su capacidad influyen en su comportamiento, así como su motivación hacia la práctica deportiva (Gómez, Merino, Manzano & Valero, 2019). Estas creencias de habilidad van a dar lugar a diferentes consecuencias conductuales, cognitivas y afectivas. Numerosas investigaciones (Li, Lee & Solmon, 2005; Sicilia, Águila, González-Cutre & Moreno-Murcia, 2011; Wang & Biddle, 2001) demuestran que la creencia incremental de habilidad se relaciona positivamente con las formas de motivación más autodeterminada.

Otros autores (Moreno, Cervelló, Martínez, Huércar & Sáenz-López, 2014) exponen que también se puede tener creencia implícita de habilidad tanto de entidad como incremental. En este caso, los sujetos pueden considerar que hay un don innato en las personas pero que se puede mejorar a través de la práctica y el esfuerzo.

Según Horn (2004), la percepción de competencia se refiere a la evaluación que hacen los individuos de su propia capacidad de interactuar eficazmente en un entorno específico de logro. Así, una alta competencia percibida facilita expectativas positivas de éxito, la motivación intrínseca y las conductas orientadas hacia los logros, tales como el compromiso, el esfuerzo para dominar las habilidades, la perseverancia ante las dificultades y la elección de tareas desafiantes (Roberts, Treasure & Conroy, 2007).

Roberts (2001) empleó la denominación de *Proceso Dinámico de la Motivación* para referirse a las relaciones que se producen entre los tres componentes principales de la Teoría de Metas (orientaciones disposicionales, climas

motivacionales y estados de implicación). Propuso un modelo con la idea de que la motivación de logro es un proceso dinámico (figura 1).

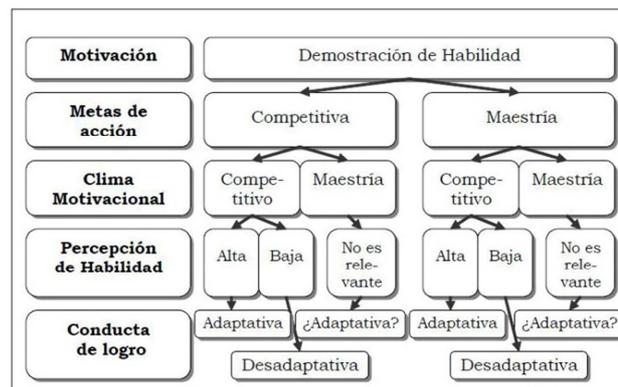


Figura 1. El proceso dinámico de la motivación (Santos-Rosa, 2003, traducida al castellano de Roberts, 1992).

Este modelo aplicable al deporte, al aula y, en general, al ejercicio físico, y basado en la idea de que la motivación de logro es un proceso dinámico, considera que las respuestas conductuales adaptativas o desadaptativas están en función de las variables disposicionales y situacionales; intervienen en el resultado final aspectos tales como la percepción de capacidad. Así, una alta o baja habilidad percibida puede determinar patrones conductuales adaptativos o inadaptables, respectivamente. Además, Omundsen (2001) y Cury, Da Fonseca, Rufo y Sarrazin (2002) consideran que el clima motivacional es uno de los factores que más afectan al desarrollo de la creencia de habilidad.

Por otra parte, una de las teorías más sólidas y coherentes que se han planteado a la hora de explicar la motivación humana es la Teoría de la Autodeterminación (TAD; Deci & Ryan, 1985, 2000; Ryan & Deci, 2000). Esta macro-teoría tiene relación con el desarrollo y funcionamiento de la personalidad dentro de los contextos sociales y describe las condiciones bajo las cuales diversos factores sociales y contextuales promueven diversos tipos de motivación en las personas (Vallerand & Rousseau, 2001). La TAD analiza el grado en que las conductas humanas son volitivas o autodeterminadas, es decir, el grado en que las personas realizan sus acciones al nivel más alto de reflexión y se comprometen en las acciones con un sentido de elección (Moreno & Martínez, 2006); de forma voluntaria, por propia elección (Carratalá, 2004). En base a la TAD se puede hablar de sujetos intrínsecamente motivados, extrínsecamente motivados o desmotivados. Los deportistas intrínsecamente motivados son aquellos que participan por la satisfacción que les genera la propia actividad deportiva. Los motivados de manera extrínseca son aquellos cuyo compromiso con la actividad se fundamenta en razones externas a la propia actividad deportiva. Los desmotivados se caracterizan por la falta de interés hacia la práctica deportiva y por sentimientos de frustración (Fra-dejas & Espada, 2018).

Una de las mini-teorías que forman la TAD, la llamada

Teoría de la Evaluación Cognitiva (CET), ha especificado los factores que explican y predicen el nivel de motivación intrínseca. Uno de estos factores es la competencia (junto con el control, los factores extrínsecos que se perciben como informativos y la orientación que tenga el individuo). Así, la percepción de un alto nivel de habilidad o competencia influye en la motivación intrínseca, siendo importante por parte de los técnicos crear situaciones donde se facilite la misma.

La Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas (TNPB), otra mini-teoría de la TAD, tiene relación con la habilidad percibida y explica cómo, a través de la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas (NPB - Autonomía, competencia y relaciones sociales), se fomentan las formas más autodeterminadas de la motivación (Deci & Ryan, 1985). Aquí, la necesidad de competencia se refiere a ser efectivo o sentirse válido en diferentes actividades (Papí, García, García & Ferriz, 2021), al deseo del individuo de interactuar con el entorno de una manera efectiva, exitosa y de control (Huhtiniemi, Sääkslahti, Watt & Jaakkola, 2019; Niemiec & Ryan, 2009; Salazar-Ayala & Gastélum-Cuadras, 2020). Estas NPB son definidas como un nutriente psicológico esencial para la adaptación, la integridad y el crecimiento de los individuos (Mosqueda, Ródenas-Cuenca, Balaguer, Salcido & López-Walle, 2022) y son universales, innatas y esenciales para la salud de las personas (Pellicer, García & Ferriz, 2021). Almagro, Sáenz-López, Fierro-Suera y Conde (2020), con una muestra de 339 atletas ($M=17.69$; $DT=4.06$), mostraron que la competencia percibida y la motivación intrínseca predijeron el rendimiento percibido por los deportistas. Recientemente se ha propuesto la incorporación de una nueva necesidad psicológica básica: la necesidad de novedad (Da Silva, 2020). González-Cutre, Sicilia, Sierra, Ferriz y Hagger (2016) la definen como la necesidad de vivenciar algo que no ha sido anteriormente vivenciado o desviado de lo cotidiano. Esta NPB se manifestaría en la curiosidad o interés innato de descubrir o aprender cosas nuevas. Las experiencias vividas en el entorno condicionarán a los individuos a sentirse satisfechos o frustrados en esa búsqueda (González-Cutre, 2017). Así, en el campo de la educación física, la actividad física y el deporte es importante crear escenarios que satisfagan la necesidad de novedad para alcanzar consecuencias positivas (González-Cutre & Sicilia, 2019).

La relevancia de la percepción de habilidad a la hora de explicar las conductas de los deportistas hace que el desarrollo de herramientas válidas y adecuadas destinadas a su evaluación resulte de vital importancia.

Nicholls, Patashnick y Nolen (1985) elaboraron una herramienta para medir la percepción de habilidad en estudiantes mediante dos preguntas: “Pienso que mi habilidad para hacer las tareas de clase es... (excelente [7] o muy deficiente [1])” y “En comparación con la mayoría de los estudiantes, mi habilidad para hacer las tareas de clase es...(superior [7] o inferior [1])”. En cada caso los estudiantes puntuaron una escala tipo Likert de 1 a 7. La fiabi-

lidad osciló entre .81 y .86. Posteriormente, Nicholls (1989) amplió la escala a 6 ítems agrupados en dos factores o subescalas, una basada en un concepto de habilidad autorreferenciada y, la otra, en criterios normativos. Roberts y Ommundsen (1994) desarrollaron una adaptación al ámbito deportivo a través de dos factores con tres ítems cada uno. Obtuvieron una consistencia interna de .58 para criterios de habilidad autorreferencial y de .35 para los de habilidad comparada, siendo baja la puntuación para ambos constructos. Boixadós y Cruz (2000) adaptaron esta última escala con unos índices de consistencia interna de .69.

Finalmente, Santos-Rosa (2003) realizó una traducción al castellano y adaptación de la escala de Nicholls, Patashnick y Nolen (1985) al ámbito deportivo, tanto en entrenamiento como en competición, aunque no se encontraron estudios que aportaran índices de validez y fiabilidad. Esta adaptación al deporte que cada deportista practique es importante, puesto que es la habilidad específica percibida lo que va a determinar la motivación intrínseca de un deporte particular (Sheldon & Eccles, 2005).

Con base en la importancia que adquiere la percepción de habilidad en los deportistas para los niveles de motivación intrínseca que estos experimentan, y por las herramientas que se han utilizado en diferentes investigaciones, es importante poder emplearlas también en poblaciones de habla hispana. Así, el objetivo principal de este estudio fue analizar de manera preliminar las propiedades psicométricas de la versión en castellano de la Escala de Concepción de Habilidad Percibida en el ámbito deportivo, adaptada al entrenamiento y la competición por Santos-Rosa (2003) de la *Conceptions of Perceived Ability* de Nicholls, Patashnick y Nolen (1985).

Material y Método

Muestra

Para el proceso de selección de la muestra se utilizó un método de muestreo no probabilístico (muestreo consecutivo). En este estudio participaron 250 jugadores de fútbol de categoría cadete ($M=15.52$; $DT=.501$), pertenecientes a clubes profesionales andaluces militantes en la 1ª y 2ª división de la Liga de Fútbol Profesional (LFP) de España. Por el tamaño de la población (325 jugadores), y con un intervalo de confianza del 97 %, supuso un error muestral del 3.3 %.

Procedimiento

Se concretó con los responsables de estos clubes la fecha para realizar la prueba y el investigador principal se desplazó a cada sede. Se informó sobre cómo completar el cuestionario, a la vez que se resolvieron las dudas existentes. El tiempo requerido para todo el proceso de información y cumplimentación de los cuestionarios no superó, en ningún caso, los 20 minutos.

En cuanto al anonimato del cuestionario, la investigación preservó los datos de carácter personal tal como indica la Declaración de Helsinki y la legislación aplicable,

Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos, y Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales. Al ser menores de edad los participantes, se requirió consentimiento firmado por el padre/madre/tutor.

