

Coaching deportivo: definición, postulados y conversación profesional

En el enfoque descrito por García-Naveira, el coaching deportivo es una estrategia de intervención psicológica organizada mediante conversaciones intencionadas para explorar metas, interpretaciones y acciones del cliente.

Autoría: EDUFISICA

Publicación: 2026-10-15

Versión del contenido: 2026-10-15

Módulo: Práctica profesional y contextos específicos

Nivel propuesto: Intermedio

Lectura estimada: 24 min · 5236 palabras de cuerpo

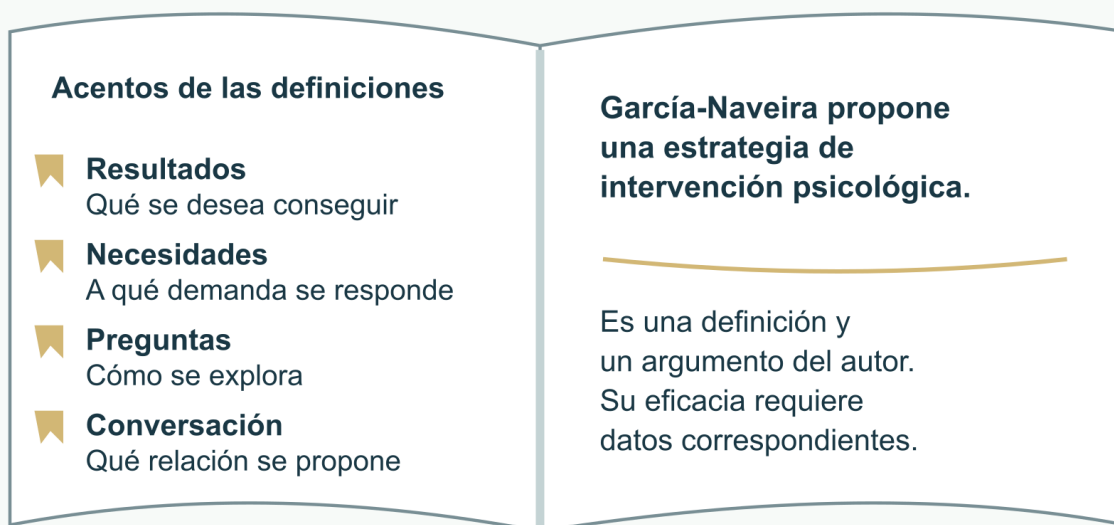
Resumen

El coaching deportivo tiene definiciones que destacan resultados, necesidades, preguntas y conversación. Esta monografía describe el enfoque de García-Naveira Vaamonde de 2015 y distingue sus postulados de los datos necesarios para comprobarlos. Examina la relación profesional frente al uso de habilidades como liderazgo, el papel atribuido al lenguaje y al observador, y las seis habilidades conversacionales seleccionadas por el autor. Desarrolla sus seis etapas: contexto, situación actual, meta, aprendizaje, plan y seguimiento. El contraste con Moran y Toner y con Ezquerro permite precisar evidencia, evaluación y contexto. Las etapas se presentan como propuesta conceptual, no como dosis o ensayo de eficacia. Una conversación hipotética ilustra decisiones abiertas sin prometer cambios permanentes, superioridad profesional o mejoras universales del rendimiento.

Palabras clave: coaching deportivo; conversación; postulados; escucha; preguntas; plan de acción; seguimiento; evidencia

<https://edufisica.com/enciclopedia/psicologia-deportiva/coaching-deportivo-definicion-postulados-y-conversacion-profesional.html>

Definir un enfoque y demostrar un efecto son tareas distintas



Definiciones secundarias recopiladas en el capítulo de 2015.
La selección no representa todo el campo del coaching.

[Inferencia] Composición original que compara aspectos de las definiciones recopiladas por García-Naveira con su posición propia y con el criterio crítico de Moran y Toner. No reproduce la figura6-1 ni convierte una definición en prueba de eficacia.
Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Alejo García-Naveira Vaamonde (2015); Aidan Moran y John Toner (2018).

Definiciones que destacan aspectos diferentes

El capítulo «Aplicación profesional del coaching en el deporte», de Alejo García-Naveira Vaamonde, presenta un enfoque de intervención organizado mediante conversaciones intencionadas. Publicado en 2015, reúne definiciones de escuelas, profesionales y asociaciones, desarrolla postulados y propone habilidades y etapas de trabajo. El propio texto reconoce que no existe una definición única y universal. Por eso, comprender qué denomina coaching exige identificar la perspectiva que emplea, en lugar de considerar que cualquier conversación orientada a mejorar corresponde a un método idéntico.^[1]

Las definiciones recopiladas destacan elementos distintos. La atribuida a la International Coach Federation pone el acento en resultados; la Sociedad Francesa de Coaching se centra en necesidades profesionales y desarrollo; la Escuela Europea de Coaching destaca las preguntas y el aprendizaje. Las referencias a Gallwey, Whitmore y otros autores añaden conversación, potencial y relación continuada. Se conocen aquí a través del capítulo, como antecedentes secundarios. Sus expresiones de

resultados extraordinarios o desarrollo máximo forman parte de las definiciones citadas, no de una medición de eficacia presentada por esta monografía.^[1]

García-Naveira propone ordenar esa variedad definiendo el coaching como una estrategia de intervención psicológica y un procedimiento de modificación de conducta. Su argumento conecta el modelo entrenador-deportista, los fundamentos psicológicos y los aspectos cognitivos, emocionales y conductuales. Es la posición defendida por el autor. La reconstrucción de un origen y la formulación de una definición no prueban, por sí mismas, que todas las prácticas denominadas coaching compartan fundamentos o produzcan cambios permanentes.^[1]

