



Universidad
Zaragoza

CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE

TRABAJO DE FIN DE GRADO

COMPARACIÓN ENTRE MODELOS DE
ENSEÑANZA COMPRENSIVOS Y ANALÍTICOS EN
EL FÚTBOL SALA

COMPARISON BETWEEN COMPREHENSIVE AND
ANALYTICAL TEACHING MODELS IN INDOOR
FOOTBALL

AUTOR: SERGIO DILOY PEÑA

TUTOR: LUIS GARCÍA GONZÁLEZ

DEPARTAMENTO DE EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y
CORPORAL

FECHA DE PRESENTACIÓN: 11 de JUNIO de 2018

RESUMEN

Durante estos últimos años se está produciendo un cambio en la metodología utilizada para el proceso de enseñanza-aprendizaje en iniciación deportiva. Los antiguos métodos analíticos están dando paso a métodos basados en la táctica y simulaciones de situaciones reales de juego que plantean tener unos mejores efectos en el resultado final.

Por todo esto, en este trabajo se ha querido seguir corroborando como la utilización de estos métodos comprensivos son beneficiosos tanto a la hora del comportamiento del niño dentro y fuera del campo, mostrando una serie de consecuencias como aumento de la autonomía, de la motivación intrínseca y de la adherencia a la práctica deportiva. Para la realización de este trabajo se han comparado dos equipos con modelos de enseñanza muy diferenciados y sobre los que se han evaluado consecuencias motivacionales y comportamentales como motivación, autonomía, compromiso, toma de decisiones o la ejecución técnica.

Las conclusiones del estudio confirmaron parcialmente las hipótesis iniciales planteadas ya que las variables comportamentales no mostraron diferencias significativas entre ambas metodologías. Por otro lado, las variables motivacionales sí que mostraron diferencias significativas en necesidades psicológicas básicas, desmotivación y estilo autónomo a favor de la utilización de la metodología comprensiva-táctica.

Palabras clave: TGFU, analítico, variables conductuales, variables motivacionales, NPB, motivación y compromiso deportivo

ABSTRACT

During these last years a change is taking place in the methodology used for the teaching-learning process in sport initiation. The old analytical methods are giving way to methods based on tactics and simulations of real game situations that have better effects on the final result.

For all this, in this work we wanted to continue corroborating how the use of these comprehensive methods are beneficial both at the time of the child's behavior inside and outside the pitch, showing a series of consequences such as increased autonomy, intrinsic motivation and adherence to sports practice. For the realization of this work, two teams have been compared with highly differentiated teaching models and on which motivational and behavioral consequences have been evaluated as motivation, autonomy, commitment, decision making or technical execution.

The conclusions of the study confirmed part of initial hypotheses since the behavioral variables did not show significant differences between both methodologies. On the other hand, the motivational variables did show significant differences in basic psychological needs, demotivation and autonomous style in favor of the use of the comprehensive-tactical methodology.

Keywords: TGFU, analytical, behavioral variables, motivational variables, NPB, motivation and sports commitment

AGRADECIMIENTOS

Desde el primer momento quiero mostrar mi gratitud a mi tutor Luis, el cual ha mostrado una gran implicación y paciencia con este trabajo, y que seguramente sin él no hubiera sido lo mismo. Gracias por aconsejarme y acompañarme en todo este largo camino que hemos vivido este año en la elaboración del trabajo, solamente decirte de nuevo gracias por todo.

Dar las gracias también al director deportivo del club por haberme facilitado todo lo posible el contacto, y la oportunidad de realizar con ellos el estudio, además de a los dos entrenadores que me han permitido robarles algo de privacidad en su trabajo para ponerlo al servicio del trabajo, sin olvidarme de los jugadores que siempre han mostrado total predisposición a realizar todo lo podido desde un principio. Todas las tardes pasadas junto a ellos me han servido enormemente para la construcción de este proyecto.

Por último, no puedo olvidarme de mi familia y amigos quienes han estado ahí en todo momento durante estos 4 fantásticos años de la carrera, gracias por apoyarme y hacerme sentir como si no me hubiera ido nunca de casa

Nuevamente gracias a todos

ÍNDICE

I.	INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	pág 6
II.	MARCO TEÓRICO.....	pág 10
	1. Deportes de equipo en categorías base (elementos cognitivos (toma de decisiones y ejecución técnica))	
	2. La importancia de los modelos o de la enseñanza: del modelo técnico al modelo táctico-comprensivo	
	3. Características de los Teaching Games for Understanding	
	4. El efecto de los TGFU sobre variables motivacionales	
	4.1 Relación con las NPB y la motivación	
	4.2 Relación con el compromiso deportivo	
	5. Objetivos	
III.	METODOLOGÍA.....	pág 21
	1. Participantes	
	2. Instrumentos y Variables	
	3. Procedimiento	
	4. Análisis estadístico	
IV.	RESULTADOS.....	pág 28
	1. Resultados preliminares	
	2. Resultados finales	
V.	DISCUSIÓN.....	pág 32
VI.	LIMITACIONES, PROSPECTIVAS Y APLICACIONES PRÁCTICAS.....	pág 37
VII.	CONCLUSIONES.....	pág 40
VIII.	BIBLIOGRAFÍA.....	pág 43
IX.	ANEXOS.....	pág 50

I. INTRODUCCIÓN

Desde el primer momento el objeto de investigación de este estudio ha sido poder comparar los efectos de una metodología más novedosa que enseña a partir de conocimientos tácticos con otra de contenidos más técnica. A partir de aquí se ha intentado realizar un trabajo lo más completo posible no solo basándonos en las variables comportamentales, sino en aquellas que van más allá del rendimiento de dentro del campo, como es el caso de motivación las NPB o incluso el compromiso deportivo. Desde que tuve conciencia de estas metodologías diferentes quise ponerlas a prueba para conocer si realmente se quedaba solo en la teoría todos los conocimientos aplicados o bien si tenían realmente la repercusión que decían tener.

Hoy en día el deporte base es un fenómeno que está aumentando a pasos agigantados, es por ello necesario investigar o desarrollar nuevas formas de enseñanza que provoquen en el niño no solo un aprendizaje, sino que influyan en aspectos motivacionales que provoquen al niño una adherencia a la práctica deportiva. Dentro de aquí entran diferentes factores a debatir como son la forma de ser del niño, el modelo de entrenador, la educación de sus padres o el entorno donde vive, todo esto acaba formando una serie de circunstancias que condicionan al niño en su proceso de aprendizaje. También es necesario hoy en día ser capaces de crear unos niños reflexivos, que no solo se basen en la repetición automática de gestos técnicos o la aplicación repetitiva de unos conocimientos, debemos lograr que el niño se pregunte y reflexione sobre su comportamiento dentro del deporte para así favorecer su propio crecimiento.

En una sociedad tan competitiva, creo que estamos olvidando lo más importante como es todo el camino de enseñanza que se recorre desde que se empieza a practicar una modalidad deportiva, es por esto por lo que debemos buscar alternativas que sean

capaces de que el niño sea el centro de su aprendizaje y sea él mismo el protagonista, ya sea modificando los distintos factores que le rodearan durante todos sus años de carrera deportiva. Sin olvidarse nunca de lo que se enseña dentro del deporte tiene una extrapolación a la vida real, es decir que una buena educación deportiva le traerá efectos positivos dentro de su vida diaria. Es importante decir que en estos últimos años nos estamos olvidando de factores fundamentales en el desarrollo del niño como son las variables motivacionales debido a que gracias a ella nos aseguramos que el niño disfrute con la práctica deportiva, y lo que es más importante que pueda aprender divirtiéndose a través de modelos que simulen situaciones reales del deporte desde un principio ya. Con esto nos aseguramos que aunque sea con un camino más largo, una mayor calidad y duración de su etapa deportiva.

Para concluir creo que en los días que estamos no valoramos el deporte base lo suficiente, de forma que la mayoría de los niños no están a cargo de personas con la suficiente preparación para conseguir un desarrollo óptimo del niño. Es por ello que debemos replantearnos el método de enseñanza que estamos utilizando y pensar en cómo podríamos favorecer a los pequeños deportistas de cualquier deporte eliminando conceptos y conocimientos anticuados que todavía se utilizan hoy en día. Porque no debemos olvidar que cada día se va renovando el deporte y con ello todo lo que le rodea, por eso es tan importante una actualización de contenidos y aprendizajes para conseguir el máximo desarrollo posible de nuestros pequeños deportistas

JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TFG

La elección del presente trabajo ha sido por distintos motivos, los cuales explicare a continuación. La principal motivación que he tenido durante todo el proceso para poder

llevar a cabo de la mejor forma posible la construcción del trabajo fin de grado han sido los siguientes. En primer lugar quiero destacar que la línea de trabajo elegida, era la opción que siempre quise realizar desde que tuve el conocimiento de las diferentes opciones que existían. De aquí la elección de mi tutor para que me guiara durante todo el proceso.

El ámbito elegido es el deporte base, y se debe a que es un tema cercano a mí, ya que yo mismo pasé por todas las fases en mi etapa deportiva, y hoy en día todavía sigo ligado a ello ayudando en la formación de los niños. Creo que es una época sensible del crecimiento donde es muy importante que se les proporcione la mejor ayuda en su desarrollo. La modalidad deportiva concreta es el fútbol sala, la cual es muy conocida por mí, puesto que la practique durante 10 años de mi vida, por lo que pienso que se adapta perfectamente al concepto que quiero trabajar debido a las condiciones y posibilidades que nos presenta. Añadir también mi afán por la docencia desde hace muchos años, sé que es la elección de futuro de mi carrera profesional, por ello quiero aprovechar al máximo mis conocimientos adquiridos durante la carrera para poder aplicarlos y que mis alumnos/jugadores tengan un aprendizaje más eficaz. Para ello, pretendo distanciarme todo lo que se pueda (en medida de lo posible) de las líneas de enseñanza tradicionales, dando paso a métodos más novedosos y efectivos teniendo en cuenta la participación del alumnado/jugadores en su proceso de aprendizaje.

Este trabajo pretende ir más allá de poder comparar estilos de enseñanza, busca poder relacionar la motivación y el compromiso del jugador con la metodología utilizada, pudiéndonos dar respuestas sobre los altos niveles de abandono deportivo y escasa motivación a la práctica deportiva. En mi opinión, el objetivo principal del entrenador en estas categorías debe ser la motivación intrínseca y la adherencia a la práctica deportiva, para ello pretendo conocer las diferentes opciones de enseñanza viendo las consecuencias

que tienen para aplicar en un futuro. Como he comentado anteriormente quiero ligar mi futuro profesional al mundo de la enseñanza tanto en el aspecto académico como deportivo, por esto este trabajo me presenta la posibilidad de poder comenzar ya a conocer y poner en práctica nuevos conocimientos que mejoren la calidad de mi docencia respecto a los estilos de enseñanza y metodologías que utilizaba.

Con este trabajo pretendo demostrar que otro deporte base es posible, lejos del concepto tradicional basado en el aprendizaje analítico y técnico por repetición, donde el jugador apenas cuenta en su proceso de enseñanza. Otros “camino” son posibles con líneas de trabajo más actuales basadas en la creatividad y descubrimiento por parte del jugador, siendo esto mi principal objetivo y motivación, el de saber aplicarlo para mejoría de todos mis jugadores futuros que estén bajo mi dirección. Para terminar recalcar que obtener el máximo de información y conocimientos gracias a este trabajo, estoy seguro que me ayudara en mi carrera tanto profesional como deportiva, viéndose beneficiados todos niños y adolescentes en su proceso de formación como personas y jugadores, en los cuales tenga algún día la posibilidad de enseñar.

II. MARCO TEÓRICO

En primer lugar vamos a definir los diferentes conceptos a entender en el trabajo, además de realizar una revisión bibliográfica que justifique y argumente los contenidos del mismo.

1. Deportes de equipo en categorías base (elementos cognitivos (toma de decisiones y ejecución técnica))

El aprendizaje deportivo ha sido uno de los elementos más estudiados por la literatura científica en estos últimos años. Todavía hoy en día existen numerosas cuestiones acerca de cuál es el método más eficaz para la enseñanza de un deporte desde la niñez, es por eso que se están realizando numerosas investigaciones en busca de respuestas para poder mejorar el modelo que se está utilizando y los efectos a nivel de aprendizaje que pueden producir cada uno de ellos. Esta continua revisión del modelo pedagógico ha provocado que se esté sufriendo una transformación de aquel modelo antiguo técnico hacia uno más novedoso basado en la enseñanza de la lógica interna del juego (Bunker y Thorpe, 1982). Por todo esto se están analizando las diferentes perspectivas para abordar la enseñanza deportiva a los niños, teniendo en cuenta como la importancia del deporte base se está incrementando en estos últimos años para el desarrollo de futuros deportistas y personas. Cada vez más podemos observar como el deporte base se prioriza el resultado final antes que el proceso, de aquí la necesidad de abordar el tema de la enseñanza desde todas las perspectivas posibles.

