 **Facultat de Ciències de l'Activitat Física i l'Esport**

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD
FÍSICA Y EL DEPORTE**

**CONDUCTA VERBAL DEL ENTRENADOR EN COMPETICIÓN Y
PERCEPCIÓN DE ÉSTE POR LOS JUGADORES: ANÁLISIS EN
FUNCIÓN DE DIFERENTES VARIABLES PSICOLÓGICAS**

Doctorando: Carles Grijalbo Santamaría

Director: José Francisco Guzmán Luján

Valencia, marzo de 2015

Un hombre que es dueño de sí mismo puede poner fin a un dolor tan fácilmente como se puede inventar un placer. Yo no quiero estar a la merced de mis emociones. Quiero usarlas, para disfrutar de ellas y dominarlas.

Oscar Wilde. El retrato de Dorian Gray.

Agradecimientos:

En este apartado me gustaría dar gracias a todos aquellos que me han impulsado, no sólo a realizar este trabajo, sino a encaminarme en mi carrera profesional como profesor e investigador universitario, lo que finalmente me lleva a desarrollar esta tesis.

En primer lugar se lo dedico a mi familia que siempre me ha apoyado, a mi padre, Lorenzo, cuya serenidad e inteligencia me han inspirado calma y conocimiento. A mi madre, Emilia, le agradezco su constancia y su ofrecimiento incluso a ser mi mecanógrafa para elaborar este trabajo, lo que demuestra su implicación y esfuerzo. A mi hermana Anna, por sus traducciones y ayuda en la redacción de los documentos en inglés, pero también le doy la enhorabuena por el reciente nacimiento de su hija, mi sobrina Carme. Un pedacito de cielo que ha caído en la familia y que nos ha llenado a todos de alegría. Nombrar a mi sobrina Carme me recuerda a mi abuela del mismo nombre, acaba de cumplir 89 años y está como un roble, y aunque siempre padeciendo por todos nosotros la pobre mujer, sigue estando llena de vida y alegría, lo que me impulsa a vivir y me genera toda clase de emociones positivas. Por todo ello, gracias a ti también “iaia”. No quiero olvidar a mis primos hermanos y a mis tíos con los cuales también estoy muy unido y que de alguna manera me han echado un cable en algunos momentos de esta investigación.

A mis amigos, magnos y fuertes; por su tolerancia y comprensión, gracias a todos ellos porque han sido capaces de entenderme en algunos momentos difíciles de mucho trabajo y soportado algunos cambios de humor propios de Golum el personaje del Señor de los Anillos.

Mis compañeros de carrera y profesión me han ayudado a recopilar información y a comentar ciertos aspectos del desarrollo de mi trabajo, gracias a

ellos también, porque de esas conversaciones con ellos he podido extraer buenas ideas y reflexiones. Siempre recordaré “la tierra seca” y a vosotros.

A los miembros fundadores de la Asociación Valenciana de Análisis de Rendimiento deportivo Jesús Ramón-Llín, Vicente Calpe y Rafa Martínez por su apoyo y colaboración en el estudio, desde poner cámaras y análisis de campo, categorizar, hasta realizar análisis de fiabilidad inter-sujetos y comparar resultados. Gracias a todos de corazón.

A mis compañeros del departamento de Didáctica de la Expresión Musical Plástica y Corporal de la Facultat de Magisteri de la Universitat de València. He de decir que este va a ser el tercer año que estoy en el departamento y la verdad es que me hicisteis sentir como en casa desde el primer día. Sois gente excepcional.

A todos los participantes en el estudio, entrenadores y jugadores de balonmano de diferentes edades y categorías que han colaborado libremente y de forma desinteresada cumplimentando los cuestionarios y dando su aprobación para la filmación de las imágenes del partido para el posterior análisis notacional de la conducta verbal del entrenador.

Especialmente quiero agradecer a mi director de Tesis el Dr. Don José Francisco Guzmán Luján, y como decía al principio de este apartado, no sólo por haberme ayudado a realizar este trabajo, sino por guiarme, por orientarme y apoyarme en todo momento desde que nos conocimos cuando fuiste mi tutor en el Trabajo Fin de Master de Investigación. En ese momento me di cuenta que había tomado la elección correcta, fui capaz de ver las posibilidades que tenía en torno a la investigación y a la docencia universitaria. Muchas gracias José, te deseo lo mejor para ti y para tu familia, este trabajo no existiría de no ser por ti, un gran abrazo.

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN:	19
2	MARCO TEÓRICO	23
2.1	LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	23
2.1.1	<i>Delimitación conceptual y modelos teóricos</i>	23
2.1.2	<i>Evaluación de la Inteligencia Emocional</i>	32
2.1.3	<i>Investigación sobre inteligencia emocional en el deporte</i>	35
2.2	LA TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN.....	41
2.2.1	<i>La Teoría de las Necesidades Básicas</i>	42
2.2.2	<i>La teoría de la Integración Orgánica</i>	47
2.2.3	<i>La teoría de las Orientaciones de Causalidad</i>	52
2.2.4	<i>La Teoría de la Evaluación Cognitiva</i>	53
2.2.5	<i>El Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca y Extrínseca</i>	55
2.2.6	<i>El bienestar del deportista</i>	66
2.3	EL PAPEL DEL ENTRENADOR Y SU CONDUCTA VERBAL	70
2.3.1	<i>La importancia del entrenador</i>	70
2.3.2	<i>La conducta verbal del entrenador</i>	77
3	OBJETIVOS E HIPÓTESIS:	97
3.1	OBJETIVOS	97
3.1.1	<i>Objetivos específicos del objetivo 1</i>	97
3.1.2	<i>Objetivos específicos del objetivo 2</i>	98
3.2	HIPÓTESIS.....	99

3.2.1	<i>Hipótesis relativas al objetivo 1</i>	100
3.2.2	<i>Hipótesis relativas al objetivo 2</i>	101
4	MÉTODO	103
4.1	MUESTRA	103
4.1.1	<i>Muestra de jugadores</i>	103
4.1.2	<i>Muestra de entrenadores</i>	104
4.1.3	<i>Muestra de partidos y conductas de los entrenadores</i>	107
4.2	INSTRUMENTOS.....	110
4.2.1	<i>Instrumentos para el análisis psicológico del entrenador</i>	110
4.2.2	<i>Instrumento para el análisis de la conducta verbal de los entrenadores en competición</i>	113
4.2.3	<i>Instrumentos para el análisis de las percepciones de los deportistas</i>	118
4.3	PROCEDIMIENTO.....	120
4.4	ANÁLISIS DE DATOS	121
5	RESULTADOS	123
5.1	ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO VERBAL DEL ENTRENADOR EN COMPETICIÓN EN FUNCIÓN DE SU PERCEPCIÓN DE SATISFACCIÓN DE NECESIDADES.....	124
5.2	ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO VERBAL DEL ENTRENADOR EN COMPETICIÓN EN FUNCIÓN DE SU MOTIVACIÓN.....	127
5.2.1	<i>Análisis del comportamiento verbal del entrenador en competición en función de su Índice de Autodeterminación</i>	127

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

5.2.2 <i>Análisis del comportamiento verbal del entrenador en competición en función de su motivación intrínseca</i>	130
5.2.3 <i>Análisis del comportamiento verbal del entrenador en competición en función de su motivación extrínseca</i>	133
5.2.4 <i>Análisis del comportamiento verbal del entrenador en competición en función de su motivación extrínseca de regulación externa</i>	136
5.2.5 <i>Análisis del comportamiento verbal del entrenador en competición en función de su amotivación</i>	139
5.3 ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO VERBAL DEL ENTRENADOR EN FUNCIÓN DE SU PERCEPCIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	142
5.4 ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO VERBAL DEL ENTRENADOR EN FUNCIÓN DE SU PERCEPCIÓN DE PROMOCIÓN DE BIENESTAR DE SUS DEPORTISTAS.....	145
5.5 RESUMEN DEL ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO VERBAL DEL ENTRENADOR EN FUNCIÓN DE LAS VARIABLES PSICOLÓGICAS DE ÉSTE.....	148
5.6 ANÁLISIS DESCRIPTIVO Y DE NORMALIDAD DE LAS MEDIDAS REALIZADAS EN LOS JUGADORES.....	152
5.7 ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE LOS JUGADORES DE LA PROMOCIÓN DE BIENESTAR DEL ENTRENADOR Y DE SUS RELACIONES EN FUNCIÓN DEL ÍNDICE DE SATISFACCIÓN DE NECESIDADES DE ÉSTE.....	154
5.8 ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE LOS JUGADORES DE LA PROMOCIÓN DE BIENESTAR DEL ENTRENADOR Y DE SUS RELACIONES EN FUNCIÓN DE LA MOTIVACIÓN DE ÉSTE.....	157

5.8.1 <i>Análisis de la percepción de los jugadores de la promoción de bienestar del entrenador y de sus relaciones en función del Índice de Autodeterminación de éste.....</i>	157
5.8.2 <i>Análisis de la percepción de los jugadores de la promoción de bienestar del entrenador y de sus relaciones en función de la motivación intrínseca de éste.....</i>	160
5.8.3 <i>Análisis de la percepción de los jugadores de la promoción de bienestar del entrenador y de sus relaciones en función de la motivación extrínseca de éste.....</i>	163
5.8.4 <i>Análisis de la percepción de los jugadores de la promoción de bienestar del entrenador y de sus relaciones en función de la motivación extrínseca de regulación externa de éste.....</i>	166
5.8.5 <i>Análisis de la percepción de los jugadores de la promoción de bienestar del entrenador y de sus relaciones en función de la amotivación de éste</i>	169
5.9 ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE LOS JUGADORES DE LA PROMOCIÓN DE BIENESTAR DEL ENTRENADOR Y DE SUS RELACIONES EN FUNCIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE ÉSTE.	172
5.10 ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE LOS JUGADORES DE LA PROMOCIÓN DE BIENESTAR DEL ENTRENADOR Y DE SUS RELACIONES EN FUNCIÓN DE LA PERCEPCIÓN DE PROMOCIÓN DEL BIENESTAR DE LOS DEPORTISTAS DE ÉSTE	175
5.11 RESUMEN DEL ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE BIENESTAR Y RELACIONES CON EL ENTRENADOR EN FUNCIÓN DE LAS VARIABLES PSICOLÓGICAS DE ÉSTE	178

5.12 RESUMEN GLOBAL RESULTADOS OBTENIDOS	179
6 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	181
6.1 DISCUSIÓN SOBRE LA SATISFACCIÓN DE NECESIDADES	183
6.2 DISCUSIÓN SOBRE MOTIVACIÓN:.....	185
6.2.1 Índice de Autodeterminación.....	186
6.2.2 Motivación intrínseca.....	188
6.2.3 Motivación extrínseca.....	190
6.2.4 Motivación extrínseca de regulación externa	191
6.2.5 Amotivación.....	193
6.3 DISCUSIÓN SOBRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	194
6.4 DISCUSIÓN SOBRE LA PROMOCIÓN DEL BIENESTAR	196
6.5 CONCLUSIONES GENERALES DE LA DISCUSIÓN:	198
6.6 LIMITACIONES	200
6.7 PROSPECTIVAS	202
7 REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	203
8 ANEXOS:	221
8.1 ANEXO 1: CUESTIONARIO JUGADOR.....	221
8.2 ANEXO 2: CUESTIONARIO ENTRENADOR	224
8.3 ANEXO 3: CONDUCTAS OBSERVADAS.....	231

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Componentes de la IE según Goleman (1995a)</i>	24
<i>Figura 2. Componentes de la IE según Bar-On (1997)</i>	25
<i>Figura 3. Factores principales de la IE según Petrides y Furnham y Mavroveli (2007)</i>	26
<i>Figura 4. Modelo de inteligencia emocional de Salovey y Mayer (1997)</i>	28
<i>Figura 5. Esquema de las miniteorías de la teoría de la autodeterminación</i>	42
<i>Figura 6. Tipos de motivaciones extrínsecas</i>	48
<i>Figura 7. Relación de las diferentes motivaciones con el IAD</i>	51
<i>Figura 8. Secuencia motivacional del modelo jerárquico de Vallerand 1997, adaptado de Guzmán, 2005.</i>	62
<i>Figura 9. Representación gráfica de las conductas primarias realizadas por los entrenadores en competición</i>	109
<i>Figura 10. Porcentaje de conducta verbal en función del índice de satisfacción de necesidades del entrenador</i>	126
<i>Figura 11. Porcentajes con diferencias significativas en función del índice de autodeterminación del entrenador</i>	129
<i>Figura 12. Porcentajes con diferencias significativas en función de la motivación intrínseca del entrenador</i>	132
<i>Figura 13. Porcentajes con diferencias significativas en función de la motivación extrínseca del entrenador</i>	135
<i>Figura 14. Porcentajes con diferencias significativas en función de la motivación de regulación externa del entrenador</i>	138
<i>Figura 15. Porcentajes con diferencias significativas en función de amotivación del entrenador</i>	141
<i>Figura 16. Porcentaje de conducta verbal en función de la inteligencia emocional del entrenador</i>	144
<i>Figura 17. Porcentaje de conducta verbal en función del Fomento del Bienestar del Deportista</i>	147

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1. Habilidades del modelo de Salovey y Mayer (1997) adaptado por Fernández-Berrocal y Extremera (2005a).....</i>	<i>31</i>
<i>Tabla 2. Publicación de trabajos por años (2001-2012) Ros-Martínez et al.....</i>	<i>37</i>
<i>Tabla 3. Número de trabajos según la variable relacionada. Modificado de Ros-Martínez. et al.....</i>	<i>38</i>
<i>Tabla 4. Número y porcentaje de trabajos según instrumento de medida utilizado. Modificado de Ros-Martínez et al.....</i>	<i>40</i>
<i>Tabla 5. Tipo de participantes en la revisión de Gilbert y Trudel, 2004.....</i>	<i>75</i>
<i>Tabla 6. Aspectos que pueden incidir en la información que los entrenadores transmiten en situación de competición (Moreno et al., 2000).....</i>	<i>80</i>
<i>Tabla 7. Categorías del sistema de evaluación de la conducta del entrenador (CBAS). (Smith, Smoll y Hunt, 1977; tomado de Cruz, 1994).....</i>	<i>85</i>
<i>Tabla 8. Artículos sobre los entrenadores publicados de 1970 a 2001 (Gilbert y Trudel, 2004).....</i>	<i>92</i>
<i>Tabla 9. Artículos clasificados según su temática (Gilbert y Trudel, 2004).....</i>	<i>93</i>
<i>Tabla 10. Artículos clasificados según su metodología (Gilbert y Trudel, 2004).....</i>	<i>94</i>
<i>Tabla 11. Artículos clasificados según el método de recogida de datos (Gilbert y Trudel, 2004).....</i>	<i>95</i>
<i>Tabla 12. Estadísticos descriptivos jugadores.....</i>	<i>103</i>
<i>Tabla 13. Frecuencias y porcentajes en función del género, categoría y nivel de los jugadores.....</i>	<i>104</i>
<i>Tabla 14. Estadísticos descriptivos de los entrenadores.....</i>	<i>105</i>

<i>Tabla 15. Frecuencias y porcentajes de categoría y nivel de los entrenadores.</i>	105
<i>Tabla 16. Estadísticos descriptivos de los entrenadores.....</i>	106
<i>Tabla 17. Frecuencias y porcentajes de categoría y nivel de los entrenadores..</i>	106
<i>Tabla 18. Estadísticos descriptivos conducta verbal entrenadores.....</i>	107
<i>Tabla 19. Frecuencias y porcentajes en la conducta verbal de los entrenadores.....</i>	107
<i>Tabla 20. Tabla de contingencia conducta verbal e Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas (ISNP).....</i>	124
<i>Tabla 21. Pruebas de Chi-cuadrado para el Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas (ISNP).....</i>	126
<i>Tabla 22. Tabla de contingencia de la conducta verbal en función del Índice de autodeterminación (IAD).....</i>	127
<i>Tabla 23. Pruebas de Chi-cuadrado para el Índice de Autodeterminación.....</i>	129
<i>Tabla 24. Tabla de contingencia conducta verbal y motivación intrínseca del entrenador.....</i>	130
<i>Tabla 25. Pruebas de Chi-cuadrado motivación intrínseca del entrenador.....</i>	132
<i>Tabla 26. Tabla de contingencia conducta verbal y motivación extrínseca.....</i>	133
<i>Tabla 27. Pruebas de Chi-cuadrado motivación extrínseca.....</i>	135
<i>Tabla 28. Tabla de contingencia conducta verbal y motivación de regulación externa (MREXT) del entrenador.....</i>	136
<i>Tabla 29. Pruebas de Chi-cuadrado motivación de regulación externa del entrenador.....</i>	138
<i>Tabla 30. Tabla de contingencia conducta verbal y amotivación del entrenador (AMOT).....</i>	139

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

<i>Tabla 31. Pruebas de Chi-cuadrado amotivación del entrenador.....</i>	<i>141</i>
<i>Tabla 32. Tabla de contingencia conducta verbal e inteligencia emocional (IE).....</i>	<i>142</i>
<i>Tabla 33. Pruebas de Chi-cuadrado inteligencia emocional.....</i>	<i>144</i>
<i>Tabla 34. Tabla de contingencia de la conducta verbal en función de la promoción del bienestar del deportista (PBD).....</i>	<i>145</i>
<i>Tabla 35. Pruebas de Chi-cuadrado fomento del bienestar del deportista.....</i>	<i>147</i>
<i>Tabla 36. Descriptivos de la percepción de los jugadores de la promoción de su bienestar por el entrenador y su relación con éste.....</i>	<i>152</i>
<i>Tabla 37. Prueba de Kolmogorov-Smirnov para conductas percibidas.....</i>	<i>153</i>
<i>Tabla 38. Estimaciones en base al Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas.....</i>	<i>154</i>
<i>Tabla 39. Comparación por pares en base al Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas.....</i>	<i>155</i>
<i>Tabla 40. Rangos en base al Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas.....</i>	<i>156</i>
<i>Tabla 41. Prueba U de Mann-Whitney en base al Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas.....</i>	<i>156</i>
<i>Tabla 42. Estimaciones en base al Índice de Autodeterminación de los entrenadores.....</i>	<i>157</i>
<i>Tabla 43. Comparaciones por pares en base al Índice de Autodeterminación de los entrenadores.....</i>	<i>158</i>
<i>Tabla 44. Rangos en base al Índice de Autodeterminación de los entrenadores.....</i>	<i>159</i>

Tabla 45. Prueba U de Mann-Whitney en base al Índice de Autodeterminación de los entrenadores.....159

Tabla 46. Estimaciones en base a la motivación intrínseca de los entrenadores.....160

Tabla 47. Comparaciones por pares en base a la motivación intrínseca de los entrenadores.....161

Tabla 48. Rangos en base a la motivación intrínseca de los entrenadores.....162

Tabla 49. Prueba U de Mann-Whitney en base a la motivación intrínseca de los entrenadores.....162

Tabla 50. Estimaciones en base a la motivación extrínseca de los entrenadores.....163

Tabla 51. Comparaciones por pares en base a la motivación extrínseca de los entrenadores.....164

Tabla 52. Rangos en base a la motivación extrínseca de los entrenadores.....165

Tabla 53. Prueba U de Mann-Whitney en base a la motivación extrínseca de los entrenadores.....165

Tabla 54. Estimaciones en base a la motivación de regulación externa de los entrenadores.....166

Tabla 55. Comparaciones por pares en base a la motivación de regulación externa de los entrenadores.....167

Tabla 56. Rangos en base a la motivación de regulación externa de los entrenadores.....168

Tabla 57. Prueba U de Mann-Whitney en base a la motivación de regulación externa de los entrenadores.....168

Tabla 58. Estimaciones en base a la amotivación de los entrenadores.....169

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

<i>Tabla 59. Comparaciones por pares en base a la amotivación de los entrenadores.....</i>	<i>170</i>
<i>Tabla 60. Rangos en base a la amotivación de los entrenadores.....</i>	<i>171</i>
<i>Tabla 61. Prueba U de Mann-Whitney en base a la amotivación de los entrenadores.....</i>	<i>171</i>
<i>Tabla 62. Estimaciones en base a la Inteligencia Emocional de los entrenadores.....</i>	<i>172</i>
<i>Tabla 63. Comparaciones por pares en base a la Inteligencia Emocional de los entrenadores.....</i>	<i>173</i>
<i>Tabla 64. Rangos en base a la Inteligencia Emocional de los entrenadores....</i>	<i>174</i>
<i>Tabla 65. Prueba U de Mann-Whitney en base a la Inteligencia Emocional de los entrenadores.....</i>	<i>174</i>
<i>Tabla 66. Estimaciones en base al fomento del bienestar del deportista.....</i>	<i>175</i>
<i>Tabla 67. Comparaciones por pares en base al fomento del bienestar del deportista.....</i>	<i>176</i>
<i>Tabla 68. Rangos en base al fomento del bienestar del deportista.....</i>	<i>177</i>
<i>Tabla 69. Prueba U de Mann-Whitney en base al fomento del bienestar del deportista.....</i>	<i>177</i>
<i>Tabla 70. Resultados obtenidos en conducta verbal y en conducta percibida.....</i>	<i>180</i>

LISTA DE SIGLAS

Variables psicológicas:

AMOT Desmotivación

ME Motivación Extrínseca

MEREXT Motivación Extrínseca de Regulación Externa

MI Motivación Intrínseca

IAD Índice de Autodeterminación

IE Inteligencia Emocional

ISNB Satisfacción de Necesidades Básicas

IPBD Índice de Promoción del Bienestar del Deportista

Cuestionarios utilizados:

BEIS-10 Escala de Inteligencia Emocional en el Deporte

CAIS (Coach Analysis Intervention System)

EME Escala de Motivación para Entrenadores

EPCE Escala de Percepción de Conducta para Entrenadores

ERED Escala de Relación Entrenador-Deportista

ESANPE Escala de Satisfacción de Necesidades Psicológicas para Entrenadores

Otros:

MJMIE Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca y Extrínseca

PMCSQ Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire

TAD Teoría de la Autodeterminación

1 INTRODUCCIÓN:

Los entrenadores son clave en la formación y el rendimiento del deportista, tanto en entrenamientos como en competición. Desde mi punto de vista y basándome en mi experiencia como jugador de baloncesto he tenido la oportunidad de aprender y mejorar mis habilidades técnico-tácticas con diferentes entrenadores a lo largo de mi carrera deportiva. Cada uno de los entrenadores que tuve actuaban de forma distinta a la hora de dirigirnos: algunos entrenadores se preocupaban más del aspecto social, mientras que otros se centraban en la competición y el rendimiento buscando el resultado por encima de todo lo demás. Por otra parte, en los últimos años he tenido la oportunidad de ser yo mismo entrenador de varios equipos de diferentes categorías, y he podido ver desde la otra perspectiva las reacciones de los jugadores en función de mi conducta verbal ya sea en entrenamiento o en competición. Gracias a estas experiencias personales y a mi formación, soy consciente que la conducta del entrenador y sus formas de expresarse, afectan sin duda a la motivación, relaciones y bienestar, entre otras variables, que sin duda van a repercutir en el rendimiento deportivo de los jugadores.

Estos argumentos y mis inquietudes por conocer a fondo como actúa el entrenador en función de sus características psicológicas me impulsan a llevar a cabo esta investigación, mediante la cual pretendo conocer algunas variables psicológicas del entrenador y observar si afectan o no a su comportamiento en competición.

Las relaciones existentes entre el entrenador y sus jugadores, el comportamiento y la conducta verbal del entrenador en competición, la forma de comunicar y expresar las emociones y el fomento del bienestar del deportista son aspectos que deben tenerse muy en cuenta si queremos mantener o mejorar el

rendimiento de nuestro equipo deportivo o trabajar el aprendizaje de habilidades técnico-tácticas, puesto que tal y cómo se desarrollará en el marco teórico del presente trabajo todas ellas van a ser determinantes para el rendimiento deportivo, así como para la satisfacción y la persistencia de los deportistas en su práctica deportiva.

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo analizar las relaciones existentes entre diferentes variables psicológicas de los entrenadores, como la inteligencia emocional y otras enmarcadas dentro de la Teoría de la Autodeterminación, como la satisfacción de necesidades, la motivación y la percepción que éstos tienen de su propia conducta en relación con los deportistas. Se comparó la conducta verbal del entrenador entre aquellos que puntuaron alto o bajo en cada una de éstas variables utilizando como criterio de diferenciación la media obtenida en cada una.

Asimismo, esta división de los entrenadores en función de la media obtenida en cada variable psicológica también se utilizó para comparar las percepciones que sus jugadores tuvieron de su relación con sus entrenadores y de la promoción que éstos hacían de su propio bienestar.

Para medir tanto las variables psicológicas de los entrenadores investigados como las percepciones de éstos por los jugadores se administraron una serie de escalas posteriormente a un partido. Asimismo, la conducta verbal de los entrenadores analizados fue registrada mediante una grabadora de voz con micro adaptado. Las declaraciones verbales obtenidas fueron transcritas y posteriormente codificadas mediante el Coach Analysis and Intervention System (Cushion, Harvey, Lee y Nelson, 2012) utilizando la técnica del análisis notacional. Como se explicará más adelante llevamos a cabo una ligera modificación en el instrumento que se puede aplicar en otros deportes.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Para analizar las diferencias en la conducta verbal de los entrenadores en función de las variables psicológicas del entrenador analizadas se realizaron pruebas de Chi-cuadrado que mostraron que efectivamente éstas fueron significativas en diversas variables, que expondremos a lo largo de la presentación de la tesis. Asimismo, las pruebas de comparación de grupos paramétricas y no paramétricas permitieron identificar las diferencias en las percepciones de los jugadores de las relaciones y conductas de su entrenador en función de las variables psicológicas del entrenador analizadas, mostrando asimismo diferencias significativas que se discutirán también en el desarrollo de la tesis.

Para tratar de explicar todo lo anteriormente expuesto de forma detallada, en el presente trabajo, en primer lugar se expone un marco teórico en el que se contextualiza la inteligencia emocional, la Teoría de la Autodeterminación y el papel de la conducta verbal del entrenador en competición. Para ello realizamos una selección de estudios publicados e instrumentos de medida más comunes y explicamos las variables implicadas en esta investigación.

A continuación se presentan los objetivos e hipótesis planteados en base al estudio de las diferentes variables implicadas y a una revisión bibliográfica efectuada de los estudios publicados.

En el apartado de metodología se detallan las características de la muestra, así como de los instrumentos de registro y grabación utilizados. Explicamos las modificaciones realizadas al instrumento de observación y cada una de sus categorías. En el procedimiento detallamos todos los pasos que se siguieron para la realización del estudio y por último el tipo de análisis estadístico efectuado.

Seguidamente en el apartado de resultados exponemos los análisis realizados y las diferencias significativas obtenidas en la conducta verbal de los

entrenadores y en las percepciones de los jugadores en función de las variables psicológicas del entrenador.

Por último, en el apartado de conclusiones y discusión se comparan los resultados obtenidos con estudios de corte similar, así como con los objetivos e hipótesis planteados y para finalizar se presentan las limitaciones y las futuras líneas de investigación que plantea el trabajo y las perspectivas de estudios futuros.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.1.1 Delimitación conceptual y modelos teóricos

Según Goleman (1995a), la inteligencia emocional (IE) es la capacidad de controlar y regular los propios sentimientos, comprender los sentimientos de los demás y usar la "emoción" o "sentir" el conocimiento para guiar los pensamientos y las acciones. Para Bar-On (2002) la IE es la capacidad de percibir, integrar, comprender y manejar las emociones que tienen que ver con la comprensión de uno mismo y de los demás, y hacer frente con más éxito a las exigencias ambientales. Sin embargo, pensamos que la definición que mejor precisa lo que es la IE, la definen los autores Mayer y Salovey, (1997) como “la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones propias y la de los demás”.

Los principales modelos que han afrontado la IE a lo largo de su breve historia científica son los modelos mixtos de Bar-On (1997) y Goleman (1995), el modelo de Petrides-Furnham (2001), así como el modelo de las habilidades de Salovey y Mayer (1990) en el cual nos centraremos, ya que es el modelo más adecuado para trabajar en un contexto deportivo (Crombie, Lombard y Noakes, 2009; Latimer, Rench y Brackett, 2006).

Los modelos mixtos combinan dimensiones de personalidad como el optimismo y la capacidad de automotivación con habilidades emocionales.

Incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos. Entre los principales autores del modelo mixto, se encuentran Goleman (1995 a y b) y Bar-On (1997).

Los componentes que constituyen la IE según Goleman (1995a) son: conciencia de uno mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales.

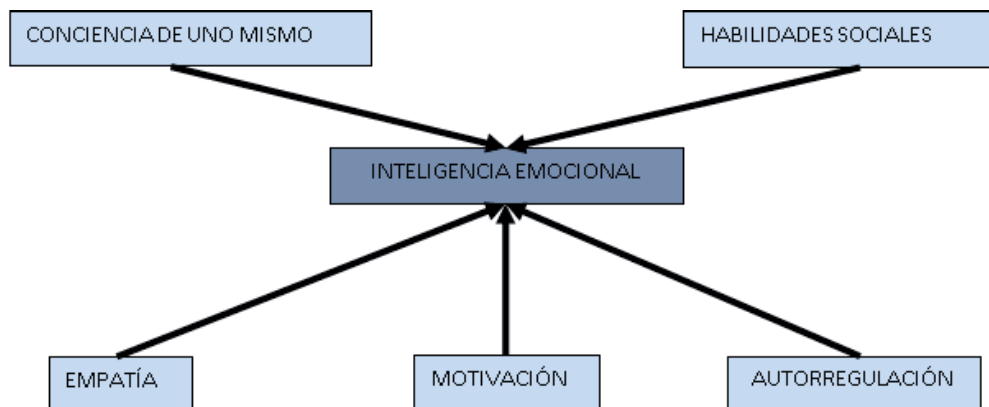


Figura 1. Componentes de la IE según Goleman (1995a)

Por otro lado, los componentes que constituyen la IE según Bar-On (1997) son cinco: los intrapersonales (comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia), los interpersonales (empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social), los de adaptabilidad (solución de problemas, prueba de realidad y flexibilidad), los del manejo del estrés (tolerancia al estrés y control de los impulsos) y los del estado de ánimo en general (felicidad y optimismo). Según este modelo, las personas socio-emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprender y relacionarse con los demás, comprenden cómo se sienten las otras personas, pueden tener y mantener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables, sin llegar a ser dependientes de los demás; son, generalmente,

optimistas, flexibles, realistas, tienen éxito en resolver sus problemas y afrontan el estrés sin perder el control (Bar-On, 1997).

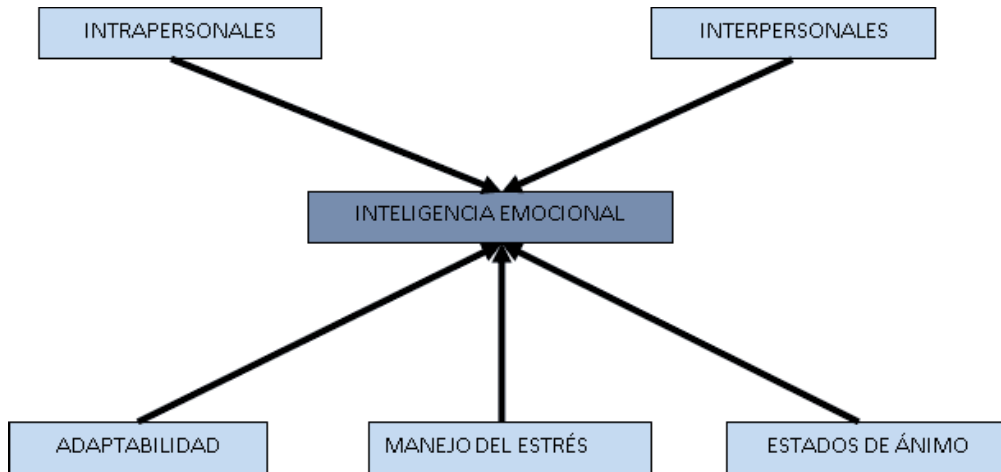


Figura 2: Componentes de la IE según Bar-On (1997)

Petrides, Furnham y Mavroveli (2007) parten de la idea de que hay dos formas de evaluar la IE, las escalas de autoinforme y escalas de máximo rendimiento. Además proponen que si se utiliza el método de autoinforme estaremos midiendo la IE como un rasgo de personalidad de orden inferior y, si utilizamos instrumentos de rendimiento, estaremos evaluando la IE como una habilidad. Para elaborar su modelo se basaron en varios modelos de IE y escogieron los factores comunes a la mayoría de éstos, eliminando los factores con un menor parecido, obteniendo finalmente un total de 15 subescalas que se agrupan en 4 factores (autocontrol, bienestar, emocionabilidad, y sociabilidad).

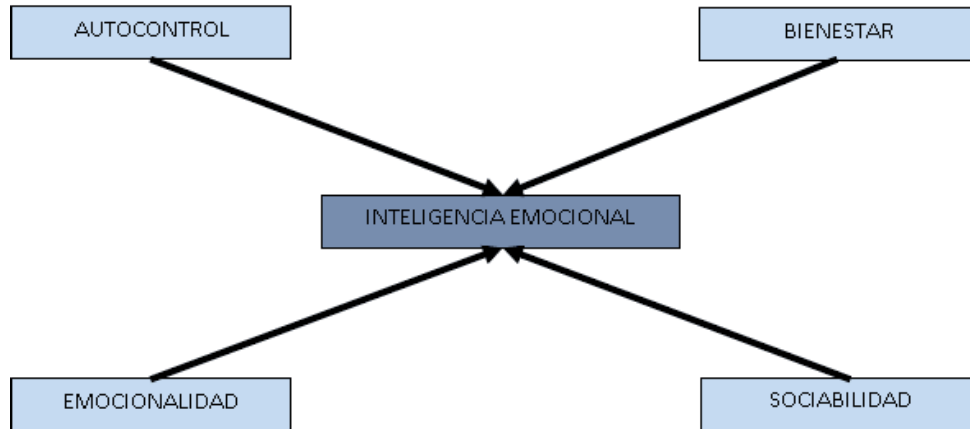


Figura 3: Factores principales de la IE según Petrides y Furnham y Mavroveli (2007)

Los modelos de habilidad no incluyen componentes de personalidad, se centran de forma exclusiva en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento. Entre los principales autores de los modelos de habilidad se encuentran Salovey y Mayer (1990) que desarrollaron un primer modelo formado por tres factores (evaluación y percepción emocional, regulación emocional y uso de las emociones) que ramificados implicaban a diferentes habilidades como la motivación, la atención o la empatía. Fue siete años más tarde, cuando Mayer y Salovey (1997) reformularon el modelo dando un mayor énfasis a los aspectos cognitivos (Van Rooy, Viswesvaran y Pluta, 2005; Pérez, 2009). En este modelo propusieron que la IE está formada por cuatro habilidades, desde los procesos más básicos (percepción de emociones) hasta los más complejos (regulación emocional). Las habilidades de cada dimensión se desarrollan gradualmente con la edad y la experiencia (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey, 2006). Estos cuatro componentes vienen reflejados en la Figura 4 y son los siguientes:

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

I. Percepción y expresión emocional: reconocer de forma consciente nuestras emociones e identificar qué sentimos y ser capaces de darle una etiqueta verbal.

II. Facilitación emocional: capacidad para generar sentimientos que faciliten el pensamiento.

III. Comprensión emocional: integrar lo que sentimos dentro de nuestro pensamiento y saber considerar la complejidad de los cambios emocionales.

IV. Regulación emocional: dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas de forma eficaz. Así, cada una de ellas se constituye sobre la base de las habilidades logradas en la fase anterior.

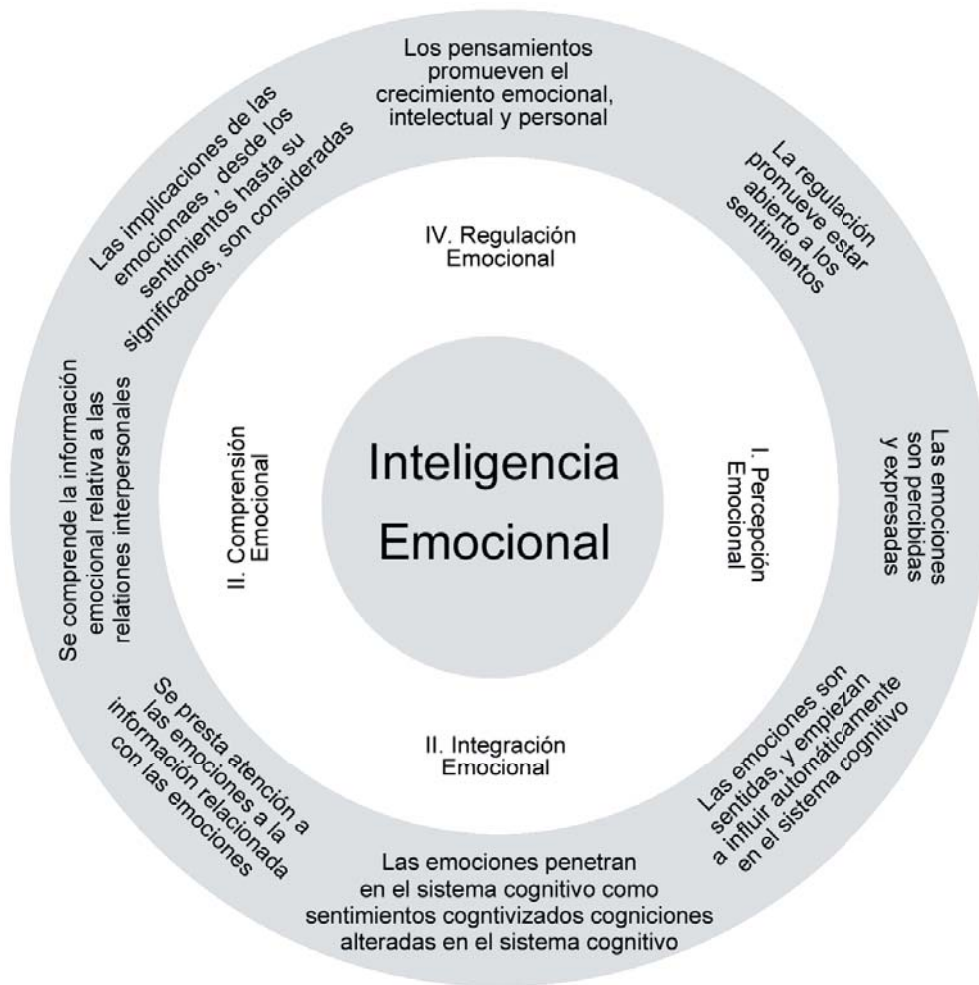


Figura 4. Modelo de IE de Salovey y Mayer (1997)

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

La primera habilidad, percepción emocional, trata la capacidad para percibir y expresar emociones correctamente. La percepción emocional implica registrar, atender y descifrar mensajes emocionales verbales y no verbales tanto en los demás como en nosotros. Aunque la habilidad para percibir emociones es universal (Ekman, 2003), la capacidad no es la misma en todas las personas. Algunas personas no comprenden bien como se sienten, otras tienden a percibir las emociones en agradables o desagradables y, algunos pocos, tienen todo un repertorio para describir los diferentes matices de las emociones (Fiori, 2009). Por ejemplo, ver signos de debilidad en el oponente o una danza previa al partido estilo Haka como los equipos Neo Zelandeses puede generar emociones negativas en adversario.

La facilitación emocional es la segunda habilidad del modelo. Este factor se encarga de integrar las emociones para facilitar el procesamiento cognitivo. Cuando la emoción penetra, alterando o facilitando el pensamiento, se implica la facilitación emocional. Por ejemplo, un entrenador contento puede ser más optimista frente a una acción concreta que un entrenador enfadado. Si el entrenador es consciente de su estado de ánimo, le puede ayudar a gestionar sus emociones, pensamientos y también su conducta verbal sobretodo en situaciones de competición.

La tercera habilidad es la comprensión emocional, que implica entender las complicadas relaciones entre las emociones. Involucra la capacidad de predecir y entender las causas de los diferentes estados anímicos. Supone comprender cómo se combinan los diferentes estados emocionales como la sorpresa y el miedo. Las personas con altas capacidades en este factor serán capaces de entender con facilidad las relaciones interpersonales en el equipo. Por ejemplo, un entrenador cuando vea que uno de sus jugadores está fallando o con actitud crítica, sabrá por qué, y cómo corregirlo y qué mensajes verbales

aportarle para conseguir cambiar sus emociones negativas. Personas con altas capacidades en este factor entienden perfectamente como influirá su comportamiento en otras personas y además lo utilizan para mejorar las relaciones sociales. La empatía, capacidad para sentir lo que sienten los otros, es un aspecto fundamental de la comprensión emocional (Fitness, 2005).

El último factor sería la regulación emocional, en esta dimensión se reducen, se magnifican o se modifican las respuestas emocionales tanto propias como de los demás. También se incluye la habilidad para sentir diferentes emociones mientras tomamos una decisión. Este factor tiene que estar necesariamente precedido de una buena percepción y comprensión emocional. Solamente si hemos percibido correctamente las emociones uno puede cambiar de humor y comprender las emociones adecuadamente (Mayer et al, 2000a). Un ejemplo de su importancia es el resultado que produce de la acción, es decir, que el entrenador debe ser consciente que mediante sus acciones y conducta verbal puede modificar las emociones de sus deportistas y es por ello que debe regular su conducta, pasando por todos los pasos anteriormente citados para así conseguir el mensaje, la respuesta o la actitud adecuada para mejorar el rendimiento deportivo y las relaciones personales con sus jugadores.

Las principales características de cada una de los cuatro factores quedan resumidas en la tabla 1, adaptada de Fernández-Berrocal y Extremera (2005).

Tabla 1: Habilidades del modelo de Salovey y Mayer (1997) adaptado por Fernández-Berrocal y Extremera (2005).

INTELIGENCIA EMOCIONAL
Regulación de las emociones:
Habilidad para estar abierto tanto a los estados emocionales positivos como negativos.
Habilidad para reflexionar sobre las emociones y determinar la utilidad de su información.
Habilidad para vigilar reflexivamente nuestras emociones y las de otros y reconocer su influencia.
Habilidad para regular nuestras emociones y la de los demás sin minimizarlas o exagerarlas.
Comprensión y análisis de las emociones: conocimiento emocional.
Habilidad para designar las diferentes emociones y reconocer las relaciones entre la Palabra y el propio significado de la emoción.
Habilidad para entender las relaciones entre las emociones y las diferentes situaciones a las que obedece.
Habilidad para comprender emociones complejas y/o sentimientos simultáneos de amor y odio.
Habilidad para reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros.
La emoción facilitadora del pensamiento:
Las emociones facilitan el pensamiento al dirigir la atención a la información importante
Las emociones pueden ser una ayuda al facilitar la formación de juicio y recuerdos respecto a emociones.

Las variaciones emocionales cambian la perspectiva fomentando la consideración de múltiples puntos de vista.
Los diferentes estados emocionales favorecen acercamientos específicos a los problemas, ej. la felicidad facilita un razonamiento inductivo.
Percepción, evaluación y expresión de las emociones:
Habilidad para identificar nuestras propias emociones.
Habilidad para identificar emociones en otras personas, diseños, arte... a través del lenguaje, sonido...
Habilidad para expresar correctamente nuestros sentimientos y las necesidades asociadas a los mismos.
Habilidad para discriminar entre expresiones emocionales honestas y deshonestas.

