

Talento deportivo: modelos de detección, selección y desarrollo

El talento deportivo se estudia como un conjunto de capacidades y disposiciones relacionado con rendimientos destacados en una modalidad y etapa de desarrollo. Las fuentes distinguen sus manifestaciones presentes, el potencial futuro y las condiciones para desarrollar habilidades.

Autoría: EDUFISICA

Publicación: 2026-10-13

Versión del contenido: 2026-10-13

Módulo: Carrera y transiciones

Nivel propuesto: Intermedio

Lectura estimada: 24 min · 5199 palabras de cuerpo

Resumen

El talento deportivo reúne definiciones que destacan aptitudes, rendimiento y posibilidades de desarrollo. Esta monografía compara detección, selección y promoción, y separa ejecución observable de potencial futuro. Examina modelos puntuales, procesuales y mixtos, perspectivas basadas en perfiles de élite y formación, y familias conceptuales que incorporan cognición, logro y entorno. Presenta el modelo diferencial de Gagné como marco general reseñado y desarrolla las dificultades de compensación, maduración, edad relativa y oportunidades. La maestría y la práctica se interpretan sin umbrales universales. También considera desarrollo juvenil, recursos, entrenamiento y consecuencias de las decisiones. Los resultados mantienen población, diseño y procedencia secundaria, mientras las preguntas de investigación conservan su carácter abierto y el marco temporal de las obras. No se ofrecen predicciones individuales.

Palabras clave: talento deportivo; detección; selección; desarrollo del talento; potencial; maestría; modelos procesuales; entorno de aprendizaje

<https://edufisica.com/enciclopedia/psicologia-deportiva/talento-deportivo-modelos-de-deteccion-seleccion-y-desarrollo.html>

Tres finalidades al estudiar talento

Detección

Reconocer posibilidades y capacidades.

Selección

Decidir una inclusión con una finalidad.

¿Para qué?

Desarrollo

Crear oportunidades de aprendizaje y progresión.

No son tres etiquetas para un mismo resultado.

[Inferencia] Elaboración original de EDUFISICA. Finalidades comparadas a partir de Sánchez Gombau y Guillén García [1] y Ruiz Barquín [2]. La organización distingue preguntas; no describe una secuencia obligatoria de carrera.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: María del Carmen Sánchez Gombau y Félix Guillén García (2015); Roberto Ruiz Barquín (2015).

1. El talento necesita una modalidad y un grupo de referencia

Sánchez Gombau y Guillén García presentan dos perspectivas del talento: aptitudes especiales manifestadas desde edades tempranas y competencias desarrolladas mediante experiencia y entrenamiento. La primera dirige la atención hacia capacidades que ya destacan; la segunda hace visible el proceso de adquirirlas. En el mismo capítulo recogen de Hahn una disposición para poder y querer alcanzar un rendimiento elevado. Estas formulaciones permiten estudiar capacidad, aprendizaje y disposición, pero no significan exactamente lo mismo. Nombrar la perspectiva es parte de explicar qué se está buscando.^[1]

Ruiz Barquín propone una definición que reúne características cognitivas, de personalidad, motivacionales y motrices. El rendimiento destacado se establece en relación con un grupo de comparación, como deportistas de una modalidad y categoría de edad. Su definición incluye el momento presente y la potencialidad futura, además de la interacción entre características y contextos. Por eso decir que alguien «tiene talento» deja preguntas abiertas: para qué actividad, respecto a quiénes, en qué etapa y mediante qué información se sostiene la valoración.^[2]

Las fuentes también diferencian capacidades naturales o adquiridas, cualidades todavía sin desarrollar y manifestaciones de rendimiento. Ruiz Barquín muestra la variedad de acepciones de distintos autores antes de presentar su propia síntesis. Una descripción física, una tarea resuelta con eficacia y una disposición para aprender no son datos intercambiables. Pueden contribuir a una valoración más amplia, aunque cada uno conserva su significado. El concepto de talento no autoriza a inferir automáticamente todas las capacidades de una persona a partir de una sola fortaleza.^{[1][2]}

[Inferencia] Ejemplo hipotético: una niña aprende con rapidez una habilidad nueva, pero tiene poca experiencia en competiciones. Otra destaca en la competición después de varios años de práctica. Ambas observaciones son relevantes, aunque describen logros distintos. Antes de compararlas habría que precisar la tarea, la experiencia previa y el resultado que interesa. La pregunta por talento puede incluir lo aprendido y las posibilidades de progresión; requiere explicar cómo se relaciona esa información con las oportunidades de formación. Una etiqueta general no sustituye esa descripción.^{[1][2]}

2. Detección, selección y desarrollo responden a preguntas distintas

En las definiciones reseñadas por Ruiz Barquín, detección puede referirse a una predicción a largo plazo de capacidades necesarias para alcanzar un nivel deportivo. La selección se relaciona con decisiones a plazo más corto sobre quién posee condiciones para un rendimiento próximo o para entrar en un equipo. El autor también recoge una clasificación que reserva detección al potencial de personas que todavía no practican un deporte e identificación a jóvenes evaluados mediante diferentes pruebas. Las palabras cambian de alcance entre modelos; conviene acompañarlas de su definición.^[2]

Comparación conceptual elaborada a partir de las definiciones reseñadas

Objeto	Pregunta principal	Distinción relevante
Detección o identificación	¿Qué capacidades y posibilidades de aprendizaje interesa reconocer?	Algunos autores distinguen participantes y no practicantes; otros destacan el horizonte futuro.
Selección	¿A quién se incluye para una finalidad y etapa determinadas?	La decisión depende del criterio y del horizonte del programa o competición.
Desarrollo o promoción	¿Qué entorno y oportunidades permiten aprender y progresar?	Proporcionar condiciones de aprendizaje es diferente de decidir una inclusión.