La enseñanza de los deportes se ha basado mayoritaria y tradicionalmente desde un punto de vista analítico y técnico, dándole una menor importancia al apartado táctico y relacionado con la toma de decisiones (Bunker y Thorpe, 1982). Sin embargo se ha demostrado en diferentes estudios, como en deportes de invasión se muestran diferencias significativas en variables como la toma de decisiones a favor de los modelos

comprendidos. Posiblemente se deba a una mayor complejidad y las diferentes modificaciones que se prestan durante el juego (Turner y Martinek, 1999). El conocimiento y la toma de decisiones (selección de momentos para conducir, elección del pase o el timing de realizar una entrada) están incluidos dentro del apartado de elementos cognitivos, sin embargo la ejecución motriz y capacidad de reproducir destrezas deportivas se incluirían en el apartado de ejecuciones técnicas donde podríamos incluir elementos como pasar, disparar, conducir, etc. (Thomas y Thomas, 1994).

El inicio del estudio de los elementos cognitivos comenzó hace ya varias décadas, para años más tarde empezar a relacionarlo con el mundo del deporte, con el resultado de que la toma de decisiones están influenciadas por las diferentes estructuras que forman nuestra memoria (Iglesias, Ramos, Fuentes, Sanz y Del Villar, 2003). Un buen desarrollo cognitivo favorece un mejor rendimiento en diferentes facetas del juego, además de ser factor diferencial. Es por ello que se puede observar una clara diferenciación en aquellos jugadores con mayor nivel. Por ejemplo a la hora de tomar decisiones realizarlas de forma más rápida, de forma más estructurada y sencilla, sabiendo atender a las diferentes situaciones y el momento de aplicación (Del Villar, Iglesias, Moreno, Fuentes, y Cervelló, 2004).

Ya centrándonos en nuestro deporte específicamente como es el fútbol, se producen una serie de modificaciones en las características del juego (e.g., el número de jugadores, espacios a ocupar, superioridad o búsqueda de espacios libre etc.) que producen que el desarrollo cognitivo de los jugadores sea fundamental en la toma de decisión y momento de la decisión (García-González, Moreno, Moreno, Iglesias, y Del Villar, 2009). Para el desarrollo de la toma de decisiones y habilidades cognitivas es muy importante considerar las experiencias previas y que han ido adquiriendo a largo de los años (García-González, Moreno, Moreno, Gil, y Del Villar 2013). Al final no solo hay

que prestar atención a esa toma de decisiones, sino que hay que unirla a la capacidad técnica para realizar la acción de forma exitosa, para ello no hay que dejar de dar atención a la ejecución debido a que es un elemento igual de indispensable para el desarrollo del jugador.

2. La importancia de los modelos o de la enseñanza: del modelo técnico al modelo táctico-comprensivo

Todavía hoy en día existen muchas cuestiones de cuál es el método más eficaz a la hora de enseñar (Singleton 2010), por eso se están realizando numerosas investigaciones para poder seguir avanzando en la formación de los jugadores. Ligado a todo lo anterior, podemos encontrar como en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el entrenador el que desarrolla un papel fundamental. Este deberá adaptarse a las características del sujeto y las condiciones de la modalidad para poder desarrollar su función de manera exitosa (Coll, 2003). Por todo ello el entrenador es el encargado de elegir aquellos modelos de vaya a utilizar, hoy en día existen diferentes modelos de enseñanza, los cuales van desde un modelo más técnico a otros más tácticos. En nuestros tiempos se está desarrollando más estos últimos mostrándose como una reacción al modelo tradicional basada en una enseñanza analítica cuyos aprendizajes están alejados de situaciones reales (Bunker y Thorpe, 1982).

Introduciéndonos más en profundidad en este estilo técnico, se ha observado cómo se producen una serie de consecuencias como la descontextualización de la práctica y la falta de conocimiento para saber cuándo aplicarla, incluyendo además un descenso de motivación debido a la falta de juego (Turner y Martinek, 1995). Este modelo se basa en la progresión de ejercicios, prestando atención a la asimilación y la aplicación de estas habilidades, para después aplicar a los conceptos tácticos y demostrar sus efectos en

situaciones reales de juego (se enfatiza la técnica sobre la táctica y además se prioriza en la secuencia de aprendizaje.).

Por todo lo que genera este modelo tradicional se crea la necesidad de plantear modelos alternativos que fomenten la táctica para favorecer la comprensión del juego y su utilidad (Turner y Martinek 1995). Es por ello que se crea una nueva corriente de enseñanza para desarrollo cognitivo, como son las GBA (Game-based approach), éstas se basaban en dar al alumno/jugador un rol central en su proceso de aprendizaje, para que a través de solucionar diferentes problemas con formas jugadas fuera capaz de trasladar su conocimiento táctico-técnico a situaciones reales de competición (Mahlo, 1974). Acercándonos más hacia la actualidad existen investigaciones donde se muestra el rendimiento obtenido con este modelo en equipos de competición, como es el caso del proyecto de Kinnerk, Harvey, MacDonncha, y Lyons, (2018), el cual hizo una revisión de la literatura de las GBA en equipos competitivos. Concluyendo que claramente la conciencia táctica y toma de decisiones se ve mejorada en la mayoría de casos, mientras que existen limitaciones con respecto a la ejecución técnica ya que solo en algunos estudios se ven evidencias de mejora, al igual que sucede con la forma física de los jugadores, también aunque de forma secundaria para el rendimiento se observó una mejoría en el desarrollo personal y social del jugador (responsabilidad, fair play, sociabilidad...).

Dentro de esta misma corriente se formó el modelo elegido para este proyecto que es el modelo de enseñanza comprensiva o Teaching Games for Understanding (TGfU), donde surge un enfoque innovador donde el objetivo es centrarse en la táctica. Es un modelo más innovador donde se favorece el desarrollo de la toma de decisiones del jugador, para ello se basa en una serie de juegos modificados que representan situaciones reales de juego donde se fomenta el conocimiento táctico a través de la comprensión y el

cuestionamiento del juego (Gray y Sproule, 2011). El jugador tiene un rol central en su proceso de aprendizaje, donde el entrenador tiene el objetivo de ser un facilitador durante todo el proceso. Se le realizan una serie de preguntas al jugador para que reflexione sobre su actuación, a continuación el entrenador no da las soluciones para favorecer la reflexión acerca de su propio comportamiento táctico y ejecución técnica. (Bunker, Thorpe y Almond, 1986). A través del estudio de Ibáñez, Feu, Cañadas, González-Espinosa, y García-Rubio (2016) se obtuvieron resultados favorables hacia el método comprensivo en variables como la toma de decisiones y la ejecución técnica dentro del ámbito deportivo.

A modo de resumen final introduzco una tabla con las características que delimitan cada modelo.

Tabla 1. Características y diferencias del modelo comprensivo y el modelo técnico.

MÉTODO COMPRENSIVO	MÉTODO TÉCNICO
CARACTERÍSTICAS	
Desarrollo táctico ⁽¹⁾	Desarrollo técnico ⁽¹⁾
Primero la táctica, después la técnica ⁽¹⁾	Primero la técnica, después la táctica ⁽¹⁾
Autonomía del alumno ⁽¹⁾	Instrucción directa ⁽¹⁾
Tareas relacionadas ⁽³⁾	Tareas aisladas ⁽³⁾
Tareas reales (son simulación de la competición) ⁽³⁾	Tareas no reales (no son simulación de la competición) ⁽³⁾
Enfoque lúdico ⁽⁴⁾	Enfoque aburrido ⁽⁴⁾
Tareas reflexivas ⁽¹⁾	Tareas analíticas ⁽¹⁾
Toma de decisiones propia ⁽¹⁾	Toma de decisiones escasa ⁽²⁾
Feedback interrogativo ⁽¹⁾	Feedback descriptivo ⁽¹⁾
Feedback individualizado ⁽¹⁾	Feedback masivo ⁽¹⁾

Feedback específico ⁽¹⁾	Feedback general ⁽¹⁾
Feedback motivador ⁽¹⁾	
Situaciones cambiantes (contexto) ⁽⁴⁾	Situaciones estables (contexto) ⁽³⁾
Estilos de enseñanza como resolución de problemas, creatividad... ⁽³⁾	Estilos de enseñanza de mando directo, asignaciones de tareas... ⁽²⁾
No existe un patrón ideal de comportamiento	Patrón preestablecido de comportamiento motriz ⁽¹⁾
Progresión hace situaciones más complejas ⁽³⁾	Progresión hace movimientos más complejos ⁽³⁾
Comunicación bidireccional ⁽¹⁾	Comunicación unidireccional ⁽¹⁾
Conocimiento profundo, avanzando y completo de la modalidad deportiva	Conocimiento del modelo a imitar ⁽²⁾
Visión del aprendizaje dinámica ⁽⁴⁾	Visión del aprendizaje estática ⁽⁴⁾
Cambio de roles en las actividades	Repetición de roles
Sistema de explicación a través de experimentación ⁽⁴⁾	Sistema de explicación explicación-ejecución ⁽²⁾
Evaluación dedicada al proceso ⁽⁴⁾	Evaluación dedicada al producto ⁽⁴⁾
	División de movimientos en partes ⁽¹⁾
CONSECUENCIAS	
Mayor compromiso deportivo ⁽⁴⁾	Abandono deportivo ⁽⁴⁾
Nivel intermedio de ejecución técnica	Nivel alto de ejecución técnica ⁽²⁾
Buena aplicación de la técnica ⁽⁴⁾	Mala aplicación de la técnica ⁽⁴⁾
Buena toma de decisiones ⁽⁴⁾	Mala toma de decisiones
Considerable conocimiento táctico del juego ⁽³⁾	Escaso conocimiento táctico del juego
Desarrollo cognitivo del jugador ⁽³⁾	Insuficiente desarrollo cognitivo del jugador
Autonomía del alumno ⁽³⁾	Falta de autonomía del alumno ⁽⁴⁾

Mayor motivación hacia la práctica deportiva	Desmotivación
--	---------------

(Alarcón, Vélez, León, Ureña, y Piñar, 2010)¹ (Salguero, 2009)² (García López, 2001)³

(Prieto, 2011)⁴

3. Características de los Teaching Games for Understanding

Para comprender este modelo alternativo, está en un claro proceso de expansión y generalización actualmente, hay que conocer cuáles son los inicios de esta nueva corriente, incluso de quienes fueron los innovadores que pensaron en un mejor modelo de enseñanza. Teaching games for understanding (TGFU), fue un modelo desarrollado por (Bunker y Thorpe, 1982), los cuales buscaban una metodología nueva de aprendizaje, donde su principal objetivo era transmitir sus conocimientos a través de una serie de juegos modificados que simulaban situaciones reales de juego. Este modelo es de los más favorecedores para el desarrollo de la capacidad decisional. Bunker y Thorpe (1982) critican la metodología de aprendizaje convencional que está enfocada hacia la adquisición de conocimientos técnicos con una visión analítica de la práctica deportiva para proponer los TGFU como alternativa.

Dicho modelo tiene un funcionamiento estructurado que se basa en un juego donde el jugador debe apreciar cuales son las normas del juego o las habilidades que debe utilizar, para poder pasar a reflexionar acerca de los contenidos tácticos que implica la actividad y que necesita conocer para superar al rival obteniendo una serie de ventajas. A continuación ya entramos en la toma de decisiones del jugador donde tiene que contestar las respuestas de “que voy a hacer” y “como lo voy a hacer”. Una vez ya conocidas todas respuestas empezaremos a trabajar la ejecución técnica específica de aquellos

conocimientos que habían sido requeridos en el juego anterior (Bunker y Thorpe, 1986), es decir se empieza a comprender la técnica a través de la táctica y no al revés que había sido la tónica anteriormente. Para acabar se deberá comprobar el nivel del jugador con unos criterios externos al entrenador/docente (Bunker y Thorpe, 1986).

Un estudio mucho más cercano y semejante al mío como es el de Práxedes, Moreno, Sevil, García-González, y Del Villar. (2016) comenta como una intervención del modelo comprensivo en un contexto deportivo dentro del mundo del fútbol puede afectar positivamente al conocimiento táctico del jugador. Para ello muestra la diferencia de un grupo control con el grupo experimental que trabajara durante 21 sesiones con el modelo comprensivo. El modelo de las sesiones fuera variando a lo largo de la investigación, se empezó trabajando con una serie de juegos modificados sin el contexto real de competición basado en el mantenimiento de balón en superioridad, a la vez se proponían preguntas de cómo resolver los diferentes ejercicios para que el jugador reflexionara acerca del contenido. Los resultados del estudio se realizaron con el GPET para conocer la efectividad a la hora de la toma de decisiones y ejecución técnica. Como conclusiones se pudo obtener que en la toma de decisiones hubo diferencias significativas entre los dos grupos, viéndose como el grupo experimental mejoró considerablemente, y la segunda hipótesis se confirmó a medias debido a que la variable de la ejecución técnica del pase se mejoró, mientras que la variable del regate no se obtuvieron diferencias significativas

4. El efecto de los TGFU sobre variables motivacionales

Este modelo de enseñanza, se ha relacionado positivamente con otros aspectos ligados a la enseñanza como son la las necesidades psicológicas básicas (NPB), al

compromiso y a la motivación. En el estudio de Abad, Benito, Giménez, y Robles, (2013) se realiza una revisión a toda la literatura sobre los TGFU, llegando a sacar diferentes conclusiones sobre lo que provoca utilizar este modelo. Donde podemos observar cómo promover el conocimiento táctico deriva en un aprendizaje cognitivo, físico y emocional, también el tema de las relaciones sociales se ve afectada positivamente ya que se incita a resolver los problemas de forma grupal. No hay que olvidarse como a través de esta serie de juegos modificados se crea una interacción jugador/ambiente que acaba desarrollando la percepción, toma de decisión y comprensión, el jugador es el propio centro de su aprendizaje para ello se aumenta su participación dotándole de una mayor autonomía, favoreciendo su motivación intrínseca gracias a la enseñanza contextualizada del juego.

