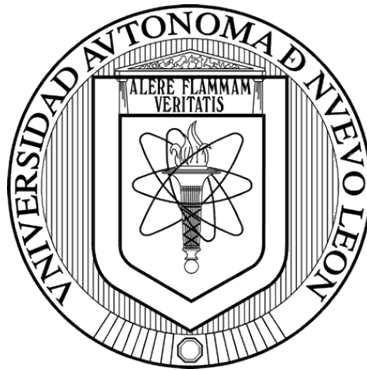


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA



TESIS

**CLIMAS *EMPOWERING* Y *DISEMPOWERING*, NECESIDADES
PSICOLÓGICAS, MOTIVACIÓN, E INTENCIONES FUTURAS DE PARTICIPAR
EN EL FÚTBOL**

PRESENTA:

NALLELY CASTILLO JIMÉNEZ

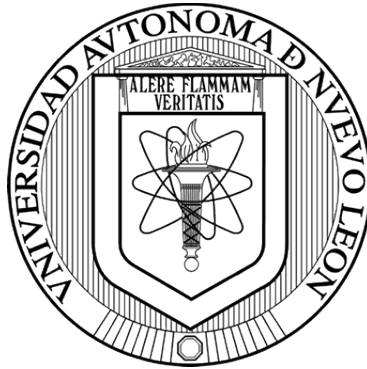
PARA OBTENER EL GRADO DE

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA

OCTUBRE, 2018

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA



TESIS

**CLIMAS *EMPOWERING* Y *DISEMPOWERING*, NECESIDADES
PSICOLÓGICAS, MOTIVACIÓN, E INTENCIONES FUTURAS DE PARTICIPAR
EN EL FÚTBOL**

PRESENTA

NALLELY CASTILLO JIMÉNEZ

**PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**

DIRECTORES DE TESIS

DRA. JEANETTE MAGNOLIA LÓPEZ WALLE

DRA. ISABEL BALAGUER SOLÁ

SAN NICOLÁS DE LOS GARZA, NUEVO LEÓN

OCTUBRE, 2018

Dra. Jeanette M. López Walle, como Directora de tesis interna de la Facultad de Organización Deportiva, acredita que el trabajo de tesis doctoral de la alumna: **Nallely Castillo Jiménez**, titulado “**Climas *empowering* y *disempowering*, necesidades psicológicas, motivación, e intenciones futuras de participar en el Fútbol**” se ha revisado y concluido satisfactoriamente, bajo los estatutos y lineamientos marcados en la guía de la escritura de tesis de doctorado, propuesta por el comité doctoral de nuestra Facultad, recomendando dicha tesis para su defensa con opción al grado de **Doctor en Ciencias de la Cultura Física**.

Dra. Jeanette Magnolia López Walle
DIRECTORA DE TESIS DOCTORAL

Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero
Subdirectora del Área de Posgrado e Investigación

Dra. Isabel Balaguer Solá, como Directora de tesis Externa de la Universitat de València, España, acredito que el trabajo de tesis doctoral de la alumna: **Nallely Castillo Jiménez**, titulado **“Climas *empowering* y *disempowering*, necesidades psicológicas, motivación, e intenciones futuras de participar en el Fútbol”** se ha revisado y concluido satisfactoriamente, bajo los estatutos y lineamientos marcados en la guía de la escritura de tesis de doctorado, propuesta por el comité doctoral de la Facultad de Organización Deportiva, recomendando dicha tesis para su defensa con opción al grado de **Doctor en Ciencias de la Cultura Física**.

Dra. Isabel Balaguer Solá
DIRECTORA DE TESIS

Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero
Subdirectora del Área de Posgrado e Investigación

“Climas *empowering* y *disempowering*, necesidades psicológicas, motivación, e intenciones futuras de participar en el Fútbol”

Presentado por:

Nallely Castillo Jiménez

El presente trabajo fue realizado en la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León y en nombre de las instituciones adjuntas, bajo la dirección de la Dra. Jeanette Magnolia López Walle y la Dra. Isabel Balaguer Solá, como requisito para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Cultura Física, programa en conjunto con la Facultad de Ciencias de la Cultura Física de la Universidad Autónoma de Chihuahua.

Dra. Jeanette Magnolia López Walle
DIRECTORA DE TESIS

Dra. Isabel Balaguer Solá
DIRECTORA DE TESIS

Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero
Subdirectora del Área de Posgrado e Investigación

“Climas *empowering* y *disempowering*, necesidades psicológicas, motivación, e intenciones futuras de participar en el Fútbol”

Presentado por:
Nallely Castillo Jiménez

Aprobación de la Tesis por el Jurado de Examen:

Dr. José Leandro Tristán Rodríguez
Universidad Autónoma de Nuevo León, México
Presidente

Dra. Joan L. Duda
Universidad de Birmingham, Reino Unido
Secretario

Dra. Inés Tomás Marco
Universidad de Valencia, España
Vocal 1

Dr. Jorge Isabel Zamarripa Rivera
Universidad Autónoma de Nuevo León, México
Vocal 2

Dr. Luis Tomas Ródenas Cuenca
Universidad Autónoma de Nuevo León, México
Vocal 3

Dra. María Cristina Enríquez Reyna
Universidad Autónoma de Nuevo León, México
Suplente

Dra. Blanca Roció Rangel Colmenero
Subdirectora del Área de Posgrado e Investigación



AGRADECIMIENTOS

Climas Empowering y Disempowering,
Necesidades Psicológicas, Motivación e
Intenciones Futuras de Participar en el Fútbol

*A mis padres y mis hermanos
con todo el amor para ellos,
quienes han sido la guía y
el camino para poder
llegar a este punto
de mi carrera.*

*"El mundo está en las manos de
aquellos que tienen el coraje
de soñar, y correr el riesgo
de vivir sus sueños"
Paulo Coelho*

AGRADECIMIENTOS

Primero y antes que nada, quiero dar gracias a Dios, por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer siempre mi corazón e iluminar mi mente y darme la fortaleza de concluir esta etapa de mi vida profesional. Me siento muy afortunada por haber puesto a las personas que han sido mi soporte y compañía durante todo este camino.

La redacción de esta tesis doctoral implicó muchas emociones encontradas, momentos donde no veía la luz del camino e inclusive su final y en muchas ocasiones no encontraba aquellas palabras que me hicieran sentir que me encontraba en el camino correcto o simplemente que debería seguir en este camino. Es por ello que quiero expresar mi más sincero y profundo agradecimiento a mis directoras la Dra. Jeanette M. López Walle y la Dra. Isabel Balaguer Solá.

Dra. Jeanette, quiero agradecerle todo lo aprendido en estos años, años que han marcado mi vida y lo ha hecho de una manera muy especial, infinitas gracias por su paciencia, por tomarme de su mano, por llorar a mi lado, en los momentos donde no encontraba la luz, sus abrazos y sus palabras en todo momento fueron el mejor calmante ante cada situación. Gracias por su exigencia y buscar siempre la perfección, me hizo ser mejor persona, tanto nivel profesional como a nivel personal. Gracias por brindarme la oportunidad de hacer un tesis doctoral y realizar una actividad profesional al mismo tiempo. Gracias por ser mucho más que la directora de este trabajo.

Dra. Isabel Balaguer, el hablar de usted estas líneas no se acercarán a lo que quiero definir, este trabajo de investigación es un fruto de ideas, y del apoyo vital que usted me ofreció, el cual no tendría la fuerza y la energía que me animó a crecer como persona y sobre todo como profesional.

Gracias por su comprensión en los momentos de duda, por su paciencia, por estar siempre en comunicación a la distancia, por darme siempre palabras de ánimo durante mis estancias en la Universitat de València. Gracias buscar la delicadeza y la excelencia en este trabajo de investigación, por explicar cada capítulo, cada párrafo sin dejar ir un solo detalle y que el enlazar y matizar es

clave en el proceso de una discusión. Gracias por hacer posible mis estancias en la Universitat de València, estaré siempre en deuda.

Dra. Inés Tomás, gracias por su paciencia, su claridad y precisión en la parte más difícil donde no veía cerca un final. Gracias por para darle dirección a este trabajo de investigación. Ha sido para mí una guía y ejemplo a seguir en todo momento.

Quiero agradecer hoy y siempre a la familia de dónde vengo, a mis padres y mis hermanos, porque a pesar de no estar presentes físicamente, siempre se preocuparon por mi bienestar y está claro que si no fuese por el esfuerzo realizado por ellos, mis estudios no hubiesen sido posible.

Gracias madre (Socorrito) por tenerme en tus oraciones siempre, porque sin duda fuiste tú la que más sufrió mi ausencia desde que salí de casa, gracias padre (Bernabé) porque no hay palabra, que te describa mejor que tu ejemplo; me enseñó a valorar la grandeza de lo más sencillo, a renunciar sin olvidar mis raíces, a estudiar y a luchar por lo que se sueña. Todo lo aprendido en casa me sirvió para ser fuerte ante cada situación.

Gracias a mis hermanos, (Lili, Nahúm y Xaris) que sin su apoyo, esto no hubiese sido posible, les agradezco por apostar todo por mí, porque trabajar en equipo siempre da resultados como estos ¡Lo logramos! les quiero y les amo con toda el alma . Y a ti Ángel porque a pesar de la distancia, el ánimo y tu apoyo que me brindas me dieron la fortaleza necesaria para seguir adelante.

También quiero mostrar mi agradecimiento al Director de la Facultad de Organización Deportiva, Dr. José Leandro Tristán Rodríguez, por su confianza y sobre todo el animarme a continuar mis estudios y seguir preparándome, por ser mi fuente de inspiración cuando no tenía a mi familia cerca, enormemente agradecida con usted y su familia por todo el apoyo que me han brindado para alcanzar este sueño doctoral.

Quiero agradecer a la Red Temática con Conducta de Calidad (REDDECA) por financiar mis estancias y por todo su apoyo en mi proyecto de investigación, y por todo lo realizado en estos años.

A los que fueron parte de este camino, a los que sin ellos no hubiese sido posible esta investigación, en la recolección de datos: Alejandra, Santiago, Judith, Orlando, Dulce, Esteban, Mariana y a ti Luis. Gracias por aprender con ustedes el proceso de la investigación porque no fue nada fácil y existieron momentos donde no encontraba la luz en el camino.

A Sinergia Deportiva Tigres por concederme el permiso de realizar este trabajo de investigación con cada una de las academias, en especial a los entrenadores que muy amablemente me cedían parte de su tiempo de entrenamiento y a todos los futbolistas que sin su apoyo no hubiese sido fácil llegar a este momento. Espero, pronto, poder hacerles llegar a todos ellos los resultados de esta investigación.

En estos agradecimientos no pueden faltar los que fuera de la universidad me han acompañado y apoyado siempre. Quisiera agradecer de manera muy especial a M^a Ángeles, Paula, Marta y Julia por hacer mis estancias más ligeras en Valencia y que vivieron conmigo la realización de esta tesis doctoral, saben que desde lo más profundo de mi corazón les agradezco el haberme brindado todo el apoyo, su colaboración, su ánimo y sobre todo su cariño y amistad, tengan por seguro que nos volveremos a encontrar. Y a todos aquellos amigos que no he nombrado les ofrezco mi agradecimiento por siempre atenderme y alentarme en los momentos de desánimo.

Y finalmente quiero dedicar las últimas líneas con un sincero agradecimiento a la persona que me hizo sentir que en este proceso no estaba sola, si no que él también escribía una tesis doctoral a mi lado, a mi esposo, mi amigo y mi compañero de vida a ti Juan José gracias por tu comprensión y tu apoyo incondicional, por ser mi fuente de calma y ánimo cada vez que lo he necesitado, gracias por enseñarme a creer en mí cuando no veía el final, gracias por aguantar mis ausencias, mis noches de trabajo, y la escasez de mi tiempo, sobre todo en este último año, gracias por entenderme y perdón por todos los momentos de exigencia, hemos cerrado este sueño que me animó a iniciarlo aquel 2015 y tú fuiste la clave. ¡Gracias Marido! ¡Gracias JJ! Aquí se ha cerrado un página e
iniciamos una nueva.



**CLIMAS EMPOWERING Y DISEMPOWERING,
NECESIDADES PSICOLÓGICAS, MOTIVACIÓN E
INTENCIONES FUTURAS DE PARTICIPAR EN EL FUTBOL**

Resumen

Desde un modelo integrado del clima motivacional *empowering* y *disempowering*, Duda (2013) propuso una conceptualización que une las características del clima motivacional creado por el entrenador desde la perspectiva de la teoría de las metas de logro (AGT, *Achievement Goal Theory*) y de la teoría de la autodeterminación (SDT, *Self-Determination Theory*). La conceptualización de Duda (2013) reconoce que las características del clima motivacional *creado por el entrenador* tendrá implicaciones sobre la forma en que un atleta juzgará su nivel de competencia, sobre la satisfacción y frustración de sus necesidades psicológicas básicas, sobre la calidad de la motivación, y sobre las intenciones de continuar o abandonar la participación deportiva (Duda, Appleton, Stebbings, y Balaguer, 2018). La muestra de la presente investigación estuvo compuesta por jugadores de fútbol evaluados en tres momentos de la temporada. El rango de edad comprendió entre los 12 y 14 años ($M = 12.60$; $DT = .93$). El rango de la antigüedad que tienen con el entrenador actual estaba entre menos de 3 meses y más de 2 años ($M = 2.29$; $DT = 1.42$). Respecto a las horas a las que se dedican a la práctica del fútbol por semana el rango fue de 1 a 7 horas ($M = 1.84$, $DT = .83$). Y los días en la semana que pasan durante la práctica del fútbol, el rango se situó entre 1 y 7 días ($M = 3.19$; $DT = 1.07$). Todos ellos pertenecían a diferentes academias, de la zona metropolitana de Monterrey. El objetivo general de la presente tesis doctoral fue analizar los antecedentes motivacionales de la intención de continuar y/o abandonar la participación deportiva, en jugadores de fútbol adolescentes desde el modelo postulado por Duda (2013) y Duda y colaboradores (2018); poniendo especial énfasis en la percepción que tienen los jugadores del clima motivacional que crean los entrenadores en los equipos de fútbol. Para el logro del objetivo general se ha propuesto el desarrollo de los siguientes objetivos específicos. OE1. Analizar las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados en la investigación. OE2. Analizar a nivel descriptivo las características de cada una de las variables utilizadas en el estudio: a) percepción del clima motivacional *empowering* y *disempowering*; b) satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas

básicas; c) motivación autodeterminada, y d) la intención de continuar y de abandonar la participación deportiva, en tres momentos de la temporada. OE3. Analizar la interrelación entre las variables del estudio en los tres momentos de la temporada. OE4. Desde el modelo planteado por Duda (2013) y Duda et al., (2018), se pondrá a prueba un modelo teórico para la predicción de la intención de continuar y de abandonar de los jugadores, en el que se analizará si la percepción de los jugadores del clima motivacional *empowering* actúa como predictor positivo de la satisfacción de las necesidades, y si la percepción del clima motivacional *disempowering* predice positivamente la frustración de las necesidades. A su vez se explorará si la satisfacción de las necesidades se relaciona positivamente con la motivación autodeterminada, mientras que su frustración lo hace en sentido negativo. Finalmente se verá si la motivación autodeterminada actúa como predictor positivo de la intención de continuar y como predictor negativo de la intención de abandonar. Todo ellos se llevarán a cabo en los tres tiempos estudiados de la temporada. Salvo con algunas excepciones, los resultados de los modelos de ecuaciones estructurales, en los tres tiempos estudiados, ofrecieron apoyo general a las hipótesis planteadas.

Summary

From an integrated model of *empowering* and *disempowering* motivational climate, Duda (2013) proposed a conceptualization that combines characteristics of the motivational climate created by the coach from the perspective of both, achievement goals theory (AGT, *Achievement Goal Theory*) and self-determination theory (SDT, *Self-Determination Theory*). Duda's (2013) conceptualization recognizes that the characteristics of the motivational climate created by the coach will have implications on how an athlete will judge their level of competence; on the satisfaction and frustration of their basic psychological needs; on the quality of motivation, and on the intentions to continue or drop-out the sport participation (Duda, Appleton, Stebbings, and Balaguer, 2018). The sample of this research consisted of soccer players, evaluated at three points of the season. The age range comprised between 12 and 14 years ($M = 12.60$, $SD = .93$). The range of the number of years training with their current coach extends between less than 3 months and more than 2 years ($M = 2.29$, $SD = 1.42$). Regarding the hours that players are engaged in playing football per week the range was from 1 to 7 hours ($M = 1.84$, $SD = 0.83$). And the number of days per week training football, the range was between 1 and 7 days ($M = 3.19$, $SD = 1.07$). All players belonged to different schools of the metropolitan area of Monterrey. The general objective of the current doctoral thesis was to analyze the motivational predictors of the intention to continue and / or drop-out sports participation in teenage football players from the model postulated by Duda (2013) and Duda et al. (2018); with particular emphasis on the players' perception of the motivational climate created by their coaches in their football teams. To achieve the general objective, the development of the following specific objectives were proposed: OE1. Analyze the psychometric properties of the instruments used in this research. OE2. Analyze, at the descriptive level, the characteristics of the variables included in this study: a) players' perception of the degree of *empowering* and *disempowering* motivational climate provided by their coach; b) satisfaction and frustration of the basic psychological needs; c) self-determined motivation; and d) intention to continue

and abandon the sport participation, at three different times of the season. OE3. Analyze the relationship between the study variables in the three moments of the season. OE4. Based on the model proposed by Duda (2013), and Duda et al. (2018), a theoretical model for predicting player's intention to continue and to drop-out sport participation, will be tested. In this model it will be examined whether players' perception of coach created *empowering* motivational climate acts as a positive predictor of needs satisfaction, and if player's perception of coach created *disempowering* motivational climate positively predicts needs thwarting. In turn, it will be explored whether players' needs satisfaction is positively related to self-determined motivation, whereas needs thwarting is negatively related to self-determined motivation. Finally it will be tested whether player's self-determined motivation acts as a positive predictor of intention to continue and as a negative predictor of intention to drop-out. This model will be tested in the three studied times of the season. With a few exceptions, the results of structural equation modeling, in the three times studied, offered general support to the hypotheses proposed.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS	6
EL FÚTBOL EN LAS PRIMERAS ETAPAS DE DESARROLLO	6
<i>Impacto del fútbol en la etapa escolar.</i>	6
<i>Escuelas de fútbol y su impacto en la sociedad.</i>	7
TEORÍAS MOTIVACIONALES.....	9
<i>Teoría de las Metas de logro y Teoría de la Autodeterminación.</i>	9
<i>Teoría de las Metas de Logro.</i>	11
<i>Teoría de la Autodeterminación.</i>	13
<i>Mini- teorías de la Teoría de la Autodeterminación</i>	15
Teoría de la Evaluación Cognitiva (Cognitive Evaluation Theory).....	15
Teoría de las Orientaciones de Causalidad (Casuality Orientations Theory).....	15
Teoría de la Integración Organísmica (Organismic Integration Theory).....	16
Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas (Basic Psychological Needs Theory).....	17
Teoría de los Contenidos de Meta (Goal Contents Theory).	18
Teoría de la motivación en las relaciones (Relationships Motivation Theory).....	19
EL CLIMA MOTIVACIONAL EN LA TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN.	20
Estilo interpersonal de apoyo a la autonomía.....	21
Estilo Interpersonal controlador.	21
NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS.....	22
<i>Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas.</i>	24
<i>Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas.</i>	24
MOTIVACIÓN AUTODETERMINADA	25
<i>Climas Motivacionales Empowering y Disempowering: Un modelo integrado del clima</i> <i>motivacional.</i>	27
INTENCIONES FUTURAS DE PARTICIPACIÓN DEPORTIVA: CONTINUAR Y ABANDONAR	29
<i>Intención de continuar en el deporte</i>	30
<i>Intención de abandonar el deporte.</i>	31
EVIDENCIA EMPÍRICA	34
<i>Clima motivacional empowering y disempowering y necesidades psicológicas básicas.</i>	34
<i>Necesidades psicológicas básicas y motivación autodeterminada.</i>	35
<i>Motivación autodeterminada e intenciones futuras de continuar y abandonar la práctica</i> <i>deportiva</i>	36
CAPITULO II. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS	39
OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	39
<i>Hipótesis.</i>	40
<i>VARIABLES psicológicas e instrumentos de la presente investigación.</i>	41
<i>Tipo de estudio y alcance.</i>	42
<i>Muestra.</i>	42
<i>Descripción de la muestra de participantes.</i>	42
<i>Materiales y métodos</i>	47
DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS.....	47
Cuestionario de clima motivacional empowering y disempowering EDMCQ-C.	47
Propiedades psicométricas del instrumento en estudios previos.	50
Cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Autonomía NAS.	50
Propiedades psicométricas del instrumento en estudios previos.....	52
Cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Competencia IMI.	52
Propiedades psicométricas del instrumento en estudios previos.	53

Cuestionario de Satisfacción de la Necesidad de Relación NRS.	53
Propiedades psicométricas del instrumento en estudios previos.....	54
Cuestionario de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas FNB.	55
Propiedades psicométricas del instrumento en estudios previos.....	57
Cuestionario de regulación conductual en el deporte YBRSQ.....	57
Propiedades psicométricas del instrumento en estudios previos.....	60
Cuestionario de Intención de continuar - abandonar en el deporte INT - PAPA.....	61
<i>Procedimiento de recolección de datos.</i>	62
<i>Procedimiento de adaptación de los instrumentos.</i>	63
<i>Procesamiento de los datos.</i>	64
CAPITULO III. RESULTADOS	66
ANÁLISIS PRELIMINARES: PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LOS INSTRUMENTOS	66
<i>Cuestionario de Clima Empowering y Disempowering en el Deporte EDMCQ-C.....</i>	<i>67</i>
Análisis descriptivo y consistencia interna del EDMCQ-C.....	67
Análisis factorial confirmatorio del EDMCQ-C.....	72
<i>Evaluación de la Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas, SNPB.....</i>	<i>74</i>
<i>Cuestionario de Satisfacción de la Necesidad de Autonomía, NAS.</i>	<i>74</i>
Análisis descriptivos y consistencia interna del NAS.	74
Análisis factorial confirmatorio de Satisfacción de la Necesidad de Autonomía.....	76
<i>Cuestionario de Satisfacción de la Necesidad de Competencia, IMI.</i>	<i>77</i>
Análisis descriptivo y de consistencia interna del IMI.	77
Análisis factorial confirmatorio del cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Competencia, IMI.....	79
<i>Cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Relación, NRS.....</i>	<i>80</i>
Análisis descriptivo y de consistencia interna NRS.....	80
Análisis Factorial confirmatorio de la Satisfacción de la Necesidad de Relación NRS.	82
<i>Evaluación de la Frustración de las Necesidades Básicas FNPB.....</i>	<i>83</i>
<i>Cuestionario de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas, FNPB.....</i>	<i>83</i>
Análisis descriptivo y de consistencia interna FNPB.....	83
Análisis factorial confirmatorio de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas.....	87
<i>Cuestionario de la Regulación Conductual en el Deporte, YBRSQ.....</i>	<i>88</i>
Análisis descriptivo y consistencia interna YBRSQ.....	88
Análisis factorial confirmatorio YBRSQ.....	93
<i>Cuestionario de las Intenciones Futuras de Continuar – Abandonar, INT-PAPA.....</i>	<i>95</i>
Análisis descriptivo y consistencia interna INT - PAPA.....	95
Análisis factorial confirmatorio.....	99
<i>Análisis descriptivos de las variables psicológicas en los tres momentos de la temporada.....</i>	<i>100</i>
<i>Inter-correlaciones de las variables del estudio en los tres momentos de la temporada.</i>	<i>101</i>
<i>Modelos de relaciones de tipo transversal en los diferentes momentos de la temporada.....</i>	<i>103</i>
CAPÍTULO VI. DISCUSIONES.....	110
LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....	122
SUGERENCIAS PARA INVESTIGACIONES FUTURAS Y APORTACIONES PRÁCTICAS	123
CONCLUSIONES	124
REFERENCIAS	126
ANEXO1. INSTRUMENTO DIRIGIDOS A DEPORTISTAS	142

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Variables del estudio e instrumentos para su evaluación.	41
Tabla 2.	Número de jugadores encuestados por academias en cada uno de los momentos de la temporada.	42
Tabla 3.	Frecuencia de edad de los jugadores.	45
Tabla 4.	Frecuencia de jugadores según el tiempo con su entrenador actual.	45
Tabla 5.	Frecuencia de jugadores según la categoría.	45
Tabla 6.	Frecuencia de jugadores según las horas practicando fútbol.	46
Tabla 7.	Días a la semana practicando fútbol.	46
Tabla 8.	Tiempo practicando fútbol.	47
Tabla 9.	Ítems de las dimensiones del cuestionario EDMCQ-C.	50
Tabla 10.	Ítems de cada factor del cuestionario FNPB.	56
Tabla 11.	Ítems de cada factor del cuestionario YBRQS.	60
Tabla 12.	Ítems de cada factor del cuestionario de la Intención de Continuar-Abandonar el Deporte INT - PAPA.	62
Tabla 13.	Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de clima motivacional empowering y disempowering, (EDMCQ-C) T1, T2 y T3.	68
Tabla 14.	Alfa de Cronbach del EDMCQ-C por dimensión T1, T2 y T3.	70
Tabla 15.	Estadísticos descriptivos de las variables del EDMCQ-C T1, T2 y T3.	71
Tabla 16.	Índices de bondad de ajuste del modelo puesto a prueba EDMCQ-C.	72
Tabla 17.	Saturaciones factoriales EDMCQ-C T1, T2 y T3.	73
Tabla 18.	Estadísticos descriptivos de los ítems del cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Autonomía, (NAS) T1, T2 y T3.	75
Tabla 19.	Saturaciones factoriales del NAS T1, T2 y T3.	76
Tabla 20.	Índices de bondad de ajuste del modelo puesto a prueba NAS.	76
Tabla 21.	Estadísticos descriptivos de los ítems del cuestionario de la Necesidad de Competencia, (IMI) T1, T2 y T3.	78
Tabla 22.	Saturaciones factoriales de primer orden IMI en T1, T2 y T3.	79
Tabla 23.	Índices de bondad de ajuste de los modelos puestos a prueba IMI.	79
Tabla 24.	Estadísticos descriptivos de los ítems del cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Relación, (NRS) T1, T2 y T3.	81
Tabla 25.	Saturaciones factoriales de primer orden del NRS T1, T2 y T3.	82
Tabla 26.	Índices de bondad de ajuste del modelo puesto a prueba NRS T1, T2 y T3.	82
Tabla 27.	Estadísticos descriptivos de los ítems del cuestionario de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas (FNPB) T1, T2 y T3.	84
Tabla 28.	Análisis de fiabilidad FNPB T1, T2 y T3.	85
Tabla 29.	Estadísticos descriptivos de los factores del FNPB T1, T2 y T3.	86
Tabla 30.	Saturaciones factoriales FNPB en T1, T2 y T3.	87
Tabla 31.	Índices de bondad de ajuste del modelo puesto a prueba FNPB.	87
Tabla 32.	Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de Regulación conductual en el Deporte (YBRSQ) T1, T2 y T3.	89
Tabla 33.	Análisis de fiabilidad YBRSQ T1, T2 y T3.	91
Tabla 34.	Estadísticos descriptivos de los factores del YBRSQ T1, T2 y T3.	92
Tabla 35.	Índices de bondad de ajuste del modelo puesto a prueba YBRSQ.	93
Tabla 36.	Saturaciones factoriales de primer orden del YBRSQ en T1, T2 y T3.	94
Tabla 37.	Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario Intención de Continuar – Abandonar (INT – PAPA) T1, T2 y T3.	96
Tabla 38.	Análisis de fiabilidad Intención de Continuar - Abandonar T1, T2 y T3.	97
Tabla 39.	Estadísticos descriptivos de los factores de Intención de Continuar – Abandonar INT -PAPA T1, T2 y T3.	98
Tabla 40.	Saturaciones factoriales Intención de Continuar – Abandonar.	99

<i>Tabla 41.</i>	<i>Índices de bondad de ajuste del modelo puesto a prueba Intención de Continuar – Abandonar INT – PAPA.</i>	<i>99</i>
<i>Tabla 42.</i>	<i>Estadísticos descriptivos por variables T1, T2 y T3.</i>	<i>101</i>
<i>Tabla 43.</i>	<i>Correlaciones bivariadas entre variables T1.</i>	<i>101</i>
<i>Tabla 44.</i>	<i>Correlaciones bivariadas entre variables T2.</i>	<i>102</i>
<i>Tabla 45.</i>	<i>Correlaciones bivariadas entre variables T3.</i>	<i>102</i>

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Modelo de clima motivacional creado por el entrenador en el deporte (Newton et al., 2000). ...	12
Figura 2.	Continuo de autodeterminación con tipos de motivación y estilos de regulación (Ryan y Deci, 2000).	26
Figura 3.	Climas motivacionales empowering y disempowering y sus consecuencias (Duda et al., 2018; modificado por Balaguer, Castillo, González y Fabra, en prensa).	28
Figura 4.	Modelo hipotético de la estructura factorial del Cuestionario del Clima motivacional empowering y disempowering, EDMCQ-C.....	49
Figura 5.	Modelo hipotético de la estructura factorial del Cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Autonomía, NAS.	51
Figura 6.	Modelo hipotético de la estructura factorial de la Satisfacción de la Necesidad de Competencia, IMI.	53
Figura 7.	Modelo hipotético de la estructura factorial de Satisfacción de la Necesidad de Relación, NRS. .	54
Figura 8.	Modelos hipotéticos de la estructura y unifactorial del Cuestionario de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas, FNPB.	56
Figura 9.	Modelo hipotético de la estructura trifactorial del Cuestionario de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas, FNPB.	56
Figura 10.	Modelo hipotético de la estructura factorial del Cuestionario de la Regulación Conductual en el Deporte, YBRSQ.....	59
Figura 11.	Modelo hipotético de la estructura factorial del Cuestionario de Intención de continuar – Abandonar, INT-PAPA.....	62
Figura 12.	Modelo hipotético percepción de los climas empowering y disempowering, necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada, intención de continuar e intención de abandonar.	104
Figura 13.	Modelo de las relaciones de la percepción de los climas empowering y disempowering, necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada, intención de continuar e intención de abandonar T1.....	107
Figura 14.	Modelo de las relaciones de la percepción de los climas empowering y disempowering, necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada, intención de continuar e intención de abandonar T2.....	109

LISTADO DE ABREVIATURAS

<u>ABREVIATURA</u>	<u>SIGNIFICADO</u>
AFC	Análisis Factorial Confirmatorio
AGT	Teoría de las Metas de Logro; Achievement Goal Theory
AIC	Criterio de Información de Akaike; Akaike Information Criterion
BPNT	Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas; Basic Psychological Needs Theory
CFI	Índice de Ajuste Comparativo; Comparative Fit Index
EDMCQ-C	Cuestionario del Clima Motivacional Empowering y Disempowering; Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire-Coach
IMI	Inventario de Motivación Intrínseca; Intrinsic Motivation Inventory
NAS	Escala de Necesidad de Autonomía; Perceived Autonomy in Sport Scale
NAS	Cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Autonomía; Perceived Autonomy in Sport Scale
NRS	Escala de Necesidad de Relación; Need for Relatedness Scale
PNTS	Escala de Frustración de las Necesidades Psicológicas; Psychological Need Thwarting Scale
RMSEA	Raíz del Promedio del Error de Aproximación; Root Mean Square Error of Approximation
SDI	Índice de Autodeterminación
SDT	Teoría de la Autodeterminación; Self-determination Theory
YBRSQ	Cuestionario de Regulación Conductual en el Deporte; Behavioral Regulation in Sport Questionnaire



INTRODUCCIÓN

Climas Empowering y Disempowering,
Necesidades Psicológicas, Motivación e
Intenciones Futuras de Participar en el Fútbol

Introducción

La presente tesis doctoral se basa del modelo propuesto por Duda (2013), y Duda et al., (2018) en el que se defiende que los climas motivacionales que crean los entrenadores pueden ser más o menos *empowering* y más o menos *disempowering*. Bajo estos términos propone introducir las facetas del clima provenientes de dos teorías contemporáneas de la motivación, la teoría de las metas de logro (AGT, *Achievement Goal Theory*; Ames, 1992; Nicholls, 1989) y la teoría de la autodeterminación (SDT, *Self-Determination Theory*; Ryan y Deci, 2017). Ambas teorías aplicadas al ámbito del deporte defienden que el clima motivacional que crean los entrenadores influye favoreciendo o dificultando la calidad de la participación deportiva y el funcionamiento óptimo del deportista (Duda y Balaguer, 2007; Sarrazin, Boiché y Pelletier, 2007).

Desde la AGT se defiende que el clima motivacional que crean los entrenadores influye en cómo los deportistas juzgan su competencia y definen su éxito (Duda y Balaguer, 2007). Donde se destacan dos dimensiones: la primera de ellas hace referencia al clima motivacional de *implicación en la tarea*, en el que el entrenador enfatiza el aprendizaje cooperativo, el esfuerzo, la mejora, y considera que todos juegan un papel importante en el equipo.

La segunda dimensión hace referencia, al clima motivacional de *implicación al ego*, donde el entrenador fomenta la rivalidad, muestra un reconocimiento desigual hacia los deportistas en función de su habilidad y utiliza el castigo cuando se comenten errores (Newton, Duda y Yin, 2000).

En la primera dimensión se prima el esfuerzo, se promueve una alta implicación a la tarea, se enfatizan la progresión y mejora durante las competencias como indicadores de éxito (Mageau y Vallerand, 2003). En la segunda dimensión se favorece una percepción de competencias ligada a mostrar superioridad respecto a otros deportistas, utilizando estándares normativos (Ames, 1992).

Desde la SDT (Ryan y Deci, 2017) se destacan principalmente dos estilos interpersonales: *estilo de apoyo a la autonomía* y *estilo controlador*. El primero se refiere a que el entrenador apoya activamente las iniciativas de los deportistas y crea condiciones para que puedan experimentar un sentido de volición, elección y desarrollo personal (Mageau y Vallerand, 2003). En el segundo, el entrenador actúa de manera coercitiva y autoritaria para imponer a los deportistas una forma de pensar y actuar (Bartholomew, Ntoumanis, y Thøgersen-Ntoumani, 2010).

El modelo de Duda (2013) considera la importancia del *apoyo social*, donde un entrenador que ofrece apoyo social muestra que valora a los jugadores no solo como deportistas sino también como personas (Duda et al., 2018).

Bajo estos constructos, teniendo en cuenta las diferentes facetas antes mencionadas, Duda (2013) propone una conceptualización multidimensional y jerárquica del clima motivacional, donde la creación del clima *empowering* se caracteriza porque el entrenador se implica en la tarea, apoya la autonomía y ofrece apoyo social; mientras que en la creación del clima *disempowering* el entrenador favorece la implicación al ego y muestra un estilo controlador. Duda (2013) defiende que el clima es más o menos *empowering* o *disempowering*, y que una experiencia positiva y adaptativa en la participación deportiva es más evidente cuando ésta se da en un clima *empowering*, ya que en ese clima se favorece una motivación más autónoma y una fuerte orientación hacia los objetivos de la tarea (Duda et al., 2018).

Siguiendo el modelo de Duda (2013), y Duda et al., (2018), nuestro interés se centra en comprender el papel que desempeña el entrenador deportivo, en los deseos de continuar y abandonar la participación deportiva de los jóvenes futbolistas a través de la creación de los climas motivacionales *empowering* y *disempowering*. Y a su vez analizar el papel que juegan en esta relación otras variables motivacionales como la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas y la motivación autodeterminada.

El enfoque metodológico está basado en un estudio no experimental de diseño transversal con un muestreo tipo tendencia. La muestra estuvo compuesta

por jugadores pertenecientes a las academias de la zona metropolitana de Monterrey.

Las variables utilizadas en esta tesis doctoral fueron: la percepción de los jugadores juveniles de fútbol del clima *empowering* y *disempowering* creado por sus entrenadores, la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas, la motivación autodeterminada, y las intenciones futuras de continuar o abandonar la práctica deportiva.

Como estructura general, en el capítulo uno, se describen las características del fútbol en las primeras etapas de desarrollo, las características de los climas motivacionales desde la teoría de las metas de logro y la teoría de la autodeterminación, introduciendo los conceptos de clima *empowering* y *disempowering* en el ámbito deportivo, donde se detalla y se explica la importancia que tiene la participación activa a lo largo del tiempo, defendiendo que la participación deportiva específicamente en el fútbol, puede favorecer el desarrollo de los estilos de vida saludables en los jóvenes, sobre todo si estos tienen experiencias positivas y disfrutan de su participación, sin embargo, esto no siempre sucede, a veces los entornos donde los jóvenes participan dificultan esta posibilidad.

Se ha defendido que la participación deportiva no es en sí misma ni positiva ni negativa; son las circunstancias que la rodean y la forma en la que la definen los otros significativos, lo que afecta a la percepción que de ella se tenga y en consecuencia a la vivencia de esa experiencia. Así pues, se postula que la experiencia deportiva que tengan los deportistas afectará a la calidad de la motivación y que esto es lo que podría contribuir significativamente en los deseos de continuar participando o de abandonar dicha actividad (Balaguer, 2007; 2013; Duda, 2001; Smith y Smoll, 2005).

