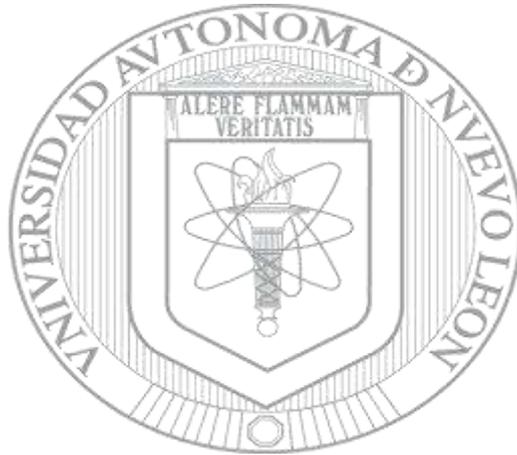


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA
SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN



CLIMAS EMPOWERING Y DISEMPOWERING, PROCESOS PSICOLÓGICOS Y
FUNCIONAMIENTO ÓPTIMO CON DEPORTISTAS DE SINALOA.

PROYECTO DEL
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA

PRESENTA:
FRANCISCO JAVIER CORONEL PEREZ

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

SEPTIEMBRE, 2022

Dra. Jeanette Magnolia López Walle, como Directora de Tesis de la Facultad de Organización Deportiva, acredito que el trabajo de tesis doctoral del alumno: **Francisco Javier Coronel Pérez**, titulado **Climas Empowering y Disempowering, Procesos Psicológicos y Funcionamiento Óptimo con Deportistas de Sinaloa** 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 **Doctorado en Ciencias de la Cultura Física**.



Dra. Jeanette Magnolia López Walle
DIRECTORA DE TESIS DOCTORAL



Dr. Jorge Isabel Zamarripa Rivera
Subdirector del Área de Posgrado e Investigación

Dra. Nallely Castillo Jiménez, Como co-directora de Tesis de La Facultad De Organización Deportiva, acredito que el trabajo de tesis doctoral del alumno: **Francisco Javier Coronel Pérez**, titulado **Climas Empowering y Disempowering, Procesos Psicológicos y Funcionamiento Óptimo con Deportistas de Sinaloa** 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 **Doctorado en Ciencias de la Cultura Física**.



Dra. Nallely Castillo Jiménez
CO-DIRECTORA DE TESIS DOCTORAL



Dr. Jorge Isabel Zamarripa Rivera
Subdirector del Área de Posgrado e Investigación

**CLIMAS EMPOWERING Y DISEMPOWERING, PROCESOS PSICOLÓGICOS Y
FUNCIONAMIENTO ÓPTIMO CON DEPORTISTAS DE SINALOA**

Presentado por:
Francisco Javier Coronel Pérez

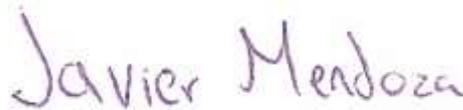
TRIBUNAL



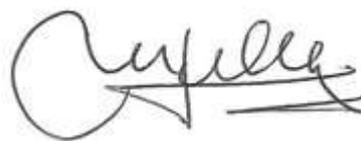
Dr. José Leandro Tristán Rodríguez
Universidad Autónoma de Nuevo León, México
Presidente



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



Dr. Francisco Javier Mendoza Farías
Universidad Autónoma de Nuevo León, México
Vocal 1



Dra. Maria Julia Raimundi
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnica, Argentina
Vocal 2

Dra. Yolanda Estreder Ortí
Universitat de València (Estudi General), España
Vocal 3



Dr. Jorge Isabel Zamarripa Rivera
Subdirector del Área de Posgrado e Investigación

ÍNDICE

Capítulo I. Fundamentos Teóricos	10
Teorías Motivacionales	10
<i>Teorías de las Metas de Logro y de la Teoría de la Autodeterminación</i>	10
Teoría de la Autodeterminación	14
Modelo de Climas Empowering y Disempowering (Duda et al., 2018)	24
Bienestar y Malestar	26
<i>Bienestar</i>	26
<i>Malestar</i>	27
Intenciones Futuras de Práctica Deportiva	28
<i>Intenciones de Continuar</i>	28
<i>Intenciones de Abandonar</i>	29
Evidencia Empírica	29
<i>Contexto Social y Orientación de Meta</i>	30
<i>Contexto Social y Necesidades Psicológicas Básicas</i>	31
<i>Contexto Social y Motivación Autónoma</i>	32
<i>Contexto Social e Indicadores de Bienestar y Malestar</i>	32
<i>Contexto Social con Intenciones Futuras de la Práctica Deportiva</i>	33
Objetivos.....	34
<i>Generales y específicos</i>	34
<i>Tipo de estudio y alcance</i>	36
<i>Variables psicológicas</i>	36
<i>Población, muestreo y muestra</i>	37
<i>Descripción de los instrumentos</i>	38
<i>Consideraciones éticas y procedimiento</i>	42
<i>Procesamiento de datos</i>	44
Capítulo III. Resultados	47
<i>Análisis Descriptivo de los Cuestionarios</i>	47
<i>Fiabilidad de los Cuestionarios</i>	55
<i>Análisis Factorial Confirmatorio de los Cuestionarios</i>	56
<i>Estadísticos Descriptivos de las Variables de Estudio</i>	60
<i>Relaciones entre las Variables de Estudio</i>	61
<i>Modelo de Ecuaciones Estructurales</i>	62
<i>Modelos Lineales Generales Univariante y Multivariantes de los Niveles de Climas Motivacionales</i> <i>Empowering y Disempowering</i>	65
Capítulo IV. Discusión	81

Discusiones	81
<i>Limitaciones del estudio</i>	86
<i>Líneas futuras de investigación</i>	87
<i>Conclusiones</i>	87
Referencias	89

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Número de deportistas participantes por equipos de la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO) e Instituto Sinaloense de la Cultura Física y el Deporte (ISDE)	38
Tabla 2.	Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de Clima Motivacional Empowering y Disempowering (EDMCQ-C)	47
Tabla 3.	Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de la Orientación a la Tarea y Ego en el Deporte (TEOSQ)	49
Tabla 4.	Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de la Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas en el Deporte (BNSSS).....	50
Tabla 5.	Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de la Frustración de Necesidades Psicológicas (PNTS)	51
Tabla 6.	Estadísticos descriptivos de los ítems que miden la motivación autónoma en la Escala de Motivación en el Deporte (SMS-II-)	52
Tabla 7.	Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de Bienestar Eudaimónico (EWBSS).....	53
Tabla 8.	Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de Burnout Deportivo (ABQ-AEF)	54
Tabla 9.	Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de Intenciones de Continuar-Abandonar el Deporte (INT-PAPA)	54
Tabla 10.	Fiabilidad Alfa de Cronbach (α) y coeficiente Omega de McDonalds (ω), del EDMCQ-C, TEOSQ, BNSSS, PNTS, SMS-II (MA), EWBSS, ABQ (AEF) e INT-PAPA.....	55
Tabla 11.	Saturaciones factoriales estandarizadas del EDMCQ-C.....	56
Tabla 12.	Saturaciones factoriales estandarizadas del TEOSQ.....	57
Tabla 13.	Saturaciones factoriales estandarizadas del BNSSS.....	57
Tabla 14.	Saturaciones factoriales estandarizadas del PNTS	58
Tabla 15.	Saturaciones factoriales estandarizadas de la motivación autónoma del SMS-II	59
Tabla 16.	Saturaciones factoriales estandarizadas del EWBSS	59
Tabla 17.	Saturaciones factoriales estandarizadas del factor agotamiento emocional y físico del ABQ-AEF	60
Tabla 18.	Saturaciones factoriales estandarizadas del INT-PAPA	60
Tabla 19.	Estadísticos descriptivos por variables	61
Tabla 20.	Correlaciones bivariadas entre variables.....	62

Tabla 21.	Los rangos de cada variable Percentiles iguales basos en casos explorados con dos puntos de corte (33% de ancho)	65
Tabla 22.	Modelo Lineal General Multivariante de los climas motivacionales de climas empowering y disempowering con las orientaciones de meta (tarea y ego)	66
Tabla 23.	Pruebas de efectos inter-sujetos de las orientaciones de meta según los niveles de los climas motivacionales	66
Tabla 24.	Modelo Lineal General Multivariante de los climas motivacionales de climas empowering y disempowering con las necesidades psicológicas básicas (satisfacción y frustración)	69
Tabla 25.	Pruebas de efectos inter-sujetos de las necesidades psicológicas básicas según los niveles de los climas motivacionales	69
Tabla 26.	Pruebas de efectos inter-sujetos de la motivación autónoma según los niveles de los climas motivacionales	73
Tabla 27.	Modelo Lineal General Multivariante de los climas motivacionales empowering y disempowering con el bienestar eudaimónico y el agotamiento emocional y físico	74
Tabla 28.	Pruebas de efectos inter-sujetos del bienestar eudaimónico y el agotamiento emocional y físico según los climas motivacionales	75
Tabla 29.	Pruebas multivariantes de las intenciones futuras de la práctica deportiva según los niveles de los climas motivacionales	77
Tabla 30.	Pruebas de efectos inter-sujetos de las intenciones futuras de la práctica deportiva según los niveles de los climas motivacionales	77

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Modelo de clima motivacional creado por el entrenador en el deporte (Balaguer, 2007).....	12
Figura 2.	Continuo de autodeterminación mostrando los tipos de motivación con sus estilos de regulación, el locus de causalidad y los procesos correspondientes (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017) ..	20
Figura 3.	Modelo jerárquico y dimensional de los climas motivacionales (Duda, 2013; Duda et al., 2018)	25
Figura 4.	Modelo hipotético de cada una de las variables puestas a prueba	36
Figura 5.	Modelo de ecuaciones estructurales con la secuencia climas empowering y disempowering generados por los entrenadores → orientaciones de meta → necesidades psicológicas básicas → motivación autónoma → bienestar eudaimónico y agotamiento emocional y físico → intenciones futuras del comportamiento de los deportistas	64
Figura 6.	Medias marginales estimadas de las orientaciones de meta según los niveles de los climas motivacionales	68
Figura 7.	Medias marginales estimadas de las necesidades psicológicas básicas según los niveles de los climas motivacionales	72
Figura 8.	Medias marginales estimadas de la motivación autónoma según los niveles de los climas motivacionales	73
Figura 9.	Medias marginales estimadas del bienestar eudaimónico y agotamiento emocional y físico según los niveles de los climas Motivacionales.....	76
Figura 10.	Medias marginales estimadas de la intención futura de continuar y abandonar el deporte según los niveles de climas motivacionales	79

Introducción

Desde el ámbito de la psicología del deporte se muestra la importancia de los comportamientos y la gran variabilidad de experiencias deportivas de los deportistas (Duda & Treasure, 2014). Cabe destacar que la función del entrenador, durante la práctica deportiva de atletas que se encuentran en la infancia, desempeña un rol de importancia en el ámbito deportivo. En el desarrollo de la práctica deportiva es importante analizar los factores psicológicos (emocional, cognitivo y comportamental) que llevan a presentar actitudes (positivas o negativas), que producen salud y bienestar en los deportistas, disfrute o ansiedad y brindan la oportunidad de continuar o abandonar el deporte.

La pandemia del coronavirus-2019 (COVID-19) se ha generalizado a nivel mundial. La ausencia de actividad física y el confinamiento aumentó el riesgo de problemas de salud a nivel físico y psicológico, también en deportistas (Kalazich-Rosalesa et al., 2020). Además, la suspensión de los eventos deportivos profesionales y amateur ha ocasionado que los deportistas perdieran su temporada de competición, y el contacto directo tanto con su grupo de pares como entrenadores (Scott et al., 2021). Por ello, es importante investigar las consecuencias psicológicas de este proceso, dada la singular situación que se ha vivido a nivel mundial (Satici et al., 2020).

En el caso de deportistas y entrenadores, la paralización de su actividad ha supuesto un frenado en sus objetivos a corto y a medio plazo, algunos han sabido afrontar la situación de forma óptima, mientras que otros no. Algunos han sabido repleantar sus objetivos y seguir con alta motivación en su día a día, mientras que otros han tenido dificultades para hacerlo (Balaguer, 2021).

Es por ello, que la actual tesis doctoral se fundamenta en el modelo propuesto por Duda et al. (2018), donde se sostiene que los climas motivacionales que fomentan los entrenadores pueden ser (más o menos) *empowering* y (más o menos) *disempowering*. Estos términos de climas son derivados de dos teorías de la motivación: la teoría de las metas de logro (AGT, *Achievement Goal Theory*, Ames, 1992; Nicholls, 1989) y la teoría de la autodeterminación (SDT, *Self-Determination Theory*, Ryan & Deci, 2017). Estas teorías han sido estudiadas en el contexto deportivo, las cuales defienden que el clima motivacional que crean los entrenadores favorece o dificulta la calidad de la participación deportiva y el

funcionamiento óptimo del deportista (Castillo-Jiménez, 2018; Duda & Balaguer, 2007; Sarrazin et al., 2017).

Desde la AGT se sostiene que el clima motivacional que generan los entrenadores inciden en cómo los deportistas juzgan su competencia y definen el éxito (Duda & Balaguer, 2007). Se consideran dos dimensiones: 1) Clima motivacional de implicación en la tarea, donde el entrenador promueve el aprendizaje cooperativo, esfuerzo, mejora y considera que todos los miembros juegan un papel importante en el equipo (Duda & Balaguer, 2007). También enfatiza la progresión y mejora durante la competencia como indicadores de éxito (Mageau & Vallerand, 2003). 2) Clima motivacional de implicación al ego, en la cual el entrenador fomenta la rivalidad, muestra un reconocimiento desigual hacia los deportistas en función de sus habilidades y utiliza el castigo cuando se cometen errores (Newton et al., 2000), favoreciendo la percepción de competencia ligada a mostrar superioridad respecto a otros deportistas, y utilizando estándares normativos (Ames, 1992).

La SDT (Ryan & Deci, 2017) se basa principalmente en dos estilos interpersonales: 1) Estilo de apoyo a la autonomía, donde el entrenador apoya activamente las decisiones de los deportistas y crea condiciones para que experimenten un sentido de elección, volición y desarrollo personal (Mageau & Vallerand, 2003). 2) Estilo controlador, donde el entrenador actúa de manera coercitiva y autoritaria para imponer a los deportistas una forma de actuar y pensar (Bartholomew et al., 2010).

La relevancia de impulsar el clima empowering en el contexto deportivo estriba en que, además de favorecer la satisfacción de cada una de las necesidades psicológicas básicas, también apoya el desarrollo de la motivación autodeterminada (principalmente a través de la satisfacción de las necesidades de autonomía), de ahí la importancia de que los entrenadores promuevan los climas empowering para conseguir un desarrollo positivo en sus deportistas (Castillo-Jiménez et al., 2017).

Todos estos factores ponen de relieve la gran importancia de los comportamientos de experiencias deportivas, principalmente de las acciones que propician los entrenadores a sus deportistas, y que son relevantes para los

aspectos emocionales (disfrute, ansiedad), cognitivos (grado de confianza y seguridad en sí mismo), y conductuales (positivas o negativas) (Duda & Appleton, 2016; Duda & Treasure, 2014).

De la misma manera, los deportistas juveniles, las acciones, las actitudes y los comportamientos de los entrenadores son relevantes para los diferentes factores psicológicos que influyen en el contexto deportivo. Lo más importante de estos factores psicológicos tiene que ver con la influencia de los entrenadores en los aspectos emocionales, el grado de confianza o inseguridad, las probabilidades de abandonar el deporte, así como también la participación deportiva, que también tienen implicaciones positivas o negativas para la salud y el bienestar de los deportistas (Duda & Appleton, 2016; Duda & Treasure, 2014).

Es por ello, que los entrenadores son muy importantes en el desarrollo del potencial de los deportistas, creando ambientes sanos y adaptables como sea posible. Dentro de la formación de los entrenadores, hay una necesidad latente de más práctica en el mejoramiento de los climas motivacionales manipulados por el entrenador, que encaminen al deportista, favorezcan su bienestar personal y las probabilidades de seguir practicando el deporte (Duda & Appleton, 2016).

Es así como los entrenadores deportivos participan en una variedad de comportamientos, en un intento de influir en la motivación, los pensamientos, los sentimientos y el rendimiento de sus deportistas (Smith et al., 2016).

Nicholls (2017) explica la importancia del trabajo de los entrenadores y la psicología del deporte, haciendo hincapié en cómo se relacionan entre sí y argumentado que, algunas de las funciones del entrenador deben basarse en la psicología para mejorar el rendimiento, más allá de los ejercicios de entrenamiento técnico. La psicología del deporte enseña una variedad de habilidades mentales que, cuando se practican, pueden ayudar a los deportistas a mejorar su rendimiento y aumentar su bienestar.

Cuando un entrenador crea un clima empowering reitera criterios de apoyo a la autonomía e implicación a la tarea, relacionando apoyo y proporcionando estructura, del mismo modo que cuando los entrenadores enfatizan criterios disempowering reiteran estilos controladores e implicación al ego, así como frustración de las necesidades de relación (Smith et al., 2016).

El clima motivacional empowering (funcionamiento positivo) se presenta cuando los entrenadores fomentan: una alta implicación a la tarea (valoran el dominio a la tarea, el aprendizaje, el esfuerzo, el que todos tengan un lugar importante en el equipo, la cooperación); un alto apoyo a la autonomía (ofrecen apoyo, flexibilidad, motivación a través del interés, y elección siempre que sea posible); y un alto apoyo social (atmosfera de comprensión y confianza). En tanto que el clima disempowering (funcionamiento negativo) se presenta cuando los entrenadores fomentan: una alta implicación al ego (comparación social, rivalidad interpersonal, castigo de los errores, evaluación pública); y utilizan un alto estilo controlador (intimidación, uso de técnicas coercitivas, excesivo control personal) en sus actitudes y conductas (Duda, 2013; Duda et al., 2018).

Lyle (2011) indicó que el entrenador proporciona asesoramiento técnico a sus deportistas o equipos con el único propósito de ayudar al deportista o equipo a integrar la teoría y la práctica de manera más efectiva en el futuro, y conseguir mejores resultados a la hora de competir. Además de proporcionar soporte técnico, Côté y Wade (2009) sugieren que, aunque la función principal de los entrenadores que participan en el entrenamiento deportivo es la mejora del rendimiento, también proporcionan liderazgo, motivación y educación a sus deportistas. El entrenamiento es diferente de la enseñanza, en concreto, el entrenamiento deportivo se refiere al proceso de preparación de un deportista o un equipo para participar en una competición, mientras que la enseñanza se refiere al desarrollo de las habilidades de una persona con fines no competitivos.

Es por eso que, el entrenamiento deportivo se refiere principalmente a la mejora del rendimiento en el deporte de competición. El entrenamiento tiene el potencial de mejorar el bienestar mediante la creación de experiencias positivas para los deportistas (Côté et al., 2010). Uno de los indicios que muestran la importancia de aplicar los principios psicológicos por parte del entrenador se puede observar en la incorporación del *coaching* en la psicología, lo que permite al entrenador ser más eficaz, mejorando en su calidad, y por lo tanto tendrá numerosos beneficios para los jugadores, incluyendo el aumento del disfrute, el aprendizaje y el rendimiento, desde principiantes hasta campeones olímpicos (Nicholls, 2017).

La presente investigación es relevante porque permitirá conocer la percepción de los climas motivacionales empowering generados por los entrenadores, a través de las conductas de implicación a la tarea, conductas de apoyo a la autonomía y conductas de apoyo social. De la misma manera se relacionan con la perspectiva de meta a la tarea y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, y estas a su vez se relacionan positiva o negativamente con la motivación autónoma, el bienestar y el funcionamiento óptimo. Asimismo, esto permitirá conocer la percepción de los climas motivacionales disempowering generados por los entrenadores, a través de las conductas de implicación al ego y las conductas controladoras, de la misma manera se relacionan con la perspectiva de meta al ego y la frustración de las necesidades psicológicas básicas, y estas a su vez se relacionan positivamente con la motivación controlada, la enfermedad o malestar y el funcionamiento comprometido o conductas obligadas (Duda & Appleton, 2016).

Específicamente se sugiere que, en los deportes juveniles, cuando el clima creado por el entrenador es más empowering, generando una motivación más autónoma y una fuerte orientación hacia los objetivos de la tarea, es más probable que los deportistas participen de una experiencia positiva y adaptativa, siendo también sus respuestas en esta línea. Por el contrario, cuando el clima creado por el entrenador es más disempowering, aplicando una motivación más controlada y haciendo énfasis predominantemente en la implicación al ego, se propicia que la participación en el deporte genere enfermedad o malestar o un funcionamiento comprometido. Las predicciones incluidas en este modelo están alineadas con una reciente declaración de consenso sobre los determinantes y beneficios óptimos de la participación de los jóvenes en actividades físicas (como el deporte organizado) en su tiempo libre (Duda & Appleton, 2016).

Duda y Appleton (2016) destacan la importancia del involucramiento de la psicología del deporte, en concreto, el desarrollo de investigaciones que aporten conocimiento sobre la importancia de los comportamientos de los entrenadores, que incluyan factores psicológicos y abarquen gran cantidad de aspectos, entre otros, los emocionales, la confianza y la seguridad para que los adolescentes día con día sigan participando en el deporte, obteniendo mejores resultados y mejores logros a nivel individual y colectivo, y obteniendo una mejor salud física y mental.

La presente investigación es relevante porque permitirá analizar los factores relacionados con el entrenador que influyen en el funcionamiento de la salud en los deportistas (Riemer, 2007), en concreto los climas de motivación creados por el entrenador como indicadores del bienestar de los deportistas, su calidad de vida y compromiso (Duda & Appleton, 2016; Smith et al., 2007). El clima motivacional se refiere al entorno psicológico en el deporte, la función del entrenador y cómo este estructura el entorno del entrenamiento y la competencia (Duda, 2001).

Los climas motivacionales de empowering y disempowering se basan en dos teorías fundamentales: la teoría de la meta de logro (AGT; Ames, 1992; Nicholls, 1989), y la teoría de autodeterminación (SDT; Deci & Ryan, 2000, 2002; Ryan & Deci, 2017).

En la literatura AGT y SDT se han identificado las dimensiones clave del entorno creado por el entrenador (comportamientos del entrenador, perspectivas y énfasis tienen un significado motivacional), y los mecanismos de motivación que explican cómo a través de estas dimensiones se impacta sobre cómo piensan, actúan y sienten los participantes deportivos, y cuáles son las características del ambiente deportivo que se consideran pertinentes para la participación de la motivación y su funcionamiento, basadas en las dimensiones ambientales, incorporar los climas motivacionales multidimensionales. Esta conceptualización se fundamenta básicamente en las implicaciones de más o menos empowering o disempowering sobre el comportamiento del entrenador y el estilo de comunicación que tenga con sus deportistas, ya que las dimensiones predicen que los climas empowering creados por el entrenador satisfacen las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) (Deci & Ryan, 2000).

Por otro lado, el bienestar (disfrute) promueve el funcionamiento óptimo relacionado con la salud (Gutiérrez-García et al., 2019; Mosqueda et al., 2019), el compromiso de continuar en el deporte (Castillo-Jiménez, 2018), la relación negativa con el agotamiento emocional y físico (Salazar-González et al., 2020) y el funcionamiento comprometido (problemas de salud física) (Reinboth et al., 2004); y por otro lado, el malestar o aburrimiento promueve la intención de abandonar la práctica deportiva (Fabra, 2017).

También, los climas empowering se relacionan positiva y significativamente con la motivación autónoma y el disfrute, y la motivación controlada se relaciona positiva y significativamente con la frustración de las necesidades psicológicas básicas, el aburrimiento y la intención de abandonar la práctica deportiva (Duda, 2013; Duda & Appleton, 2016).

Otras investigaciones han demostrado que los climas disempowering implicados al ego y a la motivación autónoma predicen síntomas de agotamiento emocional y físico (Bartholomew et al., 2011), y problemas de salud física (Reinboth et al., 2004); por el contrario, negativamente se han asociado con el disfrute de los deportistas (Black & Weiss, 1992) y la autoestima (Appleton & Duda, 2016).

Ambas teorías, AGT y SDT, defienden que el contexto social que rodea a los deportistas (compañeros, padres, maestros), y en particular el estilo y la conducta en la interacción del entrenador, puede influir significativamente en la forma en la que los jóvenes deportistas viven la experiencia deportiva, esto es, en su conducta, cogniciones y emociones. Así, la percepción que tengan los deportistas del ambiente social entrará en interacción con sus intereses y necesidades, siendo diversas las investigaciones desarrolladas aplicando estas dos teorías en el deporte con el propósito de comprender en qué condiciones los deportistas experimentan resultados motivacionales adaptativos o desadaptativos (Duda & Appleton, 2016).

Desde la innovación, es importante generar nuevo conocimiento para analizar las relaciones de los climas motivacionales empowering y disempowering sobre las orientaciones de meta, las necesidades psicológicas básicas y la motivación autodeterminada, como predictores de los indicadores de bienestar/malestar y la intención de continuar o abandonar el deporte (Duda & Appleton, 2016).

La literatura ha proporcionado consistentemente apoyo firme de las implicaciones positivas (tanto en el nivel cognitivo y afectivo) y los efectos de la participación en la implicación en la tarea, pero para la implicación al ego, las relaciones de las dimensiones de clima son débiles y/o inconsistente, lo que posiblemente implica la existencia de otras variables moderadoras (como la competencia) que podrían explicar los efectos que implican al ego y el disempowering de las auto creencias (Zourbanos et al., 2016).

Unos de los principales objetivos de las diferentes investigaciones psicológicas es descubrir mecanismos que promuevan la salud, para enriquecer la condición de vida de las personas, siendo unos de los principales indicadores del funcionamiento óptimo el bienestar psicológico, que busca el desarrollo de crecimiento personal y las capacidades. El disfrute es un factor relevante en la búsqueda del bienestar psicológico, es una emoción positiva que ayuda a la conexión a la actividad, crea compromiso a la práctica y desarrolla actitudes positivas que ayudan a mejorar las interacciones sociales de los grupos, quienes generan habilidades propias para enfrentar desafíos (Mosqueda et al., 2019).

La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se puede demostrar en los deportistas, cuando se sienten satisfechos con lo que realizan y se sienten libres de expresar sus opiniones. La satisfacción de las necesidades se ha asociado con la motivación autodeterminada, la cual se muestra cuando los deportistas disfrutan las actividades que realizan y reconocen los beneficios que les deja el deporte, y esto a su vez, se asocia positivamente con la intención de continuar la práctica deportiva y negativamente con la intención de abandonarla (Castillo-Jiménez, 2018).

En base a todo lo anterior, en esta investigación se desarrollaron diez objetivos específicos: 1) Conocer la relación entre la percepción de los climas motivacionales empowering y disempowering con las orientaciones de meta a la tarea y al ego; 2) Conocer la relación entre las orientaciones de meta a la tarea y al ego con la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas; 3) Conocer la relación entre la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas con la motivación autónoma; 4) Conocer la relación entre la motivación autónoma con el bienestar eudaimónico y el agotamiento emocional y físico; 5) Conocer la relación entre el bienestar eudaimónico y el agotamiento emocional y físico con las intenciones futuras de continuar o abandonar la práctica del deporte; 6) Analizar la relación de la percepción de los niveles de climas motivacionales empowering y disempowering generados por los entrenadores con las orientaciones de metas de los deportistas; 7) Analizar la relación de la percepción de los niveles de climas motivacionales empowering y disempowering generados por los entrenadores con las necesidades psicológicas básicas de los deportistas; 8) Analizar la relación de la percepción de los niveles climas

motivacionales empowering y disempowering generados por los entrenadores con la motivación autónoma de los deportistas; 9) Analizar la relación de la percepción de los niveles de climas motivacionales empowering y disempowering generados por los entrenadores con el bienestar eudaimónico y el agotamiento emocional y físico de los deportistas, y; 10) Analizar la relación de la percepción de los niveles de climas motivacionales empowering y disempowering generados por los entrenadores con las intenciones futuras de práctica deportiva en los deportistas.

Haciendo una breve alusión a los enfoques metodológicos, el estudio realizado es de campo, no experimental, transversal, con un alcance descriptivo y correlacional (Hernández et al., 2014). La muestra estuvo compuesta por deportistas de la Universidad Autónoma de Occidente (UadeO) y deportistas del Instituto Sinaloense de Cultura Física y el Deporte (ISDE).

Para dar respuesta a los objetivos establecidos, primeramente se realizaron unos análisis de datos preliminares, calculando los estadísticos descriptivos, la fiabilidad de las escalas utilizadas, y los coeficientes de correlación entre las variables objeto de estudio. Además, se desarrollaron modelos de ecuaciones estructurales para analizar las relaciones entre los climas empowering y disempowering generados por los entrenadores, las orientaciones de meta, las necesidades psicológicas básicas, la motivación autónoma, el bienestar eudaimónico, el agotamiento emocional y físico, y las intenciones futuras del comportamiento de los deportistas. Por último, se realizaron modelos lineales generales univariante y multivariante, para conocer el grado de predicción de los niveles del clima empowering y disempowering sobre las variables consecuentes del modelo de ecuaciones estructurales.

Capítulo I. Fundamentos Teóricos

Teorías Motivacionales

El estudio de la motivación se relaciona con procesos que proporcionan fuerza y sentido a la conducta, que implican fortaleza, propósitos que encaminan hacia una meta de logro. Por un lado, las experiencias internas del comportamiento, necesidades, cogniciones, emociones y conductas estudiadas en el ser humano, estimulan las tendencias individuales de aproximación y exclusión; por otro lado, las influencias externas representan mejoras ambientales que retienen o retiran al individuo estas conductas, determinando que los deportistas se comprometan o no se comprometan (Reeve, 2004).

Teorías de las Metas de Logro y de la Teoría de la Autodeterminación

En el contexto de la práctica deportiva durante la infancia, el desarrollo psicológico es relevante para el bienestar y funcionamiento óptimo del ser humano. Las motivaciones es uno de los procesos psicológicos más estudiados, que explican el inicio, la orientación, el mantenimiento y el abandono de esta, conceptualizando las circunstancias fundamentales en las experiencias deportivas. La motivación se considera de vital importancia en la práctica deportiva, específicamente en los niños y los adolescentes, ya que resulta importante para ampliar las posibilidades de bienestar y rendimiento, así como favorecer la adherencia a la actividad deportiva (Balaguer et al., 2011).

