

Necesidades psicológicas y problemas sociales: desigualdad y desarrollo

Una perspectiva de necesidades sobre problemas sociales examina cómo oportunidades, instituciones y relaciones apoyan o frustran experiencias de autonomía, competencia y vinculación, distinguiendo condiciones materiales, argumentos éticos y evidencia situada.

Autoría: EDUFISICA

Publicación: 2026-10-13

Versión del contenido: 2026-10-13

Módulo: Cultura, inclusión y ética social

Nivel propuesto: Avanzado

Lectura estimada: 24 min · 5239 palabras de cuerpo

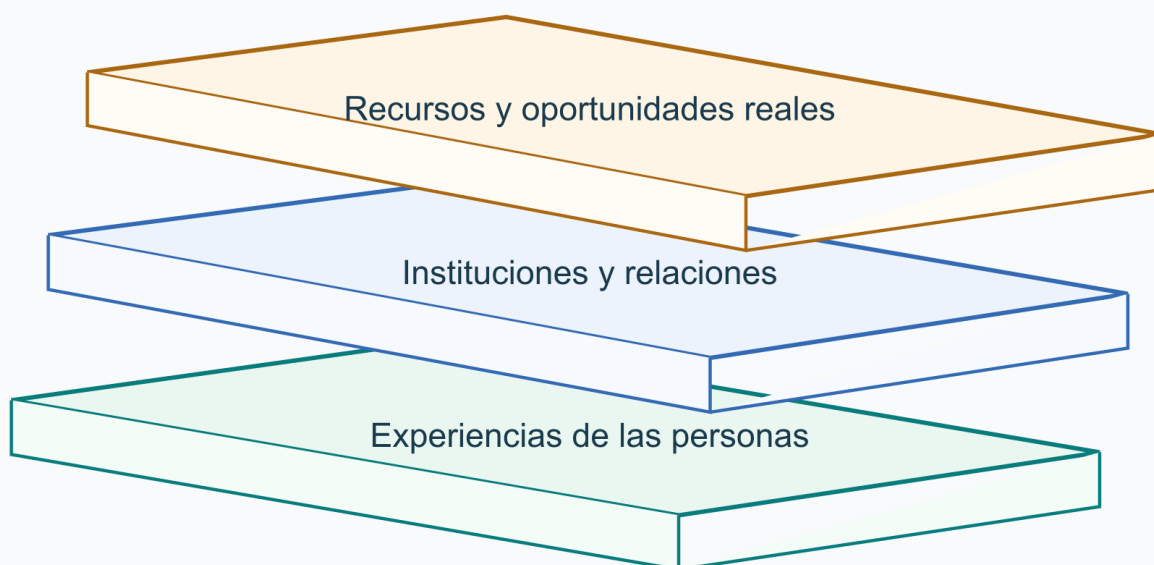
Resumen

Las necesidades psicológicas ofrecen una perspectiva para examinar oportunidades, instituciones y relaciones entre grupos, sin reducir la desigualdad a la motivación individual. Esta lectura reúne capítulos generales sobre cooperación internacional, justicia y experiencias colectivas, y los contrasta con investigación cultural del deporte. Revisa incentivos, estudios en contextos de pobreza y el proyecto agrícola SHEP, conservando sus ámbitos, diseños y límites. Explica la diferencia entre argumentos éticos y resultados empíricos, así como entre experiencia personal, percepción del grupo y condiciones materiales. Las dificultades de medición y participación ayudan a comprender por qué una escala o programa requiere interpretación local. El contraste deportivo aborda integración, voz de participantes y preguntas abiertas; no convierte resultados agrícolas, escolares o comunitarios en beneficios deportivos. Un ejemplo hipotético organiza decisiones de investigación y evaluación institucional.

Palabras clave: desigualdad; desarrollo internacional; necesidades psicológicas; justicia eudaimónica; oportunidades; autonomía colectiva; integración cultural

<https://edufisica.com/enciclopedia/psicologia-deportiva/necesidades-psicologicas-y-problemas-sociales-desigualdad-y-desarrollo.html>

Un problema social, varios objetos de estudio



Objetos relacionados que requieren información diferente
La motivación no sustituye condiciones materiales

[Inferencia] Diseño original de los objetos que se comparan en esta lectura. La superposición muestra relaciones conceptuales, sin jerarquía causal, puntuación o compensación de falta de recursos mediante motivación.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Nobuo R. Sayanagi y Marieke C. van Egmond (2023); Randall Curren (2023).

Problemas sociales y experiencias psicológicas

La desigualdad y la pobreza plantean preguntas sobre recursos, oportunidades y trato, además de preguntas sobre experiencias personales. Sayanagi y van Egmond presentan el desarrollo internacional como un campo amplio que busca aliviar pobreza y mejorar condiciones de vida mediante actividades tan diversas como infraestructura, educación, salud, agricultura o asistencia técnica. Algunas requieren cambios de conducta; otras dependen de medios materiales y organización. El capítulo introduce psicología dentro de esa diversidad, sin convertir cualquier problema de desarrollo en una dificultad individual de motivación.^[1]

La autonomía, la competencia y la vinculación aportan un lenguaje para estudiar cómo se experimentan oportunidades y relaciones. Tener una plaza en un programa, sentirse capaz de aprovecharla y considerar valiosa la participación describen objetos relacionados, pero diferentes. Los autores insisten en que pobreza no se debe a ignorancia ni a rasgos defectuosos que habría que corregir. Sus argumentos sitúan las experiencias psicológicas dentro de condiciones que limitan opciones y pueden moldear conductas posteriores.^[1]

Curren examina otra pregunta: cómo podrían las necesidades informar la evaluación ética de instituciones y sistemas sociales. Su capítulo combina argumentos filosóficos sobre justicia con investigaciones reseñadas sobre educación, trabajo y sostenibilidad. Kachanoff amplía el foco hacia percepciones de cómo son tratados los grupos con los que alguien se identifica. Estas aportaciones generales permiten distinguir recursos disponibles, funcionamiento institucional, experiencia personal y experiencia colectiva percibida.^{[2][3]}