Es importante mencionar, que la figura del entrenador juega un papel muy importante en el contexto deportivo, donde el tipo de interacción que adopte el entrenador con los deportistas, la forma de interactuar, el modo de cómo les presente las actividades, cómo administre los refuerzos, los valores que transmita,

la forma de tratarlos y especialmente el ambiente que se genere en los entrenamientos y partidos favorecerán o dificultará su experiencia deportiva durante esta etapa.

Hemos de mencionar que no son solo los entrenadores los que influyen en la experiencia de los deportistas, sino que en ésta también intervienen tanto los padres como los compañeros, todos ellos favorecen o dificultan la calidad de la implicación de los jóvenes, y contribuyen al desarrollo del bienestar o malestar en cada uno de los deportistas (Balaguer, 2007). Sin embargo, en esta tesis doctoral nos centramos en el entrenador.

En este capítulo se ha ido aportando evidencia sobre la forma en la que se relacionan las condiciones socio-contextuales con las características personales de los deportistas (necesidades psicológicas básicas), y las consecuencias que estas tienen sobre la calidad de la motivación (motivación autodeterminada) y la intención de continuar o abandonar la actividad (Balaguer et al., 2007; Duda, 2013; Duda, Cumming, y Balaguer, 2005; Smith y Smoll, 2005).

El capítulo dos, está formado por el diseño metodológico, se presentan las variables implicadas en el estudio, se describen las características de la muestra, los materiales y los diferentes métodos utilizados, se realiza una explicación de los instrumentos para la recogida de información, se detalla el procedimiento de recolección de datos, la adaptación de los instrumentos y por último se muestran los análisis estadísticos realizados para dar respuesta cada uno de los objetivos planteados.

En el capítulo tres, se muestran los resultados dando respuesta a cada uno de los objetivos planteados al inicio de la investigación. En primer lugar, se muestran los resultados de los análisis preliminares realizados para examinar las propiedades psicométricas de los instrumentos del estudio; en segundo lugar, se presentan los resultados descriptivos e inferenciales con las variables de estudio en los tres momentos de la temporada; en tercer lugar, se muestran las interrelaciones de las variables del estudio en los tres momentos de la temporada; y en cuarto lugar, se encuentran los resultados de los modelos propuestos en los tres momentos de la temporada.

En el capítulo cuatro, se presentan la discusión, limitaciones del estudio, aportaciones teóricas y prácticas que ofrecemos de la investigación realizada y sus principales conclusiones.

Finalmente se incluyen las referencias y los anexos, donde se encuentran los instrumentos de medida utilizados para la recogida de información.



CAPITULO I

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Climas Empowering y Disempowering,
Necesidades Psicológicas, Motivación e
Intenciones Futuras de Participar en el Fútbol

Capítulo I. Fundamentos Teóricos

El fútbol en las primeras etapas de desarrollo

Impacto del fútbol en la etapa escolar.

En las últimas décadas, y en diferentes partes del mundo, el fútbol ha tenido un impacto social en la cultura, en el deporte, y un interés en explorar los beneficios que pueden obtener los niños y adolescentes participando en actividades extraescolares organizadas por los adultos (Balaguer, Castillo, García-Merita, y Mars, 2005).

Concretamente y hablando de fútbol en edad infantil, está considerado como uno de los deportes más prioritarios e influyentes en todo el mundo, esto se debe, a la alta demanda de la práctica deportiva donde ha alcanzado una gran importancia en el desarrollo humano, tanto nivel social, económico y psicológico, siendo que intervienen nuevas condiciones de vida, la mayor oferta del tiempo libre, los estilos de vida ante la sociedad, la escuela y finalmente en la familia (Malina, 2005; Ródenas, 2015).

Es por ello, que hoy en día y en los últimos años, a los niños y jóvenes se les anima continuamente a participar en actividades lúdicas deportivas durante su etapa formativa, ya que eso favorece la salud, una mayor autonomía, buen desarrollo psicosocial y aceptación por parte de sus compañeros. Es en este periodo en donde se experimentan todas estas actividades que comprenden entre los 7 y 14 años, dependiendo del desarrollo individual y de la experiencia previa que se haya tenido en cada niño, cabe destacar que dentro de estas etapas existen periodos más sensibles que otros, para el aprendizaje deportivo. Es importante mencionar que en esta etapa cualquier persona puede iniciar el deporte o bien abandonar la actividad física deportiva.

Bajo la misma línea, el fútbol ofrece una serie de oportunidades para incluir a niños y jóvenes de todas las edades, donde se escogen más las posibilidades

de utilizar sus ratos libres de una manera provechosa. Las exigencias escolares que se plantean en la sociedad, los múltiples estímulos ambientales junto con la mayor transmisión de conocimientos e información, sobre la educación y la formación básica que es una actividad continua de varios años (Malina, 2005).

Escuelas de fútbol y su impacto en la sociedad.

En muchos países, el fútbol es la primera actividad emprendida en la que los niños y jóvenes se dedican a ella (Balaguer et al., 2005; Duda, 2013; Ródenas, 2015). De manera muy particular en la sociedad, es considerado el deporte más popular en el mundo (Malina, 2005). El fútbol, es una de las primeras actividades organizadas en la que los jóvenes se involucran fuera de la escuela, aunque después participen en otras actividades, en sustitución de este deporte o en adición al mismo, además, en comparación con otros deportes, el fútbol está ampliamente extendido y es fácilmente accesible incluso en las zonas rurales, y se considera que su práctica implica un bajo costo económico y requiere menos habilidades físicas que otros deportes. Estas características permiten que un gran número de niños, y un número cada vez mayor de niñas, participen cada año en este deporte, a diferentes edades y en diferentes grupos de competición (Wong y Trumper, 2002).

En la actualidad, y en la mayoría de los clubes se obtienen a los jugadores mediante una recomendación, observación, o a los que mejor destacan en el rendimiento durante el entrenamiento y los partidos. Este proceso es basado principalmente en la intuición de otros criterios objetivos, haciendo necesario el uso de un enfoque más objetivo y una forma de selección (Krommidas, Galanis, Papaioannou, Tzioumakis, Zourbanos, Keramidas y Digelidis, 2016). Por lo que es importante, el proceso de detección, selección, identificación para pertenecer a las academias de fútbol, donde el desarrollo de talentos se vuelve esencial para su desarrollo y formación (Reilly, Williams, Nevil y Franks, 2000).

Cabe mencionar que la participación en un deporte tiene efectos significativos sobre el desarrollo y el impacto en niños y jóvenes, ya que esta

proporciona oportunidades para estar físicamente activos, lo que a su vez conduce a una mejora en su salud física, al desarrollo psicosocial y la adquisición de las habilidades motrices (Fraser-Thomas y Côté, 2006).

Teorías motivacionales

Teoría de las Metas de logro y Teoría de la Autodeterminación.

En el ámbito de la actividad física y el deporte, la motivación es uno de los procesos psicológicos más estudiados, dado que explica la iniciación, orientación, mantenimiento y abandono de la misma, considerándose una condición fundamental e importante en la práctica deportiva. En el caso específico de los niños y jóvenes, la motivación resulta ser esencial para ampliar sus posibilidades de bienestar y de rendimiento así como de favorecer la adherencia a la práctica deportiva (Balaguer, Castillo, Duda, Quested y Morales, 2011).

En los últimos años la psicología del deporte se ha preocupado de cómo dirigir la motivación de otros a través de personas significativas (padres, profesores y entrenadores) (Appleton y Duda, 2016; Quested, Duda, Ntoumanis y Maxwell, 2013; Smith, Tessier, Tzioumakis, Quested, Appleton, Sarrazin y Duda 2015; Smith, Quested, Appleton y Duda, 2017). Desde una perspectiva cognitiva, la motivación es considerada como el resultado de los pensamientos de una persona de modo que el procesamiento de la información se puede convertir en una fuente de acción (Ames, 1992). Destacamos que la motivación se ha definido como “el grado de energía y esfuerzo dirigido para la consecución de un objetivo”.

Desde esta perspectiva podemos conocer la cantidad de la motivación de una persona que realiza una actividad, pero no se sabe los motivos por los que llegan a esforzarse a ese nivel a luchar con intensidad. Una forma de aproximarnos a conocer esas razones es a través de los tipos de motivación ofrecidos por la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000).

Actualmente existen teorías que estudian la motivación y los procesos que impulsan, dirigen y regulan las conductas de logro en la práctica deportiva, centrandose las razones o motivos por las cuales las personas, entre ellas los niños, participan o abandonan la práctica deportiva (Barbosa-Luna, Tristán, Tomás, González y López-Walle, 2017; Fenton, Duda, Quested y Barret, 2014; López-

Walle, Balaguer, Castillo, y Tristán, 2011; Mars, Castillo, López-Walle, y Balaguer, 2017).

Es por ello que en el presente estudio nos apoyamos en dos de las teorías motivacionales contemporáneas que han sustentado diversas razones por las que se realiza una actividad física. La teoría de las metas de logro (AGT; *Achievement Goal Theory*; Ames, 1992; Nicholls, 1989) y la teoría de la autodeterminación (SDT; *Self-Determination Theory*, Ryan y Deci, 2017). Estas teorías defienden que las variaciones en el ambiente social y en los procesos motivacionales son centrales no sólo para el logro, sino también para la implicación en las actividades y para el desarrollo del bienestar, un bienestar eudaimónico que confiere al sujeto un carácter activo y emprendedor y se interesa por el desarrollo de sus competencias y de sus potencialidades (Balaguer, 2007).

Teoría de las Metas de Logro.

La teoría de las metas de logro (AGT, *Achievement Goal Theory*; Ames, 1992; Nicholls, 1989) ha sido una de las teorías motivacionales más relevantes que ha emergido en el contexto del deporte a finales de la década de los ochenta (Pensgaard y Roberts, 2000). Esta teoría defiende que las personas son organismos intencionales, dirigidos por objetivos que actúan de forma racional. Se destaca que el clima motivacional que crean los entrenadores influye en cómo los deportistas juzgan su competencia y definen su éxito (Duda y Balaguer, 2007; González, Tomás, Castillo, Duda y Balaguer, 2016; Smith et al., 2017). Siendo así, que los contextos de logro se caracterizan porque los individuos quieren demostrar habilidad o competencia y al percibirse competentes se perciben con éxito en esa actividad. Si bien es cierto, no todas las personas perciben o interpretan el éxito de la misma manera, si no que existen al menos dos formas de definir el éxito y de juzgar la propia competencia denominadas implicación a la tarea e implicación al ego (Nicholls, 1989). Cuando las personas están orientadas a la tarea consideran que tener éxito es alcanzar maestría en la tarea. En este caso la percepción de la habilidad es autorreferenciada y el énfasis se sitúa en el esfuerzo, así como en el desarrollo y mejora de las habilidades. Mientras que para aquellas orientadas al ego el éxito significa demostrar que son mejores que los demás y por lo tanto su percepción de habilidad es normativa. En este último caso se utilizan estándares de comparación social para hacer juicios de habilidad.

Esta teoría defiende que el significado que las personas le dan a su implicación en las actividades de logro, influye en sus patrones motivacionales, consiguiendo que las variaciones que se puedan dar en el significado del logro, están en función de las metas de logro que se enfatizan y que se adoptan en ese ambiente (Ames, 1992; Nicholls, 1989).

Como ya se comentó en el párrafo anterior, y desde la AGT se defiende que el clima motivacional que crean los entrenadores influye en cómo los deportistas

juzgan su competencia y definen su éxito (Duda et al., 2018). En dicha teoría destacan dos dimensiones del clima motivacional: la primera de ellas hace referencia al clima motivacional de *implicación en la tarea*, en el que el entrenador enfatiza el aprendizaje cooperativo, el esfuerzo, la mejora, y considera que todos los participantes juegan un papel importante en el equipo.

La segunda dimensión hace referencia, al clima motivacional de *implicación al ego*, donde el entrenador fomenta la rivalidad, muestra un reconocimiento desigual hacia los deportistas en función de su habilidad, utiliza el castigo cuando se comenten errores (Newton et al., 2000).

En la Figura siguiente se resaltan las dos dimensiones del clima motivacional (clima tarea y clima ego) en donde cada una de ellas muestra sus características principales que se facilita en el contexto deportivo. También hay que tener en cuenta que estas dos dimensiones son ortogonales, de forma que nos interesará evaluar la percepción en cada dimensión (Balaguer, 2007).

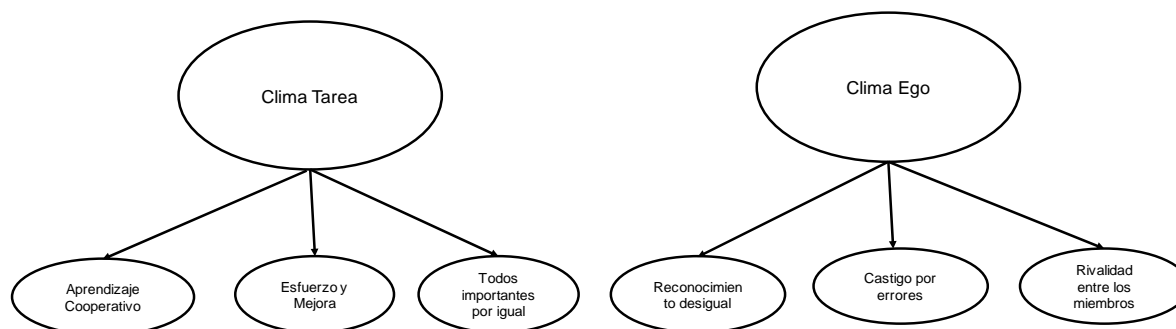


Figura 1. Modelo de clima motivacional creado por el entrenador en el deporte (Newton et al., 2000).

La AGT defiende que los contextos sociales que promueven la implicación en la tarea favorecen las respuestas cognitivas, afectivas, conductuales y adaptativas en los deportistas. En sentido contrario, los ambientes de implicación al ego promueven respuestas desadaptativas, se utilizan estándares de comparación social para hacer juicios de habilidad.

En apoyo a esta teoría, en investigaciones realizadas en el ámbito del deporte, los climas de implicación a la tarea se han asociado positivamente con la

autoconfianza (Cecchini, González, Carmona, y Contreras, 2004), vitalidad subjetiva (Álvarez, Balaguer, Castillo y Duda, 2012; Reinboth y Duda, 2006;), disfrute (Boixadós, Cruz, Torregrosa y Valiente, 2004), juego limpio (Boixadós et al., 2004), afectos positivos (Barbosa-Luna et al., 2017) autoeficacia (Zourbanos, Haznadar, Papaioannou, Tzioumakis, Krommidas y Hatzigeorgiadis, 2016), liderazgo deportivo (Álvarez, Falco, Estevan, Molina-García y Castillo, 2013) y creencias implícitas (Zamarripa, De la Cruz, Álvarez y Castillo, 2016). Mientras que el clima de implicación al ego se ha relacionado positivamente con el aburrimiento, ansiedad y depresión (Cecchini et al., 2004), reacciones negativas ante la imperfección (Pineda-Espejel, López-Walle y Tomás, 2017) y burnout (Barbosa-Luna, et al., 2017) y ha presentado relaciones negativas con creencias implícitas (Zamarripa et al., 2016), liderazgo deportivo (Álvarez et al., 2013) y autoeficacia (Zourbanos et al., 2016).

En conclusión, la investigación realizada en el contexto deportivo apoya los postulados teóricos e indica, que las metas tarea se relacionan con patrones cognitivos, afectivos y conductuales más adaptativos.

Teoría de la Autodeterminación.

Otra de las teorías motivacionales, que también se ha preocupado por la influencia que tienen los ambientes sociales en el desarrollo y el funcionamiento de las personas es la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2017). La SDT es una macro-teoría de la motivación humana que aborda cuestiones básicas como el desarrollo personal, la auto-regulación, las necesidades psicológicas básicas, las metas, aspiraciones de vida, energía, la vitalidad, las relaciones culturales para la motivación y el impacto de los ambientes sociales sobre la motivación, tanto en el afecto, como en la conducta y el bienestar (Deci y Ryan, 2008).

Deci y Ryan (1985) describen la autodeterminación como la capacidad de un individuo para elegir y realizar acciones con base a su decisión. Las personas autodeterminadas se ven como las iniciadoras de su propia conducta, seleccionan los resultados y escogen una línea de actuación que las lleven a lograr esos

resultados. Una de las características importantes de la SDT es que defiende que los factores sociales y culturales influyen en el desarrollo de la voluntad e iniciativa de las personas, además de su bienestar y la calidad de su desempeño (Ryan y Deci, 2017). Es por ello, que en el contexto deportivo, los entrenadores pueden intervenir favoreciendo o dificultando la autodeterminación de la conducta de sus jugadores a través del desarrollo de un clima motivacional el cual favorecerá o dificultará la calidad de la implicación de los deportistas y el desarrollo del bienestar psicológico (Balaguer, Castillo, Ródenas, Fabra y Duda, 2015).

La teoría defiende que para lograr el bienestar psicológico, las personas tienen que satisfacer sus tres necesidades psicológicas básicas (Deci y Ryan, 2000). Estas necesidades se identifican como: necesidad de autonomía, necesidad de competencia y necesidad de relación, todas en su conjunto fomentan las formas más volitivas, y la alta calidad de la motivación y el compromiso de las actividades, incluyendo el rendimiento, la persistencia y la creatividad. Considerándose el grado en el que cualquiera de estas tres necesidades psicológicas no fuese compatibles o se vieran frustradas en un contexto social, tendría un impacto perjudicial en el desarrollo óptimo de ese entorno, siendo la autodeterminación un concepto teórico, que indica que la acción se inicia libremente y emana desde la parte central del yo (*self*) (Deci y Ryan, 2000).

La SDT ha ido evolucionando durante los últimos años, comprendiendo actualmente seis mini-teorías, las cuales se explicarán en el párrafo siguiente. Estas mini-teorías fueron desarrolladas para explicar un conjunto de fenómenos basados en la motivación que surgieron de las investigaciones de laboratorio y de campo, las cuales tratan de diferentes cuestiones relacionadas a la motivación de las personas y la personalidad, siendo las siguientes: Teoría de la Evaluación Cognitiva (*Cognitive Evaluation Theory*; CET); Teoría de las Orientaciones de Causalidad (*Causality Orientations Theory*; COT); Teoría de la Integración Organísmica (*Organismic Integration Theory*; OIT); Teoría de las Necesidades

Psicológicas Básicas (*Basic Psychological Needs Theory*; BPNT); Teoría de los Contenidos de Meta (*Goal Contents Theory*; GCT) y la Teoría Motivacional de las Relaciones (*Relationships Motivation Theory*; RMT).

Mini- teorías de la Teoría de la Autodeterminación

Teoría de la Evaluación Cognitiva (Cognitive Evaluation Theory).

La Teoría de la Evaluación Cognitiva (CET; Deci y Ryan, 1985) es una mini-teoría de la teoría de la autodeterminación, que se centra en la *motivación intrínseca*. Los prototipos de motivación intrínseca son de exploración y juego de los niños, pero la motivación intrínseca es una fuente creativa para toda la vida. Esta mini-teoría aborda específicamente los efectos de los contextos sociales sobre la motivación intrínseca, o cómo los factores tales como las recompensas, los controles interpersonales y las implicaciones del ego afectan la motivación e interés intrínsecos, destacando los roles críticos desempeñados por los apoyos de autonomía y competencia en el fomento de la motivación intrínseca, que es fundamental en la educación, las artes, el deporte y muchos otros dominios (Ryan y Deci, 2002; Ryan y Deci, 2017).

Teoría de las Orientaciones de Causalidad (Casuality Orientations Theory).

La Teoría de las Orientaciones de Causalidad (COT; Deci y Ryan, 1985). Describe las diferencias individuales en las tendencias de las personas para orientarse hacia entornos y regular el comportamiento de diversas maneras. De tal manera que describe y evalúa en tres tipos de orientaciones de causalidad: la orientación de la autonomía es en la que las personas actúan por interés y valoración de lo que está ocurriendo; la orientación de control el foco está en recompensas, ganancias y aprobación de los demás; y la orientación impersonal o amotivada se caracteriza por ansiedad con respecto a la competencia (Deci y Ryan, 1985). Todas ellas en su conjunto permiten la predicción de la experiencia y el comportamiento a partir del estudio de las orientaciones de la persona.

Teoría de la Integración Organísmica (Organismic Integration Theory).

La Teoría de la Integración Organísmica (OIT; Deci y Ryan, 1985; Ryan y Connell, 1989), explica y detalla el desarrollo y la dinámica de la motivación extrínseca y describe los diferentes grados de autonomía que experimentan las personas cuando realizan comportamientos extrínsecamente motivados.

La motivación extrínseca puede diferenciarse en cuatro tipos de regulaciones motivacionales: la *regulación externa* (se refiere a aquellas conductas que son controladas por fuentes externas, tales como refuerzos, materiales u obligaciones impuestas por otros; Deci y Ryan, 1985), la *regulación introyectada* (representa conductas que están empezando a interiorizarse, pero que no están completamente autodeterminadas), la *regulación identificada* (se da cuando las personas consideran que la conducta es importante, aunque la actividad se realiza todavía por motivos extrínsecos), y la *regulación integrada* (representa la forma más autodeterminada de la motivación extrínseca y tiene lugar cuando la motivación es coherente con otros valores y necesidades del individuo). Se considera que estos tipos de motivación extrínseca caen a lo largo de un continuo de *internalización*. Cuanto más internalizada sea la motivación extrínseca, más autónoma será la persona cuando ejecute los comportamientos.

Uno de los constructos a tener en cuenta en esta teoría es el proceso de internalización, en el que se considera que a su través las personas transforman gradualmente las regulaciones controladas en regulaciones autónomas. Aquellas regulaciones que en un principio estaban influidas por incentivos extrínsecos pasan a estar más autodeterminadas por el self, con lo que se produce en consecuencia mayor autonomía en las acciones. Hay que tener en cuenta que en este proceso de internalización no es necesario que para llegar a la regulación integrada las personas tengan que pasar por todos los pasos de la regulación esto es, desde la externa, pasando por la introyectada, y por la identificada. Sino que desde cualquiera de las más alejadas del self se puede llegar a la más próxima al self, sin necesidad de ir a través del continuo. En este proceso de internalización intervienen tanto las experiencias previas personales, como los factores

situacionales que mejoran o dificultan la internalización, es decir, que favorece o dificultan que se adoptan parcialmente o interioricen profundamente valores, metas o sistemas de creencias. Se ha postulado que los estilos interpersonales de apoyo a la autonomía favorecerán el proceso de internalización, mientras que los controladores lo dificultarán (Deci y Ryan, 1985).

Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas (Basic Psychological Needs Theory).

En la Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas (BPNT; Ryan y Deci, 2000), las necesidades psicológicas básicas ocupan un lugar central; se definen como las fuerzas motivacionales relevantes del comportamiento en el desarrollo de las personas, las cuales ayudan a que las personas logren sus objetivos y son cualitativamente diferentes a las metas o deseos (Williams, Niemiec, Patrick, Ryan, y Deci, 2009). En concreto se asume la existencia de tres necesidades psicológicas básicas, autonomía, competencia y relación, consideradas como nutrientes esenciales para el crecimiento, la integridad, la salud física y psicológica.

La *necesidad de autonomía* es el sentirse que es el origen de las propias acciones y decisiones y tener el sentimiento de volición, la *necesidad de competencia* es el sentimiento de confianza y eficacia en la acción, y la *necesidad de relación* es el sentirse conectado y respetado por los otros y tener el sentimiento de pertenencia al grupo.

Esta mini teoría defiende que cuando estas tres necesidades se satisfacen favorecen el bienestar en la vida diaria, mientras que cuando se frustran se induce al malestar (Ryan y Deci, 2017). Esta teoría propone que el desarrollo del bienestar o del malestar está en función del medio social y de su potencial para la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, independientemente de las diferencias culturales, género o la variabilidad contextual (Ryan y Deci, 2002).

Es importante mencionar que las necesidades psicológicas básicas son necesidades universales, independientemente de la cultura, el contexto o la situación (Ryan y Deci, 2000). Así la satisfacción o la frustración psicológica que

manifieste un individuo será determinado por el nivel de satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y relación en un determinado contexto, consiguiendo que la satisfacción de estas tres necesidades psicológicas básicas sea necesaria para alcanzar el desarrollo óptimo, garantizando la salud psicológica de las personas y previniendo una disminución en su funcionamiento.

Es importante mencionar que el contexto social es un factor esencial en la satisfacción o la frustración de las necesidades psicológicas básicas, si el contexto ofrece un apoyo a la autonomía se podrán satisfacer las necesidades psicológicas básicas y se promoverá el óptimo funcionamiento (Deci y Vansteenkiste, 2004). De lo contrario, en un contexto social controlador se frustrarán las necesidades psicológicas básicas y aumentará el malestar de las personas (Ryan y Deci, 2000).

Teoría de los Contenidos de Meta (Goal Contents Theory).

La Teoría de los Contenidos de Meta (GCT; Niemiec, Lynch, Vansteenkiste, Bernstein, Deci y Ryan, 2006; Williams et al., 2009) surge de la distinción entre las metas intrínsecas y extrínsecas, y de la repercusión de estas sobre la motivación y la salud física, social o psicológica de la persona.

La teoría explica y detalla que al igual que las regulaciones, las metas pueden en sí, ser definidas como intrínsecas o extrínsecas (Niemiec et al., 2006; Ryan y Deci, 2002). Entre las diferentes metas que pueden tener los seres humanos, diferenciaron las intrínsecas, tales como el crecimiento personal, las relaciones interpersonales cercanas, la contribución comunitaria, o la salud física; y las extrínsecas, tales como el dinero, la fama o la imagen. Autores como Kasser y Ryan (1996) sostuvieron que las aspiraciones intrínsecas satisfacían con mayor probabilidad las necesidades de autonomía, competencia y relación, y que por el contrario las aspiraciones extrínsecas no ejercerían ningún efecto respecto a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.

La GCT mantiene que los individuos poseen una tendencia natural a perseguir metas intrínsecas y a distanciarse de las extrínsecas, aunque establece que esta direccionalidad no se da de manera automática.

Teoría de la motivación en las relaciones (Relationships Motivation Theory).

La Teoría de la Motivación en las Relaciones (RMT; Deci y Ryan, 2014). Se basa principalmente en la necesidad psicológica básica de relación, y defiende que las personas buscan el contacto y la pertenencia con otros e intentan desarrollar relaciones personales cercanas, tales como mejores amigos y parejas románticas, así como pertenecientes a grupos, que es una de las tres necesidades psicológicas básicas (Deci y Ryan, 2014).

Dicho de otro modo, la RMT sostiene que no todos los encuentros sociales proveen la satisfacción real de las necesidades, investigaciones confirman que mediante las interacciones sociales las personas tienen experiencias de satisfacción de la necesidad de autonomía y de relación lo cual lleva a un bienestar personal. Así mismo, la satisfacción de la necesidad de competencia dentro de las relaciones también contribuye a la calidad de dichas relaciones, es decir cuanto mayor sea la satisfacción de las necesidades que experimenta una persona en una relación, mayor será la satisfacción que ellos tienen con esa relación y mejor afrontarán los conflictos de la relación.

Teniendo en cuenta las mini-teorías, en el apartado siguiente se explicarán los constructos centrales que tratan acerca del clima motivacional en la teoría de la autodeterminación.

El clima motivacional en la Teoría de la Autodeterminación.

Un aspecto importante a definir, y que forma la base central de esta tesis doctoral es el constructo del clima motivacional, que se ha desarrollado desde los estilos interpersonales de las figuras de autoridad, refiriéndose en el caso de esta tesis doctoral a la atmosfera psicosocial que rodea a los jugadores en su mismo equipo creada por el entrenador, que incluye la estructura situacional, lo que dicen y hacen los entrenadores, como organizan, comunican e intentar influir en sus jugadores (Balaguer, Castillo y Duda, 2008).

Diferentes autores han señalado que es importante tener en cuenta la influencia que pueden tener los factores sociales en los procesos psicológicos desarrollados por los jóvenes deportistas (Duda et al., 2018; Smith et al., 2015; Smith et al., 2017). Y en otros estudios se han valorado las relaciones existentes entre el clima motivacional creado por el entrenador y los niveles de autodeterminación mostrados por los jugadores y cómo estas variables pueden predecir la implicación adecuada durante la práctica deportiva (Appleton y Duda, 2016; Fenton, Duda, Appleton y Barrett, 2016).

Si nos centramos en el contexto deportivo, específicamente en los entrenadores, sabemos que ellos pueden intervenir favoreciendo o dificultando la autodeterminación de la conducta de sus jugadores en función del diseño del clima motivacional; y también sabemos que siguiendo a la SDT, la forma en la que el entrenador diseña el ambiente, y ofrece a sus jugadores expectativas, retos y tiempo para la realización de las tareas va a ser importante para una mayor o menor implicación (Duda, 2013; Duda et al., 2018).

Deci, Schwartz, Sheinman y Ryan (1981) consideraron que un entrenador podía conceptualizarse en un estilo interpersonal, a lo largo de un continuo que oscilaba entre un polo muy controlador hasta otro de mucho apoyo a la autonomía. Sin embargo, más recientemente se ha defendido que ambos estilos interpersonales no están en los extremos de continuo, si no que ambas

dimensiones son independientes entre sí, esto es, ambos estilos los puede tener un mismo entrenador, pero en mayor o menor medida (Ryan y Deci, 2001; 2017).

Estilo interpersonal de apoyo a la autonomía.

El estilo interpersonal de apoyo a la autonomía se caracteriza porque la persona que lo utiliza ofrece a los participantes autonomía y opciones significativas, favoreciendo su implicación en el proceso de toma de decisiones, toma la perspectiva de sus jugadores, mostrándose comprensible, flexible y motivándoles a través del interés por la propia tarea (Deci y Ryan, 1985; Ryan y Deci, 2000).

En el contexto deportivo, cuando un entrenador tiene un estilo de apoyo a la autonomía, es cuando anima activamente los esfuerzos de sus jugadores, alienta activamente los esfuerzos y crea condiciones para que experimenten una sensación de voluntad, elección y auto aprobación (Bartholomew et al., 2010). Permitiendo de esta manera que sus deportistas tomen decisiones de forma responsable y valorando positivamente sus capacidades y al mismo tiempo ofreciendo información significativa cuando les piden que lleven a cabo alguna conducta, de tal manera que promueve la iniciativa personal y disminuye las demandas externas (Mageau y Vallerand, 2003).

Cabe destacar que un entrenador que utiliza este estilo de apoyo a la autonomía es capaz de tomar en cuenta la perspectiva de sus jugadores, es comprensible y flexible, les motiva a través del interés y les ofrece opciones significativas (Cantú-Berrueto, Castillo, López-Walle, Tristán, y Balaguer, 2016; González et al., 2016; Tristán, López-Walle, Tomás, Cantú-Berrueto, Pérez-García y Castillo, 2016).

Estilo Interpersonal controlador.

El estilo interpersonal controlador se caracteriza por ser coercitivo, con presión y autocrático en las tomas de decisiones (Deci y Ryan, 1985). Los entrenadores que manifiestan este tipo de estilo se comportan de manera coercitiva, presionan y se imponen de forma autoritaria, exigiendo de sus

deportistas una manera muy específica de comportarse y de pensar; utilizan un lenguaje controlador y tienden a controlar la vida personal de sus deportistas (Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, Bosch, y Thøgersen-Ntoumani, 2011).

De manera que los entrenadores, que son controladores impiden activamente la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de sus deportistas, y favorece la manifestación de afectos, cogniciones y comportamientos negativos (Bartholomew et al., 2010). Todo esto dando lugar a un círculo vicioso en el que los deportistas se sienten obligados a responder de una manera que frustra sus propias necesidades, simplemente para satisfacer los deseos y las expectativas de su entrenador (Mageau y Vallerand, 2003).

Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente es necesario destacar que los estilos interpersonales de apoyo a la autonomía y controlador no deben entenderse como polos opuestos de un mismo continuo. Las figuras de autoridad pueden recurrir tanto a estrategias de apoyo a la autonomía como controladoras en su interacción con los deportistas, aunque puede variar el grado de utilización de cada uno de estos estilos.

Necesidades Psicológicas Básicas

El concepto de necesidades psicológicas básicas juega un papel muy importante, en la SDT y en cada una de sus mini teorías a partir de que comenzaron los primeros trabajos y estudios basadas en ellas (Ryan y Deci, 2000). Lo cual se ha introducido para clarificar el significado y detallar su relación dinámica con el bienestar y la salud psicológica.

Siguiendo a Ryan y Deci, (2000) para que una fuerza motivadora pueda ser calificada como necesidad debe tener una relación directa con el bienestar. Cuando las necesidades están satisfechas, promueven bienestar, pero cuando son frustradas, llevan a consecuencias negativas. Además a causa de que se hipotetiza que las necesidades son universales, esa relación entre su satisfacción y el bienestar se puede aplicar a lo largo de las edades, géneros y culturas. Por lo cual los procesos básicos por los que la satisfacción de necesidades promueve la

salud es la misma en todos esos grupos. Es importante señalar que desde la SDT el concepto de necesidades psicológicas básicas es bastante diferente de los de motivos personales, deseos o esfuerzos. Aunque la gente puede formular motivos o esfuerzos para satisfacer necesidades psicológicas básicas, queda claro que hay muchos motivos que no se ajustan al criterio de ser esenciales para el bienestar y pueden ser incluso perjudiciales.

Ryan y Deci (2000, 2017) definen la existencia de tres necesidades psicológicas básicas denominadas competencia, autonomía y relación.

La necesidad de competencia se refiere al sentimiento de eficacia en las continuas interacciones que uno tiene con el medio social y a la experimentación de oportunidades para ejercitar y expresar las capacidades de uno (White, 1959). Esta necesidad de competencia lleva a la gente a buscar retos que sean óptimos para sus capacidades y a intentar mantener e incrementar persistentemente esas habilidades y capacidades por medio de la actividad. La capacidad no es, por tanto, una capacidad o habilidad lograda, sino más bien un sentimiento de confianza y eficacia en la acción.

Como se ha descrito en los apartados anteriores la necesidad de autonomía, es la actuación desde el propio interés y los valores integrados, el individuo se percibe a sí mismo como generador de sus propias acciones (DeCharms, 1972). La BPNT (Ryan y Deci, 2000) no define la autonomía como libre albedrío o independencia del entorno social, más bien como auto-dirección y voluntad para la toma de decisiones conforme a las propias acciones .

La necesidad de relación se refiere al sentimiento de estar conectado con otros, sentir afecto y recibir el cariño de esos otros, tener un sentido de pertenencia tanto con otros individuos como con la comunidad a la que uno pertenece (Baumeister y Leary, 1995). La relación refleja la tendencia integradora de la vida, la tendencia de estar integrado y ser aceptado por otros. Es decir, es la necesidad de sentir que uno mismo es parte de una relación con otros y no tiene que ver con el logro de un determinado resultado o con un status formal, por el

contrario, tiene que ver con el sentido psicológico de estar con otros en segura relación o unidad.

Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas.

Desde la BPNT (Ryan y Deci, 2000) se postula que las tres necesidades psicológicas básicas son fundamentales para las personas tanto si estas las desean como si no. Debido a que el conseguir satisfacer las necesidades no es un concepto que se tiene o no, existen diferentes grados en los que el individuo puede sentir satisfecha su necesidad, esto es, desde poco satisfecha hasta completamente satisfecha.

Cuando son autónomos los individuos experimentan su conducta como una expresión del propio yo, incluso cuando las acciones están influidas por fuentes externas, los sujetos concurren con esas influencias, sintiendo la iniciativa y el valor como parte de ellos mismos. En este sentido, un deportista sentirá su necesidad de autonomía mayormente satisfecha si percibe o piensa que su entrenador le permite elegir o modificar algunas de las tareas que deberá realizar durante los entrenamientos, o si observa que las iniciativas que toma, las valora su entrenador, con ello aumenta la responsabilidad de sus acciones. Por otra parte, el deportista sentirá que su necesidad de competencia está satisfecha cuando sienta que tiene la capacidad necesaria para conseguir los objetivos que se propone. Y finalmente sentirá satisfecha su necesidad de relación cuando se sienta con buena relación con los otros deportistas de su grupo; esto es, cuando se sienta valorado, querido y respetado por ellos, y todo ello, en mayor o en menor grado.

Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas.

Hoy en día los entornos sociales se han convertido en los escenarios donde se ejerce una influencia para que el individuo pueda satisfacer o frustrar sus necesidades psicológicas básicas.

En primer lugar, cabe resaltar, que el término “frustración” se define como la sensación que perciben las personas cuando sus necesidades psicológicas básicas son obstaculizadas por otras personas (Bartholomew et al., 2011).

Cuando el individuo siente que hay algo o alguien que activamente está impidiendo la consecución de la satisfacción de sus necesidades de autonomía, competencia o relación en dicho contexto.