Los estudios realizados de climas motivacionales creados por el entrenador en el contexto deportivo, en concreto los resultados obtenidos a nivel cognitivo, emocional y conductual, han vinculado la evidencia empírica y los conceptos fundamentales de la Teoría de las metas de logro (*AGT, Achievement Goal Theory*, Ames, 1992; Nicholls, 1989), y la Teoría de la autodeterminación (*SDT, Self-determination Theory*, Ryan & Deci, 2017). Conviene subrayar que, aplicadas al ámbito del deporte, estas dos teorías sustentan que el clima motivacional creado por los entrenadores actúa en el funcionamiento del deportista y la calidad de su participación (Fabra et al., 2018).

En primer lugar, los cambios en el ambiente social y en los procesos motivacionales son guiados por el logro y la implicación en la actividad (Balaguer, 2007; Castillo-Jiménez et al., 2017).

En segundo lugar, ponen de manifiesto el desarrollo del bienestar eudaimónico, que explica que el deportista presenta un carácter activo y emprendedor, se interesa por el incremento de sus habilidades, competencias y potencialidades (Balaguer, 2007; Castillo-Jiménez et al., 2017). Con relación al estudio de la psicología deportiva, todo esto permitirá al entrenador ser más eficaz, mejorar su calidad, además obtendrá numerosos beneficios positivos para sus deportistas, incluyendo el aumento al disfrute y el rendimiento (Nicholls, 2017).

Teoría de las Metas de Logro

La teoría de metas de logro (Nicholls, 1989) es una teoría social-cognitiva de motivación, que explica cómo y por qué las personas están motivadas en el ejercicio de los contextos de logro. Dentro de AGT, el clima motivacional percibido que opera en el ámbito deportivo creado por el entrenador contribuye a generar juicios de competencia de los deportistas y definiciones de éxito subjetivo (Ames, 1992; Duda & Balaguer, 2007).

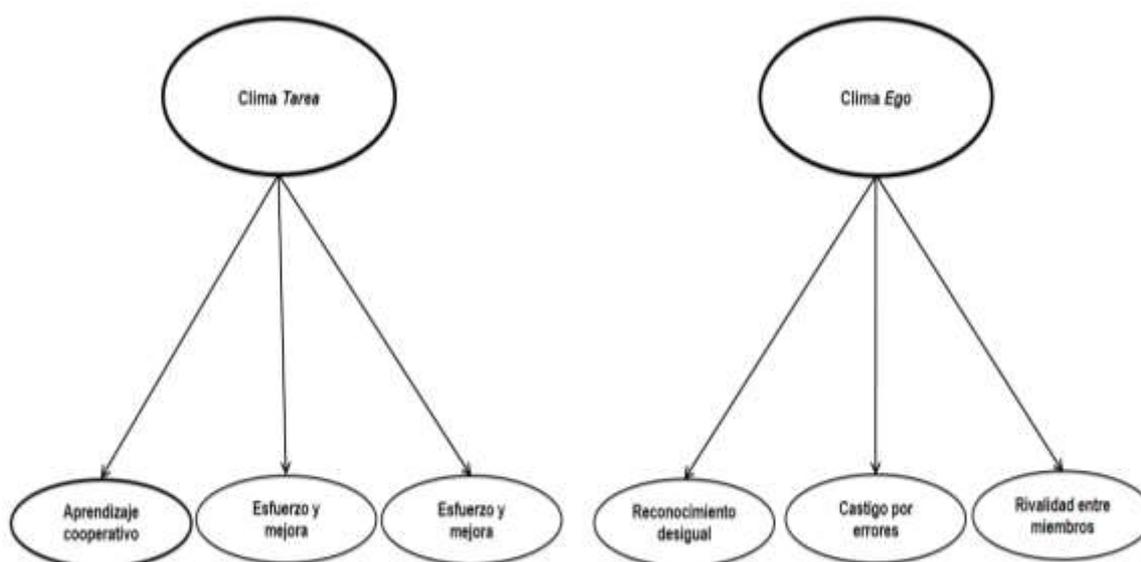
De acuerdo con Ames (1992), el clima motivacional es multidimensional, consiste en clasificar las diferentes características que implican a la tarea donde se observa, por un lado, el dominio centrado del deportista y el entrenador acentúan principios como indicadores de éxito y de mejora personal. Por otro lado, la implicación al ego, donde se observa el rendimiento enfocado en el deportista, formando criterios de éxito, capacidad superior sobre los demás, se acentúan más el fomento de ego-referenciado y las percepciones de competencia (Duda & Balaguer, 2007).

Esta teoría sustenta la idea de que los objetivos de logro que posee una persona son determinantes al inicio, mantenimiento o abandono de una determinada conducta, y su defensa principal en los entornos de logro como es el deporte consiste en mostrar competencia (Nicholls, 1989).

Es por esto que aparecerán los diferentes tipos de implicaciones motivacionales, donde cada sujeto juzga la competencia en los entornos de logro que cada individuo vaya adoptando, estos climas pueden ser de implicación a la

tarea o de implicación al ego. La primera dimensión, de clima implicación a la tarea, el entrenador promueve el aprendizaje cooperativo, la mejora personal, el esfuerzo y los sentimientos, y cada uno juega un rol importante en el equipo. La segunda dimensión, de clima de implicación al ego, el entrenador reconoce de forma desigual a los deportistas en función de su habilidad, castigándolo cuando comete errores y fomentando la rivalidad entre ellos (Fabra et al., 2018; Jiménez-Castuera et al., 2006; Pineda-Espejel et al., 2014). En la Figura 1 se resalta las dos dimensiones del clima motivacional (clima tarea y clima ego), estas dos dimensiones indican generalización y muestran sus características principales que facilitan el contexto deportivo, de forma que resulta clave evaluar la percepción en cada dimensión (Balaguer, 2007; Castillo-Jiménez, 2018).

Figura 1. Modelo de clima motivacional creado por el entrenador en el deporte (Balaguer, 2007)



Orientación a la Tarea y Ego

En cuanto a la influencia que genera el entrenador en los deportistas orientados a la tarea, estos suelen juzgar su nivel de capacidad basándose en un proceso de incorporación con ellos mismos, mientras que los que manifiestan una orientación al ego demuestran si son o no son competentes, comparándose con otros deportistas. En el primero, el deportista juzga su competencia en su nivel de dominio de la tarea, y en el segundo, la juzga de acuerdo a la comparación social

con los demás, y forma su propio éxito cuando muestra su habilidad con los otros (Nicholls, 1989).

Por esto mismo, en el ámbito deportivo se ha demostrado la relación entre los climas motivacionales creados por el entrenador y las orientaciones de meta, el clima implicado a la tarea se relaciona con la orientación a la tarea y el clima implicado al ego se relaciona con la orientación al ego (Balaguer et al., 2009).

Diversos investigadores enfatizaron que, esta teoría establece que el objetivo de los individuos en el contexto de logros (la activación es evaluada en términos de éxito o fracaso en el deporte) se demuestra en su habilidad, que es concebida por el individuo como esfuerzo, trabajo duro, progreso y mejora personal (orientación a la tarea) (Duda & Nicholls, 1992; Pineda-Espejel et al., 2014).

El concepto de habilidad a la orientación a la tarea es indeferenciado, las percepciones de habilidad y de éxito subjetivos están basados en las experiencias de aprendizaje, en la mejora personal y en el dominio de la tarea. La demostración de habilidad se basa en el máximo esfuerzo y es autoreferenciada (Duda & Nicholls, 1992).

El concepto de habilidad a la orientación al ego es normativo, los sujetos consideran que alcanzan el éxito cuando demuestran que poseen una habilidad superior a los otros o cuando consiguen los mismos resultados que los otros, pero con menos esfuerzo (Duda & Nicholls, 1992). Se asocia con patrones de conducta menos adaptativa, como considerar que el éxito en el deporte se basa en el uso de técnicas engañosas y la posesión de capacidad (Castillo et al., 2002; Duda & Nicholls, 1992).

De la misma manera, la orientación a la tarea es la percepción de competencia, se refiere a sí mismo y a la experiencia subjetiva de mejorar el rendimiento y las habilidades de cada uno. Así como también, en la misma perspectiva, la orientación al ego, la concepción de competencia es normativa, el deportista juzga si es o no competente comparando su capacidad con la de otros, obteniendo referencia a ciertos estándares de comparación social, se busca demostrar la habilidad igual o superior pero realizando menos esfuerzo, cuando esto ocurre es cuando la persona se siente con éxito, el objetivo es demostrar que

uno es mejor que el otro para ganar, la evaluación de la actuación de uno es dependiente de compararse con los demás (Duda, 1995; Holgado et al., 2010).

La percepción de un clima de maestría se relaciona positivamente con actitudes de alto nivel de interés intrínseco, con intención de realizar actividad física y baja ansiedad, mientras que el clima de ego o no se relaciona con la motivación intrínseca o lo hace negativamente (Ntoumanis & Biddle, 1999; Papaioannou, 1998).

Teoría de la Autodeterminación

Por lo que se refiere a la macro teoría de la motivación humana, la teoría de la autodeterminación (SDT) (*Self-determination Theory*, SDT, Deci & Ryan, 1985), esta plantea aspectos básicos como el desarrollo personal, necesidades psicológicas universales, auto-regulación, metas y aspiraciones de la vida, energía y vitalidad, procesos no conscientes, relaciones de la cultura para la motivación e impacto en los contextos sociales de la motivación en donde los seres humanos son partícipes (Deci & Ryan, 1985).

La autodeterminación se describe como la capacidad de un individuo para elegir y realizar acciones con base a su decisión. Las personas auto determinadas se ven como las iniciadoras de su propia conducta, seleccionan los resultados, escogen una línea de actuación para lograr esos resultados. Una de las características importantes de la SDT es defender los factores sociales y culturales, estos mismos influyen en su desarrollo de la voluntad, la iniciativa de las personas, el bienestar y la calidad de su desempeño (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017).

Por consiguiente, la SDT defiende la importancia de la motivación autodeterminada, se encontró que cuando los deportistas se valoran más a ellos mismos y perciben mayor satisfacción con la vida es cuando actúan con autonomía, haciendo congruentes sus acciones con sus valores, y cuando el deporte se convierte en práctica positiva es cuando favorece el bienestar psicológico (Balaguer et al., 2008).

La SDT propone que las regulaciones motivacionales más autodeterminadas propiciarán un mayor nivel de funcionamiento óptimo y ajuste personal, comparado con las regulaciones menos autodeterminadas (Ryan & Deci, 2017). Al mismo

tiempo, favorece la motivación más autónoma o autodeterminada en el deporte, todo esto está asociado con consecuencias deseables como la salud y el bienestar (Ryan & Deci, 2002).

Así mismo, la SDT considera cómo impacta la ausencia de esas necesidades psicológicas en las conductas a través de la motivación, en concreto, un sujeto que no siente ni inspiración, ni impulso para actuar se caracteriza como desmotivado, mientras que un sujeto que se siente vigoroso y activo hacia una meta se considera motivado. Los motivos de estos sujetos varían en distintas orientaciones, que fomentan las actitudes y metas de cada sujeto, influyendo y propiciando sus acciones (Ryan & Deci, 2000).

El concepto central y prioritario de la SDT, desde sus inicios, ha sido la motivación intrínseca, considerada el prototipo de la motivación autónoma y de las conductas autodeterminadas (Deci & Ryan, 1985). Por ejemplo, en el ámbito deportivo, los atletas que están motivados intrínsecamente realizan su deporte por razones tales como sentimientos de diversión, interés y satisfacción con la actividad en si misma.

Hasta este punto, las necesidades psicológicas básicas mencionadas en la SDT integran la necesidad de percibirse competente, relacionado y autónomo, todo esto sugiere que si una persona está consciente de una necesidad como meta objetiva, la mente humana consciente de su salud se esforzará para satisfacer estas necesidades, y en la medida de lo posible todos estos elementos integrados lo llevarán a situaciones que proporcionen sentimientos de satisfacción (Deci & Ryan, 2002). Es por eso que la motivación es coherente con otros valores y necesidades del individuo (Pelletier et al., 2013).

El bienestar ha sido conceptualizado de diversas maneras según los investigadores que lo estudian, sin embargo, basado en la teoría de la autodeterminación (SDT), el bienestar psicológico se define como un funcionamiento psicológico vital, basado en experiencias saludables y positivas, en un sentido del yo integrado y congruente (Deci & Ryan, 1985, 2000; Ryan & Deci, 2017).

Por otra parte, se abordará el complemento de seis “mini-teorías” con respecto a la motivación de las personas. Estas teorías relacionan y fomentan todos

los tipos de comportamientos humanos en todos los dominios, así las “mini-teorías” juntas constituyen la SDT (Deci & Ryan, 2002).

Teoría de la Evaluación Cognitiva

La teoría de la evaluación cognitiva (*Cognitive Evaluation Theory, CET*, Deci & Ryan, 1985) tiene el propósito de especificar los factores que explican la variabilidad que se centra en la motivación intrínseca. Fue conformada en términos de factores sociales y ambientales que facilitan o frustran la motivación intrínseca; de manera que, el individuo se encuentra en adecuadas condiciones que lo llevan a una expresión que se basa en las satisfacciones de comportarse por sí mismo, así pues representa la manifestación de la tendencia humana hacia el aprendizaje, la creatividad, la exploración. El factor esencial para el desarrollo cognitivo y social es la fuente creativa de los desafíos óptimos, que llevan a ejercitar las capacidades en el desarrollo de los procesos cognoscitivos. Estas tendencias intrapsíquicas son espontáneas en los deportistas, esto motiva a comportamientos regulatorios relevantes como las recompensas internas, el interés, el disfrute y la satisfacción inherente. Puede estimular el comportamiento externo como la autonomía y la competencia, a lo que le llamaron el locus interno de causalidad. Al mismo tiempo, puede agregarse que las personas experimentan conductas, competentes y eficaces, donde presentan conductas autodeterminadas por la motivación intrínseca. Otro rasgo que hay que mencionar es que surgen en los procesos cognoscitivos primarios, por los cuales estos factores afectan a la motivación intrínseca (Ryan & Deci, 2000).

Teoría de las Orientaciones de Causalidad

La teoría de las orientaciones de causalidad (*Causality Orientations Theory, COT*, Deci & Ryan, 1985) se centra en las diferencias individuales y en las tendencias de las personas para orientarse hacia diversos ambientes, regulando sus conductas. La COT describe y evalúa tres tipos de orientaciones de causalidad: 1) orientación de autonomía, las personas actúan por interés y valoración de lo que está ocurriendo; 2) orientación de control, el foco está en las recompensas, ganancias y aprobación; y 3) orientación impersonal o desmotivada, caracterizada por la ansiedad respecto a la competencia (Deci & Ryan, 1985). Todas ellas en su

conjunto permiten la predicción de la experiencia y los comportamientos a partir del estudio de las orientaciones de la persona, se hipotetiza que cada individuo posee las tres orientaciones, pero algunas de ellas se presentan siempre en mayor medida (Deci & Ryan, 1985).

Teoría de Contenido de Metas

La teoría de contenido de metas (*Goal Contents Theory, GCT*, Deci & Ryan, 1985). Esta mini teoría no se incluye en el modelo jerárquico, pero infiere como aplicable al nivel global. Según el TAD, no solo es importante porque produce el comportamiento, si no que también se dirige, encontrándose metas de contenido extrínseco e intrínseco. Las metas de contenido extrínseco tienen una orientación hacia el afuera, se dividen en tres: formas, apariencia física y éxito financiero, y se encuentran relacionadas con manifestaciones externas, es decir, con reacciones de otros (Kasser & Ryan, 1996). Así, la comparación interpersonal tiende a las contingencias de aprobación, asociándose con un pobre bienestar en las metas de contenido extrínseco, mientras que en las metas intrínsecas, se vinculan con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, contribuyendo al bienestar psicológico y al ajuste positivo, dividiéndose en cuatro puntos: crecimiento personal, afiliación, salud y contribución a la comunidad (Sheldon & Kasser, 2001). Ambas metas están presentes en todos los sujetos, aunque una de ellas puede predominar sobre la otra, por ello la vinculación con las necesidades psicológicas básicas es variable, según el caso, pudiendo en ocasiones conllevar a la satisfacción y en otras a la frustración de aquellas (Kasser, 2011).

Teoría de la Motivación en las Relaciones

La teoría de la motivación en las relaciones (*Relationships Motivation Theory, RMT*, Deci & Ryan, 2014), considera principalmente la necesidad psicológica básica de la relación, por lo que, las personas buscan el contacto con otros para sentirse pertenecientes a grupos y desarrollar relaciones personales cercanas (Deci & Ryan, 2014). Por otra parte, la teoría de la motivación en las relaciones sociales mencionan que no todos los encuentros sociales promueven la satisfacción real de las necesidades. Además, la satisfacción de la necesidad de competencia dentro de las relaciones, contribuye a la calidad de dichas relaciones; es decir, cuanto mayor sea la satisfacción de las necesidades que experimenta una

persona en una relación, mayor será la satisfacción que ellos tienen con esa relación y mejor afrontarán los conflictos de la relación (Deci & Ryan, 2014).

Teoría de la Integración Organísmica

La teoría de la integración organísmica (*Organismic Integration Theory, OIT*, Deci & Ryan, 1985) aborda el tema de la motivación extrínseca de diferentes formas, con sus determinantes y consecuencias. Es el proceso de internalización por el cual los niños integran las demandas y los valores ambientales y socialización, que se presenta cuando un problema ha sido reducido al mínimo y la persona es totalmente determinada (autónoma) para elegir por sí misma un comportamiento, cuando esto sucede, puede considerarse que la regulación ha sido integrada dentro del sujeto (Deci & Ryan, 1985).

La regulación más completa es aquella que ha sido internalizada, se convierte en la parte más integrada de sí mismo y es la base del comportamiento más autodeterminado. De la misma manera, las regulaciones que han sido aceptadas por las personas y que no han sido integradas por sí mismas, no serían la base para la regulación más autónoma, pero sí para comportamientos más controladores. Lo mismo ocurre con aquellos donde las regulaciones han sido integradas, que serían la base para las conductas extrínsecamente autónomas, y las regulaciones que no hayan sido interiorizadas serían la base para formas más controladas de motivos intrínsecos (Deci & Ryan, 2002).

En lo particular, esta teoría explica y detalla el desarrollo y la dinámica de la motivación extrínseca, compuesta por cuatro regulaciones, desde la más controlada a la más autónoma: externa, introyectada, identificada e integrada. Estas regulaciones se ubican a lo largo de un continuo de internalización, cuanto más internalizada sea la motivación extrínseca, más autónoma será la persona en sus conductas. Uno de los constructos a tener en cuenta en esta teoría es el proceso de internalización, se considera que las personas transforman gradualmente las regulaciones controladas en regulaciones autónomas (Deci & Ryan, 1985), aquellas regulaciones que en un principio estaban influidas por incentivos extrínsecos pasan a estar más autodeterminadas, por lo que se produce en consecuencia mayor autonomía en las acciones. Cabe resaltar que, durante el

proceso de internalización no es necesario llegar a la regulación integrada y pasar por todos los pasos de la regulación (Deci & Ryan, 1985).

Regulaciones Motivacionales

La teoría de la autodeterminación es un enfoque hacia la motivación humana y la personalidad, enfatiza la importancia de la evolución de los recursos humanos internos para el desarrollo de la personalidad y la autorregulación de la conducta. La SDT ha examinado los factores ambientales que estorban o reducen la auto-motivación, el funcionamiento social y el bienestar personal, defiende que la conducta puede estar motivada intrínsecamente, extrínsecamente o no motivada. Generar un entorno que satisfaga las tres necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) de los participantes puede determinar el grado de satisfacción. Se consideran estas necesidades como nutrimentos psicológicos innatos que son esenciales para un buen desarrollo psicológico. La integridad y bienestar, así como la percepción que cada sujeto tenga sobre los mediadores psicológicos, estos van a influir de manera relevante en los niveles de autodeterminación (ver Figura 2) (Deci & Ryan, 2000).

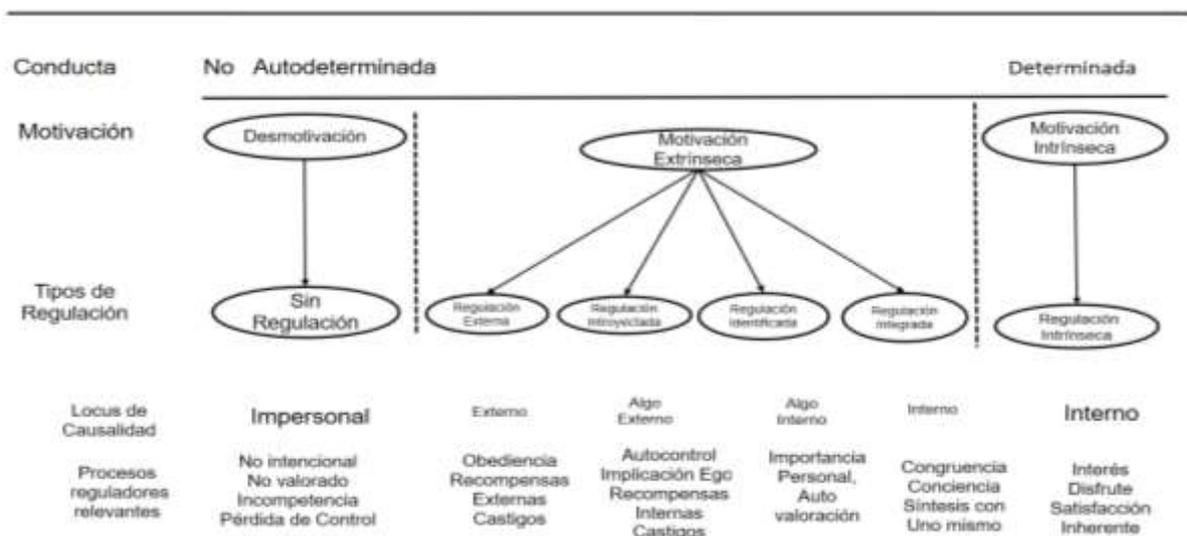
El nivel más alto de la autodeterminación se denomina motivación intrínseca, se refiere a la tendencia inherente de buscar la novedad y el desafío, extender y ejercitar las propias capacidades, donde se busca alcanzar el dominio, el interés espontáneo y la exploración, que son esenciales para el desarrollo cognitivo y social, que representa la fuente principal del disfrute y vitalidad a través de toda la vida (Deci & Ryan, 2000).

Por su parte, la motivación extrínseca se subdivide en cuatro regulaciones. La regulación externa, se refiere a aquellas conductas controladas por fuentes externas, por ejemplo refuerzos materiales y obligaciones impuestas por otros, se constituye como un proceso energizado por la necesidad de competencia, autonomía y vinculación. Los individuos se inclinan a tomar valores, creencias y comportamientos que son aprobados por su cultura debido a sus necesidades de relacionarse con otros (por ejemplo, familia, amigos), es significativo, ya que a nivel interno presentan valores y reglas de sus grupos sociales. Estas tendencias los llevarán a formar condiciones psicológicas más complejas y organizadas, y a adquirir nuevos comportamientos que los harán más competentes, propiciando

mayor autonomía (Deci & Flaste, 1985). La regulación introyectada, es una forma relativamente controlada de regulación, en la cual las conductas son ejecutadas para evitar culpa o ansiedad, o para obtenciones del ego (como el orgullo), esto representa la regulación de la auto estima contingente (Deci & Ryan, 2000). La regulación identificada, refleja un valor consciente a una meta de comportamientos o regulaciones, una acción que es aceptada y hecha propia e importante, otorga la importancia personal, y la elección y valoración de la actividad con la apreciación del individuo a su propio desarrollo, buscando sus propios beneficios (Deci & Ryan, 2000). Por último, la regulación integrada, representa la congruencia y armonía consigo mismo, es la forma más autodeterminada de la motivación extrínseca y tiene lugar cuando la motivación es coherente con otros valores y necesidades del individuo.

Finalmente, el nivel más bajo de la autodeterminación es la no motivación, que alude a la ausencia de motivación, tanto intrínseca como extrínseca, apareciendo cuando las personas carecen de intención y voluntad para desarrollar una actividad (Deci & Ryan, 2000; Sánchez-Oliva et al., 2014).

Figura 2. Continuo de autodeterminación mostrando los tipos de motivación con sus estilos de regulación, el locus de causalidad y los procesos correspondientes (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017)



Para el análisis de la motivación en el contexto del deporte se describe la motivación como un continuo de autodeterminación, diferenciando la motivación

autónoma (regulaciones intrínseca, integrada e identificada), motivación controlada (regulaciones introyectada y externa) y desmotivación (Deci & Ryan, 2000).

Los diferentes tipos de motivación reconocidos por la SDT (Deci & Ryan, 2008) son la motivación autónoma y la motivación controlada.

La motivación autónoma implica comportarse con un sentido pleno de voluntad y elección, es cuando el entrenador anima activamente los esfuerzos de sus deportistas, alienta activamente los esfuerzos y crea condiciones para que experimenten una sensación de voluntad, elección y autoaprobación (Bartolomew et al., 2010).

La motivación controlada se caracteriza porque las personas sienten que actúan de forma controlada, es decir, debido a las presiones generadas por el contexto social (Pelletier & Sarrazin, 2007; Ródenas, 2015). Los entrenadores generan un ambiente en donde se comportan de manera coercitiva, se imponen de forma autoritaria, presionan exigiendo a sus deportistas una manera muy específica de comportarse y de actuar, utilizando un lenguaje controlador incluso en la vida personal de sus deportistas (Bartholomew et al., 2011).

Por otra parte, ha surgido una amplia evidencia científica en la psicología del deporte sobre las conductas de los entrenadores y su relación con los deportistas, donde se ha estudiado los climas motivacionales en relación con el bienestar y/o malestar (Appleton & Duda, 2016). La motivación autodeterminada se asocia con el bienestar psicológico y con diferentes consecuencias adaptativas de naturaleza cognoscitiva, emocional y conductual, como el interés, la diversión y la persistencia (Ryan & Deci, 2000), es por eso que las personas muestran un comportamiento intrínsecamente motivado, que es el resultado del interés, diversión, o la lucha por metas significativas, y no de la presión para que coincida con los estándares externos (Méndez-Giménez et al., 2016).

Teoría de las Necesidades Básicas

En esta mini teoría de las necesidades psicológicas básicas (*Basic Needs Theory*, BPNT, Ryan & Deci, 2000), las necesidades psicológicas básicas ocupan un lugar importante en el comportamiento del desarrollo de las personas, proporcionan la base para la descripción de las características ambientales que

apoyan o dificultan el intento de tratar de controlar situaciones nuevas que facilitan la libre determinación y el bienestar.

La SDT propone que cuando se cumplen las tres necesidades básicas, estas actitudes se internalizan y se integran en el comportamiento en curso (Ryan, 1995): en primer lugar, se encuentra la necesidad de autonomía que se refiere al dominio de la actividad determinada, el asumir responsabilidades en tomar decisiones internas lleva a disminuir o desaparecer los niveles de presión para participar o no de manera voluntaria (Pelletier et al., 2013); en segundo lugar, se encuentra la necesidad de competencia, que se refiere a la sensación de confianza y eficacia en la producción de resultados (Pelletier et al., 2013); y en tercer lugar, se encuentra la necesidad de relación, que se refiere a la necesidad de experimentar un cuidado mutuo, de aceptación y preocupación por parte de las personas cercanas a ellos, el propósito es integrar en unidad de interacción con sus grupos sociales (Pelletier et al., 2013).

Estas necesidades son universales, innatas y su satisfacción resulta importante para la salud y el bienestar de las personas, mientras que, su frustración conllevaría a patologías psicológicas e indicadores de malestar (Ryan & Deci, 2000).

Con todo y lo anterior, puede agregarse que la satisfacción de autonomía se refiere a la necesidad de denotar experiencias en alta flexibilidad y bajos niveles de presión durante las acciones que uno realiza, así como la sensación de que se lleva a cabo de manera voluntaria, es decir, la percepción de que uno mismo es el origen de la autorregulación conductual (Deci & Ryan, 1985).

Al mismo tiempo presenta tres cualidades de la experiencia: la primera y la más común es el locus interno de percepción de causalidad (IPLOC) (De Charms, 1983; Deci & Ryan 1985), que se refiere a la creencia de una persona de que sus acciones se inician y se regulan por la fuerza personal, que la persona es el origen del comportamiento (De Charms, 1983); la segunda es la volición, que se refiere a estar involucrado o no en una actividad sin presiones es decir por voluntad propia (Deci et al., 1996); y la tercera es la elección percibida, que es la percepción de tomar la decisión con flexibilidad (Hardre & Reeve, 2003).

González y colaboradores (2015) encontraron que los jóvenes están de acuerdo en que sus profesores generan climas de apoyo a la autonomía, que satisfacen sus tres necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación), además de que fomentan positivamente la vitalidad y sus afectos positivos. Estos resultados se obtuvieron en apoyo a futbolistas y bailarines.

Por otro lado, se describe brevemente la frustración de las necesidades psicológicas básicas, es la sensación que perciben las personas cuando sus necesidades psicológicas básicas se obstaculizan por otras personas. Por otro lado, es el mecanismo que vincula las dimensiones negativas del entorno social con los índices del funcionamiento comprometido y las enfermedades (Bartholomew et al., 2011), cuando el individuo piensa que alguien o algo impide activamente la consecución de la satisfacción de sus necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación (Castillo-Jiménez, 2018).

Además, la frustración de necesidad de autonomía (FNA) es causante de que el deportista no está satisfecho con sus necesidades de autonomía. Sin embargo, cabe decir que sentirse frustrado significa que el deportista percibe que alguien o algo le impide satisfacerlas, es un factor contextual clave donde se fomentan los esfuerzos auto iniciados y se crean condiciones para que las personas experimenten un sentido de apoyo personal o la ausencia del mismo, ya que los individuos pueden mostrarse de manera autoritaria y comportarse de manera coercitiva y con presión, para imponer una forma específica de pensar, sentir y comportarse con los demás (Bartholomew et al., 2011). Así mismo, la frustración de necesidad de competencia (FNC), es una medida que daña la experiencia de tener necesidades de uno, contrarrestado activamente puede producir mejores predicciones sobre los resultados negativos asociados con la participación en el deporte (Smoll & Smith, 2002). Por último, en la frustración de necesidad de relación (FNR), se utiliza un enfoque de apoyo y control de la autonomía, así como la necesidad de satisfacer y frustrar refleja un examen completo de las experiencias psicológicas del individuo en los diferentes entornos sociales (Bartholomew et al., 2011).