El capítulo deportivo de Middleton y colaboradores proporciona un contraste específico sobre integración e investigación cultural. La comparación permite formular preguntas sobre participación y contexto deportivo, manteniendo la procedencia de los hallazgos. Un estudio de agricultores, estudiantes o identidades culturales generales conserva ese ámbito al ser utilizado aquí. Los ejemplos originales se señalan como [Inferencia]; organizan problemas que podrían investigarse y no representan resultados obtenidos con deportistas.^{[4][1]}

Oportunidades y capacidades: evitar el déficit atribuido a la persona

Las capacidades, en el enfoque reseñado por ambos capítulos generales, se refieren a oportunidades reales de funcionar en maneras valoradas. La palabra «real» importa: una opción formal puede resultar inaccesible dadas las circunstancias, los medios o los atributos de quien debería utilizarla. Curren diferencia este enfoque de evaluaciones centradas solo en riqueza, preferencias o bienes generales. Sayanagi y van Egmond lo relacionan con la falta estructural de oportunidades para desarrollar capacidades.^{[1][2]}

El acceso y la experiencia psicológica requieren preguntas distintas. Los autores de desarrollo señalan que crear oportunidades puede ser insuficiente para que las personas las aprovechen y que vivir en escasez puede contribuir a patrones difíciles de cambiar. El argumento no invierte la explicación y convierte a la persona en causa de pobreza. Propone conocer qué opciones existen, cómo se reciben y qué experiencias acompañan a su uso. Esta secuencia ayuda a evitar atribuir una ausencia de participación a desinterés sin examinar las condiciones.^[1]

La reseña de DeHaan, Hirai y Ryan de 2016 relaciona capacidades percibidas con bienestar y señala un papel mediador de satisfacción de necesidades. Es una relación entre medidas reseñada por los capítulos, no una demostración de que cualquier acceso formal produce bienestar. La percepción de posibilidades puede diferir de la disponibilidad efectiva, y las necesidades no sustituyen los indicadores de recursos. Curren introduce condiciones como información, seguridad y oportunidades dentro de su discusión de contextos que hacen posible actuar.^{[1][2]}

[Inferencia] En una situación hipotética, anunciar una actividad gratuita no aclararía si las personas pueden desplazarse, disponer del tiempo necesario o comprender las condiciones de participación. Tampoco revelaría si consideran significativo el programa o si se sienten capaces de entrar en él. Describir esos aspectos permitiría construir una pregunta más precisa sobre oportunidades y experiencias. El ejemplo organiza información que habría que recoger, antes de atribuir una decisión a una supuesta falta de motivación.^{[1][4]}

Necesidades y justicia: argumento ético y evidencia

Curren distingue una perspectiva ideal de justicia, que pregunta qué constituiría un sistema justo, y una perspectiva no ideal, que examina decisiones y reformas posibles en circunstancias concretas. Las investigaciones psicológicas pueden informar ambas, pero no eliminan la necesidad de argumentar qué se considera justo. Un resultado que relaciona apoyo y bienestar describe una asociación o efecto del diseño correspondiente; concluir qué obligaciones deben asumir instituciones añade una cuestión ética.^[2]

El capítulo revisa objeciones a usar necesidades como fundamento de obligaciones. Entre ellas aparecen la dificultad de distinguir necesidades y preferencias, el riesgo de paternalismo y el temor de que la asistencia debilite responsabilidad personal. Curren contrasta esas posiciones con propuestas que identifican condiciones esenciales para una vida decente o plena. Presenta argumentos de Doyal y Gough y de Brock, diferenciando listas de necesidades y sus funciones dentro de teorías de justicia.^[2]

Su propuesta atribuye a autonomía, competencia y vinculación positiva un papel central en la evaluación de contextos. Al discutir salud, seguridad, información y condiciones de aprendizaje, sitúa esas condiciones como necesarias para apoyar experiencias y acciones. Esa reorganización es una posición filosófica del autor; no implica que alimentación, vivienda o salud dejen de importar porque alguien se sienta motivado. La discusión conecta condiciones materiales e interpersonales con la posibilidad de una participación autónoma y competente.^[2]

El debate sobre responsabilidad cambia cuando se examinan sus requisitos. Curren sostiene que pedir a las personas que atiendan sus propias necesidades presupone oportunidades de desarrollo y circunstancias que hacen posible actuar. Además, interpreta satisfacción de necesidades como experiencia vinculada a la actividad y el compromiso con el mundo, no como recepción pasiva de beneficios. Así, el argumento evita tratar apoyo institucional y responsabilidad como opuestos inevitables y propone examinar cómo se relacionan en cada contexto.^[2]

Vivir bien y respetar formas diferentes de vida

El bienestar eudaimónico se refiere en estos capítulos a funcionar plenamente, desarrollar posibilidades y participar en actividades que tienen valor, más allá de sentir emociones agradables. Sayanagi y van Egmond contrastan esa orientación con una visión hedónica centrada en afecto positivo y ausencia de afecto negativo. Proponen que el desarrollo debería considerar qué permite a las personas hacer y vivir, y reconocen que investigar eudaimonía en cooperación internacional seguía pendiente en la revisión presentada.^[1]

La justicia eudaimónica, en el argumento de Curren, orienta la evaluación hacia oportunidades de vivir bien. Esto no significa medir justicia solo por ingresos o confundir bienestar con ganar una competencia. El autor subraya que el eje de satisfacción y frustración psicológicas no coincide simplemente con el eje de riqueza y privación material. Relaciones mutuamente valoradas, decisiones propias y aprendizaje pueden tener condiciones diferentes de un aumento de consumo.^[2]