Con la teoría de la autodeterminación (TAD) (Ryan y Deci, 2002) podemos explicar distintos conceptos que tienen que ver con la motivación y el comportamiento del jugador. Relacionado con el modelo de Vallerand (2007) podemos considerar que existen unos antecedentes sociales que condicionan la satisfacción de las NPB (autonomía, percepción de competencia y relaciones sociales) creando una serie de consecuencias.

4.1 Relación con las NPB y motivación

El entrenador tiene el objetivo de ser un facilitador de experiencias positivas, que generen satisfacción de las NPB, motivación y consecuencias positivas como la adherencia a la práctica o el compromiso deportivo (Murillo, Sevil, Abós, Samper, Abarca-Sos, y García-González, 2018). Conforme a las NPB y la motivación sí que diferentes estudios han mostrado que existe una correlación (Almagro, Sáenz-López, González-Cutre, y Moreno-Murcia, 2011), donde la creación de un clima motivacional

positivo afecta a la satisfacción de las NPB que a su vez acaba teniendo gran influencia en el compromiso deportivo para conseguir que el jugador mantenga una adherencia a la práctica deportiva.

Debido a la escasez de estudios dentro del deporte base donde podamos encontrar la relación de los TGFU con las NPB y la motivación. En el estudio de Mainar, Serrano, Clemente, Pardo, y González (2014) encontramos como se desarrolló una unidad didáctica de Volleyball siguiendo el modelo preestablecido en el instituto y en el otro grupo siguiendo el modelo de los TGFU, se obtuvieron una serie de conclusiones como que solo se veía afectada positivamente la autonomía, mientras que en las relaciones sociales y percepción de competencia apenas se veían cambios significativos. En este mismo estudio Mainar et al. (2014), Se estudió la relación con la motivación, como conclusiones se ve que el grupo experimental sufre valores menores en la variable de desmotivación a diferencia del grupo control, esto se puede deber principalmente a que el alumno participa en acciones similares del juego aumentando el interés por la tarea y la implicación mostrando efectos positivos para la adherencia a la práctica deportiva. Mientras que el resto de variables como la motivación intrínseca o extrínseca no tienen diferencias significativas.

Haciendo referencia a un contexto mucho más cercano y parecido, en el estudio de Pizarro, Domínguez, Serrano, García-González, y del Villar Álvarez. (2017) se trabajó con niños en edad de categoría base que ya tenían una cierta experiencia en el fútbol federativo. El propósito de dicho estudio era observar la variables de toma de decisiones y ejecución técnica en el pase y el regate, para ello se implanto el modelo TGFU durante 15 semanas aproximadamente con unas 22 sesiones donde se incluían partidos también. Los resultados mostraron como durante las primeras sesiones no se observa una diferencia palpable, es a continuación de la mitad del proceso cuando se observa una clara mejoría

en la variable del pase, sin embargo en la conducción solo se ve una mejoría en la ejecución, esto se puede deber al tipo de acción que es.

4.2 Relación con el compromiso deportivo

El compromiso sí que podemos tener cierta información dentro del ámbito deportivo, en el estudio de Murillo et al. (2018) se observa una clara relación entre la satisfacción de las NPB con una motivación intrínseca llegando finalmente a tener consecuencias positivas sobre el compromiso deportivo. En definitiva existen muy pocas investigaciones acerca de la relación de los TGFU con las variables del compromiso deportivo, de la motivación o las NPB, incluso las investigaciones que hay poseen ciertas limitaciones que hacen que no se puedan obtener conclusiones absolutas sobre las variables que estamos tratando. Además del escaso número de investigaciones dentro del ámbito deportivo de los TGFU, siendo la mayoría de investigaciones dentro del contexto escolar.

5 Objetivos

Con el objetivo de profundizar en el conocimiento de los efectos de los modelos de enseñanza basados en la táctica, se ha propuesto este estudio para relacionar la metodología de enseñanza con otras variables motivacionales. En primer lugar se quiere conocer si aquellos jugadores que durante varios años han practicado esta metodología basada en la táctica tienen un mejor nivel de toma de decisiones y de ejecución técnica. Además de conocer si el uso de metodologías basadas en la táctica mejora variables motivacionales como las NPB, motivación autodeterminada o compromiso deportivo.

III. MÉTODO

1. Participantes

La muestra del estudio se compone de 23 jugadores de género masculino de un equipo de la localidad de Zaragoza, divididos en dos equipos de la categoría juvenil, de los cuales 11 forman la planilla del juvenil B y 12 del juvenil C. Tienen una edad comprendida entre 16-17 años (M:6.42 S:0.508). Respecto al juvenil B llevan 4 años jugando juntos mientras que el C tan solo lleva 2 años. Sin embargo en ambos equipos los jugadores llevan entre 4 y 9 años participando en competiciones federadas (M:6 S:1.503). Estos realizan 3 horas de entrenamiento semanales más el partido del fin de semana, añadir que ambos son equipos que compiten de forma regular en partidos federados a nivel regional y local.

2. Instrumentos y Variables

En el presente estudio se adaptaron los diferentes instrumentos adaptado al deporte en cuestión como es el fútbol sala (por ejemplo a la hora de modificar diferentes cuestionarios). Las variables medidas e instrumentos utilizados fueron los siguientes:

Motivación autodeterminada: para valorar el nivel de motivación de los futbolistas implicados en la investigación, se utilizó la versión traducida al castellano de Balaguer, Castillo y Duda (2007) de la Escala de Motivación Deportiva (EMD) proveniente del Sport Motivation Scale (SMS) de Pelletier, Fortier, Vallerand, Tuson, Briere y Blais (1995). Este instrumento consta de 28 ítems agrupados en 7 factores. Tres de estos factores hacen referencia a diferentes tipos de motivación intrínseca (e.g. Por la satisfacción (disfrute) que me produce realizar algo excitante), al logro con 4 ítems (e.g. Porque es una buena forma de aprender muchas cosas que podrían ser útiles para mí en

otras áreas de mi vida), a las expectativas con 4 ítems (e.g. Es necesario participar en este deporte si se quiere estar en forma) y al conocimiento con otros 4 ítems (e.g. Por la satisfacción que experimento mientras perfecciono mis habilidades). Otros factores están relacionados con la motivación extrínseca, la regulación identificada con 4 ítems, la regulación introyectada con 4 ítems y la regulación externa con otros 4 ítems. El último factor de la escala lo componen 4 ítems que evalúan la desmotivación (e.g. No creo que este sea mi deporte). Las respuestas se registran en una escala tipo Likert, donde el resultado parte de totalmente en desacuerdo (1) y totalmente de acuerdo (7). Añadido a esto calculamos el índice relativo de autonomía (RAI) (Black, y Deci, 2000) para ponderar los distintos valores obtenidos a través de los cuestionarios, previamente para poder realizar la fórmula tuvimos que obtener el valor promedio intrínseco a través de mediar las 3 variables (logro, expectativas y conocimiento) ya con este valor se puede realizar la fórmula que es: $(\text{valor intrínseco} * 3) + (\text{regulación identificada} * 2) + (\text{regulación introyectada} * -1) + (\text{regulación externa} * -2) + (\text{desmotivación} * -3)$

Compromiso deportivo: Se utilizó para evaluar el nivel de compromiso por parte de los futbolistas, para ello se empleó la versión española Sousa, Torregrosa, Viladrich, Villamaría y Cruz (2007) del Cuestionario de Compromiso Deportivo (SCQ) de Scanlan, Simons, Carpenter, Schmidt y Keeler (1993). Está compuesto por 28 ítems divididos en 6 factores: el compromiso deportivo con 6 ítems (e.g. Dedico mucho tiempo al fútbol sala esta temporada), la diversión con 4 ítems (e.g. Me divierto jugando a fútbol sala esta temporada), las alternativas de participación con 3 ítems (e.g. Me gustaría hacer otras actividades en vez de jugar a fútbol sala), las coacciones sociales con 7 ítems (e.g. Si lo abandonase echaría de menos a mis compañeros), las inversiones personales con 4 ítems (e.g. Creo que debo seguir jugando para agradar a mi madre) y las oportunidades de participación con 4 ítems (Si abandonara echaría de menos ser jugador). Las respuestas

se recogen con una escala tipo Likert que comprende de muy en desacuerdo (1) a muy de acuerdo (5).

Frustración de las necesidades psicológicas básicas: Se evaluó con la versión española de Sicilia, Ferriz y Sáenz-Álvarez (2013) de la Escala de Frustración de las Necesidades Psicológicas (PNTS) de Bartholomew, Ntoumanis, Ryan y Thøgersen-Ntoumani, (2011). Este cuestionario mide el grado en el que los futbolistas perciben que frustran sus necesidades de competencia, de autonomía y de relación con los demás. Está agrupado en 12 ítems agrupados en tres factores: competencia con cuatro ítems (e.g. Hay situaciones que me hacen sentir incapaz), la autonomía con cuatro ítems (e.g. Me siento presionado para comportarme de una forma determinada) y relación con los demás con cuatro ítems (e.g. Siento que los demás no me tienen en cuenta). Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 7 puntos con una puntuación que comprende entre totalmente en desacuerdo (1) a totalmente de acuerdo (7).

Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas: Donde se evalúa el nivel de satisfacción de todas estas necesidades en los futbolistas. Para ello se empleó el cuestionario traducido al castellano de Moreno, González-Cutre, Chillón y Parra (2008) de la Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas de Vlachopoulos y Michailidou (2006). Dicho cuestionario formado por 12 ítems que se divide en 3 factores: en la autonomía (e.g. Creo que tengo la oportunidad de tomar decisiones respecto a la manera en que hago ejercicio físico), la competencia (e.g. Creo que soy capaz de cumplir las exigencias del programa de entrenamiento físico que sigo) y la relación con los demás (e.g. Creo que me relaciono con los otros participantes del ejercicio de forma amistosa). Las respuestas fueron recogidas en una escala tipo Likert que comprende de valores entre totalmente desacuerdo (1) y totalmente de acuerdo (7).

Toma de decisiones: se pudo evaluar a través del porcentaje de decisiones acertadas. Se registraron el número de acciones apropiadas e inapropiadas del pase, conducción, disparo y regate desde el punto de vista decisional. Para ello utilizaremos el instrumento The Game Performance Assessment Tool (GPET) de García-López, González-Víllora, Gutiérrez, y Serra, (2013). Los valores finales de porcentaje de decisiones adecuadas, para cada jugador fueron calculados mediante la siguiente fórmula:
número de decisiones adecuadas/total de decisiones x 100

Ejecución técnica: se evaluó a través del porcentaje de ejecuciones exitosas. Se registraron el número de acciones apropiadas e inapropiadas del pase, conducción, disparo y regate desde el punto de vista de la ejecución. Para ello utilizaremos el instrumento del GPET de García-López et al., (2013). Los valores finales de ejecuciones técnicas adecuadas, para cada jugador fueron calculados mediante la siguiente fórmula:
número de ejecuciones adecuadas/total de ejecuciones x 100.

En estas dos últimas variables de la recogida de datos se utilizó la técnica de la observación de la toma de decisiones y ejecución del pase, conducción, regate y disparo, utilizándose el GPET de García-López et al., (2013), donde se registraron todas las acciones del equipo. Para la valoración de la toma de decisiones se asignó un valor 1 a decisiones apropiadas (e.g. un disparo en una situación óptima de gol) y con un 0 a aquellas decisiones inapropiadas (e.g. una conducción en vez de dar un pase para que el compañero meta gol). Para la valoración de la ejecución se asignó un valor 1 a ejecuciones con éxito (e.g. para la realización de un regate y superar a un rival) y con un 0 a aquellas ejecuciones sin éxito (e.g. cuando se envía un pase directamente fuera).

Evaluación de la intervención de los entrenadores

Se planeó un instrumento de observación “ad hoc” donde se tratara de recoger distintas variables diferenciadoras entre ambos modelos y que anteriormente se han podido matizar en la fundamentación teórica. En las variables podemos encontrar desde el tipo de feedback, momento del feedback, autonomía, tipo de ejercicio, relaciones sociales, modo de participación o clima. De esta forma se quiere dar una mayor validez a los futuros datos que se iban a analizar sabiendo ya con seguridad que se relacionaban con la metodología adecuada

Diseño

Es un diseño descriptivo, correlacional e inferencial de tipo transversal. Ya que los datos son utilizados con una finalidad puramente descriptiva, buscando encontrar un recuento de frecuencias y porcentajes, además de en ciertas variables buscar las relaciones causa-efecto para su posterior explicación de los resultados. Se intenta encontrar una diferencia significativa entre los grupos comparados para poder demostrar los objetivos preestablecidos. Y por último es transversal porque la toma de datos se realizó en un momento concreto.

