

Comunicación entre familias, entrenadores y deportistas jóvenes

Proceso de compartir y comprobar información, perspectivas y decisiones entre familias, entrenadores y jóvenes dentro de una experiencia deportiva situada.

Autoría: EDUFISICA

Publicación: 2026-10-13

Versión del contenido: 2026-10-13

Módulo: Desarrollo, deporte juvenil y familia

Nivel propuesto: Intermedio

Lectura estimada: 24 min · 5081 palabras de cuerpo

Resumen

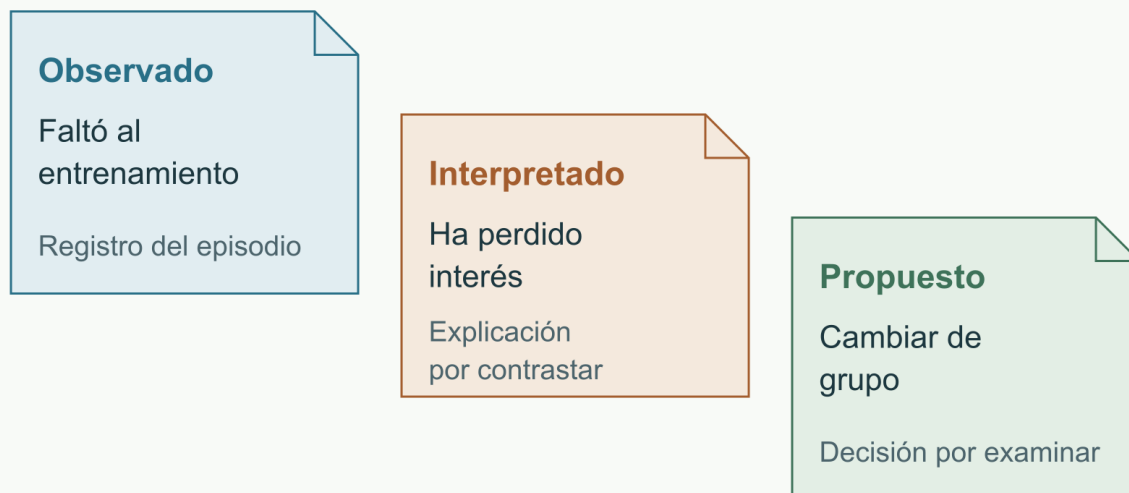
La comunicación en deporte juvenil relaciona información, experiencias y decisiones de familias, entrenadores y participantes. Esta lectura distingue hablar, comprender una perspectiva y acordar qué hacer. Examina expectativas, feedback, preguntas, canales, desacuerdos y seguimiento, conservando la voz del joven dentro de responsabilidades diferentes. Grolnick y Lerner aportan una comparación general sobre cómo se expresa la implicación parental y cómo cambian sus significados entre dominios, culturas y circunstancias. Gould y Mignano sitúan las preguntas deportivas sobre desarrollo, participación y coaching, todavía abiertas en su balance de 2021. Las propuestas de Carson se presentan como complemento práctico, sin tratarlas como eficacia demostrada. Un caso hipotético permite analizar mensajes, dificultades y decisiones concretas, sin convertir la comunicación en una receta universal para menores.

Palabras clave: comunicación; deporte juvenil; familias; entrenadores; escucha activa; expectativas; seguimiento

<https://edufisica.com/enciclopedia/psicologia-deportiva/comunicacion-entre-familias-entrenadores-y-deportistas-jovenes.html>

Tres registros dentro de una conversación

Separar el episodio, su explicación y la decisión permite preguntar.



Describir, interpretar y decidir requieren información diferente

La ausencia no revela por sí sola su motivo

[Inferencia] Distinción editorial aplicada a un ejemplo hipotético. Cada hoja identifica una clase de información; su posición y tamaño no representan una secuencia causal o un grado de certeza. Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Daniel Gould y Michael Mignano (2021); Riley Carson (2024).

1. Comunicar una experiencia deportiva que tiene varios participantes

Una familia puede conocer aspectos de la vida cotidiana que el entrenador no observa. El entrenador dispone de información sobre tareas, criterios y organización deportiva. El joven vive la experiencia desde su propia posición. Carson utiliza esa diversidad para proponer conversaciones entre los tres participantes. Su capítulo presenta situaciones y recomendaciones, sin un diseño de investigación que demuestre la eficacia del conjunto. Aquí sus propuestas sirven para precisar problemas de comunicación, acompañadas por el marco general y las preguntas deportivas de las otras fuentes.^[3]

Gould y Mignano destacan que el deporte juvenil puede producir experiencias favorables y desfavorables y que siguen abiertas preguntas sobre condiciones de desarrollo. Por ello, el objetivo de una conversación no se deduce simplemente de que todos participen en el mismo deporte. Puede ser comprender una dificultad, aclarar una expectativa o revisar una decisión. La orientación al desarrollo del joven

necesita expresarse en asuntos concretos, además de aparecer en la declaración de objetivos de la organización.^[1]

Grolnick y Lerner explican, desde investigaciones parentales generales, que una estrategia necesita entenderse por su significado y contexto. Preguntar por una actividad o aportar información puede realizarse de distintas maneras. La comunicación se estudia aquí como relación entre mensaje, experiencia y decisión. Esa mirada permite examinar cómo se escucha una respuesta, qué información se considera y qué sucede después, sin reducir el proceso a la cantidad de mensajes enviados.^[2]

[Inferencia] Una conversación útil para analizar tiene al menos un asunto reconocible y participantes que pueden describirlo desde posiciones distintas. Si se discute una ausencia, interesa saber qué ocurrió, cómo se interpretó y qué decisión requiere. El joven puede tener una explicación diferente de la que los adultos anticipaban. Comprender esa explicación y decidir qué hacer son momentos relacionados, pero no equivalentes. Escuchar una perspectiva no implica aceptar automáticamente toda petición; permite que la decisión considere información que antes podía faltar.