Moran y Toner ofrecen un criterio para leer este tipo de argumentos: distinguir qué se pide aceptar, quién lo afirma y qué evidencia lo respalda. También recuerdan que una correlación no establece causalidad y que un texto académico puede exagerar resultados débiles. Aplicado a este capítulo, el criterio permite reconocer una propuesta que merece descripción sin asumir automáticamente todas sus afirmaciones. Una definición precisa ayuda a saber de qué se habla; demostrar un efecto requiere información adicional sobre personas, procedimientos, resultados y comparación.^[2]

Relación profesional y habilidades de liderazgo

García-Naveira distingue la aplicación profesional del coaching de utilizar habilidades conversacionales como estilo de liderazgo. En su propuesta, el psicólogo-coach establece una relación de servicio con un cliente; un entrenador puede emplear escucha, vínculo y preguntas dentro de su función de dirección. Esta distinción organiza dos relaciones diferentes: recibir una intervención profesional y conversar con quien también prepara, selecciona o dirige al deportista. Compartir una habilidad no convierte ambos encargos en la misma relación.^[1]

La fuente sitúa su defensa del psicólogo-coach en un debate sobre formación, reconocimiento y competencia profesional. Incluye referencias de 2012 sobre acreditación en España y afirma una delimitación jurídica del coaching. Esas afirmaciones pertenecen a su contexto histórico y a su argumentación. No describen aquí la legislación vigente, los requisitos actuales de ejercicio o una garantía de calidad asociada a un título. El propio autor sostiene que disponer de formación psicológica no basta para aplicar esta estrategia sin especialización.^[1]

Los objetivos enumerados en el capítulo incluyen progreso personal, desarrollo, bienestar, rendimiento y metas del cliente. Su función conversacional consiste en aclarar lo que se quiere alcanzar, promover exploración y acompañar decisiones y acciones. La lista expresa finalidades del enfoque; no demuestra que todos los objetivos se alcancen juntos. Tampoco permite interpretar cada dificultad deportiva

como una falta de potencial pendiente de revelar. Es necesario distinguir lo que solicita la persona, lo que el servicio propone y lo que después se observa.^[1]

[Inferencia] Un entrenador ficticio pregunta a un jugador cómo interpretó una tarea mientras decide su participación en el siguiente encuentro. Un profesional externo conversa con el mismo jugador acerca de una demanda acordada. En ambas escenas puede haber escucha, aunque los participantes dispongan de autoridad, responsabilidades y expectativas distintas. Para analizar la relación habría que precisar quién solicita el trabajo, qué información se comparte y cómo influye la posición de cada persona.

Moran y Toner describen funciones de consultoría, educación e investigación que pueden superponerse, y diferencian trabajo sobre rendimiento de otros servicios psicológicos. Esa comparación amplía la lectura: el rótulo de una actividad no identifica por completo su objeto ni las competencias necesarias. Las demandas de salud o bienestar tampoco quedan resueltas por denominar conversacional a una intervención.^[2]

El «ser» del deportista como postulado de cambio

El capítulo introduce varios postulados para orientar el trabajo. El primero aborda el «ser» del deportista y cuestiona entenderlo como un límite inmutable del aprendizaje. García-Naveira utiliza esa expresión para referirse a una historia de aprendizaje que se manifiesta en creencias, valoraciones, juicios y otros contenidos. Su propuesta consiste en explorar obstáculos específicos y posibilidades de cambio. Este vocabulario pertenece al marco que desarrolla; no es una definición única de personalidad ni una medida independiente de identidad.^[1]

La exposición asocia cambiar esa perspectiva con nuevas acciones y desarrollo del talento. Conviene mantener separados el argumento y su comprobación: identificar una creencia permite estudiar cómo se relaciona con una situación, pero no establece que modificarla transforme toda la personalidad o produzca un resultado superior. En este capítulo, el cambio del «ser» funciona como postulado y explicación del enfoque. Una afirmación sobre permanencia del cambio requeriría seguimiento, además de una descripción de lo que cambia.^[1]

Ezquerro ofrece un contraste conductual. Su capítulo sitúa la evaluación en la interacción entre características de la persona y circunstancias, y organiza variables directamente observables e inferidas. La historia de aprendizaje, las creencias y el temperamento se diferencian de procesos que aparecen en un episodio. Esta organización ayuda a evitar que un comentario del deportista se convierta en una descripción exhaustiva de quién es. Las relaciones propuestas se formulan como hipótesis que deben comprobarse durante la intervención.^[3]

[Inferencia] Una deportista ficticia dice que no puede hablar en una reunión porque «siempre ha sido así». Explorar cuándo ha intervenido, qué pasó y en qué situaciones guarda silencio permitiría precisar el problema. Tal vez encuentra una dificultad en un tipo de reunión y no en todos los contextos. Esa indagación no prueba una transformación de identidad; abre preguntas sobre conductas, experiencias e interpretaciones específicas.

En la lectura del enfoque, tratar un límite como algo que puede examinarse ofrece una dirección de conversación. Mantener la incertidumbre acerca de cuánto puede cambiar evita convertir esa apertura en promesa. El capítulo aporta una postura favorable al aprendizaje, mientras el contraste evaluativo de Ezquerro exige conservar datos, contexto y hipótesis dentro de la explicación.^{[1][3]}

Lenguaje y observador: una interpretación del autor

García-Naveira recurre a la ontología del lenguaje de Echeverría para explicar el papel de la conversación. Presenta una concepción generativa del lenguaje: las peticiones, los acuerdos y las decisiones verbales pueden formar parte de acciones que modifican lo que ocurre. A partir de ella atribuye al diálogo, la reflexión y la acción una función central. Es una base conceptual del enfoque, conocida aquí mediante el capítulo, no una ley general demostrada sobre el poder transformador de toda palabra.^[1]