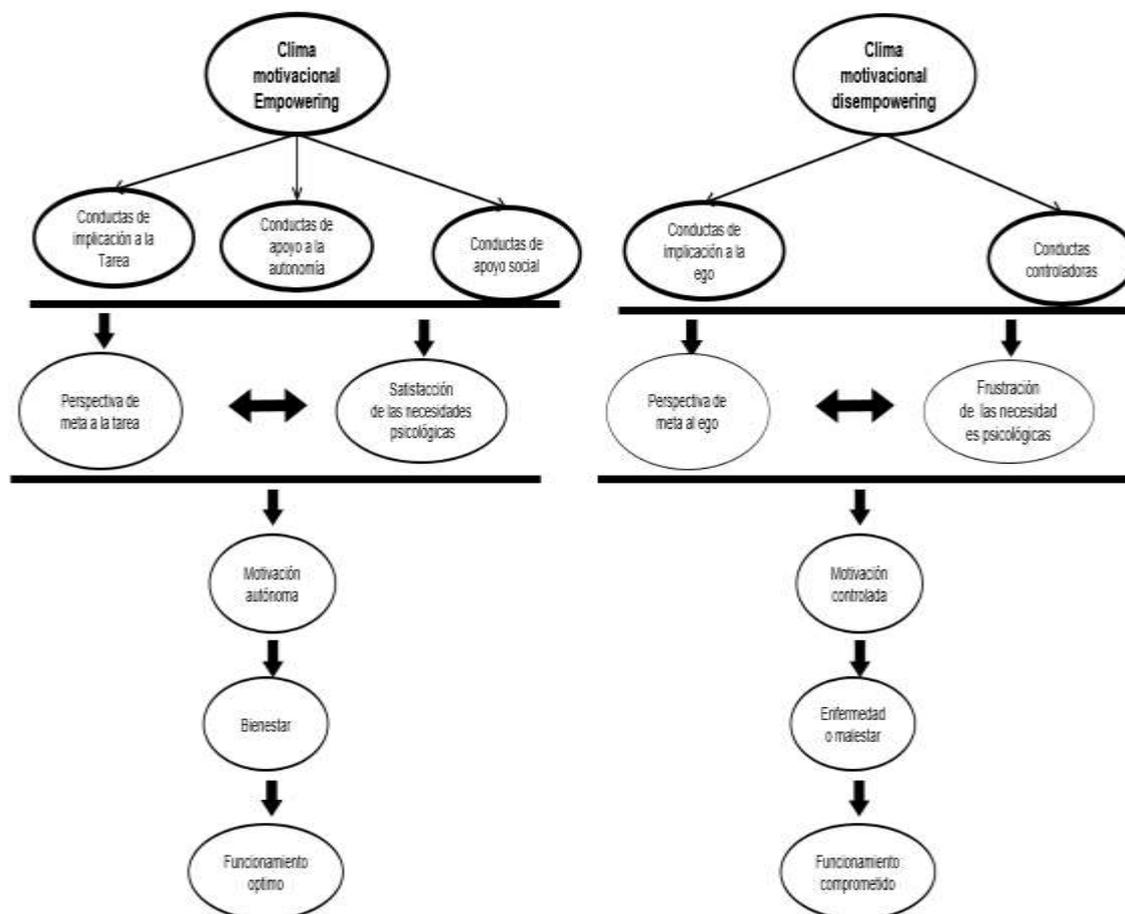
Deci & Ryan (2000) propusieron que, frustrar las necesidades psicológicas básicas puede conducir a adaptaciones defensivas o de autoprotección (por ejemplo, el desarrollo de estilos reguladores de control, motivos compensatorios o

necesidad de sustitutos, y rigidez). Estos patrones de comportamiento tienen consecuencias negativas significativas para la salud y el bienestar (Niemi & Ryan, 2009; Ryan et al., 2006). Al mismo tiempo, es la causa de sentirse con menores oportunidades de desarrollo lo que propicia malestar psicológico y percepción de control en las necesidades de relaciones interpersonales (Pulido et al., 2017).

Modelo de Climas Empowering y Disempowering (Duda et al., 2018)

Las dos teorías contemporáneas que sustentan el soporte de climas motivacionales, empowering y disempowering, son la teoría de las metas de logro (AGT, *Achievement Goal Theory*) y la teoría de la autodeterminación (SDT, *Self-Determination Theory*). Duda y colaboradores (2013) propusieron un modelo jerárquico y multidimensional del clima motivacional en el contexto deportivo, considerando que los climas pueden ser más o menos empowering y disempowering. La dimensión empowering es cuando un entrenador fomenta una alta implicación a la tarea en el deporte, enfatizando “trabajo duro, desarrollo de habilidades, cooperación y aprendizaje”, un estilo de apoyo a la autonomía, reconociendo “apoyo, flexibilidad, motivación a través del interés, y elección de sentimientos reconocidos, y toma decisiones”, y un alto apoyo social con “comprensión y confianza”. Por otro lado, el clima disempowering se distingue por que los entrenadores fomentan una alta implicación al ego, es decir, “comparación social, rivalidad interpersonal, castigo por los errores, evaluación pública”; y un estilo controlador con “intimidación, uso de técnicas coercitivas, excesivo control personal en sus actitudes y comportamientos” (ver Figura 3) (Duda et al., 2013; Duda et al., 2018, p. 86).

Figura 3. Modelo jerárquico y dimensional de los climas motivacionales (Duda, 2013; Duda et al., 2018)



Estas teorías de la motivación pueden ayudar a entender y poder analizar la motivación de los deportistas en su propio contexto, y pueden aportar información sobre los climas motivacionales en el ámbito del deporte. Ambas teorías explican las razones por las cuales los jóvenes participan en el deporte, sus logros y a dónde quieren llegar, así como también plantean la influencia del contexto social, cuál es el clima motivacional creado por el entrenador, los padres, o los amigos. Es importante observar las motivaciones de los deportistas, la calidad de la participación y las experiencias deportivas que generen en los jóvenes deportistas bienestar o malestar (Chu, 2018; Fenton et al., 2017; Gutiérrez-García et al., 2019; Mosqueda et al., 2019; Solstad et al., 2018; Zourbanous et al., 2016) o la intención de continuar o abandonar el deporte (Appleton & Duda, 2016; Castillo-Jiménez, 2018; Chu, 2018; Duda, 2001; Duda & Balaguer, 2007; Fabra, 2017; Rochi & Pelletier, 2017; Ryan & Deci, 2000).

Bienestar y Malestar

Bienestar

El bienestar se ha analizado desde diferentes perspectivas, como la calidad de vida, la felicidad, la satisfacción con la vida, la vitalidad y la autoestima (Verkooijen et al., 2012). El bienestar se deriva de dos tradiciones filosóficas distintas, la perspectiva hedonista que se centra en la búsqueda del placer y evitación del dolor, y el bienestar eudaimónico que se centra en vivir una vida de autorrealización (Ryan & Deci, 2001).

Así pues, desde la perspectiva eudaimónica se rige el contenido de la vida de un individuo junto con los procesos de una vida vivida (Ryan et al., 2008), vivir bien comportándose de manera autónoma, siendo consciente de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. En el deporte se ha utilizado el compromiso, que está asociado con niveles óptimos de bienestar y resultados positivos (Kouali et al., 2020).

El bienestar es estudiado y seguirá en este proceso de descubrir cuáles son los factores que influyen en el individuo para la búsqueda de sí mismo, ya que se encuentra en esa búsqueda de su propia autorrealización. En otras palabras, el individuo se encuentra con el fortalecimiento de sus propias virtudes que lo llevarán a enfrentar los éxitos, los retos individuales y por equipo. Si el atleta muestra una motivación autónoma será expresando la motivación con mayor autodeterminación, y esto se caracteriza por la búsqueda de disfrute durante la práctica (Mosqueda et al., 2019).

En consecuencia, el bienestar eudaimónico se describe como vivir bien con características específicas, es la consecución de objetivos intrínsecos, la persona se comporta de forma autónoma, siendo consciente del desarrollo de la satisfacción de sus necesidades psicológicas básicas (Kouali et al., 2020).

El disfrute es un factor relevante en la búsqueda del bienestar psicológico, es una emoción positiva que resulta de la satisfacción de una necesidad biológica básica, y aplicar con éxito las propias capacidades resulta clave para hacer frente a los desafíos ambientales percibidos, de esta forma el ser humano se orienta hacia el crecimiento de sus potencialidades. De la misma manera, la diversión es el fenómeno que hace que una persona se comporte y actúe con entusiasmo y

alegría, ya que de lo contrario estaría en una situación de aburrimiento, que lleva a conductas negativas de desaliento, donde la persona experimenta molestia o cuando encuentra algo que no le proporcione entretenimiento. Entre los diferentes aspectos a las relaciones existentes entre la motivación autodeterminada y la diversión se observan correlaciones significativas entre los mayores niveles de autodeterminación y el disfrute en la práctica deportiva (García-Calvo et al., 2012).

La motivación en el contexto de los deportes de manera autónoma se relaciona con resultados deseables como la diversión en el deporte (Balaguer et al., 2008), la salud y bienestar (Ryan & Deci, 2002), y la autoestima (Cantú-Berrueto et al., 2016), así mismo, la motivación autónoma genera positivamente la diversión (Gutiérrez-García et al., 2019).

Malestar

El malestar se define como una sensación subjetiva relativa al bienestar, el malestar es cuando el individuo muestra sentimientos de tristeza y/o de vacío que se observan a nivel físico y psicológico, y es caracterizado en distintas experiencias a lo largo de la vida, esto lleva al sujeto a presentar conflictos emocionales que puedan traer como consecuencia culpas, complejos, soledad, depresión, o angustia, entre otros (Bartholomew, et al., 2011).

En los diferentes deportes, el ser humano ha logrado conseguir el bienestar o la satisfacción plena en la realización de las tareas, sin embargo, existen situaciones negativas que pueden llevar al individuo a presentar malestar y que lo lleven a no cubrir sus necesidades psicológicas básicas (Bartholomew et al., 2011).

Actualmente, en el contexto deportivo, el estudio de los climas motivacionales se ha centrado en investigaciones basadas en la teoría de la autodeterminación (SDT), en concreto se han investigado las relaciones negativas donde se han hallado diferentes resultados de las conductas adaptativas y desadaptativas de los deportistas. La mala adaptación de los individuos ha propiciado el estudio de estos factores individuales en el contexto deportivo, la incidencia de los factores sociales como la influencia de los entrenadores, los padres o grupos de amigos, influyen indirectamente en el desarrollo del malestar, así, diferentes estudios han expuesto que una baja satisfacción de las necesidades se asocia al malestar (Bartholomew et al., 2011).

El *burnout* es el resultado de una exposición crónica al estrés psicosocial, cuyas consecuencias pueden ser una retirada de una actividad, a nivel psicológico, emocional y a veces físico, en la que antes el deportista disfrutaba, debido al estrés crónico y a la insatisfacción (Smith, 1996).

Específicamente en el área de la psicología del deporte, diferentes investigaciones conceptualizan el *burnout* como un síndrome psicofisiológico y una condición disfuncional caracterizada por tres dimensiones: 1) el agotamiento emocional y físico (AEF), el cual está asociado con cargas intensas de entrenamiento, el estrés de las competiciones y el poco lapso de descanso; 2) la reducida sensación de logro (RSL), la cual se caracteriza por una baja autopercepción del desempeño; y 3) la devaluación de la práctica deportiva (DPD), la cual tiene relación con la percepción del propio deportista sobre el desinterés de su práctica (Arce et al., 2010; Cantú-Berrueto, 2016; Cantú-Berrueto et al., 2015; Raedeke, 1997; Raedeke et al., 2013; Raedeke & Smith, 2001; Reynaga-Estrada & Pando, 2005; Schaufeli & Buuunk, 2003)

Finalmente, tomando en cuenta los problemas de salud en México, los cuales pueden disminuir la participación deportiva saludable, se constata la necesidad de seguir estudiando el agotamiento emocional y físico, tanto en la actividad física como en el deporte amateur y de alto rendimiento, ya que el *burnout* puede provocar las intenciones en los jóvenes del abandono de la práctica deportiva (Salazar-González et al., 2020).

Intenciones Futuras de Práctica Deportiva

Intenciones de Continuar

Las intenciones de continuar en el deporte, son actitudes hacia comportamientos, donde se manifiestan diferentes tipos de creencias, centrándose en las opiniones, actitudes e intereses, percepción de control y patrones progresivos y diferenciados, a medida que estos aumentan; los deportistas encuentran altos niveles de práctica deportiva, donde manifiestan mayores motivos de práctica más favorables hacia el deporte tanto en la competición como en el ocio (Castillo-Jimenez, 2018; Hancox et al., 2017; Standage et al., 2003). La existencia de estos estudios defiende que, las personas que participan en una actividad por razones autónomas son más probables a obtener intenciones de participar,

mientras que los que están controlados por factores externos o por ningún tipo de motivos, sus deseos de persistencia o la persistencia misma es menor y pueden traer como consecuencia el abandono del mismo (Deci & Ryan, 2008).

En lo referente a la intención de persistir o continuar en el deporte, se ha comprobado cómo los niveles de autodeterminación y las necesidades psicológicas básicas muestran una relación significativa con la intención de continuar en el deporte y la diversión (García-Calvo et al., 2012).

En otros estudios se ha analizado la correlación con el compromiso, una variable disposicional que se puede considerar como prevención del abandono deportivo, entre los resultados hallados se sugiere que la percepción de un clima que promueva el aprendizaje de habilidades, el esfuerzo y la cooperación (clima implicado a la tarea), tendría relación con la intención de continuar en el deporte (Torregrosa et al., 2011).

Intenciones de Abandonar

El término de abandono deportivo es un proceso continuo que abarca desde aquellas personas que se retiran de un deporte particular, pero cambian para practicar otro deporte o el mismo a diferente nivel de intensidad, hasta las que se retiran definitivamente del deporte (Hayashi & Weiss, 1994).

Resulta muy complejo estudiar el sentido primario que hace referencia a dos situaciones diferentes: en primer lugar, que la interrupción fuese temporal, y en segundo lugar, que fuera permanente, siendo que el abandono deportivo es aquel hecho en el cual el sujeto ha finalizado su compromiso con una especialidad concreta (Fabra, 2017).

Asimismo se ha observado que existe una porción obscura en el deporte juvenil, cuando los entrenadores crean climas de desempoderamiento favorecen que los jóvenes tengan experiencias negativas practicando su deporte y quieran abandonarlo (Castillo-Jiménez 2018).

Evidencia Empírica

En el análisis de la perspectiva del entorno de los entrenadores deportivos juveniles existe un creciente interés por comprender los antecedentes y consecuencias de las percepciones de los entrenadores sobre sus propios

comportamientos de coaching (Rochi et al., 2013). Diversos estudios recientes han sugerido la existencia de costos y beneficios psicológicos asociados con mostrar diferentes tipos de enseñanza de entrenamiento de los deportistas (Cheon et al., 2014; Solstad et al., 2018, 2020).

En los apartados siguientes se muestra la evidencia empírica de las investigaciones preliminares que han estudiado la relación entre las variables de la presente tesis doctoral: 1) Contexto social y orientaciones de meta; 2) Contexto social y necesidades psicológicas básicas (satisfacción y frustración); 3) Contexto social y motivación autónoma; 4) Contexto social e indicadores de bienestar y malestar; y 5) Contexto social con intenciones futuras de la práctica deportiva.

Contexto Social y Orientación de Meta

Existen investigaciones previas que examinan las dos dimensiones de orden superior de los climas motivacionales creados por el entrenador, donde se destaca su propia potencialidad y sustentan que los climas empowering predicen positivamente la orientación a la tarea, mientras que los climas disempowering predicen negativamente la orientación a la tarea y positivamente la orientación al ego, estas actitudes llevan a los entrenadores al dominio de una habilidad y la demostración de mejora por sí mismos. Las conductas empowering son importantes en función de potenciar a participar en el deporte a los deportistas y propiciar un ambiente de apoyo a la autonomía para que tomen sus propias decisiones, el entrenador les permitirá centrarse en el esfuerzo y no en el resultado, esto demuestra que una charla positiva promueve la satisfacción de una serie de factores circunstanciales (Loules, 2017).

En esa misma línea, el estudio Núñez et al. (2011) sugiere que si el deportista evalúa su competencia de un modo auto referencial se dirá que tiene una orientación a la tarea, y si evalúa su resultado comparándolo con el resto su equipo tendrá una orientación al ego, es por eso que el clima de tarea predice positivamente la orientación a la tarea de los deportistas. Es decir, si el entrenador considera importante la mejora personal y fomenta la cooperación y que los deportistas se ayuden entre ellos, el deportista al final de la temporada tendrá una alta orientación a la tarea.

Pineda-Espejel y colaboradores (2014) con una muestra de 211 deportistas universitarios de ambos generos, demostraron que el clima de implicación a la tarea se relaciona positivamente con la orientación a la tarea y negativamente con la orientación al ego, mientras que el clima con implicación al ego predice positivamente la orientación a la tarea y la orientación al ego.

Contexto Social y Necesidades Psicológicas Básicas

Hancox y colaboradores (2017) estudiaron el entorno de necesidades psicológicas básicas y estados afectivos de 135 bailarines hombres y mujeres del Reino Unido, obteniendo resultados coincidentes con otros estudios, en donde se demuestra que los climas empowering predicen positivamente la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (Brandaö, 2021; Castillo-Jiménez et al., 2017) y negativamente la frustración de las necesidades psicológicas básicas, y los climas de disempowering predicen negativamente la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y positivamente la frustración de las necesidades psicológicas básicas (Brandaö, 2021; Castillo-Jiménez, 2018; Hancox et al., 2017; Solstad et al., 2018).

Castillo-Jiménez y colaboradores (2017), examinaron la relación del climas empowering generados por los entrenadores con la motivación autodeterminada a través de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, con una muestra de 240 jugadores de futbol base varones de Nuevo León México. Los resultados mostraron que la percepción del clima empowering resultó ser un predictor positivo de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, que a su vez predijo de forma positiva la motivación autodeterminada, siendo a la vez predictor de las tres necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación).

Solstad y colaboradores (2018), identificaron el bienestar de los entrenadores deportivos a lo largo de la temporada, los costos y los beneficios psicológicos que otorgan los climas empowering y disempowering en el entrenamiento deportivo de los atletas. En este estudio participaron 169 entrenadores de equipos de futbol de rama varonil y femenil, obteniendo que cuando los entrenadores generaban altos niveles de clima empowering y bajos niveles de clima disempowering al inicio de la temporada, los deportistas tenían

satisfechas las necesidades psicológicas básicas y mayores niveles de bienestar (afecto positivo) al final de la temporada.

Durante la práctica deportiva, Chu (2018) estudió el papel de los entrenadores, compañeros y padres en los procesos motivacionales con una muestra de 402 deportistas de secundaria en dos distritos escolares en la zona suburbana de Texas. Se encontraron como resultados que los climas empowering predicen positivamente la satisfacción a la autonomía, competencia y relación y negativamente a la frustración de la autonomía, competencia y relación, mientras que los climas de disempowering predicen negativamente la satisfacción a la autonomía y positivamente a la frustración de autonomía, competencia y relación.

Contexto Social y Motivación Autónoma

Por otro lado, Gutiérrez-García y colaboradores (2019) examinaron el papel moderador de la motivación autónoma y el clima empowering. La muestra estuvo compuesta por 97 jóvenes pitchers de 13 a 16 años de edad, de 39 equipos perteneciente a la liga de béisbol de Hermosillo, Sonora, México. Los resultados mostraron que el clima empowering predice positiva y significativamente la motivación autónoma, estos resultados coinciden con los hallados por otros autores (Brandaö, 2021; Chu, 2018; Fenton et al., 2017; Mosqueda et al., 2019).

Chu (2018) encontró que el clima disempowering generado por los entrenadores se relaciona negativamente con la motivación autónoma.

Contexto Social e Indicadores de Bienestar y Malestar

Appleton y Duda (2016) examinaron los efectos de los climas empowering y disempowering creados por los entrenadores sobre la salud y el funcionamiento. Se obtuvo como resultados que los climas empowering predicen positivamente el disfrute y la autoestima y negativamente el agotamiento, además, los climas disempowering predicen negativamente el disfrute y la autoestima. También se puede encontrar en otros estudios que, los climas empowering predicen positivamente la diversión, los afectos positivos y el dialogo interno positivo, y negativamente predicen el dialogo interno negativo. Los climas disempowering predicen negativamente la diversión, los afectos positivos y positivamente la actitud negativa (Solstad et al., 2018; Zourbanos et al., 2016).

Diversos estudios examinaron las implicaciones de los climas motivacionales creados por el entrenador en el deporte juvenil, los resultados aportaron que el clima empowering predice positivamente el disfrute (Fenton et al., 2017; Mosqueda et al., 2019), y la diversión de los jugadores (Gutiérrez-García et al., 2019), y la vitalidad subjetiva, y negativamente predice el *burnout*, mientras que los climas disempowering predicen positivamente el *burnout* (Chu, 2018).

Contexto Social con Intenciones Futuras de la Práctica Deportiva

Se encontraron pocos estudios que relacionen los climas empowering y disempowering con intenciones futuras de práctica deportiva. Por su lado, Castillo-Jiménez (2018) con una muestra de 1071 jugadores juveniles pertenecientes a 38 equipos de las categorías 2002, 2003 y 2004 de 30 academias de la zona metropolitana de Monterrey, México, encontró que los climas empowering predicen positivamente las intenciones futuras de participar en el deporte y negativamente las intenciones futuras de abandonar el deporte, el clima disempowering predice positivamente las intenciones futuras de abandonar el fútbol, por lo que se observó que los entrenadores al potencializar el entrenamiento deportivo promueven los climas motivacionales. Estos resultados coinciden con otros estudios (Castillo-Jiménez et al., 2022; Chu, 2018; Fabra, 2017).

Capítulo II. Fundamentos Metodológicos

En la presente investigación se utilizaron los aspectos metodológicos que se mencionan a continuación: 1) Objetivos de la investigación; 2) Tipo de estudio y alcance; 3) Variables psicológicas; 4) Población, muestreo y muestra; 5) Descripción de los instrumentos; 6) Consideraciones éticas y procedimiento; y 7) Procesamiento de los datos.

Objetivos

Generales y específicos

La presente tesis doctoral se plantea con un doble **objetivo general**.

1) Poner a prueba un modelo de ecuaciones estructurales con la siguiente secuencia: climas motivacionales empowering y disempowering generados por los entrenadores → orientaciones de meta → necesidades psicológicas básicas → motivación autónoma → bienestar eudaimónico y agotamiento emocional y físico → intenciones futuras del comportamiento de los deportistas del estado de Sinaloa.

2) Conocer los niveles de los climas motivacionales empowering y disempowering y su asociación con los niveles de las variables consecuentes en el modelo.

Para el logro del doble objetivo general, el cual es evaluado por dos procedimientos estadísticos independientes, modelo de ecuaciones estructurales y modelos generales univariantes y multivariantes, se ha propuesto el desarrollo de **diez objetivos específicos**, los primeros cinco objetivos específicos (OE1-OE5) responden al primer objetivo general y, los últimos cinco objetivos específicos (OE6-OE10) responden al segundo objetivo general.

OE1. Conocer la relación entre la percepción de los climas motivacionales empowering y disempowering con las orientaciones de meta a la tarea y al ego.

OE2. Conocer la relación entre las orientaciones de meta a la tarea y al ego con la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas.

OE3. Conocer la relación entre la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas con la motivación autónoma.

OE4. Conocer la relación entre la motivación autónoma con el bienestar eudaimónico y el agotamiento emocional y físico.

OE5. Conocer la relación entre el bienestar eudaimónico y el agotamiento emocional y físico con las intenciones futuras de continuar o abandonar la práctica del deporte.

OE6. Analizar la relación de la percepción de los niveles de climas motivacionales empowering y disempowering generados por los entrenadores con las orientaciones de metas de los deportistas.

OE7. Analizar la relación de la percepción de los niveles de climas motivacionales empowering y disempowering generados por los entrenadores con las necesidades psicológicas básicas de los deportistas.

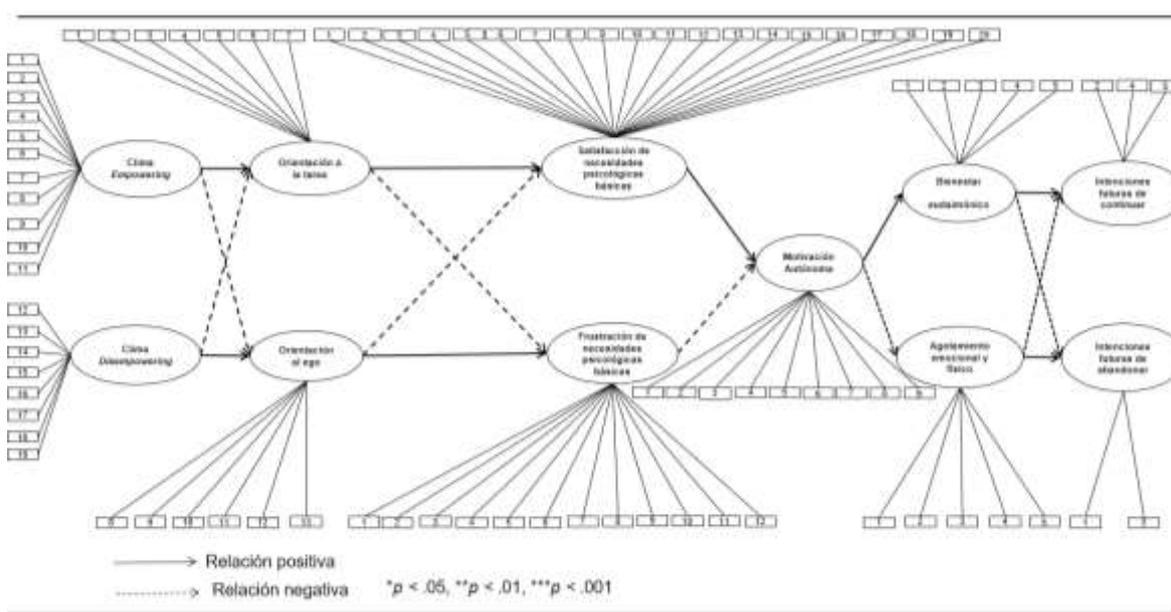
OE8. Analizar la relación de la percepción de los niveles climas motivacionales empowering y disempowering generados por los entrenadores con la motivación autónoma de los deportistas.

OE9. Analizar la relación de la percepción de los niveles de climas motivacionales empowering y disempowering generados por los entrenadores con el bienestar eudaimónico y el agotamiento emocional y físico de los deportistas.

OE10. Analizar la relación de la percepción de los niveles de climas motivacionales empowering y disempowering generados por los entrenadores con las intenciones futuras de práctica deportiva en los deportistas.

El modelo hipotético de las relaciones estructurales establecidas en el objetivo general se puede visualizar en la Figura 4.

Figura 4. Modelo hipotético de cada una de las variables puestas a prueba



Tipo de estudio y alcance

El estudio realizado es de campo, no experimental, transversal, con un alcance descriptivo y correlacional (Hernández et al., 2014). No experimental porque el estudio se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos. Es transversal ya que tiene como características principales la recolección de los datos en un único momento temporal. Además, el estudio tiene alcance descriptivo porque se analizan la cantidad de incidencia de las categorías o niveles de una o más variables en los deportistas. Es correlacional porque se analiza el grado o la relación de asociación entre variables.

Variables psicológicas

Las variables implicadas son: clima empowering, clima disempowering, orientación a la tarea, orientación al ego, satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, frustración de las necesidades psicológicas básicas, motivación autónoma, bienestar eudaimónico, agotamiento emocional y físico, intención de continuar e intención de abandonar la participación en el deporte.

Población, muestreo y muestra

Se parte de una *población* de 1,330 deportistas pertenecientes a la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO), y 10.000 deportistas del Instituto Sinaloense de Cultura Física y el Deporte (ISDE).

El *muestreo* es no probabilístico de tipo intencional (Hernández et al., 2014), debido a que de forma intencional se obtiene la muestra, a través del contacto directo con los entrenadores y los deportistas que pertenecen a los equipos representativos de la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO) y del Instituto Sinaloense de Cultura Física y el Deporte (ISDE).

Los deportes seleccionados son: ajedrez, atletismo, básquetbol, béisbol, box, fútbol, grupo de animación (se refiere a deportistas del estado de Sinaloa que participan en competencias de porras a nivel local, estatal y nacional), sóftbol, taekwondo, vóleibol de sala, y vóleibol de playa.

Para la *muestra* se contactaron 1,100 deportistas pertenecientes a la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO) y del Instituto Sinaloense de Cultura Física y el Deporte (ISDE), de los cuales respondieron la encuesta 968 participantes. Una vez excluidos los deportistas que no contestaron la encuesta completa, los participantes del estudio fueron **671 deportistas**, 310 de la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO) y 361 del Instituto Sinaloense de Cultura Física y el Deporte (ISDE). En total fueron 60 equipos de diferentes categorías, con rango de edad que oscila entre los 12 a 40 años de edad ($M = 19.20$, $DT = 5.19$). Específicamente de ambas submuestras: de la UAdeO, se contó con 36 equipos con edades entre los 18 a 25 años ($M = 21.07$, $DT = 4.12$); y de los deportistas del ISDE, se contó con 24 equipos con edades desde los 12 a 40 años de edad ($M = 17.59$, $DT = 5.47$). En la Tabla 1 se muestra la cantidad de deportistas que participaron en esta investigación.

Tabla 1. Número de deportistas participantes por equipos de la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO) e Instituto Sinaloense de la Cultura Física y el Deporte (ISDE)

Deporte	UAdeO		ISDE		Total
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	
Ajedrez	7	2	8	4	21
Atletismo	3	3	20	25	51
Básquetbol	29	13	14	28	84
Béisbol	43	0	13	0	56
Box	4	0	29	10	43
Fútbol	50	31	36	24	141
Grupo de animación (porras)	3	11	7	14	35
Sófbol	4	46	1	22	73
Taekwondo	7	7	38	19	71
Vóleibol de sala	18	25	15	22	80
Vóleibol de playa	1	2	11	2	16
Total	169	140	192	170	671

Descripción de los instrumentos

Para evaluar los climas motivacionales empowering y disempowering se utilizó la versión reducida (19 ítems) y adaptada de Solstad et al. (2020) del Cuestionario del Clima Motivacional Empowering y Disempowering (*Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire-Coach*, EDMCQ-C, Appleton et al., 2016). Los 19 ítems evalúan dos dimensiones de la percepción de clima motivacional generado por el entrenador en el contexto deportivo: Clima empowering (11 ítems) y clima disempowering (8 ítems). Para responder al cuestionario, se presentó a los participantes el siguiente enunciado: “Durante el tiempo que has entrenado en el equipo...”, para el cual los deportistas contestarán en una escala de respuesta tipo Likert que oscila desde *Muy en desacuerdo* (1) hasta *Totalmente de acuerdo* (5). A continuación, se presentan ejemplos de ítems de cada una de las dos dimensiones: clima empowering, “Mi entrenador intenta asegurarse, que los jugadores (a), se sientan bien cuando dan su máximo (ítem 4)”; y clima disempowering, “Mi entrenador cambia a los jugadores (a), cuando cometen errores (ítem 5)”. Este cuestionario presenta adecuadas propiedades psicométricas en el estudio de Soltad et al. (2020).