3. Procedimiento

En primer lugar se contactó con el director deportivo del club de fútbol sala para explicarle el proyecto llevado a cabo y de esta forma solicitarle su colaboración. Una vez presentada la investigación y con su consentimiento se dispuso a solicitar la autorización a los padres para la participación de sus hijos para el proyecto. La toma de datos tuvo

lugar a la finalización de los entrenamientos de ambos equipos en el vestuario del pabellón. El proceso de cumplimentación de los cuestionarios se realizó en presencia del alumno encargado del TFG y en ausencia de ambos entrenadores de sendos equipos. Antes de empezar, se informó de que los cuestionarios eran anónimos y que solo el alumno y tutor tendrán acceso a los datos, salvaguardando su confidencialidad. El proceso de cumplimentación duró 2 días con 20 minutos en cada día respectivamente respetando durante todo el proceso las directrices de la Declaración de Helsinki (2008) con relación al cumplimiento de las normas éticas en la investigación

Trabajo de campo de la metodología observacional

Para la realización de las diferentes grabaciones de entrenamientos y partidos, previamente hubo que realizar un consentimiento informado puesto que todos los jugadores eran menores de edad, y por lo tanto sus padres dieran permiso para que fueran grabados y tuvieran constancia de ello. Posteriormente durante 3 semanas me desplace al pabellón donde entrenaban y jugaban los respectivos equipos para la recogida de datos. Durante estas semanas los martes y jueves grababa al juvenil B y miércoles y viernes al juvenil C, mientras que los fines de semana ambos equipos jugaban sus partidos en horario de mañana. Durante los entrenamientos las grabaciones se realizaban a pie de campo para favorecer la observación a posteriori sin embargo para los partidos desde la grada para obtener una visión general del campo. El material del que dispusimos fue de una video cámara SONY HDR-CX260, con un trípode Hama Gamma Series y un ordenador portátil ASUS F552C.

4. Análisis estadístico

Se utilizó el programa estadístico SPSS 23.0 para el análisis y el tratamiento de los datos recogidos. Primeramente realizamos todas las medias de cuyas variables íbamos a medir, para a continuación realizar el análisis descriptivos mediante el uso de la media (M) y desviación típica (DT), para después realizar la prueba ANOVA de un factor, con el objetivo de obtener las diferencias significativas entre los diferentes grupos con la comparación de sus respectivas medias de las variables analizadas (juvenil B y juvenil C). Mientras que para obtener los valores de los datos de las variables comportamentales utilizamos los descriptivos para conseguir la frecuencia y porcentajes. Para el análisis de los distintos entrenamientos utilizamos tablas cruzadas para poder relacionar cada metodología con las características que nos permiten diferenciarlas entre ellas (feedback, autonomía, tipo de ejercicio...)

IV. RESULTADOS

1. Resultados Preliminares

Para comprobar las características de cada una de las metodologías empleadas, se realizó una prueba de Chi-Cuadrado con cada una de las variables de entrenamiento y la metodología empleada. Los resultados de esta observación (Anexo 1) muestran que la metodología empleada se asocia con el tipo de feedback ($\chi^2 = 73.09$, $p = .00$) con una relación positiva entre TGFU con el feedback interrogativo. También del mismo modo sucede con el estilo de enseñanza ($\chi^2 = 42.29$, $p = .00$) con una relación positiva entre TGFU con el descubrimiento guiado y resolución de problemas. Respecto a la autonomía igual ($\chi^2 = 39.61$, $p = .00$) viéndose una relación positiva entre los TGFU y cuando existe un alto nivel de autonomía. Conforme al clima se observa ($\chi^2 = 30,005$, $p = .00$) la relación positiva entre los TGFU y el clima tarea. Las relaciones sociales tienen ($\chi^2 = 16.133$, $p = .01$) una relación positiva entre los TGFU y aquellos actividades donde se fomenta las relaciones sociales. Con el tipo de ejercicios ($\chi^2 = 30.95$, $p = .00$) se muestra una relación positiva entre los TGFU con aquellos tipos de ejercicios tácticos y simulaciones de situaciones reales. Con todos estos resultados podemos ver claramente que las dos metodologías quedan realmente confirmadas, de forma que nos aseguramos de que los equipos elegidos se adaptan a la perfección al estudio en cuestión.

2. Resultados

En este apartado nos disponemos a exponer los resultados obtenidos en este estudio, para su posterior explicación más adelante. En primer lugar diferenciar los objetivos planteados, es decir entre las variables comportamentales y las psicológicas.

Con relación a las variables comportamentales comentar que los resultados obtenidos (frecuencias y porcentajes) hemos desarrollado una serie de gráficos para una

mejor visualización de los mismos. En la tabla siguiente (tabla 1) se puede ver como los resultados obtenidos por ambos equipos son muy parecidos, pocas diferencias podemos encontrar que sean interesantes para el estudio desde el punto de vista de las hipótesis. De forma general se puede ver cómo el equipo que trabaja desde una metodología analítica tiene unos mejores porcentajes en los aciertos en la toma de decisiones conforme al pase, mientras que en el disparo y conducción es favorable a los TGFU. En el apartado de la ejecución existe un mayor acierto del analítico en el apartado del pase y disparo, mientras que la conducción es favorable para el TGFU. Es significativo también poder analizar el número y porcentaje de errores que tienen ya que se observa como el equipo analítico tiene un mayor porcentaje de errores en la toma de decisiones tanto en la conducción y disparo, mientras que en la ejecución técnica se repiten los resultados con un mayor porcentaje en los apartados de conducción para el equipo analítico.

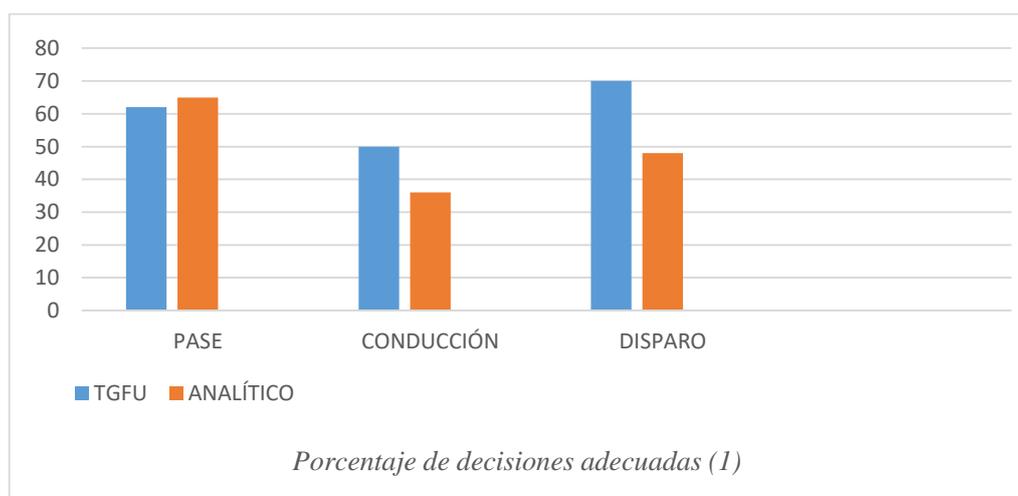
Tabla 2. Frecuencias y porcentajes de la toma de decisiones y ejecución técnica.

EQUIPO	N (%)											
B	TOMA DE DECISIONES						EJECUCIÓN TÉCNICA					
	ACIERTOS			ERRORES			ACIERTOS			ERRORES		
	PAS	CON	DIS	PAS	CON	DIS	PAS	CON	DIS	PAS	CON	DIS
	49	8	19	29	6	8	40	6	7	38	6	19
	62%	50%	70%	38%	50%	30%	51%	50%	27%	49%	50%	73%
C	TOMA DE DECISIONES						EJECUCIÓN TÉCNICA					
	ACIERTOS			ERRORES			ACIERTOS			ERRORES		
	PAS	CON	DIS	PAS	CON	DIS	PAS	CON	DIS	PAS	CON	DIS
	54	15	15	28	26	16	45	12	13	38	28	18
	65%	36%	48%	35%	64%	52%	54%	24%	31%	46%	76%	69%

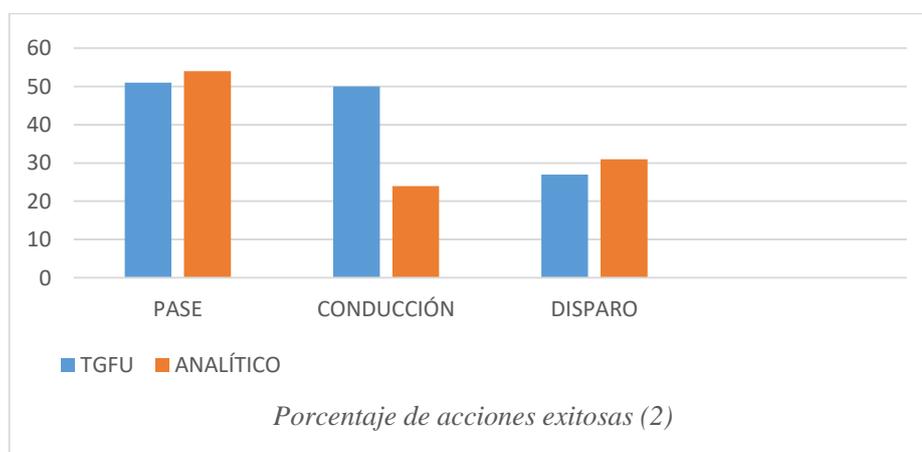
PAS=Pase; CON=Conducción; DIS=Disparo

A continuación para hacerlo de forma más gráfica y resumida pongo una serie de gráficos donde se representaran los datos de la tabla de una forma ordenada y comparada.

En el siguiente gráfico se puede ver de manera resumida la diferencia de acierto en la toma de decisiones en las tres variables (pase, disparo y conducción) entre los dos grupos estudiados. Hay un mayor acierto para el grupo analítico en la variable del pase y para el grupo TFGU es mejor la conducción y disparo.



En este podemos observar la diferencia de acierto en la toma de ejecuciones en las tres variables (pase, disparo y conducción) entre los dos grupos estudiados. En él cual se ve como hay una mayor eficacia para el grupo TGFU en las variables de conducción, mientras que en el pase y disparo es mejor para el grupo analítico.



Hablando ya de la segunda hipótesis en la tabla siguiente (tabla 2) se pueden observar las medias, desviaciones típicas y la significación para poder ver las diferencias entre los dos grupos estudiados. Por ello podemos decir que solo en algunas variables podemos encontrar diferencias significativas entre los dos grupos, como es en el caso de las variables que satisfacen la necesidades básicas, donde la satisfacción de la autonomía, la de relaciones sociales y la de percepción de la competencia a favor de los TGFU. También en los parámetros de motivación se puede ver como en la desmotivación vemos diferencias pero en este caso a favor del grupo analítico. En el apartado de la frustración de las necesidades psicológicas básicas se ven diferencias en la autonomía y relaciones sociales en el grupo analítico. Ya por último podemos ver como en el estilo interpersonal del entrenador se ve la diferencia en el apoyo a la autonomía en el equipo que emplea los TGFU

Tabla 3. Comparación de las variables motivacionales

VARIABLE	TGFU		ANALÍTICO		F	SIG
	M	DT	M	DT		
compromiso	4.54	.33	4.22	.50	3.097	.095
diversión	3.56	.79	3.97	.66	1.616	.219
alternativa	2.09	.93	2.41	1.14	.685	.418
coacción	1.68	.59	2.08	.95	1.337	.262
inversión	3.22	.62	3.45	.63	.700	.413
oportunidad	4.38	.32	4.27	.77	.191	.667
relaciones	6.50	.48	5.70	.56	12.190	.002
autonomía	6.11	.55	4.75	.31	47.205	.000
competencia	6.06	.65	5.05	.50	15.062	.001
logro	4.73	.81	5.70	.92	6.536	.019
expectativa	5.38	.86	6.00	.76	2.929	.103
conocimiento	5.68	.88	6.02	.93	.747	.398
intrínseca	5.26	.71	5.90	.80	3.756	0.68
regulada_identificada	3.90	.30	5.25	.92	7.257	.014
regulada_introyectada	4.11	.48	5.02	1.51	1.935	.180
regulada_extrínseca	2.65	.02	4.20	1.27	9.402	.006
desmotivación	2.29	.65	3.55	.79	15.739	.001
RAI	7.29	2.40	4.15	3.26	6.410	.20
autonomía	2.45	.57	4.07	.91	24.067	.000
competencia	2.15	.59	2.92	.62	7.739	.012
relaciones	1.43	.31	2.70	1.23	10.862	.004
apoyo autonomía	5.78	.40	3.23	.62	125.310	.000
control autonomía	2.84	.23	3.02	.32	2.302	.146
apoyo relaciones	6.39	.41	6.03	.82	1.651	.214
control relaciones	1.40	.39	1.30	.36	.429	.520
apoyo competencia	5.38	.34	5.25	.50	.541	.471
control competencia	1.79	.56	1.65	.66	.290	.596

V. DISCUSIÓN

Con la intención de poder demostrar las consecuencias de utilizar un modelo de enseñanza a otro se propusieron las diferentes variables a estudiar con sus correspondientes hipótesis. Desde un primer momento se quiso diferenciar que un modelo de enseñanza táctico tiene una serie de repercusiones positivas en los jugadores ya no solo a nivel técnico y perceptivo, sino a nivel motivacional, compromiso o de las NPB.