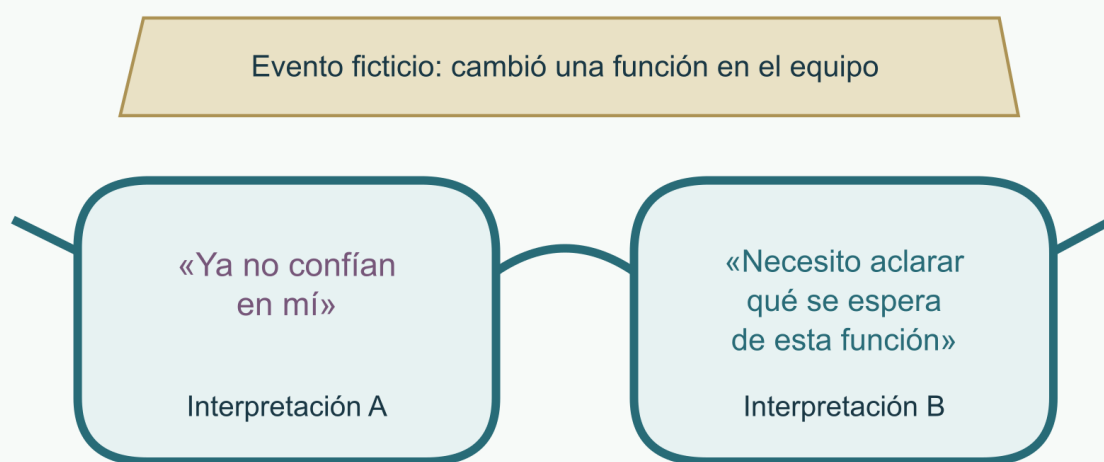
El «observador» se define en esa exposición como la visión particular que una persona construye sobre lo que sucede. Creencias, valores y juicios intervienen en su interpretación. El autor propone ayudar al cliente a reconocer esa perspectiva, cuestionar si limita sus acciones y considerar otras posibilidades. El término sirve para hablar del punto de vista del cliente. No significa que las condiciones materiales o las decisiones de otras personas desaparezcan al cambiar una interpretación.^[1]

Las expresiones del capítulo sobre cambiar el mundo o alcanzar resultados antes imposibles deben entenderse dentro de ese razonamiento. Una nueva lectura puede conducir a considerar una acción que antes se descartaba; que esa acción esté disponible o resulte útil es otra cuestión. La distinción de hechos y opiniones que el propio autor desarrolla más adelante resulta pertinente: reconstruir lo ocurrido y examinar su significado son trabajos relacionados, aunque no intercambiables.^[1]

[Inferencia] Un jugador ficticio interpreta que una indicación del entrenador demuestra que ya no confían en él. En la conversación podrían separarse las palabras escuchadas, la interpretación y las respuestas que consideró. Una explicación alternativa permitiría revisar esa conclusión; también cabría encontrar datos que la sostengan parcialmente. La conversación no tendría por qué terminar en una versión más optimista, sino en una comprensión mejor fundamentada de ese episodio.

Moran y Toner cuestionan la oposición simple entre experto y cliente al recordar que deportistas y entrenadores poseen teorías intuitivas sobre la conducta. Su análisis propone examinarlas en discusión, en lugar de dar por supuesto que el conocimiento reside por completo en un lado de la relación. Esta comparación coincide con atender a la perspectiva del participante, sin validar por ello toda la ontología del lenguaje ni sustituir la investigación por la conversación.^[2]

La interpretación se puede examinar junto a los hechos



Ninguna interpretación queda probada por representarla o formularla.

El concepto de observador pertenece al marco del autor.

Cambiar una perspectiva no borra las condiciones de la situación.

[Inferencia] Ejemplo gráfico hipotético del concepto de observador. Permite comparar interpretaciones sin decidir cuál es correcta ni sostener que cambiar la percepción cambia por sí solo el mundo material. No reproduce el esquema SER-HACER de la fuente.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Alejo García-Naveira Vaamonde (2015); Aidan Moran y John Toner (2018).

Acción, potencial, error y experiencia emocional

La relación entre «ser» y «hacer» ocupa otro apartado del capítulo. García-Naveira sostiene que la interpretación orienta acciones y que actuar puede modificar cómo la persona se percibe. Lo ilustra mediante práctica deportiva y una referencia secundaria a la autoeficacia de Bandura. También distingue personas que tienden a actuar de otras que reflexionan mucho, y propone respetar o revisar esas tendencias según su utilidad. Son argumentos para organizar la intervención, no una clasificación validada de todos los deportistas.^[1]

El postulado sobre potencial sitúa al cliente como protagonista: el autor parte de que posee recursos para conseguir sus metas y propone ayudarlo a descubrirlos. Esta premisa promueve una postura de acompañamiento. No establece que cualquier persona tenga capacidad para alcanzar cualquier resultado. Los recursos, las oportunidades y las exigencias del objetivo necesitan examinarse; una expectativa favorable no permite deducir un talento universal ni responsabilizar al deportista de todo obstáculo que encuentre.^[1]

La aceptación del error y la experiencia emocional completan esta parte. El capítulo plantea dar espacio al aprendizaje ante equivocaciones y examinar sentimientos que acompañan reflexión y acción. Sus afirmaciones acerca de emociones que abren posibilidades o mejoran rendimiento pertenecen a esa argumentación. No justifican imponer tranquilidad, optimismo o vigor como estados siempre adecuados. Lo que la persona siente puede aportar información sobre la situación, además de influir en cómo la interpreta.^[1]

[Inferencia] En un ejemplo hipotético, una atleta no ejecutó una acción prevista porque detectó que las condiciones habían cambiado. Revisar el episodio podría revelar una adaptación pertinente, una dificultad técnica o una preocupación que necesitaba apoyo. Tratarlo de entrada como falta de compromiso o como error que debe celebrarse impediría distinguir esas posibilidades. El significado del episodio depende de la tarea y de lo sucedido.

