



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

INFLUENCIA DEL ENTRENADOR SOBRE LA MOTIVACIÓN DEPORTIVA EN JÓVENES FUTBOLISTAS OSCENSES/ TRAINER INFLUENCE ABOUT SPORTS MOTIVATION IN YOUNG FOOTBALL PLAYERS FROM HUESCA

GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE

Autor

PEDRO LUIS EGEA BURILLO

Director

LUIS GARCÍA GONZÁLEZ

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD Y DEL DEPORTE

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

2015/2016

ÍNDICE

RESUMEN.....	3
ABSTRACT.....	4
1. INTRODUCCIÓN.....	5-9
1.1. Motivación y justificación de la elección.	
1.2. Estructura del estudio.	
1.3. Relevancia del tema, antecedentes y estado actual.	
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10-20
2.1 Teoría de la Autodeterminación.	
2.1.1. Teoría de la evaluación cognitiva.	
2.1.2. Teoría de evaluación organísmica.	
2.1.3. Teoría de las necesidades psicológicas básicas.	
2.1.4. Teoría de las orientaciones de causalidad.	
2.2. Estilo controlador del entrenador	
2.3. Compromiso deportivo.	
3. OBJETIVO DEL ESTUDIO.....	21
4. HIPOTESIS.....	22
5. MÉTODOS.....	23-27
5.1 Participantes.	
5.2 Diseño.	
5.3 Variables.	
5.4 Instrumentos.	
5.5 Procedimiento.	
5.6 Cronograma del proceso.	
5.7 Análisis de datos.	
6. RESULTADOS.....	28-30
7. DISCUSIÓN.....	31-35
8. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN.....	36-39
9. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	40
10. CONCLUSIONES FINALES.....	41
11. FINAL CONCLUSIONS.....	42
12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43-48
12.1. Lista de referencias.	
13. ANEXOS.....	49-60

RESUMEN.

El objetivo del presente estudio ha sido analizar la relación que tiene el estilo interpersonal del entrenador sobre las necesidades psicológicas básicas, los tipos de motivación autodeterminada, y su relación con el compromiso deportivo y la diversión. La muestra estuvo compuesta por un total de 203 futbolistas de la ciudad de Huesca (176 hombres y 27 mujeres), en edades comprendidas entre los 10 y los 19 años ($M=14.88$ $DT=1.54$). Los participantes completaron los cuestionarios adaptados a las versiones en castellano que medían el soporte de autonomía (S-SCQ), el estilo controlador (CCBS), la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (EMMD), la frustración de las necesidades psicológicas básicas (PNTS), la motivación deportiva (SMS), el compromiso deportivo y la diversión (SCQ). Los resultados del análisis descriptivo correlacional nos mostraron que el estilo de apoyo a la autonomía se relacionaba positiva y significativa con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y la motivación intrínseca general, y por tanto, con mayores niveles de compromiso deportivo y diversión. Del mismo modo que uso del estilo controlador lo hacía con la frustración de las necesidades psicológicas básicas, la desmotivación, y por consiguiente, con niveles más bajos de compromiso deportivo y diversión. Fundamentos lógicos establecidos por la teoría de la autodeterminación, que reflejan la importancia de formar a entrenadores capaces de lograr el compromiso deportivo de los jóvenes, y por tanto, evitar su abandono. Asimismo, también observamos diferencias en cuanto al género, las categorías y los clubs.

Palabras clave: Estilo interpersonal del entrenador, teoría de la autodeterminación, necesidades psicológicas básicas, compromiso deportivo y diversión.

ABSTRACT

The aim of this study has been to analyse the relationship which the interpersonal style of the trainer has about the basic psychological necessities, the types of self-determinate motivation and the relationship regarding sports commitment and fun.

The sample was made up of 203 football players from the city of Huesca (176 men and 27 women), between the ages of 10 and 19 ($M= 14, 88$ $DT= 1, 54$). The participants filled out the surveys which were adapted to Spanish versions and they measured the autonomy support (S-SCQ), the controlling style (CCBS), the satisfaction of the basic psychological necessities (EMMD), the frustration of the basic psychological necessities (PNTS), the sports motivation (SMS) and the sports commitment and fun (SCQ). The correlational descriptive analysis results showed us that the support style to autonomy was related positive and significantly with the satisfaction of basic psychological necessities and the general intrinsic motivation and, therefore, with higher levels of sports commitment and fun. In the same way as the controlling style did with the frustration of the basic psychological necessities, the lack of motivation and, additionally, with lower levels of sports commitment and fun.

Some logical basis were established by the theory of self-determination and they showed the importance of instructing trainers who are able to achieve youngsters' sports commitment and, so, to avoid their abandonment. Thus, we can also see some differences linked to genre, categories and clubs.

Key words: Interpersonal style of the trainer, self-determination theory, basic psychological necessities, sports commitment and fun.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Motivación y origen del estudio.

La motivación deportiva, la evolución del deporte en la sociedad y el rol que el entrenador o docente realiza a través de las actividades físico-deportivas son temas que siempre han suscitado mi interés, siendo los causantes de que me decantase a realizar un proyecto relacionado con dichos temas.

Desde mis inicios en el mundo de las actividades físico-deportivas siempre he observado con atención la capacidad que poseían algunas personas de generar estados de ánimo cambiantes a través del dialogo, el trabajo o el modo de actuar, provocando conductas positivas o negativas en las personas (en este caso, deportistas). Al mismo tiempo, el deporte ha ido prosperando y adquiriendo cada vez mayor importancia en la sociedad, generando estilos de vida saludables en las personas, sin importar la nacionalidad, la edad o el sexo.

Durante de estos años de formación universitaria también he tenido la posibilidad de conocer los diferentes campos y enfoques dentro de la actividad física y el deporte, así como sus conceptos y teorías más representativas, permitiéndome tener hoy por hoy una visión más amplia. Sin embargo, también es cierto, que considero que al tratarse de tantos dominios nuestra formación en algunos aspectos no es del todo completa, ya que se necesita de más tiempo para conocer ciertos conceptos, teorías y/o formas de trabajo, como por ejemplo ocurre con la investigación.

Por tanto, este trabajo me permitirá iniciarme en un proyecto de investigación, tener relación con todos aquellos procedimientos y herramientas necesarias para poder descubrir, analizar e interpretar los datos que vayamos obteniendo, y de esta forma poder establecer unas conclusiones definitivas que favorezcan el desarrollo, el grado de compromiso deportivo y la satisfacción en el deporte

Así, el objetivo de este estudio trata de determinar la influencia que tienen las diferentes variables motivacionales dentro del ámbito deportivo del fútbol base oscense, intentando observar cuáles son sus factores sociales, su influencia sobre las variables motivacionales y sus efectos en relación con el grado de compromiso deportivo en futbolistas jóvenes, ya que desde hace un tiempo estamos observando que se produce un abandono de la práctica deportiva entre los adolescentes.

Siendo también un propósito de esta investigación desarrollar una estrategia de intervención que permita favorecer adecuadamente el grado de satisfacción-diversión de los deportistas y el grado de compromiso con el deporte, o que simplemente, haga disminuir el grado de aburrimiento durante la práctica.

1.2 Estructura del estudio

En primer lugar, podemos decir que el estudio está dividido en tres grandes bloques compuestos por: 1) Introducción y Fundamentación teórica, 2) Objetivos, Hipótesis, Métodos, Resultados y Discusión 3) Estrategias de intervención, Limitaciones y Prospectiva, y Conclusiones Finales.

En primer bloque hace referencia a la parte teórica de la investigación, puesto que se presentan las bases sobre las que se desarrollara el estudio. Tal y como hemos reflejado anteriormente, se divide en dos puntos, una introducción y una fundamentación teórica. La introducción se divide en: motivación y justificación de la elección, estructura del estudio y, relevancia del tema, antecedentes y estado actual. Los cuales nos sirven de base para aproximarnos de una manera paulatina al tema central de la investigación. Por otro lado, la fundamentación teórica está formada por tres puntos: teoría de la autodeterminación, estilo interpersonal del entrenador, y compromiso deportivo. Establecidos con un orden lógico y que le proporcionan al estudio un valor significativo, ya que dichos puntos son los encargados de reflejar los conceptos y teorías más relevantes relacionadas con la motivación humana, la satisfacción o la frustración de las necesidades psicológicas básicas y el compromiso con el deporte.

La segunda parte del documento es la que se refiere al estudio empírico. Formada por los objetivos, la hipótesis, la metodología, los resultados y la discusión. Bloque en el que se plasman los objetivos y se representan las hipótesis, además se puede observar su metodología, las variables que se han tenido en cuenta, y como se ha llevado a cabo el trabajo de campo. Del mismo modo que se hace referencia a los datos obtenidos y se denotan los resultados hallados en la investigación a través de una serie de tablas y descripciones con las que procederemos a realizar la discusión, realizando un análisis comparativo de nuestro estudio con otras investigaciones consultadas en la literatura científica, que nos ayudaran a otorgar cierto sentido a nuestro trabajo.

Para finalmente, en la tercera parte del estudio, exponer las estrategias de intervención, las limitaciones y la prospectiva, y las conclusiones finales. Resaltando algunas

estrategias que favorecen el grado de compromiso de los deportistas, las fortalezas y las debilidades de estudio, y las reflexiones finales.

1.3. Relevancia del tema, antecedentes y estado actual.

El interés de que los jóvenes se inicien en el deporte y que los sigan practicando a lo largo de la vida ha sido un tema que siempre ha suscitado la atención de las investigaciones relacionadas con la actividad física y el deporte. Sin duda, la práctica regular de ejercicio físico tiene unos indudables efectos positivos sobre la salud, tanto a nivel físico como psicológico y social (American College of Sports Medicine, 2000). Claramente, las ventajas de ser activo no se limitan a la salud física. La creciente evidencia empírica demuestra el valor global de la participación en actividades deportivas organizadas para el desarrollo positivo de los jóvenes, incluyendo menos problemas de comportamiento, el aumento de rendimiento escolar, mayor nivel académico, y una mejor adaptación psicosocial (Farb y Matjasko, 2012; Mahoney, Larson, y Eccles, 2009). Razón por la cual en los últimos años se está promoviendo entre la población numerosas iniciativas para fomentar un estilo de vida activo (Sanchez-Muñoz, 2005; Jimenez, Cervelló, García-Calvo, Santos-Rosa, y del Villar, 2006).

Y es que a pesar de que un gran número de niños y jóvenes realizan muchos programas deportivos organizados, debido a su importante influencia en el bienestar físico y psicológico. Números estudios nos revelan un considerable descenso de la participación en actividades físicas y deportivas en la población más joven, fundamentalmente en el periodo de la adolescencia (Wall y Col, 2007). Hecho que puede resultar alarmante, ya que, tal como se ha expuesto antes, puede resultar un problema no adquirir un estilo de vida activo en la edad adulta (Trudeau, Laurencelle, y Shepard, 2004; Telama, Yang, Viikari, Valimaki, Wanne, y Raitakari, 2005; Huotari, Nupponen, Mikkelsen, Laakso, y Kujala, 2011).

Así, autores como Torregrosa y Cruz (2006) señalan que la mejor forma de frenar el abandono de la práctica deportiva es crear un compromiso con la actividad, siendo este un buen predictor para frenar el abandono deportivo; ya que cuanto mayor sea este, menor será la probabilidad de dejar la práctica deportiva, mejorando así la satisfacción a la hora de realizar deporte (Cecchini, González, y Montero, 2007; Sousa, Torregrosa, Viladrich, Villamaría, y Cruz, 2007). Motivo por el que en los últimos años numerosas

investigaciones están intentando observar cuales son las variables más influyentes en el desarrollo del compromiso deportivo.

A este respecto, la motivación del deportista juega un papel determinante; siendo uno de los temas más recurrentes en la psicología del deporte (Torregroa y Cruz, 2006). Hoy en día, se pueden encontrar gran número de investigaciones que pretenden relacionar como los procesos motivaciones favorecen el compromiso deportivo (García-Calvo, Leo, Martín, y Sánchez-Miguel 2008; Podloga et al., 2015). Por lo que parece primordial conocer la influencia que pueden tener los factores sociales en dichos procesos psicológicos y como éstos, a su vez, favorecen una mayor implicación en las prácticas físico-deportivas (Torregrosa et al., 2007; Coterón, Franco, Pérez-Tejero, y Sampedro, 2013).

Así, uno de los factores sociales que más interés ha generado en los últimos tiempos ha sido el rol del entrenador; ya que su importancia en el deporte es algo que no pasa inadvertido para nadie en este ámbito de actividad, desde los deportistas hasta los aficionados (Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín y Cruz, 2008). Siendo de especial relevancia su papel en el deporte de iniciación y su influencia en el comportamiento de los deportistas. En esta fase, las personas significativas para los jóvenes deportistas se convierten en modelos de referencia, que influyen en su crecimiento psicosocial (Smoll y Smith, 2006). Por ello, cada interacción entrenador/deportista resulta una oportunidad de transmitir valores positivos o competencias clave que podrían trasmitirse a la vida adulta. Esta influencia puede entender sabiendo que los niños más pequeños consideran al entrenador como aspecto esencial en su participación deportiva (González, Tabernero, y Márquez, 2000). De ahí que numerosas investigaciones hayan tratado de determinar el clima motivacional producido por este, la percepción que los deportistas tienen de él, y su relación con el compromiso deportivo (Balaguer, Duda, y Crespo, 1999; Boixadós y Cruz, 1999; Sousa, Cruz, Torregrosa, Vilches, y Viladrich, 2006).