En primer lugar comentaremos sobre las variables comportamentales, que son aquellas que hacen referencia a la toma de decisiones y ejecución técnica tanto del disparo, pase y la conducción. En este sentido comenzaremos hablando sobre la toma de decisiones, la cual es un elemento que debería estar especialmente desarrollado en el equipo que lleva entrenando unos años con el modelo TGFU, pero en el estudio realizado los resultados obtenidos no concuerdan con los resultados de otras investigaciones. Por ejemplo en el estudio de Práxedes et al., (2016) muestra que aquellos equipos que trabajan con esta metodología tienen una mayor eficacia en la toma de decisiones, en la misma línea siguen otras investigaciones como (Del Villar, García-González, Iglesias, Moreno, y Cervelló, 2007; Gutiérrez, González-Víllora, García-López, y Mitchell, 2011) que exponen que una mejor selección de la acción y del momento en acciones ofensivas de juego. En variables concretas se ve como existe una mejor eficacia en la toma de decisiones en el grupo TGFU lo que sigue la línea de la mayoría de estudios revisados para la realización de éste como el de Pizarro, Domínguez, Serrano, García-González, y del Villar Álvarez, (2017).

Para la ejecución técnica también se presuponía que aquellos jugadores que habían entrenado con el modelo TGFU obtendrían unos mejores valores a la hora de ejecutar los distintos gestos técnicos. En este apartado podemos observar como el grupo analítico tiene un mayor acierto en el pase, algo contradictorio de lo que se ve en el trabajo de

Pizarro et al., (2017), en la misma línea de resultados podemos ver otros estudios donde se observa una diferencia significativa en la ejecución técnica como son (Del Villar et al., 2007; García-González, Moreno, Gil, Moreno, y del Villar, 2014). Por otro lado en el disparo existió un mayor número de aciertos en el grupo analítico, aunque no fue excesivamente superior, esto se puede deber a que es un gesto muy técnico, es decir que requiere un gran control del dominio del balón para poder ejecutarlo de una manera correcta y precisa, además de que a las edades que compiten ya existe una cierta experiencia y dominio de los conocimientos de la defensa, lo que acaba condicionando estos dos gesto técnicos (González-Víllora, García-López, y Contreras-Jordán, 2015). En definitiva estos resultados concuerdan con otros estudios de la misma índole como Psotta, y Martin, (2011) donde no se encuentran diferencias en las actuaciones de los jugadores respecto a la ejecución técnica de los gestos del disparo y conducción entre jugadores que habían recibido una intervención táctica. En definitiva los resultados conseguidos en este apartado no se acaban correspondiendo con los objetivos del principio.

En segundo lugar hablando de las variables motivacionales (satisfacción y frustración de las NPB, motivación y compromiso deportivo), la hipótesis en general hablaba que aquellos jugadores que tenían un modelo de enseñanza táctico tendrían mejores resultados que aquellos que tienen un modelo técnico. En base a los resultados ya se puede observar como en nuestro caso no todas las variables han mostrados diferencias significativas hacia el modelo táctico, pero esto habrá que analizarlo más detenidamente con las limitaciones del estudio. Haciendo referencia a aquellas que si han mostrado diferencias podemos ver como en la satisfacción de las NPB en las tres variables (i.e., autonomía, relaciones sociales, percepción de competencia) encontramos diferencias a favor del modelo táctico al igual que en la investigación de Almagro et al., (2011) donde la creación de un clima que favorezca el desarrollo de la motivación del

jugador afecta de forma positiva a la satisfacción de la autonomía, la percepción de la competencia y las relaciones sociales.

Relacionado con esas variables encontramos su antítesis en la investigación como son la frustración de las mismas, en este caso tan solo podemos ver diferencias en la autonomía y las relaciones sociales, mientras que la percepción de competencia no observan diferencias. Parece realmente razonable ya que está estrechamente ligado al párrafo anterior, en el estudio de Balaguer, González, Fabra, Castillo, Mercé y Duda (2012) ya se observó cómo una satisfacción de la autonomía reducía significativamente las posibilidades de sufrir la frustración de las NPB. Ligado a este punto también podemos encontrar el estilo interpersonal del jugador donde solo observamos diferencias en el apoyo a la autonomía que como hemos dicho anteriormente es un predictor de la frustración de las NPB, por ello podemos concluir que el apoyo de ésta es un factor protector de la frustración de las NPB (Ramis, Torregrosa, Viladrich, y Cruz, 2013). Sin embargo los resultados obtenidos en este trabajo no concuerdan del todo con los de Pulido, Sánchez-Oliva, Leo, Matos, y García-Calvo, (2017) donde sí que se observaban diferencias en la percepción de la competencia y en las relaciones sociales, esta diferencia en los resultados se puede deber a la diferencia de edad de los grupos estudiados e incluso a la diferencia de condiciones externas/internas que rodean a los equipos. En conclusión con las NPB podemos decir que los jugadores necesitan una parte de autonomía en las diferentes sesiones y partidos, para que se sientan partícipes en el equipo y con la capacidad de que son ellos mismos quienes guían su aprendizaje decidiendo qué opciones tomar, de esta forma se verán satisfechas las NPB, evitando la frustración de la misma

Respecto a las variables motivacionales solo encontramos diferencias en la desmotivación de los jugadores, esto se podría dar principalmente por el factor del apoyo de la autonomía afectando a aquellas formas de motivación más desadaptativas (Ramis et

al., 2013), diferenciándose claramente del estudio de Almagro et al., (2011) donde se establece una relación entre la satisfacción de las NPB y el clima motivacional, ya que como podemos ver en los resultados no se pueden evidenciar diferencias significativas entre los grupos respecto a lo que la motivación intrínseca y extrínseca se refiere. Con el modelo de enseñanza de los TGFU se ve favorecida la motivación intrínseca del individuo gracias a la participación en situaciones reales de juego, es por ello significativo que no se puedan ver diferencias entre los dos grupos. Más concretamente relacionado con la satisfacción de la autonomía se debería encontrar unos mejores valores en el grupo TGFU en los valores de motivación autodeterminada (Álvarez, Balaguer, Castillo, y Duda, 2009). Por lo tanto teniendo en cuenta la relación establecida por estas dos variables sorprende que no se muestre un aumento de motivación intrínseca, posiblemente sea debido a las condiciones del equipo en la liga respecto a lo que resultados se refiere.

Ya por último respecto al compromiso deportivo tampoco se observan diferencias entre grupos, lo que resulta relativamente normal debido a los resultados motivacionales, porque como estudiaron Pulido, Sánchez-Oliva, Amado, González-Ponce y Sánchez-Miguel (2014) y Leo, Gómez, Sánchez-Miguel, Sánchez-Oliva y García-Calvo (2009) existe una clara relación entre la motivación intrínseca y el compromiso deportivo, porque piensan que cuando se practica el deporte solamente por placer se aumenta las ganas de seguir jugando a ese deporte, por eso mismo al no verse diferencias en la motivación intrínseca es normal que no se vean tampoco en el compromiso deportivo. Del mismo modo sorprende que con los resultados del grupo técnico y sus niveles de desmotivación no se vea afectado su compromiso deportivo porque como se ve en la investigación de Murillo, et al., (2018) existe una correlación entre las variables de motivación y compromiso deportivo, ya que si no existe una motivación por parte del jugador para ir a entrenar o a jugar lo más seguro es que acabe abandonando esta modalidad deportiva.

En resumen viéndose los resultados, los objetivos iniciales no quedan confirmados, es decir, solo hay parte de ella que si podemos confirmar como es en el caso de la satisfacción de las NPB, parte de la frustración de las NPB (autonomía y relaciones sociales) y en el apoyo de la autonomía. En el resto de variables no observamos diferencias entre los grupos por lo que la hipótesis no se ve afirmada en su totalidad. Posiblemente todo esto se produzca por la TAD (Deci y Ryan, 1985) donde todas las variables están relacionadas y afectan una sobre otras, si por un lado desde un principio se produce una satisfacción de las NPB, se mejorara la variable de motivación autodeterminada y por lo tanto un mayor compromiso deportivo. De la misma forma sucedería al revés donde una frustración de las NPB, disminuye la motivación intrínseca y aumentando la desmotivación provocando el abandono deportivo. Todo esto añadido al estilo del entrenador puede favorecer unas variables o disminuir otras, por ello lo positivo sería que el entrenador se alejara de estilos controladores, favoreciendo el apoyo a la autonomía del jugador, en consecuencia se podrían aumentar el número de efectos positivos y prevenir los negativos (Sousa, Cruz, Viladrich, y Torregrosa, 2007).

VI. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS

Una limitación grande de este estudio es que los equipos de fútbol sala cuentan con un grupo pequeño de jugadores de forma que la muestra puede resultar escasa para obtener conclusiones claras, influyendo de manera decisiva en los resultados finales, por ello sería interesante analizar distintos equipos que estén entrenando con metodologías semejantes para aumentar el tamaño muestral y poder extraer conclusiones más firmes. De la misma forma pasaría con el género de la muestra, debido a que todos pertenecen al género masculino, en un futuro sería interesante analizar si surgen los mismos efectos en equipos femeninos, masculinos e incluso mixtos. Hablando de los equipos es una limitación que cada equipo participe en una categoría diferente de forma que las variables conductuales no sean totalmente precisas y objetivas, ya que pueden variar el nivel de los competidores, y el rendimiento y toma de decisiones son dependientes directamente del rival que tienen en cada partido, en futuras investigaciones sería más preciso analizar equipos de la misma categoría y con situaciones parecidas para favorecer una mayor precisión en los datos recogidos.

Es reseñable el tiempo cuando fue recogida la muestra, porque solo se recogió en un momento de la temporada, hubiera sido preferible haberlo realizado una toma al principio de temporada y otra al final para poder valorar los efectos de las metodologías a lo largo de todo el año competitivo, de esta forma se hubiera conseguido una mayor toma de datos con valores pre y post lo que haría más completo el estudio. Posiblemente el tiempo durante el que los equipos fueron observados fue realmente escaso, ya que se limitó a una semana de entrenamientos y el análisis de un partido solamente, es por ello que este apartado de datos se haya quedado algo corto. Para otras investigaciones sería conveniente un mayor tiempo de recogida de datos extendiendo el número de entrenamientos a observar además de aumentar el número de partidos de analizar

De la misma forma con las variables conductuales no existía el mismo tamaño de la muestra en los dos equipos de forma que condiciona en gran medida estos resultados, provocando un desnivel a la hora de contar frecuencias y porcentajes. Seguramente hubiera sido más exacto haber quedado en un número concreto de acciones a analizar previamente antes de la observación de los partidos de esta forma el tamaño sería el mismo.

APLICACIONES PRÁCTICAS

Este estudio puede ser un claro ejemplo de como una correcta metodología de enseñanza puede tener efectos positivos dentro y fuera del campo, es por todo esto que sería realmente interesante seguir aplicando este modelo TGFU en otras modalidades deportivas con características diferentes para seguir comprobando cómo estas metodologías basadas en la comprensión del juego son igual o más efectivas que otras metodologías más tradicionales. Sería conveniente que se pudiera implantar un modelo táctico ya desde la base, lo que provocaría un aumento de practicantes en diferentes deportes, añadido de una mejora del rendimiento de los jugadores que desde un principio se acogen esta metodología.

Respecto a las variables psicológicas analizadas, se puede utilizar todo este tipo de datos para conocer la satisfacción del jugador con el modelo implantado, de la misma forma que es importante saber cómo se sienten los jugadores para a partir de ahí poder modificar o incluir nuevos elementos en la enseñanza, creando un aprendizaje personalizado al jugador que favorece su crecimiento como jugador a la vez que lo práctica de forma divertida. Con las variables conductuales sucede lo mismo, conociendo de forma detallada las acciones con su toma de decisiones y ejecución nos puede a ayudar

a la planificación de entrenamientos para mejorar aquellos conceptos donde menos éxito tenemos y más fallos realizamos, por lo tanto es un elemento que favorece el conocimiento del entrenador a la hora de la planificación de la temporada pudiendo distribuir de forma más eficaz los contenidos dependiendo lo que más interese en cada momento.

En conclusión este estudio es una aplicación realmente práctica para los entrenadores, es una evaluación inicial interesante para los entrenadores donde se pueden establecer algunos elementos importantes como:

- Qué elementos deben diferenciar un modelo TGFU y modelo técnico
- Qué consecuencias motivacionales puede tener
- Qué consecuencias comportamentales pueden tener,

Además se da a conocer una serie de resultados que hacen referencia a lo que siente y piensa el jugador, además de ver cómo se desenvuelve en el campo. Así seríamos capaces de personalizar el aprendizaje atendiendo a las necesidades de cada individuo, provocando un camino más estructurado y de mayor calidad en la enseñanza del jugador. Es evidente observar cómo utilizar métodos más tradicionales como el analítico tiene menos consecuencias positivas, por lo tanto es necesario ya una actualización de conocimientos y una revisión bibliográfica de métodos tácticos tienen una mejor eficacia a la hora del aprendizaje. Esta es la principal aplicación práctica, la afirmación de un método más eficaz que favorece el desarrollo del individuo desde un primer momento consiguiendo una adherencia a la práctica deportiva y una motivación intrínseca hacia ella.