El desarrollo, la promoción o el fomento del talento se definen, en la clasificación recogida de Díaz, Morales y Calvo, mediante un entorno e infraestructura que favorezcan el aprendizaje y el despliegue del potencial. Sánchez Gombau y Guillén García, al reseñar a Solanellas, también diferencian una elección inmediata y una búsqueda a largo plazo. Añaden que la selección debe entenderse como un proceso continuo. Una decisión presente pertenece a un proceso en el que los participantes evolucionan, no a una afirmación definitiva sobre todo su futuro.^{[1][2]}

[Inferencia] La figura 1 organiza tres finalidades sin convertirlas en una escalera obligatoria: reconocer posibilidades, decidir una inclusión y crear condiciones de desarrollo. Un programa puede realizar las tres, pero necesitará describir cuál está evaluando en cada momento. Incluir a una persona informa de una decisión institucional; mejorar una habilidad informa de aprendizaje; proyectar un rendimiento exige una estimación sobre el futuro. Estas diferencias ayudan a comprender por qué el éxito de una selección y la calidad del desarrollo requieren resultados y criterios propios.^{[1][2]}

3. Rendimiento observable y potencial futuro

Ruiz Barquín distingue rendimiento como conducta presente y observable y potencialidad como una variable latente que subyace al rendimiento de un momento.^[2]

La distinción aparece al analizar dificultades de la detección: maduración, entrenamiento, compensación entre capacidades y condiciones del entorno. El potencial no se observa de la misma manera que un tiempo registrado o una tarea ejecutada. Su valoración exige relacionar la información disponible con una explicación del desarrollo y con las condiciones en que podría manifestarse.^[2]

El capítulo diferencia además describir rendimiento y predecirlo. Señala que la dificultad de pronosticar aumenta cuando el horizonte temporal se aleja y que el comportamiento exige una lectura multifactorial. Describir lo que una persona hizo en una evaluación permite conocer ese resultado. Proyectar lo que hará después añade una afirmación sobre una situación futura. Aunque ambas tareas pueden utilizar información semejante, necesitan contrastes diferentes. La precisión de una medida presente tampoco establece, por sí sola, la exactitud de un pronóstico a largo plazo.^[2]

La fuente considera que algunas capacidades psicológicas son menos directamente observables que las físicas o técnicas en situaciones no estructuradas. También subraya que disponer de capacidades importantes no basta para desarrollar el potencial. Estas ideas amplían la lectura de una ejecución: importa cómo aprende la persona y qué condiciones acompañan su trayectoria. El autor reconoce, a la vez,

dificultades para calibrar el efecto de variables madurativas y ambientales en todas las modalidades. No ofrece una fórmula que permita medir el potencial completo de cada joven.^[2]

[Inferencia] Ejemplo hipotético: un jugador rinde menos después de cambiar de escuela y entrenador. Una evaluación puede describir el descenso, mientras la explicación requiere conocer el cambio de demandas y oportunidades. Concluir que disminuyó su potencial sería una afirmación adicional. Tampoco basta con identificar una dificultad del entorno para asegurar que el rendimiento mejorará cuando cambie. La separación entre descripción y proyección permite mantener abiertas varias explicaciones y precisar qué seguimiento ayudaría a contrastarlas.^[2]

4. Partir del perfil de élite o estudiar el proceso de formación

Ruiz Barquín recoge dos enfoques: uno tradicional, de arriba hacia abajo, y uno alternativo, de abajo hacia arriba. El primero parte de características de quienes ya alcanzaron la élite y busca semejanzas en jóvenes. El segundo examina continuamente la formación y las condiciones de entrenamiento que favorecen el desarrollo. Son diferencias en el punto de partida de la investigación. Un enfoque pregunta qué distingue al grupo exitoso; el otro pregunta cómo se construye una trayectoria y qué oportunidades la acompañan. En el balance reseñado, Lorenzo Calvo critica la efectividad del enfoque tradicional y propone una perspectiva multifactorial, con varios criterios, probabilística y continua. Ruiz Barquín añade que describir al deportista de alto rendimiento puede ser un elemento de la detección, pero no debe constituirse en el elemento determinante. La existencia de diferentes perfiles de rendimiento exige una lectura más específica e individualizada. El perfil de élite aporta una referencia; la propuesta procesual investiga además cómo cambian habilidades, demandas y circunstancias.^[2]

Sánchez Gombau y Guillén García también describen el rendimiento como un sistema complejo con factores interrelacionados y perfiles relativamente flexibles. Señalan que en la élite existe amplitud en distintos factores y que los parámetros pueden cambiar. Esta observación importa cuando se intenta utilizar una fotografía del alto rendimiento como molde único para jóvenes. El capítulo presenta criterios de elaboración de perfiles, pero el valor conceptual de la comparación está en reconocer que perfil, contexto y momento competitivo forman parte de la referencia.^[1]

[Inferencia] Ejemplo hipotético: un club toma la forma de jugar de su equipo adulto como modelo exclusivo para categorías infantiles. El enfoque permite observar semejanzas, pero todavía falta estudiar qué experiencias necesitarían los niños para desarrollar distintas soluciones de juego. Una investigación centrada en formación preguntaría también por oportunidades, recursos y evolución. El contraste no implica

que mirar a la élite sea inútil. Explica por qué la similitud presente y el proceso de aprendizaje no ofrecen la misma respuesta sobre una trayectoria futura.^{[1][2]}