2.1.2 Evaluación de la Inteligencia Emocional

En las investigaciones sobre la IE ha existido gran preocupación por utilizar medidas de IE válidas y fiables (Brackett y Geher, 2006; Dawda y Hart, 2000; MacCann, Matthews, Zeidner y Roberts, 2003; Sjöberg, 2001). Los factores medidos en las diferentes escalas de IE dependen de la definición de ésta y hasta el momento hay una falta de consenso respecto a lo que es la IE (Brackett y Geher, 2006). No obstante, vale la pena señalar que existen características comunes (Davies, Lane, Devonport, y Scott, 2010) en las definiciones sobre IE anteriormente comentadas. Por ejemplo, en todas se hace hincapié en los elementos que intervienen en el reconocimiento y la regulación de las propias emociones y las emociones de otros, así como la asimilación de éstas (Matthews, Zeidner, y Roberts, 2004).

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

El instrumento desarrollado por Reuven Bar-On ha sido traducido y validado a más de 30 idiomas. Consiste en una escala de autoinforme de 133 ítems, compuesta por 15 subescalas y cinco factores de segundo orden. Los ítems se responden en una escala tipo Likert, de 1 (*rara vez es mi caso*) a 5 (*con mucha frecuencia o siempre es mi caso*). Los cinco factores son: escala intrapersonal, escala interpersonal, escala de adaptabilidad, escala de manejo del estrés, escala de estado de ánimo general.

El inventario proporciona un cociente emocional total que expresa cómo se afrontan, en general, las demandas diarias, así como una escala de impresión positiva que evalúa la percepción excesivamente favorable de sí mismo y un índice de inconsistencia que expresa la discrepancia de las respuestas similares (Bar-On, 2006).

Petrides y Furnham (2001) desarrollaron un instrumento denominado TEI-Questionnaire (TEI-Que) para evaluar los factores que creían más representativos de la inteligencia emocional (Petrides et al, 2007). Esta escala ha sido traducida y validada a más de 15 idiomas (Petrides, 2010), entre ellos al español, por Pérez (2007). La versión original 1.0 (Petrides y Furnham, 2001) consta de 144 ítems, mientras que la versión 1.5 (Petrides, 2009) está formada por 153 ítems. Además han desarrollado versiones para adolescentes, niños, reducidas y 360. Respecto a la validez predictiva varios estudios han mostrado buenos índices. Por ejemplo Mikolajczak y Luminet (2008) encontraron correlaciones positivas entre la versión francesa del TEI-Que y la evaluación de eventos estresantes.

Según diversos autores, el modelo original de Salovey y Mayer (1990), basado en la habilidad, tal vez representa el modelo más coherente y completo de IE que se presta a evaluación (Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden y Dornheim, 1998). Dentro de este modelo hay dos tipos de escalas, de autoinforme y de rendimiento. Del primer tipo, la más utilizada en castellano es

la Trait Meta-Mood Scale (TMMS; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995). Formada por 48 ítems, mide tres dimensiones esenciales de la IE autopercibida (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005). La subescala atención a los sentimientos, evalúa en qué medida los sujetos tienden a observar y pensar acerca de sus sentimientos (21 ítems); la subescala claridad emocional, cuantifica en qué medida los sujetos comprenden los estados emocionales propios (15 ítems) y, por último, la subescala reparación emocional, determina la capacidad percibida de los sujetos para regular sus sentimientos (12 ítems).

Mayer, Caruso y Salovey (1999) desarrollaron un test, el *Multi-Factor Emotional Intelligence Scale* (MEIS) que evaluaba las cuatro ramas del modelo anterior. Este primer test tuvo problemas de fiabilidad y validez de constructo (Matthews, Zeidner y Roberts, 2004; Roberts, Zeidner y Matthews, 2001). Años más tarde desarrollaron el *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test* (MSCEIT; Mayer, Salovey y Caruso, 2000b), la primera versión solo tuvo fines de desarrollo. La última versión, la 2.0 (MSCEIT 2.0; Mayer, Salovey, Caruso y Sitarenios, 2003), ha sido traducida y validada al español por Extremera, Fernández-Berrocal y Salovey (2006). Este test evalúa, con 141 ítems, los cuatro factores propuestos por el modelo de Mayer y Salovey (1997) percepción, facilitación, comprensión y regulación de las emociones Respecto a la validez predictiva de este instrumento, varios trabajos han encontrado correlaciones significativas con diferentes aspectos; por ejemplo, rendimiento académico (Lyons y Schneider, 2005; Zeidner, Shani-Zinovich, Matthews y Roberts, 2005), bienestar (Lopes, Salovey y Straus, 2003), esquizofrenia (Kee et al., 2009). Salovey y Mayer (1990), sugieren que la IE debe ser evaluada mediante ejercicios de resolución de problemas (por ejemplo, la prueba de Mayer-Salovey-Caruso de inteligencia emocional (MSCEIT): Mayer, Caruso, y Salovey, 1999).

Por otro lado, un enfoque alternativo para la evaluación de la IE, ha sido conceptualizarla como un rasgo medible a través de un auto-informe (Brackett y Geher, 2006; Schutte et al., 1998) que capture la percepción subjetiva de las habilidades emocionales (Brackett y Geher, 2006). Sin embargo, las medidas de auto-informe han recibido críticas debido a su dependencia de la auto-percepción (Matthews et al., 2004). Pero autores como Davies et al. (2010) defiende esta medida de evaluación, diciendo que a pesar de que la auto-percepción puede no ser particularmente precisa, dicha limitación es común a todas las escalas basadas en el auto-informe, y por lo tanto no se debe prohibir la utilización de estas medidas para la evaluación de la IE.

En esta investigación utilizaremos la traducción al castellano realizada por Martín y Guzmán (2012) de la versión reducida de la Brief Emotional Intelligence Scale (BEIS-10) extraída de la Emotional Intelligence Scale (EIS), también conocido como Schutte Self-Report Inventory (SSRI) de Schutte et al. (1998) creada y validada por Davies et al. (2010) (versión inglés) y utilizada además con deportistas, que explicaremos de forma detallada en el apartado de instrumentos.

2.1.3 Investigación sobre inteligencia emocional en el deporte

Cuando aparece la obra *Inteligencia Emocional* de Goleman en 1995 es cuando se inicia y amplía el estudio de la IE produciéndose un aumento del interés científico sobre los procesos emocionales aunque no aparecerá en el contexto deportivo hasta el 2001, donde aparecen los primeros trabajos. Pero sobre todo, a partir del 2009, es cuando se inician estos estudios de manera más importante. En esta última década se ha experimentado un aumento progresivo de la producción científica de este constructo. Aunque hay que reconocer el número

de trabajos todavía es escaso. A pesar de esto, parece existir un interés cada vez mayor en esta temática aunque hay que reconocer que es un ámbito con posibilidades de futura investigación (Martín, 2013).

Los investigadores han relacionado la IE con el liderazgo efectivo en diversos ámbitos (Barbutto y Burbach , 2006 ; Cooper y Sawaf , 1997 ; Mandell y Pherwani , 2003 ; Wasylyshyn , Gronsky , y Hass , 2006). Desde la perspectiva deportiva, los investigadores han identificado relaciones entre IE y rendimiento deportivo dando crédito a la relevancia de la IE en el deporte (Meyer y Fletcher 2007, Meyer y Zizzi 2007; Austin, Saklofskeb, Huang y McKenney, 2004; Petrides, Niven y Mouskounti, 2006). Por ejemplo, Zizzi, Deaner y Hirschhorn, (2003) encontraron que la IE se asociaba significativamente con el rendimiento deportivo, mientras que Thelwell, Lane, Weston, y Greenlees, (2008) encontraron que la IE estaba relacionada con las percepciones de la eficacia de entrenamiento. La importancia de que un atleta pueda ejercer control sobre sus emociones se evidencia también en diversos estudios (Biddle y Hill, 1992; Gluch, 1993; Hanin, 1993; Hanin, 1995; Liukkonen, 1995; Marciano, 1989; Markowska et al., 1991; Ranglin, 1995; Thomas, 1994).

A continuación se detallan las investigaciones que relacionan el deporte con la inteligencia emocional, ya sea desde la perspectiva del rendimiento deportivo o la relación con diversos factores psicológicos. Para ello nos ayudamos de la revisión realizada por Ros-Martínez, Moya-Faz y Garcés (2012).

El número de publicaciones encontradas sobre IE y deporte fue de sesenta, comprendidos entre 2001 y 2012. En la tabla 2 se presentan las publicaciones por años entre los que se extendió el estudio. Como se puede ver, la mayor productividad se produjo a partir del 2009 siendo el año más productivo 2011.

Tabla 2. Publicación de trabajos por años (2001-2012) (Ros-Martínez et al., 2012)

Año	Nº	%
2001	1	1.66
2002	1	1.66
2003	1	1.66
2004	2	3.33
2005	1	1.66
2006	1	1.66
2007	5	8.3
2008	3	5
2009	10	16.66
2010	9	15
2011	23	38.33
2012	3	5
TOTAL	60	100

En el total de artículos analizados se estudiaron 27 variables diferentes. En la tabla siguiente se aprecia la distribución de los tipos de variables objeto de estudio. La variable que aparece en más ocasiones (9) fue el liderazgo, seguida de rendimiento deportivo con 6 y estrategias de autorregulación, ansiedad y desarrollo y la mejora de su IE con 4.

Tabla 3. Número de trabajos según la variable relacionada (Ros-Martínez et al., 2012)

Variables de artículos	Nº	%
Liderazgo	9	14.75
Rendimiento deportivo	6	9.84
Desarrollo y la mejora de su inteligencia emocional	4	6.55
Estrategias de autorregulación	4	6.55
Ansiedad	4	6.55
Habilidades de afrontamiento	3	4.92
Auto-conciencia	3	4.92
Bienestar psicológico	3	4.92
Inteligencia emocional percibida	3	4.92
Las actitudes, los componentes de la imagen corporal	2	3.28
Orientación a la tarea	2	3.28
Motivación percibida	2	3.28
Perfiles de los activos de desarrollo	2	3.28

También se ha relacionado la IE con variables como la empatía, el contagio emocional, las actitudes sobre el ejercicio y el deporte, la inteligencia emocional rasgo, los estados emocionales negativos, el estrés, el fomento de la confianza, la autoestima, la creatividad, el síndrome de burnout, la resolución de problemas, la toma de decisiones, la satisfacción con el ocio y la eficacia de entrenamiento. Sin embargo, tal y como se observa no hay ninguna investigación que analice los niveles de IE de los entrenadores en función de la conducta verbal. Tampoco hemos encontrado estudios que comparen la IE del entrenador con la conducta percibida por el jugador o con la relación entre ellos.

Para concluir con el marco teórico de la IE y relacionándose con el apartado anterior a continuación se detallan algunos de los instrumentos más utilizados en las investigaciones que relacionan el deporte con la IE en los últimos años. Como se observa en la tabla 3, el instrumento más utilizado en los artículos es el Bar-On inventario de cociente emocional (EQ-i,) junto con el TEIQue, con un 10.90% seguido del, MSCEIT, Trait Meta-MoodScale (TMMS) y la escala de inteligencia emocional (EIS). Todos ellos explicados en el apartado anterior.

Tabla 4. Número y porcentaje de trabajos según instrumento de medida utilizado
(Ros-Martínez et al., 2012)

Instrumentos	Nº	%
El Inventario de Cociente Emocional (EQ-i,)	6	10.90
TEI Questionnaire (TEI-Que)	6	10.90
Escala de Inteligencia Emocional (EIS)	4	7.27
Trait Meta-Mood Scale (TMMS)	4	7.27
Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence (MSCEIT)	4	7.27
El Eating Attitudes Test (EAT-26)	2	3.64
El Cuerpo del Ser Multidimensional Cuestionario de Relaciones (MBSRQ)	2	3.64
El Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI)	2	3.64
La Escala de emociones positivas y negativas	2	3.64
Habilidades sociales (SSI)	2	3.64
Schutte Emotional Intelligence Scale(SEIS)	2	3.64
Escala Multifactorial de la Inteligencia Emocional (MEIS)	2	3.64

2.2 LA TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN

Los primeros estudios que obtuvieron resultados sobre los efectos de la motivación intrínseca y extrínseca fueron desarrollados por Deci (1971), que halló que los refuerzos extrínsecos tangibles tenían un efecto negativo en la motivación intrínseca, pero que el refuerzo informativo o comunicativo tenía un efecto positivo en la motivación intrínseca. Para explicar este fenómeno desarrolló la Teoría de la Evaluación Cognitiva (Deci, 1975). Diez años más tarde se desarrollaron tres teorías más para completarla y dar así una amplia explicación del comportamiento humano (Gagné y Deci, 2005): la Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas, la Teoría de la Integración Orgánica y la Teoría de las Orientaciones de Causalidad. Estas cuatro teorías se agrupan en la Macro Teoría de la Autodeterminación (TAD) (Deci y Ryan, 1985).

La TAD es una macro-teoría de la motivación humana que tiene relación con el desarrollo y funcionamiento de la personalidad dentro de los contextos sociales. La teoría analiza el grado en que las conductas humanas son volitivas o autodeterminadas, es decir, el grado en que las personas realizan sus acciones al nivel más alto de reflexión y se comprometen en las acciones de forma voluntaria, por propia elección (Deci y Ryan, 1985). Se basa en una meta-teoría que asume que las personas son organismos activos, con tendencias innatas hacia el crecimiento psicológico y del desarrollo, esforzándose por dominar los desafíos continuados e integrar sus experiencias de forma coherente con su voluntad.

Cada una de las mini-teorías que conforman la TAD fue desarrollada para explicar un concepto motivacional basado en los fenómenos que surgieron del

laboratorio y la investigación de campo enfocados a los diferentes problemas (Figura 5).

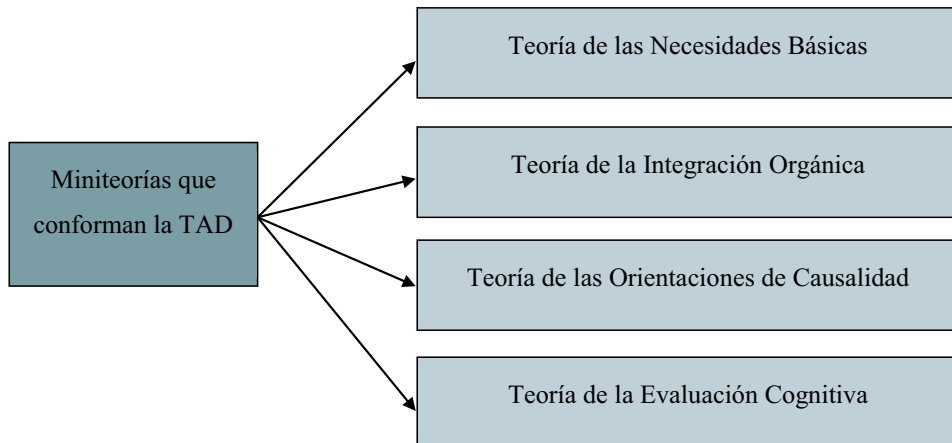


Figura 5: Esquema de las miniteorías de la Teoría de la Autodeterminación

2.2.1 La Teoría de las Necesidades Básicas

Uno de los conceptos fundamentales de la TAD es el de necesidades psicológicas básicas definidas como algo innato, universal, y esencial para la salud y el bienestar (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2000). Es decir, las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) son un aspecto natural de los seres humanos que se aplican a todas las personas, sin tener en cuenta el género, grupo o cultura. En la medida en que las necesidades son satisfechas continuamente, las personas funcionarán eficazmente y se desarrollarán de una manera saludable, pero en la medida en que no se consigan dichas necesidades, las personas mostrarán evidencia de enfermedad o

funcionamiento no óptimo. En la TAD, las necesidades constituyen los mediadores psicológicos que influirán en los tres principales tipos de motivación que a su vez influirán sobre la personalidad, los aspectos afectivos, etc.

Los entrenadores persiguen algunas metas (mejora de resultados, mejora del estado de forma de sus deportistas, del clima motivacional del grupo, etc.) a través de sus sesiones de entrenamiento. Estas metas están originadas por una serie de necesidades psicológicas que aparecen como fundamentales a la hora de explicar el comportamiento humano, las necesidades de autonomía, competencia y relación social (Deci y Ryan, 1985^a, 1991).

La necesidad de autonomía está relacionada con el deseo de tener iniciativa en la regulación de las propias acciones, es decir, experimentar que se participa en una actividad por voluntad propia y se tiene capacidad de decisión (deCharms, 1968). De esta forma el individuo percibe que sus actos son responsabilidad suya, que tiene capacidad para tomar decisiones y libertad para actuar dentro de una serie de posibilidades de elección en su comportamiento, incrementando de esta manera su autonomía y beneficiando el desarrollo de una motivación más intrínseca.

La necesidad de competencia implica que el individuo necesita sentirse eficiente al realizar actividades en el entorno que le rodea (Harter, 1978; White, 1959). Es decir, que en este caso el entrenador se considere una pieza útil e importante para llegar a conseguir los objetivos propuestos. La necesidad para la competencia lleva a las personas a buscar desafíos óptimos para sus capacidades e intentar mantener y mejorar esas habilidades. La competencia no es una habilidad lograda sino un sentido de confianza y efectividad en la acción.

Por último, la necesidad de relación social también llamada de afiliación refleja el deseo de sentirse unido y aceptado a los otros significativos (Richer y

Vallerand, 1998; Ryan, 1993), en este caso a los compañeros deportistas, padres, entrenadores y al club o entidad deportiva en general. Se identifica con un sentimiento de conexión con los otros, y de ser aceptado por los otros; esta necesidad no tiene relación con el logro de un cierto resultado o con un estado formal, pero sí con las preocupaciones sobre el bienestar, la seguridad y la unidad de los miembros de una comunidad.

Para Ryan (1993) estos elementos deben identificarse como necesarios para facilitar el crecimiento y desarrollo del potencial humano. Las necesidades de autonomía, competencias y de relaciones sociales son importantes para el crecimiento y desarrollo de las personas intrínsecamente motivadas para participar en experiencias y situaciones que satisfagan las necesidades básicas.

Instrumentos para la medición de la satisfacción de las necesidades:

Para medir la satisfacción de necesidades básicas se han utilizado instrumentos para contextos específicos como el trabajo (Deci et al., 2001), las relaciones (ej. La Guardia, Ryan, Couchmen y Deci, 2000), así como medidas generales (Gagné, 2003; Johnston y Finney, 2010). En el entorno deportivo Gagné, Ryan y Bargmann (2003) utilizaron la Need Satisfaction Scale, compuesta por 7 ítems para medir la percepción de autonomía ($\alpha = ,87$), dos para la competencia ($r = ,39$) y 3 para la afiliación ($\alpha = ,89$). Las escalas estuvieron altamente correlacionadas ($,51$; $,57$ y $,83$), tal y como se había indicado en estudios previos (ej., Deci et al., 2001).

Reinboth, Duda y Ntoumanis (2004) utilizaron 6 ítems para medir la percepción de autonomía modificando Need Satisfaction at Work Scale (Deci et al., 2001), para medir la percepción de competencia tomaron los cinco ítems de habilidad percibida de la Intrinsic Motivation Inventory (McAuley, Duncan y Tammen, 1989), y para medir la afiliación utilizaron los cinco ítems de la

subescala de Aceptación de la Need for Relatedness scale (Richer y Vallerand, 1998).

Wilson, Rogers, Rodgers y Wild, (2006) crearon la Psychological Needs Satisfaction in Exercise Scale (PNSE). Estos autores examinaron las propiedades psicométricas con una muestra de sujetos canadienses, mostrando una aceptable consistencia interna. La escala consta de 18 ítems (seis ítems para cada una de las necesidades psicológicas básicas) que se responden en una escala tipo Likert desde 1 (totalmente en desacuerdo) a 6 (totalmente de acuerdo).

Vlachopoulos y Michailidou (2006) desarrollaron una versión en griego para medir las tres necesidades psicológicas básicas en el ejercicio físico, denominada Basic Psychological Needs in Exercise Scale (BPNES). Esta versión consta de 12 ítems divididos en tres subescalas que representan los factores de percepción de autonomía, percepción de competencia y percepción de relaciones sociales, con cuatro ítems en cada subescala, que se responden mediante una escala tipo Likert desde 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). Esta escala obtuvo buenos índices de ajuste y una adecuada consistencia interna para cada factor.

Gillet, Rosnet y Vallerand (2008) desarrollaron una escala en francés para medir la satisfacción de las necesidades básicas, que mostró coeficientes alfa de ,72 para la percepción de competencia (,80 para la autonomía y ,83 para la afiliación) con índices de ajuste adecuados (NNFI = ,93; CFI = ,95; SRMR = ,07; RMSEA= ,06). En el análisis de la validez externa indicaron altas correlaciones de las tres necesidades con la motivación intrínseca. Este instrumento ha sido traducido al español por Domínguez, Martín, Martín-Albo, Núñez y León (2010). La escala consta de 15 ítems, cinco ítems para autonomía (ej. Me siento libre en mis decisiones), otros 5 ítems que evalúan el factor competencia (ej. Tengo la sensación de hacer las cosas bien), y los otros 5 ítems para medir el factor de

relaciones sociales (ej. Siento mucha simpatía por las personas con las que me relaciono). A través del examen de las propiedades psicométricas se observaron adecuados índices de consistencia interna y de validez, tanto en la versión inglesa como en la española.

Guzmán y Luckwu (Guzmán y Luckwu, 2008; Luckwu y Guzmán 2011) elaboraron una escala en español, la Escala de Satisfacción de Necesidades Psicológicas para Deportistas (ESANPD) que mostró adecuados niveles de fiabilidad para las percepciones de competencia, autonomía y afiliación (coeficientes alfa de ,93; ,86 y ,75 respectivamente) y adecuados índices de ajuste ($\chi^2/df = 2,97$; NFI = ,92; CFI = ,4; TLI = ,93; RMSEA = ,08).

Por último Guzmán y Ramón-Llin (2012) elaboraron la Escala de Satisfacción de Necesidades Básicas para Entrenadores (ESANPE), la cual tras los estudios realizados mostró ser una escala fiable y válida de medida y por ello la utilizamos en este estudio y la analizaremos más profundamente en el apartado de instrumentos. Esta escala utilizada además de medir las tres necesidades básicas planteadas por la TAD propuso la percepción de utilidad como una variable que podría ser importante de cara a determinar emociones y conductas de los entrenadores. Sin embargo, esta variable no se contempló en el estudio que se limitó a integrar la puntuación de las puntuaciones en percepción de competencia, autonomía y afiliación en un Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas.

2.2.2 La teoría de la Integración Orgánica

Deci y Ryan (1985) introdujeron esta sub-teoría para detallar las diferentes formas de motivación extrínseca y los factores contextuales que promueven o impiden la interiorización e integración de éstos en la regulación de las conductas (Deci y Ryan, 2000). Estos autores establecen una taxonomía donde la motivación se estructura en forma de un continuo que abarca los diferentes grados de autodeterminación de la conducta. Este continuo de la motivación abarca desde la conducta no-autodeterminada, hasta la conducta auto-determinada. El recorrido de un tipo de conducta a otra abarca tres tipos fundamentales de motivación: la desmotivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca. A su vez, cada uno de estos tipos de motivación tiene su propia estructura y está regulado por el sujeto de forma interna o externa. A continuación pasamos a describir los diferentes niveles de motivación propuestos por Deci y Ryan (1985, 2000, 2002):

Amotivación. En un extremo del continuo de auto-determinación se encuentra la desmotivación, también denominada amotivación. Se corresponde con la falta absoluta de motivación, tanto intrínseca como extrínseca. Correspondería al grado más bajo de autodeterminación (García Calvo, 2004). La desmotivación hace referencia a la falta de intencionalidad para actuar (Deci y Ryan, 1985; Koestner, Lossier, Vallerand, y Carducci, 1996) y se produce cuando el individuo no valora una actividad (Ryan, 1995), no sintiéndose competente para hacerla (Bandura, 1986), o no esperando la consecución del resultado esperado (Seligman, 1975). Los atletas que están desmotivados practican sin propósito, experimentan efectos negativos, como apatía, incompetencia, depresión, y no buscan objetivos afectivos, sociales ni materiales (Vallerand, 2001). En este sentido, Pelletier et al., (1998), consideran cuatro tipos

dentro de la desmotivación: una desmotivación relacionada con las creencias de capacidad/habilidad (por lo que la desmotivación es el resultado de la falta de habilidad para realizar una conducta), un segundo tipo, resultado de las creencias del individuo (que piensa que la estrategia a seguir no dará el resultado esperado), otra tercera variante relacionada con las creencias de capacidad y esfuerzo (la conducta requiere demasiado esfuerzo, y el individuo no quiere implicarse en ese esfuerzo), y un cuarto tipo de desmotivación, relacionado con las creencias de impotencia, donde el individuo percibe que el esfuerzo no tendrá gran trascendencia, teniendo en cuenta la gran tarea que debe realizar.

Motivación extrínseca. Está determinada por recompensas o agentes externos. Dentro de la Teoría de la Integración Organísmica, la investigación ha determinado cuatro tipos de motivación extrínseca (Deci y Ryan, 1985, 2000, 2002; Ryan, 1995; Chantal, Vallerand, y Vallières, 2001): regulación externa, regulación introyectada, regulación identificada y regulación integrada.

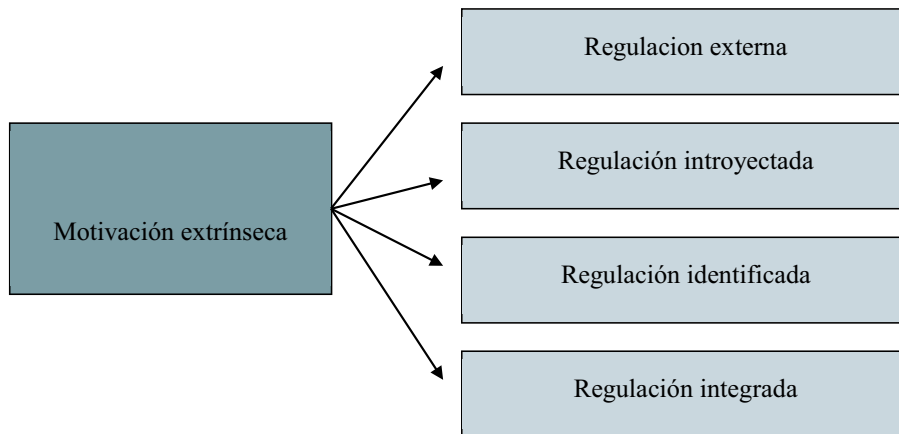


Figura 6: Tipos de motivaciones extrínsecas

El primer tipo de motivación extrínseca es la **regulación externa**. Es la forma menos autodeterminada de motivación extrínseca, y por tanto, la de mayor contraste con la motivación intrínseca. La conducta se realiza para satisfacer una demanda externa o por la existencia de premios o recompensas. Los individuos experimentan la conducta sintiéndose controlados o alienados (Deci y Ryan, 2000). La regulación externa constituye el típico caso de motivación por la búsqueda de recompensas o evitación de castigos (Ryan y Deci, 2000). Esta forma de regulación se caracteriza por tener un locus de control externo. Así, sería la situación en que se encuentran muchos individuos que practican actividad física porque “los demás me dicen que debo hacerlo”, “los amigos, la familia, mi pareja, etc. me presionan para que haga ejercicio”, “el entrenador me dice que debo mejorar mi marca en 5 segundos si quiero hacer algo esta temporada”, etc.

El segundo tipo de motivación extrínseca es la **regulación introyectada**, también llamada introyección o regulación auto-ejecutada. Este tipo de regulación está asociada a las expectativas de auto-aprobación, evitación de la ansiedad y el logro de mejoras del ego, en aspectos tales como el orgullo (Ryan y Deci, 2000). La regulación de la conducta sigue teniendo todavía un locus de control externo. Los motivos de participación en una actividad son principalmente el reconocimiento social, las presiones internas o los sentimientos de culpa (García Calvo, 2004). El individuo ejerce presión sobre sí mismo para regular su comportamiento. En este estadio encontraríamos a aquellas personas que muestran opiniones o sensaciones respecto a la práctica como “me siento mal si no he practicado”, “siento que he fallado si no he realizado un poco de ejercicio”, o “me siento mal por haber faltado al entrenamiento”. Se refiere al compromiso con la actividad como una manera de aliviar la culpa que estaría asociado con la no participación.

El tercer nivel de regulación dentro del continuum de la motivación propuesto por Deci y Ryan es la **regulación identificada**. La conducta es altamente valorada y el individuo la juzga como importante, por lo que la realizará libremente aunque la actividad no sea agradable (Carratalá, 2004). Cuando una persona se identifica con la acción o el valor que expresa, de forma consciente, existe un alto grado de autonomía percibida (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2000). Por ejemplo, imaginemos a un sujeto que sale a correr desde hace poco tiempo. Es posible que la actividad no le resulte agradable, pero sabe que le reportará beneficios físicos y psicológicos. También en el ámbito competitivo podemos encontrar ejemplos de este tipo. Probablemente el atleta saltador de pértiga no encuentre demasiado agradable el trabajo aeróbico de principio de temporada, pero sabe que le ayudará a mejorar su capacidad de recuperación entre esfuerzos y le permitirá crear la base sobre la que asimilar entrenamientos más intensos. Realmente se da cuando se practica una actividad para cumplir los objetivos que se consideran pertinentes por parte del sujeto para su desarrollo personal.

El último nivel dentro de la motivación externa es la **regulación integrada**. En este caso, la conducta se realiza libremente. La integración ocurre cuando la persona evalúa la conducta y actúa en congruencia con sus valores y sus necesidades. Sería el caso de aquellas personas que se comprometen con la práctica físico-deportiva porque forma parte de su estilo de vida activo. Se asocia con el ejercicio de actividades que son congruentes con la personalidad y valores del individuo, formando parte de los motivos que ayudan a satisfacer sus necesidades psicológicas. Se da cuando un entrenador se dedica a entrenar porque esta actividad es congruente con sus valores y necesidades (Ryan y Deci, 2000, 2007).

Por otro lado encontraríamos las formas más autodeterminadas como la ***motivación intrínseca***, que se puede definir como aquella relacionada con la necesidad de explorar el entorno, la curiosidad y el placer que se experimenta al realizar una actividad, sin recibir una gratificación externa directa. El desarrollo de la actividad en sí constituye el objetivo y la gratificación, suscitando también sensaciones de competencia y autorrealización. Un aspecto importante de la conducta intrínsecamente motivada es que el interés por la actividad y las necesidades de competencia y autorrealización subsisten incluso después de haberse alcanzado la meta.

Autores como Vallerand et al. (1989, 1993), plantean que existen tres tipos de motivación intrínseca: ***motivación intrínseca hacia el conocimiento***, en la que el sujeto se compromete en una actividad por el placer y la satisfacción que experimenta mientras intenta aprender. Sería el interés en desarrollar una comprensión de la actividad que se desarrolla.

Motivación intrínseca hacia la ejecución en la cual el sujeto se compromete en la actividad por placer mientras intenta mejorar o superarse a sí mismo. También llamada motivación intrínseca de logro podríamos definirla como el interés en desarrollar las habilidades y destrezas relacionadas con la actividad.

Por último la ***motivación intrínseca hacia la estimulación*** en la que el sujeto se compromete en la actividad para experimentar sensaciones asociadas a sus propios sentidos. Sería el interés en la actividad debido a las sensaciones experimentadas cuando se realiza dicha actividad.

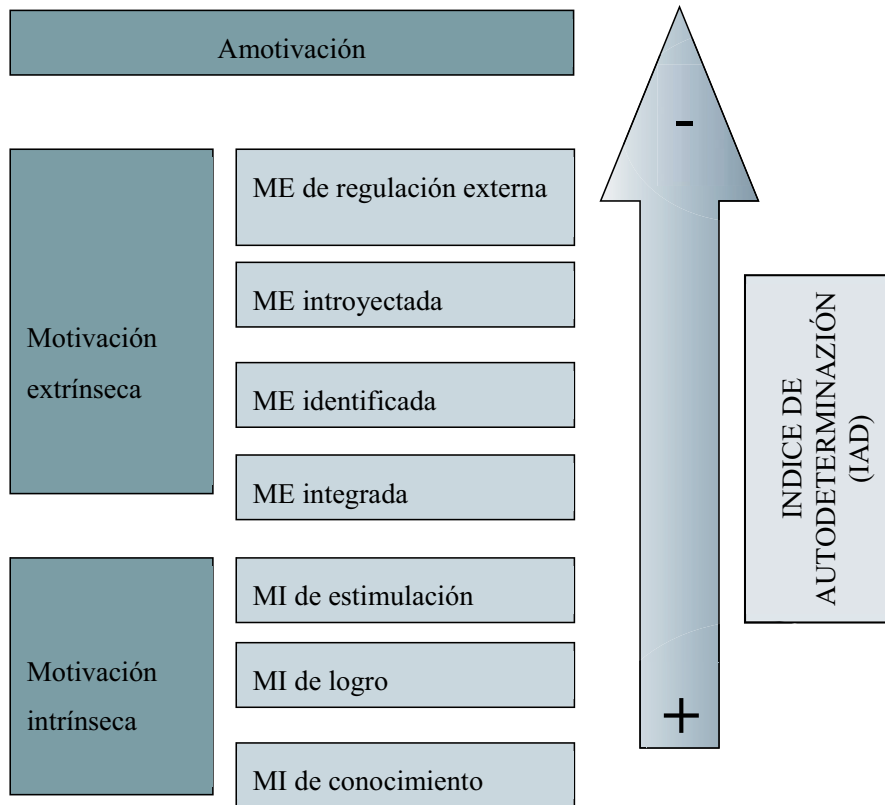


Figura 7: Relación de las diferentes motivaciones con el IAD

2.2.3 La teoría de las Orientaciones de Causalidad

Las orientaciones de causalidad se conceptualizan como aspectos relativamente duraderos de las personas que caracterizan el origen de la regulación, y el grado de libre determinación de su conducta. Deci y Ryan (1985), describen tres tipos de orientaciones causales que guían la regulación de los individuos: la orientación de control, la orientación de autonomía y la orientación impersonal.

La orientación de control incluye la conducta de las personas en las que existe un control en el entorno o dentro de ellos mismos. Cuando esto sucede, las personas buscan, seleccionan, o interpretan cómo controlar los sucesos. Cuando predomina esta orientación, las personas realizan la conducta porque ellos piensan que “deben hacerla”. Además, juegan un papel importante las recompensas externas, los plazos para realizar una actividad y la vigilancia para motivarse (Deci y Ryan, 1985).

La orientación de autonomía incluye a aquellos individuos que tienen un alto grado de capacidad de elección, de iniciación y regulación de la conducta, con un predominio del locus de control interno. Organizan sus acciones basándose en sus metas personales e intereses, y se encuentran intrínsecamente motivados.

La orientación impersonal incluye a las personas que experimentan su conducta más allá del control intencional de la misma. Las personas con predominio de esta orientación tienden a creer que son incapaces de regular su conducta de forma fiable para conseguir los resultados esperados. Los individuos se sienten incompetentes e incapaces para dominar las situaciones. Ellos experimentan las tareas como algo dificultoso y los resultados como algo independiente de la conducta. Creen que el origen del control es desconocido o puede ser el antojo de algún agente externo. La orientación impersonal está a menudo en relación con los sentimientos depresivos o altos grados de ansiedad.

2.2.4 La Teoría de la Evaluación Cognitiva

Esta teoría es presentada por Deci y Ryan (1985) como una sub-teoría dentro de la TAD, que tiene el objetivo de especificar los factores que explican la variabilidad de la motivación intrínseca. Se enfoca hacia las necesidades fundamentales de competencia y autonomía y fue formulada para integrar los

resultados de los experimentos iniciales del laboratorio sobre los efectos de los premios, regeneración, y otros aspectos externos en la motivación intrínseca. La teoría de la evaluación cognitiva se orienta hacia los efectos del contexto social sobre la motivación intrínseca.

La teoría propone cuatro puntos principales que ayudan a explicar y predecir el nivel de motivación intrínseca de una persona (Mandigo y Holt, 1999). Estos cuatro puntos se pueden resumir de la siguiente forma:

- Cuando los individuos participan en una actividad que han elegido y sobre la que tienen control, mejorará la motivación intrínseca. Pero si existe alguna percepción de control por un factor externo, la motivación intrínseca probablemente disminuirá (Goudas, Biddle, Fox, y Underwood, 1995).
- En relación a la competencia, ésta indica cómo se siente el individuo con respecto a determinados dominios de su vida. Cuando se da a los practicantes mayor control y capacidad de elección dentro del ambiente de la actividad, es probable que la motivación intrínseca aumente (Deci y Olson, 1989; Deci y Ryan, 1985).
- Los factores extrínsecos que se perciben como informativos respecto a la competencia percibida y el feedback positivo, promueven la motivación intrínseca, mientras que los factores extrínsecos que se perciben como elementos de control, o la desmotivación percibida como incompetencia, disminuyen la motivación intrínseca (Mandigo y Holt, 1999).
- En los individuos motivados hacia la tarea tendrá una mayor influencia la motivación intrínseca, ya que toman parte en ella por el goce de la actividad, mientras que aquellos con una orientación hacia el ego probablemente no estarán intrínsecamente motivados, ya que sienten

mayor presión y control para mantener su autoestima (Mandigo y Holt, 1999).

El problema de los efectos de las recompensas ha sido objeto de debate en numerosos estudios. Resumiendo, Deci, Koestner, y Ryan (1999), replicando a Eisenberger y Cameron (1996), afirman que los premios tangibles o recompensas, así como las amenazas, las fechas tope, las directivas, las evaluaciones bajo presión y las metas impuestas disminuyen la motivación intrínseca.

2.2.5 El Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca y Extrínseca

Mientras estas teorías han hecho varios avances en nuestro entendimiento de la motivación, ninguna ha desarrollado un modelo formal integrado de las relaciones entre los niveles de motivación investigados hasta ahora. Vallerand ofreció un modelo teórico que propone tal integración (Vallerand, 1997; Vallerand y Perreault, 1999; Vallerand y Ratéele, 2002), tomando en consideración la variedad de formas en que la motivación se representa en el individuo, cómo estas representaciones motivacionales están relacionadas entre sí, sus determinantes y consecuencias.

La TAD se centra en como la motivación intrínseca influye en las personas para desarrollarse, persistir e incluso competir (Frederick y Ryan 1993, 1995). Los sentimientos de competencia y autonomía pueden motivar a los deportistas para correr durante horas o practicar deporte varias horas a la semana sin recompensa aparente. Los niveles individuales de motivación intrínseca pueden estar afectados por factores relacionados con el ambiente que rodea la práctica deportiva, como el feedback recibido tras una competición o las

estructura de recompensas que rodea a una actividad dada (Vallerand y Lossier, 1999).

Nuestro propósito en este apartado es explicar este modelo, llamado Modelo Jerárquico de Motivación Intrínseca y Extrínseca (Vallerand, 1997) y mostrar que éste proporciona un marco para organizar y entender los mecanismos básicos subrayando los procesos motivacionales intrínsecos y extrínsecos encontrados en el deporte. El modelo necesita ser analizado en base a cuatro puntos importantes:

Un primer elemento fundamental para la comprensión de los procesos psicológicos que subyacen en la conducta es el triple constructo de motivación ya mencionado anteriormente: motivación intrínseca, motivación extrínseca y amotivación (Frederick y Ryan, 1995; Ryan et al., 1984; Vallerand et al., 1987; Vallerand y Reid, 1990; Whitehead y Corbin, 1997).

En segundo lugar, la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la amotivación existen dentro del individuo a tres niveles jerárquicos de generalidad que deberían permitirnos estudiar la motivación con considerable precisión. Del más bajo al más alto nivel, están: el situacional, el contextual, y el global.

En tercer lugar existen unos factores determinantes de la motivación y ciertos aspectos de estos merecen especial atención: a) la motivación es el resultado de la influencia de los factores sociales en cada uno de los tres niveles de generalidad; b) el impacto de los factores sociales en la motivación está mediado por las percepciones de competencia (interactuar efectivamente con el medio ambiente), autonomía (sentirse libre de elegir uno mismo el curso de la acción) y las relaciones sociales (sentirse conectado significativamente a otros), en cada uno de los tres niveles de la jerarquía) existe un efecto “descendente-ascendente” de la motivación a un nivel dado dentro de la jerarquía con la

motivación en el siguiente nivel inferior / superior. Así, por ejemplo, la motivación global afectará a la motivación contextual y la motivación contextual afectará a la motivación situacional, pero también a su vez la motivación en los niveles más bajos, la motivación situacional, puede afectar a la motivación de los niveles más altos, la motivación contextual hacia el deporte, a través de efectos recursivos que pueden ocurrir en una base temporal.

Por último la motivación produce importantes consecuencias, destacando cuatro puntos importantes al respecto. Primero estas consecuencias motivacionales pueden ser cognitivas, afectivas y de conducta. En segundo lugar, las diferentes motivaciones afectan a los resultados de forma distinta, de manera que las consecuencias más positivas son típicamente producidas por la motivación intrínseca, mientras los más negativos son engendrados por la amotivación y ciertos tipos de motivación extrínseca como se vera más adelante. El tercer lugar, refleja que las consecuencias existen en los tres niveles de generalidad (el situacional, el contextual y el global) ya que se encuentran en el mismo nivel de generalidad que la motivación que los produce. Finalmente, las consecuencias deberían ser determinadas principalmente por las motivaciones relevantes, es decir, aquellas que se encuentran en su mismo nivel de generalidad. Por ejemplo, las consecuencias relacionadas con el deporte, diversión, deberían ser el resultado de la motivación hacia el deporte, mucho más que hacia actividades educativas.

En línea con el Modelo Jerárquico, los diferentes tipos de motivación están planteados para coexistir dentro del individuo en los tres niveles de generalidad, un sujeto puede estar intrínsecamente motivado hacia la educación y las relaciones personales, pero extrínsecamente motivado hacia el deporte. Cada uno de estos tipos de motivación representa una parte de la personalidad del sujeto, y si queremos entender a una persona en particular, necesitamos

considerar las diferentes motivaciones que la describen y no simplemente aquellas relacionadas con el deporte. De la misma manera pueden coexistir los diferentes tipos de motivación en los diferentes niveles de generalidad, a nivel global un sujeto puede tener personalidad con motivación intrínseca, cosa que la predispone a presentar este tipo de motivación en otros contextos como puede ser hacia el colegio y las relaciones interpersonales, pero puede presentar una motivación extrínseca hacia la práctica deportiva en el nivel situacional.

Así pues, el modelo expone los resultados de la motivación desde una interrelación continua entre la persona y el medio ambiente, integrando las tradiciones de la psicología de la personalidad y de la psicología social. La tradición de la personalidad (Mc Clelland, 1985) básicamente expone que la motivación resulta de unas características y orientaciones estables. Por otra parte, la psicología social (Lepper y Greene, 1978) propone que la motivación resulta de factores sociales. La presente perspectiva expone que estas dos proposiciones son complementarias y por lo tanto, un modelo coherente sobre la motivación debería incorporar ambas posturas, y así lo hace el modelo jerárquico haciendo algunas afirmaciones con respecto a la naturaleza de la motivación, sus determinantes y sus consecuencias.

Niveles de generalidad dentro del Modelo Jerárquico de la Motivación

En línea con anteriores investigaciones sobre motivación, el modelo afirma que la motivación intrínseca y extrínseca y la amotivación están representadas dentro del individuo en tres niveles jerárquicos de generalidad estos son los niveles situacional, contextual y global. A continuación pasamos a explicar cada uno de los niveles.

El nivel situacional representa el nivel más bajo en la jerarquía. La motivación situacional hace referencia a la motivación que los individuos experimentan cuando están comprometidos en una actividad en un momento presente, es un estado motivacional más que un rasgo. Un ejemplo se ve en el jugador de béisbol que se compromete en la práctica de batear a las 13:45 h., justo antes del juego, solo por el placer de sentir el bate golpear a la pelota. Quizás ayer su motivación situacional hacia la práctica de batear no era intrínseca, quizás quería impresionar a sus amigos, pero hoy sí lo es. Como veremos más adelante, si tenemos que predecir las consecuencias situacionales, como la actuación del jugador en la práctica de batear hoy, necesitamos centrarnos en la motivación que hay bajo su conducta de hoy y no la de ayer. Creemos que el nivel situacional representa una parte central de la jerarquía motivacional porque se centra en la motivación de las personas cuando y donde ellos la experimentan. El nivel situacional es, por tanto, esencial para entender mejor el compromiso de la gente en el deporte y en las actividades relacionadas.

