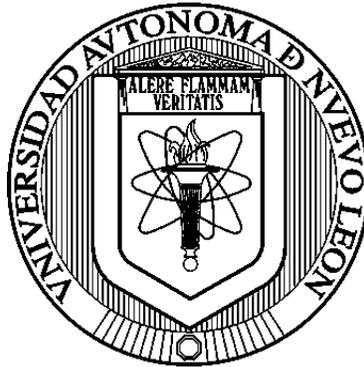


**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**

**FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA**



**TESIS**

**FEEDBACK, NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS Y BIENESTAR Y  
MALESTAR EN FUTBOLISTAS UNIVERSITARIOS.**

**PRESENTA**

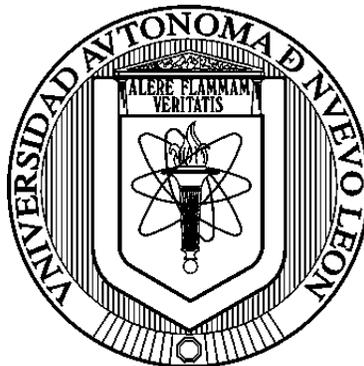
**HERNÁN FERNANDO VALDEZ GOYCOLEA**

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

**JULIO, 2019**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**

**FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA**



**TESIS**

**FEEDBACK, NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS Y BIENESTAR Y  
MALESTAR EN FUTBOLISTAS UNIVERSITARIOS.**

**PRESENTA**

**HERNÁN FERNANDO VALDEZ GOYCOLEA**

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

**DIRECTORES DE TESIS**

**DR. JOSÉ LEANDRO TRISTÁN RODRÍGUEZ**

**DRA. JEANETTE MAGNOLIA LÓPEZ WALLE**

**DRA. INÉS TOMÁS MARCO**

**SAN NICOLÁS DE LOS GARZA, NUEVO LEÓN**

**JULIO 2019**



**UANL**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



**FOD**

FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA

Dr. José Leandro Tristán Rodríguez, como Director de tesis interno de la Facultad de Organización Deportiva, acredita que el trabajo de tesis doctoral del **Mtro. Hernán Fernando Valdez Goycolea**, titulado “**Feedback, Necesidades Psicológicas Básicas, Bienestar y Malestar en Futbolistas Universitarios**” 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**.

---

**Dr. José Leandro Tristán Rodríguez**  
**Facultad de Organización Deportiva, UANL, México**  
**DIRECTOR DE TESIS**

---

**Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero**  
**Subdirectora del Área de Posgrado**



Dra. Jeanette Magnolia López Walle, como Co-directora de tesis interna de la Facultad de Organización Deportiva, acredita que el trabajo de tesis doctoral del **Mtro. Hernán Fernando Valdez Goycolea**, titulado **“Feedback, Necesidades Psicológicas Básicas, Bienestar y Malestar en Futbolistas Universitarios”** 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**.

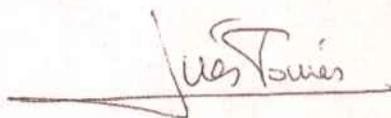
---

**Dra. Jeanette Magnolia López Walle**  
**Facultad de Organización Deportiva, UANL, México**  
**CO-DIRECTORA DE TESIS**

---

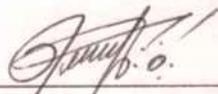
**Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero**  
**Subdirectora del Área de Posgrado**

Dra. Inés Tomás Marco, como Co-directora de tesis externa de la Facultad de Organización Deportiva, acredita que el trabajo de tesis doctoral del **Mtro. Hernán Fernando Valdez Goycolea**, titulado **“Feedback, Necesidades Psicológicas Básicas, Bienestar y Malestar en Futbolistas Universitarios”** 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. Inés Tomás Marco**  
**Facultad de Psicología, Universidad de Valencia, España**  
**CO-DIRECTORA DE TESIS**



---

**Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero**  
**Subdirectora del Área de Posgrado**

**“Feedback, Necesidades Psicológicas Básicas, Bienestar y Malestar  
en Futbolistas Universitarios”**

Presentado por:

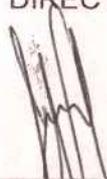
Mtro. Hernán Fernando Valdez Goycolea

El presente trabajo fue realizado en la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León y en nombre de la institución adjunta, bajo la dirección del Dr. José Leandro Tristán Rodríguez, la Dra. Jeanette Magnolia López Walle, y la Dra. Inés Tomás Marco, 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.



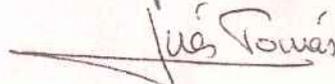
---

**Dr. José Leandro Tristán Rodríguez**  
DIRECTOR



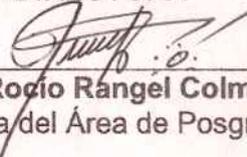
---

**Dra. Jeanette Magnolia López Walle**  
CO-DIRECTORA



---

**Dra. Inés Tomás Marco**  
CO-DIRECTORA



---

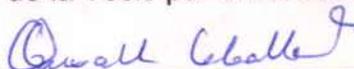
**Dra. Blanca Rocio Rangel Colmenero**  
Subdirectora del Área de Posgrado

**“Feedback, Necesidades Psicológicas Básicas, Bienestar y Malestar en Futbolistas Universitarios”**

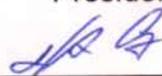
Presentado por:

Mtro. Hernán Fernando Valdez Goycolea

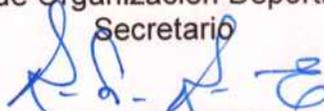
Aprobación de la Tesis por el Jurado de Examen:



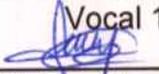
**Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola**  
Facultad de Organización Deportiva, UANL  
Presidente



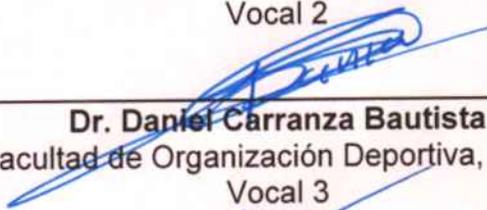
**Dr. German Hernandez Cruz**  
Facultad de Organización Deportiva, UANL  
Secretario



**Dra. Rosa Maria Rios Escobedo**  
Secretaria de Educación del Estado de Nuevo León  
Vocal 1



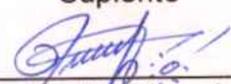
**Dra. Xóchitl Angelica Ortiz Giménez**  
Facultad de Psicología, UANL  
Vocal 2



**Dr. Daniel Carranza Bautista**  
Facultad de Organización Deportiva, UANL  
Vocal 3



**Dr. Luis Enrique Carranza Garcia**  
Facultad de Organización Deportiva, UANL  
Suplente



**Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero**  
Subdirectora del Área de Posgrado

## DEDICATORIAS

A mi compañera de vida Carmen Maicomea Espinoza, por su paciencia, comprensión y el cariño brindado hacia a mí y estarme alentándome en todo momento, a mi hija Luz Fernanda Valdez la cual alegra cada uno de mis días y a la cual amo bastante.

A mis padres Fernando Valdez Valenzuela y Alba Luz Goycolea Cruz, un ejemplo de profesionistas de la educación, a mis hermanos Xitlaly, German y Esmelgarden por estar apoyándome siempre y a toda mi familia en general.

## AGRADECIMIENTOS

Quisiera expresar mi agradecimiento a los doctores José Leandro Tristán Rodríguez, a la doctora Jeanette Magnolia López Walle y también a la doctora Inés Tomás Marco, por su constante apoyo y asesoramiento en todos los aspectos de la investigación y elaboración de esta tesis.

Agradezco al Dr. José Isabel Zamarripa Rivera, a la Dra. Blanca Rangel Colmenero, al Dr. German Hernández Cruz, al Dr. Armando Cocca y al Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola, por su tiempo para escuchar las dudas y brindarme su orientación para enriquecer este trabajo tanto en clases como en los coloquios de investigación y en todo el proceso doctoral a lo largo de tres años.

Hago extensivos estos agradecimientos a los profesores del Posgrado de la Facultad de Organización Deportiva por ofrecerme sus valiosos conocimientos y su experiencia profesional.

Agradezco a la Universidad Estatal de Sonora, por las facilidades otorgadas para cursar el programa doctoral.

A todos mis compañeros de grupo por su apoyo, siempre estuvieron al pie del cañón apoyándome de una u otra manera, fueron tres largos años y esperemos culminar esta etapa satisfactoriamente.

## Resumen

El deporte representa un contexto de gran valor para el desarrollo individual y social de los adolescentes, lo cual repercutirá en su maduración y comportamiento, así como en su comprensión de las relaciones sociales. De aquí la influencia que un entrenador pueda tener sobre sus jóvenes jugadores, ya que puede influir de forma significativa en los patrones de conducta, en los procesos cognitivos y en los afectos que los jóvenes desarrollarán (Graham, 2008).

Una tarea fundamental del entrenador es proporcionar retroalimentación o feedback a los jugadores durante el aprendizaje de las habilidades motoras. El entrenador debe de ser capaz de generar las condiciones para que los jugadores perciban la legitimidad del feedback que proporciona a sus jugadores, así como de favorecer las condiciones necesarias para satisfacer las necesidades psicológicas básicas, lo cual se percibirá como un incremento en su bienestar, todo ello, desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación (Self Determination Theory, SDT; Ryan & Deci, 2017).

La presente tesis doctoral se desarrolló en el marco de la SDT, en la cual se puso a prueba un modelo representado por los factores sociales (cantidad de feedback correctivo y percepción legítima), los procesos psicológicos mediadores (satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación) y el bienestar y malestar (afectos positivos y negativos), basado en la secuencia propuesta por Vallerand (1997).

Dentro del presente trabajo se consideró una muestra de 283 atletas que forman parte de los equipos representativos de fútbol soccer de las facultades de la UANL, y equipos de alto rendimiento de la Universidad de Monterrey (UDM) y de las Fuerzas Básicas de Tigres, repartidos por categorías (primera, segunda, tercera, sub 17, 20, juvenil, mayor y novatos). El muestreo fue de tipo no probabilístico y por conveniencia, y los participantes presentaron edades entre 15 y 27 años, con una edad promedio de 18.49 años ( $SD = 2.08$ ). Cabe mencionar que la aplicación de los instrumentos fue en dos ocasiones (al principio y al final de la temporada).

Entre los resultados más destacados al analizar el modelo general, se encontró que existen relaciones significativas entre todas las variables del estudio. Además, se obtuvo que: la cantidad de feedback correctivo ofrecido por el entrenador actuó como un predictor positivo de la percepción legítima al inicio de la temporada y, ésta a su vez, como predictor positivo de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, que a su vez actuó como predictor positivo de los afectos positivos al final de temporada; así mismo también la percepción legítima al inicio de temporada actuó como predictor negativo de la frustración de las necesidades psicológicas básicas y, ésta a su vez, actuó como predictor positivo de los afectos negativos.

Aunado a lo anterior, se encontró que las variables de percepción legítima al inicio de temporada, y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, mediaron la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de la temporada. Adicionalmente, se encontró que las variables de percepción legítima al inicio de temporada, y la frustración de las necesidades psicológicas básicas, mediaron la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos negativos al final de la temporada.

En conclusión, la participación del entrenador en el contexto deportivo es trascendental, ya que él promueve las condiciones de autonomía, competencia y relación, a través del feedback correctivo y de la forma en la que este feedback es percibido por los atletas, en este caso, cuando es percibido de forma legítima. Cuando esto ocurre, los deportistas percibirán que sus necesidades psicológicas básicas son satisfechas por lo que propiciará su bienestar aumentando los afectos positivos; de forma paralela la frustración de las necesidades psicológicas básicas de los deportistas será menor, disminuyendo los afectos negativos.

*Palabras clave:* Feedback, Necesidades psicológicas básicas, Bienestar, Malestar.

## Summary

Sport represents a context of great value for the individual and social development of adolescents, which will affect their maturation and behavior, as well as their understanding of social relationships. Hence the influence that a coach can have on their young players, since it can significantly influence the behavior patterns, cognitive processes and affects that young people will develop (Graham, 2008).

A fundamental task of the coach is to provide feedback or feedback to players during the learning of motor skills. The coach must be able to generate the conditions for players to perceive the legitimacy of the feedback they provide to their players, as well as to favor the conditions necessary to satisfy basic psychological needs, which will be perceived as an increase in their well-being, all this, from the perspective of the theory of self-determination (Self Determination Theory, SDT; Ryan & Deci, 2017).

The present doctoral thesis was developed within the framework of the SDT, in which a model represented by social factors (quantity of corrective feedback and legitimate perception), psychological mediating processes (satisfaction and frustration of basic psychological needs) was put to the test. : autonomy, competence and relationship) and well-being and discomfort (positive and negative affects), based on the sequence proposed by Vallerand (1997).

Within the present work we considered a sample of 283 athletes who are part of the representative soccer teams of the UANL faculties, and high performance teams of the University of Monterrey (UDM) and of the Basic Forces of Tigers, distributed by categories (first, second, third, sub 17, 20, junior, senior and novices). Sampling was non-probabilistic and for convenience, and participants had ages between 15 and 27 years, with an average age of 18.49 years (SD = 2.08). It is worth mentioning that the application of the instruments was twice (at the beginning and at the end of the season).

Among the most outstanding results when analyzing the general model, it was found that there are significant relationships among all the study variables. In addition, it was found that: the amount of corrective feedback offered by the coach acted as a positive predictor of legitimate perception at the beginning of the season

and, in turn, as a positive predictor of the satisfaction of basic psychological needs, which in turn, it acted as a positive predictor of positive affects at the end of the season; Likewise, legitimate perception at the beginning of the season acted as a negative predictor of the frustration of basic psychological needs and, in turn, acted as a positive predictor of negative affects.

In addition to the above, it was found that the variables of legitimate perception at the beginning of the season, and the satisfaction of basic psychological needs, mediated the relationship between the amount of corrective feedback at the beginning of the season and the positive affects at the end of the season. Additionally, it was found that the variables of legitimate perception at the beginning of the season, and the frustration of basic psychological needs, mediated the relationship between the amount of corrective feedback at the beginning of the season and the negative affects at the end of the season.

In conclusion, the participation of the coach in the sporting context is transcendental, since he promotes the conditions of autonomy, competence and relationship, through corrective feedback and the way in which this feedback is perceived by the athletes, in this case, when it is perceived legitimately. When this happens, the athletes will perceive that their basic psychological needs are satisfied, which will favor their well-being, increasing the positive affects; in parallel, the frustration of the basic psychological needs of athletes will be lower, decreasing negative affects.

*Key words:* Feedback, Basic psychological needs, Well-being and ill-being.

**Índice**

Introducción.....	1
CAPITULO I: Fundamentos Teóricos.....	12
Feedback.....	12
Tipos de feedback.....	13
Feedback correctivo.....	15
Las características de un feedback .....	16
Percepción del feedback.....	17
Percepción Legítima .....	19
Teoría de la autodeterminación .....	23
Teoría de las Necesidades psicológicas básicas.....	27
Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas .....	31
Frustración de las necesidades psicológicas básicas.....	32
Bienestar.....	34
Malestar .....	39
Estudios relacionados con el feedback correctivo, percepción legítima, necesidades psicológicas y bienestar y malestar en orden cronológico.....	42
CAPITULO 2. Fundamentos Metodológicos.....	54
Tipo de Investigación .....	54
Población.....	54
Muestreo.....	54
Muestra.....	54
Operacionalización de las variables (instrumentos de medida) .....	56
Escala de Feedback Correctivo.....	57
Inventario de Motivación Intrínseca. ....	58
Escala de Necesidad de Autonomía.....	58
Escala de Necesidad de Relación.....	59
Escala de la Frustración de Necesidades Básicas en el Contexto Deportivo.....	60
Escala de afectos positivos y negativos. ....	62
Recopilación de información.....	62
Análisis de Datos .....	64
CAPITULO 3. Resultados.....	68

---

## INDICES

---

Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de Feedback Correctivo.....	68
Análisis descriptivo de los ítems del Cuestionario de Motivación Intrínseca .....	69
Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de Necesidad de Autonomía .....	70
Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de la Necesidad de Relación .....	72
Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de Frustración de Necesidades Básicas en el Contexto Deportivo.....	72
Análisis descriptivo de los ítems de las Escalas de Afectos Positivos y Afectos Negativos .....	75
Análisis de la consistencia interna de los instrumentos de medida .....	76
Análisis descriptivo e inferencial de las variables contextuales, mediadoras y consecuentes en ambos momentos de la temporada.....	77
Interrelaciones de las variables del feedback, necesidades psicológicas básicas y afectos, al inicio y final de la temporada.....	78
Interrelaciones de las variables del feedback al inicio de la temporada, con las necesidades psicológicas básicas y los afectos al final de la temporada. ....	79
Modelo de ecuaciones estructurales entre las variables de feedback al inicio de la temporada y los afectos al final de la temporada.....	80
Modelo de ecuaciones estructurales entre las variables de feedback al inicio de la temporada, las necesidades y los afectos al final de la temporada. ....	80
Modelos de mediación entre las variables de feedback al inicio de temporada, las necesidades psicológicas y los afectos al final de temporada .....	81
Capitulo IV. Discusiones.....	89
Capitulo V. Conclusiones .....	106
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	109

**Índice de tablas**

Tabla 1. Número de futbolistas por equipo e institución a la que pertenece .....	55
Tabla 2. Instrumentos de medida según las variables .....	56
Tabla 3. Ítems de la subescala de Cantidad de Feedback Correctivo (CFC) .....	57
Tabla 4. Ítems de la subescala de Percepción Legítima (PL).....	57
Tabla 5. Ítems del inventario del Motivación Intrínseca (IMI).....	58
Tabla 6. Ítems de la Escala de Necesidad de Autonomía (NAS) .....	59
Tabla 7. Ítems que componen la Escala de Necesidad de Relación (NRS) .....	60
Tabla 8. Ítems que componen la Escala de la Frustración de Necesidades Básicas en el Contexto Deportivo.....	61
Tabla 9. Ítems que componen la Escala de afectos positivos y negativos. ....	62
Tabla 10. Estadísticos descriptivos de las variables en Tiempo 1 y Tiempo 2 <b>Error!</b>	
<b>Bookmark not defined.</b>	
Tabla 11. Estadísticos descriptivos de los ítems de la CFC en ambos momentos de la temporada .....	68
Tabla 12. Estadísticos descriptivos de los ítems de la PL en ambos momentos de la temporada .....	69
Tabla 13. Estadísticos descriptivos de los ítems el inventario de Motivación en ambos momentos de la temporada .....	70
Tabla 14. Estadísticos descriptivos de los ítems de la Escala de Necesidad de Autonomía en ambos momentos de la temporada.....	71
Tabla 15. Estadísticos descriptivos de los ítems de la Escala de Necesidad de Relación en ambos momentos de la temporada .....	72
Tabla 16. Descriptivos de los ítems de la Escala de Frustración de Necesidades Básicas en el Contexto Deportivo .....	74
Tabla 17. Estadísticos descriptivos de los ítems de la necesidad Afectos Negativos en ambos momentos de la temporada .....	75
Tabla 18. Análisis de fiabilidad de los instrumentos y las variables del estudio. ...	76
Tabla 19. Estadístico de Kolmogorov-Smirnov por variable en ambos momentos de la temporada. ....	78

## INDICES

---

Tabla 20. Interrelaciones de las variables del feedback, necesidades psicológicas básicas y afectos en el Tiempo 1 y el Tiempo 2.....	79
Tabla 21. Interrelaciones de las variables del feedback al inicio de la temporada, necesidades psicológicas básicas y afectos al final de la temporada .....	79
Tabla 22. Modelo mediación 1: Percepción legítima del FB y Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas como mediador entre la cantidad del feedback correctivo y los afectos positivos .....	83
Tabla 23. Modelo mediación 2: Percepción legítima del FB y Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas como mediador entre la cantidad del feedback (FB) correctivo y los afectos positivos.....	85
Tabla 24. Modelo mediación 1: Percepción legítima del FB y Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas como mediador entre la cantidad del feedback correctivo y los afectos positivos .....	83
Tabla 25. Modelo mediación 1: Percepción legítima del FB y Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas como mediador entre la cantidad del feedback correctivo y los afectos negativos.....	84
Tabla 26. Modelo mediación 2: Percepción legítima del FB y Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas como mediador entre la cantidad del feedback (FB) correctivo y los afectos positivos .....	85
Tabla 27. Modelo mediación 1: Percepción legítima del FB y Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas como mediador entre la cantidad del feedback correctivo y los afectos negativos.....	86

**Índice de figuras**

Figura 1. Modelo Hipotetizado Estructural..... 6

Figura 2. Coeficientes de regresión del modelo cantidad de feedback correctivo y su percepción legítima al inicio de la temporada (T1) y los afectos positivos y negativos al final de la temporada (T2). ..... 80

Figura 3. Coeficientes de regresión del modelo cantidad de feedback correctivo y su percepción legítima al inicio de la temporada (T1) y las necesidades básicas y los afectos al final de la temporada (T2)..... 81

## Introducción

El trabajo que desarrolla un entrenador frente a sus atletas es brindarles total confianza en sí mismos, una palabra ya sea negativa o positiva influye de manera directa en el rendimiento deportivo de éstos, todo esto es parte de las actividades que un entrenador debe enfocar sobre sus deportistas, que estén preparados ante diversas situaciones que se presenten de un contexto a otro. El entrenamiento psicológico es tan importante como el entrenamiento físico, ambos son complementarios para lograr los objetivos propuestos por los entrenadores.

Una tarea de la psicología deportiva es crear el bienestar en los atletas, el cual se refleja en afectos positivos; esto se logra con una comunicación asertiva entrenador-atleta y de lo contrario cuando ésta no lo está siendo se refleja en malestar por parte del atleta y con ella los afectos negativos, es cuando el entrenador debe elegir el momento adecuado para realizar el feedback.

Según diversos estudios, el feedback es una información proporcionada al deportista para ayudarlo a repetir los comportamientos motrices adecuados, eliminar los comportamientos incorrectos y conseguir los resultados previstos, siendo considerado el feedback como una de las principales variables de la práctica pedagógica, al lado de la construcción y el mantenimiento de un clima positivo y del tiempo transcurrido en la ejecución del ejercicio y criterio (Graham, Soares, & Harrington, 1983; Phillips & Carlisle, 1983; Piéron, 1982; Piéron & Piron, 1981; Yerg & Twardy, 1982).

Por lo anterior una de las principales preocupaciones de los entrenadores, es poder mantener el interés de los atletas en el entrenamiento (Álvarez, 2005). Uno de los factores más importantes en el aprendizaje motor es el feedback, éste se encuentra constituido en el más amplio sentido por toda la información derivada del movimiento necesaria para la corrección del error y para la reproducción del gesto correcto, de ahí la importancia del entrenador que ayuda a corregir y desarrollar las destrezas de sus atletas y disfrutar del deporte en sí.

González y Lleixa (2010) definen el feedback como corrección de una acción de la técnica deportiva, como puede ser el golpeo o el swing en el béisbol o en el golf, las estrategias de enseñanzas son flexibles y permiten adaptar la tarea a las habilidades; no obstante el éxito o fracaso depende de la adecuación de las tareas así como de la motivación del atleta para dedicar el tiempo suficiente a la práctica deportiva.

Tomando en cuenta lo anterior en relación al **planteamiento del problema** se cuenta con referencia científica que indica que los entrenadores difieren en sus características, por ejemplo, unos tienden a ser autoritarios y otros democráticos (apoyo a la autonomía). Estas diferencias entre los entrenadores se ven reflejadas en la motivación de los atletas, haciendo que ésta sea mayor o menor, ya que en la actualidad son muchas las exigencias a las que se exponen los deportistas de alto rendimiento. Una manera de ayudar al atleta es proporcionando el feedback correctivo de una manera adecuada, así se sentirán competentes, y relacionados con el grupo entre otras cosas, por eso se dio a la tarea de investigar acerca de este tema.

En un estudio realizado por Álvarez, Balaguer, Castillo, y Duda (2009) en el marco de la Teoría de la Autodeterminación, con 370 varones futbolistas, se analizó de forma secuencial las relaciones entre la percepción de apoyo a la autonomía del entrenador, la satisfacción de las necesidades psicológicas, la motivación autodeterminada y la diversión y el aburrimiento. Los resultados arrojados fueron que se producía una mediación total de la satisfacción de las necesidades psicológicas en las relaciones entre el apoyo a la autonomía y la motivación autodeterminada, y una mediación parcial de la motivación autodeterminada con respecto a los enlaces entre la satisfacción de las necesidades psicológicas y la diversión (positivo) y aburrimiento (negativo). En este estudio se discuten las implicaciones que las conductas de apoyo a la autonomía del entrenador pueden tener para la calidad de la implicación deportiva en los jóvenes deportistas.

En otro estudio realizado por Cantú-Berrueto, Castillo, López-Walle, Tristán y Balaguer (2016), el objetivo del estudio fue examinar la asociación entre los estilos interpersonales de los entrenadores (apoyo a la autonomía/controlador), la satisfacción/frustración de las necesidades psicológicas y la motivación, en 550 futbolistas (Hombres = 278, Mujeres = 254;  $M_{\text{edad}} = 21.43$ ;  $DT_{\text{edad}} = 1.97$ ). Los resultados de los análisis correlacionales informaron que el apoyo a la autonomía se relacionó de manera positiva y significativa con la satisfacción de las necesidades de competencia, autonomía y relación, las cuales a su vez se relacionaron de manera positiva y significativa con la motivación autónoma. Por su parte, el estilo controlador y la frustración de las necesidades psicológicas básicas mostraron una correlación positiva y significativa, y a su vez, ambas variables se asociaron de manera positiva y significativa con la no motivación.

En el contexto de la presente tesis doctoral, particularmente, nos interesa investigar: ¿Qué relación tiene la cantidad de feedback correctivo y su percepción legítima al inicio de la temporada (T1) con las necesidades psicológicas básicas y los afectos de los futbolistas universitarios al final de la temporada (T2)?

A sí mismo como **justificación de la investigación**, el feedback ha asumido una gran relevancia en la enseñanza del deporte desde la década de los ochenta como estrategia instruccional del entrenador potenciadora de la eficacia pedagógica (Mesquita, 1998). Por lo tanto, el papel que juega el entrenador en la vida de los atletas va más allá de ser solo eso, su entrenador que potencia la eficacia pedagógica, lo que el transmite en sus deportistas es como un ejemplo a seguir y de ahí se puede desprender varios aspectos de su vida personal; una palabra del entrenador puede cambiar por completo el estado anímico de sus atletas ya sea de manera positiva o negativa (Mouratidis, Lens, & Vansteenkiste, 2010).

La forma de comunicación del feedback, ha tenido desde siempre gran importancia en la investigación, tanto en el dominio de la Pedagogía del Deporte (Mesquita, Rosado, Januário, & Barroja, 2008; Rosado, Mesquita, Breia, & Januario, 2008) como en el Aprendizaje Motor (Chiviacosky & Tani, 1993; Wrisberg & Wulf, 1997).

Existen diferentes tipos de clasificación del feedback: Piéron (1996), Anderson, Magill y Seklya (2001) diferencian entre feedback intrínseco y extrínseco; mientras que Hein y Koka (2007) han clasificado el feedback como externo e interno; por su parte Graham (2008) y Rink (2010) afirman que son evaluativo y correctivo; Carpentier y Mageau (2013) consideran el feedback orientado a la promoción y el orientado al cambio; y otros autores (Deci, Koestner, & Ryan, 1999; Kluger & DeNisi, 1996; Latting, 1992; Weinberg & Gould, 2011) indican tipos de feedback como feedback positivo y negativo. En el presente estudio se enfocará al feedback correctivo (Mouratidis et al., 2010).

Mouratidis et al. (2010) definen el feedback correctivo como la información que el entrenador le proporciona o trasmite a sus jugadores con la finalidad de que mejoren sus resultados o su desempeño, es decir, el feedback que los entrenadores comunican a sus jugadores tras los malos resultados o errores. Además aunado a que se consideran estilos del entrenador, diferenciando uno del otro, el primero estilo controlador y el estilo de apoyo a la autonomía (Deci & Ryan, 2000)

La manera en que el atleta tome el feedback, ya sea legítima o ilegítima, será dependiendo de la forma y el momento preciso que elija el entrenador como adecuado para llevarlo a cabo. La presente investigación pondrá a prueba un modelo predictivo para evaluar cómo los factores sociales contextuales (feedback correctivo y percepción legítima) influyen sobre la satisfacción o la frustración de las necesidades psicológicas básicas de los atletas, y éstas a su vez sobre su bienestar (afectos positivos) y malestar (afectos negativos).

El punto de vista de los atletas, su sentir y forma de pensar son determinantes para el logro de sus objetivos, por eso se dio a la tarea de llevar a cabo dicha investigación con el objetivo de saber sus inquietudes, en consecuencia se analizará el grado de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y el bienestar que los atletas pueden alcanzar, sin que en ello intervengan otros aspectos organizativos, pedagógicos o instrucciones de la sesión en los entrenamientos por parte de los entrenadores/educadores.

Se justifica llevar a cabo un estudio sobre este tema ya que existen investigaciones dentro del ámbito deportivo y de la actividad física en donde se involucra la teoría de la autodeterminación (SDT, Self Determination Theory; Ryan & Deci, 2017) para explicar la conducta de los atletas, principalmente la correlación directa entre las necesidades psicológicas básicas y el bienestar. Dentro de la SDT, entre algunos autores se mencionan a Ryan y Deci (2000) con una revisión de la SDT, donde concluyen que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas está relacionada positivamente con la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar; Cuadra y Florenzano (2003) con un texto similar sobre el bienestar subjetivo desde la psicología positiva; Carrasco, Brustad, y García-Más (2007) sobre la teoría del bienestar psicológico de Ryff (1989); Balaguer, Castillo y Duda (2008) con la comprobación de un modelo hipotetizado sobre el apoyo a la autonomía, la satisfacción de las necesidades psicológicas, la motivación y el bienestar de los deportista; más recientemente Stebbings, Taylor, y Spray (2011) realizaron un estudio sobre el apoyo a la autonomía de entrenadores en relación con la satisfacción de las necesidades y el bienestar.

Como parte importante dentro de los procesos pedagógicos instruccionales en el ámbito deportivo-escolar y como ésta impacta la conducta de atletas y alumnos, al respecto se mencionan a las investigaciones de Piéron (1992; 1998) sobre la enseñanza en la actividad física y el deporte (Rink, French, Werner, Lynn, & Mays, 1992).

Los **objetivos del estudio** se dividen en general y específicos. El objetivo general es evaluar el modelo predictivo con la siguiente secuencia: percepción del feedback correctivo otorgado por el entrenador (cantidad) al inicio de la temporada (T1); percepción legítima del feedback correctivo otorgado por el entrenador al inicio de la temporada (T1); necesidades psicológicas básicas (satisfacción y frustración) al final de la temporada (T2); e indicadores de bienestar y malestar (afectos positivos y negativos) al final de la temporada (T2), en futbolistas. El objetivo general está basado en el modelo hipotético presentado a continuación.