Indicar que una necesidad no está satisfecha no equivale a decir que está frustrada. Las primeras se refieren a que por la causa que sea, el deportista no está satisfecho con una, dos o tres de las necesidades. Sin embargo decir que se siente frustrado significa que el deportista percibe que algo o alguien le impide satisfacerlas. La investigación apunta a que las consecuencias negativas de la frustración son mayores que las de la baja satisfacción (ej., Balaguer et al., 2012).

Los deportistas frustrados en sus necesidades psicológicas se caracterizan por la percepción de que no se les permite tomar decisiones, no se les permite sentirse competentes y que no se les permite sentirse queridos y valorados por los demás.

Motivación autodeterminada

Como se ha comentado en los párrafos anteriores, la teoría de la autodeterminación (SDT; Ryan y Deci, 2017) defiende que la conducta puede estar motivada intrínsecamente, extrínsecamente o no estar motivada. Estos tres tipos de motivación difieren en su grado de autodeterminación o autonomía, desde la no motivación (sin intención de actuar y no están ni intrínseca ni extrínsecamente motivados) hasta una motivación intrínseca (se implicarán en la tarea por el placer y satisfacción que conlleva realizar la actividad) pasando por los distintos tipos de regulación de la motivación extrínseca (regulación externa, regulación introyectada, regulación identificada y regulación integrada (Deci y Ryan, 2008; Ryan y Deci, 2000). Todos estos tipos de motivación, desde la motivación intrínseca, siguiendo por los tipos de regulación extrínseca y llegando a la no motivación, conforman lo que se conoce como el continuo de la autodeterminación que tiene un carácter descriptivo y no evolutivo. Estos tipos de regulación están ordenados desde el nivel más alto de autodeterminación hasta el nivel más bajo de la siguiente forma: motivación intrínseca, regulación integrada,

regulación identificada, regulación introyectada, regulación externa y no motivación.

En algunos estudios (Barbosa-Luna et al., 2017; Castillo, López-Walle, Tomás y Balaguer, 2017; López-Walle et al., 2011) se han combinado las diferentes formas de regulación para formar un índice de motivación autodeterminada que es lo mismo que se realizará en esta investigación. La SDT sugiere que a mayor grado de autodeterminación mayor bienestar y desarrollo óptimo (Deci y Ryan, 1985; Ryan y Deci, 2000). Los resultados de la investigación han ofrecido apoyo a estos postulados (ej., Balaguer et al., 2008).

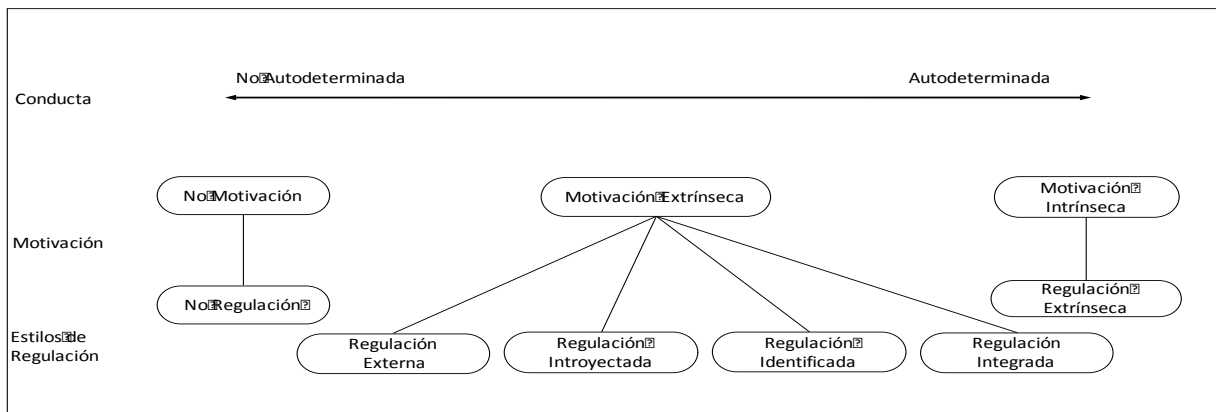


Figura 2. Continuo de autodeterminación con tipos de motivación y estilos de regulación (Ryan y Deci, 2000).

Climas Motivacionales *Empowering* y *Disempowering*: Un modelo integrado del clima motivacional.

Las dos teorías contemporáneas que han constituido el soporte de la elaboración del modelo de climas motivacionales *empowering* y *disempowering* desarrollado por Duda (2013) y Duda y sus colegas (Duda et al., 2018) son específicamente la teoría de las metas de logro (AGT, *Achievement Goal Theory*) y la teoría de la autodeterminación (SDT, *Self-Determination Theory*). A lo largo de la última década estos investigadores han ido avanzado en el conocimiento de las características que ha de tener un clima motivacional para promover el funcionamiento óptimo o la alienación de los deportistas. En este modelo se propone que el clima motivacional que se crea en los contextos deportivos es jerárquico y multidimensional y que existen dimensiones que se engloban en el clima *empowering* (clima de implicación en la tarea, estilo de apoyo a la autonomía, apoyo social), que potencian el desarrollo positivo de los deportistas; mientras que hay otras, situadas a la base del clima *disempowering* (clima de implicación en el ego y estilo controlador) que lo dificultan.

Como se puede observar en la figura 3, el clima *empowering* favorece el desarrollo óptimo de los deportistas y los deseos de continuar participando, mientras que el clima *disempowering* favorece el funcionamiento comprometido y los deseos de abandonar el deporte. En el modelo también figuran los mecanismos a través de los cuales el clima creado por el entrenador produce las consecuencias señaladas.

El primer mecanismo corresponde al papel que tienen las orientaciones disposicionales de meta (tarea y ego) y las tres necesidades psicológicas básicas (competencia, autonomía y relación), postulando que los clima *empowering* y *disempowering* ejercerán su influencia sobre las orientaciones de meta de los deportistas (tarea y ego) y sobre la satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas básicas.

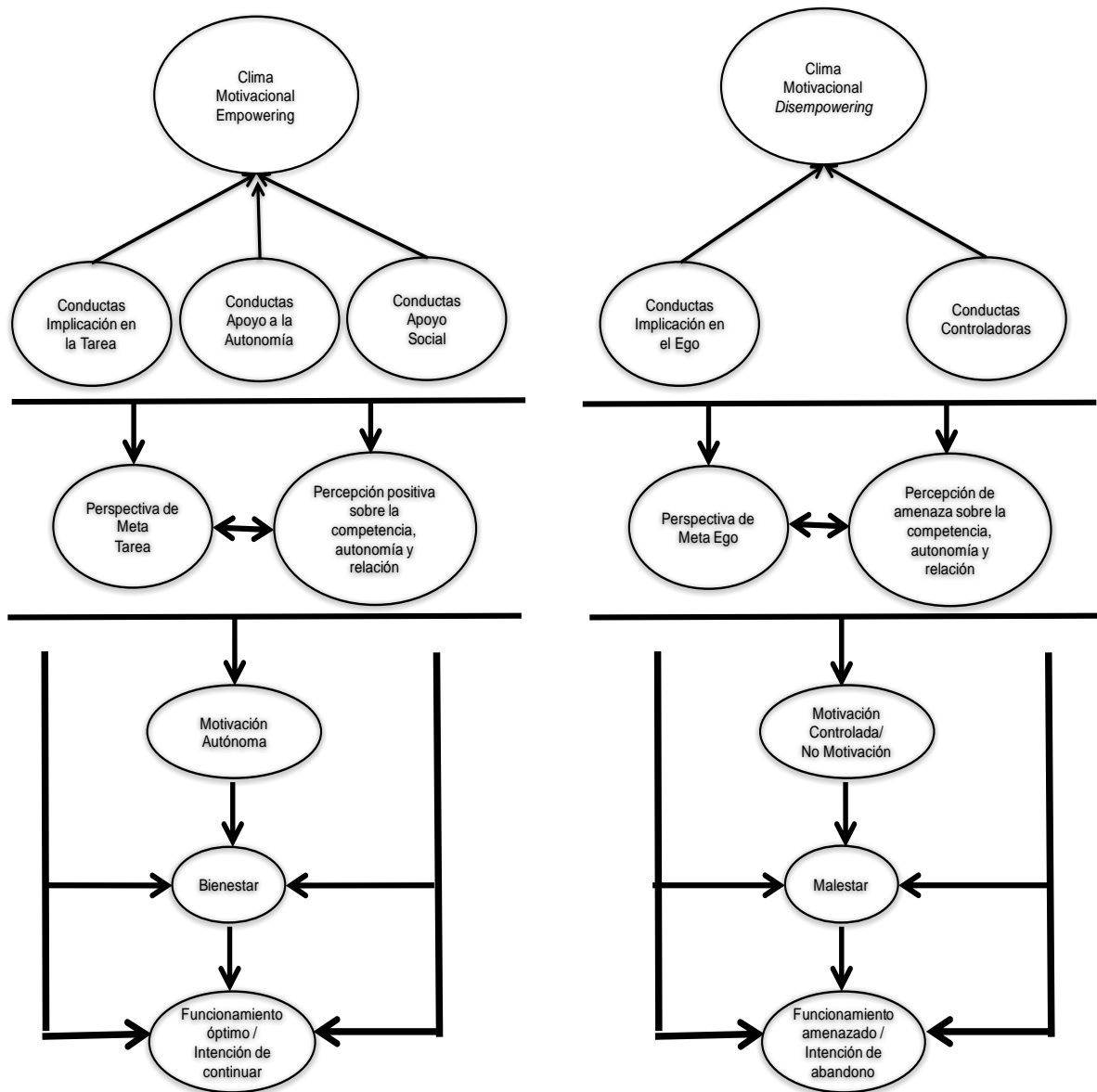


Figura 3. Climas motivacionales *empowering* y *disempowering* y sus consecuencias (Duda et al., 2018; modificado por Balaguer, Castillo, González y Fabra, en prensa).

En la figura 3 vemos que el modelo postula que la percepción de un clima *empowering* favorece la perspectiva tarea y la satisfacción de las necesidades, mientras que el clima *disempowering* promueve la perspectiva ego y la frustración de las necesidades psicológicas. A su vez, la satisfacción y/o frustración de las necesidades psicológicas y las perspectivas tarea o ego tendrán su impacto sobre la calidad de la motivación de los deportistas, observándose que las primeras (la

perspectiva tarea y la satisfacción de las necesidades) facilitan la motivación autónoma, mientras que las segundas (la perspectiva ego y la frustración de las necesidades psicológicas) facilitan la motivación controlada y la no motivación. A su vez, el la motivación autónoma promueve el bienestar, mientras que la motivación controlada el malestar. Finalmente, observamos que el bienestar favorece el funcionamiento óptimo y los deseos de continuar participando, mientras que el malestar facilita el funcionamiento comprometido y los deseos de abandonar.

Entre las investigaciones que hasta el momento se han realizado con base a los climas *empowering* y *disempowering* y sus relaciones con alguno de los elementos del modelo han ofrecido un apoyo general (ej., Fenton et al., 2016; Hancox, Quested, Ntoumanis, y Duda, 2016). Fenton y sus colegas (2016), estudiaron las implicaciones del clima motivacional *empowering* sobre la motivación autónoma y ésta sobre la diversión en deportistas ingleses, y encontraron que la percepción del clima *empowering* era un predictor positivo de la motivación autónoma y esta a su vez lo era de la diversión. Por otra parte, en el estudio de Hancox et al., (2016), con una muestra de bailarines vocacionales informaron que el clima *empowering* que generan los profesores de danza, predice positivamente la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas durante la clase mientras que el clima *disempowering* predice la frustración de las necesidades psicológicas.

Intenciones futuras de participación deportiva: Continuar y Abandonar

Tal y como se ha comentado previamente en esta tesis, la participación deportiva tiene potenciales beneficios para su participantes y de ahí que nos interese potenciar los deseos de continuar practicando y evitar los deseos de abandonar.

Las teorías de la motivación (teoría de la metas de logro y teoría de la autodeterminación) que son el marco teórico en el que se fundamenta esta tesis, ofrecen información relevante sobre porque algunos niños desean continuar

participando en su deporte y por qué otros desean abandonar. Ambas teorías defienden que el estudio de las razones por las que los niños y adolescentes practican deporte, así como la percepción que estos tienen del contexto social (por ejemplo el clima motivacional que crean sus entrenadores) contribuyen a explicar esas diferencias individuales entre los deseos de continuar o abandonar la participación.

Intención de continuar en el deporte.

Hoy en día, la práctica deportiva se considera una de las actividades de juego libre y preferidas por los niños y jóvenes. Sin embargo, dichas actividades no se conforman de un grupo equilibrado, ya que existen diferencias entre el género, edad y de diferentes factores psicosociales (Roberts, 2001).

La conceptualización de la intención de continuar en el deporte, son conceptos de llevar a cabo, una actitud hacia el comportamiento, percepción de control, y de diferentes tipos de creencias, centrándose en los intereses, opiniones, actitudes, patrones diferenciados y progresivos a medida que éstos aumentan; pudiendo concluir que los adolescentes con niveles elevados de práctica deportiva conceden mayor importancia al deporte, teniendo motivos de práctica más favorables hacia el deporte tanto de ocio como de competición (Hancox et al., 2016; Smith et al., 2017; Standage, Duda, y Ntoumanis, 2003).

De esta manera, se destaca que la actividad física se da de manera sistemática, con una frecuencia regular y una cierta intensidad considerándose, como factor de promoción de la salud y prevención de diferentes enfermedades y trastornos, todo ello, derivado de los beneficios fisiológicos y psicológicos que se generan al continuar la práctica de la actividad deportiva. Por el contrario, también sabemos que cuando los deportistas disfrutan de su práctica deportiva tienen menor intención de abandono e informan con mayor frecuencia sobre su intención de continuar practicando su deporte en el futuro (Balaguer et al., 2011; García-Calvo, Cervelló, Jiménez, Iglesias, y Moreno-Murcia, 2010; Mars et al., 2017; Queded y Duda, 2011; Queded et al., 2013) y de mayor compromiso en el deporte (Almagro, Sáenz-López, González-Cutre, y Moreno-Murcia, 2011).

Podemos decir que existe un consenso general respecto a la idea de que la continuación de la práctica deportiva, como puede ser el caso de la participación en el fútbol, conduce a un número considerable de beneficios, como favorecer el desarrollo psicosocial, mejorar la salud física y psicológica y promover el bienestar (Smith, 2016; Smith et al., 2017). Sin embargo, para algunos jóvenes deportistas estos beneficios no son tan evidentes y, por el contrario, presentan claros síntomas de abandono.

Intención de abandonar el deporte.

El preocupante índice de adolescentes y jóvenes que han abandonado sistemáticamente la práctica físico deportiva, contrasta con el elevado interés que manifiestan por el deporte y el alto nivel de práctica deportiva. Por lo cual investigaciones previas ofrecen información acerca de cómo se ha llegado a perder el interés o la diversión, lo cual mencionan que llega a ser por varios factores por ejemplo Cecchini, Méndez y Contreras (2005) indican que las posibles causas de abandono pueden ser múltiples.

De esta manera, resulta necesario analizar el abandono de la práctica juvenil en el contexto deportivo para que nos permitan comprender los procesos que conducen a las razones por las cuales se abandona dicha práctica.

Cecchini et al., (2005) menciona que en la edad de los 10 a los 12 años es cuando existe un mayor número de deportistas que desarrollan una práctica dirigida, por lo que en las etapas posteriores la cantidad de deportistas aumenta progresivamente, sobre todo si se cuenta con un profesor o entrenador.

Específicamente menciona que los niños entre los 10 y 11 años, tienen más interés por la práctica y es partir de esta edad cuando disminuye los deseos de continuidad, en comparación con las niñas la edad es a los 12 años e inclusive llegando a superar a los niños y experimenta posteriormente una caída acelerada. Estas diferencias en función del sexo tienden a incrementar a partir de los 14 años.

Son diversos los enfoques o marcos teóricos desde los que ha sido abordado el abandono de la práctica físico-deportiva. Cada uno de ellos ha enfatizado la importancia de aspectos y mecanismos diferentes. A grandes rasgos, algunas teorías han enfatizado aspectos psicológicos individuales del sujeto, mientras que otras lo han vinculado al medio donde se desenvuelve el sujeto. En esta tesis, como se ha comentado anteriormente se enfoca desde las teorías motivacionales.

La definición del concepto de abandono deportivo, Hayashi y Weiss (1994) lo definen como un proceso continuo que abarca desde aquellos que se retiran de un deporte particular, pero cambian para practicar otro deporte o el mismo a diferente nivel de intensidad, hasta que se retiran definitivamente del deporte.

Siguiendo a Guillet (2000), las investigaciones que han abordado tasas de abandono deportivo, tanto en un deporte específico como en una multiplicidad de actividades deportivas, puede clasificarse en las siguientes tres categorías según el método de investigación empleado: 1) estudios basados en la tasa de abandono anual comparando el número de inscripciones anuales, 2) estudios que han medido las intenciones de abandono de una muestra, y 3) estudios longitudinales que han seguido a un grupo de deportistas durante varios meses para estimar la tasa en cada temporada deportiva.

A partir de los trabajos de Guillet (2000), Sarrazin y Guillet (2001) y Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier y Cury (2002) se han establecido cinco tipos de abandono: 1) abandono *forzado*, es debido a causas incontrolables; 2) abandono de *zapeo*, se refiere al que suele producirse en personas con una inversión algo débil en un deporte (por curiosidad) que simplemente practican “para probar”; 3) abandono *contra el corazón*, que es frecuente en personas no muy implicadas en una actividad, pero satisfechas con esta experiencia, que deben retirarse para cumplir con obligaciones familiares, profesionales o escolares y que no puede compaginar generalmente por falta de tiempo o simplemente porque otras actividades alternativas son temporalmente más atractivas y se produce un conflicto de intereses; 4) abandono por *descontento*, se caracteriza al

atleta que no satisface sus necesidades con la actividad y deciden dejar de implicarse; y 5) abandono por *burnout* o *agotamiento*, el cual se refiere a cansancio emocional y físico generado por una dedicación persistente hacia un objetivo (la práctica deportiva) resultando opuesto a las expectativas de la persona, lo que da lugar inevitablemente a un bajo rendimiento.

Profundizando en el motivo por el que algunos jóvenes tienen experiencias deportivas negativas, y analizando las posibles causas de esta diferencia, algunos autores han defendido que la participación deportiva no es una actividad que promueva el bienestar por sí misma. Concretamente se defiende que la calidad de la experiencia deportiva está relacionada con el clima motivacional que promueven los otros significativos (Balaguer, 2007). Así, la influencia del contexto social puede determinar si la participación deportiva se experimenta como algo positivo, lo cual contribuiría a su bienestar y probablemente a la continuidad en la participación, o como algo negativo, lo que favorecería a su malestar y posiblemente los deseos de abandono (Duda y Balaguer, 2007).

Debido a la importancia que los factores sociales tienen en la calidad de la participación deportiva, y la importancia que la participación deportiva tiene en el desarrollo psicosocial de los niños y adolescentes, se hace necesario estudiar estos antecedentes para poder favorecer que los niños y adolescentes continúen su participación y que estos consigan mayor el bienestar y salud física y psicológica (Álvarez, Balaguer, Castillo, y Duda, 2012; Balaguer, 2013; Fraser-Thomas y Côté, 2006; Ramis, Torregrosa, Viladrich, y Cruz, 2013).

Evidencia Empírica

En los apartados siguientes se muestra la evidencia empírica de las investigaciones previas que han analizado la relación entre las variables de la presente tesis doctoral: 1) Clima motivacional *empowering* y *disempowering* y necesidades psicológicas básicas (satisfacción y frustración); 2) Necesidades psicológicas básicas (satisfacción y frustración) y motivación autodeterminada; y 3) Motivación autodeterminada e intenciones futuras de continuar y abandonar la práctica deportiva.

Clima motivacional *empowering* y *disempowering* y necesidades psicológicas básicas.

Las dos teorías motivacionales que sustentan el marco teórico de la presente tesis doctoral (AGT Y SDT) defienden que los climas motivacionales son una parte fundamental para que los deportistas consigan un desarrollo óptimo o para que este se vea dificultado. Además, a nivel específico, el modelo de Duda (2013) defiende que los climas *empowering* se relacionarán positivamente con la satisfacción de las necesidades psicológicas, mientras que los climas *disempowering* lo harán con la frustración de las mismas.

En este sentido existen investigaciones previas que han ofrecido apoyo a estas relaciones postuladas en el modelo de Duda. Por ejemplo, Hancox y colaboradores (2016), examinaron a nivel personal, las interrelaciones entre las percepciones de los bailarines sobre el clima *empowering* y *disempowering* generado por el entrenador sobre las necesidades psicológicas básicas durante la clase. Los resultados mostraron, que la percepción del clima *empowering* se relacionó positivamente con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Por su lado el clima *disempowering* se relacionó positivamente con la frustración de las necesidades psicológicas básicas. Estos autores concluyeron que su investigación contribuye en ir avanzando en la comprensión actual de los mecanismos socio-psicológicos que pueden sustentar y optimizar el funcionamiento de los bailarines dentro de las clases.

Por su lado Smith y colegas (2015) examinaron la validez predictiva de la MMCOS en relación con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas mediante un auto informe de los atletas en el fútbol. Donde se eligió la satisfacción de la necesidad como la variable de criterio ya que esta fue una consideración central en el desarrollo del MMCOS y se alineó con la conceptualización de Duda (2013) de los procesos psicológicos mediante el cual el clima *empowering* y *disempowering* contribuyen a resultados positivos y negativos. Además, la satisfacción de las necesidades se asoció de manera proximal con las dimensiones del comportamiento del entrenador capturado dentro del MMCOS.

Estos hallazgos ofrecen apoyo a los postulados de que los climas motivacionales *empowering* y *disempowering* repercuten respectivamente en la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas.

Necesidades psicológicas básicas y motivación autodeterminada.

De forma similar existen investigaciones previas en el contexto deportivo que avalan esta relación. En el estudio de Balaguer y colegas (2008), con una muestra de 301 deportistas que practicaban diferentes deportes, encontraron que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se asociaba positivamente con las formas más autodeterminadas de motivación. Por otra parte Álvarez, Balaguer, Castillo y Duda (2012), probaron un modelo motivacional a través de un modelo de ecuaciones estructurales. Con una muestra de 370 jugadores de fútbol masculino de 32 escuelas de fútbol de la Comunidad Valenciana de España. Los resultados mostraron que la satisfacción de las tres necesidades psicológicas predijo de manera positiva la motivación intrínseca.

De forma similar, Cantú-Berrueto et al., (2016), con una muestra de 550 futbolistas mexicanos de ambos géneros, examinaron la asociación de la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas, indicando que la satisfacción de la necesidad de relación y de autonomía, predecían positivamente la motivación autónoma y la frustración de las necesidades psicológicas básicas fue un predictor positivo de la no motivación.

En la misma línea en el estudio de Almagro y colaboradores (2011) con una muestra de 580 deportistas españoles (105 mujeres y 475 hombres) de entre 12 y 17 años. Los análisis revelaron que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas predijo positivamente la motivación intrínseca.

Asimismo, Murillo y colaboradores (2017) con una muestra de 77 jugadores españoles de waterpolo de entre 13 y 20 años encontraron que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas estaba relacionada positivamente con la motivación intrínseca.

Resultados similares encontramos con Gené y Latinjak (2014) en un estudio transversal estudiaron la relación entre la satisfacción de las necesidades básicas y la motivación. Con una muestra de 79 deportistas elite. Los resultados mostraron correlaciones positivas entre la satisfacción de las necesidades básicas y los grados más autorregulados de la motivación, y correlaciones negativas entre la satisfacción de las necesidades básicas y los grados menos auto-regulados.

En términos generales mientras los deportistas perciban sus necesidades psicológicas básicas satisfechas, llegaron a sentir satisfacción en la práctica deportiva, del lado contrario llegaron a sentirse presionado, y obligados a tomar decisiones en su forma de entrenar.

Motivación autodeterminada e intenciones futuras de continuar y abandonar la práctica deportiva.

En la actualidad hay pocos estudios que relacionen la motivación autodeterminada con intenciones futuras de continuar o de abandonar la práctica deportiva. En la literatura se han encontrado pocos estudios siguiendo esta secuencia.

Balaguer y colaboradoras (2011), en un estudio transversal con bailarines pusieron a prueba los predictores socio-contextuales y motivacionales de la intención de seguir practicando danza, y el papel del burnout. En el estudio participaron 197 bailarines (33 hombres y 154 mujeres) ($M = 18.75$; $DT = 3.73$) procedentes de 11 escuelas de danza de las provincias de Valencia y de Málaga. Los resultados revelaron que las percepciones del apoyo a la autonomía actuaron

como predictor positivo de la motivación autónoma (motivación intrínseca, regulación integrada y regulación identificada) y como predictor negativo de la motivación controlada (regulación externa y regulación introyectada) y de la no motivación.

A su vez, la intención de seguir participado en danza fue predicha positivamente por la motivación autónoma y negativamente por la motivación controlada y por la no motivación. Los resultados encontrados por Álvarez y colaboradores (2012), refuerzan la importancia de la calidad de la motivación para promover los deseos de continuar participando. En su estudio, estas autoras, pusieron a prueba un modelo motivacional en el contexto deportivo con una muestra de 370 jugadores de fútbol masculino de 32 escuelas de fútbol con edades comprendidas entre 12 y 16 años ($M = 14,77$; $DT = 0,72$). Sus resultados informaron que la motivación intrínseca se relaciona positivamente con la intención futura de participar.

Barbosa-Luna et al., (2017), mediante un modelo de mediación multinivel examinaron las relaciones entre la percepción del clima motivacional generado por los entrenadores a nivel de equipo y los afectos y el burnout a nivel individual, mediados por la motivación autodeterminada en donde participaron 745 atletas universitarios de diversos deportes, con edades entre 17 a 28 años ($M = 21.46$, $DT = 2.14$). Los resultados mostraron que a nivel individual (nivel intra), la motivación autodeterminada se relacionaba negativamente con las tres dimensiones de burnout.

Por su lado Pelletier, Fortier, Vallerand y Brière (2001), con una muestra canadiense de 369 nadadores (174 hombres y 195 mujeres) de 23 equipos de diferentes provincias de Quebec entre edades de 13 a 22, mostraron que los participantes más autodeterminados eran persistentes en la práctica de su modalidad existiendo una mayor tasa de abandono por parte de los atletas que se encontraban menos motivados.

En la misma línea Sarrazin et al., (2002) en su estudio con una muestra de 335 mujeres francesas, jugadoras de balonmano, de edades comprendidas entre

los 13 y 15 años, indicaron que las intenciones de abandono evaluadas al inicio de una temporada predijeron los casos de abandono 21 meses después, a su vez informaron que estas jugadoras estaban menos motivadas intrínsecamente y mostraron desmotivación para la continuidad.



CAPITULO II

FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

Climas Empowering y Disempowering,
Necesidades Psicológicas, Motivación e
Intenciones Futuras de Participar en el Fútbol

Capítulo II. Fundamentos Metodológicos

En este capítulo se presentan los aspectos metodológicos utilizados en este trabajo de investigación. Como primer lugar se indican los objetivos e hipótesis de la investigación, en segundo lugar las variables implicadas en el estudio; en tercer lugar, se describen las características de la muestra utilizada; en cuarto lugar, los materiales y los diferentes métodos utilizados; en quinto lugar; se realiza una explicación de los instrumentos utilizados para la recogida de información de la presente tesis doctoral; en sexto lugar, se detalla el procedimiento de recolección de datos y la adaptación de los instrumentos; y finalmente, se muestran los análisis estadísticos realizados para dar respuesta cada uno de los objetivos planteados.

Objetivos e hipótesis de investigación

El objetivo general de la presente tesis doctoral consiste en analizar los antecedentes motivacionales de la intención de continuar y abandonar la participación deportiva, en jugadores de fútbol adolescentes desde el modelo postulado por Duda (2013) y Duda y colaboradores (2018); poniendo especial énfasis en la percepción que tienen los jugadores del clima motivacional que crean los entrenadores en los equipos de fútbol.

Para el logro del objetivo general se ha propuesto el desarrollo de los siguientes objetivos específicos.

OE1. Analizar las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados en la investigación en los tres momentos de la temporada.

OE2. Analizar a nivel descriptivo las características de la muestra de estudio respecto a cada una de las variables utilizadas: a) percepción del clima motivacional *empowering* y *disempowering*; b) satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas; c) motivación autodeterminada, y d) la intención de continuar y de abandonar la participación deportiva, en tres momentos de la temporada.

OE3. Analizar la interrelación entre las variables del estudio en los tres momentos de la temporada.

OE4. OE4. Desde el modelo planteado por Duda (2013) y Duda et al., (2018) se pondrá a prueba un modelo teórico para la predicción de la intención de continuar o abandonar de los jugadores en el que se analizará si la percepción de los jugadores del clima motivacional empowering actúa como predictor positivo de la satisfacción de las necesidades, y si la percepción del clima motivacional disempowering predice positivamente la frustración de las necesidades. A su vez se explorará si la satisfacción de las necesidades se relaciona positivamente con la motivación autodeterminada, mientras que su frustración lo hace en sentido negativo. Finalmente se verá si la motivación autodeterminada actúa como predictor positivo de la intención de continuar y como predictor negativo de la intención de abandonar. En este modelo se pretende poner a prueba cuatro efectos indirectos: 1) el efecto indirecto de clima *empowering* sobre la intención de continuar a través de la satisfacción de las necesidades y la motivación autodeterminada; 2) el efecto indirecto de la satisfacción de las necesidades sobre la intención de continuar a través de la motivación autodeterminada; 3) el efecto indirecto de clima *disempowering* sobre la intención de abandonar a través de la frustración de las necesidades y la motivación autodeterminada; y 4) el efecto indirecto de la frustración de las necesidades sobre la intención de abandonar a través de la motivación autodeterminada.

Hipótesis.

Hipótesis 1. La percepción del clima empowering se relacionará de manera positiva con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.

Hipótesis 2. La percepción del clima disempowering se relacionará de manera positiva con la frustración de las necesidades psicológicas básicas.

Hipótesis 3. La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas estará relacionada de manera positiva con la motivación autodeterminada.

Hipótesis 4. La frustración de las necesidades psicológicas básicas estará relacionada de manera negativa con la motivación autodeterminada.

Hipótesis 5. La motivación autodeterminada estará positivamente relacionada con la intención de continuar la práctica deportiva.

Hipótesis 6. La motivación autodeterminada estará negativamente relacionada con la intención de abandonar la práctica deportiva.

Variables psicológicas e instrumentos de la presente investigación.

En la presente investigación se utilizaron variables psicológicas relacionadas a los constructos que se están midiendo. En la Tabla 1, se muestran las variables de interés y los instrumentos que se utilizaron para su evaluación.

Tabla 1. Variables del estudio e instrumentos para su evaluación.

Instrumento	Variable
<ul style="list-style-type: none"> •Cuestionario de Clima motivacional percibido <i>empowering</i> y <i>disempowering</i> 	<ul style="list-style-type: none"> •Clima empowering •Clima disempowering
<ul style="list-style-type: none"> •Escala de Competencia Percibida del Inventario de Motivación Intrínseca •Escala de Autonomía Percibida •Sub-escala de Aceptación de las Necesidades de Relación 	<ul style="list-style-type: none"> •Satisfacción de las necesidades de psicológicas básicas
<ul style="list-style-type: none"> •Escala de frustración de las necesidades psicológicas básicas 	<ul style="list-style-type: none"> •Frustración de las necesidades psicológicas básicas

•Cuestionario de Regulación Conductual en el Deporte	•Motivación autodeterminada
•Cuestionario de Intención de Continuar y Abandonar (INT-PAPA)	•Intención de abandonar el deporte •Intención de continuar en el deporte

En los apartados siguiente se describirán detalladamente los instrumentos que figuran en la tabla 1, así como las propiedades psicométricas de los mismos obtenidos en investigaciones previas.

Tipo de estudio y alcance.

El tipo de estudio es no experimental, debido a que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos (Merters, 2010) de tipo tendencia, porque la característica principal es que centra su atención en la población que se está investigando y siempre es la misma (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Siendo correlacional-causal, debido a que describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado.

Muestra.

Se contó con una muestra de 1071 jugadores pertenecientes a 38 equipos de las categorías 2002, 2003 y 2004 de 30 academias de la zona metropolitana de Monterrey. Se considera que las categoría 2003 – 2004 son jugadores que tienen en edad promedio de 12 y 13 años, los que pertenecen a la categoría 2002 son jugadores de 14 años. En la Tabla 2, se muestran los participantes encuestados en los tres momentos de la temporada. El total de jugadores del T1 son 383, del T2 399, en el T3 fueron 291.

Descripción de la muestra de participantes.

Tabla 2. Número de jugadores encuestados por academias en cada uno de los momentos de la temporada.

Academias	Participantes	Participantes	Participantes
	T1	T2	T3
Academia 1	13	22	16
Academia 2	12	18	20
Academia 3	28	21	16
Academia 4	--	13	--
Academia 5	19	4	8

Continúa Tabla 2...

Academias	Participantes	Participantes	Participantes
	T1	T2	T3
Academia 6	30	16	10
Academia 7	20	21	13
Academia 8	12	9	13
Academia 9	--	8	6
Academia 10	22	7	6
Academia 11	7	13	17
Academia 12	16	15	--
Academia 13	11	13	7
Academia 14	22	21	15
Academia 15	--	7	5
Academia 16	--	17	7
Academia 17	11	58	9
Academia 18	--	19	7
Academia 19	12	6	18
Academia 20	11	13	--
Academia 21	10	19	--
Academia 22	34	7	7
Academia 23	10	9	22
Academia 24	14	9	8
Academia 25	4	13	27
Academia 26	11	10	--
Academia 27	17	4	--
Academia 28	9	--	
Academia 29	11	10	10
Academia 30	5	4	--
Academia 31	10	7	--
NC	--	3	24
Total:	<i>n</i> = 381	<i>n</i> = 399	<i>n</i> = 291

Nota. -- Ausencia de jugadores; NC. No Consta

El rango de edad de los jugadores se sitúa entre los 12 y 14 años ($M = 12.60$; $DT = .93$). En la Tabla 3, se presentan las frecuencias de los jugadores para cada uno de los tiempos según la edad. La edad que más se repite entre los jugadores es de 12 años ($n = 553$, 41.05%).

Tabla 3. Frecuencia de edad de los jugadores.

Edad	T1	T2	T3
12	164	157	136
13	121	127	75
14	41	92	67
NC	55	23	13
Total	381	399	291

Nota. NC. No Consta

En la Tabla 4, se muestran el rango de la antigüedad que tienen los jugadores con el entrenador actual situándose entre menos de 3 meses y más de 2 años ($M = 2.29$; $DT = 1.42$). Las frecuencias para cada uno de los tiempos que tienen con el entrenador. El tiempo que más se repite, es el que tienen menos de 3 meses ($n = 492$, 36.83%) y el que cuenta con menor tiempo con su entrenador es de 2 años ($n = 88$, 6.59 %).

Tabla 4. Frecuencia de jugadores según el tiempo con su entrenador actual.

Tiempo	T1	T2	T3
Menos de 3 meses	164	165	98
6 meses	74	94	76
1 año	70	51	47
2 años	23	26	23
Más de 2 años	45	60	40
NC	5	3	7
Total	381	399	291

Nota. NC. No Consta

Respecto a las categorías, en la Tabla 5, se muestra las frecuencias para cada uno de los tiempos. La categoría con mayor muestra fue la 2004 ($n = 620$, 42.70%) y la de menor muestra fue la categoría 2002 ($n = 280$, 19.28%).

Tabla 5. Frecuencia de jugadores según la categoría.

Categoría	T1	T2	T3
2002	53	89	49
2003	152	147	106
2004	176	160	124
NC	--	3	12
Total	381	399	291

Nota. -- Ausencia de jugadores; NC. No Consta

El rango de horas a las que se dedican a la práctica del fútbol por semana se sitúa entre 1 y 7 horas ($M = 1.84$, $DT = .83$). En la Tabla 6, se puede observar

las frecuencias para cada uno de los tiempos según las horas. Las horas que más se repiten entre los jugadores es de 2 horas de práctica ($n = 770$, 56.91%) y la que cuenta con menor número de horas es de 1 hora ($n = 399$, 29.49 %).

Tabla 6. Frecuencia de jugadores según las horas practicando fútbol.

Horas	T1	T2	T3
1 hora	125	126	80
2 horas	205	222	170
3 horas	32	38	21
4 horas	5	11	11
5 horas	3	1	3
6 horas	3	--	1
Más de 6 horas	3	1	1
NC	5	--	4
Total	381	399	291

Nota. -- Ausencia de jugadores; NC. No Consta

Respecto al número de días en la semana que pasan durante la práctica del fútbol, el rango se sitúa entre 1 y 7 días ($M = 3.19$; $DT = 1.07$). En la Tabla 7, se muestran las frecuencias, respecto a los días practicando fútbol, el día que más se repitió fue el de 3 días a la semana ($n = 463$, 34.45%) y el que menos se repite 7 días a la semana ($n = 17$, 1.26 %).