5. Tres modelos según la organización temporal de la evaluación

Ruiz Barquín reseña de Torres tres modelos de detección y selección: basados en rendimiento puntual, procesuales y combinaciones de filtros previos con seguimiento de la progresión. En el primero, la decisión se apoya en resultados de una ocasión: quienes no llegan a un nivel quedan fuera y quienes obtienen mejores resultados son seleccionados. El capítulo destaca una crítica: rendir mejor en edades tempranas no implica ocupar la misma posición después. También recoge que una evaluación puntual puede excluir a alguien que progresaría mediante desarrollo, maduración y entrenamiento.^[2]

Los modelos procesuales establecen distintas etapas antes de la valoración final. El objetivo de la propuesta es reducir problemas de una detección realizada en un único momento. El autor reseña, entre las razones de error, instrumentos inadecuados, diferencias individuales del desarrollo biológico y omisión del factor psicológico. Presentar una organización por etapas explica cómo se amplía la información disponible. No demuestra que cualquier programa con varias mediciones tenga una exactitud suficiente ni que sus decisiones carezcan de error.^[2]

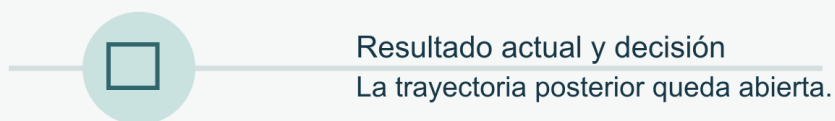
En los sistemas mixtos, algunos participantes superan filtros iniciales, mientras otros permanecen bajo observación por su ejecución en pruebas o aspectos especialmente valorados. La progresión se revisa en convocatorias posteriores. Este modelo conserva una decisión inicial y añade oportunidades de seguimiento. Su diferencia conceptual respecto al filtro único es que la observación posterior ocupa un lugar explícito. La figura 2 representa una observación puntual, una secuencia de revisiones y un filtro con seguimiento; los tamaños y posiciones no son datos de precisión predictiva.^[2]

[Inferencia] Para comparar estos modelos conviene preguntar qué información se recoge, cuándo se decide y qué ocurre con quien queda fuera de una primera elección. Repetir una prueba sin reconsiderar las condiciones sería distinto de estudiar una trayectoria. A su vez, mantener personas en observación no garantiza oportunidades de aprendizaje equivalentes. La organización temporal y el acceso al desarrollo son dimensiones relacionadas que requieren describirse por separado. El modelo orienta preguntas sobre un programa; sus resultados dependen de la evaluación concreta que se realice.^{[1][2]}

Modelos según cómo se organiza la observación

Puntual

Una ocasión



Procesual

Varias etapas



Mixto

Filtro y seguimiento



Esquema conceptual sin escala temporal ni tasas de acierto.

[Inferencia] Elaboración original de EDUFISICA. Tres modelos reseñados de Torres por Ruiz Barquín [2]. Los dibujos representan organización temporal, no una eficacia predictiva demostrada. Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Roberto Ruiz Barquín (2015).

6. Las familias conceptuales explican aspectos diferentes del talento

El capítulo de Ruiz Barquín recoge de García cuatro familias: modelos basados en rasgos individuales, cognitivos, orientados al logro y socioculturales o psicosociales. La clasificación organiza qué se considera central al explicar talento. Los modelos de rasgos buscan características que distinguen a personas destacadas. Los cognitivos atienden a procesos como pensamiento y memoria. Los orientados al logro incorporan elementos que favorecen realizaciones y no se reducen a inteligencia. Los socioculturales examinan influencias del entorno y condiciones más amplias de la sociedad.^[2]

La reseña diferencia el microentorno, como familia, escuela e iguales, y el macroentorno, asociado a influencias sociales más generales. También presenta a Tannenbaum, cuya explicación incluye habilidades generales y específicas, factores no intelectivos, ambiente y circunstancias fortuitas. El azar ocupa allí un lugar que otros enfoques no destacan de la misma forma. Estas categorías proceden de teorías sobre capacidades excepcionales; su incorporación a la discusión deportiva permite comparar supuestos, sin convertir cada factor en un predictor deportivo demostrado.^[2]

Ruiz Barquín presenta más adelante otra clasificación de modelos de excepcionalidad intelectual: capacidades, rendimiento y socioculturales. Las clasificaciones mantienen relaciones, pero no son listas idénticas. El autor plantea preguntas sobre cuáles posicionamientos son adecuados para el deporte y si el campo debe generar sus propios modelos. También defiende aprovechar aportaciones educativas y organizacionales, conservando la necesidad de estudios e instrumentos deportivos específicos. La comparación con otros ámbitos contribuye a construir preguntas; no prueba automáticamente la misma relación en competición.^[2]

La interpretación sociocultural incluye una cuestión sobre clasificación: la sociedad concede la etiqueta de persona dotada de acuerdo con expectativas y valores culturales, según los autores reseñados. Este planteamiento se distingue de preguntar qué capacidades posee alguien. Permite examinar qué realizaciones se reconocen y bajo qué circunstancias. Tannenbaum también incorpora contingencias y azar a su explicación. Son componentes de un marco teórico general, sin una magnitud establecida para pronosticar el rendimiento de un deportista.^[2]

[Inferencia] Leer un modelo consiste, entre otras cosas, en identificar qué explica y qué deja fuera. Un enfoque cognitivo puede precisar procesos de aprendizaje, mientras uno sociocultural dirige la atención hacia oportunidades e instituciones. Reunir nombres de teorías no establece que todas expliquen lo mismo ni que sus supuestos sean compatibles. Para comparar sus aportaciones al talento deportivo habría que concretar capacidades, contexto, período y resultado. El interés de la clasificación está en hacer visibles esas diferencias antes de utilizarlas para interpretar una trayectoria.^[2]