2. Diferenciar información, interpretaciones y responsabilidades

Carson propone que padres, entrenadores y deportistas compartan preocupaciones y metas, porque sus observaciones pueden aportar información diferente. Sitúa como ejemplo aspectos fuera del campo que una familia conoce y que podrían interesar al entrenador. El ejemplo del libro es ilustrativo. Su valor para esta lectura está en distinguir fuentes de información: observar una conducta en entrenamiento no revela por sí solo todas las condiciones en las que vive el participante.^[3]

La investigación deportiva que revisan Gould y Mignano subraya diferencias de edad, entorno, participación y transiciones. Esas diferencias proporcionan un contexto para la información compartida. Una conducta observada en un momento puede tener más de una explicación, y el cambio entre programas recreativos y competitivos puede modificar expectativas. Los autores piden estudiar esas condiciones y los patrones de feedback, en lugar de asumir una forma de coaching igualmente efectiva en todos los contextos.^[1]

[Inferencia] Conviene separar tres registros en una conversación: lo observado, el significado que se le atribuye y la decisión que se propone. «Faltó al entrenamiento» describe un hecho si existe un registro. «Ha perdido interés» interpreta el hecho. «Cambiaré de grupo» propone una acción. Si las tres frases se presentan como un único diagnóstico, queda poco espacio para conocer horarios, cansancio, otras actividades o el sentido que el joven atribuye a participar.

[Inferencia] Las responsabilidades tampoco se vuelven idénticas por compartir información. El entrenador puede explicar criterios y tareas de su programa, la familia aportar condiciones de organización cotidiana y el joven expresar intereses y dificultades. Una decisión que requiere coordinación puede especificar quién comunica un cambio y quién revisa sus consecuencias. La finalidad no es que cada participante hable de todo, sino que la información pertinente llegue a quienes deben comprenderla. Las diferencias de función se hacen visibles para que un acuerdo no dependa de supuestos que cada persona interpreta por su cuenta.

3. Escuchar y comprobar qué se comprendió

La escucha activa aparece en las propuestas de Carson como atender al hablante, reconocer su experiencia y responder de manera relacionada con ella. El libro propone parafrasear y pedir confirmación del significado recibido. Grolnick y Lerner incluyen escuchar, parafrasear y hacer preguntas abiertas entre las formas de implicación parental. La coincidencia conceptual no convierte las recomendaciones del complemento en un programa deportivo validado; permite identificar un comportamiento concreto que puede describirse y examinarse. ^{[2][3]}

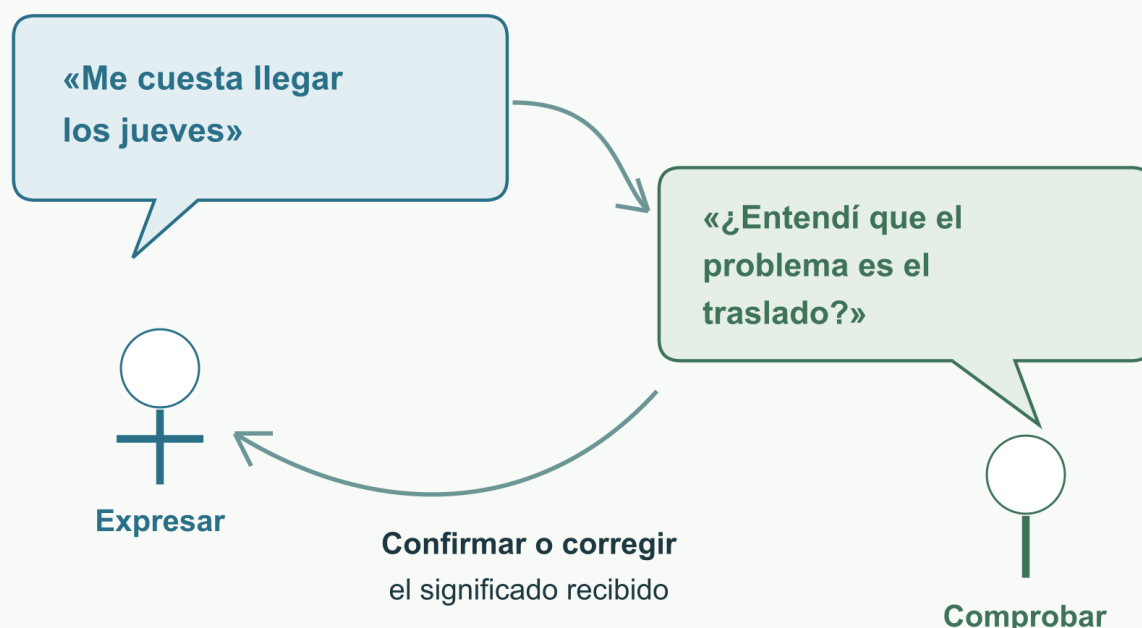
La perspectiva del niño ocupa un lugar central en la explicación parental de Grolnick y Lerner. Considerarla significa entender sus puntos de vista y metas y reaccionar teniéndolos presentes. Las autoras señalan que esto no exige hacer todo lo que desea. Cuando una petición no puede atenderse directamente, sigue siendo posible reconocer la experiencia y explicar la situación. La diferencia importa para una conversación: comprender no es fingir acuerdo ni pedir una respuesta que sólo confirme la posición adulta. ^[2]

[Inferencia] La comprobación de comprensión consiste en devolver el significado que se entendió y permitir que el hablante lo corrija. Ante «me cuesta venir los jueves», una respuesta podría preguntar si la dificultad está en el horario, en la tarea o en otra circunstancia. Después se puede resumir: «Entiendo que quieres seguir, pero el traslado coincide con otra actividad». El joven puede confirmar o precisar esa interpretación. La pregunta abre información; el resumen comprueba si esa información se recibió de manera adecuada.