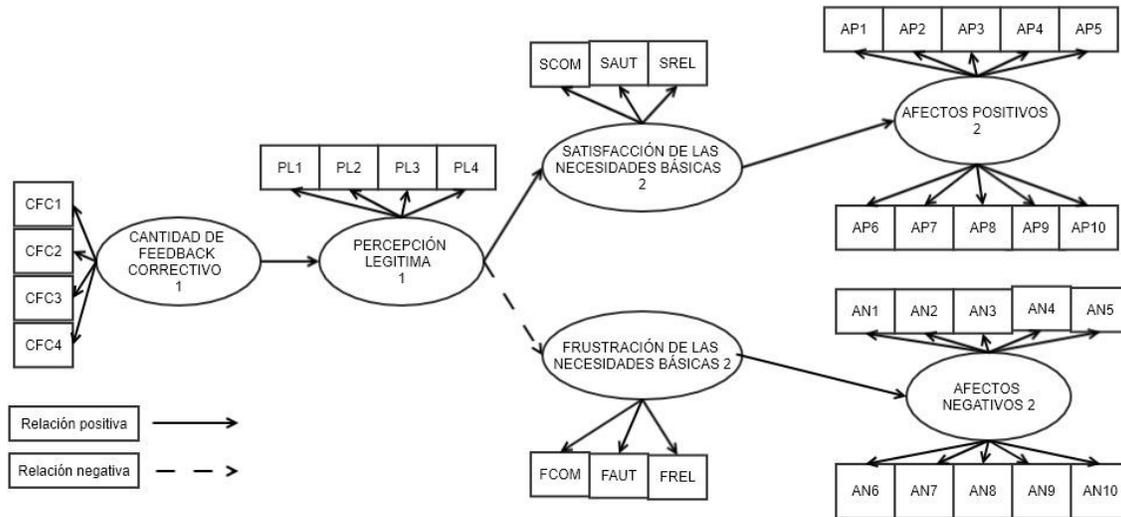


Figura 1. Modelo Hipotetizado Estructural

Los objetivos específicos (OE) son:

OE 1: Describir los ítems de los instrumentos de medida y calcular la fiabilidad de las medidas en ambos momentos de la temporada (T1 y T2).

OE 2: Describir y comparar las variables psicológicas en los dos momentos de la temporada (T1 y T2).

OE 3: Comparar las interrelaciones entre las variables de feedback, necesidades psicológicas básicas y afectos al inicio (T1) y al final de la temporada (T2). De este objetivo se desprende la primera hipótesis:

Hipótesis 1: Existe igualdad en la dirección de la interrelación entre las variables de feedback, necesidades psicológicas básicas y afectos, en ambos momentos de la temporada.

OE 4: Analizar el nivel de interrelación entre las variables de feedback al inicio de temporada con las necesidades psicológicas básicas y los afectos al final de la temporada. De este objetivo se desprende la segunda hipótesis:

Hipótesis 2: Las variables del feedback al inicio de la temporada se relacionan positivamente con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y los

afectos positivos; y negativamente con la frustración de las necesidades y los afectos negativos al final de la temporada.

OE 5: Poner a prueba un modelo de ecuaciones estructurales con la siguiente secuencia: la percepción de la cantidad de feedback correctivo ofrecido por el entrenador y su percepción legítima al inicio de la temporada, y los afectos positivos y negativos al final de temporada.

Hipótesis 3: La cantidad de feedback (FB) correctivo ofrecido por el entrenador se relaciona positivamente con su percepción legítima al inicio de temporada, y ésta a su vez, se relaciona positivamente con los afectos positivos y negativamente con los afectos negativos al final de temporada.

OE 6: Determinar si la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de la temporada (T2).

Hipótesis 4: La percepción legítima del FB al inicio de temporada (T1) actúa como mediadora entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de temporada (T2).

OE 7: Determinar si la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de la temporada (T2).

Hipótesis 5: La percepción legítima del FB al inicio de temporada (T1) actúa como mediadora entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de temporada (T2).

OE 8: Determinar si la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas al final de la temporada (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de la temporada (T2).

Hipótesis 6: La percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas al final de la temporada (T2)

median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de la temporada (T2).

OE 9: Determinar si la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas al final de la temporada (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de la temporada (T2).

Hipótesis 7: La percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas al final de la temporada (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de la temporada (T2).

OE 10: Determinar si la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de temporada (T2).

Hipótesis 8: La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de temporada (T2).

OE 11: Determinar si la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de temporada (T2).

Hipótesis 9: La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de temporada (T2).

OE 12: Determinar si la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la frustración de las necesidades psicológicas básicas al final de la temporada (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de la temporada (T2).

Hipótesis 10: La percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la frustración de las necesidades psicológicas básicas al final de la temporada (T2)

median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de la temporada (T2).

OE 13: Determinar si la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la frustración de las necesidades psicológicas básicas al final de la temporada (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de la temporada (T2).

Hipótesis 11: La percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la frustración de las necesidades psicológicas básicas al final de la temporada (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de la temporada (T2).

OE 14: Determinar si la frustración de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de temporada (T2).

Hipótesis 12: La frustración de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de temporada (T2).

OE 15: Determinar si la frustración de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de temporada (T2).

Hipótesis 13: La frustración de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de temporada (T2).

Como **enfoque metodológico** el presente trabajo se identificará como una investigación cuantitativa de carácter correlacional. Es correlacional, ya que se propondrá encontrar el grado de relación existente entre el conjunto de variables en el estudio. Además, desde el punto de vista temporal, es un trabajo de corte longitudinal.

Se planteó la idea de realizar el estudio a partir de la importancia que han adquirido los entrenadores en la vida de los atletas, posteriormente presento la problemática debido a la actitud de éstos y se puso a prueba un modelo predictivo de cómo los atletas perciben la cantidad de feedback correctivo, y si se satisfacen o frustran las necesidades psicológicas básicas, y si éstas predicen el bienestar o malestar con los indicadores de afectos positivos y negativos.

## **1.- FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

## **CAPITULO I: Fundamentos Teóricos**

### **Feedback**

El entrenador lleva a cabo un rol fundamental para facilitar el aprendizaje de los atletas (Graham, 2008) por el aporte de información sobre la respuesta o progreso producido por los deportistas (Magill, 1994); así mismo, proporcionarles información mientras aprenden las habilidades motoras, se ha identificado como una variable importante en el proceso enseñanza-aprendizaje (Magill, 2001) al proporcionarles el feedback adecuado, el cual debería llevar como objetivo la mejora del rendimiento y el aprendizaje. Por este motivo, se ha enseñado a los entrenadores que el feedback es una técnica necesaria para ayudar a aprender las nuevas habilidades motoras a sus atletas, y que según sus características, puede ser general o específico, congruente o incongruente, simple o complejo, y positivo o negativo (Graham, 2008). Así mismo, es importante que el entrenador le atribuya la importancia debida para que éste sea el adecuado para el atleta (Piéron, 1996).

El aporte de información sobre la respuesta producida por el alumno/deportista, o feedback, es una de las variables más utilizadas por los investigadores debido al efecto que ejerce sobre la práctica y el aprendizaje de habilidades. Ésto concuerda con lo señalado con Dosil (2004), quien menciona que se ha demostrado que desde el inicio hasta la madurez deportiva, el feedback es importante en cualquier deporte y para cualquier deportista. Además, el feedback acompañará tanto a la evolución como al grado de experiencia del deportista, ya sea éste “amateur” o profesional, modificando positivamente la ejecución, y prestando en forma indirecta a los factores que ayudarán a un deportista a convertirse en líder.

Para Piéron (1999), el feedback es un elemento determinante de la relación pedagógica y una de las inquietudes de los formadores, cuando se centran en la adquisición de las habilidades pedagógicas. Ende (1983), define al feedback como una de las herramientas fundamentales en el proceso de formar hábitos y actitudes, así como en el aprendizaje de destrezas. Por su parte, Rink (2010) dice que el

feedback es la información que reciben los jugadores acerca de su rendimiento. Mientras que para Magill (2001), el feedback es la intervención del entrenador brindando información al deportista acerca de su desempeño en la realización de las tareas asignadas durante el proceso de aprendizaje.

Hein y Koka (2007) consideran al feedback como la información recibida por un atleta, a cerca de su rendimiento durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Weinberg y Gould (2011), definieron el feedback como el desempeño que beneficia a los participantes de diferentes maneras, donde dos de sus funciones era motivar e instruir, denominándolo devolución.

Por lo tanto, el feedback les permite a los atletas conocer el error y comparar lo que quiere hacer con lo que realmente hace. Por eso, es sumamente importante para el atleta disponer de un feedback adecuado, ya que puede mejorar notablemente el aprendizaje de las tareas complejas, además de favorecer el rendimiento en el entrenamiento (Schmidt, 1988). Por lo antes mencionado, los entrenadores deben de aprovechar sus conocimientos y experiencia para proporcionar feedback y orientar a los jugadores para ayudarles a mejorar con el tiempo (Procyk, Neustaeder, & Schiphorst, 2015).

### **Tipos de feedback.**

El feedback tiene por objetivo informar al jugador sobre su realización motriz, ayudarle a modificar su comportamiento, evaluar sus progresos y describir su acción (Piéron, 1999). Sin embargo es importante señalar que en la literatura se hace referencia a diferentes tipos de feedback. A continuación mencionaremos cuáles son las diferentes clasificaciones del feedback:

Dentro de las corrientes que han estudiado las repercusiones del feedback y las características del mismo para aumentar la eficacia o conseguir los efectos deseados en los estudiantes y deportistas, se encuentran la influencia intrínseca, información recibida por el propio alumno o deportista a través de sus canales sensoriales propioceptivos (Famose, 1992; Grosser & Neumaier, 1988;) y la influencia extrínseca, originada por las correcciones del profesor-entrenador sobre

los alumnos y deportistas (Lidor & Tavor, 1995; Silverman, Tyson, & Morford, 1988). En esta misma línea, otros autores como Anderson et al. (2001) y Piéron (1996) identifican también estos dos tipos de feedback: el intrínseco, el cual está constituido por informaciones internas que recibe el jugador procedente de los receptores localizados en los músculos, tendones o articulaciones cuando efectúa un movimiento; y el extrínseco el cual es proporcionado por una fuente externa y generalmente es otorgado por el entrenador o el compañero de entrenamiento.

También Hein y Koka (2007) identifican dos tipos de feedback dependiendo de la fuente de información: externo e interno. El feedback externo se da a partir de la información proporcionada por el entrenador, y el feedback interno o intrínseco se refiere a la información que es recibida por el atleta desde su propia percepción de la realización del ejercicio o de la habilidad deportiva y de su resultado. A su vez, estos autores consideran que los deportistas pueden interpretar el feedback externo de diferentes maneras o interpretaciones, generando diferentes comportamientos.

De la misma manera, Ryan (1982) diferenció el feedback positivo en dos categorías: feedback positivo controlado (p.e., “lo hiciste como esperaba que lo hicieras”), y el feedback positivo informacional (p.e., “hiciste bien la tarea”). Mientras que al feedback negativo, Mouratidis et al. (2010) lo denominaron feedback correctivo, al cual también se le denominó como constructivo por Amorose y Weiss (1998).

Así mismo Mouratidis et al. (2010) distinguen el feedback correctivo del feedback negativo (o fracaso). Mientras que el feedback correctivo se centra más en el proceso, es decir, sobre los aspectos del rendimiento que requieren ser modificados y sobre sus conductas o desempeños durante las competencias y/o los logros; la retroalimentación negativa se centra en el resultado final.

Siguiendo la misma línea (Carpentier & Mageau, 2013, 2014) consideran que hay dos tipos de feedback, el orientado a la promoción y el orientado al cambio, de gran utilidad en el deporte. El feedback orientado a la promoción pretende confirmar y reforzar las conductas deseables; el feedback orientado al cambio indica que la

realización de una tarea ha sido inadecuada y que el comportamiento necesita ser modificado con la finalidad de alcanzar los objetivos.

Por otro lado Graham (2008) y Rink (2010) consideran que el feedback es típicamente clasificado como feedback evaluativo y correctivo, los cuales pueden ser: a) congruente o incongruente con el enfoque de la tarea; b) general o específico; c) negativo o positivo; y d) directo a la clase, a un grupo de la clase o a un individuo.

De la misma manera Rink (2010) considera que el feedback puede ser categorizado de la siguiente forma: 1) feedback evaluativo que ocurre cuando se juzga el valor relativo a qué tan bien o mal es desarrollada la tarea y esto es comunicado al alumno; y 2) el feedback correctivo que algunas veces es considerado un feedback prescriptivo, éste ocurre cuando es específico o se le da la información al alumno sobre qué hacer o no hacer en el futuro sobre el rendimiento.

En conclusión, diferentes autores (Deci et al., 1999; Kluger & DeNisi, 1996; Latting, 1992; Ryan, 1982; Weinberg & Gould, 2011), clasifican el feedback, en feedback positivo y feedback negativo. De la misma manera, Ryan (1982) diferenció el feedback positivo en dos categorías: feedback positivo controlado y el feedback positivo informacional. Mientras que al feedback negativo, Mouratidis et al. (2010) lo denominaron feedback correctivo, al cual también se le denominó como constructivo (Amorose & Weiss, 1998). En la presente tesis doctoral nos centramos en el feedback correctivo.

### **Feedback correctivo**

La importancia que ha obtenido el feedback con el paso del tiempo nos deja claro que el entrenador debe darle el valor que realmente tiene, ponerlo en práctica constantemente facilitará la corrección de los errores, además beneficiará al atleta y lo ayudará a motivarlo para seguir aprendiendo. Veamos a continuación cómo han definido el feedback correctivo diferentes autores.

Hein y Koka (2007) definen el feedback correctivo como la información transmitida a los atletas sobre la medida en que su comportamiento y rendimiento no corresponden a las expectativas.

Para Mouratidis et al. (2010) el feedback correctivo es la información que el entrenador le proporciona o trasmite a sus jugadores con la finalidad de que mejoren sus resultados o rendimiento.

Por su parte Carpentier y Mageau (2013) consideran que el feedback orientado al cambio o correctivo en particular se centra en señalar defectos y debilidades para mejorar las habilidades del atleta.

En nuestro estudio utilizaremos la definición de Mouratidis et al. (2010), ya que es una definición con base en la teoría de la Autodeterminación. Además, los autores, diferencian el feedback correctivo del negativo (fracaso) al aclarar que, el feedback correctivo se centra más en el proceso, es decir, en los aspectos de su desempeño que han fracasado para hacerlo bien o en uno de los aspectos del rendimiento que necesitan mejorar durante la lucha en el logro del aprendizaje, y señalan que el feedback negativo se enfoca en el resultado final y particularmente, en los propios fracasos para lograr un determinado resultado.

### **Las características de un feedback**

Los diferentes autores sugieren que para ser eficaz, el feedback orientado al cambio o correctivo debe ser transmitido con ciertas características, tan rápidamente como sea posible después de la actuación, en privado y en un tono de voz considerado, es decir, respetuoso y sin gritar cuando sea posible (Cusella, 1987; Tracy, Van Dusen, & Robinson, 1987).

La comunicación del feedback correctivo debe contar con un estilo por parte del entrenador a la hora de realizarlo; uno de estos estilos es de apoyo a la autonomía, y se ha demostrado que produce más efectos beneficiosos (Ryan, 1982), a diferencia de la utilización de un estilo controlador que produce efectos negativos. También, es necesario que el atleta perciba el feedback como honesto. Además, cuando el entrenador realice el feedback lo tiene que hacer sin comparar

al jugador con otro, ni con normas o parámetros (Ryan, 1982). Un factor trascendental es que el entrenador tienen que ser percibido como prestigioso, confiable y competente ante los ojos de sus atletas (Bandura, 1977).

El feedback correctivo es uno de los elementos con mayor eficacia en el proceso del aprendizaje, normalmente suele tener gran impacto en las personas que lo reciben, siempre y cuando éste sea otorgado de la forma correcta. Según Mouratidis et al. (2010), el feedback orientado al cambio o correctivo, basado en el apoyo a la autonomía, tiene ocho características. Las tres primeras son: 1) ser empático, 2) combinar opciones de soluciones, y 3) estar basado en objetivos claros, alcanzables y conocidos por los atletas. A éstos habrá que agregarle los existentes en la literatura del feedback propuestos por Carpentier y Mageau (2013), a saber: 4) evitar declaraciones relacionadas con la persona, 5) estar vinculado con consejos, 6) ser entregado rápidamente, 7) ser proporcionado de forma privada, y 8) ser dado en un tono considerado de voz o evitando el uso de un estilo controlador de comunicación.

### **Percepción del feedback**

La percepción determina juicios, decisiones y conductas, y conduce a acciones con consecuencias reales (Pidgeon, 1998). Para Vargas (1995) la percepción no es un proceso lineal de estímulo y respuesta sobre un sujeto pasivo, sino que, por el contrario, está de por medio una serie de procesos en constante interacción y en los cuales el individuo y la sociedad tienen un papel activo en la conformación de percepciones particulares a cada grupo social.

En cambio para Robbins (1987) la percepción involucra a las actitudes como un aspecto relevante dado el carácter que se le otorga al ser ella misma la que orienta las actitudes y la conducta. Según Marina (1998), la percepción implica coger información y dar sentido, esto significa que la información no involucra sólo el acto de ver, leer, u oír, sino también la comprensión e interpretación de relaciones.

Adentrándonos en el área deportiva, estudios sobre la percepción en el ámbito del deporte nos indican que hay múltiples factores que intervienen en las

percepciones de los jugadores, relacionados con la percepción del feedback y, en forma específica, su percepción legítima. Tomando como referencia la mini-Teoría de la evaluación cognitiva en la que se indica cómo los contextos sociales tienen influencia determinante en la conducta de las personas, siendo el entrenador el agente social principal que forma el vínculo de comunicación continuo y permanente con el atleta, esta interacción estará medida por procesos específicos (Rosado, Palma, Riveiro, & Arroyo, 2007).

De la misma forma el conocimiento de las percepciones de los jugadores sobre sus entrenadores es un paso importante en la optimización de las relaciones entrenador-atleta (Rosado et al., 2007). Para mejorar la comprensión del proceso de entrenamiento, no sólo se debe conocer la conducta de los entrenadores en un contexto particular, sino atender a otros datos (Potrac, Brewer, Jones, Armour, & Hoff, 2000), tales como: el impacto de la conducta de los entrenadores en los atletas; las percepciones de los atletas sobre la conducta de los entrenadores; las percepciones de los entrenadores sobre la influencia que su conducta pueda tener en los atletas, esto para mejorar su relación constantemente.

Otros estudios constatan la importancia del feedback como elemento que incentiva la práctica de actividad física y mantiene la motivación durante la actividad física (Piéron, 1999). Hay alguna evidencia que sugiere que el resultado puede que no sea benéfico bajo ciertas condiciones de la tarea. Particularmente cuando la tarea es compleja, se ha encontrado que los individuos que obtienen únicamente el feedback como resultado, continúan reportando gran confianza, pero con un bajo rendimiento, sugiriendo que dando solamente el feedback de resultado puede dar un sentido falso de confianza. También se ha encontrado que los resultados del feedback contribuyen al exceso de confianza. Por lo tanto, las personas que reciben feedback pueden seguir usando las estrategias de trabajo disfuncionales o subóptimas, ya que no están recibiendo ninguna información sobre la eficacia de su estrategia actual. Esto implica que al proveer el feedback, éste debe estar acompañado por información sobre el proceso que se llevó a cabo, y no solamente por el resultado final, y así poder ser percibido de una manera legítima.

## **Percepción Legítima**

Mouratidis et al. (2010) sostienen que el grado de aceptación del feedback, es decir, la percepción legítima que se tenga del feedback correctivo u orientado al cambio, producirá efectos diferentes en la conducta, según el modo de comunicación que se utilice, ya sea, en forma de apoyo a la autonomía, o de control.

El concepto de legitimidad percibida prevalece en el dominio de la teoría social (Smetana, 1988). Soenens, Vansteenkiste y Niemiec (2009) argumentan que la legitimidad percibida del feedback correctivo depende del estilo de comunicación utilizado por los entrenadores para regular esta cuestión. La legitimidad percibida es altamente relevante para el tema de los estilos de comunicación del feedback correctivo puesto que si los entrenadores proporcionan una justificación razonable y creíble del feedback correctivo, es probable que los jugadores se sientan comprendidos y puedan ver el valor de los feedback correctivos realizados, lo que lleva entonces a aceptar el feedback proporcionado y percibirlo como legítimo.

Cuando los atletas son confrontados con el feedback correctivo, los jugadores pueden decidir libremente poner un esfuerzo adicional en la actividad para rectificar sus errores y mejorar sus habilidades, ésto sucede cuando se percibe el feedback como legítimo. Una de las características del feedback aceptado legítimo, es que el atleta está dispuesto a trabajar voluntariamente en corregir errores, de tal manera, se mantiene una sensación de libertad psicológica y de autonomía en el proceso. Además, la intención y los deseos de participar también serán mantenidos cuando el feedback sea percibido como legítimo (Mouratidis et al., 2010).

Deci y Ryan (1985) hacen hincapié en su teoría en relación a la selección del feedback, que cuando éste va acompañado de apoyo a la autonomía, el atleta tiende a percibirlo de manera legítima, así como la percepción de su competencia permitiendo una mejoría de la motivación. También hace referencia a que cuando éste no va acompañado de autonomía por parte del atleta, la percepción de éste

será negativa, facilitando la percepción de incompetencia e incluso disminuyendo la motivación.

Las investigaciones han dado a conocer que cuando los jugadores perciben a sus entrenadores como positivos e informativos en la respuesta a su rendimiento, su percepción de competencia tiende a incrementarse (Koka & Hein, 2003, 2005).

Algunos estudios han demostrado que aunque un contexto deportivo voluntario es completamente diferente del contexto obligatorio, las relaciones entre la percepción del feedback correctivo y la intención de participar son similar en ambos contextos, mostrando que la percepción de competencia parece tener un importante rol mediacional en la relación entre la percepción del feedback orientado al cambio y la percepción de interés en los contextos del deporte (Koka & Hein, 2003, 2005). Para crear ambientes que estimulen el aprendizaje en el deporte, los entrenadores deben proveer feedback correctivo en competencias u entrenamientos, en adición, el feedback correctivo que el entrenador otorga a los atletas debe proporcionar la información acerca de la competencia; al proveer este tipo de información, los entrenadores están aumentando el interés de los deportistas en la práctica del deporte, lo cual significa que probablemente estarán invirtiendo más esfuerzo en sus actividades (Koka & Hein, 2003, 2005).

Un estudio pionero en relación a la percepción fue el desarrollado por Smith, Smoll y Curtis (1978), centrado particularmente en el estudio de la relación entrenador-atleta en jugadores de la rama deportiva del béisbol. Su objetivo fue examinar la influencia de los comportamientos del entrenador en el deporte juvenil. Los autores concluyeron que las características individuales tanto del entrenador como de sus jugadores influyen en la percepción del entrenador sobre las actitudes de los jugadores y determinan el comportamiento del entrenador y sus relaciones evaluadoras hacia los jugadores. La influencia del entrenador en sus deportistas será mayor cuando éstos perciban que él comprende la vivencia que están teniendo, la situación que están viviendo, lo que atribuye en gran medida la armonía entre jugador-entrenador.

Blanchard, Amiot, Perreault, Vallerand y Provencher (2009), Smith y Smoll, (1997), y Smith, Smoll y Curtis (1978), han demostrado que las interacciones entre entrenadores y atletas influyen en la percepción de los deportistas, de su satisfacción y el disfrute del deporte. La satisfacción del atleta es crucial para el rendimiento y conductas de auto-determinado y altamente influenciadas por las conductas percibidas del entrenador (Chelladurai & Saleh, 1978). Aunque esto es interno y no de comportamiento, los niveles de satisfacción de los atletas se han correlacionado con apoyo a comportamientos, formación e instrucción, y el feedback positivo por parte de los entrenadores (Blanchard et al., 2009; Reinboth, Duda, & Ntoumanis, 2004; Riemer & Chelladurai, 1995; Weiss & Friedrichs, 1986). Los atletas que reciben feedback consistentemente más positivo y de instrucción de un entrenador va a mostrar más el esfuerzo, la mejora y el disfrute de su deporte (Rieke, Hammermeister, & Chase, 2008).

Ríos-Escobedo (2015) menciona que al proporcionar el feedback correctivo señalando los errores que están cometiendo los atletas y diciéndoles de una forma clara qué están haciendo mal, los jugadores perciben el feedback correctivo como más justo, menos amenazante, significativo y legítimo. Esto quiere decir que si el feedback es percibido como legítimo, los jugadores tienen más probabilidades de reconocer sus propias debilidades, de tal manera que mantienen una sensación de confianza en la mejora de sus propios errores. Los efectos del feedback correctivo son positivos, cuando los entrenadores no hacen que los jugadores se sientan incompetentes en las tareas que realizan a pesar que el feedback correctivo contiene información de bajo rendimiento (Amorose & Weiss, 1998). También, señalan que el feedback correctivo satisface las necesidades psicológicas básicas de los jugadores, siendo ésta una de las condiciones necesarias para generar un sentimiento de bienestar en los jugadores, lo cual tiende a reflejarse en una mayor constancia y permanencia en la práctica deportiva, así como en su funcionamiento en la vida cotidiana.

La mini-teoría de la evaluación cognitiva sugiere que los aumentos en las percepciones y sentimientos de competencia producen un aumento de la motivación

intrínseca, mientras que una disminución en la percepción de competencia conduce a niveles bajos de la motivación intrínseca. Los estudios han demostrado que el feedback negativo tiende a disminuir la motivación intrínseca al frustrar la necesidad psicológica básica de competencia de la gente. Sin embargo, Vallerand y Reid (1984) señalan que si el feedback no afecta a la competencia percibida, la motivación intrínseca se mantiene sin cambios, ya que el efecto del feedback negativo es mediado por la competencia percibida de los atletas.

Estudios recientes (Cruz-Palacios, 2016; Mouratidis et al., 2010; Ríos-Escobedo, 2015) apoyan lo señalado por Vallerand y Reid (1984), ya que el feedback correctivo que los entrenadores proporcionan a sus deportistas después de un error, si se da de una forma positiva, que apoye la autonomía del jugador, resulta motivante para éste, incluso en los casos en que proporciona mensajes de una competencia baja (Mouratidis et al., 2010). Además, satisface las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) de los atletas.

Para Mouratidis et al. (2010) el feedback correctivo en respuesta a los errores de los jugadores o por bajo rendimiento será percibido por ellos como directivo y con presión cuando los entrenadores utilizan un estilo controlador para transmitir sus mensajes correctivos. Por lo tanto, los entrenadores que utilizan un estilo controlador, presionan a sus jugadores a actuar de un modo determinado, de tal manera que, probablemente, los atletas son propensos a sentir que no tienen más remedio que hacer algo por su bajo rendimiento y hacerlo de la forma específica.

A la inversa, cuando el feedback correctivo se proporciona con apoyo a la autonomía, Mouratidis et al. (2010) sugieren que es probable que el feedback sea percibido como más legítimo, menos amenazante y menos desalentador. Los entrenadores que apoyan la autonomía tratan de proporcionar una deseada cantidad de opciones, teniendo como referencia a los jugadores, y de dar un fundamento positivo en el caso de que la elección sea obligada para que el atleta no se sienta incompetente. El feedback correctivo con apoyo en la autonomía ofrecido por los entrenadores, proporcionaría una justificación significativa y específica por la información correctiva para que el atleta entienda por qué el

feedback se ha dado. Además, se trataría de tener en cuenta la perspectiva de los jugadores con respecto a su desempeño, por ejemplo, solicitar la opinión del atleta sobre su interpretación o ejecución, o preguntar cómo fueron recibidos los comentarios correctivos por el atleta. Por último, cuando en el feedback correctivo se entiende claramente el apoyo a la autonomía, implementado por el entrenador, esto permitiría elegir con respecto a cómo y con qué ritmo los jugadores pueden trabajar en sus deficiencias (Deci & Ryan, 1994).

Debido a lo anteriormente mencionado, los entrenadores son los que deben crear un ambiente favorable donde el atleta se sienta cómodo, si bien el feedback es una parte importante del crecimiento y se da constantemente, se debe buscar la manera ideal de llevarlo a cabo, con el objetivo de que sea percibido de manera legítima y el atleta se sienta motivado e ilusionado de realizar ajustes en la forma de ejecutar sus tareas y el resultado pueda ser satisfactorio.

### **Teoría de la autodeterminación**

La teoría de la de la autodeterminación (SDT; Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, (2017) es una macro-teoría de la motivación humana que tiene relación con el desarrollo y funcionamiento de la personalidad en los contextos sociales. La teoría analiza el grado en que las conductas humanas son volitivas o autodeterminadas, es decir, el grado en que las personas efectúan sus acciones al nivel más alto de reflexión y se comprometen en las acciones con un sentido de elección. Supone que todos los individuos tienen tendencias constructivas para desarrollarse, algunas veces con sentido más elaborado y la unificación del yo o de sí mismo (Deci & Ryan, 2002).

La SDT hace un planteamiento de la motivación humana y la personalidad que utiliza métodos empíricos tradicionales mientras que emplea una meta teoría orgánica que enfatiza la importancia de la evolución de los recursos humanos internos para el desarrollo de la personalidad y la autorregulación de la conducta (Ryan, Kuhl, & Deci, 1997). Por lo tanto, su ámbito es la investigación de las tendencias inherentes del crecimiento de las personas y de las necesidades

psicológicas innatas que son la base de su automotivación y de la integración de la personalidad, así como de las condiciones en que se anidan estos procesos positivos.

Deci y Ryan (1985) dan evidencia sobre la SDT, evidencia que postula que las personas tienden a buscar el crecimiento psicológico y el desarrollo de manera innata esforzándose en superar desafíos a la vez que recolectan experiencias de acuerdo a sus intereses, pero esta tendencia humana no se realiza de manera automática, si no que requiere de los estímulos que el entorno ofrece ya que el contexto social puede actuar en ellos como un impulsor o una limitante en el compromiso o el crecimiento psicológico.

