

Habilidades de asesoramiento en rehabilitación

Habilidades utilizadas en una relación profesional de ayuda para comprender experiencias, comunicar comprensión y explorar dificultades durante rehabilitación, dentro de un modelo, propósito y límites de competencia explícitos.

Autoría: EDUFISICA

Publicación: 2026-10-13

Versión del contenido: 2026-10-13

Módulo: Lesiones y rehabilitación

Nivel propuesto: Avanzado

Lectura estimada: 24 min · 5244 palabras de cuerpo

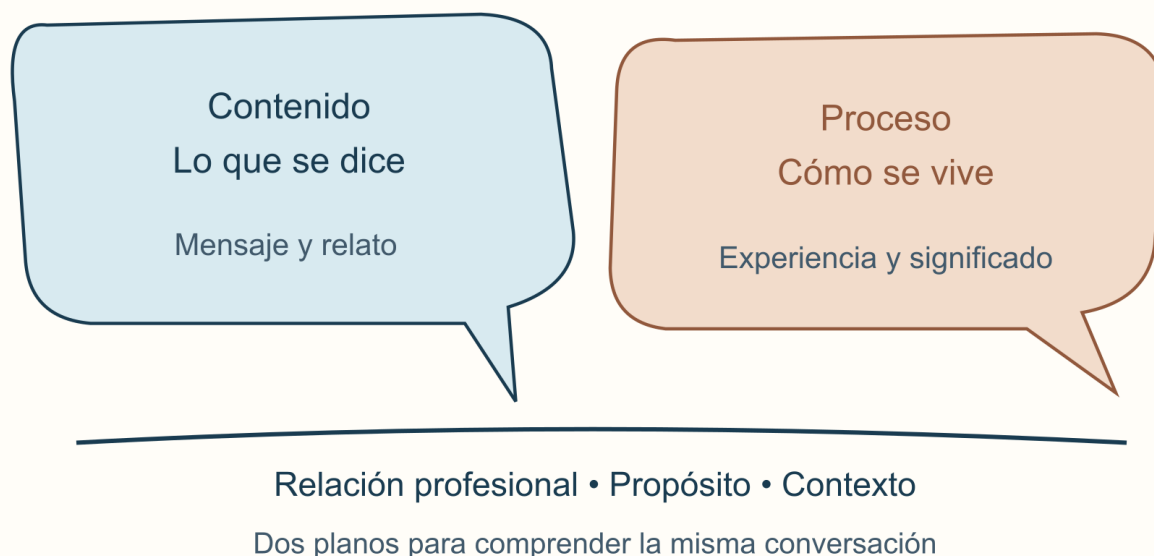
Resumen

Las habilidades de asesoramiento permiten comprender cómo vive una persona su rehabilitación, además de conocer la lesión y las actividades indicadas. Esta monografía explica presencia, observación, escucha, silencios, reflexión, exploración e inmediatez a partir de Waumsley y Katz. Compara modelos de asesoramiento y describe un proceso de trabajo con objetivos, límites y cierre negociados. Granquist y Brewer aportan el contexto de adherencia y comunicación, mientras Zuroff y Koestner ofrecen una comparación general de alianza, autonomía y límites de la investigación en psicoterapia. Los casos didácticos de Harry, Jill y Michael ayudan a identificar cuestiones y competencias sin establecer diagnósticos o inventar desenlaces. Las habilidades se presentan como componentes de una relación profesional situada, con diferencias entre observación, interpretación, propuesta y evidencia.

Palabras clave: asesoramiento; rehabilitación deportiva; escucha activa; reflexión; exploración; alianza de trabajo; competencia profesional

<https://edufisica.com/enciclopedia/psicologia-deportiva/habilidades-de-asesoramiento-en-rehabilitacion.html>

Palabras y experiencia dentro de la relación



[Inferencia] Dos regiones de conversación distinguen contenido y proceso dentro de contexto y relación. La composición es una explicación conceptual propia, sin reproducir las Figuras 12.1 o 12.2 del libro. Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Julie A. Waumsley y Jonathan Katz (2013).

Comprender a la persona dentro de su rehabilitación

Waumsley y Katz presentan el asesoramiento como una forma de comprender experiencias que pueden quedar poco exploradas cuando el trabajo se concentra en habilidades mentales para rendimiento. Su capítulo de 2013 comienza con Harry, que ha utilizado metas, autodiálogo e imaginación y continúa con dificultades para entrenar después de una lesión. El ejemplo invita a conocer qué está ocurriendo, en lugar de deducir que debe añadirse otra técnica semejante. La pregunta se amplía desde ejecución deportiva hacia experiencia, relaciones y significado del proceso.^[1]

En la exposición del capítulo, una relación de asesoramiento supone que la persona permite a otra entrar en un espacio de ayuda. Los autores distinguen contenido verbal y proceso vivido: aquello que se dice y cómo se experimenta mientras se habla. Esa diferencia orienta atención a pensamientos, emociones, conductas y relación profesional. Comprender el proceso exige preparación para reconocer lo que puede requerir exploración y para trabajar dentro de un marco; conocer los nombres de unas habilidades no equivale a dominar su uso.^[1]

Granquist y Brewer, en su capítulo sobre adherencia, destacan escucha, explicación clara y comunicación informativa y socioemocional. Es un punto de contacto con asesoramiento, aunque el objeto no es idéntico. Explicar una actividad puede atender

una duda concreta; explorar una experiencia puede descubrir que la duda contiene otra preocupación. Las funciones se relacionan dentro de rehabilitación. El trabajo profesional necesita identificar qué información está ofreciendo, qué experiencia está intentando comprender y qué demanda corresponde a otra competencia o a otra persona del equipo.^{[1][2]}

[Inferencia] En un ejemplo hipotético, una deportista pregunta varias veces si está progresando. La repetición podría relacionarse con no comprender una explicación, con inquietud por selección o con un cambio en lo que espera del proceso. Escuchar permitiría formular y contrastar esas posibilidades, sin escoger una de antemano. Una respuesta centrada únicamente en repetir cifras podría dejar intacta la pregunta que la persona intenta expresar. Comprender esos significados orientaría la conversación.