VII. CONCLUSIONES

En definitiva este estudio ha intentado confirmar lo que ya se conocía previamente, como un modelo comprensivo como los TGFU tiene mayores ventajas que uno analítico desde el punto de vista de las variables motivacionales, cierto es que en las comportamentales no se contrastaron las hipótesis planteadas debido a ciertas limitaciones del estudio, pero también se ha visto como Hay indicios de que los efectos positivos pueden darse realizando una evaluación más exhaustiva y continuada en el tiempo.

Para terminar este trabajo, a partir de los resultados obtenidos, podemos decir que al final el entrenador tiene un papel fundamental en el desarrollo de las variables motivacionales y comportamentales de los jugadores, por ello es imprescindible la formación continua que le permitan obtener lo mejor de cada uno de sus jugadores. Él es el encargado de a través de su metodología conseguir desarrollar una autonomía con todo lo que provoca después como una mayor motivación intrínseca y adherencia a la práctica deportiva. Del mismo modo ocurre con las variables comportamentales de los jugadores, ya que fomenta una simulación de situaciones de competición para producir una mejora cognitiva que se acabe reflejando en la mejora de la toma de decisiones y a posteriori en la ejecución técnica.

Se ha demostrado en muchas investigaciones como utilizar modelos tácticos de enseñanza favorece todas las variables delimitadas en este estudio, por lo tanto se puede afirmar que estas metodologías tienen un mayor número de repercusiones positivas entre los jugadores, quedándose ya algo pasado los modelos analíticos que se han utilizado tantos años en la enseñanza deportiva. Ya no solo dentro del mundo de la enseñanza con la educación física, sino en el deporte base estos modelos cada vez son más frecuentes

observarlos desde la base asegurándonos una mejor calidad dentro del modelo de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONS

To sum up, this study has tried to confirm what was previously known, as a comprehensive model such as the TGFU has greater advantages than an analytical one from the point of view of motivational variables, it is true that in behavioral tests hypotheses were not contrasted due to certain limitations of the study, there are indications that the positive effects can occur by conducting a more thorough and continuous evaluation over time.

To conclude this work, based on the results obtained, we can say that in the end the coach has a fundamental role in the development of the motivational and behavioral variables of the players. Therefore continuous training is essential which allows him to obtain the best of each one of his players. He is responsible through his methodology to develop autonomy with everything that causes greater intrinsic motivation and adherence to sports practice later. The same happens with the behavioral variables of the players, since it encourages a simulation of competition situations to produce a cognitive improvement that ends up reflecting in the improvement of the decision making and a posteriori in the technical execution.

It has been shown in many investigations how using tactical teaching models favors all the variables defined in this study. Therefore it can be affirmed that these methodologies have a greater number of positive repercussions among the players, rather than the analytical models they have used for so many years in sports teaching. Not only in the world of education with the physical education, also in the base sport, these models are becoming more frequent to observe them on the basis of assuring us a better quality within the teaching-learning model.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

- Abad Robles, M. T., Benito, P. J., Giménez Fuentes-Guerra, F. J., & Robles Rodríguez, J. (2013). Fundamentos pedagógicos de la enseñanza comprensiva del deporte: Una revisión de la literatura. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 8(23).
- Alarcón López, F., Cárdenas Vélez, D., Miranda León, M. T., Ureña Ortín, N., & Piñar López, M. I. (2010). La metodología de enseñanza en los deportes de equipo. *Revista de investigación en educación*, 7, 91-103.
- Álvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2009). Coach autonomy support and quality of sport engagement in young soccer players. *The Spanish journal of psychology*, 12(1), 138-148.
- Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Deportiva en deportistas españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(2).
- Balaguer, I., González, L., Fabra, P., Castillo, I., Mercé, J., & Duda, J. L. (2012). Coaches' interpersonal style, basic psychological needs and the well-and ill-being of young soccer players: A longitudinal analysis. *Journal of Sports Sciences*, 30(15), 1619-1629.
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Psychological need thwarting in the sport context: Assessing the darker side of athletic experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33(1), 75-102.
- Black, A. E., & Deci, E. L. (2000). The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science education*, 84(6), 740-756.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of physical education*, 18(1), 5-8.

- Bunker, D., & Thorpe, R. (1986). Is there a need to reflect on our games teaching. *Rethinking games teaching*, 25-34.
- Coll, C. (2003). *Aprender contenidos, desarrollar capacidades: intenciones educativas y planificación de la enseñanza*. Edebé.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109-134.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.). (2002). *Handbook of self-determination research*. University Rochester Press.
- Del Villar, F., Iglesias, D., Moreno, M. P., Fuentes, J. P., & Cervelló, E. M. (2004). An investigation into procedural knowledge and decision-making: Spanish experienced-inexperienced basketball players differences. *Journal of Human Movement Studies*, 46, 407-420.
- Del Villar, F., García-González, L., Iglesias, D., Moreno, M. P., & Cervelló, E. M. (2007). Expert-novice differences in cognitive and execution skills during tennis competition
- García-Calvo, T., Sánchez Miguel, P. A., Leo Marcos, F. M., Sánchez Oliva, D., & Amado Alonso, D. (2011). Incidencia de la Teoría de Autodeterminación sobre la persistencia deportiva. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7(25).
- García González, L., Moreno Arroyo, M. P., Moreno Domínguez, A., Iglesias Gallego, D., & Villar Álvarez, F. D. (2009). Estudio de la relación entre conocimiento y toma de decisiones en jugadores de tenis, y su influencia en la pericia deportiva. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, (17).

- García-González, L., Moreno, M. P., Moreno, A., Gil, A., & Del Villar, F. (2013). Effectiveness of a video-feedback and questioning programme to develop cognitive expertise in sport. *PloS one*, 8(12), e82270.
- García-González, L., Moreno, A., Gil, A., Moreno, M. P., & Villar, F. D. (2014). Effects of decision training on decision making and performance in young tennis players: An applied research. *Journal of Applied Sport Psychology*, 26(4), 426-440.
- González-Víllora, S., García-López, L. M., & Contreras-Jordán, O. R. (2015). Decision making and skill development in youth football players. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 15(59).
- Gray, S., & Sproule, J. (2011). Developing pupils' performance in team invasion games. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(1), 15-32.
- Gutiérrez, D., González-Víllora, S., García-López, L. M., & Mitchell, S. (2011). Differences in decision-making development between expert and novice invasion game players. *Perceptual and Motor Skills*, 112, 871-888.
- Ibáñez Godoy, S. J., Feu, S., Cañadas, M., González-Espinosa, S., & García-Rubio, J. (2016). Estudio de los Indicadores de Rendimiento de Aprendizaje Tras la Implementación de un Programa de Intervención Tradicional y Alternativo Para la Enseñanza del Baloncesto-G-SE. *Kronos*, 15(2).
- J Almagro, B., Sáenz-López, P., González-Cutre, D., & Moreno-Murcia, J. A. (2011). Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7(25).

- Kinnerk, P., Harvey, S., MacDonncha, C., & Lyons, M. (2018). A Review of the Game-Based Approaches to Coaching Literature in Competitive Team Sport Settings. *Quest*, 1-18.
- López, L. M. G. (2001). El enfoque de enseñanza del modelo horizontal estructural en la iniciación deportiva. *Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 26(11), 43-56.
- López, L. M. G., Vállora, S. G., del Campo, D. G. D., & Olivares, J. S. (2013). Development and validation of the Game Performance Evaluation Tool (GPET) in soccer. *Sportk: revista euroamericana de ciencias del deporte*, 2(1), 89-99.
- Mahlo, F. (1974). *L'acte tactique en jeu: son éducation dans l'enseignement sportif du 1. degré*. Vigot.
- Mainar, J. I. B., Serrano, J. S., Clemente, J. A. J., Pardo, B. M., & González, L. G. (2014). El aprendizaje del voleibol basado en el juego en Educación Física y su efecto sobre variables motivacionales situacionales. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 16(3), 255-270.
- Moreno Murcia, J. A., González-Cutre, David, Chillón Garzón, Mariana, & Parra Rojas, (2008). Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2).
- Mondéjar, L. A. R., del Villar Álvarez, F., Gallego, D. I., Sanz, D., & Fuentes, J. P. (2003). El conocimiento y la toma de decisiones en los deportes de equipo: una revisión desde la perspectiva cognitiva. *Red: revista de entrenamiento deportivo*, 17(2), 5-12.
- Murillo, M., Sevil, J., Abós, Á., Samper, J., Abarca-Sos, A., & García-González, L. (2018). Análisis del compromiso deportivo de jóvenes waterpolistas: un estudio basado en la

teoría de la autodeterminación. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 13(1), 111-119.

Pelletier, L. G., Tuson, K. M., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Briere, N. M., & Blais, M. R. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: The Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(1), 35-53.

Pizarro, A. P., Domínguez, A. M., Serrano, J. S., García-González, L., & del Villar Álvarez, F. (2017). The effects of a comprehensive teaching program on dribbling and passing decision-making and execution skills of young footballers. *Kinesiology*, 49(1).

Práxedes, A., Moreno, A., Sevil, J., García-González, L., & Del Villar, F. (2016). A preliminary study of the effects of a comprehensive teaching program, based on questioning, to improve tactical actions in young footballers. *Perceptual and motor skills*, 122(3), 742-756.

Psotta, R., & Martin, A. (2011). Changes in decision-making skill and skill execution in soccer performance: The intervention study. *Acta Gymnica*, 41(2), 7-15.

Pulido, J. J., Sánchez-Oliva, D., Amado, D., González-Ponce, I., & Sánchez-Miguel, P. A. (2014). Influence of motivational processes on enjoyment, boredom and intention to persist in young sportspersons. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 36(3), 135-149.

Pulido, J. J., Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Matos, S., & García-Calvo, T. (2017). Effects of an Interpersonal Style Intervention for Coaches on Young Soccer Players' Motivational Processes. *Journal of human kinetics*, 59(1), 107-120.

- Ramis, Y., Torregrosa, M., Viladrich, C., & Cruz, J. (2013). El apoyo a la autonomía generado por entrenadores, compañeros y padres y su efecto sobre la motivación autodeterminada de deportistas de iniciación. *Anales de Psicología*, 29(1), 243-248.
- Salguero, A. R. C. (2009). La instrucción directa o la reproducción de modelos como metodología de enseñanza en el área de Educación física. *EmásF: revista digital de educación física*, (1), 4-14.
- Scanlan, T. K., Carpenter, P. J., Simons, J. P., Schmidt, G. W., & Keeler, B. (1993). The sport commitment model: Measurement development for the youth-sport domain. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(1), 16-38.
- Sáenz-Álvarez, P., Sicilia, Á., González-Cutre, D., & Ferriz, R. (2013). Psychometric Properties of the Social Physique Anxiety Scale (SPAS-7) in Spanish Adolescents. *The Spanish Journal of Psychology*, 16.
- Singleton, E. (2010). More than “just a game”: History, pedagogy, and games in physical education. *Physical y Health Education Journal*, 76(2), 22-27.
- Sousa, C., Cruz, J., Viladrich, C., & Torregrosa, M. (2007). Efectos del programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) en el compromiso deportivo y el abandono de futbolistas jóvenes. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 19.
- Sousa, C., Torregrosa, M., Viladrich, C., Villamarín F., y Cruz, J. (2007). The commitment of young soccer players. *Psicothema*, 19, 256- 262
- Thomas, K. T., y Thomas, J. R. (1994). Developing expertise in sport: The relation of knowledge and performance. *International Journal of Sport Psychology*, 25, 295-315.
- Thorpe, R., Bunker, D., & Almond, L. (1986). *Rethinking games teaching*. Department of Physical Education and Sports Science, University of Technology.

- Turner, A., & Martinek, T. J. (1995). Teaching for understanding: A model for improving decision making during game play. *Quest*, 47(1), 44-63.
- Turner, A. P., & Martinek, T. J. (1999). An investigation into teaching games for understanding: Effects on skill, knowledge, and game play. *Research quarterly for exercise and sport*, 70(3), 286-296.
- Vallerand, R. J. (2007). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation for sport and physical activity.
- Vlachopoulos, S. P., & Michailidou, S. (2006). Development and initial validation of a measure of autonomy, competence, and relatedness in exercise: The Basic Psychological Needs in Exercise Scale. *Measurement in physical education and exercise science*, 10(3), 179-201.

