

Pulido, J.J.; Sánchez-Oliva, D.; Sánchez-Miguel, P.A.; Leo, F.M. y García-Calvo, T. (2016). Influencia de la formación de los entrenadores sobre la motivación de los deportistas / Influence of Coaches Training on Athletes Motivation. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. 16 (64) pp.685-702
[Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista64/artformacion746.htm](http://cdeporte.rediris.es/revista/revista64/artformacion746.htm)
DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2016.64.005>

ORIGINAL

INFLUENCIA DE LA FORMACIÓN DE LOS ENTRENADORES SOBRE LA MOTIVACIÓN DE LOS DEPORTISTAS

INFLUENCE OF COACHES TRAINING ON ATHLETES MOTIVATION

Pulido, J.J.¹; Sánchez-Oliva, D.²; Sánchez-Miguel, P.A.³; Leo, F.M.⁴ y García-Calvo, T.⁵

¹ Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Becario FPI en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad de Extremadura. Cáceres (España). jjpulido@unex.es

² Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Contratado Post-doctoral en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad de Extremadura. Cáceres (España). davidsanchez@unex.es

³ Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Profesor en la Facultad de Formación del Profesorado. Cáceres (España). Universidad de Extremadura. pesanchezm@unex.es

⁴ Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Profesor en la Facultad de Formación del Profesorado. Cáceres (España). Universidad de Extremadura. franmilema@unex.es

⁵ Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Profesor en la Facultad de Ciencias del Deporte. Cáceres (España). Universidad de Extremadura. tgarciac@unex.es

Trabajo realizado gracias a la financiación y colaboración del Fondo Social Europeo (FSE) y la Dirección General de Modernización e Innovación Tecnológica del Gobierno de Extremadura (Consejería de Empleo, Empresa e Innovación) mediante la convocatoria de «Ayudas para la Formación del Personal Investigador Predoctoral (PD12112)».

Código UNESCO / UNESCO Code: 6199 “Psicología del Deporte” / Sport psychology.

Clasificación del Consejo de Europa/ Council of Europe Classification: 15. Psicología del Deporte / Sport psychology.

Recibido 25 de noviembre de 2013 **Received** November 25, 2013

Aceptado 26 de mayo de 2014 **Accepted** May 26, 2014

RESUMEN

El objetivo del estudio era conocer la influencia de las formaciones académica y federativa de los entrenadores sobre los niveles de motivación, diversión, aburrimiento e intención de persistencia en jóvenes deportistas. Para ello, participaron 432 jóvenes con edades entre 10 y 16 años ($M = 13,44$; $DT = 2,92$), pertenecientes a disciplinas deportivas individuales ($n = 162$) y colectivas ($n = 270$), de género masculino ($n = 245$) y femenino ($n = 187$), seleccionados mediante un muestreo por conglomerados. También, participaron 88 entrenadores deportivos, con edades entre los 20 y 56 años ($M = 35,79$; $DT = 9,58$). Se llevó a cabo un análisis de diferencias en función de la cualificación académica y federativa de los entrenadores. Los resultados señalaron que los deportistas dirigidos por entrenadores sin formación federativa presentaban mayores niveles de desmotivación. Asimismo, los deportistas entrenados por técnicos sin titulación académica obtuvieron mayores puntuaciones en las regulaciones extrínsecas (identificada y externa). Por tanto, los hallazgos respaldan parcialmente la relevancia de la formación de los entrenadores, obteniéndose diferencias en regulaciones alejadas del máximo nivel de autodeterminación (externa), desmotivación y aburrimiento.

PALABRAS CLAVE: Teoría de la Autodeterminación, entrenadores, formación, deporte.

ABSTRACT

The aim of the study was to examine the influence of the coaches' academic and federative training on motivation, enjoyment, boredom and intention to persist levels in youth athletes. Participants were 432 youth athletes (male = 245, female = 187) ranged from 10 to 16 years old ($M = 13.44$; $SD = 2.92$) who participated in individual ($n = 163$) and collective sports ($n = 270$) selected by cluster sampling. Moreover, 88 sport coaches, ranged from 20 to 56 years old ($M = 35,79$; $SD = 9,58$), participated in the study. An analysis of differences with regard to academic and federative coaches' qualification was conducted. Results revealed that athletes trained by coaches without federative training showed greater amotivation levels. Moreover, individuals trained by coaches without academic qualification had higher scores in extrinsic regulation (identified and external). Therefore, findings partially supported the relevance of coaches' qualification levels, due to the differences found in some extrinsic regulations (external), amotivation and boredom.

KEYWORDS: Self-determination Theory, coaches, training, sport.

INTRODUCCIÓN

Está demostrado que los socializadores influyen en el desarrollo de los adolescentes durante la práctica deportiva en edad escolar (Ramis, Torregrosa,

Viladrich, y Cruz, 2013). Este entorno deportivo puede convertirse en un escenario idóneo para la formación integral del deportista (Smoll, Cumming, y Smith, 2011), no solo en la perspectiva orientada al rendimiento, sino también fomentando el desarrollo de valores sociales y personales de los adolescentes (Taylor, Ntoumanis, Standage, y Spray, 2010). Por ello, resulta necesario considerar la cualificación de los entrenadores con el propósito de llegar a alcanzar una mayor eficacia durante su función con adolescentes (Feu, Ibáñez, y Gozalo, 2010), así como valorar la incidencia que puedan tener sobre el grado de implicación y compromiso de los deportistas.

En este sentido, una de las teorías más desarrolladas para explicar la motivación de una persona hacia el desarrollo de una actividad, es la Teoría de la Autodeterminación (TAD: Deci y Ryan, 2000; Ryan y Deci, 2000). La TAD asume que las personas son organismos activos con tendencias innatas al crecimiento y desarrollo psicológico, y que se esfuerzan en dominar los desafíos e integrar coherentemente sus experiencias (Deci y Ryan, 2000). Sin embargo, esta tendencia natural del ser humano no opera automáticamente, sino que requiere nutrimentos continuados y apoyos del ambiente social para funcionar eficazmente. En base a este proceso de interiorización, la TAD busca explicar el comportamiento humano a través de los motivos que nos conducen a participar en una determinada actividad, considerando las diferencias en las orientaciones motivacionales, las influencias contextuales en la motivación y las percepciones interpersonales, y analizando el grado en que las conductas son volitivas o autodeterminadas, es decir, el grado en que las personas realizan sus acciones de forma voluntaria y autónoma.