Acordar el propósito y los límites del trabajo

El encuadre reúne aquí acuerdos sobre propósito, responsabilidades, límites y modo de trabajar. Waumsley y Katz describen el comienzo del proceso mediante evaluación, contrato negociado, establecimiento de límites, confianza y alianza. También incluyen clarificar dificultades que se explorarán juntos. Esa organización ofrece una referencia para comprender qué ayuda se está buscando y qué papel corresponde a cada participante. El término contrato expresa un acuerdo de trabajo dentro del modelo presentado, sin convertirlo en una norma legal actual o en una fórmula idéntica para todos los servicios.^[1]

El capítulo utiliza profesional de forma genérica para evitar confundir denominaciones de psicólogo deportivo, asesor o terapeuta. Esa decisión terminológica no elimina diferencias de formación y competencia. Los autores insisten en preparación teórica y aplicada y autoconocimiento para adoptar el enfoque. Una conversación profesional debe reconocer sus límites: qué se puede explorar en el marco acordado, qué demanda necesita otra atención y qué información falta. La claridad de funciones permite que la persona conozca el objeto del trabajo, además de la buena disposición de quien la escucha.^[1]

El encuadre se relaciona con objetivos y expectativas. Zuroff y Koestner, en psicoterapia general, distinguen vínculo, acuerdo sobre metas y acuerdo sobre tareas dentro de la alianza. Sus conceptos ayudan a formular preguntas de comparación, pero no demuestran una intervención deportiva. En rehabilitación, el acuerdo puede especificar qué experiencia se desea comprender y cómo se relaciona con otras actividades del proceso. Los objetivos psicológicos y las decisiones físicas conservan su carácter: trabajar una dificultad vivida no establece por sí mismo una autorización para modificar rehabilitación.^{[1][3]}

[Inferencia] Si una deportista desea hablar sobre incertidumbre y el profesional entiende que el único objetivo es mejorar participación, habría una diferencia que aclarar antes de elegir actividades. Un acuerdo podría reconocer ambas cuestiones y precisar qué corresponde a ese espacio. También podría delimitar qué información se coordina con otros profesionales y qué conversaciones siguen siendo necesarias. El ejemplo describe una posibilidad organizativa, sin establecer condiciones jurídicas de confidencialidad o un documento universal. La finalidad es que el propósito de la ayuda resulte comprensible para quienes participan.

Presencia: comunicar interés antes de interpretar

Las habilidades de presencia, denominadas attending en el capítulo, se refieren a cómo el profesional comunica que está con la persona y se interesa por ella. Constituyen una base para observar y escuchar. Waumsley y Katz las describen mediante comunicación no verbal y disposición relacional, junto a aceptación y congruencia. Su función es hacer posible una relación de trabajo donde la persona pueda expresarse. La descripción del capítulo pertenece a un marco profesional; no establece que una postura determinada permita conocer pensamientos o emociones ocultos.^[1]

La presencia y la escucha se relacionan. Los autores señalan que atender plenamente requiere escuchar, y que esa atención permite notar diferencias entre mensajes verbales y comportamiento. Notar una diferencia es el inicio de una cuestión, no su respuesta. El interés comunicado puede expresarse mediante atención al relato, disponibilidad para aclarar y continuidad en la conversación. Comprender qué vive la persona requiere mantener su perspectiva, en vez de convertir la manera externa de presentarse en una categoría que explique toda su experiencia.^[1] La relación profesional descrita también implica reconocer a la persona más allá de rendimiento. En el capítulo, la aceptación no depende de inversión en resultados deportivos y el proceso se sitúa junto a contexto actual e histórico. Eso explica por qué una conversación puede tener sentido aunque no produzca inmediatamente una mejora de ejecución. Su propósito puede consistir en conocer preocupaciones o aclarar dificultades. La presencia adquiere significado dentro de ese propósito y de la relación, en lugar de funcionar como una actuación superficial separada del trabajo que se realiza.^[1]

[Inferencia] Una deportista podría comenzar relatando una dificultad cotidiana y observar que el profesional vuelve enseguida a preguntar por entrenamiento. El ejemplo plantea qué interés se comunica y qué parte de la experiencia recibe espacio. Mantener atención al tema permitiría comprender si tiene relación con rehabilitación o si requiere otro recurso. También permitiría preguntar qué desea trabajar la persona. La continuidad mostraría interés en lo que ella desea trabajar.

Observar sin convertir una señal en diagnóstico

Observar consiste, en Waumsley y Katz, en atender al comportamiento no verbal y a su relación con expresión verbal. El capítulo menciona tono de voz, gestos, expresiones y postura como información que puede ayudar a reconocer inconsistencias. Su propuesta ofrece oportunidades para explorar con el deportista lo que ocurre. La observación no entrega automáticamente el significado de una señal. Una discrepancia entre palabras y expresión puede plantear una pregunta que necesita contexto, perspectiva de la persona y conocimiento del marco profesional.^[1]

La distinción entre observación e interpretación resulta especialmente útil después de lesión. Describir que una persona se detiene al hablar de una tarea es diferente de afirmar por qué se detuvo. Los modelos del capítulo aportan maneras de formular hipótesis acerca de experiencia, aprendizaje y relación, pero no reemplazan esa diferencia. La consulta se comprende mejor cuando se mantiene qué se ha observado y qué se está intentando explorar. Las hipótesis pueden revisarse conforme la persona aclara significado y el profesional conoce otras condiciones.^[1]

El capítulo relaciona observación con comprensión del impacto en vida y dificultades que pueden aparecer alrededor de rehabilitación. En su proceso de trabajo, la atención física puede coexistir con dudas o ansiedad poco expresadas. Esa posibilidad da una razón para escuchar y preguntar; no implica que toda persona lesionada tenga una dificultad clínica subyacente. Los casos muestran situaciones particulares y la recomendación corresponde a preparación profesional para reconocer demandas. Una observación concreta necesita conservar ocasión y contenido antes de relacionarla con una categoría más amplia.^[1]

[Inferencia] Un jugador podría afirmar que entiende una actividad y después evitar hablar de ella. La observación sería esa diferencia situada; el significado podría incluir dudas, molestias, preocupación u otro asunto. Una exploración cuidadosa permitiría preguntar qué parte ha quedado clara y qué necesita conocer. Deducir falta de compromiso desde la conducta exterior cerraría la conversación antes de comprenderla. La diferencia observada orientaría qué aclarar.

