

# CONDUCTAS DE LIDERAZGO Y COHESIÓN DE EQUIPO EN JUGADORES Y ENTRENADORES PROFESIONALES DE BALONMANO



JORDI COMA BAU

DIRECTORS: ERNEST BAIGET VIDAL I JORDI SEGURA BERNAL

TESI PRESENTADA A LA FACULTAT D'EDUCACIÓ, TRADUCCIÓ I CIÈNCIES  
HUMANES.

UNIVERSITAT DE VIC – UNIVERSITAT CENTRAL DE CATALUNYA

PROGRAMA DE DOCTORAT EN INNOVACIÓ I INTERVENCIÓ EDUCATIVES

VIC, BARCELONA 2021

**UVIC**



VERTICAL

Viure en l'estat actual  
A vegades feliç  
A vegades trist

Sentir el Cos  
Sentir el Cor  
Sentir la Ment  
Valorar-ho  
Estic viu  
Agraït

Privilegiat; salut  
Al pou, sense salut.  
Visc, dins, hi convisc, hi estic  
Sentir-ho  
Relativitzo  
Decisions  
Temps  
Tranquil  
Viu

Conscient del moment

*Jordi Coma Bau*



**UNIVERSITAT DE VIC – UNIVERSITAT CENTRAL DE CATALUNYA**

**CONDUCTAS DE LIDERAZGO Y COHESIÓN DE EQUIPO  
EN JUGADORES Y ENTRENADORES PROFESIONALES DE  
BALONMANO**

**JORDI COMA BAU**

**DIRECTORS: ERNEST BAIGET VIDAL I JORDI SEGURA BERNAL**

**FACULTAT D'EDUCACIÓ, TRADUCCIÓ I CIÈNCIES HUMANES.  
UNIVERSITAT DE VIC – UNIVERSITAT CENTRAL DE CATALUNYA**

**PROGRAMA DE DOCTORAT EN INNOVACIÓ I INTERVENCIÓ EDUCATIVES**

**JORDI COMA BAU**

**VIC, BARCELONA 2021**

## **AGRADECIMIENTOS**

En este apartado utilizaré mi lengua materna.

Al meu Pare, li devia des de feia molts anys. En gran mesura ho he fet per ell. Allà on siguis és per tu Papa. T'estimo i et trobo a faltar.

A la meva Mare per sempre voler el millor per mi. Sense tu, jo no estaria aquí.

A la Cristina, la meva dona, sense la qual res d'això hauria succeït. T'estimo Cris

Als meus nens Albert i Jordi, sense cap dubte, les persones més importants de la meva vida. No fa falta dir res més.

Als meus germans Mariano i M<sup>a</sup>Teresa, sempre disponibles per ajudar-me.

Al Papa Mariano per ajudar-me en els bons i mals moments; a la Mama Pilar per cuidar-me.

Als altres germans Andreu, Albert, Rafel i M<sup>a</sup>Carme.

Al meu amic Edu Dot per ser-hi sempre.

A la M<sup>a</sup>Assumpció per saber que hi és.

A Xavi Garcia, Toni Garcia, Manolo Cadenas i Lorenzo Rueda per deixar-me formar part del seu cos tècnic i oferir-me així la possibilitat d'entrenar a l'alt rendiment. Font d'inspiració.

A amics i companys referents per mi en diferents aspectes; Jordi Barberan, Dídac Herrero, Josep Espar, Eduard Ramirez, Ricard Casas, Pere Vila, Eduard Comerma, José Luis López, Ramon Soler, Xavi Garcia, Albert Altarriba, Xavi Peña.

A professors que em van influir i inspirar, ajudant-me, exigint-me a treballar per mostrar la meva millor versió; Xesco Espar, Emilio Alonso, Sergi Petit, Gerard Moras, Josep Subiranes, Roser Parés, Marcel·li Massafred, Joan Soler, Núria Simó.

Als alumnes que he tingut la sort de poder tenir i han motivat en mi la voluntat i inquietud de seguir millorant per poder oferir-los el millor.

A la Universtiat de Vic – Universitat Central de Catalunya per deixar-me treballar en allò que m'apassiona, per pagar-me per fer-ho i per exigir-me un procés de creixement constant.

Als entrenadors i jugadors de la lliga Asobal que han possibilitat la investigació.

A Jaume Cruz i a Isabel Balaguer per orientar-me quan ho he necessitat.

A Julia Almor i Dani Calveras per ajudar-me en la gestió dels qüestionaris y traduccions.

A Jordi Segura per la seva dedicació, proximitat i noblesa.

A l'Ernest Baiget per ajudar-me en tot moment; assessorant-me, guiant-me, exigint-me al llarg de tot el procés. Sense tu no ho hauria pogut fer Ernest. Ho tinc molt clar. Gràcies de tot cor.

A totes les persones que estimo i que sé que estaran contentes de saber que ho he aconseguit.

Gràcies a tots

Segueixo, seguiré...

## **RESUMEN**

El liderazgo deportivo y la cohesión de equipo se posicionan cómo factores facilitadores e influyentes en la gestión de las variables psicosociales, las cuales, pueden ayudar en la mejora de la optimización de factores técnicos, tácticos, condicionales, estratégicos o metodológicos, en la búsqueda del buen devenir del jugador/a y del equipo. El objetivo de esta tesis es indagar en el conocimiento teórico-práctico del liderazgo deportivo y la cohesión de equipo mediante el análisis de las posibles diferencias en las auto percepciones de las conductas de liderazgo (preferida, requerida y actual) en jugadores y entrenadores profesionales de balonmano y las posibles relaciones con la cohesión de equipo. Para abordar este propósito y lograr un enfoque más contextualizado se han desarrollado tres investigaciones analizando diferentes aspectos en relación al liderazgo deportivo y la cohesión de equipo.

En el primer artículo se realizó un análisis sobre las auto percepciones en los entrenadores de la máxima categoría estatal mediante la implementación del cuestionario Leadership Scale for Sport (LSS3) de Chelladurai en dos períodos de la temporada. Los resultados muestran una disminución significativa de la conducta democrática. Al mismo tiempo se constata el papel que juegan las expectativas de clasificación a la realidad de las auto percepciones de los entrenadores, observándose que si se cumplen las expectativas de clasificación, las conductas de Feedback Positivo aumentan, y cuando no se cumplen las expectativas, la Conducta Democrática disminuye.

En el segundo artículo se analizaron las conductas de liderazgo del Modelo Multidimensional de Chelladurai (MML) en jugadores de la máxima categoría estatal mediante la implementación de los cuestionarios LSS1 (liderazgo preferido) y LSS2 (liderazgo percibido) en dos períodos de la temporada. Los resultados obtenidos muestran



diferencias significativas entre las conductas preferida y percibida en la pretemporada y período transitorio en la mayoría de las conductas estudiadas. Por otra parte, se observa una disminución en los valores de las conductas preferidas y percibidas con el avance de la temporada. Por último, la conducta de entrenamiento e instrucción se presenta como la que obtiene los valores más elevados en las conductas preferida y percibida (pre y post). En el último y tercer estudio se analizó la relación entre la cohesión de equipo y la conducta percibida en jugadores de la misma categoría que en el segundo artículo. Se realizó mediante la implementación de los cuestionarios Group Environment Questionnaire (GEQ) y el LSS2 en pretemporada. Los resultados obtenidos muestran una asociación entre la variable de cohesión (ATG-T) y las diferentes conductas percibidas del Modelo (MML). Por su significación y grado destacan los valores obtenidos en las conductas de feedback positivo y autocrática. En relación a las conductas percibidas por parte de los jugadores sobre sus entrenadores, se confirma la relevancia de la conducta de entrenamiento e instrucción. Paralelamente se observa cómo la percepción por parte de los jugadores del uso de la conducta autocrática por parte del entrenador supera a la democrática. Por último, el análisis de la cohesión de equipo muestra cómo las variables en relación a la tarea se imponen a las de lo social, induciendo a pensar que en equipos de alto rendimiento la relevancia de la cohesión en la tarea es imprescindible si el propósito es rendir al máximo.

A modo de síntesis concluimos, la tendencia de la evolución de las autopercepciones de las diferentes conductas en los entrenadores de alto nivel en balonmano a lo largo de un período de cinco meses experimenta pocas modificaciones. Sin embargo, si tenemos en cuenta la variable cumplimiento o no cumplimiento de las expectativas de clasificación, observamos cómo en los entrenadores que cumplen con sus expectativas aumentan las conductas de feedback positivo, y cuando no se cumplen, la

conducta democrática disminuye. Se hacen evidentes diferencias entre la conducta preferida y percibida (pre-post) en la mayoría de las conductas estudiadas en los jugadores. Estas diferencias pueden ir en detrimento de la congruencia entre las tres conductas del Modelo (MML) pudiendo afectar a la satisfacción del jugador y a la compatibilidad psicológica (jugador - entrenador). Finalmente remarcar la asociación entre la variable de cohesión hacia la tarea (ATG-T) y las diferentes conductas percibidas del Modelo (MML) haciendo evidente la relevancia de la cohesión en la tarea en los equipos de alto rendimiento.

## RESUM

El lideratge esportiu i la cohesió d'equip es posicionen com a factors facilitadors i influents en la gestió de les variables psicosocials, les quals, poden ajudar en la millora de l'optimització de factors tècnics, tàctics, condicionals, estratègics o metodològics, en la cerca de la millora del jugador/a i de l'equip.

L'objectiu l'aquesta tesi és profunditzar en el coneixement teòric-pràctic del lideratge esportiu i la cohesió d'equip mitjançant l'anàlisi de les possibles diferències en les autopercepcions de les conductes de lideratge (preferida, percebuda, i actual) en jugadors i entrenadors professionals d'handbol i les possibles relacions amb la cohesió d'equip. Per fer front a aquest propòsit i aconseguir un enfoc més contextualitzat s'han desenvolupat tres investigacions analitzant diferents aspectes en relació al lideratge esportiu i la cohesió d'equip.

En el primer article es va realitzar un anàlisi sobre les autopercepcions dels entrenadors de la màxima categoria estatal mitjançant la implementació del qüestionari Leadership Scale for Sport (LSS3) de Chelladurai en dos períodes de la temporada. Els resultats mostren una disminució significativa en la conducta democràtica. Al mateix temps es confirma el paper que juguen les expectatives de classificació en la realitat de les autopercepcions dels entrenadors; s'observa que si es compleixen les expectatives de classificació per part de l'entrenador augmenta l'autopercepció de les conductes de feedback positiu i per contra, si no es compleixen, disminueix l'autopercepció de conducta democràtica.

En el segon article es van analitzar les conductes de lideratge del Model Multidimensional de Chelladurai (MML) en jugadors de la màxima categoria de l'handbol estatal mitjançant la implementació del qüestionari LSS1 (lideratge preferit) i

LSS2 (lideratge percebut) en dos períodes de la temporada. Els resultats obtinguts mostren diferències significatives entre les conductes preferida i percebuda en la pretemporada i en el període transitori en la majoria de conductes estudiades. Alhora s'observa una disminució en els valors de les conductes preferida i percebuda amb l'avanc de la temporada. Per últim, la conducta d'entrenament i instrucció, es presenta com la que obté els valors més elevats tant en la conducta preferida com en la percebuda (pre-post).

En l'últim i tercer article es va analitzar la relació entre la cohesió d'equip i la conducta percebuda en jugadors de la mateixa categoria que en el segon article. Es va realitzar mitjançant la implementació dels qüestionaris Group Environment Questionnaire (GEQ) i (LSS2) en el període de pretemporada. Els resultats obtinguts mostren una associació entre la variable de cohesió (ATG-T) i les diferents conductes percebudes del Model (MML). Per la seva significació i grau destaquen els valors obtinguts en les conductes de feedback positiu i autocràtica. En relació a les conductes percebudes per part dels jugadors sobre els seus entrenadors, es confirmen els alts valors en la conducta d'entrenament i instrucció. Paral·lelament, s'observa com la percepció per part dels jugadors de l'ús de la conducta autocràtica per part de l'entrenador supera a la democràtica. Per últim, l'anàlisi de la cohesió d'equip, mostra com les variables en relació a la tasca s'imposen a les de lo social, induint a pensar que en equips d'alt rendiment la rellevància de la cohesió en la tasca és imprescindible si el propòsit és rendir al màxim.

En síntesi concloem; la tendència de l'evolució de les autopercepcions de les diferents conductes en els entrenadors d'alt nivell d'handbol al llarg d'un període de cinc mesos de competició experimenta poques modificacions. Per contra, si tenim en compte la variable de compliment o no compliment de les expectatives de classificació per part de l'entrenador, s'observa com els que compleixen les expectatives augmenten les conductes de feedback positiu i els que no les compleixen disminueixen les seves

conductes democràtiques. Es fan evidents diferències entre les conductes preferides i percebudes (pre-post) en la majoria de conductes estudiades en els jugadors. Aquestes diferències poden anar en detriment de la congruència entre les tres conductes del Model (MML) podent afectar a la satisfacció del jugador i a la compatibilitat psicològica (jugador-entrenador).

Finalment remarcar l'associació entre la variable de cohesió cap a la tasca (ATG-T) i les diferents conductes percebudes del Model (MML), fent evident la rellevància de la cohesió en la tasca en equips d'alt rendiment.

## **ABSTRACT**

Leadership and team cohesion in sports are established as facilitating and influencing factors in the management of psychosocial variables, which can help to optimise technical, tactical, conditional, strategic or methodological factors, aiming at the evolution of the player and the team.

The objective of this dissertation is to investigate the theoretical-practical knowledge of leadership and team cohesion in sports analysing the possible differences in the self-perceptions of leadership behaviours (preferred, required and actual) of professional handball players and coaches, and the possible relationship with team cohesion. In order to achieve this purpose and a more contextualized approach, three investigations were carried out analysing different aspects related to leadership and team cohesion in sports.

The first article analysed the self-perceptions of coaches at the highest level with the administration of Chelladurai's Leadership Scale for Sport (LSS3) questionnaire at two different moments of the season. The results show a significant decrease in democratic behaviour. At the same time, the role of qualifying expectations in the coaches' real self-perceptions is established, noticing that when qualifying expectations are fulfilled, positive feedback becomes more frequent, and when expectations are not fulfilled, democratic behaviour becomes less frequent.

The second article analysed the leadership behaviours of players at the highest level according to Chelladurai's Multidimensional Model of Leadership (MML) using the LSS1 questionnaire (preferred leadership) and the LSS2 questionnaire (perceived leadership) at two different moments of the season. The results obtained show significant differences between the preferred and perceived behaviours during the preseason and transition period in most of the behaviours studied. Besides, a decrease in preferred and

perceived behaviours is noticed as the season advances. Finally, training and instruction gets the highest values in preferred and perceived behaviours (pre and post).

The third and last article analysed the relationship between team cohesion and perceived behaviour of players in the same category as the second article. It was carried out using the Group Environment Questionnaire (GEQ) and the LSS2 during the preseason. The results show an association between the cohesion variable (ATG-T) and the different perceived behaviours of the Model (MML). The values obtained by positive feedback and autocratic behaviour stand out due to their significance and degree. In relation to the coaches' behaviours perceived by the players, the relevance of training and instruction is confirmed. At the same time, the players perceive the coach's autocratic behaviour as more frequent than the democratic behaviour. Finally, the analysis of team cohesion shows how the variables related to task prevail over those related to social, inferring that, in high-performance teams, task cohesion is essential if the objective is to achieve the highest level of performance.

To summarise, we conclude that the trend in the evolution of the self-perceptions of different behaviours in high-performance handball coaches over a period of five months undergoes few changes. However, if we take into account the variable of meeting qualifying expectations or not, we can see that positive feedback behaviours are frequent in coaches who meet expectations, and if the expectations are not met, there is a decrease in democratic behaviour. Differences between preferred and perceived behaviours (pre-post) are evident in most of the players' behaviours studied. These differences can be detrimental to the coherence between the three behaviours of the Model (MML) and can affect player satisfaction and psychological compatibility (player - coach). Finally, the association between the cohesion variable of attraction to the group-task (ATG-T) and the different perceived behaviours of the Model (MML) must be highlighted, demonstrating

the relevance of task cohesion in high performance teams.



## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>1.1 LIDERAZGO</b>	<b>1</b>
<b>1.2 MODELO MULTIDIMENSIONAL DE CHELLADURAI</b>	<b>3</b>
<b>1.3 COHESIÓN</b>	<b>9</b>
<b>1.4 MODELO CONCEPTUAL DE COHESIÓN DE CARRON</b>	<b>12</b>
<b>2. OBJETIVOS</b>	<b>15</b>
<b>3. METODOLOGIA</b>	<b>16</b>
<b>3.1 PARTICIPANTES</b>	<b>16</b>
<b>3.2 PROCEDIMIENTO</b>	<b>18</b>
<b>3.3 INSTRUMENTOS</b>	<b>20</b>
<b>3.4 LEADERSHIP SCALE FOR SPORTS (LSS)</b>	<b>21</b>
<b>3.5 GROUP ENVIRONMENT QUESTIONNAIRE (GEQ)</b>	<b>22</b>
<b>3.6 ANÁLISIS DE DATOS</b>	<b>23</b>
<b>4. RESULTADOS</b>	<b>25</b>
<b>4.1 ARTÍCULO 1</b>	<b>25</b>
<b>4.2 ARTÍCULO 2</b>	<b>30</b>
<b>4.3 ARTÍCULO 3</b>	<b>32</b>
<b>5. DISCUSIÓN</b>	<b>35</b>
<b>6. CONCLUSIONES</b>	<b>50</b>
<b>7. APLICACIONES PRÁCTICAS</b>	<b>52</b>
<b>8. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURA</b>	<b>54</b>
<b>9. BIBLIOGRAFIA</b>	<b>55</b>
<b>10. ANNEXOS</b>	<b>67</b>

<b>10.1</b>	<b>ARTICULO 1</b>	<b>67</b>
<b>10.2</b>	<b>ARTICULO 2</b>	<b>74</b>
<b>10.3</b>	<b>ARTICULO 3</b>	<b>88</b>

## **ÍNDICE DE TABLAS**

<b>TABLA 1:</b> DIFERENCIAS EN LAS AUTOPERCEPCIONES DE LAS CONDUCTAS DESPUÉS DEL PERIODO COMPETITIVO.	<b>26</b>
<b>TABLA 2:</b> DIFERENCIAS ENTRE LAS CONDUCTAS SIN TENER EN CUENTA EXPECTATIVAS CLASIFICACIÓN.	<b>27</b>
<b>TABLA 3:</b> DIFERENCIAS EN LAS CONDUCTAS EN LOS ENTRENADORES QUE CUMPLEN LAS EXPECTATIVAS DE RESULTADOS.	<b>28</b>
<b>TABLA 4:</b> DIFERENCIAS EN LAS CONDUCTAS DE LOS ENTRENADORES QUE NO CUMPLEN LAS EXPECTATIVAS DE RESULTADOS.	<b>29</b>
<b>TABLA 5:</b> DIFERENCIAS EN LAS CONDUCTAS DE LIDERAZGO PREFERIDO Y PERCIBIDO (PRE-POST).	<b>30</b>
<b>TABLA 6:</b> RESULTADOS DE LA CONDUCTA PERCIBIDA DE LOS JUGADORES.	<b>32</b>
<b>TABLA 7:</b> RESULTADOS DE COHESIÓN DE EQUIPO.	<b>33</b>
<b>TABLA 8:</b> COEFICIENTES DE CORRELACIÓN LINEAL (R) ENTRE CONDUCTAS PERCIBIDAS Y NIVEL DE COHESIÓN (N = 112).	<b>34</b>

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

<b>FIGURA 1:</b> MODELO MULTIDIMENSIONAL DE LIDERAZGO DEPORTIVO. ADAPTADO DE CHELLADURAI (1984B).	<b>5</b>
<b>FIGURA 2:</b> MODELO CONCEPTUAL DE COHESIÓN EN EQUIPOS DEPORTIVOS DE CARRON. ADAPTADO DE WEINBERG Y GOULD (2010c)	<b>12</b>

## **ABREVIATURAS**

<b>MML</b>	-	MODELO MULTIDIMENSIONAL DE CHELLADURAI
<b>GEQ</b>	-	GROUP ENVIRONMENT QUESTIONNAIRE
<b>MCC</b>	-	MODELO COHESIÓN CARRON
<b>LSS</b>	-	LEADERSHIP SCALE FOR SPORTS
<b>LSS1</b>	-	LEADERSHIP SCALE FOR SPORTS PREFERED
<b>LSS2</b>	-	LEADERSHIP SCALE FOR SPORTS PERCEIVED
<b>LSS3</b>	-	LEADERSHIP SCALE FOR SPORTS ACTUAL
<b>GI-T</b>	-	INTEGRACIÓN DEL GRUPO HACIA LA TAREA
<b>GI-S</b>	-	INTEGRACIÓN DEL GRUPO HACIA LO SOCIAL
<b>ATG-T</b>	-	ATRACCIÓN INDIVIDUAL HACIA LA TAREA
<b>ATG-S</b>	-	ATRACCIÓN INDIVIDUAL HACIA LO SOCIAL



## **1. INTRODUCCIÓN**

En el deporte colectivo de alto rendimiento existen diferentes factores (técnicos, tácticos, condicionales, estratégicos, metodológicos, etc.) que influirán en la mejora del rendimiento individual del jugador y consecuentemente del equipo. Unos de los factores que han suscitado un creciente interés por su relevancia en el rendimiento de los equipos y como elementos facilitadores de la gestión de las variables psicosociales son el liderazgo deportivo y la cohesión de equipo.

Las investigaciones de las últimas décadas se focalizaban en la búsqueda de características, estilos y conductas pertinentes para conseguir un entrenador efectivo (Horn, 2002). Paulatinamente ha ido evolucionando la idea de un entrenador que no solo tiene que acompañar e influir en el jugador en su rendimiento técnico-táctico, físico y estratégico, sino que al mismo tiempo necesita trabajar en el bienestar psicosocial del jugador y posibilitar así un mejor rendimiento. Este entrenador atiende a las necesidades individuales del jugador pudiendo asumir diferentes roles en la vida de los miembros de grupo (líder, seguidor, profesor, modelo, consultor, mentor, gestor de límites, etc.) (Anshel, 2003).

### **1.1 LIDERAZGO**

La importancia del liderazgo deportivo en el rendimiento colectivo queda manifiesta en la evolución de las investigaciones hechas sobre el mismo. Desde los primeros estudios, en los que se defendía que los líderes nacen y no se hacen (enfoque de los rasgos) (Stogdill, 1948, 1969) se pasó, progresivamente, a una concepción más compleja y dinámica del liderazgo introduciendo diferentes enfoques y conceptos relacionados con la conducta y la situación. Aparecen así la consideración y estructura de iniciación (Halpin, 1966), la madurez del deportista (Hersey y Blanchard, 1977) la

contingencia, la motivación por la relación – tarea (Fiedler, 1967) el líder facilitador (House y Mitchell, 1974), el estudio entre variables cognitivas, situacionales y conductuales (Smoll y Smith, 1989) la mirada multidimensional (Chelladurai, 1990) la motivación en la relación entrenador – jugador (Mageau y Vallerand, 2003) y las creencias, expectativas y valores del Modelo del Entrenador Efectivo (Horn, 2002).

En los últimos años el liderazgo ha evolucionado en el ámbito deportivo convirtiéndose en un aspecto relevante de la optimización, evolución y el rendimiento del jugador y del equipo (Peachey, Zhou, Damon, y Burton, 2015; Weinberg y Gould, 2010a). El liderazgo, entendido como la capacidad de influencia del entrenador en los pensamientos, conductas y sentimientos de otros para que busquen con entusiasmo el logro de los objetivos individuales y colectivos definidos (Bruce y Gardner, 2005) está en el centro de las diferentes interacciones que se establecen en el día a día de trabajo entre jugadores y cuerpo técnico (entrenador y asistentes). Aún así, existen diferentes enfoques conceptuales que difieren en matices y orientaciones relevantes en el momento de profundizar en el conocimiento, investigación y desarrollo del liderazgo, para poder identificar mejor las características, competencias, pensamientos, conductas y estilos más adecuados que faciliten un liderazgo lo más efectivo posible.

El Modelo Mediacional de Smoll y Smith (1989) enfatiza en las relaciones entre las variables situacionales, cognitivas y conductuales, remarcando la interpretación individual de los jugadores de las conductas de los entrenadores. Mageau y Vallerand (2003), en su Modelo Motivacional de relación entrenador – jugador, incorporan la perspectiva de la motivación intrínseca y extrínseca en cuanto a que la actuación del entrenador influirá en el sentimiento de autonomía, competencia y pertinencia del jugador, lo cual, a su vez, retroalimentará su motivación personal (Deci y Ryan, 2000; Deci y Ryan, 1980). Por otro lado, el Modelo de Trabajo de Efectividad del Entrenador



de Horn (2002) incorpora elementos de las teorías anteriores y enfatiza en que las conductas de los entrenadores no surgen por si solas. Este modelo identifica los antecedentes (contexto sociocultural, clima organizacional, características entrenador) que conducen a explicar los diferentes tipos de conductas exhibidas en las prácticas deportivas. Los efectos de los antecedentes, condicionados en parte por las expectativas, creencias, valores y objetivos del entrenador, influirán en su conducta. Además, profundiza en la misma idea que Smoll y Smith (1989), según la cual, el jugador percibirá e interpretará las conductas del entrenador bajo su perspectiva individual según sus creencias, actitudes y autoestima.

Uno de los enfoques más reconocidos y utilizados en la investigación del liderazgo específico para el deporte es el Modelo Multidimensional de Chelladurai (MML) (Chelladurai, 1978; Chelladurai, 1984a; Chelladurai y Saleh, 1980a). Se han desarrollado diferentes líneas de investigación en referencia a posibles relaciones que se establecen en dicho modelo: Relaciones entre liderazgo, cohesión y compatibilidad (Carron y Chelladurai, 1981), con el rendimiento (Garland y Barry, 1990), con la satisfacción (Weiss y Friedrichs, 1986), la madurez (Chelladurai y Carron, 1983), y con las características de la tarea y las diferencias individuales (Carron y Chelladurai, 1981), entre otras.

## **1.2 MODELO MULTIDIMENSIONAL DE CHELLADURAI (MML)**

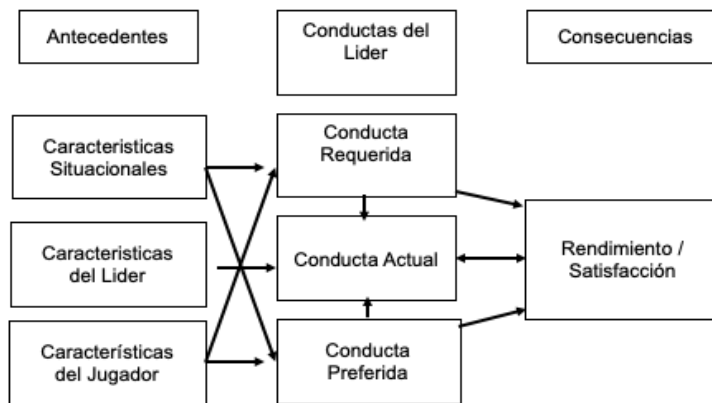
El MML proporciona un enfoque interactivo, actual y vigente de la conceptualización del proceso de liderazgo en el deporte. Además de un cuerpo teórico sólido, el modelo cuenta además con un instrumento validado y refrendado: el cuestionario “Leadership Scale for Sports (LSS)”, utilizado en numerosas investigaciones por su credibilidad, utilidad y comprensión.

La satisfacción, entendida como la diferencia entre la percepción de lo que el deportista percibe y lo que él quiere en realidad (Harold, Riemer y Chelladurai 1995), el rendimiento deportivo y el estudio conductual del entrenador, son los ejes vertebradores del MML. Presenta dos bloques diferenciados e interconectados: antecedentes y conductas. Por un lado, se distinguen los antecedentes: características situacionales (historia del equipo-club, normas existentes, clima organizacional, valores, tamaño, etc.), características del líder (inteligencia, conocimiento disciplina, edad, experiencia, carisma, empatía, etc.) y características de los jugadores (nivel deportivo, edad, sexo, nivel madurez, experiencia competitiva, etc.), los cuales influirán en la conducta del líder y en las percepciones de los jugadores. Los antecedentes se conectan e influyen en cómo se comportará el entrenador, su conducta, que constituye el segundo bloque. El Modelo diferencia tres conductas del entrenador para analizar; dos de ellas se analizan bajo la perspectiva de los jugadores: la conducta requerida (la que se espera y demanda de la situación) y la conducta preferida (la que desean los deportistas); y bajo la perspectiva del entrenador se analiza la conducta real (lo que realmente se hace).

El modelo postula que cuando haya congruencia entre las tres conductas se podrá esperar un rendimiento y una satisfacción óptimos; si la conducta real y la requerida son congruentes, pero no la preferida, se puede esperar un óptimo rendimiento, pero con jugadores insatisfechos; si la preferida y la real son congruentes, pero no la requerida, se puede dar que los jugadores estén satisfechos, pero el rendimiento no sea el óptimo; y por último, si no hay congruencia entre ninguna de las conductas, se tenderá a la dejadez, situación en la cual cualquier resultado es posible (Riemer y Toon, 2001; Riemer y Chelladurai, 1995).

Evidentemente el rendimiento y satisfacción de los jugadores y del equipo dependerá de muchos otros factores y variables a tener en cuenta, tales como los

resultados, las lesiones, minutos de juego, confianza o la suerte entre otros, pero la investigación especializada nos corrobora que el liderazgo es sin duda uno de ellos.



**Figura 1.** Modelo multidimensional de Liderazgo deportivo.

Adaptado de Chelladurai (1984b).

La visión moderna del liderazgo visto como un proceso complejo, influyente, multidimensional, incierto, dinámico e interactivo entre los diferentes miembros protagonistas (Horn, 2002; Peachey et al., 2015; Harold A. Riemer y Chelladurai, 1995a) pone de manifiesto la necesidad de trabajar en la congruencia entre lo que los jugadores perciben y desean del entrenador, lo que éste espera de ellos y los requerimientos de la situación (Urra, 2015). El estudio de la conducta del entrenador mediante los diferentes cuestionarios del LSS (LSS1 preferida, LSS2, percibida, LSS3 actual) es un requisito para comprender la influencia cognitiva-conductual de los jugadores y del entrenador posibilitando así la consecución de los objetivos propuestos.

Las diferentes versiones de los cuestionarios dan respuesta a las 5 dimensiones que definen el comportamiento del entrenador:

1. La conducta de entrenamiento e instrucción, dirigida a mejorar la ejecución técnico-táctica de los jugadores mediante la persistencia y facilitación de entrenamientos de alta exigencia.
2. La conducta de apoyo social, caracterizada por la preocupación individual del entrenador hacia los jugadores buscando su bienestar y una relación afectiva.
3. La conducta de feedback positivo dirigida al refuerzo del jugador como reconocimiento al trabajo bien hecho.
4. La conducta democrática, que concede participación a los jugadores en las decisiones relativas a los objetivos del grupo, a los métodos y estrategias y al consenso de las actuaciones.
5. La conducta autocrática, que contempla la decisión y autoridad del líder con independencia personal. (Chelladurai y Saleh, 1980b; Crespo, Balaguer y Atienza, 1994; Ruiz, 2007; Weinberg y Gould, 2010b).

En las diferentes adaptaciones realizadas se observa un mayor número de investigaciones en relación a las preferencias y percepciones de liderazgo de los deportistas (LSS1 y LSS2) que de los entrenadores (LSS3) (Chelladurai.P y et al., 1988; Chelladurai.P y Saleh, 1978; Chelladurai, 1984a; Horne y Carron, 1985; Ruiz-Barquín y de la Vega-Marcos, 2015; R. Ruiz, 2007)

Al mismo tiempo se confirma una escasa evidencia científica en deportes colectivos de alto rendimiento, debido probablemente a su difícil accesibilidad y hermetismo. Aún así, diferentes investigaciones analizan las conductas y posibles interconexiones entre éstas, mediante alguna de las versiones del (LSS). Su objetivo es

profundizar en la caracterización del entrenador de alto rendimiento y analizar posibles preferencias, afectaciones, influencias y discrepancias entre las conductas percibidas, preferidas y reales (Chelladurai, 2007; Riemer y Toon, 2001; Harold, Riemer y Chelladurai, 1995b; Ruiz, 2007; Sinclair, Dana A; Vealey, 1989; Urra, 2015, 2018).

De las diferentes investigaciones destacan algunas conclusiones en relación a las tres sub-escalas. Los resultados obtenidos del análisis del entrenador, (LSS3) muestran como éste es percibido con elevados niveles en la conducta de entrenamiento e instrucción, feedback positivo y apoyo social (Leitao y Serpa, 1995; Serpa et al., 1988). Estos resultados coinciden con los obtenidos en la presente investigación. Aunque no se han hallado investigaciones que analicen las similitudes y/o diferencias entre las conductas LSS1 y LSS2 en alto rendimiento; dos estudios en fútbol formativo (Urra, 2015, 2018) muestran diferencias significativas entre las conductas preferidas y percibidas por parte de los jugadores. En la presente investigación se observan diferencias significativas en prácticamente todas las conductas (entrenamiento e instrucción, autocrática, feedback positivo, apoyo social) lo que supone un aumento en la dificultad de conseguir la congruencia deseada entre las tres conductas (Coma-Bau, Baiget y Segura, 2020).

Diferentes factores pueden influir en las autopercepciones de los jugadores a cerca de las conductas de los entrenadores y viceversa (experiencias previas, creencias, expectativas, compatibilidad psicológica, satisfacción, diversión, ganar – perder, etc.). Las experiencias previas del jugador en diferentes equipos, categorías y entrenadores pueden influir en las creencias del jugador respecto a sus preferencias en relación a la conducta del entrenador actual. La afectación-influencia es recíproca (Gómez-López, 2020; Smoll y Smith, 1989). La gestión de las expectativas e intereses individuales y colectivos y la compatibilidad psicológica existente entre entrenador y jugador pueden

ayudar a comprender las diferencias en la autopercepción de las diferentes conductas (Kao, Chen, Watson y Halbrook, 2015; Rosado, Palma y otros, 2007). En este sentido, la alienación de expectativas entre entrenador y jugador facilitará una mayor compatibilidad y posiblemente un aumento en la satisfacción y rendimiento.

La satisfacción, factor clave en el rendimiento del jugador, se asocia en parte a las conductas llevadas a cabo por parte del entrenador a lo largo de los entrenamientos y competiciones (Ignacio, Montecalbo y Cardenas, 2017). El jugador requiere pasarlo bien, divertirse, manteniendo una alta exigencia en consonancia con la categoría (Aoyagi, Cox y McGuire, 2008). Evidentemente, en el contexto del alto rendimiento deportivo, el valor de la victoria no se debe pasar por alto. Ganar facilita en la mayoría de los casos los factores citados anteriormente y en consecuencia el buen devenir del jugador, del entrenador y del equipo (Boone, Beitel y Kuhlman, 1997). Parece ser que ganar facilita un aumento en la percepción de la cohesión de equipo por parte de jugadores y cuerpo técnico, estableciéndose una relación significativa entre la cohesión de equipo y el rendimiento deportivo (Carron y Colman, 2002; Carron, Bray y Eys, 2002a; Grieve, Whelan y Meyers, 2000). La dificultad radica en saber cuál es la dirección preferente de esta relación, o sea, si ganar provoca un aumento de la cohesión o más bien si la cohesión facilita poder ganar. Parece ser que la direccionalidad preferente es que ganar facilitará la cohesión y que ésta, a su vez, facilitará el buen devenir del jugador y del equipo (Boone et al., 1997).