Para evaluar las orientaciones de meta tarea y ego se utilizó el Cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el Deporte (*Task and Ego Orientation in Sport*

Questionnaire, TEOSQ, Duda, 1989), escala traducida/adaptada al contexto mexicano (López-Walle et al., 2011). El cuestionario consta de 13 ítems, evalúa las metas de logro a través de dos dimensiones de orientación a la tarea (7 ítems) y la orientación al ego (6 ítems). Para responder al cuestionario, se presentó a los participantes el siguiente enunciado: “Yo me siento con más éxito en mi deporte cuando...”, para el cual los deportistas contestaron en una escala de respuesta tipo Likert que oscila desde *Totalmente en desacuerdo* (1) hasta *Totalmente de acuerdo* (5). A continuación, se presentan ejemplos de ítems de cada una de las dos dimensiones: orientación a la tarea, “Aprendo una nueva habilidad y me impulsa a practicar más (ítem 1)”; y orientación al ego, “Soy el / la único/a que puede hacer la jugada o habilidad en cuestión (ítem 8)”. Este cuestionario presenta adecuadas propiedades psicométricas en diferentes estudios (López-Walle et al., 2011; Loules, 2017; Pineda-Espejel et al., 2016).

Para evaluar la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se utilizó el Cuestionario de Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas en el Deporte (*The Basic Needs Satisfaction in Sport Scale*, BNSSS, Ng et al., 2011), basado en la versión traducida/adaptada al contexto mexicano (Pineda-Espejel et al., 2019). El cuestionario mide la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas a través de 20 ítems, los cuales se distribuyen de la siguiente manera. La satisfacción de la necesidad de autonomía se obtiene mediante el promedio de tres subfactores: locus percibido de causalidad interno (3 ítems), volición (3 ítems), y capacidad de elección (4 ítems). La satisfacción de necesidad de competencia (5 ítems), y satisfacción de necesidad de relación (5 ítems). Para responder al cuestionario se presentó a los participantes el siguiente enunciado: “En mi deporte yo...”, para el cual los deportistas contestaron en una escala tipo Likert que oscila desde *Totalmente en desacuerdo* (1) hasta *Totalmente de acuerdo* (5). A continuación, se presentan ejemplos de ítems de los 3 factores: satisfacción de la necesidad de autonomía; “En mi deporte siento que estoy persiguiendo mis propias metas (ítem 4)”; satisfacción de la necesidad de competencia, “Puedo superar los retos en mi deporte (ítem 2)”; y satisfacción de la necesidad de relación, “En mi deporte tengo una relación cercana con otras personas (ítem 6)”. Este cuestionario presenta adecuadas propiedades psicométricas en diferentes estudios (Gené & Latinjak, 2014; Pineda-Espejel et al., 2019), reforzando el uso del promedio de tres

de los tres subfactores (locus percibido de causalidad interno, volición y capacidad de elección) para evaluar la satisfacción de la necesidad de autonomía (De Francisco et al. 2020; Parra-Plaza et al., 2018). Asimismo, para evaluar la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en un solo valor, se utilizó el promedio de las tres necesidades psicológicas básicas.

Para evaluar la frustración de las necesidades psicológicas básicas se utilizó la Escala de Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas (*Psychological Need Thwarting Scale*, PNTS, Bartholomew et al., 2010), traducida/adaptada al contexto mexicano (Cantú-Berrueto, 2013). El cuestionario consta de 12 ítems divididos en tres factores: frustración de la necesidad de autonomía (4 ítems), frustración de la necesidad de competencia (4 ítems), y frustración de la necesidad de relación (4 ítems). Para responder al cuestionario se presentó a los participantes el siguiente enunciado: “En mi deporte yo...”, para el cual los deportistas contestaron en una escala tipo Likert que oscila desde *Totalmente en desacuerdo* (1) hasta *Totalmente de acuerdo* (5). A continuación, se presentan ejemplos de ítems de los tres factores: frustración de la necesidad de autonomía, “Hay situaciones en mi deporte que me hacen sentir ineficaz (ítem 2)”; frustración de la necesidad de competencia, “En mi deporte hay situaciones que me hacen sentir incapaz (ítem 9)”; y frustración de la necesidad de relación, “Me siento obligado a cumplir con las decisiones de entrenamiento que se toman para mi deporte (ítem 5)”. Este cuestionario presenta adecuadas propiedades psicométricas en diferentes estudios (Cantú-Berrueto, 2013; Castillo-Jiménez, 2018; Hancox et al., 2017; Lopez-Walle et al., 2013). Para evaluar la frustración de las necesidades psicológicas básicas en un solo valor, se utilizó el promedio de las tres necesidades psicológicas básicas.

Para evaluar la motivación autónoma se utilizó uno de los factores de la Escala de Motivación en el Deporte (*Sport Motivation Scale*, SMS-II, Pelletier et al., 2013), traducida/adaptada al contexto mexicano (Pineda-Espejel et al., 2016). Esta escala está formada por 18 ítems que se dividen en seis subescalas, que evalúan las regulaciones motivacionales existentes dentro del continuo de la autodeterminación: regulación intrínseca, regulación integrada, regulación identificada, regulación introyectada, regulación externa, no motivación. Para fines de esta tesis, se consideró la motivación autónoma con el promedio de tres

regulaciones: intrínseca (3 ítems), integrada (3 ítems) e identificada (3 ítems). Esta forma de evaluar la motivación autónoma ha sido utilizada en otros estudios (Gutiérrez-García et al. 2019; Mosqueda et al., 2019). Para responder al cuestionario se presentó a los participantes el siguiente enunciado: “Por qué practicas tu deporte...”, para el cual los deportistas contestaron en una escala tipo Likert que oscila desde *No corresponde en lo absoluto conmigo* (1) hasta *Corresponde completamente* (7). A continuación, se presenta un ejemplo de ítem: “Porque me emociona aprender más acerca de mi deporte (ítem 1)”. El factor de la motivación autónoma ha demostrado adecuada consistencia interna en diferentes estudios (Gutiérrez-García et al. 2019; Mosqueda et al., 2019).

Para evaluar el bienestar eudaimónico se utilizó la Escala de Bienestar Eudaimónico en el Deporte (*Eudaimonic Wellbeing in Sport Scale, EWBSS*, Kouali et al., 2020), que para fines de este estudio se tradujo al español. La revisión de expertos para la traducción bidireccional se basó en Kouali et al. (2020). Sirvieron como base para la medida (EWBSS). Dos investigadores y un experto en traducción de inglés re-evaluaron las cualidades técnicas (es decir, la longitud, la legibilidad y la claridad) y la validez de elementos de contenido (medida en el que el contenido de cada elemento, es relevante para medir el constructo; Lynn, 1986). El cuestionario consta de 5 ítems en un solo factor. Para responder al cuestionario, se presentó a los participantes el siguiente enunciado: “En el deporte yo me siento...”, para el cual los deportistas contestaron en una escala de Likert que oscila *Totalmente en desacuerdo* (1) a *Totalmente de acuerdo* (5). A continuación, se presenta un ejemplo de ítem: “Como atleta, siento que sigo aprendiendo más sobre mí (ítem 1)”. Este cuestionario presenta adecuadas propiedades psicométricas en el estudio de Kouali et al. (2020).

Para evaluar el agotamiento emocional y físico se utilizó el Cuestionario del Burnout Deportivo (*Athlete Burnout Questionnaire; ABQ*, Raedeke & Smith, 2001) basado en la versión adaptada al contexto mexicano (Salazar-González et al., 2020). El cuestionario consta de 15 ítems divididos en tres subescalas, sin embargo, para esta investigación se consideraron únicamente los 5 ítems de la escala de Agotamiento Emocional y Físico (AEF). Para responder al cuestionario, se presentó a los participantes el siguiente enunciado: “En el deporte yo me siento...”, para el cual los deportistas contestaron en una escala de Likert que oscila desde *Casi nunca*

(1) hasta *Casi siempre* (5). A continuación, se presenta un ejemplo de ítem de la dimensión agotamiento emocional y físico (AEF): “Me siento muy cansado (a), de mi entrenamiento que batallo en encontrar energía para hacer otras cosas (ítem 2)”. Este cuestionario presenta adecuadas propiedades psicométricas en el estudio de Salazar-González et al. (2020).

Para evaluar las intenciones futuras de continuar/abandonar la participación en el deporte se utilizó el Cuestionario de Intención de Continuar-Abandonar en el deporte INT-PAPA (Quested et al., 2012), utilizado en el contexto mexicano (Castillo-Jiménez, 2018). El cuestionario consta de 5 ítems divididos en 2 factores: intenciones futuras de continuar (3 ítems) e intenciones futuras de abandonar (2 ítems). Para responder al cuestionario, se presentó a los participantes el siguiente enunciado: “En mi equipo yo...”, para el cual los deportistas contestaron en una escala de Likert que oscila desde *Totalmente de acuerdo* (1) hasta *Totalmente en desacuerdo* (5). A continuación, se presentan ejemplos de ítems de ambos factores: intenciones futuras de continuar, “Tengo previsto jugar en mi deporte la próxima temporada (ítem 2)”; e intenciones futuras de abandonar, “Tengo intención de abandonar el deporte cuando acabe esta temporada (ítem 1)”. Este cuestionario presenta adecuadas propiedades psicométricas en diversos estudios (Castillo-Jiménez; 2018; Chu, 2018; Fabra, 2017).

Consideraciones éticas y procedimiento

Se considera una investigación sin riesgo, ya que no se realiza ninguna intervención, de la misma manera se protegerán sus derechos y bienestar, con la finalidad que los entrenadores y deportistas estén enterados que todo lo que suceda y resulte de esta investigación, se protege en todo sentido, ya que todo ha sido tratado con confidencialidad. El número de oficio de aprobación del Comité de ética es CM-UAdeO 06.10/2020.

Los deportistas aceptaron participar de forma privada en el estudio, con pleno conocimiento de los procedimientos y riesgos a los que se enfrentaban de manera libre y sin presión alguna; se solicitó el consentimiento informado en la primera pregunta que se presentó en la encuesta que se aplicó a cada uno de los deportistas. Se informó que eran libres de participar o no en la aplicación, así como

abandonar en cualquier momento que ellos consideraran pertinente. El anonimato de los datos recogidos estuvo asegurado durante todo el desarrollo, no se tomaron los nombres y se esclareció que la información será utilizada solo con finalidad científica.

Para la recolección de los datos se realizó una batería de instrumentos con los cuestionarios descritos en el apartado anterior (Anexo 1). El método de recolección fue online a través de la plataforma *QuestionPro*. Es una herramienta que permite crear y distribuir cuestionarios de manera rápida y oportuna, es una plataforma abierta, que garantiza la confidencialidad y el anonimato de las personas participantes en la investigación. Son utilizadas por investigadores en la actualidad y facilitan la recolección de datos de una manera exacta y precisa para tomar decisiones. En la primera pregunta se estableció el consentimiento informado, de tal manera que, si el deportista seleccionaba “Aceptar”, los cuestionarios serían visibles; de forma contraria, si los deportistas seleccionaban “No aceptar”, se agradecía su participación, pero no se mostraban los cuestionarios. Los deportistas que aceptaron participar, contestaron la encuesta de manera virtual, sin la presencia de los entrenadores. El enlace a la encuesta es el siguiente: <https://universiada2020.questionpro.com>. Los participantes de esta investigación pudieron responder a esta batería desde teléfonos celulares, computadoras y tablets, entre otros dispositivos electrónicos. El tiempo promedio de respuesta la fue de aproximadamente 25 minutos.

Una vez que se concedió la aprobación y el permiso del Comité de Ética de la Universidad Autónoma de Occidente para realizar la investigación, se contactó a las autoridades universitarias de la UAdeO y del estado de Sinaloa.

Con posterioridad se les explicó el proyecto de investigación, los objetivos del estudio. Para luego obtener las autorizaciones, una vez que se concedieron los permisos, se procedió a contactar a cada uno de los jefes de deporte de cada una de las unidades regionales de la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO) y de los equipos del Instituto Sinaloense de la Cultura Física y el Deporte (ISDE).

Una vez que se consiguieron los permisos de las autoridades se contactó uno por uno a los entrenadores de cada equipo, explicándoles la importancia que

tienen ellos en esta investigación y la sensibilización de los deportistas para contestar adecuadamente la encuesta.

La aplicación de la encuesta se llevó a cabo de manera individual mediante el envío de un link a los entrenadores de cada equipo, tanto a sus correos electrónicos como a los WhatsApp, los entrenadores a su vez reenviaron el link a sus deportistas. En caso necesario el investigador encuestador atendió dudas particulares, cuando los deportistas al momento de contestar la encuesta tuvieran algún cuestionamiento.

La aplicación de los cuestionarios se realizó desde el domicilio de cada uno de los deportistas, debido a que, durante la aplicación, el país se encontraba en la Jornada Nacional de Sana Distancia producto de la pandemia COVID-19. La recolección de los datos inició el 8 de mayo de 2020 y terminó el 10 de junio de 2020, la primera semana se trabajó con las unidades regionales UAdeO, Guasave, Mazatlán, Guamúchil; la segunda semana con Culiacán y Los Mochis; la tercera y cuarta semana se inició con los deportistas Instituto Sinaloense de la Cultura Física y el Deporte (ISDE).

Procesamiento de datos

Se utilizaron los siguientes software para el análisis de datos: el paquete estadístico SPSS (versión 22), y el JASP 0.14.

En primer lugar, se analizaron los estadísticos descriptivos de los cuestionarios, media, desviación típica, asimetría y curtosis. Para analizar la distribución de los datos, mediante la asimetría y la curtosis los valores se consideran normales cuando los índices se encuentran en un rango entre -1 y 1 (Muthén & Kaplan, 1985).

En segundo lugar, el análisis de fiabilidad de los cuestionarios se realizó mediante la consistencia interna de Alfa de Cronbach (α) y coeficiente Omega de McDonald (ω) (Hayes & Coutts, 2020). Para valorar el nivel de consistencia interna (α) se utilizaron los siguientes criterios propuestos por George y Mallery (2019): Coeficiente alfa $\geq .90$ excelente, $\geq .80$ bueno, $\geq .70$ aceptable, $\geq .60$ cuestionable, $\geq .50$ pobre y $\geq .50$ inaceptable. Para considerar un valor aceptable de confiabilidad mediante el coeficiente Omega (ω), éstos deben encontrarse entre .70 y .90

(Campo-Arias & Oviedo, 2008), aunque en algunas circunstancias pueden aceptarse valores superiores a .65 (Katz, 2006).

En tercer lugar, en cada cuestionario se realizó el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) (Byrne, 1998; Kline, 2011). Para determinar el modelo factorial, se consideraron los índices de ajuste absoluto e incremental. Para evaluar los índices de ajuste absoluto, se utilizaron: valor de chi-cuadrado (χ^2), grados de libertad (g), para solventar el problema de la sensibilidad de la Chi-Cuadrado al tamaño muestral, se proponen medidas de ajuste absoluto alternativas de las que seguidamente hablamos. Se analizó el Índice de Bondad del Ajuste (*Goodness of Fit Index*, GFI, Maiti & Mukherjee, 1990), que es una transformación monótona del estadístico Chi-cuadrado, su valor está comprendido en 0 y 1, indicando este último valor un ajuste perfecto, considerando un ajuste aceptable un índice próximo a 0.90 (Jöreskog & Sörbom, 1990; Levy & Varela, 2006). También se analizó el Índice de la Raíz Cuadrada Media del Error de la Aproximación (*Root Mean Square Error of Approximation*, RMSEA). El valor RMSEA es representativo de la bondad del ajuste que podría esperarse si el modelo fuera estimado con la población y no solo con la muestra extraída de la estimación. La evaluación de su magnitud es subjetiva, considerándose que un valor menor de 0.05 es indicativo de un buen ajuste; valores entorno al 0.08 un error razonable de aproximación a la población, y valores superiores a 0.1 son indicativo de una mala aproximación (Cudeck & Browne, 1993). Para la medida de ajuste incremental, se utilizó el Índice de Ajuste Comparativo (*Comparative Fit Index*, CFI), el cual oscila entre 0, para un modelo mal ajustado, y 1, para un modelo bien ajustado, valores superiores o iguales a .90 se consideran adecuados (Cudeck & Browne, 1993).

En cuarto lugar, se realizaron los análisis descriptivos de las variables de estudio. Los estadísticos que se emplearon fueron: medias, desviación típica, rango, normalidad, asimetría y curtosis.

En quinto lugar, se calcularon las relaciones entre las variables de estudio mediante el coeficiente de correlación de Pearson (r), para verificar y comprobar la dirección y el grado de asociación entre las variables observadas. Los valores de las correlaciones oscilan entre -1.0 a +1.0 (Briones, 2016), cuanto más cerca está r de +1 o -1, están más estrechamente relacionadas las 2 variables.

En sexto lugar, se rodó el modelo de ecuaciones estructurales para poner a prueba el primer objetivo general. Como primer paso, se analizó la normalidad de los datos, características de asimetría y curtosis, y el coeficiente de kurtosis multivariante de Mardia (Mardia, 1974). En nuestro análisis estructural el coeficiente de Mardia fue de 193, por lo que supera el valor límite de 5 establecido para ser considerados una distribución normal multivariante (Bentler, 2005). Al no existir normalidad multivariante se utilizó el método de Mínimos Cuadrados Ponderados Diagonalizados (DWLS, *Diagonalized Weighted Least Squares*) (Kogar et al., 2015; Vizioli & Pagano, 2022), además de cumplir un número considerable de casos ($n > 500$) (Cupani, 2012).

Por último, se realizaron modelos lineales univariante (motivación autónoma) y multivariantes (orientaciones de metas, necesidades psicológicas básicas, bienestar eudaimónico y agotamiento emocional y físico, e intenciones futuras de práctica deportiva). El procedimiento proporciona un análisis de regresión y un análisis de varianza para una (univariante) o múltiples variables dependientes (multivariante), según un conjunto de variables independientes, en este caso, los climas motivacionales empowering y disempowering.

Para determinar los niveles de cada una de las variables se transformaron los datos continuos en percentiles, considerando nivel “bajo” del percentil 1 al 33, nivel “medio”, del percentil 34 al 66, y nivel “alto” del percentil 67 al 100.

Se proporciona un análisis multivariado de varianzas usando la Lambda de Wilks, si la probabilidad calculada de F a partir de una transformación de ese estadístico, es menor que el valor de significación elegido, se rechaza la hipótesis nula en ese nivel de significación (Briones, 2016).

Capítulo III. Resultados

Los resultados obtenidos de la presente investigación se presentan en el siguiente orden: Análisis descriptivos y fiabilidad de los cuestionarios; Análisis Factorial Confirmatorio (AFC); Análisis descriptivo de cada una de las variables del estudio; Análisis de correlaciones bivariadas entre todas las variables del estudio; Modelo de Ecuaciones Estructurales (MEE) para poner a prueba el objetivo general del estudio; y, por último, se realizaron modelos lineales generales univariante y multivariantes, para comprobar el poder predictivo de los climas empowering y disempowering sobre los niveles de orientaciones de meta, necesidades psicológicas básicas, motivación autónoma, bienestar eudaimónico y agotamiento emocional y físico e intenciones futuras de práctica deportiva.

Análisis Descriptivo de los Cuestionarios

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

En la Tabla 2 se muestran los estadísticos descriptivos que conforman el EDMCQ-C, que evalúa la percepción de clima motivacional que genera el entrenador. Se puede observar que la asimetría y la curtosis en el factor del clima empowering se encuentra en rangos no normales, desde 1.38 a 11.30, mientras que el factor disempowering presenta rangos normales, desde - 0.27 a 1.02. El ítem con la media más elevada perteneciente al clima empowering es el 4 ($M = 4.69$): “Mi entrenador nos hace saber que todos los jugadores (a), son parte del éxito del equipo”. El ítem con la media más baja perteneciente al clima disempowering es el 19 ($M = 1.99$): “Mi entrenador amenaza con castigar a los jugadores (a), para mantenerlos controlados durante el entrenamiento”.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de Clima Motivacional Empowering y Disempowering (EDMCQ-C)

Ítems	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>As</i>	<i>k</i>
<i>Clima motivacional empowering</i>				
1. Mi entrenador intenta asegurarse, que los jugadores (a), se sientan bien cuando dan su máximo.	4.65	.70	-2.97	11.30

Ítems	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>As</i>	<i>k</i>
2. Mi entrenador se asegura, que los jugadores (a), se sientan exitosos cuando mejoran.	4.63	.60	-2.17	7.63
3. Mi entrenador se asegura que cada uno de nosotros (a), tengamos un rol importante en el equipo.	4.60	.63	-1.84	5.07
4. Mi entrenador nos hace saber que todos los jugadores (a), son parte del éxito del equipo.	4.69	.55	-2.11	6.63
5. Mi entrenador animó a los jugadores (a), para que se ayuden unos a otros a aprender.	4.66	.56	-1.80	5.22
6. Mi entrenador realmente animó a los jugadores (a), a trabajar juntos como equipo.	4.68	.51	-1.26	.55
7. Mi entrenador respondió completa y cuidadosamente a nuestras preguntas.	4.54	.63	-1.38	2.56
8. Cuando mi entrenador pidió a los jugadores (a) que hicieran algo, se esforzó por explicarles el porqué es bueno hacerlo de esa manera.	4.62	.59	-1.86	5.56
9. Mi entrenador piensa que es importante para los jugadores (a), que practiquen este deporte porque ellos lo disfrutan.	4.58	.67	-1.80	3.94
10. Siempre contamos con el apoyo de nuestro entrenador, pase lo que pase.	4.63	.60	-2.17	7.64
11. Mi entrenador aprecia realmente a los jugadores (a) como personas, y no sólo como deportistas.	4.68	.54	-1.92	5.96
<i>Clima motivacional disempowering</i>				
12. Mi entrenador cambia a los jugadores (a), cuando cometen errores.	2.84	1.12	.02	-.70
13. Mi entrenador presta más atención a los mejores jugadores (a).	2.37	1.08	.53	-.31
14. Mi entrenador grita a los jugadores (a), cuando cometen errores.	2.55	1.15	.30	-.70
15. Mi entrenador tiene a sus jugadores (a) preferidos.	2.15	1.07	.75	.03
16. Mi entrenador favorece a unos jugadores (a), más que a otros.	2.04	1.00	.85	.21
17. Mi entrenador presta menos atención a los jugadores (a), cuando hacen algo que no les agrada.	2.08	1.02	.69	-.18
18. Mi entrenador les grita los jugadores (a), delante de otros para que hagan ciertas cosas.	2.14	1.10	.75	-.27
19. Mi entrenador amenaza con castigar a los jugadores (a), para mantenerlos controlados durante el entrenamiento.	1.99	1.11	1.02	.20

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

Cuestionario de la Orientación a la Tarea y al Ego en el Deporte (TEOSQ)

En la Tabla 3 se muestran los estadísticos descriptivos que conforman el TEOSQ, que evalúa la percepción de la orientación a la tarea y ego que genera el

entrenador. Se observa que la asimetría y la curtosis en el factor de orientación a la tarea se encuentra en rangos no normales, desde -.02 a 6.67, mientras que el factor de la orientación al ego presenta rangos normales, desde -0.12 a 0.75. El ítem con la media más elevada perteneciente a la orientación a la tarea es el 7 ($M = 4.65$): “Pongo todo lo que está de mi parte (todo lo que puedo)”. El ítem con la media más baja perteneciente a la orientación al ego es el 11 ($M = 2$): “Otros/as fallan yo no”.

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de la Orientación a la Tarea y Ego en el Deporte (TEOSQ)

Ítems	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>As</i>	<i>k</i>
<i>Orientación a la tarea</i>				
1. Aprendo una nueva habilidad y me impulsa a practicar más.	4.56	.62	-1.90	6.67
2. Aprendo algo que es divertido hacerlo.	4.56	.58	-1.25	2.52
3. Aprendo una nueva habilidad esforzándome mucho.	4.62	.62	-2.03	6.22
4. Trabajo realmente duro.	4.51	.62	-1.12	1.48
5.- Algo que he aprendido, me impulse a continuar entrenando.	4.63	.71	-1.03	-.02
6. Me doy cuenta que una habilidad que he aprendido funciona.	4.61	.55	-1.21	1.39
7. Pongo todo lo que está de mi parte (todo lo que puedo).	4.65	.55	-1.64	4.32
<i>Orientación al ego</i>				
8. Soy el/la único/a que puede hacer la jugada o habilidad en cuestión.	2.47	1.08	.51	-.12
9. Puedo hacerlo mejor que mis compañeros (a).	2.91	1.09	.05	-.37
10. Los/as otros/as no pueden hacerlo tan bien como yo.	2.28	1.4	.67	.16
11. Otros/as fallan y yo no.	2.00	.99	.82	.22
12. Consigo más puntos y metas que todos/as.	2.13	.95	.66	.26
13. Soy el/la mejor.	2.06	1.01	.75	.09

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

Cuestionario de la Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas en el Deporte (BNSSS)

En la Tabla 4 se muestran los estadístico descriptivos que conforman el BNSSS, que evalúa la percepción de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas que genera el entrenador. Se observa que la asimetría y la curtosis en el

factor de la satisfacción de autonomía se encuentra en rangos no normales, desde -1.60 a 5.53, al igual que el factor satisfacción de competencia, desde -0.12 a 1.82, y el factor de satisfacción de relación, desde -.95 a 4.34. Los ítems con la media más elevada son el 10 y el 3 ($M = 4.60$): “En mi deporte, tengo la sensación de querer estar ahí” y, “Siento que participe en mi deporte de buena gana”, pertenecientes al factor de satisfacción de autonomía. El ítem con la media más baja es el 9 ($M = 4.14$): “Pienso que soy bueno (a) en mi deporte”, perteneciente al factor de satisfacción de competencia.

Tabla 4. *Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de la Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas en el Deporte (BNSSS)*

Ítems	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>As</i>	<i>k</i>
<i>Satisfacción de la necesidad de la autonomía</i>				
4. En mi deporte, siento que estoy persiguiendo mis propias metas.	4.38	.80	-1.60	3.40
10. En mi deporte, realmente tengo la sensación de querer estar ahí.	4.60	.61	-1.80	5.34
12. En mi deporte, siento que estoy haciendo lo que quiero hacer.	4.55	.64	-1.65	4.11
3. Siento que participe en mi deporte de buena gana.	4.60	.60	-1.82	5.53
8. En mi deporte, siento que estoy siendo obligado (a), a hacer cosas que no quiero hacer.	4.19	1.08	-1.51	1.65
16. Siento que participo en mi deporte por voluntad propia.	4.60	.73	-2.47	7.62
1. En mi deporte, tengo oportunidades para elegir libremente.	4.33	.82	-1.40	2.40
7. En mi deporte, puedo dar mi opinión de cómo hacer las cosas.	4.14	.84	-.96	1.19
13. En mi deporte, puedo participar en la toma de decisiones.	4.17	.85	-1.07	1.15
19. En mi deporte, tengo oportunidades para decidir.	4.17	.89	-1.01	1.10
<i>Satisfacción de la necesidad de competencia</i>				
2. Puedo superar retos en mi deporte.	4.58	.57	-1.18	1.82
5. Soy hábil en mi deporte.	4.23	.75	-.66	.12
9. Pienso que soy bueno (a) en mi deporte.	4.19	.76	-.50	-.48
15. Hay situaciones que me hacen sentir que soy bueno/a en mi deporte.	4.36	.64	-.77	1.02
18. Tengo la habilidad para obtener buenos resultados en mi deporte.	4.29	.69	-.80	1.12
<i>Satisfacción de la necesidad de relación</i>				

Ítems	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>As</i>	<i>k</i>
6. En mi deporte, tengo una relación cercana con otras personas.	4.46	.67	-1.12	1.12
11. En mi deporte, muestro interés por los demás.	4.40	.67	-.95	1.06
14. En mi grupo de entrenamiento, hay personas que se preocupan por mí.	4.36	.71	-1.02	1.55
17. En mi grupo de entrenamiento, hay personas en la que puedo confiar.	4.48	.68	-1.62	2.64
20. Tengo una buena relación con mis compañeros de entrenamiento (20).	4.53	.65	-1.36	4.34

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

Cuestionario de la Frustración de Necesidades Psicológicas (PNTS)

En la Tabla 5 se muestran los estadísticos descriptivos que conforman el PNTS, que evalúa la percepción de la frustración de las necesidades psicológicas básicas que genera el entrenador. Se observa que la asimetría y la curtosis de la mayoría de los ítems se encuentra en rangos normales, excepto cuatro ítems que sobrepasan el valor de la unidad (ítems 4, 6, 7 y 8). El ítem con la media más elevada es el 2 ($M = 2.44$): “Hay situaciones en mi deporte que me hacen sentir ineficaz”; mientras que el ítem con la media más baja es el 4 ($M = 1.72$): “En mi deporte, me siento rechazado (a) por los que me rodean”. Ambos pertenecen al factor de frustración a la autonomía.