Escucha activa: recibir, organizar y comprobar comprensión

La escucha activa implica escuchar con un propósito explícito, recibir y comprender mensajes, organizar información y aclarar lo que no está claro. Waumsley y Katz incluyen comunicar que se ha escuchado y entendido. No se limita a dejar que la persona termine de hablar: el profesional intenta comprender cómo piensa y siente desde su perspectiva. Esa finalidad diferencia escuchar para encontrar una respuesta rápida y escuchar para conocer la situación que la persona está viviendo y el sentido que atribuye a lo que ocurre.^[1]

El capítulo también destaca comprender el proceso por el que surgen pensamientos y sentimientos. Una expresión de preocupación puede contener una expectativa, una interpretación de información o una experiencia relacional. La escucha permite conocer conexiones que todavía no se habían formulado. No exige dar por cierto cada interpretación del deportista ni sustituirla por la del profesional. Comunicar comprensión significa reconocer qué se ha entendido y abrir oportunidad de aclaración, de forma que la formulación de la dificultad pueda construirse con información compartida.^[1]

Granquist y Brewer relacionan comunicación con adherencia mediante escucha, explicación clara, lenguaje comprensible y reconocimiento de necesidades informativas y socioemocionales. Ese contexto añade una tarea concreta: distinguir si la persona necesita instrucciones más claras, información sobre el proceso o atención a la experiencia que lo acompaña. Esas necesidades pueden presentarse juntas. El capítulo propone un entorno favorable para participación, pero no aporta que escuchar produzca por sí solo un resultado físico ni que toda dificultad de adherencia se explique por falta de comunicación.^[2]

[Inferencia] Una persona podría decir que la rehabilitación le ocupa todo el día. Antes de discutir su horario, una escucha activa permitiría conocer qué incluye esa expresión: desplazamientos, espera, actividades, preocupación o pérdida de otros espacios. Organizar el relato podría hacer visibles condiciones distintas. Después sería posible precisar qué corresponde al equipo, qué afecta acceso y qué deseo tiene la persona. El ejemplo describe un uso educativo de la distinción entre contenido y significado, sin inferir que la primera interpretación que aparece sea la causa de la dificultad.

El silencio también pertenece a la conversación

Waumsley y Katz presentan el uso del silencio como parte de la escucha activa. Señalan que el profesional necesita estar atento al estado emocional de la persona y que interrumpir un silencio debería tener una finalidad relacionada con su beneficio. Distinguen esa finalidad de hablar para aliviar incomodidad propia o por dificultad para trabajar con silencios. La propuesta destaca autoconocimiento y propósito: una pausa no es una ausencia de intervención que deba llenarse de inmediato, aunque tampoco tiene un significado único que pueda suponerse.^[1]

El sentido de una pausa depende de lo que ocurre en el intercambio. Puede acompañar búsqueda de palabras o un tema difícil, pero el capítulo no ofrece una clave universal para interpretar cada silencio. La atención profesional incluye observar contexto y mantener oportunidad de aclaración. En vez de convertir la pausa en una señal fija, la escucha puede conservarla como parte de la experiencia de conversación. El proceso requiere distinguir qué se percibe, qué interpretación

aparece en el profesional y qué expresa después la persona.^[1] La habilidad también plantea una relación entre tiempo y dirección del trabajo. Si el profesional continúa rápidamente con otra pregunta, puede cambiar el foco que se estaba explorando. Si mantiene la pausa sin atender al contexto, puede dejar sin aclarar una duda importante. El capítulo presenta estas decisiones dentro de una relación profesional y de preparación para reconocer el proceso. Su exposición no constituye una regla de duración ni una técnica autónoma que produzca confianza con independencia de propósito, relación y experiencia de quien participa.^[1]

[Inferencia] En un intercambio hipotético sobre volver al equipo, una deportista podría detenerse antes de explicar una preocupación. El profesional podría notar su propia urgencia por preguntar y revisar qué pretende conseguir. Una aclaración posterior podría mostrar que ella buscaba una palabra, necesitaba pensar o no deseaba continuar ese tema. Reconocer esas posibilidades mantiene abierta la conversación y permite ajustar el siguiente paso. Ella conservaría la elección sobre continuar o dejar ese asunto.

Reflejar: repetir, parafrasear y resumir

La reflexión se utiliza en el capítulo para comunicar comprensión empática mediante tres habilidades: repetir palabras o expresiones, parafrasear y resumir. Repetir destaca un aspecto; parafrasear devuelve el mensaje principal en palabras del profesional; resumir reúne elementos importantes del relato. La diferencia permite reconocer qué operación se está realizando. Una respuesta breve puede destacar una emoción, mientras un resumen puede organizar varios asuntos. Las habilidades funcionan dentro de escucha y relación, sin imponer el marco del profesional como si fuera el relato de la persona.^[1]