En cuanto a la motivación en el nivel contextual, por contexto, nos referimos a “una esfera determinada de la actividad humana” (Emmons, 1995). Ejemplos de contextos sociales son la educación, el trabajo, las relaciones interpersonales y el deporte. Es importante incorporar el nivel contextual dentro del presente modelo por, al menos, dos razones: a) porque refleja un hecho básico, la orientación motivacional de la gente puede variar drásticamente de un

contexto a otro (Graef, Csikszentmihalyi y Gianinno, 1983), una persona puede estar intrínsecamente motivada hacia el colegio y las actividades interpersonales, pero extrínsecamente motivada hacia el deporte; b) porque la motivación contextual está más sujeta a variaciones que la motivación global y por tanto, es más probable que ésta sea más útil para explicar y predecir cambios en los resultados que puedan tener lugar en los contextos específicos.

Numerosas investigaciones se han llevado a cabo en el marco del deporte y del ejercicio en el nivel contextual, algunas de ellas se centraron en examinar los determinantes (Thompson y Wankel, 1980) mientras que otros lo hicieron sobre las consecuencias (ej. Biddle y Brooke, 1992) de la motivación contextual. Otra investigación ha considerado los determinantes y las consecuencias de la motivación usando esquemas longitudinales. Beauchamp, Halliwell, Fournier y Koestner (1996) mostraron que, en un periodo de catorce semanas, los golfistas principiantes que eran entrenados de una manera que apoya la autonomía, poco a poco desarrollaron altos niveles de motivación intrínseca y regulación identificada para jugar al golf. A su vez, mostraron evidencias de haber interiorizado las estrategias que se les había enseñado y mostraron una mejor actuación que los golfistas entrenados de un modo autocrático.

Por último, la motivación en el nivel global es una orientación motivacional general para interactuar con el medio de una forma intrínseca, extrínseca o “no motivada”. Este nivel global puede identificarse como la representación de la personalidad en la investigación de la motivación intrínseca y extrínseca. Así pues, una persona puede ser descrita como un individuo con una orientación global de la motivación intrínseca, porque es el tipo de persona que generalmente participa en actividades porque las disfruta y por tanto normalmente orientaría a esta persona a interactuar con el medio que la rodea por razones intrínsecas.

La investigación del nivel global generalmente ha relacionado las evaluaciones globales de la motivación intrínseca y extrínseca y la amotivación con los resultados adaptables en contra de los resultados ajustables inadaptables, concretamente se encontró que los tres tipos de motivación intrínseca global y la regulación identificada estaban positivamente asociados con la satisfacción en la vida, mientras que la regulación externa y la amotivación estaban negativamente relacionados con ella (Deci y Ryan, 1985a, Guay et al.), 1996). Blanchard y Vallerand (1998) revelaron que la motivación global está positivamente relacionada con la motivación contextual en el ejercicio, mostrando que cuanto más autodeterminada era la motivación global, más autodeterminada era la motivación contextual hacia el ejercicio.

Factores determinantes de la motivación:

En este apartado hablaremos de los efectos que tienen los determinantes o antecedentes de la motivación sobre la motivación intrínseca y extrínseca y la amotivación en el deporte y el ejercicio físico, con el objetivo de integrar el conocimiento actual sobre las fuerzas causantes que actúan en la motivación del ejercicio y del deporte. Haremos este análisis partiendo de que la motivación en un nivel dado es el resultado de dos fuentes potenciales: los factores sociales y los efectos “ascendente-descendente” de la motivación hacia el nivel de generalidad más próximo.

Por factores sociales, nos referimos tanto a factores humanos y no humanos en nuestro medio social, distinguiendo determinantes situacionales, contextuales y globales, dependiendo del nivel en la jerarquía. Como comentamos anteriormente, los factores situacionales se refieren a variables que están presentes en un tiempo concreto pero no permanentemente. Recibir feedback positivo del entrenador a las 16:29 en la segunda parte de un partido de béisbol es ejemplo de factor situacional. Los factores contextuales se refieren a

variables que están presentes en una base general o recurrente de un contexto específico de vida. Finalmente, los factores globales son factores sociales cuya presencia es tan dominante que son parte de la mayoría de aspectos en la vida de la persona. Un buen ejemplo de factor global es vivir un año en residencias para atletas de elite, como ocurría en países del Este hace algunos años (Riordan, 1977). El estar confinado en tal medio durante un largo tiempo puede tener importantes consecuencias en la motivación global de un atleta. Es importante distinguir entre los tres tipos de factores sociales porque permite hacer hipótesis más precisas sobre que tipos de factores deberían influir en la motivación en los diferentes niveles de la jerarquía. Concretamente, podríamos decir que los factores sociales deberían tener una influencia mayor sobre la motivación en su propio nivel de la jerarquía.

Los factores sociales como determinantes de la motivación deportiva

Muchas de las investigaciones de la psicología social muestran como el comportamiento de otras personas hacia nosotros tiene un gran impacto sobre nuestros pensamientos, sentimientos y comportamientos (Gilbert, Fiske, y Lindzey, 1998), y lo mismo ocurre sobre la motivación (Vallerand y Lossier 1999), donde el ambiente puede tener potentes efectos sobre la motivación de los individuos. La investigación el terreno deportivo se ha centrado en el impacto que los factores sociales sobre la motivación de los atletas, siendo estos básicamente tres: éxito / fracaso, competición / cooperación y el comportamiento del entrenador hacia los deportistas. Podemos clarificar que, en línea con la teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan 1985,1991) y el modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca (Vallerand, 1997), los factores sociales influyen en la motivación de los deportistas a través de sus percepciones de autonomía, competencia y las relaciones personales (mediadores psicológicos).

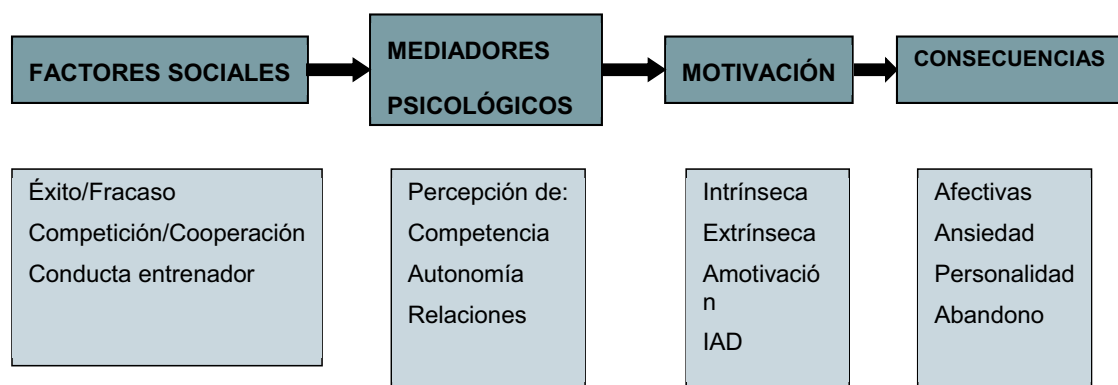


Figura 8: Secuencia motivacional del modelo jerárquico de Vallerand 1997, adaptado de Guzmán, 2005.

Instrumentos para la medición de la motivación:

La mayoría de los trabajos que analizan los tipos de motivación desde el punto de vista de la teoría de la autodeterminación han utilizado las siguientes escalas, que presentamos en orden cronológico:

- El Intrinsic Motivation Inventory (IMI; McAuley, Duncan y Tammen, 1989) fue desarrollado inicialmente por Ryan (1982) para evaluar la motivación intrínseca y el interés en un experimento, en el que los sujetos tenían que realizar un puzle. Unos años más tarde McAuley et al. (1989) adaptaron esta prueba al contexto deportivo para evaluar la motivación después de jugar a baloncesto. Esta escala está formada por cuatro subescalas: disfrute/interés (ej. juego al baloncesto porque me gusta), competencia percibida (ej. creo que soy bastante bueno jugando al baloncesto), esfuerzo/importancia (ej. me esfuerzo mucho en el

baloncesto) y la cuarta subescala es tensión/presión (ej. me pongo nervioso cuando juego al baloncesto). En el análisis de las propiedades psicométricas realizado por McAuley et al. (1989) los resultados obtenidos fueron satisfactorios, tanto para los índices de fiabilidad como para los de índices de validez.

- La Sport Motivation Scale (SMS; Brière, Vallerand, Blais y Pelletier, 1995) fue desarrollada inicialmente en francés (Briere et al., 1995) y evalúa los distintos tipos de motivación para hacer deporte. Consta de 28 ítems que responden a la pregunta: ¿por qué practicas tu deporte? y se agrupan en siete factores, motivación intrínseca hacia el aprendizaje (ej. por el placer que me proporciona saber más acerca del deporte que practico), motivación intrínseca hacia el logro (ej. porque siento una gran satisfacción personal cuando domino determinadas), motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes (ej. por el placer que siento cuando vivo experiencias emocionantes), regulación identificada (ej. porque es una buena forma de aprender muchas cosas que me podrían resultar útiles en otras facetas de mi vida), regulación introyectada (ej. porque me sentiría mal si no practicara deporte habitualmente), regulación externa (ej. por el prestigio de ser un deportista) y desmotivación o amotivación (ej. antes tenía buenas razones para hacer deporte, pero ahora me pregunto si debería seguir practicándolo).

Numerosos estudios han utilizado esta escala y han mostrado buenos índices de ajuste y fiabilidad tanto en la versión inglesa (Pelletier et al., 1995) como en las españolas (Guzmán, Carratalá, García Ferriol y Carratalá, 2006; Núñez, Martín-Albo, Navarro y González, 2006).

El Behavioral Regulation in Sport Questionnaire (BRSQ; Lonsdale, Hodge y Rose, 2008). Lonsdale, Hodge y Rose (2008), para paliar algunos inconvenientes de la SMS, realizaron una serie de estudios para desarrollar una

escala que evaluara los diferentes tipos de motivación. En el primer estudio, crearon una lista de 80 ítems a partir de cuestionarios ya desarrollados que evaluaban el tipo de motivación en diferentes contextos, también entrevistaron a un grupo de 15 deportistas de élite. A partir de debates con expertos en la teoría, redujeron el número de ítems 80 a 42. Realizaron una escala con estos 42 ítems que fue aplicada a 382 deportistas y analizando los datos decidieron eliminar 10 ítems. La escala final evalúa la desmotivación, la regulación externa, la regulación introyectada, la regulación identificada, la regulación integrada, la motivación intrínseca hacia el logro, la motivación intrínseca hacia el conocimiento y la motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes con 32 ítems, 4 por factor.

En el segundo estudio, también con deportistas de élite, a partir de escala formada de 32 ítems (BRSQ-8) desarrollaron una de 24 ítems (BRSQ-6); esta segunda evalúa la motivación intrínseca como un factor unidimensional. Los autores llegaron a la conclusión de que las dos escalas tenían buenos índices de consistencia interna y validez de constructo, aunque señalan que la BRSQ-6 no parecía seguir la hipótesis del continuo de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985; 1991).

- La EME se basó en la traducción española del Sport Motivation Scale para deportistas de Guzmán, Carratalá, García Ferriol y Carratalá (2006); utilizada en diferentes estudios (Guzmán y Kingston, 2011; Lukwu y Guzmán, 2011a, b). No obstante, de forma similar al Behavioural Regulation in Sport Questionnaire (BRSQ, Lonsdale, Hodge y Rose, 2008), la EME estuvo compuesta por 8 subescalas de 4 ítems (32 ítems) que midieron los diferentes estilos motivacionales conceptualizados dentro de la TAD. Los coeficientes alfa fueron adecuados y son detalladamente explicados en el apartado de instrumentos

debido a que éste ha sido seleccionado para la medición del índice de autodeterminación del entrenador en esta investigación.

2.2.6 El bienestar del deportista

El bienestar del deportista consiste en conseguir un equilibrio entre diferentes aspectos psicológicos como la motivación, la satisfacción, relación con los compañeros y otros aspectos ampliamente tratados en la TAD (Deci y Ryan, 1985a, b, 2000), que aporta un modelo teórico capaz de explicar la influencia del entrenador sobre ese bienestar del deportista. Esta teoría propone que un entorno que satisface las necesidades individuales innatas de autonomía, competencia y afiliación llevará a una motivación alta y autodeterminada hacia la actividad física y el deporte, con consecuencias cognitivas, emocionales y conductuales positivas. Como veremos en el apartado del papel del entrenador, diversos estudios en el deporte (Reinboth, Duda, y Ntoumanis, 2004; Mageau y Vallerand, 2003), Educación Física (Standage, Duda, y Ntoumanis, 2005) y el ejercicio (Edmunds, Ntoumanis, y Duda, 2006) han aportado evidencias afirmando que la figura del entrenador es un elemento clave del entorno cuya conducta influye sobre el rendimiento, motivación y bienestar de los deportistas.

A continuación analizamos las variables conductuales que tuvimos en cuenta en esta investigación y que tratamos de conocer mediante la Escala de Percepción de Promoción del Bienestar para Entrenadores (EPPBE), escala que analizamos con profundidad en el apartado de instrumentos.

- El apoyo a la autonomía se refiere a la disposición de una persona en posición de autoridad (p.e. un entrenador) para adoptar la perspectiva de los demás (p.e. el/los atleta/s), aportando oportunidades de elección mientras que al mismo tiempo minimiza las presiones y demandas externas (Black y Deci, 2000; Deci y Ryan, 2007). En el contexto deportivo, los estudios realizados han

apoyado que la percepción de un clima de apoyo a la autonomía creado por el entrenador se relaciona con una mayor percepción de autonomía por los deportistas (Reinboth, Duda, y Ntoumanis, 2004; Standage, Duda, y Ntoumanis, 2003). En el estudio realizado por Reinboth, Duda, y Ntoumanis (2004) la percepción de un clima de apoyo a la autonomía se relacionó con la percepción de autonomía de los deportistas, que a su vez lo hizo con mayor motivación intrínseca y vitalidad subjetiva.

- La percepción de competencia se ha relacionado positivamente con la regulación del estrés, la autoestima, el bienestar, la condición física y la recuperación de enfermedades crónicas y agudas (Bandura, 1997; Bisschop, Kneegsmann, Beekman, y Deeg, 2004; Kuijer y Ridder, 2003), mientras que lo ha hecho negativamente con la ansiedad y depresión (Faure y Loxton, 2003; Kashdan y Roberts, 2004; Shnek, Irvine, Stewart, y Abbey, 2001), así como con el bienestar subjetivo (Barlow, Wright, y Cullen, 2002; Bandura, Caprara, Barbaranelli, Gerbino, y Pastorelli, 2003; Caprara, 2002). En el estudio de Reinboth, Duda, y Ntoumanis (2004), la percepción de apoyo a la competencia se relacionó con la competencia de los atletas, que a su vez lo hizo con la vitalidad subjetiva, la motivación intrínseca y negativamente con los síntomas físicos de enfermedad.

- El apoyo social puede definirse como la percepción de las personas de ser amados, valorados y apreciados por los demás (Pierce, Sarason, y Sarason, 1992). Se ha relacionado con el bienestar subjetivo (Kahn, Hessling, y Russell, 2003; Mikulincer y Florian, 1998), y la depresión (Sayal et al., 2002), desde la TAD, se considera que sus efectos psicológicos positivos y de salud mental pueden derivarse de la capacidad de los sistemas de apoyo social para satisfacer una o más de las necesidades psicológicas básicas, en concreto la necesidad de afiliación. En el contexto deportivo Reinboth, Duda, y Ntomanis (2004)

encontraron relación entre el apoyo social llevado a cabo por el entrenador y la satisfacción de la necesidad de afiliación.

- El fomento de las relaciones está estrechamente relacionado con el apoyo social, pero en éste caso el entrenador no se preocupa de un deportista en concreto, sino que afecta a todo el grupo fomentando las relaciones interpersonales entre los deportistas. También denominado apoyo a la afiliación, lo que pretende es que los deportistas desarrollen lazos personales de amistad y estima mutuos. Es un aspecto que debemos considerar si queremos conocer el estilo o la conducta del entrenador.

- El autocontrol conductual: el control emocional y conductual de los entrenadores, tal y como vimos en el apartado de inteligencia emocional, es uno de los factores principales de la inteligencia emocional según Petrides y Furnham y Mavroveli (2007), otros autores como Salovey y Mayer (1997) lo entienden como un proceso complejo de regulación de las emociones, percepción y expresión de las mismas. Un entrenador fuera de control es incapaz de emitir la conducta verbal adecuada y sin duda la percepción del deportista puede ser negativa afectando así a su bienestar.

- El castigo en el deporte se aplica tanto en entrenamientos por ejemplo mandando a hacer flexiones a un jugador, o en competición, sentando a un jugador en el banquillo. La finalidad del castigo es tratar de corregir un comportamiento o actitud en el deportista, y tal vez tenga su efecto, aunque en ocasiones algunos entrenadores pueden utilizarlo de forma errónea aplicándolo tras por ejemplo un error técnico involuntario, lo que puede minar la motivación del deportista. En este caso se toma como variable ya que puede resultar un buen indicativo para conocer el índice de promoción del bienestar del deportista, obteniendo la media aritmética de los ítems de la escala y teniendo en cuenta que el castigo actúa de forma invertida.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Por último comentar que la Escala de Liderazgo en los Deportes (Leadership Scale for Sports -LSS-) (Chelladurai y Saleh, 1980), mide cinco dimensiones que se pueden asociar a los factores anteriormente citados: Entrenamiento e instrucción (competencia), conducta democrática (autonomía), conducta autocrática (castigo), apoyo social y feedback positivo (fomento de la competencia). Asimismo, existen instrumentos previos para medir la percepción del apoyo a la autonomía, pero dirigidos a medir la percepción que los deportistas tienen del apoyo social que les ofrecen los entrenadores (Gagné, Ryan, y Bargmann, 2003; Hagger et al., 2007).

Como comentamos anteriormente el entrenador puede adquirir diversas estrategias emocionales y motivacionales para mediar con sus deportistas, y para poder llevar a cabo esa mediación el entrenador hace uso del lenguaje y la comunicación verbal y no verbal. Estas herramientas no sólo se utilizan para dirigir y organizar a los deportistas, sino que hay una serie de conductas verbales que pueden utilizarse para modular las emociones de los entrenados buscando así conseguir los objetivos propuestos. En siguiente apartado tratamos la figura del entrenador, así como la conducta verbal y los instrumentos y estudios más relevantes realizados al respecto.

2.3 EL PAPEL DEL ENTRENADOR Y SU CONDUCTA VERBAL

2.3.1 La importancia del entrenador

El entrenador ejerce gran influencia sobre el rendimiento deportivo de sus jugadores, y aunque en el presente estudio nos centramos en la fase de competición, hay que tener en cuenta las diferentes responsabilidades del mismo dentro del equipo como la planificación, la preparación táctica o la dirección del equipo.

Existe abundante evidencia de que el entrenador es responsable de ayudar a los deportistas a desarrollar sus destrezas, disfrutar de las experiencias, conseguir metas de rendimiento y mantener su participación a largo plazo (Fraser-Thomas y Côté, 2009; Smith y Smoll, 2002, 2007). Autores como Cushion y Jones (2001) apuntan que los entrenadores son una figura central en el contexto deportivo, ya que a través de sus palabras y acciones influyen tanto en el rendimiento de los deportistas como en su bienestar social y emocional.

Los propios deportistas reconocen que el entrenador es parte importante de su éxito. En los trabajos de Riewald y Peterson (2003a, 2003b), con 2100 deportistas olímpicos, el entrenador aparecía como factor principal del éxito en tercer lugar, y la falta de un buen entrenador experto era citada como la tercera dificultad para el éxito. Los factores más importantes citados por los deportistas olímpicos en los entrenadores eran la experiencia, conocimiento, apoyo, motivación y compromiso. En otro estudio con 380 deportistas olímpicos (Guinan, 2002), se indicaba que un aspecto favorecedor del rendimiento era tener un entrenador comprometido con el éxito, y en el que los deportistas confiaban en su experiencia y conocimientos.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

En el citado trabajo de Riewald y Peterson, (2003a, 2003b) los deportistas olímpicos eran preguntados por la importancia del entrenador en diferentes fases de su desarrollo. En todas las fases, la mayoría de deportistas otorga la mayor puntuación a la importancia del entrenador. Esta valoración positiva del deportista es altamente comprensible si observamos algunas de las funciones a nivel general del entrenador:

- Estudiar, planificar y ejecutar las actividades recreativas y competitivas en la disciplina deportiva.
- Controlar y organizar adecuadamente a su equipo en competición.
- Entrenar física y técnicamente a los deportistas en la disciplina correspondiente.
- Organizar y coordinar eventos deportivos, intra e interinstitucionales en la disciplina deportiva.
- Asesorar a los deportistas, clubes, instituciones, entre otros, en su disciplina.
- Planificar y elaborar el plan anual de trabajo.
- Orientar a los atletas en aspectos deportivos, educativos y familiares.
- Participar en la preparación técnico-táctica de los equipos.
- Evaluar la preparación física, táctica y técnica del equipo.
- Organizar actividades recreativas para motivar a los atletas.
- Supervisar el desempeño de los atletas.
- Supervisar el uso del material deportivo por parte de los atletas.

- Controlar las actividades y asistencia de los atletas.
- Representar, administrar y llevar la logística del equipo deportivo.
- Elaborar informes periódicos de los entrenamientos y competiciones realizadas.

Como se puede observar son muchas las funciones de un entrenador, siendo éstas un breve ejemplo de la gran variedad de responsabilidades de los técnicos deportivos. Nash y Collins (2006) indican que aunque los entrenadores puedan estar envueltos en una gran variedad de tareas, no hay que olvidar que su función básica consiste en desarrollar y mejorar el rendimiento de los equipos y sus componentes.

Asimismo, Sanz, Fuentes, Moreno, Iglesias y Del Villar (2004) comentaron que la formación del entrenador puede ser una variable que repercute de manera relevante en la calidad de la intervención del entrenador con sus jugadores, y con ello, en la posible optimización del rendimiento deportivo. Moreno, Moreno, Cervelló, Ramos y Del Villar (2004) añadieron que la actuación del entrenador durante la dirección de equipo es una de las numerosas variables que influyen tanto en entrenamiento como en competición.

Investigación del entrenador:

Borrie (1996) indica que el análisis científico del comportamiento del entrenador es fundamental para el continuo desarrollo de entrenadores de calidad. A pesar de ello, la gran mayoría de los trabajos e investigaciones giran en torno a los jugadores tratando de estudiar sus parámetros fisiológicos y su condición física y habilidades. Sin embargo, en los últimos años cada vez más investigadores centran su interés en el entrenador y estos estudios son particularmente interesantes, ya que según Delgado (1994), mediante ellos es posible:

- Describir lo que ocurre en el entrenamiento, y conocer sus características.
- Diagnosticar y valorar las competencias docentes del entrenador.
- Conocer los comportamientos de los jugadores ante la enseñanza y ante las intervenciones de su entrenador.
- Contribuir al avance en la investigación deportiva.
- Conocer y aplicar diferentes instrumentos de análisis en el contexto deportivo (entrenamiento y competición).

Las primeras investigaciones referidas al entrenador provienen de trabajos sobre el liderazgo en otros contextos como el entorno empresarial o el militar (Borrie, 1996). La naturaleza de la tarea del entrenador se consideró esencialmente de la misma manera que la de cualquier otro individuo que desempeñara un rol de liderazgo, definiéndose éste como un proceso relacionado con el comportamiento encaminado a influir sobre las actividades de individuos o grupos para la consecución de objetivos específicos (Stogdill, 1974). Estas investigaciones trataron de determinar si los entrenadores podían distinguirse de

la población en general en base al perfil de su personalidad (Ogilvie y Tutko, 1966; Hendry, 1974; Sage, 1975). Concluyeron que una amplia gama de perfiles de personalidad pueden tener éxito en su labor como entrenadores. En nuestro estudio pretendemos analizar las diferentes variables psicológicas del entrenador por separado para poder observar si se producen cambios en su comportamiento.

Los siguientes estudios sobre influencia del entrenador, o bien han evaluado sus contribuciones mediante la generación de diferentes climas motivacionales, o la orientación motivacional de los deportistas, su satisfacción, su habilidad percibida o el abandono deportivo (Boixadós, Cruz, Torregrosa, y Valiente, 2004; Cecchini, González, Carmona, y Contreras, 2004; Cervelló, Escartí, y Guzmán, 2007; Smith, Balaguer, y Duda, 2006), o bien han estudiado el efecto del estilo de comunicación sobre la ansiedad o la percepción de comportamientos que los jugadores tienen del entrenador (Smith y Smoll, 1997b; Smith, Smoll, y Cumming, 2007; Sousa, Cruz, Torregrosa, Vilches, y Viladrich, 2006). Sin embargo, no se conocen estudios que hayan comparado la conducta y el comportamiento del entrenador en competición con los factores seleccionados para esta investigación.

En su defecto podemos realizar algunas comparaciones con los estudios de personalidad como los anteriormente comentados o con los de autores como García-Naveira y Ruiz-Barquín (2013) que estudiaron las diferencias de personalidad en entrenadores desde el modelo de Costa y McCrae (1992). El objetivo de su trabajo fue conocer el perfil de personalidad de los entrenadores, las diferencias en función de su éxito profesional, edad y los años de experiencia como entrenador. Para ello, aplicaron el Inventario de Personalidad NEO (NEO-FFI; Costa y McCrae, 2008) a 32 entrenadores. Los resultados indicaron que los entrenadores de éxito obtuvieron significativamente mayores puntuaciones en el rasgo Amabilidad ($p < .001$) y una tendencia a la significación estadística en el

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

factor Responsabilidad ($p < .10$), donde los entrenadores obtuvieron menores puntuaciones que la población normal de referencia. Además, no existían diferencias estadísticamente significativas en la personalidad de los entrenadores en función del éxito profesional. Por último, los entrenadores de menos años de experiencia tienen mayores puntuaciones en el rasgo Amabilidad ($p < .05$) y menores puntuaciones en el rasgo Neuroticismo ($p < .05$) que los entrenadores de mayor experiencia deportiva. Se concluye que el ejercicio profesional y prolongado del rol del entrenador acentúa cierto tipo de personalidad.

En la revisión acerca de la ciencia del entrenamiento (Gilbert y Trudel, 2004), revisaron 610 artículos, y se mostró que, como era de esperar la mayoría de artículos incluían la figura del entrenador (82,3%), tratando de explicar las diferentes variables psicológicas que le influyen, así como aspectos de formación y rendimiento deportivo, pero tal y como se observa en la tabla 4 casi en el 30% de los estudios revisados ($n=176$) se les solicitó a los deportistas que constataran cuestiones sobre sus entrenadores o el proceso de entrenamiento. El entrenador asistente fue investigado de alguna manera en el 8,2 % de los estudios revisados.

Tabla 5. Tipo de participantes en la revisión de Gilbert y Trudel, 2004.

Muestra	N	%
Entrenador	502	82.3
Atleta	176	28.9
Entrenador Asistente	50	8.2
Directivos	49	8.0
Otros	37	6.1
Padres	12	2.0
Árbitro	2	0.3

De esta revisión se concluía la importancia del entrenador para el rendimiento deportivo guiando, corrigiendo y trabajando con sus jugadores. Para poder desempeñar este trabajo el entrenador disponía de la formación y experiencia, pero sin lugar a dudas, para poder dirigir al equipo tenía que utilizar la comunicación con los jugadores, siendo de gran importancia la conducta verbal, objeto del presente trabajo de investigación.

2.3.2 La conducta verbal del entrenador

Manejar de manera adecuada los procesos de comunicación es, a menudo, la diferencia más importante que existe entre buenos y grandes entrenadores, sobretodo en lo que respecta a la relación con sus deportistas.

A pesar de tratar en este apartado la conducta verbal, es conocido que un aspecto importante que se debe considerar a la hora de dirigir un equipo consiste en reconocer la importancia del lenguaje no verbal. En muchas ocasiones el entrenador puede no decir nada a sus jugadores tras un error, pero una mirada o un gesto revelan sus emociones y sentimientos. Dentro de los aspectos más importantes que debemos tener en consideración en el lenguaje no verbal, distinguiremos los siguientes algunos como el aspecto físico, la postura, los gestos, el contacto, la expresión facial o la tonalidad de la voz. Aspectos que sin lugar a dudas muchas veces vienen acompañados de una de las variables de esta investigación: la conducta verbal.

Moreno, Santos, Fuentes y del Villar (2000) apuntan que durante el desarrollo de la competición deportiva las posibilidades de intervención del entrenador están limitadas por el reglamento. Estos autores exponen que el entrenador puede intervenir de forma directa en el transcurso del encuentro mediante la petición de cambios y tiempos muertos., aspectos que nosotros no hemos tenido en cuenta es esta investigación. Pero, por otro lado el entrenador puede influir en el desarrollo del encuentro según la presión o comportamiento hacia el árbitro, el entrenador, jugadores contrarios, etc. Pero la forma en la que en mayor medida puede actuar el entrenador durante el desarrollo del encuentro es dando información a sus jugadores, bien sea mediante conductas verbales o no verbales.

Feu, Ibáñez, Graça y Sampaio (2007), apuntan que conocer las instrucciones del entrenador durante el partido y analizar la frecuencia de las temáticas de su comportamiento verbal, posibilitará el establecimiento de determinados modelos de entrenador, siendo esta investigación una buena oportunidad para hallar diferencias entre los distintos modelos o perfiles de entrenador y la conducta verbal emitida hacia sus jugadores en competición.

Dada la importancia de este aspecto, Martens, (1987), Weinberg y Gould, (1996) proponen las principales características que debe reunir la conducta verbal del entrenador para obtener la mayor eficacia posible, y quedan resumidas a continuación:

- **Ser directo.** Se debe expresar claramente lo que quiere decirse si lo que deseamos es evitar ambigüedades.
- **Asumir los mensajes como propios.** Las propias ideas deben expresarse con el “yo”, no con el “nosotros” o el “equipo”. A menudo hablar en estos términos no hace otra cosa que enfatizar la cobardía o miedo a enfrentar una situación.
- **Ser completo y específico.** Cuando queremos transmitir algo, debemos tratar de dar toda la información que resulte pertinente, puesto que pueden existir malentendidos y vacíos de comprensión. Este aspecto resulta evidente cuando el entrenador se dirige a uno de sus deportistas y, en la mayoría de las situaciones, le aporta información incompleta acerca de los aspectos que quiere transmitirle.
- **Ser claro y coherente, evitar los mensajes dobles.** Es esencial que los entrenadores se den cuenta de la cantidad de información contradictoria que ofrecen al equipo y a los jugadores.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

- **Separar los hechos de las opiniones.** Debe decirse lo que se ha visto, escuchado y se conozca para, posteriormente, apoyarlo con la opinión personal que se tenga.
- **Organizar la información antes de transmitirla.** Equivale a decir que se debe pensar lo que quiere decirse antes de hacerlo, sobre todo cuando las consecuencias pueden ser importantes.
- **Centrarse en una cosa cada vez.** Para facilitar que se comprenda la información, es necesario que no sobrecarguemos al deportista: es preferible dar una idea y que se comprenda bien, que ofrecer varias y que se entiendan mal o sólo parcialmente.
- **Lanzar los mensajes de forma inmediata.** Este aspecto hace referencia a la necesidad de no dejar pasar mucho tiempo desde el momento en el que se produce una acción y se desea hacer algún comentario, hasta que se realiza el mismo.
- **Mantener una actitud de apoyo.** Para favorecer que nos escuchen, debemos intentar crear un clima adecuado de apoyo, evitando las amenazas, sarcasmos y críticas que, a largo plazo, provocan que nadie preste atención a lo que se dice o a que realmente se haga por miedo a evitar las consecuencias y sin haber comprendido realmente el mensaje.
- **Ser coherente con los mensajes no verbales.** La coherencia entre el lenguaje verbal y el no verbal da credibilidad a lo que pretendemos enseñar.
- **Asegurarnos de que se ha comprendido el mensaje.** El empleo de preguntas finales donde esperamos que el jugador nos diga si ha entendido

o no lo que se le ha dicho, nos permite comprender los elementos sobre los que debe hacerse más énfasis para que nos entiendan.

- **Asegurarnos del conocimiento previo que posee el receptor del mensaje.** Este aspecto hace referencia a la importancia que tiene el hacerse una idea aproximada de las concepciones y de las ideas previas que poseen los interlocutores a los que dirigimos nuestra comunicación.

Todas estas recomendaciones dirigidas al entrenador son adecuadas, ahora bien, autores como Moreno et al. (2000) indican que a la hora de determinar las variables que pueden intervenir en la información dada por los entrenadores durante el desarrollo de los encuentros, hay que tener en cuenta que la información aportada por los mismos durante la competición es una variable, pero que influyen otras variables (Tabla 6) como la relación con los deportistas, los adversarios, dirigentes, árbitros, el país, el público, los medios de comunicación, unas variables contextuales (reglamentos, nivel competitivo, equipamientos, aspectos institucionales), y otras consideradas como variables de producto (rendimiento o resultados). Los autores plantean analizar la información concreta transmitida por el entrenador a sus jugadores durante el desarrollo del encuentro mediante la técnica del análisis de contenido. En nuestro caso utilizamos tan solo la conducta primaria del entrenador y obviamos aspectos como el resultado, el momento o la situación para comparar esta conducta con las variables psicológicas del entrenador. Aunque consideramos que las variables situacionales y contextuales son realmente influyentes en la conducta del entrenador, también consideramos no todos los entrenadores actuarán del mismo modo frente a una situación concreta y es por ello que resulta conveniente observar la conducta del entrenador en función de sus variables psicológicas.

Tabla 6. Aspectos que pueden incidir en la información que los entrenadores transmiten en situación de competición (Moreno et al., 2000)

FACTORES	MANIFESTACIÓN
La competición	<ul style="list-style-type: none">- Importancia de la competición- Importancia del encuentro en relación a los objetivos previstos.- Situación del equipo en la clasificación.- Situación del equipo contrario en
La situación de juego	<ul style="list-style-type: none">- Ganando el partido
Las características de los jugadores	<ul style="list-style-type: none">- Edad- Sexo- Categoría
Las características del entrenador	<ul style="list-style-type: none">- Tipo de entrenador- Experiencia
Las fuentes que se tienen en cuenta a la hora de dar la información	<ul style="list-style-type: none">- Memoria del entrenador- Anotaciones realizadas por el entrenador- Datos memorísticos aportados por el
Los elementos externos	<ul style="list-style-type: none">- Árbitros- Diligentes- Medios de comunicación

Instrumentos de observación del entrenador

El contenido de la información verbal proporcionada por el entrenador durante la competición ha sido considerado como una variable importante y digna de investigar, y esta atención se ha reflejado en el desarrollo de diferentes herramientas de observación (Moreno, Moreno, Iglesias, García y Del Villar, 2007). Borrie (1996) destaca que la complejidad del proceso de entrenamiento es indiscutible, por lo que sólo una evaluación objetiva y sistemática del sujeto permitirá a científicos y entrenadores desarrollar un conocimiento claro sobre el comportamiento del entrenador. (Calpe-Gómez, 2012)

En este sentido, Lorenzo, Jiménez y Lorenzo (2006) apuntan que la metodología observacional se ha revelado como un método eficaz para la toma de datos en el terreno del comportamiento humano. Anguera, Blanco, Losada y Hernández (2000) añaden que la observación debe poder describir y explicar el comportamiento, y obtener datos adecuados y fiables correspondientes a conductas perfectamente identificadas. Concretando aún más, Delgado (1995) habla de observación de conductas docentes como el estudio que se hace sobre la conducta del entrenador, separando las conductas en verbales y no verbales. El mismo autor realiza una aportación importante en lo referido al análisis del comportamiento docente del entrenador, al proponer una clasificación de los objetivos que se persiguen con la observación, entre los que destacan la identificación de las formas más habituales de intervención del entrenador, la comparación de lo observado con la teoría para proporcionar feedback al entrenador, la evaluación de la competencia del entrenador, el conocimiento de las interacciones jugador-entrenador, así como el pensamiento del entrenador sobre sus actuaciones y la aplicación de nuevos instrumentos de enseñanza/entrenamiento

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

En la década de los 90, proliferaron instrumentos que empezaron a introducir tecnología informática para mejorar la observación, entre los que se encuentran los siguientes:

- D.C.O.S. (Dalhousie Coach Observation Schedule). Se trata de un sistema creado por Rushall (1973) para la observación del entrenador.
- C.B.A.S. (Coaching Behavior Assesment System). Smith, Smoll y Hunt (1977). Este instrumento se desarrolló para realizar la observación directa y la clasificación de una serie de conductas de los entrenadores, las cuales se habían observado en diferentes deportes de equipo, mostrándose de forma evidente su influencia en el rendimiento de los deportistas.
- C.B.R.F. (Coaching Behavior Recording Form). Langsdorf (1979). Mediante este instrumento se cuantifican diferentes intervenciones del entrenador durante el entrenamiento.
- S.C.O.L. (Systematic Coaching Observation by Lucas). Lucas (1980). Realmente es una adaptación del sistema de observación con diferentes categorías comportamentales, usado por Tharp y Gallimore (1976).
- LOCOBAS (Lombardo Coaching Behavior Analysis System). Creado por Lombardo, Faraone y Pothier (1982). Se trata de un sistema de observación empleado en la competición y mediante el cual se pretende describir y registrar la interacción del entrenador con los deportistas y con el resto de componentes del cuerpo técnico.
- A.S.U.O.I. (Arizona State University Observation Instrument). Elaborado por Lacy y Darst (1984) para analizar la conducta del entrenador durante el entrenamiento.

- C.B.O.R.S. (Coaching Behaviors Observational Recording System). Creado por Tannehill y Burton (1987), citados por Darst, Zakrajsek y Mancini (1989), se trata de un sistema multidimensional para identificar el clima de entrenamiento, los tipos de interacción y las conductas específicas del entrenador durante el entrenamiento.
- C.C.A.S. (Computerized Coaching Analysis System). Creado por Franks, Johnson y Sinclair (1988). Consta de tres componentes, uno de los cuales es el CAI (Coaching Analysis Instrument) destinado a recoger los datos de los comportamientos verbales del entrenador. Añadió a la hoja de observación de comportamientos medios audiovisuales que recogían cada comportamiento seleccionado
- S.O.T.A. (Sistema de Observação do Treinador e do Atleta). Creado por Rodrigues, Rosado, Sarmiento, Ferreira y Veiga (1991), estudia las funciones desempeñadas por los entrenadores en la conducción de la sesión de entrenamiento, los comportamientos de los atletas, al mismo tiempo que permite estudiar las interrelaciones entre ambos.
- S.A.I.C. (Sistema de Análise da Informação em Competição). Elaborado por Pina y Rodrigues (1993), este instrumento permite analizar la información transmitida por el entrenador durante la competición.
- C.O.S.G. (Coaches Observation System for Games). Desarrollado por Trudel, Coté y Bernard (1996). Mediante este instrumento se analiza el comportamiento del entrenador en competición.
- SAPCI (Systematic Analysis of Pedagogical Content Interventions) de Gilbert, Trudel, Gaumond y Larocque, (1999)

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

- SOCE (Sistema de Observación de la Conducta del Entrenador) desarrollado por Montero, Ezquerro y Buceta, 2005),
- CAIS (Coach Analysis and Intervention System) elaborado por Cushion, Harvey, Muir y Nelson (2012), que es el instrumento escogido para desarrollar el presente estudio, y que se explicará en profundidad en el apartado de instrumentos.

Diversos autores (Capdevila, 1997; Lorenzo y et al., 2006; Zetou et al., 2011) señalan que posiblemente la más conocida de las escalas de observación de comportamiento sea la que surgió del trabajo de Smith, Smoll y Hunt (1977), que denominaron Coaching Behavior Assessment System (CBAS). Cruz (1994) indicó que el CBAS fue un instrumento de evaluación que se desarrolló a partir de la observación de la actuación de entrenadores de diferentes deportes y que permite la observación directa y codificada de la conducta del entrenador durante los partidos y, con algunas modificaciones, durante los entrenamientos. Como se observa en los estudios, es normal la modificación y adaptación de los instrumentos de observación, tal y como sucedió en la presente investigación con la ampliación del CAIS.

Lorenzo, Jiménez y Lorenzo (2006) añaden que posteriormente, el CBAS fue utilizado para desarrollar un programa de mejora para los entrenadores. Basado en 12 categorías, que se resumen en la Tabla 7, el CBAS registra dos tipos de conductas: las conductas reactivas y las conductas espontáneas. Las conductas reactivas son respuestas del entrenador ante actuaciones positivas, negativas y conductas disruptivas o perturbadoras de sus deportistas. Las espontáneas son respuestas iniciadas por el entrenador, sin motivo aparente. Relacionadas con el juego o no. Capdevila (1997) añade que mediante una hoja de registro y la observación sistemática de la conducta, el CBAS permite evaluar las interacciones psicológicas entre el entrenador y los jugadores de su equipo.

Tabla 7. Categorías del sistema de evaluación de la conducta del entrenador (CBAS). (Smith, Smoll y Hunt, 1977; tomado de Cruz, 1994).

REACTIVAS	ACIERTOS	1. Reforzamiento 2. No reforzamiento
	ERRORES	3. Ánimo al error 4. Instrucción técnica al error 5. Castigo 6. Instrucción técnica punitiva 7. Ignorar el error
	CONDUCTAS DISRUPTIVAS	8. Mantener el control
ESPONTÁNEAS	RELEVANTES AL JUEGO	9. Instrucción técnica general 10. Ánimo general 11. Organización
	IRRELEVANTES AL JUEGO	12. Comunicación general

Una vez comentados los principales instrumentos de observación destinados a analizar la conducta del entrenador, se procede a presentar un repaso histórico sobre los trabajos referidos al análisis de la conducta verbal del técnico deportivo con el objetivo de contextualizar la temática de este trabajo.

Investigación sobre la conducta verbal del entrenador

Los primeros estudios de comportamiento los llevaron a cabo dos grupos de investigación en las universidades de Ohio y Michigan (Stogdill, 1974). Esta línea de investigación trató de identificar un determinado conjunto de comportamientos que realizados por todos los líderes con éxito. Ambos grupos identificaron dos dimensiones generales de comportamiento referido al liderazgo que se relacionaban con la efectividad del grupo, el comportamiento orientado a la tarea y el comportamiento orientado a la relación. El comportamiento orientado a la tarea se refiere a la conducta del líder que se caracteriza por enfatizar el establecimiento y la consecución de objetivos, el establecimiento de patrones de organización y el trabajo duro. Por su parte, el comportamiento orientado a la relación hace referencia a la conducta del líder caracterizada por la amistad, el respeto mutuo, el entendimiento, la confianza y una adecuada comunicación interpersonal entre el líder (entrenador) y el seguidor (jugador).