7. Gagné: distinguir aptitudes y habilidades desarrolladas

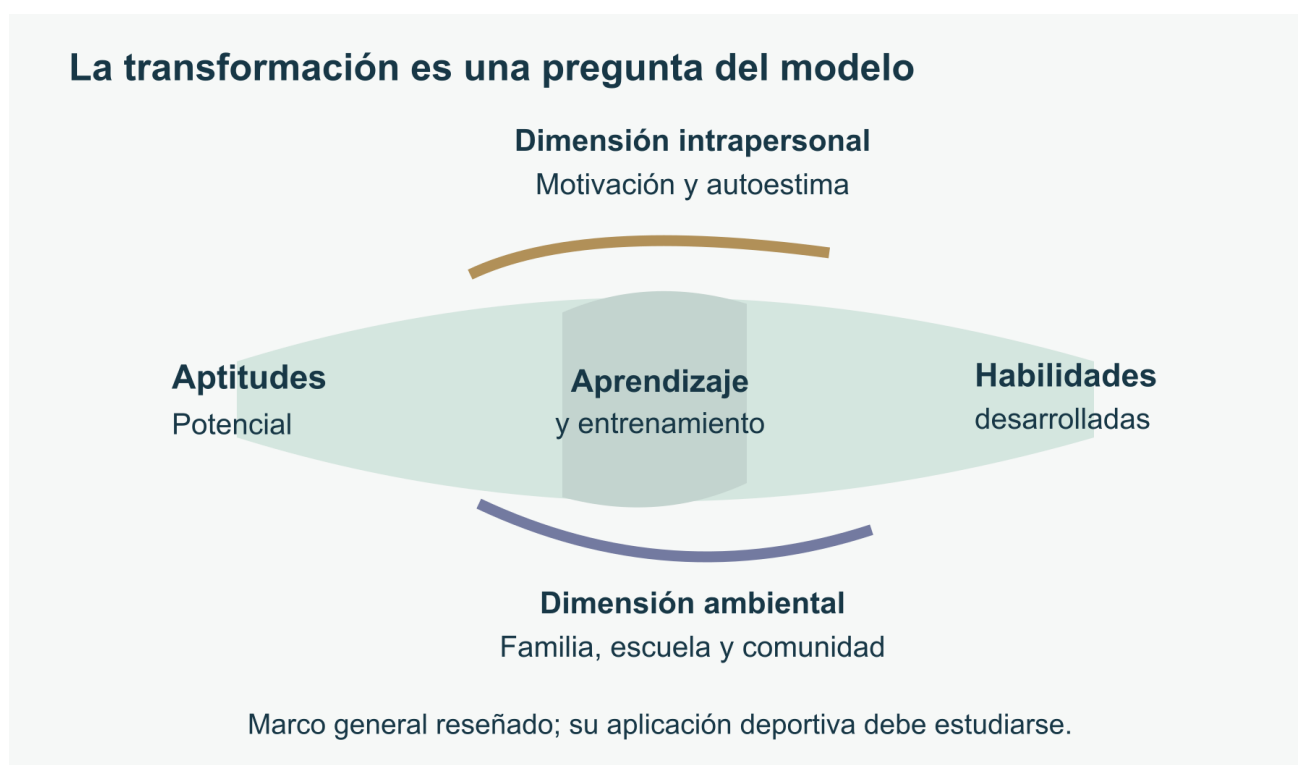
En el modelo diferencial de Gagné reseñado por Ruiz Barquín, las aptitudes naturales o asistemáticas se distinguen del desarrollo sistemático de habilidades en un ámbito. El capítulo utiliza los términos giftedness y talento para expresar esa diferencia y recupera de García la relación del primero con competencia y del segundo con rendimiento. La idea central es estudiar una transformación mediante aprendizaje y entrenamiento. No consiste en tomar una puntuación como evidencia completa de que una persona terminará convertida en experta.^[2]

La reseña identifica una dimensión intrapersonal y una ambiental. Menciona motivación y autoestima en la primera, y familia, escuela y comunidad en la segunda. La figura original incluye catalizadores y distintos campos de aplicación.^[2]

Se trata de un marco general sobre habilidades humanas, presentado dentro de la discusión deportiva. El valor de la comparación es que hace explícitas condiciones del desarrollo. Una aplicación a deporte requiere investigar cómo se expresan esas condiciones en la modalidad y población concretas.^[2]

La distinción resulta diferente de aquellas definiciones que llaman talento a una capacidad todavía sin desarrollar. Por eso es posible encontrar una misma palabra aplicada al potencial en una formulación y a habilidades sistemáticamente desarrolladas en otra. Ruiz Barquín reconoce que la multidimensionalidad y la variedad de acepciones dificultan el análisis. Mantener visible esa diferencia evita atribuir a todos los autores una única definición. También permite explicar por qué algunos modelos se centran en reconocer aptitudes y otros en las condiciones para transformarlas.^[2]

[Inferencia] La figura 3 es un organizador propio de esa pregunta por transformación: aptitudes, aprendizaje y habilidades desarrolladas aparecen como objetos distintos, acompañados por dimensiones intrapersonales y ambientales. Su composición no reproduce el gráfico del libro ni asigna pesos a los factores. En un ejemplo hipotético, una facilidad inicial para aprender movimientos sería un dato, mientras el dominio de habilidades después de formación sería otro. Compararlos exigiría describir experiencias de aprendizaje y contexto, además de los resultados obtenidos en cada momento.^[2]



[Inferencia] Elaboración original de EDUFISICA. Organizador de la distinción de Gagné reseñada por Ruiz Barquín [2]. No copia la figura 12.2 ni asigna efectos o garantiza desarrollo. Equivalencia textual en la sección.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Roberto Ruiz Barquín (2015).