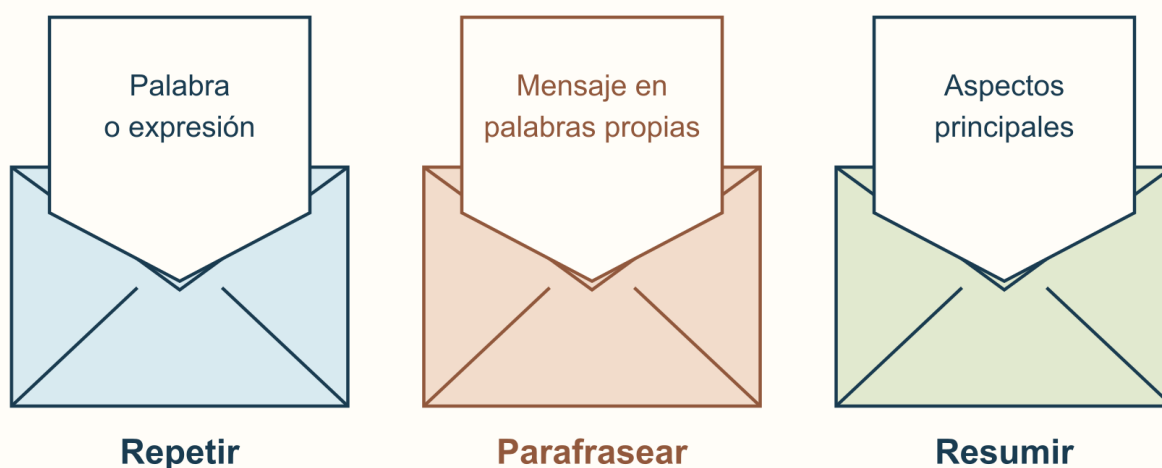
Parafrasear implica conservar el mensaje al cambiar su forma verbal. La comprensión puede ser incompleta y necesita oportunidad de aclaración. Un resumen también selecciona: aquello que destaca puede orientar la continuación de la conversación. Por eso las habilidades reflexivas requieren atención al propósito y a lo que la persona está intentando expresar. Waumsley y Katz las relacionan con confianza y empatía, y con un espacio donde la historia se siente escuchada. Su exposición describe la función profesional, sin demostrar que cualquier reformulación sea adecuada por el hecho de contener palabras parecidas.^[1]

La reflexión permite separar organizar una experiencia y decidir qué hacer con ella. Una persona podría reunir preocupaciones por dolor, ausencia deportiva y expectativas; el profesional puede devolver cómo las ha entendido antes de discutir un recurso. Ese paso preserva contenido y reduce la posibilidad de actuar sobre una formulación que no comparten. El capítulo sitúa estas habilidades en comprensión

desde la perspectiva del deportista. No equivalen a diagnosticar, corregir su interpretación ni transformar el relato en una conclusión sobre recuperación física.^[1]

[Inferencia] Una deportista dice que desea regresar, pero que le cuesta pensar en la primera sesión con el equipo. Una reformulación hipotética podría reconocer ese deseo y esa dificultad como asuntos coexistentes, y preguntar si se ha entendido bien. Si ella aclara que el problema es la relación con una compañera, la formulación inicial cambiaría. La respuesta de ella corregiría la comprensión inicial. Un resumen que nombrara únicamente miedo a nueva lesión habría eliminado un significado que todavía necesitaba explorarse.

Reflejar implica operaciones diferentes



Devolver comprensión desde la perspectiva de la persona

[Inferencia] Los sobres distinguen repetir, parafrasear y resumir por la información que devuelven. No representan una secuencia obligatoria; cada operación selecciona y organiza contenido dentro de escucha y relación.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Julie A. Waumsley y Jonathan Katz (2013).

Explorar mediante preguntas con una finalidad reconocible

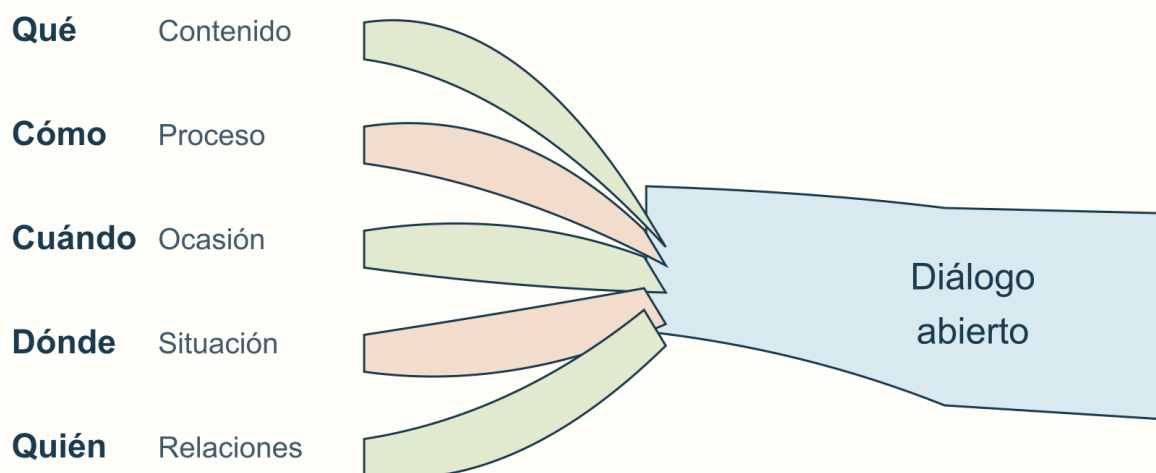
La exploración reúne preguntas y cuestionamientos cuidadosos destinados a conocer asuntos que pueden ser relevantes. Waumsley y Katz advierten que el profesional podría entrar en áreas donde no ha sido invitado. Esa observación sitúa las habilidades dentro del acuerdo y de la relación de ayuda. Preguntar abre una posibilidad de comprensión, pero también dirige atención hacia un tema. El profesional necesita reconocer por qué lo considera pertinente y cómo se relaciona con lo que la persona desea trabajar, en vez de tratar toda información posible como igualmente necesaria.^[1]

[Inferencia] La enumeración del capítulo permite distinguir posibles objetos de una pregunta: qué puede conocer contenido; cómo, atender al proceso vivido; cuándo y dónde, situar la experiencia, y quién, abrir información sobre relaciones. Los autores mencionan esas expresiones porque facilitan diálogo abierto frente a respuestas de una palabra. La forma de la pregunta importa, aunque su propósito y contexto siguen siendo decisivos. Una pregunta abierta puede ser poco pertinente si introduce una explicación que aún no se ha contrastado.^[1]

Cuestionar una expresión o señalar una diferencia también puede formar parte de exploración. La palabra desafío en este marco no describe confrontación para vencer al deportista. Se refiere a examinar con cuidado algo que podría ampliar comprensión. El capítulo presenta la tarea como una oportunidad para que la persona explore asuntos. La preparación profesional implica distinguir una hipótesis de una certeza y conservar que la respuesta del deportista puede modificar la formulación. Explorar no significa demostrar que la interpretación del profesional era correcta desde el comienzo.^[1]

[Inferencia] Ante la expresión ya debería estar bien, una exploración hipotética podría preguntar qué significa estar bien y de dónde procede esa expectativa. La respuesta podría referirse a dolor, actividad, carrera o comparación con otra persona. Cada significado abriría información distinta. Preguntar cómo sería una semana satisfactoria podría ayudar a conocer objetivos, mientras insistir en una explicación única podría cerrar alternativas. El objeto de las preguntas seguiría vinculado al acuerdo.