Aspecto que no ocurre igual con otras las investigaciones encargadas de analizar el estilo interpersonal de entrenador y su relación con la satisfacción o la frustración de las necesidades psicológicas básicas. Todo ello, a pesar de jugar un papel determinante en el ambiente social, y más concretamente en los climas motivacionales generados por la figuras de autoridad. A este respecto, se considera que un estilo de apoyo a la autonomía se caracteriza por ofrecer oportunidades, considerar las perspectivas del deportista,

proporcionar feedback significativos e importantes y por minimizar las demandas extrínsecas y las presiones; mientras que un estilo controlador se caracteriza por ser coercitivo, con presión y autocrítico en la toma de decisiones (Deci y Ryan, 1987). Siendo uno de nuestros objetivos, conocer la influencia de dichas perspectivas en el fútbol base, así como su relación con el compromiso deportivo.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Hacer suficiente actividad física y deporte en la infancia y la adolescencia estimula el desarrollo físico, cognitivo y social de los jóvenes (Duda y Ntoumanis., 2003; Van Beurden et al, 2003). De ahí que en la actualidad una de las metas de los profesionales de la actividad física y el deporte sea transmitir a los jóvenes la importancia que ser físicamente activos tiene a la hora de generar estilos de vida saludables (Merino y González, 2006). Ya que si se adquiere unos hábitos deportivos saludables en estas etapas de desarrollo, se podrían mantener en la edad adulta, y, en consecuencia, el abandono de la actividad física y el deporte podrían evitarse (Almagro, Sáenz- López, y Moreno, 2010; Caspersen, Pereira, y Curran, 2000; Cervelló, Escartí, y Guzmán, 2007). A pesar de esto, y de la reconocida mejora que dicha práctica físico-deportiva regular produce a nivel físico, psíquico y social, así como en la calidad de vida (Martínez-Gómez et al., 2009), diversas investigaciones nos muestran un descenso de los niveles de actividad físico-deportiva conforme aumenta la edad de los jóvenes (Roman et al. 2008), produciéndose los mayores niveles de abandono en la adolescencia (Petlichkoff, 1996; Balaguer y Castillo, 2002; Currie et al., 2008), hecho por el cual desde diferente ámbitos y organizaciones se está intentando favorecer la práctica deportiva (Jimenez, Cervelló, García-Calvo, Santos-Rosa, e Iglesias, 2007).

Si bien, las razones por las que las jóvenes comienzan y persisten en una actividad son múltiples y variadas; las fundamentales suelen estar relacionadas con experimentar competencia, mejorar las relaciones sociales o divertirse (Cantón, Mayor y Pallares, 1995; Martinez et al., 2012). En este sentido es donde la motivación parece jugar un papel determinante, ya que como afirman Iso-Ahola y St.Clair (2000), la motivación puede ser considerada como el determinante más importante e inmediato del comportamiento humano; siendo la causante de favorecer dichos aspectos, y por tanto, el compromiso y la adherencia a la práctica físico-deportiva.

Aunque en la actualidad existen un gran número de teorías sobre la motivación dentro de las actividades físico-deportivas, en los últimos años han evolucionado de modelos mecanicistas a modelos sociales y cognitivos (Escarti y Brustad, 2000), siendo la teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985), una de las que actualmente cuenta con unos constructos teóricos más coherentes y sólidos para explicar la motivación humana, y más concretamente, la motivación hacia las actividades físicas y deportivas.

Es más, parece claro que existe una relación directa entre la motivación y el compromiso deportivo (García Calvo, Leo, Martín, y Sánchez, 2008), entendiendo éste como una disposición psicológica que representa el deseo y la decisión de seguir participando en el deporte (Scanlan, Simons, Carpenter, Schmidt, y Keeler, 1993). Así, diversos autores afirman que la mejor forma de frenar el abandono de la práctica deportiva es crear un compromiso con la actividad, siendo este un buen predictor para frenar al abandono deportivo (Torregrosa y Cruz; 2006; Sousa et al., 2008); ya que cuanto mayor sea este, menor será la probabilidad de dejar la práctica deportiva, mejorando así la satisfacción a la hora de realizar deporte (Cecchini, González, y Montero, 2007; Sousa, Torregrosa, Viladrich, Villamaría, y Cruz, 2007).

Por ello, se ha introducido el modelo propuesto por (Scanlan, Simons, Carpenter, Schmidt, y Keeler, 1993), donde el compromiso viene determinado por cinco factores. Determinados por el grado de diversión que obtiene el deportista de la participación deportiva, las alternativas de participación, las inversiones personales, las coacciones sociales y las oportunidades de participación (Scanlan, Russell, Beals, y Scanlan, 2003). Además del factor social determinado por la figura del entrenador y su estilo interpersonal de comunicación. También es cierto que las propias creencias del sujeto u otros agentes sociales como los padres, compañeros amigos, etc. pueden influir en los procesos psicológicos (Torregrosa et al., 2007), por ello, distintos autores sostienen que el tipo de motivación que desarrollen los deportistas depende en gran medida del soporte de autonomía que crean los entrenadores (Balaguer et al., 2008; Castillo et al., 2012). A este respecto, el estilo interpersonal del entrenador se puede entender como un continuo que va desde la máxima cesión de decisiones y responsabilidades hasta el máximo control y restricciones. De tal forma, que según investigaciones recientes, los perfiles más cercanos a la autonomía se relacionan con la motivación intrínseca y las formas más autodeterminadas (Balaguer et al., 2008; Leo, Sanchez-Miguel, Sanchez-Oliva, Amado, y García-Calvo 2015; Sousa, Cruz, Viladrich, y Torregrosa, 2007), mientras que los estilos más controladores, al implantar conductas autoritarias, se relacionan con tipos de motivación más extrínseca, y por tanto, con formas menos autodeterminadas de motivación (Balaguer et al., 2012; Castillo et al. 2012).

2.1. La Teoría de la Autodeterminación.

La teoría de la Autodeterminación enunciada por Deci y Ryan (1985; 2000), es una macro-teoría de la motivación y el comportamiento humano que tiene como objetivo explicar las conductas y la adherencia a la práctica deportiva vinculada al desarrollo y funcionamiento de la personalidad dentro de los contextos sociales. Dicha teoría sostiene que el comportamiento humano se explica a través de tres necesidades psicológicas básicas innatas, como son la autonomía, la competencia y la relación con los demás, que pueden ser esenciales para facilitar el óptimo funcionamiento de las tendencias naturales para el crecimiento y la integración, así como para el desarrollo social y el bienestar personal (Deci y Ryan, 2000, Ryan y Deci, 2000). El concepto de autonomía se refiere a experimentar que las acciones que se realizan son por voluntad propia. La competencia se entiende como el deseo de las personas por sentir habilidad en las acciones que se llevan a cabo a través del control de resultado. Y la relación con los demás, a la sensación de estar conectado con otras personas, relacionándose con ellas y sintiéndose integrado socialmente.

No obstante, para explicar un fenómeno tan amplio como la motivación y la personalidad, los autores desarrollan cuatro mini-teorías que comparten la meta-teoría organísmico-dialéctica y el concepto de necesidades psicológicas básicas.

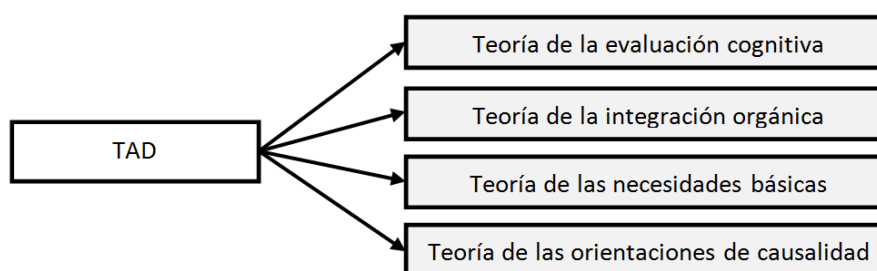


Figura 1. Esquema de las mini-teorías que conforman la TAD.

2.1.1. Teoría de la evaluación cognitiva.

La Teoría de la Evaluación Cognitiva fue presentada por Deci y Ryan (1985) como una subteoría dentro de la TAD, que tiene el propósito de especificar los factores que explican la variabilidad en la motivación intrínseca. Dicha teoría fue conformada en términos de factores sociales que facilitan o reducen la motivación intrínseca, proponiendo que éstos actuarán como catalizadores cuando el individuo se enfrente a las

condiciones que conducen a su expresión. En otras palabras, el nivel de motivación hacia una determinada tarea dependerá de las circunstancias creadas por el entorno social y de la evaluación que haga el individuo de las mismas en ese contexto específico. Por tanto, la teoría plantea el estudio de las condiciones que facilitan o reducen la motivación intrínseca, como una perspectiva importante para llegar a la comprensión de las fuentes que promueven los aspectos positivos u ocasionan la alienación de la naturaleza humana.

Por tanto, dicha teoría fue formulada para integrar los resultados de los experimentos de laboratorio iniciales que se diseñaron para estudiar los efectos de las recompensas, el feedback, y otros eventos externos sobre la motivación intrínseca. Esta teoría defiende que los elementos sociales-contextuales que ofrecen los otros significativos ante la ejecución de las tareas (p.e., el feedback, las comunicaciones o las recompensas), si son evaluados de forma positiva pueden conducir a sentimientos de competencia durante la acción, y por tanto aumentar la motivación intrínseca para dicha acción. Sin embargo, de no ser así; es decir, en el caso de ser evaluados de forma negativa, darán lugar a sentimientos de frustración sobre la competencia hacia la tarea, y por tanto la motivación intrínseca hacia esta disminuirá. Así, los primeros estudios analizados mostraron que el feedback positivo sobre el desempeño incrementaba la motivación intrínseca, mientras que el feedback negativo la reducía (Deci, 1975). Por otro lado, autores como Vallerand y Reid (1984) se encargaron de demostrar a través de su investigación que estos efectos eran mediados por la competencia percibida.

Aunque, posteriormente se demostró que la competencia por sí misma no aumentaba la motivación intrínseca a menos que viniera acompañada por un sentimiento de autonomía (Fisher, 1978; Ryan, 1982), o en términos atribucionales, por la percepción de un locus de causalidad interno (de Charms, 1968). Por tanto, las personas no solo tienen que experimentar sus conductas con una sensación de competencia y eficacia, sino que también tienen que experimentar que son ellas mismas quienes originan, regulan y deciden sus propias acciones. De esta forma, para generar ese sentimiento de autonomía y competencia en la evaluación de situaciones se requiere tanto apoyos contextuales inmediatos como otros recursos internos (Reeve, 1996), provenientes de experiencias previas en diversas actuaciones y contextos.

La mayor parte de la investigación realizada acerca de los efectos de los eventos ambientales sobre la motivación intrínseca se ha centrado en mayor medida en analizar

la contraposición de la autonomía versus el control ofrecido por el ambiente, y no tanto en analizar los efectos que la competencia por sí misma tenía sobre este tipo de motivación (Ryan y Deci, 2000b).

Ante el hecho de que las recompensas extrínsecas podían reducir la motivación intrínseca, Deci (1975) consideró que las recompensas facilitaban un locus de causalidad percibida más externo, y que por tanto ello implicaba una disminución de la autonomía. Deci, Koestner y Ryan (1999) confirmaron que toda expectativa de recompensa tangible que se vincule al desempeño en la tarea reducirá fiablemente la motivación intrínseca.

De la misma forma, las amenazas, las fechas límite de cumplimiento, las directrices, la presión de las evaluaciones y las metas impuestas reducen la motivación intrínseca, debido a que, al igual que con las recompensas tangibles, todas ellas conducen a un locus externo de causalidad percibida.

Existe un tercer factor que contribuye a la expresión de la motivación intrínseca; la relación, es decir, el sentimiento de sentirse conectado y apegado de forma segura a otras personas. En la infancia, la motivación intrínseca es fácilmente observable como conducta exploratoria y, como han sugerido los teóricos del apego (p.e., Bowlby, 1979), esto es más evidente cuando el niño está firmemente apegado a uno de los padres. Algo similar ocurre en los escenarios interpersonales en los que se favorecen las buenas relaciones, ya que se observa una mayor tendencia al florecimiento de la motivación intrínseca y al desarrollo de sentimientos de seguridad. Por ejemplo, Anderson, Manoogian y Reznick (1976) hallaron que cuando los niños trabajaban en una tarea interesante en presencia de un adulto extraño que los ignoraba y no respondía a sus iniciativas, se producía un nivel muy bajo de motivación intrínseca. Por su parte, Ryan y Grolnick (1986) observaron una motivación intrínseca más baja en estudiantes que percibían a sus maestros como fríos y poco afectuosos.

En suma, la Teoría de la Evaluación Cognitiva sostiene que los ambientes sociales pueden facilitar o entorpecer la motivación intrínseca al apoyar o frustrar las necesidades psicológicas básicas de las personas. Los fuertes vínculos entre la motivación intrínseca y la satisfacción de las necesidades de autonomía y competencia han sido demostrados claramente, y algunos trabajos sugieren que la satisfacción de la necesidad de relacionarse, al menos en un sentido distal, podría también ser importante para la motivación intrínseca. (Mars, 2015)

2.1.2. La teoría de la Integración Orgánica.

Dicha teoría establece que la motivación es un continuo, caracterizado por diferentes niveles de autodeterminación, de tal forma que de menos a más autodeterminación se encuentra la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la desmotivación, que varían según el grado de comportamiento.

El nivel más alto de autodeterminación se denomina motivación intrínseca, y se refiere a la involucración en una actividad por propia iniciativa, por el placer y por la satisfacción que supone la participación en dicha actividad. Así autores como Vallerand y cols. (1989, 1993), plantean tres tipos de motivación intrínseca. Por un lado, estaría la motivación intrínseca hacia el *conocimiento*, que se refiere cuando el sujeto se compromete en una actividad por el placer y la satisfacción que experimenta mientras intenta aprender. Por otro lado, la motivación intrínseca hacia la *ejecución*, que se entiende cuando el individuo se compromete en la actividad por placer mientras intenta mejorar o superarse a sí mismo. Y en tercer lugar, la motivación intrínseca hacia la *estimulación*, que está relacionada con el compromiso en la actividad para experimentar sensaciones asociadas a sus propios sentidos.