Tabla 5. *Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de la Frustración de Necesidades Psicológicas (PNTS)*

Ítems	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>As</i>	<i>k</i>
<i>Frustración de la necesidad de autonomía</i>				
1. Siento que se me impide tomar decisiones respecto a mi forma de entrenar en mi deporte.	2.18	.99	.76	.38
2. Hay situaciones en mi deporte que me hacen sentir ineficaz.	2.44	1.09	.40	-.60
3. En mi deporte, me siento presionado (a), para comportarme de una forma determinada.	2.08	.91	.75	.37
4. En mi deporte, me siento rechazado (a), por los que me rodean.	1.72	.81	1.14	1.31
<i>Frustración de la necesidad de relación</i>				
5. Me siento obligado (a), a cumplir con las decisiones de entrenamiento que se toman para mi deporte.	2.25	1.12	.67	-.35
6. Me siento incompetente como deportista porque no me dan oportunidades para desarrollar mi potencial .	1.89	.96	1.23	1.45

Ítems	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>As</i>	<i>k</i>
7. Me siento presionado (a), para aceptar las reglas de entrenamiento que me dan en mi deporte .	1.83	.86	1.20	1.80
8. En mi deporte siento que los demás no me toman en cuenta.	1.75	.86	1.24	1.75
<i>Frustración de la necesidad de competencia</i>				
9. En mi deporte hay situaciones que me hacen sentir incapaz.	2.10	1.04	.79	.04
10. Siento que hay personas de mi equipo a las que no les gusto.	2.15	1.04	.67	.22
11. En ocasiones me dicen cosas que me hacen sentir incompetente en mi deporte.	1.94	.97	.99	.48
12. Tengo la sensación de que otras personas de mi equipo me envidian cuando tengo éxito.	1.99	1.05	.97	.37

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

Escala de Motivación en el Deporte (SMS-II)

En la Tabla 6 se muestran los estadísticos descriptivos que evalúan la motivación autónoma en el cuestionario SMS-II. Se observa que la asimetría y la cutorsis en el factor de la motivación autónoma se encuentra en rangos no normales desde - 2.14 a 6.93. El ítem con la media más elevada es el 2 ($M = 6.41$): “Porque es muy interesante aprender cómo puedo mejorar”. El ítem con la media más baja es el 5 ($M = 6.01$): “Porque a través del deporte, estoy viviendo acorde con mis principios más profundos”.

Tabla 6. Estadísticos descriptivos de los ítems que miden la motivación autónoma en la Escala de Motivación en el Deporte (SMS-II-)

Ítems	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>As</i>	<i>k</i>
<i>Regulación intrínseca</i>				
1. Porque me emociona aprender más acerca de mi deporte.	6.39	.94	-2.14	6.93
2. Porque me es muy interesante aprender cómo puedo mejorar.	6.41	.90	-2.02	6.42
3. Porque me resulta agradable descubrir nuevas estrategias de entrenamiento.	6.38	.94	-2.01	6.03
<i>Regulación identificada</i>				
4. Porque practicar mi deporte refleja la esencia de quien soy.	6.13	1.09	-1.32	2.06
5. Porque a través del deporte, estoy viviendo acorde con mis principios más profundos.	6.01	1.09	-.90	.55

6. Porque participar en el deporte es parte integral de mi vida.	6.23	1.03	-1.44	2.40
<i>Regulación integrada</i>				
7. Porque me pareció que es una buena forma para desarrollar los aspectos que valoro de mí mismo (a).	6.15	.99	-1.10	1.58
8. Porque he elegido este deporte como una forma de desarrollarme a mí mismo (a).	6.24	.99	-1.27	1.90
9. Porque valoro que es una buena forma para desarrollar aspectos de mí mismo (a).	6.22	.92	-.90	.50

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

Cuestionario de Bienestar Eudaimónico (EWBSS)

En la Tabla 7 se muestran los estadísticos descriptivos que conforman el EWBSS, que evalúa la percepción del bienestar eudaimónico que genera el entrenador. Se observa que la asimetría y la curtosis de todos los ítems se encuentra en rangos no normales, excepto el ítem 2 (-.89 a 5.20). El ítem con la media más elevada es el 1 ($M = 4.51$): “Como atleta siento que sigo aprendiendo más sobre mí”. El ítem con la media más baja es el 2 ($M = 4.34$): “Tengo un sentido de dirección en el deporte”.

Tabla 7. Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de Bienestar Eudaimónico (EWBSS)

Ítems	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>As</i>	<i>k</i>
1. Como atleta, siento que sigo aprendiendo más sobre mí.	4.51	.69	-1.81	5.20
2. Tengo un sentido de dirección en el deporte.	4.34	.73	-.89	.66
3. Mis objetivos en el deporte fueron una fuente de satisfacción.	4.47	.64	-1.14	2.09
4. En general, me siento positivo conmigo mismo (a) como atleta.	4.49	.66	-1.29	2.22
5. Me gusta la mayoría de los aspectos de mí mismo (a) como atleta.	4.41	.70	-1.12	1.50

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

Cuestionario del Burnout Deportivo (ABQ)

En la Tabla 8 se muestran los estadísticos descriptivos que evalúan el agotamiento emocional y físico del instrumento ABQ. Se observa, a excepción del ítem 2, que la asimetría y la curtosis de los ítems se encuentra en rangos no normales. El ítem con la media más elevada es el 2 ($M = 1.94$): “Me siento muy cansado (a) de mi entrenamiento, que batallo en encontrar energía para hacer otras

cosas". El ítem con la media más baja es el 8 ($M = 1.31$): "Me siento físicamente agotado (a), por mi deporte".

Tabla 8. Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de Burnout Deportivo (ABQ-AEF)

Ítems	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>As</i>	<i>k</i>
<i>Subescala de Agotamiento Emocional y Físico</i>				
2. Me siento muy cansado (a) de mi entrenamiento, que batallo en encontrar energía para hacer otras cosas.	1.94	1.04	.79	-.18
4. Me siento demasiado cansado (a), por practicar mi deporte.	1.71	.97	1.20	.72
8. Me siento fastidiado (a), del deporte.	1.31	.72	2.62	7.03
10. Me siento físicamente agotado (a), por mi deporte.	1.67	.95	1.29	.92
12. Estuve exhausto (a), por las demandas físicas y mentales del deporte.	1.67	.97	1.28	.73

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

Cuestionario de Intenciones de Continuar-Abandonar el Deporte (INT-PAPA)

En la Tabla 9 se muestran los estadísticos descriptivos que conforman el INT-PAPA, que evalúa las intenciones de continuar/abandonar el deporte que genera el entrenador. Se observa que la asimetría y la cutorsis se encuentra en rangos no normales desde -2.14 a 5.51. El ítem con la media más elevada es el 4 ($M = 4.59$): "Me gustaría seguir jugando con mi entrenador actual", perteneciente a las intenciones futuras de continuar. El ítem con la media más baja es el 3 ($M = 1.59$): "Estoy pensando dejar mi equipo", perteneciente a las intenciones futuras de abandonar.

Tabla 9. Estadísticos descriptivos de los ítems del Cuestionario de Intenciones de Continuar-Abandonar el Deporte (INT-PAPA)

Ítems	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>As</i>	<i>k</i>
<i>Intenciones futuras de continuar</i>				
2. Tengo previsto jugar en mi deporte la próxima temporada.	4.35	.95	-1.64	2.57
4. Me gustaría seguir jugando con mi entrenador actual.	4.57	.76	-2.14	5.51
5. Tengo previsto seguir en el mismo equipo la próxima temporada.	4.45	.89	-1.73	2.82
<i>Intenciones futuras de abandonar</i>				
1. Tengo intención de abandonar el deporte cuando acabe esta temporada.	1.61	.95	1.63	2.25
3. Estoy pensando dejar mi equipo.	1.61	.95	1.59	1.95

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

Fiabilidad de los Cuestionarios

En la Tabla 10 se muestran los coeficientes de fiabilidad de los cuestionarios y variables de esta investigación, los cuales resultaron satisfactorios al hallarse por encima del criterio de .70 (Campo-Arias & Oviedo, 2008; George & Mallery, 2019).

Tabla 10. *Fiabilidad Alfa de Cronbach (α) y coeficiente Omega de McDonalds (ω), del EDMCQ-C, TEOSQ, BNSSS, PNTS, SMS-II (MA), EWBSS, ABQ (AEF) e INT-PAPA*

Dimensión	α	ω
<i>EDMCQ-C</i>		
Clima Empowering	.90	.90
Clima Disempowering	.87	.87
<i>TEOSQ</i>		
Orientación a la Tarea	.88	.88
Orientación al Ego	.87	.87
<i>BNSSS</i>		
Satisfacción de Necesidades psicológicas	.91	.91
<i>PNTS</i>		
Frustración de Necesidades Psicológicas	.91	.91
<i>SMS-II</i>		
Motivación Autónoma	.92	.92
<i>EWBSS</i>		
Bienestar Eudaimónico	.89	.89
<i>ABQ</i>		
Agotamiento Emocional y Físico	.83	.83
<i>INT-PAPA.</i>		
Intenciones futuras de continuar el deporte	.81	.79
Intenciones futuras de abandonar el deporte	.90	.90

Análisis Factorial Confirmatorio de los Cuestionarios

El análisis factorial confirmatorio de los climas motivacionales empowering y disempowering (EDMCQ-C) presenta adecuados índices de bondad de ajuste: $\chi^2 = 680.42$, $gl = 147$, $GFI = .90$, $RMSEA = .07$, $CFI = .91$.

En la Tabla 11 se muestran las saturaciones factoriales estandarizadas de los ítems por factor del EDMCQ-C.

Tabla 11. Saturaciones factoriales estandarizadas del EDMCQ-C

Ítems	Empowering	Disempowering
1	.58	
2	.68	
3	.69	
4	.70	
5	.74	
6	.74	
7	.67	
8	.71	
9	.49	
10	.74	
11	.70	
12		.45
13		.66
14		.67
15		.72
16		.75
17		.74
18		.74
19		.63

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativamente ($p < .001$).

El análisis factorial confirmatorio las orientaciones de meta tarea y ego (TEOSQ) presenta adecuados índices de bondad de ajuste: $\chi^2 = 319.47$, $gl = 64$, $GFI = .92$, $RMSEA = .08$, $CFI = .94$.

En la Tabla 12 se muestran las saturaciones factoriales estandarizadas de los ítems por factor del TEOSQ.

Tabla 12. Saturaciones factoriales estandarizadas del TEOSQ

Ítems	Orientación a la Tarea	Orientación al Ego
1	.41	
2	.41	
3	.44	
4	.40	
5	.42	
6	.41	
7	.40	
8		.68
9		.63
10		.73
11		.77
12		.83
13		.78

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativamente ($p < .001$).

El análisis factorial confirmatorio de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (BNSSS) presenta índices de ajuste aceptables ($\chi^2 = 1008.65$, $gl = 160$, GFI = .95, RMSEA = .08, CFI = .90).

En la Tabla 13 se muestran las saturaciones factoriales estandarizadas de los ítems por factor del BNSSS.

Tabla 13. Saturaciones factoriales estandarizadas del BNSSS

Ítems	Satisfacción de autonomía	Satisfacción de competencia	Satisfacción de relación
1	.43		
2	.48		
3	.52		
4	.46		
5	.24		
6	.40		
7	.43		
8	.41		
9	.43		
10	.41		
11		.31	
12		.62	
13		.66	
14		.51	
15		.56	

Ítems	Satisfacción de autonomía	Satisfacción de competencia	Satisfacción de relación
16			.47
17			.49
18			.55
19			.57
20			.50

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativamente ($p < .001$).

El análisis factorial confirmatorio de la frustración de las necesidades psicológicas básicas (PNTS) presenta índices de ajuste aceptables ($\chi^2 = 468.34$, $gl = 49$, $GFI = .90$, $CFI = .90$), excepto el $RMSEA = .10$.

En la Tabla 14 se muestran las saturaciones factoriales estandarizadas de los ítems por factor del PNTS.

Tabla 14. Saturaciones factoriales estandarizadas del PNTS

Ítems	Frustración a la autonomía	Frustración a la relación	Frustración a la competencia
1	.58		
2	.69		
3	.64		
4	.63		
5		.66	
6		.71	
7		.60	
8		.69	
9			.74
10			.73
11			.72
12			.62

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativamente ($p < .001$).

El análisis factorial confirmatorio del factor de la motivación autónoma (SMS-II) presenta aceptables índices de bondad de ajuste ($\chi^2 = 112.02$, $gl = 24$, $GFI = .96$, $RMSEA = .07$, $CFI = .97$).

En la Tabla 15 se muestran las saturaciones factoriales estandarizadas de los ítems correspondientes a las tres regulaciones que conforman la motivación autónoma del SMS-II.

Tabla 15. Saturaciones factoriales estandarizadas de la motivación autónoma del SMS-II

Ítems	Regulación intrínseca	Regulación identificada	Regulación integrada
1	.67		
2	.75		
3	.75		
4		.90	
5		.94	
6		.82	
7			.85
8			.85
9			.82

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativamente ($p < .001$).

El análisis factorial confirmatorio del bienestar eudaimónico (EWBSS) presenta índices de ajuste aceptables ($\chi^2 = 66.89$, $gl = 4$, GFI = .95, CFI = .96), excepto RMSEA = .15.

En la Tabla 16 se muestran las saturaciones factoriales estandarizadas de los ítems por factor del EWBSS.

Tabla 16. Saturaciones factoriales estandarizadas del EWBSS

Ítems	Bienestar eudaimónico
1	.49
2	.53
3	.51
4	.56
5	.57

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativamente ($p < .001$).

El análisis factorial confirmatorio del agotamiento emocional y físico (ABQ-AEF) presenta índices de ajuste aceptables ($\chi^2 = 83.99$, $gl = 5$, GFI = .95, CFI = .94), excepto el RMSEA = .15.

En la Tabla 17 se muestran las saturaciones factoriales estandarizadas de los ítems del factor agotamiento emocional y físico del ABQ.

Tabla 17. Saturaciones factoriales estandarizadas del factor agotamiento emocional y físico del ABQ-AEF

Ítems	Agotamiento emocional y físico
1	.72
2	.74
3	.39
4	.76
5	.70

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativamente ($p < .001$).

El análisis factorial confirmatorio de las intenciones futuras de continuar/abandonar la participación en el deporte (INT-PAPA) presenta índices de ajuste aceptables ($\chi^2 = 62.65$, $gl = 5$, GFI = .97, CFI = .96), excepto el RMSEA = .15.

En la Tabla 18 se muestran las saturaciones factoriales estandarizadas de los ítems por factor del INT-PAPA.

Tabla 18. Saturaciones factoriales estandarizadas del INT-PAPA

Ítems	Intenciones futuras de continuar	Intenciones futuras de abandonar
1	.68	
2	.54	
3	.76	
4		.55
5		.76

Nota. Todas las saturaciones factoriales son estadísticamente significativamente ($p < .001$).

Estadísticos Descriptivos de las Variables de Estudio

A continuación, se describen los estadísticos descriptivos del rango, la media y la desviación típica, asimetría y curtosis de cada una de las variables psicológicas estudiadas en la presente tesis doctoral.

Como se puede observar en la Tabla 19, las variables en sentido positivo (e.g., clima empowering, orientación a la tarea, entre otras) presentan una media superior (4.43 a 6.30) a las variables en sentido negativo (e.g., clima disempowering, orientación al ego, entre otras), las cuales oscilan entre 1.59 a 2.31.

Tabla 19. Estadísticos descriptivos por variables

Escalas	Rango	M	DT	As	k	Fiabilidad		Rango de saturaciones factoriales
						α	ω	
CEmp	1-5	4.62	.42	-1.29	1.86	.90	.90	.49 - .74
CDisem	1-5	2.27	.78	.49	.20	.87	.87	.45 - .75
OT	1-5	4.59	.44	-1.05	.94	.88	.88	.40 - .44
OE	1-5	2.31	.70	.51	.32	.87	.91	.63 - .83
SNPB	1-5	4.43	.45	-.60	.19	.91	.91	.31 - .66
FNPB	1-5	2.03	.71	.63	.64	.91	.92	.58 - .74
MA	1-7	6.30	.75	-.81	-.37	.92	.92	.67 - .94
BEud	1-5	4.44	.57	-.98	1.90	.89	.89	.49 - .57
AFyM	1-5	1.66	.72	1.33	1.73	.80	.83	.39 - .76
IFC	1-5	4.47	.70	-1.59	3.19	.81	.79	.54 - .76
IFA	1-5	1.59	.89	1.60	2.26	.90	.90	.55 - .76

Nota. CEmp = clima empowering, CDisem = clima disempowering, OT= orientación a la tarea, OE = orientación al ego, SNPB = satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, FNPB = frustración de las necesidades psicológicas básicas, MA = motivación autónoma, BEud = bienestar eudaimónico, AFyM = agotamiento emocional y físico, IFC = intenciones futuras de continuar, IFA = intenciones futuras de abandonar.

Relaciones entre las Variables de Estudio

En esta sección se muestran las correlaciones entre todas las variables con las que se evaluó a los deportistas.

En la Tabla 20 se observa que la percepción del clima empowering generado por el entrenador se relaciona positiva y significativamente con la orientación a la tarea, satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, motivación autónoma, bienestar eudaimónico e intenciones futuras de continuar. De forma contraria, en sentido negativo y significativo se relaciona con la orientación al ego, frustración de las necesidades psicológicas básicas, agotamiento emocional y físico e intenciones futuras de abandonar. Por otro lado, la percepción del clima disempowering generado por el entrenador se relaciona positiva y significativamente con la orientación al ego, frustración de las necesidades psicológicas básicas, agotamiento emocional y físico e intenciones futuras de abandonar. De forma contraria, en sentido negativo y significativo se relaciona con orientación a la tarea, satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, motivación autónoma, bienestar eudaimónico e intenciones futuras de continuar.

Tabla 20. Correlaciones bivariadas entre variables

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. CEmp	---									
2. CDisem	-.31**	---								
3. OT	.52**	-.15**	---							
4. OE	-.17**	.35**	-.05	---						
5. SNPB	.43**	-.13**	.62**	.03	---					
6. FNPB	-.33**	.49**	-.28**	.40**	-.33**	---				
7. MA	.41**	-.09*	.58**	.05*	.56**	-.25**	---			
8. BEud	.35**	-.09*	.53**	-.004	.64**	-.29**	.55**	---		
9. AFyM	-.21*	.24**	-.17*	.14**	-.15**	.41**	.20*	-.26**	---	
10. IFC	.37**	-.13**	.35**	-.02	.34**	-.21**	.35**	.41**	-.28**	---
11. IFA	-.23**	.11**	-.26**	.06	-.31**	.27**	-.33*	-.37**	.35**	-.53**

Nota. ** $p < .01$; * $p < .05$. CEmp = clima empowering, CDisem = clima disempowering, OT= orientación a la tarea, OE = orientación al ego, SNPB = satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, FNPB = frustración de las necesidades psicológicas básicas, MA = motivación autónoma, BEud = bienestar eudaimónico, AF Y M = agotamiento emocional y físico, IFC = intenciones futuras de continuar, IFA = intenciones futuras de abandonar.

Modelo de Ecuaciones Estructurales

Se utilizó el método de Mínimos Cuadrados Ponderados Diagonalizados (DWLS, *Diagonalized Weighted Least Squares*) para poner a prueba el modelo hipotetizado con la secuencia de las siguientes variables: climas empowering y disempowering generados por los entrenadores → orientaciones de meta → necesidades psicológicas básicas → motivación autónoma → bienestar eudaimónico y agotamiento emocional y físico → intenciones futuras de la práctica deportiva. Los índices de bondad de ajuste fueron aceptables: $\chi^2 = 8843.88$, $gI = 3722$, GFI = .94, RMSEA = .05, CFI = .96.

En cuanto a la secuencia de las relaciones dentro del modelo hipotetizado, y siguiendo el orden de los objetivos específicos (OE1 al OE5) se encontraron las siguientes interrelaciones descritas con estimadores no estandarizados.

Objetivo Específico 1. Todas las relaciones fueron positivas y significativas, es decir, la percepción del clima empowering con la orientación a la tarea ($B = .82$, $p < .001$) con la orientación al ego ($B = .40$, $p < .05$), la percepción del clima

disempowering con la orientación al ego ($B = 1.37, p < .001$) y con la orientación a la tarea ($B = .16, p < .001$).

Objetivo Específico 2. Se confirma que la orientación a la tarea mostró una relación positiva y significativa con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas ($B = .81, p < .001$); de la misma manera, la orientación al ego se relaciona positiva y significativamente con la frustración de las necesidades psicológicas básicas ($B = .69, p < .001$). Por otro lado, la orientación a la tarea se asocia negativa y significativamente con la frustración de las necesidades psicológicas básicas ($B = -.68, p < .001$); de la misma manera, se asoció la orientación al ego con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas ($B = -.03, p < .05$).

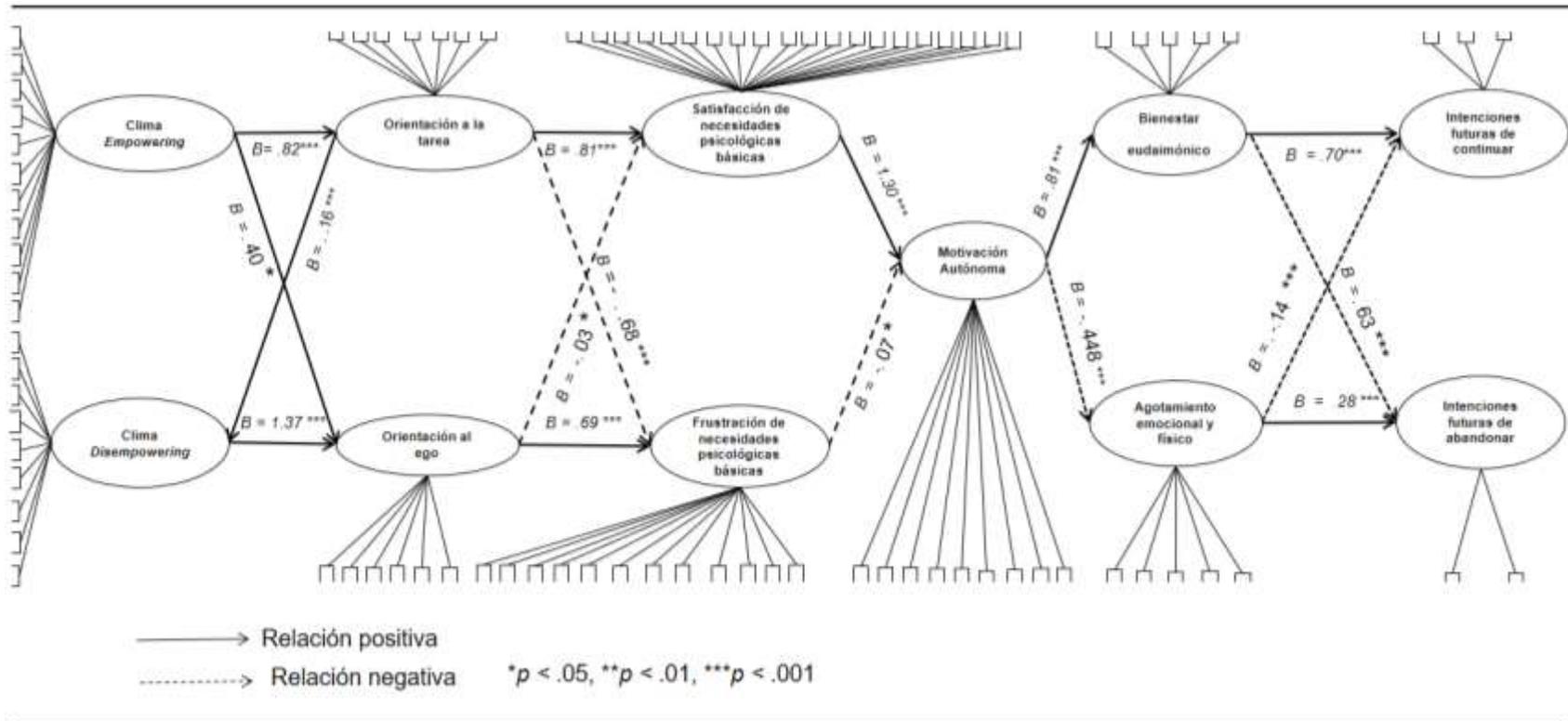
Objetivo Específico 3. Se confirma que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas mostró una relación positiva y significativa con la motivación autónoma ($B = 1.30, p < .001$). De forma contraria, la frustración de las necesidades psicológicas básicas se asoció negativa y significativamente con la motivación autónoma ($B = -.07, p < .05$).

Objetivo Específico 4. Se confirma que la motivación autónoma mostró una relación positiva y significativa con el bienestar eudaimónico ($B = .81, p < .001$), y una relación negativa y significativa con el agotamiento emocional y físico ($B = -.448, p < .001$).

Objetivo Específico 5. Se confirma una relación positiva y significativa entre el bienestar eudaimónico con las intenciones futuras de continuar la práctica deportiva ($B = .70, p < .001$), en el mismo sentido, el agotamiento emocional y físico con las intenciones futuras de abandonar la práctica deportiva ($B = .28, p < .001$). Por otra parte, en sentido negativo pero significativo, se asociaron el bienestar eudaimónico con las intenciones futuras de abandonar la práctica deportiva ($B = -.63, p < .001$), y el agotamiento emocional y físico con las intenciones futuras de continuar la práctica deportiva ($B = -.14, p < .001$).

En la Figura 5, se muestran las relaciones del modelo con los estimadores estadísticos no estandarizados.

Figura 5. Modelo de ecuaciones estructurales con la secuencia climas empowering y disempowering generados por los entrenadores → orientaciones de meta → necesidades psicológicas básicas → motivación autónoma → bienestar eudaimónico y agotamiento emocional y físico → intenciones futuras del comportamiento de los deportistas



Modelos Lineales Generales Univariante y Multivariantes de los Niveles de Climas Motivacionales Empowering y Disempowering

En relación a los objetivos específicos del 6 al 10, se llevó a cabo una transformación de los valores de acuerdo a dos puntos de corte en la distribución de las frecuencias (Tabla 21).

Tabla 21. *Los rangos de cada variable Percentiles iguales basos en casos explorados con dos puntos de corte (33% de ancho)*

	Valor inicial	Valor final
Clima Empowering		
Bajo	2.36	4.54
Medio	4.55	4.90
Alto	4.91	5
Clima Disempowering		
bajo	1.88	2
medio	2.1	2.5
alto	2.6	5

Para cada uno de los objetivos específicos se rodó un Modelo Lineal General Multivariante (OE6, 7, 9 y 10) y Univariante (OE8).

Orientaciones de meta a la tarea y al ego

Los resultados del Objetivo Especifico 6 se muestran en las Tablas 22 y 23. El efecto de los climas motivacionales empowering y disempowering sobre las orientaciones de meta (tarea y ego) fue significativo ($F_{(1,670)} = 28328.47, p < .001$). De la misma forma el clima empowering mostró efecto significativo con la orientaciones de meta ($F_{(1,670)} = 33.989, p < .001$) y el clima disempowering también mostró efecto significativo con las orientaciones de meta ($F_{(1,670)} = 11.491, p < .001$).

En la prueba de los efectos inter-sujetos la variable de clima empowering muestra efecto significativo con la orientaciona la tarea ($F_{(1,670)} = 68.491, p < .001$), sin embargo, no presenta significancia con la orientación al ego ($F_{(1,670)} = 1.448, p > .05$). En cuanto a los climas disempowering el modelo de prueba de los efectos inter-sujetos indica efecto significativo con orientación al ego ($F_{(1,670)} = 22.511, p < .001$), sin embargo, en la orientación a la tarea no presenta efecto significativo (

$F_{(1,670)} = 1.079, p > .05$). El modelo explica el 30% de la orientación a la tarea y el 15% de la orientación al ego.

Tabla 22. *Modelo Lineal General Multivariante de los climas motivacionales de climas empowering y disempowering con las orientaciones de meta (tarea y ego)*

Efecto	Valor	F	gl/H	gl de error	Sig.	Eta parcial cuadrado
Interacción	.012	28328.47	2.000	661.000	.000	.988
Niveles climas empowering	.822	33.989	4.000	1322.000	.000	.093
Niveles climas disempowering	.934	11.491	4.000	1322.000	.000	.034

Nota. gl/H: gl de hipótesis

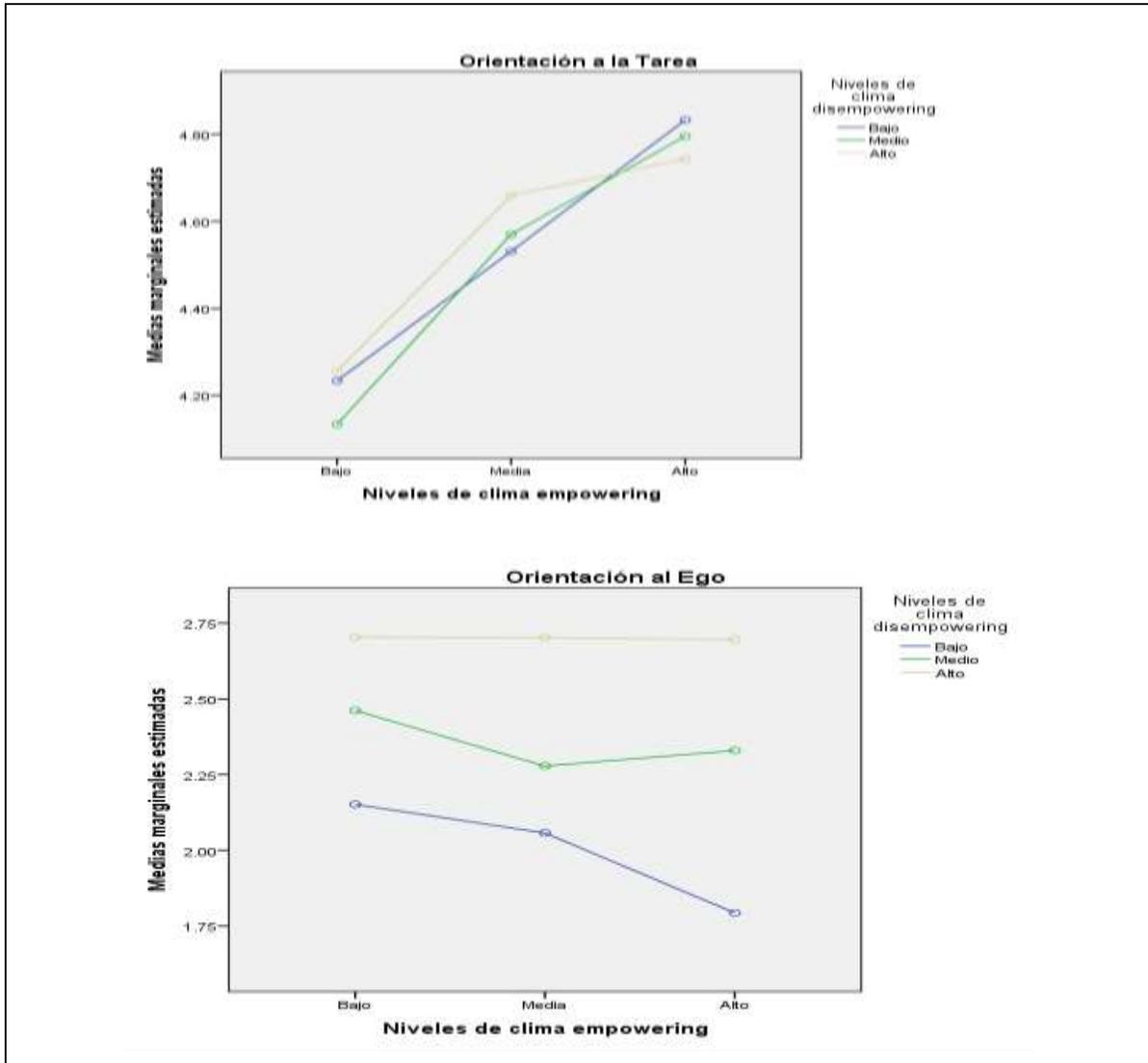
Tabla 23. *Pruebas de efectos inter-sujetos de las orientaciones de meta según los niveles de los climas motivacionales*

Origen	Tipo III suma cuadrados	gl	Cuadrático promedio	F	Sig.	Eta parcial cuadrado	
Modelo corregido	Orientación Tarea	39.532 ^a	8	4.942	35.765	.000	302
	Orientación Ego	61.872 ^b	8	7.734	14.057	.000	.145
Interacción	Orientación Tarea	7555.503	1	7555.503	54683.474	.000	.988
	Orientación Ego	2039.152	1	2039.152	3706.152	.000	.848
Clima empowering	Orientación Tarea	18.927	2	9.463	68.491	.000	.171
	Orientación Ego	1.593	2	.797	1.448	.236	.004
Clima disempowering	Orientación Tarea	.298	2	.149	1.079	.340	.003
	Orientación Ego	24.772	2	12.386	22.511	.000	.064
Clima empowering/disempowering	Orientación Tarea	.757	4	.189	1.369	.243	.008
	Orientación Ego	2.718	4	.680	1.235	.295	.007
Error	Orientación Tarea	91.467	662	.138			
	Orientación Ego	364.237	662	.550			
Total	Orientación Tarea	14280.510	671				
	Orientación Ego	3996.583	671				
Total corregido	Orientación Tarea	131.000	670				
	Orientación Ego	426.109	670				

^a $R^2 = 30\%$ ^b $R^2 = 15\%$

En la Figura 6 se muestran los gráficos de las medias marginales estimadas de las orientaciones de meta según los niveles de los climas motivacionales, y se observan dos comportamientos diferentes de los climas motivacionales según la orientación de meta. En la orientación a la tarea se percibe una relación lineal con respecto a los niveles de clima empowering, es decir, a mayor clima empowering mayor orientación a la tarea y a menor clima empowering menor orientación a la tarea; este tipo de relación se mantiene independientemente de los niveles de clima disempowering. En la orientación al ego, hay diferentes tipos de relación, predominando una alta orientación al ego cuando hay altos niveles de clima disempowering, independientemente de los niveles del clima empowering.