8. Interacción de capacidades y fenómeno de la compensación

Ruiz Barquín señala cuatro dificultades generales: compensación entre capacidades, especificidad de la modalidad, maduración diferencial y entorno del jugador. La compensación se refiere a distintas combinaciones de habilidades y atributos que pueden sostener la maestría. Un punto débil puede relacionarse con fortalezas en otros aspectos, según las exigencias de la actividad. La fuente sitúa esta posibilidad tanto dentro de un área como entre áreas. Su consecuencia conceptual es que un perfil único puede perder combinaciones relevantes para comprender el rendimiento. El capítulo diferencia además modalidades con mayor o menor interacción motriz. En deportes de equipo y de oposición, el componente táctico y la toma de decisiones amplían las relaciones posibles entre capacidades. También importan roles y dinámica colectiva. La compensación no corresponde solamente a un individuo aislado: en un equipo se relaciona con cómo se complementan participantes. La comparación se presenta según modalidad y características de la tarea; no establece que cualquier fortaleza compense cualquier limitación ni que el mismo perfil tenga valor en todos los deportes. ^[2]

En la clasificación reseñada de Williams y Reilly, los factores físicos, fisiológicos, psicológicos y sociológicos se consideran relacionados. Sánchez Gombau y Guillén García también reclaman un análisis de factores interrelacionados y reconocen la dificultad de examinarlos de forma aislada. Estas formulaciones amplían el objeto de la evaluación. La contribución de un factor necesita interpretarse junto a demandas del deporte, otras capacidades y condiciones de preparación. Añadir variables a una lista, por sí solo, todavía no explica cómo interactúan. ^{[1][2]}

[Inferencia] Ejemplo hipotético: dos jugadores de la misma categoría resuelven una tarea mediante combinaciones distintas de anticipación, técnica y velocidad. Un análisis centrado en una única variable podría describir una diferencia, pero omitir cómo se resuelve la tarea completa. Para estudiar compensación habría que comprobar esas relaciones en situaciones pertinentes, con sus límites. El ejemplo permite formular una hipótesis sobre varias soluciones posibles; no demuestra que ambos jugadores tengan idéntico potencial ni que una puntuación deba corregirse mediante una suma arbitraria de fortalezas. ^[2]

9. Maduración, edad relativa y oportunidades de aprendizaje

El entrenamiento y la maduración aparecen en Ruiz Barquín como factores que influyen en la lectura del rendimiento juvenil. Las diferencias de desarrollo biológico dificultan proyecciones realizadas a partir de una medición temprana. El capítulo insiste en diferenciar rendimiento y potencial, y en valorar cambios a lo largo del tiempo. Esa diferencia ayuda a comprender por qué una categoría administrativa de edad no describe por completo el estado de desarrollo de cada participante. Las observaciones presentes deben conservar la etapa y las condiciones en que se obtuvieron.^[2]

Moran y Toner reseñan el efecto de edad relativa: la posición de la fecha de nacimiento respecto al corte usado para formar categorías se relaciona con oportunidades de desarrollo. El pasaje describe cómo ventajas físicas respecto a compañeros de categoría pueden favorecer la selección y, con ella, mayor acceso a competición, entrenamiento de calidad y práctica. Los autores también piden investigar la importancia relativa y la interacción de estos factores. La explicación reseñada no determina el futuro de cada niño según su mes de nacimiento.^[3]

La edad relativa y la maduración no son conceptos idénticos. La primera corresponde a una posición dentro de la agrupación por fechas; la segunda, al desarrollo de la persona. Ruiz Barquín analiza diferencias madurativas, mientras Moran y Toner incorporan fecha de nacimiento y acceso a experiencias. La figura 4 separa ambos objetos en un calendario de categoría y un espacio para describir desarrollo individual. Es una comparación conceptual sin escala biológica ni datos de participantes reales.^{[2][3]}

[Inferencia] Ejemplo hipotético: dos deportistas pertenecen a la misma categoría anual, pero difieren en experiencia, posición de nacimiento respecto al corte y desarrollo físico. Una diferencia de ejecución no permite identificar cuál de esas condiciones la explica ni cuánto durará. El seguimiento podría relacionar aprendizaje, oportunidades y cambios de rendimiento. Además, la selección modifica experiencias posteriores, por lo que estudiar solo a quienes continuaron deja una pregunta sobre quienes no recibieron esas oportunidades. Esta última es una propuesta de investigación, no un efecto cuantificado por las fuentes.^{[2][3]}

Categoría por fechas y desarrollo individual



[Inferencia] Elaboración original de EDUFISICA. Edad relativa según la reseña de Moran y Toner [3] y maduración/contexto en Ruiz Barquín [2]. Posiciones ilustrativas sin tamaños de efecto ni estimación individual.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Roberto Ruiz Barquín (2015); Aidan Moran y John Toner (2018).

10. Capacidades psicológicas, disposición y aprendizaje

Ruiz Barquín distingue variables cognitivas, motivacionales, emocionales y de personalidad, junto con factores externos como familia y entrenador. Entre las capacidades cognitivas menciona aprendizaje, toma de decisiones, resolución de problemas y corrección de errores. También diferencia características actitudinales y aptitudinales. Esta organización permite preguntar cómo aprende y se adapta una persona, además de cuánto rinde. El autor sitúa esas variables en un enfoque multidimensional y específico del deporte, no en un perfil psicológico único de todos los futuros deportistas de élite. ^[2]

La capacidad de aprendizaje recibe un lugar particular cuando se quiere evaluar potencial. El capítulo propone observarla durante un período de entrenamiento y relacionarla con tareas generales y específicas. Una facilidad declarada y una progresión registrada aportan información diferente. La propuesta dirige la evaluación hacia lo que la persona puede adquirir y cómo responde a oportunidades de formación. Sigue siendo necesario establecer qué habilidad se observa, con qué experiencia previa y mediante qué condiciones de aprendizaje. ^[2]