Siguiendo en el continuo de motivación encontramos la motivación extrínseca, que se divide en cuatro constructos. De mayor a menor autodeterminación, en primer lugar aparece la *regulación integrada*, que aparece cuando un sujeto valora de manera positiva y beneficiosa una actividad, produciéndose una identificación con la misma y entendiendo el comportamiento por la apreciación por parte del sujeto de los beneficios que la actividad puede conllevar en su desarrollo personal. Posteriormente, la *regulación identificada*, que se produce cuando la conducta es altamente valorada y el individuo la juzga como importante, por lo que la realizará libremente aunque la actividad no sea agradable. Se da cuando una persona se identifica con la acción o el valor que expresa, de forma consciente, y existe un alto grado de autonomía percibida. A continuación la *regulación introyectada* que se asocia a sujetos que practican una actividad para evitar el sentimiento de culpabilidad y ansiedad, y así lograr mejoras de aspectos como el orgullo. Y en el último estadio la *regulación externa*, referida al compromiso por una actividad poco interesante para el sujeto, con el objetivo de conseguir una recompensa o evitar un castigo.

Más allá de la regulación externa, el nivel más bajo de autodeterminación lo compone la desmotivación, que se caracteriza porque el sujeto no tiene intención de realizar una

actividad, y por lo tanto, los comportamientos no han sido motivados ni intrínsecamente ni extrínsecamente (Deci y Ryan, 1985; Deci y Ryan, 2000; Ryan y Deci, 2000; Carratalá, 2004; Deci y Ryan, 2002).

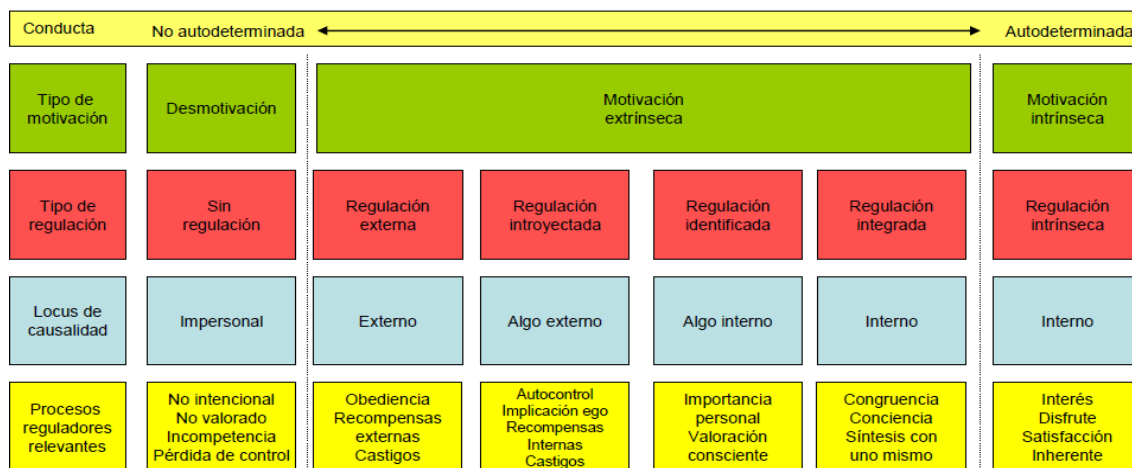


Figura 2. Continuo de autodeterminación mostrando los tipos de motivación con sus estilos de regulación, el locus de causalidad y los procesos correspondientes (Deci y Ryan, 2000; Ryan y Deci, 2000).
Extraído de Gonzales-Cutre, 2009.

2.1.3. Teoría de las necesidades psicológicas básicas.

La teoría de las necesidades psicológicas es una de las mini-teorías de la TAD que considera que las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación como primarias y universales, además de motivar el comportamiento humano. Deci y Ryan (2000) definen dichas necesidades como “nutrimentos psicológicos innatos que son esenciales para un prolongado crecimiento psicológico, integridad y bienestar”. De tal forma, que especifican las condiciones necesarias para la salud psicológica, y su satisfacción se asocia con un funcionamiento más efectivo. Constituyendo un papel importante para el desarrollo y la experiencia optima, así como el bienestar en la vida diaria (Ryan y Deci, 2000), de manera que ninguna puede ser frustrada sin consecuencias negativas.

La necesidad de autonomía comprende los esfuerzos de las personas por sentirse el origen de sus acciones y poder determinar su propio comportamiento. La necesidad de competencia se basa en tratar de controlar el resultado y experimentar eficacia. Y la necesidad de relación, hace referencia al interés por relacionarse y preocuparse por otros, así como a sentir que los demás tienen una relación auténtica con uno mismo, experimentando satisfacción con el mundo social.

Por lo que las tres necesidades influirán en la motivación, de tal forma que un incremento de la percepción de competencia, autonomía y relación con los demás creará un estado de motivación intrínseca (motivación más autodeterminada), mientras que la frustración de las mismas estará asociada con una menor motivación intrínseca y una mayor motivación extrínseca y desmotivación (motivación menos autodeterminada) (Deci & Ryan, 2000). La competencia y la autonomía tienen mayor influencia en la motivación autodeterminada, aunque la teoría y las investigaciones muestran que la relación con los demás también tiene un papel importante (Deci & Ryan, 2000; Moreno, López de San Román, Martínez Galindo, Alonso & González-Cutre, en prensa).

2.1.4. Teoría de las orientaciones de causalidad.

Esta teoría defiende las diferencias individuales de las personas y la tendencia hacia el comportamiento autodeterminado (Deci y Ryan, 1985). Describiendo tres tipos de orientaciones causales que guían la regulación de los individuos: la orientación de autonomía, la orientación de control y la orientación impersonal. La orientación de autonomía se da en aquellos individuos que tienen un alto grado de capacidad de elección, de iniciación y regulación de la conducta, con un predominio del locus de control interno. Las acciones se organizan basándose en sus metas personales e intereses, y por ello, se encuentran intrínsecamente motivados.

La orientación de control hace referencia al comportamiento de las personas en los que existe un control en el entorno o dentro de ellos mismos, jugando un papel importante las recompensas externas, los plazos para realizar una actividad y la vigilancia para motivarse. Es decir, que se mueven bajo conductas sociales imperantes. Cuando esto sucede, las acciones se realizan por obligación, afectando a aquellas personas que tienden a creer que son incapaces de conseguir los resultados esperados, puesto que no se sienten capaces de dominar las situaciones, experimentando estas como algo dificultoso. Por lo que se asocian al locus de control externo.

La orientación impersonal y la desmotivación aparecen por la falta de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Se da cuando los individuos perciben que son incapaces de regular su propia conducta para lograr alcanzar los resultados esperados. Se sienten incompetentes e incapaces de dominar las situaciones, experimentando estas como algo dificultoso e independiente de la conducta, creyendo además que el origen del control es desconocido, y establecido por un agente externo. Implica focalizar en indicadores de ineficacia y no comportarse intencionadamente.

2.2. Estilo interpersonal del entrenador.

La teoría de la Autodeterminación entiende que las personas son organismos activos que interactúan con el medio (Deci y Ryan, 2000) en el que se encuentran, y por ello, las personas que están a su alrededor ejercen una gran influencia. Atendiendo al marco expuesto, en dicha teoría encontramos los que se denominan antecedentes sociales. Es decir, aquellos agentes externos que interactúan con el sujeto y ayudan a desarrollar su perfil motivacional. Dentro del contexto de la actividad física y el deporte, los factores sociales más importantes son el entrenador, los compañeros, los amigos y los familiares de los practicantes, ya que dichos factores pueden contribuir a satisfacer o frustrar las necesidades de autonomía, competencia y relación con los demás.

En el contexto deportivo, ha sido ampliamente probado como la figura del entrenador juega un papel fundamental en el comportamiento y en la motivación de sus deportistas (Balaguer, Castillo, y Duda, 2008; Baric y Bucik, 2009). De tal forma, que numerosas investigaciones se han centrado en estudiar el efecto del clima motivacional percibido por el deportista sobre el compromiso deportivo (García Calvo, Leo, Martín, y Sánchez, 2008; Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín, y Cruz, 2008).

Sin embargo, son dos los estilos interpersonales que han recibido una mayor atención: el apoyo a la autonomía y el estilo controlador. El primero se caracteriza por ofrecer oportunidades, considerar las perspectivas del individuo, proporcionar feedback significativos e importantes y por minimizar las demandas extrínsecas y las presiones. Mientras que el segundo se define por ser coercitivo, con presión y autocrático en la toma de decisiones (Deci y Ryan, 1987).

Así, el estilo interpersonal del entrenador se puede extender en un continuo de motivación que va desde la máxima cesión de decisiones hasta el máximo control y restricciones (Deci y Ryan, 1987).

De modo que un entrenador con un estilo de apoyo a la autonomía favorecerá el desarrollo de las necesidades psicológicas básicas (Moreno et al., 2008; Standage, Duda, y Ntoumanis, 2006), motivaciones más autodeterminadas, y por lo tanto un mayor compromiso con la actividad. Al contrario que un entrenador con un estilo controlador, que frustrara dichas necesidades (Castillo et al., 2012), ocasionando niveles de motivación menos autodeterminados, y en consecuencia una menor adherencia a la práctica deportiva.

2.3. Compromiso deportivo.

Actualmente se reconoce la importancia de mantener un estilo de vida activo en todas las etapas de desarrollo, siendo una de las principales preocupaciones el elevado número de niños y jóvenes que deciden abandonar la práctica deportiva. Este hecho se puede explicar desde el entendimiento, ya que los motivos para la participación no son fijos, y la práctica deportiva debe responder a las necesidades de sus integrantes, respetando edad, género, factores personales y sociales (Torregrosa y Cruz, 2006).

En la vida de un deportista o en la actividad física que realiza una persona, se concibe la existencia de un continuum entre el comienzo en la práctica hasta su retirada o abandono. En esta línea de tiempo, encontramos estudios que han buscado y analizado los motivos que llevan a comenzar en una actividad deportiva en particular, así como investigaciones que buscan y analizan los motivos que llevan a retirarse o abandonar. Por ello, los autores se plantearon estas preguntas ¿Qué influye en la continuidad de la participación? ¿Cuáles son los factores protectores y detractores de la permanencia?

Motivo por el cual el entrenamiento y la competición pueden ser contextos ideales para fomentar el compromiso deportivo del adolescente, siempre y cuando el joven deportista alcance una motivación positiva, ya que ésta es clave para lograr la adherencia a la práctica físico-deportiva (Moreno, Cervelló, y González-Cutre, 2007; Ulrich-French y Smith, 2009).

El modelo de compromiso deportivo tiene su origen en el estudio de las relaciones amorosas (Kelley y Thibaut, 1978; Martínez, 2000; Rusbult, 1980), ya que algunos investigadores asumían que si los integrantes de la pareja estaban contentos con su relación, era más probable que ésta continuase. De ahí, que el concepto de compromiso deportivo haya sido definido como un constructo psicológico que representa “el deseo y la decisión de seguir practicando deporte”. (Scanlan, Carpenter et al., 1993, p.6). En base a esto, los autores establecen cinco factores que anticipan el compromiso y lo regulan. El grado de diversión que obtiene el deportista, y que es definido como una respuesta afectiva positiva a la experiencia deportiva que se refleja como sentimientos generalizados de placer, gusto y diversión. Las alternativas de participación, que se conciben como la percepción de que hay alternativas más interesantes que la actividad en la que se está participando. Las inversiones personales, que se detallan como los recursos personales que son puestos en una actividad y que no pueden ser recuperados si la participación en la actividad se culmina. Las coacciones sociales, que se definen

como las expectativas sociales o normas que crean sentimientos de obligación de continuar en la actividad. Y las oportunidades de participación, que se conciben como la valoración de oportunidades que se presentan solo a través de la participación continua.

Según dicho modelo, aquellos sujetos que perciban diversión, pocas alternativas de participación, elevadas inversiones personales, ciertas coacciones sociales e importantes oportunidades de participación, estarán más comprometidos con la actividad que realicen (Scanlan et al., 1993).

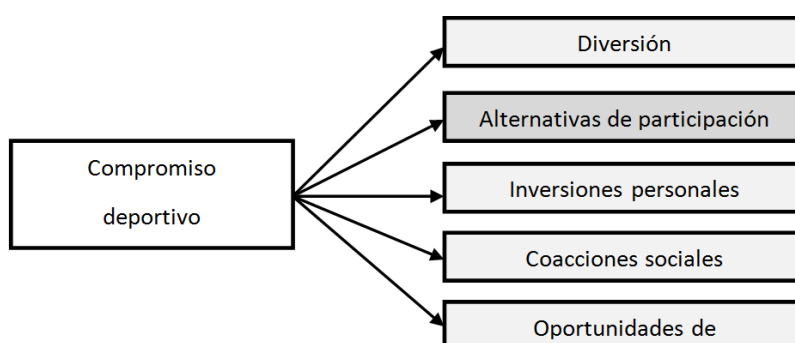


Figura 3. Relaciones del modelo de compromiso deportivo propuesto por Scanlan et al. (1993).

3. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

- ✚ Estudiar la relación de las teorías motivacionales y el compromiso deportivo en el fútbol base.
- ✚ Estudiar la influencia del entrenador en los procesos motivacionales y el compromiso deportivo.
- ✚ Desarrollar una estrategia de intervención para favorecer la satisfacción y el compromiso deportivo.

4. HIPÓTESIS

Atendiendo a los diferentes modelos y teorías que conforman la TAD, hacemos referencia a la importancia del estilo interpersonal del entrenador, su analogía con la satisfacción o la frustración de las necesidades psicológicas básicas, así como su relación con los diferentes tipos de motivación, y las consecuencias derivadas de la misma.