[Inferencia] En este ejemplo, escuchar requiere dejar espacio para la respuesta y no sustituirla por una explicación inmediata. También puede ser necesario adaptar el lenguaje, el momento y el modo de participar. Una respuesta breve no equivale automáticamente a falta de interés, y un gesto no tiene un significado universal que pueda leerse sin contexto. Lo que se busca registrar es cómo se expresó una perspectiva, qué entendieron los otros y qué puntos necesitaron aclaración. Esos registros ofrecen una base concreta para continuar la conversación.

La respuesta permite comprobar el significado

Escuchar incluye dejar espacio a una corrección del hablante.



[Inferencia] Ejemplo hipotético de comprobación de comprensión, relacionado con escuchar y parafrasear en los capítulos. Los globos no constituyen un guion obligatorio ni demuestran un efecto sobre el deportista.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Wendy S. Grolnick y Rachel E. Lerner (2023); Riley Carson (2024).

4. Hacer comprensibles las expectativas y el ámbito de la decisión

Las expectativas son referencias sobre qué se pide, en qué condiciones y cómo puede orientarse una conducta. Grolnick y Lerner estudian su claridad y la forma de comunicar reglas en ámbitos generales de crianza. En una investigación reseñada con alumnos de sexto grado, se examinaron tareas académicas, tiempo sin supervisión y responsabilidades. La estructura y su implementación tuvieron relaciones distintas según el dominio. El capítulo considera que no basta con contar reglas: interesa cómo se explican y se experimentan.^[2]

En otro estudio presentado por las autoras, niños de nueve a doce años valoraron escenarios hipotéticos de incumplimiento. Se contrastaron consecuencias lógicas y castigos leves, comunicados con empatía y razones o con presión. Las valoraciones de aceptabilidad y emociones anticipadas variaron con esos componentes. El resultado pertenece a juicios ante escenarios, no a conducta observada en equipos.

Conserva una distinción útil para comparar contenido de una respuesta y manera de comunicarla.^[2]

[Inferencia] En deporte juvenil, una expectativa puede describir puntualidad, uso de materiales o participación en una tarea. Para hacerla comprensible interesa explicar qué se requiere y por qué, además de qué opciones existen para cumplirla. Una regla de organización y una preferencia personal tienen un ámbito diferente. Si se deja ese ámbito implícito, el joven podría entender que una recomendación es una obligación o que una decisión organizativa está completamente abierta cuando no lo está.

[Inferencia] En un ejemplo hipotético, el entrenador comunica que el grupo comenzará una tarea conjunta a una hora concreta. La familia explica una dificultad de transporte y el joven propone otra manera de llegar. La conversación puede aclarar qué necesita el grupo, qué margen de adaptación existe y qué alternativa puede realizarse. Explicar el criterio evita convertir el acuerdo en una promesa ambigua. Si una opción no es posible, se puede indicar la razón y volver a examinar las alternativas disponibles, manteniendo diferenciados comprensión, participación y decisión.

5. Feedback específico: describir una tarea sin convertirla en una etiqueta

El feedback específico aporta información sobre una acción o aspecto identificable. Carson contrasta comentarios generales con referencias a tareas concretas y propone orientar la revisión hacia lo que puede cambiarse. Es una recomendación del complemento práctico, cuyo capítulo no ofrece una comparación experimental de sus ejemplos. Grolnick y Lerner incluyen feedback informativo dentro de la estructura parental. Ambos textos permiten distinguir información sobre una tarea de valoraciones amplias sobre la persona.^{[2][3]}

Gould y Mignano recogen la recomendación de investigar patrones de feedback durante cambios educativos y deportivos. El paso de escuela primaria a secundaria, de secundaria a universidad o de programas recreativos a competitivos puede modificar lo que el participante necesita comprender. También proponen estudiar por qué los entrenadores actúan como lo hacen. La información del feedback se sitúa así dentro de relaciones y transiciones, en lugar de describirse como una frase que produce el mismo efecto siempre.^[1]

[Inferencia] Un comentario puede separar la observación, el criterio y la posibilidad de revisión. Si se habla de una jugada, interesa identificar qué ocurrió y qué aspecto se pretende comprender. «No prestas atención» atribuye un rasgo o estado general; «en esta repetición no recibiste la señal de inicio» delimita el episodio, si fue

observado. Después se puede preguntar qué vio el joven y qué información necesita. Esa conversación permite contrastar la observación sin dar por conocida la causa.