Sánchez Gombau y Guillén García reseñan características psicológicas utilizadas en observación deportiva, pero reconocen límites de las evidencias y riesgos del uso de inventarios para identificar talento. También destacan el asesoramiento y desarrollo de habilidades después del reclutamiento. Ruiz Barquín, por su parte, diferencia el alcance general de rasgos de personalidad y el carácter más específico de habilidades psicológicas en una modalidad. Las dos lecturas permiten separar una descripción individual y un objetivo de desarrollo. Una dificultad actual en una habilidad no equivale automáticamente a falta de potencial.^{[1][2]}

[Inferencia] Ejemplo hipotético: una joven aprende a reconocer opciones de juego después de recibir orientación, aunque al comienzo se equivoca con frecuencia. El resultado inicial y la respuesta al aprendizaje permiten formular preguntas complementarias. Para interpretar la progresión habría que describir la enseñanza recibida, las tareas y el tiempo de observación. El interés está en conocer capacidades y condiciones modificables, sin convertir una puntuación motivacional, un rasgo o una impresión del entrenador en una sentencia sobre la carrera futura.^{[1][2]}

11. Maestría, práctica y criterios para definir el nivel

Moran y Toner estudian la maestría mediante conocimientos y habilidades específicos desarrollados con experiencia y práctica. Examinan las reglas históricas de diez años o diez mil horas, pero también sus excepciones, variabilidad y limitaciones. El capítulo distingue cantidad y calidad, señala que la práctica por sí sola no explica toda la variación y cuestiona extrapolaciones entre música y deporte. Estas discusiones ayudan a interpretar trayectorias; no proporcionan un umbral universal para reconocer talento o decidir una selección.^[3]

Los autores presentan diferentes criterios de experto. La taxonomía reseñada de Swann y colaboradores considera el nivel más alto de rendimiento, el éxito y la experiencia en ese nivel, además de la competitividad del deporte. Distingue semiélite, élite competitiva, élite exitosa y élite de clase mundial. El texto la presenta como un recurso heurístico para seleccionar muestras, sin carácter definitivo. Definir un grupo de investigación de expertos es distinto de identificar quién llegará a él en el futuro.^[3]

La competitividad del ámbito también afecta a la comparación. Moran y Toner recogen la dificultad de equiparar reconocimiento internacional en disciplinas con niveles de participación diferentes. Añaden que un marco de trayectoria más específico todavía puede dejar abiertas comparaciones entre países y modalidades. Especificar el nivel alcanzado, los resultados y la experiencia ayuda a describir a quienes participan en una investigación. Esos criterios explican la composición de la muestra; no sustituyen un estudio sobre cómo se desarrollaron sus habilidades.^[3]

El capítulo también recoge el marco FTEM, nombrado por fundamentos, talento, élite y maestría, y modelos de desarrollo con cambios en práctica e instrucción. A la vez, mantiene críticas sobre recursos, información retrospectiva y diferencias individuales. La formación supone experiencias a lo largo del tiempo, con participación activa y aprendizaje. Los modelos ofrecen maneras de ordenar ese proceso, pero no obligan a que todos recorran la misma trayectoria ni demuestran una relación causal completa entre horas acumuladas y éxito.^[3]

En su discusión sobre explicaciones heredadas o adquiridas, Moran y Toner subrayan que ambiente y genética están entrelazados. Reseñan la importancia de conocimiento específico y anticipación, sin negar la relevancia de capacidades físicas en determinadas tareas. También cuestionan la interpretación de pruebas generales como descripción suficiente de la pericia. Para el problema del talento, esta lectura amplía qué se debe comprender: la ejecución reúne historia de aprendizaje, características individuales y demandas del ámbito. El rendimiento experto actual tampoco describe retrospectivamente todo el potencial que una persona mostraba de joven.^{[3][2]}

[Inferencia] Una comparación de trayectorias puede precisar el criterio de nivel, la calidad de las oportunidades y la progresión de habilidades. Si dos personas acumulan tiempos de práctica semejantes, todavía falta conocer qué practicaron, con qué orientación y en qué condiciones. La pregunta por desarrollo resulta más concreta al describir esas experiencias. Utilizar una cantidad de horas como sustituto de todas ellas borraría información que las fuentes consideran relevante.^[3]

12. El entorno acompaña la trayectoria y también cambia

Sánchez Gombau y Guillén García describen condiciones para desarrollar talento: calidad de entrenamiento, instalaciones, competición pertinente, compañeros y adversarios, dedicación, formación técnica y apoyos especializados. El capítulo plantea que una decisión sobre oportunidades debe atender a la etapa y a las condiciones que el entorno habitual puede ofrecer. Esa perspectiva sitúa desarrollo y organización de recursos en relación con detección. La capacidad de un participante y las oportunidades disponibles no son aspectos independientes de la trayectoria que se intenta comprender.^[1]

Moran y Toner reseñan el estudio de Duffy y colaboradores con 191 atletas internacionales sobre influencias percibidas en desarrollo y éxito. Los participantes señalaron capacidad y motivación, pero también familia y entrenadores dedicados en los primeros años. Después destacaron entrenamiento especializado, ciencias del deporte y financiación. Entre las barreras percibidas aparecieron apoyos insuficientes, financiación limitada e instalaciones inadecuadas. Son percepciones

recogidas mediante cuestionario, según la reseña; no efectos causales separados de cada recurso ni un modelo predictivo individual.^[3]

Ruiz Barquín incorpora cambios de escuela, problemas familiares, lesiones, categorías y entrenadores al discutir evaluación longitudinal. Propone combinar información cuantitativa y cualitativa para comprender eventos que pueden modificar la trayectoria. El contexto no permanece necesariamente estable entre dos mediciones. Un programa que interpreta cambios de rendimiento necesita describir también las circunstancias que cambiaron. La fuente reconoce que las influencias externas son difíciles de pronosticar, aunque ofrece posibilidades de intervención y de creación de mejores condiciones.^[2]