La evaluación contextual de Ezquerro ofrece un límite concreto a una lectura exclusivamente interior. Incluye conducta, circunstancias y variables ambientales, así como la posible influencia de personas relevantes. Esto permite estudiar la relación entre interpretación y acción sin atribuir todo desempeño al diálogo interno. El enfoque conversacional puede formular preguntas; las respuestas todavía necesitan situarse en el contexto deportivo.^[3]

Conocimiento profesional, autocrítica y confidencialidad

García-Naveira propone que el profesional reconozca sus juicios, competencias y posibilidades de aprendizaje. Advierte que modelos y conocimientos pueden funcionar como un filtro cuando se escucha al cliente. Su argumento no exige abandonar la formación: pide gestionarla para comprender la experiencia concreta y, cuando corresponda, complementar el proceso con otras estrategias. La autocrítica aparece así como parte del trabajo, no como prueba de que conversar sin conocimientos resulte preferible.^[1]

El capítulo recomienda no imponer la propia visión, aceptar discrepancias y comprobar con el cliente las hipótesis acerca de lo que siente. Esta última precisión importa: percibir una emoción no concede acceso directo a la experiencia ajena. Comunicar una interpretación como posibilidad y permitir que sea corregida describe

una relación diferente de afirmar que el profesional ya sabe lo que le ocurre al deportista. Las pautas son propuestas de conversación del autor, sin que cada gesto o postura implique una conexión garantizada.^[1]

La confidencialidad forma parte del contexto de trabajo que plantea el capítulo. Ezquerro la aborda también como cuestión ética y relacional en el deporte, donde la cercanía con entrenadores puede facilitar que circule información. Expone acuerdos y situaciones específicas en su balance de 2015. El contraste sirve para recordar que un espacio de conversación y una declaración de buenas intenciones no resuelven por sí solos cómo se gestiona la información. No se utiliza como una descripción de obligaciones jurídicas actuales.^[3]

[Inferencia] Antes de una conversación hipotética dentro de un club, podría aclararse quién participa, qué se espera comunicar a terceros y qué límites deben explicarse en ese contexto profesional. Si otro miembro entra durante la sesión, convendría revisar si el espacio acordado conserva las condiciones previstas. Se trata de una ilustración del problema de contexto, no de un formulario de consentimiento ni de una regla legal.

Moran y Toner señalan límites del modelo de experto que promete resolver dificultades y destacan evaluar la calidad de la consulta. La formación profesional permite formular y revisar hipótesis, pero el título o la seguridad al hablar no demuestran un efecto. Esta comparación ayuda a leer las afirmaciones de superioridad profesional del capítulo de coaching como argumentos que requieren respaldo específico, en lugar de asumirlas como garantía.^[2]

Escuchar, dejar silencio y preguntar

García-Naveira selecciona seis habilidades básicas después de revisar listados más amplios. Las tres primeras son escuchar empáticamente, utilizar el silencio y hacer preguntas. La escucha empática pretende comprender el marco de referencia del cliente: lo que dice, siente y hace. La diferencia con oír atentamente reside en intentar comprender el significado desde esa perspectiva. En su propuesta, esta comprensión facilita el trabajo; no se interpreta como capacidad infalible para conocer emociones no expresadas.^[1]

El silencio se presenta como un espacio estratégico que permite al cliente continuar y profundizar. Su función no es cumplir un tiempo fijo ni llenar una conversación con pausas. El autor contrapone ese espacio a hablar por hablar. Esta formulación invita a considerar cuándo una intervención verbal interrumpe una elaboración y cuándo una pausa deja lugar para continuar. El silencio puede formar parte del intercambio, aunque su significado necesita entenderse dentro de la relación concreta.^[1]

El arte de preguntar aparece como indagación, exploración, reflexión y movilización. La fuente destaca preguntas cortas y abiertas que no se resuelven con un sí o un no ni condicionan la respuesta. El objetivo es clarificar ideas y revisar creencias o conflictos. El formato gramatical no basta para establecer que una pregunta sea abierta en su sentido relacional: una pregunta extensa o cargada de una interpretación puede orientar la respuesta aunque empiece con «cómo».^[1]

[Inferencia] En una conversación ficticia, «¿qué ocurrió cuando intentaste comunicarlo?» deja un asunto por describir. «¿Por qué sigues evitando hacer lo que sabes que debes?» incorpora de antemano evitación y obligación. El contraste muestra que examinar las presuposiciones de la pregunta puede ser tan importante como contar sus palabras. No atribuye un efecto medido a ninguna formulación.

Estas habilidades se apoyan entre sí. Escuchar ofrece información para preguntar; la respuesta puede requerir un silencio; una aclaración puede corregir lo comprendido. El capítulo las integra dentro de una conversación intencionada, no como recursos independientes que produzcan por separado un resultado. [Inferencia] Evaluar su uso exigiría examinar a qué demanda respondieron y cómo las vivió el participante, además de registrar que hubo preguntas o pausas.^[1]

Visualización, compromiso y feedback

Las otras tres habilidades seleccionadas son guiar la visualización, conseguir compromiso y aplicar feedback. García-Naveira describe la visualización como representar escenas en las que el cliente es protagonista e incorporar aspectos sensoriales y emocionales. La sitúa, especialmente, en el diseño de la situación deseada y señala que necesita práctica. Este uso conversacional tiene una función de exploración de metas; el capítulo no demuestra que imaginar una escena vaya a producirla ni ofrece aquí un protocolo de eficacia para cada deporte.^[1]

El compromiso se refiere a metas y acciones del cliente. La propuesta consiste en establecerlo, valorar su nivel y revisarlo, manteniendo al deportista como protagonista. El autor distingue el acompañamiento del profesional de la implicación de quien actúa. Esa distinción ayuda a preguntar qué está realmente acordado, aunque no significa que todo incumplimiento revele una falta interior de voluntad. Para comprenderlo todavía hacen falta datos sobre posibilidades, dificultades y circunstancias.^[1]