La SDT se compone de seis mini teorías que se complementan entre sí para dar explicación de la motivación humana. Entre ellas están la Teoría de la Evaluación Cognitiva (TEC), la Teoría de la Integración Organísmica (TIO), la Teoría de las Orientaciones de Causalidad (TOC), la Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas (TNPB), la Teoría del Contenido de Metas (TCM), y la Teoría de la Motivación de las Relaciones (TMR) (Deci, Olafsen, & Ryan, 2017)

La teoría de la evaluación cognitiva (TEC), fue la primera de las mini teorías, y se centra exclusivamente en la motivación intrínseca. La principal preocupación de la TEC es cómo los eventos en el entorno social impactan en la motivación intrínseca (Deci & Ryan, 1985). En ella se argumenta que los eventos interpersonales y estructuras (e.g, las recompensas, las comunicaciones, retroalimentación) que conducen hacia los sentimientos de competencia durante la acción, pueden mejorar la motivación intrínseca para esa acción, ya que permiten la satisfacción de la necesidad psicológica básica de competencia. En consecuencia, por ejemplo, los retos óptimos, al promover la retroalimentación, y la libertad de las evaluaciones degradantes, son predictoras para facilitar la motivación intrínseca (Moreno, Cervelló, Montero, Vera, & García 2012).

La Teoría de la Integración Organísmica (TIO) presenta al detalle las diferentes formas de motivación extrínseca y los factores contextuales que promueven o

impiden la internalización y la integración de la regulación de estas conductas (Deci & Ryan, 1985).

Teoría de las Orientaciones de Causalidad (TOC) fue desarrollada como un informe descriptivo sobre la interacción de los recursos personales internos del individuo como la motivación, el comportamiento y las experiencias en situaciones particulares del contexto social, es decir, las diferencias individuales relativamente estables entre las orientaciones motivacionales y el mundo social. El enfoque de las orientaciones de causalidad tiene por objeto los aspectos sobre el índice de la personalidad que son generalmente integrales para la regulación de la conducta y la experiencia (Deci & Ryan, 1985). En la TOC se especifican tres orientaciones que difieren en el grado en que parecen representar autodeterminación, es decir, orientaciones de autonomía, control y causalidad impersonal. La orientación de autonomía involucra la regulación conductual sobre la base de los intereses personales y los valores de auto aprobación, que sirve para indexar las tendencias generales de una persona hacia la motivación intrínseca y la motivación extrínseca bien integrada. La orientación controlada involucra orientaciones hacia los controles y directrices con respecto de cómo uno debe comportarse, y está relacionada con la regulación externa y la introyectada (de la TIO). La orientación impersonal implica centrarse en los indicadores de ineficacia e inacción intencionada; que se refiere a la desmotivación y la falta de acción voluntaria (Deci & Ryan, 2002).

La Teoría de la Necesidades Psicológica Básicas (TNPB), otra de las mini teorías de la SDT, señala que existen factores que pueden frustrar el proceso fundamental de la naturaleza humana (la motivación). La SDT postula que hay factores claros y contextos sociales específicos que pueden apoyar esta tendencia innata. Por lo tanto, el concepto de necesidades básicas proporciona un enlace crítico en la dialéctica organísmica y es la base para hacer predicciones (Deci & Ryan, 2002). Los ambientes que apoyan contra los que frustran el funcionamiento saludable han sido numerosos en la literatura del desarrollo social y de la personalidad. Estas descripciones en el contexto de la SDT son organizadas en torno al concepto de necesidades básicas o fundamentales. Estas necesidades básicas se exponen como esenciales para integrar una variedad de fenómenos

empíricamente revelados (Deci & Ryan, 2002). En el corazón de la teoría de la autodeterminación está el postulado de que los seres humanos tienen tres necesidades inherentes: competencia, relación y autonomía. Estas necesidades se definen como universales. En otras palabras constituyen los nutrientes que son necesarios para la proactividad, el desarrollo óptimo y la salud psicológica de todas las personas. Por lo tanto, estas necesidades no se aprenden sino que son aspectos inherentes a la naturaleza humana y por lo tanto funcionan a través del género, de la cultura y a través del tiempo, promoviendo el funcionamiento óptimo y evitando disminuirlo (Deci & Ryan, 2002).

La Teoría del Contenido de Metas (TCM), surge de las diferencias entre los objetivos intrínsecos y extrínsecos, y su impacto en la motivación y el bienestar. Los objetivos son vistos de manera que diferencialmente ofrezcan satisfacciones de primera necesidad, y de este modo sean asociados diferencialmente con el bienestar.

Finalmente, la Teoría de Motivación de Relaciones (TMR) gira en torno al concepto de afinidad, que tiene que ver con el desarrollo y mantenimiento de relaciones personales cercanas, tales como mejores amigos y parejas románticas, así como pertenecientes a grupos. La TMR, la sexta mini-teoría, se ocupa de éstas y otras relaciones, y postula que una cierta cantidad de estas interacciones no sólo es deseable para la mayoría de las personas, sino que en realidad es esencial para su ajuste y bienestar, porque las relaciones proporcionan la satisfacción de la necesidad de relación (una de las tres necesidades psicológicas básicas). Sin embargo, la investigación muestra que no sólo es necesario estar satisfecho en las relaciones de alta calidad de la relación, sino que necesitan que sean también satisfechas las necesidades de autonomía en primer lugar y en menor medida la necesidad de la competencia. De hecho, las relaciones personales de más alta calidad son aquellas en las que cada persona apoya la autonomía, la competencia y las necesidades de la relación de la otra.

### **Teoría de las Necesidades psicológicas básicas**

La Teoría de las necesidades psicológicas básicas (TNPB; Deci & Ryan, 2000) sostiene que la persona cuando interactúa con su entorno, necesita sentirse *competente* (deseo de interactuar de forma eficaz con el medio ambiente), *autónoma* (deseo de sentir que se es quien elige e inicia las propias acciones), y *relacionada* (deseo de sentirse parte y conectado con los demás, y de sentirse respetado por ellos), además, de que la satisfacción de estas necesidades psicológicas básicas es fundamental tanto para el desarrollo de la motivación auto determinada (Deci & Ryan, 1985) como para un adecuado sentimiento de bienestar psicológico (Ryan & Deci, 2000).

Tal como se ha comentado en el apartado anterior, la teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas (TNPB) se considera como una de las mini teorías o subteorías de la SDT en donde se conciben como algo innato, universal y esencial para la salud y el bienestar de las personas, es decir, las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) son un aspecto natural de los seres humanos que se aplican a todas las personas, sin tener en cuenta el género, grupo o cultura en la medida en que las necesidades son satisfechas continuamente, las personas funcionarán eficazmente y se desarrollarán de una manera saludable, pero en la medida en que no se consigan dichas necesidades, las personas mostrarán evidencia de enfermedad o funcionamiento no óptimo (Deci & Ryan, 2000).

En la STD, las necesidades constituyen los mediadores psicológicos que influirán en los tres principales tipos de motivación que a su vez influirán sobre la personalidad, los aspectos afectivos, etc. La competencia se refiere a sentirse eficaz en algunas de las interacciones continuadas del individuo con el ambiente social y la experimentación de oportunidades para ejercer sus capacidades (Deci & Ryan, 2000).

La teoría de las necesidades psicológicas básicas considera tres necesidades psicológicas primarias y universales (autonomía, competencia y relación con los demás) que motivan el comportamiento humano. Deci y Ryan

(2000) definen las necesidades como “nutrimentos psicológicos innatos que son esenciales para un prolongado crecimiento psicológico, integridad y bienestar”. Estas necesidades especifican las condiciones necesarias para la salud psicológica; y su satisfacción se asocia con un funcionamiento más efectivo. Las investigaciones indican que cada una de ellas desempeña un papel importante para el desarrollo y la experiencia óptima, así como para el bienestar en la vida diaria (Ryan & Deci, 2000), de manera que ninguna puede ser frustrada sin consecuencias negativas.

La necesidad de competencia lleva a las personas a buscar desafíos óptimos para sus capacidades e intentar mantener y mejorar esas habilidades. La competencia no es una habilidad lograda sino un sentido de confianza y efectividad en la acción (Ryan & Deci, 2000). A su vez los seres humanos sienten la necesidad de percibirse eficaces, como competentes ante la realización o ejecución de una determinada tarea o ante una meta de carácter extrínseco, es decir, sentirse efectivos cuando interactúan en el contexto social y físico en que habitan. La necesidad de autonomía ha sido estudiada con más frecuencia en comparación con la necesidad de competencia, y reiteradamente son evaluadas de forma conjunta (Levesque, Zuehlke, Stanek, & Ryan, 2004).

La necesidad de relación se identifica con un sentimiento de conexión con los otros, y de ser aceptado por los otros; esta necesidad no tiene relación con el logro de un cierto resultado o con un estado formal, pero sí con las preocupaciones sobre el bienestar, la seguridad y la unidad de los miembros de una comunidad (Ryan & Deci, 2000). Otros autores (Baumeister & Leary, 1995; Ryan, 1993) indican que desde una perspectiva de obligaciones mutuas que se desarrollan en un grupo humano, la necesidad de relación se entiende como los esfuerzos que realizan los individuos por mantenerse en contacto con los demás miembros del grupo. Así mismo, es un concepto que hace referencia al deseo de sentirse unido a otros, brindándose afecto y cuidados, entre sus diferentes integrantes, el sentido de pertenencia y de unión con los integrantes del grupo, es un punto central en el proceso de internalización, y la autoestima es un componente primordial en este proceso (Leary & Baumeister, 2000; Ryan & Deci, 2002). El trabajo de Ryan, La

Guardia, Solky-Butzel, Chirkov y Kim (2005) manifiesta la importancia que tiene el apoyo emocional en las relaciones con los otros. Las prácticas o ejecuciones tienen mayor probabilidad de ser adoptadas por el sujeto y ser percibidas como resultado de su autodeterminación, cuando coincide con los integrantes del grupo con quienes uno se siente positivamente relacionado (Deci & Ryan, 1991; Ryan & Stiller, 1991), de tal forma que la calidad de las relaciones con otras personas ejercen una gran influencia fundamental sobre los procesos de internalización. Deci y Ryan (1994), y Ryan y Deci (2000) consideran que las personas están intrínsecamente motivadas para actuar con eficacia en su entorno y experimentar un sentido de iniciativa personal, para sentirse unidas y conectadas con sus semejantes en su entorno social, pero esto no está en oposición con la posibilidad de que la persona pueda experimentar entusiasmo y alegría cuando realiza actividades en solitario. Además, es importante destacar que el compromiso en las relaciones es un elemento importante para comprender el proceso de prácticas culturales y sociales (Ryan & Deci, 2004), y de hecho es una necesidad psicológica tan importante que algunas personas suprimen o renuncian a las necesidades de autonomía y de competencia para poder salvaguardar el grado de sus relaciones sociales con los integrantes de su comunidad o grupo social (Assor, Roth, & Deci, 2004).

La autonomía se refiere a ser el origen percibido o la fuente de la propia conducta de uno mismo. La autonomía involucra interés e integración de los valores. Cuando son autónomos, los individuos experimentan su conducta como una expresión del ego. Podemos poner el ejemplo de aquellas personas que realizan ejercicio físico y quieren tomar sus propias decisiones sobre qué ejercicios quieren realizar, conociendo sus propias necesidades y mostrando un mayor control de la conducta que realizan (Ryan & Deci, 2000). La necesidad de autonomía se entiende como la sensación de sentirse libre de presiones y tener la posibilidad de realizar elecciones entre la variedad de opciones que se muestran o proponen. Es un concepto muy polémico y sobre él ha existido una permanente discusión (Ryan & Deci, 2006; Taylor, 2005; Wegner, 2002). Es un concepto relacionado con la capacidad del individuo para impulsar su voluntad y con el adecuado control de su comportamiento. El impulso de la voluntad es una parte del sistema auto regulador

que incluye procesos cognitivos y a la motivación (Corno, 1993; Corno, 1994; Pintrich, 1999). La Teoría de la autodeterminación ha considerado que en la autonomía es la principal preocupación del autorreconocimiento de las acciones de uno o el sentido de voluntad. Esto no puede ser equiparado con la independencia (Ryan & Lynch, 1989). Una persona puede ser autónomamente dependiente, cuando voluntariamente confía en otra, o puede ser autónomamente conformista, cuando verdaderamente valora un particular grupo. De la misma manera, como los estudios han mostrado, la gente puede ser autónoma o controlada para perseguir metas individuales o colectivas (Chirkov & Ryan, 2001; Chirkov, Ryan, Kim, & Kaplan, 2003). Por otra parte, la participación voluntaria en una actividad es perfectamente compatible con el hecho de confiar en otros elementos significativos y satisfacer la necesidad de relación con los demás participantes, buscando su apoyo emocional (Ryan et al., 2005), apoyados en los compromisos personales asumidos (Soenens & Vansteenkiste, 2005) a través de la adopción de normas sociales apreciadas y admitidas conscientemente por los individuos (Vansteenkiste, Zhou, Lens, & Soenens, 2005).

Las tres necesidades (competencia, autonomía y relación) influirán en la motivación, de manera que el incremento de la percepción de competencia, autonomía y relación con los demás creará un estado de motivación intrínseca (motivación más autodeterminada), mientras que la frustración de las mismas estará asociada con una menor motivación intrínseca y una mayor motivación extrínseca y desmotivación (motivación menos autodeterminada). La competencia y la autonomía tienen mayor influencia en la motivación autodeterminada, aunque la teoría y las investigaciones muestran que la relación con los demás también tiene un papel importante (Deci & Ryan, 2000).

La mini teoría de la evaluación cognitiva, la cual forma parte de la Teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 1980; Deci & Ryan, 1985), propone que las experiencias de competencia y autonomía son condiciones necesarias para el mantenimiento y aumento de la motivación intrínseca. Las condiciones ambientales que promueven los sentimientos de competencia y autonomía son por consiguiente

esperadas para facilitar la motivación intrínseca, mientras que los factores que disminuyen los sentimientos de autonomía y competencia son considerados negativos para disminuir la motivación intrínseca (Deci & Ryan, 2000).

Aplicando esta teoría al ámbito deportivo, parece necesario fomentar la participación de los atletas en el proceso (autonomía), plantear tareas adaptadas a su nivel para que puedan sentirse competentes, y promover las relaciones entre los compañeros. De esta manera, aumentará la probabilidad de que el deportista alcance una motivación autodeterminada, disfrutando y valorando la importancia de la actividad física y el deporte satisfaciendo por completo sus necesidades básicas (Moreno, González, Garzón, & Parra, 2011).

### **Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas**

Las investigaciones indican que cada una de las necesidades básicas desempeñan un importante papel para el desarrollo y la experiencia óptima, así como para el bienestar en la vida diaria (Ryan & Deci, 2000), de manera que ninguna puede ser frustrada sin consecuencias negativas, por lo que resulta necesaria la satisfacción de las tres necesidades.

Desde esta teoría se postula que las personas cuando interaccionan con su ambiente necesitan sentirse competentes (deseo de interactuar de forma eficaz con el ambiente), autónomas (deseo de elección y sentimiento de ser es el iniciador/a de las propias acciones) y relacionadas con los demás (deseo de sentirse conectado con los otros y sentirse respetadas por ellos), y que la satisfacción de estas necesidades es esencial para el desarrollo tanto de la motivación autodeterminada como del bienestar psicológico (Ryan & Deci, 2000).

En la satisfacción o frustración de estas necesidades el ambiente social juega un importante papel y más concretamente los climas motivacionales creados por las figuras de autoridad. Cuando éstas últimas presentan un estilo controlador, actuando de forma coercitiva, ejerciendo presión, y comportándose de forma autoritaria, dichas necesidades se ven frustradas; mientras que cuando apoyan la autonomía de los participantes ofreciendo libertad y favoreciendo su implicación en

el proceso de toma de decisiones, entonces la autonomía, la competencia y las relaciones sociales se ven favorecidas. También se defiende que los climas motivacionales que favorecen el desarrollo de las necesidades psicológicas también facilitan que las personas se impliquen de forma más intrínseca y autodeterminada en sus tareas y que se favorezca su bienestar (Duda, Cumming, & Balaguer, 2005).

La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas del atleta es crucial para el comportamiento autodeterminado, y está altamente influenciada por los comportamientos percibidos del entrenador (Chelladurai & Saleh, 1978; Rieke et al., 2008). Aunque éstos son internos y no conductuales, los niveles de satisfacción de los atletas se han correlacionado con comportamientos, entrenamiento e instrucción, y retroalimentación positiva de los entrenadores (Blanchard et al., 2009; Reinboth et al., 2004; Riemer & Chelladurai, 1995; Weiss & Friedrichs, 1986). Además, atletas que reciben más información positiva y educativa de un entrenador, mostrarán más esfuerzo, mejora y disfrute en su deporte (Rieke et al., 2008).

Los estudios realizados en el contexto deportivo han ofrecido apoyo a estos planteamientos teóricos, informándose de relaciones positivas entre el clima de apoyo a la autonomía ofrecido por el entrenador y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Por ejemplo, en una investigación realizada por Blanchard y Vallerand (1996) con jugadores de baloncesto y en otra, realizada por Balaguer, Castillo, Álvarez y Duda (2005) con jóvenes jugadores de fútbol, se informó que cuando los deportistas percibían que su entrenador apoyaba su autonomía, éstos se sentían con mayor autonomía, mayor competencia y mejores relaciones sociales.

### **Frustración de las necesidades psicológicas básicas**

La frustración de las necesidades es una experiencia, una “sensación de estado” en donde uno se siente oprimido, inadecuado o rechazado cuando las propias necesidades se ven frustradas (Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, Bosch, & Thøgersen-Ntoumani, 2011). Sin embargo, si las necesidades básicas no son satisfechas, se incrementa la probabilidad de experimentar motivación extrínseca o incluso desmotivación, tal y como han demostrado Álvarez et al. (2009). Según Ryan y Deci (2000), el marco establecido en la TNPB aborda no solo cuestiones

relacionadas con el crecimiento personal y el bienestar, sino también el minimizar los efectos patógenos de la necesidad frustrada en un contexto.

En otras palabras, la frustración de la necesidad psicológica se refiere a un proceso activo y no simplemente a la falta de satisfacción de la necesidad psicológica. Frustración de la competencia se produce cuando una persona se hace sentir ineficazmente o se encuentra en un entorno que es desagradable (Vansteenkiste, Niemiec, & Soenens, 2010). Frustración de autonomía se describe como estar en un ambiente de control; y frustración de la relación se produce dentro de un ambiente frío y negligente (Vansteenkiste et al., 2010).

Extendiendo este razonamiento al mecanismo psicológico, Deci y Ryan (2000), han defendido la idea de que las personas se fundamentan al menos en tres tipos de nutrientes que son esencialmente necesarios para la integridad, el bienestar y el crecimiento personal. Estos nutrientes son las necesidades de autonomía, competencia y relación. La TNPB postula que los factores o situaciones que facilitan estas tres necesidades favorecerán el bienestar, mientras que los factores que frustran el desarrollo de estas necesidades deberían deteriorar el bienestar de la persona.

Los estudios realizados en el deporte, así como otras actividades físicas de rendimiento semejante como la danza, tienden a apoyar la hipótesis de la TNPB respecto a que las necesidades son manejadas como predictores del rendimiento del bienestar (e.g., la autoestima, los efectos positivos) y el malestar (e.g., los efectos negativos) (Gagné & Blanchard, 2007; Quested & Duda, 2009).

En términos de aprovechar este último supuesto, nuevos trabajos han indicado que evaluar directamente el grado de la frustración de la necesidad en el ámbito del deporte puede predecir índices de malestar en el deporte mucho mejores que las mediciones de la satisfacción de la necesidad (Bartholomew et al., 2011).

Los investigadores han establecido que la frustración de las necesidades psicológicas contribuye al malestar en el deporte, pero el deporte representa sólo una fracción de los comportamientos posibles que componen el ámbito de la actividad física (Bouchard, Blair, & Haskell, 2007).

De acuerdo con investigaciones previas (Bartholomew et al., 2011) la frustración de la necesidad psicológica contribuyó a la predicción de malestar más allá de la simple falta satisfacción de la necesidad; Deci y Ryan (2000) sostienen que el cumplimiento de las tres necesidades psicológicas es independientemente importante para comprender el bienestar y el malestar.

## **Bienestar**

Existen dos tradiciones teóricas sobre el bienestar que han actuado de referente prioritario en la investigación contemporánea: la hedónica (bienestar subjetivo) y la eudaimónica (bienestar psicológico) (Ryan & Deci, 2001). Desde la tradición hedónica, el bienestar se ha conceptualizado como “consecución del placer y la evitación del dolor en los diferentes aspectos de la vida”; mientras que desde la tradición eudaimónica, se considera que el funcionamiento psicológico óptimo es lo que produce el bienestar en las personas, y que la eudaimonia se da cuando las personas logran una realización plena o completa de ellas mismas (Waterman, 1993). La perspectiva hedónica puede ser considerada una condición pasiva, mientras que la perspectiva eudaimonica es un proceso activo derivado de la búsqueda y el logro de las metas personales (Chatzisarantis & Hagger, 2007).

La tradición eudaimónica, se relacionaría con el constructo bienestar psicológico, cuyo objetivo de vida en este caso sería la consecución del desarrollo del potencial humano. Ambas tradiciones, aluden a factores de bienestar, confort, ajuste y satisfacción con la vida; pero a lo largo de la literatura psicológica, estas dos caras de la misma moneda se han ido matizando y diferenciando la una de la otra.

Aunque existe una creencia generalizada respecto al hecho de que practicar deporte favorece el bienestar, los investigadores que han estudiado los efectos de dicha participación han encontrado efectos tanto positivos como negativos (Duda, 2001). Estos estudios indican que la participación deportiva no es en sí misma ni positiva ni negativa, sino que es más bien la forma en la que se vive la experiencia deportiva lo que promoverá el bienestar o el malestar de los participantes (Duda,

2001). Es por ello que postulan que en las actividades organizadas como el deporte, las personas significativas, representadas fundamentalmente por los padres, compañeros de entrenamiento y entrenador, influyen significativamente en la experiencia deportiva de los participantes, y que por lo tanto, la forma en la que éstos definen esos ambientes, así como sus estilos interpersonales de interacción, influirán directa o indirectamente sobre el bienestar de los deportistas. Estos resultados están en sintonía con la importancia que ya concedía Miller al diseño de los mejores escenarios sociales para el desarrollo del bienestar (Miller, 1969).

El concepto de bienestar ha sido tratado de formas distintas por diferentes investigadores. Para la teoría de la autodeterminación (SDT) el bienestar psicológico se considera como un funcionamiento psicológico vital basado en experiencias positivas y saludables, y en un sentido del yo congruente e integrado (Deci & Ryan, 1985, 2000; Ryan & Deci, 2000). El bienestar psicológico se muestra como un concepto que incluye elementos subjetivos, sociales y psicológicos, además de comportamientos saludables. En este sentido parece lógico pensar que procesos cognitivos superiores tan esenciales para comprender la relación que establece un individuo con su medio, como son los procesos motivacionales estén relacionados con un funcionamiento psicológico saludable (Romero, García-Mas, & Brustad, 2009).

La SDT postula que el contexto social influye en el bienestar y el malestar de las personas, y esta influencia está mediada por el grado en el cual las tres necesidades psicológicas básicas (autonomía, relación y competencia) están satisfechas o frustradas. También postula que tanto las condiciones ambientales adecuadas como las diferencias individuales actúan como antecedentes de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los deportistas contribuyendo a facilitar su proceso de crecimiento natural. Este crecimiento natural se refleja en indicadores tales como la vitalidad y la salud mental. Sin embargo, los procesos que perjudiquen la autonomía, la relación y la competencia de las personas se asociarán con un peor bienestar y un mayor malestar (Deci & Ryan, 2000). La mente humana se esforzará para satisfacer estas necesidades y en

medida de lo posible, se moverá hacia la situación que le proporcione satisfacción (Deci & Ryan, 2002).

Por lo tanto, la calidad de la experiencia deportiva (y con ello la satisfacción de las tres necesidades) es lo que contribuye a la promoción del bienestar o del malestar de los participantes (Duda & Balaguer, 2007). Como podemos ver, es muy importante comprender los factores que contribuyen al bienestar y al malestar de los deportistas, para poder conocer la vía a través de la cual se promueve la calidad de las experiencias deportivas y poder evitar las experiencias traumáticas que aumenten el malestar en los contextos deportivos.

El bienestar psicológico también fue identificado como la emocionalidad positiva y la ausencia de emociones negativas. Una persona se siente feliz o satisfecha con la vida si experimenta durante más tiempo y en mayor frecuencia mayor cantidad de afecto positivo. Implícitamente el bienestar está identificado con los afectos o la personalidad (Schumutte & Ryff, 1997).

El bienestar es un constructo mucho más amplio que la simple estabilidad de los afectos positivos a lo largo del tiempo, y los identifica como parte de él, entre los que se encuentran la motivación, la emoción, el entusiasmo, el ánimo, el interés todos ellos entre otros.

El bienestar psicológico es una dimensión fundamentalmente evaluativa que tiene que ver con la valoración del resultado logrado con una determinada forma de haber vivido. Schumutte y Ryff (1997) ofrece una interesante perspectiva uniendo las teorías del desarrollo humano óptimo, el funcionamiento mental positivo y las teorías del ciclo vital. El bienestar tiene variaciones importantes según la edad, el sexo y la cultura; se pudo verificar en diferentes estudios que el bienestar psicológico está compuesto por seis dimensiones bien diferenciadas: (a) una apreciación positiva de sí mismo; (b) la capacidad para manejar de forma efectiva el medio y la propia vida; (c) la alta calidad de los vínculos personales; (d) la creencia de que la vida tiene propósito y significado; (e) el sentimiento de que se va creciendo y desarrollándose a lo largo de la vida y (f) el sentido de autodeterminación.

Otras de las definiciones del bienestar planteadas por los diferentes investigadores en sus estudios no resultan del todo explícitas. En términos generales están caracterizadas por el tipo de instrumento utilizado para su medición (Diener, 1994). Veenhoven (1991) define al bienestar como el grado en que un individuo juzga su vida "como un todo" en términos favorables. Campbell, Converse y Rodgers (1976) definen a la satisfacción como una dimensión cognitiva, resultante de la discrepancia entre las aspiraciones y los logros alcanzados.

Entre todos los indicadores de bienestar que se pueden encontrar en la literatura, en la presente tesis doctoral nos centramos en el afecto positivo. A partir de los primeros trabajos de Bradburn (1969) el afecto positivo y negativo fueron descritos como dos dimensiones unipolares independientes, concibiendo así el afecto positivo como un constructo dimensional que incluye todos aquellos estados afectivos con valencia positiva, como alegría y entusiasmo, los cuales son independientes del constructo afecto negativo que también es concebido que incluye los afectos negativos tales como tristeza, ira, miedo, ansiedad etc.

Según Russell y Carroll (1999) podrían reconocerse personas que frecuentemente experimentan estados afectivos positivos y rara vez, negativos (las personas típicamente felices), o a la inversa (personas infelices). Pero también predice la existencia de personas que experimentan bajos niveles de ambos tipos de afecto, así como la existencia de personas que experimentan frecuentemente niveles elevados de afecto positivo y negativo.

El problema al que se enfrenta los afectos positivos es conceptual. Russell y Carroll (1999) señalan que el término afecto no está definido en consenso y rara vez los autores que investigan en este campo, explicitan una definición. Aun así Rosenberg (1998) afirma que el *afecto* es un término que se refiere a todo aquello emocional, es decir, pueden ser varias formas específicas de afecto como los sentimientos, preferencias, emociones, humor y rasgos afectivos. Siguiendo a Rosenberg (1998) existen como mínimo dos clases de estados afectivos ampliamente reconocidos: las emociones y el humor o tono afectivo, que estarían incluidos en el constructo de afecto.

Aun así el número y la naturaleza de las dimensiones del constructo estado de ánimo son un punto de controversia en la literatura, ya que diferentes investigaciones han propuesto que el estado de ánimo puede ser mejor comprendido a través de un número de dimensiones específicas (Morgan, 1980). Las investigaciones que examinan el estado de ánimo y las relaciones de rendimiento en el deporte se han conceptualizado a través de las seis dimensiones evaluadas por el perfil de estados de ánimo (POMS) de McNair, Lorr y Droppleman (1971). Mientras que la investigación que examina la emoción y el afecto en el deporte utiliza normalmente las dos dimensiones positivas y negativas de la escala PANAS. Cabe señalar que una escala no está en competencia con la otra solo que depende de la investigación y cual convenga al estudio se puede utilizar la que sea de mayor utilidad.

Grimaldo (2003) señala que el estado afectivo de una persona resulta ser un continuo permanente que cambia de acuerdo a una serie de circunstancias, en donde las emociones que lo constituyen se dividen en positivas y negativas, también plantea que los estados afectivos son respuestas naturales a las ganancias y pérdidas que se desarrollan durante el curso de la vida y que estas reacciones varían con la personalidad del individuo y la estructura genética.

Watson, Clark y Tellegen (1984) han sugerido que la diferenciación positiva/negativa representa la principal dimensión de la experiencia afectiva, sobre la que descansa una gran variedad de fenómenos experienciales, que no se reducen sólo al estado de humor o al bienestar personal.

Se han hallado diferentes correlaciones con estos dos componentes. Así, algunos autores han encontrado que el afecto negativo se halla relacionado significativamente con medidas autoinformadas de deterioro de salud, preocupaciones y ansiedad, mientras que el afecto positivo no se relacionaba con éstas. Otros estudios, han encontrado que el afecto positivo, por otra parte, se correlacionaba con la participación social mientras que el afecto negativo no. Diener, y Emmons (1984), sugieren que el afecto negativo, a diferencia del positivo, está menos influido por factores situacionales y más por factores de personalidad.

Watson y Tellegen (1985) indican que existe un consenso entre los teóricos del afecto en torno a dos dimensiones básicas, las cuales los autores denominan afecto positivo y afecto negativo. El afecto positivo representa la dimensión de emocionalidad placentera, manifestada a través de motivación, energía, deseo de afiliación y sentimientos de dominio, logro o éxito. Las personas con alto afecto positivo suelen experimentar sentimientos de satisfacción, gusto, entusiasmo, energía, amistad, unión, afirmación y confianza y por ello afecto positivo es un factor protector de enfermedades y facilita el buen rendimiento.

No existen dudas sobre los efectos positivos que tienen las adhesiones emocionales: ya que mejoran las posibilidades de una integración social, aumentan el bienestar y facilitan la comunicación, para que se den estos lazos positivos dentro de un club deportivo primero se involucradas las personas, se relacionan intercambian experiencias y llegan a conocerse con el tiempo que llevan conviviendo desatando así varios sentimientos entusiasmo, felicidad y alta autoestima etc (Sanz & Vazquez, 1998).

Pocos autores, en el contexto deportivo, y concretamente analizando la secuencia propuesta en esta tesis, se han dado a la tarea de evaluar el bienestar con el indicador de afectos positivos. Trabajos previos se centran en variables como vitalidad subjetiva (ej., Ríos-Escobedo, 2015, Cruz-Palacios, 2016),). Por ello, en la presente tesis doctoral se decidió investigar los afectos positivos y negativos como indicadores de bienestar, ya que la finalidad de este estudio es crear evidencia empírica que sirva para futuras investigaciones en el área mencionada.