Es necesario recordar que esas primeras aproximaciones referidas al análisis de la conducta del entrenador se llevaron a cabo fuera del ámbito deportivo. Así pues, el primer modelo específico de liderazgo que tomó propiamente del contexto deportivo fue el de Chelladurai y Saleh (1980). Este modelo el liderazgo defiende un proceso en el que se interacciona, es decir, la efectividad del líder deportivo depende tanto de las características situacionales, como de las del propio líder, como de las de los deportistas implicados. Estos

autores crearon una escala para evaluar el liderazgo ejercido por los entrenadores a partir las propias percepciones de los entrenadores sobre sus conductas así como de las percepciones de los deportistas. Esta escala encontró cinco dimensiones de la conducta del líder deportivo:

- Conducta de formación e instrucción. Conducta del entrenador dirigida a mejorar la ejecución de los jugadores por medio de la insistencia y facilitación de entrenamiento enérgico y duro, instruyéndoles en las destrezas técnicas y tácticas del deporte, clarificando las relaciones entre los componentes del equipo y estructurando y coordinando las actividades de los mismos.
- Conducta democrática. Conducta del entrenador que concede gran participación a los jugadores en todas las decisiones que afectan al equipo, como las concernientes a las metas de grupo, métodos prácticos o tácticas y estrategias de juego.
- Conducta autocrática. Conducta del entrenador caracterizada por su independencia en la toma de decisiones, alejamiento de sus deportistas y énfasis en su autoridad personal.
- Conducta de apoyo social. Conducta del entrenador caracterizada por una preocupación individual por los jugadores, por su bienestar, por un ambiente positivo en el grupo y por las relaciones cálidas con los miembros del equipo.
- Conducta reforzante (feedback positivo). Conducta del entrenador que incluye la aplicación de refuerzos a un jugador como reconocimiento y recompensa por una buena actuación.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

La problemática con este tipo de conductas se refleja en cuanto al porcentaje óptimo de cada una de ellas, puesto que variará en función de diferentes factores que interactúan para determinar qué patrón de conducta de entrenamiento produce los mejores resultados. Borie (1996) afirma que las variables que interactúan son el entrenador, el jugador que está siendo entrenado, y la situación en la que se desarrolla la labor del entrenador. El mismo autor comenta que todos esos factores tienen influencia sobre la eficacia de diversos estilos de entrenamiento, la producción de un buen rendimiento deportivo y la satisfacción de los jugadores.

El modelo mediacional de liderazgo planteado por Smoll y Smith (1989) defiende que las conductas del entrenador alteran el rendimiento, motivación, actitudes y actuación de sus jugadores y los comportamientos de éstos, a su vez, afectan al entrenador. Según este modelo, los factores personales del entrenador (formación, motivaciones, inteligencia emocional, experiencias o expectativas que tiene sobre sus jugadores), de los jugadores (características personales, motivación o bienestar) y situacionales (nivel competitivo, deporte, etc.) influyen en las percepciones y comportamientos tanto de los entrenadores como de los deportistas.

Siguiendo el repaso histórico y centrándonos ahora en la investigación de la conducta en España, Cruz et al. (1994), desarrollaron un estudio de asesoramiento psicológico a entrenadores de baloncesto en iniciación. El instrumento escogido fue el CBAS (Smith, Smoll y Hunt, 1977), ya que era el que mejor se adaptaba a la situación de competición. Este mismo autor estudió los factores motivacionales en el Deporte infantil en 1997, y junto a un equipo amplio de autores (Bou, Fernández, Martín, Monras, Monfort y Ruiz, 1987) llevaron a cabo la evaluación conductual de los entrenadores y jugadores de baloncesto escolar.

Moreno, Santos, Fuentes y Del Villar (2000) señalan que su principal objetivo de estudio lo constituye el análisis y la optimización de la conducta verbal del entrenador durante la dirección de equipo en competición; el deporte escogido para desarrollar sus estudios es el voleibol. Y en base a los instrumentos existentes elaboraron y desarrollaron un sistema de categorías propio

Moreno, Santos, Ramos, Sanz, Fuentes y Del Villar, (2002). Su trabajo trata de reforzar los planteamientos metodológicos de la investigación cualitativa en las Ciencias del Deporte, tratando de analizar las conductas y el contexto de las mismas, apoyándose en la fiabilidad del instrumento de recogida de datos elaborado por ellos mismos. Posteriormente y siguiendo el repaso histórico los autores Sanz, Fuentes, Moreno, Iglesias y Del Villar (2004) y Moreno, Iglesias, García y del Villar (2007) comienzan a interesarse no sólo por el registro y análisis de la conducta, sino por la optimización de la misma, realizando intervenciones y asesoramientos a entrenadores.

Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín y Cruz (2008) analizaron el estilo comunicativo del entrenador así como su motivación sobre jóvenes futbolistas, el propósito de la su investigación fue estudiar el papel que el estilo de comunicación del entrenador y el clima motivacional que tenían sobre el compromiso y la diversión de los futbolistas jóvenes. Participaron 415 jugadores de fútbol de alto nivel de competición en la franja de edad de 14 a 16 años contestando cuestionarios de: a) percepción de clima motivacional inducido por el entrenador (PMCSQ-2); b) percepción de comportamientos del entrenador (CBAS-PBS); y c) compromiso deportivo (SCQ). Los resultados mostraron que el clima de implicación promovido por el entrenador estaba altamente correlacionado con la percepción que los jugadores tenían de su comportamiento en el campo. Además, el clima motivacional y el estilo de comunicación de los entrenadores determinaba significativamente la diversión y el compromiso de los

jugadores. En este estudio se constató que el papel del entrenador es determinante en el compromiso y la diversión de los futbolistas jóvenes.

Cruz, Torregrosa, Sousa, Mora y Viladrich (2010) analizaron los efectos conductuales de programas personalizados de asesoramiento a entrenadores en estilo de comunicación y clima motivacional

En cuanto a los estudios más actuales de análisis de la conducta del entrenador, a nivel internacional destacamos los de autores como Partington, Cushion y Harvey (2014), que investigaron los comportamientos de 12 entrenadores ingleses de fútbol profesional a través de 6 grupos diferentes de edad. Del mismo modo que en nuestro estudio, para la observación sistemática utilizaron una versión modificada del CAIS, sus resultados mostraron que los entrenadores más jóvenes utilizaban más conductas de instrucción y los entrenadores de los grupos de mayor edad utilizaban significativamente más comentarios totales y conductas punitivas. Stodtera y Cushion también utilizan el CAIS, realizando un seguimiento e intervención durante un año a dos entrenadores o Harvey, Cushion, Cope y Muir que observaron a tres entrenadores durante una temporada categorizando sus acciones mediante, además del CAIS, entrevistas semi-estructuradas. Estos autores encontraron que el comportamiento del entrenador dependía en gran parte de la presión social a la que estaba sometido.

En España, autores como Calpe Gómez, Guzmán y Grijalbo (2013) también utilizan este instrumento, relacionando el resultado con la conducta verbal, y obteniendo diferencias significativas en función de la distancia en el marcador. U otro artículo de los mismos autores junto a Imfeld-Burkhard (2014) en el que se compara la conducta verbal con las acciones de juego competitivas encontrando diferencias significativas en función de las acciones de juego positivas o negativas.

Calpe-Gómez (2012) indicó diferentes estudios que hasta la fecha habían analizado la conducta verbal de los entrenadores en distintos deportes, como voleibol (Botelho, Mesquita y Moreno, 2005; Moreno, 2001; Moreno, Iglesias, García y del Villar, 2007; Moreno, Santos, Ramos, Sanz, Fuentes y Del Villar, 2002), tenis (Fuentes, García, Sanz, Moreno y Del Villar, 2005; Sanz et al., 2004), hockey sobre hielo (Trudel, Côté y Bernard, 1996) o baloncesto (Feu et al., 2007; Lorenzo, Jiménez y Lorenzo, 2006; Montero, Ezquerro y Buceta 2005). En cuanto al fútbol, destacaba los estudios realizados por Viciano et al. (2002a; 2002b; 2004), así como los estudios desarrollados por Louro et al. (2007; 2007).

Para finalizar este apartado y proporcionar una visión general de los trabajos relacionados con la figura del entrenador en los últimos tiempos, presentamos la revisión llevada a cabo por Gilbert y Trudel (2004), en la que se analizaron los trabajos escritos en inglés referidos a los entrenadores en el periodo que abarca de 1970 a 2001. En esta revisión se encontraron 1100 artículos, de los cuales 610 cumplieron los criterios de inclusión fijados por los investigadores, que consistieron en que los trabajos: trataran sobre entrenadores, estuvieran escritos en inglés, y hubieran sido publicados en una revista científica entre los años 1970 y 2001. La conducta verbal del entrenador fue estudiada en un total de 53 deportes, aunque sólo catorce de ellos acumularon al menos un 5% cada uno (30.5 %) del total de trabajos. Los deportes más estudiados fueron: baloncesto (204), voleibol (109), fútbol americano (103), fútbol (101) y tenis (89). El balonmano, deporte en el que se desarrolla el presente trabajo, no se encontró entre los catorce deportes más estudiados, lo cual confirma lo expuesto por Guzmán y Calpe-Gómez (2012), que señalaban que el balonmano no es un deporte en el que abundan los estudios referidos a la conducta verbal del entrenador. En lo referente a nuestra investigación, tampoco identificamos estudios en los que se analizara la influencia de las distintas variables

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

psicológicas del entrenador sobre las conductas verbales que éste realiza en competición.

En la tabla 8 se detallan resultados de la revisión de Gilbert y Trudel (2004), en los que se observó una tendencia al alza en la investigación de los entrenadores y el proceso de entrenamiento, obteniéndose medias superiores cada cuatro años llegando a un total de 32,8 artículos publicados del 1998 al 2001.

Tabla 8. Artículos sobre los entrenadores publicados de 1970 a 2001 (Gilbert y Trudel, 2004)

Periodo	Artículos (n)	Artículos (%)	Media anual (n)
1970-1973	7	1.1	1.8
1974-1977	11	1.8	2.8
1978-1981	49	8.0	12.3
1982-1985	73	12.0	18.3
1986-1989	99	16.2	24.8
1990-1993	123	20.2	30.8
1994-1997	117	19.2	29.3
1998-2001	131	21.5	32.8
Total	610	100	19.1

Esta revisión acerca del entrenador de Gilbert y Trudel mostró que el 51% de los artículos hacían referencia al comportamiento del entrenador, el 29% a los

pensamientos, un 26% a las características de los entrenadores y el 33% al desarrollo de su formación (tabla 9). La presente investigación podría enmarcarse varios de los apartados citados ya que estudió el comportamiento del entrenador y sus características psicológicas así como los pensamientos de los jugadores acerca de su conducta en competición.

Tabla 9. Artículos clasificados según su temática (Gilbert y Trudel, 2004)

Periodo	Comportamiento		Pensamientos		Características		Desarrollo de la carrera	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1970-1973	3	42.9	5	42.9	0	0.0	1	14.3
1974-1977	6	54.5	1	54.5	3	27.3	3	27.3
1978-1981	26	53.1	9	53.1	12	24.5	18	36.7
1982-1985	37	50.7	21	50.7	18	24.7	24	32.9
1986-1989	48	48.5	25	48.5	33	33.3	34	34.3
1990-1993	55	44.7	29	44.7	39	31.7	54	43.9
1994-1997	61	52.1	40	52.1	26	22.2	39	33.3
1998-2001	73	55.7	45	55.7	26	19.8	31	23.7
Total	309	50.7	175	28.7	157	25.7	204	33.4

* Cada artículo puede incluir más de una categoría y, por lo tanto, la suma de los totales de cada categoría es mayor que los 610 artículos revisados.

La tabla 10 detalla la frecuencia y el porcentaje de investigación realizada en función de la metodología utilizada en la investigación, siendo la cuantitativa la que obtuvo un mayor porcentaje (79,7%) frente a la intervención con casi un 6%. La utilización de entrevistas es cada vez más aplicada para conocer diversos aspectos psicológicos del entrenador como la ansiedad o el abandono, hasta el 2001 el uso de la metodología cualitativa era del 14,4%.

Tabla 10. Artículos clasificados según su metodología (Gilbert y Trudel, 2004)

Periodo	Cuantitativa		Cualitativa		Intervención	
	N	%	N	%	N	%
1970-1973	7	100	0	0.0	0	0.0
1974-1977	10	90.9	0	0.0	1	9.1
1978-1981	44	89.8	1	2.0	4	8.2
1982-1985	65	89.0	3	4.1	5	6.8
1986-1989	84	84.8	9	9.1	6	6.1
1990-1993	100	81.3	14	11.4	9	7.3
1994-1997	85	72.6	24	20.5	8	6.8
1998-2001	91	69.5	37	28.2	3	2.3
Total	486	79.7	88	14.4	36	5.9

Por último, otro aspecto a considerar es el número y porcentaje de artículos en función del instrumento de evaluación utilizado. En nuestro caso, para el análisis de la conducta verbal hemos utilizado la observación sistemática así como los cuestionarios para conocer el perfil psicológico y la opinión de los jugadores. La tabla 11 nos muestra que el cuestionario es la herramienta más utilizada con casi un 70%, seguido de la entrevista con un 26,4% y la observación sistemática (13,1%). Los instrumentos menos utilizados son la observación cualitativa y los documentos con menos de un 8%.

Tabla 11. Artículos clasificados según el método de recogida de datos (Gilbert y Trudel, 2004).

Periodo	Cuestionario		Entrevista		Observación sistemática		Observación cualitativa		Documentos		Otros	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1970-1973	7	100	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
1974-1977	8	72.7	0	0.0	1	9.1	1	9.1	1	9.1	0	0.0
1978-1981	34	69.4	6	17.6	1	2.0	1	2.0	4	8.2	4	8.2
1982-1985	56	76.7	7	12.5	11	2.7	2	2.7	4	5.5	4	5.5
1986-1989	70	70.7	10	14.3	11	4.0	4	4.0	5	5.1	3	3.0
1990-1993	91	74.0	17	18.7	16	1.6	2	1.6	12	9.8	6	4.9
1994-1997	70	59.8	29	41.4	11	2.6	3	2.6	8	6.8	5	4.3
1998-2001	85	64.9	42	49.4	12	10.7	14	10.7	12	9.2	8	6.1
Total	421	69.0	111	26.4	80	4.4	27	4.4	46	7.5	30	4.9

*Cada artículo puede incluir más de un método de recogida de datos y, por lo tanto, la suma de los totales de cada categoría es mayor que los 610 artículos revisados.

Smith y Smoll (1990) señalan que el hecho de que los entrenadores no suelen conocer la frecuencia de sus comportamientos, así como la manera en la que éstos influyen en sus deportistas supone un factor ciertamente limitador de la calidad de su actuación. De esta manera, el análisis de la conducta verbal del entrenador en situación de competición aparece como una alternativa válida para tratar de optimizar la labor desempeñada por el mismo.

Todos estos argumentos nos motivan a estudiar al entrenador, su motivación, las conductas de promoción de bienestar percibidas por sus jugadores y como comentábamos anteriormente su conducta verbal, mediante la cual el entrenador puede modular las emociones y pensamientos de los deportistas

3 OBJETIVOS E HIPÓTESIS:

3.1 OBJETIVOS

Nuestra investigación persiguió dos objetivos fundamentales:

1. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de diferentes variables psicológicas de éste.
2. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de diferentes variables psicológicas de éste.

A partir de estos objetivos establecemos los objetivos específicos relativos a cada uno de ellos.

3.1.1 Objetivos específicos del objetivo 1

O.1.1. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su percepción de satisfacción de necesidades básicas en el entorno deportivo.

O.1.2. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su motivación. A su vez este objetivo lo hemos subdividido en:

O.1.2.1. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su índice de motivación autodeterminada.

O.1.2.2. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su motivación intrínseca.

O.1.2.3. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su motivación extrínseca.

O.1.2.4. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su motivación extrínseca de regulación externa.

O.1.2.5. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su amotivación.

O.1.3. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su inteligencia emocional percibida.

O.1.4. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su percepción de promoción del bienestar de sus deportistas.

3.1.2 Objetivos específicos del objetivo 2

O.2.1. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de la satisfacción de necesidades psicológicas básicas de éste en el entorno deportivo.

O.2.2. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de la motivación de éste en el deporte. Igual que anteriormente este objetivo lo hemos subdividido en:

O.2.2.1. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de su índice de motivación autodeterminada.

O.2.2.2. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de su motivación intrínseca.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

O.2.2.3. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de su motivación extrínseca.

O.2.2.4. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de la motivación extrínseca de regulación externa de éste.

O.2.2.5. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de la amotivación de éste.

O.2.3. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de la inteligencia emocional en el deporte percibida por éste.

O.2.4. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de la percepción de promoción del bienestar del deportista por éste.

3.2 HIPÓTESIS

Mediante las hipótesis aventuramos la relación existente entre diversas variables presentes en la investigación. Éstas sirven simplemente como un primer acercamiento a los posibles resultados de la investigación, siendo necesario el desarrollo de la misma y la extracción de los resultados, para confirmar o rechazar las hipótesis previas.

Debemos comentar que en el caso de esta investigación nos resulta difícil hipotetizar con mucha especificidad sobre algunas variables debido a la escasa

bibliografía todavía existente al respecto. Sin embargo, las hipótesis presentadas son las siguientes:

3.2.1 Hipótesis relativas al objetivo 1

H.1.1. Los entrenadores con mayor Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas en el deporte realizarán una conducta verbal en competición más centrada en la mejora del rendimiento de ejecución y en el respeto del deportista.

H.1.2. La conducta verbal de los entrenadores variará en función de su motivación:

H.1.2.1. Los entrenadores con mayor Índice de Motivación Autodeterminada en el deporte realizarán una conducta verbal en competición más centrada en la mejora del rendimiento de ejecución y en el respeto del deportista.

H.1.2.2. Los entrenadores con mayor motivación intrínseca en el deporte realizarán una conducta verbal en competición más centrada en la mejora del rendimiento de ejecución y en el respeto del deportista.

H.1.2.3. La motivación extrínseca no será determinante de la conducta verbal del entrenador en competición.

H.1.2.4. Los entrenadores con mayor motivación extrínseca de regulación externa realizarán una conducta verbal en competición más centrada en la mejora del rendimiento competitivo y no tendrán tanta preocupación por respetar al deportista.

H.1.2.5. Los entrenadores con mayor amotivación realizarán una conducta verbal más negativa y no tendrán tanta preocupación por respetar al deportista.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

H.1.3. Los entrenadores con mayor percepción de inteligencia emocional en el deporte realizarán una conducta verbal en competición más centrada en la mejora del rendimiento de ejecución y en el respeto del deportista.

H.1.4. Los entrenadores con mayor Índice de Promoción del Bienestar de sus Deportistas realizarán una conducta verbal en competición más centrada en la mejora del rendimiento de ejecución y en el respeto del deportista.

3.2.2 Hipótesis relativas al objetivo 2

H.2.1. Los jugadores de los entrenadores con mayor Índice de Satisfacción de sus Necesidades Psicológicas básicas en el deporte percibirán mejores relaciones con el entrenador y alta promoción del bienestar del deportista.

H.2.2. Las relaciones con los jugadores y la promoción del bienestar del deportista variarán en función de la motivación del entrenador:

H.2.2.1. Los jugadores de los entrenadores con mayor Índice de Motivación Autodeterminada en el deporte percibirán mejores relaciones con el entrenador y alta promoción del bienestar del deportista.

H.2.2.2. Los jugadores de los entrenadores con mayor motivación intrínseca en el deporte percibirán mejores relaciones con el entrenador y alta promoción del bienestar del deportista.

H.2.2.3. La motivación extrínseca no será determinante de la promoción del bienestar del deportista ni de las relaciones con el entrenador.

H.2.2.4. Los jugadores de los entrenadores con mayor motivación extrínseca de regulación externa percibirán peores relaciones con el entrenador y baja promoción del bienestar del deportista.

H.2.2.5. Los jugadores de los entrenadores con mayor amotivación percibirán peores relaciones con el entrenador y baja promoción del bienestar del deportista.

H.2.3. Los jugadores de los entrenadores con mayor percepción de inteligencia emocional en el deporte percibirán mejores relaciones con el entrenador y alta promoción del bienestar del deportista.

H.2.4. Los jugadores de los entrenadores con mayor Índice de Promoción del Bienestar de sus deportistas percibirán mejores relaciones con el entrenador y alta promoción del bienestar del deportista.

4 MÉTODO

4.1 MUESTRA

4.1.1 Muestra de jugadores

La muestra estuvo compuesta por un total de 194 jugadores balonmano (152 hombres y 42 mujeres) con edades comprendidas entre los 13 y los 40 años ($M=21,67$; $DT=6,084$), que competían en diferentes categorías (cadetes, juveniles y seniors) y en distintos niveles de la competición (provincial, autonómico y nacional). Estos jugadores eran entrenados por los entrenadores analizados en el estudio.

Tabla 12. Estadísticos descriptivos jugadores

	N	Mínimo	Máximo	M	DT
Edad	194	13	40	21,67	6,084

Tabla 13. Frecuencias y porcentajes en función del género, categoría y nivel de los jugadores

	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	152	78,4
Mujer	42	21,6
Cadete	31	16,0
Junior	28	14,4
Senior	135	69,6
Provincial	62	32,0
Autonómico	105	54,1
Nacional	19	9,8

4.1.2 Muestra de entrenadores

Los participantes fueron seleccionados a partir de un listado de entrenadores colaboradores que habían participado en un proyecto en años anteriores. Se les explicó que los datos personales no serían revelados ni utilizados para otra finalidad distinta a esta investigación y que la participación en este estudio era totalmente voluntaria.

Vamos a distinguir entre aquellos entrenadores que participaron en el estudio rellenando los instrumentos de medidas psicológicas y permitiéndonos que sus jugadores participaran en el estudio y aquellos que además permitieron que realizáramos el estudio de su conducta verbal en competición.

Entrenadores que participaron en el estudio de variables psicológicas

Fueron un total de 20 entrenadores, de edades comprendidas entre los 21 y 62 años (M=39,60; DT=10,97), todos ellos varones y con una experiencia como entrenadores entre 1 y 30 años (M=16,37; DT=8,89). Los técnicos competían a nivel provincial, autonómico y nacional con categorías cadetes juveniles y sobretodo seniors.

Tabla 14. Estadísticos descriptivos de los entrenadores

	N	Mínimo	Máximo	M	DT
Edad	20	21	62	39,60	10,971
Años como entrenador	20	1	30	16,37	8,890

Tabla 15. Frecuencias y porcentajes de categoría y nivel de los entrenadores

	Frecuencia	Porcentaje
Cadete	3	15,0
Junior	3	15,0
Senior	14	70,0
Provincial	9	45,0
Autonómico	9	45,0
Nacional	2	10,0

El número de entrenadores para la comparación de los grupos en función de sus variables psicológicas queda expresado en la tabla de resumen de resultados (tabla 70)..

Entrenadores que participaron en el estudio de la conducta verbal

No pudo analizarse la conducta verbal de todos los entrenadores que habían participado en el estudio. Por ello la conducta verbal se analizó en 17 partidos de 17 de éstos entrenadores, cuyas características demográficas exponemos a continuación. Los descriptivos muestran la edad (M=41,29 DT=10,55) y los años como entrenadores, obteniendo una media de 17 años de experiencia.

Tabla 16. Estadísticos descriptivos de los entrenadores

	N	Mínimo	Máximo	M	DT
Edad	17	23	62	41,29	10,546
Años como entrenador	17	1	30	17,06	8,903

En éste caso las categorías de los jugadores se limitan a juveniles y sobretodo equipos senior (82%), no analizando a los entrenadores de equipos cadetes como sí ocurre en el análisis de las percepciones. La mayoría de los entrenadores compiten a nivel autonómico (53%).

Tabla 17. Frecuencias y porcentajes de categoría y nivel de los entrenadores

	Frecuencia	Porcentaje
Juveniles	3	17,6
Seniors	14	82,4
Provincial	6	35,3
Autonómico	9	52,9
Nacional	2	11,8

4.1.3 Muestra de partidos y conductas de los entrenadores

De los 17 entrenadores que participaron en el análisis de la conducta verbal se grabaron 17 partidos, en los cuáles se registraron un total de 8424 conductas primarias en competición. Esto supuso una media de 495,5 conductas primarias por partido. El entrenador menos comunicativo realizó 204 conductas verbales, frente a las 856 del entrenador más participativo.

Tabla 18. Estadísticos descriptivos conducta verbal entrenadores

	N	Mínimo	Máximo	M	DT
Conducta primaria	8424	204	856	495,529	6,285

Tabla 19. Frecuencias y porcentajes en la conducta verbal de los entrenadores

Conducta primaria	Frecuencia	Porcentaje
Modelado positivo	12	,1
Modelado negativo	7	,1
Feedback positivo específico	91	1,1
Feedback negativo específico	498	5,9
Feedback positivo general	569	6,8
Feedback negativo general	33	,4
Feedback correctivo	681	8,1

Instrucción	2150	25,5
Humor	35	,4
Intensidad	861	10,2
Elogio	9	,1
Castigo	6	,1
Regaño	111	1,3
Alertar	414	4,9
Informar	475	5,6
Otros	116	1,4
Pregunta	191	2,3
Respuesta a una pregunta	194	2,3
Organización directa	1042	12,4
Críticas a la organización	330	3,9
Consulta asistente	150	1,8
Análisis protocolo verbal	449	5,3
Total	8424	100,0

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

En la figura 9 se observa que las conductas primarias de “modelado positivo” y “modelado negativo” así como las de “elogio”, “regañó” y “otros” fueron muy poco frecuentes en competición obteniendo unos porcentajes iguales o inferiores a 0,1%, lo que dificultó el hallazgo de diferencias entre los grupos de entrenadores con respecto a estas categorías. Por todo ello no se tuvieron en cuenta en los resultados.

Asimismo se detectó la instrucción como la conducta más utilizada con más de un 25% seguido de la organización directa con más de un 12% y la intensidad con un 10% del total de las acciones.

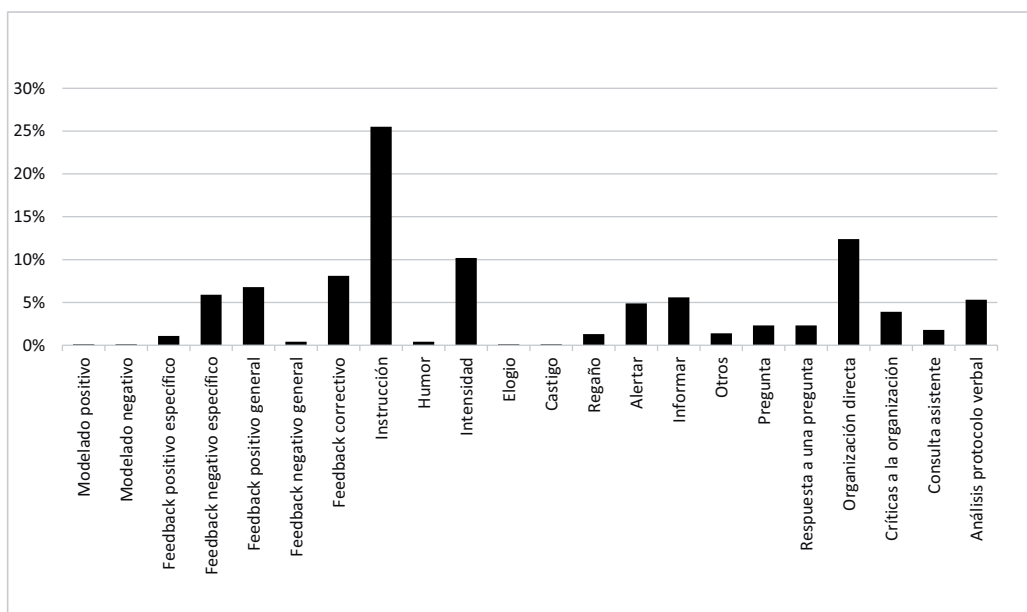


Figura 9: Representación gráfica de las conductas primarias realizadas por los entrenadores en competición

4.2 INSTRUMENTOS

Se requirieron instrumentos para medir las siguientes variables psicológicas del entrenador: Percepción de satisfacción de necesidades básicas en el deporte, motivación deportiva y percepción de inteligencia emocional en el deporte. Asimismo se requirió un instrumento para medir la conducta verbal de los entrenadores en competición.

Por otro lado, también hicieron falta instrumentos para medir diversas variables psicológicas de los jugadores, la percepción de relaciones con el entrenador y la inteligencia emocional percibida en el deporte

4.2.1 Instrumentos para el análisis psicológico del entrenador

Medida de la satisfacción de necesidades básicas en el deporte de los entrenadores

Utilizamos la Escala de Satisfacción de Necesidades Psicológicas para Entrenadores (ESANPE) (Guzmán y Ramón-Llin, 2012) formada por 20 ítems que medían cuatro dimensiones de la escala, correspondientes a las necesidades de competencia, autonomía, afiliación y utilidad, estando cada una de ellas medida por cinco ítems tipo: “En relación al deporte que entreno, considero que: *entrenar en este deporte es útil para mi vida*”. Esta escala había demostrado su fiabilidad y validez cuando se eliminaron los ítems 3, 6 y 7, por lo que no fueron considerados en este estudio. Asimismo, para obtener una puntuación de Satisfacción de Necesidades Básicas calculamos el Índice de Satisfacción de las Necesidades Psicológicas (ISNP) a partir de la media aritmética entre las

percepciones de competencia, relaciones sociales y autonomía, que son las necesidades contempladas en la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985, 2000; Ryan y Deci, 2000)

Medida de la motivación de los entrenadores

Utilizamos la Escala de Motivación para Entrenadores (EME) (Guzmán y Romagnoli, 2011), constituida por 32 ítems tipo: “Dedico tiempo y esfuerzo a mi faceta de entrenador: porque me encanta la sensación de dirigir a los deportistas”, que de forma similar al Behavioural Regulation in Sport Questionnaire (BRSQ, Lonsdale, Hodge y Rose, 2008) medían 8 tipos de motivaciones: Motivación intrínseca de conocimiento, de logro, y de estimulación; motivación extrínseca integrada, identificada, introyectada, y de regulación externa; y finalmente la amotivación. La contestación a cada ítem se dio en una escala tipo Likert de 1 a 7 donde 1 y 2 representaban “No corresponde en absoluto”; 3, 4 y 5 “Corresponde moderadamente”; 6 y 7 “Corresponde exactamente”. Esta escala se diseñó a partir de la traducción española del Sport Motivation Scale para deportistas de Guzmán, Carratalá, García Ferriol y Carratalá (2006); utilizada en diferentes estudios (Guzmán y Kingston, 2011; Lukwu y Guzmán, 2011a, b). El análisis de fiabilidad de la escala había mostrado ser adecuado con la supresión del ítem 1 de la subescala de motivación intrínseca de estimulación (Guzmán y Romagnoli, 2011). Por ello no fue tenido en cuenta en este estudio.

Para los análisis de nuestro estudio calculamos el Índice de Autodeterminación (IAD) (ej. Guzmán y Kingston, 2011; Sarrazin et al., 2002; Vallerand, 2007), tal y como es propuesto por Vallerand (2007) con la ecuación:
$$(((MI \text{ de conocimiento} + MI \text{ de logro} + MI \text{ de estimulación})/3) \times 2) + ME \text{ de regulación identificada} - ((ME \text{ de regulación introyectada} + ME \text{ de regulación externa})/2) - (Amotivación \times 2)$$
.

Medida de la inteligencia emocional de los entrenadores

Empleamos la traducción de Martín (2014) de la Escala de Inteligencia Emocional en el Deporte BEIS-10 (Davies, Lane, Devonport, y Scott, 2010). Esta escala consta de 10 ítems que son puntuados con una escala Likert del 1 al 5 y obtuvo una fiabilidad aceptable $\alpha = ,73$ (Martín, 2013). El motivo por el que hemos escogimos la escala BEIS-10 para la realización del estudio fue que era la única utilizada y validada científicamente en español en ese momento para medir los niveles de inteligencia emocional en deportistas.

Puesto que existen varios modelos de inteligencia emocional, es importante indicar que el BEIS-10 fue desarrollado específicamente con el modelo de Salovey y Mayer de (1990). Sin embargo, debido al número limitado de elementos (diez), la validación realizada únicamente propuso y validó una dimensión de primer orden, por lo que su capacidad para diferenciar entre las diferentes facetas de la inteligencia emocional está limitada (Davies et al., 2010), aunque permite una estimación general de la IE que era adecuada para los objetivos planteados en la tesis, es importante reconocer las limitaciones de la escala.

4.2.2 Instrumento para el análisis de la conducta verbal de los entrenadores en competición

Para analizar el patrón comunicativo de los entrenadores se empleó una versión modificada del CAIS (Cushion et al., 2012). Este instrumento se seleccionó porque permite realizar un análisis en profundidad de la conducta de los entrenadores al codificar tanto la conducta primaria como los detalles secundarios de ésta (contenido, receptor y momento entre otros). No obstante, para el propósito de éste estudio sólo se tuvo en cuenta la “conducta primaria”, ya que la finalidad de la investigación es comparar la conducta verbal con las variables psicológicas del entrenador y no con los aspectos situacionales del juego.

La modificación del instrumento propuesta incluye un total de 25 categorías, dos más de las propuestas en el CAIS original, ya que se añadieron los ítems “alertar” e “informar”. A continuación se detallan todas las categorías del comportamiento verbal primario del entrenador en competición:

1. Modelado positivo: Demostración técnica, con o sin instrucción verbal, que muestra al jugador la manera correcta de ejecutar la habilidad.
2. Modelado negativo: Demostración técnica, con o sin instrucción verbal, que muestra al jugador la manera incorrecta de ejecutar la habilidad.
3. Ayuda física: Mover físicamente el cuerpo del ejecutante mostrando la posición correcta o el rango correcto de movimiento.
4. Feedback positivo específico: Declaraciones verbales específicas positivas o de apoyo cuyo objetivo específico es proporcionar información sobre la calidad de la ejecución (puede proporcionarse durante o después de la acción). Ejemplos: bien perseguido, bien atraído/ buen arrastre, buena defensa, me ha gustado la velocidad y precisión de ése lanzamiento, buen servicio, excelente contraataque.

5. Feedback negativo específico: Declaraciones verbales específicas negativas o de falta de apoyo cuyo objetivo específico es proporcionar información sobre la calidad de la ejecución (puede proporcionarse durante o después de la acción). Ejemplos: no pierdas de vista al balón ni a tu hombre, no fuerces el pase, el ataque es demasiado lento, el balance defensivo es muy lento.
6. Feedback positivo general: Declaraciones verbales generales o gestos no verbales positivos o de apoyo (puede proporcionarse durante o después de la acción). Ejemplos: bien intentado, bien hecho, buen trabajo, mucho mejor, eso está bien, me gusta, aplaudir.
7. Feedback negativo general: Declaraciones verbales generales o gestos no verbales negativos o de falta de apoyo (puede proporcionarse durante o después de la acción). Ejemplos: no vuelvas a hacer eso, vamos chicos por favor, eso es una mierda, lo has hecho mal, así no, llevarse las manos a la cabeza.
8. Feedback correctivo: Afirmaciones específicas que contienen información cuyo objetivo específico es mejorar la ejecución del jugador en la siguiente acción (se puede proporcionar durante o después de la acción). Ejemplos: te vendría bien que tu postura no tuviera un metro de ancho, probablemente no tengas que estar en el mismo lado que tu compañero de equipo inicialmente, pivota y gira en lugar de lanzar a la primera, pásala antes la próxima vez, aléjales de la portería cuando estén atacando, tenemos que aumentar el ritmo del balón.
9. Instrucción: Indicaciones verbales, recordatorios o instrucciones para instruir/dirigir habilidades o el juego referido a la ejecución de los jugadores. Ejemplos: habla, presiona, mantenlos ahí, márcale, muévete a la izquierda, ahora corre a la izquierda, pasa la bola, tira, quédate detrás de ellos.

10. Humor: Bromas o contenido dirigido a que los jugadores se rían.
11. Intensidad: Afirmaciones verbales o gestos relacionados con el esfuerzo para activar o intensificar un comportamiento anteriormente indicado. Ejemplos: puedes hacerlo, sigue trabajando; ritmo, ritmo, ritmo; va, va, va; vamos.
12. Elogio: Afirmaciones verbales positivas o de apoyo o gestos no verbales que demuestran la satisfacción general de un entrenador a un jugador cuyo objetivo específico no es mejorar la ejecución del jugador en la siguiente acción. Ejemplos: eres una máquina, señalar y hacer un gesto exagerado de satisfacción al jugador.
13. Castigo: Castigo específico posterior a un error. Ejemplos: sentarlo en el banquillo, haz 20 flexiones, 3 vueltas, 5 sentadillas.,
14. Regaño: Afirmaciones verbales negativas o de falta de apoyo o gestos no verbales que muestran desaprobación hacia un jugador cuyo objetivo específico no es mejorar la ejecución del jugador en la siguiente acción. Ejemplos: menear la cabeza, levantar los brazos, insultar a un jugador.
15. Otros: No se oye o se ve claramente, no perteneciente a cualquier otra categoría.
16. Alerta (no en el CAIS original): Indicaciones verbales que pretenden advertir a los jugadores sobre un evento que se está dando en ese mismo momento o que puede ocurrir inmediatamente después. Ejemplos: Cuidado, el pivote está cambiando de posición, vigila detrás.
17. Información (no en el CAIS original): El entrenador enfatiza o comunica a los jugadores información acerca de algún aspecto del juego que considera relevante: marcador, tiempo, jugadores más peligrosos o tácticas del otro equipo. Ejemplos: Queda un minuto, vamos dos bajo, ese jugador tiene amarilla.

18. Silencio: El silencio del entrenador puede ser dentro o fuera de la tarea. En nuestro caso no lo hemos tenido en cuenta para el análisis notacional quedando excluido para agilizar el análisis.
19. Pregunta: Cuestiones sobre la ejecución, estrategia, el tiempo de partido, el marcador, sobre el estado de la lesión o el bienestar de un jugador, a un oficial del partido (mesa-árbitro).
20. Respuesta a una pregunta: Puede estar directamente relacionada con el partido o no, suelen ser respuestas a cuestiones de tipo táctico, de posicionamiento u organización.
21. Organización directa: Organización que se da en la práctica/competición relacionada con un comportamiento del entrenador que contribuye directamente a la práctica/competición o explica cómo se ejecuta una habilidad, ejercicio o juego. Ejemplos: ponerlos en 3 grupos de 4, conductas como la fijación de objetivos, arbitrar o llevar el marcador en el entrenamiento, explicaciones verbales como “en este ejercicio quiero...” o “el objetivo de esta tarea es...”; pedir tiempo muerto en los partidos, preguntar a los jugadores del banquillo si están preparados para salir al campo en los partidos, explicar la alineación titular en un partido, reorganizar la alineación durante un tiempo muerto.
22. Organización indirecta: Organización relacionada con una conducta del entrenador en el entrenamiento que no contribuye directamente en el entrenamiento/competición. Ejemplos: recoger los balones, mandar a los jugadores a beber agua, solicitar que limpien el suelo tras una caída de un compañero.
23. Críticas a la organización: Organización que muestra desacuerdo hacia la conducta de un jugador o hacia las decisiones del árbitro. Estas últimas sin duda las más frecuentes en competición y las que se tienen en cuenta para esta investigación. Ejemplos árbitros: que malo que es, eso es penalti, eso

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

ha sido falta. Ejemplos jugadores: has vuelto a llegar tarde; dejar los balones cuando hablo; estamos tardando demasiado en hacer este ejercicio.

24. Consulta asistente: El entrenador dialoga con los asistentes para hablar, organizar o reflexionar sobre cualquier cosa referida a la práctica (gestión y organización de la práctica, rendimiento de los jugadores en la práctica y en los juegos) que se relaciona con el entrenamiento.
25. Análisis protocolo verbal: Pensar en voz alta las técnicas, verbalizar sus acciones, mensajes, pensamientos y sentimientos. La conducta verbal no llega al receptor, sino que es para el mismo.

La fiabilidad interobservador de la codificación de la conducta verbal se analizó a partir de la codificación de un mismo partido realizada por los tres analistas que intervinieron en el análisis de la conducta verbal de este estudio. La fiabilidad de sus observaciones fue adecuada, siendo la media del coeficiente Kappa interobservador de ,84

Asimismo también se analizó la fiabilidad intraobservador de cada uno de los tres analistas, comparando dos codificaciones del mismo partido realizadas con varios meses de separación entre ellas. La fiabilidad también fue adecuada, siendo el coeficiente Kappa ,89. La fiabilidad de las categorías añadidas al CAIS también fue adecuada. Para “alertar” se obtuvo un kappa interobservador de ,86 e intraobservador de ,89; mientras que para “informar” los coeficientes Kappa fueron de ,83 y ,87 respectivamente.

4.2.3 Instrumentos para el análisis de las percepciones de los deportistas

Instrumento para la medida de la percepción de los deportistas de su relación con el entrenador

Se utilizó la versión española (Martín y Guzmán, 2012; Martín, 2013) del CART-Q (Coach-Athlete Relationship Questionnaire, Jowett y Ntoumanis, 2004), la Escala de Relación Entrenador-Deportista, consta de 11 ítems con una escala Likert del 1 al 7. Este cuestionario estaba compuesto por 11 ítems que medían: percepción de cercanía, compromiso y complementariedad:

Cercanía se refiere a sentirse emocionalmente cerca el uno con el otro en la relación entre el entrenador y el deportista (Jowett y Ntoumanis, 2004). Hace referencia a la confianza, a poder hablar las cosas sin temores.

La percepción de compromiso o co-orientación representa las perspectivas compartidas entre entrenadores y deportistas como objetivos, ideas o valores comunes, que se desarrollan como resultado de los canales abiertos de comunicación (Jowett y Ntoumanis, 2004). El concepto de complementariedad refleja las interacciones complementarias o de cooperación entre entrenadores y deportistas, sobre todo durante el entrenamiento (Jowett y Ntoumanis, 2004). La falta de cercanía, compromiso y complementariedad del entrenador en la relación con el deportista, estuvo vinculada con conflictos interpersonales (Jowett, 2003; Jowett y Meek, 2002).

Las respuestas a los diferentes ítems estaban representadas en una escala tipo Likert de 7 puntos, donde 1 representaba “No corresponde en absoluto” y 7 representaba “Corresponde completamente”. Cada ítem se iniciaba con la frase: “En relación a mi entrenador...”. El cuestionario estaba compuesto por ítems como: “Me siento cercano a él/ ella”, “me siento a gusto cuando soy entrenado por mi entrenador”, “confío en mi entrenador”. La puntuación de percepción de

relaciones se calculó a partir de la media aritmética obtenida de los ítems. La fiabilidad de la escala en nuestro estudio fue aceptable ($\alpha =,89$).

Instrumento para la medida de la percepción de los deportistas de la promoción de bienestar de los deportistas realizada por su entrenador

Utilizamos la Escala de Percepción de Promoción de Bienestar de los Deportistas para Entrenadores (EPPBE) (Guzmán y García-Ferriol, 2011). En este caso los ítems se redactaron en tercera persona haciendo referencia al entrenador.

La escala consta de 30 ítems que miden seis dimensiones: Percepción de autocontrol, percepción de empleo del castigo, percepción de apoyo social, percepción de fomento de la competencia, percepción de fomento de la autonomía. Cada ítem se valora por medio de una escala Likert del 1 al 7.

En nuestro estudio la fiabilidad de las dimensiones del instrumento fue aceptable: Percepción de autocontrol ($\alpha=,80$), percepción de conducta punitiva ($\alpha=,65$), percepción de apoyo social ($\alpha=,84$), percepción de fomento de la competencia ($\alpha=,88$), percepción de fomento de la autonomía ($\alpha=,73$; eliminando el ítem 11) y percepción de fomento de la afiliación ($\alpha=,86$). Se calculó el Índice de Promoción del Bienestar de los Deportistas como la media de las distintas dimensiones, siendo la dimensión empleo del castigo la única que se consideró como inversa.

4.3 PROCEDIMIENTO

La preparación previa al inicio de partido consistía en contactar con el responsable o delegado de campo y entrenador para explicar el desarrollo del estudio de campo y estudiar la ubicación de las cámaras en función de las tomas de corriente. Una vez ubicadas y conectadas las cámaras de grabación de video acoplamos el instrumento de grabación de audio de entrenador. Por tanto la grabación de la conducta verbal de los entrenadores se realizó mediante una grabadora digital, que el entrenador llevaba en un bolsillo, y una cámara de video.