X. ANEXOS

RESULTADOS PREELIMINARES

Tablas cruzadas

Resumen de procesamiento de casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
FEEDBACK						
INTENCIONALIDAD * EQUIPO	127	100,0%	0	0,0%	127	100,0%
FEEDBACK MOMENTO * EQUIPO	127	100,0%	0	0,0%	127	100,0%
FEEDBACK DIRECCIONALIDAD * EQUIPO	127	100,0%	0	0,0%	127	100,0%
ESTILOS DE ENSEÑANZA * EQUIPO	127	100,0%	0	0,0%	127	100,0%
AUTONOMÍA * EQUIPO	127	100,0%	0	0,0%	127	100,0%
CONSECUENCIAS * EQUIPO	127	100,0%	0	0,0%	127	100,0%
CLIMA * EQUIPO	127	100,0%	0	0,0%	127	100,0%
RELACIONES SOCIALES * EQUIPO	42	33,1%	85	66,9%	127	100,0%
EJERCICIO * EQUIPO	127	100,0%	0	0,0%	127	100,0%
PARTICIPACIÓN * EQUIPO	127	100,0%	0	0,0%	127	100,0%

FEEDBACK INTENCIONALIDAD * EQUIPO

Tabla cruzada

			EQUIPO		Total
			B	C	
FEEDBACK INTENCIONALIDAD	DESCRIPTIVO	Recuento	0	32	32
		Residuo	-17,1	17,1	
		Residuo estandarizado	-4,1	4,4	
		Residuo corregido	-7,0	7,0	
	EXPLICATIVO	Recuento	24	26	50
		Residuo	-2,8	2,8	
		Residuo estandarizado	-,5	,6	
		Residuo corregido	-1,0	1,0	
	INTERROGATIVO	Recuento	26	0	26
		Residuo	12,1	-12,1	
		Residuo estandarizado	3,2	-3,5	
		Residuo corregido	5,3	-5,3	
PRESCRIPTIVO	Recuento	18	1	19	
	Residuo	7,8	-7,8		
	Residuo estandarizado	2,5	-2,6		
	Residuo corregido	3,9	-3,9		
Total		Recuento	68	59	127

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	73,019 ^a	3	,000
Razón de verosimilitud	98,351	3	,000
N de casos válidos	127		

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 8,83.

Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,758	,000
	V de Cramer	,758	,000
	Coefficiente de contingencia	,604	,000
N de casos válidos		127	

FEEDBACK MOMENTO * EQUIPO

Tabla cruzada

		EQUIPO		Total
		B	C	
FEEDBACK MOMENTO	Recuento	2	9	11
	Residuo	-3,9	3,9	
	Residuo estandarizado	-1,6	1,7	
	Residuo corregido	-2,5	2,5	
RECURRENTE	Recuento	47	32	79
	Residuo	4,7	-4,7	
	Residuo estandarizado	,7	-,8	
	Residuo corregido	1,7	-1,7	
TERMINAL	Recuento	19	18	37
	Residuo	-,8	,8	
	Residuo estandarizado	-,2	,2	
	Residuo corregido	-,3	,3	
Total	Recuento	68	59	127

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,726 ^a	2	,035
Razón de verosimilitud	7,072	2	,029
N de casos válidos	127		

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 5,11.

Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,230	,035
	V de Cramer	,230	,035
	Coficiente de contingencia	,224	,035
N de casos válidos		127	

FEEDBACK DIRECCIONALIDAD * EQUIPO

Tabla cruzada

		EQUIPO		Total
		B	C	
FEEDBACK DIRECCIONALIDAD	Recuento	1	0	1
	Residuo	,5	-,5	
	Residuo estandarizado	,6	-,7	
	Residuo corregido	,9	-,9	
GRUPAL	Recuento	15	7	22
	Residuo	3,2	-3,2	
	Residuo estandarizado	,9	-1,0	
	Residuo corregido	1,5	-1,5	
INDIVIDUAL	Recuento	23	22	45
	Residuo	-1,1	1,1	
	Residuo estandarizado	-,2	,2	
	Residuo corregido	-,4	,4	
MASIVO	Recuento	29	30	59
	Residuo	-2,6	2,6	
	Residuo estandarizado	-,5	,5	
	Residuo corregido	-,9	,9	
Total	Recuento	68	59	127

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,327 ^a	3	,344
Razón de verosimilitud	3,764	3	,288
N de casos válidos	127		

a. 2 casillas (25,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,46.

ESTILOS DE ENSEÑANZA * EQUIPO

Tabla cruzada

		EQUIPO		Total
		B	C	
ESTILOS DE ENSEÑANZA	Recuento	38	25	63
	Residuo	4,3	-4,3	
	Residuo estandarizado	,7	-,8	
	Residuo corregido	1,5	-1,5	
ASIGNACIÓN DE TAREAS	Recuento	0	4	4
	Residuo	-2,1	2,1	
	Residuo estandarizado	-1,5	1,6	
	Residuo corregido	-2,2	2,2	
CREATIVIDAD	Recuento	4	0	4
	Residuo	1,9	-1,9	
	Residuo estandarizado	1,3	-1,4	
	Residuo corregido	1,9	-1,9	
DESCUBRIMIENTO GUIADO	Recuento	7	1	8
	Residuo	2,7	-2,7	
	Residuo estandarizado	1,3	-1,4	
	Residuo corregido	2,0	-2,0	
GRUPOS REDUCIDOS	Recuento	0	3	3
	Residuo	-1,6	1,6	
	Residuo estandarizado	-1,3	1,4	
	Residuo corregido	-1,9	1,9	
MANDO DIRECTO	Recuento	0	19	19
	Residuo	-10,2	10,2	
	Residuo estandarizado	-3,2	3,4	
	Residuo corregido	-5,1	5,1	
RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Recuento	19	7	26
	Residuo	5,1	-5,1	
	Residuo estandarizado	1,4	-1,5	
	Residuo corregido	2,2	-2,2	
Total	Recuento	68	59	127

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	Gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	42,296 ^a	6	,000
Razón de verosimilitud	54,468	6	,000
N de casos válidos	127		

a. 8 casillas (57,1%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,39.

Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,577	,000
	V de Cramer	,577	,000
	Coficiente de contingencia	,500	,000
N de casos válidos		127	

AUTONOMÍA * EQUIPO

Tabla cruzada

		EQUIPO		Total
		B	C	
AUTONOMÍA	Recuento	36	26	62
	Residuo	2,8	-2,8	
	Residuo estandarizado	,5	-,5	
	Residuo corregido	1,0	-1,0	
BASTANTE	Recuento	29	7	36
	Residuo	9,7	-9,7	
	Residuo estandarizado	2,2	-2,4	
	Residuo corregido	3,8	-3,8	
MUCHA	Recuento	1	0	1
	Residuo	,5	-,5	
	Residuo estandarizado	,6	-,7	
	Residuo corregido	,9	-,9	
NINGUNA	Recuento	0	17	17
	Residuo	-9,1	9,1	
	Residuo estandarizado	-3,0	3,2	
	Residuo corregido	-4,8	4,8	
NORMAL	Recuento	2	2	4
	Residuo	-,1	,1	
	Residuo estandarizado	-,1	,1	
	Residuo corregido	-,1	,1	
POCA	Recuento	0	7	7
	Residuo	-3,7	3,7	
	Residuo estandarizado	-1,9	2,1	
	Residuo corregido	-2,9	2,9	
Total	Recuento	68	59	127

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	39,619 ^a	5	,000
Razón de verosimilitud	50,078	5	,000
N de casos válidos	127		

a. 6 casillas (50,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,46.

Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,559	,000
	V de Cramer	,559	,000
	Coefficiente de contingencia	,488	,000
N de casos válidos		127	

CONSECUENCIAS * EQUIPO

Tabla cruzada

		EQUIPO		Total
		B	C	
CONSECUENCIAS	Recuento	66	47	113
	Residuo	5,5	-5,5	
	Residuo estandarizado	,7	-,8	
	Residuo corregido	3,1	-3,1	
CASTIGO	Recuento	0	10	10
	Residuo	-5,4	5,4	
	Residuo estandarizado	-2,3	2,5	
	Residuo corregido	-3,5	3,5	
PENALIZACIONES	Recuento	2	2	4
	Residuo	-,1	,1	
	Residuo estandarizado	-,1	,1	
	Residuo corregido	-,1	,1	
Total	Recuento	68	59	127

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,620 ^a	2	,002
Razón de verosimilitud	16,435	2	,000
N de casos válidos	127		

a. 3 casillas (50,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,86.

Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,315	,002
	V de Cramer	,315	,002
	Coefficiente de contingencia	,301	,002
N de casos válidos		127	

CLIMA * EQUIPO

Tabla cruzada

		EQUIPO		Total
		B	C	
CLIMA	Recuento	30	41	71
	Residuo	-8,0	8,0	
	Residuo estandarizado	-1,3	1,4	
	Residuo corregido	-2,9	2,9	
EGO	Recuento	1	11	12
	Residuo	-5,4	5,4	
	Residuo estandarizado	-2,1	2,3	
	Residuo corregido	-3,3	3,3	
TAREA	Recuento	37	7	44
	Residuo	13,4	-13,4	
	Residuo estandarizado	2,8	-3,0	
	Residuo corregido	5,0	-5,0	
Total	Recuento	68	59	127

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,005 ^a	2	,000
Razón de verosimilitud	33,263	2	,000
N de casos válidos	127		

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 5,57.

Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,486	,000
	V de Cramer	,486	,000
	Coefficiente de contingencia	,437	,000
N de casos válidos		127	

RELACIONES SOCIALES * EQUIPO

Tabla cruzada

			EQUIPO		Total
			B	C	
RELACIONES SOCIALES	2	Recuento	1	7	8
		Residuo	-3,8	3,8	
		Residuo estandarizado	-1,7	2,1	
		Residuo corregido	-3,0	3,0	
	3	Recuento	9	9	18
		Residuo	-1,7	1,7	
		Residuo estandarizado	-,5	,6	
		Residuo corregido	-1,1	1,1	
	4	Recuento	9	0	9
		Residuo	3,6	-3,6	
		Residuo estandarizado	1,6	-1,9	
		Residuo corregido	2,8	-2,8	
	5	Recuento	6	1	7
		Residuo	1,8	-1,8	
		Residuo estandarizado	,9	-1,1	
		Residuo corregido	1,5	-1,5	
Total		Recuento	25	17	42

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,133 ^a	3	,001
Razón de verosimilitud	19,968	3	,000
N de casos válidos	42		

a. 5 casillas (62,5%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2,83.

Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,620	,001
	V de Cramer	,620	,001
	Coefficiente de contingencia	,527	,001
N de casos válidos		42	

EJERCICIO * EQUIPO

Tabla cruzada

		EQUIPO		Total
		B	C	
EJERCICIO	Recuento	38	32	70
	Residuo	,5	-,5	
	Residuo estandarizado	,1	-,1	
	Residuo corregido	,2	-,2	
CREATIVOS	Recuento	2	0	2
	Residuo	,9	-,9	
	Residuo estandarizado	,9	-1,0	
	Residuo corregido	1,3	-1,3	
SIMULACIONES	Recuento	11	8	19
	Residuo	,8	-,8	
	Residuo estandarizado	,3	-,3	
	Residuo corregido	,4	-,4	
TÁCTICO	Recuento	16	1	17
	Residuo	6,9	-6,9	
	Residuo estandarizado	2,3	-2,5	
	Residuo corregido	3,6	-3,6	
TÉCNICO	Recuento	1	18	19
	Residuo	-9,2	9,2	
	Residuo estandarizado	-2,9	3,1	
	Residuo corregido	-4,6	4,6	
Total	Recuento	68	59	127

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,951 ^a	4	,000
Razón de verosimilitud	37,590	4	,000
N de casos válidos	127		

a. 2 casillas (20,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,93.

Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,494	,000
	V de Cramer	,494	,000
	Coefficiente de contingencia	,443	,000
N de casos válidos		127	

PARTICIPACIÓN * EQUIPO

Tabla cruzada

		EQUIPO		Total
		B	C	
PARTICIPACIÓN	Recuento	45	26	71
	Residuo	7,0	-7,0	
	Residuo estandarizado	1,1	-1,2	
	Residuo corregido	2,5	-2,5	
GRUPAL	Recuento	21	26	47
	Residuo	-4,2	4,2	
	Residuo estandarizado	-,8	,9	
	Residuo corregido	-1,5	1,5	
INDIVIDUAL	Recuento	0	1	1
	Residuo	-,5	,5	
	Residuo estandarizado	-,7	,8	
	Residuo corregido	-1,1	1,1	
TURNOS	Recuento	2	6	8
	Residuo	-2,3	2,3	
	Residuo estandarizado	-1,1	1,2	
	Residuo corregido	-1,7	1,7	
Total	Recuento	68	59	127

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,019 ^a	3	,046
Razón de verosimilitud	8,521	3	,036
N de casos válidos	127		

a. 4 casillas (50,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,46.