Tabla 7. Días a la semana practicando fútbol.

Días	T1	T2	T3
1 día	--	1	1
2 días	133	127	61
3 días	133	141	113
4 días	61	89	63
5 días	47	31	32
6 días	3	5	8
7 días	4	3	5
NC	--	2	8
Total	381	399	291

Nota. -- Ausencia de jugadores; NC. No Consta

Los años en la práctica fútbol, el rango de tiempo se sitúa entre un mes y más de 3 años ($M = 5.10$; $DT = 1.42$). En la Tabla 8, se muestran las frecuencias para cada uno de los tiempos, según el tiempo practicando el fútbol. El tiempo que

más se repite es el de más de tres años ($n = 821$, 60.86%) y el que menos se repite es la de un mes ($n = 42$, 3.11%).

Tabla 8. Tiempo practicando fútbol.

Tiempo	T1	T2	T3
1 mes	19	15	3
3 meses	19	17	15
6 meses	27	32	15
1 año	48	32	30
2-3 años	54	51	37
Más de 3 años	214	250	189
NC	--	2	2
Total	381	399	291

Nota. -- Ausencia de jugadores; NC. No Consta

Materiales y métodos

Los materiales utilizados para la realización de la investigación fueron: Batería de instrumentos psicológicos, tablas de apoyo, lápices, sobres amarillos, marcadores, cajas, sacapuntas, borradores y plumas.

Descripción de los instrumentos

Los instrumentos aplicados a los deportistas fue una batería de cuestionarios psicológicos con información descriptiva, así como de las variables del estudio. La cual consta de cuatro apartados: una breve presentación, instrucciones, cuestionarios focales, y agradecimientos.

Cuestionario de clima motivacional empowering y disempowering EDMCQ-C.

Para evaluar los climas motivacionales *empowering* y *disempowering* se utilizó el Cuestionario del Clima Motivacional *Empowering* y *Disempowering* (*Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire-Coach*, (Appleton, Ntoumanis, Quested, Viladrich y Duda, 2016) que evalúa la percepción de clima motivacional creado por el entrenador de forma jerárquica y multidimensional en un contexto deportivo compuesto por dos dimensiones, clima *empowering* y clima *disempowering*. Para responder al cuestionario, se presentó a

los participantes el siguiente enunciado: *“Piensa en cómo han ido las cosas en tu equipo la mayor parte del tiempo durante las últimas 3 o 4 semanas”*.

El clima *empowering* consta de 17 ítems provenientes de 3 factores: implicación en la tarea (9 ítems), apoyo a la autonomía (5 ítems) y apoyo social (3 ítems) (Tabla 9). A continuación, se presentan ejemplos de ítems de cada uno de los factores: implicación en la tarea *“Mi entrenador ha animado a los jugadores a probar nuevas habilidades”*; apoyo a la autonomía *“Mi entrenador ha ofrecido distintas alternativas y opciones a los jugadores”*; y apoyo social *“Pase lo que pase, siempre contamos con el apoyo de nuestro entrenador”*. El clima *disempowering* con 17 ítems, provenientes de 2 factores: implicación al ego (7 ítems) y estilo controlador (10 ítems) (Ver Tabla 10). Ejemplos de los ítems por factor son los siguientes: implicación al ego *“Mi entrenador cambia a los jugadores cuando cometen errores”* y estilo controlador *“Mi entrenador es menos amable con los jugadores cuando no ven las cosas como él”*. Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 5 puntos, que oscila desde *muy en desacuerdo* (1) hasta *totalmente de acuerdo* (5). En la figura 4, se representa el modelo de la estructura factorial con las dos dimensiones, clima *empowering* y clima *disempowering*, considerando los 34 ítems del cuestionario.

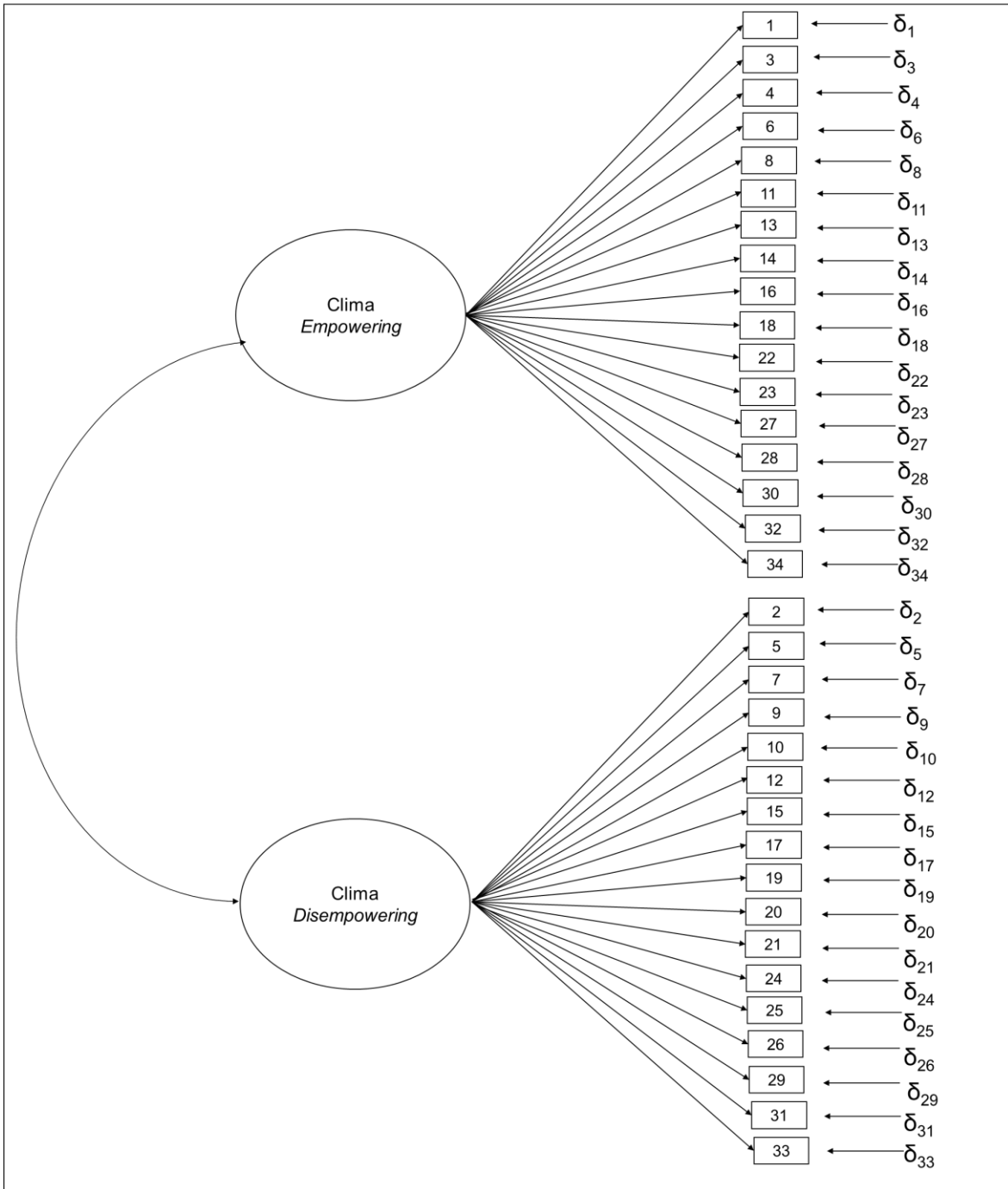


Figura 4. Modelo hipotético de la estructura factorial del Cuestionario del Clima motivacional empowering y disempowering, EDMCQ-C.

Tabla 9. Ítems de las dimensiones del cuestionario EDMCQ-C.

Dimensiones	Items
Clima <i>Empowering</i>	1,3,4,6,8,11,13,14,16,18,22,23,27,28,30,32,34
Clima <i>Disempowering</i>	2,5,7,9,10,12,15,17,19,20,21,24,25,26,29,31,33

Propiedades psicométricas del instrumento en estudios previos.

Validez factorial. Los resultados obtenidos en previas investigaciones confirman la estructura factorial en el contexto deportivo (Appleton et al., 2016; Hancox et al., 2016).

Fiabilidad. En el contexto deportivo se ha comprobado la fiabilidad de la escala con coeficientes de alfa de Cronbach que oscilan entre .74 y .91 (Appleton y Duda, 2016; Appleton et al., 2016).

Cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Autonomía NAS.

Para evaluar la satisfacción de la necesidad de autonomía se utilizó la Escala de Autonomía Percibida en el Deporte (*Perceived Autonomy in Sport Scale*; Reinboth y Duda, 2006). Se evaluó mediante la versión validada al castellano (Balaguer et al., 2008) y adaptada al contexto mexicano (López-Walle, Balaguer, Castillo y Tristán, 2012). La escala consta de 10 ítems los cuales están anteceditos por la frase “En mí deporte...”, un ejemplo de ítem es “*Yo puedo dar mi opinión*”. Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 7 puntos que oscila desde *nada verdadero* (1) hasta *muy verdadero* (7).

La Figura 5 representa el modelo de la estructura factorial con un solo factor medido a través de 10 ítems.

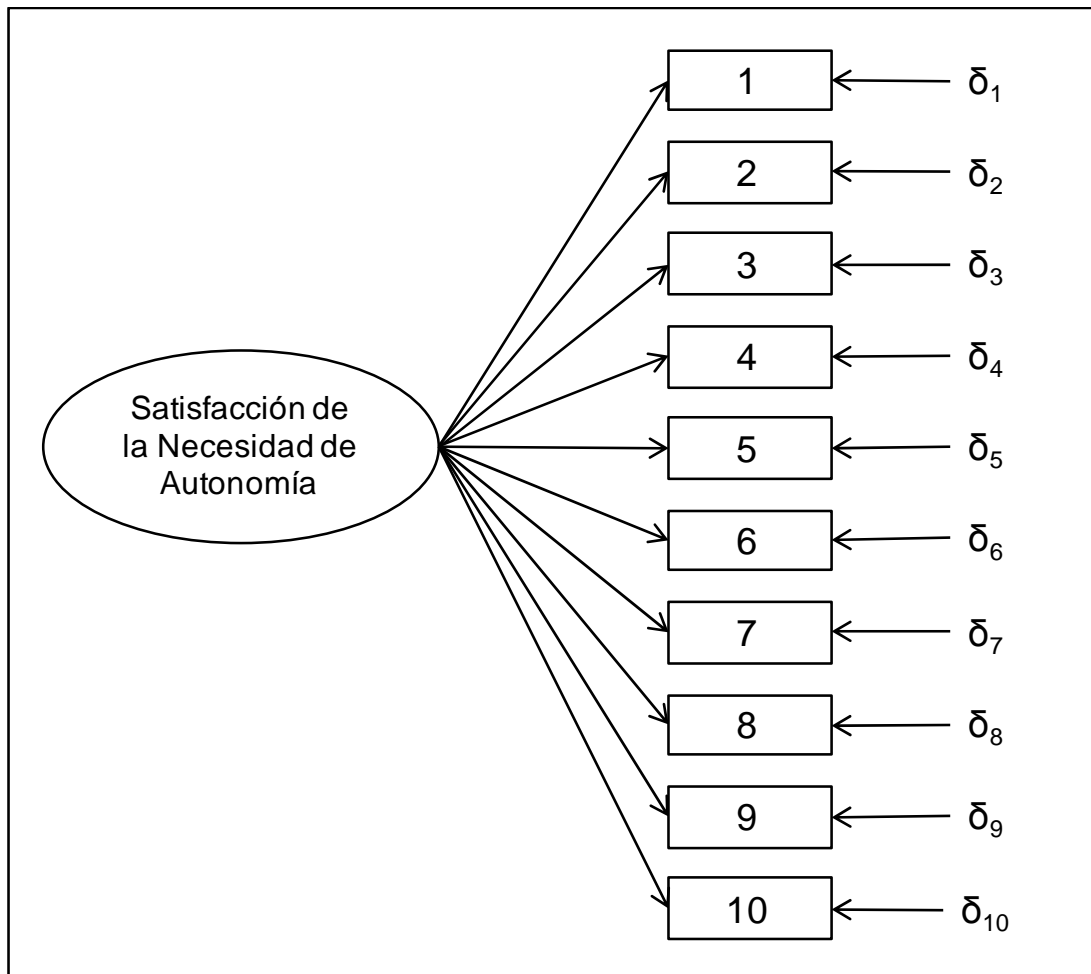


Figura 5. Modelo hipotético de la estructura factorial del Cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Autonomía, NAS.

Propiedades psicométricas del instrumento en estudios previos

Validez factorial. Las investigaciones previas confirman la estructura unifactorial de la escala dentro del contexto deportivo (Álvarez et al., 2012; Balaguer et al., 2008; Cantú-Berrueto et al., 2016; González et al., 2016; López-Walle et al., 2012).

Fiabilidad. En estudios previos dentro del contexto deportivo, se ha comprobado la fiabilidad de la escala, mostrando valores satisfactorios en el coeficiente de alfa de Cronbach, desde .79 hasta .93 (Álvarez et al., 2012; Cantú-Berrueto et al., 2016; González et al., 2016; López-Walle et al., 2012; Mars et al., 2017; Quested et al., 2013).

Cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Competencia IMI.

Para evaluar la satisfacción de la necesidad de competencia se utilizó la Escala de Competencia Percibida del Inventario de Motivación Intrínseca (*Intrinsic Motivation Inventory*, McAuley, Duncan, y Tammen, 1989) en la versión castellana (Balaguer et al., 2008) adaptada al contexto mexicano (López-Walle et al., 2012).

La escala consta de cinco ítems, que inician de la siguiente manera “*Durante las últimas 3 - 4 semanas*” y un ejemplo de ítem es “Creo que soy bastante bueno en mi deporte”, la escala de respuesta es tipo Likert que oscila de (1) *Totalmente en desacuerdo* a (7) *Totalmente de acuerdo*. En la Figura 6, se representa el modelo estructural de un solo factor considerando los 5 ítems de la escala.

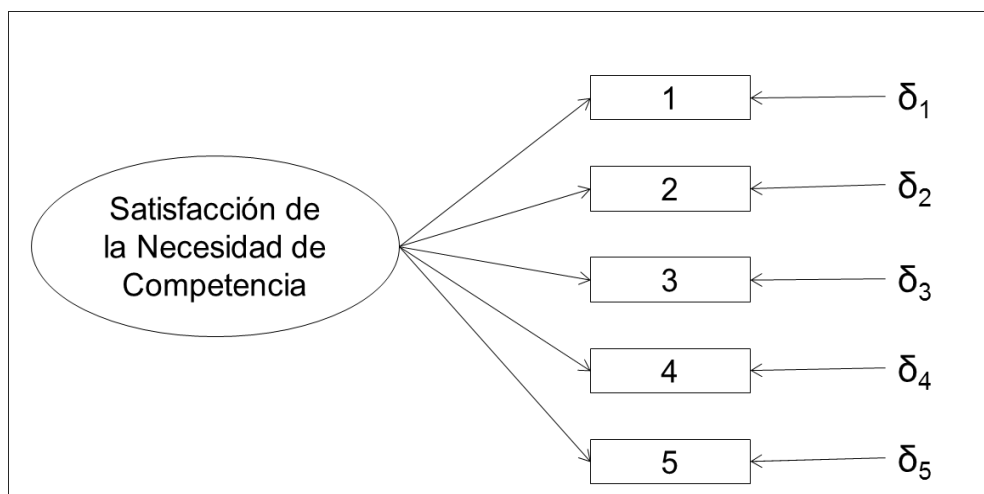


Figura 6. Modelo hipotético de la estructura factorial de la Satisfacción de la Necesidad de Competencia, IMI.

Propiedades psicométricas del instrumento en estudios previos.

Validez factorial. Investigaciones previas en el contexto deportivo han comprobado la validez unifactorial de la escala (Cantú-Berrueto et al., 2016; González et al., 2016; López-Walle et al., 2012).

Fiabilidad. En estudios previos en el contexto deportivo han comprobado la fiabilidad de la escala mostrando coeficientes de alfa de Cronbach que oscilan entre .79 y .88 (Adie, Duda y Ntoumanis, 2012; Balaguer et al., 2008; Bartholomew et al., 2011; Cantú-Berrueto et al., 2016; González et al., 2016; Quested et al., 2013; Tristán et al., 2016).

La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas ha sido evaluada en su conjunto y de manera separadas (autonomía, competencia y relación). La fiabilidad con el promedio de las escalas ha oscilado en estudios transversales entre .88 y .94 (Garza-Adame, Tristán, Tomás, Hernández-Mendo, y López-Walle, 2017; Hancox et al., 2016; Tristán et al., 2016) y en un estudio longitudinal desde .86 (tiempo 1) a .91 (tiempo 4) (González et al., 2016).

Cuestionario de Satisfacción de la Necesidad de Relación NRS.

Para evaluar la satisfacción de la necesidad de relación se utilizó de la sub-escala de Aceptación de la Escala de Necesidades de Relación (*Perceived Relatedness Scale*; Richer y Vallerand, 1998). En su versión al castellano

(Balaguer et al., 2008) adaptada al contexto mexicano (López-Walle et al., 2012). La escala consta de cinco ítems que inician de la siguiente manera “*Cuando participo en mi deporte, me siento...*” y un ejemplo de ítem es Apoyado(a). El formato de respuesta es tipo Likert que oscila de (1) *Totalmente en desacuerdo* a (5) *Totalmente de acuerdo*. En la Figura 7, se representa el modelo de la estructura unifactorial que incluye los 5 ítems de la escala.

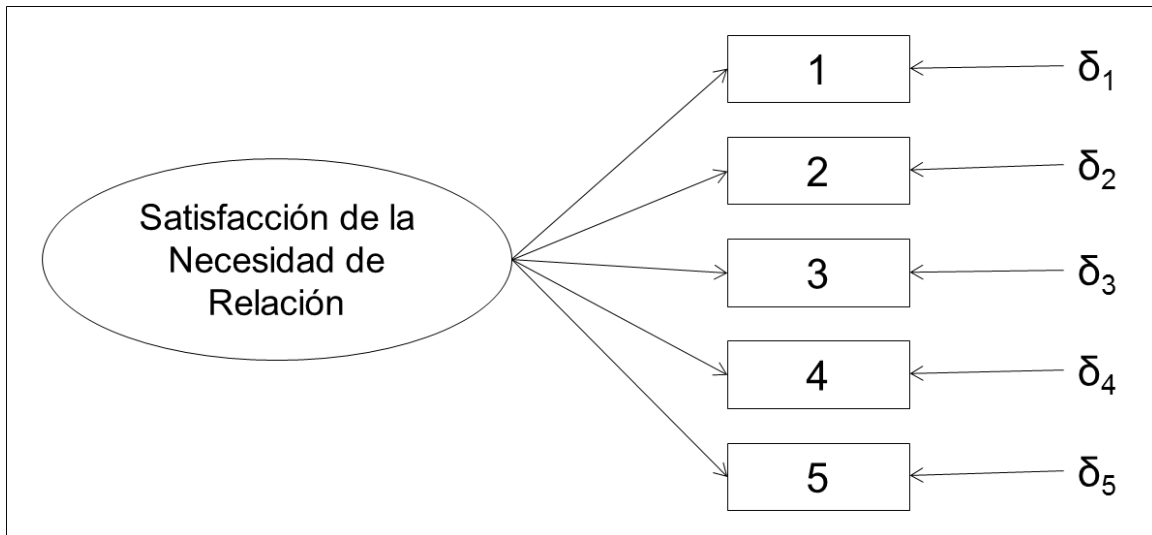


Figura 7. Modelo hipotético de la estructura factorial de Satisfacción de la Necesidad de Relación, NRS.

Propiedades psicométricas del instrumento en estudios previos

Validez factorial. En previas investigaciones dentro del contexto deportivo se ha confirmado su estructura unifactorial (Castillo, González, Fabra, Mercé, y Balaguer, 2012; González et al., 2016; López-Walle et al., 2012).

Fiabilidad. Las investigaciones iniciales muestran una buena consistencia interna de la escala dentro del contexto deportivo, a través del coeficiente de alfa de Cronbach el cual ha oscilado entre el .84 y .92 (Cantú-Berrueto et al., 2016; Garza-Adame et al., 2017; López-Walle et al., 2012; Quested et al., 2013; Tristán et al., 2016).

Cuestionario de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas FNBP.

Para evaluar la frustración de las necesidades psicológicas básicas se utilizó la Escala de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas (*Psychological Need Thwarting Scale*, Bartholomew et al., 2011) en su versión adaptada al contexto mexicano (López-Walle, Tristán, Cantú-Berrueto, Zamarripa y Cocca, 2013). La escala consta de 12 ítems divididos en tres sub-escalas: frustración de la necesidad de competencia (4 ítems), frustración de la necesidad de autonomía (4 ítems) y frustración de la necesidad de relación (4 ítems) (Tabla 10). Los cuales están anteceditos por la frase “En mi deporte...” un ejemplo de ítem es el siguiente: frustración de la necesidad de autonomía “*Siento que se me impide tomar decisiones respecto a mi forma de entrenar en mi deporte*”; frustración de la necesidad de competencia “*Hay situaciones en mi deporte que me hacen sentir ineficaz*” y frustración de la necesidad de relación “*En mi deporte siento que los demás no me tienen en cuenta*”. El instrumento cuenta con una escala de respuesta tipo Likert que oscila de (1) *Fuertemente en desacuerdo* a (7) *Fuertemente de acuerdo*.

En la Figura 8, se muestra la estructura unifactorial con sus 12 ítems explicando una sola variable latente. En la Figura 9, se presenta la estructura de manera trifactorial con los 12 ítems en las tres escalas (autonomía, competencia y relación).

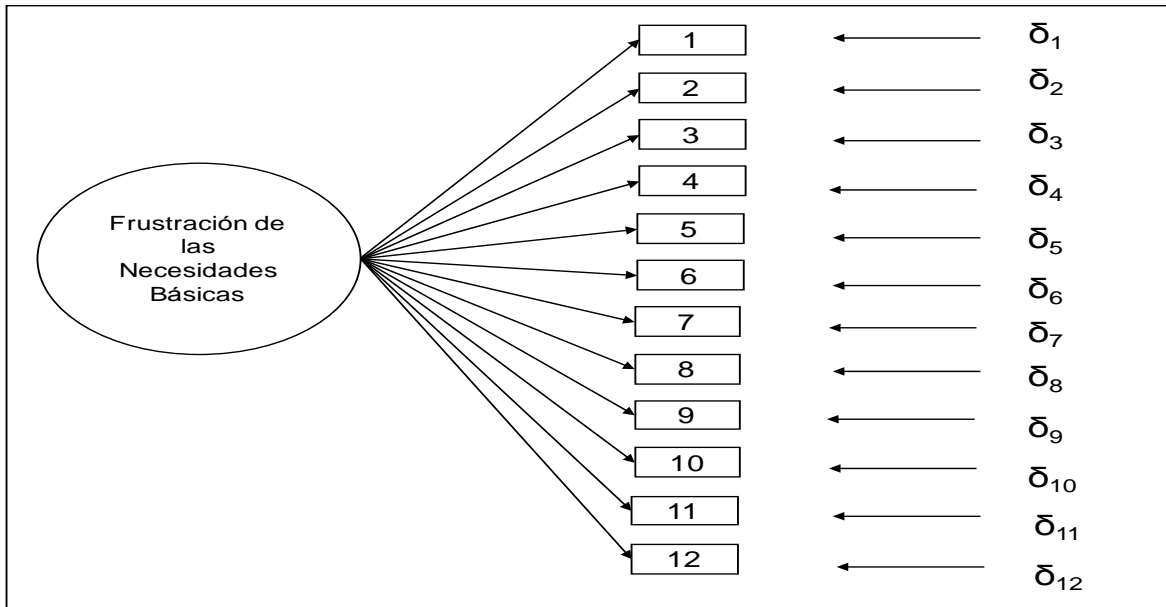


Figura 8. Modelos hipotéticos de la estructura y unifactorial del Cuestionario de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas, FNPB.

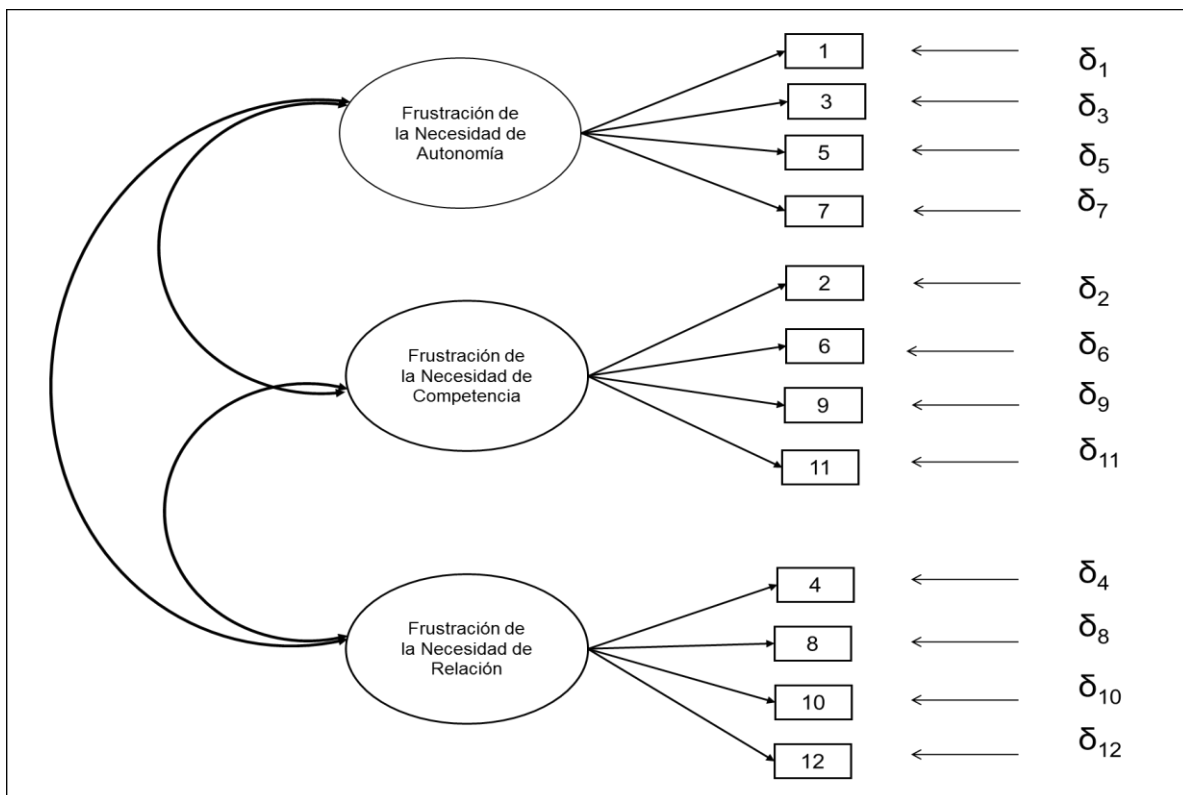


Figura 9. Modelo hipotético de la estructura trifactorial del Cuestionario de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas, FNPB.

Tabla 10. Ítems de cada factor del cuestionario FNPB.

Factores	Ítems
Frustración de la Necesidad de Autonomía	1, 3, 5, 7
Frustración de la Necesidad de Competencia	2, 6, 9, 11
Frustración de la Necesidad de Relación	4,8,10,12

Propiedades psicométricas del instrumento en estudios previos

Validez factorial. Los resultados obtenidos en investigaciones previas corroboran la existencia de tres factores que competen a la frustración de la autonomía, relación y competencia (Bartholomew et al., 2011; López-Walle et al., 2013). Asimismo, midiendo la frustración de las necesidades psicológicas básicas en su conjunto (Balaguer et al., 2012; Bartholomew et al., 2011; López-Walle et al., 2013).

Fiabilidad. La fiabilidad de la escala en investigaciones previas se ha comprobado de manera unifactorial (Aguirre, Tristán, López-Walle, Tomás y Zamarripa, 2016; Cantú-Berrueto et al., 2016; Hancox et al., 2016; López-Walle et al., 2013; Tristán et al., 2016) y trifactorial con resultados que oscilan entre el .64 a .94 y de .79 a .93 (Autonomía, Competencia y Relación) (Aguirre et al., 2016) y entre .86 a .91 (López-Walle et al., 2013).

Cuestionario de regulación conductual en el deporte YBRSQ.

El Cuestionario de Regulación Conductual en el Deporte (*Behavioral Regulation in Sport Questionnaire*, YBRQS fue desarrollado inicialmente del BRQS-6 (Lonsdale, Hodge y Rose, 2008) adaptada para jóvenes futbolistas (Viladrich et al., 2013).

Sin embargo, siguiendo la adaptación llevada a cabo por Viladrich et al., (2013), la sub-escala de regulación integrada fue excluida de la versión del YBRSQ que se utilizó en este estudio, lo cual se tuvieron en cuenta tres aspectos: 1) Los resultados de literatura previa indican que la regulaciones identificada e integrada no se diferencian claramente (Lonsdale et al., 2008). 2) Dada la sugerencia de Lonsdale et al., (2008) el formato del cuestionario no era muy adecuado para la evaluación de la regulación integrada, y 3) Basándonos de

(Vallerand, Deci y Ryan, 1987), el cual defiende que este tipo de motivación no es frecuente hasta la edad adulta.

La motivación autodeterminada fue evaluada por la versión utilizada en México del Cuestionario de Regulación Conductual de Jóvenes en el Deporte (YBRSQ; Viladrich et al., 2013; Castillo et al., 2017). Formado por 20 ítems que se dividen en cinco sub escalas, que evalúan las regulaciones motivacionales existentes dentro del continuo de la autodeterminación: motivación intrínseca (4 ítems), regulación identificada (4 ítems), regulación introyectada (4 ítems), regulación externa (4 ítems), no motivación (4 ítems). La escala se inicia con la frase “*Juego al fútbol en este equipo...*” Los ejemplos para cada una de las sub-escalas son los siguientes: motivación intrínseca, “*Porque disfruto*”, regulación identificada, “*porque para mí son importantes los beneficios del fútbol*”, regulación introyectada, “*porque me sentiría culpable si lo dejara*” regulación externa “*porque los demás me empujan a hacerlo*”, y no motivación “*aunque me pregunto por qué continúo*”. Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert que oscila desde (1) *muy en desacuerdo* a (5) *muy de acuerdo*.

La Figura 10, representa el modelo hipotético que se pone a prueba del Cuestionario de Regulación Conductual en el Deporte (YBRSQ). En donde se hipotetiza la existencia de cinco tres variables latentes, motivación intrínseca, regulación identificada, regulación introyectada, regulación externa y finalmente la no motivación.

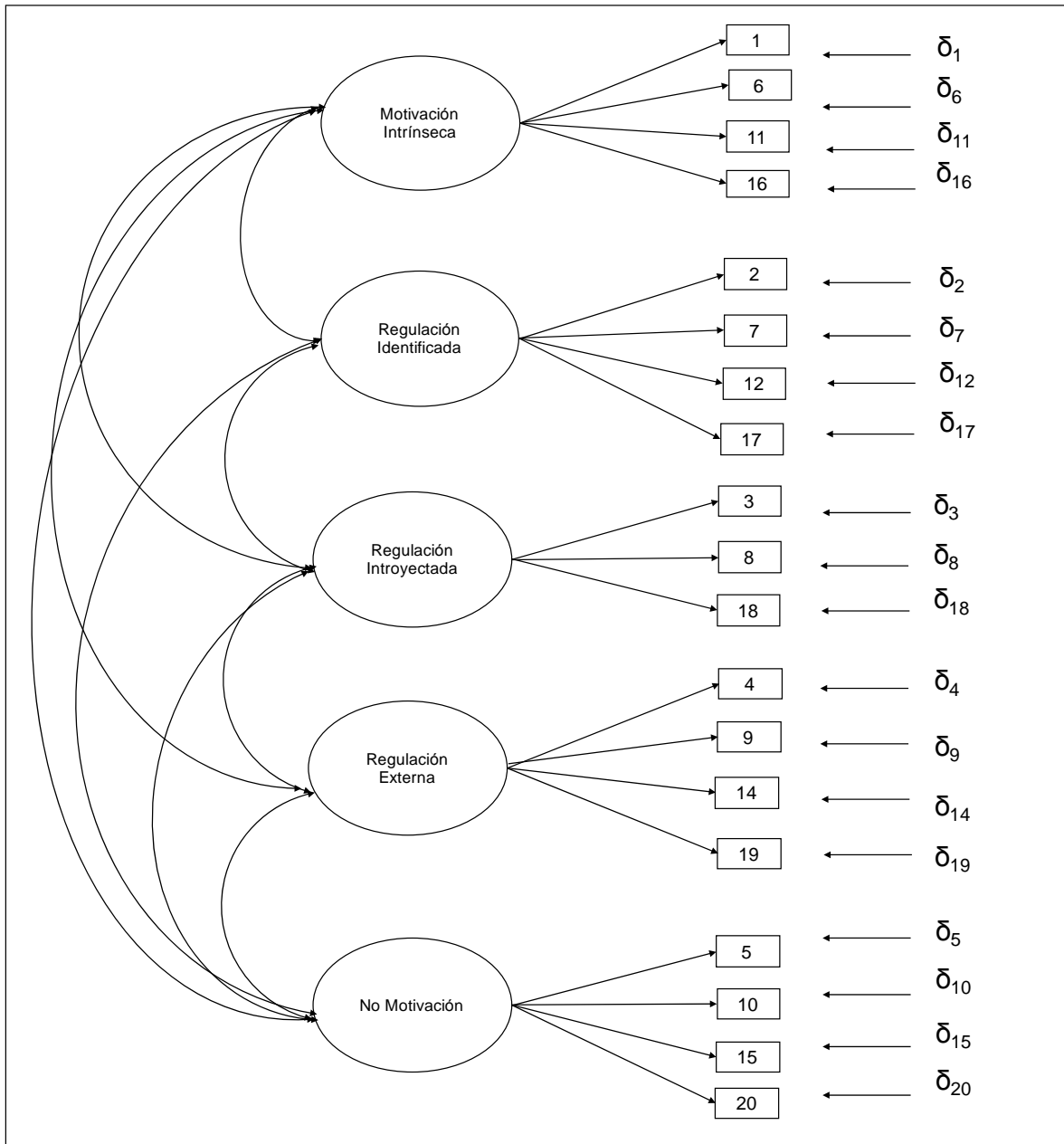


Figura 10. Modelo hipotético de la estructura factorial del Cuestionario de la Regulación Conductual en el Deporte, YBRSQ.

Tabla 11. Ítems de cada factor del cuestionario YBRQS.

Factor	Ítem
Regulación Intrínseca	1, 6, 11, 16
Regulación Identificada	2, 7, 12, 17
Regulación Introyectada	3, 8, 13, 18
Regulación Externa	4, 9, 14, 19
No Motivación	5, 10, 15, 20

Propiedades psicométricas del instrumento en estudios previos.

Validez factorial. La consistencia interna y la validez factorial del YBRSQ fue evidenciada por Viladrich et al., (2013) con una muestra ($n = 7769$) de jóvenes futbolistas entre 9 y 15 años de cinco países europeos. Así como resultados obtenidos en diversas investigaciones han apoyado la existencia de 5 sub-escalas (Cruz, Torregrosa, Sousa, Mora, y Viladrich, 2011).

Fiabilidad. El coeficiente de consistencia interna de las escalas oscila entre .67 y .85 (Viladrich et al., 2013). Varios estudios sustentan el papel de las formas de motivación autodeterminadas (Almagro et al., 2011; Álvarez, Balaguer, Castillo y Duda, 2009; Balaguer et al., 2008; Barbosa-Luna et al., 2017; López-Walle et al., 2011; Ng et al., 2012).

Para la presente investigación se ha utilizado un índice de auto-determinación (Blais, Sabourin, Boucher y Vallerand, 1990), calculando el peso que cada tipo de motivación tiene de acuerdo a su posición en el continuo de autodeterminación y sumando el producto. La motivación intrínseca tiene el peso más alto (+2), la identificada un peso menor (+1), la externa recibe un peso negativo (-1) y la no motivación recibe el peso más negativo (-2). La introyectada representa el punto medio del continuo de la autodeterminación y, por lo tanto, no se considera en el cálculo del índice de auto determinación.

Cuestionario de Intención de continuar - abandonar en el deporte INT - PAPA.

Para evaluar la *intención de continuar* y *abandonar* su participación en el fútbol en la siguiente temporada, se utilizaron los cinco ítems adaptados al fútbol (Quested et al., 2013) a partir de los ítems utilizados por (Sarrazin et al., 2002). A los jugadores se les pidió que indicaran su acuerdo o desacuerdo según lo que pensarán en el momento de responder los 5 ítems del instrumento. Tres de los ítems se refieren a la intención de continuar que inician de la siguiente manera “Tengo previsto jugar al fútbol la próxima temporada” mientras que dos ítems se refieren a la intención de abandonar “Tengo intención de abandonar el fútbol cuando acabe esta temporada” (Ver Tabla 12). Los jugadores responden mediante una escala tipo Likert que oscila entre 1 (*muy en desacuerdo*) a 5 (*muy de acuerdo*).