De esta manera, la motivación intrínseca representa el primer grado dentro del continuo, caracterizada por el placer y satisfacción que produce el hecho de participar. En un segundo nivel, se encuentra la motivación extrínseca, definida por regularse a través de atribuciones ajenas a la propia realización. En este tipo de motivación existen diferentes regulaciones, que interaccionan de mayor a menor nivel de autodeterminación. En primer lugar, se encuentra la regulación integrada, en la que la actividad desarrollada está inmersa en el estilo de vida de la persona. Por esta razón, no se ha valorado en la presente investigación, ya que algunos autores defienden que no es un tipo de regulación característica en adolescentes, puesto que en estas etapas el individuo no llega a integrar los diferentes aspectos que configuran plenamente su personalidad (Vallerand y Rosseau, 2001). Seguidamente, la regulación identificada se define porque la actividad se percibe como un medio de desarrollo favorable para su persona. Posteriormente, la regulación introyectada se caracteriza por el desarrollo de una actividad para evitar el sentimiento de culpa y ansiedad derivado de no realizarla. Por último, la regulación externa se define como el desarrollo de una actividad por obtener algún premio a cambio, por reconocimiento externo o por la penalización consecuente de no desarrollarlo (Deci y Ryan, 2000). Finalmente, se encuentra la desmotivación, que se caracteriza por la total ausencia de regulaciones intrínsecas y extrínsecas de una persona para realizar una actividad (Deci y Ryan, 1985).

Según esta teoría, para que exista una motivación autodeterminada, una persona debe tener cubiertas tres necesidades psicológicas básicas (NPB), innatas, esenciales y universales, denominadas necesidad de autonomía (el deportista se siente el origen de sus acciones, con poder de decisión y guía de sus comportamientos), necesidad de competencia (sentimiento de eficacia del deportista a la hora de realizar las tareas propuestas) y necesidad de relaciones sociales (sentimiento de integración con el grupo de compañeros) (Ryan y Deci, 2002). En relación a lo anterior, diferentes autores consideran que el estilo interpersonal del entrenador debe estar orientado al apoyo de las NPB (Castillo, González, Fabra, Balaguer, y Mercé, 2012; Pelletier, Fortier, Vallerand, y Brière, 2001), facilitando que estén cubiertas estas tres NPB y, a su vez, el grado de autodeterminación hacia la práctica deportiva (Ryan y Deci, 2000). Este comportamiento se caracteriza porque el entrenador adopta una conducta que favorece la necesidad de autonomía, fomentando la toma de decisiones de sus deportistas, apoya la necesidad de competencia, con tareas de entrenamiento que conllevan un equilibrio entre reto/dificultad y apoya la necesidad de relaciones sociales, facilitando un entorno integrador entre todos los miembros de la entidad deportiva, mediante ejercicios de confianza y conocimiento, dinámicas grupales, juegos de rol, actividades de confianza, etc.

En esta línea, son numerosos los trabajos que han tomado como referencia a los padres (O'Rourke, Smith, Smoll, y Cumming, 2012), a los compañeros deportivos (Vazou, Ntoumanis, y Duda, 2005) y entrenadores (Adie, Duda, y Ntoumanis, 2012; Álvarez, Balaguer, Castillo y Duda, 2009; 2012; Balaguer, Castillo, y Duda, 2008; Sánchez-Oliva, Leo, Sánchez-Miguel, Amado, y García-Calvo, 2012; Torregrosa, Sousa, Villadrich, Villamarín, y Cruz, 2008). Estas investigaciones han tratado de explicar la importancia de estos agentes de socialización sobre la motivación de los adolescentes y sobre consecuencias positivas y/o negativas (Adie et al., 2012; Álvarez, et al., 2009; 2012; Boixadós, Cruz, Torregrosa, y Valiente, 2004; Núñez y Martín-Albo, 2004), demostrando la importancia que adquiere el entrenador para el desarrollo de consecuencias cognitivas y emocionales de los adolescentes.

Concretamente, considerando la formación de los entrenadores, destaca el estudio de Sánchez-Oliva, Sánchez-Miguel, Amado, Leo y García-Calvo (2010), en el que analizaron la diferencia de la conducta verbal en aspectos como el tipo de feedback, contenido, cantidad y destinatario de la información de entrenadores de fútbol con títulos federativos y en periodos de formación, hallando que los entrenadores con formación universitaria en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, durante la información inicial y el descanso de los partidos, destacaban por una mayor claridad, mayor estructuración y mayor optimización en la cantidad del discurso empleado. Asimismo, un estudio relevante es el de Feu et al. (2010) que valoró la formación de entrenadores en aspectos tácticos, técnicos, físicos y programación y planificación del entrenamiento de categorías de base en balonmano, concluyendo que los entrenadores con títulos federativos de niveles superiores obtenían diferencias significativas sobre aquellos con titulaciones inferiores, es decir, los entrenadores con formación tenían mayores conocimientos en aspectos tácticos, técnicos,

físicos y programación y planificación del entrenamiento que los técnicos no cualificados.