Una objeción al enfoque es que un ideal de desarrollo podría imponer una vida considerada superior y desatender pluralidad cultural. Curren responde destacando libertad para seguir concepciones diferentes de una buena vida y diversidad de caminos para satisfacer necesidades. En su propuesta, el núcleo de necesidades no prescribe una misma profesión, actividad, identidad o forma de relación para todos. Distinguir el valor argumentado de oportunidades y la elección de una vida concreta permite leer la propuesta con mayor precisión.^[2]

La comparación con deporte requiere conservar esa pluralidad de propósitos. Una experiencia deportiva puede ocupar lugares diferentes en la vida de quienes participan; el capítulo cultural pide conocer identidades y relatos situados. [Inferencia] Evaluar un proyecto hipotético solo por resultados competitivos dejaría sin describir otros objetivos que sus participantes pudieran valorar. Determinar cuáles son esos objetivos y cómo se observarían sería una decisión del proyecto, sin deducirla automáticamente de la teoría general de justicia.^{[4][2]}

Incentivos, contexto y nivel de análisis

El capítulo de desarrollo cuestiona un sesgo que sobrevalora incentivos externos y distingue la existencia de un pago de la manera en que se administra. Revisa estudios de conservación donde se habla de crowding out para reducción de motivación y crowding in para aumento. Advierte que algunas investigaciones económicas utilizan «motivación intrínseca» de manera más amplia que la taxonomía de autodeterminación, incluyendo compromisos morales o culpa. Esa diferencia afecta qué resultados pueden compararse.^[1]

Rode y colaboradores, en una revisión de 2015 de 18 estudios de caso, encontraron reducción de motivación en muchos casos, ausencia de efecto en otros y aumento en algunos. Cetas y Yasuë revisaron 120 estudios en 2017 y clasificaron instrumentos según cómo apoyaban necesidades. Akers y Yasuë revisaron 74 esquemas de pagos por servicios ecosistémicos en 2019 y reseñaron condiciones de apoyo o frustración relacionadas con diferentes patrones. Son revisiones de contextos de conservación; las categorías y unidades no equivalen a efectos de un único programa.^[1]

Los autores incluyen una cautela decisiva: en esas revisiones predominan datos regionales, de modo que las relaciones con cambios individuales son inciertas. También reseñan un programa de Tanzania con personas con VIH: Czaicki y colaboradores observaron en 2018 mayor motivación para seguir medicación al terminar los incentivos a los seis meses y seis meses después de retirarlos. La reseña no informa cómo se entregaban; el posible papel de competencia es una interpretación de los autores, no un mecanismo directamente demostrado.^[1]

La lectura conjunta evita clasificar todo recurso económico como controlador o toda retirada de incentivos como favorable. El contexto y las experiencias importan, al igual que la medición de qué cambia y en quién. La evidencia presentada no justifica retirar ayudas necesarias ni permite decidir cómo financiar una actividad deportiva. Su aportación a esta comparación es mostrar que una misma categoría de instrumento puede tener significados y asociaciones diferentes, que necesitan estudiarse en el ámbito correspondiente.^{[1][4]}

El instrumento y su administración se distinguen



[Inferencia] Composición propia del contraste de incentivos reseñado por Sayanagi y van Egmond. No clasifica todo pago ni representa que un modo de entrega produzca siempre un resultado; las revisiones incluyen patrones mixtos y limitaciones de nivel de análisis. Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Nobuo R. Sayanagi y Marieke C. van Egmond (2023).

Necesidades en contextos de escasez: conservar diferencias

Los capítulos generales aportan estudios con poblaciones distintas, y Sayanagi y van Egmond precisan cuáles vivían en pobreza. Una investigación multicultural de Chen y colaboradores incluyó universitarios de Perú, China, Bélgica y Estados Unidos, con pocos participantes pobres. Otro trabajo incluyó estudiantes de Sudáfrica y adultos chinos socioeconómicamente desfavorecidos. Comparar países no identifica por sí mismo una muestra de pobreza; el capítulo señala que entre esas muestras solo la última estaba empobrecida.^[1]

Las investigaciones de van Egmond y colaboradores permiten un examen más situado. En 2017, con alumnas de zonas rurales de Malawi, las tres necesidades predijeron motivación académica intrínseca, mientras vinculación y competencia, pero no autonomía, tuvieron relaciones indirectas significativas con asistencia mediante motivación. La reseña de 2020 con alumnas de Mozambique presenta una réplica parcial: regulación identificada e intrínseca predijeron asistencia, las tres necesidades se relacionaron con autoestima y solo competencia con motivación intrínseca y asistencia.^[1]

El capítulo también recoge resultados de 2019 con alumnas rurales de Malawi: vinculación y competencia, pero no autonomía, mediaron parcialmente la relación entre consideración parental condicionada y autoestima. Las reseñas no autorizan a descartar autonomía ni a imponer una jerarquía universal. Los autores contrastan estos resultados con investigaciones de trabajadores rusos donde una de dos muestras apoyó parcialmente una hipótesis jerárquica y la otra no. Presentan la cuestión como abierta por el pequeño conjunto de estudios.^[1]

Las encuestas de De Man y colaboradores de 2020 aportan otra distinción: participantes con diabetes o prediabetes de Uganda rural y un municipio sudafricano, con actividad vigorosa y alimentación como objetos diferentes. La autonomía percibida no se midió por falta de una medida adecuada, según la reseña. Esta ausencia importa al interpretar un modelo de necesidades. El capítulo presenta asociaciones y mediaciones de encuestas, no un programa deportivo o una indicación individual de actividad para personas con una condición clínica.^[1]

Las comparaciones sobre seguridad y situación económica conservan otra diferencia. En la reseña de estudiantes sudafricanos se examinó satisfacción de seguridad junto a necesidades psicológicas; en adultos chinos desfavorecidos se examinó satisfacción financiera. El capítulo informa relaciones con bienestar y mayor deseo de satisfacción psicológica entre quienes tenían menor satisfacción de seguridad o finanzas. El resultado se utiliza para discutir una jerarquía de necesidades, sin concluir que seguridad y recursos sean prescindibles. Diferenciar los objetos de satisfacción permite entender qué contrastaron las investigaciones y qué dimensión material continuaba presente en sus preguntas.^[1]