En la Figura 11, se representa el modelo de la estructura factorial con dos factores, intención de continuar e intención de abandonar, considerando los 5 ítems.

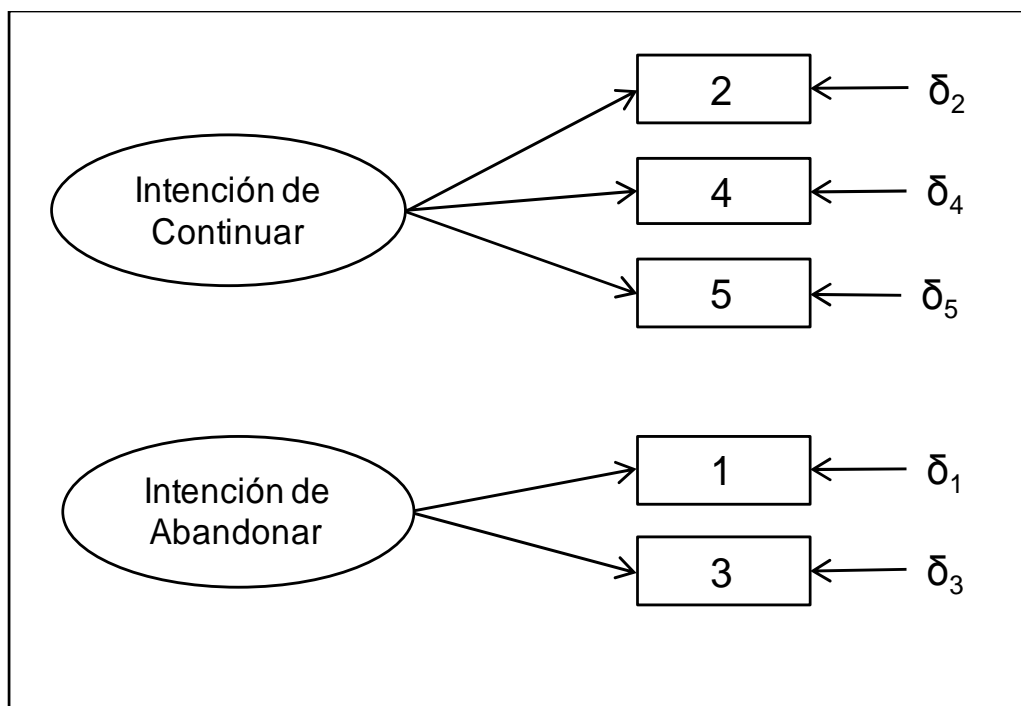


Figura 11. Modelo hipotético de la estructura factorial del Cuestionario de Intención de continuar – Abandonar, INT-PAPA.

Tabla 12. Ítems de cada factor del cuestionario de la Intención de Continuar-Abandonar el Deporte INT - PAPA.

Factor	Ítem
Intención de Continuar	2, 4, 5
Intención de Abandonar	1, 3

Procedimiento de recolección de datos.

Al inicio de la investigación, se obtuvo la aprobación y permiso de Sinergia Deportiva, así como del coordinador de academias. Así mismo, se solicitó el asentimiento de participación a los jugadores en cada una de las academias.

Posteriormente se les explicó en qué consistía el proyecto de investigación y el objetivo del estudio. Una vez obtenidas las autorizaciones, se procedió a contactar a cada uno de los responsables de las diferentes academias de la zona metropolitana de Monterrey.

Algunos no concedieron su aprobación, por el número de jugadores, o porque dependían de otros factores para aprobarlo. Una vez teniendo el consentimiento de los coordinadores de las academias tigres se comenzó con la aplicación. Como parte del procedimiento de preparación para la aplicación de las baterías de la investigación, los estudiantes de la Maestría en Psicología del Deporte de la Facultad de Organización Deportiva fueron capacitados para que participaran como encuestadores.

Primeramente, a los estudiantes se les explicó detalladamente cada cuestionario por separado, posteriormente los mismos contestaron la batería de cuestionarios psicológicos en general analizando cada aspecto de la encuesta, apreciando si sus preguntas son claras, legibles y entendibles por cualquier individuo. Al final de la revisión los estudiantes mencionaron sus dudas e inquietudes antes de hacer la aplicación oficial.

El procedimiento que se siguió en la recogida de información, fue el mismo para todas las academias, al inicio de cada entrenamiento, se les pedía a los jugadores contestar las baterías psicológicas, en todos los casos se llevó el mismo

protocolo por todos los colaboradores, excepto en algunas academias, se recogía la información después del entrenamiento. Donde se les garantizó el anonimato y la confiabilidad de los datos. Cabe mencionar que la recogida de los datos fue de manera voluntaria. A continuación, se detalla de manera pormenorizada la recogida de información.

- Se capacitó a 8 personas que fungieron como personal de apoyo, para que conocieran los instrumentos y pudieran responder a dudas que pudieran surgir.
- Se programaron las aplicaciones de los cuestionarios de acuerdo al calendario sugerido por cada academia.
- Se les explicaba a los deportistas el objetivo y si aceptaban participar se entregaban los cuestionarios.
- Dos personas estaban presentes y al pendiente por si existiera alguna duda.
- El tiempo aproximado de aplicación fue de 20 minutos.

Procedimiento de adaptación de los instrumentos.

Al momento de la aplicación del instrumento no se contaba con una evidencia de publicación, la versión que se utilizó y se adaptó fue la versión española utilizada en el proyecto PAPA. Los estudios preliminares consistieron adaptar el cuestionario EDMCQ-C al contexto mexicano dirigiendo los ítems a la población donde se iba a aplicar, en primer lugar se realizó la adecuación del instrumento considerando la edad de los participantes, entre 12 y 14 años de edad posterior a ello, se realizó una aplicación preliminar a 10 jugadores a quienes se les cuestionó sobre la apariencia de los instrumentos de medida (validez de *facie*), así como del entendimiento del contenido.

De tal manera que al momento de la aplicación se previera cualquier problema con la comprensión del significado de todas las palabras. Durante la aplicación de los instrumentos existieron algunos términos que les generó mucha confusión al momento de estar contestando, uno de ellos fue el término “se enfada” en el ítem *“El entrenador se enfada cuando se equivoca un jugador/se*

molesta”, el término fue reemplazado por “*se molesta*”. La segunda observación que nos mencionaron, la falta de claridad en los gradientes de respuestas, específicamente en “*indiferente*”, por lo que se eligió reemplazar por “*medianamente de acuerdo*”. Por otro lado nos comentaron que los títulos de cada uno de los cuestionarios generaba mucha confusión, por lo que se decidió mantener los acrónimos de los cuestionarios aplicados.

Con base a la retroalimentación y observaciones de los deportistas se generó una nueva versión, procurando atender en su mayoría a todas las inquietudes formuladas por los jugadores. Sin embargo, en la segunda aplicación se cercioró que entendieran lo que significaba cada gradiente. En esta segunda aplicación ya no existió ninguna retroalimentación de mejora por lo que se consideró la versión final de los cuestionarios (Anexo 1).

Procesamiento de los datos.

A continuación, se presenta una explicación detallada del análisis que se han realizado, para el cumplimiento de cada uno de los objetivos planteados.

Como primer paso, se analizaron las propiedades psicométricas de los instrumentos de medida. Se comenzó con el análisis de los ítems que conforman las escalas y sub-escalas, mediante estadísticos descriptivos de tendencia central (media), dispersión (desviación típica) y distribución (asimetría y curtosis). Para analizar la distribución de los datos, mediante la asimetría y la curtosis los valores se consideran normal cuando los índices se encuentran en un rango entre -1 y 1 (Muthen y Kaplan, 1985). Se continuó con el análisis de consistencia interna para cada una de las escalas y sub-escalas a través del coeficiente Alfa de Cronbach, siguiendo los siguientes criterios, propuestos por George y Mallery (2001) para evaluar los coeficientes de Alfa de Cronbach: Coeficiente Alfa $>.90$ excelente, $>.80$ bueno, $>.70$ aceptable, $>.60$ cuestionable, $>.50$ es pobre y $<.50$ es inaceptable.

Una vez seleccionados los ítems que conformaron las escalas del estudio, se comprobó la estructura factorial de cada una de las escalas mediante análisis factorial confirmatorio (AFC) (Byrne, 2010; Kline, 2011). Para determinar el modelo

factorial, se consideraron tres tipos de medidas de ajuste global: absoluto, parsimonia e incremental.

Para la medida de ajuste absoluto, se utilizaron los siguientes índices: valor de la Chi-cuadrado (χ^2), grados de libertad y la ratio entre χ^2/gl , considerando este último con valores por debajo de 5 como un ajuste adecuado del modelo factorial (Wheaton, Muthén, Alwin, y Summers, 1977). Asimismo, el Índice de la Raíz Cuadrada Media del Error de la Aproximación (*Root Mean Square Error of Approximation*, RMSEA) con valores menores a 0.08 representan un ajusten adecuado de los datos (Browne y Cudeck, 1993). Para las medidas de ajuste incremental se utilizó el CFI, Índice de Ajuste Comparativo (*Comparative Fit Index*), los valores oscilan entre 0 y 1, con valores superiores o iguales a .90 se considera que el ajuste del modelo es satisfactorio (Browne y Cudeck, 1993).

Por último, para el índice de ajuste de parsimonia se utilizó el Criterio de Información de Akaike (*Akaike Information Criterion*, AIC), los valores próximos a 0 indican un buen ajuste del modelo (Browne y Cudeck, 1993).

Como segundo paso, se realizaron análisis descriptivos con las variables de estudio, para conocer sus características en los tres momentos de la temporada. Los estadísticos empleados fueron medias, desviación típica, rango y el tamaño de la muestra. Además se realizaron interrelaciones entre las variables del estudio en cada uno de los momentos de la temporada, para verificar y comprobar la dirección y el grado de asociación entre las variables observadas.

En cuarto lugar, mediante el uso de modelos de ecuaciones estructurales se puso a prueba el modelo planteado en los tres momentos de la temporada, siguiendo la siguiente secuencia: percepción de los climas *empowering* y *disempowering* generados por los entrenadores \Rightarrow satisfacción/frustración de las necesidades psicológicas básicas \Rightarrow índice de la motivación autodeterminada \Rightarrow intención de continuar y abandonar por parte de jóvenes futbolistas. Los criterios que se utilizaron para determinar el ajuste de los modelos de ecuaciones estructurales fueron los índices absoluto, incremental y de parsimonia, anteriormente explicados y detallados en el apartado del análisis de datos. Además, se pretende poner a prueba cuatro efectos indirectos que se quieren

estudiar en el modelo, los resultados del producto de coeficientes de MacKinnon (William y MacKinnon, 2008).

Los softwares utilizados fueron el IBM SPSS Statistics, para realizar los análisis descriptivos, inferenciales, correlacionales y fiabilidad; y el AMOS v. 24, para calcular los análisis factoriales confirmatorios y los modelos de ecuaciones estructurales.



CAPITULO III

RESULTADOS

Climas Empowering y Disempowering,
Necesidades Psicológicas, Motivación e
Intenciones Futuras de Participar en el Fútbol

Capítulo III. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de la presente investigación. En primer lugar, las propiedades psicométricas de los instrumentos; en segundo lugar, análisis descriptivos de las variables psicológicas estudiadas; en tercer lugar, inter-correlaciones de las variables del estudio; por último, en cuarto lugar, se encuentran los modelos de relaciones tipo transversal. Todos los resultados se presentan en los diferentes momentos de la temporada.

Análisis preliminares: Propiedades psicométricas de los instrumentos

En este apartado se presentan las propiedades psicométricas de los instrumentos en los tres momentos de evaluación. En primera instancia, se muestra la estructura de las escalas con sus respectivos ítems de cada uno de los instrumentos utilizados. Además, en cada uno de los ítems se evalúa la estadística descriptiva, mediante la tendencia central (media), dispersión (desviación estándar) y distribución (asimetría y curtosis). Y por último, se muestran los resultados del análisis de la fiabilidad de las escalas utilizadas y el análisis factorial confirmatorio.

Cuestionario de Clima Empowering y Disempowering en el Deporte EDMCQ-C.

Análisis descriptivo y consistencia interna del EDMCQ-C.

En la Tabla 13, se muestran los estadísticos descriptivos de los ítems que conforman el EDMCQ-C, que evalúa la percepción de clima motivacional que genera el entrenador, indicando que la asimetría y curtosis en general siguen una distribución negativa. El ítem con la media más elevada se ubica en el T1 ($M = 4.52$), siendo el ítem 15, perteneciente al factor de apoyo social “*Siempre contamos con el apoyo de nuestro entrenador, pase lo que pase*”, mientras que la media más baja se encuentra también en el T1, en el ítem 11 ($M = 1.84$), pertenece al factor del estilo controlador, “*Mi entrenador solo da premios a los jugadores que juegan bien.*” Los valores que se encuentran más elevados, para los T2 y T3 se ubican en el factor del clima de implicación en la tarea, con valores que oscilan de ($M = 4.41$ a $M = 4.08$).

Tabla 13. Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de clima motivacional empowering y disempowering, (EDMCQ-C) T1, T2 y T3.

Ítem	T1				T2				T3			
	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K
<i>Clima de Implicación en la Tarea</i>												
1. Mi entrenador anima a los jugadores a intentar nuevas habilidades.	370	4.40 (.81)	-1.70	3.80	395	4.42 (.84)	-1.81	3.89	289	4.26 (1.09)	-1.63	2.02
4. Mi entrenador intenta asegurarse que los jugadores se sientan bien cuando dan su máximo	382	4.44 (.84)	-1.90	4.20	394	4.33 (1.00)	-1.71	2.46	289	4.24 (1.11)	-1.50	1.39
11. Mi entrenador se asegura que los jugadores se sientan exitosos cuando mejoran.	382	4.18 (.97)	-1.34	1.66	394	4.18 (.99)	-1.40	1.84	287	4.09 (1.01)	-1.17	1.02
13. Mi entrenador valora/reconoce a los jugadores que se esfuerzan o dan lo máximo.	382	4.38 (.81)	-1.49	2.46	394	4.21 (.96)	-1.38	1.84	278	4.27 (.91)	-1.27	1.39
18. Mi entrenador se asegura que la aportación de cada jugador contribuya de manera importante.	382	4.12 (.98)	-1.31	1.68	391	4.08 (1.00)	-1.16	1.10	277	4.08 (.94)	-1.00	.81
23. Mi entrenador se asegura que cada uno de nosotros tengamos un rol importante en el equipo.	381	4.23 (.89)	-1.46	2.55	389	4.25 (.97)	-1.47	1.91	278	4.11 (.96)	-.89	.14
28. Mi entrenador nos hace saber que todos los jugadores son parte del éxito del equipo.	381	4.39 (.91)	-1.81	3.46	393	4.28 (.95)	-1.56	2.46	275	4.14 (1.04)	-1.27	1.09
30. Mi entrenador anima/motiva a los jugadores para que se ayuden unos a otros a aprender.	381	4.24 (1.00)	-1.45	1.77	390	4.11 (1.01)	-1.20	1.09	279	4.06 (1.03)	-.99	.37
34. Mi entrenador anima/motiva a los jugadores realmente a trabajar juntos como un equipo.	382	4.45 (.90)	-2.03	4.33	391	4.39 (.97)	-1.70	2.42	275	4.23 (1.09)	-1.52	1.65
<i>Clima de Implicación Apoyo a la Autonomía</i>												
3. Mi entrenador ofrece distintas opciones y posibilidades a los jugadores.	382	4.22 (.84)	-1.24	2.04	393	4.18 (.97)	-1.40	1.95	290	4.11 (.99)	-1.21	1.20
6. Mi entrenador piensa que es importante que los jugadores jueguen fútbol porque realmente quieren hacerlo.	382	4.08 (1.13)	-1.31	1.07	394	4.11 (1.08)	-1.35	1.28	288	3.98 (1.19)	-1.17	.56
16. Mi entrenador responde completa y cuidadosamente a nuestras preguntas.	382	4.16 (.88)	-1.15	1.63	394	4.01 (1.02)	-1.10	.94	275	4.15 (.95)	-1.15	1.08
22. Cuando mi entrenador pide a los jugadores que hagan algo, se esfuerza por explicarles el por qué es bueno hacerlo de esa manera.	381	4.20 (.95)	-1.35	1.70	393	4.25 (.95)	-1.36	1.61	277	4.14 (1.10)	-1.35	1.20
32. Mi entrenador piensa que es importante para los jugadores que practican fútbol que ellos (los jugadores) lo hagan porque disfrutan hacerlo.	381	4.15 (1.04)	-1.35	1.45	392	4.21 (.95)	-1.28	1.37	277	4.06 (1.07)	-1.09	.53
<i>Clima de implicación Apoyo Social</i>												
8. Siempre contamos con el apoyo de nuestro entrenador, pase lo que pase.	382	4.52 (.84)	-2.24	5.46	393	4.36 (1.02)	-1.88	3.21	288	4.33 (.99)	-1.65	2.32

Nota. Rango 1 -5; M = Media; DT = Desviación Típica; As = Asimetría; K = Curtosis

Continúa Tabla 13...

Ítem	Tiempo 1				Tiempo 2				Tiempo 3			
	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K
14. Mi entrenador aprecia realmente a los jugadores como personas, y no sólo como futbolistas.	382	3.94 (1.09)	-.96	.43	392	3.88 (1.12)	-.95	.32	276	3.80 (1.17)	-.79	-.19
27. Mi entrenador escucha abiertamente y sin juzgar los sentimientos de los jugadores.	380	3.82 (1.21)	-.99	.17	391	3.68 (1.24)	-.71	-.47	280	3.75 (1.22)	-.83	-.16
<i>Clima de Implicación al ego</i>												
5. Mi entrenador cambia a los jugadores cuando cometen errores.	381	3.07 (1.27)	-.07	-.99	390	2.96 (1.30)	.03	-1.04	287	2.94 (1.24)	.02	-.90
9. Mi entrenador presta más atención a los mejores jugadores.	382	2.31 (1.34)	.73	-.67	392	2.36 (1.33)	.61	-.82	288	2.85 (2.86)	11.19	164.2
10. Mi entrenador grita a los jugadores cuando cometen errores.	382	2.47 (1.24)	.51	-.63	392	2.54 (1.26)	.42	-.83	289	2.73 (1.31)	.26	-1.03
19. Mi entrenador tiene sus jugadores preferidos.	381	2.22 (1.27)	.80	-.46	394	2.23 (1.29)	.80	-.48	279	2.49 (1.42)	.51	-1.09
21. Mi entrenador sólo felicita a los jugadores que mejor lo hacen durante el partido.	381	2.51 (1.31)	.46	-.93	391	2.61 (1.34)	.39	-1.00	273	2.95 (1.40)	.08	-1.26
25. Mi entrenador piensa que sólo los mejores jugadores deberían jugar en el partido.	381	2.13 (1.25)	.92	-.22	391	2.33 (1.33)	.67	-.75	278	2.63 (1.40)	.41	-1.11
33. Mi entrenador favorece a unos jugadores más que a otros.	382	2.19 (1.28)	.80	-.52	391	2.32 (1.31)	.61	-.80	272	2.64 (1.39)	.36	-1.12
<i>Estilo Controlador</i>												
2. Mi entrenador es menos amable con los jugadores si no hacen el esfuerzo por ver las cosas como él.	382	2.58 (1.28)	.27	-1.11	394	2.45 (1.30)	.37	-1.07	290	2.52 (1.39)	.46	-1.10
7. Mi entrenador apoya menos a los jugadores cuando no entrenan o no juegan bien.	382	2.43 (1.38)	.55	-.99	393	2.42 (1.39)	.58	-.955	289	2.52 (1.32)	.38	-1.05
12. Mi entrenador presta menos atención a los jugadores cuando hacen algo que no le agrada.	382	2.36 (1.30)	.64	-.72	395	2.33 (1.25)	.67	-.48	286	2.49 (1.32)	.50	-.83
15. Mi entrenador nos dejar hacer lo que nos gusta al final de la sesión sólo cuando hemos trabajado bien durante el entrenamiento.	382	2.64 (1.32)	.42	-.89	393	2.63 (1.38)	.41	-1.03	278	2.70 (1.35)	.36	-1.00
17. Mi entrenador no le hace caso a los jugadores cuando ellos lo decepcionan o fallan.	382	1.98 (1.15)	1.04	.15	389	2.15 (1.26)	.89	-.29	277	2.47 (1.33)	.48	-1.00
20. Mi entrenador sólo da premios a los jugadores que juegan bien.	381	1.84 (1.11)	1.31	.86	395	1.96 (1.19)	1.10	.20	280	2.41 (1.33)	.62	-.74
24. Mi entrenador les grita a los jugadores delante de otros para que hagan ciertas las cosas.	381	3.07 (1.36)	-.03	-1.13	388	3.17 (1.31)	-.16	-1.04	276	3.06 (1.27)	-.07	-1.01
26. Mi entrenador amenaza con castigar a los jugadores para mantenerlos controlados durante el entrenamiento.	381	2.17 (1.35)	.89	-.48	390	2.41 (1.43)	.58	-1.03	277	2.62 (1.41)	.27	-1.26
29. Mi entrenador utiliza principalmente premios/halagos para que los jugadores realicen todas las actividades durante el entrenamiento.	381	2.70 (1.34)	.13	-1.22	393	2.87 (1.34)	.05	-1.14	277	3.01 (1.38)	.01	-1.21
31. Mi entrenador trata de meterse en aspectos que viven fuera del fútbol.	380	2.87 (1.32)	.07	-1.13	386	2.91 (1.37)	.04	-1.18	274	3.00 (1.36)	-.06	-1.19

Nota. Rango 1 -5; M = Media; DT = Desviación Típica; As = Asimetría; K = Curtosis

Al evaluar la fiabilidad de las dos dimensiones del cuestionario, en los tres momentos de la temporada, en el clima *disempowering* se eliminaron dos ítems, el ítem 10 (“*Mi entrenador grita a los jugadores cuando cometen errores*”) y el ítem 15 (“*Mi entrenador nos dejar hacer lo que nos gusta al final de la sesión sólo cuando hemos trabajado bien durante el entrenamiento*”), debido a que la correlación total de elementos corregida presentaba valores negativos, la correlación múltiple al cuadrado tenía valores inferiores a .30 y el alfa al eliminar los ítems se incrementaba. En la Tabla 14, se muestran los coeficientes de fiabilidad de las escalas, los cuales fueron satisfactorios, al encontrarse por encima del criterio de .70.

Tabla 14. Alfa de Cronbach del EDMCQ-C por dimensión T1, T2 y T3.

	T1	T2	T3
Dimensión			
Clima <i>Empowering</i>	.88	.90	.88
Clima <i>Disempowering</i>	.82	.85	.88

A continuación, en la Tabla 15, se muestran los estadísticos descriptivos de las dos dimensiones que conforman el EDMCQ-C, considerando que se han eliminado los ítems 10 y 15 correspondientes al clima *disempowering*. Con base a los promedios obtenidos en los tres momentos de la temporada, observamos que del clima *empowering* muestra la media más alta en el T1 ($M = 4.23$) y la media más baja en el T3 ($M = 4.07$); de forma contraria, la dimensión del clima *disempowering* mostró valores más bajos en el T1 ($M = 2.44$) y más altos en el T3 ($M = 2.68$).

Tabla 15. Estadísticos descriptivos de las variables del EDMCQ-C T1, T2 y T3.

Dimensión	T1				T2				T3			
	<i>n</i>	<i>M</i> (<i>DT</i>)	<i>As</i>	<i>K</i>	<i>n</i>	<i>M</i> (<i>DT</i>)	<i>As</i>	<i>K</i>	<i>n</i>	<i>M</i> (<i>DT</i>)	<i>As</i>	<i>K</i>
Clima <i>Empowering</i>	382	4.23 (0.55)	-1.64	5.76	395	4.17 (0.63)	-1.56)	3.89	290	4.07 (0.67)	-1.28	2.19
Clima <i>Disempowering</i>	382	2.42 (0.68)	.66	.14	395	2.50 (0.75)	.58	.05	290	2.69 (0.90)	.97	3.16

Nota. Rango 1 -5; *M* = Media; *DT* = Desviación Típica; *As* = Asimetría; *K* = Curtosis

Análisis factorial confirmatorio del EDMCQ-C.

En la Tabla 16, se presentan las saturaciones factoriales de cada uno de los ítems que componen las dos dimensiones del cuestionario. Las saturaciones del clima *empowering* oscilan entre .33 a .75 en los tres momentos de la temporada, mientras que en el clima *disempowering* oscilan de .23 a .71.

En la Tabla 17, se muestran los resultados del análisis factorial confirmatorio del EDMCQ-C en los tres momentos de la temporada, resultando adecuados los índices de ajuste.

Tabla 16. Índices de bondad de ajuste del modelo puesto a prueba EDMCQ-C.

Tiempo	χ^2	gl	χ^2/gl	CFI	RMSEA	AIC
T1	844.83	463	1.86	.90	.032	1038.83
T2	1028.32	463	2.22	.90	.039	1222.31
T3	974.34	463	2.10	.82	.037	1168.36

Tabla 17. Saturaciones factoriales EDMCQ-C T1, T2 y T3.

Ítem	T1		T2		T3	
	Empowering	Disempowering	Empowering	Disempowering	Empowering	Disempowering
1	.57		.65		.74	
4	.63		.60		.75	
11	.59		.64		.43	
13	.64		.69		.66	
18	.56		.63		.59	
23	.67		.67		.65	
28	.65		.64		.56	
30	.55		.66		.64	
34	.56		.63		.58	
3	.55		.64		.69	
6	.33		.41		.51	
16	.61		.60		.62	
22	.68		.68		.65	
32	.50		.57		.49	
8	.53		.69		.72	
14	.43		.47		.32	
27	.41		.36		.49	
5		.23		.27		.46
9		.50		.61		.44
19		.65		.69		.54
21		.45		.50		.55
25		.62		.67		.58
33		.69		.56		.65
2		.40		.45		.58
7		.50		.50		.66
12		.54		.61		.62
17		.63		.66		.67
20		.60		.71		.68
24		.30		.33		.54
26		.39		.56		.62
29		.38		.39		.50
31		.38		.33		.46

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativas ($p < .05$).

Evaluación de la Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas, SNPB.

A continuación se presenta la descripción de cada uno de los tres cuestionarios con los que se evaluó la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Debido a la variabilidad en los gradientes de respuestas de los instrumentos que se utilizaron, se realizaron análisis factoriales confirmatorios de manera unifactorial, es decir, por instrumento de medida. Para evaluar la SNB se calculó el promedio de las tres necesidades, investigaciones anteriores han confirmado la fiabilidad de las tres escalas con muestras mexicanas (López-Walle et al., 2012).

Cuestionario de Satisfacción de la Necesidad de Autonomía, NAS.

Análisis descriptivos y consistencia interna del NAS.

En la Tabla 18, se muestran los estadísticos descriptivos de los ítems que corresponden al NAS, que evalúa la percepción de la satisfacción de la necesidad de autonomía que tienen los jugadores. Al comparar los valores de las medias entre los ítems y entre los tres tiempos de la temporada, el ítem 10 “*Siento que mis elecciones y acciones se basan en mis verdaderos intereses y valores*” resultó con el valor mayor en el T2 ($M = 5.73$) y con menor valor en el T3 ($M = 4.26$).

Los índices de alfa de Cronbach fueron adecuados y en ninguno de los tres momentos fue necesario eliminar ítems. Para el T1 la fiabilidad fue de .89, y en T2 y T3 de .87.

Tabla 18. Estadísticos descriptivos de los ítems del cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Autonomía, (NAS) T1, T2 y T3.

Ítem	T1				T2				T3			
	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K
1.Me siento libre de expresar mis ideas y opiniones	380	5.39 (1.43)	-.72	.07	388	5.48 (1.43)	-.86	.40	276	4.95 (1.78)	-.57	-.66
2.Me siento libre para hacer las cosas a mi manera	379	4.42 (1.79)	-.25	-.84	385	4.65 (1.67)	-.34	-.62	276	5.38 (1.56)	-.73	-.40
3.Siento que en buena medida puedo ser yo mismo	380	5.32 (1.44)	-.56	-.41	385	5.38 (1.45)	-.76	.13	275	5.63 (1.43)	-1.13	.89
4.Tengo muy clara la decisión sobre cuáles son las actividades/habilidades que quiero practicar.	379	5.73 (1.33)	-.90	-.03	383	5.60 (1.40)	-.99	.54	272	5.42 (1.53)	-.86	.16
5.Tengo la oportunidad de participar en las decisiones sobre las estrategias que se deberían utilizar	379	5.39 (1.52)	-.88	.11	384	5.26 (1.55)	-.82	.05	276	5.57 (1.53)	-1.13	.69
6.Yo puedo dar mi opinión	379	5.59 (1.49)	-1.09	.51	381	5.49 (1.46)	-1.03	.61	270	5.32 (1.62)	-.77	-.28
7.Siento que mi opinión se toma en cuenta a la hora de decidir cómo se debe llevar a cabo el entrenamiento	377	5.11 (1.66)	-.67	-.31	383	5.07 (1.65)	-.66	-.47	274	5.36 (1.62)	-.84	-.06
8.Siento que soy la causa de mis acciones	378	5.40 (1.54)	-.80	-.15	384	5.45 (1.39)	-.83	.44	275	5.40 (1.58)	-.92	.14
9.Yo realmente me siento muy libre, sin condiciones cuando hago mi deporte	378	5.33 (1.63)	-.85	-.11	379	5.41 (1.50)	-.91	.37	274	5.70 (1.42)	-1.20	.98
10.Siento que mis elecciones y acciones se basan en mis verdaderos intereses y valores	378	5.62 (1.35)	-.83	.02	385	5.73 (1.37)	-1.11	.90	280	4.26 (2.18)	-.26	-1.30
<i>Satisfacción de la Necesidad Psicológica de Autonomía</i>	380	5.33 (1.09)	-.54	-.14	388	5.35 (1.07)	-.67	.53	281	5.29 (1.13)	-.65	-.10

Nota. Rango 1 -7; M = Media; DT = Desviación típica; As = Asimetría; K = Curtosis

Análisis factorial confirmatorio de Satisfacción de la Necesidad de Autonomía.

Las saturaciones factoriales de los ítems en los tres momentos de la temporada aparecen en la Tabla 19, oscilando de .60 (T1, ítem 2) a .82 (T3, ítem 9).

Tabla 19. Saturaciones factoriales del NAS T1, T2 y T3.

Ítem	T1	T2	T3
1	.72	.73	.72
2	.60	.68	.79
3	.70	.70	.73
4	.61	.70	.70
5	.69	.67	.73
6	.76	.71	.72
7	.71	.68	.72
8	.68	.66	.76
9	.63	.66	.82
10	.70	.67	.63

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativas ($p < .05$)

En la Tabla 20, se muestran los resultados del análisis factorial confirmatorio, lo cual muestra que, los índices de ajuste del NAS son aceptables y al realizar una comparación del índice AIC (Browne y Cudeck, 1993) entre cada uno de los tiempos, el que mejor ajustó es el T3.

Tabla 20. Índices de bondad de ajuste del modelo puesto a prueba NAS.

Tiempo	χ^2	gl	χ^2/gl	CFI	RMSEA	AIC
T1	143.03	35	4.08	.93	.061	203.03
T2	165.42	35	4.72	.92	.067	225.42
T3	112.69	35	3.22	.94	.052	172.69

Cuestionario de Satisfacción de la Necesidad de Competencia, IMI.

Análisis descriptivo y de consistencia interna del IMI.

En la Tabla 21, se muestran los estadísticos descriptivos de los ítems que conforman el IMI, la percepción de la satisfacción de la necesidad de competencia que tienen los jugadores. Donde se muestra que en el T1 se ubica la media más alta en el ítem 2 *“Estoy satisfecho con lo que puedo hacer en mi deporte”* mientras que la media más se ubica en el T3 del ítem 5 *“Puedo hacer, actuar o ejecutar muy bien en mi deporte”* ($M = 4.71$).

Los índices de alfa de Cronbach para el T1 fue de .84, para el T2 de .89 mientras que para el T3 de .84. En ninguno de los tres momentos se eliminó un ítem para aumentar el coeficiente de alfa de Cronbach.

Tabla 21. Estadísticos descriptivos de los ítems del cuestionario de la Necesidad de Competencia, (IMI) T1, T2 y T3.

Ítem	T1				T2				T3			
	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K
1. Creo que soy bastante bueno en mi deporte.	276	5.70 (1.31)	-1.41	2.43	390	5.73 (1.22)	-1.31	2.40	276	5.86 (1.37)	-1.42	1.67
2. Estoy satisfecho con lo que puedo hacer en mi deporte.	276	6.11 (1.25)	-2.02	4.57	389	6.07 (1.21)	-1.94	4.48	275	5.59 (0.43)	-1.13	.91
3. Soy bastante hábil en mi deporte.	276	5.69 (1.27)	-1.36	2.49	389	5.66 (1.18)	-1.21	2.18	276	5.84 (1.43)	-1.54	2.07
4. Yo puedo dominar las habilidades deportivas después de haberlas practicado durante un tiempo.	276	6.00 (1.32)	-1.85	3.73	386	6.05 (1.17)	-1.93	4.95	276	5.86 (1.39)	-1.63	2.59
5. Puedo hacer, actuar o ejecutar muy bien en mi deporte.	276	5.97 (1.23)	-1.77	3.93	388	6.01 (1.13)	-1.78	4.68	276	4.71 (1.10)	-.53	2.01
<i>Satisfacción de la Necesidad Psicológica de Competencia</i>	380	5.89 (1.06)	-1.79	4.55	390	5.90 (0.99)	-1.87	5.63	280	5.58 (1.06)	-1.50	2.54

Nota. Rango 1 -7; M = Media; DT = Desviación típica; As = Asimetría; K = Curtosis

Análisis factorial confirmatorio del cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Competencia, IMI.

Las saturaciones factoriales de cada uno de los ítems en los tres momentos de la temporada se muestran en la Tabla 22, las cuales oscilan entre .41 (T3) a .89 (T1), ambas del ítem 5 “*Puedo hacer, actuar o ejecutar muy bien en mi deporte*”.

Tabla 22. Saturaciones factoriales de primer orden IMI en T1, T2 y T3.

Ítem	T1	T2	T3
1	.79	.78	.78
2	.63	.64	.80
3	.87	.86	.79
4	.76	.83	.82
5	.89	.85	.41

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativas ($p < .05$).

La Tabla 23 refleja los resultados del análisis factorial confirmatorio del IMI, mostrando índices de ajuste aceptables, al realizar la comparación del AIC (Browne y Cudeck, 1993) entre los tres tiempos, el T2 es el que mejor ajuste presenta.

Tabla 23. Índices de bondad de ajuste de los modelos puestos a prueba IMI.

Tiempo	χ^2	gl	χ^2/gl	CFI	RMSEA	AIC
T1	16.20	5	3.24	.99	.052	46.20
T2	7.40	5	1.48	.99	.024	37.40
T3	14.15	5	2.83	.98	.047	44.15

**Cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Relación,
NRS.**

Análisis descriptivo y de consistencia interna NRS.

En la Tabla 24, se muestran los estadísticos descriptivos de los ítems que conforman el NRS. El ítem con la media más elevada fue el ítem 1 “Apoyado” ($M = 4.42$) tanto en el T1 como en el T2, mientras que la media más baja fue el ítem 5 “Seguro” ($M = 4.15$) en el T3. Se puede observar que el ítem 4 “Valorado” mantiene la media en ($M = 4.34$) en el T2 y T3.

Los índices de alfa de Cronbach de NRS en el T1 y T2 fue de .90 y para el T3 de .79. En ninguno de los tres momentos se eliminó un ítem para aumentar el coeficiente de alfa de Cronbach.

Tabla 24. Estadísticos descriptivos de los ítems del cuestionario de la Satisfacción de la Necesidad de Relación, (NRS) T1, T2 y T3.

Ítem	T1				T2				T3			
	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K
1.Apoyado	380	4.42 (0.87)	-1.97	4.46	389	4.42 (0.80)	-1.93	5.07	279	4.34 (0.85)	-1.41	2.20
2.Comprendido	380	4.18 (0.86)	-1.20	1.77	388	4.25 (0.88)	-1.45	2.63	278	4.30 (0.91)	-1.38	1.67
3.Escuchado	380	4.25 (0.95)	-1.55	2.53	387	4.30 (0.88)	-1.61	3.08	278	4.33 (0.89)	-1.57	2.56
4.Valorado	380	4.32 (0.86)	-1.43	2.30	386	4.34 (0.87)	-1.60	2.99	277	4.34 (0.90)	-1.57	2.48
5.Seguro	380	4.42 (0.85)	-1.75	3.49	387	4.39 (0.88)	-1.76	3.39	279	4.15 (1.17)	-1.52	1.50
6. Satisfacción de la Necesidad Psicológica de Relación	380	4.31 (0.75)	-1.88	4.87	389	4.34 (0.74)	-1.89	5.25	279	4.29 (0.70)	-1.39	2.56

Nota: Rango 1 -5; M = Media; DT = Desviación típica; As = Asimetría; K = Curtosis

Análisis Factorial confirmatorio de la Satisfacción de la Necesidad de Relación NRS.