No obstante, existe escasa literatura acerca del análisis de la importancia de la formación académica y federativa del entrenador y su incidencia en las variables motivacionales de los deportistas. Por tanto, el presente estudio puede suponer un interesante aporte científico, pudiendo comprobar las diferencias en función del grado de formación de sus entrenadores respecto a los procesos motivacionales desarrollados por los jóvenes deportistas. Así pues, el objetivo de este estudio se centró en examinar las posibles diferencias provocadas por el tipo de formación federativa y académica de los entrenadores en variables como la percepción de apoyo de su entrenador a las NPB, la satisfacción de sus NPB, el tipo de motivación, la diversión y el aburrimiento. Por tanto, derivado del objetivo principal del estudio, las hipótesis que se plantearon es que los deportistas entrenados por técnicos con una mayor formación académica y una mayor cualificación federativa, obtendrían mayores puntuaciones que los deportistas dirigidos por entrenadores menos formados, en las variables de percepción de apoyo a las NPB, satisfacción de las NPB, motivos de práctica más autodeterminados y diversión, ocurriendo a la inversa en los niveles bajos de autodeterminación y el aburrimiento.

MÉTODO

Participantes

Formaron parte del estudio 432 deportistas en categorías de iniciación, con edades comprendidas entre los 10 y 16 años ($M = 13,44$; $DT = 2,92$). Del conjunto de participantes, 245 deportistas fueron de género masculino y 187 de género femenino, de 19 modalidades federativas diferentes, tanto individuales ($n = 162$), como colectivas ($n = 270$). También participaron 88 entrenadores deportivos, con edades entre los 20 y 56 años ($M = 35,79$; $DT = 9,58$). Del conjunto de deportistas, teniendo en cuenta la formación académica de los entrenadores, 64 participantes eran entrenados por técnicos sin ninguna formación, 124 eran dirigidos por entrenadores con formación intermedia y 244 deportistas eran entrenados por técnicos con formación superior. Del mismo modo, considerando la formación federativa, 181 deportistas eran dirigidos por técnicos sin ninguna formación, 137 por entrenadores con formación intermedia y 114 por entrenadores con formación superior. Todos ellos fueron seleccionados por un muestreo aleatorio simple por conglomerados, teniendo en cuenta la población de Extremadura (España). Las ciudades y los clubes se eligieron en función de su participación y el compromiso para colaborar en el estudio, su situación geográfica en la región (con el fin de ser representativa), y teniendo en cuenta la posibilidad de que el investigador principal pudiera viajar a esa ciudad.

Instrumentos

Percepción de Apoyo a las NPB. Para valorar la percepción del apoyo que realiza el entrenador a las necesidades de autonomía, competencia y relación de los deportistas, se realizó una adaptación al contexto deportivo del Cuestionario de Apoyo a las Necesidades Psicológicas (Sánchez-Oliva, Leo, Amado, Cuevas, y García-Calvo, 2013), modificando los términos académicos por los deportivos. De esta forma, la frase inicial del instrumento original: “Durante mis clases de Educación Física, mi profesor...” se sustituyó por “Durante mis entrenamientos, mi entrenador...”, seguidos por 12 ítems que valoran la percepción de apoyo a la autonomía (4 ítems; ej.: “Trata de que tengamos libertad a la hora de realizar los ejercicios”), la percepción de apoyo a la competencia (4 ítems; ej.: “Siempre intenta que consigamos los objetivos que se plantean en los ejercicios”) y la percepción de apoyo a las relaciones sociales (4 ítems; ej.: “Promueve que todos/as los/las deportistas nos sintamos integrados/as”). Como el instrumento de medida ha sido una adaptación al contexto deportivo, se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio mediante el método de extracción de máxima verosimilitud. Para ello, se introdujeron como reactivos los 12 ítems que conformaban la escala, agrupados en tres factores que componían el instrumento como variables latentes de primer orden correlacionados entre sí, obteniendo unas puntuaciones oscilantes entre ,69 y ,90. El rango de las saturaciones de los ítems sobre los factores de primer orden varió entre ,60 y ,80. Los índices de ajuste del modelo factorial mostraron valores aceptables (Hu y Bentler, 1995): $\chi^2/gl = 4,33$; CFI= ,93; TLI = ,91; GFI = ,93; SRMR = ,05 y RMSEA = ,08. La consistencia interna se calculó mediante los coeficientes de alfa de Cronbach, obteniendo unas puntuaciones adecuadas de ,78 para el apoyo a la autonomía, ,79 para el apoyo a la competencia y ,82 para el apoyo a las relaciones sociales.

Satisfacción de las NPB. Para evaluar la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se llevó a cabo una adaptación al deporte de la versión traducida al castellano (Moreno-Murcia, González-Cutre, Chillón, y Parra, 2008) de la Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas (BPNES: Vlachopoulos y Michailidou, 2006), empleada y validada en el ámbito escolar, sustituyendo en cada una de las subescalas los términos referentes al contexto académico por el deportivo (ej.: “Pienso que puedo cumplir las exigencias de las clases” por “Pienso que puedo cumplir las exigencias de los entrenamientos”). La escala original contiene una frase introductoria: “En las clases de Educación Física”, adaptada al contexto deportivo: “En la práctica deportiva...”, configurada por 12 ítems que miden la satisfacción de la necesidad de autonomía (4 ítems, ej.: “Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses”), satisfacción de la necesidad de competencia (4 ítems, ej.: “El ejercicio es una actividad que hago muy bien”) y satisfacción de la necesidad de relaciones sociales (4 ítems, ej.: “Me relaciono de forma amistosa con el resto de mis compañeros/as”). Se realizó un proceso de adaptación similar al explicado en el instrumento anterior, obteniendo unos valores en las correlaciones de las variables latentes de los factores de primer orden de entre ,56 y ,82. El rango de las saturaciones de los ítems osciló entre ,52 y ,89. Asimismo, se llevó a cabo un análisis factorial

confirmatorio para verificar la validez del mismo, registrando los siguientes índices de ajuste: $\chi^2/gl = 2,62$; CFI= ,97; TLI = ,95; GFI = ,97; SRMR = ,04 y RMSEA = ,06. La fiabilidad de los factores fue de ,77 para la satisfacción de la necesidad de autonomía, de ,78 para la necesidad de competencia y de ,86 para la necesidad de relaciones sociales.