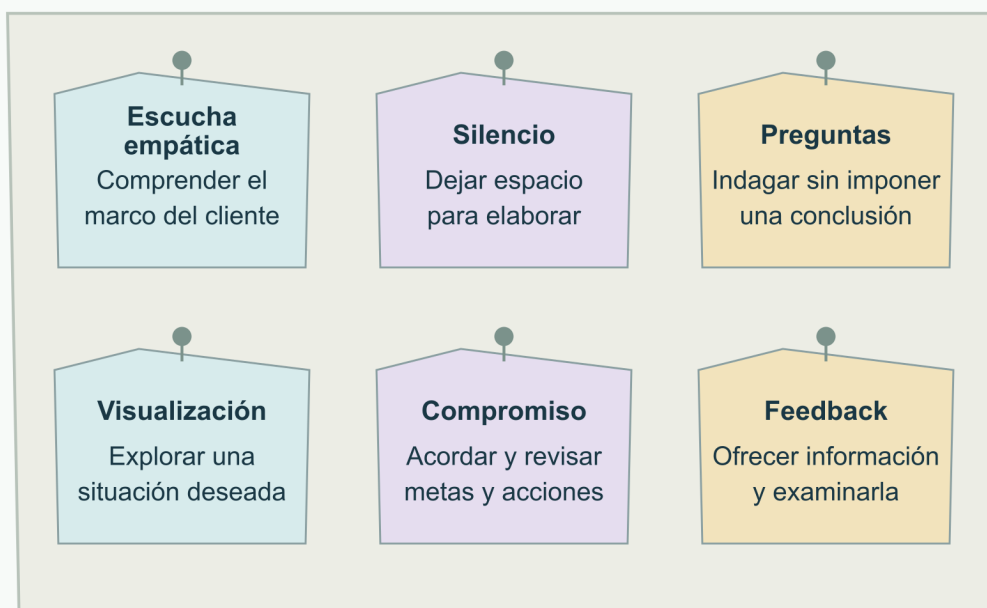
El feedback se dirige a revisar perspectivas y acciones y a extraer aprendizaje de la experiencia. La fuente propone evaluar regularmente compromisos y ofrecer información sin juicios descalificadores. Su metáfora del espejo representa la devolución de una perspectiva; no convierte cualquier comentario profesional en una descripción objetiva. El cliente puede aportar información que complete o cuestione

lo observado, y una devolución necesita corresponder al asunto que se está trabajando.^[1]

[Inferencia] Un deportista ficticio visualiza que al terminar una reunión habrá expuesto su propuesta. Después concreta qué intentará decir y acuerda revisar el episodio. Si en la reunión solo formuló parte de la propuesta, la conversación posterior podría examinar qué consiguió expresar, qué quedó pendiente y qué condición intervino. Responder únicamente «te faltó compromiso» dejaría sin analizar información necesaria; responder «todo está bien» tampoco describiría la distancia respecto a lo acordado.

Ezquerro conecta evaluación e intervención y advierte de sesgos en autoinformes retrospectivos. Esta comparación permite situar las tres habilidades: una imagen es contenido de exploración, una declaración de compromiso expresa una intención y el seguimiento ofrece información sobre acciones. No son medidas equivalentes de logro. La evaluación puede contrastar distintas fuentes sin descartar la experiencia que la persona expresa.^[3]

Seis habilidades dentro de la conversación



Selección de García-Naveira. Se integran según la conversación.
No es un orden obligatorio ni una prueba de sus efectos separados.

[Inferencia] Organizador de la selección de seis habilidades del capítulo. Las funciones se expresan con palabras propias y la composición es original. Su integración no prueba que cada habilidad cause por separado un resultado deportivo.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Alejo García-Naveira Vaamonde (2015).

Contexto, vínculo y descripción de la situación actual

La primera etapa de conversación propuesta por García-Naveira genera contexto y vínculo. Comprende acordar el marco de trabajo, objetivos, espacio, frecuencia y otros aspectos de la relación. El capítulo destaca confianza, respeto y congruencia verbal y no verbal, y describe la adaptación a instalaciones deportivas que no siempre disponen de un lugar pensado para conversar. Son condiciones buscadas por el enfoque. La confianza no puede darse por establecida solo porque el profesional anuncie que el espacio es seguro.^[1]

El vínculo se explica como conexión interpersonal que permite trabajar juntos. Acuerdos claros y respeto forman parte de esa propuesta. El capítulo también recomienda atender al espacio físico y emocional: ruido, temperatura, iluminación y barreras. La relevancia de estas condiciones no permite declarar apropiado cualquier vestuario o grada para cualquier conversación. La adaptación debe leerse junto con el contexto acordado y las cuestiones de información y privacidad desarrolladas anteriormente.^[1]

La segunda etapa explora la situación actual mediante emociones, pensamientos y conductas. El autor diferencia hechos y opiniones y propone averiguar qué se está haciendo o dejando de hacer. Ese paso permite pasar de una formulación amplia a aspectos examinables. Una opinión expresa experiencia e interpretación; distinguirla de un hecho no significa que deba excluirse del trabajo. Se necesita conocer tanto lo sucedido como el significado que tiene para el cliente.^[1]

[Inferencia] Un ejemplo hipotético puede separar una decisión del entrenador que cambió una función, la interpretación de sentirse rechazado, el enfado expresado y la conducta posterior de no solicitar aclaración. Estas piezas no forman automáticamente una explicación causal. Permiten preguntar por secuencia, circunstancias y otras posibilidades antes de decidir qué se quiere cambiar. El ejemplo no reproduce un caso clínico ni describe un deportista real.