Cinco minutos antes del inicio del partido se conectaron los instrumentos de grabación y en el transcurso de la media parte se comprobó el correcto funcionamiento de éstos.

Una vez finalizado el encuentro se detenían los sistemas de grabación y los entrenadores rellenaron un cuestionario formado por un total de 6 escalas: la Escala de Inteligencia Emocional en el Deporte (EIED), la Escala de Satisfacción de Necesidades Psicológicas para Entrenadores (ESANPE), la Escala de Motivación para Entrenadores (EME), la Escala de Percepción de Promoción del Bienestar de los Deportistas (EPBD). A su vez los jugadores realizaron un breve cuestionario con dos escalas: la Escala de Relación Entrenador-Deportista (ERED), la Escala de Percepción de Promoción del Bienestar de los Deportistas por el Entrenador (EPBD).

Los participantes dispusieron del espacio y tiempo necesarios para contestar individualmente a todos los ítems de las escalas, debiendo cumplimentarlos en el momento, con los investigadores a su disposición para aclarar cualquier duda.

Después de obtenidos los datos se realizó el posterior trabajo de sincronización de archivos audio-video mediante el programa de edición Windows Movie Maker para analizar y transcribir la conducta del entrenador utilizando el programa Microsoft Office Excel v.2014, mismo programa utilizado para la transcripción de los cuestionarios de entrenadores y jugadores que finalmente formarían un solo archivo en el programa SPSS Statistics v.20 mediante el cual realizaremos los análisis de la presente investigación.

4.4 ANÁLISIS DE DATOS

Los análisis estadísticos se realizaron con el paquete estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences, Chicago, Illinois, United States), versión 20.0 realizando dos análisis diferenciados:

Las variables independientes que se midieron en los entrenadores y fueron: Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas (ISNP), motivación (Índice de Motivación Autodeterminada (IAD), motivación intrínseca, motivación extrínseca, motivación extrínseca de regulación externa y amotivación), inteligencia emocional y percepción de promoción del bienestar de los deportistas. Estas variables fueron factorizadas en altas y bajas utilizando para ello la media.

La primera variable dependiente analizada fue la conducta verbal del entrenador en competición. Para analizar las diferencias en los porcentajes de cada una de las 25 “conductas primarias” del entrenador en competición, codificadas en el CAIS modificado, en función de las variables factorizadas del entrenador se realizaron tablas de contingencia de frecuencias y porcentajes y se calculó el estadístico Chi-cuadrado.

El segundo grupo de variables independientes fueron las medidas de las variables de los deportistas, que fueron: Percepción de relaciones con el entrenador y percepción de promoción del bienestar de los deportistas por el entrenador. Para analizar las diferencias en estas puntuaciones en función de las variables factorizadas del entrenador el análisis estadístico dependió de la normalidad de las distribuciones de puntuación en éstas variables dependientes. Cuando se ajustaron a la normal se realizaron pruebas de comparación de pares mediante el Modelo Lineal General (MLG), mientras que cuando no se ajustaron a la normal se realizaron análisis no paramétricos (U de Mann Whitney).

5 RESULTADOS

Para analizar la conducta verbal del entrenador en función de diversas variables psicológicas de éste utilizamos como variable dependiente la conducta verbal, también denominada conducta primaria, del entrenador en competición, compuesta por las diferentes categorías: modelado positivo, modelado negativo, feedback positivo específico, feedback negativo específico, feedback positivo general, feedback negativo general, feedback correctivo, instrucción, humor, intensidad, elogio, castigo, regaño, alertar, informar, otros, pregunta, respuesta a una pregunta, organización directa, críticas a la organización, consulta asistente y análisis del protocolo verbal.

Como variables independientes se consideraron las diferentes variables psicológicas del entrenador: satisfacción de necesidades, motivación, inteligencia emocional y promoción del bienestar del deportista, las cuales fueron factorizadas en alto-bajo a partir de la media aritmética de las puntuaciones obtenidas por éstos en cada una de las variables.

5.1 ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO VERBAL DEL ENTRENADOR EN COMPETICIÓN EN FUNCIÓN DE SU PERCEPCIÓN DE SATISFACCIÓN DE NECESIDADES

El Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas (ISNP) se calculó a partir de la media de las puntuaciones obtenidas en cada una de las necesidades propuestas en la Teoría de la Autodeterminación: Competencia, afiliación y autonomía. Los porcentajes en cada una de las conductas verbales del entrenador y las diferencias en función de este Índice se exponen a continuación.

Tabla 20. Tabla de contingencia conducta verbal e Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas (ISNP)

Conducta primaria		ISNP		Total
		Bajo	Alto	
Modelado positivo	Recuento	1 _a	11 _b	12
	% dentro de ISNP	0%	0,30%	0,10%
Modelado negativo	Recuento	4 _a	3 _a	7
	% dentro de ISNP	0,10%	0,10%	0,10%
Feedback positivo específico	Recuento	47 _a	47 _a	94
	% dentro de ISNP	1,10%	1,10%	1,10%
Feedback negativo específico	Recuento	270 _a	232 _a	502
	% dentro de ISNP	6,20%	5,60%	5,90%
Feedback positivo general	Recuento	330 _a	267 _b	597
	% dentro de ISNP	7,60%	6,40%	7%
Feedback negativo general	Recuento	24 _a	8 _b	32
	% dentro de ISNP	0,60%	0,20%	0,40%
Feedback correctivo	Recuento	394 _a	284 _b	678
	% dentro de ISNP	9,10%	6,80%	8%
Instrucción	Recuento	1060 _a	1144 _b	2204
	% dentro de ISNP	24,40%	27,50%	25,90%

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Humor	Recuento	18 _a	18 _a	36
	% dentro de ISNP	0,40%	0,40%	0,40%
Intensidad	Recuento	428 _a	442 _a	870
	% dentro de ISNP	9,80%	10,60%	10,20%
Elogio	Recuento	6 _a	3 _a	9
	% dentro de ISNP	0,10%	0,10%	0,10%
Castigo	Recuento	4 _a	2 _a	6
	% dentro de ISNP	0,10%	0%	0,10%
Regaño	Recuento	72 _a	36 _b	108
	% dentro de ISNP	1,70%	0,90%	1,30%
Alertar	Recuento	243 _a	183 _b	426
	% dentro de ISNP	5,60%	4,40%	5%
Informar	Recuento	202 _a	261 _b	463
	% dentro de ISNP	4,60%	6,30%	5,40%
Otros	Recuento	52 _a	64 _a	116
	% dentro de ISNP	1,20%	1,50%	1,40%
Pregunta	Recuento	132 _a	60 _b	192
	% dentro de ISNP	3%	1,40%	2,30%
Respuesta a una pregunta	Recuento	82 _a	112 _b	194
	% dentro de ISNP	1,90%	2,70%	2,30%
Organización directa	Recuento	486 _a	552 _b	1038
	% dentro de ISNP	11,20%	13,30%	12,20%
Críticas a la organización	Recuento	218 _a	112 _b	330
	% dentro de ISNP	5%	2,70%	3,90%
Consulta asistente	Recuento	60 _a	90 _b	150
	% dentro de ISNP	1,40%	2,20%	1,80%
Análisis protocolo verbal	Recuento	220 _a	225 _a	445
	% dentro de ISNP	5,10%	5,40%	5,20%
Total	Recuento	4353	4156	8509
	% dentro de ISNP	100%	100%	100%

*Cada letra de subíndice indica un subconjunto de FISNP categorías cuyas proporciones de columna no difieren significativamente entre sí en el nivel ,05.

Tabla 21. Pruebas de Chi-cuadrado para el Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas (ISNP)

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	149,61 ^a	21	< ,001
Razón de verosimilitudes	153,07	21	< ,001
Asociación lineal por lineal	1,206	1	,272
N de casos válidos	8509		

a. 6 casillas (13,6%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,93.

Los entrenadores que tuvieron más cubiertas sus necesidades psicológicas básicas dieron más instrucciones, informaron más, respondieron más a las preguntas, organizaron y consultaron más al asistente. Aquellos que las tuvieron menos cubiertas realizaron más feedback correctivo, positivo y negativo general, regaño, alerta, preguntas y críticas a la organización.

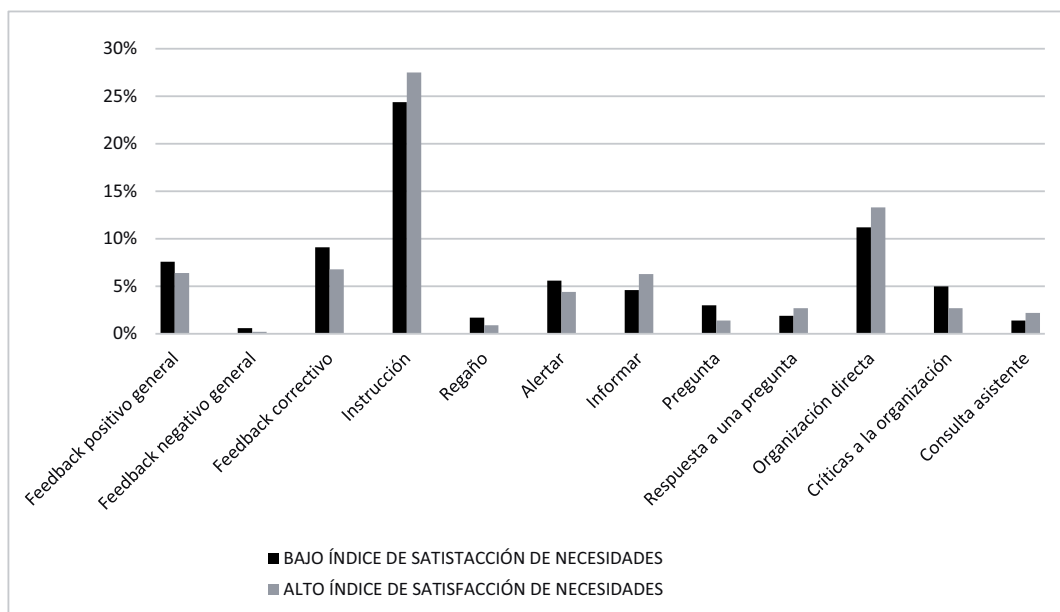


Figura 10. Porcentaje de conducta verbal en función del índice de satisfacción de necesidades del entrenador

5.2 ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO VERBAL DEL ENTRENADOR EN COMPETICIÓN EN FUNCIÓN DE SU MOTIVACIÓN

A continuación pasamos a realizar las tablas de contingencia para cada una de las variables independientes antes mencionadas para hallar las diferencias existentes en función de las variables del entrenador mediante la prueba de Chi-cuadrado, mostrando en los gráficos anexos a las tablas de contingencia sólo aquellas conductas primarias en la que aparecieron diferencias significativas.

5.2.1 Análisis del comportamiento verbal del entrenador en competición en función de su Índice de Autodeterminación

El Índice de Autodeterminación se calculó a partir de las puntuaciones obtenidas en las diferentes motivaciones según las recomendaciones de Vallerand (2007). Este Índice permite mostrar en qué grado predominan las motivaciones más autodeterminadas o menos, de forma que en la medida en que es mayor indica que el deportista se rige por motivos más autodeterminados.

Tabla 22. Tabla de contingencia de la conducta verbal en función del Índice de Autodeterminación (IAD)

Conducta primaria		IAD		Total
		Bajo	Alto	
Modelado positivo	Recuento	7 _a	5 _a	12
	% dentro de IAD	0,10%	0,10%	0,10%
Modelado negativo	Recuento	4 _a	3 _a	7
	% dentro de IAD	0,10%	0,10%	0,10%
Feedback positivo específico	Recuento	42 _a	52 _b	94
	% dentro de IAD	0,90%	1,40%	1,10%
Feedback negativo específico	Recuento	318 _a	184 _b	502
	% dentro de IAD	6,70%	4,90%	5,90%
Feedback positivo general	Recuento	343 _a	254 _a	597

	% dentro de IAD	7,20%	6,80%	7,%
Feedback negativo general	Recuento	17 _a	15 _a	32
	% dentro de IAD	0,40%	0,40%	0,40%
Feedback correctivo	Recuento	420 _a	258 _b	678
	% dentro de IAD	8,80%	6,90%	8%
Instrucción	Recuento	1159 _a	1045 _b	2204
	% dentro de FIAD	24,30%	28%	25,90%
Humor	Recuento	22 _a	14 _a	36
	% dentro de IAD	0,50%	0,40%	0,40%
Intensidad	Recuento	443 _a	427 _b	870
	% dentro de IAD	9,30%	11,40%	10,20%
Elogio	Recuento	5 _a	4 _a	9
	% dentro de IAD	0,10%	0,10%	0,10%
Castigo	Recuento	3 _a	3 _a	6
	% dentro de IAD	0,10%	0,10%	0,10%
Regaño	Recuento	68 _a	40 _a	108
	% dentro de IAD	1,40%	1,10%	1,30%
Alertar	Recuento	253 _a	173 _a	426
	% dentro de IAD	5,30%	4,60%	5%
Informar	Recuento	260 _a	203 _a	463
	% dentro de IAD	5,40%	5,40%	5,40%
Otros	Recuento	84 _a	32 _b	116
	% dentro de IAD	1,80%	0,90%	1,40%
Pregunta	Recuento	115 _a	77 _a	192
	% dentro de IAD	2,40%	2,10%	2,30%
Respuesta a una pregunta	Recuento	116 _a	78 _a	194
	% dentro de IAD	2,40%	2,10%	2,30%
Organización directa	Recuento	597 _a	441 _a	1038
	% dentro de IAD	12,50%	11,80%	12,20%
Críticas a la organización	Recuento	208 _a	122 _b	330
	% dentro de IAD	4,40%	3,30%	3,90%
Consulta asistente	Recuento	67 _a	83 _b	150
	% dentro de IAD	1,40%	2,20%	1,80%
Análisis protocolo verbal	Recuento	226 _a	219 _b	445
	% dentro de IAD	4,70%	5,90%	5,20%
Total	Recuento	4777	3732	8509
	% dentro de IAD	100%	100%	100%

*Cada letra de subíndice indica un subconjunto de IAD categorías cuyas proporciones de columna no difieren significativamente entre sí en el nivel ,05

Tabla 23. Pruebas de Chi-cuadrado para el Índice de Autodeterminación

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	85,693 ^a	21	< ,001
Razón de verosimilitudes	86,455	21	< ,001
Asociación lineal por lineal	,008	1	,927
N de casos válidos	8509		

a. 5 casillas (11,4%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,63.

Los entrenadores autodeterminados aportaron un mayor feedback positivo específico y consultaron al sistente con mayor asiduidad, así como dieron más instrucciones, fomentaron más la intensidad y obtuvieron mayor análisis de protocolo verbal. Los menos autodeterminados dieron más feedback negativo específico y correctivo así como realizaron un mayor número de críticas a la organización.

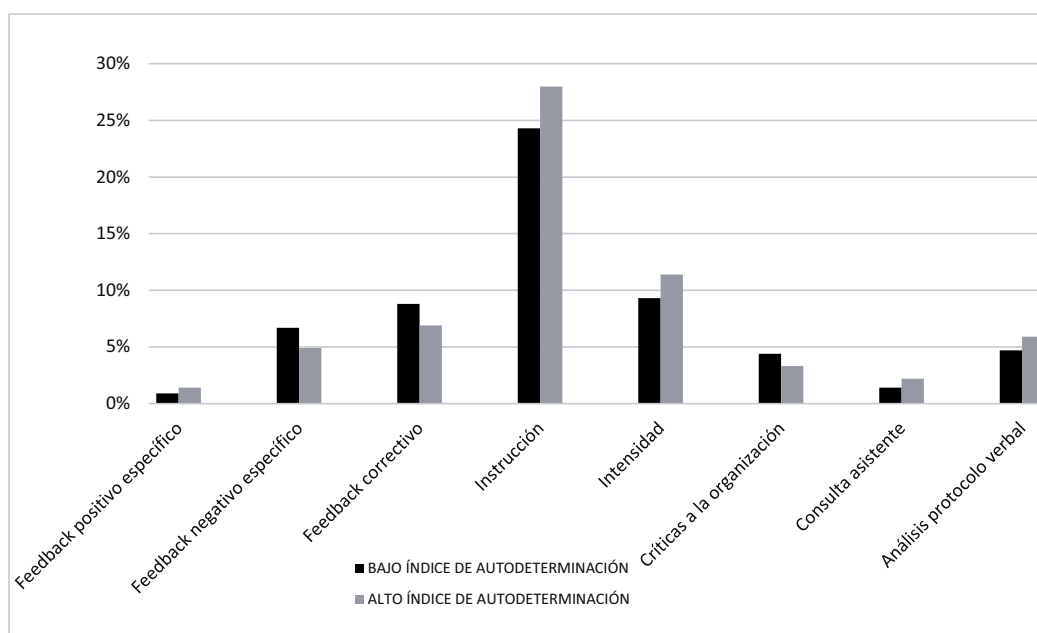


Figura 11. Porcentajes con diferencias significativas en función del índice de autodeterminación del entrenador

Para un análisis en mayor profundidad se analizaron las diferencias en comportamiento verbal en competición para distintos tipos de motivaciones.

5.2.2 Análisis del comportamiento verbal del entrenador en competición en función de su motivación intrínseca

La puntuación en motivación intrínseca se calculó a partir de la media de las puntuaciones obtenidas en motivación intrínseca de conocimiento, logro y ejecución. Los resultados obtenidos se exponen seguidamente.

Tabla 24. Tabla de contingencia de la conducta verbal en función de la motivación intrínseca del entrenador

Conducta primaria		MI		Total
		Baja	Alta	
Modelado positivo	Recuento	5 _a	7 _a	12
	% dentro de FMI	0,10%	0,20%	0,10%
Modelado negativo	Recuento	4 _a	3 _a	7
	% dentro de FMI	0,10%	0,10%	0,10%
Feedback positivo específico	Recuento	44 _a	50 _a	94
	% dentro de FMI	1%	1,30%	1,10%
Feedback negativo específico	Recuento	287 _a	215 _a	502
	% dentro de FMI	6,20%	5,50%	5,90%
Feedback positivo general	Recuento	347 _a	250 _b	597
	% dentro de FMI	7,50%	6,40%	7%
Feedback negativo general	Recuento	27 _a	5 _b	32
	% dentro de FMI	0,60%	0,10%	0,40%
Feedback correctivo	Recuento	402 _a	276 _b	678
	% dentro de FMI	8,70%	7,10%	8%
Instrucción	Recuento	1038 _a	1166 _b	2204
	% dentro de FMI	22,50%	29,90%	25,90%

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Humor	Recuento	27 _a	9 _b	36
	% dentro de FMI	0,60%	0,20%	0,40%
Intensidad	Recuento	420 _a	450 _b	870
	% dentro de FMI	9,10%	11,50%	10,20%
Elogio	Recuento	6 _a	3 _a	9
	% dentro de FMI	0,10%	0,10%	0,10%
Castigo	Recuento	4 _a	2 _a	6
	% dentro de FMI	0,10%	0,10%	0,10%
Regaño	Recuento	66 _a	42 _a	108
	% dentro de FMI	1,40%	1,10%	1,30%
Alertar	Recuento	252 _a	174 _b	426
	% dentro de FMI	5,50%	4,50%	5%
Informar	Recuento	248 _a	215 _a	463
	% dentro de FMI	5,40%	5,50%	5,40%
Otros	Recuento	65 _a	51 _a	116
	% dentro de FMI	1,40%	1,30%	1,40%
Pregunta	Recuento	132 _a	60 _b	192
	% dentro de FMI	2,90%	1,50%	2,30%
Respuesta a una pregunta	Recuento	99 _a	95 _a	194
	% dentro de FMI	2,10%	2,40%	2,30%
Organización directa	Recuento	603 _a	435 _b	1038
	% dentro de FMI	13,10%	11,10%	12,20%
Críticas a la organización	Recuento	246 _a	84 _b	330
	% dentro de FMI	5,30%	2,20%	3,90%
Consulta asistente	Recuento	50 _a	100 _b	150
	% dentro de FMI	1,10%	2,60%	1,80%
Análisis protocolo verbal	Recuento	233 _a	212 _a	445
	% dentro de FMI	5,10%	5,40%	5,20%
Total	Recuento	4605	3904	8509
	% dentro de FMI	100%	100%	100%

*Cada letra de subíndice indica un subconjunto de FMI categorías cuyas proporciones de columna no difieren significativamente entre sí en el nivel ,05.

Tabla 25. Pruebas de Chi-cuadrado motivación intrínseca del entrenador

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	203,367 ^a	21	< ,001
Razón de verosimilitudes	208,915	21	< ,001
Asociación lineal por lineal	11,950	1	,001
N de casos válidos	8509		

a. 6 casillas (13,6%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,75.

Los entrenadores que estuvieron más intrínsecamente motivados aportaron menor feedback, ya fuera positivo, negativo general o correctivo. Por el contrario aportaron más instrucciones, fomentaron la intensidad y consultaron más al asistente. Por otro lado, los entrenadores con menor motivación intrínseca utilizaron más el humor, alertaron, preguntaron y sobre todo realizaron más críticas a la organización.

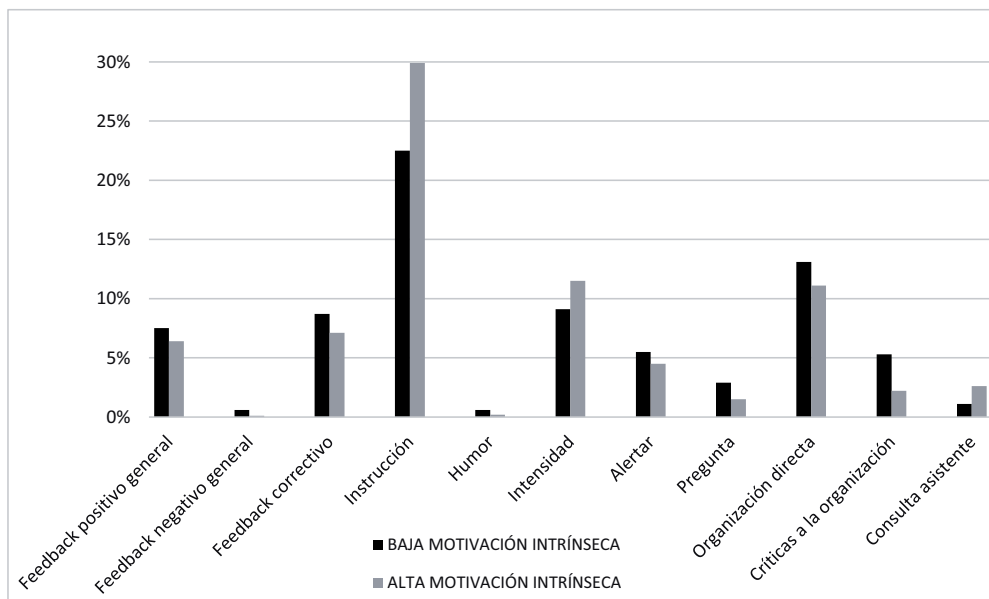


Figura 12. Porcentajes con diferencias significativas en función de la motivación intrínseca del entrenador

5.2.3 Análisis del comportamiento verbal del entrenador en competición en función de su motivación extrínseca

La motivación extrínseca fue la media de las puntuaciones en las cuatro motivaciones extrínsecas medidas: identificada, interiorizada, introyectada y de regulación externa. Los resultados se exponen en la tabla.

Tabla 26. Tabla de contingencia conducta verbal y motivación extrínseca

Conducta primaria		ME		Total
		Baja	Alta	
Modelado positivo	Recuento	6 _a	6 _a	12
	% dentro de ME	0,10%	0,10%	0,10%
Modelado negativo	Recuento	3 _a	4 _a	7
	% dentro de ME	0,10%	0,10%	0,10%
Feedback positivo específico	Recuento	50 _a	44 _a	94
	% dentro de ME	1,10%	1,10%	1,10%
Feedback negativo específico	Recuento	238 _a	264 _b	502
	% dentro de ME	5,30%	6,50%	5,90%
Feedback positivo general	Recuento	255 _a	342 _b	597
	% dentro de ME	5,70%	8,40%	7%
Feedback negativo general	Recuento	15 _a	17 _a	32
	% dentro de ME	0,30%	0,40%	0,40%
Feedback correctivo	Recuento	371 _a	307 _a	678
	% dentro de ME	8,30%	7,60%	8%
Instrucción	Recuento	1110 _a	1094 _b	2204
	% dentro de ME	24,90%	27%	25,90%
Humor	Recuento	21 _a	15 _a	36
	% dentro de ME	0,50%	0,40%	0,40%

Intensidad	Recuento	431 _a	439 _a	870
	% dentro de ME	9,70%	10,80%	10,20%
Elogio	Recuento	5 _a	4 _a	9
	% dentro de ME	0,10%	0,10%	0,10%
Castigo	Recuento	4 _a	2 _a	6
	% dentro de ME	0,10%	0%	0,10%
Regaño	Recuento	72 _a	36 _b	108
	% dentro de ME	1,60%	0,90%	1,30%
Alertar	Recuento	235 _a	191 _a	426
	% dentro de ME	5,30%	4,70%	5%
Informar	Recuento	266 _a	197 _b	463
	% dentro de ME	6%	4,90%	5,40%
Otros	Recuento	46 _a	70 _b	116
	% dentro de ME	1%	1,70%	1,40%
Pregunta	Recuento	128 _a	64 _b	192
	% dentro de ME	2,90%	1,60%	2,30%
Respuesta a una pregunta	Recuento	105 _a	89 _a	194
	% dentro de ME	2,40%	2,20%	2,30%
Organización directa	Recuento	601 _a	437 _b	1038
	% dentro de ME	13,50%	10,80%	12,20%
Críticas a la organización	Recuento	187 _a	143 _a	330
	% dentro de ME	4,20%	3,50%	3,90%
Consulta asistente	Recuento	66 _a	84 _b	150
	% dentro de ME	1,50%	2,10%	1,80%
Análisis protocolo verbal	Recuento	246 _a	199 _a	445
	% dentro de ME	5,50%	4,90%	5,20%
Total	Recuento	4461	4048	8509
	% dentro de ME	100%	100%	100%

*Cada letra de subíndice indica un subconjunto de FME categorías cuyas proporciones de columna no difieren significativamente entre sí en el nivel ,05.

Tabla 27. Pruebas de Chi-cuadrado motivación extrínseca

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	96,214 ^a	21	< ,001
Razón de verosimilitudes	96,924	21	< ,001
Asociación lineal por lineal	31,219	1	< ,001
N de casos válidos	8509		

a. 6 casillas (13,6%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,85.

Los entrenadores más motivados extrínsecamente aportaron mayor feedback negativo específico y positivo general a sus jugadores así como dieron más instrucciones y consultaron más al asistente. Por el contrario los menos motivados extrínsecamente regañaron, informaron, preguntaron y organizaron más a sus jugadores.

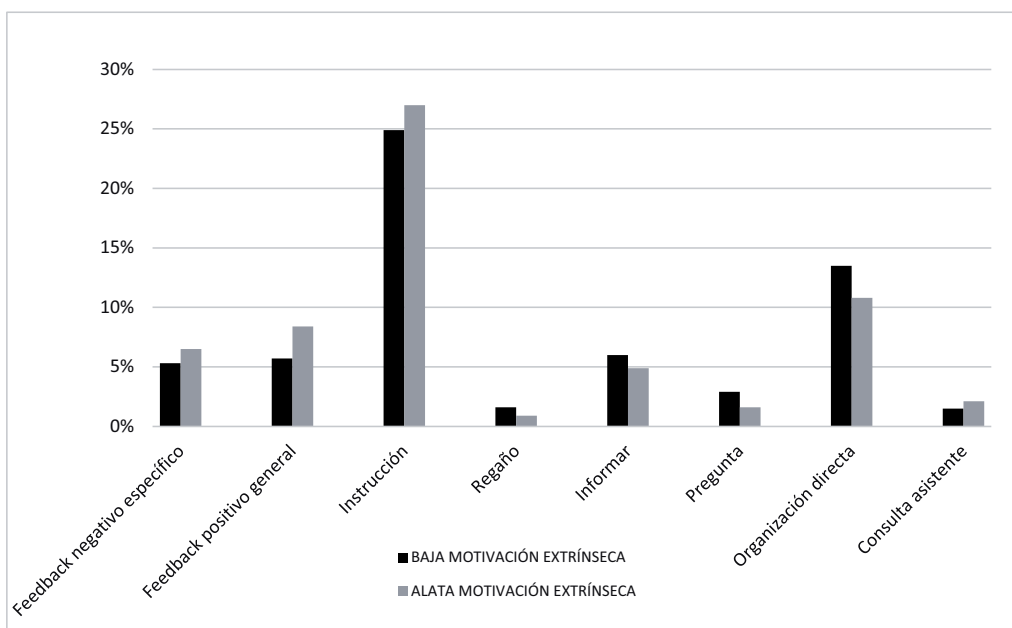


Figura 13. Porcentajes con diferencias significativas en función de la motivación extrínseca del entrenador

5.2.4 Análisis del comportamiento verbal del entrenador en competición en función de su motivación extrínseca de regulación externa

La puntuación en motivación extrínseca de regulación externa se consideró relevante por ser la motivación menos autodeterminada. Los resultados obtenidos se exponen a continuación.

Tabla 28. Tabla de contingencia de la conducta verbal en función de la motivación de regulación externa (MREXT) del entrenador

Conducta primaria		MREXT		Total
		Baja	Alta	
Modelado positivo	Recuento	4 _a	8 _a	12
	% dentro de MREXT	0,10%	0,20%	0,10%
Modelado negativo	Recuento	1 _a	6 _b	7
	% dentro de MREXT	0%	0,20%	0,10%
Feedback positivo específico	Recuento	52 _a	42 _a	94
	% dentro de MREXT	1,10%	1,10%	1,10%
Feedback negativo específico	Recuento	284 _a	218 _a	502
	% dentro de MREXT	5,90%	5,90%	5,90%
Feedback positivo general	Recuento	277 _a	320 _b	597
	% dentro de MREXT	5,70%	8,70%	7%
Feedback negativo general	Recuento	26 _a	6 _b	32
	% dentro de MREXT	0,50%	0,20%	0,40%
Feedback correctivo	Recuento	411 _a	267 _b	678
	% dentro de MREXT	8,50%	7,30%	8%
Instrucción	Recuento	1203 _a	1001 _b	2204
	% dentro de MREXT	24,90%	27,30%	25,90%
Humor	Recuento	12 _a	24 _b	36
	% dentro de MREXT	0,20%	0,70%	0,40%

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Intensidad	Recuento	502 _a	368 _a	870
	% dentro de MREXT	10,40%	10%	10,20%
Elogio	Recuento	4 _a	5 _a	9
	% dentro de MREXT	0,10%	0,10%	0,10%
Castigo	Recuento	4 _a	2 _a	6
	% dentro de MREXT	0,10%	0,10%	0,10%
Regaño	Recuento	74 _a	34 _b	108
	% dentro de MREXT	1,50%	0,90%	1,30%
Alertar	Recuento	269 _a	157 _b	426
	% dentro de MREXT	5,60%	4,30%	5%
Informar	Recuento	259 _a	204 _a	463
	% dentro de MREXT	5,40%	5,60%	5,40%
Otros	Recuento	42 _a	74 _b	116
	% dentro de MREXT	0,90%	2%	1,40%
Pregunta	Recuento	135 _a	57 _b	192
	% dentro de MREXT	2,80%	1,60%	2,30%
Respuesta a una pregunta	Recuento	107 _a	87 _a	194
	% dentro de MREXT	2,20%	2,40%	2,30%
Organización directa	Recuento	620 _a	418 _b	1038
	% dentro de MREXT	12,80%	11,40%	12,20%
Críticas a la organización	Recuento	271 _a	59 _b	330
	% dentro de MREXT	5,60%	1,60%	3,90%
Consulta asistente	Recuento	38 _a	112 _b	150
	% dentro de MREXT	0,80%	3,10%	1,80%
Análisis protocolo verbal	Recuento	245 _a	200 _a	445
	% dentro de MREXT	5,10%	5,50%	5,20%
Total	Recuento	4840	3669	8509
	% dentro de MREXT	100%	100%	100%

*Cada letra de subíndice indica un subconjunto de FMREXT categorías cuyas proporciones de columna no difieren significativamente entre sí en el nivel ,05.

Tabla 29. Pruebas de Chi-cuadrado motivación de regulación externa del entrenador

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	258,433 ^a	21	< ,001
Razón de verosimilitudes	269,946	21	< ,001
Asociación lineal por lineal	15,050	1	< ,001
N de casos válidos	8509		

a. 5 casillas (11,4%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,59.

Los entrenadores con mayor motivación de regulación externa utilizaron más feedback positivo general y menos feedback negativo general y correctivo. Dieron más instrucciones, utilizaron el humor y también más consultas al asistente. Los de menor motivación de regulación externa utilizaron más el regaño, la alerta, las preguntas, la organización directa y las críticas a la organización.

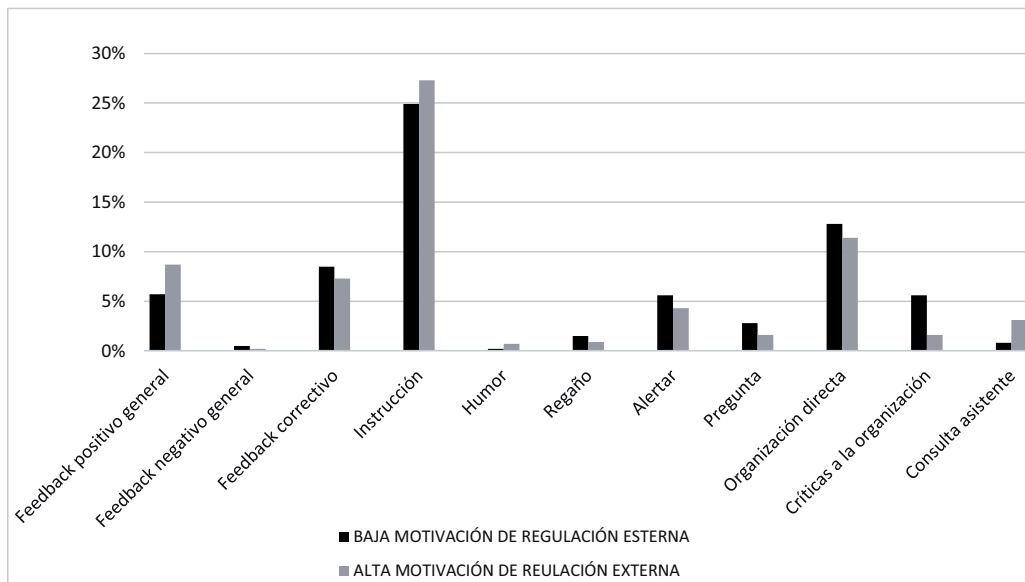


Figura 14. Porcentajes con diferencias significativas en función de la motivación de regulación externa del entrenador

5.2.5 Análisis del comportamiento verbal del entrenador en competición en función de su amotivación

La amotivación indica falta de motivación y quizá pueda ser, junto a la motivación intrínseca una variable interna clave de cara a identificar diferentes tendencias en la conducta verbal del entrenador en competición.

Tabla 30. Tabla de contingencia de la conducta verbal en función de la amotivación del entrenador (AMOT)

Conducta primaria		AMOT		Total
		Baja	Alta	
Modelado positivo	Recuento	8 _a	4 _a	12
	% dentro de AMOT	0,20%	0,10%	0,10%
Modelado negativo	Recuento	4 _a	3 _a	7
	% dentro de AMOT	0,10%	0,10%	0,10%
Feedback positivo específico	Recuento	43 _a	51 _a	94
	% dentro de AMOT	1,20%	1,10%	1,10%
Feedback negativo específico	Recuento	198 _a	304 _b	502
	% dentro de AMOT	5,30%	6,30%	5,90%
Feedback positivo general	Recuento	280 _a	317 _a	597
	% dentro de AMOT	7,50%	6,60%	7%
Feedback negativo general	Recuento	2 _a	30 _b	32
	% dentro de AMOT	0,10%	0,60%	0,40%
Feedback correctivo	Recuento	269 _a	409 _b	678
	% dentro de AMOT	7,20%	8,50%	8%
Instrucción	Recuento	996 _a	1208 _a	2204
	% dentro de AMOT	26,80%	25,20%	25,90%
Humor	Recuento	19 _a	17 _a	36
	% dentro de AMOT	0,50%	0,40%	0,40%
Intensidad	Recuento	388 _a	482 _a	870
	% dentro de AMOT	10,40%	10,10%	10,20%

Elogio	Recuento	5 _a	4 _a	9
	% dentro de AMOT	0,10%	0,10%	0,10%
Castigo	Recuento	4 _a	2 _a	6
	% dentro de AMOT	0,10%	0%	0,10%
Regaño	Recuento	36 _a	72 _b	108
	% dentro de AMOT	1%	1,50%	1,30%
Alertar	Recuento	164 _a	262 _b	426
	% dentro de AMOT	4,40%	5,50%	5%
Informar	Recuento	217 _a	246 _a	463
	% dentro de AMOT	5,80%	5,10%	5,40%
Otros	Recuento	65 _a	51 _b	116
	% dentro de AMOT	1,70%	1,10%	1,40%
Pregunta	Recuento	67 _a	125 _b	192
	% dentro de AMOT	1,80%	2,60%	2,30%
Respuesta a una pregunta	Recuento	85 _a	109 _a	194
	% dentro de AMOT	2,30%	2,30%	2,30%
Organización directa	Recuento	489 _a	549 _b	1038
	% dentro de AMOT	13,10%	11,50%	12,20%
Críticas a la organización	Recuento	85 _a	245 _b	330
	% dentro de AMOT	2,30%	5,10%	3,90%
Consulta asistente	Recuento	82 _a	68 _b	150
	% dentro de AMOT	2,20%	1,40%	1,80%
Análisis protocolo verbal	Recuento	213 _a	232 _a	445
	% dentro de AMOT	5,70%	4,80%	5,20%
Total	Recuento	3719	4790	8509
	% dentro de AMOT	100 %	100%	100%

*Cada letra de subíndice indica un subconjunto de FAMOT categorías cuyas proporciones de columna no difieren significativamente entre sí en el nivel ,05.

Tabla 31. Pruebas de Chi-cuadrado amotivación del entrenador

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	120,486 ^a	21	< ,001
Razón de verosimilitudes	127,687	21	< ,001
Asociación lineal por lineal	,055	1	,815
N de casos válidos	8509		

a. 5 casillas (11,4%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,62.

Los entrenadores amotivados obtuvieron valores más altos en todos los aspectos de comportamiento verbal en los que aparecen diferencias significativas exceptuando la consulta del asistente y la organización directa. Estos entrenadores amotivados dieron más feedback correctivo, negativo general y específico, regañaron y alertaron con mayor asiduidad así como preguntaron y criticaron más a la organización.

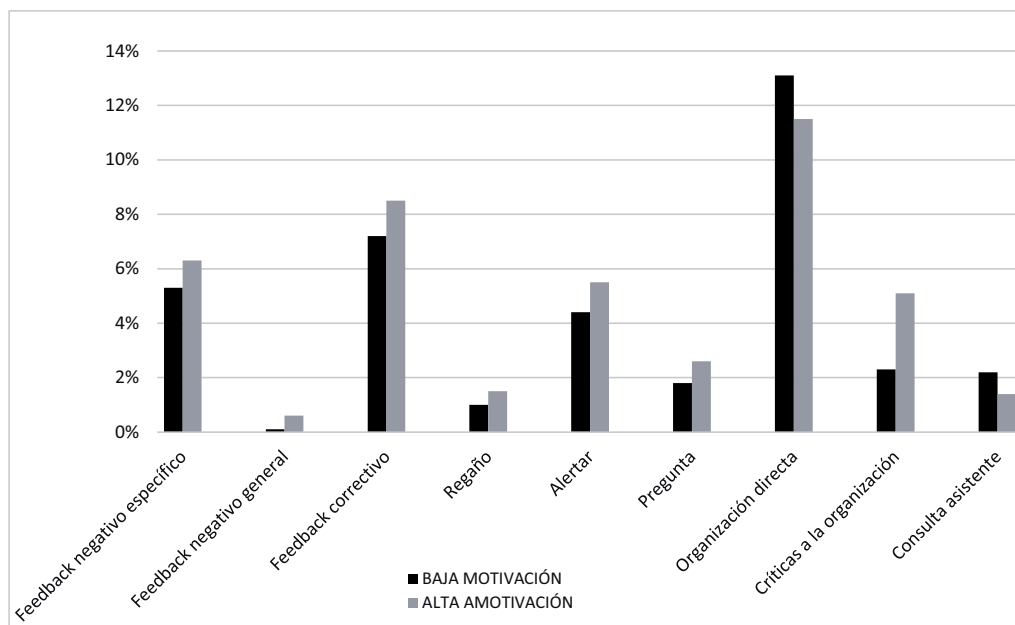


Figura 15. Porcentajes con diferencias significativas en función de la amotivación del entrenador

5.3 ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO VERBAL DEL ENTRENADOR EN FUNCIÓN DE SU PERCEPCIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

La percepción de inteligencia emocional se calculó a partir de la media de los 10 ítems que componían la escala. Las diferencias en conducta verbal de los entrenadores en competición se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 32. Tabla de contingencia conducta verbal e inteligencia emocional (IE)

Conducta primaria		IE		Total
		Baja	Alta	
Modelado positivo	Recuento	2 _a	10 _a	12
	% dentro de IE	0,10%	0,20%	0,10%
Modelado negativo	Recuento	1 _a	6 _a	7
	% dentro de IE	0%	0,10%	0,10%
Feedback positivo específico	Recuento	46 _a	48 _a	94
	% dentro de IE	1,30%	1%	1,10%
Feedback negativo específico	Recuento	192 _a	310 _b	502
	% dentro de IE	5,30%	6,40%	5,90%
Feedback positivo general	Recuento	219 _a	378 _b	597
	% dentro de IE	6%	7,70%	7%
Feedback negativo general	Recuento	19 _a	13 _a	32
	% dentro de IE	0,50%	0,30%	0,40%
Feedback correctivo	Recuento	287 _a	391 _a	678
	% dentro de IE	7,90%	8%	8%
Instrucción	Recuento	892 _a	1312 _b	2204
	% dentro de IE	24,60%	26,90%	25,90%
Humor	Recuento	5 _a	31 _b	36
	% dentro de IE	0,10%	0,60%	0,40%
Intensidad	Recuento	340 _a	530 _b	870
	% dentro de IE	9,40%	10,90%	10,20%

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Elogio	Recuento	1 _a	8 _a	9
	% dentro de IE	0%	0,20%	0,10%
Castigo	Recuento	4 _a	2 _a	6
	% dentro de IE	0,10%	0%	0,10%
Regaño	Recuento	44 _a	64 _a	108
	% dentro de IE	1,20%	1,30%	1,30%
Alertar	Recuento	241 _a	185 _b	426
	% dentro de IE	6,60%	3,80%	5%
Informar	Recuento	195 _a	268 _a	463
	% dentro de IE	5,40%	5,50%	5,40%
Otros	Recuento	41 _a	75 _a	116
	% dentro de IE	1,10%	1,50%	1,40%
Pregunta	Recuento	94 _a	98 _a	192
	% dentro de IE	2,60%	2%	2,30%
Respuesta a una pregunta	Recuento	84 _a	110 _a	194
	% dentro de IE	2,30%	2,30%	2,30%
Organización directa	Recuento	518 _a	520 _b	1038
	% dentro de IE	14,30%	10,70%	12,20%
Críticas a la organización	Recuento	212 _a	118 _b	330
	% dentro de IE	5,80%	2,40%	3,90%
Consulta asistente	Recuento	49 _a	101 _b	150
	% dentro de IE	1,30%	2,10%	1,80%
Análisis protocolo verbal	Recuento	144 _a	301 _b	445
	% dentro de IE	4%	6,20%	5,20%
Total	Recuento	3630	4879	8509
	% dentro de IE	100%	100%	100%

*Cada letra de subíndice indica un subconjunto de FIE categorías cuyas proporciones de columna no difieren significativamente entre sí en el nivel ,05.