De manera que nuestra hipótesis plantea que el estilo de apoyo a la autonomía desarrollado por el entrenador producirá una satisfacción de las NPB, aumentará la motivación más autodeterminada, y por tanto, se producirá una mayor diversión y compromiso deportivo.

Mientras que el estilo controlador utilizado por el entrenador, producirá la frustración de las NPB, disminuirá la motivación, y por ende, conducirá a niveles más bajos de diversión y compromiso deportivo, que algunos casos podría generar el abandono deportivo.

Asimismo, también contemplamos la idea de observar posibles diferencias relacionadas entre los jugadores atendiendo a las categorías, el género y los clubs.

Teoría de la Autodeterminación				
Factores sociales				Consecuencias
Entrenador	NPB		Motivación	Constructo
Apoyo a la autonomía	Satisfacción	Autonomía Competencia Relación	Motivación intrínseca	Compromiso
Estilo controlador	Frustración		Desmotivación	Diversión

5. MÉTODOS

5.1. Participantes

La muestra estuvo compuesta por un total de 203 futbolistas (176 hombres y 27 mujeres) pertenecientes a los principales clubs de la provincia de Huesca (S.D. Huesca y C.D. Peñas Oscenses) en edades comprendidas entre los 10 y los 19 años ($M= 14.88$ $DT= 1.54$), y que llevaban compitiendo varias temporadas ($M= 7.09$ $DT= 2.50$).

5.2. Diseño.

Para esta investigación nos hemos basado en el modelo descriptivo correlacional de tipo transversal, puesto que su finalidad es determinar el grado de asociación no causal existente entre dos o más variables. Dicho modelo se caracteriza porque primero se miden las variables y luego, mediante pruebas de hipótesis correlacionales y la aplicación de técnicas estadísticas, se estima la correlación. Aunque la investigación correlacional no establece de forma directa relaciones causales, puede aportar indicios sobre posibles causas de un fenómeno. Este tipo de investigación descriptiva busca determinar el grado de relación existente entre las variables.

No obstante, al tratarse de tipo transversal no existe una continuidad en el eje del tiempo.

5.3. Variables.

Tal y como se ha presentado y desarrollado en la primera parte del proyecto, las variables a analizar son las siguientes:

1. Percepción del estilo de apoyo a la autonomía del entrenador.
2. Percepción del estilo controlador del entrenador.
3. Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.
4. Frustración de las necesidades psicológicas básicas.
5. Motivación autodeterminada.
6. Compromiso deportivo.

5.4. Instrumentos.

- *La percepción del estilo de apoyo a la autonomía del entrenador*, se evaluó mediante la versión española del Cuestionario de Clima en el Deporte (**S-SCQ**; Balaguer, Castillo, Duda y Tomás, 2009). Este instrumento está compuesto por 15 ítems en su versión más larga, que tiene sus orígenes en el *Health Care Climate Questionnaire*

(HCCQ, Williams, Grow, Freedman, Ryan y Deci, 1996). En él se evalúa la percepción que tienen los deportistas sobre el grado de apoyo a la autonomía ofrecido por su entrenador. Cada ítem se inicia con la frase: “Cuando juego a fútbol...” y las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 7 puntos, que oscila desde *totalmente en desacuerdo* (1), hasta *totalmente de acuerdo* (7). Un ejemplo de ítem sería: “Mi entrenador/a me ofrece distintas alternativas y opciones”. Previas investigaciones han confirmado la fiabilidad de este instrumento tanto en su versión larga (Williams et al., 1996), como en su versión corta (Reinboth, et al., 2004).

- ***La percepción del estilo controlador del entrenador*** se evaluó mediante la versión española (Castillo et al., 2010) de la escala de Conductas Controladoras del Entrenador (CCBS, Bartholomew et al., 2010). Este instrumento está compuesto por 15 ítems divididos en cuatro subescalas (uso controlador de recompensas, atención condicional negativa, intimidación, excesivo control personal). Cada ítem se inicia con la frase: “En mi equipo de fútbol” y las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 7 puntos, que oscila desde (1) *totalmente en desacuerdo*, a (7) *totalmente de acuerdo*. Un ejemplo de ítem para cada subescala son: “Mi entrenador solo utiliza premios y/o halagos para conseguir que me centre en las tareas durante el entrenamiento” (uso controlador de recompensas). “Mi entrenador es poco amistoso conmigo cuando no me esfuerzo en ver las cosas a su manera” (atención condicional negativa). “Mi entrenador me grita delante de los otros para que haga determinadas cosas” (intimidación). Y “Mi entrenador intenta controlar lo que hago en mi tiempo libre” (excesivo control personal).

- ***La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas*** se evaluó mediante Medidores Motivacionales en el Deporte (EMMD) desarrollada por González-Cutre et al., (2007). Está compuesto por 23 ítems agrupados en tres factores: autonomía con 8 ítems; competencia con 7 ítems y relación con 8 ítems. Cada ítem se inicia con la frase: “Cuando juego a fútbol (entrenamientos, partidos,...)”, y las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 5 puntos, cuyo rango oscila desde (1) *totalmente en desacuerdo*, a (5) *totalmente de acuerdo*. Un ejemplo de ítem para cada subescala son: “Me dejan tomar decisiones” (autonomía). “Soy muy bueno en fútbol” (competencia). “Realmente me gusta la gente con la que entreno” (relación).

- ***La frustración de las necesidades psicológicas básicas*** se evaluó mediante la versión española (Balaguer et al., 2010) de la Escala de Frustración de las Necesidades Psicológicas (PNTS; Bartholomew, Ntoumanis, Ryan y Thøgersen-Ntoumani, 2011).

La escala tiene 12 ítems agrupados en tres subescalas que evalúan el grado en el que los deportistas perciben que se frustran sus necesidades de competencia, de autonomía y de relación. Cada ítem se inicia con la frase: “En mi equipo de fútbol...”, y las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 7 puntos con un rango que oscila desde (1) totalmente en desacuerdo, a (7) totalmente de acuerdo. Un ejemplo de ítem sería: “Siento que se me impide tomar decisiones respecto a mi forma de entrenar en fútbol” (autonomía). “Hay situaciones en el fútbol que me hacen sentir ineficaz” (competencia). “En el fútbol me siento rechazado por los que me rodean (relación).

- **La motivación autodeterminada** se evaluó con la versión española del Cuestionario de la Escala de Motivación Deportiva (Balaguer, Castillo y Duda, 2003, 2007), y tiene sus orígenes en el (SMS; Pelletier et al., 1995). Se compone de 28 ítems divididos en siete subescalas de cuatro ítems cada una. Cada ítem se inicia con la pregunta: ¿Por qué juegas a fútbol?, y las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 7 puntos que oscila desde (1) *totalmente en desacuerdo*, hasta (7) *totalmente de acuerdo*. Un ejemplo de ítem para cada una de las subescalas son: “Por la emoción que siento cuando estoy totalmente inmerso/a en mi ejecución deportiva” (motivación intrínseca hacia la estimulación). “Por la satisfacción que experimento mientras estoy perfeccionando mis habilidades” (motivación intrínseca hacia la ejecución). “Por la satisfacción (disfrute) de aprender algo más sobre este deporte” (motivación intrínseca hacia el conocimiento). “Porque es una de las mejores formas que tengo para desarrollar otros aspectos de mi mismo/a” (regulación identificada). “Porque debo participar para sentirme bien conmigo mismo/a” (regulación introyectada). “Por el prestigio de ser un/a deportista” (regulación externa). Y, “No lo sé, siento que no soy capaz de tener éxito en este deporte” (desmotivación). Investigaciones anteriores han confirmado la fiabilidad del instrumento tanto con muestras españolas (Balaguer et al., 2003, 2007; Nuñez, Martín-Albo y Navarro, 2007) como canadienses (Pelletier et al., 1995).

- **El compromiso deportivo** se evaluó con la versión española del *Sport Commitment Questionnaire (SCQ)* de Scanlan et al. (1993). Está compuesto de 28 ítems que se agrupan en 6 factores: compromiso deportivo con 6 ítems; diversión deportiva con 4 ítems; alternativas de participación con 3 ítems; coacciones sociales con 7 ítems; oportunidades de participación con 4 ítems e inversiones personales también con 4 ítems. Cada ítem se inicia con la frase “Me gusta jugar al fútbol porque...”, y las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 5 puntos que oscila desde (1)

totalmente en desacuerdo, a (5) totalmente de acuerdo. Un ejemplo de ítem para cada una de las subescalas son: “Sería duro para mí dejar de jugar a fútbol esta temporada” (compromiso deportivo). “Me divierto jugando a fútbol esta temporada” (diversión). “Creo que hay otras actividades más interesantes que el fútbol” (alternativas de participación). “Juego al fútbol para agradar a mis amigos” (coacciones sociales). “Si abandonase el fútbol echaría de menos a mi entrenador” (oportunidades de participación). Y “Dedico mucho tiempo al fútbol esta temporada” (inversiones personales).

Se comprobó la fiabilidad de los cuestionarios a través del coeficiente de Alpha de Cronbach, calculado para cada uno de los factores de los cuestionarios, obteniendo valores superiores a .70 en las distintas variables del estudio.

5.5. Procedimientos.

En primer lugar, para llevar a cabo la recogida de datos, se desarrollo un protocolo de actuación para que la obtención de los datos fuera similar en todos los casos.

Seguidamente, se contacto con los clubes que podían estar interesados en el estudio a través de un dossier informativo enviado por e-mail. En él, se les informaba del proyecto, y se les animaba a concretar una reunión para ponerles al corriente de los objetivos y las ventajas de colaborar en la investigación. Una vez aceptada su participación, se procedió a advertir a los entrenadores por medio de sus respectivos coordinadores, comunicándoles la llegada del investigador al entrenamiento.

De de esta manera, se agilizaba la labor del investigador, ya que el proceso de explicación se reducía a lo fundamental, y se ganaba tiempo para la explicación de los cuestionarios y las autorizaciones. En ellas se indicaba el propósito de la investigación, se les informaba de la confidencialidad en la utilización de los datos, y se les rogaba que si aceptaban la participación de sus hijos en el estudio la devolvieran firmada. Al mismo tiempo, también se les indicaba a los deportistas que su colaboración era voluntaria y que las respuestas serían tratadas confidencialmente.

Por otro lado, el investigador principal les facilito un correo electrónico y un número de teléfono, tanto a entrenadores como a deportistas, e insistió en la posibilidad de preguntar cualquier tipo de duda durante el proceso.

De esta forma, los participantes rellenaron los cuestionarios en sus casas, sin la presencia del investigador y el entrenador, de manera individual, y en un clima que les

permitía concentrarse sin tener ningún tipo de distracción, ni presión. Dejándoles un tiempo aproximado de una semana desde la entrega de la autorización y los cuestionarios hasta su posterior recogida.

5.6. Cronograma del proceso.

Temporalización	
Último trimestre curso académico 2015	Búsqueda bibliográfica: Base de datos y revistas nacionales e internacionales.
Septiembre/Octubre/Noviembre 2016	Elección del diseño de investigación. Selección de los instrumentos a utilizar, familiarización y elaboración de los cuestionarios.
Diciembre/Enero/Febrero 2016	Trabajo de campo: Entrega y recogida de los cuestionarios. Elaboración de la base de datos.
Febrero/Marzo 2016	Proceso de introducción de los datos al Excel. Realización de la introducción y la fundamentación teórica.
Abril/Mayo/Junio 2016	Representación de los objetivos, hipótesis y métodos. Análisis de las variables. Resultados y discusión. Diseño de las estrategias de intervención. Limitaciones, prospectiva y conclusiones finales.

5.7. Análisis de los datos.

Como hemos comentado anteriormente se trata de un análisis descriptivo correlacional de tipo transversal. De modo que para el tratamiento de los datos hemos utilizado el programa estadístico SPSS. Previamente, se realizó el cálculo de fiabilidad de los factores mediante el Alpha de Cronbach. Para posteriormente, observar la media y la desviación típica de las variables implicadas, su incidencia sobre los jugadores, su correlación a través del coeficiente de Pearson, y el ANOVA de un factor para comparar las diferencias existentes en cuanto al género, las categorías y los clubs.

6. RESULTADOS.

En la tabla 1 podemos observar los valores descriptivos de cada una de las variables implicadas en la investigación sobre toda la muestra. Resaltando la presencia de medias elevadas en las variables de apoyo a la autonomía ($M=5.45$), satisfacción de las necesidades psicológicas básicas ($M=3.88$), motivación intrínseca general ($M=5.83$), compromiso deportivo ($M=4.11$) y diversión ($M=4.43$). Al contrario que las variables del estilo controlador ($M=2.38$), frustración de las necesidades psicológicas básicas ($M=2.54$) y desmotivación ($M=2.49$), que presentan valores más bajos. Datos positivos que le aportan validez a las teorías expuestas anteriormente, y que le otorgan un cierto sentido a nuestra investigación.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos

Variables	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>Rango</i>
1. Estilo de apoyo a la autonomía	5.45	0.9	1-7
2. Estilo controlador	2.38	1.02	1-7
3. Satisfacción de las necesidades psicológicas	3.88	0.47	1-5
4. Frustración de las necesidades psicológicas	2.54	1.15	1-7
5. Motivación intrínseca general	5.83	1.03	1-7
6. Desmotivación	2.49	1.42	1-7
7. Compromiso deportivo	4.11	0.63	1-5
8. Diversión	4.43	0.69	1-5

Asimismo, en la tabla 2, podemos visualizar el análisis correlacional de las variables del estudio.