Ezquerro fundamenta la evaluación en la interacción persona-situación y distingue indicadores de conclusiones acerca de constructos. Su comparación refuerza una tarea de esta etapa: describir con precisión sin convertir una respuesta o un relato en verdad definitiva. La situación actual puede revisarse conforme se obtiene información nueva durante el proceso.^[3]

Situación ideal: aspiración y acciones bajo influencia

La tercera etapa establece la situación ideal que el cliente quiere alcanzar. El capítulo propone una meta motivadora, específica y susceptible de evaluación, y pide considerar medios, obstáculos y dificultades. Definirla no consiste únicamente en imaginar un desenlace satisfactorio. También implica decidir qué aspecto se pretende modificar y cómo se reconocerá un avance. El objetivo expresa una dirección del trabajo, sin que la claridad de su formulación determine que se vaya a cumplir.^[1]

García-Naveira diferencia objetivos de rendimiento y de resultado. Los primeros se refieren a acciones o procesos de ejecución; los segundos, al desenlace, como obtener una victoria. El autor recuerda que un resultado incorpora factores externos, incluidos los adversarios, y pide no generar expectativas que no puedan cumplirse. Esta distinción evita tratar una meta competitiva como una consecuencia enteramente bajo control del cliente, aunque la ejecución también ocurra en condiciones que pueden variar.^[1]

[Inferencia] Una entrenadora ficticia desea que su grupo gane un torneo y propone revisar cómo comunica ajustes durante una tarea. Ganar organiza una aspiración competitiva; describir cuándo da la información, qué comunica y qué entiende el grupo ofrece aspectos más cercanos a su actuación. Un progreso en la comunicación podría coexistir con una derrota. La conversación necesitaría conservar ambos datos, sin reinterpretar la derrota como prueba de ausencia de aprendizaje.

La diferencia entre situación actual e ideal también tiene un significado personal. El capítulo pide explorar qué quiere realmente el cliente y qué considera importante. Esto mantiene su participación en la definición del encargo. Una meta presentada por otra persona puede necesitar discusión antes de convertirse en objetivo de trabajo; aceptarla verbalmente y desecharla no son necesariamente experiencias idénticas.^[1]

Moran y Toner describen cómo las peticiones deportivas pueden llegar expresadas mediante clichés o supuestos problemas poco definidos. Su análisis invita a clarificar qué significa mejorar en cada demanda. Este contraste no añade una nueva receta de objetivos; ayuda a precisar el objeto de la conversación y a diferenciar una etiqueta, una conducta que se intenta aprender y un resultado que se espera obtener.^[2]

Generar aprendizajes sin prometer una transformación

En la cuarta etapa, García-Naveira propone examinar si las interpretaciones y acciones actuales ayudan a resolver la situación o a acercarse a la meta. La denomina zona de aprendizaje y la relaciona con revisar creencias, juicios, valores, emociones y comportamientos. Su objetivo es que el cliente encuentre nuevas respuestas. El texto utiliza expresiones de aprendizaje transformacional y cambio permanente; estas forman parte de su explicación conceptual y de sus aspiraciones, no de un resultado demostrado para cada proceso.^[1]

El autor desarrolla también la expresión «resultados extraordinarios»: un esquema inicial daría lugar a determinadas respuestas, mientras revisarlo abriría posibilidades diferentes. Comprender esta definición no obliga a aceptar que toda revisión produzca resultados superiores. Una alternativa puede ser útil, inviable o insuficiente para la tarea. La permanencia del aprendizaje y su relación con el desempeño son cuestiones que necesitan seguimiento y evaluación, además de reflexión.^[1]

El «quiebre» designa en el capítulo una distancia vivida entre situación actual e ideal que puede favorecer deseo de cambio. El autor plantea examinar si esa distancia existe y qué significa para la persona. Esta lectura no justifica crear malestar deliberadamente ni decidir por el cliente que debería desear otra vida. [Inferencia] Una discrepancia señalada por el profesional podría no coincidir con la prioridad del deportista; habría que aclararlo en la conversación.

La fuente menciona herramientas procedentes de otros ámbitos, como un análisis de recursos y condiciones desarrollado desde recursos humanos. Su inclusión muestra la variedad de apoyos del enfoque, pero no acredita su validación deportiva. Del mismo modo, la afirmación de que un psicólogo facilita aprendizajes más rápidos o profundos expresa una defensa profesional del autor, sin presentar allí una comparación que permita medir esa superioridad.^[1]

Moran y Toner ofrecen un criterio crítico pertinente: examinar el tipo de evidencia de una conclusión y distinguir hechos de argumentos teóricos. En esta etapa permite separar «se consideró una alternativa», «la persona cambió una conducta» y «se produjo una transformación permanente». Las tres afirmaciones requieren información diferente. La primera puede describirse durante una conversación; las otras exigen observar qué ocurre después y en qué condiciones.^[2]

Plan de acción: alternativas, recursos y acuerdos

La quinta etapa convierte la dirección de trabajo en un plan. García-Naveira propone precisar acciones, responsables, tiempos y recursos. El capítulo describe primero generar posibilidades y después examinar cuáles son útiles y viables. Se trata de un procedimiento para pasar de una intención general a una acción que pueda intentarse. La cantidad de alternativas tiene una función exploratoria en su propuesta; no permite suponer que un listado más largo vaya a producir siempre un plan mejor.^[1]

El plan incorpora obstáculos, apoyos y compromiso. Estas preguntas acercan el trabajo a las condiciones que acompañan la acción: qué puede hacerse, qué se necesita y cuándo se revisará. Un acuerdo concreto permite reconocer después lo intentado y lo pendiente. La formulación debe conservar qué corresponde al cliente y qué requiere colaboración de otros, para no presentar como una decisión individual algo que depende de autorización, acceso o coordinación.^[1]

[Inferencia] Un deportista ficticio decide solicitar una aclaración sobre su función. Puede considerar varias formas de hacerlo y elegir una conversación en un momento disponible para ambas personas. El plan recogería la solicitud y el propósito de esa conversación; no podría comprometer al entrenador a responder de una manera determinada. Si el momento previsto no llega a estar disponible, revisar esa condición sería parte del seguimiento, sin concluir de entrada que el deportista evitó actuar.