Instrumento de medida

Escala de Percepción de Habilidad adaptada al entrenamiento y la competición (EPH)

En el cuestionario utilizado se midió, por un lado, la percepción de habilidad en el deporte de manera general a través de la pregunta “¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad para practicar deporte?”, que se adaptó tanto al entrenamiento como a la competición mediante las preguntas “¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en tu deporte, para entrenar?” y “¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en tu deporte, para competir?”, respectivamente. Estas preguntas fueron contestadas a través de una escala tipo Likert, en la que cada pregunta tenía un rango de respuesta del 0 al 100, donde el 0 correspondía a “Muy baja” y el 100 correspondía a “Muy alta” (Anexo I).

Por otro lado, se midió la percepción de habilidad normativa o comparada, a través de la pregunta “¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad deportiva comparada con la de los demás?”, adaptándola al entrenamiento con “¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en tu deporte, para entrenar, comparado con tus compañeros?”, y adaptándola a la competición con “¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en tu deporte, para competir, comparado con tus rivales?”. Estas preguntas también fueron contestadas a través de una escala tipo Likert, en la que cada pregunta tuvo un rango de respuesta del 0 al 100, donde el 0 correspondía a “Soy uno de los peores” y el 100 correspondía a “Soy uno de los mejores”.

Análisis de datos

En primer lugar, se realizó un análisis estadístico descriptivo básico (media, mediana, desviación típica, etc.), la representación gráfica de los mismos (mediante histogramas y diagramas de cajas y patillas), la prueba de normalidad univariante (asimetría y curtosis) de Kolmogorov-Smirnov, así como la detección de casos atípicos.

También se estudiaron las propiedades psicométricas de la herramienta, para la cual se halló la normalidad multivariante. Se aplicó la prueba Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) para verificar la adecuación muestral y la prueba de esfericidad de Bartlett para evaluar la aplicabilidad del análisis factorial. Se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE), un análisis de fiabilidad de los factores, así como la depuración del instrumento, a partir del análisis factorial y el estudio de la consistencia interna, y se halló, además, las correlaciones interfactoriales.

Para el análisis de la consistencia interna (fiabilidad), se utilizó como índice de ajuste el Alpha de Cronbach, que se

considera adecuado cuando toma valores superiores a .70 (Bojórquez, López & Hernández, 2013; Celina & Campos, 2005) y se admiten incluso valores inferiores a .60 cuando hay menos ítems (Lowenthal, 2001).

Para el análisis estadístico de los datos recogidos se utilizó el programa estadístico SPSS 26.0.

Resultados

Análisis descriptivo

Los resultados del análisis estadístico descriptivo y de las pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y del EPH se presentan en las tablas 1 y 2, respectivamente.

Tabla 1.
Estadístico descriptivo del EPH.

Ítems.	N válidos	Media	Mediana	DT	Asimetría	Curtosis	Min.	Max.
EPH1	248	79.15	80	12.75	-.61	1.31	20	100
EPH2	248	73.10	80	15.86	-.61	.39	10	100
EPH3	248	83.51	90	14.79	-1.46	4.27	0	100
EPH4	248	79.60	80	14.31	-.40	-.42	40	100
TOTAL	248	78.84	80	11.36	-.55	.62	0	100

Tabla 2.
Pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov del EPH.

	Estadístico	gl	Sig.
EPH01	.188	248	.000
EPH02	.180	248	.000
EPH03	.193	248	.000
EPH04	.158	248	.000

Todos los ítems de la tabla 1 presentaron un número de casos válidos altos. La media más alta correspondió al ítem N°3, con un valor de 83.51 ± 14.79 , que hace referencia a la habilidad autorreferencial en la competición. La media más baja correspondió al ítem N°2, con una puntuación de 73.10 ± 15.86 , que hace referencia a la habilidad comparada en los entrenamientos. Así, los deportistas estudiados presentan un mayor nivel de habilidad percibida en competición que en entrenamientos. La asimetría fue negativa en todos los ítems y la curtosis positiva, excepto en el ítem N°4, que fue negativa. En cuanto al análisis descriptivo total del cuestionario, hay que destacar que presentó una media de 78.84 ± 11.36 ; por tanto, se puede considerar de manera general que el nivel de habilidad percibida de estos deportistas es alto.

Análisis factorial exploratorio (validez) y análisis de consistencia interna (fiabilidad) de la Escala de Percepción de Habilidad.

El valor del KMO fue de .707 (considerándose adecuado cuando es superior a .5) y en la prueba de esfericidad de Bartlett se obtuvo un $\chi^2 (gl=6) = 306.195; p < .01$.

En la primera iteración/extracción del AFE se utilizó, como criterio para la extracción de factores, que éstos presentaran autovalores mayores a la unidad, obteniéndose un 61.79% de varianza explicada para una solución de un factor (habilidad percibida). Al realizar el análisis factorial de los componentes con rotación varimax, se decidió mantener todos los ítems, ya que los cuatro que formaban el

cuestionario tenían un peso mayor de $r=.40$, por lo que se obtenía así un adecuado ajuste del cuestionario (tabla 3).