Preguntas que abren información distinta



Preguntas posibles, elegidas por propósito y pertinencia
No hay un orden fijo de preguntas

[Inferencia] Tributarios sin orden fijo representan posibles contenidos de preguntas abiertas. La relación entre expresiones y objetos de exploración es una lectura conceptual propia; el capítulo propone qué, cómo, cuándo, dónde y quién para facilitar diálogo.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Julie A. Waumsley y Jonathan Katz (2013).

Inmediatez: explorar lo que ocurre en la relación actual

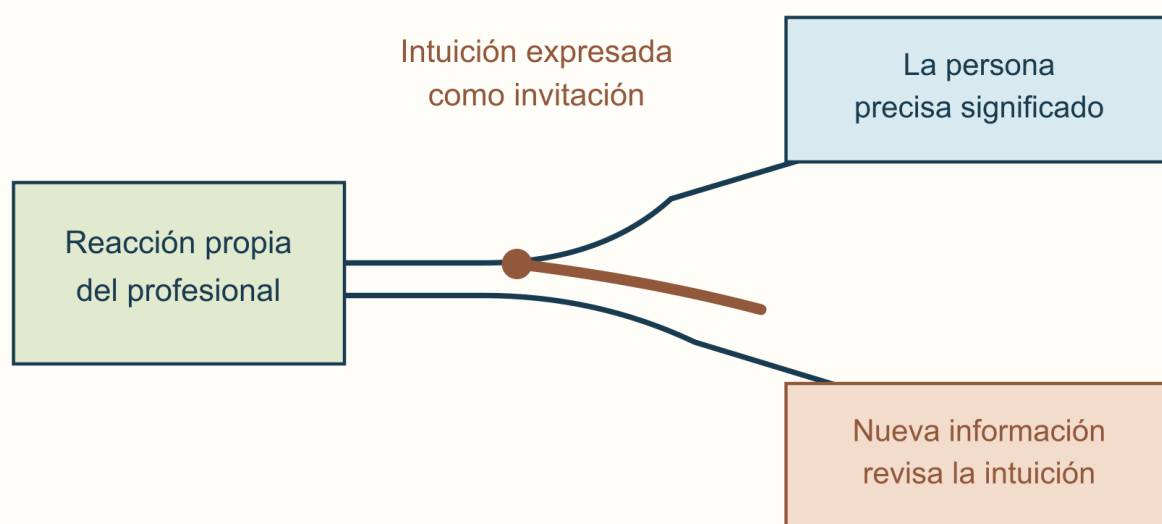
La inmediatez es una habilidad para explorar lo que está ocurriendo entre profesional y deportista en ese momento. Waumsley y Katz la relacionan con escuchar reacciones propias y utilizarlas como una invitación a aclarar pensamientos, sentimientos y respuestas corporales del intercambio. La reacción del profesional constituye información que debe comprender, no una descripción cierta de la mente del deportista. La habilidad requiere autoconocimiento para distinguir percepción, hipótesis y experiencia que la otra persona reconoce cuando se le ofrece una oportunidad de aclarar.^[1]

Los autores la describen como una habilidad avanzada, utilizada habitualmente por profesionales con experiencia y autoconocimiento afinado. Su significado cambia de énfasis según marco: puede relacionarse con patrones de relación, trabajo sobre el presente o construcción de significados. Esa exposición no convierte una intuición en prueba clínica. La preparación necesaria incluye reconocer lo que pertenece a la propia reacción y evitar atribuírselo automáticamente a la persona. El capítulo mantiene esta exigencia también al hablar de transferencia y contratransferencia en un marco psicodinámico.^[1]

La inmediatez se diferencia de observar una señal externa. Incluye poner en conversación, cuando es pertinente, una cuestión de la relación actual. Su uso puede orientar atención hacia algo que no estaba expresado directamente y, por eso, requiere cuidado respecto de propósito y límites. La monografía conserva su función conceptual y su carácter avanzado. No ofrece una técnica para que cualquier entrenador interprete reacciones de un deportista ni un permiso para explorar asuntos clínicos a partir de una impresión durante entrenamiento.^[1]

[Inferencia] En un ejemplo hipotético, el profesional nota que le resulta difícil hablar de desacuerdos sobre objetivos y formula esa impresión como una posibilidad que desea aclarar. La persona podría reconocerla, matizarla o explicar que vive algo distinto. La respuesta aportaría información sobre el intercambio, y la impresión inicial seguiría siendo revisable. El ejemplo permite entender la diferencia entre una invitación a explorar y una afirmación sobre intenciones ocultas, manteniendo que su uso profesional requiere formación y un marco de trabajo apropiado.

Una intuición abre posibilidad de aclaración



Habilidad avanzada: experiencia y autoconocimiento

[Inferencia] El desvío representa una intuición revisable sobre la relación actual, no dos resultados excluyentes o una regla de tratamiento. La persona puede precisar significado y aportar información que cambie lo que el profesional había supuesto.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Julie A. Waumsley y Jonathan Katz (2013).