El autor describe el plan como un mapa hacia la meta y subraya el aprendizaje durante el camino. Esta metáfora ayuda a organizar la propuesta, aunque el mapa pueda necesitar modificaciones. Un cambio de condición o una respuesta inesperada pueden aportar información para revisar las alternativas. La relación entre plan y acción no se reduce a obedecer un documento elaborado al comienzo.^[1]

El análisis funcional de Ezquerro conserva hipótesis sobre conducta y contexto como guía de intervención. Su contraste permite formular una pregunta sobre el plan: qué supuesto se intenta comprobar mediante la acción y qué datos ayudarían a revisarlo. Así, conocer si se ejecutó un acuerdo y comprender qué ocurrió al ejecutarlo son tareas relacionadas. La evaluación puede acompañar el proceso sin convertir el cumplimiento formal en el único indicador de progreso.^[3]

Acción, seguimiento y consolidación como objetivo

La sexta etapa propone pasar a la acción y revisar lo sucedido. García-Naveira insiste en que conversar no agota el proceso: los resultados de las acciones vuelven como información para reflexión y nuevas conversaciones. El seguimiento incluye cumplimiento, resultados y posibles modificaciones. El capítulo busca conductas que permanezcan en el tiempo. Mantener esa permanencia como objetivo evita presentarla como una consecuencia ya establecida de la intervención.^[1]

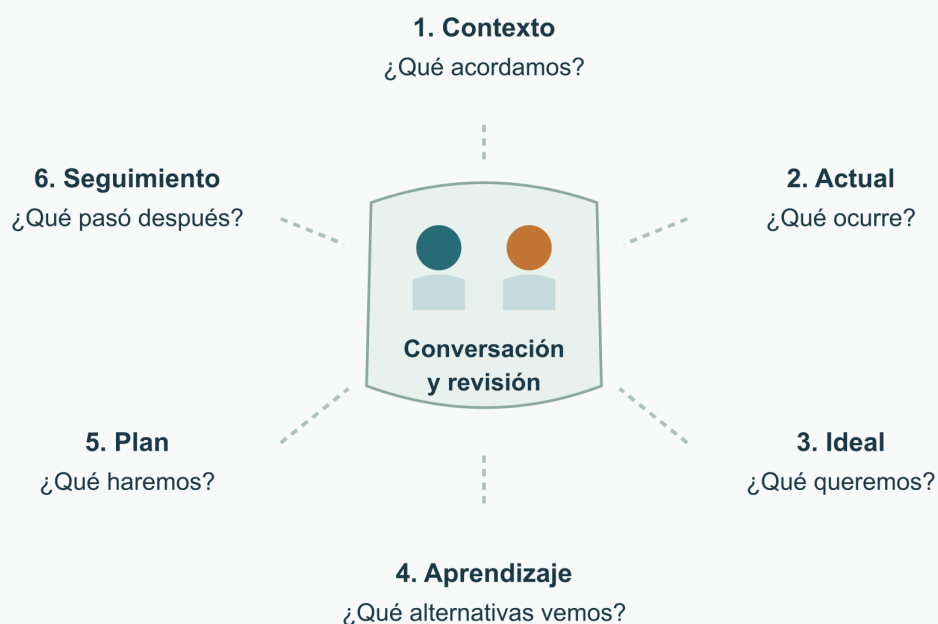
La revisión permite diferenciar que una persona haya intentado una acción de que se obtenga el desenlace previsto. También distingue hablar de lo ocurrido de observar continuidad en otros momentos. Esta organización del capítulo invita a un ciclo de reflexión y acción, aunque sus seis etapas son una propuesta conceptual. La figura que las reúne no es un ensayo de eficacia ni demuestra que deba cumplirse siempre el mismo recorrido o que cada etapa corresponda a una sesión.^[1]

La fuente menciona entre cuatro y diez sesiones, con duraciones y frecuencias variables, y declara expresamente que esos factores son orientativos según objetivos y acuerdos. No constituyen una dosis universal. La referencia que añade sobre necesidades de sesiones procede, según su bibliografía, de un estudio de coaching de gestión empresarial. No se utiliza aquí para determinar una duración eficaz en deportistas o una ventaja comprobada del psicólogo-coach.^[1]

[Inferencia] En un seguimiento hipotético, alguien informa que pidió una reunión, recibió una respuesta y logró aclarar una parte de su función. El dato describe un episodio. Para afirmar que mantiene una nueva forma de comunicarse habría que examinar otros momentos; para afirmar que el cambio se debe al coaching haría falta un análisis de atribución diferente. La satisfacción con la conversación podría ser relevante, pero no sustituiría esos datos.

Ezquerro presenta la evaluación como algo que precede y acompaña la intervención, incluido el seguimiento de estabilidad. Este contraste sitúa la consolidación en una pregunta evaluable: qué se mantiene, durante cuánto tiempo observado y en qué situaciones. Una declaración de permanencia necesita evidencia correspondiente a permanencia. El hecho de que el proceso se oriente a aprender no permite omitir esa comprobación.^[3]

Seis funciones del proceso propuesto en 2015



Distribución conceptual: seis etapas no equivalen a seis sesiones.

El esquema no representa una duración óptima o un ensayo de eficacia.

[Inferencia] Preguntas originales que organizan las seis etapas propuestas por García-Naveira. Se conserva la numeración conceptual sin reproducir el recorrido de cajas de la figura 6-3. La escena no contiene datos ni un protocolo validado.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Alejo García-Naveira Vaamonde (2015).

Una conversación hipotética con varias decisiones abiertas

Las seis etapas permiten organizar asuntos que se examinan durante el proceso: marco de relación, situación actual, meta, aprendizaje, plan y revisión de acciones. El capítulo las presenta de forma resumida para aprender su propuesta. Su función es ofrecer un lenguaje de organización; la conversación concreta necesita atender al tema elegido por el cliente y a lo que vaya apareciendo. El autor también propone dar espacio al diálogo, resumir, aceptar discrepancias y evitar descalificaciones.^[1]

[Inferencia] Una jugadora ficticia solicita trabajar cómo plantea dudas al entrenador. Al acordar el encargo, ambos delimitan que estudiarán un episodio de comunicación y qué información se manejará. Ella relata que dejó una pregunta sin formular y añade que interpretó una corrección como señal de rechazo. La conversación distingue lo escuchado, su interpretación y lo que hizo después. La escena inventada no demuestra una causa ni diagnostica su relación.