Tabla 3.
Análisis de los componentes principales por el método de extracción del EPH

ítem	comunalidades
EPH01	.56
EPH02	.64
EPH03	.64
EPH04	.63

El factor habilidad percibida obtuvo un autovalor de 2.472 y un porcentaje de varianza explicada del 61.79%. Estos datos, junto con los pesos de regresión de cada uno de los ítems del cuestionario, se muestran en la tabla 4. Los ítems que aparecieron con un mayor peso fueron el N°2 y el N°3, ambos con un valor de $r=.80$, correspondiente a “¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en tu deporte, para entrenar, comparado con tus compañeros?” y “¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en tu deporte, para competir?”, respectivamente, mientras que el ítem que apareció con una menor puntuación fue el N°1, con un valor de $r=.75$, que hacía referencia a “¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en tu deporte, para entrenar?”.

Tabla 4.
Análisis factorial exploratorio con rotación varimax del EPH.

	carga factorial
2. ¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en tu deporte, para entrenar, comparado con tus compañeros?	.80
3. ¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en tu deporte, para competir?	.80
4. ¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en tu deporte, para competir, comparado con tus rivales??	.79
1. ¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en tu deporte, para entrenar?	.75
Autovalor	2.472
Porcentaje de la varianza explicada	61.790

El valor del Alpha de Cronbach para la habilidad percibida fue de $\alpha = .793$.

Discusión y conclusiones

El objetivo principal de este estudio fue analizar de manera preliminar las propiedades psicométricas de la versión en castellano de la Escala de Concepción de Habilidad Percibida en el ámbito deportivo, adaptada al entrenamiento y la competición por Santos-Rosa (2003) de la *Conceptions of Perceived Ability* de Nicholls, Patashnick y Nolen (1985).

Es importante aclarar que se han utilizado indistintamente por los autores los términos de *habilidad* y *competencia*, aunque García, Sánchez, Leo, Sánchez y Amado (2012) afirman que la competencia no es una habilidad lograda, sino un sentido de confianza, un sentimiento de control, mostrando eficacia.

De esta manera, tal como exponían Deci y Ryan (2002), el contexto social y deportivo en el que se desarrolla el deportista podría influir de manera directa en la percepción que tiene acerca de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, entre las que se encuentra la

necesidad de sentirse competente. Con estos argumentos se podría también afirmar que, si se crean situaciones de entrenamiento o aprendizaje que ayuden al deportista a sentirse competente, se favorecerá la motivación intrínseca y, de manera indirecta, todos los beneficios que de ella se derivan. Esto es especialmente importante en el fútbol, donde la profesionalización y la obsesión por el rendimiento se ve reflejada en los contextos de equipos jóvenes, que puede explicar que se vea una mayor orientación al ego que en otros deportes como el baloncesto (Almagro, Conde, Moreno & Sáenz-López, 2009).

En esta misma línea, se considera que también va a ser importante la influencia del monitor o entrenador en el desarrollo de las creencias de habilidad de los deportistas, de tal manera que, si el monitor da importancia al esfuerzo y la superación personal, el practicante puede llegar a creer que puede mejorar su habilidad (Samperio, Jiménez-Castuera, Lobato, Leyton & Claver, 2016). Tal y como han señalado otros estudios en el campo de la actividad física y el deporte (Li et al., 2005; Sicilia et al., 2011; Wang & Biddle, 2001; Wang, Chatzisarantis, Spray & Biddle, 2002), si un deportista concibe su habilidad como algo mejorable es más probable que disfrute con lo que está haciendo y continúe entrenando con el objetivo de progresar, que si cree que su habilidad es fija.

En este sentido, tal y como señalan Moreno, Sicilia, González-Cutre y Cervelló (2006) parece fundamental desarrollar en los individuos la creencia de que la habilidad puede ser mejorada a través del esfuerzo, el aprendizaje, la práctica o el entrenamiento, para lograr consecuencias más positivas, como la intención de ser físicamente activo, el rendimiento, la motivación intrínseca y el esfuerzo. Se debe tener en cuenta también que el desarrollo de las creencias implícitas de habilidad se produce a edades tempranas, y probablemente después resulte imposible modificarlas (Samperio et al., 2016). Así, Gómez et al. (2019), con una muestra de 444 jugadores de balonmano de alto rendimiento con edades comprendidas entre 16 y 17 años ($M=16.70$; $DT=.49$), mostraron que un clima que implica a la tarea comprendía jugadores con menos desmotivación y puntuaciones más altas en la creencia incremental de habilidad. Por el contrario, un clima de rendimiento comprendía jugadores con puntuaciones más altas en motivación extrínseca, desmotivación y en creencias de entidad, lo que confirma la importancia del entrenador en la creación de un clima de maestría.

Moreno, Claver, Gil, Moreno y Jiménez (2014), con una muestra de jugadores de selecciones autonómicas de Voleibol de categoría infantil y cadete ($M=14.68$; $DT=1.09$) obtuvieron también valores altos en motivación intrínseca y creencia incremental de habilidad. Sin embargo, los resultados mostraron bajos niveles de percepción del rendimiento, al contrario que los resultados obtenidos por Almagro et al. (2020).