### **Malestar**

El malestar se caracteriza por el predominio de emociones negativas tales como la ansiedad y depresión, asociadas a situaciones estresantes como frustración de experiencias y miedos al fracaso, que generan insatisfacción personal, evaluaciones negativas de uno mismo y de los demás, y baja autoestima (Mingote & Requena, 2008).

Por el tipo de tarea que desarrollan, los entrenadores de más alto nivel están sometidos a distintos tipos de presiones externas, las cuales pueden tener un efecto negativo sobre ellos, llegando en última instancia a influir en su eficacia como entrenadores (Kelley & Gill, 1993). Según Deci y Ryan (1985) y desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación (SDT), cuando las presiones externas influyen negativamente sobre los seres humanos, éstos experimentan consecuencias negativas para su desarrollo personal, como tipos desadaptativos de motivación y malestar psicológico. Este proceso se produce a través de la frustración de las necesidades psicológicas básicas.

En el contexto deportivo, la frustración de las necesidades psicológicas básicas (FNPB) se ha relacionado positivamente con el malestar psicológico en deportistas, y negativamente con su bienestar psicológico (Bartholomew et al., 2011). Según la perspectiva de la SDT (Deci & Ryan, 2000), las regulaciones conductuales definen los motivos por los que las personas se involucran o se desvinculan de una actividad en particular, los cuales pueden ordenarse en un continuo de mayor a menor autodeterminación. A su vez, las consecuencias positivas son también menores a medida que baja el grado de autodeterminación (Vallerand, 2007). En el extremo de menor autodeterminación encontramos la amotivación, definida como la falta de intención para participar o desempeñar una actividad (Ryan & Deci, 2000)

El mal humor, la baja autoestima, la depresión suelen relacionarse con el malestar psicológico, la falta de confianza a causa de problemas personales, es una persona que califica su vida en términos desfavorables e insatisfechos consigo mismo. De acuerdo a la teoría de las necesidades psicológicas básicas, la frustración se refleja en sensaciones que se producen cuando las personas perciben que sus necesidades psicológicas son mermadas por otros (Deci & Ryan, 2002).

Si se enfoca al ámbito deportivo, el feedback que ofrece el entrenador al atleta se puede recibir desde una percepción ilegítima. Esto es así cuando el entrenador quiere imponerse por encima del atleta de forma autoritaria y en ocasiones decirle cómo actuar y pensar. Ésto solo facilitará la frustración de las necesidades y se propiciará el malestar en el deportista (Mouratidis et al., 2010).

Aunado a esto existen estudios que demuestran que un estilo controlador por parte del entrenador facilitará la frustración de las necesidades del atleta. Balaguer et al. (2012) indicaron que la creación de estilos interpersonales controladores por parte de los entrenadores tiene implicaciones negativas sobre las experiencias psicológicas de los jóvenes futbolistas, y enfatizan la importancia de formar a los entrenadores en la creación de entornos positivos.

La investigación en el contexto deportivo se ha centrado predominantemente en estudiar las relaciones entre la percepción del estilo interpersonal de apoyo a la autonomía del entrenador sobre la satisfacción de las necesidades básicas y de estas últimas sobre el bienestar o el malestar de los deportistas; obteniendo apoyo general para los postulados de la TNPB (Balaguer, 2007; Balaguer, 2010). Sin embargo, poco se conoce en la actualidad sobre las consecuencias negativas del estilo interpersonal controlador sobre el malestar, y menos todavía sobre las relaciones secuenciales postuladas por la TNPB (Balaguer et al., 2012; Bartholomew, et al., 2011).

En las pocas investigaciones realizadas hasta la fecha en las que se han estudiado las relaciones entre la percepción del estilo controlador del entrenador, la frustración de las necesidades psicológicas, tanto a nivel transversal (Bartholomew, et al., 2011) como longitudinal (Balaguer et al., 2012), la frustración de las necesidades se ha evaluado a nivel global, y los resultados han ofrecido apoyo general a los afectos negativos de este estilo interpersonal del entrenador sobre el funcionamiento psicológico.

En los últimos años se observa un gran acuerdo en considerar que la mayoría de los deportes involucran no sólo variables cognitivas, sino también emocionales. Tal como señalan Mannino y Robazza (2004) en el deporte de competición existe una gran cantidad de factores que pueden provocar la aparición de emociones intensas. La frustración de la derrota, el rendimiento insatisfactorio, la evaluación del entrenador y las exigencias físicas.

El afecto negativo representa la dimensión de emocionalidad displacentera y el malestar, manifestada por miedos, inhibiciones, inseguridades, frustración y

fracaso. Las personas con alto afecto negativo suelen experimentar desinterés, aburrimiento, tristeza, culpa, angustia, vergüenza y envidia. Se relaciona con la sensibilidad temperamental ante estímulos negativos, labilidad vegetativa, estresores y ambientes desfavorables (Watson et al., 1984). En términos generales, las emociones pueden ser definidas como un fenómeno relativamente aislado en el tiempo, que experimentamos con independencia de nuestra voluntad y que se produce con respecto a un objeto o persona concreta, esta característica diferencia las emociones de los estados de ánimo, los cuales se caracterizan por ser más difusos y globales y por carecer de un objeto concreto, que puede ser indefinido o general (Fernández-Dols, Carrera, & Oceja, 2002).

### **Estudios relacionados con el feedback correctivo, percepción legítima, necesidades psicológicas y bienestar y malestar en orden cronológico**

A continuación se presentan los resultados de algunos estudios, que están enmarcados en la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 1985), y que contemplan relaciones entre algunas de las variables incluidas en el modelo de la presente tesis doctoral.

Blanchard & Vallerand (1996) realizó una investigación con jóvenes jugadores de fútbol, se informó que cuando los deportistas percibían que su entrenador apoyaba su autonomía, éstos se sentían con mayor autonomía, mayor competencia y mejores relaciones sociales (relación) satisfaciendo a sí sus tres necesidades básicas.

Otros estudios que se han llevado a cabo en el contexto deportivo (Hodgins & Liebeskind, 1998; Hodgins, Liebeskind, & Schwartz, 1996) examinaron cómo las personas con orientaciones controladas o con no motivación tienden a comportarse de manera que frustraban las necesidades básicas.

De la misma forma, Gagné, Ryan y Bargmann (2003) con una muestra de gimnastas norteamericanas, mostraron que la percepción de las gimnastas sobre el apoyo a la autonomía ofrecido por su entrenador, estaba relacionada positivamente con la satisfacción de las necesidades de autonomía y de relación. Igualmente,

Reinboth et al. (2004), con una muestra de jugadores ingleses de fútbol y críquet, encontraron una relación positiva entre la percepción del apoyo a la autonomía ofrecido por el entrenador con la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas. Estos investigadores informaron que la relación más fuerte y más débil se estableció respectivamente con la satisfacción de la necesidad de autonomía y de competencia.

En un estudio transversal realizado con jugadores adolescentes de fútbol masculino y de cricket, los resultados revelaron cómo los diferentes aspectos del entorno creado por el entrenador predijeron la satisfacción de las necesidades de los atletas y los consiguientes índices de bienestar (Reinboth et al., 2004).

Los estudios realizados por Balaguer et al. (2005) en el contexto deportivo han ofrecido apoyo a estos planteamientos teóricos, informando de relaciones positivas entre el clima de apoyo a la autonomía ofrecido por el entrenador y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, la investigación realizada fue con jugadores de baloncesto.

Adie, Duda y Ntoumanis (2008) efectuaron una investigación en la cual participaron 539 jugadores adultos. El análisis reveló que el apoyo a la autonomía que brinda el entrenador predijo la satisfacción de las necesidades básicas (autonomía, competencia y relación) de los participantes. Y la satisfacción de las necesidades básicas predijo una mayor vitalidad subjetiva cuando participan en el deporte. Los participantes con bajos niveles de autonomía eran más susceptibles de sentirse emocional y físicamente exhaustos.

Blanchard et al. (2009) llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue el de evaluar el impacto de la cohesión y el estilo controlador interpersonal de los entrenadores sobre la percepción de autonomía, competencia y relación de los jugadores. Una secuencia motivacional contextualizada fue evaluada, en la cual los factores sociales apoyaron la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, lo que aumentó el nivel de autodeterminación en el deporte que, a su vez, debe predecir el bienestar en los jugadores. La percepción de cohesión predijo positivamente la satisfacción de las necesidades básicas. Por otra parte, la

percepción del estilo controlador interpersonal de los entrenadores impactó negativamente en los sentimientos de autonomía. Sucesivamente, las necesidades psicológicas predijeron la autodeterminación en el deporte y, por consiguiente, una mayor satisfacción y emociones positivas. Las pruebas de los efectos indirectos también apoyaron el papel mediador de las necesidades psicológicas y la autodeterminación.

Álvarez et al. (2009) realizaron un estudio con una muestra de 370 jóvenes futbolistas varones. Los análisis de mediación informaron que se producía una mediación total de la satisfacción de las necesidades psicológicas en las relaciones entre el apoyo a la autonomía y la motivación autodeterminada y una mediación parcial de la motivación autodeterminada con respecto a las relaciones entre la satisfacción de las necesidades psicológicas y la diversión (positivo) y el aburrimiento (negativo). Este estudio presenta las implicaciones que las conductas de apoyo a la autonomía por parte del entrenador pueden tener sobre la calidad de la implicación deportiva en los jóvenes deportistas.

Por su parte, López-Walle, Balaguer, Castillo y Tristán (2010) llevaron a cabo un estudio en el cual participaron un total de 669 jóvenes deportistas, de los cuales 339 fueron varones y 330 mujeres, con una media de edad de 13.95 años. Los resultados revelaron que la percepción de apoyo a la autonomía ofrecido por el entrenador predijo la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación. A su vez, la satisfacción de las tres necesidades actuó como predictora de la vitalidad subjetiva y de la satisfacción con la vida.

Mouratidis et al. (2010) realizaron un estudio transversal con 337 jugadores adolescentes griegos, encontrando que un feedback de apoyo a la autonomía, en comparación con el feedback de control, fue relacionado positivamente con las intenciones futuras de perseverar en el ejercicio y con el bienestar, y una relación negativa con el malestar (indicadores: vitalidad subjetiva y afectos negativos). Estas relaciones fueron parcialmente mediadas por la percepción de legitimidad del feedback correctivo (es decir, el grado de aceptación de feedback correctivo), y, a su vez, por la motivación intrínseca, la regulación identificada, y la regulación

externa para hacer deporte. Los resultados indican que el feedback de apoyo a la autonomía puede ser aún motivante, incluso en los casos en que dicho feedback transmite mensajes de muy baja competencia. Es decir, ellos investigaron el feedback correctivo de apoyo a la autonomía en comparación con el feedback correctivo de control para investigar si favorece o perjudica, respectivamente, la motivación y el desempeño óptimo (cabe mencionar que en la presente tesis se mide el feedback correctivo).

En otro estudio realizado por Palumbo, Medrano, Lussenhoff, González y Curarello (2011) presentan tres investigaciones que toman como variable central de estudio las emociones positivas y negativas que experimentan futbolistas de alto rendimiento. El primer estudio evalúa la relación existente entre la edad de los futbolistas y los niveles de emociones positivas y negativas. El segundo estudio indaga los cambios emocionales ocurridos luego de un encuentro deportivo. El tercer estudio indaga la relación existente entre emociones y bienestar psicológico. En conjunto, los resultados sugieren que los futbolistas de alto rendimiento se ven más expuestos a experimentar emociones negativas y en consecuencia presentar menores niveles de bienestar psicológico, sobretodo en futbolistas de menor edad.

Bartholomew et al. (2011) realizaron tres estudios, con la finalidad de explorar las condiciones socio-ambientales que satisfacen contra las que frustran las necesidades psicológicas básicas y, a su vez, afectan el funcionamiento psicológico y el bienestar o el malestar. Para tal fin, seleccionaron una muestra de 303 jugadoras femeninas de entre 16 y 25 años. En los estudios transversales 1 y 2, se utilizó un modelo de ecuaciones estructurales con variables latentes, en el cual la satisfacción de las necesidades fue predicha por la percepción de apoyo a la autonomía; y la frustración de necesidades fue mejor predicha por el control ejercido por el entrenador. La percepción de la satisfacción de las necesidades en las jugadoras predijo positivamente los resultados asociados con la participación en el deporte (vitalidad y afecto positivo), mientras que la frustración de las necesidades predijo, de manera más consistente, resultados de inadaptación (trastornos alimentarios, *burnout*, depresión, afecto negativo y los síntomas físicos). Estos

hallazgos tienen implicaciones importantes para la puesta en funcionamiento y la medición de los estilos interpersonales y de las necesidades psicológicas.

Balaguer et al. (2012) realizaron un estudio longitudinal en jugadores jóvenes de fútbol para evaluar la teoría de las necesidades psicológicas básicas, la cual es una mini-teoría en el marco de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2000). Los investigadores examinaron si los cambios en las percepciones de los jugadores, acerca del estilo interpersonal de los entrenadores (de apoyo a la autonomía y de control), predicen cambios en la satisfacción/frustración de las necesidades de los jugadores y éstos, a su vez, la variabilidad en su vitalidad subjetiva reportada y el desgaste (*burnout*) a lo largo de una temporada. Los jóvenes futbolistas masculinos contestaron un cuestionario en dos ocasiones durante la temporada. Los cambios en la percepción de los jugadores de un entorno de apoyo a la autonomía predijeron significativamente cambios en la satisfacción de las necesidades psicológicas en sentido positivo, y cambios en la frustración de las necesidades psicológicas en sentido negativo. Los cambios en la satisfacción de las necesidades psicológicas predijeron positivamente los cambios en la vitalidad subjetiva, y se relacionó negativamente con la variación en el tiempo en las puntuaciones del *burnout* o desgaste global. Por el contrario, los cambios en la percepción de los jugadores de un entorno de control creado por el entrenador, fueron asociados positivamente con los cambios en la frustración de las necesidades psicológicas que correspondieron a un incremento del *burnout* o desgaste en los jugadores. Por otra parte, los resultados proveyeron el soporte para asumir el rol de mediación de la satisfacción/frustración de las necesidades psicológicas en la relación entre las necesidades en el entorno social y el bienestar/malestar, respectivamente.

En el estudio de Tristán, López-Walle, Castillo, Tomás y Balaguer (2012), se evaluó el efecto de la cantidad de feedback correctivo y el estilo controlador del entrenador (intimidación) sobre la motivación intrínseca, y ésta, a su vez, como predictora de los afectos positivos de los deportistas universitarios. En la investigación participaron 232 deportistas de 7 diferentes disciplinas, teniendo como resultado que el estilo interpersonal controlador del entrenador tiene implicaciones

negativas sobre la motivación intrínseca de los jugadores. La transmisión de la cantidad de feedback correctivo en forma de control disminuye la motivación intrínseca, y ésta a su vez tiene un poder predictivo significativo en los índices de afectos positivos de los jugadores.

Adie, Duda y Ntoumanis (2012) se plantearon en su investigación, como principal objetivo, evaluar una secuencia hipotética de relaciones temporales entre la percepción del apoyo a la autonomía por el entrenador, la satisfacción de las necesidades básicas, y los índices de bienestar y malestar. Un objetivo secundario fue indagar acerca de la suposición del papel de mediación de la satisfacción de las necesidades básicas en la explicación del apoyo percibido a la autonomía y el bienestar/malestar relacionados a través del tiempo. Para dicho estudio se realizó un diseño longitudinal. Al principio de la investigación, los participantes fueron 91 hombres adolescentes jugadores de fútbol con una media de edad de 13.82 ( $dt = 1.99$ ) y un rango de 11 a 18 años, de una escuela de excelencia con sede en el medio oeste del Reino Unido.

El análisis de regresión múltiple reveló que la percepción de apoyo a la autonomía por el entrenador predijo positivamente los cambios de la persona y entre las personas y, además, las diferencias de las medias en la satisfacción de las necesidades básicas y del bienestar a lo largo del tiempo. Así mismo, se obtuvieron puntuaciones de satisfacción para las necesidades de competencias y relación, las cuales predijeron cambios en la vitalidad subjetiva del jugador. Estas mismas necesidades mediaron parcialmente el apoyo a la autonomía por el entrenador y la vitalidad subjetiva, a lo largo de las dos temporadas. Los resultados apoyan parcialmente los principios de la teoría de las necesidades básicas y, en términos de su aplicación práctica, a los participantes involucrados en un entorno deportivo juvenil de elite.

En un estudio realizado por Carpentier y Mageau (2013), investigaron el impacto relativo de la cantidad y calidad de la retroalimentación orientada al cambio en las experiencias y el rendimiento de los jugadores. En dicha investigación participaron 340 jugadores y 58 entrenadores. Los resultados mostraron que el

feedback orientado al cambio con apoyo en la autonomía debe ser acompañado de opciones de soluciones, basadas en objetivos claros y alcanzables para los jugadores, debe de evitar declaraciones relativas a la personas, y debe de ir acompañado de consejos. Esto muestra que la calidad del feedback predice resultados más allá de la cantidad de retroalimentación.

En otro estudio realizado por Tristán, López-Walle, Cantú-Berrueto, Zamarripa y Sánchez (2013) encontraron que la cantidad de feedback correctivo socava la motivación intrínseca y ésta a su vez, alteraba el afecto positivo del deportista.

Outlaw y Toriello (2014) en su investigación han examinado la relación entre el comportamiento de los entrenadores y la satisfacción de los deportistas. En los resultados concluyeron con respecto a los comportamientos que deben adoptar los entrenadores para maximizar la satisfacción del jugador con el juego. Y el comportamiento de los entrenadores tiene una influencia significativa en la satisfacción de los atletas.

Ríos-Escobedo (2015) llevó a cabo un estudio con una muestra de 377 estudiantes del nivel medio superior que forman parte de los equipos representativos de fútbol soccer de nueve preparatorias de la UANL, en el cual el objetivo fue poner a prueba el modelo predictivo con la siguiente secuencia: factores sociales (cantidad de feedback correctivo y percepción legítima), factores personales (satisfacción de las necesidades psicológicas básicas: competencia, autonomía y relación) y bienestar (vitalidad subjetiva) en los futbolistas que conforman los equipos representativos de las preparatorias de la UANL. Sus resultados indicaron que dicho modelo cumple en su totalidad, atendiendo que cuando el entrenador ofrece el feedback correctivo al inicio de temporada, y los atletas lo perciben de manera legítima, estos mismos tienden a satisfacer sus necesidades psicológicas básicas, creando en ellos el sentimiento de bienestar.

Un estudio realizado por Cruz-Palacios (2016), se llevó a cabo con 468 deportistas con edades comprendidas entre los 17 y los 28 años que participan en diversos equipos deportivos. El objetivo general del estudio fue poner a prueba un

modelo hipotetizado basado en la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 1985) que examine si el feedback orientado al cambio de calidad que ofrece el entrenador logra satisfacer las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) en los deportistas, y si la satisfacción de éstas necesidades se relaciona positivamente con la vitalidad subjetiva. Los resultados ofrecieron apoyo empírico para el modelo hipotetizado. Es decir, se confirmó que el feedback orientado al cambio de calidad ejerce un efecto positivo y significativo sobre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, teniendo como consecuencia un aumento del bienestar (vitalidad subjetiva).

En un estudio realizado por Cantú-Berrueto et al. (2016), el objetivo fue examinar la asociación entre los estilos interpersonales de los entrenadores (apoyo a la autonomía/controlador), la satisfacción/frustración de las necesidades psicológicas y la motivación, en 550 futbolistas. El estudio fue llevado a cabo en México, y los instrumentos que se utilizaron para la investigación fueron los mismos que utilizaremos en nuestro estudio para medir la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas. Los resultados de los análisis correlacionales informaron que el apoyo a la autonomía se relacionó de manera positiva y significativa con la satisfacción de las necesidades de competencia, autonomía y relación, las cuales a su vez se relacionaron de manera positiva y significativa con la motivación autónoma. Por su parte, el estilo controlador y la frustración de las necesidades psicológicas básicas mostraron una correlación positiva y significativa, y a su vez, ambas variables se asociaron de manera positiva y significativa con la no motivación.

Otro estudio realizado por Carpentier y Mageau (2016) acerca de la calidad del feedback orientado al cambio (COF) predice las diferencias entre atletas en su experiencia deportiva. Este estudio amplía estos hallazgos al investigar cómo las variaciones de entrenamiento a entrenamiento en la calidad de COF influyen en la experiencia de entrenamiento de los atletas (diferencias dentro del atleta) mientras controlan el impacto del feedback orientado a la promoción (POF). En total, 49 atletas completaron un diario después de cada una de las 15 sesiones de

entrenamiento consecutivas, para evaluar la calidad del COF y el impacto del POF recibidos durante el entrenamiento, así como los resultados de la situación. Los análisis multinivel mostraron que, al controlar las variables, la calidad de COF durante una sesión de entrenamiento específica se vincula positivamente con la motivación autónoma, la autoconfianza y la satisfacción de sus necesidades psicológicas de autonomía y relación durante la misma sesión. En contraste, la cantidad de COF está vinculada negativamente a la necesidad de competencia de los atletas. El POF resultó ser un factor que predijo de forma positiva y significativa la confianza en sí mismos de los atletas, y la satisfacción de sus necesidades de autonomía y competencia.

En un estudio longitudinal realizado por Tristán, Barbosa-Luna, González-Gallegos, Tomás y López-Walle (2017), estos autores hallaron que cuando los entrenadores otorgaron el feedback correctivo y éste es percibido como legítimo (medido en T1), éste predice la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (medidas en T2), y éstas a su vez, predicen la satisfacción con la vida de los jugadores (medida en T2). Asimismo, confirmaron que existía un efecto indirecto positivo entre el feedback correctivo percibido como legítimo (T1) y la satisfacción con la vida (T2), a través de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Finalmente, el frustrar las necesidades psicológicas básicas está interrelacionada negativamente cuando los entrenadores dan un feedback correctivo y este es percibido como legítimo en la Toma 1 y, con la satisfacción con la vida en Toma 2. En conclusión, cuando los jugadores de fútbol perciben que el feedback correctivo como legítimo, juega un papel importante el estilo de comunicación esto se vera reflejado de manera que los atletas se sentirán comprendidos y podrían ver el valor de la retroalimentación proporcionada, lo que los llevará a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y por consiguiente al bienestar.

Se ha concluido con la revisión teórica, en donde se han revisado las distintas variables que conforman nuestro modelo propuesto, en concordancia con el modelo de Vallerand (2001). En dicho modelo se consideran las variables sociales (cantidad de feedback correctivo y la percepción legítima), las psicológicas (satisfacción y

frustración de las necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación) y las variables de bienestar y malestar (afectos positivos y negativos), conservando esta secuencia en el análisis del modelo.

Dado que el fútbol es uno de los deportes más practicado actualmente en nuestro país, y la figura del entrenador desempeña un rol fundamental en el desarrollo del deportista, aquí se considera la intervención del entrenador como relevante, ya que es él quien promueve las condiciones que caracterizan el contexto social, en el cual se realiza la práctica deportiva, en particular, la práctica del fútbol.

Para concluir esta primera parte teórica, se ha terminado revisando algunas de las investigaciones realizadas, desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación, especialmente haciendo hincapié en estudios relacionados al feedback, la mini-teoría de las necesidades psicológicas básicas, y el bienestar y malestar, todo ello en el contexto del ámbito de la actividad física y el deporte.

Tras esta revisión teórica, se puede concluir que la actuación del entrenador es crucial para los resultados deseables en los atletas especialmente en la edad de iniciación. El entrenador debe fomentar un ambiente propicio cuando el jugador perciba que el feedback correctivo proporcionado por el entrenador es el adecuado, suficiente y de calidad, además de proporcionarlo en el tono, el lugar y el momento apropiado, dando una justificación del por qué ha sido emitido, así como darlo en privado para no exhibir; brindándole al jugador opciones para la ejecución y alcance de los objetivos planeados con antelación. Dadas estas condiciones, es probable que el jugador perciba como legítima el feedback proporcionado por el entrenador y que, al mismo tiempo, se satisfagan sus necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación, lo cual hará que los jugadores se sientan más comprometidos con el entrenador, más identificados con los objetivos propuestos, y den un esfuerzo extra en sus entrenamientos y partidos entre otros muchos beneficios.

Este clima generado por el entrenador, en el cual el jugador se sienta valorado, en donde no esté presionado por el entorno ni el entrenador y pueda

disfrutar de su práctica deportiva y de las relaciones con los compañeros, hará que los resultados de su equipo sean positivos para el entrenador. Concluyendo con los capítulos de la revisión teórica, en el presente estudio se abordará el feedback correctivo proporcionado por el entrenador y la forma en que el atleta lo percibe (legítimo). Concretamente, en la investigación se propone un modelo con la siguiente secuencia, en el que se estudiarán las relaciones entre las variables de la cantidad de feedback correctivo, la percepción legítima, las necesidades psicológicas básicas (satisfacción y frustración) y el bienestar (afectos positivos) y malestar (afectos negativos) en el contexto de la teoría de la autodeterminación. En el campo del deporte las investigaciones han sido transversales. Un diseño de este tipo no permite estudiar los cambios en la percepción del feedback proporcionado por los entrenadores cuando los atletas crecen, ni permite investigar las relaciones recíprocas entre el feedback percibido y constructos motivacionales a través del tiempo (Hein & Koka, 2007). Por lo tanto, los diseños longitudinales son necesarios para evaluar cómo la percepción por parte de los atletas del feedback de los entrenadores, puede cambiar con el tiempo.

Las futuras investigaciones en el contexto del deporte se deben evaluar a través de un modelo en el cual la percepción de competencia, autonomía y relación mediarían los efectos de percepción del feedback sobre los intereses (Hein & Koka, 2007).

---

---

## **2.- FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS**

---

---

## **CAPITULO 2. Fundamentos Metodológicos**

### **Tipo de Investigación**

Según las diversas formas de clasificación expuestas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), el presente trabajo se puede identificar como una investigación cuantitativa de carácter descriptivo, explicativo, correlacional y causal. Además, desde la perspectiva de la extensión del tiempo en que se desarrolla, este estudio es de tipo longitudinal tipo panel puesto que la obtención de la información se realizó en dos momentos con los mismos sujetos. La recolección de datos se realizó al inicio de temporada (Tiempo 1) y al final de la temporada (Tiempo 2), cuidando en ambos momentos la coherencia entre los futbolistas de ambos momentos.

### **Población**

El presente trabajo se realizó en el estado de Nuevo León, en el contexto deportivo del futbol varonil. En el estado existen dos equipos profesionales Rayados de Monterrey y Tigres de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), ambos clubes cuentan con fuerzas básicas y escuelas afiliadas. Otros equipos profesionales de México y el extranjero tienen escuelas deportivas afiliadas en Monterrey. Por último, las instituciones de educación media y superior, tales como UANL y la Universidad de Monterrey (UDEM), cuentan con equipos representativos en sus diferentes categorías.

### **Muestreo**

El muestreo fue no probabilístico, debido a que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, si no de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador (Hernández et al., 2014).

### **Muestra**

En el Tiempo 1 participaron 887 jugadores de futbol soccer varonil con edades comprendidas entre 15 y 27 años ( $M = 18.10$ ,  $DT = 5.19$ ), pertenecientes a

preparatorias ( $n = 244$ ) y facultades ( $n = 329$ ) de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), un equipo de de la Universidad de Monterrey (UDEM) ( $n = 41$ ), Fuerzas Básicas de los equipos profesionales de Santos ( $n = 91$ ), Tigres ( $n = 82$ ) y Jaguares ( $n = 100$ ).

Para el Tiempo 2, se convocaron a los mismos equipos del Tiempo 1, sin embargo, algunos de ellos les fue imposible participar, por lo que se consideró para el estudio únicamente aquellos jugadores de los que se cuenta con su información en ambos momentos.

La muestra final, tipo panel (Tiempo 1 y Tiempo 2), fue de 283 atletas, con edades que oscilaban entre 15 a 27 años de edad ( $M = 18.49$ ,  $DT = 2.08$ ), pertenecientes a diferentes equipos representativos de fútbol varonil. En la siguiente Tabla se muestra la distribución de los participantes.

Tabla 1.

*Número de futbolistas por equipo e institución a la que pertenecen*

Institución	<i>n</i>	Equipo	<i>n</i>
UANL	161	Facultad de Agronomía	8
		Facultad de Arquitectura	11
		Facultad de Artes Visuales	12
		Facultad de Ciencias Químicas	6
		Facultad de Contaduría Pública y Administración	8
		Facultad de Enfermería	10
		Facultad de Filosofía y Letras	4
		Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica	48
		Facultad de Medicina, Veterinaria y Zootecnia	14
		Facultad de Odontología	9
		Facultad de Organización Deportiva	10
UDEM	41	Facultad de Salud Pública y Nutrición	21
		Juvenil	16
		Tercera	14
TIGRES	81	Mayor	11
		Sub-17	23
		Sub-20	25
		Segunda División	12
		Tercera División	21

## Operacionalización de las variables (instrumentos de medida)

Las variables que se utilizaron en el presente trabajo de investigación y sus correspondientes instrumentos para evaluarlas, se muestran en la Tabla 2. En el estudio se consideran las siguientes variables: percepción del feedback correctivo otorgado por el entrenador (cantidad y percepción legítima), necesidades psicológicas básicas (satisfacción y frustración); e indicadores de bienestar y malestar (afectos positivos y negativos).

Tabla 2.

### *Instrumentos de medida según las variables*

<b>Variables</b>	<b>Instrumentos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cantidad de feedback correctivo (CFC)</li> <li>• Percepción legítima (PL)</li> </ul>	<p><b>Escala del Feedback Correctivo</b> (<i>Corrective Feedback Scale</i>, CFS, Mouratidis et al., 2010, adaptada al contexto mexicano Tristán et al., 2012)</p>
	<p><b>Inventario de Motivación Intrínseca</b> (<i>Intrinsic Motivation Inventory</i>, IMI, McAuley, Duncan, &amp; Tammen, 1989)</p>
	<p><b>Escala de Necesidad de Autonomía</b> (<i>Need Autonomy Scale</i>, NAS, Reinboth &amp; Duda, 2006)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas</li> </ul>	<p><b>Escala de Necesidad de Relación</b> (<i>Need for Relatedness Scale</i>; NRS, Richer &amp; Vallerand, 1998)</p> <p>Los tres instrumentos anteriores fueron adaptados al contexto mexicano por López-Walle, Balaguer, Castillo, &amp; Tristán, 2012)</p>
	<p><b>Escala de la Frustración de Necesidades Básicas en el Contexto Deportivo.</b> (<i>Psychological Need Thwarting Scale</i>, PNTS, Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, &amp; Thøgersen-Ntoumani, 2011, adaptada al contexto mexicano por López-Walle, Tristán, Cantú-Berrueto, Zamarripa, &amp; Cocca, 2013)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frustración de las Necesidades Básicas</li> </ul>	
	<p><b>Escala de Afectos Positivos y Negativos</b> (<i>Positive Affect and Negative Affect Scale</i>, PANAS, Watson, Clark, &amp; Tellegen, 1988; adaptada al contexto mexicano por Caballo, 2006)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afectos Positivos y Negativos</li> </ul>	

### **Escala de Feedback Correctivo.**

Para evaluar la *Cantidad de Feedback Correctivo* y la *Percepción Legítima* se utilizó la Escala de Feedback Correctivo (*Corrective Feedback Scale, CFS*, Mouratidis et al., 2010), adaptada al contexto mexicano (Tristán et al., 2012). El instrumento está compuesto por 36 ítems que se agrupan en nueve subescalas con cuatro ítems cada una: cantidad de feedback correctivo, percepción legítima, percepción ilegítima, oportunidad para aprender, evitación del control externo, aproximación al control externo, evitación introyectada, aproximación introyectada y autonomía. Sin embargo, en nuestro estudio solamente se utilizaron: Cantidad de Feedback Correctivo (4 ítems) y Percepción Legítima (4 ítems). En la siguiente tabla se muestran los ítems que componen las subescalas utilizadas en el estudio. El tipo de respuesta es Likert con una escala de 5 puntos que oscila desde *completamente en desacuerdo* (1) a *completamente de acuerdo* (5). Investigaciones previas han confirmado la fiabilidad de esta escala (Cruz-Palacios, 2016; Mouratidis et al, 2010; Ríos-Escobedo, 2015; Tristán et al., 2012).