SHEP: decisiones de un proyecto agrícola

El proyecto Smallholder Horticulture Empowerment Project, o SHEP, ofrece un ejemplo agrícola de organización de oportunidades y experiencias. Sayanagi y van Egmond describen una cooperación iniciada en 2006 entre el Ministerio de Agricultura de Kenia y la agencia japonesa JICA. Su diseño combina principios de autodeterminación y conocimiento de trabajadores de campo. El objetivo es que pequeños agricultores desarrollen técnicas y decisiones de comercialización acordes con sus circunstancias; se mantiene aquí ese ámbito agrícola.^[1]

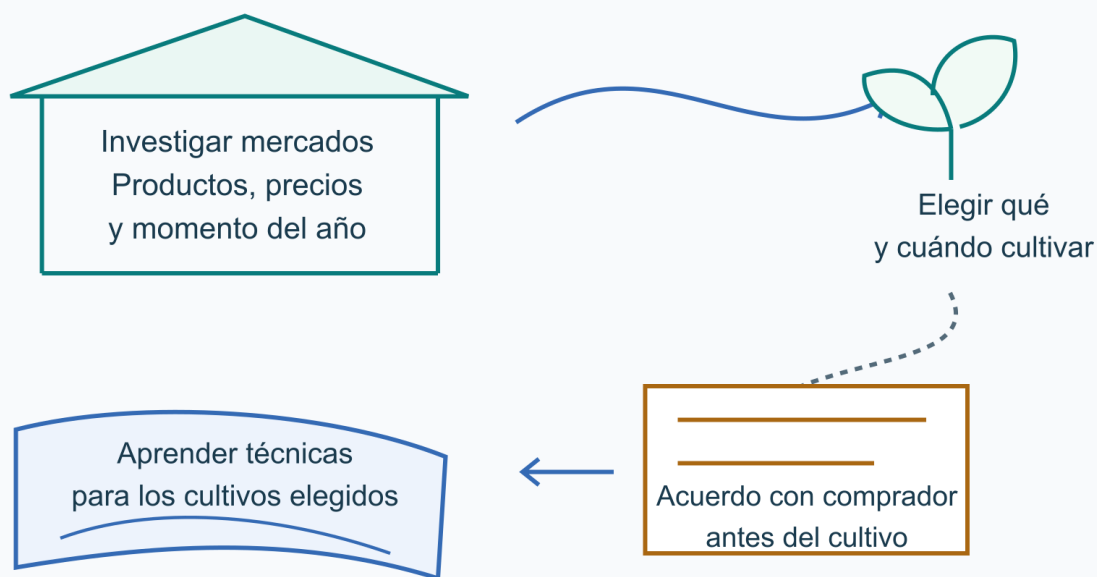
Una parte inicial es investigar mercados: qué productos se venden, a qué precio y en qué momento del año. Los agricultores utilizan la información para escoger qué cultivar y cuándo hacerlo. El proyecto facilita encuentros con compradores antes del cultivo y luego formación sobre las técnicas relacionadas con los productos elegidos. Los autores comparan este procedimiento con programas que llegan con un cultivo decidido de antemano. La elección se conecta con información útil y oportunidades de aplicación, no con una decisión sin medios.^[1]

La participación se presenta como una opción. Las reuniones comunitarias explican que no habrá incentivos monetarios o materiales, describen formación, compromiso esperado y posibles beneficios, y permiten presentar solicitudes; se facilita ayuda para redactarlas ante dificultades de alfabetización. El capítulo atribuye a este procedimiento una función de apoyo a autonomía. La ausencia de incentivos forma parte de este diseño particular y de su contexto, sin convertirse en condición obligatoria para todo proyecto social.^[1]

La formación se organiza en grupos y pasos pequeños, con momentos que permiten observar resultados y recibir retroalimentación oportuna. También se preparan materiales para instructores y se forma a quienes supervisan su aplicación. Los autores relacionan esas decisiones con competencia y vinculación, además de autonomía. El ejemplo muestra varias condiciones actuando juntas: información, decisiones, aprendizaje, relaciones y coordinación. Estudiar su contribución exigiría distinguir esos componentes, en lugar de atribuir todo resultado a una única explicación motivacional.^[1]

El problema de comercialización que los autores describen da sentido a la secuencia. Los productos hortícolas tienen una vida de venta limitada, y agricultores con pocas oportunidades de colocar su cosecha pueden aceptar precios desfavorables del primer comprador disponible. Investigar el mercado antes de cultivar modifica la información que se utiliza para decidir y permite negociar un acuerdo de venta previo. Aprender técnicas se conecta así con un producto y un comprador concretos. En la explicación del capítulo, sentirse efectivo no depende solo de oír una razón convincente: también importa observar posibilidades y resultados de la propia actividad.^[1]

SHEP: decisiones dentro de un contexto agrícola



Secuencia de un proyecto agrícola, sin traslado automático al deporte

[Inferencia] Ilustración original de componentes seleccionados de SHEP. El acuerdo se sitúa antes del cultivo; la composición no atribuye ingresos a un componente aislado ni representa un programa deportivo validado.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Nobuo R. Sayanagi y Marieke C. van Egmond (2023).