[Inferencia] Al explorar la situación deseada, la jugadora propone expresar una duda concreta y comprender qué se espera de ella. Considera posibles momentos y

descubre que había mezclado pedir información con lograr aprobación. Esa distinción abre opciones, pero no obliga a concluir que toda su dificultad era una creencia equivocada. Puede haber condiciones del entorno que deban examinarse. El profesional mantiene la interpretación como hipótesis y permite que la participante la cuestione.

[Inferencia] El plan ficticio especifica una solicitud de conversación y una pregunta que la jugadora quiere hacer. Después se revisa si pudo formularla, qué respuesta recibió y qué información nueva apareció. Si se sintió más escuchada, ese dato corresponde a su experiencia; si aclaró parte de la función, corresponde al asunto trabajado. Ninguno demuestra que haya aumentado su rendimiento ni que una habilidad conversacional haya sido el componente causal del cambio.

El ejemplo hace visibles las funciones de preguntar, escuchar, dejar espacio y devolver información, sin copiar un guion de la fuente. El contraste con Ezquerro conserva una idea central: los relatos y las conductas necesitan situarse en circunstancias, y las hipótesis se revisan durante el trabajo. Una conversación profesional puede organizar esa indagación; su resultado debe describirse con la precisión del dato disponible.^[3]

Qué evidencia puede respaldar cada afirmación

García-Naveira sostiene la utilidad del coaching y declara que no se ha demostrado científicamente que sea mejor que otras estrategias, como la orientación cognitivo-conductual. También defiende combinar técnicas. Estas afirmaciones deben conservarse como balance y argumento del capítulo de 2015. No autorizan una conclusión actual sobre toda la investigación ni convierten un programa con varios componentes en evidencia del efecto específico de la conversación.^[1]

Su bibliografía reúne libros, trabajos conceptuales, formación, estudios empresariales y otros contextos, y un caso único del propio autor señalado como en prensa. El capítulo no desarrolla los resultados de ese caso de manera que permita reconstruir aquí su procedimiento y contrastes. Conocer la referencia no equivale a haber consultado el estudio original ni a disponer de una comparación general de eficacia deportiva. Lo mismo ocurre con el antecedente empresarial sobre duración: su población y finalidad no se transforman en deportivas.^[1]

Moran y Toner revisan intervenciones psicológicas y psicosociales deportivas más amplias. Esa evidencia no puede atribuirse automáticamente al coaching definido en este capítulo. Su discusión de la calidad de consulta añade dificultades de evaluación, como publicar preferentemente resultados exitosos y recoger opiniones de clientes. Escucha, claridad y satisfacción son dimensiones relevantes del servicio, pero no equivalen por sí solas a aprendizaje mantenido, mejora de rendimiento o beneficio causado por una estrategia específica.^[2]

Ezquerro advierte de utilizar técnicas sin suficiente respaldo y de trasladar lo aprendido en una tarea a otra sin comprobarlo. También vincula pertinencia de una intervención con el problema y el contexto. Este contraste ofrece una pregunta concreta para coaching: qué se hizo, para qué demanda, con qué información y qué resultado se observó. La respuesta puede describir un proceso valioso sin sobrepasar el alcance de sus datos.^[3]

[Inferencia] Una evaluación futura de una propuesta conversacional podría registrar el objeto del encargo, las acciones utilizadas, la experiencia del cliente y el seguimiento de las conductas relevantes. Si se combinan entrenamiento técnico, otras habilidades psicológicas y conversación, habría que conservar el conjunto al interpretar un cambio. Para atribuir efectos a componentes o comparar enfoques se necesitarían diseños adecuados a esas preguntas. El modelo del capítulo aporta ideas para examinar; la descripción de esas ideas y su comprobación científica siguen siendo tareas distintas.

Cada conclusión necesita información correspondiente

Experiencia del servicio	Qué expresa el cliente
Acción	Qué se intentó y qué ocurrió
Mantenimiento	Qué se observa posteriormente
Rendimiento	Qué dato deportivo cambió

Distinguir resultados no demuestra todavía qué los causó.

Un programa combinado necesita conservar sus componentes al evaluarlo.

[Inferencia] Propuesta didáctica original para examinar afirmaciones sobre el enfoque, a partir de la lectura crítica de Moran y Toner, la evaluación de Ezquerro y los límites expresados en el capítulo de coaching. No es una escala, un ensayo o un conjunto de resultados observados.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Alejo García-Naveira Vaamonde (2015); Aidan Moran y John Toner (2018); Milagros Ezquerro García-Noblejas (2015).

Referencias bibliográficas

1. García-Naveira Vaamonde, A. (2015). Aplicación profesional del coaching en el deporte. En A. García-Naveira Vaamonde & L. Locatelli Dalimier (Coords.), Avances en psicología del deporte. Editorial Paidotribo.

Aplicación profesional del coaching en el deporte

2. Moran, A., & Toner, J. (2018). Psicología del deporte (primera edición en español de la tercera edición en inglés). Editorial El Manual Moderno.

Presentación de la psicología del deporte. Disciplina y profesión

3. Ezquerro García-Noblejas, M. (2015). Evaluación conductual e intervención psicológica en el deporte. En A. García-Naveira Vaamonde & L. Locatelli Dalimier (Coords.), Avances en psicología del deporte. Editorial Paidotribo.

Evaluación conductual e intervención psicológica en el deporte

Fuentes y criterios editoriales: edufisica.com/enciclopedia/psicologia-deportiva/fuentes-y-metodo.html