Carson propone equilibrar reconocimiento y crítica e incluye el llamado «sándwich» entre sus ejemplos. Aquí se conserva como sugerencia editorial del libro, sin tratar una proporción fija de elogios como dosis de eficacia. [Inferencia] El reconocimiento puede describir algo que realmente se observó, y la orientación puede explicar una tarea pendiente. Si ambos mensajes son pertinentes, el participante dispone de información para comprenderlos. Añadir un elogio genérico sólo para envolver una corrección no sustituye la comprobación de que entendió el asunto ni revela cómo vivió el intercambio.^[3]

6. Preguntar por una actividad puede tener significados diferentes

Grolnick y Lerner reseñan un estudio con escolares que distinguió implicación en la escuela, actividades cognitivas e interés personal por la experiencia escolar. La relación entre implicación personal y regulación autónoma apareció en el contexto de alto apoyo a la autonomía. Esa investigación muestra que preguntar y conocer una actividad no describen por sí solos toda la relación. La cantidad de interés y la manera de expresarlo necesitan considerarse juntas.^[2]

Las autoras explican una limitación de comparar conductas de un ámbito con un estilo parental global. Para estudiar cómo se actúa dentro de un dominio, hace falta medir la forma concreta en que se realiza la conducta. Un trabajo posterior preguntó a los niños cómo sus padres les ayudaban con deberes o preparación de exámenes. La implementación más orientada al apoyo se relacionó con competencia percibida, motivación autónoma y menor preocupación escolar. Se conserva ese ámbito educativo y la forma de evaluación descrita.^[2]

[Inferencia] Tras una competición, preguntar «¿cómo te fue?» puede invitar a conocer una experiencia o introducir una evaluación que ya tiene respuesta esperada. El significado se aclara al observar el intercambio completo: qué responde el joven, qué parte interesa al adulto y qué sucede si el relato difiere de su interpretación. La frecuencia de preguntas aporta un dato, pero deja abierta la experiencia de ser escuchado. Lo mismo ocurre con asistir a todos los encuentros o enviar mensajes después de cada resultado.

[Inferencia] En una conversación hipotética, el joven explica que disfrutó una tarea aunque el resultado fuera desfavorable. El adulto puede preguntar qué aprendió o reconducir todo el intercambio hacia la derrota. Ambas conversaciones incluyen interés por el deporte, pero abren temas distintos. Para conocerlas interesa describir qué contenidos tuvieron espacio y qué perspectivas se consideraron. La comparación

escolar orienta una pregunta sobre implementación de la implicación; su respuesta deportiva exige observación del intercambio y de su contexto, sin asumir que un patrón parental se repite de forma idéntica.

7. Resolver juntos un problema sin borrar las funciones de cada uno

La resolución conjunta de problemas consiste aquí en examinar una dificultad y las alternativas con participación de quienes la viven. Grolnick y Lerner la incluyen dentro del apoyo a la autonomía, junto con tomar la perspectiva y permitir aportaciones a decisiones que afectan al niño. La describen en el marco parental general. Participar en la solución se distingue de que el adulto resuelva todo por el niño, así como de que se le deje sin orientación.^[2]

Carson propone que las reuniones tengan preocupaciones y metas reconocibles y que los participantes puedan plantear asuntos no previstos. Su capítulo no aporta evidencia de que una frecuencia de reuniones determinada produzca resultados. La propuesta sirve para identificar decisiones de organización: qué tema se tratará, qué información falta y qué personas deben intervenir. La conversación necesita una relación con la dificultad concreta para que la reunión no se reduzca a repetir objetivos generales.^[3]

[Inferencia] Un problema de compatibilidad entre escuela y práctica puede empezar por describir restricciones y preferencias. La familia conoce tiempos de traslado, el entrenador puede explicar qué tareas dependen del grupo y el joven puede señalar qué parte de la actividad desea conservar. Las alternativas se examinan con esa información. Si alguien propone una opción, interesa comprobar qué exige a los demás y si puede realizarse. La solución conjunta se construye a través de aportaciones diferentes, sin atribuir a una sola persona conocimiento de todo el contexto.

[Inferencia] La voz del joven puede tener un lugar explícito antes de cerrar una decisión. Eso no traslada a él toda la responsabilidad organizativa ni obliga a los adultos a aceptar una opción inviable. El acuerdo puede explicar qué parte decidió cada participante, qué criterio se utilizó y qué quedó por revisar. Si aparecen datos nuevos, la conversación puede volver sobre el asunto. Esta secuencia es una propuesta de análisis de decisiones, no un protocolo que asegure consenso o un criterio legal sobre quién tiene autoridad en cada institución.

8. Comprender el significado cultural de una conversación

Grolnick y Lerner distinguen universalidad de necesidades y uniformidad de prácticas. Su capítulo reseña investigaciones en las que algunos componentes del apoyo se interpretaron de manera diferente entre culturas. En un trabajo con escolares de sexto grado de Ghana, tomar la perspectiva e intercambiar información fueron percibidos como apoyo, mientras ciertos elementos de elección o decisión se interpretaron como falta de implicación parental. Esas respuestas pertenecen a la muestra y a las medidas descritas, sin representar a cada familia de un país.^[2]

Otra comparación reseñada con adolescentes de Estados Unidos y Ghana separó toma de perspectiva e intercambio abierto de decisión y elección. El primer componente se relacionó con resultados favorables en ambos contextos; el segundo mostró resultados positivos sólo en Estados Unidos. Los autores del estudio consideraron también cómo los adolescentes se entendían a sí mismos en relación con otros. El capítulo utiliza estos resultados para examinar significado y contexto, sin equiparar una práctica observada con una experiencia universal.^[2]

[Inferencia] La perspectiva es el punto de vista de una persona sobre una situación, incluidas metas y significados. Preguntar por ella permite saber qué entiende como ayuda, interés o abandono. Ante una elección deportiva, una familia puede esperar que el adulto oriente activamente y el joven puede valorar esa orientación. Otra conversación puede requerir más espacio para proponer opciones. Las preferencias no se conocen sólo por una categoría cultural; necesitan expresión dentro de la relación concreta.