Tabla 2. Correlaciones entre las variables del estudio

Variables	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. E. apoyo a la autonomía	1							
2. Estilo controlador	-.333**	1						
3. Satisfacción NPB	.560**	-.289**	1					
4. Frustración NPB	-.433**	.653**	-.510**	1				
5. MI general	.492**	-.264**	.522**	-.270**	1			
6. Desmotivación	-.119	.334**	-.188**	.388**	-.142**	1		
7. Compromiso deportivo	.474**	-.311**	.624**	-.350**	.593**	-.244**	1	
8. Diversión	.503**	-.387**	.649**	-.494**	.559**	-.267**	-.756**	1

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Destacando la correlación positiva del *estilo de apoyo a la autonomía* con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas ($r = .560$), la motivación intrínseca

general ($r = .492$), el compromiso deportivo ($r = .474$) y la diversión ($r = .503$); y la correlación negativa con el estilo controlador ($r = -.333$), la frustración de las necesidades psicológicas básicas ($r = -.433$), y la desmotivación ($r = -.119$).

Del mismo modo, que el *estilo controlador* se correlaciona positivamente con la frustración de las necesidades psicológicas básicas ($r = .653$) y la desmotivación ($r = .334$); o negativamente con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas ($r = -.289$), la motivación intrínseca general ($r = -.264$), el compromiso ($r = -.311$), y la diversión ($r = -.387$).

En la tabla 3, plasmamos las medias y las desviaciones típicas de las variables en relación al género.

Tabla 3. Estadísticos descriptivos por género

Variables	Chicos (n=176)		Chicas (n=27)		F	Sig.
	M	DT	M	DT		
1. Estilo apoyo a la autonomía	5.44	.859	5.51	1.15	.137	.712
2. Estilo controlador	2.50	1.02	1.56	.551	21.99	.000
3. Satisfacción NPB	3.87	.473	3.95	.466	.668	.415
4. Frustración NPB	2.61	1.13	2.04	1.16	6.03	.015
5. Motivación intrínseca general	5.80	1.05	6.04	.828	1.31	.253
6. Desmotivación	2.54	1.46	2.17	1.14	1.58	.210
7. Compromiso deportivo	4.07	.649	4.39	.455	6.08	.014
8. Diversión	4.41	.719	4.61	.429	1.98	.161

Observando relaciones significativas para las variables del estilo controlador (.000), la frustración de las NPB (.015), y el compromiso deportivo (.014). Destacando también las diferencias encontradas en torno a las variables del estilo controlador (2.50 vs 1.56), la frustración de las necesidades psicológicas básicas (2.61 vs 2.04), y la desmotivación (2.54 vs 2.17).

Aspecto que resulta interesante, ya que como hemos podido comprobar, el género femenino adquiere mejores valoraciones que el masculino.

Por otro lado, en la tabla número 4, exponemos las medias y las desviaciones típicas de las categorías implicadas en el estudio, siendo los valores muy semejantes entre sí. No obstante, se podría destacar la presencia de valores significativos superiores para la variable de satisfacción e inferiores para frustración de las necesidades psicológicas básicas (.017 y .048, respectivamente), correspondientes a la categoría infantil.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos por categoría

Variables	Infantil (n=84)		Cadete (n=94)		Juvenil (n=25)		<i>F</i>	<i>Sig.</i>
	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>		
1. Estilo apoyo a la autonomía	5.45	.894	5.39	.987	5.62	.495	.658	.519
2. Estilo controlador	2.24	1.05	2.50	.984	2.40	1.08	1.37	.254
3. Satisfacción NPB	3.95	.446	3.78	.503	4.02	.365	4.13	.017
4. Frustración NPB	2.30	1.07	2.70	1.18	2.71	1.21	3.09	.048
5. Motivación intrínseca general	5.84	1.02	5.83	1.09	5.80	.821	.013	.987
6. Desmotivación	2.26	1.36	2.57	1.40	2.93	1.62	2.45	0.89
7. Compromiso deportivo	4.12	.560	4.09	.693	4.17	.662	.184	.832
8. Diversión	4.50	.629	4.38	.774	4.40	.541	.664	.516

Y por último, en la tabla 5, podemos apreciar los valores otorgados a los clubs. Destacando que no se encuentran diferencias significativas importantes entre ambos. No obstante, es el Club Deportivo Peñas Oscenses el que mejores valores obtiene, ya que son más altos que los observados en las medias totales, y por consiguiente, los de su rival, la Sociedad Deportiva Huesca.

Tabla 5. Estadísticos descriptivos por clubes

Variables	Huesca (n=75)		Peñas (n=128)		<i>F</i>	<i>Sig.</i>
	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>		
1. Estilo apoyo a la autonomía	5.33	.849	5.51	.927	1.83	.177
2. Estilo controlador	2.56	.947	2.27	1.06	3.72	.055
3. Satisfacción NPB	3.83	.466	3.91	.474	1.54	.215
4. Frustración NPB	2.72	1.07	2.43	1.18	2.93	.088
5. Motivación intrínseca general	5.66	1.03	5.93	1.02	3.29	.071
6. Desmotivación	2.51	1.39	2.47	1.44	.038	.845
7. Compromiso deportivo	4.06	.696	4.14	.597	.657	.419
8. Diversión	4.42	.714	4.44	.679	.073	.787

7. DISCUSIÓN

El objetivo principal de este estudio ha sido analizar la influencia del estilo interpersonal del entrenador, su incidencia sobre las necesidades psicológicas básicas, la motivación, y su relación con el compromiso deportivo y la diversión en futbolistas jóvenes. Para ello, nos hemos apoyado en un modelo de referencia basado en la secuencia de las relaciones incluidas en la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985; 2000), y en el modelo propuesto por Vallerand (1997, 2001) para el nivel contextual de la motivación: factores sociales – necesidades psicológicas básicas – motivación y consecuencias.

En primer lugar, nuestra hipótesis se planteó desde dos perspectivas, la primera postula que el estilo interpersonal de apoyo a la autonomía se relaciona positivamente con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Esta a su vez, con tipos de motivación más autodeterminada. Y por último, que dichas formas de motivación más autodeterminadas correlacionarían con el compromiso deportivo y la diversión.

Mientras que la segunda hipótesis que proponemos en nuestro estudio, determina que el uso de un estilo controlador se relaciona positivamente con la frustración de las necesidades psicológicas básicas. La frustración de las necesidades psicológicas básicas con formas menos autodeterminadas de motivación. Y como resultado, con niveles más bajos de compromiso deportivo y diversión durante la práctica deportiva.

Confirmando en nuestro trabajo lo sugerido por los postulados de la TAD (Deci y Ryan, 1987; Ryan y Deci, 2000), que afirmaban que un estilo de apoyo a la autonomía por parte del entrenador se correlaciona de forma positiva y significativa con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, la motivación intrínseca, el compromiso deportivo y la diversión. Resultados similares a los aportados por otras investigaciones en el contexto deportivo (Balaguer et al., 2005; Blanchard y Vallerand, 1996, Vallerand y Losier, 1999; Gagné et al., 2003), ya que cuando los entrenadores crean climas en los que se reduce al mínimo el control, se hacen intentos por entender los puntos de vista de los jugadores y se les ofrece distintas alternativas, están contribuyendo a que los jugadores disfruten del deporte.

En relación a la primera parte de la secuencia, factores sociales y necesidades psicológicas básicas, nos planteamos analizar la relación entre el estilo interpersonal de apoyo a la autonomía sobre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.

Observando en nuestros resultados la existencia de una elevada correlación entre ambas variables. Autores como Torregrosa, Belando y Moreno-Murcia (2014), apuntan que el estilo interpersonal de apoyo a la autonomía actúa como un fuerte predictor de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación. Si a esta idea le sumamos la relación significativa pero negativa existente entre el estilo de apoyo a la autonomía y la frustración de las necesidades psicológicas básicas; se puede afirmar que aquellos entrenadores con conductas o comportamientos cercanos a dicho estilo, además de fomentar las necesidades psicológicas básicas, evitan su frustración. Resultados similares a los encontrados en otros trabajos como los de Ramis, Torregrosa, Viladrich y Cruz (2013) con jóvenes deportistas, que establecían que el apoyo a la autonomía del entrenador predecía negativamente la desmotivación.

Asimismo, también podemos observar en nuestros resultados como el estilo controlador del entrenador actúa positivamente sobre la frustración de las necesidades psicológicas básicas. Resultados que están en consonancia con los aportados por otros estudios (Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, Bosch et al., 2011), que analizaban la frustración de las necesidades psicológicas básicas a nivel global, observando la elevada correlación negativa entre el estilo interpersonal controlador y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Ya que como apuntan diversos autores, los estilos interpersonales controladores tienen implicaciones negativas sobre las experiencias psicológicas de los jóvenes futbolistas, de ahí que una de las labores de las instituciones y federaciones sea formar a entrenadores que favorezcan entornos positivos.

Respecto a la segunda secuencia propuesta, y de acuerdo con nuestra hipótesis, los resultados sugieren que cuando se satisfacen las necesidades psicológicas básicas se proporciona el ingrediente esencial para la motivación autodeterminada, ya que cuando los jugadores perciben que sus necesidades psicológicas están satisfechas, se produce un mayor grado de motivación autodeterminada. De manera que nuestra hipótesis se cumple, puesto que se puede observar la relación positiva y significativa entre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y la motivación intrínseca. Resultados que confirman otros trabajos (Edmunds, Ntoumanis & Duda, 2006; Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier & Cury, 2002; Standage, Duda & Ntoumanis, 2006), que señalan que cuando los deportistas perciben sensaciones de autonomía, competencia y relación se sienten más motivados intrínsecamente.

En relación a la última parte de la secuencia estudiada, se asumió que la motivación autodeterminada promovería consecuencias afectivas y, como consecuencia, también mejoraría la calidad de la participación de los deportistas, ya que cuando los jugadores alcanzaron mayores niveles de motivación autodeterminada, también percibieron un mayor placer y menos aburrimientos en la participación en su deporte. Por tanto, podemos confirmar lo expuesto en nuestra hipótesis, ya que la motivación intrínseca predijo positivamente la persistencia en el deporte. Resultados similares a los encontrados en otras investigaciones (Almagro et al., 2011; Oman y McAuley, 1993; Gallegos y Extremera, 2014; Brière et al., 1995), que establecen que la motivación intrínseca es un excelente indicador del compromiso durante la práctica físico-deportiva, siendo el estilo docente y los mediadores psicológicos algunas de las variables que la predicen. Asimismo, autores como Marcos et al., (2009) demostraron que altos niveles de motivación autodeterminada estaban relacionados con un mayor compromiso deportivo; aconsejando fomentar actitudes como el disfrute y el placer por la propia práctica como medios fundamentales para mejorar la adherencia. Del mismo modo, estudios sobre los motivos de participación en el deporte (Gould, 1987; Weiss y Chaumeton, 1992), han demostrado que los factores relacionados con la motivación intrínseca también están asociados con la participación deportiva. Razón por la que la desmotivación se relaciona negativa y significativamente con el compromiso deportivo y la diversión.

Por otro lado, en nuestro estudio también consideramos que podrían existir diferencias en cuanto al género de los participantes. Confirmando en nuestros resultados lo propuesto en dicha hipótesis, ya que hemos podido observar existen diferencias significativas en algunas variables como el estilo controlador del entrenador, la frustración de las necesidades psicológicas básicas y el compromiso deportivo. Resultados que ponen de manifiesto lo expuesto por otras investigaciones (Moustaka et al., 2012; Bieg, Backes y Mittag, 2011). Autores como Torregrosa et al., (2001) nos informan que el estilo docente ejerce más influencia en chicos que en chicas, dando más peso a la formación de entrenadores para el primer caso, y a la intervención grupal en el segundo, los resultados observados y la literatura revisada sugieren que los técnicos deportivos que presentan un estilo firme o rígido pueden generar conductas negativas en los deportistas. Observando que las actitudes más favorables hacia el ejercicio físico se manifiestan entre aquellas mujeres que han experimentado un alto grado de satisfacción.

Por tanto, la actividad física en mujeres podría promover tareas variadas donde se utilicen actividades ajustadas a la competencia motriz de las practicantes, se implique a la práctica por igual, se reconozca el esfuerzo y se valore la iniciativa personal (Moreno-Murcia, Huéscar y Hellín, 2014; Moreno-Murcia y Martínez-Galindo, 2011). Sin embargo, no podemos afirmar con rotundidad que dichas diferencias sean concluyentes, ya que el número de participantes del género femenino es muy reducido en nuestra investigación.

Por otro lado, también apoyábamos la existencia de diferencias en relación a las categorías, teniendo la creencia de que se producirían menores niveles de diversión y compromiso deportivo como consecuencia del desgaste de los años, o dicho de otra forma, que los deportistas de mayor edad serían los que presentarían los valores más bajos. Sin embargo, esta afirmación no es del todo correcta, ya que como podemos visualizar en el estudio, los resultados son muy semejantes entre sí, y solo existen diferencias significativas en la categoría infantil. De modo, que nuestra hipótesis no se confirma. Investigaciones como la de Torregrosa et al., (2008) constatan que el papel del entrenador es determinante en el compromiso y la diversión de los futbolistas jóvenes. Del mismo modo, autores como (Jansen y Dale, 2002) establecen la necesidad de formar a entrenadores a los que denominan con “credibilidad”, que son aquellos con un estilo de comunicación basado en el apoyo, las instrucciones y la cantidad relativamente baja de punición. Colaborando de esta forma a que los deportistas se diviertan más, y estén más comprometidos en la actividad deportiva, reduciendo así el riesgo de abandono.

En relación con la última hipótesis de nuestro estudio, las diferencias en torno a los clubes, podemos establecer que no existen diferencias significativas. Por lo que nuestra hipótesis no se cumple. Bartholomew, Ntoumanis y Thogersen Ntoumanis (2010) establecieron que los atletas sometidos a conductas intimidatorias, o relaciones condicionadas negativamente frustran la necesidad de relación y la propia competencia. Mientras, el estilo de apoyo a la autonomía del técnico deportivo presenta relaciones positivas con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (Torregrosa, Belando y Moreno-Murcia, 2014). Argumento que quizás los entrenadores tengan en cuenta y por el cual quizás no encontremos diferencias importantes entre los mismo.