Tipo de motivación. Para analizar el tipo de regulación motivacional, se realizó una adaptación al contexto deportivo del Cuestionario de Motivación en la Educación Física (CMEF: Sánchez-Oliva, Amado, Leo, González-Ponce, y García-Calvo, 2012), elaborado y desarrollado originariamente para el ámbito académico, adaptando los términos al contexto deportivo. El instrumento original se inicia con la frase: “Yo participo en las clases de Educación Física...”, modificada por la frase: “Yo practico este deporte por...”, acompañada de 20 ítems que valoran la motivación intrínseca (4 ítems, ej.: “Porque es divertido”), la motivación extrínseca; regulación identificada (4 ítems, ej.: “Porque, para mí, es una de las mejores formas de conseguir capacidades útiles para mi futuro”), introyectada (4 ítems, ej.: “Porque me siento mal si no participo en los ejercicios”) y externa (4 ítems, ej.: “Porque quiero que mis compañeros/as valoren lo que hago”), y la desmotivación (4 ítems, ej.: “No comprendo por qué practico este deporte”). Como la escala es una adaptación al contexto deportivo, se realizó un proceso similar al de los instrumentos explicados con anterioridad. Para ello, se seleccionaron como reactivos a los 20 ítems, agrupados en cinco factores de primer orden, obteniendo unos valores en las correlaciones de entre -,21 y ,74. El rango de las saturaciones del conjunto de indicadores osciló entre ,52 y ,82. Los índices de ajustes presentaron valores aceptables (Hu y Bentler, 1995): $\chi^2/gl = 2,80$; CFI= ,92; TLI = ,91; GFI = ,92; SRMR = ,05 y RMSEA = ,06. La fiabilidad interna fue de ,70 para el factor motivación intrínseca, de ,79 para la integrada, de ,81 para la introyectada, de ,83 para la externa y de ,85 para la desmotivación.

Diversión y aburrimiento. Para examinar la diversión y el aburrimiento de los deportistas se utilizó la versión en castellano (Balaguer, Atienza, Castillo, Moreno, y Duda, 1997) del instrumento de satisfacción en el deporte (Duda y Nicholls, 1992). La escala está compuesta por 6 ítems, que evalúan la diversión (3 ítems, ej.: “Normalmente me divierto practicando deporte”) y el aburrimiento (3 ítems, ej.: “Cuando practico deporte, normalmente me aburro”). Se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio, en el que se registraron los siguientes índices de ajuste: $\chi^2/gl = 6,30$; CFI= ,97; TLI = ,95; GFI = ,97; SRMR = ,04 y RMSEA = ,11. La consistencia interna fue de ,86 para el factor diversión y de ,88 para el factor aburrimiento.

Las posibilidades de respuesta de los instrumentos explicados con anterioridad, consistían en una escala tipo Likert que oscilaba entre el 1, que correspondía con el total desacuerdo del ítem formulado, y el 5, que equivalía al total acuerdo con la frase expuesta.

Niveles formativos de los entrenadores. Para evaluar los diferentes niveles formativos de los entrenadores se crearon dos escalas que informaban del nivel de cualificación de los mismos, tanto a nivel académico general como a

nivel deportivo. Para la federativa, se establecieron tres posibilidades de respuesta: “Sin Formación” (ningún tipo de formación o monitor deportivo), “Formación Intermedia” (entrenador nivel I y II, obtenido tanto por las federaciones como por los centros homologados para ello) y “Formación Superior” (entrenador nacional nivel III, obtenido por las federaciones y/o por los centros homologados). Seguidamente, la formación académica general (incluyó la formación específica) se evaluó teniendo en cuenta los niveles de cualificación profesional que establece el Estado (BOE: Real Decreto 1913/1997): “Sin Formación” (ninguna o Graduado Escolar), “Formación Intermedia” (Bachillerato o Formación Profesional) y “Formación Superior” (Diplomatura o Licenciatura general).

Procedimiento

En primer lugar, la investigación fue aprobada por la Comisión Ética de la Universidad de Extremadura, cumpliendo las normas establecidas en la Declaración de Helsinki de 1964. Asimismo, se contactó con las diferentes federaciones para explicarles el propósito del estudio y se les solicitó permiso e información de los diferentes clubes deportivos. Seguidamente, se mandó un consentimiento informado a los padres de los deportistas para hacer posible la participación de sus hijos. Una vez obtenidos los consentimientos de padres, clubes y entrenadores respectivos y, antes de llevar a cabo la recogida de datos, se explicó a los entrenadores la naturaleza de los ítems, para que ellos a su vez se lo explicaran a sus deportistas.

A continuación, se creó un formulario a través de la aplicación de “google docs”, para que los entrenadores se lo administraran a sus deportistas y éstos pudieran contestar a las preguntas de forma autónoma. Las escalas, fueron repartidas a todos los deportistas antes de empezar la sesión de entrenamiento, de acuerdo con las directrices éticas de la American Psychological Association (APA, 2009) con respecto al consentimiento, confidencialidad y anonimato de las respuestas.

Por último, la participación fue voluntaria y confidencial. El proceso de respuesta de los instrumentos tuvo una duración aproximada de entre 15-20 minutos.

Análisis de datos

Para el análisis de los datos se utilizaron los programas estadísticos SPSS 19.0 y AMOS 18.0. En primer lugar, se comprobó la validez de los cuestionarios (a través de Análisis Factorial Confirmatorio) y la consistencia interna (coeficiente alfa de Cronbach). Posteriormente, se llevó a cabo un análisis descriptivo y de correlaciones bivariadas mediante el coeficiente de correlación de Pearson. Por último, se realizó un análisis de varianza de dos factores completamente aleatorizados con el objetivo de examinar el efecto individual y conjunto de las variables independientes (formaciones) sobre las dependientes.