[Inferencia] Por ello, una reunión puede aclarar qué esperan los participantes del intercambio antes de decidir cómo organizarlo. Si se ofrece una elección, conviene conocer si las opciones son comprensibles y si la persona dispone de información para valorarlas. Si se da una recomendación, puede explicarse su fundamento y permitir preguntas. La comparación cultural orienta la atención hacia significados, sin convertir una nacionalidad en un guion comunicativo. Las preguntas deportivas sobre contextos distintos requieren examinar cómo esas prácticas se viven y qué relación tienen con la experiencia del joven.

Facetas distintas, significados que se estudian

Comparación parental general; no un guion cultural para clubes.

Faceta percibida	Estados Unidos	Ghana
Perspectiva e intercambio abierto	Relación positiva	Relación positiva
Decisión y elección	Resultados positivos	Sin ese patrón positivo

Comparación reseñada con adolescentes (Marbell-Pierre et al., 2019)

No es una descripción de cada familia o de sus preferencias

Las facetas se estudian junto con significado y contexto

Síntesis cualitativa del estudio reseñado por Grolnick y Lerner: perspectiva/intercambio se relacionó con motivación intrínseca, implicación y autoestima, y negativamente con depresión, en ambos contextos; decisión/elección mostró resultados positivos sólo en Estados Unidos. Se conserva la muestra general; la tabla no ofrece magnitudes ni prueba una práctica deportiva.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Wendy S. Grolnick y Rachel E. Lerner (2023).

9. Las circunstancias también llegan a la conversación

El capítulo parental considera condiciones culturales, socioeconómicas y de seguridad del entorno. Reseña un estudio con 213 madres y sus hijos de sexto grado en el que se diferenciaron control y estructura. Los resultados no respaldaron que el control parental fuese beneficioso por vivir en un barrio menos seguro. Las autoras destacan que unas circunstancias difíciles pueden afectar la disponibilidad psicológica y favorecer interacciones más controladoras. Describir esa relación es diferente de justificar la presión como una ayuda necesaria.^[2]

La conclusión de Grolnick y Lerner pide estudiar mejor factores que dificultan una parentalidad facilitadora, como estrés personal y contextual, y relaciones recíprocas entre conductas adultas e infantiles. También examina poblaciones diversas. Estos contenidos no proporcionan una explicación automática de una familia deportiva, pero sí muestran por qué una conversación debería atender a condiciones reales en lugar de atribuir toda dificultad a actitud o falta de interés.^[2]

[Inferencia] Si una familia no participa en una reunión, interesa conocer si recibió la información, si el horario era accesible y qué dificultad encontró. «No vino» y «no le importa» vuelven a ser registros diferentes. Un mensaje extenso puede ser difícil de revisar durante una jornada cargada; un canal disponible para el entrenador puede no estarlo en los mismos momentos para todos. Las condiciones de acceso y tiempo forman parte del problema de comunicación y pueden describirse sin etiquetar a la familia.

[Inferencia] Adaptar el intercambio puede significar acordar un momento, resumir el asunto por escrito o permitir que se aporte información después. Estas opciones necesitan examinarse con los participantes, porque una solución cómoda para uno puede complicar la participación de otro. También importa reconocer cuándo falta información o cuándo una decisión requiere un responsable distinto. La atención al contexto mantiene el objetivo del intercambio y hace visibles sus restricciones. No convierte toda demora en un síntoma ni reemplaza las preguntas que deben hacerse a las personas implicadas.

10. Revisar la comunicación cuando cambian edad, grupo o entorno

Gould y Mignano plantean como pregunta qué significa coaching efectivo para distintas edades y contextos. Recogen diferencias cognitivas, emocionales y sociales del desarrollo y señalan que pocas investigaciones habían comparado sistemáticamente prácticas de coaching según ese recorrido. Por tanto, una misma forma de explicar una tarea o de pedir una opinión no puede presentarse como respuesta verificada para todas las etapas. El capítulo formula un campo de estudio, no un catálogo definitivo por edades.^[1]

En particular, reseñan la propuesta de estudiar feedback en transiciones educativas y entre programas recreativos y competitivos. Interesan tanto los patrones del entrenador como los motivos que los explican. También consideran métodos de observación, encuestas y estudios de casos. Señalan la dificultad de utilizar encuestas habituales con niños menores de ocho años, para quienes pueden requerirse otros métodos. Esa precisión se refiere a investigación y no establece una edad a partir de la cual deba escucharse al niño.^[1]

[Inferencia] Cuando un joven entra en otro grupo, puede necesitar aclarar criterios que los participantes anteriores ya conocen. El entrenador puede percibir una tarea como habitual mientras el nuevo integrante la encuentra desconocida. La familia puede conservar expectativas del programa previo. Una conversación de transición puede identificar esas diferencias: qué cambia en organización, qué se espera y qué experiencias desea mantener el joven. El cambio de contexto aporta información para revisar mensajes y decisiones.

[Inferencia] En un ejemplo hipotético, una deportista pasa de un programa recreativo a uno con más compromisos competitivos. Antes de interpretar su dificultad como falta de disposición, interesa escuchar cómo entiende el cambio y qué condiciones puede asumir. La comparación puede incluir tareas, horarios, criterios de selección y formas de feedback. El acuerdo necesita distinguir una expectativa del nuevo programa de una decisión personal sobre continuar. Si luego cambia la experiencia, revisar el intercambio permite comprobar qué expectativas se cumplieron y qué aspectos necesitan otra conversación.