Resultados reseñados y cuestiones todavía abiertas

La reseña informa que unos 2.500 agricultores participaron en la primera fase y que el ingreso agrícola nominal medio de los hogares se duplicó en tres años. La segunda fase, de 2011 a 2014, se amplió a unos 20.000 agricultores y produjo resultados descritos como comparables. El capítulo menciona expansión a 24 países y 110.000 agricultores en 2019, y una meta futura de expansión. Son cifras históricas reseñadas; una meta proyectada no se cuenta como un resultado alcanzado.^[1]

La nota de los autores añade que, aun después del aumento, el ingreso por persona rondaba 560 dólares anuales, apenas por encima del umbral internacional de pobreza que citan para entonces. Conservar la nota evita confundir un cambio relativo grande con ausencia de privación. Los informes internos mencionan continuidad del uso de técnicas después de cada programa de tres años. El capítulo no presenta ese seguimiento como prueba que aísle el efecto de cada necesidad psicológica o sustituya la medición de condiciones materiales.^[1]

Las entrevistas de 2016 reseñadas describen motivación predominantemente autónoma de participantes kenianos. La comparación de 2019 con otro esquema en

Madagascar encontró diferencias que los autores atribuyeron a apoyo de necesidades. La evidencia sobre eudaimonía se identifica expresamente como anecdótica, incluida información cualitativa no publicada conservada por el primer autor. Los relatos sobre poder sostener a la familia o mejorar relaciones ilustran significados para agricultores, sin estimar un efecto causal de bienestar para todas las personas del proyecto.^[1]

Los autores proponen estudiar las relaciones entre autonomía, competencia y vinculación. Una modificación teórica planteaba que competencia y vinculación podrían moderar efectos de autonomía en personas con baja competencia percibida. La nota del capítulo aclara que no hay evidencia para tratarlas como requisitos jerárquicos y que, como máximo, los estudios reseñados sugieren posible moderación. Esta precisión permite conservar una pregunta productiva sin transformar la hipótesis en regla para ordenar ayudas o programas deportivos.^[1]

Medir y participar bajo condiciones desiguales

El desarrollo internacional también plantea dificultades para producir conocimiento. Sayanagi y van Egmond reseñan problemas de estructura factorial y consistencia de medidas trasladadas a países de ingresos bajos o medios. Traducir una escala no informa, por sí solo, cómo entienden las personas una pregunta o si utilizan el formato de respuesta de la misma manera. Los autores proponen desarrollar medidas localmente y utilizar investigación cualitativa para conocer significados antes de formular comparaciones.^[1]

Su ejemplo de Madagascar describe cinco estudios para construir un cuestionario de autorregulación dirigido a agricultores rurales. La administración fue oral e individual por las condiciones de alfabetización. La primera versión produjo respuestas con variación casi nula, y las posteriores siguieron mostrando distribuciones muy asimétricas. El quinto prototipo alcanzó distribuciones y consistencia consideradas marginalmente aceptables; cambió formulaciones en primera persona por preguntas en segunda persona y frecuencia, en lugar de acuerdo con afirmaciones.^[1]

La explicación sobre experiencia escolar y familiaridad con graduar respuestas aparece como especulación de los investigadores. No es una demostración de incapacidad de los agricultores. El procedimiento muestra por qué una dificultad de instrumento necesita examinarse antes de atribuirla a una característica psicológica de la población. El capítulo recomienda que la investigación cualitativa aporte información sustantiva sobre funcionamiento y contexto, además de servir al desarrollo de escalas; las hipótesis posteriores también requerirían contraste cuantitativo.^[1]

Los autores advierten sobre expectativas de ayuda, compensación y pérdida de oportunidades de trabajo al participar en investigación. Relatan que algunos

participantes podían mantener esperanza de recibir beneficios aun después de informarles lo contrario. Compensar tiempo, evitar expectativas engañosas y examinar deseabilidad de respuestas plantean tensiones concretas, no una fórmula simple de pago. El capítulo reclama mayor atención ética al contexto de pobreza, mientras la fuente deportiva aporta colaboración y voz local como cuestiones de producción de conocimiento.^{[1][4]}

Sostenibilidad y oportunidades entre generaciones

La sostenibilidad, en el argumento que Curren reseña con Metzger, se entiende como preservar oportunidades de vivir bien hacia el futuro. Esta concepción introduce una comparación entre generaciones: lo que permite una vida valorada no se reduce a conservar el mismo catálogo de empleos, bienes o posiciones. El autor señala que actividades y condiciones cambian y propone atender lo inherente a vivir bien como criterio de comparación. Es una posición de justicia intergeneracional, sin aportar una estimación actual de condiciones ambientales.^[2]

La discusión contrasta satisfacción psicológica y aumento de consumo. Curren recoge investigaciones que relacionan prioridad de valores materialistas con actitudes ambientales, consumo y bienestar, junto con propuestas sobre contacto con naturaleza y metas intrínsecas. Estas reseñas permiten distinguir fines y motivación de medios materiales necesarios. Criticar la acumulación como ideal de vida no equivale a negar recursos a quienes carecen de ellos; la misma monografía de desarrollo considera condiciones de subsistencia y oportunidades económicas.^{[2][1]}

El capítulo también separa valores ambientales y motivación para conductas específicas. Algunas decisiones mezclan razones ambientales y no ambientales; otras se dedican más directamente a una causa. Los trabajos reseñados plantean diferencias predictivas según el tipo de conducta. Curren añade la importancia de regulación y acción colectiva porque sistemas, estructuras y reparto de costes exceden decisiones individuales. La motivación personal se ubica dentro de organización y coordinación, en lugar de funcionar como sustituto de cambios institucionales.^[2]

Las reseñas sobre sanciones y gobierno ambiental conservan condiciones de aplicación. Baxter y Pelletier de 2020 estudiaron un sistema de sanciones cuya relación con conducta dependía del orden de presentación; Marshall y colaboradores de 2017 compararon escenarios de gobierno comunitario y centralizado. El capítulo utiliza esos trabajos para discutir apoyo y participación. Mantener escenarios, tareas y decisiones particulares evita convertirlos en una regla universal sobre qué regulación es justa o eficaz para deporte, agricultura o cualquier otra actividad.^[2]