Tabla 3.

#### *Ítems de la subescala de Cantidad de Feedback Correctivo (CFC)*

Cantidad de Feedback Correctivo
1. En qué medida es cierto que tu entrenador(a) te señala los errores.
2. En qué medida es cierto que tu entrenador(a) te hace consciente de tus puntos débiles.
3. En qué medida es cierto que tu entrenador(a) te confronta con tus errores.
4. En qué medida es cierto que tu entrenador(a) te dice claramente qué estás haciendo mal.

Tabla 4.

#### *Ítems de la subescala de Percepción Legítima (PL)*

Percepción Legítima
1. Si mi entrenador(a) me señala mis errores, yo encuentro que él tiene justificación para hacerlo.
2. Si mi entrenador(a) me informa de mis puntos débiles, sé aceptarlo / no es algo que me quite el sueño
3. Si mi entrenador(a) me confronta con mis errores, yo puedo aceptar esto
4. Si mi entrenador(a) me dice claramente qué es lo que estoy haciendo mal, yo lo puedo aceptar.

Para evaluar la *Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas* se utilizaron tres instrumentos de medición: Inventario de Motivación Intrínseca, Escala de Necesidad de Autonomía y la Escala de Necesidad de Relación. A continuación se presentarán las características de cada uno de los instrumentos.

### **Inventario de Motivación Intrínseca.**

La percepción de la satisfacción de la necesidad de competencia se evaluó mediante el Inventario de Motivación Intrínseca (*Intrinsic Motivation Inventory*, IMI, McAuley et al., 1989), en la versión española (Balaguer et al., 2008) y adaptada al contexto mexicano (López-Walle et al., 2012). La escala está compuesta por cinco ítems que evalúan la competencia percibida en el contexto deportivo. En la siguiente tabla se muestran los ítems que componen el inventario. Las respuestas se muestran en una escala tipo Likert de siete puntos, que oscila desde *totalmente en desacuerdo* (1) hasta *totalmente de acuerdo* (7). Investigaciones previas han confirmado la fiabilidad de esta escala (Balaguer et al., 2008; Cruz-Palacios, 2016; Ríos-Escobedo, 2015).

Tabla 5.

#### *Ítems de la Escala de Necesidad de Competencia*

---

Satisfacción de la Necesidad de Competencia
1. Creo que soy bastante bueno en mi deporte
2. Estoy satisfecho con lo que puedo hacer en mi deporte
3. Soy bastante hábil en mi deporte.
4. Yo puedo dominar las habilidades deportivas después de haberlas practicado durante un tiempo.
5. Puedo hacer (actuar, ejecutar) muy bien mi deporte.

---

### **Escala de Necesidad de Autonomía.**

La percepción de la satisfacción de la necesidad de autonomía se evaluó con la Escala de Necesidad de Autonomía (*Need Autonomy Scale*, NAS, Reinboth & Duda, 2006) en versión española (Balaguer et al., 2008) y adaptada al contexto mexicano (López-Walle et al., 2012). La escala está compuesta por 10 ítems que evalúan un factor en dos facetas de la autonomía percibida: la elección/toma de decisión (6 ítems) y los aspectos volitivos (4 ítems) en el contexto deportivo. Se les

solicitó a los deportistas que indicaran, cómo se sentían en general cuando participanban en su deporte. En la siguiente tabla se muestran los ítems que componen la escala. Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de siete puntos, con un rango que oscila desde *nada verdadero* (1), hasta muy verdadero (7). La fiabilidad de la escala ha sido confirmada en investigaciones previas (Balaguer et al., 2008; Cruz-Palacios, 2016; López-Walle et al., 2012; Reinboth & Duda, 2006; Ríos-Escobedo, 2015). En la Tabla 6 se reflejan los 10 ítems que conforman el cuestionario utilizado para evaluar la percepción de la satisfacción de la necesidad de autonomía por parte de los sujetos de la muestra.

Tabla 6.

*Ítems de la Escala de Necesidad de Autonomía (NAS)*

---

Satisfacción de la Necesidad de Autonomía
<i>Cuando practico mi deporte....</i>
1. Me siento libre de expresar mis ideas y opiniones
2. Me siento libre para hacer las cosas a mi manera
3. Siento que en buena medida puedo ser yo mismo
4. Tengo muy clara la decisión sobre cuáles son las actividades/habilidades que quiero practicar
5. Tengo la oportunidad de participar en las decisiones sobre las estrategias que se deberían utilizar
6. Yo puedo dar mi opinión
7. Siento que mi opinión se tiene en cuenta a la hora de decidir cómo se debe llevar a cabo la práctica/entrenamiento
8. Siento que soy la causa de mis acciones (como algo opuesto a los sentimientos de que fuerzas o presiones externas gobiernan mis acciones)
9. Yo realmente me siento muy libre, sin condiciones (como algo opuesto a sentirme controlado o presionado) cuando hago mi deporte
10. Siento que mis elecciones y acciones se basan en mis verdaderos intereses y valores

---

**Escala de Necesidad de Relación.**

La percepción de la satisfacción de la necesidad de relación se evaluó con la Escala de la Necesidad de Relación (*Need for Relatedness Scale*, NRS, Richer & Vallerand, 1998), en versión española por (Balaguer et al., 2008), adaptada al contexto mexicano por (López-Walle et al., 2012). La escala está compuesta por cinco ítems que evalúan el nivel de aceptación y respeto percibido en el contexto deportivo. Se solicitó a los deportistas que indiquen el nivel personal de acuerdo a

cómo se sienten cuando practican su deporte, por ejemplo: Cuando participo en mi deporte me siento... “valorado(a)”. Los deportistas contestaron en una escala tipo Likert de cinco puntos, con un rango que oscila desde *totalmente en desacuerdo* (1) hasta *totalmente de acuerdo* (5). Investigaciones previas han confirmado la fiabilidad y validez de este instrumento (Cruz-Placios, 2016; Balaguer et al., 2008; López-Walle et al., 2012; Reinboth & Duda, 2006; Richer & Vallerand, 1998; Ríos-Escobedo, 2015). En la siguiente tabla se muestran los ítems que componen la escala.

Tabla 7.

*Ítems de la Escala de Necesidad de Relación (NRS)*

---

Satisfacción de la Necesidad de Relación
Cuando participo en mi deporte, me siento ...
1. Apoyado
2. Comprendido
3. Escuchado
4. Valorado
5. Seguro

---

Para determinar el factor de la percepción de la *Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas* por parte de los atletas se calculó el promedio de las tres escalas (5 ítems de para evaluar la necesidad de competencia -IMI-, 10 ítems de la necesidad de autonomía -NAS-, y 5 ítems de la necesidad de relación -NRS-), debido a que las tres variables conviven y comparten un gran porcentaje de la varianza. Este procedimiento ha sido propuesto en diferentes investigaciones (Álvarez et al., 2009; Cantú-Berrueto et al., 2016; Cruz-Palacios, 2016; López-Walle, Balaguer, Castillo, & Pérez, 2009; Ríos-Escobedo, 2015; Standage, Duda, & Ntoumanis, 2005).

**Escala de la Frustración de Necesidades Básicas en el Contexto Deportivo.**

Para evaluar la percepción de la *frustración de las necesidades psicológicas básicas* por parte de los deportistas se utilizó la Escala de la Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas en el Contexto Deportivo (*Psychological Need Thwarting Scale*, PNTS, Bartholomew et al., 2011), en su versión castellana

(Balaguer et al., 2010) adaptada al contexto mexicano (López-Walle et al., 2013). La escala está compuesta por 12 ítems, los cuales se dividen en tres dimensiones de cuatro ítems cada una: Frustración de la necesidad de autonomía (ítems 1, 3, 5 y 7), Frustración de la necesidad de competencia (ítems 2, 6, 9, 11), y Frustración de la necesidad de relación (ítems 4, 8, 10 y 12). En las siguientes tablas se muestran los ítems que componen cada una de las subescalas. La escala de respuesta oscila de 1 (*fuertemente en desacuerdo*) a 7 (*fuertemente de acuerdo*). Investigaciones previas han confirmado la fiabilidad y validez de este instrumento (Cantú-Berrueto et al., 2016; Martinent, Guillet-Descas, & Moiret, 2015; Myers, Martin, Ntoumanis, Celimli, & Bartholomew, 2014). Para evaluar la variable de la frustración de las necesidades básicas se promedió el valor de todos los ítems, independientemente de la subescala a la que pertenecieran. En la siguiente tabla se muestran los ítems que componen cada una de las subescalas.

Tabla 8.

*Ítems de la Escala de la Frustración de Necesidades Básicas en el Contexto Deportivo.*

Subescalas
<p>Escala de Frustración de la Necesidad de Competencia</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hay situaciones en mi deporte que me hacen sentir ineficaz</li> <li>2. Me siento incompetente como futbolista porque no me dan oportunidades para desarrollar mi potencial</li> <li>3. En mi deporte hay situaciones que me hacen sentir incapaz</li> <li>4. En ocasiones me dicen cosas que me hacen sentir incompetente en mi deporte.</li> </ol>
<p>Escala de Frustración de la Necesidad de Autonomía</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Siento que se me impide tomar decisiones respecto a mi forma de entrenar en mi deporte.</li> <li>2. En mi deporte me siento presionado para comportarme de una forma determinada.</li> <li>3. 7. Me siento obligado a cumplir las decisiones de entrenamiento que se toman para mí en mi deporte.</li> <li>4. Me siento presionado para aceptar las reglas de entrenamiento que me dan en mí deporte.</li> </ol>
<p>Escala de Frustración de la Necesidad de Relación</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. En mi deporte me siento rechazado por los que me rodean.</li> <li>2. En mi deporte siento que los demás no me tienen en cuenta.</li> <li>3. Siento que hay personas de mi equipo a las que no les gusto</li> </ol>

- 
4. Tengo la sensación de que otras personas de mi equipo me envidian cuando tengo éxito
- 

**Escala de afectos positivos y negativos.**

Para evaluar los *afectos positivos y negativos* por parte de los deportistas se utilizó la Escala de Afectos Positivos y Negativos (*Positive Affect and Negative Affect Scale*, PANAS, Watson et al., 1988), adaptada al contexto mexicano (Caballo, 2006). La escala está compuesta por 20 palabras, las cuales se dividen en dos dimensiones, 10 para evaluar el afecto positivo y 10 que evalúan el afecto negativo. Las opciones de respuesta son: 1 (*nada*), 2 (*un poco*), 3 (*moderadamente*), 4 (*bastante*), y 5 (*extremadamente*). Investigaciones previas han confirmado la fiabilidad de este instrumento (Mars, Castillo, López-Walle, & Balaguer, 2017; Tristán et al., 2013).

Tabla 9.

*Ítems de la Escala de afectos positivos y negativos.*

---

Subescalas	
Afectos positivos Cómo se ha sentido durante las últimas semanas...	Afectos negativos Cómo se ha sentido durante las últimas semanas...
1. Motivado 2. Emocionado 3. Orgullosa 4. Entusiasmado 5. Alerta 6. Inspirado 7. Atento 8. Decidido 9. Activo 10. Firme	1. De malas 2. Molesto 3. Culpable 4. Irritable 5. Agresivo 6. Temeroso 7. Avergonzado 8. Nervioso 9. Inquieto 10. Inseguro

---

**Recopilación de información**

Se solicitó autorización a las respectivas autoridades de los equipos representativos de fútbol varonil de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), Universidad de Monterrey (UDEM) y de las diversas directivas de Fuerzas Básicas de los equipos profesionales de fútbol. Mediante una entrevista personal se

les informó de los objetivos de la investigación y de las razones por las cuales se requería contar con su colaboración. Posteriormente se contactó con cada uno de los entrenadores de los equipos, para solicitar su autorización y agendar los momentos más idóneos para la aplicación de los cuestionarios. La recopilación de la información se realizó previo a los entrenamientos de los equipos, en dos momentos de la temporada, al inicio (Tiempo 1) y al final (Tiempo 2).

En todo momento se garantizó el anonimato y la confidencialidad de los datos obtenidos tanto a los deportistas como a los responsables de los equipos. Antes de la administración de los cuestionarios los jugadores recibieron las instrucciones correspondientes y se les indicó que si requerían ayuda la podían solicitar, para lo cual al menos una persona responsable estuvo presente en la aplicación. Se solicitó que no estuvieran presentes las figuras de autoridad durante la administración de los cuestionarios, tales como el entrenador, ya que éste es fundamental para lograr el mayor grado de sinceridad de las respuestas. La participación de los jugadores de los equipos de la muestra de estudio fue voluntaria.

Al final de la temporada (Tiempo 2), se convocaron a los mismos equipos del inicio de la temporada (Tiempo 1), sin embargo, por diversas razones propias de cada equipo fue imposible encuestar a todos los equipos.

## **Análisis de Datos**

Se ha estructurado este apartado para dar respuesta al objetivo general y a los objetivos específicos planteados en este trabajo. En primer lugar, se muestran los estadísticos descriptivos (media y desviación típica) de los ítems de todos los instrumentos de medida; así como, el análisis de la fiabilidad, mediante el coeficiente alfa de Cronbach, ambos análisis (descriptivos y fiabilidad) en ambos momentos de la temporada. Para evaluar los coeficientes Alfa de Cronbach se consideraron los criterios propuestos por George y Mallery (2001):  $>.90$  excelente;  $>.80$  bueno;  $>.70$  aceptable;  $>.60$  cuestionable;  $>.50$  pobre, y;  $<.50$  inaceptable.

En segundo lugar, se presentan los estadísticos descriptivos e inferenciales de las distintas variables en ambos momentos de la temporada (T1 y T2), tales como medidas de tendencia central (media) y de dispersión (desviación típica), así como la prueba *t* de muestras relacionadas para comparar las medias de las variables entre el T1 y T2.

En tercer lugar, se calculó la normalidad de los datos mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, para determinar el tipo de análisis de interrelación entre variables. La *rho* de Spearman es un coeficiente no paramétrico, y suele utilizarse en variables ordinales o bien variables continuas que no siguen una distribución normal (IBM SPSS Statistics, 2016). Los análisis de interrelación se realizaron de dos maneras: la primera, entre todas las variables al inicio (T1) y al final de la temporada (T2); y la segunda, entre las variables del feedback correctivo (cantidad y percepción legítima) del T1 con las necesidades psicológicas básicas (satisfacción y frustración) y sus consecuentes (afectos positivos y negativos) en el T2. La interpretación del coeficiente rho de Spearman concuerda en valores próximos a 1; indican una correlación fuerte y positiva. Valores próximos a  $-1$  lo que indica una correlación fuerte y negativa. Valores próximos a cero indican que no hay correlación línea; puede que exista otro tipo de correlación, pero no lineal (Martínez, Tuya, Martínez, Pérez, & Cánovas 2009).

En cuarto lugar, se realizaron dos modelos de ecuaciones estructurales: el primero, con la interrelación entre las variables de feedback al inicio de la temporada y los afectos al final de la temporada; el segundo, entre las variables de feedback al inicio de la temporada, las necesidades y los afectos al final de la temporada (objetivo general del estudio).

Para determinar el índice de ajuste de los modelos de ecuaciones estructurales 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 ( $\chi^2$ ), grados de libertad y la ratio entre  $\chi^2/gl$ , considerando este último con valores por debajo de 5 como un ajuste adecuado del modelo factorial (Wheaton, Muthén, Alwin, & 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 & 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 & Cudeck, 1993). 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 & Cudeck, 1993).

Por último, con base al segundo modelo hipotetizado (objetivo general del estudio), se pusieron a prueba los efectos de mediación. De acuerdo con Taylor, Mackinnon y Tein (2008), en la mediación se pueden encontrar modelos de mediación simple (con un solo mediador, y por tanto con dos path o senderos), o bien modelos de doble mediación (con dos mediadores, y por tanto con tres path o senderos). Los modelos de mediación fueron basados en la macro PROCESS (Hayes, 2017) para SPSS. Para probar los efectos condicionales o efectos de interacción, se utilizaron intervalos de confianza *bootstrap*, ajustados por sesgo, con 10,000 repeticiones y nivel de confianza del 95%. Este método implica calcular el

producto de los coeficientes de regresión que estiman el efecto indirecto, y obtener un intervalo de confianza para dicho efecto. Si el intervalo de confianza no incluye el valor cero, se confirma el efecto de mediación (Hayes, 2017). Esta macro permite realizar un análisis de regresión múltiple que estima los coeficientes de regresión no estandarizados para las variables del modelo.

Para los análisis descriptivos, fiabilidad, correlaciones y mediaciones se utilizó el IBM SPSS Statistics v. 24 y para el modelo de ecuaciones estructurales el programa Amos 24.0.

<b>3.- RESULTADOS</b>
-----------------------

### CAPITULO 3. Resultados

En este capítulo se realizaron diversas pruebas estadísticas que nos permitieron dar respuesta a los objetivos planteados en la tesis.

#### Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de Feedback Correctivo

##### Subescala de Cantidad de Feedback Correctivo (CFC).

En la Tabla 10 se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden la cantidad de feedback correctivo. En ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, los futbolistas perciben que sus entrenadores les señalan sus defectos en mayor medida ( $M=4.13$  –  $M=4.04$ ) y el ítem con la media más baja en el T1 fue cuando el entrenador lo confronta con sus fallos ( $M=3.53$ ) y en el T2 fue el mismo ítem ( $M=3.62$ ). Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente al feedback sobre sus puntos débiles de 3.74 a 3.80 y al momento de confrontarlos con sus fallos de 3.53 a 3.62. Sin embargo, en el ítem donde el entrenador les señala sus defectos las medias disminuyeron del T1 al T2 de 4.13 a 4.04.

Tabla 10.

*Estadísticos descriptivos de los ítems de la calidad del feedback correctivo en ambos momentos de la temporada*

Ítem	Tiempo 1		Tiempo 2	
	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>
1. Mi entrenador(a) me señala mis defectos	4.13	.78	4.04	.88
2. Mi entrenador(a) me informa de mis puntos débiles	3.74	.91	3.80	.97
3. Mi entrenador(a) me confronta con mis fallos	3.53	.97	3.62	1.01
4. Mi entrenador(a) me dice claramente qué estoy haciendo mal	3.84	.87	3.88	.89
Cantidad de Feedback Correctivo	3.81	.68	3.83	.93

Nota: Rango 1 – 5.

##### Subescala de Percepción Legítima (PL).

En la Tabla 11 se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden la percepción legítima. En ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que sus entrenadores les informa sus puntos débiles y saben aceptarlo (M=4.23 – M=4.26) y el ítem con la media más baja en el T1 fue cuando el entrenador les señala sus defectos es porque tiene motivos para ello (M=4.0), y en el T2 fue cuando el entrenador lo confronta con sus fallos y lo consideran una oportunidad para mejorar (M=4.00). Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a la percepción legítima cuando el entrenador les señala sus defectos y tiene motivos para hacerlo de 4.00 a 4.04. Sin embargo, en el ítem donde el entrenador les dice qué es lo que están haciendo mal y no les quita el sueño, las medias disminuyeron del T1 al T2 de 4.19 a 4.16.

Tabla 10.

*Estadísticos descriptivos de los ítems de la percepción legítima en ambos momentos de la temporada*

Ítem	Tiempo 1		Tiempo 2	
	M	DT	M	DT
1. Creo que si mi entrenador señala mis defectos, es porque tiene motivos para ellos.	4.00	.83	4.04	.85
2. Si mi entrenador(a) me informa de mis puntos débiles, sé aceptarlo / no es algo que me quite el sueño.	4.23	.74	4.26	.82
3. Si mi entrenador(a) me confronta con mis fallos, lo considero esto como una oportunidad para aprender y mejorar.	4.02	.79	4.00	.89
4. El hecho de que mi entrenador(a) me diga qué es lo que estoy haciendo mal no me quita el sueño	4.19	.75	4.16	.82
Percepción Legítima	4.11	.54	4.08	.84

Nota: Rango 1 – 5.

## **Análisis descriptivo de los ítems del Cuestionario de Motivación Intrínseca**

### **Escala de Competencia Percibida.**

En la Tabla 12 se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden la satisfacción de la necesidad de competencia. En ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que ejecutan muy bien su deporte (M=6.01 – M=6.06), y el ítem con la media más baja en el T1 fue cuando ellos perciben que pueden dominar las habilidades deportivas después de haberlas practicado por un tiempo (M=5.08), y en el T2 fue cuando se sienten satisfechos con lo que pueden hacer en su deporte (M=5.71). Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a la necesidad de competencia cuando pueden dominar las habilidades deportivas después de haberlas practicado durante un tiempo de 5.08 a 6.05. Sin embargo, en el ítem donde se sienten satisfechos con lo que pueden hacer en su deporte las medias disminuyeron del T1 al T2 de 5.74 a 5.71.

Tabla 11.

*Estadísticos descriptivos de los ítems de la Escala de Necesidad de Competencia en ambos momentos de la temporada*

Ítem	Tiempo 1		Tiempo 2	
	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>
1. Creo que soy bastante bueno (a) en mi deporte	5.90	1.08	5.90	1.24
2. Estoy satisfecho(a) con lo que puedo hacer en mi deporte	5.74	1.34	5.71	1.39
3. Soy bastante hábil en mi deporte	5.62	1.09	5.79	1.12
4. Yo puedo dominar las habilidades deportivas después de haberlas practicado durante un tiempo	5.08	1.06	6.05	1.14
5. Puedo hacer (actuar/ejecutar) muy bien mi deporte	6.01	1.00	6.06	1.15
Satisfacción de la Necesidad Psicológica de Competencia	5.87	.96	5.90	1.09

Nota: Rango 1 – 7.

### **Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de Necesidad de Autonomía**

En la Tabla 13 se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden la satisfacción de la necesidad de autonomía. En el T1, la media más alta fue cuando los futbolistas perciben mayor necesidad de autonomía es cuando son

conscientes y tienen muy clara la decisión sobre cuáles son las actividades/habilidades que se quieren practicar (M=5.99). En el T2 la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que su opinión se toma en cuenta a la hora de decidir cómo se debe llevar a cabo la práctica/entrenamiento (M=5.96). Por el contrario en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más baja fue cuando los futbolistas perciben que se sienten libres para hacer las cosas a su manera (M=5.00 – M=5.12). Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2, los futbolistas perciben un incremento en información referente a la necesidad de autonomía cuando se sienten libres para hacer las cosas a su manera de 5.00 a 5.12. Sin embargo, en el ítem donde sienten que pueden dar su opinión, las medias disminuyeron del T1 al T2 de 5.76 a 5.51.

Tabla 12.

*Estadísticos descriptivos de los ítems de la Escala de Necesidad de Autonomía en ambos momentos de la temporada*

Ítem	Tiempo 1		Tiempo 2	
	M	DT	M	DT
1. Me siento libre de expresar mis ideas y opinión	5.72	1.36	5.50	1.46
2. Me siento libre para hacer las cosas a mi manera	5.00	1.60	5.12	1.52
3. Siento que en buena medida puedo ser yo mismo	5.78	1.18	5.58	1.36
4. Tengo muy clara la decisión sobre las cuáles son las actividades/habilidades que quiero practicar	5.99	1.13	5.89	1.18
5. Tengo la oportunidad de participar en las decisiones sobre las estrategias que se deberían utilizar	5.32	1.57	5.33	1.53
6. Yo puedo dar mi opinión	5.76	1.40	5.51	1.52
7. Siento que mi opinión se toma en cuenta a la hora de decidir cómo se debe llevar a cabo la práctica/entrenamiento	5.90	1.76	5.96	1.76
8. Siento que soy la causa de mis acciones	5.84	1.21	5.67	1.33
9. Yo realmente me siento muy libre, sin condiciones cuando hago mi deporte	5.40	1.45	5.51	1.44
10. Siento que mis elecciones y acciones se basan en mis verdaderos intereses y valores	5.80	1.20	5.72	1.24
Satisfacción de la Necesidad Psicológica de Autonomía	5.55	1.04	5.48	1.18

Nota: Rango 1 – 7.

### **Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de la Necesidad de Relación**

En la Tabla 14 se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden la satisfacción de la necesidad de relación. En ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más alta fue cuando los futbolistas se sienten seguros (M=4.36 – M=4.47), y el ítem con la media más baja en el T1 fue cuando los futbolistas se sienten valorados (M=4.13), y en el T2 fue cuando se sienten escuchados (M=4.23). Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a la necesidad de relación cuando se sienten valorados de 4.13 a 4.27. Sin embargo no hubo un ítem con disminución, pero el ítem con menor incremento fue cuando los futbolistas se sienten apoyados del T1 al T2 de 4.29 a 4.35.

Tabla 13.

*Estadísticos descriptivos de los ítems de la Escala de Necesidad de Relación en ambos momentos de la temporada*

Ítem	Tiempo 1		Tiempo 2	
	M	DT	M	DT
Cuando practico mi deporte me siento:				
1. Apoyado	4.29	.73	4.35	.80
2. Comprendido	4.20	.75	4.29	.80
3. Escuchado	4.15	.79	4.23	.86
4. Valorado	4.13	.87	4.27	.87
5. Seguro	4.36	.76	4.47	.76
Satisfacción de la Necesidad Psicológica de Relación	4.23	.78	4.32	.62

Nota: Rango 1 – 7

### **Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de Frustración de Necesidades Básicas en el Contexto Deportivo**

En la Tabla 15 se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden la frustración de las necesidades psicológicas básicas. Respecto a la frustración de la necesidad de competencia, en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que hay situaciones que le hacen sentir ineficaz en su deporte (M=3.06 – M=2.98). El ítem

con la media más baja en el T1 fue cuando los futbolistas perciben que hay situaciones que lo hacen sentir incapaz ( $M=2.16$ ), y en el T2 fue cuando se sienten incompetentes con lo que pueden hacer en su deporte ( $M=2.40$ ). Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a la necesidad de frustración de competencia cuando hay situación que los hacen sentir incapaz en su deporte de 2.16 a 2.42. Sin embargo, en el ítem donde hay situaciones que los hacen sentir ineficaz en su deporte las medias disminuyeron del T1 al T2 de 3.06 a 2.98.

Respecto a la frustración de la necesidad de autonomía, en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que se siente obligado a cumplir las decisiones de entrenamiento que se toman para su deporte ( $M=3.32 - M=3.25$ ). Así mismo en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más baja fue cuando los futbolistas perciben sentirse presionados para aceptar las reglas de entrenamiento que les dan en su deporte ( $M=2.21 - M=2.42$ ). Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a la necesidad de frustración de autonomía cuando hay se sienten “presionados para aceptar las reglas de entrenamiento que me dan en mí deporte” de 2.21 a 2.42. Sin embargo, en el ítem donde hay situaciones que los hacen sentir obligados a cumplir las decisiones de entrenamiento que se toman para ellos en su deporte del T1 al T2 hay una disminución de 3.32 a 3.25.

Respecto a la frustración de la necesidad de relación, en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que hay personas de su equipo a las que no les gustan o agradan, así como cuando sienten la sensación de que otras personas les envidian cuando tienen éxito ( $M=2.28 - M=2.28$ ). El ítem con la media más baja en el T1 fue cuando los futbolistas perciben sentirse rechazados por lo que les rodean ( $M=1.88$ ), y en el T2 fue cuando sienten que los demás no los toman en cuenta ( $M=2.19$ ). Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los

futbolistas perciben un incremento en información referente a la necesidad de frustración de relación cuando perciben sentirse rechazados por los que lo rodean de 1.88 a 2.37. Sin embargo no hubo un ítem con disminución, pero el ítem con menor incremento fue cuando los futbolistas tienen la sensación de que otras personas de su equipo los envidian cuando tienen éxito del T1 al T2 de 2.28 a 2.48. Tabla 14.

*Descriptivos de los ítems de la Escala de Frustración de Necesidades Básicas en el Contexto Deportivo*

Ítem	Tiempo 1		Tiempo 2	
	M	DT	M	DT
<b>Frustración de la necesidad de competencia</b>				
1. Hay situaciones en mi deporte que me hacen sentir ineficaz	3.06	1.54	2.98	1.62
2. Me siento incompetente como deportista porque no me dan oportunidades para desarrollar mi potencial	2.39	1.67	2.52	1.79
3. En mi deporte hay situaciones que me hacen sentir incapaz	2.16	1.37	2.42	1.61
4. En ocasiones me dicen cosas que me hacen sentir incompetente en mi deporte.	2.20	1.38	2.40	1.63
<b>Frustración de la necesidad de autonomía</b>				
1. Siento que se me impide tomar decisiones respecto a mi forma de entrenar en mi deporte.	3.00	1.63	3.19	1.60
2. En mi deporte me siento presionado para comportarme de una forma determinada	2.64	1.53	2.78	1.61
3. Me siento obligado a cumplir las decisiones de entrenamiento que se toman para mí en mi deporte.	3.32	1.87	3.25	1.86
4. Me siento presionado para aceptar las reglas de entrenamiento que me dan en mí deporte.	2.21	1.46	2.42	1.58
<b>Frustración de la necesidad de relación</b>				
1. En mi deporte me siento rechazado por los que me rodean.	1.88	1.63	2.37	1.63
2. En mi deporte siento que los demás no me tienen en cuenta.	1.96	1.53	2.19	1.53
3. Siento que hay personas de mi equipo a las que no les gusto	2.28	1.87	2.61	1.67
4. Tengo la sensación de que otras personas de mi equipo me envidian cuando tengo éxito	2.28	1.46	2.48	1.72
Frustracion de las necesidades psicologicas basicas	2.44	1.57	2.63	1.65

Nota: Rango 1 – 7.