### 1.3 COHESIÓN

Los directores técnicos, entrenadores y jugadores, de cualquier categoría, en la búsqueda de conseguir la mejor versión de ellos mismos con la finalidad de aumentar el rendimiento deportivo del equipo, describen al equipo como un todo que es más que la suma de las habilidades individuales de los miembros del mismo equipo (Cox, 2009; Weinberg y Gould, 2010a). La cohesión es uno de los factores facilitadores para que esto sea posible. Su conceptualización ha ido evolucionando a lo largo del tiempo.

De la definición de Festinger (1950): “campo total de fuerzas que actúa sobre los miembros de un grupo para que permanezcan en él” de la cual se deduce el deseo de interactuar con los miembros del equipo y los beneficios de pertenecer a él; se pasó progresivamente a una conceptualización más holística de la cohesión; “proceso dinámico que se refleja en la tendencia de un grupo a no separarse y permanecer unido con la finalidad de conseguir unos objetivos instrumentales y/o para satisfacer las necesidades afectivas de sus miembros” (Carron, Brawley, y Widmeyer, 1998), deduciéndose su carácter multidimensional, dinámico, afectivo e instrumental (propósito claro).

La cohesión se presenta también como la mezcla de dos dimensiones; tarea y social (Mikalachki, 1969). Hacia la tarea, representa el grado en que los miembros del grupo están organizados y comprometidos con tal de alcanzar los objetivos y tareas comunes; hacia lo social, representa lo atractivo que es el grupo, las relaciones interpersonales, el compañerismo y el buen ambiente. Un ejemplo: conseguir acceder a los playoff, requiere de una coordinación de esfuerzos de los diferentes miembros del equipo para alcanzar el nivel necesario que haga posible estar entre los 8 primeros clasificados (tarea). Sinérgicamente hay un grado de buen ambiente, buenas relaciones,

respeto, sintonía entre los diferentes miembros del equipo, que favorecerá la posibilidad de alcanzar el objetivo (social).

Considerando las variables mencionadas, hallamos diferentes perfiles de equipo:

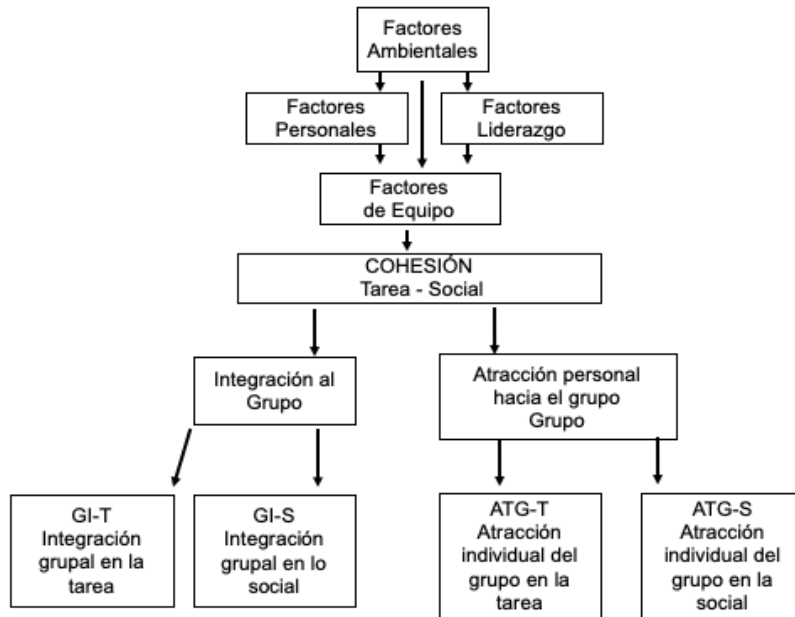
- a) Equipos con poca cohesión social pero con un alto grado de cohesión en la tarea. En este caso los miembros del equipo no tienen por qué mantener una buena relación ni son amigos, pero son capaces de centrarse en la acción concreta del juego (cohesión en la tarea), llegando así a competir a un alto nivel y pudiendo conseguir buenos resultados. También puede ocurrir que el clima social enrarecido no permita conseguir una buena cohesión en la tarea y el rendimiento se vea afectado negativamente.
- b) Equipos con un alto grado en la cohesión social pero con poca cohesión en la tarea; estos equipos necesitan, mediante la cohesión social, incrementar el grado de exigencia en la tarea; si no es así, difícilmente llegaran los buenos resultados.
- c) Equipos con una alta cohesión en la tarea y un alto grado en la cohesión social; estos equipos están en disposición óptima de conseguir sus objetivos.

Profundizando en el análisis de la bibliografía existente, vemos como Carron, Widmeyer y Brawley (1985) a las dimensiones de cohesión en la tarea y lo social suman la distinción entre individuo y grupo. De esta distinción surgen dos categorías: la percepción de los miembros del grupo como una unidad (integración del grupo) y las percepciones individuales de atracción hacia el grupo (atracción individual hacia el grupo). En conclusión, estos autores identifican 4 categorías: del grupo hacia la tarea y/o lo social (GI-T / GI-S) y atracción individual hacia la tarea y/o lo social (ATG-T / ATG-S).



A continuación se muestran algunos ítems del cuestionario Group Environment Questionnaire (GEQ) (Carron et al., 1985; Iturbide et al., 2010), haciendo mención a las diferentes categorías presentadas, con el objetivo de clarificarlas:

- Integración del grupo hacia la tarea: el equipo se mantiene unido con la intención de alcanzar los objetivos de rendimiento propuestos / si algún miembro del equipo tiene problemas en algún ejercicio, todos estamos dispuestos a ayudarlo.
- Integración del grupo en lo social: a los integrantes del equipo nos gustaría pasar más tiempo juntos fuera de la temporada / los integrantes del equipo prefieren distraerse por su cuenta que salir juntos.
- Atracción individual hacia la tarea: no estoy satisfecho con el tiempo de juego que tengo en el equipo / no me gusta el estilo de juego del equipo.
- Atracción individual hacia lo social: para mí, el equipo es uno de los grupos sociales más importantes a los que pertenezco / no disfruto de las actividades sociales organizadas por el equipo.



**Figura 2.** Modelo conceptual de cohesión en equipos deportivos de Carron.

Adaptado de Weinberg & Gould (2010c)

#### 1.4 MODELO CONCEPTUAL DE COHESIÓN DE CARRON

El Modelo Conceptual de Cohesión de Carron (1998) es el más utilizado en las investigaciones en relación a la cohesión de equipos deportivos (Carron y Colman, 2002; Carron, Bray y Eys, 2002b; Donnelly, Carron y Chelladurai, 1978; Weiss y Friedrichs, 1986; Westre y Weiss, 1991; Widmeyer y Williams, 1991a). El Modelo argumenta la existencia de un gran número de factores que pueden explicar y predecir la cohesión del equipo. Estos factores se clasifican en 4 categorías: ambientales-situacionales, personales, de liderazgo y de equipo (Ronayne, 2004). Los factores ambientales – situacionales hacen referencia a la categoría cultural - organizacional (responsabilidad contractual, orientación de la organización, normativas, nivel de la competición, expectativas del entorno) y a las consideraciones geográficas (proximidad, permeabilidad, tamaño). Los factores personales hacen referencia a las diferencias entre atributos demográficos (entre los miembros del grupo; edad, raza, personalidad, nivel

económico, etc.), de cognición y de motivación (percepciones, satisfacción, responsabilidad, conductas, similitudes en actitudes, creencias y motivaciones, autoengaños). Los factores de liderazgo hacen referencia a las conductas, los estilos de decisión, la relación personal entrenador-jugador y la relación jugador-equipo. Las conductas y características del liderazgo del entrenador (tipos y frecuencia de feedback, entrenamiento e instrucción, apoyo social, conducta democrática o autocrática, reacción a las situaciones de presión) influyen y predicen la cohesión de equipo. Los factores de equipo hacen referencia a los roles, normas del grupo, al estatus, al tamaño, las creencias colectivas y actitudes acerca de la competencia del equipo.

Diferentes investigaciones han revelado la importancia de algunos de los factores anteriores. El factor personal más relevante a la hora de favorecer la cohesión es la satisfacción individual (Widmeyer y Williams, 1991a). Por otro lado la comunicación por parte de directores técnicos y entrenadores de los objetivos colectivos e individuales, de los roles, tareas de forma clara y concisa facilita un mayor grado de cohesión (Brawley, Carron y Widmeyer, 1993; Westre y Weiss, 1991). Por último, la compatibilidad entrenador - jugador se considera un factor relevante en la consecución de los objetivos individuales y colectivos y en la percepción de cohesión por parte de los jugadores y entrenadores (Carron y Chelladurai, 1981). Los diferentes factores analizados influyen en el modo que cada uno de los miembros del equipo percibe la cohesión en su equipo. El instrumento del Modelo de Carron es el cuestionario Group Environment Questionnaire (GEQ) (Carron et al., 1998, 1985), que permite analizar la cohesión bajo las consideraciones analizadas.

La mayoría de investigaciones en relación a la cohesión y a los equipos deportivos se focalizan en la relación entre la cohesión de equipo y el rendimiento de este. En el meta análisis de Carron (2002), los resultados muestran que tanto la cohesión en la tarea como

la cohesión en lo social se asocian significativamente con el rendimiento. Al mismo tiempo observan una relación bidireccional entre cohesión y rendimiento. El rendimiento afecta a la cohesión y la cohesión afecta al rendimiento. Estos resultados tienen implicación a la hora de aplicar estrategias de *team building* por parte del entrenador a los jugadores en la búsqueda de una mayor cohesión que facilite el aumento de rendimiento (claridad y aceptación de rol, establecimiento de objetivos individuales y grupales, promoción de la comunicación jugador-jugador y entrenador-jugador, etc.). El estudio de posibles mediadores entre rendimiento y cohesión puede resultar una buena estrategia para focalizarse en aspectos relevantes de la dinámica de grupos tales como: la aceptación y claridad de los objetivos (Brawley et al., 1987); claridad, aceptación y desempeño de rol (Bray, 1998); expectativas normativas (Kim, 1995); eficacia y eficacia de rol (Bray, 1998) o eficacia colectiva (Paskevich, 1995), y poder seguir avanzando en el desarrollo individual del jugador y consecuentemente del equipo. Bandura (1977) distingue y asocia la autoeficacia y la eficacia colectiva con las creencias personales y las creencias colectivas respectivamente. Entiende las creencias personales como “juicios de las personas sobre sus capacidades para organizar y ejecutar la acción requerida para conseguir el rendimiento - objetivo designado” y las creencias colectivas como “juicios del equipo sobre su conjunto de capacidades para organizar y ejecutar la acción requerida para conseguir los niveles específicos de rendimiento”. Existen diferentes investigaciones que muestran una relación significativa entre estas creencias, la conducta desarrollada por los miembros del equipo y el rendimiento (Feltz y Lirgg, 2001; McAuley y Blissmer, 2002).

## **2. OBJETIVOS**

El objetivo general de la investigación es observar posibles diferencias en las autopercepciones de las conductas preferida, requerida y actual en jugadores y entrenadores profesionales de balonmano y analizar posibles relaciones entre la conducta percibida y la cohesión de equipo.

Los objetivos específicos se presentan en cada uno de los tres artículos que conforman la investigación:

### **Artículo 1: Efectos de la competición en las autopercepciones conductuales de entrenadores de balonmano de alto nivel).**

1. Cuantificar los cambios en la autopercepción de la conducta del entrenador, a través de las cinco dimensiones de la LSS3, a lo largo de un período competitivo de cinco meses.
2. Observar la evolución de los cambios en la autopercepción de la conducta del entrenador a través de las cinco dimensiones de la LSS3, a lo largo del período competitivo, sin tener en cuenta la variable “expectativas de clasificación por parte del entrenador”.
3. Analizar la evolución de los cambios en la autopercepción de la conducta del entrenador a lo largo del periodo competitivo teniendo en cuenta la variable “expectativas de clasificación del equipo por parte del entrenador”.

**Artículo 2: Análisis de las conductas de liderazgo en jugadores profesionales de balonmano.**

4. Analizar las diferencias entre las autopercepciones de las conductas de liderazgo percibido y preferido en jugadores de balonmano de alto nivel, en dos momentos diferenciados de la temporada.

5. Analizar las modificaciones en las autopercepciones de las conductas de liderazgo preferido y percibido en jugadores de balonmano de alto nivel, en el transcurso de un periodo competitivo de 5 meses.

**Artículo 3: Análisis de la cohesión y la conducta percibida en jugadores profesionales balonmano.**

6. Determinar posibles correlaciones entre las diferentes conductas del liderazgo percibido del modelo (MML) y las diferentes categorías de cohesión de equipo del Modelo de Cohesión de Carron en jugadores profesionales de balonmano.

### **3 METODOLOGIA**

#### **3.1 Participantes**

Los participantes fueron los entrenadores y jugadores de la máxima categoría masculina española de la liga de Asociación de Clubes Españoles de Balonmano (ASOBAL). Diferenciamos la población de entrenadores de la de jugadores teniendo en cuenta la muestra utilizada en los diferentes artículos.

En el primer artículo participaron 15 de los 16 entrenadores de la Liga de Balonmano Española (ASOBAL) de la temporada 2016-17. Todos ellos hombres, con una edad media de  $44 \pm 6.2$  años (rango 30 – 57 años); entrenadores nacionales de balonmano de elevada capacidad técnica y gran experiencia. Todos los entrenadores fueron informados de los objetivos de la investigación, la confidencialidad de los datos y el carácter voluntario de su realización. El 66.6% de los entrenadores tenía estudios universitarios y de éstos un 40% eran Licenciados en Educación Física. El 53.3% compaginaba el trabajo de entrenador con otro trabajo o estudios. El 93.3% había practicado este deporte, el 33.3% lo había practicado a nivel profesional y solo uno no lo había practicado nunca. La experiencia media como entrenador en diferentes categorías fue de  $16.4 \pm 8.6$  años y el 80% de ellos llevaban más de dos años entrenando en la liga ASOBAL.

Los artículos segundo y tercero utilizaron la misma población de sujetos, en este caso se trata de jugadores de la liga ASOBAL. Aunque la población sea la misma, las muestras de los dos artículos son diferentes. En el artículo dos los participantes fueron 71 jugadores hombres de la máxima categoría masculina española de la liga de ASOBAL, correspondiente a un 30% de la totalidad de jugadores de la liga. La edad media de los jugadores fue de  $27.0 \pm 6$  años (rango 19 – 43 años). En referencia a la experiencia

competitiva en la categoría, para el 21.9 % de los jugadores era su primer año, para el 20.5 % su segundo año y para el 57.5 % eran su tercer o más años en la categoría.

Los participantes del tercer artículo fueron 112 jugadores, una muestra que corresponde a un 40% de la totalidad de jugadores de la liga. La edad media de los jugadores fue de  $26.1 \pm 6.6$  años (rango 18 – 43 años). En referencia a la experiencia competitiva en la categoría, para el 21.4 % de los jugadores era su primer año, para el 19.6 % su segundo año y para el 58.9 % era su tercer o más años en la categoría. Todos los jugadores, tanto del segundo como del tercer artículo, fueron informados de los objetivos de la investigación, de la confidencialidad de los datos y del carácter voluntario de su participación.

### **3.2 Procedimiento**

A mitad de la temporada 2015-16 se contactó personalmente con todos los entrenadores de la liga ASOBAL presentándoles el proyecto e invitándoles a participar en él de dos formas. La primera consistía en ser la muestra de una de las investigaciones contestando al cuestionario Leadership Scale for Sports (LSS) en la versión entrenador LSS3 (conducta actual). La segunda consistía en ser los intermediarios con los jugadores; darles a conocer la investigación, animarlos a participar y facilitar el proceso de responder a los cuestionarios LSS1 (conducta preferida) y LSS2 (conducta percibida) por parte de los jugadores. Los cuestionarios se administraron vía internet, mediante la plataforma Google Drive, pudiéndolos contestar en cualquier aplicativo conectado a internet (móvil, tablet u ordenador) buscando facilitar su contestación.

En referencia al artículo 1, se administró el (LSS3) en dos periodos diferenciados; dos semanas antes de empezar la liga (período 1) y en el período transitorio de Navidad una vez completada una vuelta del calendario de competición (período 2). El primer



cuestionario fue enviado a partir de la segunda mitad de la pretemporada, vía correo electrónico, con el objetivo de que cuando los entrenadores contestaran hubieran trabajado con el grupo un mínimo de tres semanas. Paralelamente se realizaron cinco entrevistas a cinco de los entrenadores participantes para recoger sus inquietudes a cerca de aspectos clave a tener en cuenta en el liderazgo de sus equipos y poder introducirlos en el cuestionario. Una de las variables clave identificadas fue “las expectativas de clasificación del equipo por parte del entrenador” y por ello se decidió introducir este ítem en la investigación. Así, los entrenadores determinaron al mismo tiempo que contestaron al cuestionario en primera instancia, las expectativas de clasificación del equipo antes de empezar la temporada, en una escala de 0 - 3: 0 = del primero al cuarto, 1 = del quinto al séptimo, 2 = del octavo al cuadragésimo, 3 = del quince al décimo sexto. En referencia al segundo artículo, se administraron los cuestionarios (LSS1 y LSS2) en período 1, dos semanas antes de empezar la liga, con el objetivo de que cuando los jugadores contestaran hubieran trabajado con el equipo un mínimo de tres semanas y sin haber iniciado la competición oficial. Se volvieron a administrar en período 2 dentro del período transitorio de Navidad. La condición para formar parte de la muestra fue que los jugadores hubieran respondido a los cuatro cuestionarios (LSS1 pre y post y LSS2 pre y post), correctamente y dentro del plazo establecido. El hecho de no contestar alguno de los cuatro cuestionarios implicaba quedar excluido de la muestra.