En resumen, y según los resultados de esta investigación, sería importante formar a entrenadores con un estilo interpersonal de apoyo a la autonomía, que son aquellos con una definición de éxito más amplia que ganar y perder, que animan a los deportistas a ser mas autodeterminados y autorregulados, contribuyendo así al desarrollo de deportistas intrínsecamente motivados, confiados y comprometidos (Duda y Balaguer, 2007), y que son percibidos por sus jugadores como fuente de apoyo, tal y como se ha puesto de manifiesto en dicho estudio.

Por ello, resulta de especial importancia los programas de formación de entrenadores que se vienen desarrollando e implantando tanto a nivel internacional (Smith y Smoll, 2002) como en nuestro país (Boixadós y Cruz, 1999; Sousa et al., 2006).

8. ESTRATEGÍAS DE INTERVENCIÓN

En el siguiente apartado vamos a exponer algunas estrategias relacionadas con la utilización del estilo interpersonal de apoyo a la autonomía, ya que como hemos podido observar en apartados anteriores, la utilización de dicho estilo favorece la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, se producen motivaciones mas autodeterminadas, y por lo tanto, se consigue mayor diversión y compromiso durante la práctica deportiva.

En primer lugar, se dice que en un entrenador realiza un estilo de apoyo a la autonomía cuando tiene en cuenta las perspectivas de los deportistas, ofrece oportunidades de elección, tiene en cuenta sus sentimientos y les explica determinados comportamientos; conductas que hacen que los deportistas se sientan más autónomos en sus acciones, más competentes en su deporte, y tengan una mejor relación con las personas importantes de su entorno.

Por tanto, un entrenador que utiliza el estilo interpersonal de apoyo a la autonomía intenta satisfacer las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación mediante la utilización de una serie de estrategias y/o conductas que favorecen dichas necesidades.

POR EJEMPLO PARA FAVORECER LA AUTONOMÍA EL ENTRENDOR DEBE:	
ESTRATEGIAS	EJEMPLOS PRACTICOS PARA LOS CLUBES Y/O EQUIPOS
Escuchar a sus deportistas	No limitarse a realizar el entrenamiento sin tener en cuenta las perspectivas de los deportistas , sus pensamientos, sus inquietudes etc.
Ofrecer opciones	Se les puede dar a elegir dos tipos de ejercicios para trabajar el mismo contenido. Por ejemplo, en el pase, ¿Cómo preferís trabajar el pase, en un rondo? ¿En filas? ¿O en un juego?
Animar a los jugadores a hacer preguntas	Al inicio, final, o entre cada explicación, el entrenador deberá conseguir que los jugadores reflexionen y pregunten sobre el porqué de la tarea. Por ejemplo, ¿con este ejercicio trabajamos la táctica? ¿Qué utilidad tiene dentro del partido?, etc.
Animar a participar en la toma de decisiones	Preparar los ejercicios para que los deportistas, en ocasiones concretas, puedan decidir qué tipo de ejercicios hacer. Si los jugadores eligen el ejercicio le pondrán más ganas y aprenderán más.

Proporcionar una base para la actividades	Antes de realizar los ejercicios los deportistas tienen que comprender para que se realiza el ejercicio . Si tienen claro que van a trabajar se centraran en los factores clave de la actividad. Por ejemplo, en futbol explicar que uno de los objetivos del año es mejorar la transición en el contragolpe y para ello en la sesión se trabajaran pases rápidos.
Tener en cuenta sus perspectivas	Tener en cuenta el punto de vista de los jugadores , atendiendo a aspectos como por ejemplo, las posiciones donde quieren jugar, que les parece más adecuado trabajar, etc.
Reconocer sus sentimientos	Saber identificar como se sienten en cada momento, prestando especial atención a sus gestos y/o conductas.
Ofrecer elección dentro de unos limites	Dejarles realizar los ejercicios de diferentes formas siempre que la tarea tenga un sentido lógico . Podemos establecer unas pautas .
Facilitar oportunidades en la toma de decisiones	Dar libertad . Por ejemplo, puedes finalizar la acción con un disparo a portería, un pase, un centro al área, etc.
Promover la iniciativa	Otorgar funciones dentro del equipo , como por ejemplo, guiar el calentamiento, hacer equipos, ayudar a montar las tareas, ayudar a recoger el material, etc.
Proporcionar feedback significativos no controladores	Para corregir a un deportista un fallo se puede utilizar la técnica “sándwich” . Consiste en decirle algo que ha hecho bien en el ejercicio, después la información que se quiera corregirle y finalmente resaltar que lo ha hecho bien . De esta forma se predispone a aceptar su error y volverá a intentarlo con buena actitud. Por ejemplo, “Buen disparo, pero hecha el cuerpo hacia delante, cada vez lo haces mejor”.

POR EJEMPLO PARA FAVORECER LA COMPETENCIA EL ENTRENADOR DEBE:	
ESTRATEGIAS	EJEMPLOS PRACTICOS PARA LOS CLUBES Y/O EQUIPOS
Crear el ambiente para apoyar experiencias de dominio positivo	Crear ambientes agradables en el que los deportistas se sientan cómodos, sin miedo a cometer errores.
Dar feedback positivos	Enfocar las consignas desde un punto de vista positivo, animando al jugador a progresar .
Diferenciar las tareas	El entrenador debe diferenciar el tipo de tarea en función del uso que le quiera dar. Por ejemplo, el calentamiento está destinado a la activación del deportista.

Fomentar los aprendizajes	Cada deportista tiene un ritmo de aprendizaje distinto , no se le puede pedir a todos que aprendan lo mismo en el mismo tiempo. Por eso se debe dar tiempo suficiente (semanas, meses, etc.) para la realización de los ejercicios, con la intención de que todos puedan conseguir un aprendizaje adecuado. Por ejemplo, en el aprendizaje de aspectos técnicos, como puede ser el regate.
Dar instrucciones claras	Dar consignas claras y concisas , no realizar explicaciones demasiado extensas, ya que puede perderse el objetivo principal del mensaje.
Proporcionar información	Dar información útil , de forma objetiva, fijándose en los fallos de la ejecución y no del resultado para que el deportista tenga conciencia de su fallo/acierto y aprenda a corregirlo o repetirlo. Por ejemplo, si a un futbolista que ha errado un pase se le grita el error, no sabrá porque ha realizado mal la acción. En cambio, si se le explica en qué fase del golpeo ha fallado, entenderá porque ha golpeado la pelota mal.
Ofrecer ayuda durante los ejercicios	Estar atento por si algún deportista necesita apoyo , no entiende el ejercicio o no lo ejecuta correctamente.
Variar los ejercicios	Preparar tareas variadas , pues la rutina y los ejercicios monótonos pueden llegar a desmotivar al deportista. Hay que hacer diferentes tareas para trabajar un mismo objetivo. Por ejemplo, el pase en futbol se puede ejercitar haciendo rondos, líneas, un juego, etc-

POR EJEMPLO PARA FAVORECER LA RELACIÓN EL ENTRENADOR DEBE:	
ESTRATEGIAS	EJEMPLOS PRACTICOS PARA LOS CLUBES Y/O EQUIPOS
Tratar a todos por igual	Si se trata con favoritismo a unos deportistas, el resto se sentirán discriminados, por eso hay que procurar no elogiar siempre a los mismos , y estar atentos con los que tengan menos aciertos para cuando los tengan, reconocérselo. Por ejemplo, cuando un jugador baja rápido a defender un contraataque del rival, reconocérselo.
Promover el compañerismo	Fomentar ejercicios o tareas de cooperación, colaboración , etc.
Repartir las tareas del mismo nivel de importancia	Cambiar los deportistas de los grupos para que todos los jugadores puedan adoptar diferentes roles dentro del grupo. Si un jugador no aprende el rol de líder no ganará experiencia en la toma de decisiones. Por ejemplo, variar los grupos en los ejercicios, ya sea en un rondo como en un partidillo.

Repartir los minutos	Que todos jugadores sientan que son importantes , respetando su esfuerzo, sacrificio y dedicación durante los entrenamientos y partidos.
Organizar reuniones fuera de los entrenamientos y partidos	Preocuparse por ellos , conocer aspectos de sus vidas fuera del deporte.
Tener buena relación con los padres	Hacer partícipes a los padres, involucrándolos en algunos aspectos.
Ser amigo de los jugadores	Tener buena relación. Conseguir que los jugadores te consideren parte de su vida.

Y es que cuando los deportistas perciben que su entrenador se comporta de forma empática y se sienten comprendidos y apoyados por él o por ella incondicionalmente, y no en función de los resultados que ellos obtienen, éstos se sienten también mutuamente valorados por sus compañeros y se ven favorecidas sus relaciones sociales.

De los antecedentes revisados, se podría desprender que los docentes presentan en diferentes tipos de comportamientos tanto de control como de apoyo a la autonomía. Sin embargo, las evidencias indican que el estilo recomendable sería el que presenta altos niveles de apoyo a la autonomía y bajos de control, ya que reporta consecuencias positivas a nivel global (cognitivo, afectivo y social) en los practicantes. De manera puntual, el técnico deportivo podría proporcionar un feedback controlador como estrategia de disciplina, pero éste tendría que estar contextualizado y justificado para no generar sentimientos negativos en las practicantes.

En conclusión, los entrenadores juegan un papel determinante para promover u obstaculizar la calidad de la participación de los jugadores jóvenes a través de las estrategias utilizadas en sus sesiones de entrenamiento y durante los partidos (ver Balaguer, 2007). Por lo que conviene formar a entrenadores con un estilo de apoyo a la autonomía, ya que su uso, favorecerá el aprendizaje de los deportistas, y por tanto, se conseguirá un mayor grado de compromiso y diversión durante su práctica.

9. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.

Este estudio presenta algunas limitaciones en cuanto a su metodología, ya que al tratarse de un estudio transversal, solo podemos comentar sobre la relación de las variables estudiadas, sin sugerir direcciones causales.

Asimismo, el hecho de no haber realizado un análisis más exhaustivo a pesar de tener datos suficientes para ello supone una limitación importante, ya que en nuestro estudio no se han analizado todas las variables medidas en los cuestionarios, y algunas de ellas se han medido de forma global, como es el caso del uso controlador del entrenador, las necesidades psicológicas básicas o la motivación intrínseca general.

Del mismo modo que no podemos ratificar que la muestra sea representativa para toda la ciudad, ya que solo hemos tenido en cuenta la presencia de dos clubs, y casi todos los participantes eran del género masculino, por lo que sería interesante la inclusión de más clubes, y de participantes, sobre todo el género femenino.

No obstante, dentro de la TAD, son muchas las variables que pueden estudiarse, por lo que se abre un abanico de posibilidades en el ámbito deportivo que puede acarrear beneficios sobre la práctica deportiva.

Así, el presente estudio puede servir de base para futuras investigaciones de corte longitudinal, destinadas a observar las relaciones causales a lo largo de los años entre los jugadores. Exponiendo los beneficios resultantes del estilo de apoyo a la autonomía, al mismo tiempo, que se les informa de los daños producidos por el uso del estilo controlador sobre algunas variables relacionadas con el compromiso deportivo o la diversión. De esta manera, se podría crear un modelo de intervención común para todos los clubs y equipos, que indudablemente generaría efectos positivos sobre los deportistas.

Por otro lado, también resaltaría interesante conocer su influencia en otros deportes, y de esta forma, comprobar en mayor medida la importancia real de los diferentes estilos, así como su influencia en función de la actividad que realizan.

Por lo que se necesitan más estudios longitudinales en este campo para poder hablar con autoridad acerca de las posibles consecuencias y aplicaciones de este modelo en el ámbito deportivo.

10. CONCLUSIONES FINALES

A partir de los objetivos propuestos y de los resultados obtenidos, podemos afirmar que el uso de estrategias que fomenten un estilo interpersonal de apoyo a la autonomía resulta esencial para que los jóvenes sigan practicando deporte.

Por tanto, un entrenador que apoya la autonomía intenta satisfacer las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación mediante la utilización de una serie de estrategias y/o conductas que favorecen dichas necesidades. Acciones que provocan que los deportistas alcancen niveles de motivación más autodeterminados, y por consiguiente, adquieran un mayor grado de diversión y compromiso durante la práctica deportiva.

Por el contrario, prolongar actitudes relacionadas con un estilo interpersonal controlador puede llegar a frustrar las necesidades psicológicas básicas, desarrollando una motivación menos autodeterminada, y en consecuencia, niveles más bajos de diversión y compromiso deportivo. Fundamentos que según la literatura científica, con el tiempo, pueden desembocar en el abandono deportivo de los jugadores. Por ello, resulta vital restringir o limitar conductas cercanas al estilo controlador, tales como el uso controlador de recompensas, la utilización de la atención condicional negativa, la intimidación constante o el control excesivo de la vida personal.

En conclusión, podemos afirmar los entrenadores juegan un papel muy importante para promover u obstaculizar la calidad de la participación de los deportistas a través de las estrategias utilizadas en sus sesiones de entrenamiento y durante los partidos. Por lo que conviene formar a entrenadores que sean capaces de generar patrones de conducta autónomos, adaptativos y saludables en sus deportistas, generando de esta forma un compromiso con el deporte.

11. FINAL CONCLUSIONS.

From the proposed aims and from the obtained results, we can affirm that the use of strategies which promote interpersonal support style to autonomy is essential to encourage youngsters to continue practising sports.

Therefore, a trainer who supports autonomy tries to satisfy the basic psychological necessities of autonomy, competence and relationship through the use of some strategies and conducts which will favour those necessities; actions which cause in sportspeople to get the most self-determined motivation levels and, as a result, to achieve a higher grade of fun and commitment during the sports practise.

On the other hand, extending attitudes related to a controlling interpersonal style can get to frustrate the basic psychological necessities, developing a less self-determined motivation and, consequently, lower levels of fun and sports commitment. Basis which over time and according to scientific literature, can lead into players sports abandonment. So, it is vital to restrict or limit near conducts to controlling style, such as the controlling use of rewards, the use of negative conditional attention, constant intimidation or the excessive control of personal life.