Los modelos cambian qué se intenta comprender

Waumsley y Katz resumen enfoques psicodinámico, cognitivo conductual y humanista, junto a una opción integrativa. Son marcos que organizan comprensión e intervención de formas diferentes. La exposición psicodinámica destaca experiencias previas, procesos fuera de conciencia y maneras de relacionarse con el profesional. Transferencia y contratransferencia se describen dentro de ese marco teórico. Los autores requieren autoconocimiento para reconocer cuándo una reacción corresponde a dificultades propias del profesional. La explicación histórica del modelo no convierte sus conceptos en hechos demostrados para toda conducta después de lesión.^[1]

El enfoque cognitivo conductual examina relaciones entre situación, pensamientos, emociones y comportamiento, con una orientación estructurada y colaborativa. El capítulo presenta el modelo A-B-C de Ellis como distinción entre acontecimiento, creencia y consecuencia emocional o conductual. La distinción invita a reconocer interpretación, en vez de asumir que una situación produce una respuesta idéntica en todas las personas. Los autores incluyen formulación de objetivos y seguimiento dentro del trabajo profesional. Esta comparación explica un marco; no aplica procedimientos clínicos o decide qué terapia necesita un lector.^[1]

El enfoque humanista sitúa percepción de la persona, posibilidades de exploración y condiciones relacionales de empatía, consideración positiva y congruencia. En la formulación reseñada, la persona participa en conocer sus propios recursos y soluciones. Esas condiciones constituyen elementos del modelo de Rogers que los autores presentan. La comparación con otros enfoques permite distinguir foco y forma de comprender relación, sin establecer que una escuela sea eficaz para cualquier situación ni que una actitud cordial reúna por sí sola toda la preparación profesional necesaria.^[1]

[Inferencia] Una dificultad para expresar preocupaciones podría recibir preguntas diferentes según la formulación: qué interpretación hace la persona, cómo vive la relación actual o qué experiencias previas considera relevantes. Las preguntas no se vuelven equivalentes por aparecer en una misma conversación. Elegir un marco requiere claridad de propósito y competencia. El ejemplo muestra por qué una habilidad aislada tiene significado dentro de una comprensión más amplia, y por qué combinar términos de varias escuelas no produce automáticamente una integración coherente o un tratamiento apropiado.

Integrar contexto actual e historia sin completar huecos

El enfoque integrativo del capítulo propone relacionar problemas actuales y experiencias anteriores dentro de una alianza de trabajo. Su modelo distingue percepción de situación, cogniciones y emociones, perspectiva personal más general e historia, situadas en contextos. La integración pretende ayudar a formular casos y comprender cómo experiencias previas podrían relacionarse con afrontamiento actual. La presencia de una dimensión histórica en el modelo no indica que siempre exista una causa pasada identificable ni permite completar la historia de la persona mediante suposiciones.^[1]

La Figura 12.1 presenta capas de experiencia y contexto, mientras la Figura 12.2 relaciona contenido, proceso y relación en la consulta. Ambas se han leído como representaciones de la propuesta, sin reproducirlas. Su utilidad conceptual consiste en recordar que aquello que se expresa tiene ocasión y significado. Una pregunta sobre actividad puede relacionarse con percepción actual, orientación personal o experiencia anterior. La formulación necesita información de la persona para establecer qué relación resulta pertinente y qué aspectos permanecen sin conocer.^[1] Los autores distinguen hacer asesoramiento y estar en la relación profesional. Las habilidades ofrecen formas de escuchar, reflejar o preguntar; su significado depende de una relación donde se reconoce a la persona. Integrar modelo y habilidad no significa convertir cada conversación en una investigación exhaustiva del pasado. Significa formular un propósito y comprender qué se está explorando. En ese sentido, un marco permite organizar información y reconocer límites, mientras la relación ofrece condiciones para que la persona participe en comprender su situación.^[1]

[Inferencia] Una deportista podría explicar que una lesión le recuerda una experiencia anterior de quedar fuera del equipo. Esa conexión procede de su relato y puede revisarse con ella dentro del marco acordado. Otra podría no encontrar relación alguna con su historia y preferir trabajar una duda presente. Las dos posibilidades merecen descripción propia. Contexto e historia adquirirían pertinencia mediante lo que cada persona relata.

Inicio, desarrollo y cierre de una relación de ayuda

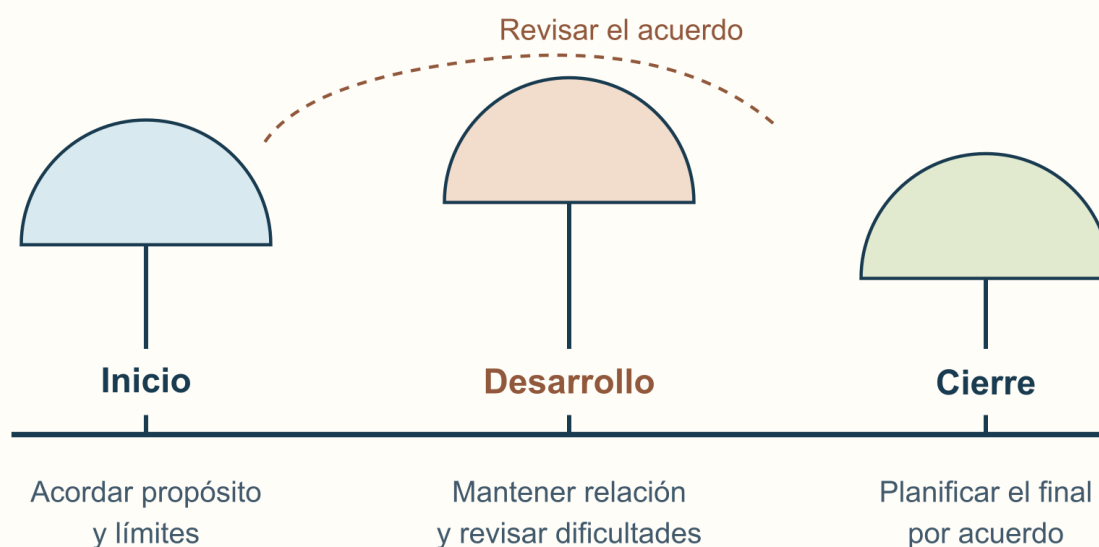
Waumsley y Katz organizan el trabajo mediante comienzo, parte media y final, tanto del proceso conjunto como de sesiones individuales. Al inicio sitúan evaluación y acuerdo; durante el desarrollo, mantener relación y revisar dificultades conforme se trabajan. El esquema facilita reconocer que una formulación puede cambiar. La continuidad no consiste en repetir una actividad porque se decidió al principio: el proceso necesita conservar propósito y atender a nueva información. La organización se describe como propuesta profesional, sin duración universal o número fijo de sesiones.^[1]