11. Desacuerdos: precisar el asunto y conservar distintas versiones

Carson propone escucha, expresión de sentimientos y preguntas abiertas para tratar conflictos. También describe buscar puntos de acuerdo y, cuando sea necesario, solicitar una tercera persona. Esas son recomendaciones del complemento, sin resultados comparativos que permitan afirmar qué secuencia es más efectiva. Su lectura puede orientar el contenido de una conversación: qué ocurrió, cómo lo vivió cada participante y qué aspecto necesita una decisión. Las versiones distintas se hacen explícitas antes de buscar una salida.^[3]

El libro presenta frases centradas en la experiencia propia frente a acusaciones al otro. La distinción tiene un propósito comunicativo, pero la elección de pronombres no determina por sí sola si la descripción es precisa. [Inferencia] Una afirmación puede expresar malestar y, al mismo tiempo, requerir aclarar hechos. Interesa que los participantes puedan distinguir su experiencia de lo que atribuyen a otra persona. Eso deja espacio para preguntar por el episodio sin convertir una versión en la única explicación disponible.^[3]

[Inferencia] Si una familia protesta por una decisión deportiva, se puede precisar qué criterio entiende y qué información solicita. El entrenador puede explicar el criterio aplicado y el joven puede aportar cómo vivió el episodio. Un acuerdo podría consistir en aclarar una regla, corregir información o fijar una revisión. No tiene que significar que todas las versiones sean idénticas. Tampoco toda cuestión requiere una negociación entre partes equivalentes: algunas decisiones pertenecen a funciones definidas dentro de la organización.

[Inferencia] Para analizar el cierre del desacuerdo conviene describir qué se decidió, qué se comprendió y qué permanece abierto. Un participante puede entender el criterio y seguir discrepando de él. Si se omite esa diferencia, una reunión que termina sin interrupciones podría confundirse con consentimiento compartido. Conservar la relación y aclarar el asunto son objetivos que deben examinarse mediante hechos del intercambio. La comunicación puede apoyar ese examen,

mientras que el resultado concreto depende de información, responsabilidades y posibilidades de acción de la situación.

12. Compartir información pertinente y aclarar dónde se tratará

Carson recomienda canales definidos y propone alternativas de feedback anónimo para quienes no se sienten cómodos al hablar directamente. El capítulo no verifica que esas alternativas recojan todas las voces ni que garanticen confianza. Conviene conservar la recomendación como una propuesta y distinguir la existencia de un canal de su uso, accesibilidad y recepción. Informar que se puede escribir no demuestra que alguien sepa quién leerá el mensaje o qué ocurrirá después.^[3]

[Inferencia] En una comunicación sobre un joven, interesa aclarar qué información es pertinente para el asunto y qué personas necesitan conocerla. Una explicación de transporte puede compartirse para organizar asistencia; una experiencia personal puede requerir otro espacio de conversación. No todo lo mencionado en una reunión debe convertirse automáticamente en un mensaje para todo el grupo. Estas son decisiones editoriales de organización de información, sin presentarlas como reglas legales vigentes de confidencialidad o consentimiento.

[Inferencia] Un canal puede describir responsable de recepción, asuntos para los que se utiliza y forma prevista de respuesta. Si se propone anonimato, hay que explicar cómo funciona ese procedimiento concreto, en lugar de asumirlo por el nombre. Para examinarlo interesa saber si los mensajes permiten identificar a una persona por su contenido, quién puede acceder y qué respuesta se puede ofrecer. La valoración depende del funcionamiento real del canal y de los acuerdos que sus usuarios comprenden.

[Inferencia] Cuando una conversación revela una preocupación que supera su finalidad inicial, puede ser necesario identificar quién debe atenderla dentro del marco profesional u organizativo correspondiente. La reunión entre familia y entrenador no sustituye por sí sola otros procesos. La agenda de Gould y Mignano conserva salud mental y bienestar como un problema de investigación con relaciones favorables y desfavorables, no como un efecto garantizado de hablar. Para el objeto de esta lectura, lo verificable es qué información se recibió, cómo se comprendió y qué decisión de comunicación se tomó.^[1]

13. Organizar canales y reuniones según el problema concreto

Un canal de comunicación es un medio acordado para transmitir y recibir información, con destinatario y propósito reconocibles. Carson propone definir métodos y momentos de contacto, reuniones con agenda y procedimientos para asuntos que requieren atención rápida. Sus ejemplos de frecuencia son propuestas prácticas del libro, sin una comparación de dosis. El interés aquí es comprender qué función cumple cada medio y cómo se relaciona con la necesidad de información.^[3]

[Inferencia] Un aviso de horario puede necesitar un mensaje claro; una dificultad persistente puede requerir conversación; una decisión que involucra varias funciones puede necesitar una reunión. Mezclar todas esas finalidades en un mismo intercambio dificulta saber qué respuesta se solicita. La elección del medio puede considerar extensión, oportunidad, accesibilidad y posibilidad de preguntar. El acuerdo debe describir qué se espera del destinatario: leer, confirmar recepción, aportar información o participar en una decisión.

[Inferencia] Para una reunión, se puede identificar el asunto y la información disponible antes de convocar. Durante el intercambio interesa comprobar versiones y preguntas pendientes; después, dejar un registro breve de lo decidido. Ese registro puede distinguir responsables, acciones y momento de revisión. Si no se llegó a una decisión, puede indicarse qué información falta y quién la aportará. La claridad del registro permite que una misma reunión no produzca acuerdos diferentes en la memoria de cada participante.