En la Tabla 25, se muestran las saturaciones factoriales de los ítems del NRS, oscilando de .71 (T1 y T3, ítem 5) a .85 (T1, ítem 2; T2, ítem 1 y 3).

Tabla 25. Saturaciones factoriales de primer orden del NRS T1, T2 y T3.

Ítem	T1	T2	T3
1	.83	.85	.80
2	.85	.84	.76
3	.81	.85	.79
4	.84	.83	.77
5	.71	.75	.71

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativas ($p < .05$)

La Tabla 26, refleja los resultados del análisis factorial confirmatorio del NRS, mostrando índices de ajuste aceptables, al realizar la comparación del AIC (Browne y Cudeck, 1993) índices entre los tres tiempos, el T1 es el que mejor resultado presenta.

Tabla 26. Índices de bondad de ajuste del modelo puesto a prueba NRS T1, T2 y T3.

Tiempo	χ^2	gl	χ^2/gl	CFI	RMSEA	AIC
T1	5.28	5	1.05	1.00	.008	35.28
T2	32.39	5	6.48	.98	.082	62.39
T3	8.39	5	1.67	.99	.029	38.39

Evaluación de la Frustración de las Necesidades Básicas FNPB

Se ha utilizado una estructura trifactorial debido a que sólo se utiliza un instrumento que contiene los tres factores. En el modelo puesto a prueba se utiliza el promedio de los tres factores para la evaluación de la frustración de las necesidades psicológicas básicas.

Cuestionario de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas, FNPB.

Análisis descriptivo y de consistencia interna FNPB.

En la Tabla 27, se muestran los estadísticos descriptivos de los ítems que conforman el cuestionario de Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas.

La media más alta ($M = 4.16$) corresponde al ítem 5 “*Me siento obligado a cumplir las decisiones de mi entrenamiento que se toman para mí en mi deporte*”, perteneciente a la frustración de la necesidad de autonomía en el T1; mientras que la media más baja ($M = 2.67$) fue para dos ítems de la frustración de la necesidad de relación, en el T2 el ítem 4 “*En mi deporte me siento rechazado por los que me rodean*”, y en el T1 el ítem 8 “*En mi deporte siento que los demás no me tienen en cuenta*”.

Tabla 27. Estadísticos descriptivos de los ítems del cuestionario de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas (FNPB) T1, T2 y T3.

Ítem	T1				T2				T3			
	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K
<i>Frustración de la Necesidad de Autonomía</i>												
1.Siento que se me impide tomar decisiones respecto a mi forma de entrenar en mi deporte.	377	3.90 (2.19)	-.06	-1.43	385	3.79 (2.08)	.06	-1.29	280	3.91 (2.14)	-.05	-1.34
3.En mi deporte me siento presionado para comportarme de una forma determinada.	377	3.75 (2.04)	.08	-1.30	382	3.58 (2.06)	.21	-1.23	274	3.44 (2.24)	-.08	-1.34
5.Me siento obligado a cumplir las decisiones de mi entrenamiento que se toman para mí en mi deporte.	377	4.16 (2.12)	-.10	-1.34	384	4.07 (2.08)	-.14	-1.28	275	3.58 (2.12)	.18	-1.33
7.Me siento presionado para aceptar las reglas de entrenamiento que me dan en mi deporte.	377	3.41 (2.14)	.41	-1.21	384	3.25 (2.10)	.45	-1.17	277	3.29 (2.13)	.41	-1.26
<i>Frustración de la Necesidad de Competencia</i>												
2.Hay situaciones en mi deporte que me hacen sentir ineficaz.	377	3.79 (2.06)	.09	-1.30	383	3.73 (1.99)	.08	-1.21	274	4.01 (2.14)	-.08	-1.34
6.Me siento incompetente como deportista porque no me dan oportunidades para desarrollar mi potencial.	377	3.17 (2.16)	.50	-1.20	384	3.19 (2.13)	.46	-1.22	276	3.54 (2.18)	.27	-1.38
9.En mi deporte hay situaciones que me hacen sentir incapaz.	377	2.98 (2.03)	.64	-.91	384	2.93 (2.00)	.65	-.92	278	3.45 (2.18)	.30	-1.36
11.En ocasiones me dicen cosas que me hacen sentir incompetente en mi deporte.	377	2.84 (2.02)	.79	-.67	384	2.86 (2.08)	.76	-.83	275	3.33 (2.19)	.38	-1.37
<i>Frustración de la Necesidad de Relación</i>												
4.En mi deporte me siento rechazado por los que me rodean.	376	2.80 (2.10)	.80	-.83	378	2.67 (1.98)	.92	-.47	280	3.94 (2.11)	-.02	-1.32
8.En mi deporte siento que los demás no me tienen en cuenta.	377	2.67 (2.00)	.95	-.46	383	2.72 (2.07)	.90	-.65	277	3.35 (2.16)	.39	-1.26
10.Siento que hay personas de mi equipo a las que no les gusto.	377	3.01 (2.08)	.62	-.97	384	2.94 (2.05)	.68	-.91	276	3.32 (2.20)	.46	-1.26
12.Tengo la sensación de que otras personas de mi equipo me envidian cuando tengo éxito.	377	3.07 (2.10)	.63	-.96	383	3.03 (2.18)	.62	-1.13	280	4.07 (1.56)	-.85	-.25

Nota. Rango 1 -5; M = Media; DT = Desviación típica; As = Asimetría; K = Curtosis

En la Tabla 28, se presentan los coeficientes de fiabilidad de cada uno de los factores que componen la escala, así como de la escala en su conjunto. Los coeficientes alfa se encuentra por encima de .70 en los tres momentos de la temporada; sin embargo, únicamente en el T3 se eliminó el ítem 12 (“Tengo la sensación de que otras personas de mi equipo me envidian cuando tengo éxito”) debido a que la correlación total de elementos corregida (0.26) y la correlación múltiple al cuadrado (0.09) tenía valores inferiores a .30 y al eliminarlo se incrementó el alfa de .75 a .81.

Los valores más altos de consistencia interna se observan al evaluar todos los ítems que componen la escala, considerando la eliminación del ítem 12 del T3, descrito en el párrafo anterior.

Tabla 28. Análisis de fiabilidad FNPB T1, T2 y T3.

Factor	T1	T2	T3
	α	α	α
Frustración de la Necesidad de Autonomía	.74	.80	.87
Frustración de la Necesidad de Competencia	.80	.82	.84
Frustración de la Necesidad de Relación	.87	.87	.81
Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas (FNPB)	.92	.93	.94

En la Tabla 29, se presentan los estadísticos descriptivos de los factores de la frustración de las necesidades psicológicas básicas, así como en su conjunto. Cabe destacar que los estadísticos descriptivos del T3 no se considera el ítem 12 en el factor de la frustración de la necesidad de relación y en el promedio de la frustración de las necesidades básicas.

Tabla 29. Estadísticos descriptivos de los factores del FNPB T1, T2 y T3.

Factor	T1				T2				T3			
	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K
Frustración de la Necesidad de Autonomía	377	3.80 (1.59)	.12	-.73	386	3.68 (1.64)	.13	-.89	281	3.55 (1.81)	.16	-1.13
Frustración de la Necesidad de Competencia	377	3.19 (1.64)	.47	-.70	386	3.18 (1.66)	.49	-.71	281	3.59 (1.79)	.16	-1.14
Frustración de la Necesidad de Relación	377	2.89 (1.74)	.74	-.58	385	2.85 (1.77)	.76	-.61	281	3.55 (1.85)	.24	-1.18
Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas	377	3.29 (1.50)	.60	-.47	386	3.24 (1.55)	.54	-.59	281	3.56 (1.72)	.23	-1.09

Análisis factorial confirmatorio de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas.

En la Tabla 30, se muestran las saturaciones factoriales de todos los ítems que componen la escala de la FNPB, los cuales oscilan de .51 a .88. El valor más alto se ubica en el T3 (ítem 7) con .88 y el valor menor se ubica del T1 (ítem 1) con .51.

Tabla 30. Saturaciones factoriales FNPB en T1, T2 y T3.

Ítem	T1	T2	T3
1	.56	.67	.69
2	.52	.60	.61
3	.74	.80	.79
4	.73	.70	.65
5	.51	.53	.76
6	.67	.70	.82
7	.76	.81	.88
8	.82	.84	.85
9	.82	.81	.79
10	.82	.84	.84
11	.83	.81	.82
12	.78	.81	--

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativas ($p < .01$).

Los resultados de los análisis factoriales confirmatorios en los tres momentos de la temporada de la escala que mide la frustración de las necesidades psicológicas básicas se muestran en la Tabla 31. Los índices de bondad de ajuste son aceptables, incluso en el T3 en donde se eliminó el ítem 12.

Tabla 31. Índices de bondad de ajuste del modelo puesto a prueba FNPB.

Tiempo	χ^2	gl	χ^2/gl	CFI	RMSEA	AIC
T1	219.44	51	4.30	.93	.063	297.44
T2	233.74	51	4.58	.93	.066	311.74
T3	278.95	41*	6.80	.90	.084	350.95

*Sin el ítem 12

Cuestionario de la Regulación Conductual en el Deporte, YBRSQ.

Análisis descriptivo y consistencia interna YBRSQ.

En la Tabla 32, se muestran los estadísticos de los ítems que conforma el YBRSQ. El ítem con la media más alta se ubica en el T1 (ítem 1) de la regulación intrínseca “*Porque disfruto*” ($M = 4.58$), mientras que la media más baja se encontró en el T2 (ítem 13) que lo conforma la regulación introyectada “*Porque siento que debo continuar.*” ($M = 2.06$). Se puede observar que el ítem 1 perteneciente a la regulación intrínseca mantiene la media por encima de 4.39 en cada uno de los momentos de la temporada. Además, los resultados mostraron que en el factor de la regulación introyectada en T2 y T3 mantiene la media específicamente en el ítem 3 “*Porque me sentiría culpable si lo dejara*” ($M = 3.18$), respecto al factor de la no motivación los valores más elevados se encontraron en el T3 que oscilan de ($M = 2.08$ a $M = 4.10$).

Tabla 32. Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de Regulación conductual en el Deporte (YBRSQ) T1, T2 y T3.

Ítem	T1				T2				T3			
	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K
<i>Regulación Intrínseca</i>												
1. Porque disfruto	378	4.58 (0.81)	-2.41	6.30	385	4.56 (0.85)	-2.49	6.76	278	4.40 (0.93)	-1.68	2.47
6. Porque me gusta.	378	4.49 (0.96)	-2.23	4.73	384	4.33 (0.95)	-1.55	2.11	277	4.30 (0.97)	-1.42	1.56
11. Porque es divertido.	378	4.37 (1.02)	-1.83	2.78	379	4.33 (1.05)	-1.73	2.45	277	4.16 (0.99)	-1.10	.62
16. Porque me emociona.	378	4.38 (0.99)	-1.83	-2.96	380	4.22 (1.13)	-1.43	1.15	274	4.25 (1.03)	-1.45	1.59
<i>Regulación Identificada</i>												
2. Porque para mí son importantes los beneficios del fútbol.	378	4.47 (0.83)	-1.85	3.62	383	4.41 (0.87)	-1.66	2.75	281	3.53 (1.41)	-.60	-.94
7. Porque valoro los beneficios de este deporte	378	4.41 (.97)	-1.87	3.18	384	4.33 (.95)	-1.55	2.11	277	3.18 (1.52)	-.20	-1.42
12. Porque me enseña autodisciplina	378	4.16 (1.09)	-1.44	1.56	384	4.20 (1.03)	-1.39	1.52	273	4.10 (1.10)	-1.23	.91
17. Porque aprendo cosas que son útiles en mi vida	378	4.12 (1.14)	-1.32	1.07	381	4.18 (1.12)	-1.49	1.54	274	3.29 (1.61)	-.28	-1.54
<i>Regulación Introyectada</i>												
3. Porque me sentiría culpable si lo dejará	378	3.11 (1.46)	-.16	-1.32	381	3.18 (1.48)	-.24	-1.35	275	3.18 (1.50)	-.56	-1.38
8. Porque me avergonzaría si lo dejara	378	2.50 (1.52)	.47	-1.29	383	2.69 (1.54)	.28	-1.42	275	2.97 (1.47)	-.01	-1.41
13. Porque siento que debo continuar	378	1.98 (1.24)	1.20	.42	379	1.94 (1.23)	1.27	.63	277	2.94 (1.56)	-.18	-1.59
18. Porque me sentiría como un fracasado si lo dejará	378	2.66 (1.55)	.278	-1.46	383	2.91 (1.54)	.09	-1.49	274	2.79 (1.58)	.13	-1.54

Nota. Rango 1 -5; M = Media; DT = Desviación típica; As = Asimetría; K = Curtosis

Continúa Tabla 32...

Ítem	T1				T2				T3			
	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K
<i>Regulación Externa</i>												
4.Porque los demás me “empujan” a hacerlo	378	2.71 (1.49)	.21	-1.41	382	2.80 (1.55)	.16	-1.50	280	2.80 (1.54)	.14	-1.49
9.Para satisfacer a las personas que quieren que lo practiquen	378	2.92 (1.54)	-.01	-1.51	382	2.88 (1.54)	.06	-1.50	275	2.95 (1.56)	.01	-1.52
14.Porque siento la presión de otras personas para jugar	378	2.59 (1.48)	.37	-1.30	380	2.65 (1.54)	.33	-1.41	276	2.70 (1.59)	.26	-1.50
19.Porque si no lo hago otras personas no estarían contentas conmigo	378	2.42 (1.54)	.56	-1.23	380	2.51 (1.48)	.47	-1.25	274	2.88 (1.62)	.08	-1.59
<i>No Motivación</i>												
5.Muchas veces me pregunto por qué continúo.	378	2.58 (1.55)	.41	-1.38	382	2.53 (1.54)	.45	-1.33	281	3.07 (1.36)	-.05	1.17
10.Muchas veces me pregunto por qué estoy jugando.	378	2.64 (1.62)	.36	-1.51	385	2.63 (1.58)	.34	-1.47	276	2.69 (1.57)	.32	-.43
15.Yo no sé porque lo hago.	378	2.37 (1.55)	.61	-1.23	381	2.45 (1.53)	.55	-1.22	277	2.76 (1.57)	.18	-1.54
20.A pesar de que me pregunto para qué sirve.	378	2.64 (1.56)	.32	-1.45	382	2.74 (1.59)	.23	-1.52	276	2.09 (1.51)	.98	-.66

Nota. Rango 1 -5; M = Media; DT = Desviación típica; As = Asimetría; K = Curtosis

Al calcular los índices de alfa de Cronbach del YBRSQ en los tres momentos de la temporada se decidió eliminar ítems que mejoraran la consistencia interna. En el factor de la regulación introyectada se decidió eliminar el ítem 13 “*Porque siento que debo de continuar*” en cada uno de sus tiempos, debido a que los valores de la correlación múltiple al cuadrado son inferiores a .30 y los valores de la correlación total de elementos corregido eran negativos. En el factor de la regulación identificada se eliminó el ítem 12 “*Porque me enseña autodisciplina*” únicamente en el T3, debido a que tanto la correlación múltiple al cuadrado como la correlación total de elementos corregidos eran inferiores a .20. En la Tabla 33 se muestran los coeficientes de fiabilidad, en donde se destaca que el factor de no motivación presenta la mayor consistencia interna.

Tabla 33. Análisis de fiabilidad YBRSQ T1, T2 y T3.

Factor	T1	T2	T3
	α	α	α
Regulación Intrínseca	.76	.71	.68
Regulación Identificada	.70	.65	.70
Regulación Introyectada	.68	.71	.75
Regulación Externa	.76	.78	.80
No Motivación	.80	.80	.83

En la Tabla 34, se presentan los estadísticos descriptivos de los factores del YBRSQ. En los tres tiempos resultó constante el decremento en la media de los factores con base al grado de autodeterminación, es decir, los valores más altos se ubican en la regulación intrínseca de los tres tiempos, y los valores más bajos en la no motivación.

Tabla 34. Estadísticos descriptivos de los factores del YBRSQ T1, T2 y T3.

Factor	T1				T2				T3			
	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K
Regulación Intrínseca	378	4.45 (0.72)	-1.84	4.05	387	4.39 (0.74)	.13	-.89	281	4.45 (0.72)	-1.84	-4.05
Regulación Identificada	378	4.28 (0.73)	-1.24	1.67	386	4.27 (0.70)	.49	-.71	281	3.33* (1.20)	-.33	-.97
Regulación Introyectada	378	2.76* (1.17)	.15	-.99	385	2.92* (1.21)	.01	-1.16	281	2.98* (1.24)	-.11	-1.11
Regulación Externa	378	2.66 (1.15)	.26	-.87	385	2.71 (1.19)	.11	-1.12	281	2.93 (1.30)	-.08	-1.28
No Motivación	378	2.55 (1.22)	.37	-.98	385	2.59 (1.23)	.33	-1.09	281	2.65 (0.81)	.09	-.55

*Se han eliminado ítems.

Análisis factorial confirmatorio YBRSQ

La Tabla 35 se muestran adecuados índices de bondad de ajuste de los análisis factoriales confirmatorios del cuestionario de Regulación Conductual en el Deporte en los tres momentos de la temporada. Al realizar la comparación del AIC (Browne y Cudeck, 1993) el modelo que mejor ajusta es el T1. En la Tabla 36 se presentan las saturaciones factoriales de los ítems que conforman el Cuestionario de Regulación Conductual en el Deporte en los tres tiempos, obteniendo valores que oscilan de .51 a .79.

Tabla 35. Índices de bondad de ajuste del modelo puesto a prueba YBRSQ.

Tiempo	χ^2	gl	χ^2/gl	CFI	RMSEA	AIC
T1	348.39	142	2.45	.92	.042	482.39
T2	366.34	142	2.58	.91	.044	500.34
T3	219.95	125*	1.76	.94	.030	347.95

*Se han eliminado ítems.

Como se ha comentado anteriormente en esta tesis doctoral se utilizará el índice de autodeterminación. Las cinco sub-escalas fueron integradas en un índice de motivación autodeterminada

Tabla 36. Saturaciones factoriales de primer orden del YBRSQ en T1, T2 y T3.

Ítem	T1					T2					T3				
	Intrínseca	Identificada	Introyectada	Externa	No Motivación	Intrínseca	Identificada	Introyectada	Externa	No Motivación	Intrínseca	Identificada	Introyectada	Externa	No Motivación
1	.69					.66					.56				
6	.65					.60					.69				
11	.61					.56					.56				
16	.71					.61					.57				
2		.77					.66					.52			
7		.58					.61					.74			
12		.53					.51					--			
17		.51					.51					.74			
3			.51					.55					.65		
8			.71					.68					.65		
18			.71					.77					.79		
4				.60					.65					.63	
9				.60					.63					.73	
14				.69					.68					.73	
19				.77					.79					.72	
5					.68					.75					.76
10					.66					.67					.71
15					.67					.63					.74
20					.74					.77					.77

**Cuestionario de las Intenciones Futuras de Continuar –
Abandonar, INT-PAPA.**

Análisis descriptivo y consistencia interna INT - PAPA.

Los estadísticos descriptivos de los ítems del INT-PAPA se muestran en la Tabla 37. Podemos observar que hay un incremento en las medias de todos los ítems de intención de abandonar conforme avanza la temporada, a diferencia de los ítems de intención de continuar, en donde el patrón de respuesta es variable.

Tabla 37. Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario Intención de Continuar – Abandonar (INT – PAPA) T1, T2 y T3.

Ítem	T1				T2				T3			
	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K
<i>Intención de Continuar</i>												
2. Tengo previsto jugar al fútbol la próxima temporada.	378	4.37 (1.17)	-1.85	2.22	374	4.51 (0.91)	-2.09	4.14	279	4.39 (1.10)	-.189	-2.66
4. Me gustaría continuar jugando con mi entrenador actual.	378	4.46 (1.02)	-2.07	3.64	374	4.48 (0.98)	-2.17	4.20	279	4.41 (1.02)	-1.91	3.08
5. Tengo previsto seguir en esta misma academia la próxima temporada	378	4.50 (1.00)	-2.22	4.36	374	4.33 (1.13)	-1.70	1.933	273	4.16 (1.42)	-1.50	.66
<i>Intención de Abandonar</i>												
1. Tengo intención de abandonar el fútbol cuando acabe esta temporada.	378	1.67 (1.25)	1.79	1.84	383	1.73 (1.32)	1.65	1.25	280	1.93 (1.41)	1.15	-.23
3. Estoy pensando en dejar mi equipo.	378	1.65 (1.16)	1.75	1.90	374	1.84 (1.30)	1.29	.24	279	2.25 (1.60)	.74	-1.66

Nota. Rango 1 -5; M = Media; DT = Desviación típica; As = asimetría; K = curtosis

En la Tabla 38, se muestran los coeficientes alfa de Cronbach de los factores del INT-PAPA, se observa que el coeficiente más alto es de .75 en T1, el más bajo es .64 en el T1. En el T3 la fiabilidad fue deficiente en ambos factores, intención de continuar .26 e intención de abandonar .36.

Tabla 38. Análisis de fiabilidad Intención de Continuar - Abandonar T1, T2 y T3.

Factor	T1	T2	T3
	α	α	α
Intención de Continuar	.64	.69	.26
Intención de Abandonar	.75	.72	.36

En la Tabla 39, se presentan los estadísticos descriptivos de los factores de intención de continuar e intención de abandonar. De la misma forma que en la Tabla 37, el promedio de la intención de abandonar incrementa conforme avanza la temporada.

Tabla 39. Estadísticos descriptivos de los factores de Intención de Continuar – Abandonar INT -PAPA T1, T2 y T3.

Factor	T1				T2				T3			
	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K	N	M (DT)	As	K
Intención de Continuar	378	4.42 (0.81)	-1.72	2.99	375	4.44 (0.79)	1.83	3.85	282	4.31 (0.76)	-1.10	-.54
Intención de Abandonar	378	1.65 (1.08)	1.71	2.00	384	1.78 (1.17)	1.35	.66	281	2.09 (1.18)	.74	-.54

Análisis factorial confirmatorio.

En la Tabla 40, se muestran las saturaciones factoriales de los ítems únicamente en el T1 y T2, ya que en el T3 las saturaciones factorial no fueron significativas.

Tabla 40. Saturaciones factoriales Intención de Continuar – Abandonar.

Ítem	T1		T2		T3	
	Intención Continuar	Intención Abandonar	Intención Continuar	Intención Abandonar	Intención Continuar	Intención Abandonar
2	.45		.62		.	
4	.70		.73		.	
5	.72		.62		.	
1		.65		.72		.81
3		.91		.79		.28

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativas ($p < .05$)

En la Tabla 41, se muestran adecuado índices de bondad de ajuste del instrumento de medida, el cual representa índices de ajustes aceptables únicamente en T1 y T2, en el T3 no se confirma su estructura factorial.

Tabla 41. Índices de bondad de ajuste del modelo puesto a prueba Intención de Continuar – Abandonar INT – PAPA.

Tiempo	χ^2	gl	χ^2/gl	CFI	RMSEA	AIC
T1	5.936	4	1.484	.99	.024	37.936
T2	9.366	4	2.341	.99	.040	41.366

Análisis descriptivos de las variables psicológicas en los tres momentos de la temporada.

A continuación se presentan los resultados referentes al objetivo número dos. Se describen los estadísticos descriptivos de la media, desviación típica, el rango y el tamaño de la muestra de cada una de las variables psicológicas estudiadas en los tres momentos de la temporada de la presente tesis doctoral.

Como puede observarse en la Tabla 41, los valores medios del clima *empowering* están por encima de 4, el valor más elevado puede observarse en T1 (4.23), demostrando que los jugadores perciben clima *empowering* alto en sus entrenadores en los tres momentos de la temporada. También se percibe que sus entrenadores crean un clima *disempowering* bajo los valores están en torno a 2 en los tres momentos de la temporada, al inicio de temporada el valor más alto se observa en T3 que llega a (2.69). La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas alcanza una puntuación alta por encima de 5 en los tres momentos de la temporada, el valor más elevado se ubicó en T2 (5.24), demostrando que se sienten libres de expresar sus opiniones y satisfechos con lo que realizan. La frustración de las necesidades psicológicas básicas los valores son bajos-medio se ubicaron por encima de 3, el valor más alto se observa en T3 (3.61).

La motivación autodeterminada los valores se ubican por encima de 5 en tres momentos de la temporada donde el valor más alto se ubicó en T1 (5.41) en el T3 disminuye (2.50) mostrando que disfrutan la actividad que realizan y reconocen los beneficios que les deja el fútbol. La intención de continuar en la práctica deportiva muestra que los valores están por encima de 4, el valor más alto se observar en T1 (4.44) excepto el T3 que su valor es medio por encima de 3 (3.67) los jugadores informan tener deseos de continuar su participación deportiva. y finalmente la intención de abandonar la práctica deportiva los valores se encuentra bajos por encima de 1 en todos sus tiempos excepto en T3 el valor se incrementa a 2 (2.42).

Tabla 42. Estadísticos descriptivos por variables T1, T2 y T3.

Escala	Rango	T1			T2			T3		
		N	M	DT	N	M	DT	N	M	DT
Clima <i>Empowering</i>	1-5	382	4.23	0.55	395	4.17	0.63	290	4.07	0.67
Clima <i>Disempowering</i>	1-5	382	2.42	0.68	395	2.50	0.75	290	2.69	0.90
SNPB	1-7	380	5.21	0.82	390	5.24	0.81	281	5.12	0.87
FNPB	1-7	377	3.29	1.50	386	3.24	1.55	281	3.56	1.72
M. Autodeterminada	-3.75 - 12	378	5.41	4.16	385	5.16	4.29	281	4.14	2.60
Intención Continuar	1-5	375	4.42	0.81	375	4.44	0.79	282	4.41	0.76
Intención Abandonar	1-5	378	1.65	1.08	384	1.78	1.17	280	2.09	1.18

* $p < .05$, SNPB = Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas, FNPB = Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas

Inter-correlaciones de las variables del estudio en los tres momentos de la temporada.

En este apartado se muestran las correlaciones entre todas las variables según el momento de la temporada en la que se evaluó a los jugadores. Con base a este análisis se da respuesta al objetivo 3 del estudio.

En las Tablas 43, 44 y 45 se observa que en los tres momentos de la temporada, la percepción del clima *empowering* se relacionó de manera positiva con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, con la motivación autodeterminada y con la intención de continuar. Por otro lado, se observa que, tanto en el T1 como en el T2, la percepción del clima *disempowering* se relaciona de manera positiva con la frustración de las necesidades psicológicas básicas, y con la intención de abandonar.

Tabla 43. Correlaciones bivariadas entre variables T1.

	1	2	3	4	5	6	7
1.Clima <i>Empowering</i>	--						
2.Clima <i>Disempowering</i>	-.14**	--					
3.SNPB	.40**	-.08	--				
4.FNPB	-.03	.42**	.00	--			
5.M. Autodeterminada	.31**	-.36**	.17**	-.50**	--		
6.Intención Continuar	.34**	.08	.34**	-.03	.26**	--	
7.Intención Abandonar	-.16**	.26**	-.16**	.37**	-.39**	-.30**	--

Nota: ** $p < .01$, * $p < .05$. SNPB = Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas, FNPB = Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas

Tabla 44. Correlaciones bivariadas entre variables T2.

	1	2	3	4	5	6	7
1.Clima <i>Empowering</i>	---						
2.Clima <i>Disempowering</i>	-.23**	---					
3.SNPB	.58**	-.03	---				
4.FNPB	-.23**	.39**	-.08	---			
5.M. Autodeterminada	.39**	-.36**	.21**	-.56**	---		
6.Intención Continuar	.44**	-.17**	.43**	-.06	.31**	---	
7.Intención Abandonar	-.27**	.35**	-.16**	.44**	-.43**	-.40**	---

Nota: ** $p < .01$, * $p < .05$. SNPB = Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas, FNPB = Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas

Tabla 45. Correlaciones bivariadas entre variables T3.

	1	2	3	4	5	6	7
1.C. <i>Empowering</i>	---						
2.C. <i>Disempowering</i>	-.00	---					
3.SNPB	.55**	.00	---				
4.FNPB	-.20**	.35**	-.02	---			
5.M. Autodeterminada	.14	-.33**	-.08	-.26**	---		
6.Intención Continuar	.24**	-.12	.31**	-.07	.04	--	
7.Intención Abandonar	.01	.08	-.10	.16**	-.04	-.24**	--

Nota. ** $p < .01$, * $p < .05$. SNPB = Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas, FNPB = Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas

Modelos de relaciones de tipo transversal en los diferentes momentos de la temporada.

A continuación, se presentan los resultados referentes al objetivo cuatro en los diferentes tiempos de la temporada. Se pone a prueba un modelo de mediación total (M1) en el que se hipotetizan las siguientes relaciones: la percepción de los jugadores del clima motivacional *empowering* generado por el entrenador está relacionado positivamente con la satisfacción de las necesidades y mientras que el clima *disempowering* se relaciona positivamente con la frustración de las necesidades. A su vez la satisfacción de las necesidades está relacionada positivamente con la motivación autodeterminada mientras que la frustración de las necesidades se relaciona negativamente con esta variable. Finalmente, la motivación autodeterminada se relaciona positivamente con la intención de continuar y negativamente con la intención de abandonar la práctica deportiva.

Además, en este modelo se pretende poner a prueba cuatro efectos indirectos: 1) el efecto indirecto de clima *empowering* sobre la intención de continuar a través de la satisfacción de las necesidades y la motivación autodeterminada; 2) el efecto indirecto de la satisfacción de las necesidades sobre la intención de continuar a través de la motivación autodeterminada; 3) el efecto indirecto de clima *disempowering* sobre la intención de abandonar a través de la frustración de las necesidades y la motivación autodeterminada; y 4) el efecto indirecto de la frustración de las necesidades sobre la intención de abandonar a través de la motivación autodeterminada (ver Figura 12).

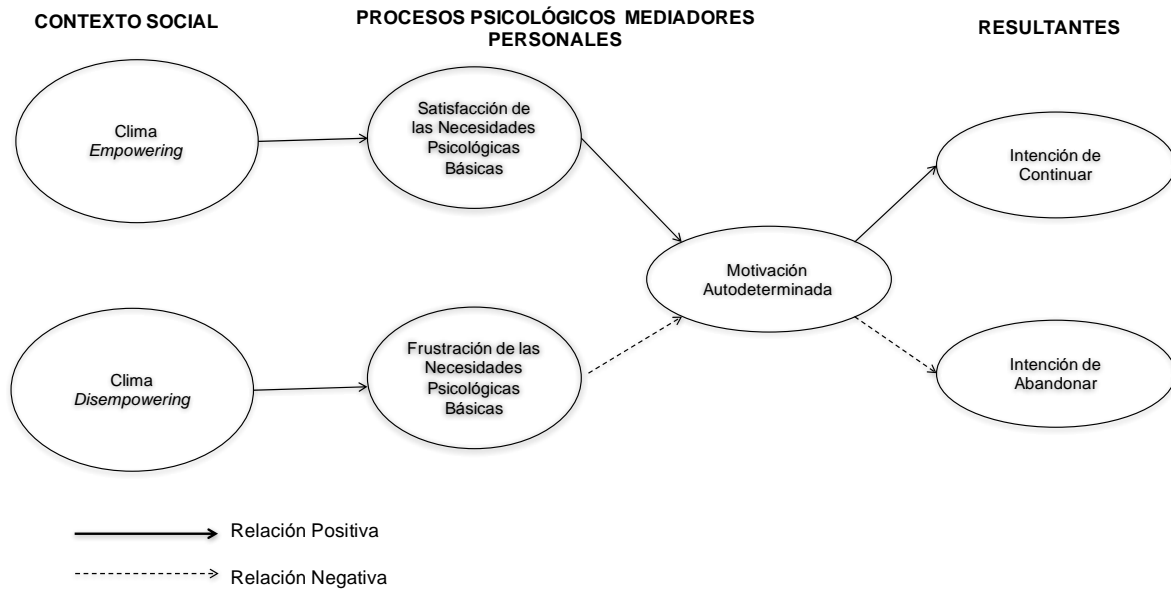


Figura 12. Modelo hipotético percepción de los climas *empowering* y *disempowering*, necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada, intención de continuar e intención de abandonar.

En cada uno de los tiempos estudiados, el modelo de mediación total (M1) se comparará con un modelo de mediación parcial (M2), en el cual se agregará la relación entre el clima *empowering* y la intención de continuar, la relación entre la satisfacción de las necesidades y la intención de continuar, la relación del clima *disempowering* con intención de abandonar, y la relación de la frustración de las necesidades y la intención de abandonar. Para comparar el ajuste de los dos modelos, modelo de mediación total (M1) y modelo de mediación parcial (M2), se estimarán las diferencias entre los modelos en los índices de ajuste incremental. En cuanto a los criterios para interpretar los índices de ajuste incremental, Cheung y Rensvold (2002) sugieren que una diferencia de .01 o menos, entre los valores de CFI ($\Delta\text{CFI} < .01$) indica diferencias prácticamente irrelevantes entre los modelos. De manera similar, Chen (2007) sugirió que los aumentos de RMSEA $< .015$ entre modelos alternativos indican diferencias irrelevantes y, por lo tanto, se debe seleccionar el modelo más parsimonioso.

El modelo de mediación total (M1), en el T1 de la temporada, no ofreció índices de ajuste satisfactorios ($\chi^2 = 124.52$; $gl = 13$; $\chi^2/gl = 9.57$; RMSEA = .102; CFI = .762; AIC = 168.52). Los resultados de la puesta a prueba del modelo, tal y como se muestra en la Figura 13, nos indican que la percepción de los jugadores del clima *empowering* creado por el entrenador predice positivamente la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas ($\beta = .39$, $B_1 = .584$, $p < .01$), por su parte la percepción del clima *disempowering* predice positivamente la frustración de las necesidades psicológicas básicas ($\beta = .42$, $B_4 = .923$, $p < .01$). La motivación autodeterminada está predicha positivamente por la satisfacción ($\beta = .17$, $B_2 = .851$, $p < .01$) y negativamente por la frustración de las necesidades psicológicas básicas ($\beta = -.49$, $B_5 = -1.367$, $p < .01$). La motivación autodeterminada predice positivamente la intención de continuar ($\beta = .26$, $B_3 = .051$, $p < .01$) y negativamente la intención de abandonar ($\beta = -.39$, $B_6 = -.101$, $p < .01$). Al poner a prueba los cuatro efectos indirectos que se quieren estudiar en el modelo, los resultados del producto de coeficientes de MacKinnon (William y MacKinnon, 2008) mostraron que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y la motivación autodeterminada median la relación entre el clima

empowering y la intención de continuar ($B_1 * B_2 * B_3 = .03, p < .01$); asimismo, la motivación autodeterminada media la relación entre la satisfacción de las necesidades y la intención de continuar ($B_2 * B_3 = .04, p < .01$). Por otro lado, la frustración de las necesidades psicológicas básicas y la motivación autodeterminada median la relación entre el clima *disempowering* y la intención de abandonar ($B_4 * B_5 * B_6 = .13, p < .01$), asimismo, la motivación autodeterminada media la relación entre la frustración de las necesidades y la intención de abandonar ($B_5 * B_6 = .14, p < .01$).

El modelo de mediación parcial (M2) en el T1 de la temporada mostró ajuste satisfactorio a los datos: ($\chi^2 = 49.85; gl = 9; \chi^2/gl = 5.53; RMSEA = .074; CFI = .913; AIC = 101.85$). Además, se confirmó que el clima *empowering* predice directamente la intención de continuar ($\beta = .19, B_7 = .281, p < .01$), sin embargo, el clima *disempowering* no presenta un efecto directo sobre la intención de abandonar ($\beta = .08, B_8 = .133, p > .05$); así mismo, se confirma que la satisfacción de las necesidades predice directamente la intención de continuar ($\beta = .21, B_9 = .208, p < .01$), y la frustración de las necesidades presenta un efecto directo sobre la intención de abandonar ($\beta = .22, B_{10} = .160, p < .01$). Finalmente, si comparamos el ajuste de los dos modelos (M1 y M2) en T1, podemos concluir que hay diferencias relevantes de ajuste entre los dos modelos ($\Delta CFI = .151; \Delta RMSEA = .02; AIC M2 < AIC M1$), concluyendo por tanto que el M2 presenta un mejor ajuste comparado con el M1 por lo que se trata de mediaciones parciales para tres de los efectos indirectos y una mediación total entre el clima *disempowering* y la intención de abandonar a través de la frustración de las necesidades y de la motivación autodeterminada.