### **Análisis descriptivo de los ítems de las Escalas de Afectos Positivos y Afectos Negativos**

En la Tabla 16 se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden tanto afectos positivos como afectos negativos. Respecto a afectos positivos, en el T1 la media más alta fue cuando los futbolistas se perciben firmes/fuertes (M=4.05) y en el T2 la media más alta fue cuando los futbolistas se perciben decididos (M=4.16). Por el contrario en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más baja fue cuando los futbolistas se perciben inspirados (M=3.06 – M=3.20). Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a los afectos positivos cuando se sienten alertas de 3.73 a 4.01. Sin embargo no hubo un ítem con disminución, pero el ítem con menor incremento fue cuando los futbolistas se percibieron emocionados, del T1 al T2 de 3.98 a 4.01.

Con respecto a los afectos negativos, en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más alta fue cuando los futbolistas se perciben inquietos (M=2.44 – M=2.72). El ítem con la media más baja en el T1 fue cuando los futbolistas se perciben avergonzados (M=1.48), y en el T2 fue cuando se perciben irritables (M=1.71). Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a los afectos negativos cuando perciben sentirse inquietos del T1 al T2 de 2.44 a 2.72. Sin embargo no hubo un ítem con disminución, pero el ítem con menor incremento fue cuando los futbolistas tienen la sensación de sentirse culpables del T1 al T2 de 1.66 a 1.78.

Tabla 15.

*Estadísticos descriptivos de los ítems de las escalas de Afectos Positivos y Afectos Negativos en ambos momentos de la temporada*

Ítem	Tiempo 1		Tiempo 2	
	M	DT	M	DT
<b>Afectos Positivos</b>				
1. Motivado	3.32	1.13	3.43	1.11
2. Emocionado	3.98	.88	4.01	.85
3. Orgullosa	3.93	.89	4.06	.88
4. Entusiasmado	3.89	.98	4.03	.91

## Resultados

5. Alerta	3.73	1.11	4.01	1.04
6. Inspirado	3.06	1.21	3.20	1.22
7. Atento	3.88	.99	3.94	.98
8. Decidido	4.03	.94	4.16	.89
9. Activo	3.94	.93	4.01	.93
10. Firme	4.05	.87	4.12	.85
Afectos Positivos	3.78	.66	3.89	.64
<b>Afectos Negativos</b>				
1. De malas	1.95	.94	2.08	1.11
2. Molesto	1.83	.92	2.01	.85
3. Culpable	1.66	.87	1.78	.88
4. Irritable	1.51	.89	1.71	.90
5. Agresivo	1.90	1.07	2.03	1.04
6. Temeroso	1.58	.83	1.72	1.23
7. Avergonzado	1.48	.86	1.75	.98
8. Nervioso	2.01	1.11	2.22	.89
9. Inquieto	2.44	1.24	2.72	.93
10. Inseguro	1.69	.99	1.82	.85
Afectos negativos	1.80	.651	1.98	.752

### **Análisis de la consistencia interna de los instrumentos de medida**

Para continuar dando respuesta al objetivo 1, además de describir los ítems de los instrumentos, se calculó la estabilidad de las escalas de medida, mediante el cálculo del alfa de Cronbach. En la Tabla 17 se muestra la fiabilidad obtenida con los ítems de los cuestionarios que miden las variables del estudio, en donde se demuestra que la fiabilidad de las variables se encuentran por encima de .70, excepto la subescala de Percepción Legítima en el Tiempo 1 (alfa de Cronbach = .65). En el Tiempo 1, las escalas con mayor fiabilidad fueron la escala de afectos positivos y la escala de frustración de las necesidades básicas, con un valor de alfa de Cronbach de .91 y .90 respectivamente. Comparándolas con el Tiempo 2, en todas las escalas hubo un incremento de la fiabilidad. La escala que marcó más diferencia fue la de percepción legítima, que pasó del T1 al T2 de .65 a .82; y la escala que no mostró diferencia alguna fue la escala de afectos negativos manteniendo su valor de .85.

Tabla 16.

*Análisis de fiabilidad de los instrumentos y las variables del estudio.*

Instrumento	Variables	Tiempo1 Alfa	Tiempo2 Alfa

## Resultados

Escala de Feedback Correctivo	Subescala de Cantidad de Feedback Correctivo (CFC)	.76	.81
	Subescala de Percepción Legítima (PL)	.65	.82
Escala de Necesidad de Competencia		.90	.93
Escala de la Necesidad de Autonomía		.91	.94
Escala de la Necesidad de Relación		.91	.92
	Satisfacción de las necesidades básicas (SNB)	.89	.94
Escala de la Frustración de las Necesidades Básicas en el Contexto Deportivo	Frustración de las necesidades básicas (FNB)	.90	.92
Escala de Afectos Positivos y Afectos Negativos	Afectos Positivos (AP)	.91	.92
	Afectos Negativos (AN)	.85	.85

### **Análisis descriptivo e inferencial de las variables contextuales, mediadoras y consecuentes en ambos momentos de la temporada.**

Para dar respuesta al objetivo 2, se calcularon estadísticos descriptivos e inferenciales. El resultado muestra que hay diferencias significativas entre los dos momentos de la temporada en la frustración de las necesidades psicológicas básicas ( $p < .02$ ), los afectos positivos ( $p < .00$ ), y los afectos negativos ( $p < .00$ ). En las tres variables se observa un incremento en el promedio de la variable al final de la temporada (ver Tabla 18).

Tabla 17.

*Estadísticos descriptivos de las variables en Tiempo 1 y Tiempo 2.*

Variable	Rango	M	Tiempo 1		Tiempo 2		
			DT	M	DT	t	p
Feedback Correctivo	1-5	3.81	.68	3.83	.93	-.487	.62
Percepción Legítima	1-5	4.11	.54	4.08	.84	.502	.61
Satisfacción de NPB	1-7	5.30	.74	5.29	.88	.12	.89
Frustración de NPB	1-7	2.44	1.03	2.63	1.33	-2.27	.02
Afectos Positivos	1-5	4.22	.67	4.32	.81	-2.65	.00
Afectos Negativos	1-5	3.78	.66	3.89	.96	-4.00	.00

### Interrelaciones de las variables del feedback, necesidades psicológicas básicas y afectos, al inicio y final de la temporada.

En primera instancia, se realizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para conocer la distribución de las variables y determinar la prueba de correlación a utilizar (Tabla 19). Los resultados muestran para todas las variables, que su distribución no se ajusta a la distribución normal, por lo que la prueba idónea para el análisis de relaciones es el coeficiente *rho* de Spearman.

Tabla 18.

*Estadístico de Kolmogorov-Smirnov por variable en ambos momentos de la temporada.*

Variable	Tiempo 1 K-S	Tiempo 2 K-S
Cantidad de Feedback Correctivo	.115*	.107*
Percepción Legítima	.142*	.133*
Satisfacción Necesidades Básicas	.077*	.086*
Frustración Necesidades Básicas	.099*	.123*
Afectos Positivos	.063*	.072*
Afectos Negativos	.123*	.107*

\* $p < .05$

Con base al objetivo 3 de este estudio, se realizaron las interrelaciones entre las variables del estudio en tiempo 1 y 2 de la temporada, observando que existe igualdad en la dirección de las interrelaciones al inicio y al final de la temporada, es decir, las variables de feedback (cantidad y percepción legítima) se interrelacionan positivamente con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y de forma negativa con la frustración de las necesidades psicológicas básicas, esto ocurre en el tiempo 1 y 2 de la temporada. Además, la satisfacción de las necesidades psicológicas se asocia positivamente con los afectos positivos y negativamente con los afectos negativos; de forma contraria, la frustración de las necesidades psicológicas se asocia positivamente con los afectos negativos y negativamente con los afectos positivos, esto también ocurre en tiempo 1 y 2 de la temporada (Tabla 20).

Tabla 19.

*Interrelaciones de las variables del feedback, necesidades psicológicas básicas y afectos en el Tiempo 1 y el Tiempo 2.*

<b>Variables</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
1.Feedback Correctivo	---	.75**	.43**	-.26**	.17**	-.15*
2.Percepción Legítima	.58**	---	.51**	-.31**	.20**	-.18**
3.Satisfacción de las necesidades básicas	.31**	.36**	---	-.43**	.32**	-.12*
4.Frustración de las necesidades básicas	-.19**	-.26**	-.52**	---	-.19**	.43**
5. Afectos positivos	.19**	.21**	.38**	-.18**	---	-.05
6. Afectos negativos	-.01	-.13*	-.21**	.37**	-.02**	---

*Nota:* la tabla presenta en su parte inferior el tiempo 1 y su parte superior el tiempo 2.

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral)

\* La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral)

### **Interrelaciones de las variables del feedback al inicio de la temporada, con las necesidades psicológicas básicas y los afectos al final de la temporada.**

Para dar respuesta al objetivo número 4, se utilizó el coeficiente *rho* de Spearman, tal como se aprecia en la Tabla 21, observando que las variables de feedback (cantidad y percepción legítima) al inicio de temporada, se relacionan positiva y significativamente con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y los afectos positivos al final de la temporada; y de forma negativa y significativa con la frustración de las necesidades psicológicas básicas y los afectos negativos al final de la temporada.

Tabla 20.

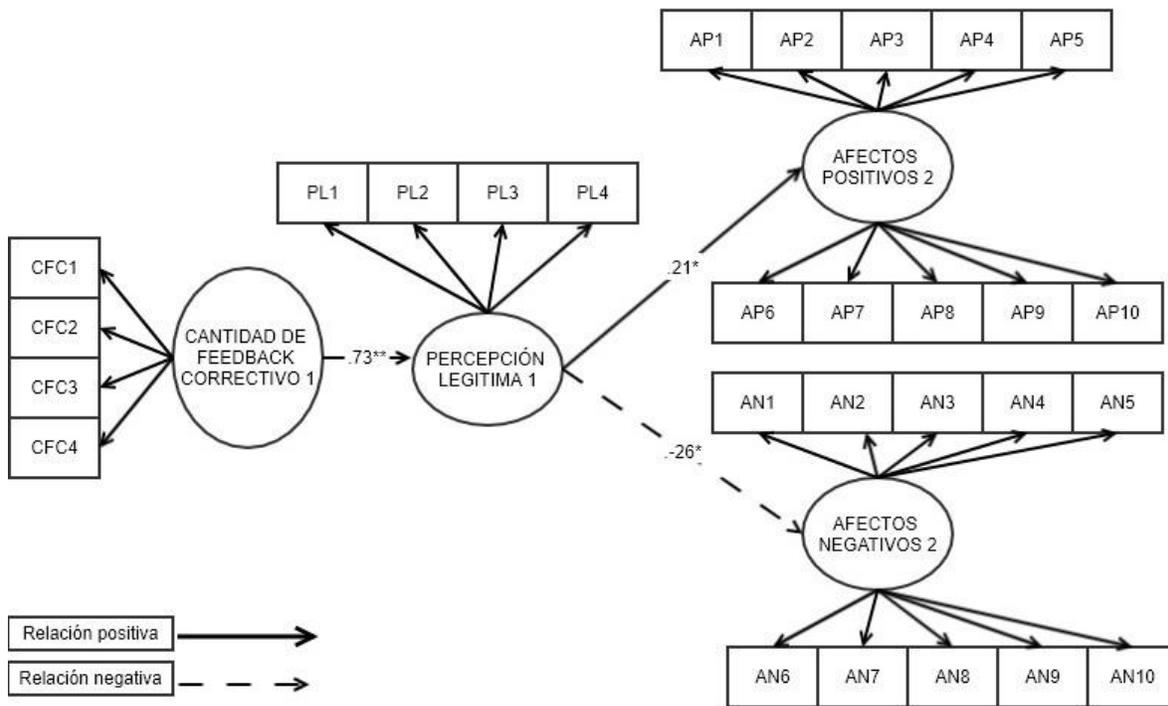
*Interrelaciones de las variables del feedback al inicio de la temporada, necesidades psicológicas básicas y afectos al final de la temporada.*

<b>Variable</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.Feedback Correctivo (T1)	-				
2.Percepción Legítima (T1)	.58**	-			
3.Satisfacción de las necesidades básicas (T2)	.26**	.30**	-		
4.Frustración de las necesidades básicas (T2)	-.04*	-.17**	-.43**	-	
5.Afectos positivos (T2)	.16**	.14*	.32**	-.19**	-
6.Afectos negativos (T2)	-.12	-.20**	-.12*	.43**	-.05

\*\* $p < .01$

**Modelo de ecuaciones estructurales entre las variables de feedback al inicio de la temporada y los afectos al final de la temporada.**

Con base a lo planteado en el objetivo 5, el modelo de ecuaciones estructurales mostró que la percepción de la cantidad de feedback correctivo ofrecido por el entrenador actúa como un predictor positivo de su percepción legítima al inicio de la temporada, y éste a su vez, actúan como predictor positivo de los afectos positivos y predictor negativo de los afectos negativos al final de la temporada (Figura 2). El modelo presentó adecuados índices de ajuste ( $\chi^2 = 742.35$ ,  $gl = 347$ ,  $p < .01$ ;  $\chi^2 / gl = 2.14$ ,  $CFI = .90$ ,  $RMSEA = .06$ ,  $AIC = 860.36$ ).

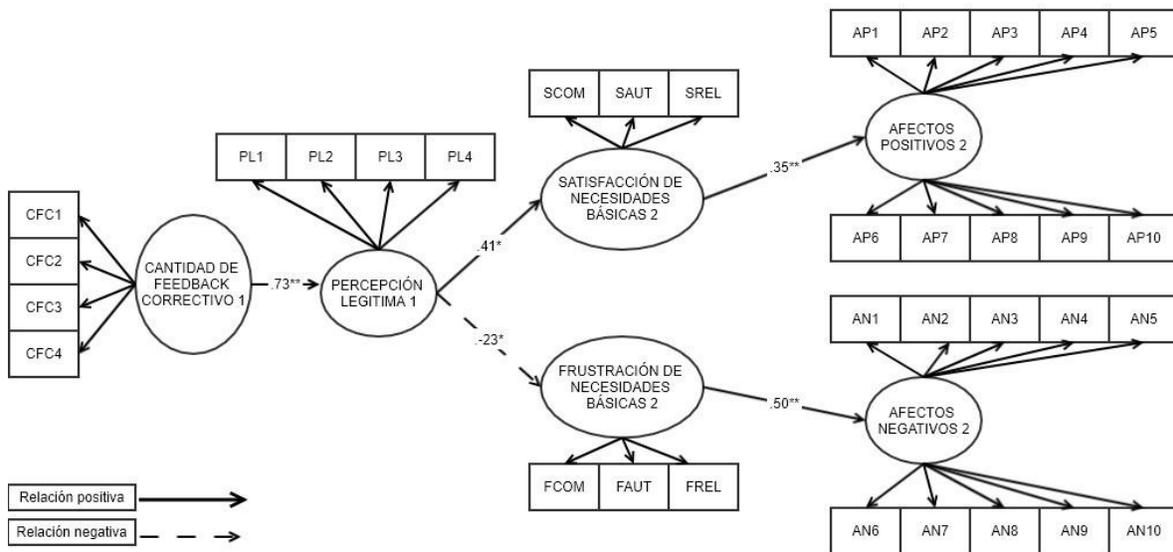


*Figura 2.* Coeficientes de regresión del modelo cantidad de feedback correctivo y su percepción legítima al inicio de la temporada (T1) y los afectos positivos y negativos al final de la temporada (T2).

**Modelo de ecuaciones estructurales entre las variables de feedback al inicio de la temporada, las necesidades y los afectos al final de la temporada.**

Con base al objetivo principal de la tesis, el modelo de ecuaciones estructurales obtuvo adecuados índices de ajuste ( $\chi^2 = 1039.29$ ,  $gl = 522$ ,  $p < .01$ ;

$\chi^2 / gl = 1.99$ , CFI = .90, RMSEA = .06, AIC = 1185.292), lo que indica que la percepción de la cantidad de feedback correctivo ofrecido por el entrenador actúa como un predictor positivo de su percepción legítima al inicio de la temporada, y éste a su vez, actúan como predictor positivo de la satisfacción de las necesidades básicas y como predictor negativo de la frustración de las necesidades básicas; así mismo, la satisfacción de las necesidades básicas predicen positivamente los afectos positivos; y la frustración de las necesidades básicas predicen positivamente los afectos negativos al final de la temporada (Figura 3).



*Figura 3.* Coeficientes de regresión del modelo cantidad de feedback correctivo y su percepción legítima al inicio de la temporada (T1) y las necesidades básicas y los afectos al final de la temporada (T2).

### Modelos de mediación entre las variables de feedback al inicio de temporada, las necesidades psicológicas y los afectos al final de temporada

Basado en los resultados del objetivo general, se utilizó una mediación simple para dar respuesta a los objetivos 6 y 7 donde se observa que no fue significativo entendiéndose que la percepción legítima del feedback al inicio de temporada no media la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de temporada. Así mismo se observa que la percepción legítima del feedback al inicio de temporada no media la relación entre la cantidad

## Resultados

de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos negativos al final de temporada (Ver Tabla 22 y 23).

Tabla 21.

*Modelo mediación: Percepción legítima del FB como mediadora entre la cantidad del feedback (FB) correctivo y los afectos positivos.*

VD / Predictor	B	ET	LI IC 95%	LS IC 95%	R <sup>2</sup>
Percepción Legítima FB en T1					.33**
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.45**	.04	.38	.53	
Afectos Positivos en T2					.02**
<i>Percepción Legítima FB en T1</i>	.08	.08	-.07	.25	
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.11	.06	-.02	.24	
Efecto Directo	B	ET	LI IC 95%	LS IC 95%	R <sup>2</sup>
Afectos Positivos en T2					.03*
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.15*	.05	.04	.26	
Efecto Indirecto [Mediador]	B	ET	LI IC	LS IC	
			Bootstrap 95%	Bootstrap 95%	
[Percepción Legítima FB en T1]	.04	.04	-.04	.12	

Nota: T1 = inicio de temporada; T2 = final de temporada; FB = Feedback; NPB = necesidades psicológicas básicas; VD = variable dependiente; B = coeficiente de regresión no estandarizado; ET = error típico; LI = límite inferior; LS = límite superior; IC = intervalo de confianza. \*\*p < .001, \*p < .01.

Tabla 223.

*Modelo mediación: Percepción legítima del FB como mediadora entre la cantidad del feedback (FB) correctivo y los afectos negativos.*

VD / Predictor	B	ET	LI IC 95%	LS IC 95%	R <sup>2</sup>
Percepción Legítima FB en T1					.33**
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.45**	.04	.38	.53	
Afectos Negativos en T2					.03**
<i>Percepción Legítima FB en T1</i>	-.26	.10	-.46	-.06	
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	-.00	.08	-.16	.14	
Efecto Directo	B	ET	LI IC 95%	LS IC 95%	R <sup>2</sup>
Afectos Negativos en T2					.01*
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	-.12	.07	-.25	.00	
Efecto Indirecto [Mediador]	B	ET	LI IC	LS IC	
			Bootstrap 95%	Bootstrap 95%	
[Percepción Legítima FB en T1]	.04	.04	-.22	-.03	

Nota: T1 = inicio de temporada; T2 = final de temporada; FB = Feedback; NPB = necesidades psicológicas básicas; VD = variable dependiente; B = coeficiente de regresión no estandarizado; ET = error típico; LI = límite inferior; LS = límite superior; IC = intervalo de confianza. \*\*p < .001, \*p < .01.

## Resultados

Basado en los resultados del objetivo general, se utilizó una mediación doble 8 y 9, donde se observa que, el primer análisis de mediación resultó significativa lo que nos indica que la percepción legítima del feedback al inicio de temporada y la satisfacción de las necesidades básicas al final de temporada si actúan como mediadoras entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de temporada; y en el segundo análisis se observa que no fue significativo, entendiéndose que la percepción legítima del feedback al inicio de temporada y la satisfacción de las necesidades básicas al final de temporada no media la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos negativos al final de temporada (Ver Tabla 24 y 25).

Tabla 24.

*Modelo mediación 1: Percepción legítima del FB y Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas como mediador entre la cantidad del feedback correctivo y los afectos positivos*

VD / Predictor	B	ET	LI IC 95%	LS IC 95%	R <sup>2</sup>
Percepción Legítima FB en T1					.33**
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.45**	.04	.38	.53	
Satisfacción NPB en T2					.10**
<i>Percepción Legítima FB en T1</i>	.37*	.11	.15	.59	
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.16	.09	-.01	.33	
Afectos Positivos en T2					.11**
<i>Satisfacción NPB en T2</i>	.22**	.04	.13	.30	
<i>Percepción Legítima FB en T1</i>	.00	.08	-.16	.16	
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.07	.06	-.05	.20	
Efecto Directo	B	ET	LI IC 95%	LS IC 95%	R <sup>2</sup>
Afectos Positivos en T2					.03*
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.15*	.05	.04	.26	
Efecto Indirecto [Mediador]	B	ET	LI IC Bootstrap 95%	LS IC Bootstrap 95%	
[Percepción Legítima FB en T1]	.00	.04	-.08	.08	
[Percepción Legítima FB en T1 y Satisfacción NPB en T2]	.04	.01	.01	.07	
[Satisfacción NPB en T2]	.04	.02	-.00	.09	

Nota: T1 = inicio de temporada; T2 = final de temporada; FB = Feedback; NPB = necesidades psicológicas básicas; VD = variable dependiente; B = coeficiente de regresión no estandarizado; ET = error típico; LI = límite inferior; LS = límite superior; IC = intervalo de confianza. \*\*p < .001, \*p < .01.

## Resultados

Basado en los resultados del objetivo general, se utilizó una mediación doble para dar respuesta al objetivo 10 y 11, donde se observa que, el primer análisis de mediación resultó no significativo lo que nos indica que la satisfacción de las necesidades básicas al final de temporada no actúan como mediadoras entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de temporada; y por último en el análisis final tampoco fue significativo, entendiéndose que la satisfacción de las necesidades básicas al final de temporada no media la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos negativos al final de temporada (Ver Tabla 25).

Tabla 235

*Modelo mediación 1: Percepción legítima del FB y Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas como mediador entre la cantidad del feedback correctivo y los afectos negativos*

VD / Predictor	B	ET	LI IC 95%	LS IC 95%	R <sup>2</sup>
Percepción Legítima FB en T1					.33**
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.46**	.04	.38	.54	
Satisfacción NPB en T2					.10**
<i>Percepción Legítima FB en T1</i>	.37*	.11	.15	.59	
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.16	.09	-.01	.34	
Afectos Negativos en T2					.04**
<i>Satisfacción NPB en T2</i>	-.06	.05	-.16	.04	
<i>Percepción Legítima FB en T1</i>	-.24	.10	-.44	-.04	
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.00	.06	-.15	.16	
Efecto Directo	B	ET	LI IC 95%	LS IC 95%	R <sup>2</sup>
Afectos Negativos en T2					.01*
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.00	.04	-.15	.16	
Efecto Indirecto [Mediador]	B	ET	LI IC Bootstrap 95%	LS IC Bootstrap 95%	
[Percepción Legítima FB en T1]	-.10	.06	-.22	.00	
[Percepción Legítima FB en T1 y Satisfacción NPB en T2]	-.10	.06	-.22	.00	
[Satisfacción NPB en T2]	.00	.01	-.03	.02	

Nota: T1 = inicio de temporada; T2 = final de temporada; FB = Feedback; NPB = necesidades psicológicas básicas; VD = variable dependiente; B = coeficiente de regresión no estandarizado; ET = error típico; LI = límite inferior; LS = límite superior; IC = intervalo de confianza. \*\*p < .001, \*p < .01.

Basado en los resultados del objetivo general, se pusieron a prueba diferentes mediaciones, las cuales responden a los objetivos 12, y 13. Donde se observa; en el primer análisis de mediación resultó significativo lo que nos indica que la percepción legítima del feedback al inicio de temporada y la frustración de las necesidades básicas al final de temporada si actúan como mediadoras entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de temporada; y por último en el segundo análisis no resulto significativo, dando a entender que la percepción legítima del feedback al inicio de temporada y la frustración de las necesidades básicas al final de temporada no media la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos negativos al final de temporada (Ver Tabla 26 y 27).

Tabla 26

*Modelo mediación 2: Percepción legítima del FB y Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas como mediador entre la cantidad del feedback (FB) correctivo y los afectos positivos.*

VD / Predictor	B	ET	LI IC 95%	LS IC 95%	R <sup>2</sup>
Percepción Legítima FB en T1					.33**
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.46**	.04	.38	.54	
Frustración NPB en T2					.03**
<i>Percepción Legítima FB en T1</i>	-.53*	.18	-.88	-.18	
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.17	.14	-.10	.45	
Afectos Positivos en T2					.06**
Frustración NPB en T2	-.09**	.03	-.14	-.03	
<i>Percepción Legítima FB en T1</i>	.04	.08	-.13	.21	
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.13	.07	-.01	.26	
Efecto Directo	B	ET	LI IC 95%	LS IC 95%	R <sup>2</sup>
Afectos Positivos en T2					.03*
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.15*	.06	.04	.26	
Efecto Indirecto [Mediador]	B	ET	LI IC Bootstrap 95%	LS IC Bootstrap 95%	
[Percepción Legítima FB en T1]	.02	.04	-.07	.10	
[Percepción Legítima FB en T1 y Frustración NPB en T2]	.02	.01	.01	.05	
[Frustración NPB en T2]	-.01	.01	-.05	.00	

Nota: T1 = inicio de temporada; T2 = final de temporada; FB = Feedback; NPB = necesidades psicológicas básicas; VD = variable dependiente; B = coeficiente de regresión no estandarizado;

## Resultados

ET = error típico; LI = límite inferior; LS = límite superior; IC = intervalo de confianza. \*\* $p < .001$ , \* $p < .01$ .

Basado en los resultados del objetivo general, se utilizó una mediación doble 14 y 15, donde se observa que, el primer análisis de mediación resultó no significativo lo que nos indica que la frustración de las necesidades básicas al final de temporada no actúan como mediadoras entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de temporada; y por último en el análisis final tampoco fue significativo, entendiéndose que la frustración de las necesidades básicas al final de temporada no media la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos negativos al final de temporada (Ver Tabla 26 y 27).

Tabla 247.

*Modelo mediación 1: Percepción legítima del FB y Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas como mediador entre la cantidad del feedback correctivo y los afectos negativos*

VD / Predictor	B	ET	LI IC 95%	LS IC 95%	R <sup>2</sup>
Percepción Legítima FB en T1					.33**
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.46**	.04	.38	.54	
Frustración NPB en T2					.03**
<i>Percepción Legítima FB en T1</i>	-.53*	.18	-.88	-.18	
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	.17	.14	-.10	.45	
Afectos Negativos en T2					.04**
<i>Frustración NPB en T2</i>	.03	.03	.17	.30	
<i>Percepción Legítima FB en T1</i>	-.14	.09	-.32	-.04	
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	-.05	.07	-.19	.19	
Efecto Directo	B	ET	LI IC 95%	LS IC 95%	R <sup>2</sup>
Afectos Negativos en T2					.01*
<i>Cantidad FB correctivo en T1</i>	-.05	.07	-.19	.09	
Efecto Indirecto [Mediador]	B	ET	LI IC Bootstrap 95%	LS IC Bootstrap 95%	
[Percepción Legítima FB en T1]	-.1	.05	-.10	.10	
[Percepción Legítima FB en T1 y Frustración NPB en T2]	-.10	.05	-.21	-.01	
[Frustración NPB en T2]	-.11	.05	-.22	-.02	

Nota: T1 = inicio de temporada; T2 = final de temporada; FB = Feedback; NPB = necesidades psicológicas básicas; VD = variable dependiente; B = coeficiente de regresión no

## Resultados

---

estandarizado; ET = error típico; LI = límite inferior; LS = límite superior; IC = intervalo de confianza. \*\* $p < .001$ , \* $p < .01$ .

El resultado sugiere que la percepción de los afectos positivos de los atletas al final de la temporada, se logran siempre y cuando, en ese momento de la temporada, no se frustren sus necesidades psicológicas básicas y a su vez que al inicio de la temporada la cantidad de feedback correctivo haya sido aceptado como legítimo.

**4.- DISCUSIONES**

## Capítulo IV. Discusiones

El presente trabajo tuvo como finalidad estudiar la relación entre los factores del contexto social (cantidad de feedback correctivo y percepción legítima del feedback) al inicio de temporada, los factores psicológicos de la satisfacción y frustración de las necesidades básicas al final de temporada, y el bienestar y malestar (afectos positivos y negativos) al final de temporada, en jóvenes futbolistas. El estudio se ha enmarcado en la teoría de la autodeterminación propuesta por Deci y Ryan (1985, 2002, 2008), así como en la mini-teoría de las necesidades psicológicas básicas (Deci & Ryan, 1985, 2000). En este apartado se discutirá sobre los resultados obtenidos con base a cada uno de los objetivos, contrastando éstos con otras investigaciones.

**OE 1.** El primer objetivo específico fue describir los ítems de los instrumentos de medida y calcular la fiabilidad de las escalas en ambos momentos de la temporada (T1 y T2). Los resultados nos indican que se utilizaron escalas fiables durante las dos tomas (T1 y T2) del estudio. Los alfa de Cronbach oscilaron entre .65 y .94. La escala de percepción legítima (compuesta por 4 ítems) en T1 fue la que menor fiabilidad obtuvo. Sin embargo, Según Hair, Black, Babin, Anderson y Tatham (2006), cuando las escalas están conformadas por pocos ítems, el valor mínimo aceptable del alfa de Cronbach debe ser un valor superior a .60. Por otra parte, comparando la fiabilidad de las escalas en T1 y T2, en la mayoría hubo un incremento. La escala que marcó mayor diferencia fue la de percepción legítima del T1 al T2, que pasó de una fiabilidad de .65 a .85; y la escala que no mostró diferencia alguna fue la escala de afectos negativos, manteniendo su valor de .85. Estos resultados son similares con los obtenidos en otros estudios (López-Walle et al., 2013; Mouratidis et al., 2010; Ríos-Escobedo, 2015; Tristán et al., 2017).

**OE 2.** Describir y comparar las variables psicológicas en los dos momentos de la temporada (T1 y T2). Los resultados nos indican que en ambos tiempos de la temporada la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que sus entrenadores les señalan sus defectos. Por otra parte, al comparar los resultados del T1 con el T2, los futbolistas perciben un incremento en información referente al

feedback sobre sus puntos débiles, también al momento de confrontarlos con sus fallos y cuando les decían de forma clara que estaban haciendo mal. Nuestros resultados concuerdan con el estudio de Ríos-Escobedo (2015). Esto nos indica que los entrenadores se preocupaban por retroalimentar a los futbolistas principalmente sobre las carencias que tenían, respecto a las cualidades para realizar el gesto técnico de la actividad tanto al inicio de la temporada como al final. También que los entrenadores se enfocaron en informarles a los atletas durante la temporada en las habilidades que deberían de trabajar más, además, poner a los atletas a analizar sobre lo que estaban haciendo en la tarea y cómo se les había explicado lo que estaban haciendo. Es importante reconocer que los entrenadores realizaban el feedback diciéndoles a los jugadores de forma clara qué es lo que estaban haciendo mal en la ejecución del gesto técnico. Nuestros resultados nos permiten señalar que los entrenadores tienen que confrontar a sus atletas con sus errores con la finalidad que estos pongan un esfuerzo adicional en la ejecución del movimiento para rectificar sus errores (Mouratidis et al., 2010), en lugar de sentirse obligados a hacerlo (Ríos-Escobedo, 2015). Además de señalar de una forma clara los defectos y debilidades, para que los atletas puedan mejorar sus habilidades (Carpentier & Mageau, 2013) y perciban el feedback como legítimo (Mouratidis et al., 2010).