En cuanto al tercer artículo, se administraron los cuestionarios (LSS2 y GEQ) en el período preparatorio (tiempo 1), dos semanas antes de empezar la competición, con el mismo objetivo que en el artículo 2. La condición para ser incluidos en la muestra fue que los jugadores hubieran respondido a los dos cuestionarios (LSS2 y GEQ) dentro del período establecido. El hecho de no contestar alguno de los dos implicaba quedar excluido de la muestra.

En los artículos 2 y 3 se decidió administrar los cuestionarios en el período preparatorio y transitorio de Navidad con la voluntad de acceder al mayor número de jugadores. La pretemporada suele ser un buen período para realizar tareas y dinámicas pensando en el crecimiento y formación del equipo, sin que exista la tensión - ansiedad generada por la competición y otras problemáticas. La dificultad de acceder a los jugadores en la fase final de la temporada se ve incrementada debido a la prioridad de éstos en la competición. Además, con el avance de la temporada, surgen progresivamente problemáticas habituales propias de esos momentos que podrían influir en las respuestas: renovación y finalización de contratos, convocatorias selecciones, cansancio físico y mental, entre otras.

### **3.3 Instrumentos**

Los instrumentos administrados en los diferentes artículos parten de la traducción española de la escala de Liderazgo para el deporte de Chelladurai y Saleh (1980) adaptada al balonmano por Mayo (1997). Se administraron las diferentes versiones en los diferentes artículos. En el primer artículo se administró la versión “entrenador”, conducta actual (LSS3); en el segundo se administraron la versión sobre conducta percibida (LSS2) y requerida (LSS1) por parte de los jugadores. En el tercero se administró el (LSS2) y la adaptación al español del cuestionario Group Environment Questionnaire (GEQ) (Iturbide, Elosua y Yanes, 2010).

### **3.4 Leadership Scale for Sports (LSS)**

En los diferentes artículos se administraron diferentes versiones de la traducción española de la escala de Liderazgo para el deporte de Chelladurai y Saleh (1980). Concretamente, las versiones LSS1 (liderazgo preferido; escala de preferencia del estilo de liderazgo por parte de los jugadores), LSS2 (liderazgo percibido; escala de evaluación de los deportistas acerca del estilo de liderazgo expresado por el técnico) y LSS3 (liderazgo actual; escala percepción por parte del entrenador de sus propias conductas), adaptadas al balonmano (Mayo, 1997). Los 3 cuestionarios constan de 40 ítems que deben contestarse en una escala tipo Likert de 5 opciones [siempre (5), a menudo (4), ocasionalmente (3), raras veces (2) y nunca (1)]. La escala mide 5 dimensiones o factores del comportamiento del líder (conductas): dos miden el estilo de toma de decisiones del entrenador (democrático y autocrático // estilos de dirección), dos miden las tendencias motivacionales del entrenador (apoyo social y feedback positivo // factores motivacionales) y una mide el comportamiento de instrucción del entrenador (entrenamiento e instrucción // orientación en la tarea).

Las tres versiones evalúan 5 dimensiones que definen la conducta del entrenador (Chelladurai y Saleh,1980; Crespo y Balaguer, 1994; Weinberg y Gould, 2010):

1. Entrenamiento e instrucción: Dimensión referida a los comportamientos orientados a la mejora del rendimiento de los deportistas mediante instrucciones y entrenamientos de carácter técnico, táctico y físicos.
2. Conducta democrática: Conjunto de comportamientos orientados a permitir una mayor participación de los deportistas en todas las decisiones.
3. Conducta autocrática: Comportamiento encaminado a enfatizar la toma de decisión unilateral basada básicamente en la autoridad personal.

4. Apoyo social: Dimensión referida a la preocupación por el bienestar de los deportistas, buscando armonía y un clima de trabajo positivo, mediante el desarrollo de buenas relaciones interpersonales entre los miembros del grupo.
5. Feedback positivo: Comportamientos orientados al reconocimiento y esfuerzo positivo ante el buen rendimiento o ejecución del deportista.

El LSS se ha identificado como un instrumento refrendado y con una consistencia interna adecuada (coeficiente  $\alpha$  de Cronbach) en todas las conductas en diferentes estudios; Entrenamiento e instrucción (0.74 – 0.86) (Crespo, et al., 1994; Dwyer y Fisher, 1988; Coma, Baiget, Segura, 2019; Marcos, 2013); Conducta Democrática (0.48 – 0.78) (Ruiz-Barquín & de la Vega-Marcos, 2015; Salminen, S.; Liukkonen, 1996; Coma, Baiget, Segura, 2019; Marcos, 2013); Conducta Autocrática (0.04 – 0.68) (Dwyer y Fisher, 1998; Ruiz, 2007; Marcos, 2013); Conducta de Apoyo Social (0.57 – 0.84) (Dwyer y Fisher, 1998; Ruiz, 2007; Coma, Baiget, Segura, 2019; Marcos, 2013); conducta Feedback positivo (0.45 – 0.85) (Crespo, et al., 1994; Salminen y Liukonen, 1994; Coma, Baiget, Segura, 2019; Marcos 2013).

### **3.5 Group Environment Questionnaire (GEQ)**

Se administró la adaptación al español del cuestionario (GEQ) (Iturbide, Elosua y Yanes, 2010). Está compuesto por 18 ítems de respuesta graduada en un rango de 9 puntos en cuyos límites aparecen las categorías “totalmente en desacuerdo y totalmente de acuerdo”. Los 18 ítems se agrupan en dos dimensiones: la Integración Grupo (GI), entendida como las percepciones individuales a cerca de similitud, proximidad y vinculación del grupo como un conjunto; y la Atracción Individual (AT), entendida como las percepciones individuales a cerca de las motivaciones personales que hacen que el

grupo sea atractivo por parte del jugador/a. Al mismo tiempo, asumiendo las dos orientaciones: hacia lo Social (lazos de atracción interpersonal que unen a los miembros del grupo) o hacia la Tarea (refleja el grado en que los miembros del grupo trabajan juntos para alcanzar objetivos comunes). Así, se obtienen las 4 sub-escalas indicadoras de las categorías definitorias de la cohesión según el Modelo de Cohesión de Carron (Carron et al., 1985), que son:

1. Integración del grupo hacia la tarea (GI-T, p. ej.: El equipo se mantiene unido con la intención de alcanzar los objetivos de rendimiento propuestos) (5 ítems).

2. Integración del grupo hacia lo social (GI-S, p. ej.: Los integrantes del equipo rara vez salimos juntos) (4 ítems).

3. Atracción individual hacia la tarea (ATG-T, p. ej.: En este equipo puedo rendir al máximo de mis posibilidades) (4 ítems).

4. Atracción individual hacia lo social (ATG-S, p. ej.: Algunos de mis mejores amigos están en el equipo) (5 ítems).

### **3.6 Análisis de datos**

#### Artículo 1 y 2

Los estadísticos descriptivos del estudio se muestran como media aritmética (M), desviación estándar (DT) y valores máximos y mínimos. Las pruebas de normalidad realizadas mediante el estadístico Shapiro-Wilk revelaron una distribución no normal, empleándose pruebas no paramétricas. Para analizar la existencia de diferencias en las medidas pretest-postest se utilizó la prueba de Wilcoxon. Se calculó la fiabilidad de los indicadores y de los constructos a través del coeficiente  $\alpha$  de Cronbach. El nivel de

significación se fijó a  $p \leq .05$  para las diferentes pruebas. Los análisis fueron llevados a cabo mediante el software estadístico SPSS (v. 23.0).

### Artículo 3

El análisis descriptivo incluye el cálculo de la media aritmética (M), la desviación estándar (*DT*) y los valores máximo y mínimo para cada variable. Las pruebas de normalidad realizadas mediante el estadístico Kolgomorov-Smirnov revelaron una distribución no normal, empleándose pruebas no paramétricas. Para el análisis de las correlaciones entre pares de variables se utilizó la prueba de correlación lineal de Spearman (*r*), mientras que el coeficiente de determinación se utilizó para explicar la varianza común entre las variables. Las correlaciones fueron clasificadas como trivial (0–0.1), pequeña (0.1–0.3), moderada (0.3–0.5), grande (0.5–0.7), muy grande (0.7–0.9), casi perfecta (0.9) y perfecta (1.0) (Hopkins, Marshall, Batterham, & Hanin, 2009). El nivel de significación de las pruebas se predeterminó por un intervalo de confianza  $p < 0,05$ . Los análisis fueron llevados a cabo mediante el software estadístico SPSS (v. 23.0).

## 4 RESULTADOS

### ARTÍCULO 1

1. Analizando las cuarenta variables de forma individual no se han observado diferencias en ninguna de las conductas exceptuando los ítems 12 y 39. En los dos casos se produce una disminución significativa ( $p \leq .05$ ) después del primer período competitivo (Tabla 1).

**Tabla1.** Diferencias en las autopercepciones de las conductas después del periodo competitivo.

Variables	Pre-test			Post-test			Sig.
	M ± DT	Mín.	Máx.	M ± DT	Mín.	Máx.	
1	4.8 ± .41	4	5	4.8 ± .41	4	5	1
2	2.73 ± 1.1	1	5	2.73 ± .88	1	4	1
3	3.73 ± .96	2	5	3.53 ± .99	1	5	.38
4	3.73 ± .88	2	5	4.13 ± .99	2	5	.14
5	4.27 ± .70	3	5	4.47 ± .60	3	5	.18
6	3.67 ± 1.17	1	5	3.80 ± .67	2	5	.66
7	3.93 ± .96	2	5	4.20 ± .67	3	5	.24
8	4.67 ± .48	4	5	4.60 ± .50	4	5	.65
9	3.80 ± .77	2	5	3.27 ± .96	2	5	.65
10	4.13 ± .64	3	5	4.33 ± .67	3	5	.36
11	4.33 ± .74	3	5	4.27 ± .59	3	5	.73
12	2.73 ± 1.33	1	5	1.93 ± .70	1	5	.04
13	4.2 ± .67	3	5	4.27 ± .70	3	5	.65
14	3.53 ± .83	2	5	3.93 ± .96	2	5	.10
15	3.00 ± .75	2	4	3.13 ± .64	2	4	.41
16	2.93 ± 1.1	1	4	3.40 ± .98	1	5	.16
17	4.87 ± .35	4	5	4.93 ± .25	4	5	.31
18	2.20 ± .77	1	3	2.00 ± .65	1	3	.47
19	3.00 ± 1.00	2	5	3.07 ± 1.03	2	5	.70

20	4.13 ± .91	2	5	4.47 ± .64	3	5	.09
21	3.67 ± .81	2	5	3.33 ± 1.17	1	5	.44
22	3.20 ± .94	2	5	2.87 ± .99	2	5	.18
23	4.20 ± .67	3	5	4.13 ± .83	3	5	.70
24	2.27 ± .59	1	3	2.33 ± .72	1	4	.76
25	3.80 ± 1.08	2	5	3.47 ± .99	3	5	.19
26	4.33 ± .72	3	5	4.07 ± 1.03	2	5	.36
27	2.73 ± .96	1	4	2.27 ± .88	1	4	.08
28	3.60 ± .91	2	5	3.60 ± .98	2	5	.79
29	4.53 ± .51	4	5	4.40 ± .50	4	5	.65
30	2.93 ± .96	2	5	2.47 ± .83	1	5	.56
31	2.53 ± .99	1	4	2.47 ± .99	1	5	.80
32	4.47 ± .64	3	5	4.40 ± .63	3	5	.31
33	1.67 ± .81	1	4	1.73 ± .88	1	4	.56
34	2.47 ± 1.06	2	5	2.57 ± 1.08	1	4	.80
35	4.60 ± .63	3	5	4.47 ± .64	3	5	.31
36	1.53 ± .83	1	4	1.60 ± .73	1	3	.56
37	4.60 ± .63	3	5	4.40 ± .73	3	5	.08
38	4.60 ± .50	4	5	4.60 ± .50	4	5	1
39	2.73 ± .88	1	4	2.27 ± 1.03	1	4	.05
40	2.36 ± 1.15	1	4	2.53 ± .74	1	4	.36

M: Media; DT: Desviación típica; Mín: Mínimo; Máx: Máximo; Sig: significación

2. En cuanto a las expectativas de clasificación al inicio de temporada y la clasificación real al terminar la primera vuelta, en ocho de los entrenadores (53.3%) concuerdan las expectativas con la clasificación final de la primera vuelta y en siete no concuerdan (46.7%). En dos de ellos superan las expectativas en positivo (13.3%) y en los cinco restantes en negativo.

En las conductas, sin tener en cuenta la variable “expectativas de clasificación por parte de los entrenadores” (Tabla 2), no se observan diferencias en la autopercepción,



exceptuando en la conducta Democrática en la cual se produce una disminución significativa ( $p \leq .05$ ).

**Tabla 2.** Diferencias entre las conductas sin tener en cuenta expectativas clasificación.

Conductas	Pre-test			Post-test			Sig.
	M $\pm$ DT	Mín.	Máx.	M $\pm$ DT	Mín.	Máx.	
Entrenamiento e Instrucción	4.41 $\pm$ .71	2	5	4.44 $\pm$ .70	2	5	.656
Democrática	2.78 $\pm$ 1.04	1	5	2.59 $\pm$ 1.01	1	5	.025
Autocrática	2.80 $\pm$ 1.21	1	5	2.62 $\pm$ 1.03	1	5	.253
Apoyo Social	3.24 $\pm$ 1.23	1	5	3.18 $\pm$ 1.21	1	5	.434
Feedback Positivo	3.80 $\pm$ 1.00	1	5	3.97 $\pm$ .94	1	5	.132

M = Media; DT = Desviación típica; Mín = Mínimo; Máx = Máximo; Sig = significación.

3. En las autopercepciones de las conductas de los entrenadores que cumplen con sus expectativas (Tabla 3), se observa que hay un aumento significativo en los valores de la conducta “Feedback Positivo” ( $p \leq .05$ ).

**Tabla 3.** Diferencias en las conductas en los entrenadores que cumplen las expectativas de resultados.

Conductas	Pre-test			Post-test			Sig.
	M ± DT	Mín.	Máx.	M ± DT	Mín.	Máx.	
Entrenamiento e Instrucción	4.35 ± .73	2	5	4.38 ± .73	2	5	.491
Democrática	2.74 ± 1.03	1	5	2.64 ± .10	1	5	.344
Autocrática	2.63 ± 1.13	1	5	2.63 ± 1.01	1	4	.888
Apoyo Social	2.96 ± 1.21	1	5	2.96 ± 1.22	1	5	.972
Feedback Positivo	3.70 ± .97	1	5	4.00 ± .93	2	5	.033

M = Media; DT = Desviación típica; Mín = Mínimo; Máx = Máximo; Sig = significación.

4. En cuanto a la autopercepción de las conductas de los entrenadores que no cumplen con sus expectativas (Tabla 4), se observa una disminución significativa en los valores conducta Democrática ( $p \leq .05$ ).

**Tabla 4.** Diferencias en las conductas de los entrenadores que no cumplen las expectativas de resultados.

Conductas	Pre-test			Post-test			Sig.
	M ± DT	Mín.	Máx.	M ± DT	Mín.	Máx.	
Entrenamiento e Instrucción	4.54 ± .64	3	5	4.52 ± .62	3	5	.872
Democrática	2.84 ± 1.07	1	5	2.47 ± 1.04	1	5	.013
Autocrática	3.12 ± 1.30	1	5	2.60 ± 1.08	1	5	.124
Apoyo Social	3.80 ± 1.09	1	5	3.63 ± 1.08	1	5	.151
Feedback Positivo	4.0 ± 1.04	1	5	3.92 ± .10	1	5	.644

M = Media; DT = Desviación típica; Mín = Mínimo; Máx = Máximo; Sig = significación.

Los valores de fiabilidad encontrados a través del coeficiente  $\alpha$  de Cronbach en las respectivas conductas han sido: Entrenamiento e Instrucción: .63, Conducta Democrática: .54, Conducta Autocrática; .03, Apoyo Social: .81 y Feedback Positivo: .78.

## ARTÍCULO 2

**Tabla 5.** Diferencias en las conductas de Liderazgo preferido y percibido (pre-post).

Conductas	Liderazgo preferido		Liderazgo percibido		Diferencias (Sig.)			
	LSS1 pre	LSS1 post	LSS2 pre	LSS2 post	LSS1 pre vs LSS2 pre	LSS1 pre vs LSS2 post	LSS1 pre vs LSS1 post	LSS2 pre vs LSS2 post
Entrenamiento o Instrucción	4.08 ± 0.87 <sup>§‡</sup>	4.08 ± 0.82	3.91 ± 0.87 <sup>‡</sup>	3.77 ± 0.95	0.000	0.000	0.079	0.000
Democrática	3.14 ± 1.05 <sup>*‡</sup>	3.19 ± 1.06	3.09 ± 1.07 <sup>‡</sup>	2.93 ± 1.09	0.212	0.000	0.025	0.000
Autocrática	2.65 ± 1.15 <sup>§‡</sup>	2.58 ± 0.99	2.98 ± 1.18 <sup>‡</sup>	2.83 ± 1.14	0.000	0.000	0.117	0.041
Apoyo Social	2.98 ± 1.19 <sup>§*‡</sup>	2.81 ± 1.13	2.87 ± 1.18 <sup>‡</sup>	2.66 ± 1.17	0.021	0.003	0.000	0.000
Feedback Positivo	3.61 ± 0.97 <sup>§‡</sup>	3.58 ± 0.97	3.40 ± 0.93 <sup>‡</sup>	3.27 ± 1.04	0.000	0.000	0.733	0.018

Los resultados se expresan como Media ± Desviación típica (M ± DT). Sig: significación. \*, diferencias significativas con LSS1 post; §, diferencias significativas con LSS2 pre; ‡, diferencias significativas con LSS2 post.