En el estudio que se ha llevado a cabo se ha analizado tanto la habilidad autorreferencial como la comparada. Aunque en estudios previos en deporte las dos percepcio-

nes de habilidad correlacionaron de forma altamente significativa (Roberts, Hall, Jackson, Kimiecik & Tonymon, 1995), se consideran por separado pues reflejan dos percepciones diferentes de habilidad. Así, los resultados han mostrado una mayor percepción de competencia autorreferencial que comparada, tanto en entornos de entrenamiento como de competición. En un estudio llevado a cabo por Usan, Salavera, Murillo y Álvarez (2017) con futbolistas de categoría cadete y juvenil ($M=16.01$; $DT=1.465$), obtuvieron unos resultados que mostraron correlaciones de orientaciones hacia la tarea con creencias de éxito basadas en el esfuerzo y motivación y de orientaciones hacia el ego con la habilidad comparada y utilización de técnicas de engaño en un patrón de conducta menos adaptativo. Además, se denotó la influencia de la percepción de éxito hacia la tarea y habilidad comparada según aumenta el nivel competitivo en jugadores cadetes y juveniles, influyendo además la habilidad normativa de los jugadores de acuerdo con la posición de sus equipos en sus respectivas clasificaciones, siendo mayor en posiciones altas.

Con el fin de determinar esta percepción de habilidad o competencia que tenían los sujetos que han constituido la muestra del estudio, se ha empleado la EPH, cuyos resultados han mostrado que estos jugadores tienen una alta percepción de habilidad, ya que se ha obtenido una media de 78.84 ± 11.36 . Además, el nivel de habilidad percibida que tienen estos deportistas es superior en competiciones que en entrenamiento. Con este cuestionario se ha conseguido una valoración general de la percepción de habilidad, aunque dentro de sus ítems se mide tanto la percepción del nivel de habilidad autorreferencial como la comparada (tanto en entrenamientos como en competiciones). Así, estos deportistas han otorgado la mayor puntuación al ítem que hace referencia a la percepción del nivel de habilidad general en competiciones, con una media de 83.51 ± 14.79 .

Como se ha expuesto con anterioridad, basándose en la TNPB, existen una serie de elementos que deben identificarse como esenciales para facilitar el funcionamiento óptimo de los sujetos, así como su crecimiento psicológico, bienestar personal y desarrollo social (Moreno, Conte, Borges & González-Cutre, 2008); son las denominadas *necesidades psicológicas básicas*, siendo la percepción de competencia (junto con la percepción de autonomía, percepción de relaciones sociales de calidad y la necesidad de novedad) una de las que van a fomentar las formas más autodeterminadas de motivación. De esta manera, la motivación de los deportistas parece depender, en gran medida, de la percepción que tengan sobre la satisfacción de las tres necesidades psicológicas mencionadas que, tal y como exponen Álvarez, Balaguer, Castillo y Duda (2009), son innatas, universales y esenciales para el crecimiento y desarrollo humano.

El hecho de que los jugadores que se han estudiado tengan una alta percepción de habilidad o competencia muestra que éstos se sienten eficaces a la hora de interac-

tuar con el entorno, lo que los llevaría a buscar desafíos que les posibiliten mantener y mejorar sus habilidades, pudiendo realizar acciones con la seguridad de que el resultado será el que el jugador espera o desea (Llamas, 2009; Montero, 2010). Varios autores han relacionado también la satisfacción de estas necesidades con el bienestar subjetivo y el disfrute durante la práctica (Blanchard, Amiot, Perreault, Vallerand & Provencher, 2009; Moreno, et al., 2008), teniéndose en cuenta también la intensidad de cada necesidad, de manera que cuanto mayor sea la necesidad (en términos de intensidad), mayor sería el bienestar que experimentará el deportista cuando la satisfaga. Sin embargo, si estas necesidades no fuesen satisfechas, se podrían experimentar sensaciones de baja vitalidad, altos niveles de agotamiento emocional y físico (Adie, Duda & Ntoumanis, 2008), así como de baja competencia, lo que predeciría tipos de motivación menos autodeterminados.

Para el cuestionario EPH no se encontraron estudios que mostraran índices de validación en su traducción al castellano, por lo que se sometió al AFE. Se obtuvieron, en todos los casos, unos buenos índices de ajuste, con un KMO superior a .5 y un adecuado ajuste del cuestionario al realizar el análisis factorial con rotación varimax, al tener todos los ítems una carga factorial superior a .40.

En cuanto a la fiabilidad, se ha llevado a cabo el análisis de la consistencia interna, obteniéndose un Alpha de Cronbach por encima de .70, por tanto, el estudio da apoyo de fiabilidad a la escala.

Los datos con los que se ha trabajado no presentaban normalidad univariante ni multivariante, pero los métodos de Máxima Verosimilitud y Mínimos Cuadrados no Ponderados son sólidos frente al incumplimiento de la normalidad de los datos (Lévy-Mangin, 2006; MacCallum, Browne & Sugawara, 1996).