Gould y Mignano añaden una pregunta sobre cómo es el entrenamiento eficaz para edades y contextos distintos. Su balance de 2021 reclama estudiar diferencias en desarrollo cognitivo, emocional y social, y transiciones entre programas recreativos y competitivos. La existencia de evidencia sobre conductas del entrenador no cierra esa pregunta evolutiva. Por ello, un entorno descrito como adecuado para una población no puede considerarse automáticamente equivalente para todos los niños, modalidades o etapas de una carrera.^[4]

[Inferencia] Un registro de trayectoria puede reunir resultados de aprendizaje y cambios de oportunidades, sin atribuir toda mejora a una característica interna ni todo descenso al ambiente. La comparación permitiría identificar qué explicaciones merece la pena estudiar. Ese uso del contexto aporta precisión a la descripción y a las preguntas futuras. No transforma familia, recursos o estilo del entrenador en una fórmula suficiente para producir un rendimiento de élite.^{[1][2][3][4]}

13. Desarrollo juvenil: ampliar qué se considera un resultado

Gould y Mignano contrastan una visión profesionalizada del deporte juvenil y una perspectiva centrada en el desarrollo integral del niño. La primera destaca éxito competitivo, especialización temprana, entrenamiento intenso y premios externos. La segunda da prioridad a desarrollo físico, psicológico y social, experiencias positivas y disfrute. El contraste corresponde a una orientación sobre fines del programa. No exige tratar toda competición como perjudicial ni convierte cualquier programa que se denomine integral en una intervención eficaz.^[4]

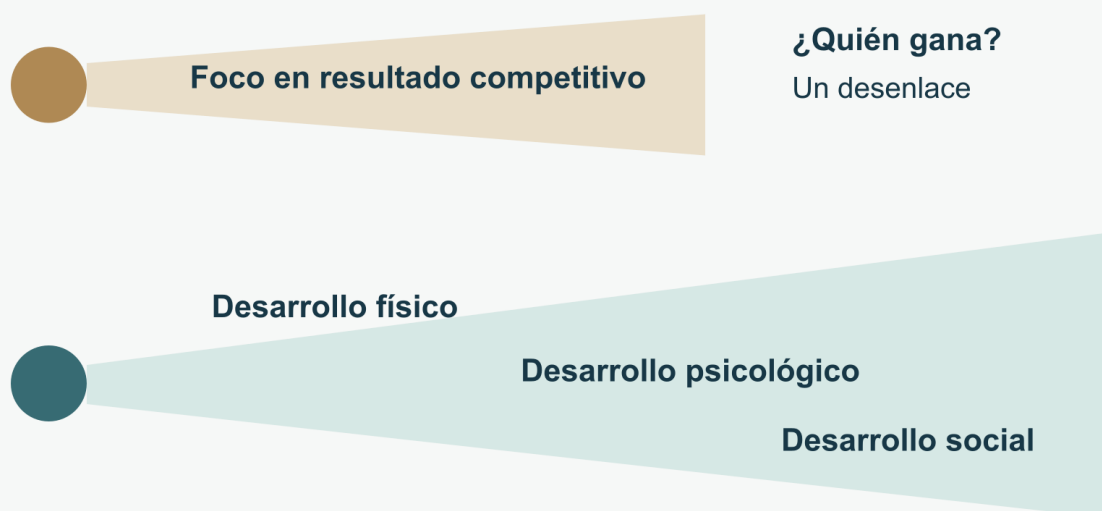
Los autores describen iniciativas estadounidenses orientadas a modificar esa visión y señalan, en 2021, que sus efectos necesitaban evaluación. También plantean preguntas sobre actividad física futura, salud mental, entrenamiento según edades y transferencia de habilidades para la vida. Esas preguntas añaden resultados distintos al nivel competitivo. En especial, la participación deportiva puede relacionarse con consecuencias favorables y desfavorables para el bienestar, y el capítulo señala que buena parte de la evidencia disponible era transversal y no causal.^[4]

La tabla de lecturas del capítulo incluye un estudio experimental de formación con 34 entrenadores varones de Little League. Según la síntesis secundaria, los entrenadores formados mostraron comportamientos más positivos y sus deportistas presentaron mejoras de autoestima y atracción por el equipo, sin diferencias en registros de victorias y derrotas. El resultado ilustra que un cambio en experiencia deportiva y un cambio en resultados competitivos son desenlaces diferentes. No valida un procedimiento de detección de talentos ni establece que todo entrenamiento produzca el mismo patrón. ^[4]

Otra lectura seleccionada por Gould y Mignano es el estudio longitudinal de Vella y colaboradores con datos nacionales australianos. El capítulo destaca su distinción entre abandono del deporte y traslado entre deportes, y su orientación socioecológica. Diferenciar esos desenlaces aporta precisión al estudiar continuidad. Un cambio de actividad no describe lo mismo que dejar toda participación deportiva. En una trayectoria juvenil, la permanencia en un programa concreto y la continuidad de la práctica son resultados que deben nombrarse por separado. ^[4]

Moran y Toner también recogen controversias sobre especialización temprana y muestreo de diferentes deportes, con asociaciones y críticas relativas a disfrute, lesiones y agotamiento. Su discusión cuestiona que el alto rendimiento sea equivalente a cualquier actividad saludable. La figura 5 contrasta un foco estrecho en resultados competitivos y un campo de preguntas sobre desarrollo físico, psicológico y social. Es un organizador de objetivos, sin ponderación numérica ni diagnóstico de programas reales. ^{[3][4]}

Qué resultados ilumina un programa juvenil



Orientaciones del balance de 2021; no medidas de eficacia.