In conclusion, we can affirm that trainers have a very important role to promote or block the participation quality of sportspeople through some strategies used in their training sessions and during the matches. It is necessary to instruct trainers who will be capable of generating some conduct patterns, autonomous, adaptive and healthy in their sportspeople creating, in this way, a commitment with sports.

12. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

Las referencias utilizadas en este estudio de investigación han sido citadas, tanto en el texto como en su apartado correspondiente, conforme a lo establecido por la normativa APA (American Psychological Association); con la intención de facilitar al lector la localización de las fuentes utilizadas.

12. 1. Listas de referencias:

- Almagro, B. J., 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. (Perceived motivational climate, psychological needs and intrinsic motivation as predictors of sport commitment in adolescent athletes). *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. doi: 10.5232/ricyde, 7(25), 250-265.
- 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(01), 138-148.
- Álvarez, O., Torres, I. E., Pérez, C. F., & Fernández, I. C. (2013). Efectos del apoyo a la autonomía del entrenador en taekwondistas españoles de élite. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 8(1), 59-70.
- Aznar Laín, S., & Webster, T. (2006). *Actividad física y salud en la infancia y la adolescencia. Guía para todas las personas que participan en su educación*. Ministerio de Educación.
- Baena, A. C. M., Zapatera, B., & Fernández, M. A. (2012). Motivos de práctica de actividad físico-deportiva en adolescentes españoles: estudio AVENA.
- Balaguer, I. (Ed.). (2002). *Estilos de vida en la adolescencia*. Valencia: Promolibro.
- Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición. *Revista de Psicología del Deporte*, 17(1), 0123-139.
- Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J., & Tomás, I. (2009). Análisis de las propiedades psicométricas de la versión española del Cuestionario de Clima en el Deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 18(1).

- Balaguer, I., Castillo, I., Ródenas, L., Fabra, P., & Duda, J. L. (2015). Los entrenadores como promotores de la cohesión del equipo. *Cuadernos de psicología del deporte*, 15(1), 233-242
- Calvo, T. G., Marcos, F. M. L., Clemente, E. M., & Miguel, P. A. S. (2008). El compromiso deportivo y su relación con factores disposicionales y situacionales de la motivación. (Sport commitment and relationship with dispositional and situational motivational factors). *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. doi: 10.5232/ricyde, 4(12), 45-58.
- Carpenter, P. J., Scanlan, T. K., Simons, J., & Lobel, M. (2010). A Test of the Sport Commitment Model Using Structural Equation Modeling. *JSEP*, 15(2).
- Castillo, I., González, L., Fabra, P., Mercé, J., & Balaguer, I. (2012). Estilo interpersonal controlador del entrenador, frustración de las necesidades psicológicas básicas, y burnout en futbolistas infantiles. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(1), 143-146.
- Castillo, I., Cruz Feliu, J., Ramis Laloux, Y., & Balaguer, I. (2015). Formación de Entrenadores de Fútbol Base en el Proyecto PAPA. *Revista de psicología del deporte*, 24(1), 0131-138.
- Célis-Merchán, A. G. (2006). Adaptación al Español de la escala revisada de Motivos para la Actividad Física (MPAM-R) y el Cuestionario de Clima Deportivo (SCQ). *Avances en Medición*, 4, 73-90.
- Curran, T., Hill, A. P., Hall, H. K., & Jowett, G. E. (2015). Relationships between the coach-created motivational climate and athlete engagement in youth sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 37(2), 193-198.
- DUDA, J. L. (2007). Propiedades psicométricas de la escala de motivación deportiva en deportistas españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(2), 197-207.
- Duda, J. L., Quested, E., Haug, E., Samdal, O., Wold, B., Balaguer, I., ... & Hall, H. (2013). Promoting Adolescent health through an intervention aimed at improving the quality of their participation in Physical Activity (PAPA): Background to the project and main trial protocol. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 319-327.

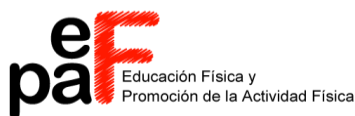
- Folgar, M. I., Juan, F. R., & Boubeta, A. R. Variables predictoras del abandono de la práctica físico-deportiva en adolescentes.
- Garcia-Mas, A., Palou, P., Gili, M., Ponseti, X., Borrás, P. A., Vidal, J., & Sousa, C. (2010). Commitment, enjoyment and motivation in young soccer competitive players. *The Spanish journal of psychology*, 13(02), 609-616.
- Jõesaar, H., Hein, V., & Hagger, M. S. (2011). Peer influence on young athletes' need satisfaction, intrinsic motivation and persistence in sport: A 12-month prospective study. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(5), 500-508.
- Joseph Polyte, P.J., Belando., N, Huescar, E. y Moreno-Murcia, J.A. (2015). Efecto del estilo docente en la motivación de mujeres practicantes de ejercicio físico [Effect of style teaching in the motivation of women practitioners of physical exercise]. *Acción Psicológica*, 12(1), 57-64, doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ap.12.1.13977>.
- Larsen, T., Van Høye, A., Tjømsland, H. E., Holsen, I., Wold, B., Heuzé, J. P., ... & Sarrazin, P. (2015). Creating a supportive environment among youth football players: A qualitative study of French and Norwegian youth grassroots football coaches. *Health Education*, 115(6), 570-586.
- Marcos, F. M. L., Gómez, F. R., Miguel, P. A. S., Sánchez, D., & Calvo, T. G. (2009). Análisis del compromiso deportivo desde la perspectiva de la teoría de autodeterminación, en jóvenes futbolistas. *European Journal of Human Movement*, (23), 79-93.
- Martínez-Alvarado, J. R., García, F. G., & Feltz, D. (2015). Athletes' motivational needs regarding burnout and engagement. *Revista de Psicología del Deporte*.
- Mars, M^a. L., Balaguer, I., Castillo., I (2015). Asociaciones entre el estilo controlador del entrenador y el malestar de los jugadores de fútbol base. Tesis doctoral. Facultad de psicología. Departamento de psicología
- Mas, A. G., Parra, P. F., Verdaguer, F. X. P., Sampol, P. P., & Zafra, A. O. (2015). Análisis de las relaciones entre la motivación, el clima motivacional y la ansiedad competitiva en jóvenes jugadores de equipo mediante una red Bayesiana. *Anales de psicología*, 31(1), 355-366.

- Molinero González, O., Salguero del Valle, A., & Márquez, S. (2011). Autodeterminación y adherencia al ejercicio: estado de la cuestión. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7(25).
- Møllerløgken, N. E., Lorås, H., & Pedersen, A. V. (2015). A systematic review and meta-analysis of dropout rates in young soccer 1. *Perceptual & Motor Skills*, 121(3), 913-922.
- Moreno, J. A., Cano, F., González-Cutre, D., Cervelló, E., & Ruiz, L. M. (2009). Flow disposicional en salvamento deportivo: una aproximación desde la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 18(1).
- Moreno, J. A., & Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de psicología del deporte*, 6(2).
- Moreno-Murcia, J. A., González, V. M., & Ambit, M. (2012). Guía de motivación para técnicos deportivos.
- MURCIA, J. A. M., MARÍN, L. C., SILVA, F. B., & COLL, D. G. C. (2008). Necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y propensión a la experiencia autotélica en el ejercicio físico. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 305-312.
- Oliva, D. S., Marcos, F. M. L., Miguel, P. A. S., Alonso, D. A., & Calvo, T. G. (2010). Relación del clima motivacional creado por el entrenador con la motivación autodeterminada y la implicación hacia la práctica deportiva. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 6(20), 177-195.
- Pedreño, N. B., Ferriz-Morel, R., Rivas, S., Almagro, B., Sáenz-López, P., Cervelló, E., & Moreno-Murcia, J. A. (2015). Sport commitment in adolescent soccer players/Compromisso desportivo em atletas de futebol adolescentes. *Motricidade*, 11(4), 3.
- Quested, E., Ntoumanis, N., Viladrich, C., Haug, E., Ommundsen, Y., Van Hoya, A., ... & Duda, J. L. (2013). Intentions to drop-out of youth soccer: A test of the basic needs theory among European youth from five countries. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 395-407.

- 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.
- Sari, I. (2015). Satisfaction of basic psychological needs and goal orientation in young athletes: A test of basic psychological needs theory. *Kineziologija*, 47(2), 159-168.
- Smith, N., Tzioumakis, Y., Tessier, D., Appleton, P. R., Quested, E., & Duda, J. L. (2013). Initial examination of the psychometric properties of the multidimensional motivational climate observation system. In *18th Annual European College of Sport and Exercise Science Congress*.
- Sousa, C., Garcia-Mas, A., Antonio Sanchez-Miguel, P., & Lois, G. (2013). Sport commitment: the past, present and future in Spain and Portugal. *Revista de psicología del deporte*, 22(2), 525-531
- Sousa, C., Torregrosa, M., Viladrich, C., Villamarín, F., & Cruz, J. (2007). The commitment of young soccer players. *Psicothema*, 19(2), 256-262.
- Tjomsland, H. E., Larsen, T., Holsen, I., Ronglan, L. T., Samdal, O., & Wold, B. (2015). Enjoyment in youth soccer: its portrayals among 12-to 14-year-olds. *Soccer & Society*, 1-16.
- Torregrosa, M., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarín, F., & Cruz, J. (2008). El clima motivacional y el estilo de comunicación del entrenador como predictores del compromiso en futbolistas jóvenes. *Psicothema*, 20(2), 254-259.
- Van Hoya, A., Fenton, S., Krommidas, C., Heuzé, J. P., Quested, E., Papaioannou, A., & Duda, J. L. (2013). Physical activity and sedentary behaviours among grassroots football players: A comparison across three European countries. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 341-350.

- Van Hoye, A., Larsen, T., Sovik, M., Wold, B., Heuzé, J. P., Samdal, O., ... & Sarrazin, P. (2015). Evaluation of the coaches educators training implementation of the PAPA project: a comparison between Norway and France. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 25(5), e539-e546.
- Wold, B., Duda, J. L., Balaguer, I., Smith, O. R. F., Ommundsen, Y., Hall, H. K., ... & Castillo, I. (2013). Comparing self-reported leisure-time physical activity, subjective health, and life satisfaction among youth soccer players and adolescents in a reference sample. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 328-340.

13. ANEXOS.



CARTA INFORMATIVA A LOS PADRES, MADRES Y/O TUTORES DE LOS JUGADORES DEL C.D. PEÑAS OSCENSES O HUESCA

Huesca, a 6 de octubre de 2015

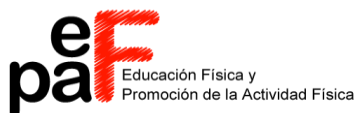
Estimadas familias:

Desde la Universidad de Zaragoza estamos llevando a cabo un estudio de investigación para valorar las variables motivacionales con algunas consecuencias cognitivas y comportamentales dentro del ámbito deportivo como puede ser la diversión y el aburrimiento dentro de la práctica deportiva, o el grado de compromiso con el deporte, que provocan en algunos jugadores el abandono deportivo en edades tempranas. El objetivo del estudio es comprender cuales son dichas razones y a que se deben, para posteriormente proponer pautas de desarrollo que ayuden a los profesionales a plantear tareas y/o conductas más adecuadas en sus entrenamientos, y de este modo evitar que se produzcan nuevos casos de abandono. No debemos olvidar que la formación del entrenador es vital para el buen hacer del niño y que su correcto desarrollo será esencial en los primeros años de su vida deportiva, ya que unos buenos consejos y entrenamientos favorecerán el desarrollo físico, psíquico y social del deportista. Por ello, contaremos con la ayuda del grupo de investigación EFYPAF (Educación Física y Promoción de la Actividad Física) perteneciente a la Universidad de Zaragoza.

Antes de iniciar el proyecto necesitamos el consentimiento del padre/madre o tutor. Para ello le pedimos que autorice que su hijo/a cumplimente un pequeño cuestionario destinado a conocer aspectos relacionados con el entrenamiento que desarrollan en el club. Por ello os solicitamos que cumplimentéis esta hoja y que vuestro hijo/a la entregue en el centro deportivo/club (bien a su entrenador o si no fuese posible al coordinador). Todos los datos del estudio serán estrictamente anónimos y confidenciales.

Agradeciendo vuestra colaboración, recibid un cordial saludo.

Fdo:



CONSENTIMIENTO DE LAS FAMILIAS PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO

TÍTULO DEL ESTUDIO:

“Influencia del entrenador sobre la motivación deportiva en futbolistas jóvenes”.

AUTORIZACIÓN

D./Dña. _____, padre/madre o tutor
Del alumno/a _____, AUTORIZA la
participación de su hijo/a en el proyecto de investigación orientado al desarrollo de
programas de entrenamientos adecuados desde los centros deportivos. Y para que así
conste, firmo el presente consentimiento en Huesca a de de 2015.

Fdo:

CONSENTIMIENTO DEL ALUMNO/A PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO

Yo,(nombre y apellidos del alumno) he
leído la hoja de información/autorización que se nos ha entregado para mi y para mis
padres, y he comprendido tanto el interés del estudio como sus características. En
definitiva, he recibido suficiente información del estudio, y doy mi consentimiento para
participar en el mismo.

Firma del participante:

Fecha:

A continuación, vas a ver una serie de preguntas relacionadas con el fútbol. Nuestra intención es conocer tu opinión acerca de distintos aspectos relacionados con tu práctica diaria en este deporte. No hay respuestas verdaderas ni falsas, solamente queremos saber lo que piensas.

Por favor, lee despacio y con atención cada una de las preguntas y rodea la que corresponda.

Muchas gracias por participar.