En cuanto a las limitaciones del estudio, no se ha podido realizar el análisis factorial confirmatorio (AFC) ya que no se puede mejorar el modelo, que sólo tiene cuatro ítems y no se pueden descartar, puesto que quedaría exactamente identificado (mismo número de ecuaciones que de incógnitas), es decir, estaríamos estimando puntuaciones entre las variables observadas y las latentes, pero no estudiando su ajuste, ya que con tres ítems (es decir, al eliminar aquel que presente menor correlación) la solución factorial, por defecto, ajustará a cero. Otra limitación ha sido el no poder analizar la estabilidad temporal de la herramienta, al no haber podido administrar la escala a un subgrupo con una separación temporal, lo que daría un apoyo a la fiabilidad de esta. Referente a la muestra, se debería aplicar también a una muestra de otros deportes, lo que aportaría mayor consistencia a la validación de una escala al ámbito deportivo. Se recomienda para futuros estudios estimar asociaciones de la escala con otras variables relacionadas para favorecer la validez del constructo. De igual manera, es interesante que en futuras investigaciones se puedan examinar otras de las propiedades psicométricas de la escala como la utilización del coeficiente

omega para aportar fiabilidad a la misma (Ventura-León & Caycho-Rodríguez, 2017).

En conclusión, los resultados del estudio preliminar de las propiedades psicométricas indican que la escala adaptada al español tiene una adecuada estructura factorial y consistencia interna y, por lo tanto, podría ser utilizada en el ámbito deportivo para el análisis de la habilidad percibida por los jugadores, tanto en entrenamientos como en competición.

Referencias

- Adie, J.W., Duda, J.L., & Ntoumanis, N. (2008). Autonomy support, basic need satisfaction and the optimal functioning of adult male and female sport participants: A test of basic needs theory. *Motivation and Emotion*, 32, 189–199.
- Almagro, B.J., Conde, C., Moreno, J.A., & Sáenz-López, P. (2009). Analysis and comparison of adolescent athletes' motivation: basketball players vs. football players. *Revista de Psicología del Deporte*, 18-suppl., 353-356.
- Almagro, B.J., Sáenz-López, P., Fierro-Suero, S., & Conde, C. (2020). Perceived Performance, Intrinsic Motivation and Adherence in Athletes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(24), 9441. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249441>
- Álvarez, M.S., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J.L. (2009). Coach autonomy support and quality of sport engagement in young soccer players. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 138-148.
- Blanchard, C.M., Amiot, C.E., Perreault, S., Vallerand, R.J., & Provencher, P. (2009). Cohesiveness, coach's interpersonal style and psychological needs: Their effects on self-determination and athletes' subjective well-being. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(5), 545-551.
- Blanco, H., Mayorga-Vega, D., Blanco, J.R., Peinado, J.E., Jurado, P.J. (2019). Motivación hacia la clase de educación física en preadolescentes mexicanos y españoles. *Retos*, 36, 216-219.
- Boixadós, M., & Cruz, J. (2000). Evaluación del clima motivacional, satisfacción, percepción de habilidad y actitudes de fair play en futbolistas alevines e infantiles y en sus entrenadores. *Apunts*, 62, 6-13.
- Bojórquez, J.A., López, L., & Hernández, M.E. (2013). *Utilización del alfa de Cronbach para validar la confiabilidad de un instrumento de medición de satisfacción del estudiante en el uso del software Minitab*. Eleventh Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology (LACCEI'2013) Innovation in Engineering, Technology and Education for Competitiveness and Prosperity. Cancun, Mexico.
- Braithwaite, R., Spray, C.M., & Warburton, V.E. (2011). Motivational climate interventions in physical education: A meta-analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 628-638.
- Carratalá, E. (2004). *Análisis de la Teoría de Metas de Logro y de la Autodeterminación en los planos de especialización deportiva de la Generalitat valenciana*. Tesis de maestría no publicada. Universidad de Valencia.
- Cecchini, J.A., González, C., Méndez, A., Fernández-Río, J., Contreras, O., & Romero, S. (2008). Metas sociales y de logro, persistencia-esfuerzo e intenciones de práctica deportiva en el alumnado de Educación Física. *Psicothema*, 20(2), 260-265.
- Celina, H. y Campo A., (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- Cury, F., Da Fonseca, D., Rufo, M., & Sarrazin, P. (2002). Perceptions of competence, implicit theory of ability, perception of motivational climate, and achievement goals: a test of the trichotomous conceptualization of endorsement of achievement motivation in the physical education setting. *Perceptual and Motor Skills*, 95, 233–244.
- Da Silva, J.P. (2020). *Estilo decisional de los entrenadores, motivación y rendimiento percibido en jóvenes deportistas*. Tesis doctoral. Huelva: Universidad de Huelva.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and Self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (Eds.) (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Domínguez, R. (2013). *Perfil motivacional y de flow disposicional de jugadores cadetes de clubes profesionales de Andalucía*. Tesis doctoral. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Duclos, D.M., Parra-Camacho, D., Sepúlveda-Flores, A., Orrego-Belmar, E., & Moreno-Morales, A. (2021). Motivación en futbolistas universitarios: comparación entre hombres y mujeres de las selecciones deportivas universitarias de fútbol de la Región de Valparaíso (Chile). *Retos*, 41, 573-580.
- Durán-Vinagre, M.A., Ledor, V.M., Sánchez, S., & Feu, S. (2021). Motivación y TIC como reguladores de la actividad física en adolescentes: una revisión sistemática. *Retos*, 42, 785-797.
- Dweck, C.S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Frandejas, E., & Espada, M. (2018). Evaluación de la motivación en adolescentes que practican deportes en edad escolar. *Retos*, 33, 27-33.
- García, T., Sánchez, P.A., Leo, F.M., Sánchez, D., & Amado, D. (2012). Análisis del grado de diversión e intención de persistencia en jóvenes deportistas desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 7-13.
- Gómez, M., Merino, J.A., Manzano, D., & Valero, A. (2019). A cluster analysis of high-performance handball players' perceived motivational climate: Implications on motivation, implicit beliefs of ability and intention to be physically active. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 14(4), 541-551.
- González-Cutre, D. (2017). Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de educación física desde la teoría de la autodeterminación. *E-motion: Revista de Educación, Movilidad e Investigación*, 8, 44-62.
- González-Cutre, D., & Sicilia, A. (2019). The importance of novelty satisfaction for multiple positive outcomes in physical education. *European Physical Education Review*,