Tabla 33. Pruebas de Chi-cuadrado inteligencia emocional

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	199,804 ^a	21	< ,001
Razón de verosimilitudes	202,486	21	< ,001
Asociación lineal por lineal	25,907	1	< ,001
N de casos válidos	8509		

a. 5 casillas (11,4%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,56.

Los entrenadores emocionalmente inteligentes aportaron más feedback negativo específico y positivo general así como instrucciones. Utilizaron el humor con sus deportistas con mayor asiduidad a la vez que les demandaron intensidad. Por ultimo consultaron más al asistente y realizaron más análisis de protocolo no verbal. Los menos inteligentes emocionalmente criticaron a la organización, alertaron y organizaron a sus jugadores un porcentaje significativamente mayor.

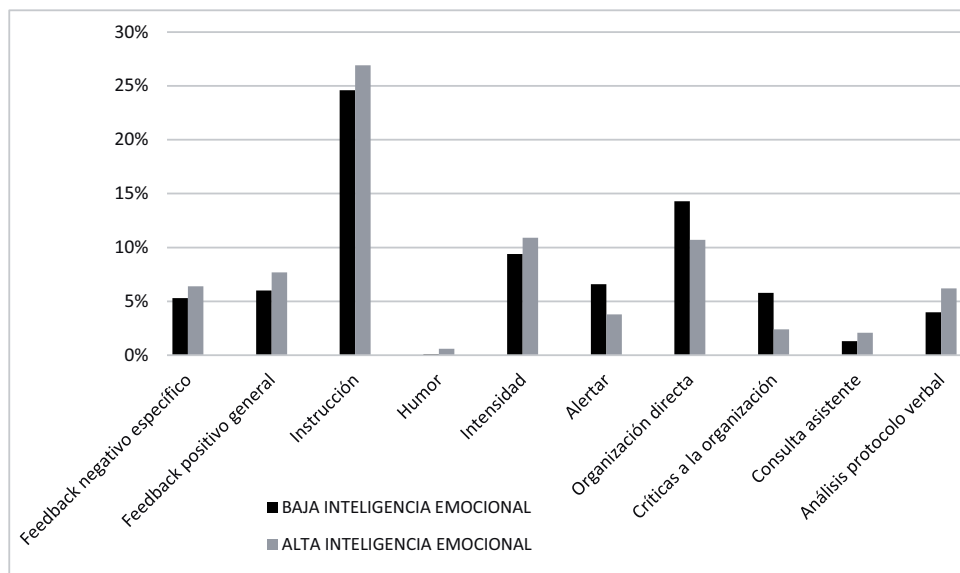


Figura 16. Porcentaje de conducta verbal en función de la inteligencia emocional del entrenador

5.4 ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO VERBAL DEL ENTRENADOR EN FUNCIÓN DE SU PERCEPCIÓN DE PROMOCIÓN DE BIENESTAR DE SUS DEPORTISTAS

La percepción de promoción de bienestar de los deportistas del entrenador se calculó a partir de la media de las dimensiones de la escala utilizada para medirla. Las diferencias en conducta verbal en función de esta variable se exponen en la tabla que aparece a continuación.

Tabla 34. Tabla de contingencia de la conducta verbal en función de la promoción del bienestar del deportista (PBD)

Conducta primaria		PBD		Total
		Baja	Alta	
Modelado positivo	Recuento	2 _a	10 _b	12
	% dentro de FFBD	0%	0,20%	0,10%
Modelado negativo	Recuento	2 _a	5 _a	7
	% dentro de FFBD	0%	0,10%	0,10%
Feedback positivo específico	Recuento	47 _a	47 _a	94
	% dentro de FFBD	1,10%	1,10%	1,10%
Feedback negativo específico	Recuento	266 _a	236 _a	502
	% dentro de FFBD	6%	5,80%	5,90%
Feedback positivo general	Recuento	312 _a	285 _a	597
	% dentro de FFBD	7,10%	7%	7%
Feedback negativo general	Recuento	22 _a	10 _a	32
	% dentro de FFBD	0,50%	0,20%	0,40%
Feedback correctivo	Recuento	356 _a	322 _a	678
	% dentro de FFBD	8,10%	7,90%	8%
Instrucción	Recuento	1060 _a	1144 _b	2204
	% dentro de FFBD	24%	27,90%	25,90%
Humor	Recuento	16 _a	20 _a	36
	% dentro de FFBD	0,40%	0,50%	0,40%

Intensidad	Recuento	443 _a	427 _a	870
	% dentro de FFBD	10%	10,40%	10,20%
Elogio	Recuento	5 _a	4 _a	9
	% dentro de FFBD	0,10%	0,10%	0,10%
Castigo	Recuento	5 _a	1 _a	6
	% dentro de FFBD	0,10%	0%	0,10%
Regaño	Recuento	71 _a	37 _b	108
	% dentro de FFBD	1,60%	0,90%	1,30%
Alertar	Recuento	244 _a	182 _b	426
	% dentro de FFBD	5,50%	4,40%	5%
Informar	Recuento	238 _a	225 _a	463
	% dentro de FFBD	5,40%	5,50%	5,40%
Otros	Recuento	70 _a	46 _a	116
	% dentro de FFBD	1,60%	1,10%	1,40%
Pregunta	Recuento	114 _a	78 _b	192
	% dentro de FFBD	2,60%	1,90%	2,30%
Respuesta a una pregunta	Recuento	90 _a	104 _a	194
	% dentro de FFBD	2%	2,50%	2,30%
Organización directa	Recuento	581 _a	457 _b	1038
	% dentro de FFBD	13,20%	11,20%	12,20%
Críticas a la organización	Recuento	255 _a	75 _b	330
	% dentro de FFBD	5,80%	1,80%	3,90%
Consulta asistente	Recuento	37 _a	113 _b	150
	% dentro de FFBD	0,80%	2,80%	1,80%
Análisis protocolo verbal	Recuento	175 _a	270 _b	445
	% dentro de FFBD	4%	6,60%	5,20%
Total	Recuento	4411	4098	8509
	% dentro de FFBD	100%	100%	100%

*Cada letra de subíndice indica un subconjunto de FFBD categorías cuyas proporciones de columna no difieren significativamente entre sí en el nivel ,05.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Tabla 35. Pruebas de Chi-cuadrado fomento del bienestar del deportista

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	215,935 ^a	21	< ,001
Razón de verosimilitudes	224,424	21	< ,001
Asociación lineal por lineal	2,905	1	,088
N de casos válidos	8509		

a. 6 casillas (13,6%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,89.

Los entrenadores que en competición fomentaban el bienestar de sus deportistas realizaron más consultas al asistente, instruyeron más, y obtuvieron más análisis de protocolo verbal. Los que fomentaban menos ese bienestar regañaron, alertaron, preguntaron, organizaron y criticaron a la organización con una frecuencia significativamente mayor con respecto a los otros entrenadores.

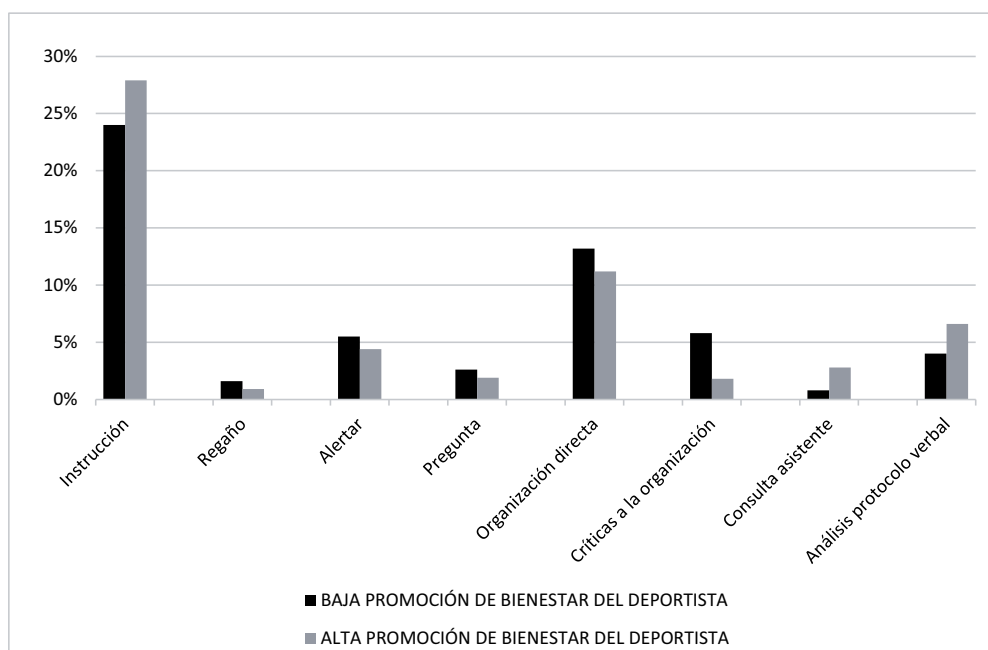


Figura 17. Porcentaje de conducta verbal en función de la Promoción del Bienestar del Deportista

5.5 RESUMEN DEL ANÁLISIS DEL COMPORTAMIENTO VERBAL DEL ENTRENADOR EN FUNCIÓN DE LAS VARIABLES PSICOLÓGICAS DE ÉSTE

Los resultados obtenidos de la **conducta verbal del entrenador** indicaron que:

- Los entrenadores que utilizaron más la instrucción fueron: los más motivados intrínseca y extrínsecamente, los más inteligentes emocionalmente, los más satisfechos y autodeterminados y los que fomentaron el bienestar de sus deportistas. Por otro lado también utilizaron las instrucciones los entrenadores con menor motivación de regulación externa.
- La intensidad fue mayormente demandada por parte de los entrenadores más motivados intrínsecamente, los más emocionalmente inteligentes y los más autodeterminados.
- La consulta al asistente se utilizó por todos los entrenadores en diferentes momentos del partido, tanto para solicitar algún tipo de información, dar una orden o para compartir opiniones, la figura del asistente ayudó al entrenador en diversos aspectos del partido. Ahora bien, según los resultados obtenidos, los entrenadores que utilizaron más este recurso fueron los más motivados tanto intrínseca como extrínsecamente así como los de mayor motivación de regulación externa. La amotivación reafirmó esta relación puesto que los menos amotivados también consultaron más al asistente. También aparecieron diferencias con respecto al índice de autodeterminación, la inteligencia emocional, el índice de satisfacción de necesidades psicológicas y el fomento del bienestar del deportista, resultando todas ellas relaciones positivas entre los grupos.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

- Para analizar en el aporte de feedback por parte del entrenador en competición nos fijamos en los distintos tipos de feedback aportado:

Feedback positivo general: lo aportaron más los entrenadores más motivados de forma extrínseca y con mayor motivación de regulación externa así como los más emocionalmente inteligentes. Por otro lado, los que aportaron más de este tipo de feedback fueron también los entrenadores menos motivados intrínsecamente y también los menos satisfechos.

Feedback negativo general: fue utilizado en mayor medida por los entrenadores más amotivados y menos motivados intrínsecamente así como los individuos con más motivación de regulación externa.

Feedback positivo específico: lo utilizaron más los entrenadores con mayor índice de autodeterminación.

Feedback negativo específico: este recurso fue más utilizado por los entrenadores más amotivados, más emocionalmente inteligentes y más motivados extrínsecamente y así como por los entrenadores con menor índice de Autodeterminación.

Feedback correctivo: lo aportaron con mayor frecuencia los entrenadores más amotivados y con alta motivación de regulación externa así como los menos intrínsecamente motivados, satisfechos y autodeterminados

- El humor lo utilizaron más frecuentemente los entrenadores con alta motivación de regulación externa y con alta inteligencia emocional, mientras que fue menos utilizado por entrenadores con alta motivación intrínseca.

- La nueva categoría introducida, alertar, la aportaron en mayor medida los entrenadores menos intrínsecamente motivados, con menor motivación de regulación externa, con menos inteligencia emocional, con menos satisfacción de sus necesidades psicológicas y con menor promoción del bienestar de sus deportistas. Por el otro lado los más amotivados alertan significativamente más que los motivados.
- Las preguntas las utilizaron los técnicos deportivos menos intrínsecamente motivados, con menor motivación de regulación externa y extrínseca, los más amotivados y satisfechos y por los que menos promocionaron el bienestar de sus deportistas.
- La respuesta a una pregunta se dio significativamente más en los entrenadores con mayor índice de satisfacción de necesidades psicológicas básicas.
- Las críticas a la organización se llevaron a cabo en mayor medida por los entrenadores menos motivados intrínsecamente así como los de menor motivación de regulación externa y los más amotivados. A su vez, los menos autodeterminados y menos emocionalmente inteligentes también criticaron más a la organización. Por último, los menos satisfechos y los que menos promocionaron el bienestar de sus deportistas también criticaron más.
- En cuanto al regaño, lo usaron más los entrenadores con baja motivación de regulación externa y extrínseca así como los más amotivados. Del mismo modo, los entrenadores con índices más altos de promoción del bienestar del deportista y satisfacción de necesidades regañaron significativamente menos que los entrenadores insatisfechos y que menos promocionaron el bienestar del deportista.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

- La organización directa fue más utilizada por los individuos con menos motivación de regulación externa y extrínseca, los menos emocionalmente inteligentes, así como los menos amotivados. Los entrenadores con mayor satisfacción de sus necesidades también resultaron más propensos a la utilización de la organización directa. Por último también fue más utilizada por los entrenadores que menos promocionaron el bienestar de sus deportistas.
- En cuanto al análisis del protocolo verbal, los entrenadores con mayores conductas de este tipo resultaron ser los más emocionalmente inteligentes, los que promocionaron el bienestar del deportista y los más autodeterminados.
- El hecho de Informar se dio con mayor frecuencia en el caso de los entrenadores con menor motivación extrínseca y con los entrenadores con mayor satisfacción de sus necesidades.
- Silencio (no categorizado)
- En cuanto a las categorías de modelado negativo y positivo y la categoría “otros”, no se tuvieron en cuenta los resultados del análisis debido a su bajo porcentaje en el caso del modelado y a la imposibilidad de interpretación de resultados en el caso de la categoría “otros”.
- En las restantes categorías de ayuda física, elogio, castigo, y organización indirecta no aparecieron diferencias significativas entre ninguno de los grupos de entrenadores.

5.6 ANÁLISIS DESCRIPTIVO Y DE NORMALIDAD DE LAS MEDIDAS REALIZADAS EN LOS JUGADORES

En la tabla 36 exponemos el análisis descriptivo de las diferentes conductas percibidas por los jugadores (autocontrol, punitiva, apoyo social, competencia, autonomía y relaciones), así como del Índice de Promoción del Bienestar del Deportista (calculado en base a las conductas citadas) y la relación deportista-entrenador. Los datos revelan que las medias más altas corresponden a la conducta de fomento de relaciones y a la relación deportista-entrenador mientras que las media más bajas la obtienen la conducta punitiva y el autocontrol.

Tabla 36. Descriptivos de la percepción de los jugadores de la promoción de su bienestar por el entrenador y su relación con éste.

VARIABLES	N	Media	DT	Mínimo	Máximo
Autocontrol	194	5,02	1,15	1,40	7
Conducta punitiva	194	5,02	1,15	1,40	7
Conducta de apoyo social	194	5,46	1,12	1,80	7
Conducta de fomento de la competencia	194	5,45	1,15	1,80	7
Conducta de fomento de la autonomía	194	5,21	,927	2,40	7
Conducta de fomento de las relaciones	194	5,80	,986	1,60	7
Índice de Promoción del Bienestar de los Deportistas	194	21.93	4.08	6.60	29.60
Relaciones con el entrenador	194	5,63	1	1,36	7

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

La prueba de Kolmogorov-Smirnov reveló que la distribución de los datos fue normal en lo que respecta a las conductas de autocontrol, apoyo social, competencia y autonomía mientras que aparece significancia ($p < 0,05$) en la conducta punitiva y fomento de relaciones, en el Índice de Promoción de Bienestar del Deportista, así como en la relación deportista-entrenador, mostrando que estas distribuciones no se ajustaron a la normal.

Tabla 37. Prueba de kolmogorov-Smirnov para conductas percibidas

	Diferencias más extremas			Z de Kolmogorov	Sig. asintót. (bilateral)
	Absoluta	Positiva	Negativa		
Autocontrol	,094	,045	-,094	1,303	,067
Conducta Punitiva	,106	,047	-,106	1,475	,026*
Conducta de Apoyo social	,094	,083	-,094	1,313	,064
Conducta de fomento de la competencia	,088	,088	-,084	1,233	,096
Conducta de fomento de la autonomía	,071	,052	-,071	,983	,288
Conducta de fomento de las relaciones	,112	,112	-,111	1,556	,016*
Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	,101	,069	-,101	1,413	,037*
Relaciones con el entrenador	,140	,087	-,140	1,953	,001**

*La diferencia es significativa a nivel 0,05 **La diferencia es significativa a nivel 0,01

5.7 ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE LOS JUGADORES DE LA PROMOCIÓN DE BIENESTAR DEL ENTRENADOR Y DE SUS RELACIONES EN FUNCIÓN DEL ÍNDICE DE SATISFACCIÓN DE NECESIDADES DE ÉSTE

Las dimensiones de la percepción de los deportistas de la promoción de su bienestar por el entrenador que se ajustaron a la curva normal fueron: autocontrol, apoyo social, fomento de la competencia y fomento de la autonomía. En la tabla siguiente aparecen los principales descriptivos

Tabla 38. Estimaciones en base al Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas del entrenador (ISNB entrenadores)

Variable dependiente	ISNB entrenadores	Media	Error típ.	Intervalo de confianza 95%	
				Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	5,177 ^a	,109	4,961	5,393
	ALTA	4,897 ^a	,103	4,694	5,099
Conducta de Apoyo social	BAJA	5,533 ^a	,106	5,324	5,743
	ALTA	5,338 ^a	,099	5,142	5,535
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	5,419 ^a	,111	5,200	5,638
	ALTA	5,430 ^a	,104	5,224	5,635
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	5,360 ^a	,097	5,169	5,552
	ALTA	5,068 ^a	,091	4,888	5,247

a. Basada en la media marginal poblacional modificada.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Los jugadores de los entrenadores con baja satisfacción de necesidades básicas percibieron que éstos fomentaban más su autonomía, siendo la media de bajo ISNP =5,360 y alto ISNP =5,068.

Tabla 39. Comparación por pares en base al Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas del entrenador (ISNB entrenadores)

Variable dependiente	ISNB entrenadores	Diferencia de medias (I-J)	Error típ.	Sig. ^c	Intervalo confianza 95 %	
					Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	,280 ^{a,b}	,150		-,016	,576
	ALTA	-,280 ^{a,b}	,150	,063	-,576	,016
Conducta de Apoyo social	BAJA	,195 ^{a,b}	,145		-,092	,482
	ALTA	-,195 ^{a,b}	,145	,181	-,482	,092
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	-,010 ^{a,b}	,152		-,311	,290
	ALTA	,010 ^{a,b}	,152	,947	-,290	,311
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	,293 ^{a,b,*}	,133		,030	,555
	ALTA	-,293 ^{a,b,*}	,133	,029*	-,555	-,030

*La diferencia es significativa a nivel 0,05

Por otro lado, las dimensiones de la percepción de los deportistas de la promoción de su bienestar por el entrenador que no se ajustaron a la curva normal fueron: conducta punitiva, fomento de la relaciones, el IPBD y las relaciones entrenador-deportista. Las diferencias en estas dimensiones se analizaron con la prueba U-Mann Whitney. En la tabla siguiente aparecen los principales descriptivos.

Tabla 40. Rangos en base al Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas del entrenador (ISNB entrenadores)

	ISNP entrenadores	N	Rango promedio	Suma de rangos
Conducta Punitiva	BAJA	93	103,49	9625
	ALTA	101	91,98	9290
Conducta de fomento de las relaciones	BAJA	93	92,51	8603
	ALTA	101	102,10	10312
Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	BAJA	93	98,06	9120
Relaciones con el entrenador	ALTA	101	96,98	9795
	BAJA	93	98,41	9152,5
	ALTA	101	96,66	9762,5

La prueba de Mann-Whitney no reveló ninguna diferencia significativa entre los entrenadores satisfechos e insatisfechos en cuanto a la conducta punitiva, el fomento de las relaciones ni la relación deportista-entrenador.

Tabla 41. Prueba U de Mann-Whitney en base al Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas del entrenador

	Conducta Punitiva	Conducta de fomento de las relaciones	Índice de Promoción del Bienestar Deportistas	Relaciones con el entrenador
U de Mann-Whitney	4139	4232	4644	4611,5
W de Wilcoxon	9290	8603	9795	9762,5
Z	-1,429	-1,192	-,134	-,218
Sig. asintót.	,153	,233	,893	,828

5.8 ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE LOS JUGADORES DE LA PROMOCIÓN DE BIENESTAR DEL ENTRENADOR Y DE SUS RELACIONES EN FUNCIÓN DE LA MOTIVACIÓN DE ÉSTE.

5.8.1 Análisis de la percepción de los jugadores de la promoción de bienestar del entrenador y de sus relaciones en función del Índice de Autodeterminación de éste

Analizamos las dimensiones de la percepción de los deportistas de la promoción de su bienestar por el entrenador que se ajustaron a la curva normal: autocontrol, apoyo social, fomento de la competencia y fomento de la autonomía. En primer lugar indicamos los descriptivos en función del IAD de los entrenadores factorizados en alto y bajo.

Tabla 42. Estimaciones en base al Índice de Autodeterminación de los entrenadores (IAD entrenadores)

Variable dependiente	IAD entrenadores	Media	Error típ.	Intervalo confianza 95%	
				Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	4,965 ^a	,103	4,762	5,168
	ALTA	5,109 ^a	,109	4,893	5,325
Conducta de Apoyo social	BAJA	5,440 ^a	,099	5,243	5,636
	ALTA	5,432 ^a	,106	5,223	5,641
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	5,555 ^a	,104	5,349	5,761
	ALTA	5,294 ^a	,111	5,075	5,513
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	5,176 ^a	,091	4,997	5,356
	ALTA	5,252 ^a	,097	5,060	5,443

a. Basada en la media marginal poblacional modificada.

La comparación por pares no reveló diferencias significativas en base a al IAD del entrenador y las conductas de autocontrol, apoyo social, competencia y autonomía.

Tabla 43. Comparaciones por pares en base al Índice de Autodeterminación de los entrenadores (IAD entrenadores)

Variable dependiente	IAD entrenadores	Diferencia		Sig. ^c	Intervalo confianza 95%	
		de medias (I-J)	Error típ.		Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	-,144 ^{a,b}	,150		-,440	,152
	ALTA	,144 ^{a,b}	,150	,338	-,152	,440
Conducta de Apoyo social	BAJA	,008 ^{a,b}	,145		-,279	,294
	ALTA	-,008 ^{a,b}	,145	,958	-,294	,279
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	,261 ^{a,b}	,152		-,039	,561
	ALTA	-,261 ^{a,b}	,152	,088	-,561	,039
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	-,075 ^{a,b}	,133		-,337	,187
	ALTA	,075 ^{a,b}	,133	,573	-,187	,337

Seguidamente realizamos el análisis para las variables no normales, indicando previamente los rangos promedio y después los resultados de la prueba U-Mann-Whitney.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Tabla 44. Rangos en base al Índice de Autodeterminación de los entrenadores

	IAD entrenadores	N	Rango promedio	Suma de rangos
Conducta Punitiva	BAJA	104	95,44	9926
	ALTA	90	99,88	8989
Conducta de fomento de las relaciones	BAJA	104	105	10920,5
	ALTA	90	88,83	7994,5
Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	BAJA	104	102	10608,5
	ALTA	90	92,29	8306,5
Relaciones con el entrenador	BAJA	104	101,61	10567,5
	ALTA	90	92,75	8347,5

Se dieron diferencias significativas en cuanto a la conducta de fomento de relaciones entre los individuos más y menos autodeterminados, siendo éstos últimos los que obtuvieron valores más altos de fomento de este tipo de conductas.

Tabla 45. Prueba U de Mann-Whitney en base al Índice de Autodeterminación de los entrenadores

	Conducta Punitiva	Conducta de fomento de las relaciones	Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	Relaciones con el entrenador
U de Mann-Whitney	4466	3899,5	4211,5	4252,5
W de Wilcoxon	9926	7994,5	8306,5	8347,5
Z	-,550	-2,006	-1,201	-1,097
Sig. asintót. (bilateral)	,583	,045*	,230	,273

*La diferencia es significativa a nivel 0,05

5.8.2 Análisis de la percepción de los jugadores de la promoción de bienestar del entrenador y de sus relaciones en función de la motivación intrínseca de éste

En primer lugar mostramos las estimaciones de autocontrol, apoyo social, fomento de la competencia y fomento de la autonomía, variables que se ajustaron a la curva normal. Posteriormente realizaremos una comparación por pares en base a la motivación intrínseca de los entrenadores.

Tabla 46. Estimaciones en base a la motivación intrínseca de los entrenadores

Variable dependiente	Motivación intrínseca entrenadores		Error típ.	Intervalo confianza 95%	
	Media			Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	5,068 ^a	,107	4,857	5,279
	ALTA	5,006 ^a	,105	4,799	5,213
Conducta de Apoyo social	BAJA	5,316 ^a	,104	5,111	5,521
	ALTA	5,556 ^a	,102	5,355	5,757
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	5,343 ^a	,109	5,129	5,557
	ALTA	5,506 ^a	,107	5,295	5,716
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	5,225 ^a	,095	5,038	5,413
	ALTA	5,203 ^a	,093	5,019	5,386

a. Basada en la media marginal poblacional modificada.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

A pesar de existir diferencias entre medias, la comparación por pares no reveló ninguna significativa en las conductas de autocontrol, apoyo social, competencia y autonomía.

Tabla 47. Comparaciones por pares en base a la motivación intrínseca de los entrenadores

Variable dependiente	Motivación intrínseca entrenadores	Diferencia de medias (I-J)	Error típ.	Sig. ^c	Intervalo confianza 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	,062 ^{a,b}	,150		-,234	,358
	ALTA	-,062 ^{a,b}	,150	,681	-,358	,234
Conducta de Apoyo social	BAJA	-,240 ^{a,b}	,145		-,527	,047
	ALTA	,240 ^{a,b}	,145	,100	-,047	,527
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	-,163 ^{a,b}	,152		-,463	,138
	ALTA	,163 ^{a,b}	,152	,286	-,138	,463
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	,023 ^{a,b}	,133		-,240	,285
	ALTA	-,023 ^{a,b}	,133	,865	-,285	,240

Seguidamente realizamos el análisis para las variables no normales: conducta punitiva, conducta de fomento de las relaciones, Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas, relaciones con el entrenador indicando previamente los rangos promedio y después los resultados de la prueba U-Mann-Whitney

Tabla 48. Rangos en base a la motivación intrínseca de los entrenadores

	Motivación. intrínseca entrenadores		Rango promedio	Suma de rangos
		N		
Conducta Punitiva	BAJA	97	102,51	9943,5
	ALTA	97	92,49	8971,5
Conducta de fomento de las relaciones	BAJA	97	92,75	8996,5
	ALTA	97	102,25	9918,5
Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	BAJA	97	92,40	8962,5
	ALTA	97	102,60	9952,5
Relaciones con el entrenador	BAJA	97	97,44	9452
	ALTA	97	97,56	9463

Los análisis no revelaron ninguna diferencia significativa en cuanto a la motivación intrínseca de los entrenadores y las conductas percibidas por el jugador en competición ni a su relación con los deportistas.

Tabla 49. Prueba U de Mann-Whitney en base a la motivación intrínseca de los entrenadores

	Conducta Punitiva	Conducta de fomento de las relaciones	Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	Relaciones con el entrenador
U de Mann-Whitney	4218,5	4243,5	4209,5	4699
W de Wilcoxon	8971,5	8996,5	8962,5	9452
Z	-1,245	-1,182	-1,266	-,014
Sig. asintót. (bilateral)	,213	,237	,205	,989

5.8.3 Análisis de la percepción de los jugadores de la promoción de bienestar del entrenador y de sus relaciones en función de la motivación extrínseca de éste

La motivación extrínseca se calculó en base a la media de las puntuaciones en las cuatro motivaciones extrínsecas medidas: identificada, interiorizada, introyectada y de regulación externa. Comparándose en primer lugar con los datos que cumplen una distribución normal mediante una estimación de media y la posterior comparación por pares para la comparación de los grupos.

Tabla 50. Estimaciones en base a la motivación extrínseca de los entrenadores

Variable dependiente	Motivación extrínseca entrenadores		Error típ.	Intervalo confianza 95%	
	Media			Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	5,215 ^a	,099	5,018	5,411
	ALTA	4,815 ^a	,114	4,590	5,040
Conducta de Apoyo social	BAJA	5,512 ^a	,096	5,322	5,702
	ALTA	5,341 ^a	,110	5,123	5,559
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	5,553 ^a	,101	5,354	5,752
	ALTA	5,264 ^a	,116	5,036	5,492
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	5,341 ^a	,088	5,167	5,515
	ALTA	5,055 ^a	,101	4,856	5,255

a. Basada en la media marginal poblacional modificada.

La comparación por pares reveló que los entrenadores menos motivados extrínsecamente fueron percibidos por los jugadores con más autocontrol, encontrando amplias diferencias significativas ($p < 0,01$). A su vez, también consideraron que realizaban más conductas de promoción de la autonomía.

Tabla 51. Comparaciones por pares en base a la motivación extrínseca de los entrenadores

Variable dependiente	Motivación extrínseca entrenadores	Diferencia de medias (I-J)	Error típ.	Sig. ^c	Intervalo confianza	
					Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	,400 ^{*,a,b}	,151		,101	,698
	ALTA	-,400 ^{*,a,b}	,151	,009**	-,698	-,101
Conducta de Apoyo social	BAJA	,171 ^{a,b}	,147		-,118	,460
	ALTA	-,171 ^{a,b}	,147	,245	-,460	,118
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	,289 ^{a,b}	,154		-,014	,592
	ALTA	-,289 ^{a,b}	,154	,062	-,592	,014
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	,286 ^{*,a,b}	,134		,021	,551
	ALTA	-,286 ^{*,a,b}	,134	,034*	-,551	-,021

*La diferencia es significativa a nivel 0,05 **La diferencia es significativa a nivel 0,01

A continuación llevamos a cabo el análisis para las variables que no se ajustaron a la normalidad indicando previamente los rangos promedio y después los resultados de la prueba U-Mann-Whitney

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Tabla 52. Rangos en base a la motivación extrínseca de los entrenadores

	Motivación extrínseca entrenadores	N	Rango promedio	Suma de rangos
Conducta Punitiva	BAJA	112	100,12	11213
	ALTA	82	93,93	7702,
Conducta de fomento de las relaciones	BAJA	112	103,09	11546
	ALTA	82	89,87	7369,
Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	BAJA	112	105,73	11842
	ALTA	82	86,26	7073
Relaciones con el entrenador	BAJA	112	110,38	12363,
	ALTA	82	79,90	6552

Los entrenadores menos motivados extrínsecamente obtuvieron puntuaciones significativamente mejores en lo que hace referencia a la relación con sus deportistas ($p < 0,01$) y al Índice de Promoción del Bienestar del Deportista ($p = 0,17$).

Tabla 53. Prueba U de Mann-Whitney en base a la motivación extrínseca de los entrenadores

	Conducta Punitiva	Conducta de fomento de las relaciones	Índice de Promoción del Bienestar de	Relaciones con el entrenador
U de Mann-Whitney	4299	3966	3670	3149
W de Wilcoxon	7702	7369	7073	6552
Z	-,760	-1,624	-2,387	-3,738
Sig. asintót.	,448	,104	,017*	<,01**

*La diferencia es significativa a nivel 0,05**La diferencia es significativa a nivel 0,01

5.8.4 Análisis de la percepción de los jugadores de la promoción de bienestar del entrenador y de sus relaciones en función de la motivación extrínseca de regulación externa de éste

Éste tipo de motivación considerada la más externa y dentro de los niveles más bajos de continuo de la autodeterminación puede ser un indicador, del mismo modo que la amotivación a tener en cuenta para el análisis de la conducta.

Tabla 54. Estimaciones en base a la motivación de regulación externa de los entrenadores

Variable dependiente	Motivación regulación. externa entrenador	Media	Error típ.	Intervalo confianza 95%	
				Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	5,152 ^a	,096	4,963	5,341
	ALTA	4,856 ^a	,120	4,619	5,094
Conducta de Apoyo social	BAJA	5,473 ^a	,093	5,290	5,656
	ALTA	5,378 ^a	,117	5,148	5,608
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	5,478 ^a	,097	5,286	5,670
	ALTA	5,340 ^a	,122	5,099	5,582
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	5,335 ^a	,085	5,167	5,502
	ALTA	5,024 ^a	,107	4,814	5,235

a. Basada en la media marginal poblacional modificada.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

La comparación por pares reveló que los entrenadores que obtuvieron menor puntuación en motivación de regulación externa fueron percibidos por sus deportistas como más fomentadores de su autonomía, a su vez se observó una tendencia a la diferencia significativa con el autocontrol por parte de los entrenadores más motivados de forma externa.

Tabla 55. Comparaciones por pares en base a la motivación de regulación externa de los entrenadores

Variable dependiente	Motivación regulación externa	Diferencia de medias (I-J)	Error típ.	Sig. ^c	Intervalo confianza 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	,296 ^{a,b}	,154		-,008	,599
	ALTA	-,296 ^{a,b}	,154	,056	-,599	,008
Conducta de Apoyo social	BAJA	,095 ^{a,b}	,149		-,200	,389
	ALTA	-,095 ^{a,b}	,149	,526	-,389	,200
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	,137 ^{a,b}	,156		-,171	,446
	ALTA	-,137 ^{a,b}	,156	,380	-,446	,171
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	,311 ^{a,b,*}	,136		,041	,580
	ALTA	-,311 ^{a,b,*}	,136	,024*	-,580	-,041

*La diferencia es significativa a nivel 0,05

Seguidamente realizamos el análisis para las variables no normales, indicando previamente los rangos promedio de la motivación de regulación externa y después los resultados de la prueba U-Mann-Whitney que en este caso también revelaron diferencias significativas.

Tabla 56. Rangos en base a la motivación de regulación externa de los entrenadores

	Motivación regulación externa	N	Rango promedio	Suma de rangos
Conducta Punitiva	BAJA	120	101,90	12228
	ALTA	74	90,36	6687
Conducta de fomento de las relaciones	BAJA	120	100,59	12070,5
	ALTA	74	92,49	6844,5
Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	BAJA	120	102,64	12316,5
	ALTA	74	89,17	6598,5
Relaciones con el entrenador	BAJA	120	106,28	12754
	ALTA	74	83,26	6161

Los entrenadores con menor motivación de regulación externa obtuvieron mejores relaciones con sus deportistas, encontrando una amplia diferencia significativa ($p < 0,01$) entre los grupos de entrenadores.

Tabla 57. Prueba U de Mann-Whitney en base a la motivación de regulación externa de los entrenadores

	Conducta Punitiva	Conducta de fomento de las relaciones	Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	Relaciones con el entrenador
U de Mann-Whitney	3912	4069,5	3823,5	3386
W de Wilcoxon	6687	6844,5	6598,5	6161
Z	-1,392	-,978	-1,623	-2,776
Sig. asintót. (bilateral)	,164	,328	,105	,005**

**La diferencia es significativa a nivel 0,01

5.8.5 Análisis de la percepción de los jugadores de la promoción de bienestar del entrenador y de sus relaciones en función de la amotivación de éste

Tal y como sucedió en el análisis de la conducta verbal, la amotivación puede ser un indicador importante a la hora de realizar comparaciones con variables de comportamiento.

Tabla 58. Estimaciones en base a la amotivación de los entrenadores

Variable dependiente	Amotivación entrenadores	Media	Error típ.	Intervalo confianza 95%	
				Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	5,174 ^a	,106	4,965	5,383
	ALTA	4,900 ^a	,106	4,690	5,110
Conducta de Apoyo social	BAJA	5,614 ^a	,102	5,412	5,816
	ALTA	5,258 ^a	,103	5,054	5,461
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	5,553 ^a	,107	5,341	5,765
	ALTA	5,296 ^a	,108	5,083	5,509
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	5,318 ^a	,094	5,133	5,503
	ALTA	5,110 ^a	,094	4,924	5,296

a. Basada en la media marginal poblacional modificada.

Los entrenadores menos amotivados fomentaron en mayor medida las conductas de apoyo social ya que obtienen una media significativamente más alta con respecto a los entrenadores más amotivados.

Tabla 59. Comparaciones por pares en base a la amotivación de los entrenadores

Variable dependiente	Amotivación entrenadores	Diferencia de medias (I-J)	Error típ.	Sig. ^c	Intervalo confianza 95%	
					Límite	Límite
Autocontrol	BAJA	,274 ^{a,b}	,150		-,022	,570
	ALTA	-,274 ^{a,b}	,150	,069	-,570	,022
Conducta de Apoyo social	BAJA	,356 ^{a,b,*}	,145		,070	,643
	ALTA	-,356 ^{a,b,*}	,145	,015*	-,643	-,070
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	,256 ^{a,b}	,152		-,044	,557
	ALTA	-,256 ^{a,b}	,152	,094	-,557	,044
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	,207 ^{a,b}	,133		-,055	,470
	ALTA	-,207 ^{a,b}	,133	,121	-,470	,055

*La diferencia es significativa a nivel 0,05

A continuación detallamos el análisis para las variables que no se ajustan a la normalidad, indicando como anteriormente los rangos promedio y a posteriori los resultados de la prueba U-Mann-Whitney

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Tabla 60. Rangos en base a la amotivación de los entrenadores

	Amotivación entrenadores	N	Rango promedio	Suma de rangos
Conducta Punitiva	BAJA	97	91,93	8917
	ALTA	97	103,07	9998
Conducta de fomento de las relaciones	BAJA	97	102,98	9989,5
	ALTA	97	92,02	8925,5
Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	BAJA	97	107,23	10401,5
	ALTA	97	87,77	8513,5
Relaciones con el entrenador	BAJA	97	105,57	10240,5
	ALTA	97	89,43	8674,5

La prueba U de Mann-Whitney reveló que los entrenadores menos amotivados obtuvieron una mejor relación con sus deportistas, así como un Índice de Promoción de Bienestar de los Deportistas significativamente mayor.

Tabla 61. Prueba U de Mann-Whitney en base a la amotivación de los entrenadores

	Conducta Punitiva	Conducta de fomento de las relaciones	Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	Relaciones con el entrenador
U de Mann-Whitney	4164	4172,5	3760,5	3921,5
W de Wilcoxon	8917	8925,5	8513,5	8674,5
Z	-1,384	-1,364	-2,415	-2,004
Sig. asintót. (bilateral)	,166	,173	,016*	,045*

*La diferencia es significativa a nivel 0,05

5.9 ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE LOS JUGADORES DE LA PROMOCIÓN DE BIENESTAR DEL ENTRENADOR Y DE SUS RELACIONES EN FUNCIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE ÉSTE

La inteligencia emocional del entrenador pudo tener relación con el control de las conductas y las relaciones personales, para conocerlo realizamos en primer lugar una estimación y comparación por pares para las variables no normales

Tabla 62. Estimaciones en base a la inteligencia emocional de los entrenadores

Variable dependiente	Inteligencia emocional entrenadores		Error típ.	Intervalo confianza 95%	
	Media			Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	5,289 ^a	,125	5,043	5,535
	ALTA	4,876 ^a	,094	4,692	5,061
Conducta de Apoyo social	BAJA	5,357 ^a	,121	5,119	5,595
	ALTA	5,486 ^a	,091	5,307	5,665
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	5,350 ^a	,126	5,101	5,600
	ALTA	5,472 ^a	,095	5,284	5,659
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	5,275 ^a	,110	5,057	5,493
	ALTA	5,176 ^a	,083	5,012	5,339

a. Basada en la media marginal poblacional modificada.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Los análisis mostraron amplias diferencias significativas en la inteligencia emocional ($p < 0,01$) entre ambos grupos, siendo en este caso los más emocionalmente inteligentes los que menos autocontrol tuvieron según los deportistas.

Tabla 63. Comparaciones por pares en base a la inteligencia emocional de los entrenadores (IE entrenadores)

Variable dependiente	IE entrenadores	Diferencia de medias		Sig. ^c	Intervalo confianza 95%	
		(I-J)	Error típ.		Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	,413 ^{*,a,b}	,156		,105	,721
	ALTA	-,413 ^{*,a,b}	,156	,009**	-,721	-,105
Conducta de Apoyo social	BAJA	-,129 ^{a,b}	,151		-,427	,169
	ALTA	,129 ^{a,b}	,151	,393	-,169	,427
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	-,121 ^{a,b}	,158		-,434	,191
	ALTA	,121 ^{a,b}	,158	,444	-,191	,434
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	,099 ^{a,b}	,138		-,174	,372
	ALTA	-,099 ^{a,b}	,138	,474	-,372	,174

**La diferencia es significativa a nivel 0,01

Seguidamente analizamos los datos que no se ajustaron a la curva normal mostrando los rangos y la prueba U de Mann-Whitney para observar las posibles diferencias significativas entre los grupos de entrenadores en función de su inteligencia emocional.

Tabla 64. Rangos en base a la inteligencia emocional de los entrenadores (IE entrenadores)

	IE entrenadores	N	Rango promedio	Suma de rangos
Conducta Punitiva	BAJA	73	96,09	7014,5
	ALTA	121	98,35	11900,5
Conducta de fomento de las relaciones	BAJA	73	86,71	6329,5
	ALTA	121	104,01	12585,5
Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	BAJA	73	96,36	7034,5
	ALTA	121	98,19	11880,5
Relaciones con el entrenador	BAJA	73	92,53	6754,5
	ALTA	121	100,50	12160,5

Los entrenadores más emocionalmente inteligentes promocionaron en mayor medida las conductas de relaciones según percibieron los jugadores, obteniendo una diferencia significativa de $p=,037$.

Tabla 65. Prueba U de Mann-Whitney en base a la inteligencia emocional de los entrenadores

	Conducta Punitiva	Conducta de fomento de las relaciones	Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	Relaciones con el entrenador
U de Mann-Whitney	4313,5	3628,5	4333,5	4053,5
W de Wilcoxon	7014,5	6329,5	7034,5	6754,5
Z	-,272	-2,085	-,219	-,959
Sig. asintót.	,785	,037*	,827	,338

*La diferencia es significativa a nivel 0,05

5.10 ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE LOS JUGADORES DE LA PROMOCIÓN DE BIENESTAR DEL ENTRENADOR Y DE SUS RELACIONES EN FUNCIÓN DE LA PERCEPCIÓN DE PROMOCIÓN DEL BIENESTAR DE LOS DEPORTISTAS DE ÉSTE

Para finalizar con los análisis, comparamos el Índice de Promoción de Bienestar del Deportista, en primer lugar con las variables que se ajustaron a la normalidad mostrando las estimaciones y la comparación por pares para la observación de medias y comparación de grupos.

Tabla 66. Estimaciones en base a la percepción de fomento del bienestar del deportista por el entrenador (IPBD entrenador)

Variable dependiente	IPBD entrenadores	Media	Error típ.	Intervalo confianza 95%	
				Límite	Límite
Autocontrol	BAJA	4,913 ^a	,108	4,700	5,125
	ALTA	5,161 ^a	,104	4,956	5,367
Conducta de Apoyo social	BAJA	5,253 ^a	,105	5,047	5,459
	ALTA	5,619 ^a	,101	5,420	5,818
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	5,238 ^a	,109	5,022	5,454
	ALTA	5,611 ^a	,106	5,402	5,819
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	5,216 ^a	,096	5,027	5,404
	ALTA	5,213 ^a	,092	5,030	5,395

a. Basada en la media marginal poblacional modificada.