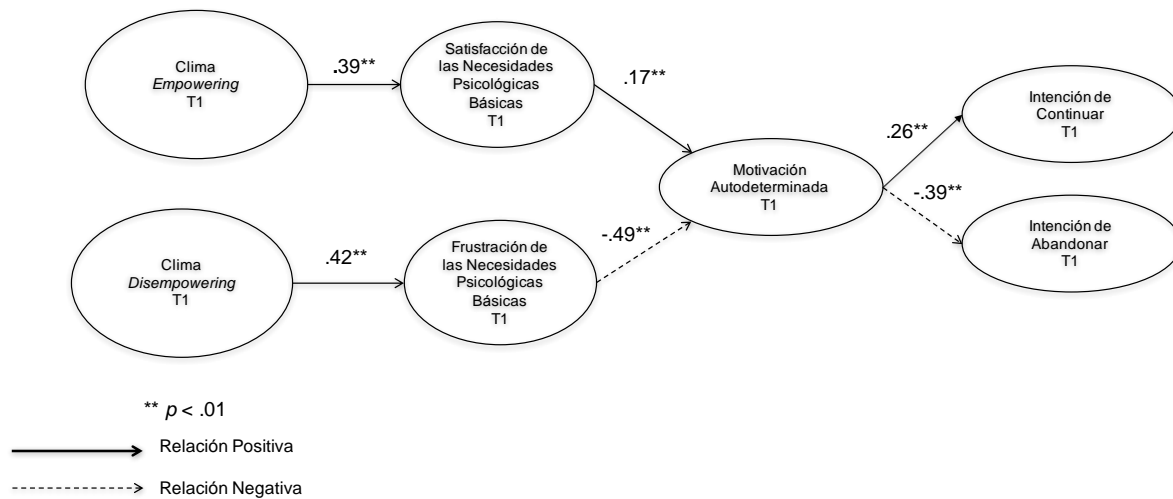


Figura 13. Modelo de las relaciones de la percepción de los climas *empowering* y *disempowering*, necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada, intención de continuar e intención de abandonar T1.

En el T2, los resultados de la puesta a prueba del modelo de mediación total (M1) indican que los índices de ajuste no fueron satisfactorios ($\chi^2 = 196.97$; $gl = 13$; $\chi^2/gl = 15.15$; $RMSEA = .131$; $CFI = .747$; $AIC = 240.97$).

Como podemos observar en la Figura 14, los resultados de la puesta a prueba del modelo nos indica que la percepción del clima *empowering* predice positivamente la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas ($\beta = .58$, $B_1 = .744$, $p < .01$), mientras que la percepción del clima *disempowering* predice positivamente la frustración de las necesidades psicológicas básicas ($\beta = .39$, $B_4 = .805$, $p < .01$). La motivación autodeterminada está predicha positivamente por la satisfacción ($\beta = .17$, $B_2 = .881$, $p < .01$) y negativamente por la frustración de las necesidades psicológicas básicas ($\beta = -.55$, $B_5 = -1.504$, $p < .01$). La motivación autodeterminada predice positivamente la intención de continuar ($\beta = .31$, $B_3 = .058$, $p < .01$) y negativamente la intención de abandonar ($\beta = -.43$, $B_6 = .118$, $p < .01$) (Figura 14). Al poner a prueba los cuatro efectos indirectos que se quieren estudiar en el modelo, los resultados del producto de coeficientes de MacKinnon (William y MacKinnon, 2008) ponen de manifiesto que la satisfacción de las

necesidades psicológicas básicas y la motivación autodeterminada median la relación entre el clima *empowering* y la intención de continuar ($B_1 * B_2 * B_3 = .04, p < .01$); asimismo, la motivación autodeterminada media la relación entre la satisfacción de las necesidades y la intención de continuar ($B_2 * B_3 = .05, p < .01$). Por otro lado, la frustración de las necesidades y la motivación autodeterminada median la relación entre el clima *disempowering* y la intención de abandonar ($B_4 * B_5 * B_6 = .14, p < .01$), asimismo, la motivación autodeterminada media la relación entre la frustración de las necesidades psicológicas básicas y la intención de abandonar ($B_5 * B_6 = .18, p < .01$).

Los resultados de la puesta a prueba del modelo de mediación parcial (M2), en el T2 de la temporada, ofrecen índices de bondad de ajuste satisfactorios ($\chi^2 = 70.50$; $gl = 9$; $\chi^2/gl = 7.83$; RMSEA = .091; CFI = .916; AIC = 122.50). Se confirma que el clima *empowering* predice directamente la intención de continuar ($\beta = .20, B_7 = .243, p < .01$), y el clima *disempowering* presenta un efecto directo sobre la intención de abandonar ($\beta = .14, B_8 = .221, p < .01$). Por otro lado, la satisfacción de las necesidades predice la intención de continuar ($\beta = .255, B_9 = .244, p < .01$) y la frustración de las necesidades predice la intención de abandonar ($\beta = .255, B_{10} = .228, p < .01$). Finalmente, si comparamos el ajuste de los dos modelos (M1 y M2) en T2, podemos concluir que hay diferencias relevantes de ajuste entre los dos modelos ($\Delta CFI = .17$; $\Delta RMSEA = .04$; AIC M2 < AIC M1), concluyendo que el M2 presenta un mejor ajuste, y que se trata por tanto de mediaciones parciales para los cuatro efectos indirectos.

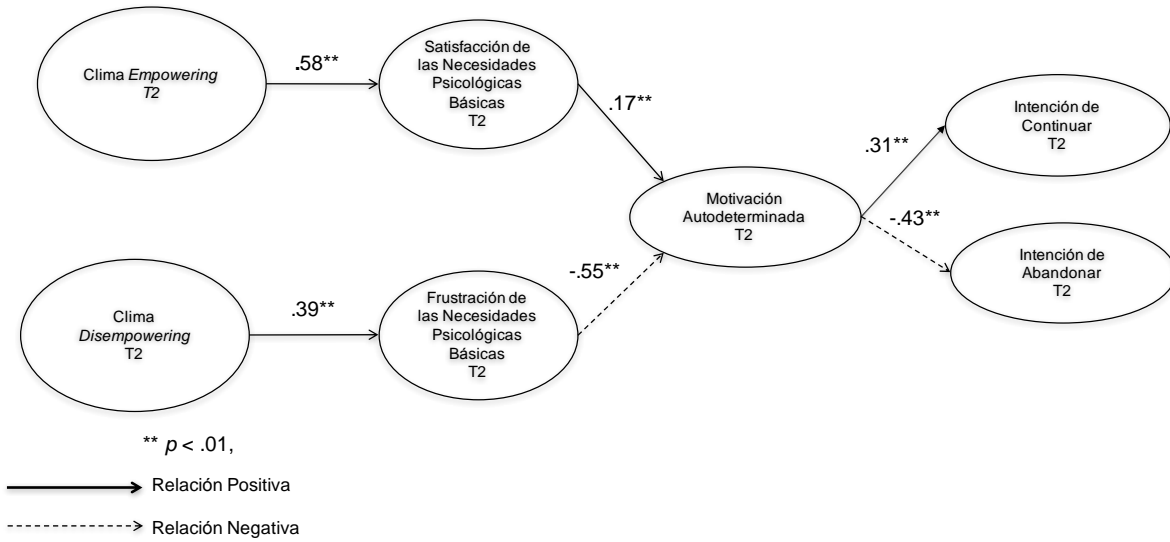


Figura 14. Modelo de las relaciones de la percepción de los climas empowering y disempowering, necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada, intención de continuar e intención de abandonar T2.

El T3 a la puesta a prueba de los modelos, no se rueda en base a las deficiencias en las propiedades psicométricas y de algunos instrumentos de medida.



CAPITULO IV

Discusiones

Climas Empowering y Disempowering,
Necesidades Psicológicas, Motivación e
Intenciones Futuras de Participar en el Futbol

Capítulo VI. Discusiones

En este apartado, se presenta la discusión de los resultados obtenidos de nuestro estudio contrastándolos con la teoría y la revisión de la literatura. Por lo cual daremos respuesta a los objetivos específicos formulados en base a las teorías en la que se sustentó nuestro trabajo de investigación e indicaremos si se ha encontrado apoyo para cada una de las hipótesis planteadas. Además, se presentarán las limitaciones del estudio, y las propuestas de investigación futura. Y finalmente ofreceremos las principales conclusiones.

El objetivo general de la presente tesis doctoral fue analizar los antecedentes motivacionales de la intención de continuar y abandonar la participación deportiva, en jugadores de fútbol adolescentes desde el modelo postulado por Duda (2013) y Duda et al., (2018), poniendo especial énfasis en la percepción que tienen los jugadores del clima motivacional que crean los entrenadores en los equipos de fútbol.

La muestra utilizada para este trabajo de investigación fue compuesta por jóvenes futbolistas de edades comprendidas entre los 12 y los 14 años de edad, pertenecientes a algunas academias de la zona metropolitana de Monterrey.

A continuación, se dará respuesta a cada uno de los objetivos específicos que se plantearon al inicio de la investigación.

OE1. Analizar las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados en la investigación en los tres momentos de la temporada.

En relación al objetivo número uno, los resultados mostraron adecuadas propiedades psicométricas en los siete instrumentos utilizados para analizar las variables de interés (climas *empowering* y *disempowering*, satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada e intención de continuar o abandonar el deporte). La consistencia interna en todas las escalas alcanza valores aceptables. Todas las escalas se validaron a través del análisis factorial confirmatorio, y ofrecieron una buena estructura factorial.

En los análisis psicométricos realizados en el Cuestionario del clima motivacional *Empowering* y *Disempowering* (EMDCQ-C) en la presente investigación se confirmaron sus dos dimensiones (*empowering* y *disempowering*).

Estos resultados están en consonancia con los obtenidos en la validación inicial del instrumento en lengua inglesa (Appleton et al., 2016). Los valores de consistencia interna del instrumento fueron de aceptables tanto para el clima *empowering* como para el clima *disempowering*. Estudios anteriores también obtuvieron alfas de Cronbach aceptables en ambas dimensiones (Appleton y Duda, 2016; Hancox et al., 2016). Fenton et al., (2016) únicamente utilizaron la dimensión del clima *empowering* en su estudio y también obtuvieron buena consistencia interna para esta dimensión.

Por otro lado, los cuestionarios que evalúan la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, también obtuvieron buenas propiedades psicométrica; las alfas de Cronbach fueron buenas. En estudios previos también se han obtenido buenos índices de consistencia interna, para la satisfacción de la autonomía, la competencia y la relación, tanto con muestras españolas (Álvarez et al., 2012; Balaguer et al., 2008; 2012; González, Castillo, García-Merita y Balaguer 2015; González et al., 2016), como con muestras mexicanas (Cantú-Berrueto et al., 2016; López-Walle et al., 2012).

El cuestionario de la frustración de las necesidades psicológicas básicas, también obtuvo adecuadas propiedades psicométricas. Los resultados son similares a los encontrados en investigaciones previas con muestras de deportistas españoles (Balaguer, 2010; Castillo et al., 2012; González et al., 2016; Mars et al., 2017) y de deportistas mexicanos (Cantú-Berrueto et al., 2016; López-Walle et al., 2013; Tristán et al., 2016) en las que se encontró que posee alfas de Cronbach aceptables. En nuestro estudio se replica la estructura factorial de los tres factores del instrumento, en los tres tiempos al igual que sucede en la validación española (Balaguer, 2010) y se ofrece apoyo a la versión inglesa del instrumento (Bartolomew et al., 2010).

Por su parte el cuestionario de regulación conductual en el deporte (YBRSQ) también ha ofrecido buenas propiedades psicométricas en los tres

momentos de la temporada en la presente investigación. Lo cual está en sintonía con investigaciones previas con muestras de jóvenes futbolistas de diferentes países europeos (Viladrich et al., 2013).

*OE2: Analizar a nivel descriptivo las características de la muestra de estudio respecto a cada una de las variables utilizadas: a) percepción del clima motivacional *empowering* y *disempowering*; b) satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas; c) motivación autodeterminada, y d) la intención de continuar y de abandonar la participación deportiva, en tres momentos de la temporada.*

Respecto al objetivo número 2, se observa que, en los tres momentos estudiados de la temporada, los jóvenes futbolistas perciben que sus entrenadores muestran un mayor clima motivacional *empowering* y en menor medida un clima *disempowering*. Esta tendencia es la que se encuentra también en investigaciones previas llevadas a cabo en el contexto deportivo, en las que se ha evaluado la percepción de los deportistas del clima motivacional *empowering* y *disempowering* creado por los entrenadores (Appleton et al., 2016; Fabra et al., 2018; Hancox et al., 2016).

En cuanto a la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas, se comprobó, en los tres momentos de la temporada, que los participantes muestran valores altos de satisfacción y valores medio - bajos de frustración. Esta tendencia diferencial entre satisfacción y frustración también se observa en estudios previos realizados con jóvenes jugadores de fútbol (Balaguer et al., 2012; Tristán et al., 2016), con atletas de gimnasia y patinaje (Bartholomew et al., 2011), con jugadores universitarios de fútbol que participaron en diferentes universidades (Cantú-Berrueto et al., 2016), con bailarines (Hancox et al., 2016). Valores similares en satisfacción de las necesidades se encuentran en estudios con bailarines vocacionales de ambos géneros y futbolistas (González et al., 2015), y con deportistas de diferentes disciplinas (Tristán et al., 2016).

En relación a la motivación autodeterminada los resultados mostraron valores altos en dos momentos de la temporada (T1, T2). Únicamente en el T3 presentaron valores menores, concretamente en la mitad inferior del rango.

Cuando los valores son altos indica que los jugadores sentirán una alta motivación autónoma hacia la realización de las actividades y probablemente disfrutarán de la actividad, especialmente cuando la motivación sea intrínseca. De manera contraria cuando los valores son bajos, será indicador que los deportistas presentan patrones motivacionales menos autodeterminados. Los resultados de la mayor parte de las investigaciones previas coinciden con los obtenidos en los T1 y T2 donde se dan valores altos en la motivación autodeterminada (Balaguer et al., 2015; Barbosa-Luna et al., 2017; López- Walle et al., 2011).

En lo referente a la intención de continuar en el deporte, los jugadores informan tener altos deseos de continuar en el deporte, en dos momentos de la temporada (T1, T2). En cuanto al T3 las puntuaciones de los jugadores, aunque no tan altos como en los dos tiempos anteriores, se encontraron por encima de la media, con un valor medio-alto. Estos resultados resultan ser similares con investigaciones previas en el contexto deportivo (Álvarez et al., 2012; Gucciardi y Jackson, 2015). Álvarez et al. (2012) con una muestra española de 370 jugadores de fútbol, de edades comprendidas de entre los 12 y 16 años y Gucciardi y Jackson (2015) con una muestra de 292 jóvenes con edades comprendidas entre los 17 y 21 años, encontraron valores altos y moderados en la intención de continuar participando.

Finalmente, los resultados de la presente tesis doctoral en la variable de intención de abandono, informaron que los jugadores presentaban valores por debajo de la media en los tres momentos de la temporada. Estos resultados nos indica que, en general, los jóvenes futbolistas tienen baja intención de abandonar su participación en el deporte del fútbol. Los resultados obtenidos son similares a los hallados en la investigación llevada a cabo por Quested et al., (2013) en un estudio con 7769 atletas de fútbol con edades comprendidas entre los 9 y los 15 años, de cinco países europeos (Francia, Grecia, Noruega, España e Inglaterra).

Estos autores informaron que en todos los países la variable de intención de abandono presentaba valores bajos.

En un estudio longitudinal llevado a cabo por Sarrazin y colegas (2002) con una muestra de 335 mujeres francesas, jugadoras de handball, de edades comprendidas entre los 13 y 15 años se ofrecieron resultados que confirmaron la utilidad de estudiar la intención de abandono debido a que su relación con el abandono real fue alta. Concretamente los resultados indicaron que las intenciones de abandono evaluadas al inicio de una temporada predijeron los casos de abandono 21 meses después.

OE3. Estudiar la interrelación entre las variables del estudio en los tres momentos de la temporada.

Para dar respuesta al objetivo específico tres se realizaron análisis de correlaciones y estos nos informaron que, en los tres momentos de la temporada, la percepción del clima *empowering* se relacionó de manera positiva con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, con la motivación autodeterminada y con la intención de continuar. Estos resultados nos muestran que cuando los jugadores perciben que su entrenador se asegura que cada uno de ellos se sienten exitosos cuando mejoran en una actividad, les motiva para que se ayuden unos a otros a aprender, responde cuidadosamente a sus inquietudes y les escucha abiertamente sin juzgar sus sentimientos, estos se sienten competentes, con autonomía y con buenas relaciones en el grupo. También se perciben con alta motivación autónoma y con deseos de continuar participando en su deporte. Estos resultados ofrecen apoyo a los supuestos teóricos que constituyen la base de la presente investigación.

Por otro lado, se observó, en los tres momentos de la temporada, que la percepción del clima *disempowering* se relacionaba, por una parte, de manera positiva con la frustración de las necesidades psicológicas básicas, y con la intención de abandonar por parte de los jóvenes futbolistas; mientras que, por otro lado, estaba asociado de manera negativa con la motivación autodeterminada en dos momentos de la temporada.

Cabe señalar que la percepción del clima *empowering* se relacionó de manera negativa con la frustración de las necesidades psicológicas básica en los

tres momentos de la temporada. Por su parte la percepción del clima *disempowering* se asoció negativamente con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en dos momentos de la temporada.

*OE4. Desde el modelo planteado por Duda (2013) y Duda et al., (2018) se pondrá a prueba un modelo teórico para la predicción de la intención de continuar o abandonar de los jugadores en el que se analizará si la percepción de los jugadores del clima motivacional empowering actúa como predictor positivo de la satisfacción de las necesidades, y si la percepción del clima motivacional disempowering predice positivamente la frustración de las necesidades. A su vez se explorará si la satisfacción de las necesidades se relaciona positivamente con la motivación autodeterminada, mientras que su frustración lo hace en sentido negativo. Finalmente se verá si la motivación autodeterminada actúa como predictor positivo de la intención de continuar y como predictor negativo de la intención de abandonar. En este modelo se pretende poner a prueba cuatro efectos indirectos: 1) el efecto indirecto de clima *empowering* sobre la intención de continuar a través de la satisfacción de las necesidades y la motivación autodeterminada; 2) el efecto indirecto de la satisfacción de las necesidades sobre la intención de continuar a través de la motivación autodeterminada; 3) el efecto indirecto de clima *disempowering* sobre la intención de abandonar a través de la frustración de las necesidades y la motivación autodeterminada; y 4) el efecto indirecto de la frustración de las necesidades sobre la intención de abandonar a través de la motivación autodeterminada.*

Para dar respuesta al objetivo específico número 4, se plantearon seis hipótesis sobre las que daremos respuesta a continuación.

Hipótesis 1. *La percepción del clima empowering se relacionará de manera positiva con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.*

Los resultados de la presente investigación ofrecieron apoyo a la primera hipótesis en los tres momentos de la temporada. Observándose que la percepción del clima *empowering* estaba relacionada positivamente con la satisfacción de las

necesidades psicológicas básicas. Resultados similares se encontraron en investigaciones recientes (Hancox et al., 2016). Hancox et al., (2016), con una muestra 135 bailarines vocacionales, todos ellos de diferentes escuelas del Reino Unido, informaron que la percepción del clima *empowering* que generan los profesores de danza, predice positivamente la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas durante la clase.

Hipótesis 2. *La percepción del clima disempowering se relacionará de manera positiva con la frustración de las necesidades psicológicas básicas.*

Los resultados del modelo puesto a prueba confirmaron esta hipótesis, encontrándose en los tres momentos estudiado de la temporada, en donde la percepción del clima *disempowering* estaba relacionado positivamente con la frustración de las necesidades psicológicas básicas de los jugadores. Estos resultados son acordes con la teoría y están en línea con investigaciones previas con bailarines de danza (Hancox et al., 2016).

Hipótesis 3. *La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas estará relacionada de manera positiva con la motivación autodeterminada.*

En apoyo a esta hipótesis, la relación esperada se confirmó, observándose esta relación en dos momentos estudiados de la temporada, indicando específicamente que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas predijo positivamente la motivación autodeterminada de los jugadores. Varios estudios previos han examinado esta relación y han ofrecido apoyo en el contexto deportivo (Almagro et al., 2011; Balaguer et al., 2008; Cantú-Berrueto et al., 2016; Gené y Latinjak, 2014; Murillo et al., 2017; Sarrazin et al., 2002). En el estudio de Almagro y colaboradores (2011), con una muestra de 580 deportistas españoles (105 mujeres y 475 hombres) de entre 12 y 17 años, los resultados revelaron que

la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas predijo positivamente la motivación intrínseca. Por otra parte, Balaguer y sus colegas (2008), con una muestra de 301 deportistas que practicaban diferentes deportes, encontraron que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se asociaba positivamente con la motivación autodeterminada.

De forma similar, Cantú-Berrueto et al., (2016), con una muestra de 550 futbolistas mexicanos de ambos géneros, indicaron en su estudio que la satisfacción de la necesidad de relación y de autonomía, predecían positivamente la motivación autónoma. En esa misma dirección, en el estudio llevado a cabo por Gené y Latinjak (2014) con una muestra de deportistas españoles de elite, de diferentes deportes (individuales y colectivos), los resultados mostraron que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se relacionó positivamente con los tipos de regulación motivacional más autodeterminados. Asimismo, Murillo y colaboradores (2017) con una muestra de 77 jugadores españoles de waterpolo de entre 13 y 20 años encontraron que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas estaba relacionada positivamente con la motivación intrínseca. Finalmente, Sarrazin y colaboradores (2002) en su estudio longitudinal, encontraron que la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas actuó como predictores de la motivación autodeterminada.

Los resultados de nuestro estudio y los publicados previamente en la literatura sobre la relación entre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y la motivación autodeterminada nos indican que cuando los deportistas perciben que son libres de expresar sus ideas y opiniones, se sienten satisfechos con lo que pueden hacer, y se sienten comprendidos, es más probable que se sientan que ellos mismos son la causa de sus propias acciones y en consecuencia también es más probable que desarrolle grados más altos de autodeterminación.

Hipótesis 4. *La frustración de las necesidades psicológicas básicas estará relacionada de manera negativa con la motivación autodeterminada.*

Nuestros resultados confirman esta asociación negativa, encontrando en los tres momentos estudiados de la temporada que cuando los jóvenes jugadores sienten frustrados sus necesidades psicológicas básicas, se relacionaran con índices de motivación poco autodeterminados.

Estos resultados son acordes con la teoría y van en la misma dirección de investigaciones previas en el contexto deportivo (Cantú-Berrueto et al., 2016; Martinent, Guillet-Descas y Moiret, 2015; Murillo et al., 2017). Cantú-Berrueto et al., (2016) con una muestra de futbolistas mexicanos de ambos géneros, informaron que la frustración de las necesidades psicológicas básicas, se asoció de manera positiva con la no motivación. Martinent et al., (2015), con una muestra de 239 adolescentes de ambos géneros que participaban en diferentes deportes estudiaron la relación entre la frustración de las necesidades psicológicas básicas, y las regulaciones motivacionales. Los resultados mostraron que la frustración de las necesidades de competencia y de relación correlacionaba de manera significativa y positiva con la regulación externa y con la no motivación. Murillo et al., (2017) con una muestra española de jugadores de waterpolo de entre 13 y 20 años, encontraron que la frustración de las necesidades psicológicas básicas estaba relacionada con la no motivación.

Estos resultados enfatizan que cuando a los atletas se les impide tomar decisiones respecto a su forma de entrenar en su deporte, cuando sienten que les hacen percibirse incompetentes, y cuando se sienten rechazados por los que les rodean, estos sentimientos de frustración se asocian a niveles bajos de motivación autodeterminada.

Hipótesis 5. *La motivación autodeterminada estará positivamente relacionada con la intención de continuar la práctica deportiva.*

Nuestros resultados ofrecieron apoyo a la hipótesis planteada, mostrando que la motivación autodeterminada actuó como predictor positivo de la intención de continuar. Estas asociaciones positivas nos indican que las personas funcionan de forma adaptativa cuando otros apoyan su autonomía en lugar de controlar su conducta, transmitiéndole sentimientos que favorecen y desarrollan sus recursos motivacionales, intereses internos y valores propios de cada uno de ellos (Ryan y Deci, 2000). De tal forma que los deportistas actúan de forma más autónoma y con iniciativa personal, favoreciendo las formas más autodeterminadas de la motivación. Los resultados de la investigación no confirman nuestra quinta hipótesis encontrando apoyo con los estudios de Balaguer y colaboradores (2011) en un estudio transversal con bailarines pusieron a prueba los predictores socio-contextuales y motivacionales de la intención de seguir practicando danza. En el estudio participaron 197 bailarines (33 hombres y 154 mujeres) ($M = 18.75$; $DT = 3.73$) procedentes de 11 escuelas de danza de las provincias de Valencia y de Málaga. Los bailarines del presente estudio siguen fieles a este postulado, informando que cuando lo que les mueve a actuar es la motivación autónoma, ésta predice positivamente la intención de seguir practicando, mientras que cuando el interés está acompañado de regulaciones externas (motivación controlada) o de ninguna regulación (no motivación), lo que perciben es un bajo interés por seguir practicando.

Hipótesis 6. *La motivación autodeterminada estará negativamente relacionada con la intención de abandonar la práctica deportiva.*

Los resultados de la presente investigación nos informan que esta relación se presentó en dos momentos de la temporada confirmando así nuestra hipótesis planteada. Nuestros hallazgos ofrecen apoyo a la teoría en la que se basa la presente investigación y van en línea con estudios previos en el contexto deportivo con muestras de deportistas (García-Calvo y colaboradores, 2011; Sarrazin et al., 2002). García-Calvo y colaboradores (2011), con una amplia muestra de jóvenes

deportistas españoles, de ambos géneros, que participaban en diferentes deportes, encontraron que los valores más bajos de motivación en los participantes fueron relacionados con el abandono la práctica deportiva. En su estudio clásico sobre los antecedentes motivacionales de intención de abandono y conducta de abandono, Sarrazin et al., (2002), con una muestra de 335 mujeres francesas, jugadoras de balonmano, indicaron que la motivación autodeterminada es un predictor negativo de la intención de abandono y que esta última, como se ha señalado anteriormente, es un predictor positivo de la conducta de abandono.

Finalmente destacaremos los resultados de los modelos de mediación total y parcial puestos a prueba en los tres tiempos de la temporada. En cada uno de los tiempos estudiados, el modelo de mediación total (M1) se comparó con un modelo de mediación parcial (M2), en el cual se agregó la relación entre el clima *empowering* y la intención de continuar, y la relación de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas con intención de continuar. Por su parte el clima *disempowering* y la intención de abandonar y la relación de la frustración de la necesidad con la intención de abandonar. Para comparar el ajuste de los dos modelos, modelo de mediación total (M1) y modelo de mediación parcial (M2), se estimaron las diferencias entre los modelos en los índices de ajuste incremental. En dos de los tres tiempos estudiados, el modelo de mediación parcial (M2) mostró un ajuste satisfactorio a los datos, presentando además mejor ajuste que en el modelo de mediación total (M1).

En suma, en un tema tan importante como los antecedentes motivacionales de la intención de continuar y la intención de abandonar la participación en el fútbol de los jóvenes deportistas, nuestros hallazgos demuestran que los entrenadores tienen la posibilidad de crear un ambiente de empoderamiento en el fútbol, para que los jugadores vivan experiencias satisfactorias que les lleven a decidir seguir participando en el fútbol. Asimismo, hemos visto que también existe una parte oscura en el fútbol juvenil. Cuando los entrenadores crean climas de desempoderamiento favorecen que los jóvenes futbolistas tengan experiencias

negativas practicando su deporte y que quieran abandonarlo. También conocemos que la frustración de las necesidades psicológicas básicas y la baja motivación autodeterminada, son antecedentes de esta relación.

En general, nuestros resultados son acordes con las teorías motivacionales que guían esta investigación, y específicamente con el modelo de Duda y sus colaboradores (Duda, 2013; Duda et al., 2018), así como con la investigación previa llevada a cabo en el contexto deportivo. Hasta la fecha, no conocemos ningún otro estudio que haya analizado las diferentes variables que conforman nuestro modelo en el que se incluyen las percepciones del clima *empowering* y *disempowering* su relación con la satisfacción y frustración de necesidades psicológicas básicas, la motivación autodeterminada y la intención de continuar y de abandonar el deporte, por lo que se sugiere seguir explorando las relaciones estudiadas en otros deportes y con metodología longitudinal, para saber si existe consistencia en las relaciones planteadas en el mismo.



LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Climas Empowering y Disempowering,
Necesidades Psicológicas, Motivación e
Intenciones Futuras de Participar en el Fútbol

Limitaciones del estudio

Una vez realizada esta investigación, se consideran algunas limitaciones que se presentaron al momento de nuestro estudio.

1. En primera instancia no se incluye la evaluación objetiva de la conducta de los entrenadores ni la percepción que ellos tienen del clima que crean en sus equipos, lo que hubiese ayudado a tener una visión más completa del fenómeno de estudio.
2. El estudio se ha obtenido a través de auto informe y la muestra está conformada por deportistas varones. Por lo que será importante en futuras investigaciones ampliar el rango de edad como de incluir a mujeres en la muestra.
3. El estudio es de tipo transversal en una temporada de fútbol, por lo que se sugiere explorar estudios longitudinales para entender con mayor profundidad las posibles implicaciones que pueden tener estos modelos en el contexto deportivo.
4. Sería importante en un futuro ampliar el tamaño de la muestra.



**SUGERENCIAS PARA
INVESTIGACIONES FUTURAS
Y APORTACIONES PRÁCTICAS**

Climas Empowering y Disempowering,
Necesidades Psicológicas, Motivación e
Intenciones Futuras de Participar en el Fútbol

Sugerencias Para Investigaciones Futuras y Aportaciones Prácticas

A partir de los resultados obtenidos en esta tesis doctoral, se aportan líneas futuras de investigación.

- En primer lugar, se aporta un modelo teórico de la percepción de los climas *empowering* y *disempowering* desde la conceptualización planteada inicialmente por Duda (2013) y desarrollada durante los últimos años por Duda y sus colaboradores (2018). En este modelo en el que se integra la teoría de las metas de logro y la teoría de la autodeterminación se presentan los procesos que conducen a la intención de continuar y de abandonar el deporte.
- Hasta la fecha son escasos los estudios empíricos que analizan las variables que se incluyen en la presente tesis doctoral. En este sentido, se puede considerar que los resultados obtenidos contribuyen al conocimiento científico.
- En relación a los modelos transversales en los tres momentos de la temporada: La percepción del clima *empowering* fomenta la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas la motivación autodeterminada y predicen la intención de continuar la participación deportiva.
- Ésta investigación realizada en el contexto deportivo, sugiere que los entrenadores deben de generar climas motivacionales de empoderamiento y evitar promover los climas de desempoderamiento ya que al ser los líderes en el contexto deportivo son personas clave para que los deportistas continúen o abandonen la práctica deportiva.
- En el futuro sería conveniente introducir alguna medida objetiva (observación) del estilo interpersonal de los entrenadores (Duda, 2013), realizar estudios longitudinales y utilizar metodología multinivel.



CONCLUSIONES

Climas Empowering y Disempowering,
Necesidades Psicológicas, Motivación e
Intenciones Futuras de Participar en el Fútbol

Conclusiones

Los resultados presentados ofrecen evidencia de que la teoría de las metas de logro y la teoría de la autodeterminación son modelos teóricos relevantes para el estudio del abandono y de la continuidad en el deporte, lo cual nos ha permitido llegar a conclusiones principales.

- Basado en el modelo propuesto por Duda (2013) y Duda et al., (2018) se analizó la secuencia: Percepción del clima *empowering* y *disempowering*, satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada y la intención de continuar y de abandonar el fútbol en una temporada deportiva, en tres momentos de la temporada.
- Respecto a los modelos transversales, en los dos momentos de la temporada, observamos que la percepción del clima *empowering* fomenta la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y éstas la motivación autodeterminada en dos momentos, que a su vez predice en sentido positivo la intención de continuar la participación deportiva. Por otro lado, encontramos que la percepción de los jugadores sobre el clima *disempowering* creado por su entrenador es un predictor positivo de la frustración de las necesidades psicológicas básicas, las cuales actúan como predictor negativo de la motivación autodeterminada, y esta última como predictor negativo del abandono deportivo.
- Los resultados de los modelos de mediación puestos a prueba enfatizan la importancia que tienen los entrenadores como líderes en el contexto deportivo de promover climas motivacionales. Concretamente informan que cuando los jóvenes futbolistas perciben que sus entrenadores promueven climas *empowering* favorecen la intención de seguir participando en el deporte, mientras que cuando perciben que los entrenadores fomentan los climas *disempowering*

entonces generan en sus jugadores deseos de abandonar la participación.

- En definitiva la percepción de los jugadores sobre los climas motivacionales creados por sus entrenadores es clave para lograr la satisfacción o frustración de las necesidades de los jóvenes deportistas, su mayor o menos implicación y sus deseos de continuar o abandonar la participación deportiva.
- Específicamente, los resultados demuestran la importancia de crear climas de empoderamiento y de evitar los climas de desempoderamiento para conseguir un desarrollo óptimo en los jóvenes jugadores.



REFERENCIAS

Climas Empowering y Disempowering,
Necesidades Psicológicas, Motivación e
Intenciones Futuras de Participar en el Fútbol

REFERENCIAS

- Adie, J. W., Duda, J. L. y Ntoumanis, N. (2012). Perceived coach-autonomy support, basic need satisfaction and the well- and illbeing of elite youth soccer players: A longitudinal investigation. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 51-59. doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.07.008
- Aguirre, G., Tristán, J. L., López-Walle., Tomás, I., y Zamarripa, J. (2016). Coach interpersonal styles, frustration of basic psychological needs and burnout: a longitudinal analysis in soccer players. *RETOS-Nuevas Tendencias en Educacion Fisica, Deporte y Recreacion*, (30), 132–137.
- Almagro, B. J., Sáenz-López, P., González-Cutre, D., y Moreno-Murcia, J. A. (2011). Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes. RICYDE. *Revista Internacional de Ciencias Del Deporte*, 7(25), 250–265. doi.org/10.5232/ricyde2011.02501
- Álvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. L. (2009). Coach autonomy support and quality of sport engagement in young soccer players. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 138–148.
- Álvarez, M., Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. L. (2012). The coach-created motivational climate, young athletes' well-being, and intentions to continue participation. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 6(2), 166–179. doi.org/10.1123/jcsp.6.2.166
- Álvarez, O., Falco, C., Estevan, I., Molina-García, J. y Castillo, I. (2013). Intervención psicológica en un equipo de gimnasia rítmica deportiva: estudio de un caso. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(2), 395-401.
- Ames, C. (1992). Classroom: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271.

-
- Appleton, P. R., y Duda, J. L. (2016). Examining the interactive effects of coach-created empowering and disempowering climate dimensions on athletes' health and functioning. *Psychology of Sport and Exercise*, 26, 61–70. doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.06.007
- Appleton, P. R., Ntoumanis, N., Quested, E., Viladrich, C., y Duda, J. L. (2016). Initial validation of the coach-created Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire (EDMCQ-C). *Psychology of Sport and Exercise*, 22, 53–65. doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.05.008
- Balaguer, I. (2007). Clima motivacional, calidad de la implicación y bienestar psicológico: una propuesta de intervención en equipos deportivos. En A. Blanco y J. Rodríguez Marín (Eds.), *Intervención Psicosocial* (pp.135-162). Madrid: Pearson. Prentice Hall.
- Balaguer, I. (2010). Clima motivacional y bienestar: Actuación de los entrenadores. En Buceta, J. M. y Larumbe, E. (Eds.), *Experiencias en Psicología del Deporte* (pp. 181-202). Madrid: Dykinson, S.L.
- Balaguer, I. (2013). Influencia de las variables psicológicas sobre el desarrollo óptimo de tenistas: importancia del clima motivacional en la práctica del tenis. En B. Sañudo (Coord.), *Tenis y Mujer: Nuevos retos para la práctica* (pp.131-148). Barcelona: INDE.
- Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: Un análisis de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 17(1), 123–139.
- Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J. L., Quested, E., y Morales, V. (2011). Predictores socio-contextuales y motivacionales de la intención de continuar participando: Un análisis desde la SDT en danza. RICYDE. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7(25), 305–319. doi.org/10.5232/ricyde2011.02505

- Balaguer, I., Castillo, I., García-Merita, M., y Mars, L. (2005). Implications of structured extracurricular activities on adolescent's well being and risk behaviors: motivational mechanisms. *9th European Congress of Psychology, Granada, España*.
- Balaguer, I., Castillo, I., Ródenas, L., Fabra, P., y Duda, J. L. (2015). Los entrenadores como promotores de la cohesión del equipo. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 15* (1), 233–242.
- Balaguer, I., González, L., Fabra, P., Castillo, I., Mercé, J., y Duda, J. L. (2012). Coaches' interpersonal style, basic psychological needs and the well- and ill-being of young soccer players: A longitudinal analysis. *Journal of Sports Sciences, 30*(15), 1619–1629. doi.org/10.1080/02640414.2012.731517
- Barbosa-Luna, A. E., Tristán, J. L., Tomás, I., González, A., y López-Walle, J. M. (2017). Climas motivacionales, motivación autodeterminada, afectos y burnout en deportistas: enfoque multinivel. *Acción Psicológica, 14*(1), 105–117. doi.org/10.5944/ap.14.1.19266
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., Bosch, J. A., y Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Self-determination theory and diminished functioning: The role of interpersonal control and psychological need thwarting. *Personality and Social Psychology Bulletin, 37*(11), 1459–1473. doi.org/10.1177/0146167211413125
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., y Thøgersen-Ntoumani, C. (2010). The Controlling Interpersonal Style in a Coaching Context: Development and Initial Validation of a Psychometric Scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 32*(2), 193–216. doi.org/10.1123/jsep.32.2.193
- Baumeister, R. F., y Leary, M. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychology and Aging, 11*(3), 497–529.