Se observan diferencias significativas en los registros de liderazgo preferido (LSS1) y percibido (LSS2) en la pretemporada (pre-test) en todas las conductas excepto en la democrática ( $p > 0.05$ ). En todas ellas, menos en la conducta autocrática ( $2.65 \pm 1.15$  vs  $2.98 \pm 1.18$ ), los registros son menores en las conductas percibidas (LSS2). En cuanto a los registros de liderazgo preferido (LSS1) y percibido (LSS2) por parte de los jugadores en periodo transitorio (post-test), se observan diferencias significativas en todas las conductas. Del mismo modo que en el pre-test, los registros obtenidos en las conductas percibidas (LSS2) son menores que en las preferidas (LSS1) menos en la conducta autocrática ( $2.58 \pm 0.99$  vs  $2.83 \pm 1.14$ ).

La conducta de entrenamiento e instrucción es la que obtiene los valores mas elevados tanto en la conducta preferida pre ( $4.8 \pm 0,87$ ) y post ( $4.08 \pm 0.82$ ) como en la

percibida pre ( $3.91 \pm 0,87$ ) y post ( $3.77 \pm 0.95$ ), seguida por la conducta de feedback positivo preferida pre ( $3.61 \pm 0.97$  y  $3.58 \pm 0.97$ ) y percibida post ( $3.40 \pm 0.93$  y  $3.27 \pm 1.04$ ), respectivamente.

En referencia a la evolución de la autopercepción del liderazgo preferido (LSS1) a lo largo del periodo competitivo de 5 meses (LSS1 pre vs LSS1 post), se observan diferencias significativas en la conducta democrática ( $p < 0.02$ ), que tiene valores superiores en el post, y en la de apoyo social ( $p < 0.00$ ), que disminuye en el post. Las conductas que obtienen los registros más elevados en el pre y en el post-test son las de entrenamiento e instrucción ( $4.08 \pm 0.87$  y  $4.08 \pm 0.82$ ) seguidas por la de feedback positivo ( $3.61 \pm 0.97$  y  $3.58 \pm 0.97$ ).

En cuanto a la evolución de la autopercepción del liderazgo percibido (LSS2 pre vs LSS2 post) se observan diferencias significativas en todas las conductas. Las conductas que obtienen los registros más elevados en el pre y post test son las de entrenamiento e instrucción ( $3.91 \pm 0.87$  y  $3.77 \pm 0,95$ ) y feedback positivo ( $3.40 \pm 0.93$  y  $3.27 \pm 1.04$ ).

### ARTÍCULO 3

**Tabla 6.** Resultados de la conducta percibida de los jugadores.

<b>Variables Conductas</b>	<b>LSS2</b>		
	<b>M <math>\pm</math> DT</b>	<b>Mín.</b>	<b>Máx.</b>
Entrenamiento e Instrucción	4.1 $\pm$ 0.6	2.6	5
Democrática	3.2 $\pm$ 0.7	1.4	5
Autocrática	3.5 $\pm$ 0.5	1.2	5
Apoyo Social	3.1 $\pm$ 0.9	1.2	5
Feedback Positivo	3.6 $\pm$ 0.9	1.9	5

LSS2: Leadership Scale Sports, M: Media; DT: Desviación típica; Mín: Mínimo; Máx: Máximo.

Los resultados nos muestran cómo la conducta de entrenamiento e instrucción (4.1  $\pm$  0.6) es la que obtiene los valores más elevados, por encima de la conducta de feedback positivo (3.6  $\pm$  0.9). Al mismo tiempo se observa cómo la conducta autocrática (3.5  $\pm$  0.5) se impone a la democrática (3.2  $\pm$  0.7). Por último, observar cómo la conducta de apoyo social (3.1  $\pm$  0.9) es la que obtiene los valores más bajos.

**Tabla 7.** Resultados de cohesión de equipo.

<b>Variables Conductas</b>	<b>GEQ</b>		
	<b>M <math>\pm</math> DT</b>	<b>Mín.</b>	<b>Máy.</b>
ATG-S	3.5 $\pm$ 1.3	1.4	7.4
ATG-T	3.5 $\pm$ 0.5	2.3	5.3
GI-T	4.6 $\pm$ 1.5	1.6	7.8
GI-S	2.9 $\pm$ 1.1	1.2	6.2

GEQ: Group Environment Questionnaire. M: Media; DT: Desviación típica; Mín: Mínimo; Máx: Máximo.

Los resultados nos muestran la tendencia de los jugadores a la integración grupal hacia la tarea (4.6  $\pm$  1.5). Paralelamente observamos como los valores de atracción individual hacia la tarea (3.5  $\pm$  0.5) y hacia lo social (3.5  $\pm$  1.3) son muy parecidos. La integración del grupo hacia lo social (2.9  $\pm$  1.1) es la categoría que obtiene menor valor.

**Tabla 8.** Coeficientes de correlación lineal (r) entre conductas percibidas y nivel de cohesión (n = 112).

Conductas percibida	Nivel de cohesión							
	ATGS		ATGT		GIT		GIS	
	r	r <sup>2</sup>	r	r <sup>2</sup>	r	r <sup>2</sup>	r	r <sup>2</sup>
<b>Entrenamiento</b>	-0.180	-0.032	0.307**	0.136	0.084	0.007	-0.114	-0.012
<b>Democrática</b>	-0.149	-0.022	0.424**	0.179	0.122	0.014	0.218*	0.047
<b>Apoyo</b>	0.205*	0.042	0.412**	0.169	0.067	0.004	0.129	0.016
<b>Feedback</b>	-0.178	-0.031	0.634**	0.401	0.118	0.013	-0.009	0
<b>Autocrática</b>	0.228*	0.051	0.573**	0.328	-0.108	-0.011	0.048	0.002

ATGS = Atracción individual en lo Social; ATGT = Atracción individual en la Tarea, GIT = Integración del grupo en la Tarea, GIS = Integración del grupo en lo social, r = coeficiente de correlación de Spearman; r<sup>2</sup> = coeficiente de determinación. \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$ .

Los resultados muestran una correlación lineal positiva entre todas las conductas percibidas y la atracción individual hacia la tarea (ATG-T). Se observa una correlación grande con la conducta de feedback positivo ( $r = 0.634$ ;  $r^2 = 0.401$ ) y con la autocrática ( $r = 0.573$ ;  $r^2 = 0.328$ ) y moderada con la democrática ( $r = 0.424$ ;  $r^2 = 0.179$ ), el apoyo social ( $r = 0.412$ ;  $r^2 = 0.169$ ) y la de entrenamiento e instrucción ( $r = 0.307$ ;  $r^2 = 0.136$ ). En referencia a la correlación entre las conductas y la atracción individual hacia lo social (ATG-S) se observa una correlación pequeña en la conducta de apoyo social ( $r = 0.205$ ;  $r^2 = 0.042$ ) y la autocrática ( $r = 0.228$ ;  $r^2 = 0.051$ ). En referencia a la correlación entre las conductas y la integración del grupo hacia lo social (GI-S) se observa una correlación pequeña en la conducta democrática ( $r = 0.218$ ;  $r^2 = 0.047$ ). En el resto de los casos las correlaciones no son significativas.



## 5 DISCUSIÓN

La presente investigación analiza la evolución, relaciones y diferencias en liderazgo deportivo en jugadores y entrenadores de alto rendimiento de la Liga española de balonmano (ASOBAL), mediante la aplicación de los cuestionarios LSS3, LSS2 y LSS1 del Modelo Multidimensional de Chelladurai en diferentes momentos de la temporada. Al mismo tiempo se analiza la relación entre el liderazgo percibido por los jugadores con el grado de cohesión de las diferentes categorías del Modelo de Cohesión de Carron.

Primero se analiza la evolución de la autopercepción del entrenador a lo largo de un período de cinco meses, antes de iniciar la competición (pretemporada) y después de haber terminado la primera vuelta (periodo transitorio Navidad), analizando las conductas en función de si los entrenadores cumplen con sus expectativas de resultado o no. En segundo término, se analizan las diferencias entre las autopercepciones de liderazgo preferido y percibido por parte de los jugadores respecto a las conductas de su entrenador en el periodo preparatorio y en el periodo transitorio de Navidad. Al mismo tiempo se analizan las posibles modificaciones en la conducta preferida y percibida a lo largo de este periodo. Finalmente se analiza la correlación entre la conducta percibida (LSS2) por parte de los jugadores sobre su entrenador y la cohesión de equipo.

En base a la revisión bibliográfica realizada, constatamos que ésta es la primera investigación que aborda estas variables en un entorno de deporte colectivo profesional (balonmano). Posiblemente, debido a las características singulares del deporte profesional (exigencia, hermetismo, accesibilidad o relevancia), existe un vacío de investigaciones publicadas en referencia a esta temática. La relación entre la figura del entrenador (cuerpo técnico) y el jugador ha sido estudiada en diferentes investigaciones (Álvarez, Castillo y

Falcó, 2010; Balagué y Serre, 2005; Hanin, 2012; Mahamud, Tuero y Márquez, 2005; Harold, Riemer y Chelladurai, 1995a; Ródenas, Fabra y Duda, 2015). Deducimos que el entrenador tiene una influencia significativa en el desarrollo psicológico, técnico-táctico y físico del deportista. Su mayor responsabilidad es habilitar a los jugadores a niveles de rendimiento superior, motivándolos y generando las condiciones necesarias para el aprendizaje y el desarrollo individual y colectivo. Creemos necesario remarcar la importancia de la creación por parte del entrenador y del club de un cuerpo técnico comprometido con el proyecto, leal, diverso, cohesionado, con estrategia de roles – habilidades - competencias y con identidad colectiva (unidad), el cual posibilite realizar las numerosas tareas existentes en un equipo deportivo (Cunningham, 2009; Cunningham y Sagas, 2004; Martin, 2002). La mayor responsabilidad del primer entrenador es indiscutible, pero sin sus diferentes asistentes su tarea sería una misión prácticamente imposible en un equipo de alto rendimiento deportivo. Por esta razón, cuando nos referimos al entrenador, posiblemente deberíamos referirnos al entrenador y al conjunto de asistentes (equipo técnico) como un sub-equipo dentro del mismo equipo.

El Modelo de Liderazgo de Chelladurai atribuye el éxito de los entrenadores a algo más que a una gran capacidad de liderazgo, concretamente a su capacidad para mostrar comportamientos de liderazgo que den respuesta a una combinación de demandas: del entorno, de los jugadores y del propio entrenador. Los entrenadores deberían ser capaces de adaptarse a las demandas del entorno incorporando ciertos comportamientos requeridos y preferidos a sus comportamientos actuales. En este sentido, hay consenso en que liderar a un equipo es un hecho complejo que supone desarrollar, implementar y gestionar un conjunto de habilidades, conocimientos y competencias con las cuales poder dar respuesta a las necesidades del equipo (Balagué Serre, Torrents Martín, Pol Cabanellas, & Seirul-lo Vargas, 2014; Carron et al., 2002a).

El estudio de la conducta del entrenador es una de las claves en la generación de una relación de calidad entrenador-jugador en la búsqueda de satisfacción, motivación y rendimiento por parte del jugador y del equipo (Mageau y Vallerand, 2003; Short y Short, 2005). Los resultados obtenidos en el estudio de las autopercepciones de los entrenadores sin tener en cuenta las expectativas de clasificación por parte de éstos, muestra como el transcurrir del período competitivo (5 meses) produce una disminución significativa en la conducta democrática; se manifiesta en el resultado de dos ítems relacionados con los estilos de decisión. En el resto de las conductas e ítems no se observan variaciones significativas. Esta disminución puede ser debida a la elevada exigencia en el alto rendimiento deportivo en diferentes ámbitos (resultados, entorno, toma decisiones, económico, etc.) y a querer mantener el control del equipo en la medida que avanza la temporada.

Cuando introducimos la variable “cumplimiento o no de las expectativas de clasificación por parte del entrenador” los resultados nos muestran como en los entrenadores que cumplen con sus expectativas se produce un aumento en la autopercepción de la conducta de feedback positivo. Por el contrario, el no cumplimiento de las expectativas lleva a una disminución en la autopercepción de la conducta democrática. Las expectativas de los entrenadores afectan directamente a sus conductas y en consecuencia a los jugadores y a su rendimiento (Eerde y Thierry, 1996; Sinclair, Dana y Vealey, 1989). Posiblemente el conocimiento de la técnica del establecimiento de metas y objetivos individuales y colectivos pueda facilitar la gestión de las expectativas y motivaciones del entrenador y los jugadores. Diferenciar, comprender y gestionar los objetivos de resultado (idea de objetivo final, normalmente es ganar y no dependen únicamente del jugador sino también del adversario), de rendimiento (propios del deportista o del entrenador, los puede conseguir independientemente de los rivales;

flexibles y con alto control por parte del protagonista) y de proceso (lo que hace el protagonista para conseguir su objetivo de resultado o rendimiento), tal como mencionan Hall y Kerr (2001) y Kingston y Hardy (1997) ayudará a evaluar y conseguir una mayor coherencia y motivación. Según estudios precedentes, parece ser más adecuado centrarse en objetivos de rendimiento y de proceso, sin embargo, en determinados momentos los objetivos de resultado también pueden ser necesarios (Cox, 2009; Weinberg y Gould, 2010b).

Los resultados obtenidos también nos muestran cómo los entrenadores se perciben con una alta tasa (rango: 3.0 - 4.5) en las conductas orientadas a los estilos de interacción (Entrenamiento e Instrucción, Feedback Positivo y Apoyo Social) en contraposición con los estilos de decisión (Democrática y Autocrática) (rango: 2.5 – 3.1), coincidiendo con las observaciones realizadas anteriormente en diferentes deportes (Horne y Carron, 1985; Liukkonen y Salminen, 1996). Posiblemente estas diferencias se deben a que mayoritariamente los entrenadores muestran un volumen grande de trabajo orientado a la mejora del rendimiento de los jugadores mediante instrucciones en entrenamientos y partidos. De hecho, la conducta de entrenamiento e instrucción es la que obtiene los valores más elevados (Pre:  $4.41 \pm 0.71$  – Post:  $4.44 \pm 0.70$ ) en comparación con las otras conductas. La gestión de las diferentes situaciones con el uso de las conductas adecuadas en cada momento muestra parte de la complejidad que supone liderar a un equipo (Balagué, 2013). El nivel de los jugadores, la categoría y los objetivos individuales y colectivos son clave para determinar el gradiente de exigencia óptima requerida en cada situación. El entrenador adaptará su conducta (autocrática, democrática, feedback positivo, apoyo social, entrenamiento e instrucción) en función de las necesidades del equipo decidiendo cual es la forma más pertinente en función de cada momento en la

búsqueda de incrementar el rendimiento (Balagué, Serre et al., 2014; Carron et al., 2002a).

Analizando los resultados obtenidos en el estudio de las autopercepciones de las conductas de los jugadores observamos cómo la conducta de entrenamiento e instrucción es la que obtiene los valores más elevados tanto en la conducta preferida: pre ( $4.08 \pm 0.87$ ) y post ( $4.08 \pm 0.82$ ); como en el de la percibida: pre ( $3.91 \pm 0.87$ ) y post ( $3.77 \pm 0.95$ ), coincidiendo en los dos casos con las autopercepciones de los entrenadores. Estos resultados concuerdan con los descritos por diferentes autores tanto en relación al entrenador (Crespo et al., 1994; Horne y Carron, 1985; Salminen y Liukkonen, 1996) como a los jugadores (Alonso Urrea Tobar, 2015; Chelladurai y Saleh, 1980b; Mayo Santamaría, 1998; Surujlal y Dhurup, 2012; Terry y Howe, 1984). Deducimos el gran peso específico que tiene la conducta de entrenamiento e instrucción tanto en los entrenadores como en los jugadores, identificándola como uno de los pilares de su aprendizaje y rendimiento, sin dejar de lado la necesidad del uso de las otras en la difícil tarea de gestionar a un equipo deportivo en la consecución de sus objetivos (Mahamud et al., 2005; Marcos, 2013).

En referencia al análisis de las diferencias entre las autopercepciones de liderazgo preferido (LSS1) y percibido (LSS2) por parte de los jugadores respecto a las conductas de su entrenador, en el periodo preparatorio y el transitorio de Navidad, los resultados muestran diferencias significativas en todas las conductas (entrenamiento e instrucción, autocrática, apoyo social, feedback positivo) exceptuando la conducta democrática en el período preparatorio. En todas ellas, menos en la conducta autocrática ( $2.65 \pm 1.15$  vs  $2.98 \pm 1.18$ ), los registros son menores en las conductas percibidas (LSS2). Lo que prefieren los jugadores difiere en gran medida de lo que perciben en realidad. Existen

múltiples factores que podrían dar explicación a las diferencias entre las conductas preferidas y percibidas del jugador (Chelladurai, 1990; Hanin.Yuri L, 2007; Horne y Carron, 1985; Newell, 2005; Riemer y Toon, 2001). Entre ellos, los factores contextuales y los relacionados con las características del jugador pueden influir en la forma de ser, pensar, actuar e influir en los procesos de formación y desarrollo del rendimiento del jugador: educación, nivel socioeconómico, nivel del entrenador, habilidades técnico-tácticas, expectativas, autoconfianza, motivación, experiencias previas, cohesión y satisfacción (Gimeno, Buceta y Pérez-Llanta, 2001; Lorenzo y Sampaio, 2005; Widmeyer y Williams, 1991b). De los diferentes factores mencionados, nos centraremos en aquellos que muestran relación con nuestra investigación.