Figura 6. Medias marginales estimadas de las orientaciones de meta según los niveles de los climas motivacionales



Satisfacción y frustración de necesidades psicológicas básicas

Los resultados del Objetivo Especifico 7 se muestran en las Tablas 24 y 25. El efecto de los climas motivacionales empowering y disempowering sobre las necesidades psicológicas básicas (satisfacción y frustración) fue significativo ($F_{(1,670)} = 31883, p < .001$); de la misma forma el clima empowering mostró efecto significativo con las necesidades psicológicas básicas ($F_{(1,670)} = 21.985, p < .001$) y

el clima disempowering también mostró efecto significativo con las necesidades psicológicas básicas ($F_{(1,670)} = 32.246, p < .001$).

En la prueba de los efectos inter-sujetos la variable de clima empowering muestra efecto significativo con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas ($F_{(1,670)} = 40.591, p < .001$), y de la misma manera, con la frustración de las necesidades psicológicas básicas ($F_{(1,670)} = 12.832, p < .001$). En cuanto a los climas disempowering el modelo de prueba de los efectos inter-sujetos indica efecto significativo tanto con la satisfacción ($F_{(1,670)} = 1.079, p < .001$) como con la frustración de las necesidades psicológicas básicas ($F_{(1,670)} = 52.767, p < .001$). El modelo explica el 22.9% de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y el 30.3% de la frustración de las necesidades psicológicas básicas.

Tabla 24. *Modelo Lineal General Multivariante de los climas motivacionales de climas empowering y disempowering con las necesidades psicológicas básicas (satisfacción y frustración)*

Efecto	Valor	F	g/H	gl de error	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Intersección	.010	31883.570 ^b	2.000	661.000	.000	.990
Niveles climas empowering	.879	21.985 ^b	4.000	1322.000	.000	.062
Niveles climas disempowering	.830	32.246 ^b	4.000	1322.000	.000	.089

Nota. g/H: gl de hipótesis

Tabla 25. *Pruebas de efectos inter-sujetos de las necesidades psicológicas básicas según los niveles de los climas motivacionales*

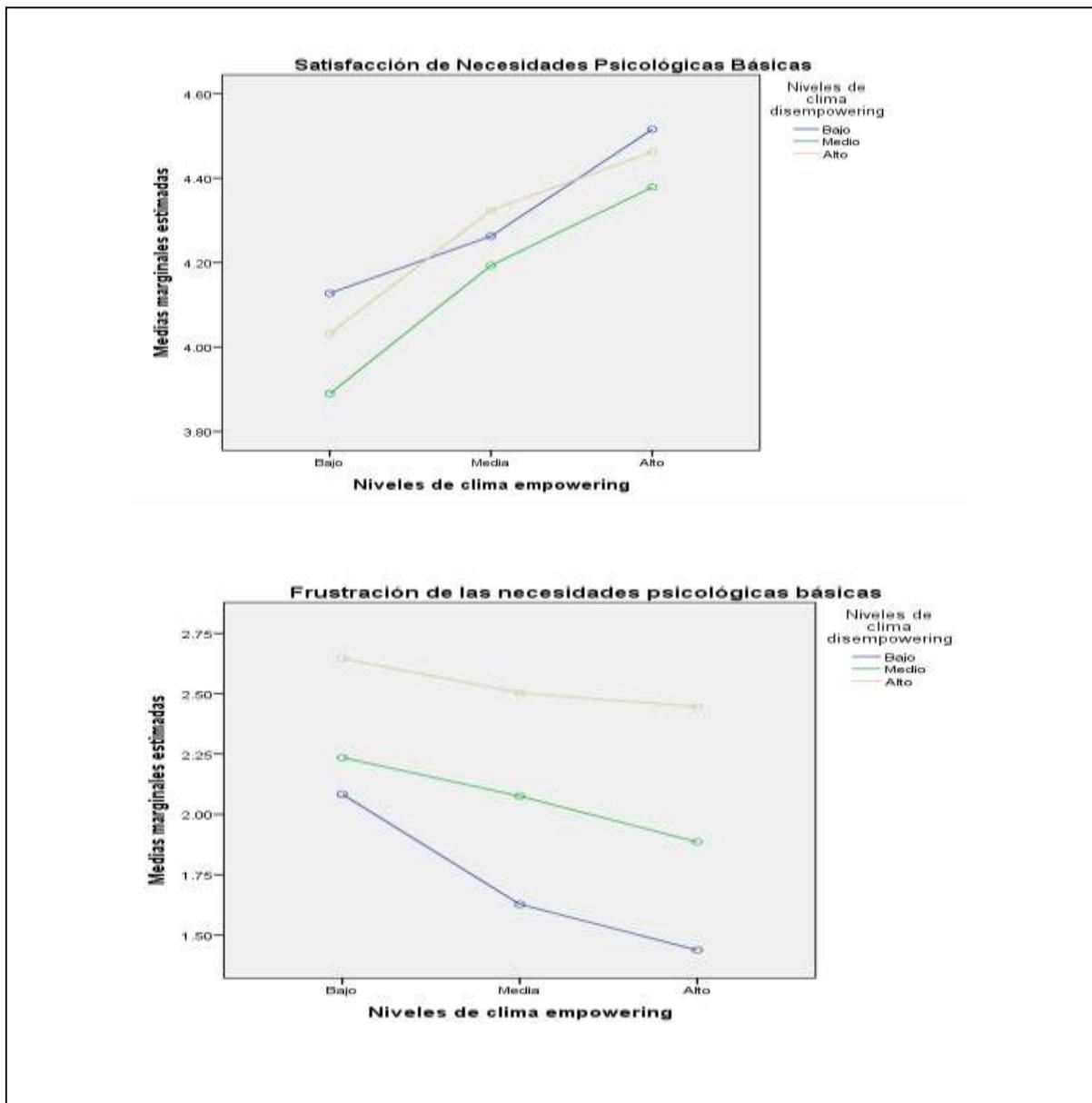
Variable dependiente	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Cuadrático promedio	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado	
Modelo corregido	Satisfacción Necesidades Psicológicas Básicas	26.600 ^a	8	3.325	24.576	.000	303
	Frustración Necesidades Psicológicas Básicas	99.463 ^b	8	2.433	35.596	.000	.145
Interacción	Satisfacción Necesidades Psicológicas Básicas	6631.740	1	6631.740	490018.795	.000	.987

Variable dependiente		Tipo III de suma de cuadrados	gl	Cuadrático promedio	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Clima empowering	Frustración Necesidades Psicológicas Básicas	1631.517	1	1631.517	4718.32	.000	.877
	Satisfacción Necesidades Psicológicas Básicas	10.983	2	5.492	40.591	.000	.109
	Frustración Necesidades Psicológicas Básicas	8.874	2	4.432	12.832	.000	.037
Clima disempowering	Satisfacción Necesidades Psicológicas Básicas	2.158	2	.149	1.079	.000	.024
	Frustración Necesidades Psicológicas Básicas	36.492	2	18.246	52.767	.000	.137
Clima empowering/disempowering	Satisfacción Necesidades Psicológicas Básicas	.280	4	.070	.518	.723	.003
	Frustración Necesidades Psicológicas Básicas	1.426	4	.356	1.031	.391	.006
Error	Satisfacción Necesidades Psicológicas Básicas	89.562	662	.135			
	Frustración Necesidades Psicológicas Básicas	228.908	662	.346			
Total	Satisfacción Necesidades Psicológicas Básicas	12330.633	671				
	Frustración Necesidades Psicológicas Básicas	3085.868	671				
Total corregido	Satisfacción Necesidades Psicológicas Básicas	116.161	670				
	Frustración Necesidades Psicológicas Básicas	328.372	670				
		^a R ² = 22.9%	^b R ² = 30.3%				

En la Figura 7 se muestran los gráficos de las medias marginales estimadas de las necesidades psicológicas básicas según los niveles de los climas

motivacionales. En la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se percibe una relación lineal con respecto a los niveles de clima empowering, es decir, a mayor clima empowering mayor satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y a menor clima empowering menor satisfacción de las necesidades psicológicas básicas; este tipo de relación se mantiene independientemente de los niveles de clima disempowering. En la frustración de las necesidades psicológicas básicas también es una relación lineal, pero esta es inversa, independientemente de los niveles de clima disempowering.

Figura 7. Medias marginales estimadas de las necesidades psicológicas básicas según los niveles de los climas motivacionales



Motivación autónoma

Los resultados del Objetivo Específico 8 se muestran en la Tabla 26. El efecto principal para el clima empowering fue significativo ($F_{(2,662)} = 32.386$, $p < .001$) pero el efecto principal para el clima disempowering no fue significativo ($F_{(2,662)} = 1.611$, $p = .20$). Tampoco la interacción entre el clima empowering y el clima disempowering fue significativa ($F_{(2,662)} = .893$, $p = .47$). El modelo explica el 17 % de la motivación autónoma.

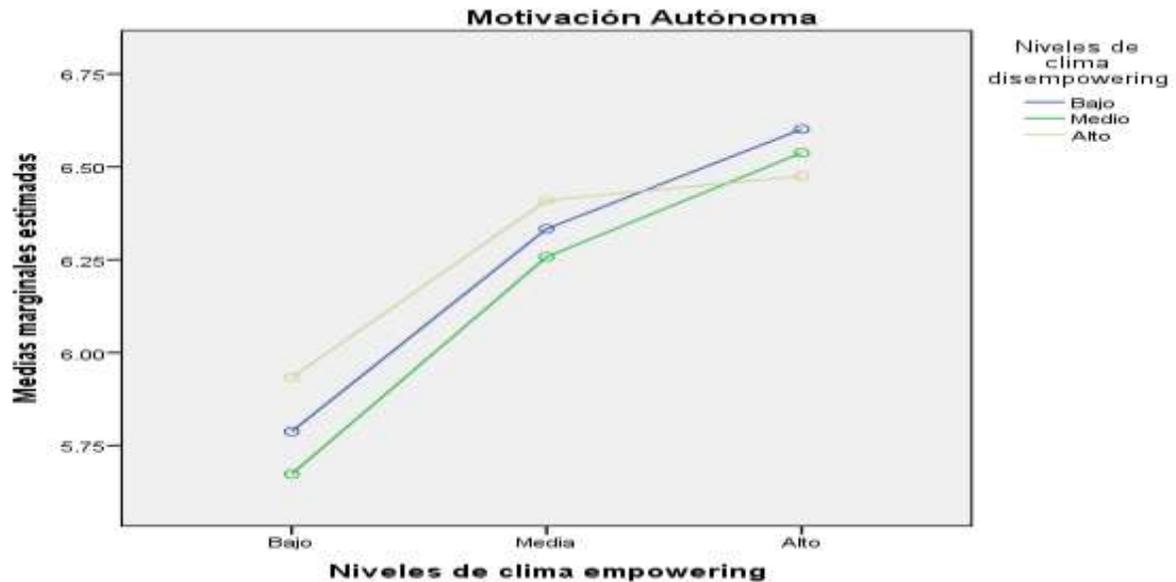
Tabla 26. Pruebas de efectos inter-sujetos de la motivación autónoma según los niveles de los climas motivacionales

Variable Dependiente	Tipo III suma cuadrados	gl	Cuadrático promedio	F	Sig.	Eta parcial cuadrado
Motivación Autónoma						
Modelo corregido	63.661 ^a	8	7.958	17.073	.000	.171
Interacción	14268.567	1	14268.567	30614.063	.000	.979
Clima empowering	30.189	2	15.094	32.386	.000	.089
Clima disempowering	1.502	2	.751	1.611	.200	.005
Clima empowering * Clima disempowering	1.665	4	.416	.893	.468	.005
Error	308.544	662	.466			
Total	26989.917	671				
Total corregido	372.205	670				

^aR² = 17%

En la Figura 8 se muestran los gráficos de las medias marginales estimadas de la motivación autónoma según los niveles de los climas motivacionales. Se observan dos comportamientos diferentes de los climas motivacionales según la motivación autónoma: se percibe una relación lineal con respecto a los niveles de clima empowering, independientemente de los niveles de clima disempowering, es decir, a mayor clima empowering mayor motivación autónoma y a menor clima empowering menor motivación autónoma; este tipo de relación se mantiene en los tres niveles de clima disempowering (bajo, medio y alto).

Figura 8. Medias marginales estimadas de la motivación autónoma según los niveles de los climas motivacionales



Bienestar eudaimónico y agotamiento emocional y físico

Los resultados del Objetivo Especifico 9 se muestran en las Tablas 27 y 28. El efecto de los climas motivacionales empowering y disempowering sobre los indicadores de bienestar y malestar (bienestar eudaimónico, agotamiento emocional y físico) fue significativo ($F_{(1,670)} = 15968, p < .001$); de la misma forma el clima empowering mostró efecto significativo con los indicadores de bienestar y malestar ($F_{(1,670)} = 11.398, p < .001$), y el clima disempowering también mostró efecto significativo con los indicadores de bienestar y malestar ($F_{(1,670)} = 6.107, p < .001$).

En la prueba de los efectos inter-sujetos la variable de clima empowering muestra efecto significativo tanto con el bienestar eudaimonico ($F_{(1,670)} = 22.315, p < .001$), como con el agotamiento emocional y físico ($F_{(1,670)} = 3.713, p < .05$). En cuanto a los climas disempowering, el modelo de prueba de los efectos inter-sujetos no mostró efecto significativo con el el bienestar eudaimonico ($F_{(1,670)} = 1.699, p > .05$); sin embargo con el agotamiento emocional y físico sí fue significativo ($F_{(1,670)} = 9.310, p < .001$). El modelo explica el 12% del bienestar eudaimónico y el 7% del agotamiento emocional y físico.

Tabla 27. *Modelo Lineal General Multivariante de los climas motivacionales empowering y disempowering con el bienestar eudaimónico y el agotamiento emocional y físico*

Efecto	Valor	F	g/H	gl de error	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Interacción	.020	15968.800 ^b	2.000	661.000	.000	.980
Niveles climas empowering	.822	11.398 ^b	4.000	1322.000	.000	.033
Niveles climas disempowering	.964	6.107 ^b	4.000	1322.000	.000	.018

Nota. g/H: gl de hipótesis

Tabla 28. Pruebas de efectos inter-sujetos del bienestar eudaimónico y el agotamiento emocional y físico según los climas motivacionales

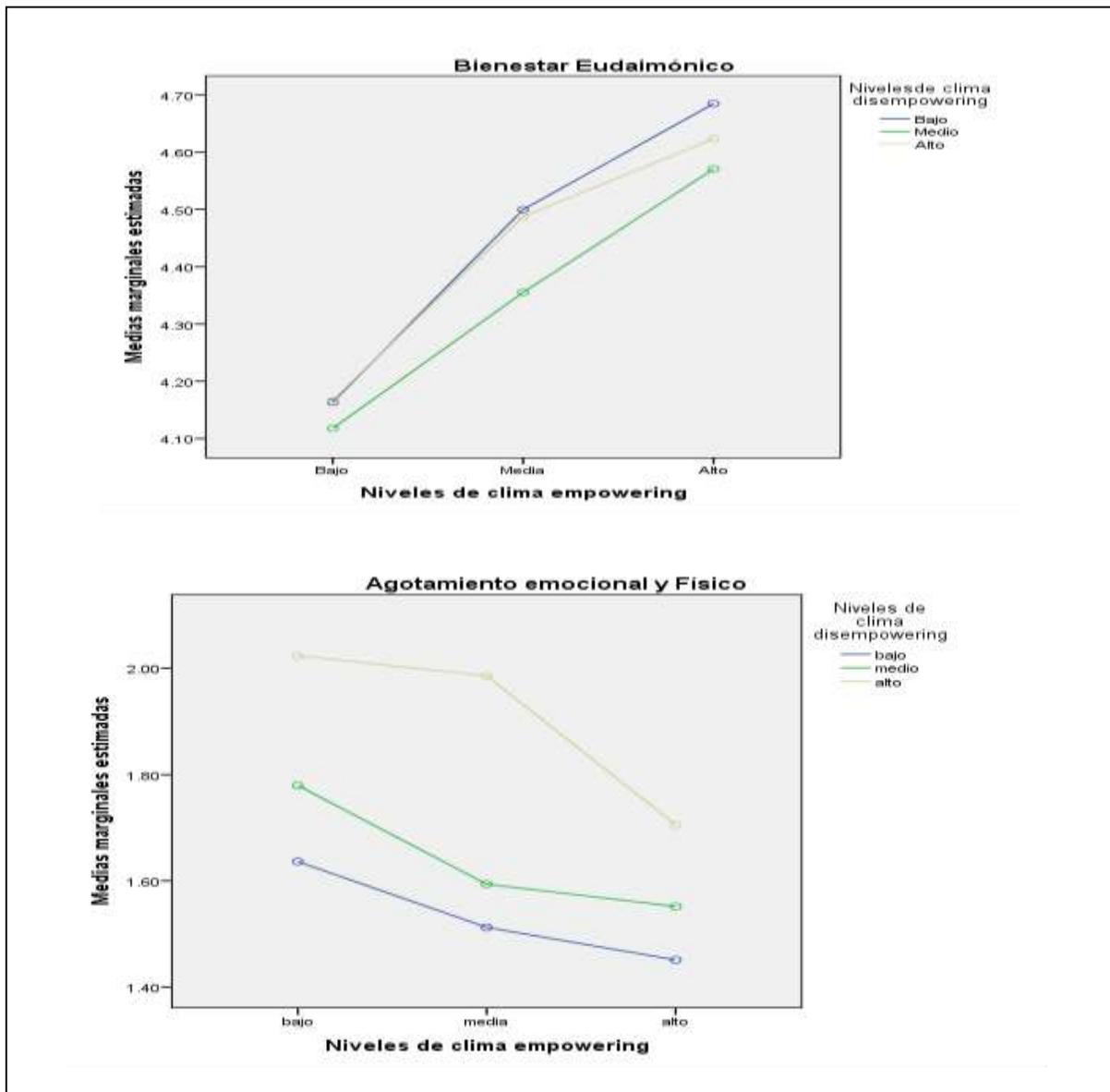
Variable dependiente	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Cuadrático promedio	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado	
Modelo corregido	Bienestar Eudaimónico	26.068 ^a	8	3.258	11.398	.000	121
	Agotamiento Físico yMental	24.436 ^b	8	3.055	6.219	.000	070
Interacción	Bienestar Eudaimónico	7158.388	1	7158.388	25039.348.000	.765	
	Agotamiento Físico yMental	1056.558	1	1056.558	2151.158	.000	.063
Clima empowering	Bienestar Eudaimónico	12.759	2	6.379	22.315	.000	.063
	Agotamiento Físico yMental	3.647	2	1.824	3.713	.025	.011
Clima disempowering	Bienestar Eudaimónico	.971	2	.486	1.699	.184	.005
	Agotamiento Físico yMental	9.145	2	4.573	9.310	.000	.027
Clima empowering/disempowering	Bienestar Eudaimónico	.199	4	.050	.174	.952	.001
	Agotamiento Físico yMental	1.022	4	.256	.520	.721	.003
Error	Bienestar Eudaimónico	189.256	662	.286			
	Agotamiento Físico yMental	325.146	662	.491			
Total	Bienestar Eudaimónico	13460.560	671				
	Agotamiento Físico yMental	2196.400	671				
Total corregido	Bienestar Eudaimónico	215.324	670				
	Agotamiento Físico yMental	349.583	670				

^aR² = 12% ^bR² = 7%

En la Figura 9 se muestran los gráficos de las medias marginales estimadas del bienestar eudaimónico y el agotamiento emocional y físico según los niveles de

los climas motivacionales, siendo una relación lineal positiva entre los climas empowering y el bienestar eudaimónico, y una relación lineal negativa entre el clima disempowering y el agotamiento emocional y físico; ambas gráficas independientemente del nivel de clima disempowering.

Figura 9. *Medias marginales estimadas del bienestar eudaimónico y agotamiento emocional y físico según los niveles de los climas Motivacionales*



Intenciones futuras de continuar y abandonar el deporte

Los resultados del Objetivo Especifico 10 se muestran en las Tablas 29 y 30. El efecto de los climas motivacionales empowering y disempowering sobre las intenciones futuras de práctica deportiva (deseos de continuar o abandonar) fue significativo ($F_{(1,670)} = 14855$, $p < .001$). De la misma forma, tanto el clima empowering ($F_{(1,670)} = 8.980$, $p < .001$) como el clima disempowering ($F_{(1,670)} = 2.260$, $p < .001$) mostraron efectos significativos con las intenciones futuras de la práctica deportiva.

En la prueba de los efectos inter-sujetos, la variable de clima empowering muestra efecto significativo tanto con las intenciones futuras de continuar en el deporte ($F_{(1,670)} = 17.720$, $p < .001$), como con las intenciones futuras de abandonar el deporte ($F_{(1,670)} = 3.486$, $p < .05$). En cuanto a los climas disempowering, el modelo de prueba de los efectos inter-sujetos no indica efecto significativo con las intenciones futuras de continuar ($F_{(1,670)} = 1.734$, $p > .05$); sin embargo, las intenciones futuras de abandonar sí presentaron un efecto significativo ($F_{(1,670)} = 4.315$, $p < .05$). El modelo explica el 12.5% de las intenciones futuras de continuar y el 5% de las intenciones futuras de abandonar.

Tabla 29. Pruebas multivariantes de las intenciones futuras de la práctica deportiva según los niveles de los climas motivacionales

Efecto	Valor	F	g/H	gl de error	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Interacción	.022	14855.094 ^b	2.000	661.000	.000	.978
Niveles climas empowering	.948	8.980 ^b	4.000	1322.000	.000	.026
Niveles climas disempowering	.986	2.260 ^b	4.000	1322.000	.000	.007

Nota. g/H: gl de hipótesis

Tabla 30. Pruebas de efectos inter-sujetos de las intenciones futuras de la práctica deportiva según los niveles de los climas motivacionales

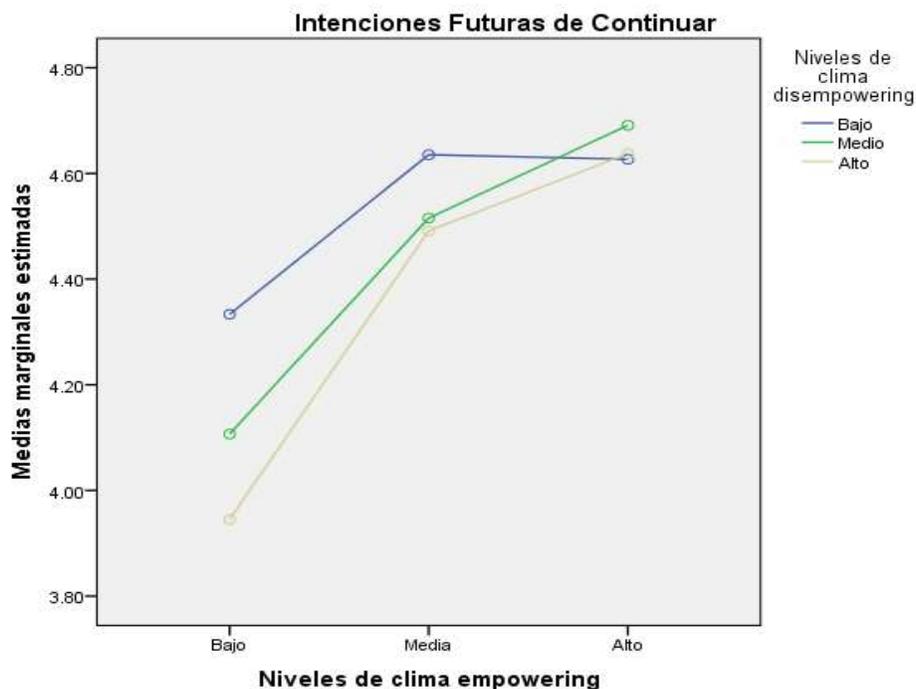
Variable dependiente	Tipo III suma cuadrados	gl	Cuadrático promedio	F	Sig.	Eta parcial cuadrado	
Modelo corregido	Intenciones Futuras de Continuar	40.806 ^a	8	5.101	11.869	.000	125

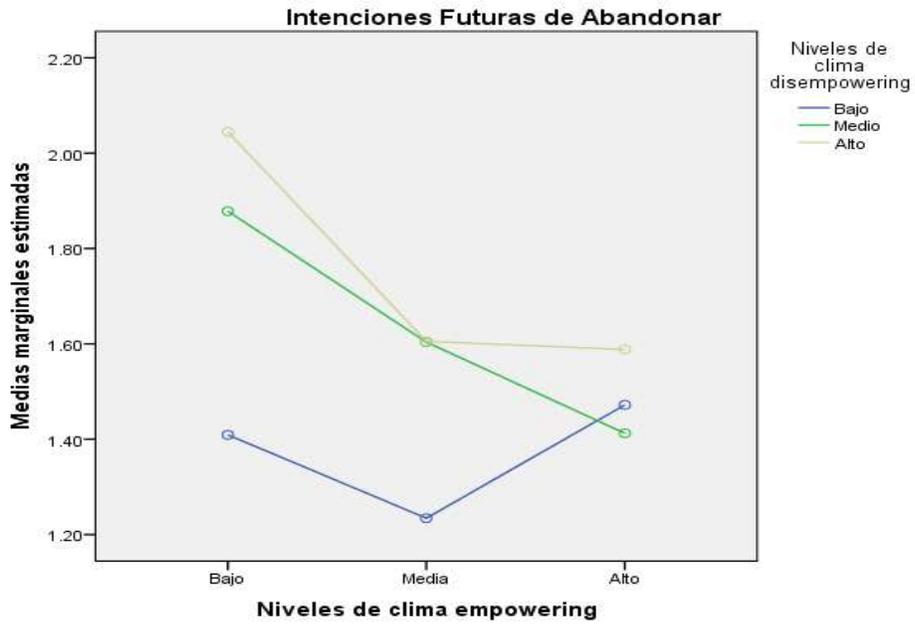
Variable dependiente		Tipo III suma cuadrados	gl	Cuadrático promedio	F	Sig.	Eta parcial cuadrado	
Intenciones Futuras de Abandonar		30.828 ^b	8	3.854	5.062	.000	.058	
	Interacción	Intenciones Futuras de Continuar	7271.5212	1	7271.212	16919.048	.000	.962
		Intenciones Futuras de Abandonar	923.399	1	923.399	1213.087	.000	.647
Clima empowering	Intenciones Futuras de Continuar	15.231	2	7.616	17.720	.000	.051	
	Intenciones Futuras de Abandonar	5.307	2	2.653	3.486	.031	.005	
Clima disempowering	Intenciones Futuras de Continuar	1.490	2	.745	1.734	.177	.013	
	Intenciones Futuras de Abandonar	6.569	2	3.285	4.315	.014	.006	
Clima empowering / disempowering	Intenciones Futuras de Continuar	1.723	4	.431	1.002	.406	.011	
	Intenciones Futuras de Abandonar	5.359	4	1.340	1.760	.135		
Error	Intenciones Futuras de Continuar	284.504	662	.430				
	Intenciones Futuras de Abandonar	503.913	662	.761				
Total	Intenciones Futuras de Continuar	13759.000	671					
	Intenciones Futuras de Abandonar	2241.000	671					
Total corregido	Intenciones Futuras de Continuar	325.311	670					
	Intenciones Futuras de Abandonar	534.741	670					
		^a R ² = 12.5%	^b R ² = 5%					

En la Figura 10 se muestran los gráficos de las medias marginales estimadas de las intenciones futuras de practicar el deporte según los niveles de los climas motivacionales, donde se observan dos comportamientos diferentes de los climas motivacionales según las intenciones futuras de continuar. En las intenciones

futuras de continuar se percibe una relación lineal con respecto a los niveles de clima empowering, es decir, a mayor clima empowering mayores las intenciones futuras de continuar y a menor clima empowering menores las intenciones futuras de continuar; este tipo de relación se mantiene independientemente de los niveles de clima disempowering. En las intenciones futuras de abandonar, la relación es lineal pero de forma inversa, independientemente el clima disempowering; excepto cuando el clima disempowering es bajo, las intenciones futuras de abandonar son menores cuando se presenta un clima motivacional empowering de nivel medio.