Los entrenadores que promocionaron el bienestar de sus deportistas obtuvieron valores significativamente más altos en las conductas de apoyo social y de fomento de la competencia de sus jugadores.

Tabla 67. Comparaciones por pares en base a la percepción de fomento del bienestar del deportista por el entrenador (IPBD entrenador)

Variable dependiente	IPBD entrenadores	Diferencia de medias (I-J)	Error típ.	Sig. ^c	Intervalo confianza 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Autocontrol	BAJA	-,249 ^{a,b}	,150	,099	-,545	,047
	ALTA	,249 ^{a,b}	,150	,099	-,047	,545
Conducta de Apoyo social	BAJA	-,366 ^{a,b,*}	,145	,013*	-,653	-,079
	ALTA	,366 ^{a,b,*}	,145	,013*	,079	,653
Conducta de fomento de la competencia	BAJA	-,373 ^{a,b,*}	,152	,015*	-,673	-,072
	ALTA	,373 ^{a,b,*}	,152	,015*	,072	,673
Conducta de fomento de la autonomía	BAJA	,003 ^{a,b}	,133	,982	-,259	,265
	ALTA	-,003 ^{a,b}	,133	,982	-,265	,259

*La diferencia es significativa a nivel 0,05

Para finalizar mostramos el último análisis realizado en el que se compararon las variables que no se ajustaban a la distribución normal de los datos, para ello utilizamos análisis no paramétrico como la U de Mann-Whitney.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Tabla 68. Rangos en base a la percepción de fomento del bienestar del deportista por el entrenador (IPBD entrenador)

	IPBD entrenadores	N	Rango promedio	Suma de rangos
Conducta Punitiva	BAJA	95	100,99	9594
	ALTA	99	94,15	9321
Conducta de fomento de las relaciones	BAJA	95	86,58	8225
	ALTA	99	107,98	10690
Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	BAJA	95	87,44	8306,5
	ALTA	99	107,16	10608,5
Relaciones con el entrenador	BAJA	95	90,74	8620,5
	ALTA	99	103,98	10294,5

Los entrenadores que fomentaron el bienestar de sus deportistas fueron altamente valorados por ellos en las conductas de fomento de relaciones obteniendo claras diferencias entre grupos ($p < 0,01$). Del mismo modo, el índice de Promoción de Bienestar del Deportista también resultó significativo.

Tabla 69. Prueba U de Mann-Whitney en base a la percepción de fomento del bienestar del deportista por el entrenador (IPBD entrenador)

	Conducta Punitiva	Conducta de fomento de las relaciones	Índice de Promoción del Bienestar de Deportistas	Relaciones con el entrenador
U de Mann-Whitney	4371	3665	3746,5	4060,5
W de Wilcoxon	9321	8225	8306,5	8620,5
Z	-,849	-2,660	-2,446	-1,643
Sig. asintót. (bilateral)	,396	,008**	,014*	,100

**La diferencia es significativa a nivel 0,01

5.11 RESUMEN DEL ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE BIENESTAR Y RELACIONES CON EL ENTRENADOR EN FUNCIÓN DE LAS VARIABLES PSICOLÓGICAS DE ÉSTE

Los resultados obtenidos en cuanto a las **conductas percibidas por parte del jugador** mostraron que:

- En cuanto al autocontrol obtuvieron mejores resultados los entrenadores menos extrínsecamente motivados y aquellos menos emocionalmente inteligentes.
- Las conductas de fomento de la autonomía fueron aportadas en mayor medida por los entrenadores con menos motivación de regulación externa, motivación extrínseca y por los entrenadores con menor Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas.
- El apoyo social lo fomentaron más los entrenadores motivados y los que promocionaban el bienestar de los deportistas.
- La competencia en los deportistas la fomentaron en competición aquellos entrenadores que promocionaban el bienestar de sus jugadores.
- En cuanto a la conducta de fomento de relaciones, fueron los entrenadores más emocionalmente inteligentes, los más autodeterminados y los que promocionaron el bienestar de sus deportistas los que obtuvieron puntuaciones significativamente más altas respecto a los otros grupos.
- Por último, en cuanto a la conducta punitiva del entrenador se observó una ligera tendencia, siendo los individuos más motivados y los que promocionaron el bienestar del deportista los que obtuvieron valores más bajos, aunque no apareció en el análisis ninguna diferencia significativa.

- En cuanto al **Índice de Promoción de Bienestar del Deportista**, encontramos que los entrenadores más amotivados y menos extrínsecamente motivados obtuvieron valores significativamente bajos y que los entrenadores que promocionaron el bienestar, realmente lo promocionaban y fomentaban, ya que los jugadores así lo percibieron.

En lo referente a la **relación del deportista con el entrenador**, aquellos que obtuvieron puntuaciones significativamente mejores que el otro grupo fueron los técnicos deportivos menos amotivados. Por otro lado también los menos motivados de forma extrínseca y de regulación externa.

Todos estos resultados quedan reflejados a continuación (tabla 70), donde de forma más visual se resume las diferencias significativas que se obtuvieron entre las diferentes variables psicológicas de los entrenadores, y su comparación con la conducta verbal y con la conducta percibida por el jugador, ambas en competición.

5.12 RESUMEN GLOBAL RESULTADOS OBTENIDOS

Para finalizar este apartado y antes de entrar en el apartado de discusión vamos a mostrar todos los resultados obtenidos y que quedan reflejados en la tabla que se muestra a continuación que resume las diferencias significativas obtenidas entre las diferentes variables psicológicas de los entrenadores, comparándola con su conducta verbal y con la conducta percibida por el jugador, ambas en competición.

Tabla 70. Resultados obtenidos en conducta verbal y en conducta percibida

ENTRENADOR	CONDUCTA VERBAL ENTRENADOR	PERCEPCIÓN JUGADORES
ISNP ALTA	Más instrucción, informar, respuesta a una pregunta, organización directa y consulta al asistente N=8	N=10
ISNP BAJA	Más feedback (positivo, negativo y correctivo), regaño, alertar, preguntar y críticas a la organización N=9	Más conducta de fomento de la autonomía N=10
IAD ALTO	Más feedback (positivo específico) instrucción, intensidad, consulta al asistente y análisis del protocolo verbal N=8	N=8
IAD BAJO	Más feedback (negativo específico y correctivo) y críticas a la organización N=9	Más conducta de fomento de relaciones N=12
MI ALTO	Más instrucciones, intensidad y consulta al asistente N=7	
MI BAJO	Más feedback (positivo y negativo), humor, alertar, pregunta y críticas a la organización N=10	No aparecen diferencias entre los grupos N=9 altos vs N=11 bajos
ME ALTO	Más feedback (positivo general y negativo específico), instrucción y consulta al asistente N=7	N=8
ME BAJO	Más regaño, informar, preguntar y organización directa N=10	Más conducta de fomento de la autonomía y conducta de autocontrol; Mayor IPBD; Mejor relación deportista-entrenador N=12
MREXT ALTO	Más feedback (positivo), instrucción, humor y Consulta al asistente N=6	N=7
MREXT BAJO	Más feedback (negativo y correctivo), regaño, alertar, preguntar, organización directa y consulta al asistente N=11	Más conducta de fomento de la autonomía; Mejor relación deportista-entrenador N=13
AMOT ALTO	Más feedback (negativo, correctivo y negativo específico), regaño, alertar, preguntas y críticas a la organización N=8	N=8
AMOT BAJO	Más consulta al asistente y organización directa N=9	Más conducta de apoyo social; Mayor IPBD; Mejor relación deportista-entrenador N=12
IE ALTA	Más feedback (negativo específico y positivo), instrucción, humor, intensidad, consulta al asistente y análisis del protocolo verbal N=9	Más conducta de fomento de relaciones N=11
IE BAJA	Más alertar, organización directa y críticas a la organización N=8	Mayor autocontrol N=9
IPBD ALTO	Más instrucción, consulta al asistente y análisis del protocolo verbal N=7	Más conducta de apoyo social, fomento de la competencia; fomento de las relaciones Mayor IPBD; N=10
IPBD BAJO	Más regaño, alertar, preguntar, organización directa y críticas a la organización N=10	N=10

6 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Para comenzar con este apartado comentaremos la problemática ya mencionada anteriormente en cuanto a la dificultad a la hora de realizar la comparación de los resultados con otros estudios debido a la escasez de investigaciones que comparen las variables psicológicas estudiadas con la conducta verbal. Por otro lado la reciente publicación del instrumento de recogida de conducta verbal utilizado CAIS (2012), cuyas nuevas categorías dificultan aún más la comparación con estudios que utilizan instrumentos alternativos. Pese a ello trataremos de comentar y comparar los resultados obtenidos con algunas publicaciones de estudio de perfil psicológico de entrenadores y conducta verbal.

En primer lugar y en cuanto a los análisis descriptivos de las declaraciones verbales del entrenador, se obtuvieron resultados próximos a los reportados en estudios similares (Bloom et al., 1999; Cruz et al., 1987; Guzmán y Calpe-Gómez, 2012; Trudel, Côté y Bernard, 1996; Zetou et al., 2011). El aspecto en común que comparten los estudios señalados viene dado por la predominancia de las instrucciones sobre el resto de conductas registradas. En nuestro caso casi el 25% de las conductas registradas fueron instrucciones, como se detalla a continuación el porcentaje de instrucciones es el más bajo comparado con otros estudios y esto puede ser debido al instrumento utilizado y a las modificaciones realizadas al mismo. Un ejemplo es el estudio de Cruz et al. (1987) que señalaron que los tres entrenadores de baloncesto utilizaron con una alta frecuencia (alrededor del 50%) la instrucción técnica. Por su parte, Bloom et al. (1999) informaron que el 54.9% de las conductas registradas en su estudio, en el que se analizó la conducta verbal de Jerry Tarkanian, entrenador del equipo de

baloncesto de Fresno State; estuvieron referidas a las instrucciones (un 29% a las de contenido táctico, un 13.2% a las referidas a aspectos técnicos, y un 12% a las relacionadas con aspectos generales). Por último, en el trabajo de Zetou et al. (2011), en el que se registraron y evaluaron las conductas de doce entrenadores griegos de voleibol de división nacional, el porcentaje referido a las instrucciones alcanzó el 45.72% (17.38% de contenido táctico, 15.92% referidas a aspectos generales, y 12.42% relacionadas con aspectos técnicos). (Calpe Gómez, 2012)

En estudios actuales con el mismo instrumento de observación. Partington et al. (2013) obtuvieron resultados similares en cuanto a porcentajes de instrucción con un 26% de instrucciones totales categorizadas previas a la intervención realizada en entrenadores de futbol de iniciación de alto nivel. Estos datos fueron obtenidos a lo largo de la temporada 2009-2010, posteriormente se realizó la intervención consiguiendo disminuir el porcentaje de instrucciones al 14% durante la temporada siguiente. Mediante esta intervención consiguieron disminuir el porcentaje de conductas verbales en general aumentando el silencio, ya que consideraron que los entrenadores investigados, en este caso debían reflexionar antes de emitir cualquier conducta verbal hacia el deportista.

Centrándonos en los objetivos de nuestra investigación: Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de diferentes variables psicológicas de éste. Y por otro lado analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de diferentes variables psicológicas de éste. A su vez formulamos una serie de objetivos e hipótesis específicas para cada variable psicológica estudiada, que discutimos en cada caso mediante los resultados obtenidos y las hipótesis formuladas, tratando de comparar éstos resultados obtenidos con la literatura revisada. Para la mejor comprensión de los resultados planteamos la discusión en base a las variables psicológicas estudiadas de

satisfacción de necesidades, motivación (y sus componentes), inteligencia emocional y promoción de bienestar del deportista.

6.1 DISCUSIÓN SOBRE LA SATISFACCIÓN DE NECESIDADES

El objetivo relacionado con la percepción de satisfacción de necesidades del entrenador y su relación con la conducta verbal en competición consistió en: O.1.1. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su percepción de satisfacción de necesidades básicas en el entorno deportivo.

Nuestra primera hipótesis fue: H.1.1. Los entrenadores con mayor Índice de Satisfacción de Necesidades Psicológicas en el deporte realizarán una conducta verbal en competición más centrada en la mejora del rendimiento de ejecución y en el respeto del deportista.

Nuestros resultados mostraron que los entrenadores que tuvieron más cubiertas sus necesidades psicológicas básicas dieron más instrucciones, informaron más, respondieron más a las preguntas, organizaron y consultaron más al asistente. Por otro lado, aquellos que las tuvieron menos cubiertas realizaron más feedback correctivo, positivo y negativo general, regaño, alerta, preguntas y críticas a la organización. Estos datos reflejan una clara diferencia en la conducta verbal en competición de los entrenadores con mayor o menor Índice de Satisfacción de Necesidades. Tal y como se formula en la hipótesis, los entrenadores más satisfechos realizaron una conducta centrada en la mejora del rendimiento aportando información al deportista así como dándole instrucciones y organizando al equipo. En cuanto a los entrenadores con menor satisfacción de sus necesidades, se observa que realizaron conductas negativas como regaño, feedback negativo general o críticas a la organización con mayor asiduidad, lo que indica una conducta inadecuada y con posibles repercusiones negativas sobre el deportista.

En relación con otros estudios, Alzate, Lázaro, Ramírez y Valencia (1997) realizaron un estudio con jugadores de balonmano, en el que se pretendía conocer las relaciones existentes entre el estilo de comunicación del entrenador, la cohesión grupal, la eficacia colectiva y la satisfacción. Los resultados de este estudio sugieren la influencia del estilo de comunicación del entrenador y la cohesión grupal, aunque no se encontraron relaciones significativas entre estilo de comunicación y satisfacción. Aunque no son estudios de corte similar debemos decir que sus resultados en cuanto a la satisfacción son diferentes en nuestro estudio, ya que podemos afirmar que existen diferencias de conducta verbal en competición entre entrenadores con mayor y menos satisfacción de necesidades.

Estos resultados encajan con las ideas postuladas en la Teoría de la Autodeterminación, ya que se considera la satisfacción como un importante indicador de la motivación. Guzmán y García (2011) contrastaron su utilidad para explicar los procesos psicológicos que median entre el clima creado por los profesores y entrenadores y los procesos motivacionales, afectivos y conductuales de los alumnos y entrenadores en un estudio con 303 bailarines en el que se encontraron relaciones entre la satisfacción y la motivación autodeterminada de los bailarines.

El segundo objetivo relacionado con la satisfacción de necesidades del entrenador lo formulamos de la siguiente forma: O.2.1. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de la satisfacción de necesidades psicológicas básicas de éste en el entorno deportivo.

Nuestra hipótesis fue: H.2.1. Los jugadores de los entrenadores con mayor Índice de Satisfacción de sus Necesidades Psicológicas básicas en el deporte

percibirán mejores relaciones con el entrenador y alta promoción del bienestar del deportista.

Nuestros resultados mostraron que los entrenadores que tenían menos satisfechas sus necesidades psicológicas básicas fomentaron más conductas de autonomía que sus compañeros más satisfechos, mientras que no aparecen diferencias en el Índice de Promoción del Bienestar del Deportista ni en las relaciones con el entrenador. Por tanto en éste caso la hipótesis planteada no se cumplió, esperando encontrar conductas de fomento de la competencia y apoyo al deportista tal y como encontraron Álvarez et al. (2009), que observaron que los deportistas que percibían que su entrenador les ofrecía distintas alternativas y les hacía sentir competente y aceptados, mostraban una mayor satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, y esto incidía en mayores niveles de motivación autodeterminada. Por otro lado, nos sorprende el resultado de fomento de conductas de autonomía por parte de los entrenadores con menor percepción de índice de satisfacción de necesidades y no hemos podido contrastar información al respecto.

6.2 DISCUSIÓN SOBRE MOTIVACIÓN:

Tal y como hemos comentado planteamos en éste caso los objetivos de forma conjunta en lo referente a conducta verbal y a percepción de los jugadores para la mejor comprensión de éste apartado, así pues planteamos los objetivos siguientes: O.1.2 y O.2.2 Analizar la conducta verbal y la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de la motivación de éste en el deporte. Nuestra hipótesis (H.1.2 y H.2.2) fue que la conducta verbal, las relaciones con los jugadores y la promoción del bienestar del deportista variarían en función de la motivación del entrenador: igual que anteriormente, este objetivo lo hemos

subdividido en: Índice de Autodeterminación, motivación intrínseca, motivación extrínseca, motivación extrínseca de regulación externa y amotivación.

6.2.1 Índice de Autodeterminación

En cuanto al IAD formulamos el objetivo de la siguiente forma: O.1.2.1. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su índice de motivación autodeterminada. Nuestra hipótesis (H.1.2.1) fue que los entrenadores con mayor Índice de Motivación Autodeterminada en el deporte realizarán una conducta verbal en competición más centrada en la mejora del rendimiento de ejecución y en el respeto del deportista.

Nuestros resultados mostraron que los entrenadores más autodeterminados aportaron un mayor feedback positivo específico y consultaron al asistente con mayor asiduidad, así como dieron más instrucciones y fomentaron más la intensidad. Todas ellas conductas verbales positivas dirigidas a los jugadores que confirman la hipótesis planteada de respeto y rendimiento. Por otro lado obtuvieron también mayor análisis de protocolo verbal, esto puede ser debido a un exceso de motivación por parte del entrenador que le provoque llevar a cabo este tipo de mensajes, que ciertamente no son productivos para el entrenador, pero que no influyen al deportista, ya que no los percibe. Los entrenadores menos autodeterminados aportaron más feedback negativo específico y correctivo así como realizaron un mayor número de críticas a la organización. Todas ellas conductas de no apoyo al deportista y de críticas al arbitraje que no aportan al rendimiento del equipo. Pudiendo afirmar que el Índice de autodeterminación del entrenador influye en su conducta verbal en competición existiendo relaciones positivas entre ambos.

No existen estudios que relacionen la conducta verbal con la autodeterminación del entrenador, aunque autores como Guzmán y Kinston

(2012) analizaron la autodeterminación y satisfacción del entrenador con una muestra de 506 entrenadores de varios deportes encontrando una relación positiva entre la autodeterminación del entrenador y su motivación así como en el comportamiento percibido. Estos resultados reafirman más si cabe la Teoría de la Autodeterminación utilizada en éste estudio y nos permiten vincular la autodeterminación con la motivación. Gagné, Ryan y Bargmann (2003) encontraron que los niveles más altos de autodeterminación están significativamente relacionados con la aparición de comportamientos e intenciones prosociales.

En relación al objetivo O.2.2.1: Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de su índice de motivación autodeterminada. Nuestra hipótesis (H.2.2.1) fue que los jugadores de los entrenadores con mayor Índice de Motivación Autodeterminada en el deporte percibirán mejores relaciones con el entrenador y alta promoción del bienestar del deportista.

Nuestros resultados mostraron diferencias significativas en cuanto a la conducta de fomento de relaciones entre los individuos más y menos autodeterminados, siendo éstos últimos los que obtuvieron valores más altos de fomento de este tipo de conductas. Lo que resulta sorprendente puesto que difiere ligeramente a lo hipotetizado, ya que esperábamos que los entrenadores con mayor autodeterminación fomentarían más las conductas de relaciones. Por otra parte, no aparecen diferencias en las relaciones con los deportistas ni en la promoción de bienestar. Al parecer, el IAD no fue un buen indicador en la comparación con las percepciones puesto que se encontraron relaciones inesperadas y contrarias a la literatura existente refiriéndonos a las conductas de relaciones. Por otro lado si que pareció buen indicador para la conducta verbal del entrenador.

Recientemente Anise et al. (2014) realizaron un estudio transversal aplicando la Teoría de la Autodeterminación para entender la relación entre los comportamientos de coaching, la satisfacción de las necesidades psicológicas, y la motivación intrínseca entre los atletas chinos, jóvenes de 2 universidades en Macao, China (N = 208) . Utilizando como variables los comportamientos de coaching (entrenamiento de instrucción, comportamientos democráticos, comportamientos autocráticos, de apoyo social y de retroalimentación positiva) y la necesidad de satisfacción (percepción de autonomía, competencia y relación). Los resultados de las percepciones de los atletas chinos mostraron relaciones positivas entre la autodeterminación, la satisfacción y la motivación. Y aunque no obtuvieron resultados concluyentes relacionados con los comportamientos, la motivación intrínseca, que discutimos a continuación, supuso el 44% de la varianza en los mismos.

6.2.2 Motivación intrínseca

Haciendo referencia al objetivo, O.1.2.2. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su motivación intrínseca. Nuestra hipótesis fue (H.1.2.2) que los entrenadores con mayor motivación intrínseca en el deporte realizarán una conducta verbal en ompetición más centrada en la mejora del rendimiento de ejecución y en el respeto del deportista.

Los resultados obtenidos muestran que los entrenadores que con mayor motivación intrínseca aportaron más instrucciones, fomentaron la intensidad y consultaron más al asistente. En cambio, los entrenadores con menor motivación intrínseca aportaron más feedback, ya fuera positivo, negativo general o correctivo y utilizaron más el humor, alertaron, preguntaron y sobre todo realizaron más críticas a la organización, encontrando una amplia diferencia en éste último aspecto. Tras observar estos resultados podríamos considerar que nuestra hipótesis se cumple en parte puesto que las conductas de los entrenadores

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

motivados intrínsecamente son positivas, ahora bien, aunque en los entrenadores menos motivados de forma intrínseca encontramos altas críticas al arbitraje o feedback negativo general, también encontramos que estos entrenadores utilizan algunas conductas positivas de reforzamiento. Las diferencias entre los grupos de entrenadores en cuanto a la conducta verbal no son tan marcadas como en otras variables que veremos más adelante aunque en este caso las diferencias en conductas como la demanda de intensidad a los jugadores tienen bastante significado en lo referente a entrenadores motivados.

Tras una búsqueda exhaustiva debemos decir que no hemos encontrado ningún estudio que relacione la conducta verbal del entrenador con la motivación intrínseca del mismo en competición, pasando pues a comprobar la hipótesis de la motivación intrínseca en comparación con conductas percibidas y relaciones con los jugadores.

Por otro lado en cuanto a los jugadores nos planteamos: O.2.2.2. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de su motivación intrínseca. Nuestra hipótesis fue (H.2.2.2) que los jugadores de los entrenadores con mayor motivación intrínseca en el deporte percibirán mejores relaciones con el entrenador y alta promoción del bienestar del deportista.

En este caso no se cumple la hipótesis puesto que no se encontraron diferencias significativas en ninguna de las variables estudiadas, esperando encontrar conductas de fomento de la autonomía y apoyo al deportista, tal y como se observa en el estudio de Almagro, Sáenz-López y Moreno (2010), en el que a través de un análisis de ecuaciones estructurales, observaron que la alta percepción apoyo y elección por parte de los deportistas, determinaba la satisfacción de la necesidad de autonomía y esta, a su vez, la motivación intrínseca o autores como Beauchamp, Halliwell, Fournier y Koestner (1996) que

mostraron que, en un periodo de catorce semanas, los golfistas principiantes que eran entrenados de una manera que apoya la autonomía, poco a poco desarrollaron altos niveles de motivación intrínseca y regulación identificada para jugar al golf.

Como comentamos anteriormente no son estudios que comparen exactamente las mismas variables, ahora bien, consideramos que los resultados obtenidos pueden relacionarse con nuestra investigación aunque en algún caso sólo se investigue a jugadores.

6.2.3 Motivación extrínseca

En cuanto a este tipo de motivación planteamos lo siguiente: O.1.2.3. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su motivación extrínseca. Nuestra hipótesis fue (O.1.2.3) que la motivación extrínseca no será determinante de la conducta verbal del entrenador en competición.

Nuestros resultados muestran que los entrenadores más motivados extrínsecamente aportaron mayor feedback negativo específico y positivo general a sus jugadores así como aportaron más instrucciones y consultaron más al asistente. Por el contrario los menos motivados extrínsecamente regañaron, informaron, preguntaron y organizaron más a sus jugadores. Como se observa aparecen conductas verbales positivas y negativas en ambos grupos de entrenadores, pudiendo así contrastar la hipótesis planteada.

En la búsqueda de estudios realizada no encontramos investigaciones que lleven a cabo comparaciones entre conducta verbal y motivación externa del entrenador. Somos conscientes que la presión y los agentes externos como el público pueden afectar al entrenador y su conducta, pero al parecer no ocurre lo mismo con la motivación externa.

El segundo objetivo en cuanto a la motivación extrínseca fue: O.2.2.3. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de su motivación extrínseca. Nuestra hipótesis fue: H.2.2.3. La motivación extrínseca no será determinante de la promoción del bienestar del deportista ni de las relaciones con el entrenador.

Nuestros resultados, a pesar de lo hipotetizado, muestran que los entrenadores menos motivados extrínsecamente fomentan más conductas de autonomía y hallando en este caso amplias diferencias significativas ($p < 0,01$) en lo que respecta al autocontrol. Esto último puede ser debido a que un entrenador con menor motivación externa en una competición (público, directivos o familia), no se sienta tan cómodo o tan apoyado y eso provoca que se controle, no dejándose llevar por sus emociones tal vez por el hecho de la presión o incluso la timidez. Como se observa no se cumple la hipótesis, encontrando los perfiles menos motivados extrínsecamente como los más adecuados.

6.2.4 Motivación extrínseca de regulación externa

Nos planteamos (O.1.2.4) analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su motivación extrínseca de regulación externa. Nuestra hipótesis (H.1.2.4) fue que los entrenadores con mayor motivación extrínseca de regulación externa realizarán una conducta verbal en competición más centrada en la mejora del rendimiento competitivo y no tendrán tanta preocupación por respetar al deportista.

Nuestros resultados revelan que los entrenadores más motivados de forma externa utilizaron más feedback positivo general. Dieron más instrucciones y utilizaron el humor y utilizaron más consultas al asistente. Los menos externamente motivados aportaron más feedback negativo general y correctivo,

utilizaron más el regaño, la alerta, las preguntas, la organización directa y las críticas a la organización. En este caso la hipótesis planteada podríamos decir que se cumple en parte, puesto que parece ser que el entrenador se sienta cómodo en el transcurso del partido incluso utilizando el humor entre sus deportistas y aportando feedback positivo. Por tanto sí que parece que se preocupa por el respeto del deportista, mientras que el entrenador con menor motivación de regulación externa obtiene conductas como las críticas al arbitraje y el feedback negativo general que no aportan al rendimiento del equipo.

Del mismo modo que anteriormente no hemos encontrado estudios de conducta verbal del entrenador en relación a la motivación de regulación externa.

En cuanto a los jugadores nos planteamos: O.2.2.4. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de la motivación extrínseca de regulación externa de éste. Nuestra hipótesis (H.2.2.4) fue que los jugadores de los entrenadores con mayor motivación extrínseca de regulación externa percibirán peores relaciones con el entrenador y baja promoción del bienestar del deportista.

Nuestros resultados muestran que los entrenadores que obtuvieron menor puntuación en motivación de regulación externa aportaron más conductas de fomento de la autonomía, a su vez se observa una tendencia a la diferencia significativa con el autocontrol por parte de los entrenadores con mayor motivación de regulación extrínseca.

Los entrenadores con menor motivación de regulación externa obtuvieron mejores relaciones con sus deportistas, encontrando una amplia diferencia significativa ($p < 0,01$) con respecto a los entrenadores más motivados de forma externa. Lo que confirma nuestra hipótesis en cuanto a la relación entrenador-

deportista si bien no se encontraron diferencias en cuanto a la promoción del bienestar de los deportistas.

Los resultados en cuanto a la motivación de regulación externa y extrínseca fueron muy similares y nos revelaron que el hecho de tener baja motivación de este tipo puede ser positivo en cuanto a la relación con los deportistas, fomentando en ellos más conductas autonomía que los entrenadores con mayor motivación de regulación externa y extrínseca.

6.2.5 Amotivación

En cuanto a esta variable nos planteamos: O.1.2.5. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su amotivación. Nuestra hipótesis fue (H.1.2.5) que los entrenadores con mayor amotivación realizarán una conducta verbal más negativa y no tendrán tanta preocupación por respetar al deportista.

Nuestros resultados muestran que los entrenadores con mayor amotivación aportaron más feedback correctivo, negativo general y específico, regañaron y alertaron con mayor asiduidad así como preguntaron y criticaron más a la organización. Lo que confirma la hipótesis planteada y demuestra la importancia de tener en cuenta esta variable para posteriores estudios. Por el contrario los menos amotivados utilizaron la organización directa y la consulta al asistente.

Como sucede con el resto de variables psicológicas no existe ninguna publicación que compare la conducta verbal con la amotivación, ahora bien, en base a los resultados obtenidos en esta dimensión consideramos clave su valoración a la hora de investigar las variables que influyen en el comportamiento y conductas del entrenador, y que, como veremos a continuación también resulta determinante en lo referente a la percepción de los deportistas.

El segundo objetivo planteó: O.2.2.5. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de la amotivación de éste. Nuestra hipótesis en cuanto a la amotivación (H.2.2.5) fue que los jugadores de los entrenadores con mayor amotivación percibirán peores relaciones con el entrenador y baja promoción del bienestar del deportista.

Los resultados obtenidos revelaron que los entrenadores menos amotivados fomentaron las conductas de apoyo social, tuvieron una mejor relación con sus deportistas y obtuvieron un Índice de Promoción de Bienestar de los Deportistas significativamente mayor, lo que nos indica que, igualmente que en la conducta verbal, se cumple la hipótesis planteada quedando patente la importancia de esta variable en la conducta del entrenador.

6.3 DISCUSIÓN SOBRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El objetivo relacionado con la percepción IE del entrenador y su relación con la conducta verbal en competición consistió en: O.1.3. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su inteligencia emocional percibida. Nuestra hipótesis (H.1.3) fue que los entrenadores con mayor percepción de inteligencia emocional en el deporte realizarán una conducta verbal en competición más centrada en la mejora del rendimiento de ejecución y en el respeto del deportista.

Nuestros resultados mostraron que los entrenadores emocionalmente inteligentes aportaron más feedback negativo específico y positivo general así como instrucciones. Utilizaron el humor con sus deportistas con mayor asiduidad a la vez que les demandaron intensidad. Por último consultaron más al asistente y realizaron más análisis de protocolo no verbal. Los menos inteligentes emocionalmente criticaron a la organización, alertaron y organizaron a sus

jugadores en un porcentaje significativamente mayor. Lo que de nuevo corrobora la hipótesis planteada de respeto y rendimiento en competición. Se observa que el entrenador más emocionalmente inteligente trata de animar a sus deportistas mediante refuerzos, lo que indica que le importan, los respeta y comprende las emociones de los mismos.

La inteligencia emocional está siendo cada vez más investigada en el entorno deportivo aunque aún no existen publicaciones que comparen los niveles de IE del entrenador y su conducta verbal.

Por otra parte el objetivo y la hipótesis que nos propusimos para la IE en relación a los jugadores consistió en: O.2.3. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de la inteligencia emocional en el deporte percibida por éste. Nuestra hipótesis (H.2.3) fue que los jugadores de los entrenadores con mayor percepción de inteligencia emocional en el deporte percibirán mejores relaciones con el entrenador y alta promoción del bienestar del deportista.

Nuestros resultados revelan que los entrenadores más emocionalmente inteligentes son los que menos autocontrol tienen según los deportistas. En teoría la inteligencia emocional es un constructo en el que el autocontrol es importante y que aquellos más emocionalmente inteligentes son capaces de controlar sus emociones, lo que difiere de nuestros resultados.

Los entrenadores más emocionalmente inteligentes tratan de fomentar las relaciones personales entre los miembros del equipo y entre sí significativamente más que los entrenadores menos inteligentes emocionalmente. Lo que en parte cumple la hipótesis planteada, ya que si bien no aparecen diferencias en cuanto a la promoción del bienestar del deportista, el fomento de las relaciones

interpersonales ya había sido estudiado por autores como ÇoBan et al., (2010) que afirmaron que el nivel de participación en actividades sociales y deportivas se relaciona con diferencias estadísticamente significativas en los niveles de IE. Así, consideran que las personas con altos niveles de IE, tienen mayores niveles de participación en actividades sociales.

Estas afirmaciones se correlacionan con los datos obtenidos en cuanto a la inteligencia emocional y las conductas de fomento de relaciones entre los deportistas, siendo los entrenadores más emocionalmente inteligentes los que fomentan las relaciones entre sus deportistas. Por todo ello la mejora de las habilidades tales como la comunicación y empatía, que son necesarias para la solución de conflictos sociales y problemas en la propia familia, la escuela, el medio ambiente en general y la vida profesional, son importantes tanto en un sentido personal, como en un sentido social (ÇoBan et al., 2010). Y tal y como demuestra esta investigación también en un deporte colectivo, en el cual las relaciones interpersonales son realmente importantes para el rendimiento del equipo.

6.4 DISCUSIÓN SOBRE LA PROMOCIÓN DEL BIENESTAR

El objetivo relacionado con la promoción del bienestar y su relación con la conducta verbal en competición consistió en: O.1.4. Analizar la conducta verbal del entrenador en competición en función de su percepción de promoción del bienestar de sus deportistas. Nuestra hipótesis (H.1.4) fue que los entrenadores con mayor Índice de Promoción del Bienestar de sus Deportistas realizarán una conducta verbal en competición más centrada en la mejora del rendimiento de ejecución y en el respeto del deportista.

Los resultados mostraron que los entrenadores que en competición promocionaban el bienestar de sus deportistas realizaron más consultas al

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

asistente, instruyeron más, y obtuvieron más análisis de protocolo verbal. Los que promocionaban menos ese bienestar regañaron, alertaron, preguntaron, organizaron y criticaron a la organización con una frecuencia significativamente mayor con respecto a los otros entrenadores. Los resultados revelan que no se observa tanto una buena conducta verbal del entrenador que promociona el bienestar del deportista, sino que es el entrenador que menos lo hace el que peores conductas verbales obtiene. Estos resultados pueden relacionarse con las afirmaciones realizadas por autores como Guzmán y García (2011) que comentan que como los entrenadores actúan como modelos de sus deportistas, cuando manifiestan un bajo control de sus emociones y conductas gritando, protestando al árbitro o realizando gestos bruscos, influyen directamente sobre el bienestar de sus deportistas y contribuyen a que éstos también estimen el juego como amenazante, a que sientan ansiedad y a que tiendan a experimentar emociones y a comportarse de forma similar a la de ellos.

Para finalizar, el objetivo en cuanto a la percepción de los jugadores consistió en: O.2.4. Analizar la percepción que los jugadores tienen de su relación con el entrenador y la promoción de bienestar del deportista del entrenador en función de la percepción de promoción del bienestar del deportista por éste. Nuestra hipótesis (H.2.4) fue que los jugadores de los entrenadores con mayor Índice de Promoción del Bienestar de sus deportistas percibirán mejores relaciones con el entrenador y alta promoción del bienestar del deportista.

Los resultados revelaron que se cumple la hipótesis planteada ya que los entrenadores que promocionaron el bienestar de sus deportistas obtuvieron valores significativamente más altos en conductas de apoyo social y de fomento de la competencia de sus jugadores y que los entrenadores que fomentan el bienestar de sus deportistas son altamente valorados por ellos en las conductas de fomento de relaciones obteniendo claras diferencias entre grupos ($p < 0,01$). Del

mismo modo, el índice de Promoción de Bienestar del Deportista también resulta significativo.

Por último estos datos obtenidos reafirman la validez del instrumento utilizado en cuanto a la percepción del bienestar del deportista, ya sea por parte del entrenador o por la percepción del jugador. Aspecto importante ya que nos plantea la posibilidad de incluir esta escala de reciente creación como otro instrumento válido para medir el bienestar del deportista en futuros estudios.

6.5 CONCLUSIONES GENERALES DE LA DISCUSIÓN:

Los resultados obtenidos en nuestra investigación pueden asemejarse a un reciente estudio realizado por Staci R. Andrews (2014) con 28 entrenadores y 263 atletas de varios deportes. Los resultados demostraron que los entrenadores con niveles más altos de la IE y con habilidades para el manejo del estrés demostraron una mayor tendencia a exhibir comportamientos de coaching dirigidos a facilitar la adquisición de habilidades así como a aumentar los conocimientos tácticos. Los técnicos que mantienen una disposición emocional optimista, a pesar de las presiones y las expectativas externas, podrían estar mejor equipados para minimizar las distracciones negativas, para evaluar los niveles de habilidad y hacer los ajustes necesarios a los programas de entrenamiento.

Sin lugar a dudas podemos afirmar que la inteligencia emocional es un aspecto que se debe considerar en la investigación de variables psicológicas del entrenador ya que influye en el tipo de conducta verbal en competición y en el fomento de conductas de relaciones inter-personales, y a pesar de las limitaciones de la escala (BEIS-10) por su escaso número de ítems, hemos encontrado diferencias esperadas entre los entrenadores.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

A nivel general, las hipótesis contrastadas en cuanto a las conductas verbales positivas de respeto al deportista y mejora del rendimiento en competición y su relación con la relación deportista-entrenador pueden tener ciertas similitudes con el estudio de Miquel Torregrosa et al. (2008), citado en el marco teórico se constata que un clima alto de implicación a la tarea se relaciona con un entrenador que da muchas instrucciones y apoya mucho a sus jugadores, mientras que un clima de implicación al ego alto se relacionaría con entrenadores que castigan mucho y dan pocos apoyos. Y concluyen que el clima motivacional y el estilo de comunicación están muy relacionados y, por lo tanto, es importante que los programas aplicados para formación de entrenadores trabajen ambos aspectos promoviendo un clima motivacional de implicación a la tarea acompañado de un estilo de comunicación basado en el apoyo y la ausencia de punición.

En cuanto a la conducta verbal, pensamos que son relevantes las diferencias existentes en críticas a la organización y regaño puesto que ambas son conductas negativas para el rendimiento y bienestar del equipo y jugadores. La primera porque supone perder tiempo y energías en una conducta que puede volverse contraproducente para el entrenador y equipo, ya que el técnico puede ser sancionado. La segunda porque el regaño informa únicamente de algo mal hecho, pero no informa de cómo hacerlo bien y además tiene un componente afectivo negativo. Las críticas a la organización se relacionaron con todas las variables psicológicas del entrenador analizadas, la satisfacción de necesidades básicas, la motivación, la inteligencia emocional y la percepción de promoción del bienestar de los deportistas. Se llevaron a cabo en mayor medida por los entrenadores con menor satisfacción de necesidades, menor motivación autodeterminada (menor motivación intrínseca, menor motivación de regulación externa y mayor amotivación), y menor inteligencia emocional y promoción del bienestar de sus deportistas autopercebidos. Con el regaño ocurrió de forma similar, siendo más

utilizado por los entrenadores con menor satisfacción de necesidades básicas, menor motivación de regulación externa y extrínseca así como mayor amotivación y menor percepción de promoción del bienestar de los deportistas. En cuanto a estas dos categorías de conducta verbal del entrenador en competición, parece que la motivación de regulación externa no se relaciona negativamente con ellas, mientras que sí lo hace la amotivación. Por lo tanto, parece ser que la amotivación sería el principal predictor motivacional de las conductas de críticas a la organización y regaño, que como hemos indicado serían negativos tanto para el rendimiento del equipo como para el bienestar de los deportistas.

En conclusión podemos afirmar que la conducta del entrenador en competición y la percepción del jugador respecto al comportamiento de su entrenador varían en función de las variables psicológicas del mismo.

6.6 LIMITACIONES

La homogeneidad de la muestra de entrenadores en cuanto al sexo se refiere permite controlar la variabilidad asociada al género, lo cual aumenta la validez interna del estudio, sin embargo constituye una limitación en cuanto que se desconoce si las relaciones entre variables psicológicas y conducta verbal en competición se darían de la misma forma en entrenadoras.

Por otro lado, el presente estudio se centró en el análisis de las diferencias en conducta verbal del entrenador en competición en función de variables de naturaleza interna. Somos conscientes de que las variables situacionales, como la actuación del equipo o el hecho de jugar en casa o fuera, así como variables contextuales, como por ejemplo las aspiraciones del equipo o el puesto ocupado en la clasificación, también pueden determinar el comportamiento verbal del entrenador, como lo muestran diferentes estudios (Calpe et al, 2014). Por ello no

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

haberlas tenido en cuenta supone una limitación del estudio. Sin embargo haber encontrado diferencias podría mostrar que independientemente de las influencias situacionales y contextuales, las variables psicológicas del entrenador podrían ser determinantes de la conducta verbal, al menos en parte, independientemente de la situación concreta en la que el entrenador y el equipo se encuentren.

En nuestro caso, sólo tuvimos en cuenta la conducta verbal en competición, mientras que obviábamos las conductas verbales antes y después del partido así como las producidas durante el descanso. Asimismo nuestro estudio tampoco analizó la conducta verbal de los entrenadores en los entrenamientos. Unas y otras indiscutiblemente son muy importantes y podrían determinar las percepciones que los deportistas tienen de sus entrenadores.

En cuanto al sistema de registro de la conducta de la conducta verbal del entrenador, el CAIS (Cushion et al, 2012), el hecho de tratarse de un sistema novedoso nos ha limitado a la hora de poder establecer comparaciones con otros estudios que hayan utilizado el mismo registro. Por último, no necesariamente la conducta verbal del entrenador en competición tiene que ser determinante en la percepción del jugador hacia sus relaciones o su bienestar, ya que puede que el jugador tenga una buena relación con su técnico aunque la conducta del mismo no sea la más adecuada en competición. Ya para finalizar y continuando con la percepción del deportista, también pueden existir limitaciones en este sentido, ya que por ejemplo un jugador puede percibir un regaño como algo desmotivante, mientras que otro deportista puede reaccionar de manera positiva motivándose y consiguiendo su objetivo.

6.7 PROSPECTIVAS

Por último en cuanto a las líneas de futuro, éstas se encuentran determinadas al menos en parte por las limitaciones del estudio indicadas anteriormente. Así podríamos indicar las siguientes líneas de investigación:

1. Realizar un estudio similar con entrenadoras con el objetivo de analizar si el género influye de alguna forma en la conducta verbal en competición de los entrenadores y entrenadoras, así como si estas diferencias son debidas a las variables psicológicas consideradas en el estudio o a otras variables relacionadas con el género no identificadas.
2. Se abre la posibilidad de utilizar variables contextuales y situacionales para poder observar como las diferentes variables psicológicas del entrenares influyen en su conducta en determinadas situaciones.
3. El hecho de poder comparar conducta verbal con aspectos no considerados hasta ahora como la frecuencia cardiaca u otros aspectos fisiológicos del entrenador, resultaría realmente interesante y aportaría otro dato a tener en cuenta para poder establecer comparaciones obteniendo así finalmente un perfil completo que nos indique las respuestas psicológicas, físicas y situacionales del entrenador en competición.
4. Por otro lado también resulta necesario investigar en éste caso no sólo la conducta en competición, sino también la conducta y el comportamiento en los entrenamientos, para poder establecer así diferencias.
5. En nuestro caso hemos analizado al entrenador de un deporte colectivo como es el balonmano, pero también se podría estudiar al entrenador de deportes individuales para poder establecer diferencias.