RESULTADOS

Análisis descriptivo

En la tabla 1, aparecen los valores descriptivos de las variables incluidas en el estudio, así como los valores medios de las variables distinguiendo los niveles formativos de los entrenadores, tanto desde el punto de vista académico, como federativo. Los valores descriptivos obtenidos mostraron que la percepción de apoyo a la necesidad de relaciones sociales era ligeramente más elevada que la percepción de apoyo a la necesidad de competencia y autonomía, respectivamente. La satisfacción de la necesidad de relación obtuvo la mayor puntuación de las NPB de los deportistas, todas muy cercanas a los máximos valores posibles. Todas las regulaciones motivacionales destacaron por puntuaciones medias elevadas en altos niveles de autodeterminación, descendiendo progresivamente en el continuo motivacional, exceptuando la regulación externa. La desmotivación presentó el valor más bajo de todos los motivos de práctica. Por último, se obtuvieron valores muy elevados en el factor de diversión y muy discretos en el aburrimiento. En cuanto a la fiabilidad de los instrumentos, se obtuvieron índices (alfa de Cronbach) aceptables en todos los factores, por encima de .70 (Nunnally, 1979), oscilando entre .71 y .88.

Considerando las formaciones de los entrenadores, si atendemos a la cualificación académica los deportistas entrenados por técnicos con formaciones superiores destacaron los valores obtenidos en las tres percepciones de apoyo a las NPB, las satisfacciones de las necesidades de autonomía y competencia, la motivación intrínseca y la regulación externa, por encima de deportistas dirigidos por entrenadores con menor cualificación académica. Asimismo, teniendo en cuenta la formación federativa de los entrenadores, sobresalieron las puntuaciones de los deportistas dirigidos por técnicos con mayor cualificación federativa en las percepciones de apoyo a las necesidades de competencia y relación y, satisfacción de la necesidad de relación, respecto a aquellos entrenados por técnicos con menor formación. Además, destacaron las medias en la variable de regulación externa de los deportistas dirigidos por entrenadores sin formación.

Tabla 1. Análisis descriptivos de todas las variables incluidas en el estudio y de los diferentes niveles formativos.

Variables	Total	Formación Académica General			Formación Federativa		
		1	2	3	1	2	3
	M(DT)	M(DT)	M(DT)	M(DT)	M(DT)	M(DT)	M(DT)
Ap. Autonomía	3,82(,09)	3,89(,13)	3,67(,08)	3,89(,05)	3,79(,09)	3,78(,07)	3,88(,12)
Ap. Competencia	4,56(,61)	4,43(,09)	4,58(,05)	4,59(,04)	4,51(,05)	4,51(,06)	4,57(,08)
Ap. Rel. Soc.	4,57(,63)	4,43(,09)	4,53(,06)	4,65(,04)	4,52(,05)	4,52(,06)	4,57(,09)
S. Autonomía	3,96(,79)	4,08(,12)	3,82(,07)	3,99(,05)	3,90(,07)	3,89(,08)	4,10(,11)
S. Competencia	4,36(,62)	4,31(,10)	4,29(,06)	4,37(,04)	4,35(,05)	4,32(,07)	4,31(,09)
S. Rel. Soc.	4,62(,59)	4,76(,09)	4,58(,05)	4,62(,04)	4,61(,05)	4,63(,06)	4,72(,08)
Intrínseca	4,53(,59)	4,44(,09)	4,50(,05)	4,57(,03)	4,58(,05)	4,43(,06)	4,50(,08)
Identificada	4,31(,74)	4,37(,11)	4,29(,06)	4,29(,04)	4,43(,06)	4,17(,07)	4,35(,10)
Introyectada	2,94(1,24)	3,12(,19)	2,87(,11)	2,96(,08)	3,08(,10)	2,72(,12)	3,14(,17)
Externa	3,21(1,22)	3,16(,18)	3,10(,11)	3,23(,08)	3,44(,10)	2,86(,12)	3,19(,16)
Desmotivación	1,41(,87)	1,69(,13)	1,31(,08)	1,47(,06)	1,37(,07)	1,46(,09)	1,65(,11)
Diversión	4,74(,58)	4,68(,09)	4,78(,05)	4,71(,04)	4,80(,05)	4,73(,06)	4,65(,08)
Aburrimiento	1,34(,81)	1,51(,12)	1,30(,07)	1,40(,05)	1,28(,07)	1,34(,08)	1,57(,11)

Notas. Ap. = Apoyo; Rel. = Relación; Soc. = Sociales; S. = Satisfacción

Análisis de correlaciones bivariadas

Con el objetivo de conocer las relaciones entre las variables incluidas en el estudio, se llevó a cabo un análisis de correlaciones bivariadas de cada una de las variables. En primer lugar, en la tabla 2 se puede observar como las percepciones de apoyo a las NPB se relacionaron positivamente con las satisfacciones de las NPB de los deportistas. A su vez, las tres satisfacciones de las NPB se relacionaron con las regulaciones intrínseca e identificada, mientras que las satisfacciones de la necesidad de competencia y relación se relacionaron con las regulaciones introyectada y externa. Por otro lado, la desmotivación se relacionó negativamente con la diversión y positivamente con el aburrimiento. Por último, la diversión se relacionó positivamente con las tres percepciones de apoyo, con las satisfacciones de las NPB y con las motivaciones más autodeterminadas, mientras que se relación negativamente con la desmotivación.

Tabla 2. Correlaciones y estadísticos descriptivos del estudio.