Las creencias y las experiencias previas (positivas o negativas) de los jugadores pueden influir en las preferencias de éstos en relación a la conducta del entrenador actual (Gómez-López, 2020). Esta afectación tiene un carácter bidireccional entrenador-jugador y jugador-entrenador. Las expectativas e intereses de los jugadores y del entrenador pueden ser otro factor a tener en cuenta a la hora de comprender las diferencias existentes entre la conducta preferida y la percibida. Alinear las expectativas e intereses de los jugadores con las del entrenador posiblemente facilitará una mayor congruencia entre las conductas preferida y percibida dando lugar a una mayor compatibilidad psicológica (Rosado et al., 2007). En la presente investigación las diferencias significativas observadas mostrarían cierta distancia psicológica, lo que podría incidir en un descenso de la satisfacción y rendimiento del jugador. Parece ser que los jugadores tienden a sentirse más satisfechos cuando sus percepciones sobre las conductas de sus entrenadores tienen relación con las expectativas de éstos (Kao et al., 2015).

La satisfacción del jugador es uno de los factores clave como predictor del rendimiento del jugador y del equipo, además de ser una de las resultantes a considerar en diferentes investigaciones (Chelladurai, 1984a; Hanin.Yuri ,2007; Kim & Cruz, 2016; H A Riemer & Toon, 2001; Urra, 2018; Weiss y Friedrichs, 1986). Diferentes estudios muestran la existencia de relación entre las conductas y estilos de liderazgo del entrenador con la satisfacción y la cohesión de equipo (Chelladurai, 1990; Ignacio et al., 2017; Kim y Cruz, 2016). Al parecer, según dichos estudios, cualquier conducta, incluida la autocrática, puede relacionarse con una satisfacción positiva por parte del jugador. En un entorno de deporte profesional, donde el deporte practicado es el trabajo de la persona implicada y la exigencia es máxima en la búsqueda de conseguir el mayor rendimiento posible, será necesaria la combinación y gestión de diferentes conductas requeridas en función de las situaciones específicas. Posiblemente, la adaptabilidad y la flexibilidad sean dos de las características necesarias en los entrenadores en la labor de ajustar su filosofía – concepto de juego a los diferentes tipos de jugador que conforman el equipo. Cada jugador es diferente y necesita un trato individualizado por parte del entrenador, sin que esto signifique alterar la coherencia del trabajo colectivo. El objetivo del entrenador es conseguir elevar el nivel de rendimiento de cada jugador y consecuentemente del equipo mediante la exigencia óptima. Esta exigencia será la que guiará en muchos momentos las conductas y estilos requeridos por parte del entrenador. La situación, el nivel, la categoría, las necesidades del momento son las que requieren un nivel u otro de exigencia (Casas, 2020). En este entorno, la satisfacción no se asocia necesariamente a estar contentos y felices, sino que hace referencia a que los jugadores están de acuerdo y alineados con el estilo y conductas utilizadas por el entrenador con el fin de mejorar el rendimiento (Chelladurai, 1984b; Weiss y Friedrichs, 1986). Tal vez puede haber momentos de tensión e incluso de enfrentamiento entre jugadores y/o jugador-entrenador.

En estos momentos es positivo y necesario que el entrenador genere y aplique un criterio de funcionamiento y trabajo claro para todos. El entrenador deberá tomar constantes decisiones coherentes con el plan de acción (gusten o no) y acertar en la mayoría de ellas para ganar credibilidad y que el equipo pueda rendir al nivel deseado (Tichy y Bennis, 2010).

Evidentemente, es importante que los jugadores se diviertan y estén felices (Aoyagi et al., 2008). Posiblemente, ser capaces de divertirse manteniendo una alta exigencia, siendo conscientes de las diferencias existentes entre el liderazgo preferido y percibido, al mismo tiempo que el entrenador sea congruente en su conducta, facilitará el buen rendimiento del equipo. No hay duda de que uno de los factores determinantes que facilitará todo el proceso de engranaje y funcionamiento del equipo es el valor de “ganar - perder”. En el alto rendimiento los buenos resultados ayudan a mantener una exigencia sostenible. Cuando se gana, normalmente es mucho más sencillo generar y percibir un aumento en la autoconfianza individual y colectiva de los miembros del equipo generando en muchos casos una mayor cohesión. Esto facilitará el buen devenir del jugador y del equipo (Boone et al., 1997; Matheson, Mathes y Murray, 1997).

En relación al objetivo de analizar las diferencias (pre-post) en la conducta preferida y percibida, respectivamente, los resultados obtenidos fueron que en la conducta preferida hubo un aumento significativo en los valores de la conducta democrática; pre ( $3.14 \pm 1.05$ ) vs post ( $3.19 \pm 1.06$ ) y una disminución significativa en la conducta de apoyo social; pre ( $2.98 \pm 1.19$ ) vs post ( $2.81 \pm 1.13$ ). Estos resultados concuerdan con los datos obtenidos en el estudio 1 en los cuales los entrenadores que no cumplen con sus expectativas tienden a una disminución de su conducta democrática con el paso de la competición. También se observa una posible relación con los datos obtenidos en el



segundo estudio, donde se observa como los jugadores perciben a sus entrenadores con valores más elevados en la conducta autocrática de lo que estos prefieren (LSS1 pre  $2.65 \pm 1.15$  vs LSS2 pre  $2.98 \pm 1.18$ ) y (LSS1 post  $2.58 \pm 0.99$  vs LSS2 post  $2.83 \pm 1.14$ ). No se han encontrado investigaciones que analicen la evolución de estas variables durante un periodo competitivo. Es probable que con el avance de la temporada los jugadores vayan dando más valor al trato democrático por parte del entrenador en la gestión del equipo, al mismo tiempo que se continúa con una elevada demanda en la conducta de entrenamiento e instrucción y se suaviza la voluntad de la conducta autocrática.

Respecto al análisis de las diferencias en la conducta percibida pre-post, la disminución en todas las conductas hace evidente cómo el avance de la temporada y la exigencia de una competición de máximo nivel (partidos ganados y perdidos, clasificación, carga física y mental, gestión diaria de los jugadores y del equipo y viajes entre otros) influye de forma clara en unos valores significativamente más bajos en todas las conductas estudiadas, a medida que avanza la competición.

Indagar en la percepción de los jugadores sobre las conductas de sus entrenadores y cómo esta conducta percibida se correlaciona con la cohesión de equipo es el objetivo de la tercera investigación. En base a la revisión bibliográfica realizada, ésta es la primera investigación que analiza dichas variables en un deporte colectivo profesional (balonmano). La importancia de la cohesión de equipo en el rendimiento deportivo individual y colectivo queda manifiesta en diferentes investigaciones en donde se confirma una relación significativa entre las dos variables (Anshel, 2003; Carron y Colman, 2002; Grieve, Whelan y Meyers, 2000; Mullen y Cooper, 1994). Respecto al objetivo propuesto, los resultados muestran una correlación lineal positiva significativa,

en diferentes grados, entre todas las conductas del (MML) y la subescala atracción individual hacia la tarea (ATG-T).

Se observa una preferencia por parte de los jugadores hacia los comportamientos orientados hacia la tarea (grado en que los miembros del grupo están organizados y comprometidos con los objetivos y tareas individuales y colectivos) (ATG-T  $3.5 \pm 0.5$  - GI-T  $4.6 \pm 1.5$ ) por encima de hacia lo social (lo atractivo que es el grupo, relaciones interpersonales, buen ambiente) (ATG-S  $3.5 \pm 1.3$  - GI-S  $2.9 \pm 1.1$ ). Este patrón podría indicar una posible tendencia del jugador profesional a focalizar su atención en dos aspectos relacionados con su motivación intrínseca (Deci y Ryan, 2000; Mageau y Vallerand, 2003); acordar, establecer objetivos individuales y/o colectivos y generar sinergias con el entrenador en relación a las tareas que se plantean. Podemos deducir la predisposición del jugador en focalizar su atención en aquello que le permite crecer y poder llegar a ser una pieza importante del equipo priorizando lo que hay que hacer (tarea) por encima de la relación social sin que esto signifique que no es importante. Puede resultar relevante para la motivación del jugador analizar y valorar si el equipo en el que se encuentra puede satisfacer sus necesidades individuales (Jowett y Chaundy, 2004) pudiendo influir así en su desarrollo personal y como jugador (Deci y Ryan, 1980). Paralelamente se deduce una influencia positiva del estilo del entrenador más pronunciada hacia la tarea (Chelladurai, 2007; Nascimento et al., 2018; Ramzaninezhad, Keshtan y Journal, 2009). Al parecer, la prevalencia hacia la cohesión en la tarea, es habitual en la etapa de formación del grupo (Carron y Brawley, 2000) tal y como es el caso de la presente investigación.

El período preparatorio aparece como un período propicio tanto para el jugador como para el entrenador para establecer las bases de funcionamiento y trabajo individual

y colectivo. Diferentes estudios relacionados con el deporte de alto rendimiento investigan las condiciones y sugerencias óptimas facilitadoras para un buen entrenamiento y competición (Coté, Salmela et al., 1995). Desjardins (1996) aludiendo a las diferentes tareas organizacionales de los entrenadores de deportes colectivos destaca la importancia de criterios como: el crear una visión, la selección del equipo, el establecimiento de objetivos, establecimiento de un plan de temporada, el desarrollo de la cohesión de equipo, el trabajar con el personal de apoyo, etc. En un estudio con diferentes entrenadores profesionales se destaca la idea de crear una visión que dé respuesta a dónde queremos ir y cómo lo haremos para llegar hasta allí. Una vez la visión esta acordada con los diferentes miembros del equipo, los entrenadores expertos la convierten en una misión (declaración escrita tangible que guía al equipo a lo largo del año). Así, esta visión acordada convertida en misión influenciará en la planificación anual, las prácticas diarias, los regímenes de entrenamiento, la selección del equipo, los objetivos individuales y colectivos, el nivel de exigencia, los roles del equipo, las habilidades personales, la consciencia contextual y las conductas requeridas entre otros aspectos. La misión no es solo una idea que apuntar, sino que es la razón de ser del equipo (Arnold, Fletcher y Molyneux, 2012; Coté et al., 1995; Desjardins, 1996; Vallée y Bloom, 2005). La intención y la voluntad de llevar el liderazgo a un nivel superior, inspirando a los seguidores a comprometerse con una visión y objetivos compartidos para una determinada organización o equipo es como se presenta y manifiesta el Liderazgo Transformacional (Bass y Riggio, 2006; Yammarino y Bass, 1990). Diferentes aspectos tratados en esta Teoría (influencia idealizada, motivación inspiracional, estimulación intelectual, consideración individual) pueden ser reconocibles y aplicables en los equipos deportivos en la búsqueda de un mayor rendimiento y satisfacción.

Sintetizando podemos interpretar que el sistema (equipo) demanda decisiones, acciones, formas de actuar, un nivel de exigencia, conductas, etc; las cuales el entrenador, junto con el cuerpo técnico, jugadores y directivos necesitan gestionar lo mejor posible para poder conseguir la misión acordada. De esta demanda, de alta exigencia, se deducen diferentes conductas por parte del entrenador guiadas por la visión establecida. Ej: “No es el entrenador el que se cabrea con los jugadores porque no sale la tarea X; es el sistema el que demanda una exigencia elevada, con una conducta necesaria por parte del entrenador, para que salga la tarea X al nivel necesario” (Casas, 2020) . En este punto, tanto el entrenador como los jugadores deberían comprender que el enfado no es a nivel personal sino que es en relación a las demandas de exigencia de la situación. En el contexto del alto rendimiento deportivo el entrenador adoptará una u otra conducta en la búsqueda de aumentar el nivel de los jugadores y del equipo. Así se puede entender el hecho que se relacione positivamente el estilo autocrático con la cohesión. Kim & Cruz (2016) en su metanálisis sobre la influencia de los estilos de liderazgo en la cohesión y la satisfacción de los atletas, concluyen que la conducta autocrática en entornos competitivos (élite) puede relacionarse con una satisfacción positiva de los jugadores, ya que éstos consideran el deporte como una organización de alta exigencia.

De hecho, pocas investigaciones realizadas en deporte profesional relacionan la conducta percibida con la cohesión. En una de ellas, Ramzanezhad et al. (2009), realizada con jugadores de fútbol profesional, se encontraron niveles bajos en la conducta democrática y altos en la autocrática. Los resultados obtenidos en la presente investigación muestran una correlación positiva significativa de la conducta autocrática con la ATG-T ( $r = 0.573$ ;  $r^2 = 0.328$ ) y la ATG-S ( $r = 0.228$ ;  $r^2 = 0.051$ ); además, en ambos casos de ATG-T y ATG-S, los valores de correlación con la conducta autocrática son superiores a los de la democrática, mostrando así que el estilo autocrático en un entorno

de equipos profesionales puede relacionarse positivamente con la cohesión y la satisfacción positiva de los jugadores. Seguramente en este entorno, la combinación y gestión de las diferentes conductas por parte del entrenador, incluida la autocrática, será entendible y seguramente requerida en diferentes momentos de la temporada (Turman, 2003).

En nuestra investigación la conducta que obtiene mayor correlación con la cohesión de equipo es la de feedback positivo ( $r = 0.634$ ;  $r^2 = 0.401$ ). Lo consideramos un dato relevante por su magnitud y sus implicaciones en el estilo del entrenador. Las investigaciones demuestran que los jugadores que tienen entrenadores con orientación positiva tienden a una mejor relación con sus compañeros y con el mismo entrenador y sienten una mayor cohesión grupal (Weinberg & Gould, 2010c). Parece ser que los jugadores se sienten satisfechos con un tipo de liderazgo que valore la habilidad y los esfuerzos de los miembros del equipo, y utilice el feedback positivo como recompensa a una buena ejecución (Chelladurai, 2007). Autores como Horne (1985) y Schleisman (1987) mostraron en sus respectivas investigaciones cómo las conductas de feedback positivo y entrenamiento e instrucción correlacionaban con la satisfacción positiva de los atletas (Ignacio et al., 2017). En las diferentes investigaciones revisadas, realizadas tanto en el entorno amateur como en el profesional, la conducta de feedback positivo correlaciona positivamente con la cohesión de equipo hacia la tarea (Murray, 2006; Nascimento et al., 2018; Ramzaninezhad et al., 2009; Shields, Lyle, Gardner, & et al., 1997; Westre & Weiss, 1991). Posiblemente, la relación que se establece entre el feedback positivo y el aumento en los sentimientos de competencia y motivación intrínseca por parte del jugador promueva su atención prevalente hacia la tarea (Jowett y Chaundy, 2004; Mas y Palou, 2010; Vallerand, 1983). Estos resultados concuerdan con los obtenidos en la presente investigación (artículo 1), en la cual se muestra cómo los

entrenadores de la máxima categoría estatal que cumplen con sus expectativas experimentan un aumento significativo en la conducta de feedback positivo.

Un aspecto clave en la mejora del desempeño individual y colectivo y que actúa de nexo entre los conceptos tratados en esta investigación es la comunicación eficaz. Los diferentes miembros del equipo y principalmente el entrenador utilizan la comunicación como herramienta básica para hacer llegar su mensaje a su destinatario. Se necesita crear un clima de confianza entre todos los miembros del equipo que permita expresar opiniones y sentimientos sin miedo a ser juzgados por los demás. Una comunicación clara, personal, consistente, congruente con los mensajes no verbales, adaptada al lugar, momento y receptor ayudará a minimizar problemas futuros. Ciertos entrenadores y jugadores tienden a esperar que los demás puedan interpretar su mente en base a un gesto o pensamiento tácito y evidentemente esto no es suficiente para transmitir los sentimientos y la perspectiva personal, aunque en momentos puntuales nos pueda servir. Dedicar atención al proceso de comunicación eficaz (¿qué, cómo y por qué?) fortalece la cohesión de equipo (Carron y Spink, 1993) y disminuye los posibles problemas interpersonales entrenador - jugador y jugador – jugador (Weinberg y Gould, 2010b; Whetton y Cameron, 1991).

Deducimos que entrenar es una profesión compleja que incluye mucho más que unos rasgos de personalidad específicos, unas herramientas concretas o unos comportamientos organizativos por parte del entrenador. El éxito no es solo entrenar para competir y ganar. El éxito se relaciona con la gestión de diferentes formas de liderazgo en función de las necesidades específicas. Liderar gestionando varios factores, (interpersonales, cognitivos, operativos, situacionales, personales), tomando decisiones

coherentes y siendo congruente en las conductas adoptadas, posiblemente conduzca a una satisfacción y rendimiento óptimos.

## **6 CONCLUSIONES**

### **Artículo 1**

- Después de un período de cinco meses de entrenamiento y competición, los entrenadores de balonmano de alto nivel experimentan pocas modificaciones en la autopercepción de sus conductas, observándose únicamente disminución en la conducta democrática y en dos conductas relacionadas con los estilos de decisión.
- Se constata el papel que juegan las expectativas de clasificación a la realidad de las autopercepciones de los entrenadores, observándose que, si se cumplen las expectativas de clasificación, las conductas de feedback positivo incrementan, y cuando no se cumplen las expectativas, la conducta democrática disminuye.

### **Artículo 2**

- Se hacen evidentes las diferencias entre las conductas preferida y percibida (pre-post) en la mayoría de las conductas estudiadas. Estas diferencias pueden ir en detrimento de la congruencia entre las tres conductas del modelo MML y consecuentemente afectar al nivel de satisfacción y rendimiento del equipo.
- La disminución de las conductas preferidas y percibidas en el periodo transitorio, exceptuando la conducta democrática (conducta preferida), induce a pensar en la alta exigencia del deporte de élite y en el desgaste psicológico que puede suponer en jugadores y entrenadores de máximo nivel.
- La conducta de entrenamiento e instrucción se presenta como la que obtiene los valores más elevados en las conductas preferida y percibida (pre y post), mostrando así la importancia de los comportamientos orientados a la mejora del rendimiento de



los deportistas mediante instrucciones y entrenamientos de carácter técnico, táctico y físico.