Nuestros resultados al comparar el T1 con el T2 en los futbolistas, indican que se notó un incremento de su información respecto al feedback, percibiendo que el entrenador los retroalimentaba acerca de sus puntos débiles, lo cual nos indica que el entrenador se preocupa por corregir al atleta, haciéndole saber su áreas de oportunidad, cuando es vulnerable o frágil ante alguna situación, a lo que el atleta puede estar prevenido para no tropezar con sus mismos errores. Así mismo, el entrenador les hace la aclaración cuando el atleta está haciendo de manera errónea la actividad realizada, confrontándolo con sus propias fallas, con el objetivo de que el atleta asuma un esfuerzo mayor y actué con conciencia de acuerdo a las exigencias que demanda el mismo deporte. Los atletas están conscientes de que el entrenador debe llevar a cabo la retroalimentación al detectar algún fallo, al inicio

de la temporada para tener el mayor tiempo posible en corregir y mejorar sus habilidades deportivas.

En relación a los resultados sobre percepción legítima se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden este indicador. En ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más alta fue cuando los futbolistas percibieron que sus entrenadores les informan de sus puntos débiles y sabían aceptarlo. Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a la percepción legítima cuando el entrenador les señala sus defectos y tiene motivos para hacerlo. Nuestros resultados nos indican que los atletas percibían que cuando el entrenador les otorgaba un feedback correctivo, él tenía justificación para hacerlo y por eso es que ellos lo aceptaban. Por lo tanto, esto nos indica que al ser aceptado el feedback por los atletas, éstos mantienen una libertad psicológica y de autonomía en el proceso de enseñanza. Así como los deseos e intención de continuar en mejorar el gesto técnico (Mouratidis et al., 2010) y un mayor compromiso para el aprendizaje y desarrollo de sus habilidades (Cruz-Palacios, 2016; Ríos-Escobedo, 2015).

Al comparar el tiempo el T1 con el T2. Los atletas perciben en mayor medida que el entrenador les señaló sus defectos a la hora de practicar su deporte. Nos referimos a que como deportistas se tiene carencias respecto algunas cualidades y la tarea principal del entrenador es hacérselas saber; está en ellos mismos que si se trabaja con mayor entusiasmo y disposición sin sentir que lo hacen de manera obligatoria, éstas se pueden corregir siempre y cuando los atletas acepten esas carencias, por otra parte el entrenador debe tener la sensibilidad para retroalimentar a sus deportistas. Si el atleta percibe esa retroalimentación de manera legítima, tiene mayor posibilidad de crecer como deportista, puesto que van creando hábitos de conducta diferentes a las que presentaban, se hacen más reflexivos acerca de su comportamiento y de su actuación y ésto traerá como consecuencia un aumento en su rendimiento deportivo.

Los resultados de las medias de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, en su conjunto en el tiempo 1 y 2 de la temporada nos permiten destacar que existe una satisfacción de las tres necesidades básicas (autonomía, competencia y relación) en promedio.

Haciendo constatar lo antes mencionado, se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden la necesidad de *competencia*, en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada. La media más alta fue cuando los futbolistas perciben que ejecutan muy bien su deporte. Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a la necesidad de competencia cuando pueden dominar las habilidades deportivas después de haberlas practicado durante un tiempo. Respecto a la necesidad de *autonomía*, en el T1 la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que son conscientes y tienen muy clara la decisión sobre cuáles son las actividades/habilidades que se quieren practicar. En el T2 la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que su opinión se toma en cuenta a la hora de decidir cómo se debe llevar a cabo la práctica/entrenamiento. Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a la necesidad de autonomía cuando se sienten libres para hacer las cosas a su manera. Por último, respecto a la *necesidad de relación* en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más alta fue cuando los futbolistas se sienten seguros. Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a la necesidad de relación cuando se sienten valorados.

Nuestros resultados concuerdan con el estudio de Ríos-Escobedo (2015) y de Cruz-Palacios (2016). Esto nos indica que los entrenadores tienen que crear las condiciones necesarias para que los atletas experimenten sentimientos positivos, para que ellos perciban que sus necesidades psicológicas sean satisfechas a pesar que el feedback correctivo es un indicador negativo en el rendimiento de los deportistas (Deci & Ryan, 1985). También, los entrenadores tienen que decir de

forma clara qué es lo que están haciendo mal, explicar cómo lograr tener éxito en la actividad, o facilitar cómo realizar la tarea y para que se sientan competentes en la misma (Garza-Adame, Tristán, Tomás, Hernández-Mendo, & López-Walle, 2017; Smith et al., 2015; Tristán et al., 2016), planificar actividades acorde al nivel de cada atleta, y con un grado de dificultad mayor al que lo puedan hacer para que pueden dominar las habilidades deportivas después de haberlas practicado durante un tiempo. Por otra parte, el entrenador tiene que crear oportunidades para que los jugadores tomen la iniciativa (Reeve & Jang, 2006) y que los entrenadores muestren un interés sincero en las preferencias de los atletas escuchándolos de forma activa (Garza-Adame et al., 2017; Haerens et al., 2013; Tristán et al., 2016), considerando sus opiniones, hacer conscientes a los atletas para que tengan muy claro como se realiza la actividad que se va a practicar y darles opciones para que los atletas sientan libertad para decidir de que manera mejorar la ejecución del gesto técnico. Finalmente, el entrenador tiene que brindar orientación e instrucción a todos los atletas (Haerens et al., 2013; Smith et al., 2015; Tristán et al., 2016), tomar en consideración a todos los atletas, en la explicación y demostración de las tareas mencionar a los atletas por su nombre, variar los participantes con los que se apoyan para las demostraciones, preguntarles a todos si comprendieron las tareas (Garza-Adame et al., 2017), darles confianza para que ellos puedan mejorar sus areas de oportunidad y hacerles sentir que ellos valen independientemente que tienen que mejorar la ejecución del gesto técnico. Todo lo antes mencionado garantizará que se logres satisfacer cada una de las necesidades básicas de los atletas.

Al comparar el T1 con el T2 de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, los atletas perciben en mayor medida que pueden dominar sus habilidades deportivas. Primero que nada el entrenador debe crear un ambiente favorable para que el atleta se sienta competente, así mismo el deportista incrementa su nivel de autoconfianza haciéndolo más seguro de sí mismo, y se ve reflejado en su forma de juego, se desenvuelve con mayor eficacia dentro del terreno de juego, y con esto va creando una influencia positiva en sus propios compañeros y de igual manera incrementado el sentimiento de confianza. Los

futbolistas también reflejaron aumento al sentirse libres para hacer las cosas a su manera. El atleta siente la capacidad de actuar de acuerdo a su voluntad, siempre dentro de los mismos límites establecidos por su entrenador, así mismo crea un sentimiento de confianza y de franqueza hacia las personas que lo rodean, en este caso su entrenador y sus compañeros; sin embargo actuar con libertad no significa actuar de manera inconsciente e irresponsable, por el contrario deberá actuar por el bienestar de todos. Otro sentimiento que incrementó el atleta fue el sentirse valorados y aceptados por su propio entrenador y por sus compañeros. Aquí es donde toma mayor relevancia el papel que juega dentro del equipo el entrenador, en crear que los atletas, primero, creen su propia aceptación; esto conlleva a que evalúen positivamente sus actuaciones. Para que todo esto se conjugue, el entrenador debe crear oportunidades en igualdad de circunstancias para los atletas, se debe tomar en cuenta sus opiniones y respetarlas, así como se les debe hacer sentir importantes dentro del equipo. Al garantizar estos sentimientos, las necesidades psicológicas básicas serán satisfechas.

Respecto a la percepción de los deportistas sobre el bienestar, en el T1 la media más alta fue cuando los futbolistas se perciben firmes/fuertes; y en el T2 la media más alta fue cuando los futbolistas se perciben decididos. Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a los afectos positivos cuando se sienten alerta.

Los resultados muestran relación con los obtenidos por Ríos-Escobedo (2015) y Cruz-Palacios (2016) quienes señalan que cuando los deportistas se sienten conectados y con fuertes vínculos sociales con sus entrenadores y compañeros de equipo, sus necesidades psicológicas básicas son satisfechas y por ende el sentimiento de bienestar tiende a incrementarse. Sin embargo, es importante señalar que estos estudios fueron llevados a cabo con otro indicador de bienestar (vitalidad subjetiva). Nuestros resultados obtenidos sobre la percepción que tienen los atletas del feedback correctivo y las necesidades psicológicas básicas obtenidas en este estudio y en otras investigaciones (Cruz-Palacios, 2016; Ríos-Escobedo, 2015;) nos indican que el entrenador tiene que estar atento sobre

la aceptación legítima de la retroalimentación correctiva, por ejemplo, que lo realice de forma específica, clara y que tenga justificación sobre lo que está corrigiendo. Ésto permitirá que los atletas no vean de forma negativa el feedback correctivo, sino, que perciban que con la explicación del feedback se les facilitará realizar la tarea y sentirse competentes en la misma. También, permitirá que los atletas pongan un esfuerzo adicional en la ejecución del movimiento para rectificar sus errores (Mouratidis et al., 2010), en lugar de sentirse obligados para hacerlo (Ríos-Escobedo, 2015). Asimismo, los hará sentir relacionados, si en la explicación del feedback se menciona a los jugadores por su nombre. En otras palabras, los jugadores aceptaran el feedback correctivo y cada una de sus necesidades psicológicas serán satisfechas, lo que permitirá que los atletas se perciban firmes y decididos para continuar mejorando su rendimiento deportivo.

Respecto al afecto positivo, los resultados al comparar el T1 con el T2 indicaron que los futbolistas incrementaron su atención (afecto positivo). Esto nos indica que el entrenador tiene que asegurarse que el feedback correctivo sea percibido de manera legítima desde el inicio de la temporada para que los sentidos de los jugadores estén comprometidos en escuchar la explicación sobre cómo mejorar y tener éxito en la ejecución del gesto técnico que se tenga que mejorar. También, tiene que lograr la satisfacción de las necesidades psicológicas de los jugadores escuchándolos, que no sientan que son obligados a hacer algo, sino que existe una justificación para que ellos lo hagan, que vean que se preocupa porque ellos mejoren sus habilidades y que sus opiniones son tomadas en cuenta.

Los resultados de la frustración de las necesidades psicológicas básicas indicaron que respecto a la frustración de la necesidad de *competencia*, en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que hay situaciones que le hacen sentir ineficaz en su deporte. Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a la necesidad de frustración de competencia cuando hay una situación que los hacen sentir incapaz en su deporte. Respecto a los valores de la percepción de la

frustración de la necesidad de *autonomía*, en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que se sienten obligados a cumplir las decisiones de entrenamiento que se toman para su deporte. Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a la necesidad de frustración de autonomía cuando se sienten presionados para aceptar las reglas de entrenamiento que le dan en su deporte. Y por último, en la necesidad de frustración de la *relación*, en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada, la media más alta fue cuando sienten envidia cuando tienen éxito. Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a la necesidad de relación cuando se sienten rechazados por las personas que lo rodean.

Nuestros estudios están en línea con el estudio de Mars et al. (2017) donde se encontró que al frustrarse las necesidades psicológicas básicas, éstas a su vez se relacionan positivamente con los afectos negativos, reflejándose en malestar por parte del atleta. En algunas investigaciones transversales (Bartholomew et al., 2011) en la que se trabajó la frustración de las necesidades psicológicas básicas a nivel global, al igual que en este trabajo, se ve reflejado el poder predictivo de la frustración de las necesidades psicológicas básicas sobre los afectos negativos.

Al comparar el tiempo el T1 con el T2, los resultados indican que los atletas perciben en mayor medida la necesidad de frustración de *competencia* cuando su entrenador los hacía sentir incapaces; una sensación de aspecto negativo para el atleta, saber que no podrá realizar las tareas deportivas o simplemente sentir que no posee las condiciones necesarias para llevarlas a cabo, creyendo que no tiene la competencia o la aptitud para llevar adelante una situación. Así mismo, la actitud del atleta se verá reflejada en indecisión para hacer las cosas. Por otra parte, cuando los entrenadores no tienen una autoridad con justificación, es decir, no establecen las reglas desde el inicio de la temporada y además, no explican el porque se tienen que cumplir. Esto genera en los deportistas que se sienten obligados (sin autonomía) a cumplir las decisiones de entrenamiento que se toman,

además que se sienten influenciados por su entrenador para que actúen de la forma que él quiere y en muchas ocasiones forzándolos en contra de su voluntad. Otro sentimiento negativo que percibieron los atletas fue el sentirse rechazados por parte del grupo que los rodea. Cuando los atletas se enfrenten con estas emociones, el entrenador deberá darse a la tarea de corregir ciertas actitudes que ayuden a mejorar su *relación* con sus deportistas, la manera de tratarlos, de hablarles al momento de dirigirse a ellos y darles las ordenes en el tono de voz adecuado, con el propósito de generar en ellos sentimientos efectivos.

Respecto a la percepción de los deportistas sobre el malestar (afectos negativos), los resultados muestran que en ambos tiempos (T1 y T2) de la temporada la media más alta fue cuando los futbolistas se perciben inquietos. Por otra parte, los resultados nos indican que al comparar las medias de los ítems del T1 con el T2 los futbolistas perciben un incremento en información referente a los afectos negativos cuando perciben sentirse inquietos.

Los resultados al comparar el T1 con el T2 indican que los futbolistas incrementaron su sentimiento de inquietud (afecto negativo). Esto nos indica que el entrenador no se aseguró que el feedback correctivo sea percibido de manera legítima desde el inicio de la temporada, al contrario, creó un ambiente no propicio para desarrollar una comunicación asertiva con los jugadores. Así mismo, los atletas reflejan el sentimiento como un estado de nerviosismo o ansiedad, generando en ellos preocupación en todo momento y por ende los atletas no pueden concentrarse en lo que están haciendo y sus pensamientos y su atención no se focalizan en lo que realmente deben de ocuparse, ni escuchan la explicación por parte del entrenador y por consiguiente la ejecución de su actividad puede ser errónea.

Así mismo, los resultados obtenidos resaltan el efecto negativo que tienen algunos entrenadores, esto conlleva a que los entrenadores deben crear un ambiente propicio de tal manera que el atleta se sienta cómodo, de lo contrario como se ve reflejado en los resultados, los atletas frustrarán sus necesidades básicas y esto se reflejará en malestar.

Como conclusión las variables participantes en el estudio presentaron variación de sus medias, y de su desviación típica, hubo aumento en las variables de feedback correctivo, afectos positivos, afectos negativos y frustración de las necesidades psicológicas básicas, por el contrario hubo disminución en la percepción legítima, así como, la satisfacción y las variables que muestran que hay diferencias significativas entre los dos momentos de la temporada en la frustración de las necesidades psicológicas básicas, los afectos positivos, y los afectos negativos.

**OE 3.** Para dar respuesta al tercer objetivo específico, el cual fue comparar las interrelaciones entre las variables del modelo al inicio (T1) y al final (T2) de la temporada, se realizaron las interrelaciones entre dichas variables. Los resultados indicaron que existe igualdad en la dirección de las interrelaciones al inicio y al final de la temporada. Las variables de feedback (cantidad y percepción legítima) se interrelacionaron positivamente con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y de forma negativa con la frustración de las necesidades psicológicas básicas, tanto en T1 como en T2 de la temporada. Además, la satisfacción de las necesidades psicológicas se asoció positivamente con los afectos positivos y negativamente con los afectos negativos; de forma contraria, la frustración de las necesidades psicológicas básicas se asoció positivamente con los afectos negativos y negativamente con los afectos positivos, esto también ocurre en los dos tiempos (T1 y T2) de la temporada. Los resultados ofrecen apoyo a las relaciones del modelo hipotetizado, ya que se recoge evidencia empírica inicial que indica que existe un vínculo positivo entre el feedback correctivo y la percepción legítima (Mouratidis et al., 2010; Ríos-Escobedo, 2015); y entre la satisfacción de las necesidades básicas y el bienestar (Adie et al., 2012; Cruz-Palacios, 2016; López-Walle et al., 2012; Ríos-Escobedo, 2015). Asimismo, también se ofrece evidencia empírica inicial de que existen vínculos positivos entre la frustración de las necesidades psicológicas básicas y los afectos negativos (Bartholomew et al., 2011; Mars et al., 2017).

**OE 4.** El objetivo específico cuatro pretendía analizar el nivel de interrelación entre las variables de feedback al inicio de temporada (T1) con las necesidades

psicológicas básicas y los afectos al final de la temporada (T2). El análisis mostró correlaciones estadísticamente significativas entre todas las variables del estudio y en el sentido esperado. Como se mencionó anteriormente, algunas de las investigaciones realizadas en el deporte han proporcionado evidencia de vínculos significativos entre las variables que se manejan dentro de este estudio, así como también trabajos en el marco de la teoría de la autodeterminación (Adie et al., 2012; Bartholomew et al., 2011; Cruz-Palacios, 2016; Deci & Ryan, 2000; López-Walle et al., 2012; Mars et al., 2017; Mouratidis et al., 2010; Ríos-Escobedo, 2016).

**OE 5.** Al analizar el primer modelo, se confirmó la asociación positiva esperada entre la cantidad de feedback correctivo (T1) y la percepción legítima (T1). Estos resultados están acordes con los resultados obtenidos por Cruz-Palacios (2016) y Ríos-Escobedo (2015). También, se confirmó la predicción positiva de la percepción legítima (T1) sobre los afectos positivos al final de la temporada (T2). Estos resultados están en línea con los estudios de Ríos-Escobedo (2015) y Cruz-Palacios (2016), aunque con otro indicador de bienestar (vitalidad subjetiva). Nuestros resultados sugieren que los entrenadores tendrían que estar preocupados por la influencia que su conducta puede tener en el inicio de la temporada en la percepción de los atletas para que éstos puedan valorar el feedback correctivo que se les otorga y lo acepten como legítimo e incrementen el interés de los deportistas en la práctica del deporte al final de la temporada o transcurso de la misma, ya que ésta es una de las condiciones necesarias para crear un sentimiento de bienestar en los jugadores. Esto tiene relación con la relación negativa que se esperaba entre la percepción legítima al inicio de temporada (T1) y los afectos negativos al final de temporada (T2).

**OE 6.** El objetivo específico seis era determinar si la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1), actúa como mediadora entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de la temporada (T2). Para este objetivo se creó la hipótesis número cuatro que hipotetiza que la percepción legítima del FB al inicio de temporada (T1) actúa como mediadora entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de temporada. Los resultados del análisis de

efectos indirectos indicaron que el efecto de mediación no fue significativo, entendiéndose por tanto que la percepción legítima del feedback al inicio de temporada no media la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de temporada. Esto quiere decir que a pesar que los entrenadores esten revisando y garantizando que el feedback correctivo es aceptado por los deportistas al inicio de la temporada, no incrementa las posibilidades que los futbolistas tengan un sentimiento de bienestar psicológico al final de la temporada.

**OE 7.** El objetivo específico siete era determinar si la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1), actúa como mediadora entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de la temporada (T2). Para este objetivo se creó la hipótesis número cinco que hipotetiza que la percepción legítima del FB al inicio de temporada (T1) actúa como mediadora entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de temporada. Los resultados del análisis de efectos indirectos indicaron que el efecto de mediación no fue significativo, entendiéndose por tanto que la percepción legítima del feedback al inicio de temporada no media la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos negativos al final de temporada. Se puede señalar que la percepción legítima del feedback correctivo por parte del deportista al inicio de la temporada no es suficiente para que los atletas a los cuales se les otorga un feedback correctivo no tengan un sentimiento de malestar psicológico al final de la temporada.

**OE 8.** El objetivo específico ocho era determinar si la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de la temporada. Para este objetivo se formuló la hipótesis número seis que indica que la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de la temporada (T2). Nuestros resultados nos muestran que la percepción legítima y la satisfacción de

las necesidades psicológicas básicas actúan como mediadoras entre el feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de la misma. Estos resultados están en línea con la teoría de la autodeterminación (Ryan & Deci, 2000), y coinciden con los resultados de la investigación realizada por Ríos-Escobedo (2015) con un indicador de bienestar diferente (vitalidad subjetiva) y con los datos obtenidos en este mismo estudio en el objetivo 6 y 7. Estos resultados nos indican que el entrenador tiene que estar preocupado por otorgar un feedback que sea aceptado por los atletas al inicio de la temporada y que además trabaje para que logre satisfacer las necesidades psicológicas de los futbolistas al final de la temporada para garantizar que los deportistas logren tener un sentimiento de bienestar psicológico al final de la temporada.

**OE 9.** El objetivo específico nueve era determinar si la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de la temporada. Para este objetivo se formuló la hipótesis número siete que indica que la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de la temporada (T2). Nuestros resultados nos muestran que la percepción legítima y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas no actúan como mediadoras entre el feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos negativos al final de la misma. Estos resultados están en línea con la teoría de la autodeterminación (Ryan & Deci, 2000). Esto quiere decir que los entrenadores a pesar que logren que los atletas acepten el feedback correctivo al inicio de la temporada y la satisfacción de las necesidades básicas al final de la temporada, no se garantiza que el otorgar un feedback correctivo disminuya la probabilidad que se presente el afecto negativo en los atletas al final de la temporada.

**OE 10.** El objetivo específico diez fue determinar si la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2) media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de temporada. Para este objetivo se

formula la hipótesis número ocho que indica que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de temporada (T2). Los resultados del análisis de efectos indirectos no fue significativo, entendiéndose que la satisfacción de las necesidades básicas al final de temporada no media la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de temporada. Esto nos indica que el satisfacer las necesidades psicológicas de los atletas al final de la temporada no garantiza que los deportistas que reciben un feedback corectivo al inicio de la temporada logren tener un sentimiento de bienestar psicológico al final de la temporada.

**OE 11.** El objetivo específico once fue determinar si la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2) media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de temporada. Para este objetivo se formula la hipótesis número nueve que indica que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de temporada (T2). Los resultados del análisis de efectos indirectos no fue significativo, entendiéndose que la satisfacción de las necesidades básicas al final de temporada no media la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos negativos al final de temporada. Por lo tanto, el satisfacer las necesidades psicológicas de los atletas al final de la temporada no garantiza que los deportistas que reciben un feedback corectivo al inicio de la temporada logren disminuir un sentimiento de malestar psicológico al final de la temporada.

**OE 12.** El objetivo específico doce fue determinar si la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la frustración de las necesidades psicológicas básicas (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de la temporada. Para este objetivo se formuló la hipótesis número diez que indica que la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la frustración de las necesidades psicológicas básicas al final de la temporada (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al

final de la temporada (T2). Los resultados de efectos indirectos resultaron significativos, lo que nos indica que la percepción legítima del feedback al inicio de temporada y la frustración de las necesidades básicas al final de temporada actúan como mediadoras entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de temporada. Nuestros resultados nos muestran que la percepción legítima y la frustración de las necesidades psicológicas básicas actúan como mediadoras entre el feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de la misma. Estos resultados están en contra con la teoría de la autodeterminación (Ryan & Deci, 2000) y con el estudio realizado por Ríos (2015). Es un resultado inesperado, ya que nos dice que la frustración de las necesidades básicas al final de la temporada, media para que se presente el afecto positivo en los atletas al final de la temporada. Es necesario realizar más estudios longitudinales donde se pongan a prueba estas variables. Porque el entrenador debería de lograr que sus atletas acepten el feedback correctivo al inicio de la temporada, pero no debería de generar la frustración de las necesidades básicas al final de la temporada para que sus atletas se sientan motivados para continuar trabajando al final de la temporada.

**OE 13.** El objetivo específico trece fue determinar si la percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la frustración de las necesidades psicológicas básicas (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de la temporada. Para este objetivo se formuló la hipótesis número once que indica que La percepción legítima de FB al inicio de la temporada (T1) y la frustración de las necesidades psicológicas básicas al final de la temporada (T2) median la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de la temporada (T2).. Los resultados de efectos indirectos resultaron no significativos, lo que nos indica que la percepción legítima del feedback al inicio de temporada y la frustración de las necesidades básicas al final de temporada no actúan como mediadoras entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos negativos al final de temporada.

**OE 14.** El objetivo específico catorce fue determinar si la frustración de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de temporada (T2). En base a este objetivo se formuló la hipótesis número doce la cual indica que La frustración de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos positivos al final de temporada (T2). El análisis de efectos indirectos no resulto significativo, dando a entender que la frustración de las necesidades básicas al final de temporada no media la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de temporada. Esto quiere decir, que el feedback correctivo al inicio de la temporada puede generar los afectos positivos al final de temporada (T2), independiente de la frustración de las necesidades psicológicas básicas (T2) de los atletas. Es importante que los entrenadores otorguen feedback correctivo claros y específicos desde el inicio de la temporada para que sus atletas puedan sentirse motivados al final de la temporada.

**OE 15.** El objetivo específico quince fue determinar si la frustración de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de temporada (T2). En base a este objetivo se formuló la hipótesis número trece la cual indica que La frustración de las necesidades psicológicas básicas (T2), media la relación entre la cantidad de FB correctivo (T1) y los afectos negativos al final de temporada (T2). El análisis de efectos indirectos no resulto significativo, dando a entender que la frustración de las necesidades básicas al final de temporada no media la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos negativos al final de temporada. Esto nos indica que el feedback correctivo al inicio de la temporada puede generar que los atletas se sientan irritados o molestos al final de la temporada y que esto no depende directamente que se frusten las necesidades psicológicas básicas (T2).

**5.- CONCLUSIONES**

## Capítulo V. Conclusiones

La primera conclusión a la que se llega con los resultados de esta tesis doctoral, es que la cantidad de feedback correctivo (T1) es una variable que predice positivamente la percepción legítima (T1), y ésta a su vez predice positivamente la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2), y negativamente la frustración de las necesidades psicológicas básicas (T2). Por otra parte, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2) predice positivamente el bienestar con el indicador de afectos positivos (T2); mientras que la frustración de las necesidades psicológicas básicas predice positivamente el malestar con el indicador de afectos negativos (T2).

En lo que se refiere al modelo secuencial, nos permite indicar que cuando el feedback correctivo es otorgado con las características debidas, los futbolistas lo tomaran de forma legítima entendiendo que es necesario para mejorar sus habilidades, al ser considera el este como legitimo los atletas perciben que sus necesidades psicológicas básicas son satisfechas lo cual promueve una mejora del bienestar en este caso incrementadose los afectos positivos, reflejándose en una mayor disposición al realizar sus actividades que el entrenador dispone, apoyándose en jugadores con mas experiencia para ayudar a los mas jóvenes, dándoles la oportunidad de opinar y hacerlos participes activos de las planeaciones. Por el contrario cuando el atleta no percibe el feedback otorgado por el entrenador como legitimo, las necesidades psicológicas básicas tiendes a frustrarse y de esta manera incremente el sentimiento de malestar en este caso aumentan los afectos negativos y de esta manera se refleja en que el atleta se sienta enojado, aburrido, temeroso, irritable entre otras cosas, pudiendo tener como consecuencia una deserción del deporte practicado.

La segunda conclusión que se deriva de este trabajo es que la cantidad de feedback correctivo (T1) es una variable que predice positivamente la percepción legítima (T1) y ésta a su vez predice positivamente los afectos positivos (T2) y negativamente los afectos negativos (T2).

Como tercera conclusión es importante señalar que las correlaciones entre las variables del modelo hipotetizado fueron las esperadas según la Teoría de la Autodeterminación. Ya que la cantidad de feedback correctivo se correlaciono significativamente con la percepción legitima ambas al inicio de temporada y esta asu vez correlaciono signitivamente con la satisfacción de las necesidades básicas al final de temporada y esta asu vez correlaciono sigtivamente con los afectos positivos, asi mismo la percepción legitima al inicio de temporada correlaciono negativamente con la frustración de las necesidades básicas al final de temporada y esta asu vez correlaciono positivamente con los afectos negativos.

Como cuarta conclusión, los resultados de este trabajo indican que la percepción legítima (T1) y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (T2) median la relación entre la cantidad de feedback correctivo al inicio de temporada y los afectos positivos al final de temporada.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adie, J. W., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2008). Autonomy support, basic need satisfaction and the optimal functioning of adult male and female sport participants: A test of basic needs theory. *Motivation and Emotion*, 32, 189–199.
- Adie, J. W., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2012). Perceived coach-autonomy support, basic need satisfaction and the well-and ill-being of elite youth soccer players: A longitudinal investigation. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(1), 51-59.
- Álvarez-Fernandez, M. S. (2005). *El papel de los entrenadores en el desarrollo de la motivación intrínseca y el bienestar de los futbolistas cadetes*. (Tesis Doctoral) Univesitat de Valencia. Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Social.
- Álvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. L. (2009). Coach Autonomy Support and Quality of Sport Engagement in Young Soccer Players. *Journal of Psychology*, 12(1), 138-148.
- Amorose, A. J., y Weiss, M. R. (1998). Coaching feedback as a source of information about perceptions of ability: a developmental examination. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20, 395-420.
- Anderson, D. I., Magill, R. A., y Seklya, H. (2001). Motor learning as a function of KR schedule and characteristics of task-intrinsic feedback. *Journal of Motor Behavior*, 33, 59-66.
- Assor, A., Roth, G., y Deci, E. L. (2004). The emotional cost of parents' conditional regard: A self-determination theory analysis. *Journal of Personality*, 72, 47-88.
- Balaguer, I. (2007). Clima motivacional, calidad de la implicación y bienestar psicológico: una propuesta de intervención en equipos deportivos. A. Blanco y J. Rodríguez Marín (Coords.), *Intervención Psicosocial* (pp. 135-162). Madrid. Pearson Educación, S.A.