[Inferencia] Elaboración original de EDUFISICA. Contraste de profesionalización y enfoque integral de Gould y Mignano [4], relacionado con la discusión de maestría y bienestar de Moran y Toner [3]. Los campos no asignan pesos ni identifican programas reales.

Esquema didáctico original de EDUFISICA. Bases conceptuales: Aidan Moran y John Toner (2018); Daniel Gould y Michael Mignano (2021).

14. Qué puede sostener una evaluación y cómo comunicar sus límites

Ruiz Barquín recomienda estudiar evolución mediante una evaluación de proceso, con pruebas pertinentes y varias fuentes de información. Diferencia los estudios descriptivos, correlacionales o predictivos y los diseños para evaluar desarrollo y promoción. Una descripción identifica características; una asociación estudia relaciones; un pronóstico exige contrastar resultados posteriores; la evaluación de una intervención examina cambios ligados a condiciones de formación. Estas funciones orientan el alcance de las conclusiones, además del método que se utilice.^[2]

Entre las dificultades de medida, el capítulo menciona instrumentos con normas poco específicas y fiabilidad de repetición estimada para períodos distintos al del seguimiento. Un resultado necesita interpretarse en relación con población, modalidad, edad, tarea y tiempo. La evaluación psicológica se presenta dentro de una lectura multidisciplinar, con atención al contexto y al aprendizaje. El libro no aporta para todas las modalidades cortes que identifiquen de forma exacta qué dificultad puede compensarse o cuánto potencial queda por desarrollar.^[2]

El autor distingue falsos positivos y falsos negativos, y presta atención a las consecuencias de excluir a una persona con capacidades no reconocidas. Propone evaluaciones procesuales, nuevas oportunidades de valoración y análisis detallado de casos próximos a límites de decisión.^[2]

También reclama informes comprensibles y explicación de las limitaciones a deportistas y familias. Son consideraciones de su capítulo de 2015, no una actualización legal ni un algoritmo general de inclusión. El interés está en el alcance de la información y en el efecto de las decisiones sobre oportunidades deportivas.^[2]

[Inferencia] Ejemplo hipotético: un informe puede decir qué se observó, con qué tareas y en qué contexto, y distinguirlo de una hipótesis sobre desarrollo futuro. Si la información es insuficiente, puede nombrar lo que necesita seguimiento. Comunicar una decisión de programa como si describiera el valor o capacidad total del joven introduciría una conclusión más amplia. Una valoración concreta puede orientar preguntas y oportunidades de aprendizaje manteniendo visibles el error, las condiciones y las responsabilidades de quien decide.^{[1][2]}

15. Comparar modelos sin convertirlos en pronósticos individuales

Las fuentes permiten ordenar diferentes problemas: definir talento, reconocer capacidades, decidir una inclusión y organizar condiciones de aprendizaje. Los modelos temporales comparan cuándo se observa y decide; los marcos conceptuales explicitan qué factores se consideran; las investigaciones de maestría describen habilidades y experiencias de participantes definidos como expertos. El capítulo de deporte juvenil añade preguntas sobre fines, bienestar y contextos. Cada lectura aporta información para construir una explicación, con objetos que deben mantenerse distinguibles.^{[1][2][3][4]}

Ruiz Barquín cierra su balance de 2015 reclamando más conexión entre teoría y práctica, rigor metodológico, investigación longitudinal y atención a deportistas, entrenadores y familias. Moran y Toner señalan problemas de definición de experto, predominio de relatos retrospectivos y dificultad para trasladar tareas de laboratorio al deporte dinámico. Gould y Mignano conservan una agenda abierta en 2021, con preguntas sobre profesionalización, actividad física, bienestar, entrenamiento y habilidades para la vida. Esos balances describen el campo según sus obras; no se presentan como una revisión de resultados posteriores.^{[2][3][4]}

[Inferencia] Una comparación útil de programas puede empezar identificando finalidad, población, horizonte temporal, oportunidades y resultado. Después puede preguntar qué datos permiten describir el estado presente, cuáles apoyan una proyección y cuáles muestran aprendizaje. Así se evita atribuir la misma función a un

perfil de élite, una prueba inicial, un seguimiento y una intervención. La comparación también puede examinar quién tuvo acceso a las oportunidades y qué vías conservan quienes quedaron fuera de una elección.^{[1][2][4]}

La orientación al desarrollo propuesta por los capítulos exige atender a procesos y condiciones, además del resultado destacado. No reemplaza la investigación por una expectativa favorable: estudiar talento sigue requiriendo criterios, seguimiento y contrastes pertinentes. La descripción de un rendimiento sobresaliente puede ser precisa y, aun así, dejar abiertas preguntas sobre su origen y continuidad. Mantener esa separación permite estudiar trayectorias y modelos con la certeza que corresponde a los datos disponibles.^{[1][2][3]}

Referencias bibliográficas

1. Sánchez Gombau, M. C., & Guillén García, F. (2015). Selección y scouting de deportistas. En A. García-Naveira Vaamonde & L. Locatelli Dalimier (Coords.), Avances en psicología del deporte. Editorial Paidotribo.

Capítulo 11. Selección y scouting de deportistas

2. Ruiz Barquín, R. (2015). La detección y selección de talentos deportivos desde una perspectiva psicológica. En A. García-Naveira Vaamonde & L. Locatelli Dalimier (Coords.), Avances en psicología del deporte. Editorial Paidotribo.

Capítulo 12. La detección y selección de talentos deportivos desde una perspectiva psicológica

3. Moran, A., & Toner, J. (2018). Psicología del deporte. Editorial El Manual Moderno.

Capítulo 7. ¿Qué hay bajo la superficie? La maestría en el deporte

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

Capítulo 18. Youth Sport

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