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Ap. Autonomía	-											
Ap. Competencia	,48**	-										
Ap. Rel. Soc.	,46**	,72**	-									
S. Autonomía	,61**	,52**	,51**	-								
S. Competencia	,39**	,54**	,51**	,64**	-							
S. Rel. Soc.	,31**	,49**	,62**	,47**	,59**	-						
Intrínseca	,22**	,34**	,33**	,35**	,44**	,40**	-					
Identificada	,23**	,32**	,27**	,30**	,36**	,24**	,49**	-				
Introyectada	,15**	,05	,05	,16**	,15**	,06	,30**	,31**	-			
Externa	,16**	,14**	,13**	,17**	,27**	,10*	,36**	,35**	,63**	-		
Desmotivación	,14**	-,05	-,07	,06	-,04	-,11*	-,06	-,00	,32**	,27**	-	
Diversión	,21**	,42**	,42**	,38**	,56**	,50**	,54**	,33**	,13**	,16**	-,23**	-
Aburrimiento	,09	-,08	-,11*	,00	-,11*	-,16**	-,15**	-,03	,19**	,15**	,74**	-,31**

** $p < .01$; * $p < .05$. Notas. Ap. = Apoyo; Rel. = Relación; Soc. = Sociales; S. = Satisfacción

Análisis diferencial

Con el objetivo de examinar las diferencias entre los tipos de formación y las variables incluidas en el estudio se llevó a cabo un Análisis de Varianza Multivariado (MANOVA) de dos factores completamente aleatorizados. En primer lugar, se comprobó el efecto principal de cada una de las formaciones. Seguidamente, se realizó una comparación por parejas con el propósito de conocer las posibles diferencias en función de los niveles formativos de cada una de las cualificaciones, tanto académica como federativa. Por último, con el fin de valorar el efecto de la interacción de una formación sobre la otra, se llevó a cabo un análisis de modelos mixtos.

Considerando la formación académica general de los entrenadores, en la tabla 3 se puede observar cómo existían diferencias significativas en la desmotivación. Concretamente, atendiendo a la comparación por parejas, se registraron diferencias significativas en la variable desmotivación, destacando puntuaciones más elevadas en los deportistas entrenados por técnicos sin formación, sobre los dirigidos por entrenadores con titulaciones intermedias ($p = .04$). Del mismo modo, no se obtuvieron diferencias significativas en el resto de variables.

Teniendo en cuenta la formación federativa de los entrenadores, en la tabla 3 se observa que existían diferencias significativas en la regulación identificada y en la regulación externa, mientras no se registraron puntuaciones significativas en el resto de variables incluidas en el estudio. Específicamente, atendiendo a los diferentes niveles catalogados en la investigación para examinar la formación federativa, se obtuvieron diferencias positivas en deportistas entrenados por técnicos sin formación, sobre deportistas dirigidos por entrenadores con formaciones intermedias en la regulación identificada ($p = .02$). Asimismo, se apreciaron diferencias positivas significativas en la regulación

externa en deportistas entrenados por técnicos sin cualificación respecto a aquéllos dirigidos por entrenadores con titulaciones intermedias ($p = .00$).

Por último, si nos centramos en las interacciones de ambas formaciones, se obtuvieron diferencias significativas en la regulación identificada, en la desmotivación y en el aburrimiento.

Tabla 3. Análisis de las diferencias en función de la formación académica general y formación federativa y la interacción entre ambas.

Variables	Formación Académica			Formación Federativa			Formación Académica *Federativa		
	F	p	η^2	F	p	η^2	F	p	η^2
Ap. Autonomía	2,26	,10	,01	,27	,76	,00	,47	,75	,00
Ap. Competencia	1,37	,25	,00	,24	,78	,00	1,10	,35	,01
Ap. Rel. Soc.	2,84	,06	,01	,12	,88	,00	,67	,61	,00
Sat. Autonomía	2,31	,10	,01	1,48	,22	,00	1,66	,15	,01
Sat. Competencia	,71	,49	,00	,11	,89	,00	1,42	,22	,01
Sat. Rel. Soc.	1,32	,26	,00	,63	,53	,00	,38	,82	,00
Intrínseca	1,09	,33	,00	1,87	,15	,00	,98	,41	,00
Identificada	,21	,81	,00	3,53	,03**	,01	2,79	,02**	,02
Introyectada	,66	,51	,00	2,97	,05	,01	1,73	,14	,01
Externa	,48	,61	,00	6,82	,00**	,03	,85	,49	,00
Desmotivación	3,23	,04**	,01	1,99	,13	,00	3,34	,01**	,03
Diversión	,68	,50	,00	1,40	,24	,00	1,58	,17	,01
Aburrimiento	1,11	,33	,00	2,43	,08	,01	2,49	,04**	,02

** $p < .01$; * $p < .05$. Notas. Ap. = Apoyo; Rel. = Relación; Soc. = Sociales; Sat. = Satisfacción

DISCUSIÓN

Mediante el presente estudio se pretendió analizar la incidencia que tenían los niveles de formación de los entrenadores (formación académica general y formación federativa) sobre las variables motivacionales de los deportistas. Los resultados obtenidos mostraron cómo la formación de los entrenadores repercute en las variables motivacionales de los deportistas, desencadenando diferencias significativas en los niveles de autodeterminación de los jóvenes hacia su práctica deportiva.

Así pues, atendiendo a los resultados y basándonos en la formación académica general de los entrenadores, los datos revelaron que los deportistas más desmotivados son aquéllos que son dirigidos por entrenadores sin ningún tipo de formación. Sin embargo, los deportistas que presentan menores niveles de desmotivación, y con diferencias significativas sobre los demás, son los dirigidos por entrenadores de cualificación intermedia. Una explicación a lo anterior, puede ser que los entrenadores con formaciones intermedias tengan una perspectiva más enfocada al técnico o monitor deportivo, ajustándose al trabajo desarrollado en esta etapa en la que se encuentran los deportistas que

han participado en el estudio. Además, también puede ser que los entrenadores sin ningún tipo de formación, no consideren a estos períodos como una etapa formativa de desarrollo integral de los adolescentes, dónde los niveles de motivación, desde la perspectiva de la TAD, son fundamentales para tener una mayor intención de persistencia o menos riesgo de abandono deportivo (Jõesaar, Hein, y Hagger, 2011).

En este sentido, según Allen y Hodge (2006), en un estudio cualitativo que analizaba el clima creado por el entrenador, concluyeron que el ambiente, el cual puede estar condicionado por el tipo de formación que tengan los entrenadores, es un antecedente a tener en cuenta para la satisfacción de las necesidades de autonomía y relaciones sociales de los deportistas. En esta línea, Olmedilla, Ortiz, Andréu y Lozano, (2004) demostraron la relevancia de optimizar la formación de los entrenadores, fundamentalmente en relación con aspectos psicológicos, con la intención de incrementar los recursos, estrategias y posibilidades de intervención con sus deportistas. En este sentido, al aumentar la eficacia del entrenador, se podrían mejorar los antecedentes motivacionales (factores sociales), favoreciendo con ello motivos de práctica más autodeterminados en los adolescentes, ya que como señalaban Jowett y Nezlek (2011), el entrenador se considera como un agente social fundamental durante estas etapas de desarrollo.