-
- Blais, M. R., Sabourin, S., Boucher, C. y Vallerand, R. (1990). Toward a motivational model of couple happiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1021-1031.
- Boixadós, M., Cruz, J., Torregrosa, M., y Valiente, L. (2004). Relationships among motivational climate, satisfaction, perceived ability, and fair play attitudes in young soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16(4), 301–317. doi.org/10.1080/10413200490517977
- Browne, M. W., y Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. En K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equations models* (pp. 136–162). Newbury Park, CA.: A Sage Focus Edition.
- Bollen, K. A. (1989). A New Incremental Fit Index For General Structural Equation Models. *Sociological Methods and Research*, 17(3), 303–316.
- Byrne, B. M. (2010). Structural equation modeling with AMOS, EQS, and LISREL: comparative approaches to testing for the factorial validity of a measuring instrument. *International Journal of Testing*, 1(1), 55–86
- Cantú-Berrueto, A., Castillo, I., López-Walle, J., Tristán, J., y Balaguer, I. (2016). Estilo interpersonal del entrenador, necesidades psicológicas básicas y motivación: un estudio en futbolistas universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 11, 263–270.
- Castillo, I., González, L., Fabra, P., Mercé, J., y 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), 143–145.
- Castillo, N., López-Walle, J. M., Tomás, I., y Balaguer, I. (2017). Relación del clima empowering con la motivación autodeterminada a través de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(3), 33–39.
- Cecchini, J. A., González, C., Carmona, Á. M., y Contreras, O. (2004). Relaciones

- entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Psicothema*, 16(1), 104–109.
- Cecchini, J. A., Méndez, A. y Contreras, O. (2005). *Motivos de abandono de la práctica del deporte juvenil*. Cuenca, España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Chen, F. F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 14, 464–504. doi:10.1080/10705510701301834
- Cheung, G. W., y Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing MI. *Structural Equation Modeling*, 9, 235–255. doi:10.1207/S15328007SEM0902_5
- Cruz, J., Torregrosa, M., Sousa, C., Mora, A., y Viladrich, C. (2011). Efectos conductuales de programas personalizados de asesoramiento a entrenadores en estilo de comunicación y clima motivacional. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 179–195.
- DeCharms, R. (1972). Personal Causation Training in the Schools. *Journal of Applied Social Psychology*, 2(2), 95–113. doi.org/10.1111/j.1559-1816.1972.tb01266.x
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York, N.Y.: Plenum Press.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 182-185.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2014). Autonomy and Need Satisfaction in Close Relationships: Human Motivation and Interpersonal Relationships:

- Relationships Motivation Theory. En N. Weinstein (Ed.). *Human Motivation and Interpersonal Relationships. Theory, Research, and Applications* (pp. 53-73). Berlin:Springer Science & Business Media.
- Deci, E. L., Schwartz, A. J., Sheinman, L., y Ryan, R. M. (1981). An instrument to assess adults' orientations toward control versus autonomy with children. *Journal of Educational Psychology*, 73(5), 642–650. doi.org/10.1037/0022-0663.73.5.642
- Deci, E. L., y Vansteenkiste, M. (2004). Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Ricerche di Psicologia*, 27(1), 23–40.
- Duda, J. L. (2001). Achievement goal research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. En G.C. Roberts (Ed.), *Advances in Motivation in Sport and Exercise* (pp. 129-182). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Duda, J. L. (2013). The conceptual and empirical foundations of Empowering Coaching™: Setting the stage for the PAPA project. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 311–318. doi.org/10.1080/1612197X.2013.839414
- Duda, J. L., Appleton, P. R., Stebbings, J., Balaguer, I. (2018). Towards more empowering and less disempowering environments in youth sport. En C. J. Knight, C. G. Harwood y D. Gould (Ed.), *Sport Psychology for Young Athletes* (pp. 81–93). New York, NY: Routledge.
- Duda, J. L., y Balaguer, I. (2007). Coach-Created Motivational Climate. En S. Jowette y D. Lavalle (Eds.), *Social Psychology in Sport*. (pp. 117–130). Champaign, IL.: Human Kinetics.
- Duda, J. L., Cumming, J., y Balaguer, I. (2005). Enhancing athletes' self regulation, task involvement, and self determination via psychological skills training. *Handbook of applied sport psychology research*, 143-165.
- Fabra, P., Balaguer, I., Tomás, I., Smith, N., y Duda, J. L. (2018). Versión española

- del Sistema de Observación del Clima Motivacional Multidimensional (MMCOS): fiabilidad y evidencias de validez. *Revista de Psicología del Deporte*, 27(1), 11–22
- Fenton, S., Duda, J. L., Appleton, P. R., y Barrett, T. G. (2016). Empowering youth sport environments: Implications for daily moderate-to-vigorous physical activity and adiposity. *Journal of Sport and Health Science*, 6(4), 423–433. doi.org/10.1016/j.jshs.2016.03.006
- Fenton, S., Duda, J. L., Quested, E., y Barrett, T. (2014). Coach autonomy support predicts autonomous motivation and daily moderate-to-vigorous physical activity and sedentary time in youth sport participants. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(5), 453–463. doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.04.005
- Fraser-Thomas, J., y Côté, J. (2006). Youth Sports Implementing Findings and Moving Forward with Research. *Athletic Insight*, 8(3), 12–27.
- García-Calvo, T., Cervelló, E., Jiménez, R., Iglesias, D. y Moreno-Murcia, D. (2010). Using self-determination theory to explain sport persistence and dropout in adolescent athletes. *The Spanish Journal of Psychology*, 13, 677-684.
- García-Calvo, T., Sánchez, P. A., Leo, F. M., Sánchez, D. y Amado, D. (2011). Incidencia de la Teoría de Autodeterminación sobre la persistencia deportiva. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 25, 266-276. doi:10.5232/ricyde2011.02502
- Garza-Adame, O., Tristán, J. L., Tomás, I., Hernández-Mendo, A., y López-Walle, J. M. (2017). Presentación de las tareas, satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y bienestar en atletas universitarios. *Journal of Behavior, Health and Social Issues*, 9(1) 13-20.

- Gené, P. S., y Latinjak, A. T. (2014). Relación entre necesidades básicas y autodeterminación en deportistas de élite. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(3), 49–56. doi.org/10.13140/2.1.1066.2084
- George, D., y Mallery, P. (2001). Reliability analysis. En *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference* (3rd ed., pp. 207–218). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- González, L., Castillo, I., García-Merita, M., y Balaguer, I. (2015). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades psicológicas y bienestar: Invarianza de un modelo estructural en futbolistas y bailarines. *Revista de Psicología del Deporte*, 25, 1, 121-129.
- González, L., Tomás, I., Castillo, I., Duda, J. L., y Balaguer, I. (2016). A test of basic psychological needs theory in young soccer players: time-lagged design at the individual and team levels. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 27(11), 1511–1522. doi.org/10.1111/sms.12778
- Gucciardi, D. F. y Jackson, B. (2015). Understanding sport continuation: An integration of the theories of planned behaviour and basic psychological needs. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 18 (1), 31-36. doi.org/10.1016/j.jsams.2013.11.011
- Guillet, E. (2000). *Facteurs et processus de l'abandon sportif: du rôle de l'entraîneur à l'impact des normes culturelles. Une recherche longitudinale en handball féminin* (Tesis doctoral). Université Joseph Fourier, Grenoble.
- Hancox, J. E., Quested, E., Ntoumanis, N., y Duda, J. L. (2016). Teacher-created social environment, basic psychological needs, and dancers' affective states during class: A diary study. *Personality and Individual Differences*, 115, 137–143. doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.033
- Hayashi, C. T., y Weiss, M. R. (1994). A Cross-Cultural-Analysis Of Achievement-Motivation In Anglo-American And Japanese Marathon Runners. *International Journal of Sport Psychology*, 25(2), 187–202.
- Hernández, R., y Fernández, C. Baptista; M (2014) *Metodología de la*

-
- Investigación. Sexta ed. Toledo M, editor. México DF; Editorial Mc. Graw Hill Interamericana Editores, SA.*
- Kasser, T., y Ryan, R. M. (1996). Further Examining the American Dream: Differential Correlates of Intrinsic and Extrinsic Goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(3), 280–287.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd edition). New York, NY: Guilford Press.
- Krommidas, C., Galanis, E., Papaioannou, A., Tzioumakis, G., Keramidis, P., y Digelidis, N. (2016). The Relationship of Empowering and Disempowering Coaching Climate with Enjoyment and Quality of Life Variables in Greek Youth Soccer. *Inquiries in Sport and Psysical Education*, 14(2), 19–35.
- López-Walle, J., Balaguer, I., Castillo, I., y Tristán, J. (2011). Clima motivacional percibido, motivación autodeterminada y autoestima en jóvenes deportistas mexicanos. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 209–222.
- López-Walle, J., Balaguer, I., Castillo, I., y Tristan, J. (2012). Autonomy Support, Basic Psychological Needs and Well-Being in Mexican Athletes. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(3), 1283–1292.
- López-Walle, J., Tristán, J., Cantú-Berrueto, A., Zamarripa, J., y Cocca, A. (2013). Propiedades psicométricas de la Escala de la Frustración de las Necesidades Básicas en el Deporte. *Revista Mexicana de Psicología*, 30, 2038-2041.
- Lonsdale, C., Hodge, K., y Rose, E. A. (2008). The behavioral regulation in sport questionnaire (BRSQ): instrument development and initial validity evidence. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(3), 323–355. doi.org/10.1080/17509840701827437

- Malina, R. M. (2005). Youth football players: number of participants, growth and maturity status. En T. Reilly, J. Cabri., y D. Araújo (Eds.). *Science and Football V. The Proceedings of the Fifth World Congress on Sports Science and Football* (pp.419-428). Oxford: Routledge.
- Mageau, G. A., y Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21(11), 883–904. doi.org/10.1080/0264041031000140374
- Mars, L., Castillo, I., López-Walle, J., y Balaguer, I. (2017). Estilo controlador del entrenador, frustración de las necesidades y malestar en futbolistas. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(2), 119–124. doi.org/10.1123/jsep.11.3.318
- Martinent, G., Guillet-Descas, E., y Moiret, S. (2015). Reliability and validity evidence for the French Psychological Need Thwarting Scale (PNTS) scores: Significance of a distinction between thwarting and satisfaction of basic psychological needs. *Psychology of Sport and Exercise*, 20, 29-39.
- McAuley, E., Duncan, T., y Tammen, V. V. (1989). Psychometric Properties Of The Intrinsic Motivation Inventory In A Competitive Sport Setting - A Confirmatory Factor-Analysis. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 60(1), 48–58.
- Murillo, M., Sevil, J., Abós, Á., Samper, J., Abarca-Sos, A., y García-González, L. (2017). Análisis del compromiso deportivo de jóvenes waterpolistas: Un estudio basado en la Teoría de la AutoDeterminación. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 13(1), 111-119.
- Muthen, B., y Kaplan, D. (1985). A Comparison Of Some Methodologies For The Factor-Analysis Of Non-Normal Likert Variables. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 38(2), 171–189.
- Newton, M., Duda, J. L., y Yin, Z. (2000). Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire - 2 in a sample of female athletes. *Journal of Sports Sciences*, 18(4), 275–290. doi.org/10.1080/026404100365018
- Ng, J. Y. Y., Ntoumanis, N., Thogersen-Ntoumani, C., Deci, E. L., Ryan, R. M.,

-
- Duda, J. L., y Williams, G. C. (2012). Self-Determination Theory Applied to Health Contexts: A Meta-Analysis. *Perspectives On Psychological Science*, 7(4), 325–340. doi.Org/10.1177/1745691612447309
- Nicholls, J. G. (1989). *The Competitive Ethos and Democratic Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Niemiec, C. P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Bernstein, J., Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: A self-determination theory perspective on socialization. *Journal of Adolescence*, 29(5), 761–775. doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.02.002
- Mertens, D. M. (2010). Transformative mixed methods research. *Qualitative inquiry*, 16(6), 469-474.
- Pensgaard, A. M., y Roberts, G. C. (2000). The relationship between motivational climate, perceived ability and sources of distress among elite athletes. *Journal of Sports Sciences*, 18(3), 191–200.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J. y Brière, N. M. (2001). Associations among perceived autonomy support, forms of self-regulation, and persistence: A prospective study. *Motivation and Emotion*, 25, 279-306. doi:10.1023/A:1014805132406
- Pineda-Espejel, H. A., López-Walle, J., y Tomás, I. (2017). Adaptación al español de la versión corta del Inventario de Perfeccionismo Multidimensional en el Deporte en competición. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 43(1), 45-57.
- Quested, E., y Duda, J. L. (2011). Antecedents of burnout among elite dancers: A longitudinal test of basic needs theory. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(2), 159–167. doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.09.003

- Quested, E., Duda, J. L., Ntoumanis, N., y Maxwell, J. P. (2013). Daily fluctuations in the affective states of dancers: A Cross-Situational Test of Basic Needs Theory. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(4), 586–595. doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.02.006
- Quested, E., Ntoumanis, N., Viladrich, C., Haug, E., Ommundsen, Y., Van Hove, 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. doi.org/10.1080/1612197X.2013.830431
- Ramis, y., Torregrosa, M., Viladrich, C., y 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. doi.org/10.6018/analesps.29.1.124011
- Reinboth, M., y Duda, J. L. (2006). Perceived motivational climate, need satisfaction and indices of well-being in team sports: A longitudinal perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(3), 269–286. doi.org/10.1016/j.psychsport.2005.06.002
- Reilly, T., Williams, A. M., Nevill, A., y Franks, A. (2000). A multidisciplinary approach to talent identification in soccer. *Journal of Sports Sciences*, 18(9), 695-702.
- Richer, S. y Vallerand, R. (1998). Construction et validation de l'Echelle du sentiment d'appartenance social. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 48, 129-137.
- Roberts, G. C. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals on motivation processes. En G. C. Roberts (Ed.), *Advances in Motivation in Sport and Exercise* (pp. 1-50). Champaign, IL: Human Kinetics.

-
- Ródenas, L. T. (2015). *Clima motivacional, motivación y cohesión: Un estudio en el fútbol base*. [Tesis doctoral inédita]. Universitat de Valencia, Facultat de Psicologia, España.
- Ryan, R. M., y Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749–761. doi.org/10.1037/0022-3514.57.5.749
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68–78. doi.org/10.1037//0003-066X.55.1.68
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2001). On happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141–166. doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2002). Overview of Self-Determination Theory: An Organismic Dialectical Perspective. En E. L. Deci y R. M. Ryan, (Eds.), *Handbook of Self-Determination Research* (pp. 3–34). Rochester, N.Y.: The University of Rochester Press.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development and wellness*. New York: Guilford.
- Sarrazin, P., Boiché, J., y Pelletier, L. (2007). A self-determination theory Approach to dropout in athletes. En M. S. Hagger y N. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*. (pp. 229–242). Champaign: Human Kinetics.
- Sarrazin, P. y Guillet, E. (2001). Mais pourquoi ne se réinscrivent-ils plus! Variables et processus de l'abandon sportif. En F. Cury y P. Sarrazin (Eds.), *Théories de la Motivacion et Practiques Sportives: État des recherches* (pp. 221-254). Paris: Presses Universitaires de France.

- Sarrazin, P., Vallerand, R., Guillet, E., Pelletier, L., y Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: a 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology, 32*(3), 395–418. //doi.org/10.1002/ejsp.98
- Smith, A. L. (2016). Coach Behaviors and Goal Motives as Predictors of Attainment and Well-Being in Sport. *Sport and Exercise Psychology Research: From Theory to Practice*, pp, 415–432. doi.org/10.1016/B978-0-12-803634-1.00019-4
- Smith, R. E., y Smoll, F. L. (2005). Assessing psychosocial outcomes in coach training programs. Handbook of research in applied sport and exercise psychology: *International perspectives*, 293-316.
- Smith, N., Tessier, D., Tzioumakis, Y., Quested, E., Appleton, P., Sarrazin, P., ... Duda, J. L. (2015). Development and validation of the multidimensional motivational climate observation system. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 37*(1), 4–22. doi.org/10.1123/jsep.2014-0059
- Smith, N., Quested, E., Appleton, P. R., y Duda, J. L. (2017). Observing the coach-created motivational environment across training and competition in youth sport. *Journal of Sports Sciences, 35*(2), 149–158. doi.org/10.1080/02640414.2016.1159714
- Standage, M., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology, 95*(1), 97–110. doi.org/10.1037//0022-0663.95.1.97
- Tristán, J., López-Walle, J., Tomás, I., Cantú-Berrueto, A., Pérez-García, J. A., y Castillo, I. (2016). Development and validation of the coach's task presentation scale: A quantitative self-report instrument. *Psychology of Sport and Exercise, 25*, 68–77. doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.04.002

-
- Vallerand, R. J., Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1987). Intrinsic Motivation In Sport. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 15, 389–425.
- Viladrich, C., Appleton, P. R., Quested, E., Duda, J. L., Ntoumanis, N., Alcaraz, S., ... Zourbanos, N. (2013). Measurement invariance of the Behavioural Regulation in Sport Questionnaire when completed by young athletes across five European countries. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 384–394. doi.org/10.1080/1612197X.2013.830434
- Wheaton, B., Muthén, B., Alwin, D. F., y Summers, G. F. (1977). Assessing reliability and stability in panel models. En D. R. Heise (Ed.), *Sociological Methodology* (pp. 84–136). San Francisco: Jossey-Bass.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297–333. doi.org/10.1037/h0040934
- William, J., y MacKinnon, D. P. (2008). Resampling and distribution of the product methods for testing indirect effects in complex models. *Structural Equation Modeling*, 15, 23–52. doi:10.1080/10705510701758166
- Williams, G. C., Niemiec, C. P., Patrick, H., Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2009). The importance of supporting autonomy and perceived competence in facilitating long-term tobacco abstinence. *Annals of Behavioral Medicine*, 37(3), 315–324. doi.org/10.1007/s12160-009-9090-y
- William, J., y MacKinnon, D. P. (2008). Resampling and distribution of the product methods for testing indirect effects in complex models. *Structural Equation Modeling*, 15, 23–52. doi:10.1080/10705510701758166
- Wong, L. L., y Trumper, R. (2002). Global Celebrity Athletes and Nationalism: Fútbol, Hockey, and the Representation of Nation. *Journal of Sport and Social Issues*, 26(2), 168–194. //doi.org/10.1177/0193723502262004
- Zamarripa, J., De la Cruz, M., Álvarez, O., y Castillo, I. (2016). Creencias implícitas y orientaciones de meta de jugadoras mexicanas de sóftbol elite. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 30, 184-188.
- Zourbanos, N., Haznadar, A., Papaioannou, A., Tzioumakis, Y., Krommidas, C., y

Hatzigeorgiadis, A. (2016). The Relationships Between Athletes' Perceptions of Coach-Created Motivational Climate, Self-Talk, and Self-Efficacy in Youth Soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 28(1), 97–112. doi.org/10.1080/10413200.2015.1074630




ANEXOS


Climas Empowering y Disempowering,
Necesidades Psicológicas, Motivación e
Intenciones Futuras de Participar en el Fútbol

ANEXO 1: INSTRUMENTOS DIRIGIDOS A DEPORTISTAS


Anexo1. Instrumento dirigidos a deportistas



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



CONACYT



FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA

BATERÍA DE PRUEBAS PSICOLÓGICAS ENFOCADAS AL DEPORTE

Estimado futbolista, estamos realizando un estudio en el área de la psicología del deporte, si decides participar nos ayudaras en gran medida al incremento de la ciencia en el deporte mexicano. Con el fin de investigar los cambios en tus respuestas, es ESENCIAL que proporciones la misma dirección de correo electrónico en los cuestionarios subsiguientes, ya que es indispensable para poder relacionar tus datos a lo largo del tiempo. El grupo de investigación sólo utilizará tu número celular para enviar un mensaje de texto si hay algún problema con tu dirección de correo electrónico. El correo electrónico y tu número telefónico son únicamente para uso de la investigación, tus datos estarán respaldados confidencialmente.

Fecha de Nacimiento

D	M	A	A
0	0	0	0
1	1	1	1
2	2	2	2
3	3	3	3
4	4	4	4
5	5	5	5
6	6	6	6
7	7	7	7
8	8	8	8
9	9	9	9

Iniciales (Nombre/s y Apellidos)

--	--	--	--	--	--

Edad

11 12

13 14

Categoría

2003

2004

Fecha de la aplicación de la encuesta

D	M	A	A
0	0	0	0
1	1	1	1
2	2	2	2
3	3	3	3
4	4	4	4
5	5	5	5
6	6	6	6
7	7	7	7
8	8	8	8
9	9	9	9

Academia a la que representas (clave)

0	0	0
1	1	1
2	2	2
3	3	3
4	4	4
5	5	5
6	6	6
7	7	7
8	8	8
9	9	9

Teléfono de casa (incluye clave lada)

0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5
6	6	6	6	6	6	6	6
7	7	7	7	7	7	7	7
8	8	8	8	8	8	8	8
9	9	9	9	9	9	9	9

Teléfono del padre o tutor (incluye clave lada)

0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5
6	6	6	6	6	6	6	6
7	7	7	7	7	7	7	7
8	8	8	8	8	8	8	8
9	9	9	9	9	9	9	9

Teléfono celular (incluye clave lada)

0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5
6	6	6	6	6	6	6	6
7	7	7	7	7	7	7	7
8	8	8	8	8	8	8	8
9	9	9	9	9	9	9	9

E-mail del jugador

INFORMACIÓN DESCRIPTIVA

Grado en el que estudias:

6° primaria 1° secundaria

2° secundaria 3° secundaria

¿Cuánto tiempo llevas practicando este deporte?

1 mes 3 meses 6 meses 1 año

2 a 3 años Más de 3 años

¿Cuántos días a la semana entrenas?

1 2 3 4 5 6 7

¿Cuántas horas entrenas diariamente?

1 2 3 4 5 6

Más de 6 horas

¿Cuánto tiempo llevas con tu entrenador actual?

Menos de 3 meses 6 meses 1 año 2 años

Más de 2 años

INSTRUCCIÓN GENERAL: Rellena completamente la burbuja de tu respuesta que corresponde a lo que más se apegue a ti.

Elaborado por: ID Soluciones Integradas, S.A. de C.V. - Tels.: (81) 8378 6520 - (81) 8356 7709 - www.idsolucionesintegradas.com

Pag. 1

EDMCQ-C

La siguiente lista describe lo que los entrenadores hacen o dicen a los jugadores de tu equipo. Cuando respondas, piensa en lo que normalmente hace o dice tu entrenador principal. **¿Cómo crees que han estado las cosas en tu equipo la mayor parte del tiempo en las últimas 3 o 4 semanas?**

DURANTE LAS ÚLTIMAS 3-4 SEMANAS, EN ESTE EQUIPO...	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Mi entrenador anima a los jugadores a intentar nuevas habilidades.	1	2	3	4	5
2. Mi entrenador menos amable con los jugadores si no hacen el esfuerzo por ver las cosas como él.	1	2	3	4	5
3. Mi entrenador ofrece distintas opciones y posibilidades a los jugadores.	1	2	3	4	5
4. Mi entrenador intenta asegurarse que los jugadores se sientan bien cuando dan su máximo.	1	2	3	4	5
5. Mi entrenador cambia a los jugadores cuando cometen errores.	1	2	3	4	5
6. Mi entrenador piensa que es importante que los jugadores jueguen fútbol porque realmente quieren hacerlo.	1	2	3	4	5
7. Mi entrenador apoya menos a los jugadores cuando no entrenan o no juegan bien.	1	2	3	4	5
8. Siempre contamos con el apoyo de nuestro entrenador, pase lo que pase.	1	2	3	4	5
9. Mi entrenador presta más atención a los mejores jugadores.	1	2	3	4	5
10. Mi entrenador grita a los jugadores cuando cometen errores.	1	2	3	4	5
11. Mi entrenador se asegura que los jugadores se sientan exitosos cuando mejoran.	1	2	3	4	5
12. Mi entrenador presta menos atención a los jugadores cuando hacen algo que no le agrada.	1	2	3	4	5
13. Mi entrenador valora/reconoce a los jugadores que se esfuerzan o dan lo máximo.	1	2	3	4	5
14. Mi entrenador aprecia realmente a los jugadores como personas, y no como futbolistas.	1	2	3	4	5
15. Mi entrenador nos deja hacer lo que nos gusta al final de la sesión <u>sólo</u> cuando hemos trabajado bien durante el entrenamiento.	1	2	3	4	5
16. Mi entrenador responde completa y cuidadosamente a nuestras preguntas.	1	2	3	4	5
17. Mi entrenador no le hace caso a los jugadores cuando ellos lo decepcionan o fallan.	1	2	3	4	5
18. Mi entrenador se asegura que la aportación de cada jugador contribuya de manera importante.	1	2	3	4	5
19. Mi entrenador tiene sus jugadores preferidos.	1	2	3	4	5
20. Mi entrenador sólo da premios a los jugadores que juegan bien.	1	2	3	4	5
21. Mi entrenador sólo felicita a los jugadores que mejor lo hacen durante el partido.	1	2	3	4	5
22. Cuando mi entrenador pide a los jugadores que hagan algo, se esfuerza por explicarles el por qué es bueno hacerlo de esa manera.	1	2	3	4	5
23. Mi entrenador se asegura que cada uno de nosotros tengamos un rol importante en el equipo.	1	2	3	4	5
24. Mi entrenador les grita a los jugadores delante de otros para que hagan ciertas las cosas.	1	2	3	4	5
25. Mi entrenador piensa que sólo los mejores jugadores deberían jugar en el partido.	1	2	3	4	5
26. Mi entrenador amenaza con castigar a los jugadores para mantenerlos controlados durante el entrenamiento.	1	2	3	4	5
27. Mi entrenador escucha abiertamente y sin juzgar los sentimientos de los jugadores.	1	2	3	4	5
28. Mi entrenador nos hace saber que todos los jugadores son parte del éxito del equipo.	1	2	3	4	5
29. Mi entrenador utiliza principalmente premios/halagos para que los jugadores realicen todas las actividades durante el entrenamiento.	1	2	3	4	5
30. Mi entrenador anima/motiva a los jugadores para que se ayuden unos a otros a aprender.	1	2	3	4	5
31. Mi entrenador trata de meterse en aspectos que viven fuera del fútbol.	1	2	3	4	5
32. Mi entrenador piensa que es importante para los jugadores que practican fútbol que ellos (los jugadores) lo hagan porque disfrutan hacerlo.	1	2	3	4	5
33. Mi entrenador favorece a unos jugadores más que a otros.	1	2	3	4	5
34. Mi entrenador anima/motiva a los jugadores realmente a trabajar juntos como equipo.	1	2	3	4	5

EPTÉ

Las siguientes preguntas tratan de la presentación de las tareas, ejercicios o actividades que recibes de tu entrenador. Por favor contesta las siguientes oraciones para calificar a tu entrenador.

DURANTE LOS ENTRENAMIENTOS...	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
1. Mi entrenador me informa de los elementos a enfocarme sobre las formas o las técnicas al realizar la actividad, tarea o ejercicio correctamente.	1	2	3	4	5
2. Mi entrenador me informa sobre los elementos apropiados a enfocarme para la realización del movimiento de la tarea.	1	2	3	4	5
3. Mi entrenador me demuestra visualmente la forma <u>incorrecta</u> de ejecutar el movimiento a través de un compañero, medios visuales o una combinación de éstos.	1	2	3	4	5
4. Mi entrenador menciona el objetivo de cada una de las tareas que se van a realizar.	1	2	3	4	5

DURANTE LOS ENTRENAMIENTOS...	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
5. Mi entrenador me comunica demasiados elementos a enfocarme sobre la ejecución del movimiento de la tarea.	1	2	3	4	5
6. Mi entrenador me da una explicación verbal del movimiento, tarea, ejercicio o actividad que se va a realizar.	1	2	3	4	5
7. Mi entrenador me comunica de manera precisa los elementos en que me voy a enfocar en la tarea que se va a realizar, reflejando las bases del análisis de la mecánica del movimiento.	1	2	3	4	5
8. Mi entrenador me informa sobre los elementos de calidad en los que me tengo que enfocar en el proceso del movimiento que se va a realizar.	1	2	3	4	5
9. Mi entrenador me demuestra visualmente la forma <u>correcta</u> de realizar el movimiento a través de un compañero, medios visuales o una combinación de éstos.	1	2	3	4	5
10. Mi entrenador me da una explicación clara de lo que hay que hacer y cómo hacerlo.	1	2	3	4	5
11. Mi entrenador me demuestra visualmente la forma de realizar el movimiento a través de un compañero, medios visuales o una combinación de éstos.	1	2	3	4	5

IMI

Por favor indica el nivel personal de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones.

DURANTE LAS ÚLTIMAS 3-4 SEMANAS...	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Creo que soy bastante bueno(a) en mi deporte.	1	2	3	4	5	6	7
2. Estoy satisfecho(a) con lo que puedo hacer en mi deporte.	1	2	3	4	5	6	7
3. Soy bastante hábil en mi deporte.	1	2	3	4	5	6	7
4. Yo puedo dominar las habilidades deportivas después de haberlas practicado durante un tiempo.	1	2	3	4	5	6	7
5. Puedo hacer, actuar o ejecutar muy bien mi deporte.	1	2	3	4	5	6	7

NRS

Por favor, indica tu nivel de acuerdo o desacuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones:

CUANDO PARTICIPO EN MI DEPORTE, ME SIENTO...	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Apoyado.	1	2	3	4	5
2. Comprendido.	1	2	3	4	5
3. Escuchado.	1	2	3	4	5
4. Valorado.	1	2	3	4	5
5. Seguro.	1	2	3	4	5

NAS

Indica el nivel de sentimiento de acuerdo a las afirmaciones. ¿En general, cómo te sientes cuando participas en tu deporte?

EN MI DEPORTE...	Nada verdadero		Algo verdadero			Muy verdadero	
1. Me siento libre de expresar mis ideas y opiniones.	1	2	3	4	5	6	7
2. Me siento libre para hacer las cosas a mi manera.	1	2	3	4	5	6	7
3. Siento que en buena medida puedo ser yo mismo(a).	1	2	3	4	5	6	7
4. Tengo muy clara la decisión sobre cuáles son las actividades/habilidades que quiero practicar.	1	2	3	4	5	6	7
5. Tengo la oportunidad de participar en las decisiones sobre las estrategias que se deberían utilizar.	1	2	3	4	5	6	7
6. Yo puedo dar mi opinión.	1	2	3	4	5	6	7
7. Siento que mi opinión se toma en cuenta a la hora de decidir cómo se debe llevar a cabo el entrenamiento.	1	2	3	4	5	6	7
8. Siento que soy la causa de mis acciones.	1	2	3	4	5	6	7
9. Yo realmente me siento muy libre, sin condiciones cuando hago mi deporte.	1	2	3	4	5	6	7
10. Siento que mis elecciones y acciones se basan en mis verdaderos intereses y valores.	1	2	3	4	5	6	7

FNPB

Por favor, indica tu nivel de acuerdo o desacuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones:

EN MI DEPORTE...	Fuertemente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Medianamente de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Fuertemente de acuerdo
1. Siento que se me impide tomar decisiones respecto a mi forma de entrenar en mi deporte.	1	2	3	4	5	6	7
2. Hay situaciones en mi deporte que me hacen sentir ineficaz.	1	2	3	4	5	6	7
3. En mi deporte me siento presionado para comportarme de una forma determinada.	1	2	3	4	5	6	7
4. En mi deporte me siento rechazado por los que me rodean.	1	2	3	4	5	6	7
5. Me siento obligado a cumplir las decisiones de mi entrenamiento que se toman para mí en mi deporte.	1	2	3	4	5	6	7
6. Me siento incompetente como deportista 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 mi deporte.	1	2	3	4	5	6	7
8. En mi deporte siento que los demás no me tienen en cuenta.	1	2	3	4	5	6	7
9. En mi deporte hay situaciones que me hacen sentir incapaz.	1	2	3	4	5	6	7
10. Siento que hay personas de mi equipo 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 mi deporte.	1	2	3	4	5	6	7
12. Tengo la sensación de que otras personas de mi equipo me envidian cuando tengo éxito.	1	2	3	4	5	6	7

BRSQ-6.

Por favor, indica en qué medida cada una de las siguientes razones explican por qué juegas fútbol en este equipo.

DURANTE LAS ÚLTIMAS 3 O 4 SEMANAS...	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Porque disfruto.	1	2	3	4	5
2. Porque para mí son importantes los beneficios del fútbol (por ejemplo, desarrollarme como jugador, estar en forma, jugar con mis compañeros de equipo.	1	2	3	4	5
3. Porque me sentiría culpable si lo dejara.	1	2	3	4	5
4. Porque los demás me "empujan" a hacerlo.	1	2	3	4	5
5. Muchas veces me pregunto por qué continuo.	1	2	3	4	5
6. Porque me gusta.	1	2	3	4	5
7. Porque valoro los beneficios de este deporte (por ejemplo, aprender nuevas habilidades en el fútbol, estar sano, hacer amigos, etc.).	1	2	3	4	5
8. Porque me avergonzaría dejarlo.	1	2	3	4	5
9. Para satisfacer a las personas que quieren que lo practique.	1	2	3	4	5
10. Muchas veces me pregunto por qué estoy jugando a este deporte.	1	2	3	4	5
11. Porque es divertido.	1	2	3	4	5
12. Porque me enseña autodisciplina.	1	2	3	4	5
13. Porque siento que debo continuar.	1	2	3	4	5
14. Porque siento la presión de otras personas para jugar.	1	2	3	4	5
15. Yo no sé por qué lo hago.	1	2	3	4	5
16. Porque me emociona.	1	2	3	4	5
17. Porque aprendo cosas que son útiles en mi vida.	1	2	3	4	5
18. Porque me sentiría como un fracasado si lo dejara.	1	2	3	4	5
19. Porque si no lo hago otras personas no estarán contentas conmigo.	1	2	3	4	5
20. A pesar de que me pregunto para qué sirve.	1	2	3	4	5

INT-PAPA

EN EL FÚTBOL...	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Tengo intención de abandonar el fútbol cuando acabe esta temporada.	1	2	3	4	5
2. Tengo previsto jugar al fútbol la próxima temporada.	1	2	3	4	5
3. Estoy pensando en dejar mi equipo.	1	2	3	4	5
4. Me gustaría continuar jugando con mi entrenador actual.	1	2	3	4	5
5. Tengo previsto seguir en esta misma académica la próxima temporada.	1	2	3	4	5

BO

Por favor, indica la frecuencia en la cual se te presentan las situaciones siguientes.

	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuente-mente	Casi siempre
1. Estoy logrando muchas cosas valiosas en el fútbol.	1	2	3	4	5
2. Me siento muy cansado de mi entrenamiento que batallo para encontrar energía para hacer otras cosas.	1	2	3	4	5
3. El esfuerzo que hago en el fútbol sería mejor si lo hiciera en otras cosas.	1	2	3	4	5
4. Me siento demasiado cansado por practicar el fútbol.	1	2	3	4	5
5. No estoy logrando nada en el fútbol.	1	2	3	4	5
6. Ya no me intereso mucho sobre mi desempeño en el fútbol como lo hacia antes.	1	2	3	4	5
7. Ya no estoy rindiendo más de mi capacidad en el fútbol.	1	2	3	4	5
8. Me siento fastidiado del fútbol.	1	2	3	4	5
9. No me implico tanto en el fútbol como solía hacerlo.	1	2	3	4	5
10. Me siento físicamente agotado por el fútbol.	1	2	3	4	5
11. Me siento menos preocupado por ser exitoso en el fútbol como antes solía estarlo.	1	2	3	4	5
12. Estoy exhausto por las demandas físicas y mentales del fútbol.	1	2	3	4	5
13. Parece que no importa lo que haga, no me desempeño tan bien como debiera.	1	2	3	4	5
14. Me siento exitoso en el fútbol.	1	2	3	4	5
15. Tengo sentimientos negativos hacia el fútbol.	1	2	3	4	5

¡Muchas gracias por tu participación!



**CLIMAS EMPOWERING Y DISEMPOWERING,
NECESIDADES PSICOLÓGICAS, MOTIVACIÓN E
INTENCIONES FUTURAS DE PARTICIPAR EN EL FUTBOL**