- 20(10), 1-17.
- González-Cutre, D., Sicilia, A., & Moreno, J.A. (2008). Modelo cognitivo-social de la motivación de logro en educación física. *Psicothema*, 20(4), 642-651.
- González-Cutre, D., Sicilia, A., Sierra, A., Ferriz, R., & Hagger, M. (2016). Understanding the need for novelty from the perspective of self-determination theory. *Personality and individual differences*, 102, 159-169.
- Guíu, M., & Leyton, M. (2019). Perfil psicológico en corredores de ultramaratón. *Retos*, 36, 310-317.
- Horn, T.S. (2004). Developmental perspectives on self-perceptions in children and adolescents. En M.R. Weiss (Ed.), *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective* (pp.101-143). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Huhtiniemi, M., Sääkslahti, A., Watt, A., & Jaakkola, T. (2019). Associations among Basic Psychological Needs, Motivation and Enjoyment within Finnish Physical Education Students. *Journal of sports science & medicine*, 18(2), 239.
- Kaiser, H.F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36.
- Lévy-Mangin, J.P. (2006). *Modelización con Estructuras de Covarianzas en Ciencias Sociales: Temas Esenciales, Avanzados y Aportaciones Especiales*. Coruña: Netbiblo.
- Li, W., Lee, A.M., & Solmon, M.A. (2005). Relationships among dispositional ability conceptions, intrinsic motivation, perceived competence, experience, persistence, and performance. *Journal of Teaching in Physical Education*, 24, 51-65.
- Llamas, L.S. (2009). *Motivación autodeterminada y clima motivacional en educación física*. Tesis doctoral. Universidad Miguel Hernández. Elche.
- Lowenthal, K.M. (2001). *An introduction to psychological tests and scales*. Hove and New York: Psychology Press.
- MacCallum, R.C., Browne, M.W., & Sugawara, H.M. (1996). Power Analysis and Determination of Sample Size for Covariance Structure Modeling. *Psychological Methods*, 1(2), 130-149.
- Maehr, M.L., & Braskamp, L.A. (1986). *The motivation factor. A theory of personal investment*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Montero, C. (2010). *Un análisis de la motivación en judo desde la Teoría de la Autodeterminación*. Tesis doctoral. Universidad de Elche.
- Moral, J.E., Román-Palmero, J., López, S., Rosa, A., Pérez, J.J., & García, E. (2019). Propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Deportiva y análisis de la motivación en las clases de educación física y su relación con nivel de práctica de actividad física extraescolar. *Retos*, 36, 283-289.
- Moreno, J.A., Cervelló, E., & González-Cutre, D. (2006). Motivación autodeterminada y flujo disposicional en el deporte. *Anales de Psicología*, 22, 310-317.
- Moreno, J.A., Cervelló, E., Martínez, C., Huéscar, E., & Sáenz-López, P. (2014). Conceptions of ability and self-determined motivation in young Spanish athletes. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 27(3), 515-521.
- Moreno, J.A., Conte, L., Borges, F., & González-Cutre, D. (2008). Necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y propensión a la experiencia autotélica en el ejercicio físico. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 305-312.
- Moreno, J.A., & Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 39-54.
- Moreno, J.A., Sicilia, A., González-Cutre, D., & Cervelló, E. (2006). Creencias implícitas de habilidad en la actividad física y el deporte. *European Journal of Human Movement*, 17, 55-68.
- Moreno, M.P., Claver, F., Gil, A., Moreno, A., & Jiménez, R. (2014). Perfil cognitivo y emocional de los jugadores del campeonato de España de voleibol infantil y cadete 2013. *Kronos*, 13(2).
- Mosqueda, S., Ródenas-Cuenca, L.T., Balaguer, I., Salcido Y.E., & López-Walle, J.M. (2022). Diferencias demográficas de climas motivacionales, necesidades psicológicas básicas y cohesión en jóvenes. *Retos*, 43, 613-622.
- Nicholls, J.G. (1989). *The Competitive Ethos and Democratic Education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Nicholls, J.G., Patashnick, M., & Nolen, S.B. (1985). Adolescent's theories of education. *Journal of Educational Psychology*, 77, 683-692.
- Niemiec, C., & Ryan, R. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *School Field*, 7(2), 133-144.
- Ommundsen, Y. (2001) Students' implicit theories of ability in physical education classes: the influence of the motivational aspects of the learning environment. *Learning Environments Research*, 4, 139-158.
- Papí, M., García, S., García, M., & Ferriz, A. (2021). Orientaciones de meta y necesidades psicológicas básicas en el desarrollo de la Expresión Corporal en educación primaria: un estudio piloto. *Retos*, 42, 256-265.
- Pellicer, E., García, S., & Ferriz, A. (2021). Necesidades psicológicas básicas asociadas en la práctica de deporte individual y colectivo. *Retos*, 42, 500-506.
- Reeves, C., Nicholls, A., & McKenna, J. (2009). Stressors and coping strategies among early and middle adolescent premier league academy soccer players: Differences according to age. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, 31-48.
- Roberts, G.C. (1992). Motivation in sport and exercise: Conceptual constraints and conceptual convergence. En G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp.3-30). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G.C. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity. En G.C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp.1-50). Champaign: Human Kinetics.
- Roberts, G.C., Hall, H., Jackson, S., Kimiecik, J., & Tonymon, P. (1995). Implicit theories of achievement and the sport experience: The effect of goal orientations on achievement strategies and perspectives. *Perceptual and Motor Skills*, 81, 219-224.
- Roberts, G.C., & Ommundsen, Y. (1994), *Effect of goal orientations on achievement beliefs, cognitions and strategies*. Manuscrito no publicado. Universidad de Illinois Cham-