Educación, trabajo y reconocimiento social

Curren sitúa instituciones educativas y laborales dentro de oportunidades de vivir bien. Su propuesta incluye aprender a decidir, desarrollar capacidades y participar en actividades que permiten una contribución respetada. La calidad del contexto importa junto con acceso formal: el capítulo pregunta cómo se valoran las personas, qué desafíos pueden afrontar y cómo se reconocen sus esfuerzos. Este es un argumento sobre funciones institucionales y una lectura de investigaciones escolares y laborales, sin convertir la teoría en evaluación de toda institución concreta.^[2]

En educación reseña relaciones entre apoyo, motivación autónoma, aprendizaje y participación, y comportamientos docentes como escuchar, atender preguntas, reconocer avances y ofrecer pistas cuando alguien se encuentra bloqueado. También critica prácticas punitivas y desigualdades de trato dentro de discusiones históricas sobre escuelas estadounidenses. Las referencias pertenecen a esos contextos. Su función aquí es mostrar que evaluar una conducta sin examinar oportunidades de aprendizaje y trato institucional puede dejar fuera parte del problema social.^[2]

El trabajo plantea además significado, recursos y experiencia de contribución. El capítulo reseña estudios sobre necesidades, agotamiento, compromiso y formación de directivos, conservando su ámbito laboral. Martela y Riekkari de 2018 encontraron que autonomía, competencia, vinculación y beneficencia predecían independientemente experiencia de trabajo significativo. Beneficencia designa aquí una contribución positiva valorada; no se incorpora por esa reseña una cuarta necesidad básica al marco ni se demuestra qué intervención sería eficaz con deportistas.^[2]

Curren utiliza amistad cívica para describir disposición a reconocer el bien en otras personas, confianza, buena voluntad y cooperación en vida compartida. La presenta como objetivo de contextos educativos e instituciones cívicas, junto con reformas que amplían oportunidades de roles respetados. [Inferencia] Para comparar un proyecto deportivo con estas ideas habría que precisar qué papel social cumple y qué experiencias informa cada participante. Una asociación laboral o escolar no determina esos resultados de antemano.^{[2][4]}

Experiencia personal y percepción del grupo

Kachanoff distingue dos focos que pueden coexistir: cómo una persona se siente tratada y cómo percibe el trato hacia miembros de su grupo o hacia el grupo completo. Su enfoque consciente del grupo amplía el estudio de necesidades sin descartar experiencias directas. Las personas pueden identificarse con categorías culturales, instituciones o grupos pequeños, y conocer también categorías que otros les asignan. No toda pertenencia tiene la misma importancia en todas las situaciones.^[3]

La autonomía colectiva designa en este capítulo la percepción de que el grupo puede determinar y expresar su identidad sin control indebido de otros grupos. Se diferencia de una percepción intragrupal sobre los motivos autónomos o controlados de otros miembros. Thomas y colaboradores de 2017 estudiaron esta última en participantes australianos respecto de ayuda para reducir pobreza mundial. La reseña relaciona percepción de motivos de otros, motivos propios y bienestar, conservando el control estadístico de motivación individual.^[3]

Kachanoff reconoce posibles explicaciones de varianza compartida de método o proyección y propone estudios longitudinales. También aclara que la restricción colectiva es una percepción subjetiva, que no equivale necesariamente a una descripción objetiva de poder. Miembros de grupos dominantes pueden sentirse restringidos. Esta distinción importa al examinar desigualdad: la experiencia comunicada merece descripción precisa, mientras las condiciones y relaciones de poder necesitan evidencia propia.^[3]

La figura del capítulo separa trato directo, percepción de experiencias de compañeros y percepción de cómo otros grupos tratan al propio. Para un problema social, estas perspectivas permiten preguntar por qué una experiencia personal favorable puede coexistir con preocupación por el grupo. El capítulo aporta estudios generales y líneas futuras, no una medición de cohesión o necesidades de un equipo deportivo. La comparación conserva el nivel de cada pregunta y evita usar la voz de una persona como descripción comprobada de todos sus compañeros.^{[3][4]}

La procedencia de una experiencia también importa al leer evidencia de rechazo. Kachanoff reseña un experimento de Wirth y Williams de 2009 con un juego virtual donde todos los participantes eran excluidos, pero en una condición se hacía visible una diferencia de sexo respecto de los otros avatares. La recuperación de vinculación resultaba más difícil cuando el rechazo se vinculaba al grupo. El capítulo precisa que las personas habían sufrido directamente ese rechazo; el experimento no prueba por sí mismo el efecto de percibir rechazo al grupo sin vivirlo personalmente. La distinción mantiene próximos diseño, experiencia y conclusión.^[3]

Poder, apoyo y experiencia de satisfacción

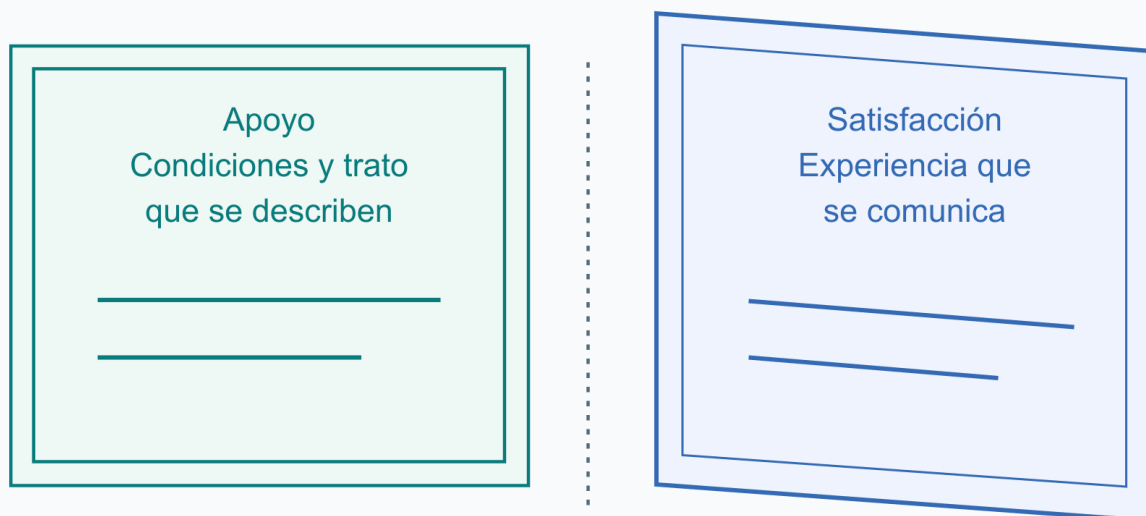
El apoyo a necesidades se refiere a condiciones o relaciones que se estudian por su posible contribución a experiencias de autonomía, competencia y vinculación. Es diferente de la satisfacción que la persona comunica. Kachanoff indica que distintos equipos investigan necesidades grupales de maneras distintas: unos preguntan por experiencias generales del grupo y otros por apoyo o frustración ejercidos por otros grupos. Propone integrar esos componentes en investigaciones futuras, en vez de tratarlos como medidas intercambiables.^[3]