- Balaguer, I. (2010) Clima motivacional y bienestar: Actuación de los entrenadores. En J. M. Buceta y E. Larumbe (Eds.), *Experiencias en Psicología del Deporte* (pp. 181-193). Madrid, España: Dykinson.
- Balaguer, I., Castillo, I., Álvarez, M., y Duda, J. L. (2005). Importance of Social Context in the Prediction of Self-Determination and well-being in athletes of different level. Symposium on "Motivation in Sport and Physical Activity". *CD-Rom del 9th European Congress of Psychology*. Granada, Spain.
- Balaguer, I., Castillo I., y Duda, J. L. (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*, 23-139.
- Balaguer, I., Castillo, I., Mercé, J., Ródenas, L.T., Rodríguez, A., García- Merita, M., y Ntoumanis, N. (2010). Escala de Frustración de las Necesidades Psicológicas, en el contexto deportivo: Análisis de las propiedades psicométricas. *Ponencia presentada en el VII Congreso Iberoamericano de Psicología*. Oviedo, Asturias. 20-24 julio
- 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.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*, 191-215.
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., Bosch, J. A. y Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Self-determination theory and diminished humanfunctioning: The role of interpersonal control and psychological need thwarting. *Personality and Social Psychology Bulletin, 37*(11), 1459-1473.
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., y Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Psychological need thwarting in the sport context: Assessing the darker side

- of athletic experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33(1), 75-102.
- Baumeister, R. F., y Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- Blanchard, C., Amiot, C., Perreault, S., Vallerand R. J., y Provencher, P. (2009) Cohesiveness, coach's interpersonal style and psychological needs: Their effects on self-determination and athletes' subjective well-being. *Psychology of Sport and Exercise* 10, 545–55.
- Blanchard, C., y Vallerand, R. J. (1996). Perceptions of competence, autonomy and relatedness as psychological mediators of the social factors contextual motivation relationship. Manuscrito no publicado, University of Quebec at Montreal, Montreal, Canada.
- Blanchard, C., y Vallerand, R. J. (1996). *On the social and interpersonal determinants of situational motivation*. Unpublished manuscript, University of Quebec at Montreal.
- Bouchard, C., Blair, S., y Haskell, W. (2007). Why study physical activity and health. En C. Bouchard, S.N. Blair, y W.L. Haskell (Eds.), *Physical Activity and Health* (pp. 3-19). Champaign: Human Kinetics.
- Butcher, J., Lindner, K. J., y Johns, D.P. (2002). Withdrawal from competitive youth sport: A retrospective ten-year study. *Journal of Sport Behavior*, 25, 145-163.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Browne, M. W., y Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. En K. A. Bollen y J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage.
- Caballo, V. (2006). *Manual para la evaluación clínica de los trastornos psicológicos*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Campbell, A., Converse, P.E., y Rodgers, W. L. (1976). *The quality of American life: Perceptions, evaluations and satisfactions*. New York: Russell Sage Foundation.

- Cantú-Berrueto, A., Castillo, I., López-Walle, J., Tristán, J., y Balaguer, I. (2016). Estilo Interpersonal del entrenador, necesidades psicologicas basicas y motivacion: Un Estudio En futbolistas universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 11(2), 263-270.
- Carpentier, J., y Mageau, G. (2013). When change-oriented feedback enhances motivation, well-being and performance: A look at autonomy-supported feedback in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 14, 423-435.
- Carpentier, J., y Mageau, G. (2014). The role of coaches' passion and athletes' motivation in the prediction of change-oriented feedback quality and quantity. *Psychology of Sport and Exercise* 15, 326-335
- Carpentier, J., y Mageau, G. (2016). Predicting Sport Experience During Training: The Role of Change-Oriented Feedback in Athletes' Motivation, Self-Confidence and Needs Satisfaction Fluctuations. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 38, 45-58.
- Carrasco, A. E. R., Brustad, R., y García-Mas, A. G. (2007). Bienestar psicológico y su uso en la psicología del ejercicio, la actividad física y el deporte. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 2(2), 31-52.
- Chatzisarantis, N. L., y Hagger, M. S. (2007). Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport: Reflecting on the past and sketching the future. En M. S. Hagger, y N. L. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 281- 296). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Chelladurai, P., y Saleh, S. D. (1978). Preferred leadership in sports. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 3, 85-92.
- Chiviawosky, S., y Tani, G. (1993). Efeitos da frequência co conhecimento do resultados na aprendizagem de uma habilidade motora em crianças. *Revista Paulista de Educação Física*, 7(1), 45-57
- Chirkov, V., y Ryan, R. M. (2001). Parent and teacher autonomy-support in Russian and U.S. adolescents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(5), 618-635.

- Chirkov, V., Ryan, R. M., Kim, Y., y Kaplan, U. (2003). Differentiating autonomy from individualism and independence: A self-determination perspective on internalization of cultural orientations, gender, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 97-110.
- Corno, L. (1993). The best-laid plans: Modern conceptions of volition and educational research. *Educational Researcher*, 22(2), 14-22.
- Corno, L. (1994). Student volition and education: Outcomes, influences, and practices. En D. H. Schunk y B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications* (pp. 229-251). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cruz-Palacios, J. F. (2016). *Feedback orientado al cambio de calidad, necesidades psicológicas básicas y bienestar en deportistas universitarios*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Nuevo León, México
- Cuadra, H., y Florenzano, R. (2003). El Bienestar Subjetivo: Hacia una Psicología Positiva. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 12(1), 83-96.
- Cusella, L. P. (1987). Feedback, motivation, and performance. En F. M. Jablin, L. L. Putnam, K. H. Roberts, y L. W. Porter (Eds.), *Handbook of organizational communication. An interdisciplinary perspective* (pp. 624-678). Newbury Park, CA: Sage.
- Deci, E. L., Koestner, R., y Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125, 627-668.
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., y Ryan, R. M. (2017). Self-Determination Theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. Advance online publication
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1980). Self-determination theory: When mind mediates behavior. *Journal of Mind and Behavior*, 1, 33-43.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation*, vol.

- 38: *Perspectives on motivation* (pp.237-288). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1994). Promoting self-determined education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 38, 3-14.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *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.
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 3, 103-157.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: the science of happiness and proposal for a national index. *American Psychologist*, 55, 34-43.
- Diener, E., y Emmons, R. A. (1984). The independence of positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1105-1111.
- Dosil, J. (2004). *Psicología de la actividad física y del deporte*. Madrid: McGraw-Hill.
- Duda, J. L. (2001). Goal perspectives research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. En Roberts G. C. (Ed.). *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 129-182). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Duda, J. L., y Balaguer, I. (2007). Coach-created motivational climate. En S. Jowett, y D. Lavallee (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 psychosocial skills training. En D. Hackfort, J. L. Duda, y R. Lidor (Eds.). *Handbook of Research in Applied Sport and Exercise Psychology: international perspectives* (pp. 159-181). Morgantown, USA: Fitness Information Technology.
- Ende, J. (1983). Feedback in Clinical Medical Education. *JAMA*, 6(250), 777-781.

- Fernández-Dols, J. F., Carrera, P., y Oceja, L. (2002). Bases sociales de la emoción. En J. F. Morales, (Ed.), *Psicología social* (pp. 235-264). Buenos Aires: Prentice Hall.
- Famose, J. P. (1992). *Aprendizaje motor y dificultad de la tarea*. Barcelona: Paidotribo.
- Gagné, M., y Blanchard, C. (2007). Self-determination theory and well-being in athletes. En M. S. Hagger y N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 243-254). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gagné, M., Ryan, R. M., y Bargmann, K. (2003). Autonomy support and need satisfaction in the motivation and well-being of gymnasts. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15, 372– 390.
- Garza-Adame, A., Tristán, J., 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 & Social Issues*, 9, 13–20.
- George, D., y Mallery, P. (2001). Reliability analysis. En *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference* (pp. 207–218). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- González, C., y Lleixa, T. (2010). *Didáctica de la Educación Física*. Barcelona España.
- Graham, G. (2008). *Teaching children physical education. Becoming a master teacher* (3a. ed.). Champaign, IL.: Human Kinetics.
- Graham, G., Soares, P., y Harrington, W. (1983). Experienced teachers' effectiveness in childrens physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2, 3-14.
- Grimaldo, M. (2003). Validez y Confiabilidad de la Escala de Afectos Positivos y Negativos (SPANAS) en estudiantes de secundaria de nivel socio económico medio y bajo. *Revista Cultura*, 17, 341-364.

- Grosser, M., y Neumaier, A. (1988). *Técnicas de entrenamiento*. Barcelona: Martínez Roca.
- Haerens, L., Aelterman, N., Van den Berghe, L., De Meyer, J., Soemens, B., y Vansteenkiste, M. (2013). Observing physical education teachers' need supportive interactions in classroom setting. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 35, 3-17.
- Hair, J., Black, B., Babin, B., Anderson, R., y Tatham, R. (2006). *Multivariate Data Analysis* (6ª ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Hall, T. J., Heidorn, B., y Welch, M. (2011). A Description of Preservice Teachers' Task Presentation Skills. *Physical Educator*, 68(4), 188-198.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis*. New York: Guilford Press.
- Hein, V., y Koka, A. (2007). Perceived feedback and motivation in physical education and physical activity. En M. S. Hagger y N. L. D. Chatzisarantis (Eds.). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport* (pp. 127-140). Champaign, IL, US: Human Kinetics.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Hodgins, H., y Liebeskind, E. (1998). Apology versus defense: Antecedents and consequences. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39, 297-316.
- Hodging, S., Liebeskind, E., y Schwartz, W. (1996). Getting out of hot water: Facework in social predicaments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 300-314.
- IBM SPSS Statistic, I.S. (2016) SPSS 24.0 for windows. Chicago, IL.
- Kelley, B. C., y Gill, D. L. (1993). An examination of personal/situational variables, stress appraisal, and burnout in collegiate teacher-coaches. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64, 94-102.
- Kluger, A., y DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119, 254-284.

- Koka, A., y Hein, V. (2003). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 333-346.
- Koka, A., y Hein, V. (2005). The effect of perceived teacher feedback on intrinsic motivation in physical education international. *Journal of Sport Psychology*, 36(2), 91-106.
- Latting, J. K. (1992). Giving corrective feedback: a decisional analysis. *Social Work*, 37, 424-430.
- Leary, M. R., y Baumeister, R. F. (2000). The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. *Advances in Experimental Social Psychology*, 32, 1-62.
- Levesque, C., Zuehlke, A., Stanek, L. y Ryan, R. M. (2004). Autonomy and competence in German and American university students: A comparative study based on self-determination theory. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 68-84.
- Lidor, R., y Tavor, O. (1995). Effectiveness of knowledge of results on acquiring and performing a gross motor skill: further support for the redundancy hypothesis. *Journal of the International Council for Health, Physical Education, Recreation, Sport, and Dance*, 31(2), 28-32
- López-Walle, J. M., Balaguer, I., Castillo, I., y Pérez J. (2009). Mediación de las necesidades básicas entre el contexto social y el bienestar con deportistas mexicanos. *Presentado en el XVII Congreso Mexicano de Psicología*. Acapulco, Guerrero. México.
- López-Walle, J. M., Balaguer, I., Castillo, I., y Tristán J. L. (2010). Clima motivacional percibido, motivación autodeterminada y autoestima en jóvenes deportistas mexicanos. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 209-222.
- López-Walle, J. M., Balaguer, I., Castillo, I., y Tristán, J. L. (2012). Autonomy Support, Basic Psychological Needs and Well-Being in Mexican Athletes. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(3), 1283-1292.
- López-Walle, J. M., Tristán, J., Cantú-Berrueto, A., Zamarripa, J., y Cocca, A. (2013). Propiedades psicométricas de la Escala de Frustración de las

- Necesidades Básicas en el Deporte. *Revista Mexicana de Psicología*, 30, S2038-S2041.
- Magill, R. A. (1994). The influence of augmented feedback on skill learning depends on characteristics of the skill and the learner. *Quest*, 46, 314-327.
- Magil, R. A. (2001). Augmented feedback in motor skill acquisition. En R. N. Singer, H. A. Hausenblas, y C.M. Janelle (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (pp. 86-114). New York: John Wiley y Sons.
- Mannino, G., y Robazza, C. (2004). *Las emociones del deportista*. En S. Tamorri (Ed.), *Neurociencia y deporte* (pp. 167-182). Barcelona: Paidotribo.
- Marina, J. A. (1998). *La selva del lenguaje*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Mars, M., Castillo, I., López-Walle, J. M., y Balaguer, I. (2017). Estilo controlador del entrenador, frustración de las necesidades y malestar en futbolistas. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(S2), 119-124.
- Martinent, G., Guillet-Descas, E y Moiret, S. (2015) A reciprocal effects model of the temporal ordering of basic psychological needs and motivation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 37(2), 117-2.
- Martínez, R. M., Tuya, L. C, Martínez, M., Pérez, A., y Cánovas, A. M. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2), 1-19.
- 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.
- McNair, D. M., Lorr, M., y Droppleman, L. F. (1971). *Manual for the Profile of Mood States*. San Diego, CA: Educational and Industrial Testing Service
- Mesquita, I. (1998). *A instrução e a estruturação das tarefas no treino de Voleibol: estudo experimental no escalão de iniciados feminino*. Porto: FCDEF-UP. (Doctoral Thesis) presented to Faculty of Sport Sciences and Physical Education, of University of Porto.

- Mesquita, I., Rosado, A., Januário, N., y Barroja, E. (2008). Athlete's retention of a coach's instruction before a judo competition. *Journal of Sports Science and Medicine*, 7(3), 402-407.
- Miller A. (1969). Psychology as a means of promoting human welfare. *The American Psychologist*, 24(12),1063-75.
- Mingote, J. C., y Requena, M. (2008). *El malestar de los jóvenes: contextos, raíces y experiencias*. España: Díaz de Santos.
- Moreno, J. A., Cervelló, E., Montero, C., Vera, J. A., y García, T. (2012). Metas sociales, necesidades psicológicas básicas y motivación intrínseca como predictores de la percepción del esfuerzo en las clases de educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(2), 215-221.
- Moreno, A., González, D., Garzon, M., y Parra, N. (2011). Adaptacion de la Educacion Fisica de la Escala de las Necesidades Psicologicas Basicas en en Ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25, (2), 295-303.
- Morgan, W. P. (1980). The Trait Psychology Controversy. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 51, 50-76.
- Mouratidis, A., Lens, W. y Vansteenkiste, M. (2010). How You Provide Corrective Feedback Makes a Difference: The Motivating Role of Communicating in an Autonomy-Supporting Way. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 32, 619-637.
- Myers, N. D., Martin, J. J., Ntoumanis, N., Celimli, S., y Bartholomew, K. J. (2014). Exploratory bi-factor analysis in sport, exercise, and performance psychology: A substantivemethodological synergy. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 3, 258–272. doi:10.1037/spy0000015.
- Outlaw, R., y Toriello, P. (2014) the impact of Coaches Behavior on African American Female athletes Playing Satisfaction: A Cursory review of the Literature. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 24, 612-620.
- Palumbo, P., Medrano, F., Lusenhoff, F., Gonzalez, J y Curarello, A. (2011). Emociones positivas y negativas POSITIVAS en futbolistas de Ito rendimiento. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicologica*, 3(2), 64-73.

- Petlichkoff, L. (1996). The dropout dilemma in youth sport. *The Child and Adolescent Athlete*, 6, 418-432.
- Pidgeon, N. F. (1998). Risk assessment, risk values and the social science programme: why we do need risk perception research. *Reliability Engineering & System Safety*, 59, 5-15.
- Phillips, D., y Carlisle, C. (1983). A comparison of physical education teachers categorized as most and least effective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2, (3) 55-67.
- Piéron, M. (1982). Effectiveness of teaching a psycho-motor task. Study in a micro-teaching setting. En M. Piéron, y J. Cheffers (Eds.), *Studying the Teaching in Physical Education* (pp. 78-89). Liège: A.I.E.S.E.P.
- Piéron, M. (1992). La investigación en la enseñanza de las actividades físicas y deportivas. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 30, 6-19.
- Piéron, M. (1996). *Formação de professores: aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Faculdade de Motricidade Humana, Universidad Técnica de Lisboa, Portugal.
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Piéron, M. (1998). Investigación sobre la enseñanza de la Educación Física. Implicaciones para los profesores. En A. García, F. Ruiz, y A. J. Casimiro (Coords.), *La enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar* (pp. 199-224). Málaga, España: Instituto Andaluz del Deporte, Actas del II Congreso Internacional.
- Piéron, M., y Piron, J. (1981). Recherche de critères d'efficacité de l'enseignement d'habiletés motrices. *Sport*, 24, 144-161.
- Pintrich, P. R. (1999). Taking control of research on volitional control: Challenges for future theory and research. *Learning and Individual Differences*, 11, 213-230.
- Potrac, P., Brewer, C. J., Jones, R., Armour, K., y Hoff, J. (2000). Toward an Holistic Understanding of the Coaching Process. *Quest*, 52(2), 186-199.

- Procyk, J., Neustaeder, C., y Schiphorst, T. (2015). Amateur ice hockey coaching and the role of video feedback. En *Proceedings of the 41st Graphics Interface Conference (GI '15)*. Canadian Information Processing Society, Toronto, Ont., Canada, Canada, 179-186.
- Quested, L., y Duda, J. L. (2009). Perceptions of the motivational climate, need satisfaction, and indices of well- and ill-being among hip hop dancers. *Journal of Dance Medicine and Science*, 13 (1), 10-19.
- Reeve, J., y Jang, H. (2006). What teachers say and do to support student's autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98, 209-218.
- 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.
- Reinboth, M., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of coaching behavior need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation and Emotion*, 28(3), 297-313.
- Richer, S., y Vallerand, R. J. (1998). Construction and validation of the Perceived Relatedness Scale. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 48, 129-137.
- Rieke, M., Hammermeister, J., y Chase, M. (2008). Servant Leadership in Sport: A New Paradigm for Effective Coach Behavior. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 3(2), 227-239.
- Riemer, P., y Chelladurai, P. (1995) Leadership and satisfaction in athletics. *Journal of Sport Psychology*, 20(2), 127-156.
- Rink, J. E. (2010). *Teaching physical education for learning* (6a. ed.). Nueva York: McGraw-Hill.
- Rink, J. E., French, K. E., Werner, P. H., Lynn, S., y Mays, A. (1992). The influence of content development on the effectiveness of instruction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11(2), 139-149.

- Ríos-Escobedo, R. M. (2015). *Feedback, percepción legítima, necesidades psicológicas básicas y vitalidad subjetiva en futbolistas de soccer de la UANL*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Robbins, S. (1987) *Comportamiento organizacional, conceptos, controversias y aplicaciones*. Madrid: Prentice Hall.
- Romero, A., García-Mas, A., y Brustad, R. (2009). Estado del arte y perspectiva actual del concepto de bienestar psicológico en psicología del deporte. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(2), 335-347.
- Rosado, A., Mesquita, I., Breia, E., y Januário, N. (2008). Athlete's retention of coach's instruction on task presentation and feedback. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 8(1), 19-30.
- Rosado, A., Palma, N., Riveiro, I. M., y Arroyo, M. P. (2007). Percepción de los Jugadores de Fútbol, de distinto nivel, sobre sus entrenadores. *Revista de Psicología del Deporte*, 16 (2), 151-165.
- Rosenberg, E.L. (1998). Levels of analysis and the organization of affect. *Review of General Psychology*, 2(3), 247-270. doi:10.1037/10 89-2680.2.3.247.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Russell, J. A., y Carroll, J. M. (1999). On the bipolarity of positive and negative affect. *Psychological Bulletin*, 125(1), 3-30.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 450–461.
- Ryan, R. M. (1993). Agency and organization: Intrinsic motivation, autonomy and the self in psychological development. En J. Jacobs (Ed.), *Nebraska Symposium on motivation: Developmental perspectives on motivation*, vol. 40 (pp. 1-56). Lincoln: University of Nebraska Press.

- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2001). To be happy or to be self-fulfilled: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. En S. Fiske (Ed.), *Annual Review of Psychology* (Vol. 52; 141-166). Palo Alto, CA: Annual Reviews/ Inc.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2002). An overview of Self-Determination Theory: an organismic-dialectical perspective. En R. M. Ryan y E. L. Deci (Eds.), *Handbook of Self-Determination Research* (pp. 3-33). Rochester, NY: The University of Rochester Press.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2004). Autonomy is no illusion: Self-determination Theory and the Empirical Study of Authenticity, Awareness, and Will. En J. Greenberg, S. L. Koole, y T. Pyszczynski (Eds.), *Handbook of experimental existential psychology* (pp. 449-455). New York, NY: The Guilford Press.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*, 74(6), 1557-1585.
- Ryan, R. M., Kuhl, J., y Deci, E. L. (1997). Nature and autonomy: Organizational view of social and neurobiological aspects of self regulation in behavior and development. *Development and Psychopathology*, 9, 701-728.
- Ryan, R. M., La Guardia, J. C., Solky-Butzel, J., Chirkov, V., y Kim, Y. (2005). On the impersonal regulation of emotions: Emotional reliance across gender, relationships, and cultures. *Personal Relationships*, 12, 145-163.
- Ryan, R. M., y Lynch, J. H. (1989). Emotional Autonomy versus Detachment: Revisiting the Vicissitudes of Adolescence and Young Adulthood. *Child Development*, 60(2), 340-356.
- Ryan, R. M., y Stiller, J. (1991). The social contexts of internalization: Parent and teacher influences on autonomy, motivation, and learning. En P. R. Pintrich y M. L. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement: Goals and selfregulatory processes* (pp. 115-149). Greenwich: JAI Press.

- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- Sanz, J., y Vázquez, C. (1998). Fiabilidad, validez y datos normativos del Inventario para la Depresión de Beck. *Psicothema*, 10(2), 303-318.
- Schmutte, P., y Ryff, C. (1997). Personality and well-being: Reexamining methods and meanings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(3), 549-559.
- Schmidt, R. A. (1988). *Motor control and learning*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Silverman, S., Tyson, L. A., y Marss Morford, L. (1988). Relationships of organization, time, and student achievement in physical education. *Teaching & Teacher Education*, 4, 247-257.
- Smetana, J. G. (1988). Adolescents' and parents' conceptions of parental authority. *Child Development*, 59, 321-335.
- Smith, R. E., y Smoll, F. L. (1990). Self-esteem and children's reactions to youth sport coaching behaviors: A field study of self-enhancement processes. *Developmental Psychology*, 26, 987-993.
- Smith, R. E., y Smoll, F. L. (1997) Coach-mediated team building in youth sports. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, (1) 114-132.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., y Curtis, B. (1978) Coaching Behaviors in Little League Baseball. En F. L. Smoll y R. E. Smith (Eds.), *Psychological Perspectives on Youth Sports* (pp. 173-201). Washington, DC: Hemisphere.
- Smith, N., Tessier, D., Tzioumakis, Y., Quested, E., Appleton, P., Sarrazin, P., ... y Duda, J. L. (2015). Development and validation of the multidimensional motivational climate observation system (MMCOS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 37, 4-22.
- Smoll, F. L., Smith, R. E., Curtis, B., y Hunt, E. (1978). Toward a Mediational Model of Coach-Player Relationships. *Physical Education and Recreation*, 49(4), 528-541.
- Soenens, B., y Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in three life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of Youth and Adolescence*, 34, 589-604.

- Soenens, B., Vansteenkiste, M., y Niemiec, C. (2009). Should parental prohibition of adolescents' peer relationships be prohibited?. *Personal Relationships*, 16, 507–530.
- Standage, M., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 411–433.
- Stebbins, J., Taylor, I. M., y Spray, C. M. (2011). Antecedents of perceived coach autonomy supportive and controlling behaviors: coach psychological need satisfaction and well-being. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 33(2), 255-272.
- Taylor, J. S. (2005). *Personal Autonomy*. New York: Cambridge University Press.
- Tracy, K., Van Dusen, D., y Robinson, S. (1987). “Good” and “bad” criticism: a descriptive analysis. *Journal of Communication*, 37, 46-59.
- Tristan, J., Barbosa-Luna, A. E., González-Gallegos, A., y Tomas, I. (2017) Communicating the corrective feedback as legitimate, basic psychological needs and well-being of soccer players: A longitudinal analysis. *North American Society for the Psychology of Sport and Physical Activity*, 39.
- Tristán, J., López-Walle, J. M., Cantú-Berrueto, A., Zamarripa, J., y Sánchez, A. (2013). Perception of Athletes on the Amount of Corrective Feedback and the Coach Controlling Style. *Abstracts of the ISSP 13<sup>th</sup> World Congress of Sport Psychology* (pp. 278- 279). Beijing Sport University, Beijing, China.
- Tristán, J., López-Walle, J. M., Castillo, I., Tomás, I., y Balaguer, I. (2012). Propiedades psicométricas de la Escala de feedback correctivo en deportistas universitarios mexicanos. *Cartel presentando en VII Congreso Internacional de la Asociación Española de Ciencias del Deporte*, Granada, España.
- Tristán, J., López-Walle, J. M., Tomas, 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.

- Taylor, A. B., MacKinnon, D. P., y Tein, J. Y. (2008). Tests of the threepath mediated effect. *Organizational Research Methods*, 11, 241-269.
- Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. En G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 263- 320). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a Hierarchical Model of intrinsic and extrinsic motivation. En M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 29 (pp. 271-360). Toronto: Academic Press.
- Vallerand, R. J. (2007). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and physical activity: A review and a look at the future. En G. Tenenbaum y R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (3ª Ed.). Hoboken, NJ: John Wiley y Sons.
- Vallerand, R. J., y Reid, G. (1984). On the causal effects of perceived competence on intrinsic motivation: A test of cognitive evaluation theory. *Journal of Sport Psychology*, 6, 94–102.
- Vansteenkiste, M., Niemiec, C. P., y Soenens, B. (2010). The five mini-theories of Self-Determination Theory: An historical overview, emerging trends, and future directions. En T. C. Urdan, y S. A. Karabenick (Eds.), *The Decade Ahead: Theoretical perspectives on motivation and achievement* (pp. 105–166). Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.
- Vansteenkiste, M., Zhou, M., Lens, W., y Soenens, B. (2005). Experiences of autonomy and control among Chinese learners: Vitalizing or immobilizing? *Journal of Educational Psychology*, 97, 468-483.
- Vargas, M. (1995). *Los colores lacandonos: un estudio sobre percepción visual. México* (Tesis). Escuela Nacional de Antropología e Historia, México
- Veenhoven, R. (1991). Is happiness relative?. *Social Indicators Research*, 24, 1-34.

- Waterman S. (1993). Two conceptions of happiness: contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*. 64: 678-91.
- Watson, D., Clark, L. A., y Tellegen A. (1984). Cross-cultural convergence in the structure of mood: a japanese replication and a comparison with U.S. findings. *Journal of Personality and Social Psychology*. 47, 127-44.
- Watson, D., Clark, L. A., y Tellegen, A. (1988). Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070.
- Watson, D., y Tellegen, A. (1985). Toward a conceptual structure of mood. *Psychological Bulletin*, 98, 219–235.
- Wheaton, D. E., Muthen, B., Alwin, D. F., y Summers, G. F. (1977). Assessing reliability and stability in panel models. *Sociological Methodology*, 8, 83-136.
- Weiss, M. R., y Friedrichs, W. D. (1986). The influence of leader behaviors, coach attributes, and institutional variables on performance and satisfaction of collegiate basketball teams. *Journal of Sport Psychology*, 8, 332-346.
- Wegner, D. (2002). *The illusion of conscious will*. Cambridge: MIT Press.
- Weinberg, R. S. y Gould, D. (2011). *Foundations of Sport and Exercise Psychology*. (5th ed). Champaign. IL, US: Human Kinetics.
- Wrisberg, C. A., y Wulf, G. (1997). Diminishing the effects of reduced frequency of knowledge of results on generalized motor program learning. *Journal of Motor Behavior*, 29, 17-26.
- Yerg, B., y Twardy, B. (1982). Relationship of specified instructional teacher behaviors to pupil gain on a motor skill task. En M. Piéron, y J. Cheffers (Eds.), *Studying the Teaching in Physical Education* (pp. 61-68). Liège: A.I.E.S.E.P.

<b>ANEXOS</b>
---------------

**Anexo 1**

**Subescalas de Cantidad de Feedback Correctivo**

	<b>1. Mi entrenador(a) me señala mis errores.</b>	<b>Completamente en desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Neutral</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Completamente de acuerdo</b>
1	En qué medida es cierto que tu entrenador(a) te señala tus defectos	1	2	3	4	5
2	En qué medida es cierto que tu entrenador(a) te hace consciente de tus puntos débiles.	1	2	3	4	5
3	En qué medida es cierto que tu entrenador(a) te confronta con tus errores.	1	2	3	4	5
4	En qué medida es cierto que tu entrenador(a) te dice claramente qué estás haciendo mal.	1	2	3	4	5

**Anexo 2**

**Subescala de Percepción Legítima**

	<b>2. Mi entrenador(a) me hace consciente de mis puntos débiles.</b>	<b>Completamente en desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Neutral</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Completamente de acuerdo</b>
1	Si mi entrenador(a) me señala mis errores, yo encuentro que él tiene justificación para hacerlo	1	2	3	4	5
2	Si mi entrenador(a) me informa de mis puntos débiles, sé aceptarlo / no es algo que me quite el sueño.	1	2	3	4	5
3	Si mi entrenador(a) me confronta con mis errores, yo puedo aceptar esto.	1	2	3	4	5
4	Si mi entrenador(a) me dice claramente qué es lo que estoy haciendo mal, yo lo puedo aceptar.	1	2	3	4	5

**ANEXO 3**

**Escalas para las Necesidades Psicológicas Básicas**

**Instrumento Escala de Competencia Percibida (IMI)**

**¿CÓMO TE PERCIBES EN TU DEPORTE?**

		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, ejecutar) muy bien mi deporte.	1	2	3	4	5	6	7

## ANEXO 4

## Instrumento Escala de Necesidad de Autonomía (NAS)

¿En general, cómo te sientes cuando participas en tu deporte?

	CUANDO PRACTICO 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 la práctica/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

**ANEXO 5**

**Instrumento Escala de Necesidad de Relación (NRS)**

**¿CÓMO TE SIENTES?**

Las siguientes cuestiones tratan sobre cómo te sientes cuando haces deporte. Por favor indica tu nivel personal de acuerdo o desacuerdo con ellas, rodeando con un círculo la respuesta apropiada.

	<b>CUANDO PARTICIPO EN MI DEPORTE, ME SIENTO ...</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Neutral</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>
1	Apoyado(a).	1	2	3	4	5
2	Comprendido(a).	1	2	3	4	5
3	Escuchado(a).	1	2	3	4	5
4	Valorado(a).	1	2	3	4	5
5	Seguro(a).	1	2	3	4	5

**Anexo 6**

**Escala de Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas.**

Por favor, indica tu nivel de acuerdo o desacuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones:	Fuertemente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	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 entrenamiento que se toman para mí en mi deporte	1	2	3	4	5	6	7
6. Me siento inadecuado 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

**Anexo 7**

**Escala PANAS**

---

	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
Motivado						Irritable					
Molesto (a disgusto)						Alerta					
Emocionado						Avergonzado					
De malas						Inspirado					
Firme						Nervioso					
Culpable						Decidido					
Temeroso						Estar atento					
Agresivo						Inquieto					
Entusiasmado						Activo					
Estar orgulloso						Inseguro					

---