Carson propone dejar espacio a preocupaciones no incluidas en la agenda y alinear metas. [Inferencia] Esa apertura puede convivir con delimitar qué asuntos se tratarán en otro momento. Un tema inesperado no necesita resolverse apresuradamente para que la reunión parezca completa. Si aparece una dificultad distinta, se puede precisar su alcance y acordar cómo continuar. El criterio de organización se relaciona con información y participación, sin medir la calidad del intercambio únicamente por duración, cantidad de mensajes o número de reuniones realizadas.^[3]

Relacionar el canal con el asunto

Cada intercambio puede pedir una respuesta diferente.



[Inferencia] Organización educativa de posibles medios, apoyada en las propuestas del complemento práctico. Las rutas son opciones por acordar, sin equivalencia automática entre tipo de problema y medio ni plazos universales.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Riley Carson (2024).

14. La comunicación se sitúa dentro de preguntas deportivas abiertas

La primera pregunta de Gould y Mignano aborda cómo limitar la profesionalización del deporte juvenil. Los autores describen un enfoque centrado en éxito competitivo, especialización temprana y recompensas externas, y lo contrastan con desarrollo del niño. Consideran iniciativas de cambio y piden evaluar su eficacia. La comunicación puede formar parte de ese problema sociocultural, pero declarar metas compartidas o transmitir un mensaje centrado en el joven no prueba que la experiencia real se haya transformado.^[1]

La segunda pregunta examina participación, actividad física y conductas de salud a corto y largo plazo; la tercera trata salud mental y bienestar. Los autores distinguen necesidades de seguimiento, mecanismos y estudios causales. Una conversación puede aportar información sobre experiencias y condiciones, pero ese registro no equivale a demostrar un efecto sanitario. Para interpretar una relación interesan participantes, contexto, medidas y horizonte temporal, además del contenido del mensaje.^[1]

La cuarta pregunta se dirige a coaching según edad y contexto. La quinta pregunta cómo se desarrollan habilidades para la vida y cuándo se transfieren fuera del deporte. Aprender a expresar un desacuerdo en un equipo no acredita que se utilice en la escuela o el hogar. El capítulo propone estudiar esas transferencias y sus condiciones mediante varios métodos. Las cinco preguntas permanecen como agenda de 2021 en esta lectura, sin respuestas inventadas a partir de propuestas de comunicación.^[1]

[Inferencia] El marco ayuda a formular qué se pretende conocer después de introducir un cambio comunicativo. Si se organiza una reunión, puede examinarse qué perspectivas tuvieron espacio y qué información produjo. Si interesa continuidad deportiva, hace falta observar participación y sus razones. Si interesa transferencia, debe investigarse el uso en otro contexto. Conservar esa diferencia entre proceso y resultado permite interpretar el alcance de una mejora observada sin atribuirle automáticamente cambios en salud, rendimiento o desarrollo general.

15. Caso hipotético: una dificultad de asistencia con versiones diferentes

[Inferencia] Caso hipotético original: un joven de catorce años falta varias veces al entrenamiento de los jueves después de cambiar de horario escolar. Su familia considera que el programa exige demasiado tiempo; el entrenador piensa que la asistencia irregular complica tareas del grupo. El joven desea continuar y se preocupa por perder oportunidades, pero todavía no ha explicado que el transporte disponible llega tarde. El caso permite distinguir una ausencia registrada, interpretaciones adultas y una información que no llegó a la conversación.

[Inferencia] Una reunión puede empezar por describir el asunto sin atribuir un motivo único. La familia aporta el horario escolar y el traslado; el entrenador explica qué tareas dependen de la presencia conjunta; el joven señala qué desea mantener y qué parte le preocupa. Quien resume comprueba que todos entendieron el problema de tiempo y la dificultad organizativa. Si una versión es incompleta, se corrige antes de discutir alternativas. La voz del joven aporta contenido, además de estar presente en la reunión.

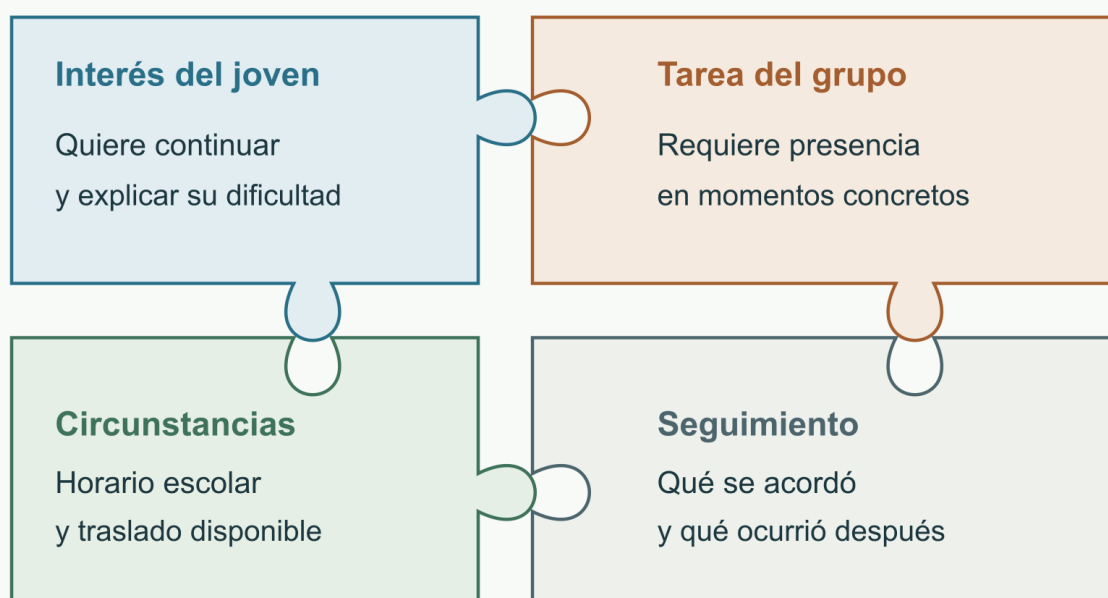
[Inferencia] Después se examinan opciones que realmente pueden realizarse. Una propuesta de llegada posterior necesita aclarar qué tarea se pierde y cómo se informará. Un cambio de día exige comprobar disponibilidad del grupo y del traslado. Una decisión sobre otro programa requiere escuchar qué valora el joven y conocer sus condiciones. Ninguna opción se trata como solución automática: se describe qué exige, quién puede asumirla y qué consecuencias se revisarán. Los participantes mantienen funciones diferentes dentro del acuerdo.