La legitimidad de dar orientación aparece como una cuestión importante al comparar relaciones interpersonales e intergrupales. En las primeras, el argumento suele asumir que quien orienta tiene una función pertinente y busca el interés de la otra persona. Entre grupos, relaciones competitivas, jerarquía y desconfianza pueden modificar ese supuesto. Kachanoff plantea que incluso una directriz comunicada con lenguaje de apoyo podría experimentarse como una atribución ilegítima de poder. La cuestión se presenta como necesidad de investigación sobre confianza, relaciones y condiciones de aceptación.^[3]

La desigualdad de poder también puede acompañarse de respuestas distintas ante amenazas. El capítulo reseña trabajos donde grupos desfavorecidos cuestionaban el orden establecido y grupos favorecidos lo legitimaban ante privación de necesidades grupales. Son resultados específicos reseñados, no comportamientos inevitablemente compartidos por todas las personas de esas categorías. Kachanoff propone estudiar diferencias de poder como condición de procesos, manteniendo abiertas preguntas sobre integración de experiencias y múltiples identidades.^[3]

El debate entre derechos individuales y autonomía cultural se aborda como una tensión que requiere examinar efectos y relaciones. Reconocer una identidad grupal no resuelve qué prácticas son admisibles ni convierte cualquier intervención externa en ayuda. Para el objeto de esta monografía, el punto útil es que reformas, demandas y apoyo tienen un significado dentro de relaciones históricas e institucionales. Estudiar esa relación conserva tanto la experiencia individual como las condiciones colectivas, sin emitir una regla jurídica actual para resolver conflictos.^{[3][2]}

Apoyo y satisfacción: dos preguntas diferentes



No son medidas intercambiables
La percepción grupal conserva un objeto y una fuente propios

[Inferencia] Composición propia basada en la distinción de Kachanoff. Los marcos no reproducen su Figura 53.1 ni establecen que una condición informada equivalga a satisfacción o que una percepción sea un indicador objetivo de desigualdad.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Frank J. Kachanoff (2023).

El contraste deportivo: participación e integración

Middleton, Schinke, Petersen y Giffin describen integración como aprendizaje compartido entre personas recién llegadas y comunidades receptoras. El capítulo cuestiona que se presuma una adaptación unilateral del participante a estructuras existentes. Identidades, historias y poder forman parte del objeto deportivo, además de participación observable. Esta fuente permite abordar esas preguntas en deporte; los estudios agrícolas y argumentos generales anteriores funcionan como comparación, sin aportar por sí mismos resultados de integración deportiva.^[4]

Los métodos recogidos en el capítulo son diversos. La tabla 24.1 identifica un estudio de Elbe y colaboradores de 2018 como análisis transversal multivariante de aculturación en contextos deportivos. El texto también recoge investigaciones cualitativas sobre historias y experiencias. Estas vías producen información diferente: comparar variables en un momento y conocer trayectorias relatadas no equivalen a evaluar el efecto aislado de un programa. La diferencia metodológica ayuda a precisar qué se conoce de la participación y qué todavía se pregunta.^[4]

La investigación comunitaria reseñada con una comunidad indígena canadiense describe colaboración para volver más sensible el programa deportivo a su contexto.

Los autores señalan continuidad de programas después de la intervención académica y participación de integrantes de la comunidad en las preguntas. Es una reseña de un proceso situado, sin descomponer cuánto contribuyó cada componente o garantizar igual continuidad en otros lugares. El propio capítulo mantiene abiertas cuestiones sobre trasladar enfoques a poblaciones recién llegadas.^[4]

[Inferencia] Comparar esa investigación con cooperación agrícola permitiría preguntar por decisiones, conocimiento local y oportunidades de participación. No permitiría convertir formación de mercados o ingresos de SHEP en un protocolo deportivo. En cada contexto habría que identificar las tareas, condiciones materiales, relaciones y objetivos propios. El contraste ofrece preguntas para investigar la organización de experiencias, mientras los resultados conservan las poblaciones y actividades con las que fueron producidos.^{[4][1]}

Voz local, reflexividad y producción de conocimiento

La reflexividad, según el capítulo deportivo, implica reconocer cómo elecciones y posición del investigador participan en la construcción de conocimiento. Se diferencia de examinar una posición propia suponiendo que solo afecta su interpretación. Elegir temas, formular preguntas, decidir dónde se conversa o quién participa influye en lo que puede relatarse. Los autores proponen hacer visible esa participación, con atención a relaciones de poder y a historias diversas.^[4]