7 REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Almagro, B. J., Sáenz-López, P. y Moreno, J. A. (2010). Prediction of sport adherence through the influence of autonomy-supportive coaching among Spanish adolescent athletes. *Journal of Sports Science and Medicine*, 9(1), 8-14.
- Álvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I. y Duda, J. L. (2009). Coach autonomy support and quality of sport engagement in young soccer players. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 138-148.
- Amorosea, A.J., Anderson-Butcherb, D. (2007). Autonomy-supportive coaching and self-determined motivation in high school and college athletes: A test of self-determination theory *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 654–670.
- Andrews, S. R. (2014). The relationship of emotional intelligence and coaching behaviors. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85, A105-A106.
- Anguera, M.T., Blanco, A., Losada, J.L. y Hernández, A. (2000). La metodología observacional en el deporte: conceptos básicos. *Lecturas Educación Física y Deportes*, Revista Digital. Año 5, 24.
- Anise M.S., Mark, H.C. y I Tong Chang. (2014) Coaching ehaviors, Satisfaction of Needs and Intrinsic Motivation among chinese university athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 26: 334 -348
- Arias, J.L., Argudo, F.M. y Alonso, J.I. (2009). El proceso de formación de observadores y la obtención de la fiabilidad en metodología observacional

- para analizar la dinámica de juego en minibásquet. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 98(4), 40-45.
- Austin, E.J., Saklofske, D.H., Huang, S.H.S. y McKenney, D. (2004). Measurement of trait emotional intelligence: testing and cross-validating a modified version of Schutte et al.'s (1998) measure. *Personality and Individual Differences*, 36, 555-562.
- Bjork, R.A. (1988). Retrieval practice and the maintenance of knowledge. En M.M. Gruneberg, P.E. Morris y R.N. Sykes (Eds.). *Practical Aspects of Memory*. London: Wiley.
- Bloom, G.A., Crumpton, R. y Anderson, J.E. (1999). A systematic observation study of the teaching behaviours of an expert basketball coach. *The Sport Psychologist*, 13, 157-170.
- Borrie, A. (1996). Coaching science. En T. Reilly (Ed.), *Science and Soccer* (pp. 243-258). London: E y FN Spon.
- Calpe-Gómez, V. (2102). Relación entre factores situacionales derivados de la competición y la conducta verbal de entrenadores de balonmano. Trabajo fin de máster. Universidad de Valencia
- Calpe-Gómez, V. Guzmán, J.F., Grijalbo, C. (2013). Relationship between score and coaches' verbal behaviour. *Journal of Human Sport y Exercise. Performance Analysis Workshop*, 2- 5 April 2013, Alicante, Spain
- Capdevila, L. (1997). Metodología de evaluación en Psicología del Deporte. En Cruz, J. (Ed.) *Síntesis Psicología* (111-143). Psicología del Deporte. Madrid.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

- Carratalá, E., Guzmán, J. F., Carratalá, V., y Garcia, A (2006). La Diversión en la Práctica deportiva en función del Modelo Jerárquico de la Motivación: un estudio con deportistas de especialización deportiva. *Motricidad*, 15, 148-155.
- Chelladurai, P. y Saleh, S.D. (1980). Preferred leadership in sports: development of a leadership scale. *Journal of Sports Psychology*, 2, 34-45.
- ÇoBan, B., Karademir, T., Agak, M. y Devecioglu, S. (2010). The emotional intelligence of students who are sitting a special-ability examination. *Social Behavior y Personality*, 38(8), 1123-1134
- Costa, P. T. y McCrae, R. R. (1992). Four ways five factors are basic. *Personality and Individual differences*, 13(6), 653-665.
- Crispim-Santos A. y Rodríguez J. J. (2008). Análisis de la instrucción del entrenador de fútbol. Comparación entre el instrucción de preparación y de competición. *Fitness and Performance Journal*, 7(2), 112-122.
- Cruz, J. (1994). El asesoramiento psicológico a entrenadores: experiencia en baloncesto de iniciación. *Apunts. Educació Física i Esports*, 35, 5-14.
- Cruz, J. (1997). Factores motivacionales en el Deporte infantil. En Cruz, J. (Ed.) *Síntesis Psicología* (147-174). Psicología del Deporte. Madrid.
- Cruz, J., Bou, A., Fernández, J.M., Martín, M., Monras, J., Monfort, N. y Ruiz, A. (1987). Avaluació conductual de les interaccions entre entrenadors i jugadors de basquet escolar. *Apunts. Medicina de l' Esport*, 24, 89-98.
- Cruz, J., Torregrosa, M., Sousa, C., Mora, A. y Viladrich, C. (2010). Efectos conductuales de programas personalizados de asesoramiento a

- entrenadores en estilo de comunicación y clima motivacional. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 179-195.
- Cushion, C., Harvey, S., Muir, B. y Nelson, L. (2012). Developing the Coach Analysis and Intervention System (CAIS): Establishing validity and reliability of a computerised systematic observation instrument. *Journal of Sports Sciences*, 30(2), 201-216.
- Cushion, C. y Jones, R. (2001) A systematic observation of professional top-level youth soccer coaches. *Journal of Sport Behavior*, 24(4), 354-376.
- Danielson, R.R., Zelhart, P.F. y Drake, D.J. (1975) Multi-dimensional scaling and factor analysis of coaching behaviour as perceived by high school hockey players. *Research Quarterly*, 46, 323-34.
- Davies, K.A., Lane, A.M., Devonport, T.J. y Scott, J.A. (2010). Validity and Reliability of a Brief Emotional Intelligence Scale (BEIS-10). *Journal of Individual Differences*, 31(4), 198-208.
- Deci, E.L. (1980). *The psychology of self-determination*. Lexington, MA: D.C. Health (Lexington Books).
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985a). The general causality orientations scale: Selfdetermination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1985b). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Nueva York: Plenum Press.
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dientsbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation*.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Vol. 38. Perspectives on motivation (pp.237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.

Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

Delgado, M.A. (1995). *Intervención didáctica en primaria. Implicaciones en la formación del maestro especialista en E.F.* Actas del I Congreso Nacional de E.F. de Facultades de Ciencias de la Educación. (pp. 111-117). Sevilla: Wanceulen.

Feu, S., Ibáñez, S., Graça, A. y Sampaio, J. (2007). Evaluación psicométrica del cuestionario de orientación de los entrenadores en una muestra de entrenadores españoles de balonmano. *Psicothema*, 19(4), 699-705.

Fernández-Berrocal y Extremera (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93

Ford, P.R., Yates, I. y Williams, M.A. (2010). An analysis of practice activities and instructional behaviours used by youth soccer coaches during practice: Exploring the link between science and application. *Journal of Sports Sciences*, 28, 483–495.

Franks, I.M. (1996). Use of feedback by coaches and players. En T. Reilly, J.Bangsbo y Hughes, M. (eds.). *Science and football III*. London: E y FN Spon. ; 1997, pp. 267-278.

- Franks, I.M. (2004). The need for feedback. En M. Hughes y I.M. Franks (Eds.), *Notational Analysis of Sport. Systems for better coaching and performance in sport* London: E y FN Spon.
- Fuentes, J. P., García, L., Sanz, D., Moreno, M. P. y Del Villar, F. (2005). Estudio del feedback docente de los entrenadores de tenis de alta competición. *Kronos, Rendimiento en el deporte*, 4(7), 56-62.
- Gagné, M., Ryan, R. M., y Bargmann, K. (2003). Autonomy support and need satisfaction in the motivation and well-being of gymnasts. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15, 372-390
- García-Naveira, A y Ruiz-Barquín, R (2013). Diferencias de personalidad en entrenadores desde el modelo de Costa y McCrae. *Cuadernos de Psicología del Deporte Volumen: 13 Número: 2 Páginas: 53-62*
- García-Coll, V., Graupera-Sanz, J.L., Ruiz-Pérez, L.M. y Palomo-Nieto, M. (2013). Inteligencia Emocional en el Deporte: Validación española del Schutte Self Report Inventory (SSRI) en deportistas españoles. *Cuadernos de psicología del deporte*, 13 (1), 25-36.
- Gil, J., Capafons, A. y Labrador, F. (1993). Variables físicas y psicológicas predictoras del rendimiento deportivo y del cambio terapéutico. *Psicothema*, 5(1), 97-110.
- Gilbert, W. y Trudel, P. (2004). Analysis of coaching science research published from 1970-2001. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(4), 388-399.
- Gilbert, W., Trudel, P., Gaumont, S. y Larocque, L. (1999). Development and application of an instrument to analyse pedagogical content interventions

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

of ice hockey coaches. *Sociology of Sport On-line*, 2(2).
<http://physed.otago.ac.nz/sosol/v2i2/v2i2a2.htm>

Goleman (1995a). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.

Goleman, D. (1995b). What's your emotional intelligence quotient? You'll soon find out. *Utne Reader*, November/December.

Guzmán, J.F. y Calpe-Gómez, V. (2012). Preliminary study of coach verbal behaviour according to game actions. *Journal of Human Sports and Exercise*, 7(2), 376-382.

Guzmán, J.F. y Kingston, K. (2011). Prospective study of sport dropout: A motivational analysis as a function of age and gender. *European Journal of Sport Sciences*, 11, 1-12.

Guzmán, J.F. y Lukwu, R.M. (2008). Propiedades psicométricas de una escala de percepción de la satisfacción de las necesidades básicas en el deporte. *I Congreso Internacional de Ciencias del Deporte de la UCAM*. Murcia (España).

Guzmán, J.F. y Ramón-Llin, J (2012). Análisis psicométrico de la Escala de Satisfacción de Necesidades para Entrenadores (ESANPE). *Revista de ciencias de la actividad física y del deporte de la Universidad Católica de San Antonio*, 21, 153-162

Guzmán, J.F., Calpe-Gómez, V., Grijalbo, C. y Imfeld, F. (2014). A systematic observation of coaches' verbal behaviours related to competitive game plays. *Revista de Psicología Del Deporte*, 23(2),301.

- Guzmán, J.F., Carratalá, E., García Ferriol, A. y Carratalá, V. (2006). Propiedades psicométricas de una escala de motivación deportiva. *Motricidad: European Journal of Human Movement*, 16, 85-98.
- Harvey, S., Cushion, C.J., Cope, E., Muir, B. (2013). A season long investigation into coaching behaviours as a function of practice state: the case of three collegiate coaches. *Sports Coaching Review*. Vol. 2, Iss. 1, 13-32.
- Hastie, P. (1999). An instrument for recording coaches' comments and instructions during timeouts. *Journal of Sport Behaviour*, 22(4), 467-478.
- Hendry, L. (1974) Human factors in sport systems. *Human Factors*, 16, 528-544.
- Hughes, M.D. (2005). Notational analysis. En R. Barlett, C. Gratton, C.G. Rolf (Eds.). *Encyclopedia of International Sports Studies*. London: Routledge.
- Hughes, M.D. y Franks, I.M. (2007). The need for objective feedback. En Hughes, M. (Ed.), *Basics of Performance Analysis* (pp. 6-11). Cardiff: Centre for Performance Analysis, UWIC.
- Iglesias, D., Cárdenas, D. y Alarcón, F. (2007). La comunicación durante la intervención didáctica del entrenador. Consideraciones para el desarrollo del conocimiento táctico y la mejora en la toma de decisiones en baloncesto. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 3(4), 43-50.
- Johnson, R. y Franks, I.M. (1991). Measuring the reliability of a computer-aided systematic observation instrument. *Canadian journal of Sport Science*, 16, 45-57.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

- Jowett, S. y Ntoumanis, N. (2004). The coach-athlete relationship questionnaire (CART-Q): development and initial validation. *Scandinavian Journal of Medicine y Science in Sports*, 14, 245-257.
- Lacy, A.C. y Darst, P.W. (1984). Evolution of a systematic observation system: The ASU coaching observation instrument. *Journal of Teaching in Physical Education*, 3, 59-66.
- Lacy, A.C. y Goldston, P.D. (1990). Behaviour analysis of male and female coaches in high school girls' basketball. *Journal of Sport Behaviour*, 13, 29-49.
- Lázaro, I. y Villamarín, F. (1993). Capacidad predictiva de la auto-eficacia individual y colectiva sobre el rendimiento en jugadoras de baloncesto. *Revista de Psicología del Deporte*, 4, 27-38.
- Lawrence, G. y Kingston, K. (2008) Skill acquisition for coaches. In: R.L. Jones, M. Hughes, K. Kingston (Eds.). *An Introduction to Sports Coaching. From Science and Theory to Practice*. London: Routledge.
- Lorenzo, J., Jiménez S. y Lorenzo, A. (2006). Análisis del discurso del entrenador estudio de un caso aplicado al baloncesto. *Kronos. Rendimiento en el deporte*, 4, 1-9.
- Lukwu, R.M. y Guzmán, J.F. (2011). Deportividad en balonmano: un análisis desde la teoría de la autodeterminación. Aceptado para ser publicado por Revista de Psicología del Deporte en el 2011.
- Madden, C. y Evans, L. (1993). The effect of coaching communications on game outcome in Australian rules football. *Proceeding of 8th World Congress of*

- Sport Psychology. Sport Psychology: an integrated approach. ISSP.SPPD.* (pp. 252-255). Lisboa: FMH-UTL.
- Markland, R. y Martinek, T. (1988). Descriptive analysis of coach augmented feedback given to high school varsity female volleyball players. *Journal of Teaching in Physical Education*, 7(4), 289-301.
- Marsh, H.W., Hau, K-T., Balla, J.R., y Grayson, D. (1998). Is more ever too much? The number of indicators per factor in confirmatory factor analysis. *Multivariate Behavioral Research*, 33, 181-220. Mayer, J.D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey y D.
- Martín, M. (2013). Análisis de un modelo estructural de inteligencia emocional y motivación autodeterminada en el deporte. Tesis doctoral. Universidad de Valencia.
- Martín de Benito, M. y Guzmán Luján, J. F. (2012). Inteligencia emocional, motivación autodeterminada y satisfacción de necesidades básicas en el deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(2) 39-43.
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayntz, R., Holm, K. y Hübner, P. (1993). *Introducción a los métodos de la sociología empírica*. Madrid: Alianza editorial.
- Metzler, M. (1981). A multi-observational system for supervising student teachers in physical education. *The Physical Educator*, 3, 152-159.
- Meyer, B.B. y Zizzi, S. (2007). Emotional intelligence in sport: conceptual, methodological, and applied issues. In: *Mood and human performance:*

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

Conceptual, measurement, and applied issues. Ed: Lane, A.M. Hauppauge, NY: Nova Science. 131-154.

Montero, A., Ezquerro, M. y Buceta, J. M. (2005). Variaciones de las conductas de los entrenadores infantiles a lo largo de la competición. *Kronos, Rendimiento en el deporte*, 4, 52-56. Moratal, J. (2004) La intervención psicológica del entrenador en los periodos de participación activa y pausa durante los partidos. Curso Nacional de Entrenadores de Fútbol.

More, K. y Franks, I.M. (2004). Measuring coaching effectiveness. En: M. Hughes, I.M. Franks (Eds.). *Notational Analysis of Sport. Systems for better coaching and performance in sport*. London: E y FN Spon.

More, K. y Franks, I.M. (1996). Analysis and modification of verbal coaching behaviour: The usefulness of a data-driven intervention strategy. *Journal of Sports Sciences*, 14, 523-543.

Moreno, M.P. y Del Villar, F. (2004). *El entrenador deportivo. Manual práctico para su desarrollo y formación*. Ed. INDE. Barcelona

Moreno, M.P., Moreno, A., Cervelló, E., Ramos, L.A. y Del Villar, F. (2004). Influencia del rendimiento en competición sobre la conducta verbal del entrenador de voleibol. Un estudio en etapas de iniciación. *Revista de Entrenamiento Deportivo*, 18(3), 13-19.

Moreno, M.P., Moreno, A., Iglesias, D., García, L. y Del Villar, F. (2007). Efecto de un programa de supervisión reflexiva sobre la conducta verbal de entrenadores principiantes de voleibol: un estudio de casos. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 3(8), 12-24.

- Moreno, M.P., Santos, J., Fuentes, J. y Del Villar, F. (2000). Análisis de la conducta verbal del entrenador durante la competición. Perspectivas de aplicación en voleibol. En Fuentes y Macias (coord.), *Actas del I Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte*. (2, 247-255). Cáceres: Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Extremadura.
- Moreno, M.P., Santos, J.A., Ramos, L.A., Cervelló, E., Iglesias, D. y Del Villar, F. (2005). The efficacy of the verbal behaviour of volleyball coaches during competition. *Motricidad. European Journal of Sports Movement*, 13, 55-69.
- Moreno, M.P., Santos, J.A., Ramos, L.A., Sanz, D., Fuentes, J. P. y Del Villar, F. (2002). Aplicación de un sistema de codificación para el análisis de contenido de la conducta verbal del entrenador de voleibol. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 9, 119-140.
- Nash, C. y Collins, D. (2006). Tacit knowledge in expert coaching: Science or Art? *Quest*, 58, 465-477. Newell, K.M. (1981). Motor Skill acquisition. *Annual Review of Psychology*, 42, 213-237.
- Ogilvie, B. y Tutko, T. (1966) *Problem Athletes and How to Handle Them*, Pelham Books, New York.
- Partington, M., Cushion, C.J. (2012). Performance during performance: using Goffman to understand the behaviours of elite youth football coaches during games. *Sports Coaching Review* Vol. 1, Iss. 2, 93-105
- Partington, M., Cushion, C., Harvey, S., y Cope, E., (2013). A longitudinal investigation of coaching behaviours of professional top-level youth

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

football coaches *9th ICCE Global Coach Conference* Durban, South Africa 11th-13th September 2013

Petrides, K.V., Niven, L. y Mouskounti, T. (2006). The trait emotional intelligence of ballet dancers and musicians. *Psicothema*, 18, 101-107.

Pina, R y Rodrigues, J. (1993). Episódios de informação do treinador e a reacção dos atletas numa situação de competição. En S. Serpa, J. Alves, V.

Ferreira y A. Paula-Brito (Eds), *Proceedings of the 8th World Congress of Sport Psychology* (pp. 271-274). Lisboa: FMH-UTL.

Potrac, P., Jones, R.L. y Armour, K. (2002). 'It's all about getting respect': The coaching behaviours of an expert English soccer coach. *Sport Education and Society*, 7, 183-202.

Quintillan, G. (1992). El comportamiento no verbal de entrenamiento: comparación entre expertos y novatos. En *Actas del Congreso Científico Olímpico. Pedagogía y Educación Comparada. Deporte y Documentación* (Volumen III, nº 24, pp. 355-359). Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.

Remmert, H. (2003). Analysis of group-tactical offensive behavior in elite basketball on the basis of a process orientated model. *European Journal of Sport Science*, 3(3), 1-12.

Richer, S. y Vallerand, R.J. (1998). Construction et validation de l'Échelle du sentiment d'appartenance sociale [Construction and validation of the Relatedness Feeling Scale]. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 48, 129-137.

- Riewald, S. y Peterson, K. (2003a). The path to excellence: a comprehensive view of development of U.S. olympians who competed from 1984-1998. Retrieved 15/10/2005, from www.usolympicteam.com/excellence
- Riewald, S. y Peterson, K. (2003b). Understanding the path to the podium: reflections from olympians on the process of success. *Olympic coach*, 14(2), 4-8
- Rodrigues, J. (1997). Os treinadores de sucesso. Estudo da influencia do objectivo dos treinos e do nivel de prática dos atletas na actividade pedagógica do treinador de Voleibol. Lisboa: FHM-UTL.
- Rodrigues, J. y Pina, R. (1999). Análise da instrução na competição em voleibol. *Pedagogia do Desporto. Estudos* 6, 45-53. Lisboa: FHM-UTL.
- Ros-Martínez, A. (2013). Inteligencia emocional y deporte: situación actual del estado de la investigación. *Cuadernos de psicología del deporte*, 13(1), 105-112.
- Rothwell, J. (1994). *Control of Human Voluntary Movement*. Cambridge: Chapman y Hall Publishers.
- Ryan, R.M. (1993). Agency and organization: Intrinsic motivation, autonomy and the self in psychological development. En R. Dientsbier (ed.), Nebraska symposium on motivation (Vol. 40, pp. 1-56). Lincoln, Ne: University of Nebraska Press.
- Sage, G.H. (1975) An occupational analysis of the college coach. En D.Ball y L.Loy (Eds.) *Sport and Social Order*, Addison-Wesley, Reading, Mass.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

- Salmoni, A., Schmidt, R.A. y Walter, C.B. (1984). Knowledge of results and motor learning: A review and critical reappraisal. *Psychological Bulletin*, 95, 355-386.
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Sánchez, D., Sánchez, P.A., Amado, D., Leo, F.M. y García, T. (2010). Análisis de la conducta verbal del entrenador de fútbol en función de su formación federativa y del periodo del partido en categorías inferiores. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 18, 24-28.
- Sánchez, D. y Viciano, J. (2002). Análisis del discurso de un entrenador de fútbol. Comparación entre dos situaciones diferentes de competición. *Motricidad. European Journal of Sports Movement*, 8, 161-173.
- Sanz, D., Fuentes, J. P., Moreno, M. P., Iglesias, D. y Del Villar, F. (2004). Influencia de un programa de supervisión reflexiva sobre la conducta verbal del entrenador de tenis en silla de ruedas de alta competición. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 12, 107-129.
- Schmidt, R.A. (1988). *Motor Control and Learning: A Behavioural Emphasis*. Champaign, IL: Human Kinetic Publishers.
- Smith, R. y Smoll F. (1990) Self-esteem and children's reactions to youth sport coaching behaviors: A field study of self-enhancement processes. *Development Psychology*, 26(6), 987-993.
- Smith, R., Smoll, F. y Hunt, E. (1977). A System for the behavioral assessment of athletics coaches. *Research Quarterly*, 48, 401-407.

- Smoll, F. y Smith, R. (1989). Leadership behaviors in sport: a theoretical model and research paradigm. *Journal of Applied Social Psychology, 19*, 1522-1551.
- Sousa, C., Cruz, J., Torregrosa, M., Vilches, D. y Viladrich, C. (2006). Evaluación conductual y programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) de deportistas. *Revista de Psicología del Deporte, 15*, 263-278.
- Sousa, C., Cruz, J., Viladrich, C. y Torregrosa, M. (2007). Efectos del programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) en el compromiso deportivo y el abandono de futbolistas jóvenes. *Motricidad. European Journal of Human Movement, 19*, 97-116.
- Stogdill, R. (1974) *Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research*, The Free Press, New York.
- Jowett, S. y Ntoumanis, N. (2004). The Coach-Athlete Relationship Questionnaire (CART – Q): Development and initial validation. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports, 14*, 245–257
- Smith, M. y Cushion, C.J. (2006): An investigation of the in-game behaviours of professional, top-level youth soccer coaches, *Journal of Sports Sciences, 24*(4), 355-366.
- Tannehill, D. y Burton, D. (1989). Coaching behaviors observational recording system (CBORS). En P.W. Darst, D.B. Zakrajsek y V.H. Mancini (Eds.), *Analyzing physical education and sport instruction* (pp. 379-389). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Tharp, R.C. y Gallimore, R. (1976). What a coach can teach a teacher. *Psychology Today, 9*, 75-78.

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

- Thelwell, R., Lane, A.M., Weston, N.J.V. y Greenlees, I.A. (2008). Examining relationships between emotional intelligence and coaching efficacy. *International Journal of Sport and Exercise Psychology* 6, 224-235.
- Torre, E. (2002). La comunicación educativa. *Retos*, 3, 37-43.
- Trudel, P., Côté, J. y Bernard, D. (1996). Systematic observation of youth ice hockey coaches during games. *Journal of Sport Behavior*, 19(1), 50-65.
- Viciana, J. y Sánchez, D. (2002). Procedimiento de inducción y aportación de un sistema múltiple de categorías para el análisis del discurso de entrenadores de deportes colectivos. *EF y Deportes. Revista digital*, 53. <http://www.efdeportes.com/>
- Viciana, J., y Zabala, M. (2004). El papel educativo y la responsabilidad de los entrenadores deportivos. Una investigación sobre las instrucciones a escolares en fútbol de competición. *Revista de Educación*, 335, 163-187.
- Zetou, E., Amprasi, E., Michalopoulou, M. y Aggelousis, N. (2011) Volleyball coaches behavior assessment through systematic observation. *Journal of Human Sport and Exercise*, 6(4), 585-593.
- Zizzi, S.J., Deaner, H.R. y Hirschhorn, D.K. (2003). The Relationship Between Emotional Intelligence and Performance Among College Baseball Players. *Journal of Applied Sport Psychology* 15(3), 262-269.

8 ANEXOS:

8.1 ANEXO 1: CUESTIONARIO JUGADOR

NOMBRE (sin apellidos) _____

EDAD _____ AÑOS PRACTICANDO , _____

Escala de relación entrenador-deportista (ERED)

<i>En relación a mi entrenador...</i>	Totalmente en desacuerdo						Totalmente de acuerdo
1. Me siento cercano a mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
2. Me gusta mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
3. Me siento a gusto cuando soy entrenado por mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
4. Me siento comprometido con mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
5. Confío en mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
6. Cuando entreno con mi entrenador soy sensible a sus esfuerzos	1	2	3	4	5	6	7
7. Siento que mi carrera deportiva depende de mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
8. Respeto a mi entrenador	1	2	3	4	5	6	7
9. Cuando entreno con mi entrenador estoy dispuesto a hacerlo lo mejor	1	2	3	4	5	6	7
10. Aprecio los sacrificios que mi entrenador hace para entrenar mejor	1	2	3	4	5	6	7
11. Cuando entreno con mi entrenador adopto una actitud amistosa	1	2	3	4	5	6	7

Escala de percepción de la conducta de los entrenadores (EPCE)

<i>Mi entrenador...</i>	Totalmente en desacuerdo						Totalmente de acuerdo
1. Se comporta en todo momento de forma adecuada.	1	2	3	4	5	6	7
2. Grita a los jugadores si no se comportan apropiadamente.	1	2	3	4	5	6	7
3. Intenta que los deportistas se sientan cómodos con él.	1	2	3	4	5	6	7
4. Procura desarrollar la confianza del jugador en sus posibilidades.	1	2	3	4	5	6	7
5. Estimula la capacidad del jugador para tomar decisiones propias.	1	2	3	4	5	6	7
6. Busca que los deportistas se apoyen mutuamente.	1	2	3	4	5	6	7
7. Consigue dominar sus impulsos aunque ocurran cosas desagradables.	1	2	3	4	5	6	7
8. Castiga a los deportistas si no respetan las normas del equipo.	1	2	3	4	5	6	7
9. Se preocupa por los problemas de los deportistas.	1	2	3	4	5	6	7
10. Pretende que los jugadores estén seguros de sí mismos.	1	2	3	4	5	6	7
11. Da libertad a los deportistas para asistir a los entrenamientos.	1	2	3	4	5	6	7
12. Crea un ambiente de cooperación en los entrenamientos y partidos.	1	2	3	4	5	6	7

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

13. Es en todo momento dueño de sus actos.	1	2	3	4	5	6	7
14. Se enfada con los deportistas si no dan lo que pueden.	1	2	3	4	5	6	7
15. Ayuda a los deportistas siempre que lo necesitan.	1	2	3	4	5	6	7
16. Fomenta que cada deportista descubra sus puntos fuertes.	1	2	3	4	5	6	7
17. Trasmite al jugador que la participación deportiva depende de si mismo.	1	2	3	4	5	6	7
18. Busca que los jugadores se sientan cercanos a sus compañeros.	1	2	3	4	5	6	7
19. Puede controlar sus acciones siempre, pase lo que pase.	1	2	3	4	5	6	7
20. No permite que los deportistas lo interrumpan.	1	2	3	4	5	6	7
21. Procura que los deportistas sientan que pueden contar con él.	1	2	3	4	5	6	7
22. Hace ver al jugador como progresa en su competencia deportiva.	1	2	3	4	5	6	7
23. Les dice a los deportistas que son ellos mismos los que deciden su dedicación al deporte.	1	2	3	4	5	6	7
24. Intenta crear un clima de respeto mutuo en los deportistas.	1	2	3	4	5	6	7
25. Reprime comportarse de forma irracional.	1	2	3	4	5	6	7
26. Sanciona a los jugadores cuando no cumplen con el equipo.	1	2	3	4	5	6	7
27. Siempre está pendiente del estado emocional de sus deportistas.	1	2	3	4	5	6	7
28. Trasmite al deportista confianza en sus posibilidades.	1	2	3	4	5	6	7
29. Hace ver al deportista que es libre para practicar este deporte.	1	2	3	4	5	6	7
30. Busca que los deportistas sepan convivir entre ellos.	1	2	3	4	5	6	7

8.2 ANEXO 2: CUESTIONARIO ENTRENADOR

NOMBRE _____

EDAD _____ TELÉFONO _____

CORREO ELECTRÓNICO _____

AÑOS COMO ENTRENADOR _____

CATEGORÍA DE LOS DEPORTISTAS QUE ENTRENAS

Benjamines Alevines Infantiles Cadetes Juveniles Seniors

NIVEL Provincial Autonómico Nacional Internacional

Escala de Inteligencia Emocional en el Deporte (EIED)

<i>En el deporte...</i>	Muy en desacuerdo		Algo de acuerdo		Muy de acuerdo
1. Sé porqué cambian mis emociones	1	2	3	4	5
2. Puedo notar cómo se siente la gente, escuchando el tono de su voz	1	2	3	4	5
3. Busco realizar actividades que me hacen feliz	1	2	3	4	5
4. Organizo actividades que divierten a otros	1	2	3	4	5
5. Cuando mi estado de ánimo es positivo, soy capaz de encontrar nuevas ideas	1	2	3	4	5
6. Reconozco fácilmente mis emociones cuando las experimento	1	2	3	4	5
7. Viendo sus expresiones faciales, reconozco las emociones que los demás están experimentado	1	2	3	4	5
8. Controlo mis emociones	1	2	3	4	5
9. Ayudo a otras personas a sentirse mejor cuando están decaídas	1	2	3	4	5
10. Utilizo el buen humor, para que me ayude a seguir enfrentándome a los obstáculos	1	2	3	4	5

**Escala de Satisfacción de Necesidades Psicológicas para Entrenadores
(ESANPE)**

<i>En relación al deporte que entreno, considero que...</i>	Totalmente en desacuerdo						Totalmente de acuerdo
1. Entreno a mis deportistas con eficacia.	1	2	3	4	5	6	7
2. Siento que les importo a mis compañeros y deportistas.	1	2	3	4	5	6	7
3. Nadie me obliga a entrenar en este deporte.	1	2	3	4	5	6	7
4. Entrenar en este deporte es útil para mi vida.	1	2	3	4	5	6	7
5. Aplico bien las técnicas de entrenamiento de este deporte.	1	2	3	4	5	6	7
6. No tengo conflictos personales con los compañeros.	1	2	3	4	5	6	7
7. No me siento presionado para seguir entrenando.	1	2	3	4	5	6	7
8. Entrenar en este deporte mejora mi calidad de vida.	1	2	3	4	5	6	7
9. Hago lo adecuado para que mis deportistas aprendan y mejoren	1	2	3	4	5	6	7
10. Me siento respetado y valorado por los demás	1	2	3	4	5	6	7
11. Puedo elegir el grado de dedicación a este deporte.	1	2	3	4	5	6	7
12. Le saco partido personal a mi actividad como entrenador.	1	2	3	4	5	6	7
13. Soy un buen entrenador.	1	2	3	4	5	6	7
14. A los compañeros y deportistas les gusta compartir su tiempo conmigo.	1	2	3	4	5	6	7
15. Yo soy el responsable del tiempo y esfuerzo que invierto deporte.	1	2	3	4	5	6	7
16. Mi actividad como entrenador me ayuda a vivir mejor.	1	2	3	4	5	6	7
17. Saco lo mejor de mis deportistas para los recursos de los que dispongo.	1	2	3	4	5	6	7
18. Siento que tengo buenas relaciones personales en el club.	1	2	3	4	5	6	7
19. Entrenar en este deporte es una opción personal de vida.	1	2	3	4	5	6	7
20. Entrenar me aporta recursos para disfrutar más de la vida.	1	2	3	4	5	6	7

Escala de Motivación para Entrenadores (EME)

<i>Dedico tiempo y esfuerzo a mi faceta de entrenador...</i>	Totalmente en desacuerdo						Totalmente de acuerdo
1. Porque me encanta la sensación de dirigir a los deportistas.	1	2	3	4	5	6	7
2. Porque me gusta conocer en profundidad el deporte.	1	2	3	4	5	6	7
3. Porque me agrada mejorar mi habilidad para dirigir a los deportistas.	1	2	3	4	5	6	7
4. Porque me ayuda a realizarme como persona.	1	2	3	4	5	6	7
5. Porque mejora mi capacidad para relacionarme con los deportistas.	1	2	3	4	5	6	7
6. Porque me sentiría mal si no entrenara a deportistas.	1	2	3	4	5	6	7
7. Porque me permite obtener reconocimientos e ingresos.	1	2	3	4	5	6	7
8. Siento que no vale la pena mantener esta dedicación.	1	2	3	4	5	6	7
9. Porque me siento bien cuando hago este trabajo.	1	2	3	4	5	6	7
10. Porque me encanta descubrir todos los aspectos del deporte.	1	2	3	4	5	6	7
11. Porque me entusiasma mejorar mis destrezas de entrenador.	1	2	3	4	5	6	7
12. Porque me hace ser mejor persona.	1	2	3	4	5	6	7
13. Porque mejora mi capacidad para organizar el trabajo.	1	2	3	4	5	6	7
14. Porque no entrenar crearía un vacío en mi vida.	1	2	3	4	5	6	7
15. Porque puedo conseguir una gratificación económica o social.	1	2	3	4	5	6	7

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

16. Creo que me falta energía para dedicar tiempo y esfuerzo a entrenar.	1	2	3	4	5	6	7
17. Por el placer que siento cuando estoy realizando la actividad.	1	2	3	4	5	6	7
18. Por el gusto de aprender más sobre el deporte.	1	2	3	4	5	6	7
19. Por el placer de mejorar en la dirección del equipo y los deportistas.	1	2	3	4	5	6	7
20. Por desarrollar aspectos de mí que necesito mejorar.	1	2	3	4	5	6	7
21. Porque aprendo a afrontar situaciones complejas y desafiantes.	1	2	3	4	5	6	7
22. Porque sentiría añoranza si no lo hiciera.	1	2	3	4	5	6	7
23. Por satisfacer la necesidad de ganar dinero o premios.	1	2	3	4	5	6	7
24. Pienso que me faltan razones para esforzarme como entrenador.	1	2	3	4	5	6	7
25. Porque las sensaciones que obtengo al entrenar son agradables.	1	2	3	4	5	6	7
26. Porque me gusta descubrir todos los entresijos del deporte.	1	2	3	4	5	6	7
27. Porque me encanta hacer cada vez mejor mi trabajo de entrenador.	1	2	3	4	5	6	7
28. Porque puedo mejorar mis puntos débiles como persona.	1	2	3	4	5	6	7
29. Porque mejora mi capacidad para organizar mi trabajo.	1	2	3	4	5	6	7
30. Porque no estaría a gusto conmigo mismo sin entrenar.	1	2	3	4	5	6	7
31. Porque puedo obtener recompensas que necesito.	1	2	3	4	5	6	7
32. No sé, creo que esto de entrenar no es para mí.	1	2	3	4	5	6	7

**Escala de Percepción de Promoción del Bienestar de los Deportistas
(EPPBD)**

<i>Cuando actúo como entrenador...</i>	Totalmente en desacuerdo						Totalmente de acuerdo
1. Siento que logro comportarme en todo momento de forma adecuada.	1	2	3	4	5	6	7
2. Grito a los deportistas si no se comportan apropiadamente.	1	2	3	4	5	6	7
3. Intento que los deportistas se sientan cómodos conmigo.	1	2	3	4	5	6	7
4. Procuero desarrollar la confianza del deportista en sus posibilidades.	1	2	3	4	5	6	7
5. Estimulo la capacidad del deportista para tomar decisiones propias.	1	2	3	4	5	6	7
6. Busco que los deportistas se apoyen mutuamente.	1	2	3	4	5	6	7
7. Consigo dominar mis impulsos aunque ocurran cosas desagradables.	1	2	3	4	5	6	7
8. Castigo a los deportistas si no respetan las normas del equipo.	1	2	3	4	5	6	7
9. Me preocupo por los problemas de los deportistas.	1	2	3	4	5	6	7
10. Pretendo que el deportista esté seguro de sí mismo.	1	2	3	4	5	6	7
11. Doy libertad a los deportistas para asistir a los entrenamientos.	1	2	3	4	5	6	7
12. Creo un ambiente de cooperación en los entrenamientos y partidos.	1	2	3	4	5	6	7
13. Soy en todo momento dueño de mis actos.	1	2	3	4	5	6	7
14. Me enfado con los deportistas si no dan lo que pueden.	1	2	3	4	5	6	7

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

15. Ayudo a los deportistas siempre que lo necesitan.	1	2	3	4	5	6	7
16. Fomento que cada deportista descubra sus puntos fuertes.	1	2	3	4	5	6	7
17. Trasmito al deportista que de él depende su participación deportiva.	1	2	3	4	5	6	7
18. Busco que los deportistas se sientan cercanos a sus compañeros.	1	2	3	4	5	6	7
19. Puedo controlar mis acciones siempre, pase lo que pase.	1	2	3	4	5	6	7
20. No permito que los deportistas me interrumpen.	1	2	3	4	5	6	7
21. Procuero que los deportistas sientan que pueden contar conmigo.	1	2	3	4	5	6	7
22. Hago ver al deportista como progresa en su competencia deportiva.	1	2	3	4	5	6	7
23. Les digo a los deportistas que son ellos mismos los que deciden su dedicación al deporte.	1	2	3	4	5	6	7
24. Intento crear un clima de respeto mutuo en los deportistas.	1	2	3	4	5	6	7
25. Reprimo comportarme de forma irracional.	1	2	3	4	5	6	7
26. Los deportistas son sancionados cuando no cumplen con	1	2	3	4	5	6	7
27. Siempre estoy pendiente del estado emocional de mis	1	2	3	4	5	6	7
28. Trasmito al deportista mi confianza en sus posibilidades.	1	2	3	4	5	6	7
29. Hago ver al deportista que es libre para practicar este deporte.	1	2	3	4	5	6	7
30. Busco que los deportistas sepan convivir entre ellos.	1	2	3	4	5	6	7

Escala de relación entrenador-deportista (ERED)

<i>En relación al equipo que entreno...</i>	Totalmente en desacuerdo						Totalmente de acuerdo
1. Me siento cercano a mis jugadores	1	2	3	4	5	6	7
2. Me gustan mis jugadores	1	2	3	4	5	6	7
3. Me siento a gusto cuando entreno a mis jugadores	1	2	3	4	5	6	7
4. Me siento comprometido con mis jugadores	1	2	3	4	5	6	7
5. Confío en mis jugadores	1	2	3	4	5	6	7
6. Cuando entreno a mis jugadores son sensibles a sus esfuerzos	1	2	3	4	5	6	7
7. Siento que mi carrera deportiva depende de mis jugadores	1	2	3	4	5	6	7
8. Respeto a mis jugadores	1	2	3	4	5	6	7
9. Cuando entreno a mis jugadores estoy dispuesto a hacerlo lo mejor posible	1	2	3	4	5	6	7
10. Aprecio los sacrificios que mis jugadores hacen para mejorar su rendimiento	1	2	3	4	5	6	7
11. Cuando entreno a mis jugadores adopto una actitud amistosa	1	2	3	4	5	6	7

8.3 ANEXO 3: CONDUCTAS OBSERVADAS

CAIS original	CAIS modificado
1. Modelado positivo 2. Modelado negativo 3. Ayuda física 4. Feedback positivo específico 5. Feedback negativo específico 6. Feedback positivo general 7. Feedback negativo general 8. Feedback correctivo 9. Instrucción 10. Humor 11. Intensidad 12. Elogio 13. Castigo 14. Regaño 15. Otros 16. Silencio 17. Pregunta 18. Respuesta a una pregunta 19. Organización directa 20. Organización indirecta 21. Críticas a la organización 22. Consulta asistente 23. Análisis protocolo verbal	1. Modelado positivo 2. Modelado negativo 3. Ayuda física 4. Feedback positivo específico 5. Feedback negativo específico 6. Feedback positivo general 7. Feedback negativo general 8. Feedback correctivo 9. Instrucción 10. Humor 11. Intensidad 12. Elogio 13. Castigo 14. Regaño 15. Alertar 16. Informar 17. Otros 18. Silencio 19. Pregunta 20. Respuesta a una pregunta 21. Organización directa 22. Organización indirecta 23. Críticas a la organización 24. Consulta asistente 25. Análisis protocolo verbal

ANEXO 4: CONDUCTAS CAIS MODIFICADO

1. Modelado positivo	Demostración, con o sin instrucción verbal que muestra al jugador la forma
2. Modelado negativo	Demostración, con o sin instrucción verbal que muestra al jugador la forma incorrecta de ejecutar una acción.
3. Ayuda física	Llevar físicamente el cuerpo del deportista hasta la posición correcta del movimiento.
4 y 5. Feedback específico (positivo o negativo)	Intervención verbal específica cuyo objetivo es proporcionar información acerca de la calidad de la ejecución (e.g., Positiva “Buena defensa”; Negativa: “El
6 y 7. Feedback general (positivo o negativo)	Intervención verbal general (positiva-de apoyo o negativa-de no apoyo), que puede proporcionarse durante o después de la acción, (e.g. Positiva: “Bien intentado”; Negativa: “Mal lanzado”).
8 Feedback correctivo	Intervención que contiene información específicamente dirigida a mejorar la ejecución del jugador en la siguiente acción (e.g., “A la próxima defiéndete por
9. Instrucción	Señales verbales, recordatorios para instruir o dirigir la conducta del jugador relacionada con su rendimiento (e.g., “Hablar”, “Presión”, “Mantenerlos allí”).
10. Humor	Bromas o comentarios para hacer reír a los jugadores (e.g., “¿Esas zapatillas tienen puntera de acero?”).
11. Ánimo	Comentarios verbales o gestos para activar o intensificar una conducta previamente identificada (e.g., “Puedes hacerlo, sigue trabajando” o “Vamos”).
12. Elogio	Comentarios positivos o de apoyo que demuestran satisfacción general del entrenador con un jugador o jugadores y NO se dirigen específicamente a mejorar su rendimiento en la siguiente acción (e.g., “eres un máquina”).
13. Castigo	Castigo específico después de un error (e.g., “Cinco sentadillas”).
14. Regaño	Comentarios negativos o de falta de apoyo que muestran desaprobación hacia un jugador y que NO se dirigen específicamente a mejorar su rendimiento en la siguiente acción (e.g., insultar a un jugador).

Conducta verbal del entrenador en competición y percepción de éste por los jugadores

15. Alerta (no en el CAIS)	Indicaciones verbales que pretenden advertir a los jugadores (e.g., “Vigila detrás, ojo ahí”).
16. Información (no en el CAIS original)	El entrenador enfatiza o comunica a los jugadores información acerca de algún aspecto del juego que considera relevante: marcador, tiempo, jugadores más peligrosos o tácticas del otro equipo (e.g., “Queda un minuto”).
17. Otros	No se ha oído o visto con claridad, no pertenece a ninguna otra categoría. No codificable
18. Silencio	El entrenador está callado.
19. Pregunta	Cuestiones sobre una acción, estrategia, procedimiento o marcador, estado de la lesión o bienestar de un jugador, a un árbitro, etcétera (e.g., “¿Estás bien?”).
20. Respuesta a pregunta	Respuesta a una cuestión que puede o no estar directamente relacionada con la competición.
21. Organización – Directa	Gestión relacionada con la competición. Conducta dirigida a la organización del equipo relacionada con los sistemas de juego, la posición en el campo de los jugadores y los cambios entre éstos (e.g., “Defendemos 5-1”).
22. Organización - Indirecta	Gestión no relacionada directamente con la competición (e.g. “Recoger los balones y las botellas”).
23. Críticas Organización	Desacuerdo hacia la conducta del árbitro (e.g., Árbitro: “Eso ha sido falta”).
24. Comentario al asistente	Comentarios con los asistentes acerca de cualquier aspecto relacionado con el juego
25. Análisis protocolo verbal	El entrenador piensa en voz alta o verbaliza pensamientos y sentimientos.