### **Artículo 3**

- Se hace evidente una asociación entre la variable de cohesión (ATG-T) y las diferentes conductas percibidas del Modelo (MML). Por su significación y grado, destacan los valores obtenidos en las conductas de feedback positivo y autocrática.
- En relación a las conductas percibidas por parte de los jugadores sobre sus entrenadores, se confirma la relevancia de la conducta de entrenamiento e instrucción por encima del resto, pudiendo mostrar la relevancia del trabajo propiamente de pista.
- Se observa cómo la percepción por parte de los jugadores del uso de la conducta autocrática por parte del entrenador supera a la democrática. Seguramente la alta exigencia demandada por la competición llevará al uso de diferentes conductas - estilos con tal de conseguir los objetivos.
- El análisis de la cohesión de equipo muestra cómo las variables en relación a la tarea se imponen a las variables en relación a lo social, deduciendo que en los equipos de alto rendimiento la relevancia de la cohesión en la tarea es imprescindible si el propósito es rendir al máximo.

## **7 APLICACIONES PRÁCTICAS**

Uno de los propósitos de este trabajo es proporcionar conocimiento que sea útil al trabajo práctico de los entrenadores y los equipos técnicos en deportes colectivos. Como afirmó Fiedler (1967), eminente psicólogo social, pionero en el estudio del liderazgo: “la mejor práctica es una buena teoría”(Fiedler, 1967; Lewin, 1935). Por lo tanto, conocer, comprender y saber aplicar en el día a día algunos de los modelos de liderazgo actuales (Chelladurai – Horn) y de cohesión de equipo, podría influir en los entrenadores, directores técnicos y directivos en el momento de tomar decisiones y liderar a sus equipos.

Las diferentes variables analizadas en la presente investigación influyen en el proceso de evolución y crecimiento del jugador y del entrenador, de la misma forma que otros aspectos más habituales en el ámbito deportivo tales como la técnica, la táctica, la estrategia o la preparación física. Sin embargo, en muchas ocasiones parece que este aspecto quede en manos, únicamente, de la buena voluntad de los protagonistas, cuando en realidad existen evidencias científicas de que son uno de los aspectos relevantes en el rendimiento y satisfacción de equipos y jugadores. Objetivar información en relación a las percepciones de los entrenadores y de los jugadores en cualquier club, equipo y categoría, podría ayudar a mejorar el conocimiento del sistema y a poder ajustar mejor las acciones y decisiones en función de la visión y misión de la entidad.

Tener información relevante de los jugadores en relación a las conductas preferidas y percibidas, administrando los cuestionarios de forma estratégica y anónima, podría ayudar al entrenador y al cuerpo técnico a mejorar en el uso de determinadas conductas, metodologías y estilos, pudiendo afrontar con mayor conocimiento las necesidades y requerimientos individuales de los jugadores.

Paralelamente se podría analizar con más detenimiento a los entrenadores que forman parte de la entidad o club, pudiendo generar un documento objetivo del perfil de los entrenadores y de sus conductas más habituales.

En conclusión, la información y el conocimiento que podemos recoger mediante una buena estrategia y planificación con la implementación de alguno de los cuestionarios utilizados en esta investigación sería una forma de empezar a dar valor, rigor y visualizar el trabajo de liderazgo deportivo y de cohesión de equipo en los clubes deportivos de cualquier categoría.

## 8 LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURA

Una vez finalizada la presente investigación se plantean una serie de preguntas e inquietudes que podrían dar lugar a futuras investigaciones.

- Obtener registros a lo largo de toda la temporada, llegando al final de la misma y poder contrastarlos con la clasificación y los objetivos de resultado de los equipos a inicio de temporada.
- Replicar alguna de las tres investigaciones realizadas en otros deportes colectivos como básquetbol, fútbol, waterpolo u otros y analizar similitudes y diferencias existentes en las diferentes disciplinas.
- Acceder a entrenadores referentes en diferentes deportes colectivos que hayan alcanzado objetivos de resultado evidentes. Con ellos replicar alguna de las tres investigaciones pudiendo analizar las autopercepciones de las conductas de entrenadores y jugadores con ésta muestra concreta.
- Dar respuesta a la siguiente hipótesis: “El avance de la temporada en deporte colectivo de alto nivel se manifiesta con una disminución significativa de la conducta democrática por parte del entrenador.”
- Implementar la misma investigación en un entorno de deporte colectivo formativo. Poder profundizar en el análisis del liderazgo y cohesión deportiva existentes en estas edades podría ser un elemento para mejorar su formación.

## 9 BIBLIOGRAFIA

- Urrea, A. (2015). Análisis del liderazgo preferido, percibido y observado por técnicos y deportistas en fútbol formativo: un estudio de caso. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(1), 197-210. <https://doi.org/10.4321/S1578-84232015000100019>
- Álvarez, O., Castillo, I., & Falcó, C. (2010). Estilos de Liderazgo en la Selección Española de Taekondo. *Revista de Psicología del Deporte*, 19(2), 219-230.
- Anshel, M. (2003). *Sport Psychology: From Theory to Practice*. San Francisco.
- Aoyagi, M. W., Cox, R. H., & McGuire, R. T. (2008). Organizational Citizenship Behavior in Sport: Relationships with Leadership, Team Cohesion, and Athlete Satisfaction. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(1), 25-41. <https://doi.org/10.1080/10413200701784858>
- Arnold, R., Fletcher, D., & Molyneux, L. (2012). Performance leadership and management in elite sport: recommendations, advice and suggestions from national performance directors. *European Sport Management Quarterly*, 12(4), 317-336. <https://doi.org/10.1080/16184742.2012.693115>
- Balagué, N. (2013). Overview of complex systems in sport. *Journal of Systems Science and Complexity*, 26(1), 4-13. <https://doi.org/10.1007/s11424-013-2285-0>
- Balagué Serre, N. (2005). La interacción atleta-entrenador desde la perspectiva de los sistemas dinámicos complejos. *Revista de entrenamiento deportivo, ISSN 1133-0619, Tomo 19, Nº. 3, 2005, págs. 21-29, 19(3), 21-29.*
- Balagué Serre, N., Torrents Martín, C., Pol Cabanellas, R., y Seirul-lo Vargas, F. (2014). Entrenamiento integrado. Principios dinámicos y aplicaciones. *Apunts Educación Física y Deportes*, (116), 60-68. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/2\).116.06](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/2).116.06)

- Bass, B., y Riggio, R. (2006). *Transformational leadership* (2a ed.).
- Boone, K. S., Beitel, P., y Kuhlman, J. (1997). The effects of win/loss record on cohesion. *Journal of Sport Behavior*, 20, 125-134.
- Brawley, L. R., Carron, A. V., y Widmeyer, W. N. (1993). The Influence of the Group and Its Cohesiveness on Perceptions of Group Goal-Related Variables. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(3), 245-260. <https://doi.org/10.1123/jsep.15.3.245>
- Bruce, J., y Gardner, L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338. <https://doi.org/10.1016/J.LEAQUA.2005.03.001>
- Carron, A. V., Brawley, L. R., y Widmeyer, W. N. (1998). The measurement of cohesion in sport groups. En *Advances in sport and exercise psychology measurement* (J.L.Duda, pp. 213-226). Morgantown.
- Carron, A. V., y Chelladurai, P. (1981). The dynamics of group cohesion in sport. *Journal of Sport Psychology*, 3(2), 123-139. <https://doi.org/10.1123/jsp.3.2.123>
- Carron, A. V., y Spink, K. S. (1993). Team building in an Exercise setting. *The Sport Psychologist*, 18, 1-16.
- Carron, A. V., Widmeyer, W. N., y Brawley, L. R. (1985). The Development of an Instrument to Assess Cohesion in Sport Teams: The Group Environment Questionnaire. *Journal of Sport Psychology*, 7(3), 244-266. <https://doi.org/10.1123/jsp.7.3.244>
- Carron, A. V., y Colman, M. (2002). Cohesion and performance in sport. A Meta analysis. *Journal of sport & Exercise Psychology*, 24, 168-188.
- Carron, A. V., y Brawley, L. R. (2000). Cohesion: Conceptual and Measurement Issues. *Small Group Research*, 31(1), 89-106.

<https://doi.org/10.1177/104649640003100105>

Carron, A. V., Bray, S. R., y Eys, M. A. (2002a). Team cohesion and team success in sport. *Journal of Sports Sciences*, 20(2), 119-126.

<https://doi.org/10.1080/026404102317200828>

Carron, A. V., Bray, S. R., y Eys, M. A. (2002b). Team cohesion and team success in sport. *Journal of Sports Sciences*, 20(2), 119-126.

<https://doi.org/10.1080/026404102317200828>

Casas, R. (2020). Exigencia del entrenador con su equipo. Recuperado 9 de enero de 2021, de [https://www.youtube.com/watch?v=SDqi-isk\\_QQ](https://www.youtube.com/watch?v=SDqi-isk_QQ)

Chelladurai, P., y Carron, A. V. (1983). Athletic maturity and preferred leadership. *Journal of Sport Psychology*, 5, 371-379.

Chelladurai, P. (1978). *A contingency model of leadership in athletics*. Waterloo, Canada.

Chelladurai, P., y et al. (1988). Sport leadership in a cross-national setting: the case of Japanese and Canadian university athletes. *Journal of Sport y Exercise Psychology*, 10, 374-389.

Chelladurai, P., y Saleh, S. D. (1978). Preferred leadership in sport. *Journal of Applied Sport Sciences*, 3, 85-97.

Chelladurai, P. (1984a). Discrepancy Between Preferences and Perceptions of Leadership Behavior and Satisfaction of Athletes in Varying Sports. *Journal of Sport Psychology*, 6(1), 27-41. <https://doi.org/10.1123/jsp.6.1.27>

Chelladurai, P. (1984b). Discrepancy Between Preferences and Perceptions of Leadership Behavior and Satisfaction of Athletes in Varying Sports. *Journal of Sport Psychology*, 6(1), 27-41. <https://doi.org/10.1123/jsp.6.1.27>

Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports. A review. *International of sport Psychology*, 21, 328-354.

- Chelladurai, P. (2007). Leadership in Sport. En G. Tenenbaum y R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (3th ed., pp. 113-135). Hoboken: Wiley.
- Chelladurai, P., y Saleh, S. D. (1980a). Dimensions of Leader Behavior in Sports: Development of a Leadership Scale. *Journal of Sport Psychology*, 2(1), 34-45.  
<https://doi.org/10.1123/jsp.2.1.34>
- Chelladurai, P., y Saleh, S. D. (1980b). Dimensions of Leader Behavior in Sports: Development of a Leadership Scale. *Journal of Sport Psychology*, 2(1), 34-45.  
<https://doi.org/10.1123/jsp.2.1.34>
- Coma-Bau, J., Baiget, E., y Segura-Bernal, J. (2020). Analysis Leadership Behaviours in Professional Handball Players. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad física y el Deporte*, 10.
- Coté, J., Salmela, J. H., y et al. (1995). The coaching model: A grounded assessment for expert gymnastic coaches knowledge. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17.
- Cox, R. H. (2009). *Psicología del deporte : conceptos y sus aplicaciones*. Buenos Aires [etc.] : Médica Panamericana.
- Crespo, M., Balaguer, I., y Atienza, F. (1994). Analisis psicométrico de la versión española de la escalade liderazgo para deportes de Chelladurai y Saleh. *Psicología Social aplicada*, 4(1), 5-23.
- Cunningham, G. B. (2009). Examining the Relationships Among Coaching Staff Diversity, Perceptions of Diversity, Value Congruence, and Life Satisfaction. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(2), 326-335.  
<https://doi.org/10.1080/02701367.2009.10599567>
- Cunningham, G. B., y Sagas, M. (2004). People make the difference: The influence of the coaching staff's human capital and diversity on team performance. *European*



<https://doi.org/10.1080/16184740408737464>

- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Deci, E., y Ryan, R. (1980). Self-determination Theory: When Mind Mediates Behavior on JSTOR. *The Journal of Mind and Behavior*, 1(1), 33-43.
- Desjardins, G. J. (1996). *The Mission* (J.H.Salmel). Ottawa.
- Donnelly, P., Carron, A. V., y Chelladurai, P. (1978). Group cohesion and sport.
- Eerde, W. Van, y H Thierry. (1996). Vroom's expectancy models and work-related criteria: A meta-analysis. *Journal of applied psychology*, 81(5), 575-586.
- Fiedler, F. (1967). *A theory of leadership effectiveness* (McGraw-Hil). New york.
- Garland, D. J., y Barry, J. R. (1990). Personality and leader behaviors in collegiate football: A multi-dimensional approach to performance. *Journal of Research in Personality*, 24(3), 355-370.
- Gimeno, F., Buceta, J. M., y Pérez-Llanta, M. del C. (2001). El cuestionario «Características Psicológicas Relacionadas con el Rendimiento Deportivo» (CPRD): Características psicométricas. *Análise Psicológica*, 19(1), 93-113.
- Gómez-López, M. (2020). Causes of success in handball through the beliefs about ability. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 20(77), 103-118. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2020.77.007>
- Grieve, F. G., Whelan, J. P., y Meyers, A. W. (2000). An experimental examination of the cohesion-performance relationship in an interactive team. *Journal of Applied Sport Psychology*, 12, 219-235.
- Hall, H. K., y Kerr, A. W. (2001). Goal setting in sport and physical activity: Tracing

- empirical developments and establishing conceptual direction. *Advances in motivation in sport and exercise*, 183-233.
- Halpin, A. (1966). *Theory and research in administration* (Macmillan). London.
- Hanin, Yuri L. (2007). Emotions in sport. En G. Tenenbaum & R. C. (Robert C. Eklund (Eds.), *handbook of sport Psychology* (3.<sup>a</sup> ed., pp. 31-58). Hoboken, NJ : Wiley.
- Hanin, Y. L. (2012). *Emotions in Sport: Current Issues and Perspectives. Handbook of Sport Psychology: Third Edition*. <https://doi.org/10.1002/9781118270011.ch2>
- Hersey, P., y Blanchard, K. (1977). *Management of organizational behavior* (Prentice-). Englewood Cliffs.
- Hopkins, W. G., Marshall, S. W., Batterham, A. M., y Hanin, J. (2009). Progressive statistics for studies in sports medicine and exercise science. *Medicine and Science in Sports and Exercise*. <https://doi.org/10.1249/MSS.0b013e31818cb278>
- Horn, T. S. (2002). *Coaching effectiveness in the sport domain* (Human Kine). Champaign, IL.
- Horne, T., & Carron, A. V. (1985). Compatibility in Coach-Athlete Relationships. *Journal of Sport Psychology*, 7(2), 137-149. <https://doi.org/10.1123/jsp.7.2.137>
- House, R., & Mitchell, T. (1974). Path-goal theory of leadership. *Journal of Contemporary Business*, 5, 81-97.
- Ignacio, R., Montecalbo, R., y Cardenas, R. (2017). The Relationship between Perceived Coach Leadership Behaviors and Athletes Satisfaction. *International Journal of sports Science*, 7(5), 196-202. Recuperado de <http://article.sapub.org/10.5923.j.sports.20170705.04.html>
- Iturbide, Elosua, L., y P.Yanes, F. (2010). Medida de la cohesión en equipos deportivos. Adaptación al español del Group Environment Questionnaire (GEQ). *Psicothema*, 22(3), 482-488.

- Jowett, S., y Chaundy, V. (2004). An Investigation Into the Impact of Coach Leadership and Coach-Athlete Relationship on Group Cohesion. *American Psychological association*, 8(4), 302-311. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.8.4.302>
- Kao, S.-F., Chen, Y.-F., Watson, J. C., y Halbrook, M. (2015). Relationships between the Congruence of Required and Perceived Leadership Behavior and Satisfaction in Athletes. *Psychological Reports*, 117(2), 391-405. <https://doi.org/10.2466/01.07.PR0.117c16z4>
- Kim, H.-D., y Cruz, A. B. (2016). The influence of coaches' leadership styles on athletes' satisfaction and team cohesion: A meta-analytic approach. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 11(6), 900-909. <https://doi.org/10.1177/1747954116676117>
- Kingston, K. M., y Hardy, L. (1997). Effects of different types of goals on processes that support performance. *The Sport Psychologist*, 11, 277-293.
- Leitao, J., y Serpa, S. (1995). Liderazgo en contextos deportivos.La relación entrenador-atleta en una selección nacional de fútbol (juniors b-sub16. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 10, 15-29.
- Lewin, K. (1935). *A Dynamic Theory of Personality*. New york: Read Books Ltd.
- Lorenzo, A., & Sampaio, J. (2005). Reflexiones sobre los factores que pueden condicionar el desarrollo de los deportistas de alto nivel. *Apunts. Educación física y deportes*, 2(80), 63-70.
- Mageau, G. A., y Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21(11), 883-904. <https://doi.org/10.1080/0264041031000140374>
- Mahamud, J., Tuero, J., y Márquez, S. (2005). Características psicológicas relacionadas con el rendimiento: comparación entre los requerimientos de los entrenadores y la

- percepción de los deportistas. *Revista de psicología del deporte*, 14(2), 237-251.  
Recuperado de <https://www.rpd-online.com/article/view/183>
- Marcos, L. (2013). El liderazgo y el clima motivacional del entrenador como antecedentes de la cohesión y el rol percibido en futbolistas semiprofesionales. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(2), 361-370. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235128058002.pdf>
- Martin, K. A. (2002). Development and Validation of the Coaching Staff Cohesion Scale. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 6(1), 23-42.  
[https://doi.org/10.1207/S15327841MPEE0601\\_2](https://doi.org/10.1207/S15327841MPEE0601_2)
- Mas, A. M., y Palou, P. (2010). Commitment, Enjoyment and Motivation on Young Soccer Competitive players. *The spanish Journal of Psychology*, 13(2), 609-616.
- Matheson, H., Mathes, S., y Murray, M. (1997). The effect of winning and losing on female interactive and coactive team cohesion. *Journal of Sport Behavior*, 20, 284-298.
- Mayo Santamaría, C. (1998). *El liderazgo en los deportes de equipo: balonmano femenino*.
- Mullen, E., y Cooper, C. (1994). The relationship between group cohesiveness and performance: An integration. *Psychological Bulletin*, 115, 210-227.
- Murray, N. P. (2006). The Differential Effect of Team Cohesion and Leadership Behavior in High School Sports. *Individual Differences Research*, 4(4), 216-225.
- Nascimento, J. R. A., Ebsco, J. R. N., Codonhato, R., Fortes, L. de S., Oliveira, D. V. de, Oliveira, L. P., ... Fiorese, L. (2018). Cuadernos de psicología del deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(3), 252-267.
- Newell, C. P. Q. (2005). *Identification of intrinsic, interpersonal, and contextual factors influencing disengagement from high performance sport*.