Figura 10. *Medias marginales estimadas de la intención futura de continuar y abandonar el deporte según los niveles de climas motivacionales*





Capítulo IV. Discusión

Discusiones

En este capítulo se presenta la discusión de los resultados obtenidos con base al doble objetivo general del estudio. Para el primero de ellos se puso a prueba un modelo de ecuaciones estructurales basado en Duda y colaboradores (2018), con la siguiente secuencia: climas motivacionales empowering y disempowering generados por los entrenadores → orientaciones de meta → necesidades psicológicas básicas → motivación autónoma → bienestar eudaimónico → agotamiento emocional y físico → intenciones futuras del comportamiento en deportistas del estado de Sinaloa.

OE1. Como primera relación del modelo, se observa que el *clima motivacional empowering* generado por el entrenador se asoció positivamente con la *orientación a la tarea* por parte de los deportistas, estos resultados coinciden con Loules (2017). Esto significa que, cuando un entrenador intenta asegurarse que los deportistas se sientan bien cuando dan su máximo, o bien, cuando animan a los deportistas a trabajar juntos como equipo, la percepción de éxito de los deportistas es mayor cuando aprenden algo que es divertido hacerlo o cuando aprenden una nueva habilidad esforzándose mucho. De forma contraria, los resultados mostraron que el *clima motivacional empowering* se asoció positivamente con la *orientación al ego*, lo cual no coincide con la literatura, ya que normalmente se ha asociado de forma negativa (Loules, 2017). Estos resultados en parte pueden deberse a que el estudio se realizó al inicio de la pandemia, enfrentando nuevos desafíos nunca antes planteados en el contexto del deporte, se generaron cambios en las formas de entrenar y socializar con los compañeros, y estos cambios sin precedentes pueden haber tenido implicaciones negativas en los procesos motivacionales que generaban los entrenadores, lo cual posiblemente se vieron alterados, lo que a su vez influyó en la percepción de éxito o de interpretar la competencia de acuerdo a referencias normativas como ganar o superar a otros (Mata et al., 2021).

Por otro lado, se observa que el *clima motivacional disempowering* generado por el entrenador se asoció positivamente con la *orientación al ego* por parte de los deportistas, estos resultados coinciden con Loules (2017). Esto significa que, cuando el entrenador fomenta la rivalidad entre los deportistas, con acciones como

cambiarlos en los momentos que cometen errores, prestando mayor atención a los mejores, gritando o amenazando con castigarlos para mantenerlos controlados delante de los otros para que hagan ciertas cosas, los deportistas perciben mayor éxito cuando sienten que son los únicos que pueden hacerlo mejor que el resto de compañeros, presentan conductas de superioridad donde sienten que nadie lo hace mejor o tan bien como ellos. De forma contraria, el *clima motivacional disempowering* se asoció positivamente con la *orientación a la tarea*, lo cual no coincide con la literatura (Loules, 2017). Nuevamente este resultado puede deberse, en parte, a los grandes desafíos nunca antes planteados en el contexto de la pandemia COVID-19, esto pudo coadyuvar que los entrenadores no solo valoraran a los mejores y los preferidos, lo que pudo favorecer que todos los deportistas pudieran continuar con sus entrenamientos desde casa y pudieran presentar conductas positivas hacia el trabajo duro.

OE2. En continuidad con las relaciones del modelo, se observó que la *orientación a la tarea* se asoció positivamente con la *satisfacción de las necesidades psicológicas básicas* por parte de los deportistas, estos resultados coinciden con otros autores (Almagro et al., 2011; Álvarez et al., 2012; Sánchez-Oliva et al., 2014). Esto significa que cuando los atletas perciben su éxito en relación a su esfuerzo en la tarea, se sentirá más competente en la actividad misma, con mayor posibilidad ser tomado en cuenta sus opiniones y de sentirse más relacionado con los demás. De forma contraria, la *orientación a la tarea* se asoció negativamente con la *frustración de las necesidades psicológicas básicas* por parte de los deportistas, sin embargo, no se ha encontrado literatura específica con la que se pueda contrastar estos resultados. Lo que podría llegar a significar, es que el entrenador promueve en los deportistas nuevos aprendizajes, habilidades, que llevan a los deportistas a tener una baja probabilidad de presentar conductas de frustración, y a la vez prevenir sentimientos de incompetencia sin necesidad de sentirse presionados en los entrenamientos.

Por otra parte, se observa que la *orientación al ego* se asoció positivamente con la *frustración de las necesidades psicológicas básicas* por parte de los deportistas, nuevamente, no se ha encontrado literatura específica con la que se pueda contrastar estos resultados. Esto podría significar que, cuando los deportistas perciben que son mejores que sus compañeros, en muchas ocasiones

es porque se han sentido presionados para comportarse de una forma determinada e incluso rechazados por no lograr lo que se espera. De forma contraria, la *orientación al ego* se asoció negativa y significativamente con la *satisfacción de las necesidades psicológicas básicas*, nuevamente, no se ha encontrado literatura específica con la que se pueda contrastar estos resultados. Podría entenderse que, cuando los deportistas perciben que ellos son los únicos habilidosos y se sientan mejores que los demás, entonces podrán percibir una menor cercanía con sus compañeros y menor interés y confianza, lo que propicie que se sientan obligados a hacer cosas que no quieren hacer.

OE3. De manera similar con las relaciones del modelo, la *satisfacción de las necesidades psicológicas básicas* se asocia positiva y significativamente con la *motivación autónoma*, estos resultados coinciden con otros autores (Brandaö, 2021; Chu, 2018; Rochi & Pelletier, 2017). Esto significa que, cuando los deportistas perciben que son tomados en cuenta, se sienten relacionados con los demás y se perciben competentes en la actividad que realizan, se promoverá el disfrute en la actividad y la mejora. De forma contraria, la *frustración de las necesidades psicológicas básicas* se asoció negativa y significativamente con la *motivación autónoma*, estos resultados coinciden con otros autores (Castillo-Jiménez, 2018; Chu, 2018). Esto significa que, cuando los deportistas se sienten ineficaces, presionados y rechazados, difícilmente sentirán el gusto por aprender nuevas habilidades en el entrenamiento y el practicar el deporte no será percibido como una parte integral de su vida ni de desarrollo personal.

OE4. Por otro lado, la *motivación autónoma* se asoció positiva y significativamente con el *bienestar eudaimónico*, estos resultados coinciden con Kouali et al. (2020) y Mosqueda (2019), donde se relacionó la motivación autónoma con la diversión, lo que propicia que los deportistas sientan las ganas de aprender más acerca de su deporte, porque es interesante, agradable y se reflejan la manera de participar de forma integral en el desarrollo de si mismo, llevando un mejor aprendizaje y sentido de dirección, que represente el sentirse más positivo. De forma contraria, la *motivación autónoma* se asoció negativa y significativamente con el *agotamiento emocional y físico*, estos resultados coinciden con Balaguer et al. (2011) utilizando el *burnout*, y en otros estudios como el de Barbosa-Luna et al. (2017) donde utilizaron el índice de autodeterminación en relación con el malestar

(afectos negativos) y el *burnout*, lo que indica que cuando a los deportistas les emociona aprender más acerca de su deporte y disfrutan lo que hacen, disminuye la probabilidad de sentirse cansados, sin energías y con actitudes de fastidio.

OE5. Asimismo el *bienestar eudaimónico* se asoció positiva y significativamente con las *intenciones futuras de continuar* la práctica deportiva, estos resultados coinciden con Amador et al. (2017), lo que genera que los deportistas sigan aprendiendo más, con un sentido de dirección hacia el deporte, incrementando las posibilidades de seguir practicando el deporte la próxima temporada. De forma contraria, el *bienestar eudaimónico* se asoció negativa y significativamente con las *intenciones futuras de abandonar* la práctica deportiva, estos resultados coinciden con Fabra (2017) donde relacionó los indicadores de bienestar (autoestima) negativamente con la intención de abandono. Esto indica que, cuando los deportistas perciben que el aprendizaje del deporte da un sentido de dirección que produce bienestar, esto los llevará a prevenir que abandonen la práctica deportiva.

OE5. Por otra parte, el *agotamiento emocional y físico* se asoció positiva y significativamente con las *intenciones futuras de abandonar* la práctica deportiva, estos resultados coinciden con (Fabra, 2017) que relacionó indicadores de malestar (autoestima contingente) positivamente con la intención de abandono. Esto indica que, cuando los deportistas se sienten cansados o fastidiados del entrenamiento o del deporte se fomentarán intenciones de abandonar el deporte o cambiar de equipo. De otra manera, el *agotamiento emocional y físico* se asoció negativa y significativamente con las *intenciones futuras de continuar* la práctica del deporte, estos resultados coinciden con Amador et al. (2017) y Balaguer et al. (2011), estos últimos, utilizaron el *burnout*. Los resultados indican que, cuando los deportista se sientan cansados físicamente, con falta de energía, y estar agotados, disminuirán las posibilidades de abandonar el deporte, por lo que pretenderán mantenerse ya sea en el mismo equipo o deporte.

OE6. Se demuestra que cuando existe un clima motivacional empowering alto y un clima disempowering bajo, se genera una mayor orientación a la tarea y una menor orientación al ego. Estos resultados se asemejan a lo presentado por Loules (2017), sin embargo, él encuentra una asociación de variables en la misma dirección, pero el nivel de medida fue continuo, a diferencia de este estudio donde

se han considerado las variables ordinales (niveles). Los resultados mostraron que, mientras más se aseguren los entrenadores de que los deportistas se sientan exitosos, cuando mejoran y menores sean los castigos, los deportistas estarán más guiados a centrarse en el esfuerzo, a trabajar duro por la tarea y tendrán menor preocupación por el resultado.

OE7. Se demuestra que, cuando existe un clima motivacional empowering alto y un clima disempowering bajo generado por los entrenadores propicia una mayor satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y una menor frustración de las necesidades psicológicas básicas. Estos resultados se relacionan con los obtenidos por Brandaö (2021) y Ramírez-Mejía (2020), quienes evalúan la variables de forma continua y no de forma ordinal (niveles) como se ha realizado en este estudio. En general, los resultados significan que, cuando los entrenadores animan a sus jugadores para que tengan un rol importante en el equipo y griten menos cuando cometen errores, los deportistas sentirán que pueden superar retos en su deporte, y se sentirán menos presionados para comportarse de una forma determinada.

OE8. Se demuestra que, cuando existe un clima motivacional empowering alto y un clima disempowering bajo, se genera una mayor motivación autónoma. Estos resultados se relacionan con los obtenidos por Brandaö (2021), quien evalúa los niveles de motivación autónoma como mediadora entre los climas y el bienestar y las intenciones futuras de continuar, además confirman la relación positiva entre el clima empowering y la motivación autónoma. Los resultados significan que, cuando los entrenadores animan a sus jugadores para que se ayuden unos a otros a aprender, y presten menor atención a los mejores jugadores, los deportistas mostrarán un mayor interés de aprender para mejorar y valorarán los aspectos positivos en el desarrollo de si mismo.

OE9. Se demuestra que, cuando existe un clima empowering alto y un clima disempowering bajo generado por los entrenadores, se genera un mayor bienestar eudaimónico y un menor agotamiento emocional y físico. Estos resultados se relacionan con Gutiérrez-García et al. (2020), utilizando la diversión y el aburrimiento, y con Appleton y Duda (2016), utilizando el disfrute y el *burnout*. Los resultados significan que, cuando el entrenador piensa que es importante para los deportistas que practiquen el deporte, lo disfruten, y sientan que cuentan con su

apoyo pase lo que pase, los deportistas sentirán que desarrollan un mejor aprendizaje con un sentido de dirección en base a sus objetivos, como una fuente de satisfacción como deportista, y esto tendrá como resultado que no se sientan amenazados o castigados para mantenerlos controlados, con el objetivo de prevenir el agotamiento emocional y físico.

OE10. Se demuestra que, cuando existe un clima motivacional empowering alto y un clima disempowering bajo, se generan mayores intenciones de continuar y menores intenciones de abandonar la práctica deportiva. Estos resultados se asemejan a lo presentado por Castillo-Jiménez (2018), sin embargo, ella encuentra una asociación de variables en la misma dirección, pero el nivel de medida fue continuo, y no de tipo ordinal como se ha realizado en este estudio. Los resultados significan que, mientras los entrenadores aprecien realmente a los deportistas como personas y los apoyen pase lo que pase, menores serán las amenazas de castigar a los deportistas para tenerlos controlados, ellos tendrán previsto seguir practicando la próxima temporada con el mismo equipo y tendrán menores intenciones de abandonar o dejar el equipo en esta temporada.

Limitaciones del estudio

Las limitaciones que se presentan en nuestro estudio una vez realizada nuestra investigación son las siguientes:

1. La muestra es heterogénea en cuanto al deporte individual y colectivo, y no se ha controlado este efecto en los análisis, por lo que sería conveniente realizar estudios por separado para observar cómo son las relaciones en cada modalidad.

2. El estudio es de tipo trasversal lo que limita un mayor conocimiento, validando los resultados para los momentos que fueron obtenidos los datos, por lo que se requiere realizar estudios longitudinales para llegar más a fondo a las posibles implicaciones que se puedan obtener de estos modelos en el ambiente deportivo y nos encamine a conocer el crecimiento del fenómeno estudiado.

3. Finalmente, hemos considerado una limitación de la investigación que el RMSEA de los AFC de las escalas frustración de las necesidades psicológicas básicas (PNTS), bienestar eudaimónico (EWBSS), agotamiento emocional y físico (ABQ-AEF), e intenciones futuras de continuar/abandonar la participación en el deporte (INT-PAPA), no haya presentado un valor aceptable. Por lo que se propone

realizar nuevas investigaciones donde se utilicen escalas de medida que presenten indicadores aceptables.

Líneas futuras de investigación

Establecer un estudio longitudinal (post- Covid), con un diseño de tendencia y evolución, estableciendo una línea base de investigación con una muestra de la población de deportistas de Sinaloa de 16 a 23 años, y con los mismos niveles equivalentes de Sonora Chihuahua, Nuevo León, Tepic y Jalisco, con el objetivo de monitorear los diferentes momentos que los entrenadores han tenido contacto con los jugadores durante la contingencia Covid 19. Por último, se sugiere realizar modelos de mediación y moderación de co-variables.

Conclusiones

En base a los resultados de la tesis doctoral, se confirma el modelo propuesto por Duda y colaboradores (2018), así como su relación con estudios anteriores en cuanto a que el entrenador juega un papel importante en el contexto deportivo, por ello es de gran beneficio estudiar los entornos de los climas motivacionales que generan los entrenadores. El clima motivacional empowering que genera el entrenador en su entrenamiento puede propiciar una mayor motivación en los deportistas que los hace sentir bien, trabajar juntos con una mayor percepción al éxito, que los lleve a integrar la necesidad de sentirse competentes, relacionados y autónomos tomando sus propias decisiones por voluntad propia, valorando su propio trabajo, logrando un mejor aprendizaje y dirección en un sentido positivo, fomentando actitudes de seguir practicando el deporte la próxima temporada. De forma contraria, cuando el entrenador genera climas motivacionales disempowering significa que fomenta la rivalidad, el castigo y la superioridad como una forma de percibir el éxito entre los deportistas, y estas conductas los puedan llevar a impedir a tomar sus propias decisiones y sentirse presionados o rechazados en el deporte, lo que les puede conducir a adaptaciones defensivas como sentirse incapaces e incompetentes con sus equipos, todo esto les puede llevar a sentirse cansados, sin energías, con actitudes de fastidio y agotamiento emocional y físico, para seguir practicando el deporte.

En base a los resultados se demuestra que, cuando existe un clima de empowering alto y un clima disempowering bajo se genera que los entrenadores se

aseguren que los deportistas se sientan exitosos cuando mejoran con actitudes guiadas en centrarse en el esfuerzo, al trabajo duro por la tarea, donde sientan que pueden superar sus retos y se ayuden unos a otros, ellos sentirán el interés de aprender para mejorar, valorando aspectos positivos de sí mismo, desarrollando un mejor aprendizaje en su deporte, lo que permitirá seguir jugando la próxima temporada con el mismo equipo.

De tal manera, los resultados demuestran la importancia de crear climas motivacionales empowering y de evitar los climas motivacionales disempowering, para obtener un desarrollo físico y psicológico que genere un mayor bienestar y disfrute, donde los jóvenes sientan la necesidad de seguir practicando el deporte.

Tomando como punto de partida la importancia de estudiar los factores psicológicos que llevan a los jóvenes a presentar actitudes positivas en el logro de las metas desarrollando mejores habilidades de interés que produzcan salud y bienestar, donde surja la necesidad de avanzar en la promoción de programas preventivos donde los entrenadores sean agentes principales en la conformación de ambientes propicios para el aprendizaje y la continuidad de la práctica deportiva.

Referencias

- Almagro, B. J., Saénz-López, P., González-Cutre, D., & Moreno-Murcia, J. A. (2011). Perceived motivational climate, psychological needs and intrinsic motivation as predictors of sport commitment in adolescent athletes. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 25(7), 250-265. <https://doi.org/10.5232/ricyde2011.02501>
- Álvarez, M., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2012). The coach-created motivational climate, young athletes' well-being, and intentions to continue participation. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 6(2), 166-179. <https://doi.org/10.1123/jcsp.6.2.166>
- Amador, B., Montero, C., Beltrán, V. J., González-Cutre, D., & Cervelló, E. (2017). Ejercicio físico agudo, agotamiento, calidad del sueño, bienestar psicológico e intención de práctica de actividad física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 12(1), 121-127. <https://www.redalyc.org/pdf/3111/311148817012.pdf>
- Ames, C. (1992). Classroom: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.261>
- Appleton, P., & Duda, J. (2016). Examining the interactive effects of coach created empowering and disempowering climate dimensions on athlete's health and functioning. *Psychology of Sport and Exercise*, 26, 61-70. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.06.007>
- Appleton, P. R., Ntoumanis, N., Quested, E., Viladrich, C., & Duda, J. L. (2016). Initial validation of the coach-created Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire (EDMCQ-C). *Psychology of Sport and Exercise*, 22, 53-65. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.05.008>
- Arce, C., De Francisco, C., Andrade, E., Arce, I., y Raedeke, T. (2010). Adaptación española del Ahtlete Burnout Questionnaire (ABQ) para la medida del burnout en futbolistas. *Psicothema*, 22(2), 250-255. <https://doi.org/10.1037/t37229-000>
- Balaguer, I. (2007). Clima motivacional, calidad de la implicación y bienestar psicológico: una propuesta de intervención en equipos deportivos. En A. Blanco

& J. Rodríguez-Marín (Eds.), *Intervención Psicosocial* (Vol. 5, pp. 135-162). Pearson, Prentice Hall.

- Balaguer, I. (2021). Vitalidad de los deportistas: conceptos y evaluación e intervención. En R.Brandao, J. Dosil, A. Viñolas & R.Dominguez (Eds.). Estrategias psicológicas en el deporte para afrontar momentos de crisis. Sociedad Iberoamericana de psicología deportiva (SIPD). https://www.researchgate.net/publication/355719529_Pildoras_Solidarias_Estrategias_Psicologicas_en_el_Deporte_para_Afrontar_Momentos_de_Crisis#page=51
- Balaguer, I., Castillo, I., & 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 determinación. *Revista de Psicología del Deporte*, 17(1), 123-139.
- Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J. L., Quested, E., & Morales, V. (2011). Predictores socio-contextuales y motivacionales de la intención de continuar participando: Un análisis desde la SDT en danza. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, VII (25), 305-319. <https://doi.org/10.5232/ricyde2011.02505>
- Balaguer, I., Moreno, Y., Duda, J. L., Crespo, M., & Castillo, I. (2009). Interacciones entre las perspectivas situacionales y disposicionales de meta y el burnout psicológico de los tenistas junior de la élite internacional. *Acción psicológica*, 6(2), 63-75. <https://doi.org/10.5944/ap.6.2.222>
- Barbosa-Luna, A. E., Tristán, J. L., Tomás, I., González, A., & López-Walle, J. M. (2017). Climas motivacionales, motivación autodeterminada, afectos y burnout en deportistas: enfoque multinivel. *Acción Psicológica*, 14(1), 105-117. <https://doi.org/10.5944/ap.14.1.19266>
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R., Bosch, J., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Self-determination theory and diminished human functioning: The role of interpersonal control and psychological need thwarting. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37(11), 1459-1473. <https://doi.org/10.1177/0146167211413125>
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2010). The Controlling Interpersonal Style in a Coaching Context: Development and Initial Validation

- of a Psychometric Scale. *Journal of Sport & Exercise Psicología*, 31, 193-216.
<https://doi.org/10.1123/jsep.32.2.193>
- Bentler, P. M. (2005). *EQSs Structural Equations Program Manual*. Multivariate Software.
- Black, S. J., & Weiss, M. R. (1992). The relationship among perceived coaching behaviours, perceptions of ability, and motivation in competitive age-group swimmers. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14(3), 309-325.
<https://doi.org/10.1123/jsep.14.3.309>
- Brandaö, R. (2021, Septiembre, 21-23). *Clima motivacional y su influencia en las necesidades psicológicas básicas y motivación en jugadores Brasileños de league of legends (LOL)*. 1er. Simposius Iberoamericano, Motivación, Educación Física y Salud. <https://www.youtube.com/watch?v=pyjhD4ZZfJM>
- Briones, G. (2016). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales* (4ª ed.). Trillas.
- Byrne, B. M. (1998). Structural equation modeling with LISREL, PRELIS, and SIMPLIS: Basic Concepts, applications and programming. En N. J. Mahwah & E. Lawrence (Eds.), *Behavioral Sciences, Mathematics & Statistics, Social Sciences* (Vol. 3, pp.827-830). <https://doi.org/10.4324/9780203774762>
- Campo-Arias, A., & Oviedo, H. C. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista de Salud Pública*, 10(5), 831-839.
<https://doi.org/10.1590/s0124-00642008000500015>
- Cantú-Berrueto, A. (2013). *Validación de la Escala de Frustración de las Necesidades Básicas en el Deporte* [Tesis Maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León México].
- Cantú-Berrueto, A. (2016). *Estilo interpersonal del entrenador, procesos psicológicos mediadores, bienestar y malestar en deportistas universitarios mexicanos*. (Tesis inédita doctoral). Universidad Autónoma de Nuevo León, Nuevo León, México. <http://eprints.uanl.mx/16935/>
- Cantú-Berrueto, A., López-Walle, J., Castillo, I., Ponce, N., Álvarez, O., & Tomás, I. (2015). Burnout en el deporte. En J. López-Walle, M. Rodríguez, O. Ceballos,

- y J. Tristán (Eds.), *Psicología del deporte: Conceptos, aplicaciones e investigación* (pp. 55–59). México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Cantú-Berrueto, A., Castillo, I., López-Walle, J., Tristán, J. & Balaguer, I. (2016). Estilo interpersonal del entrenador, necesidades psicológicas básicas y motivación: Un estudio en futbolistas universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 11(12), 263-270. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232012000100014>
- Castillo, I., Balaguer, I., & Duda, J.L. (2002). Las perspectivas de meta de los adolescentes en el contexto deportivo. *Psicothema*, 14, 280-287.
- Castillo-Jiménez, N. (2018). *Climas empowering y disempowering, necesidades psicológicas, motivación, e intenciones futuras de participar en el fútbol [Tesis Doctoral]*. Universidad Autónoma de Nuevo León México.
- Castillo-Jiménez, N., López-Walle, J., Tomás, I., & Balaguer, I. (2017). Relación del clima empowering con la motivación autodeterminada a través de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(3), 33-39.
- Castillo-Jiménez, N., López-Walle, J. M., Tomás, I., Tristán, J., Duda, J. L., & Balaguer, I. (2022). Empowering and Disempowering Motivational Climates, Mediating Psychological Processes, and Future Intentions of Sport Participation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(2), 896. <https://dx.doi.org/10.3390/ijerph19020896>
- Chu, T. L. (2018). *The roles of coaches, peers, and parents in high school athletes motivational processes a mixed- methods study see discussions*. [Doctoral dissertation, University of North Texas]. University of North Texas Libraries, UNT Digital Library. <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc1248411/>
- Côté, T. J., Bruner, M., Erickson, K., Strachan, L., & Fraser-Thomas, J. (2010) Athlete development and coaching. En J. Lyle & C. Cushion (Eds.), *Sports Coaching: Professionalisation and Practice* (pp. 63-83). Elsevier.
- Côté, J., & Wade, W. (2009). An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 4(3), 307-323. <https://doi.org/10.1260/174795409789623892>

- Cudeck, R., & Browne, M. W. (1993). Alternative ways of assessing model fit. En K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing Structural Equation Models* (Vol. 154, pp. 1-9). Sage.
- Cupani, M. (2012). Análisis de Ecuaciones Estructurales: conceptos, etapas de desarrollo y un ejemplo de aplicación *Revista tesis*, 2, 186-199. <http://hdl.handle.net/11086/22039>
- Deci, E. L., & Flaste, R. (1985). *Why we do what we do: The dynamics of personal autonomy*. G. P. Putnam's Sons. <https://psycnet.apa.org/record/1995-97872-000>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The General Causality Orientations Scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. The University Rochester press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macro theory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 182-185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2014). Autonomy and need satisfaction in close relationships: Relationships Motivation Theory. En N. Weinstein (Ed.), *Human Motivation and Interpersonal Relationships. Theory, Research, and Applications* (pp. 53-73). Springer Science & Business Media. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8542-6_3
- Deci, E. L., Ryan, R. M., & Williams, G. (1996). Need satisfaction and the self-regulation of learning. *Learning and Individual Differences*, 8(3), 165-183. [https://doi.org/10.1016/S1041-6080\(96\)90013-8](https://doi.org/10.1016/S1041-6080(96)90013-8)
- De Charms, R. (1983). *Personal Causation: The Internal Affective Determinants of Behavior*. Routledge.
- De Francisco, C., Parra-Plaza, F.J., & Vílchez, P.M. (2020). Basic Psychological Needs in Spanish Athletes: Validation of the “Basic Needs Satisfaction in Sport

- Scale". *Apunts. Educación Física y Deportes*, 141, 11-20.
[https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2020/3\).141.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/3).141.02)
- Duda, J. L. (1995). Motivation in sport settings: A goal perspective approach. En G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 57-91). Human Kinetics Books. <https://psycnet.apa.org/record/1993-98634-003>
- Duda, J. L. (2001). Achievement goal research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. En G.C. Roberts (Ed.), *Advances in Motivation in Sport and Exercise* (pp. 129, 182). Human Kinetics. [https://www.scirp.org/\(S\(oyulxb452alnt1aej1nfow45\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2035110](https://www.scirp.org/(S(oyulxb452alnt1aej1nfow45))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2035110)
- Duda, J. L. (2013). The conceptual and empirical foundations of Empowering Coaching™: Setting the stage for the PAPA. Project. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 311-318.
<https://doi.org/10.1080/1612197x.2013.839414>
- Duda J. L., & Appleton, P. R. (2016). Empowering and disempowering coaching climates: conceptualization, measurement considerations, and intervention implication. *Sport and Exercise Psychology Research*, 17, 373-388.
<https://doi.org/10.1016/b978-0-12-803634-1.00017-0>
- Duda, J. L., Appleton, P. R., Stebbings, J., & Balaguer, I. (2018). Towards more empowering and less disempowering environments in youth sport. En C. J. Knight, C. G. Harwood & D. Gould (Eds.), *Sport Psychology for Young Athletes* (pp. 81- 93). <https://doi.org/10.4324/9781315545202-8>
- Duda, J. L., & Balaguer, I. (2007). Coach-Created Motivational Climate. En S. Jowette & D. Lavalle (Eds.), *Social Psychology in Sport* (pp.117-130). Editorial. ResearchGate. <https://doi.org/10.5040/9781492595878.ch-009>
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 290-299.
<http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.290>
- Duda, J. L., Quested, E., Haug, E., Samdal, O., Wold, B., Balaguer, I. & Cruz, J. (2013). Promoting adolescent health through an intervention aimed at improving the quality of their participation in physical activity (PAPA): Background to the

- project and main trial protocol. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 319-327. <http://doi.org/10.1080/1612197x.2013.839413>
- Duda, J. L., & Treasure, D. C. (2014). The motivational climate, athlete motivation, and implications for the quality of sport engagement. En J.M. Williams & V. Krane (Eds.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (57-77). McGraw-Hill Higuier Education.
- Fabra, P. (2017). *Predicción de la intención de abandono en futbolistas adolescestes desde la teoría de las metas de logro y la teoría de la autodeterminación* [Tesis Doctoral, Universidad de Valencia]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=157035>
- Fabra, P., Balaguer, I., Tomás, I., Smith, N., & Duda, J. L. (2018). Versión española del Sistema de Observación del Clima Motivacional Multidimensional (MMCOS): fiabilidad y evidencias de validez. *Revista de Psicología del Deporte*, 27(1), 11-22.
- Fenton, S., Duda, J. L., Appleton, P. R., & Barrett, T. G. (2017). Empowering youth sport environments: Implications for daily moderate-to-vigorous physical activity and adiposity. *Journal of Sport and Health Science*, 6(4), 423-433. <http://doi.org/10.1016/j.jshs.2016.03.006>
- García-Calvo, T., Sánchez-Miguel, P. A., Leo-Marcos, F. M., Sánchez-Oliva, D., & Amado-Alonso, D. (2012). Análisis del grado de diversión e intención de persistencia en jóvenes deportistas desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 7-13. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235124455002.pdf>
- Gené, P., & Latinjak, A. T. (2014). Relación entre necesidades básicas y autodeterminación en deportistas de élite. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(3), 49-56. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232014000300006>
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 26 step by step: A simple guide and reference* (6th Ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429056765>
- González, L., Castillo, I., García-Merita, M., & Balaguer, I. (2015). Autonomy support, psychological needs satisfaction and well-being: Invariance of a structural

- model in soccer players and dancers. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(1),121-129.
- Gutiérrez-García, P., Castillo- Jiménez, J., Ríos- Domínguez., González- Fiambres, R. A., Ramírez-Siqueiros, M. G., & López-Walle, J. (2020). Clima de empoderamiento, tipos de motivación, diversión y aburrimiento en jóvenes deportistas. *Journal of Behavior,Health & Social Issues*, 12(2), 23-32. <http://revistas.unam.mx/index.php/jbhsi/article/view/76307>
- Gutiérrez-García, P., López-Walle, J., Tomás, I., Tristán, J., & Balaguer, I. (2019). Relación entre clima empowering y diversión en pitchers de béisbol: el papel mediador de la motivación autónoma. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(1), 166-177. <http://doi.org/10.6018/cpd.353081>
- Hancox, J. E., Quedsted, E., Ntoumanis, N., & Duda, J. L. (2017). Teacher-created social environment, basic psychological needs, and dancers' affective states during class: A diary study. *Personality and Individual Differences*, 115(1), 137-143. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.033>
- Hardre, P.L., & Reeve, J. (2003). A motivational model of rural students' intentions to persist in, versus drop out of, high school. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 347-356. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.2.347>
- Hayashi, C. T., & Weiss, M. R. (1994). A cross-cultural-analysis of achievement-motivation in Anglo-American and Japanese marathon runners. *International Journal of Sport Psychology*, 25, 187-202. <https://psycnet.apa.org/record/1995-19532-001>
- Hayes, A. F., & Jacob J. Coutts, J.J. (2020) Use Omega Rather than Cronbach's Alpha for Estimating Reliability. *But...*, *Communication Methods and Measures*, 14:1, 1-24. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1718629>
- Hernández, R., Fernandez, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta. Ed.). McGraw Hill.
- Holgado, F. P., Navas, L., & López- Nuñez, M. (2010). *Goal orientations in sport a causal model. European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 19-32, editorial CENFINT.