- paign-Urbana, Illinois y Universidad Noruega de las Ciencias del Deporte.
- Roberts, G.C., Treasure, D.C., & Conroy, D.E. (2007). Understanding the dynamics of motivation in sport and physical activity: An achievement goal interpretation. En G. Tenenbaum y R. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (3ª ed., pp.3–30). New York: Wiley.
- Ryan, R.M., & Deci E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Salazar-Ayala, C.M., & Gastélum-Cuadras, G. (2020). Teoría de la autodeterminación en el contexto de educación física: Una revisión sistemática. *Retos*, 38, 838-844.
- Samperio, J., Jiménez-Castuera, R., Lobato, S., Leyton, M., & Claver, F. (2016). Variables motivacionales predictoras de las barreras para la práctica de ejercicio físico en adolescentes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(2), 65-76.
- Santos-Rosa, F.J. (2003). *Motivación, ansiedad y flow en jóvenes tenistas*. Tesis doctoral. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Sheldon, J.P., & Eccles, J.S. (2005). Physical and psychological predictors of perceived ability. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 48–63.
- Sicilia, A., Águila, C., González-Cutre, D., & Moreno-Murcia, J.A. (2011). Factores motivacionales y experiencia autotélica en el ejercicio físico: propuesta de un modelo explicativo. *Universitas Psychologica*, 10(1), 125-135.
- Usan, P., Salavera, C., Murillo, V., & Álvarez, J. (2017). Creencias y percepciones del éxito en futbolistas adolescentes. Diferencias entre categorías deportivas y posición clasificatoria. *Retos*, 31, 207-211.
- Vallerand, R.J., & Rousseau, F. (2001). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise: A review using the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En R. N. Singer, H. A. Hausenblas y C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (2ª ed., pp.389-416). John Wiley & Sons. New York.
- Van de Pol, P.K.C., Kavussanu, M., & Ring, C. (2012). Goal orientations, perceived motivational climate, and motivational outcomes in football: A comparison between training and competition contexts. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 491-499.
- Ventura-León, J.L., & Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627.
- Wang, C.K.J., & Biddle, S.J.H. (2001). Young people's motivational profiles in physical activity: A cluster analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 23, 1-22.
- Wang, C.K.J., Chatzisarantis, N.L.D., Spray, C.M., & Biddle, S.J.H. (2002). Achievement goal profiles in school physical education: Differences in self-determination, sport ability beliefs, and physical activity. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 433-445.
- Wang, C.K.J., Liu, W.C., Lochbaum, M.R., & Stevenson, S.J. (2009). Sport Ability Beliefs, 2 × 2 Achievement Goals, and Intrinsic Motivation: The Moderating Role of Competence in Sport and Exercise. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(2), 303-312.
- Zarauz, A., Ruiz-Juan, F., Arbinaga, F., Jaenes, J., & Flores-Allende, G. (2015). Modelo predictor de las motivaciones para correr: análisis con corredores de ruta españoles vs. mexicanos. *Universitas Psychologica*, 14(2), 659-674. Doi: 10.11144/Javeriana.upsy14-2.mpmc.
- Zubiaur, M., Pinilla, S., & Villamarín, M.A. (2021). Motivational analysis during one season in female football in Castilla y León (Spain). *Retos*, 40, 8-17.

ANEXO I

¿En qué equipo juegas?

¿En qué año naciste?:

1994 1995

Piensa en **tu nivel de habilidad**. Responde a las siguientes preguntas, rodeando con un círculo la puntuación que más se acerque a lo que tú crees.

1. ¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en TU DEPORTE, para entrenar?

0---10---20---30---40---50---60---70---80---90---100

Muy baja Muy alta

2. ¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en TU DEPORTE, para entrenar, comparado con tus compañeros?

0---10---20---30---40---50---60---70---80---90---100

Soy uno de los peores Soy uno de los mejores

3. ¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en TU DEPORTE, para competir?

0---10---20---30---40---50---60---70---80---90---100

Muy baja Muy alta

4. ¿Cuál crees que es tu nivel de habilidad en TU DEPORTE, para competir, comparado con tus rivales?

0---10---20---30---40---50---60---70---80---90---100

Soy uno de los peores Soy uno de los mejores