AÑO DE NACIMIENTO	2003	2002	2001	2000	1999	1998	1997	1996
CATEGORÍA	Infantil		Cadete		Juvenil		Junior	
GÉNERO	Femenino				Masculino			

Club al que perteneces:

¿Cuántas temporadas (años) llevas jugando a fútbol?

A través de las siguientes frases, queremos que expreses cómo se comporta tu entrenador contigo mientras practicas fútbol. Por favor, lee bien el enunciado de cada apartado y rodea con un círculo la respuesta que más se ajuste a lo que tú crees.

Cuando juego a fútbol (entrenamientos, partidos,...):

	Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Mi entrenador me ofrece distintas alternativas y opciones	1	2	3	4	5	6	7
2. Me siento comprendido por mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
3. Tengo la posibilidad de poder comunicarme fácilmente con mi entrenador mientras estoy entrenando	1	2	3	4	5	6	7
4. Mi entrenador hace que yo confíe en mi habilidad para hacerlo bien en fútbol	1	2	3	4	5	6	7
5. Me siento aceptado/a por mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
6. Mi entrenador se asegura que yo realmente entienda cuál es mi papel en el equipo y de lo que tengo que hacer	1	2	3	4	5	6	7
7. Mi entrenador me anima a que le pregunte lo que quiera saber	1	2	3	4	5	6	7
8. Confío mucho en mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
9. Mi entrenador responde a mis preguntas con esmero (detenidamente y en detalle)	1	2	3	4	5	6	7
10. A mi entrenador le interesa saber la forma en que me gusta hacer las cosas	1	2	3	4	5	6	7
11. Mi entrenador maneja muy bien las emociones de la gente	1	2	3	4	5	6	7
12. Mi entrenador se preocupa de mí como persona	1	2	3	4	5	6	7
13. No me sienta nada bien la forma en la que me habla mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
14. Mi entrenador trata de entender como veo las cosas antes de sugerirme una nueva manera de hacerlas	1	2	3	4	5	6	7
15. Me siento capaz de compartir mis sentimientos con mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7

S-SCQ

A través de las siguientes frases, queremos que expreses cómo se comporta tu entrenador contigo mientras practicas fútbol. Por favor, lee bien el enunciado de cada apartado y rodea con un círculo la respuesta que más se ajuste a lo que tú crees.

Quando juego a fútbol (entrenamientos, partidos,...):

	Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Mi entrenador es poco amistoso conmigo cuando no me esfuerzo en ver las cosas a su manera	1	2	3	4	5	6	7
2. Mi entrenador me grita delante de los otros para que haga determinadas cosas	1	2	3	4	5	6	7
3. Mi entrenador solo utiliza premios y/o halagos para conseguir que me centre en las tareas durante el entrenamiento	1	2	3	4	5	6	7
4. Mi entrenador me apoya menos cuando no estoy entrenando o jugando bien en los partidos	1	2	3	4	5	6	7
5. Mi entrenador intenta controlar lo que hago en mi tiempo libre	1	2	3	4	5	6	7
6. Mi entrenador amenaza con castigarme para “mantenerme a raya” durante el entrenamiento	1	2	3	4	5	6	7
7. Mi entrenador trata de animarme (motivarme) prometiéndome premios si lo hago bien	1	2	3	4	5	6	7
8. Mi entrenador me presta menos atención cuando está disgustado conmigo	1	2	3	4	5	6	7
9. Mi entrenador me acobarda (me intimida) para conseguir que haga lo que él quiere que haga	1	2	3	4	5	6	7
10. Mi entrenador trata de entrometerse en aspectos de mi vida fuera del fútbol	1	2	3	4	5	6	7
11. Mi entrenador solo utiliza premios y/o halagos para conseguir que termine todas las tareas que ha puesto durante el entrenamiento	1	2	3	4	5	6	7
12. Mi entrenador me acepta menos si le he decepcionado	1	2	3	4	5	6	7
13. Mi entrenador me avergüenza delante de los demás si no hago las cosas que él quiere que haga	1	2	3	4	5	6	7
14. Mi entrenador solo utiliza premios y/o halagos para hacerme entrenar más duro	1	2	3	4	5	6	7
15. Mi entrenador espera que toda mi vida se centre en el fútbol	1	2	3	4	5	6	7

CCBS

A través de las siguientes frases, queremos que expresas cómo te sientes mientras practicas fútbol. Por favor, lee bien el enunciado de cada apartado y rodea con un círculo la respuesta que más se ajuste a lo que tú crees.

Quando juego a fútbol (entrenamientos, partidos,...):

	Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Siento que se me impide tomar decisiones respecto a mi forma de entrenar en fútbol	1	2	3	4	5	6	7
2. Hay situaciones en el fútbol que me hacen sentir ineficaz	1	2	3	4	5	6	7
3. En el fútbol me siento presionado para comportarme de una forma determinada	1	2	3	4	5	6	7
4. En el fútbol 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 mí en el fútbol	1	2	3	4	5	6	7
6. Me siento frustrado como futbolista 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 en el fútbol	1	2	3	4	5	6	7
8. En el fútbol siento que los demás no me tienen en cuenta	1	2	3	4	5	6	7
9. En el fútbol hay situaciones que me hacen sentir incapaz	1	2	3	4	5	6	7
10. Siento que hay personas del fútbol a las que no les gusto	1	2	3	4	5	6	7
11. En ocasiones me dicen cosas que me hacen sentir incompetente en el fútbol	1	2	3	4	5	6	7
12. Tengo la sensación de que otras personas del fútbol me envidian cuando tengo éxito	1	2	3	4	5	6	7

PNTS

A través de las siguientes frases, queremos que expreses cómo te sientes mientras practicas fútbol. Por favor, lee bien el enunciado de cada apartado y rodea con un círculo la respuesta que más se ajuste a lo que tú crees.

Cuando juego a fútbol (entrenamientos, partidos,...):

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Indeciso	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Realmente me gusta la gente con la que entreno	1	2	3	4	5
2. Soy muy bueno en fútbol	1	2	3	4	5
3. Me llevo bien con los compañeros	1	2	3	4	5
4. Creo que estoy entre los más capaces cuando se trata de fútbol	1	2	3	4	5
5. Me dejan tomar decisiones	1	2	3	4	5
6. Me permiten elegir actividades (ejercicios)	1	2	3	4	5
7. Me siento bien con las personas con las que entreno	1	2	3	4	5
8. Cuando se trata de jugar a fútbol, siento mucha confianza en mí mismo	1	2	3	4	5
9. Considero a la gente con la que entreno como amigos míos	1	2	3	4	5
10. Tengo libertad para decidir realizar actividades por mi cuenta en los entrenamientos	1	2	3	4	5
11. La gente en los entrenamientos se preocupa por mí	1	2	3	4	5
12. Suelo encontrarme a gusto cuando juego a fútbol	1	2	3	4	5
13. Se tiene en cuenta mi opinión	1	2	3	4	5
14. Está permitido incluir otros ejercicios en los entrenamientos, además de los que nos dice el entrenador	1	2	3	4	5
15. Considero cercana a mí a la mayoría de la gente con la que entreno	1	2	3	4	5
16. Al entrenador le interesa lo que aporte en los entrenamientos	1	2	3	4	5
17. Me permiten diseñar nuestros propios ejercicios	1	2	3	4	5
18. Suelo encontrarme cómodo en lugares donde se practica fútbol	1	2	3	4	5
19. Me siento integrado con la gente con la que entreno	1	2	3	4	5
20. Los compañeros en los entrenamientos se muestran amables conmigo	1	2	3	4	5
21. Me siento seguro cuando se trata de jugar a fútbol	1	2	3	4	5
22. Confío en mi fuerza física	1	2	3	4	5
23. Después de explicar las actividades el entrenador me deja trabajar solo	1	2	3	4	5

EMMD

A través de las siguientes frases, queremos que expreses los motivos por los que practicas fútbol. Por favor, lee bien el enunciado de cada apartado y rodea con un círculo la respuesta que más se ajuste a lo que tú crees.

¿Por qué juegas a fútbol?

	Totamente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totamente de acuerdo
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 fútbol	1	2	3	4	5	6	7
3. Solía tener buenas razones para practicar fútbol, pero actualmente me pregunto si debería continuar haciéndolo	1	2	3	4	5	6	7
4. Porque me gusta descubrir nuevas habilidades y/o técnicas de entrenamiento	1	2	3	4	5	6	7
5. No lo sé: siento que no soy capaz de tener éxito en el fútbol	1	2	3	4	5	6	7
6. Porque me permite ser valorado por la gente que conozco	1	2	3	4	5	6	7
7. Porque en mi opinión, 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 difíciles y/o técnicas de entrenamiento	1	2	3	4	5	6	7
9. Porque es absolutamente necesario practicar fútbol si se quiere estar en forma	1	2	3	4	5	6	7
10. Por el prestigio de ser un futbolista	1	2	3	4	5	6	7
11. Porque es una de las mejores formas que tengo para desarrollar otros aspectos de mí mismo	1	2	3	4	5	6	7
12. Por la satisfacción (disfrute) que siento mejorando algunos de mis puntos flacos	1	2	3	4	5	6	7
13. Por la emoción que siento cuando estoy totalmente 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 estoy perfeccionando 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 fútbol	1	2	3	4	5	6	7
19. No lo tengo claro; en realidad 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 y/o destrezas en fútbol	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 y/o destrezas que no he realizado antes	1	2	3	4	5	6	7
24. Porque ésta 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 el fútbol	1	2	3	4	5	6	7
26. Porque siento que debo realizar con regularidad fútbol	1	2	3	4	5	6	7
27. Por la satisfacción (disfrute) de descubrir nuevas estrategias de ejecución (de juego)	1	2	3	4	5	6	7
28. A menudo me lo pregunto ya que no estoy consiguiendo mis objetivos	1	2	3	4	5	6	7

SMS

A través de las siguientes frases, queremos que expreses cuales son los motivos que hacen que continúes practicando fútbol. Por favor, lee bien el enunciado de cada apartado y rodea con un círculo la respuesta que más se ajuste a lo que tú crees.

Me gusta jugar a fútbol porque....:

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Indeciso	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Me divierto jugando a fútbol esta temporada	1	2	3	4	5
2. Juego al fútbol para agradar a mis amigos	1	2	3	4	5
3. Dedico mucho tiempo al fútbol esta temporada	1	2	3	4	5
4. Me siento orgulloso de decir a los demás que juego a fútbol	1	2	3	4	5
5. Si abandonase el fútbol echaría de menos a mi entrenador	1	2	3	4	5
6. Me divierto jugando a fútbol esta temporada	1	2	3	4	5
7. Juego al fútbol para agradar a mis amigos	1	2	3	4	5
8. Dedico mucho tiempo al fútbol esta temporada	1	2	3	4	5
9. Me siento orgulloso de decir a los demás que juego a fútbol	1	2	3	4	5
10. Si abandonase el fútbol echaría de menos a mi entrenador	1	2	3	4	5
11. Creo que debo seguir jugando a fútbol para agradar a mi entrenador	1	2	3	4	5
12. Sería duro para mí dejar de jugar a fútbol esta temporada	1	2	3	4	5
13. Si abandonase el fútbol echaría de menos los momentos divertidos que he pasado jugando a fútbol esta temporada	1	2	3	4	5
14. Me lo paso bien jugando a fútbol esta temporada	1	2	3	4	5

15. Si abandonase el fútbol echaría de menos a mis compañeros	1	2	3	4	5
16. Me siento feliz de jugar a fútbol esta temporada	1	2	3	4	5
17. Estoy decidido a seguir jugando al fútbol la próxima temporada	1	2	3	4	5
18. Creo que hay otras actividades más interesantes que el fútbol	1	2	3	4	5
19. Para jugar a fútbol he tenido que renunciar a otras actividades	1	2	3	4	5
20. Juego a fútbol para poder estar con mis amigos	1	2	3	4	5
21. Creo que debo seguir jugando a fútbol porque mis padres han invertido mucho (tiempo, dedicación, dinero, etc.)	1	2	3	4	5
22. Creo que debo seguir jugando a fútbol para agradar a mi madre	1	2	3	4	5
23. Creo que debo seguir jugando a fútbol para agradar a mi padre	1	2	3	4	5
24. Me esfuerzo mucho para jugar a fútbol esta temporada	1	2	3	4	5
25. Si abandonase el fútbol echaría de menos ser jugador	1	2	3	4	5
26. Creo que hay otras actividades más divertidas que el fútbol	1	2	3	4	5
27. Creo que debo seguir jugando a fútbol porque he invertido mucho (tiempo, dedicación, dinero, etc.)	1	2	3	4	5
28. Quiero seguir jugando a fútbol esta temporada	1	2	3	4	5

SCQ

	FACTORES ÁMBITO DEPORTIVO						
S-SCQ	Apoyo a la autonomía (único factor)						
	1-15						
CCBS	Uso controlador de recompensas	Atención condicional negativa	Intimidación	Excesivo control personal			
	3, 7, 11, 14	1, 4, 8, 12	2, 6, 9, 13	5, 10, 15			
EMMD	Competencia	Autonomía	Relación con los demás				
	2, 4, 8, 12, 18, 21, 22	5, 6, 10, 13, 14, 16, 17, 23	1, 3, 7, 9, 11, 15, 19, 20				
PNTS	Competencia	Autonomía	Relación con los demás				
	2, 6, 9, 11	1, 3, 5, 7	4, 8, 10, 12				
SMS	MI expectativas	MI conocimiento	MI logro	ME regulación interna	ME regulación externa	ME regulación introyectada	Desmotivación
	1, 13, 18, 25	2, 4, 23, 27	8, 12, 15, 20	7, 11, 17, 24	6, 10, 16, 22	9, 14, 21, 26	3, 5, 19, 28
SCQ	Compromiso deportivo	Diversión	Alternativas de participación	Coacciones sociales	Oportunidades de participación	Inversiones personales	
	12,17,24,28	1,6,14,16	18,26	2,4,7,9,11,20,22,23	5,10,13,15,25	3,8,19,21,27	