La parte media trabaja dentro del acuerdo y permite reevaluar preocupaciones. Una persona puede encontrar otras necesidades o cambiar prioridades conforme evoluciona rehabilitación. Esa posibilidad requiere revisar cómo encaja la nueva información con el objeto de ayuda. La relación profesional se mantiene junto a límites y competencias. Si surge una demanda diferente, conocerla no significa que deba resolverse en el mismo espacio. El capítulo insiste en preparación para reconocer aspectos del proceso y en apoyo entre profesionales como oportunidad de reflexión sobre práctica.^[1]

El cierre requiere planificación y consentimiento mutuo dentro de la propuesta de los autores. Destacan consecuencias posibles de terminar un vínculo y respeto por ese proceso de separación emocional. El final del asesoramiento no equivale automáticamente a retorno deportivo o recuperación física: son decisiones con objetos distintos. El capítulo también plantea atención a dependencia y recuperación de capacidad para elegir. Esa discusión reconoce la relación creada durante ayuda, sin ofrecer una clasificación de apego para diagnosticar a la persona a partir de una sesión.^[1]

[Inferencia] Un cambio de club podría obligar a revisar continuidad, coordinación y cierre de un trabajo. La conversación permitiría conocer qué asuntos quedan abiertos, qué recursos estarán disponibles y qué entiende la persona por terminar. Un cierre planificado podría reconocer avances y dificultades pendientes, mientras el equipo mantiene sus responsabilidades físicas. La transición se coordinaría con las responsabilidades físicas del equipo.

Organizar el proceso y volver a revisar



Momentos del asesoramiento, sin calendario de recuperación

[Inferencia] Una línea sin unidades separa inicio, desarrollo y cierre de la relación de ayuda. El arco superior recuerda que las dificultades y el acuerdo pueden revisarse; no fija duración de sesiones o recuperación física.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Julie A. Waumsley y Jonathan Katz (2013).

La participación se comprende mediante conductas y contexto

La adherencia se define en Granquist y Brewer como grado de realización de comportamientos del régimen de rehabilitación. Su discusión recoge también participación voluntaria y colaborativa en un curso de conducta aceptable para paciente y profesional. El capítulo distingue comportamiento y resultado: la velocidad de curación no es una medida adecuada de adherencia. Esta claridad ayuda a conversar sobre qué hizo la persona y en qué condiciones, sin deducir su participación desde una evolución física favorable o desfavorable.^[2]

La comunicación puede aportar comprensión de dificultades prácticas o expectativas. Granquist y Brewer describen escuchar, explicar claramente, evitar jerga y reconocer necesidades informativas y socioemocionales. También distinguen observación de conducta en consulta y estimación de lo que ocurre en casa, donde el profesional no está presente. Esa diferencia importa al interpretar una conversación sobre participación. Conocer asistencia o un relato de actividad informa de un aspecto; no permite reconstruir por sí solo todo lo que la persona hace, siente o comprende fuera de la consulta.^[2]

El caso de Michael amplía la cuestión: desea añadir por su cuenta ejercicios de lanzamiento después de cirugía, aunque el programa limita actividad. El escenario

muestra que una dificultad de adherencia puede consistir en hacer más de lo acordado. Su motivación de carrera y aprendizaje de esfuerzo en deporte ayudan a formular preguntas sobre el significado de límites. La ausencia de dolor dentro de la viñeta no autoriza ampliar tareas. La conversación puede atender comprensión y expectativas, mientras las decisiones físicas permanecen en la competencia del personal responsable.^[2]

[Inferencia] Preguntar qué entiende una persona por trabajar bien la rehabilitación podría revelar que lo equipara con máximo esfuerzo o con cumplir una restricción. Esa diferencia permitiría aclarar objetivo de actividades y conocer dudas antes de interpretar conducta. La observación, el relato y los registros podrían complementarse según la pregunta, conservando límites de cada uno. El registro recogería una conducta específica dentro de esas condiciones.

Alianza y autonomía: comparación con psicoterapia general

Una alianza de trabajo incluye, en la comparación de Zuroff y Koestner, vínculo, acuerdo sobre metas y acuerdo sobre tareas. Su capítulo pertenece a psicoterapia general y examina apoyo a autonomía y motivación autónoma como posibles factores comunes. Estos conceptos ayudan a distinguir dimensiones de relación y participación. La comparación no convierte a pacientes de psicoterapia en deportistas lesionados ni demuestra que una habilidad de conversación aislada produzca recuperación deportiva. Permite conocer qué preguntas plantea otra literatura sobre procesos de ayuda.^[3]

Los autores señalan que alianza y apoyo a autonomía se relacionan, pero no son conceptos redundantes. También advierten que acuerdo sobre metas o tareas puede alcanzarse de forma directiva poco favorable a autonomía. Esa distinción aporta una pregunta útil de comparación: cómo se llegó al acuerdo, además de si ambas partes dicen compartirlo. La motivación autónoma se refiere a razones asumidas para participar, mientras el vínculo describe una dimensión relacional. Una relación cálida no informa por sí sola de cómo la persona comprende o asume una tarea.^[3]

Zuroff y Koestner presentan empatía, consideración positiva incondicional y genuinidad como condiciones próximas a conceptos de autodeterminación. Las relaciones entre necesidades y condiciones se formulan como posibilidades teóricas que merecen investigación. Su discusión mantiene el debate entre factores comunes e ingredientes específicos de terapia. Compartir factores relacionales no prueba que todas las terapias sean equivalentes ni elimina importancia de métodos y competencias. El contraste contextualiza el lenguaje de relación del capítulo deportivo, conservando diferencias de ámbito, tratamiento y objeto de evaluación.^{[1][3]}

[Inferencia] En rehabilitación, una pregunta educativa podría explorar si la persona entiende por qué se propone una tarea y si el objetivo reconoce algo importante para ella. Otra podría atender a confianza en la relación profesional. Ambas cuestiones aportan información distinta, aunque puedan relacionarse. El ejemplo aplica una comparación conceptual, sin trasladar magnitudes clínicas o resultados de pacientes a eficacia deportiva. Conservar propósito, vínculo y razones de participación permite comprender un acuerdo de trabajo sin resumirlo mediante una etiqueta global de buena relación.