Por otro lado, si tenemos en cuenta la formación federativa, los niños y adolescentes dirigidos por técnicos sin ninguna formación, son los que mayores puntuaciones obtuvieron en las regulaciones motivacionales identificada, introyectada y externa, por delante de los entrenados por técnicos con nivel III y técnicos con nivel II, en este orden. Ahora bien, si parcelamos cada una de las regulaciones y, comenzando por la identificada, la cual se considera una regulación autónoma y cercana al máximo autodeterminado del continuo motivacional, sorprenden los resultados obtenidos. El motivo puede ser que los técnicos con titulaciones de nivel II y nivel III no se sientan realizados en la labor que desempeñan, ya que su formación puede ir más encaminada hacia una población más adulta y de una índole más profesional. De manera contraria, si valoramos la regulación externa, podemos comprobar cómo los deportistas dirigidos por técnicos menos formados son los que mayores puntuaciones otorgaron a este motivo de práctica. Otra razón puede estar justificada por la temporalidad de los cursos federativos, impartidos por las distintas federaciones e instituciones privadas homologadas, y de escasa duración. Esto supone que la formación de los entrenadores con cualificación federativa no sea la más adecuada y, además, en estos cursos los temas dirigidos al fomento y optimización de los aspectos psicosociales son inexistentes, lo que confluye en una nula formación, que dote de estrategias a los técnicos para la transmisión de conocimientos en variables motivacionales desencadenantes de la durabilidad en la dedicación deportiva de los adolescentes.

Según estos resultados, los entrenadores con menor titulación federativa inciden más en el apartado competitivo y en las recompensas, como pueden ser las victorias, los premios, las puntuaciones, etc. que los entrenadores con

titulaciones superiores. Estos hallazgos pueden ir en consonancia con que los entrenadores menos formados ven en la categorías de base, lo que un entrenador más cualificado percibe en el alto rendimiento o en el deporte de élite, es decir, ven en adolescentes el desarrollo del deporte de máxima competición, en el que prima la victoria por encima de cualquier otro aspecto y, sobre todo, del papel socializador y educativo que pueda tener en estas etapas (Weiss y Smith, 2002).

Por tanto, la principal conclusión del estudio es que resulta importante considerar la formación de los entrenadores de etapas de iniciación, ya que se demuestra significatividad en los resultados de variables motivacionales como las regulaciones identificada y externa, desmotivación y, en consecuencias como el aburrimiento, constructos claves para la persistencia o el abandono deportivo de muchos adolescentes. Así pues, es importante resaltar que la formación de cualquier individuo es un proceso amplio que engloba a un conjunto de aprendizajes adquiridos por las administraciones pertinentes e instituciones federativas (Colom, 2005), de ahí la importancia que toman estos conocimientos, para poder desempeñar eficazmente una función tan compleja y completa, como la de entrenar a deportistas en categorías de base.

Por otro lado, es conveniente destacar alguna de las limitaciones encontradas en el estudio. En cuanto a algunos de los instrumentos utilizados para el desarrollo de este estudio, se han utilizado instrumentos adaptados al contexto deportivo validados previamente en el ámbito académico. A pesar de que las adaptaciones se han fundamentado en una simple modificación del término que se refiere al contexto en el que se analiza, las escalas son originarias de otro entorno. Para ello, se ha llevado a cabo un Análisis Factorial Confirmatorio, con la finalidad de verificar la adecuación de los instrumentos a esta investigación. Otra de las limitaciones, es que los cursos federativos no tienen un programa de plan de estudio definido, por lo que ha sido imposible valorar las características de la formación federativa que reciben los técnicos.

Además, atendiendo a los resultados encontrados, como prospectiva de futuro sería interesante la puesta en práctica de programas de formación con entrenadores de categorías de base, centrados en el fomento de los aspectos psicosociales. Para ello, son necesarios programas de intervención no solamente centrados en el ámbito deportivo, sino también focalizados en otros contextos como el educativo. De igual forma, también sería adecuado desarrollar programas subvencionados, ya sea por instituciones públicas o federaciones, para concienciar a los agentes implicados en el deporte en edades de formación, de la importancia de variables motivacionales para una mejora de adherencia a la práctica deportiva, en la que la competición es necesaria como un medio de aprendizaje, pero no como un fin en sí misma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adie, J. W., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2012). Perceived coach-autonomy support, basic need satisfaction and the well- and ill-being of elite youth soccer players: A longitudinal investigation. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(2), 51-59. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.07.008>
- Allen, B. A. y Hodge, K. (2006). Fostering a learning environment: coach and the motivational climate. *International Journal of Sport Science and Coaching*, 1(3), 261-277. <https://doi.org/10.1260/174795406778604564>
- 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. <https://doi.org/10.1017/S1138741600001554>
- Álvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. L. (2012). The coach-created motivational climate, young athletes' well-being, and intentions to continue participation. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 6(2), 166-179. <https://doi.org/10.1123/jcsp.6.2.166>
- American Psychological Association. (2009). *Publication Manual of the American Psychological Association*, Sixth Edition.
- Balaguer, I., Atienza, F. L., Castillo, I., Moreno, Y., y Duda, J. L. (1997). Factorial structure of measures of satisfaction/interest in sport and classroom in the case of Spanish adolescents. *Abstracts of 4th European Conference of Psychological Assessment* (p. 76). Lisbon: Portugal.
- Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: un análisis de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 17(1), 123-139.
- Boletín Oficial del Estado (2002). ORDEN ECD/3310/2002, de 16 de diciembre, por la que se regulan los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de la formación en materia deportiva, a los que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 45917-45933.
- Boixadós, M., Cruz, J., Torregrosa, M., y Valiente, L. (2004). Relationships among motivational climate, satisfaction, perceived ability, and fair play attitudes in young soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16(4), 301-317. <https://doi.org/10.1080/10413200490517977>
- Castillo, I., González, L., Fabra, P., Balaguer, I., y Mercé, J. (2012). Estilo interpersonal controlador del entrenador, frustración de las necesidades psicológicas básicas, y burnout en futbolistas infantiles. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(1), 143-146. <https://doi.org/10.4321/S1578-84232012000100014>
- Colom, A. J. (2005). Continuidad y complementariedad entre la formación formal y no formal. *Revista de Educación*, 338, 9-22.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>

- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). Target Article: The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Duda, J. L. y Nicholls, J. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 1-10. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.290>
- 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.
- Feu, S., Ibáñez, S. J., y Gozalo, M. (2010). Propiedades psicométricas de los cuestionarios EDD y EPD para evaluar el estilo de planificación y decisión de los entrenadores. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(2), 185-199.
- Hu, L., y Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit. En R. H. Hoyle (Ed.). *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (pp. 76-99). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Jõesaar, H., Hein, V., y Hagger, M. S. (2011). Youth athletes' perception of autonomy support from the coach, peer motivational climate and intrinsic motivation in sport setting: One-year effects. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(3), 257-262. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.12.001>
- Jowett, S. y Nezelek, J. (2011). Relationship interdependence and satisfaction with important outcomes in coach-athlete dyads. *Journal of Social and Personal Relationships published*, 2, 3-15.
- Moreno-Murcia, J. A., González-Cutre, D., Chillón, M., y Parra, N. (2008). Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25, 295-303.
- Nunnally, J. C. (1979). *Nunally Psychometric theory*. McGrawhill, New York.
- Núñez, J. L. y Martín-Albo, J. (2004). *Psicología de la competición*. Sevilla: Wanceulen.
- Olmedilla, A., Ortiz, F. J., Andréu, M. D., y Lozano, F. J. (2004). Formación en psicología para entrenadores de fútbol: una propuesta metodológica. *Revista de Psicología del Deporte*, 13(2), 247-262.
- O'Rourke, D. J., Smith, R. E., Smoll, F. L., y Cumming, S. P. (2012). Parent-Initiated motivational climate, self-esteem, and autonomous motivation in young athletes: testing propositions from achievement goal and self-determination theories. *Child Development Research*, 2012, 393914. <https://doi.org/10.1155/2012/393914>
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., y Brière, N. M. (2001). Associations among perceived autonomy support, forms of self-regulation, and persistence: A prospective study. *Motivation and Emotion*, 25, 279-306. <https://doi.org/10.1023/A:1014805132406>
- Ramis, Y., Torregrosa, M, Viladrich, C., y Cruz, J. (2013). El apoyo a la autonomía generado por entrenadores, compañeros y padres y su efecto sobre la motivación autodeterminada de deportistas de

- iniciación. *Anales de Psicología*, 29(1), 243-248.
<https://doi.org/10.6018/analesps.29.1.124011>
- Ryan R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. En E. L. Deci y R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of Self-determination Research* (pp. 3-33). Rochester, NY: Rochester University Press.
- Sánchez-Oliva, 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-Oliva, D., Leo, F. M., Sánchez-Miguel, P. A., Amado, D., y García-Calvo, T. (2012). Antecedentes motivacionales de los comportamientos prosociales y antisociales en el contexto deportivo. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 12(46), 253-270.
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Amado, D., Cuevas, R., y García-Calvo, T. (2012). Desarrollo y validación del cuestionario de apoyo a las necesidades psicológicas básicas en educación física. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 3, 53-71.
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Amado, D., González-Ponce, I., y García-Calvo, T. (2012). Desarrollo de un cuestionario para valorar la motivación en Educación Física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y Deporte*, 7(2), 227-250.
- Smoll, F. L., Cumming, S. P., y Smith, R. E. (2011). Enhancing coach-parent relationship in youth sports: increasing harmony and minimizing hassle. *International Journal of Sport Science & Coaching*, 6(1), 13-26.
<https://doi.org/10.1260/1747-9541.6.1.13>
- 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.
- Taylor, I. M., Ntoumanis, N., Standage, M., y Spray, C. M. (2010). Motivational predictors of physical education students' effort, exercise intentions, and leisure-time physical activity: a multilevel linear growth analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32, 99-120.
<https://doi.org/10.1123/jsep.32.1.99>
- Torregrosa, M., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarín, F., y Cruz, J. (2008). El clima motivacional y el estilo de comunicación del entrenador como predictores del compromiso en futbolistas jóvenes. *Psicothema*, 20(2), 254-259.
- Vallerand, R. J. y Rousseau, F. L. (2001). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise: A review using the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En R.N. Singer, H.A. Hausenblas y C.M.

- Janelle (Eds.): *Handbook of sport psychology* (2^a ed., pp. 389-416). New York: John Wiley & Sons.
- Vazou, S., Ntoumanis, N., y Duda, J. L. (2005). Peer motivational climate in youth sport: A qualitative inquiry. *Psychology of Sport and Exercise*, 6, 497-516. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2004.03.005>
- Vlachopoulos, S. P. y Michailidou, S. (2006). Development and Initial Validation of a Measure of Autonomy, Competence, and Relatedness in Exercise: The Basic Psychological Needs in Exercise Scale. *Physical Education and Exercise Science*, 10(3), 179-201. https://doi.org/10.1207/s15327841mpee1003_4
- Weiss, M. R. y Smith, A. L. (2002). Friendship Quality in Youth Sport: Relationship to Age, Gender, and Motivational Variables. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 24(4), 420-437. <https://doi.org/10.1123/jsep.24.4.420>

Referencias totales / Total references: 38 (100%)

Referencias propias de la revista / Journal's own references: 1 (2,63%)