[Inferencia] El registro final puede indicar la alternativa elegida para un período de prueba acordado, responsables de comunicar incidencias y qué se revisará. En el seguimiento se describe asistencia, experiencia del joven y dificultades que aparecieron. Si la alternativa permite llegar pero el joven encuentra otra barrera, la conversación vuelve sobre ese dato. El caso no representa un estudio ni prescribe un plazo universal. Ilustra cómo una dificultad puede analizarse a través de información, perspectivas y decisiones, manteniendo el resultado del acuerdo como una cuestión que debe observarse.

Gould y Mignano proponen observaciones, entrevistas y estudios de casos para conocer cómo se actúa en distintos contextos deportivos. Esa propuesta metodológica sitúa la pregunta sobre la experiencia real, que el caso hipotético sólo ayuda a formular.^[1]

Un caso necesita relacionar varias informaciones

La dificultad de asistencia se examina desde posiciones diferentes.



[Inferencia] Información del caso original de asistencia. Los encajes expresan que las perspectivas deben relacionarse para examinar alternativas; no significan consenso inevitable, solución única o resultado de una intervención investigada.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Daniel Gould y Michael Mignano (2021); Wendy S. Grolnick y Rachel E. Lerner (2023); Riley Carson (2024).

16. Comprobar lo acordado y revisar la experiencia

Carson concluye que las propuestas de comunicación requieren participación y adaptación continuas. Su afirmación pertenece al complemento práctico. Gould y Mignano, desde la investigación deportiva, piden métodos adecuados y evaluación de iniciativas, mientras Grolnick y Lerner reclaman estudios sobre contexto y relaciones recíprocas. Estas aportaciones coinciden en dejar preguntas sobre implementación y resultados. No proporcionan una eficacia conjunta demostrada para un programa de reuniones entre familias, entrenadores y jóvenes. ^{[1][2][3]}

[Inferencia] Un acuerdo de seguimiento especifica qué decisión se revisará y qué información servirá para hacerlo. Puede incluir si el mensaje llegó, si se comprendió el criterio, si cada persona pudo aportar su perspectiva y si la alternativa elegida se realizó. Son registros del proceso. Los cambios de participación, aprendizaje o experiencia del joven requieren información relacionada con esos resultados. Una respuesta rápida y una reunión cordial describen aspectos del intercambio, pero no contienen por sí solas todos sus efectos.

[Inferencia] Revisar también permite conocer cómo cambian las circunstancias. Un horario que funcionó puede dejar de hacerlo, una expectativa puede necesitar más explicación y un joven puede modificar su interés. El acuerdo puede recuperar la información previa y compararla con la experiencia actual. Si una persona entendió algo distinto, se precisa el mensaje; si la decisión no fue viable, se examinan restricciones. El seguimiento se convierte así en una conversación con antecedentes concretos, en lugar de comenzar otra vez desde valoraciones generales.

La comunicación en este ámbito conserva al joven dentro de una red de relaciones, tareas y decisiones. Las fuentes permiten distinguir recomendaciones prácticas, resultados parentales generales y preguntas deportivas específicas. La lectura mantiene esos ámbitos para entender qué información aporta cada uno. [Inferencia] El criterio de revisión es describir con precisión quién participa, qué entiende y qué puede hacer en su contexto. Ese registro permite decidir qué conversación necesita continuar y qué pregunta requiere otra forma de investigación, sin sustituir la diversidad de experiencias por un único modelo de comunicación. ^{[1][2][3]}

Referencias bibliográficas

1. Gould, D., y Mignano, M. (2021). Youth sport. En E. Filho e I. Basevitch (Eds.), Sport, exercise and performance psychology: Research directions to advance the field. Oxford University Press.

18. Youth Sport

2. Grolnick, W. S., y Lerner, R. E. (2023). How parental autonomy support, structure, and involvement help children flourish: Considering interactions, context, and diversity. En R. M. Ryan (Ed.), The Oxford handbook of self-determination theory (pp. 491–508). Oxford University Press.

24. How Parental Autonomy Support, Structure, and Involvement Help Children Flourish: Considering Interactions, Context, and Diversity

3. Carson, R. (2024). Youth sports psychology: Tools for parents and coaches (cap. 4, Improving communication among coaches, parents, and athletes). Editorial no verificada.

4. Improving Communication Among Coaches, Parents, and Athletes

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