Distinguir vínculo, participación y resultado en la investigación

La evidencia reseñada de psicoterapia general requiere distinguir relaciones estadísticas y causalidad. Zuroff y Koestner advierten que cambios tempranos de síntomas pueden influir en cómo se valora alianza, apoyo o motivación, y que otras variables podrían explicar sus relaciones. Señalan además estructura de datos con sesiones dentro de pacientes y pacientes dentro de terapeutas. Una asociación entre personas no describe necesariamente un cambio dentro de la misma persona. Estas cuestiones limitan atribuir resultados a una habilidad relacional sin conocer diseño y temporalidad.^[3]

El capítulo examina muestras clínicas diferentes y resultados que no siempre coinciden. En algunos estudios se observan participación, intención de continuar o satisfacción; en otros, síntomas o remisión. Los autores reconocen predominio de diseños naturalistas y pocas medidas repetidas o seguimientos. La comparación permite aprender a conservar qué se evaluó antes de presentar eficacia. Una mayor participación no equivale automáticamente a un cambio clínico, del mismo modo que en rehabilitación una conversación satisfactoria y una mejora física requieren información de naturaleza distinta.^{[2][3]}

Granquist y Brewer también diferencian evidencia experimental, asociaciones y propuestas sobre adherencia. Señalan que la investigación experimental de intervenciones deportivas era muy limitada en su revisión de 2013, mientras algunos programas de otras condiciones médicas ofrecían contexto. La comunicación profesional se propone como parte de un entorno favorable. La formulación no demuestra que un solo componente cause todos los resultados del programa ni que hallazgos de dolor lumbar o artritis se hayan replicado en lesiones deportivas. El objeto y la población deben acompañar cada descripción.^[2]

[Inferencia] Para estudiar una habilidad concreta habría que definir qué se hizo, con quién, cuándo y qué resultado se esperaba. Podrían interesar comprensión compartida, experiencia de relación o una conducta delimitada; una cuestión física necesitaría su propia evaluación. Si cambian simultáneamente información, atención y otras actuaciones, el resultado no identifica por separado sus contribuciones. Una

revisión local puede ayudar a decidir si continuar o ajustar una forma de trabajo, mientras una conclusión causal más amplia requiere evidencia apropiada y conserva las preguntas que siguen abiertas.

Harry, Jill y Michael: tres situaciones para formular preguntas

Harry es un jugador de baloncesto de veintisiete años que, según la viñeta, se ha recuperado de una lesión de codo y encuentra dificultades para retomar entrenamiento. Ha trabajado metas, autodiálogo e imaginación, evita sesiones exigentes y desea estar más solo. El capítulo utiliza su presentación para señalar necesidad de comprensión más profunda. La descripción no ofrece un diagnóstico, tratamiento completado o desenlace. Permite preguntar qué vive, cómo interpreta entrenamiento y qué información necesita el profesional para formular la demanda dentro de sus competencias.^[1]

Jill, gimnasta de quince años, aparece en una viñeta de lesión de tobillo y derivación a asesoramiento porque su presentación hacía sentir a otros profesionales fuera de su competencia. El relato menciona variaciones de ánimo, resistencia a entrenar y evitación social; durante conversaciones surgen cuestiones de alimentación, peso y cambios corporales. Esos contenidos necesitan conservar contexto y límites profesionales. El caso no proporciona un diagnóstico que pueda deducirse de una frase ni una evolución clínica. Sus preguntas invitan a examinar relación y aportes posibles del asesoramiento.^[1]

Michael es un lanzador universitario de béisbol de veintidós años que estudia lejos de casa y desea una carrera deportiva profesional. La viñeta lo sitúa después de cirugía y describe confianza en el profesional junto a frustración por restricciones y preocupación por oportunidades. La propuesta de hacer lanzamientos adicionales por su cuenta plantea una dificultad distinta de ausencia o poco esfuerzo. Sus preguntas invitan a considerar factores, motivación y estrategias, sin ofrecer una respuesta clínica única. El calendario descrito pertenece al caso y no se traslada a lectores.^[2]

[Inferencia] Comparar las tres viñetas permite formular preguntas distintas: comprender una dificultad que persiste después de trabajo mental, reconocer una demanda que excede competencia y explorar una interpretación de esfuerzo que puede chocar con límites acordados. Escuchar, reflejar y preguntar podrían aportar información a cada conversación dentro de un marco apropiado. La comparación no decide qué terapia necesitan los personajes ni inventa su recuperación. Conserva el objeto del asesoramiento: conocer a la persona y su experiencia para formular con rigor qué ayuda se está buscando y quién puede ofrecerla.

Referencias bibliográficas

1. Waumsley, J. A., & Katz, J. (2013). Using a psychological model and counselling skills in sport injury rehabilitation. In M. Arvinen-Barrow & N. Walker (Eds.), *The psychology of sport injury and rehabilitation* (pp. 171–184). Routledge.
 12. Using a psychological model and counselling skills in sport injury rehabilitation
 2. Granquist, M. D., & Brewer, B. W. (2013). Psychological aspects of rehabilitation adherence. In M. Arvinen-Barrow & N. Walker (Eds.), *The psychology of sport injury and rehabilitation* (pp. 40–53). Routledge.
 4. Psychological aspects of rehabilitation adherence
 3. Zuroff, D. C., & Koestner, R. (2023). Autonomy support and autonomous motivation: Common factors in counseling and psychotherapy. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of self-determination theory* (pp. 801–818). Oxford University Press.
 39. Autonomy Support and Autonomous Motivation: Common Factors in Counseling and Psychotherapy
- Fuentes y criterios editoriales: edufisica.com/enciclopedia/psicologia-deportiva/fuentes-y-metodo.html