El enfoque de investigación participativa descrito en el capítulo busca mantener a la comunidad dentro del proceso, desde preguntas hasta producción de conocimiento. Sus propuestas de descolonización responden a experiencias de investigación que extraía información y desaparecía. Los autores presentan desplazamiento de poder, colaboración y desarrollo de capacidades comunitarias como tareas continuas. La centralidad de participantes no queda resuelta por una invitación inicial ni por adoptar la etiqueta de investigación participativa.^[4]

La relevancia de un resultado para trabajadores de campo y participantes también depende de cómo se representa y comunica. El capítulo distingue generalización estadística y formas cualitativas en las que lectores reconocen similitudes y diferencias con su vida. Transferibilidad no exige afirmar que todos los contextos son idénticos ni que una práctica tendrá el mismo beneficio. Los autores piden claridad sobre fortalezas y límites y formas de representación que puedan dialogar con los públicos a quienes se dirigen.^[4]

Sus cinco preguntas de 2021 permanecen como agenda: identidades múltiples, posición del investigador, prácticas descolonizadoras, relevancia y trabajo situado. La lectura desarrollada aquí selecciona esos problemas para un contraste entre instituciones y participación, sin declararlos resueltos. Sayanagi y van Egmond también reclaman colaboración local y conocimiento de grupos concretos en

desarrollo internacional. Ambas fuentes hacen relevante examinar quién produce una conclusión, para qué audiencia y mediante qué relaciones.^{[4][1]}

Una propuesta metodológica específica del capítulo deportivo es organizar proyectos por etapas: relatos cualitativos profundos con un grupo pequeño podrían informar variables examinadas posteriormente en una muestra más amplia. Los autores la presentan como posibilidad para ir más allá de añadir categorías de identidad de manera superficial. La propuesta requiere explicar cómo se relacionan métodos y supuestos para conocer historias complejas. Su formulación no comunica que esa integración ya esté resuelta; ofrece un problema de diseño en el que decisiones iniciales sobre quién habla y qué se pregunta tienen consecuencias para las comparaciones posteriores.^[4]

Producir conocimiento con el contexto presente



[Inferencia] Diseño propio de decisiones seleccionadas de la agenda cultural. Las bandas no cuantifican participación o garantizan reparto de poder; los puntos no completan las cinco preguntas abiertas ni prueban eficacia de una intervención.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Nobuo R. Sayanagi y Marieke C. van Egmond (2023); Thierry R. F. Middleton, Robert J. Schinke, Brennan Petersen y Cole E. Giffin (2021).

Un proyecto hipotético: qué habría que conocer

[Inferencia] Imaginemos un proyecto deportivo comunitario que desea ampliar participación. Antes de interpretar una baja asistencia como falta de voluntad, un equipo de investigación podría describir horarios, acceso, condiciones materiales y propósitos comunicados por participantes. También podría recoger experiencias de aprendizaje y relaciones. Estos objetos ayudarían a distinguir una oportunidad formal de una opción realmente utilizable y de la experiencia que acompaña a su uso. ^{[1][4]}

[Inferencia] Algunas personas podrían informar trato favorable y, al mismo tiempo, preocupación por cómo se recibe a un grupo con el que se identifican. Otras podrían no compartir esa percepción. Registrar experiencia personal, percepción de compañeros y percepción de trato al grupo mantendría la distinción de Kachanoff. Para conocer las condiciones del proyecto harían falta también observaciones y datos pertinentes; una percepción no se convertiría automáticamente en descripción objetiva de todas las relaciones. ^[3]

[Inferencia] Si se propusiera una modificación, habría que definir qué cambia, con qué participación y qué resultado se examina. Facilitar información, modificar una barrera de acceso o cambiar una interacción son acciones distintas. Su valoración por participantes y el cambio de asistencia también son resultados diferentes. El diseño permitiría interpretar qué ocurrió, manteniendo posibles cambios concurrentes y evitando atribuir cualquier diferencia a una necesidad psicológica elegida de antemano. ^{[1][4]}

[Inferencia] Las preguntas podrían construirse con personas del contexto y revisarse cuando no captasen el sentido de una respuesta. Se describirían la compensación, las expectativas y el tiempo que requiere colaborar, además de cómo se comunicarían resultados. El ejemplo utiliza problemas identificados por las fuentes para organizar investigación; no presenta un programa probado. Su utilidad dependería de las decisiones y del conocimiento producidos en esa situación. ^{[1][4]}

El recorrido por los capítulos conserva cuatro aportaciones distintas: desarrollo internacional vincula recursos y experiencias; justicia examina fines institucionales; el enfoque grupal diferencia perspectivas y poder; la investigación deportiva aporta contextos y preguntas específicos. Las necesidades permiten estudiar parte de estos problemas sin sustituir recursos, historia o instituciones. Las propuestas éticas y de investigación se distinguen de los resultados, y cada resultado conserva su ámbito antes de servir como comparación. ^{[1][2][3][4]}

Referencias bibliográficas

1. Sayanagi, N. R., & van Egmond, M. C. (2023). Self-determination theory and international development. En R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of self-determination theory* (pp. 1051–1069). Oxford University Press.

Capítulo 51. Self-Determination Theory and International Development

2. Curren, R. (2023). Social issues: A self-determination theory perspective. En R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of self-determination theory* (pp. 1070–1087). Oxford University Press.

Capítulo 52. Social Issues: A Self-Determination Theory Perspective

3. Kachanoff, F. J. (2023). A group-conscious approach to basic psychological needs theory. En R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of self-determination theory* (pp. 1088–1105). Oxford University Press.

Capítulo 53. A Group-Conscious Approach to Basic Psychological Needs Theory

4. Middleton, T. R. F., Schinke, R. J., Petersen, B., & Giffin, C. E. (2021). Cross-cultural, multi-cultural, and intercultural issues. En E. Filho & I. Basevitch (Eds.), *Sport, exercise and performance psychology: Research directions to advance the field* (cap. 24). Oxford University Press.

Capítulo 24. Cross-Cultural, Multi-Cultural, and Intercultural Issues

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