- Jiménez-Castuera, R., Cervelló-Gimeno, E. M., García Calvo, T., Santos-Rosa, F. J., & Villar-Álvarez, F. (2006). Relaciones entre las metas de logro, la percepción del clima motivacional, la valoración de la educación física, la práctica deportiva extraescolar y el consumo de drogas en estudiantes de educación física. *Revista Mexicana de Psicología*, 23(2), 253-265. <https://doi.org/10.1174/021037010790317289>
- Jöreskog, F. G. & Sörbom, D. (1990). *SPSS Lisrel 7 and prelis, user s Guide and reference*. SPSS Inc.
- Kalazich –Rosalesa, C., Valderrama-Erazob, P., Flández Valderramac, J., Burboa-González, J., Humeres –Terneuse, D., Urbina Stagnof, R., Jesam-Sarquisg, F., Serrano Reyes, A., & Verdugo Mirandai, F. (2021). Sport COVID-19 Orientations: Recommendations for return to physical activity and sports in children and adolescents. *Revista Chilena de Pediatría*. 91(7), 75-90. <https://doi.org/10.32641/rchped.v91i7.2782>
- Kasser, T. (2011). Can thrift bring well-being? A review of the research and a tentative theory. *Social and Personality Psychology Compass*, 5, 865-877. <http://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2011.00396.x>
- Kasser, T., & Ryan, R. (1996). Further examining the american dream: Diferential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *By the Society for Personality Social Psychology*, 22(3), 280-287. <https://doi.org/10.1177/0146167296223006>
- Katz, M. H. (2006). *Multivariable analysis* (2a Ed.). Cambridge UniversityPress.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3ª Ed.). The Guilford Press.
- Kogar, H., & Yilmaz-Kogar, E. (2015). Comparison of different estimation methods for categorical and ordinal data in confirmatory factor analysis. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 6(2), 351364.<https://doi.org/10.21031/epod.94857>.
- Kouali, D., Hall, C., & Pope, P. (2020). Measuring eudaimonic wellbeing in sport: Validation of the Eudaimonic Wellbeing in Sport Scale. *International Journal of Wellbeing*, 10(1), 93-106. <http://doi.org/10.5502/ijw.v10i1.776>

- Levy J. P., & Varela J. (2006). *Modelización con estructuras de covarianzas en ciencias sociales. Temas esenciales, avanzados y aportaciones especiales*. Editorial Netbiblo.
- López-Walle, J., Balaguer, I., Meliá, J. L., Castillo, I., & Tristán, J. (2011). Adaptación a la población mexicana del Cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el Deporte (TEOSQ). *Revista de Psicología del Deporte*, 20(2), 523-536.
- López-Walle, J., Tristán, J., Cantú-Berrueto, A., Zamarripa, J., & Cocca, A. (2013). Propiedades psicométricas de la Escala de Frustración de las Necesidades Básicas en el Deporte. *Revista Mexicana de Psicología*, 30(Supl.), S2038-S2041.
https://www.academia.edu/16021928/Lopez_Walle_Tristan_Cantu_Zamarripa_Cocca_Memoria_CMP2013
- Loules, G. (2017). *The relationships between achievement goals, empowering and disempowering climate, and female athletes' self-talk in football* [Doctoral dissertation, University of Thessaly]. Institutional Repository Library & Information Centre University of Thessaly.
<https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/47110/16998.pdf?sequence=1>
- Lyle, J. (2011). ¿What is a coach and what is coaching?. En I. Stanford (Ed.), *Coaching Children in Sport*. (Vol. 1, pp.12). <http://doi.org/10.4324/9780203850688-10>
- Lynn, M. (1986) Determination and Quantification of Content Validity Index. *Nursing Research*, 35, 382-386. <https://doi.org/10.1097/00006199-198611000-00017>
- Mageau, G.A., & Vallerand, R.J. (2003). The coach-athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sport Science*, 21(11), 883-904.
<https://doi.org/10.1080/0264041031000140374>
- Maiti, S. S., & Mukherjee, B. N. (1990). A note on distributional properties of the Jöreskog-Sörbom fit indices. *Psychometrika*, 55(4), 721-726.
<https://doi.org/10.1007/bf02294619>
- Mardia, K.V. (1974). Applications of some measures of multivariate skewness and kurtosis in testing normality and robustness studies. *Sankhya*, Series B, 36, 115–128.

- Mata, C.; Onofre, M.; Costa, J.; Ramos, M.; Marques, A.; & Martins, J. (2021). Motivation and Perceived Motivational Climate by Adolescents in Face-to-Face Physical Education during the COVID-19 Pandemic. *Sustainability*, 13(23), 13051. <https://doi.org/10.3390/su132313051>
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Cecchini-Estrada, J. A.(2016). Papel importante del alumnado, necesidades psicológicas básicas, regulaciones motivacionales y autoconcepto físico en educación física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 13(1), 71-82. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232013000100008>
- Mosqueda, S. (2019). *Climas motivacionales, motivación, diversión y rendimiento en deportistas de alto rendimiento en voleybol* [Tesis de Maestría]. Universidad Autónoma de Nuevo León México.
- Mosqueda, S., López-Walle, J., Gutiérrez-García, P., García-Verazaluce, J., & Tristán J. (2019). Autonomous motivation as a mediator between an empowering climate and enjoyment in male volleyball players. *Sports*, 7(6), 153. <https://doi.org/10.3390/sports7060153>
- Muthén, B., & Kaplan D. (1985). A comparison of some methodologies for the factor analysis of non-normal Likert variables. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 38(2), 171-189. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8317.1985.tb00832.x>
- Newton, M., Duda, J.L., & Yin, Z. (2000). Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2 in a sample of female athletes. *Journal of Sports Sciences*, 18, 275-290. <https://doi.org/10.1080/026404100365018>
- Ng, J. Y., Lonsdale, C., & Hodge, K. (2011). The Basic Needs Satisfaction in Sport Scale (BNSSS): instrument development and initial validity evidence. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(3), 257–264. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.10.006>
- Nicholls, A. R. (2017). *Psychology in sport coaching. Theory and practice* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315203836>

- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Harvard University Press.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 133-144. <https://doi.org/10.1177/1477878509104318>
- Ntoumanis, N., & Biddle, S.J.H. (1999). A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 17(8), 643-665. <https://doi.org/10.1080/026404199365678>
- Núñez, J. L., León, J., & Martín-Albo, J. (2011). Relación entre percepción del clima tarea, orientación a la tarea, claridad emocional y motivación intrínseca. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 409-416.
- Papaioannou, A. (1998). Students perceptions of the physical education class environment for boys and girls and the perceived motivational climate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69(3), 267-275. <https://doi.org/10.1080/02701367.1998.10607693>
- Parra-Plaza, F. J., Vilchez-Conesa, M., & De Francisco-Palacios, C.(2018). La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en la función de la formación y experiencia del deportistas: características sociodeportivas. *Journal of Psychology and education*, 13(2), 113-123. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.162>
- Pelletier, L., Rochi, M., Vallerand, R., Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2013). Validation of the Revised Sport Motivation Scale (SMS-II). *Psychology of Sport and Exercise*, 14, 329-341. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.12.002>
- Pelletier, L. G., & Sarrazin, P. (2007). Measurement issues in self-determination theory and sport. En M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic Motivation and Self-determination in Exercise and Sport* (pp. 143-152). Human Kinetics.
- Pineda-Espejel, H. A., Alarcón, E., López-Ruiz, Z., Trejo, M., & Chávez, C. (2016). Propiedades psicométricas de la Escala de Motivación en el Deporte revisada (SMS-II) adaptada al español hablado en México. RICYDE. *Revista*

Internacional de Ciencias del Deporte, 44(12), 107-120.
<https://dx.doi.org/10.5232/ricyde2016.04402>

Pineda-Espejel, H. A., López Gaspar I., Guimaraes A. C., Martínez Zavala S., Morquecho-Sánchez, R., Morales-Sánchez, V., & Dantas, E.H. (2019). Psychometric Properties of a Spanish Version of the Basic Needs Satisfaction in Sports Scale. *Frontiers in Psychology*, 10, 2816.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02816>

Pineda-Espejel, H. A., López-Walle, J. M., & Tomás, I. (2014). Factores situacionales y disposicionales como predictores de la ansiedad y autoconfianza precompetitiva en deportistas universitarios. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(2), 55-70. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232015000200007>

Pulido, J. J., Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., González-Ponce, I., & García-Calvo, T. (2017). Frustración de las necesidades psicológicas, motivación y burnout en entrenadores: Incidencia de la formación. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(1), 27-36.

Quested, E., Duda, J.L., Ntoumanis, N. Viladrich, C., Hauug, E., Ommundesen, Y., Van Hoye, H., & Merce, J. (2012). Intentions to drop out of youth soccer: A test of the basic needs theory among European youth from five countries. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 395-407.
<https://doi.org/10.1080/1612197X.2013.830431>

Raedeke, T. D. (1997). Is athlete burnout more than just stress? A sport commitment perspective. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 19, 396-41
<https://doi.org/10.1123/jsep.19.4.396>

Raedeke, T. D., & Smith, A. L. (2001). Development and preliminary validation of a measure of athlete burnout. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 23, 281-306. <https://doi.org/10.1123/jsep.23.4.281>

Ramírez-Mejía, J. (2020). *Climas empowering y disempowering, necesidades psicológicas, e intención de práctica deportiva en jóvenes deportistas [Tesis de Maestría]*. Universidad Autónoma de Nuevo León México.

Reeve, J. (2004). *Understanding Motivation and Emotion* (6ta.ed.). Korea University.

- Reinboth, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2004) Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and psysical welfare of young atletes. *Motivation and emotion*, 28(3), 297-313. <https://doi.org/10.1023/b:moem.0000040156.81924.b8>
- Reynaga, P., & Pando, M. (2005). Relación del síndrome de agotamiento crónico (Burnout) con el trastorno psicológico potencial en jóvenes deportistas. *Investigación en Salud*, 7(3), 153–160. <https://www.redalyc.org/pdf/142/14220644005.pdf>
- Riemer, H. A. (2007). Multidimensional model of coach leadership. En S. Joweette & D. Lavallee (Eds)., *Social Psychology in Sport* (pp. 57-73). Human Kinetics. <https://doi.org/10.5040/9781492595878.ch-005>
- Rochi, M., & Pelletier, L. G. (2017). The antecedents of coaches interpersonal behaviors: the role of the coaching context, coaches psychological needs, and coaches motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 39, 366-378. <https://doi.org/10.1123/jsep.2016-0267>
- Rochi, M., Pelletier, L. G. & Couture, A. L. (2013). Determinants of coach motivation and autonomy supportive coaching behaviours. *Psychology of Sport and Exercise*, 14, 852-859. https://selfdeterminationtheory.org/wp-content/uploads/2016/12/2013_Rocchi_etal_Psych_Sport_Exerc.pdf
- Ródenas, L. T. (2015). *Clima motivacional, motivación y cohesión: un estudio en el fútbol base* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, España.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63(3), 397-427. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1995.tb00501.x>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037//0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>

- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2002). Overview of Self-Determination Theory. An Organismic Dialectical Perspective. En E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of Self-Determination Research* (pp. 3–34). The University of Rochester Press. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7_5
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development and Wellness*. The Guilford Press. <https://doi.org/10.7202/1041847ar>
- Ryan, R. M., Rigby, C.S., & Przbylski, A. (2006). The motivational pull of video games: A self-determination theory approach. *Motivation and Emotion*, 30, 347-363. <https://doi.org/10.1007/s11031-006-9051-8>
- Ryan, R. M., Huta, V., & Deci, E. L. (2008). Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, 9, 139-170. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9023-4>
- Salazar-González, D., Cantú-Berrueto, A., López-Walle, J.M., & Berengüí, R. (2020). Cuestionario de Burnout Deportivo (ABQ): análisis y validación en el deporte mexicano. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 20(2), 189-200. <https://doi.org/10.6018/cpd.358931>
- Sánchez-Oliva, D., Viladrich, C., Amado A. D., González-Ponce, I., & García-Calvo, T. (2014). Predicción de los comportamientos positivos en la educación física: Una perspectiva desde la teoría de la autodeterminación. *Revista Psicodidáctica*, 19(2), 387-406. <https://doi.org/10.1387/revpsicodidact.7911>
- Sarrazin, P., Vallerand, R., Guillet, E., Pelletier, L., & Cury, F. (2017). Motivation and dropout in female handballers: a 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32(3), 395-418. <https://doi.org/10.1002/ejsp.98>
- Satici, B., Saricali, M., Satici, S. A., & Griffiths M.D. (2020). Intolerance of Uncertainty and Mental Wellbeing: Serial Mediation by Rumination and Fear of COVID-19. *International Journal of Mental Health Addiction* . <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00305-0>
- Scott, C. E., Wineinger, T. O., Iwasaki, S., & Fry, M. D (2021). Creating an Optimal Motivational Team Climate to Help Collegiate Athletes Thrive during the COVID-

19 *Pandemic, Journal of Sport Psychology in Action*, 12:2, 127-141, <https://doi.org/10.1080/21520704.2021.1876194>

- Schaufeli, W. B., & Buunk, B. P. (2003). Burnout: An overview of 25 years of research and theorizing. En M. J. Schabracq, J. A. M. Winnubst, & C. L. Cooper (Eds.), *Handbook of work and health psychology* (pp. 383–425). Chichester England: Wiley. <https://doi.org/10.1002/0470013400.ch19>
- Sheldon, K. M., & Kaseer, T. (2001). Getting older, getting better? Personal strivings and psychological maturity across the life span. *Developmental Psychology*, 37(4), 491-501. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.4.491>
- Smith, N. (1996). *The new urban frontier, gentrification and the revanchist city*. Routledge. <https://www.routledge.com/The-New-Urban-Frontier-Gentrification-and-the-Revanchist-City/Smith/p/book/9780415132558>
- Smith, N., Tessier, D., Tzioumakis, Y., Fabra, P., Quested, E., Appleton, P., Sarrazin A., Papaioannou, A., Balaguer, I. & Duda, J. (2016). The relationship between observed and perceived assessments of the coach-created motivational environment and links to athlete motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 23(2), 51-63. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.11.001>
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Cumming, S.P. (2007). Effects of a motivational climate intervention for coaches on young athletes sport performance anxiety. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29, 39-59. <https://doi.org/10.1123/jsep.29.1.39>
- Smoll, F. L., & Smith, R. E. (2002). Coaching behavior research and intervention in youth sports. *Children and Youth in Sport: A Biopsychosocial Perspective*, 2, 211-234.
- Solstad, B., Ivarsson, A., Haug, E., & Ommundson, Y. (2018). Youth sport coaches well-being across the season: the psychological costs and benefits of giving empowering and disempowering sports coaching to athletes. *International Sport Coaching Journal*, 5, 124-135. <https://doi.org/10.1123/iscj.2017-0026>
- Solstad, B., Steling, A., Ommundsen, Y., Wold, B., Heuzé, J.P., Sarrazin, P., & Duda, J. L. (2020). Initial psychometric testing of the coach adapted version of the empowering motivational climate questionnaire: A Bayesian approach.

Journal of Sport Sciences, 38(6), 626-643.
<https://doi.org/10.1080/02640414.2020.1722575>

- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 97-110. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.97>
- Torregrosa, M., Viladrich, C., Ramis, Y., Azócar, F., Latinjak, A. T., & Cruz, J. (2011). Efectos en la percepción del clima motivacional generado por los entrenadores y compañeros sobre la diversión y el compromiso. Diferencias en función de género. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(81), 243-255. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235119302017.pdf>
- Verkooijen, K.T., Van Hove, P., & Dik, G. (2012). Athletic identity and well-being among Young talented athletes who live at a dutch elite sport center. *Journal of Applied Sport Psychology*, 24(1), 106-113. <https://doi.org/10.1080/10413200.2011.633153>
- Vizioli, N. A., & Pagano, A., E. (2022). Inventario de Ansiedad de Beck: validez estructural y fiabilidad a través de distintos métodos de estimación en población argentina. *Acta Colombiana de Psicología*, 25(1), 28-41. <https://www.doi.org/10.14718/ACP.2022.25.1.3>
- Zourbanos, N., Hazdanar, A., Papaioannou, A., Tzioumakis, Y., Krommidas, Ch., & Hatzigeorgiadis, A. (2016). The relationships between athletes perceptions of coach-created motivational climate, self-talk, and self-efficacy in youth soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 28(1), 97-112. <https://doi.org/10.1080/10413200.2015.1074630>

Anexo 1. Bateria de instrumentos de Cuestionarios aplicados a deportistas de la UAdeO y ISDE.



Encuesta a deportistas

Actualmente, durante esta contingencia sanitaria del COVID-19, en la cual la mayoría estamos en casa ...

• Consentimiento informado.

Doy mi consentimiento para que mis datos sean tratados de manera oportuna, para la realización de un trabajo de investigación.

Si.

No.

• Datos Demográficos: Los deportistas que contesten la encuesta deberán ser mayores a 12 años.

Años cumplidos.

• Genero

Masculino

Femenino

• **Deporte que practicas**

- Ajedrez
- Atletismo
- Básquetbol
- Béisbol
- Box
- Fútbol
- Grupo de animación
- Sófbol
- Taekwondo
- Vóleibol de sala

- Vóleibol de playa (únicamente representativo de Sinaloa)

• **Años entrenando con el mismo entrenador**

- 1 año
 - 2 años
 - 3 años
 - 4 años
 - 5 años
-

• Última competencia.

- Local
 - Regional
 - Nacional
 - Internacional
-

• Institución a la que representas en el ámbito deportivo.

- UAdeO
 - Municipio de Guasave
 - Sinaloa
 - México
-

• Antigüedad en el deporte

Años



A horizontal progress bar consisting of a light blue shaded area above a grey line. A blue circular marker is positioned at the beginning of the grey line, indicating zero years.

- Dada la contingencia de salud actual debida al COVID-19, será importante que al contestar la encuesta lo haga de forma retrospectiva, es decir, situarse antes de haber dejado de entrenar. De tal manera que las respuestas de lo que usted piensa, siente o experimenta será con base a su vida deportiva previa al confinamiento.

CEMP. Durante el tiempo que has entrenado en el equipo...

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Mi entrenador intenta asegurarse, que los jugadores (a), se sientan bien cuando dan su máximo (4).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador se asegura, que los jugadores (a), se sientan exitosos cuando mejoran (11).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador se asegura que cada uno de nosotros (a), tengamos un rol importante en el equipo (23).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador nos hace saber que todos los jugadores (a), son parte del éxito del equipo (28).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador animó a los jugadores (a), para que se ayuden unos a otros a aprender (30).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador realmente animó a los jugadores (a), a trabajar juntos como equipo (34).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador respondió completa y cuidadosamente a nuestras preguntas (16).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cuando mi entrenador pidió a los jugadores (a) que hicieran algo, se esforzó por explicarles el porqué es bueno hacerlo de esa manera (22).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador piensa que es importante para los jugadores (a), que practiquen este deporte porque ellos lo disfrutan (32).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre contamos con el apoyo de nuestro entrenador, pase lo que pase (8).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador aprecia realmente a los jugadores (a) como personas, y no sólo como deportistas (14).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Dada la contingencia de salud actual debida al COVID-19, será importante que al contestar la encuesta lo haga de forma retrospectiva, es decir, situarse antes de haber dejado de entrenar. De tal manera que las respuestas de lo que usted piensa, siente o experimenta será con base a su vida deportiva previa al confinamiento.

CDISEMP. Durante el tiempo que has entrenado en el equipo...

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Mi entrenador cambia a los jugadores (a), cuando cometen errores (5).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador presta más atención a los mejores jugadores (a) (9).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador grita a los jugadores (a), cuando cometen errores (10).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador tiene a sus jugadores (a) preferidos (19).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador favorece a unos jugadores (a), más que a otros (33).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador presta menos atención a los jugadores (a), cuando hacen algo que no les agrada (12).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador les grita los jugadores (a), delante de otros para que hagan ciertas cosas (24).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi entrenador amenaza con castigar a los jugadores (a), para mantenerlos controlados durante el entrenamiento (26).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Dada la contingencia de salud actual debida al COVID-19, será importante que al contestar la encuesta lo haga de forma retrospectiva, es decir, situarse antes de haber dejado de entrenar. De tal manera que las respuestas de lo que usted piensa, siente o experimenta será con base a su vida deportiva previa al confinamiento.

OT. Yo me siento con más éxito en mi deporte cuando...

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Aprendo una nueva habilidad y me impulsa a practicar más (1).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprendo algo que es divertido hacerlo (2).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aprendo una nueva habilidad esforzándome mucho (3).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajo realmente duro (4).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Algo que he aprendido, me impulse a continuar entrenando (5).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me doy cuenta que una habilidad que he aprendido funciona (6).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pongo todo lo que está de mi parte (todo lo que puedo) (7).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Dada la contingencia de salud actual debida al COVID-19, será importante que al contestar la encuesta lo haga de forma retrospectiva, es decir, situarse antes de haber dejado de entrenar. De tal manera que las respuestas de lo que usted piensa, siente o experimenta será con base a su vida deportiva previa al confinamiento.

OE. Yo me siento con más éxito en mi deporte cuando...

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Soy el/la único/a que puede hacer la jugada o habilidad en cuestión (8).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo hacerlo mejor que mis compañeros (a) (9).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los/as otros/as no pueden hacerlo tan bien como yo (10).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros/as fallan y yo no (11).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consigo más puntos y metas que todos/as (12).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Soy el/la mejor (13).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Dada la contingencia de salud actual debida al COVID-19, será importante que al contestar la encuesta lo haga de forma retrospectiva, es decir, situarse antes de haber dejado de entrenar. De tal manera que las respuestas de lo que usted piensa, siente o experimenta será con base a su vida deportiva previa al confinamiento.

SNPB. Cuando practico mi deporte yo...

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
En mi deporte, siento que estoy persiguiendo mis propias metas (4).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En mi deporte, realmente tengo la sensación de querer estar ahí (10).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En mi deporte, siento que estoy haciendo lo que quiero hacer (12).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siento que participe en mi deporte de buena gana (3).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En mi deporte, siento que estoy siendo obligado (a), a hacer cosas que no quiero hacer (8).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siento que participo en mi deporte por voluntad propia (16).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En mi deporte, tengo oportunidades para elegir libremente (1).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En mi deporte, puedo dar mi opinión de cómo hacer las cosas (7).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En mi deporte, puedo participar en la toma de decisiones (13).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En mi deporte, tengo oportunidades para decidir (19).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Puedo superar retos en mi deporte (2).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Soy hábil en mi deporte (5).	<input type="radio"/>				
Pienso que soy bueno (a) en mi deporte (9).	<input type="radio"/>				
Hay situaciones que me hacen sentir que soy bueno/a en mi deporte (15).	<input type="radio"/>				
Tengo la habilidad para obtener buenos resultados en mi deporte (18).	<input type="radio"/>				
En mi deporte, tengo una relación cercana con otras personas (6).	<input type="radio"/>				
En mi deporte, muestro interés por los demás (11).	<input type="radio"/>				
En mi grupo de entrenamiento, hay personas que se preocupan por mí (14).	<input type="radio"/>				
En mi grupo de entrenamiento, hay personas en la que puedo confiar (17).	<input type="radio"/>				
Tengo una buena relación con mis compañeros de entrenamiento (20).	<input type="radio"/>				

- Dada la contingencia de salud actual debida al COVID-19, será importante que al contestar la encuesta lo haga de forma retrospectiva, es decir, situarse antes de haber dejado de entrenar. De tal manera que las respuestas de lo que usted piensa, siente o experimenta será con base a su vida deportiva previa al confinamiento.

FNPB. Cuando practico mi deporte yo...

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Siento que se me impide tomar decisiones respecto a mi forma de entrenar en mi deporte (1).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hay situaciones en mi deporte que me hacen sentir ineficaz (2).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En mi deporte, me siento presionado (a), para comportarme de una forma determinada (3).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En mi deporte, me siento rechazado (a), por los que me rodean (4).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me siento obligado (a), a cumplir con las decisiones de entrenamiento que se toman para mi deporte (5).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me siento incompetente como deportista porque no me dan oportunidades para desarrollar mi potencial (6).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me siento presionado (a), para aceptar las reglas de entrenamiento que me dan en mi deporte (7).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En mi deporte siento que los demás no me toman en cuenta (8).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En mi deporte hay situaciones que me hacen sentir incapaz (9).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siento que hay personas de mi equipo a las que no les gusto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

(10).

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
En ocasiones me dicen cosas que me hacen sentir incompetente en mi deporte. (11).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tengo la sensación de que otras personas de mi equipo me envidian cuando tengo éxito. (12).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Dada la contingencia de salud actual debida al COVID-19, será importante que al contestar la encuesta lo haga de forma retrospectiva, es decir, situarse antes de haber dejado de entrenar. De tal manera que las respuestas de lo que usted piensa, siente o experimenta será con base a su vida deportiva previa al confinamiento. (SDI). Por qué practicas tu deporte...

	Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Porque me emociona aprender más acerca de mi deporte (1).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque me es muy interesante aprender cómo puedo mejorar (2).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque me resulta agradable descubrir nuevas estrategias de entrenamiento (3).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque practicar mi deporte refleja la esencia de quien soy (4).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque a través del deporte, estoy viviendo acorde con mis principios más profundos (5).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque participar en el deporte es parte integral de mi vida (6).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque me pareció que es una buena forma para desarrollar los aspectos que valoro de mí mismo (a) (7).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque he elegido este deporte como una forma de desarrollarme a mí mismo (a) (8).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque valoro que es una buena forma para desarrollar aspectos de mí mismo (a) (9).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Porque me sentiría mal conmigo mismo, si no me tomara el tiempo para hacerlo (10).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Porque me siento bien conmigo mismo (a), cuando lo hago (11).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque vale la pena practicarlo (12).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque las personas que me importan, estarían molestas conmigo si no lo hiciera (13).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque la gente que me rodea, me recompensa cuando lo hago (14).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque creo que los demás lo desaprobaban conmigo, si no lo hago (15).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Solía tener buenas razones para practicar este deporte, pero ahora me pregunto si debería continuar haciéndolo (16).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ya no lo se, tengo la impresión que no soy capaz de tener éxito en este deporte (17).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No lo tengo claro, en realidad no creo que mi lugar este en este deporte (18).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Dada la contingencia de salud actual debida al COVID-19, será importante que al contestar la encuesta lo haga de forma retrospectiva, es decir, situarse antes de haber dejado de entrenar. De tal manera que las respuestas de lo que usted piensa, siente o experimenta será con base a su vida deportiva previa al confinamiento.

B. En el deporte yo me siento...

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Como atleta, siento que sigo aprendiendo más sobre mí (1).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tengo un sentido de dirección en el deporte (2).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mis objetivos en el deporte fueron una fuente de satisfacción (3).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En general, me siento positivo conmigo mismo (a) como atleta (4).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me gusta la mayoría de los aspectos de mí mismo (a) como atleta (5).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Dada la contingencia de salud actual debida al COVID-19, será importante que al contestar la encuesta lo haga de forma retrospectiva, es decir, situarse antes de haber dejado de entrenar. De tal manera que las respuestas de lo que usted piensa, siente o experimenta será con base a su vida deportiva previa al confinamiento.

AF y M: En el deporte yo me siento...

	Casi nunca	Muy de vez en cuando	A veces	Frecuentemente	Casi siempre
Me siento muy cansado (a) de mi entrenamiento, que batallo en encontrar energía para hacer otras cosas (2).	<input type="radio"/>				
Me siento demasiado cansado (a), por practicar mi deporte (4).	<input type="radio"/>				
Me siento fastidiado (a), del deporte (8).	<input type="radio"/>				
Me siento físicamente agotado (a), por mi deporte (10).	<input type="radio"/>				
Estuve exhausto (a), por las demandas físicas y mentales del deporte (12).	<input type="radio"/>				

- Dada la contingencia de salud actual debida al COVID-19, será importante que al contestar la encuesta lo haga de forma retrospectiva, es decir, situarse antes de haber dejado de entrenar. De tal manera que las respuestas de lo que usted piensa, siente o experimenta será con base a su vida deportiva previa al confinamiento.

IC. En mi equipo yo...

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Tengo previsto jugar en mi deporte la próxima temporada (2).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me gustaría seguir jugando con mi entrenador actual (4).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tengo previsto seguir en el mismo equipo la próxima temporada (5).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Dada la contingencia de salud actual debida al COVID-19, será importante que al contestar la encuesta lo haga de forma retrospectiva, es decir, situarse antes de haber dejado de entrenar. De tal manera que las respuestas de lo que usted piensa, siente o experimenta será con base a su vida deportiva previa al confinamiento.

IA. En mi equipo yo...

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo, ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Tengo intención de abandonar el deporte cuando acabe esta temporada (1).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estoy pensando dejar mi equipo (3).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Actualmente, durante esta contingencia sanitaria del COVID-19, en la cual la mayoría estamos en casa ...

	NO	1 vez por semana	2 -3 veces por semana	4-5 veces por semana	Todos los días
¿Entrenas virtualmente con tu equipo deportivo?	<input type="radio"/>				
¿Te comunicas con tu entrenador?	<input type="radio"/>				
¿Te comunicas con tus compañeros de equipo?	<input type="radio"/>				

- Genero del entrenador

- Masculino
- Femenino