Medidas simétricas

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,251	,046
	V de Cramer	,251	,046
	Coefficiente de contingencia	,244	,046
N de casos válidos		127	

CUESTIONARIOS

CUESTIONARIO INFORMACIÓN GENERAL

FECHA DE NACIMIENTO	
AÑOS CON LOS QUE EMPEZASTE A JUGAR	
AÑOS CON LOS QUE EMPEZASTE A COMPETIR	
HORAS DE ENTRENAMIENTO SEMANALES	
NÚMERO DE ENTRENADORES QUE HAS TENIDO	
NÚMERO DE EQUIPOS EN QUE HAS JUGADO	

A través de las siguientes frases, quiero que expreses cómo te sientes cuando prácticas este deporte.								
BPNES		Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Cuando juego a fútbol sala....								
1.	El programa de ejercicio físico que sigo está relacionado con lo que me gusta e interesa	1	2	3	4	5	6	7
2.	Creo que he progresado enormemente con respecto al objetivo final que persigo	1	2	3	4	5	6	7
3.	Me siento muy cómodo con los otros participantes	1	2	3	4	5	6	7
4.	Estoy convencido de que el ejercicio físico que hago se ajusta a la manera en la que prefiero hacer ejercicio	1	2	3	4	5	6	7
5.	Creo que realizo con gran eficacia los ejercicios de mi programa de entrenamiento	1	2	3	4	5	6	7
6.	Creo que me relaciono con los otros participantes del ejercicio de forma amistosa	1	2	3	4	5	6	7
7.	Creo que la forma que tengo de hacer ejercicio es una expresión de mí mismo	1	2	3	4	5	6	7
8.	Creo que el ejercicio físico es una actividad que se me da muy bien	1	2	3	4	5	6	7
9.	Creo que puedo comunicarme fácilmente con los otros participantes del programa físico	1	2	3	4	5	6	7
10.	Creo que tengo la oportunidad de tomar decisiones respecto a la manera en que hago ejercicio físico	1	2	3	4	5	6	7
11.	Creo que soy capaz de cumplir las exigencias del programa de entrenamiento físico que sigo	1	2	3	4	5	6	7
12.	Me encuentro muy a gusto con los otros participantes	1	2	3	4	5	6	7

A través de las siguientes frases, quiero que expreses cuales son los motivos que hacen que continúes practicando el fútbol sala						
SCQ						
Cuando juego a fútbol sala ...		Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
1.	Me divierto jugando a fútbol sala esta temporada	1	2	3	4	5
2.	Juego a fútbol sala para agradar a mis amigos	1	2	3	4	5
3.	Dedico mucho tiempo al fútbol sala esta temporada	1	2	3	4	5
4.	Me siento orgullo de decir a los demás que practico este deporte	1	2	3	4	5
5.	Si lo abandonase echaría de menos a mi entrenador	1	2	3	4	5
6.	Estoy muy dedicado esta temporada	1	2	3	4	5
7.	Creo que debo seguir jugando para que la gente no piense que soy un rajado	1	2	3	4	5
8.	Me gusta practicar este deporte	1	2	3	4	5
9.	Me gustaría hacer otras actividades en vez de jugar a fútbol sala	1	2	3	4	5
10.	Haría cualquier cosa para seguir jugando esta temporada	1	2	3	4	5
11.	Creo que debo seguir jugando para agradar a mi entrenador	1	2	3	4	5
12.	Sería duro para mí dejar de jugar esta temporada	1	2	3	4	5
13.	Si lo abandonase echaría de menos los momentos divertidos que he pasado	1	2	3	4	5
14.	Me lo paso bien jugando esta temporada	1	2	3	4	5
15.	Si lo abandonase echaría de menos a mis compañeros	1	2	3	4	5
16.	Me siento feliz de jugar esta temporada	1	2	3	4	5
17.	Estoy decidido a seguir jugando la próxima temporada	1	2	3	4	5
18.	Creo que hay otras actividades más interesantes	1	2	3	4	5
19.	Para jugar he tenido que renunciar otras actividades	1	2	3	4	5
20.	Juego para poder estar con mis amigos	1	2	3	4	5
21.	Creo que debo seguir jugando porque mis padres han invertido mucho (tiempo, dinero, dedicación, etc.)	1	2	3	4	5
22.	Creo que debo seguir jugando para agradar a mi madre	1	2	3	4	5
23.	Creo que debo seguir jugando para agradar a mi padre	1	2	3	4	5
24.	Me esfuerzo mucho para jugar	1	2	3	4	5
25.	Si abandonara echaría de menos ser jugador	1	2	3	4	5
26.	Creo que hay otras actividades más divertidas	1	2	3	4	5
27.	Creo que debo seguir jugando porque he invertido mucho (tiempo, dedicación...)	1	2	3	4	5
28.	Quiero seguir jugando esta temporada	1	2	3	4	5

Me gustaría conocer porque prácticas esta modalidad deportiva. Rodea con un círculo el grado de cada una de las siguientes preguntas con las que te sientas identificado.								
EMD								
¿Por qué participas en este deporte?		No tiene nada que ver conmigo		Tiene algo que ver conmigo			Se ajusta totalmente a mi	
1.	Por la satisfacción (disfrute) que me produce realizar algo excitante	1	2	3	4	5	6	7
2.	Por la satisfacción (disfrute) de aprender algo más sobre este deporte	1	2	3	4	5	6	7
3.	Solía tener buenas razones para practicar este deporte, pero actualmente me pregunto si debería continuar haciéndolo	1	2	3	4	5	6	7
4.	Porque me gusta descubrir nuevas habilidades de entrenamiento	1	2	3	4	5	6	7
5.	Siento que no soy capaz de tener éxito en este deporte	1	2	3	4	5	6	7
6.	Me permite ser valorado por la gente que conozco	1	2	3	4	5	6	7
7.	Porque es una de las mejores formas de conocer gente	1	2	3	4	5	6	7
8.	Porque siento mucha satisfacción interna mientras aprendo ciertas habilidades de entrenamiento	1	2	3	4	5	6	7
9.	Es necesario participar en este deporte si se quiere estar en forma	1	2	3	4	5	6	7
10.	Por el prestigio de ser un deportista	1	2	3	4	5	6	7
11.	Es la mejor manera de desarrollar otros aspectos de mí mismo	1	2	3	4	5	6	7
12.	Por la satisfacción (disfrute) que siento mejorando mis puntos flacos	1	2	3	4	5	6	7
13.	Por la emoción que siento cuando estoy inmerso en mi ejecución deportiva	1	2	3	4	5	6	7
14.	Porque debo participar para sentirme bien conmigo mismo	1	2	3	4	5	6	7
15.	Por la satisfacción que experimento mientras perfecciono mis habilidades	1	2	3	4	5	6	7
16.	Porque las personas que me rodean creen que es importante estar en forma/ser un deportista	1	2	3	4	5	6	7

17.	Porque es una buena forma de aprender muchas cosas que podrían ser útiles para mí en otras áreas de mi vida	1	2	3	4	5	6	7
18.	Por las intensas emociones que siento cuando estoy practicando mi deporte	1	2	3	4	5	6	7
19.	No creo que este sea mi deporte	1	2	3	4	5	6	7
20.	Por la satisfacción (disfrute) que siento mientras ejecuto ciertos movimientos difíciles en mi deporte	1	2	3	4	5	6	7
21.	Porque me sentiría mal conmigo mismo si no participase	1	2	3	4	5	6	7
22.	Para mostrar a otros lo bueno que soy en mi deporte	1	2	3	4	5	6	7
23.	Por la satisfacción (disfrute) que siento mientras aprendo técnicas que no he realizado antes	1	2	3	4	5	6	7
24.	Porque es una de las mejores formas de mantener buenas relaciones con mis amigos	1	2	3	4	5	6	7
25.	Porque me gusta el sentimiento de estar totalmente inmerso en mi deporte	1	2	3	4	5	6	7
26.	Porque siento que debo realizar con regularidad mi deporte	1	2	3	4	5	6	7
27.	Por la satisfacción (disfrute) de descubrir nuevas estrategias de ejecución	1	2	3	4	5	6	7
28.	A menudo me lo pregunto si no estoy consiguiendo mis objetivos	1	2	3	4	5	6	7

A través de las siguientes frase, quiero que expresas cómo te sientes mientras practicas fútbol sala								
PNTS		Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Cuando juego a fútbol sala ...								
1.	Siento que me impide tomar decisiones respecto a mi forma de entrenar	1	2	3	4	5	6	7
2.	Hay situaciones que me hacen sentir ineficaz	1	2	3	4	5	6	7
3.	Me siento presionado para comportarme de una forma determinada	1	2	3	4	5	6	7
4.	Me siento rechazado por los que me rodean	1	2	3	4	5	6	7
5.	Me siento obligado a cumplir las decisiones de entrenamiento que se toman para mi	1	2	3	4	5	6	7
6.	Me siento frustrado como jugador porque no me dan oportunidades para desarrollar mi potencial	1	2	3	4	5	6	7
7.	Me siento presionado para aceptar las reglas de entrenamiento que me dan	1	2	3	4	5	6	7
8.	Siento que los demás no me tienen en cuenta	1	2	3	4	5	6	7
9.	Hay situaciones que me hacen sentir incapaz	1	2	3	4	5	6	7
10.	Siento que hay personas que no les gusto	1	2	3	4	5	6	7
11.	En ocasiones me dicen cosas que me hacen sentir incompetente	1	2	3	4	5	6	7
12.	Tengo la sensación de que otras personas me envidian cuando tengo éxito	1	2	3	4	5	6	7

En las siguientes frases, quiero saber cómo te sientes en relación con las tareas y funciones que desarrolla el entrenador en entrenamientos y partidos								
CIS-Q		Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Durante los entrenamientos nuestro entrenador...								
1.	Nos pregunta a menudo sobre nuestras preferencias con respecto a las tareas	1	2	3	4	5	6	7
2.	Nos apoya para que hagamos bien los ejercicios	1	2	3	4	5	6	7
3.	Fomenta en todo momento las buenas relaciones entre compañeros	1	2	3	4	5	6	7
4.	Me impide tomar decisiones respecto al modo que juego	1	2	3	4	5	6	7
5.	Me propone situaciones que me hacen sentir incapaz	1	2	3	4	5	6	7
6.	Me ha hecho sentirme rechazado por él	1	2	3	4	5	6	7
7.	Trata de que tengamos libertad a la hora de realizar los ejercicios	1	2	3	4	5	6	7
8.	Nos propone ejercicios alejados a nuestro nivel para que lo hagamos bien	1	2	3	4	5	6	7
9.	Favorece el buen ambiente entre los compañeros	1	2	3	4	5	6	7
10.	Me exige hacer las cosas de una determinada manera	1	2	3	4	5	6	7
11.	A veces me hace sentir incompetente	1	2	3	4	5	6	7
12.	En ocasiones es indiferente conmigo	1	2	3	4	5	6	7
13.	Tiene en cuenta nuestra opinión en el desarrollo de los entrenamientos	1	2	3	4	5	6	7
14.	Siempre intenta que consigamos los objetivos que se plantean en los ejercicios	1	2	3	4	5	6	7
15.	Promueve que todos los deportistas nos sintamos integrados	1	2	3	4	5	6	7
16.	Me fuerza a seguir una determinada forma de jugar	1	2	3	4	5	6	7
17.	Me propone tareas y situaciones que me hacen sentir torpe	1	2	3	4	5	6	7
18.	Crea un ambiente en el equipo que no me agrada	1	2	3	4	5	6	7
19.	Nos deja tomar decisiones durante el desarrollo de los ejercicios	1	2	3	4	5	6	7
20.	Nos ayuda a que aprendamos y mejoremos	1	2	3	4	5	6	7
21.	Nos ayuda a resolver amistosamente los conflictos	1	2	3	4	5	6	7
22.	Me obliga a aceptar una forma de entrenar que no comparto	1	2	3	4	5	6	7
23.	No me da oportunidades para demostrar mi potencial	1	2	3	4	5	6	7
24.	Hace que me sienta poco aceptado en este equipo	1	2	3	4	5	6	7

HOJA DE OBSERVACIÓN ENTRENAMIENTOS

FEEDBACK							
INTENCIONALIDAD	DESCRIPTIVO	EXPLICATIVO	PRESCRIPTIVO	INTERROGATIVO			
MOMENTO	RECURRENTE	TERMINAL					
DIRECCIONALIDAD	INDIVIDUAL	GRUPAL	MASIVO				
<u>OBSERVACIONES</u>							
INFORMACIÓN INICIAL							
DURACIÓN							
CONTENIDO							
<u>OBSERVACIONES</u>							
ESTILOS DE ENSEÑANZA							
MANDO DIRECTO	ASIGNACIÓN DE TAREAS	ENSEÑANZA RECÍPROCA	GRUPOS REDUCIDOS	PROGRAMAS INDIVIDUALES	DESCUBRIMIENTO GUIADO	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	CREATIVIDAD
SESIÓN ENTRENAMIENTO							
TIPO DE EJERCICIOS	TÉCNICOS	TÁCTICOS	SIMULACIONES	CREATIVOS			
PARTICIPACIÓN	TODOS	POR GRUPOS	POR TURNOS				
PROGRESIONES							
<u>OBSERVACIONES</u>							
JUGADOR							
AUTONOMÍA	MUCHA	BASTANTE	NORMAL	POCA	MUY POCA		
CONSECUENCIAS DE COMPORTAMIENTOS	RECOMPENSAS		CASTIGOS		PENALIZACIONES		
CAMBIOS DE GRUPOS							
<u>OBSERVACIONES</u>							
CLIMA DE LA SESIÓN							
CLIMA EN LOS EJERCICIOS							
<u>OBSERVACIONES</u>							