<https://doi.org/10.14288/1.0053770>

- Peachey, J. W., Zhou, Y., Damon, Z. J., & Burton, L. J. (2015). Forty Years of Leadership Research in Sport Management: A Review, Synthesis, and Conceptual Framework. *Journal of Sport Management, 29*(5), 570-587. <https://doi.org/10.1123/jsm.2014-0126>
- Ramzaninezhad, B., Keshtan, H., y Journal, B. (2009). The relationship between coach's leadership styles and team cohesion in iran football clubs professional league. *Brazilian Journal of Biomotricity, 3*(2), 111-120.
- Riemer, H A, y Toon, K. (2001). Leadership and satisfaction in tennis: examination of congruence, gender, and ability. *Research quarterly for exercise and sport, 72*(3), 243-256. <https://doi.org/10.1080/02701367.2001.10608957>
- Riemer, Harold A., y Chelladurai, P. (1995a). Leadership and Satisfaction in Athletics. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 17*(3), 276-293. <https://doi.org/10.1123/jsep.17.3.276>
- Riemer, Harold A., y Chelladurai, P. (1995b). Leadership and Satisfaction in Athletics. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 17*(3), 276-293. <https://doi.org/10.1123/jsep.17.3.276>
- Ronayne, L. S. (2004). Effects of coaching behaviors on team dynamics: how coaching behaviors influence team cohesion and collective efficacy over the course of a season.
- Rosado, A., Palma, N., y Otros, I. (2007). Percepción de los jugadores de fútbol, de distinto nivel, sobresus entrenadores. *Revista de Psicología del Deporte, 16*(2), 152-165.
- Ruiz-Barquín, R., y de la Vega-Marcos, R. (2015). Adaptación de la escala de liderazgo LSS-3 al fútbol / LSS-3 Leadership Scale Adaptation in Soccer. *Revista*

- Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 60(2015), 677-700. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2015.60.005>
- Ruiz, L. M. (2007). Rendimiento deportivo, optimizacion y excelencia en el deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 8(2), 235-248. Recuperado de <https://www.rpd-online.com/article/view/77>
- Ruiz, R. (2007). Características de liderazgo en el deporte del judo. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(1), 9-24.
- Salminen, S.; Liukkonen, J. (1996). *International journal of sport psychology : official journal of the International Society of Sports Psychology. International Journal of Sport Psychology* (Vol. 27). Helsinki: Pozzi.
- Serpa, S., y et al. (1988). Análisis of Leadership styles in the coaches of the national handball Teams participating in yhe world championships. En *7 world congress on sport Psychology*. Singapore.
- Shields, L., Lyle, D., Gardner, E., y et al. (1997). The Relationship Between Leadership Behaviors and Group Cohesion in Team Sports. *The Journal of Psychology*, 131(2), 196-210. <https://doi.org/10.1080/00223989709601964>
- Short, S. E., y Short, M. W. (2005). Essay: Role of the coach in the coach-athlete relationship. *Lancet (London, England)*, 366 Suppl, S29-30. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(05\)67836-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(05)67836-1)
- Sinclair, Dana A; Vealey, R. S. (1989). Effects of coaches Expectations and feedback on the Self-Perceptions of Athletes. *Journal of sport behavior.*, 12(2), 77.
- Smoll, F. L., y Smith, R. E. (1989). Leadership Behaviors in Sport: A Theoretical Model and Research Paradigm1. *Journal of Applied Social Psychology*, 19(18), 1522-1551. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1989.tb01462.x>
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: Survey of literature.

- journal of Psychology*, 25(1), 35-71.
- Stogdill, R. M. (1969). Validity of leader behavior descriptions. *Personnel Psychology*, 22(2), 153-158. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1969.tb02298.x>
- Surujlal, J., y Dhurup, M. (2012). Athlete preference of coach's leadership style : sport management. *African journal for physical health education*, 18(1), 111-121.
- Terry, P. ., y Howe, B. . (1984). Coaching preferences of athletes. *The Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 24, 188-193.
- Tichy, N. M., y Bennis, W. G. (2010). *Criterio :cómo los auténticos líderes toman decisiones excelentes*. Barcelona etc.: Paidós.
- Turman, P. D. (2003). Coaches and cohesion. The impact of coaching techniques on team cohesion in the small group setting. *Journal of Sport Behavior*, 26, 86-106.
- Universidad de Murcia., I., EBSCO Publishing (Firm), I., Ródenas, L., Fabra, P., & Duda, J. L. (2015). Los entrenadores como promotores de la cohesión del equipo. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(1), 233-242.
- Urra, B. (2015). Análisis del liderazgo preferido, percibido y observado por técnicos y deportistas en fútbol formativo: un estudio de caso. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(1), 197-210.
- Urra, B. (2018). Asesoramiento psicológico a entrenadores en liderazgo deportivo: un estudio de caso. *Revista de Psicología del Deporte*, 27, 43-45.
- Vallée, C. N., y Bloom, G. . (2005). Building a succesful university program: Key and common elements of expert coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(3), 179-196.
- Vallerand, R. J. (1983). The Effect of Differential Amounts of Positive Verbal Feedback on the Intrinsic Motivation of Male Hockey Players. *Journal of Sport Psychology*, 5(1), 100-107. <https://doi.org/10.1123/jsp.5.1.100>

- Weinberg, R. S., y Gould, D. (2010a). *Fundamentos de psicología del deporte y del ejercicio físico*. Madrid : Editorial Médica Panamericana.
- Weinberg, R. S., y Gould, D. (2010b). *Fundamentos de psicología del deporte y del ejercicio físico* (Vol. 4a). Madrid: Panamericana.
- Weinberg, R. S., y Gould, D. (2010c). *Fundamentos de psicología del deporte y del ejercicio físico*. Madrid : Editorial Médica Panamericana.
- Weiss, M. R., y Friedrichs, W. D. (1986). The Influence of Leader Behaviors, Coach Attributes, and Institutional Variables on Performance and Satisfaction of Collegiate Basketball Teams. *Journal of Sport Psychology*, 8(4), 332-346. <https://doi.org/10.1123/jsp.8.4.332>
- Westre, K. R., y Weiss, M. R. (1991). The Relationship between Perceived Coaching Behaviors and Group Cohesion in High School Football Teams. *The Sport Psychologist*, 5(1), 41-54. <https://doi.org/10.1123/tsp.5.1.41>
- Whetton, D., y Cameron, K. (1991). *Developing management skills*. (HarperCollins, Ed.) (2a ed.). New york.
- Widmeyer, W. N., Williams, J. M. (1991a). Predicting Cohesion in a Coacting Sport. *Small Group Research*, 22(4), 548-570. <https://doi.org/10.1177/1046496491224007>
- Widmeyer, W. N., y Williams, J. M. (1991b). Predicting Cohesion in a Coacting Sport. *Small Group Research*, 22(4), 548-570. <https://doi.org/10.1177/1046496491224007>
- Yammarino, F. J., y Bass, B. M. (1990). Transformational Leadership and Multiple Levels of Analysis. *Human Relations*, 43(10), 975-995. <https://doi.org/10.1177/001872679004301003>



## **10 ANNEXOS**

### **10.1 ARTÍCULO 1**

**Efectos de la competición en las autopercepciones conductuales de entrenadores de balonmano de alto nivel.**

Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte

Vol.15 n° 1 pp.44-49

ISSN 1886-8579

**EFFECTOS DE LA COMPETICIÓN EN LAS AUTOPERCEPCIONES CONDUCTUALES DE ENTRENADORES DE BALONMANO DE ALTO NIVEL**Jordi Coma Bau<sup>1</sup>, Ernest Baiget Vidal<sup>1</sup>, Jordi Segura Bernal<sup>2</sup><sup>1</sup>Sport Performance Analysis Research Group (SPARG), Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña (UVic-UCC). Vic, España, <sup>2</sup>Grupo de investigación Comunicación y Salud de la Universidad de Ramon LLull de Barcelona (URL). Barcelona, España

**RESUMEN:** El objetivo del presente estudio fue analizar los cambios de autopercepción de las cinco dimensiones de la escala de Liderazgo de Chelladurai durante un período competitivo en entrenadores de balonmano. La muestra estuvo formada por 15 entrenadores de la Liga española (ASOBAL) a los que se les administró el Cuestionario LSS3 (Leadership Scale for Sports) de Chelladurai. El registro se realizó antes y después de un periodo de competición de cinco meses con la intención de comparar los efectos del periodo competitivo. Por otro lado, también se valoró el efecto de la variable expectativas de clasificación sobre la autopercepción de los entrenadores. Los resultados mostraron una disminución significativa en la dimensión de conducta Democrática. Los entrenadores que cumplen con sus expectativas tienen un aumento significativo en los valores de "feedback positivo" y por el contrario los entrenadores que no cumplen con sus expectativas experimentan una disminución significativa de conducta Democrática.

**PALABRAS-CLAVE:** Liderazgo, Conductas, Expectativas, Entrenador**EFFECTS OF COMPETITION ON BEHAVIOURAL SELF-PERCEPTIONS OF HIGH-PERFORMANCE COACHES**

**ABSTRACT:** The aim of the study was to analyse the changes in the self-perception of behaviour during a competitive period with top handball coaches. The sample was composed by 15 of the 16 coaches of the Spanish handball league (ASOBAL), who answered the LSS3 questionnaire (Leadership Scale for Sports) based on Chelladurai's multidimensional model. The register was done before and after a competition period of 5 months in order to compare the effects of the competitive period. Furthermore, the effect of the classification expectations variable on the coach was analysed too. The results showed that after the 5 months period there was a significant decrease of the democratic behaviour. Coaches who fulfil their expectations experience a significant increase of the values of the positive feedback behaviour and, on the contrary, coaches who do not fulfil their expectations experience a significant decrease of the democratic behaviour values.

**KEYWORDS:** Leadership, Behaviour, Expectations, Coach.

**RESUMO:** O objetivo do presente estudo foi analisar as mudanças na autopercepção das cinco dimensões da escala de Liderança de Chelladurai durante um período competitivo em treinadores de andebol de nível máximo. A amostra foi constituída por 15 dos 16 treinadores da Liga espanhola (ASOBAL) de andebol aos quais foi aplicado o questionário LSS3 (leadership scale for sports) do Modelo multidimensional de Liderança de Chelladurai. O registo realizou-se antes e depois de um período de competição de 5 meses com a intenção de comparar os efeitos do período competitivo. Por outro lado, também se avaliou o efeito da variável expectativas de classificação sobre a autopercepção dos treinadores das 5 dimensões da escala de liderança. Os resultados mostram que depois do período de 5 meses houve uma diminuição significativa na dimensão de comportamento democrático. Os treinadores que cumprem as suas expectativas têm um aumento significativo nos valores da dimensão de "feedback positivo" e inversamente os treinadores que não cumprem as suas expectativas experimentam uma diminuição significativa nos valores da dimensão de comportamento democrático.

**PALABRAS CLAVE:** Liderança, Comportamentos, Expectativas, Treinador**INTRODUCCIÓN**

En el entrenamiento y la competición de equipos deportivos de alto nivel es relevante la interacción que se genera entre jugador y entrenador con el fin de obtener buenos resultados en la competición (Mageau y Vallerand, 2003). Las interrelaciones que se establecen entre ambos han suscitado un gran interés en el propio día a día de los equipos y al mismo tiempo un aumento significativo en las investigaciones en el ámbito de la psicología del deporte (Cox, 2009; Salmela, 1992; Weinberg y Gould, 2010). En el centro de esas interacciones está el liderazgo como capacidad de influencia del entrenador.

Desde las primeras investigaciones de Stodgill (1948, 1969) sobre liderazgo que defendiendo la hipótesis de que el líder nace y no se hace, las teorías se han dirigido progresivamente hacia una concepción más compleja del liderazgo introduciendo conceptos y variables. Aparecen así modelos como el Liderazgo Situacional (Fiedler, 1967), el líder facilitador (House y Mitchell, 1974; Smoll y Smith, 1989), la consideración y estructura de iniciación (Halpin, 1966) o la madurez del deportista (Hersey y Blanchard, 1977).

Manuscript received: 04/11/2019  
Manuscript accepted: 29/11/19

Contact address: Jordi Coma Bau, ISport Performance Analysis Research Group (SPARG), Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña (UVic-UCC). Vic, España. Correo-e: jordi.coma@uvic.cat

Uno de los enfoques más reconocidos en la investigación sobre liderazgo específico para el deporte es el Modelo Multidimensional de Liderazgo de Chelladurai (1978, 1990). Este modelo proporciona un enfoque interactivo de la conceptualización del proceso de liderazgo en el deporte. En él, la satisfacción y el rendimiento del deportista dependen del grado de congruencia entre los tres tipos de conductas: la conducta que se espera del líder (Requerida), la conducta preferida de los jugadores (Preferida) y la conducta real del mismo (Real). Las

características de la situación, las del líder y las de los miembros del equipo actúan como predictores de esos tres tipos de conductas. Concretamente, las características de la situación y las características de los miembros predicen la conducta requerida y la conducta preferida, mientras que las características del líder predicen la conducta real (Riemer y Chelladurai, 1995; Riemer y Toon, 2001; Vealey, Armstrong, Comar y Greenleaf, 1998).

La Escala de Liderazgo para el deporte "Leadership Scale for Sports (LSS)" de Chelladurai y Saleh (1980) es útil para evaluar el modelo teórico y medir el estilo de liderazgo utilizado por los entrenadores. De gran aceptación, ha sido traducida a diferentes idiomas, entre ellos el español (Crespo, Balaguer, y Atienza, 1994). En las adaptaciones realizadas en diferentes deportes, hay mayor prevalencia de las sub-escalas que evalúan las preferencias y percepciones de los deportistas (LSS1 y el LSS2) que de la escala de percepción de los entrenadores (LSS3) (Ruiz-Barquín y de la Vega-Marcos, 2015). En el estudio que presentamos se evalúa la autopercepción del entrenador y cómo influyen en ella los resultados del equipo y las posibles modificaciones en la clasificación durante el curso de la competición, entendiendo que los resultados de un evento competitivo, al afectar la clasificación del equipo, provocan especialmente cambios en las expectativas ante situaciones sucesivas.

El modelo de Chelladurai registra parámetros importantes en el rendimiento de equipos deportivos, y aunque se ha utilizado para investigar en diferentes deportes y situaciones nunca se ha aplicado en entrenadores de balonmano masculino de alto nivel (Chelladurai y Carron, 1982; Garland y Barry, 1990; Crespo et al., 1994; Mayo, 1998; Barquín, 2015), por lo que nos hemos propuesto aplicarlo a entrenadores de balonmano de la Liga ASOBAL.

#### Los objetivos son:

1. Analizar los cambios en la autopercepción de la conducta del entrenador, a través de las cinco dimensiones de la LSS3, a lo largo de un período competitivo de cinco meses.
2. Analizar la evolución de los cambios en la autopercepción de la conducta del entrenador a través de las cinco dimensiones de la LSS3, a lo largo del período competitivo, sin tener en cuenta la variable "expectativas de clasificación por parte del entrenador".
3. Analizar la evolución de los cambios en la autopercepción de la conducta del entrenador a lo largo del período competitivo teniendo en cuenta la variable "expectativas de clasificación del equipo por parte del entrenador".

### MÉTODO

#### Participantes

Los participantes son 15 de los 16 entrenadores de la Liga de Balonmano Española (ASOBAL) de la temporada 2016-17. Todos ellos hombres, edad en años; (M=44, DT=6.2); rango (30-57 años), entrenadores nacionales de balonmano de elevada capacidad técnica y gran experiencia. Todos los entrenadores fueron informados de los objetivos de la investigación, la confidencialidad de los datos y el carácter voluntario de su realización. El 66.6% de los entrenadores tenía estudios universitarios y de éstos un 40% eran Licenciados en Educación Física. El 53.3% compaginaba el trabajo de entrenador con otro trabajo o estudios. El 93.3% había practicado este deporte, el 33.3% lo había practicado a nivel profesional y solo uno no lo había practicado nunca. La experiencia como entrenador en diferentes categorías fue de (M=16.4, DT=8.6 años) y el 80% de ellos llevaban más de dos años entrenando en la liga ASOBAL.

#### Procedimiento

A mitad de la temporada 2015-16 se contactó personalmente con todos los entrenadores de la liga ASOBAL presentándoles el proyecto e invitándoles a participar en mediante la contestación de los cuestionarios. Paralelamente se realizaron cinco entrevistas a cinco de los entrenadores participantes para recoger sus inquietudes a cerca de aspectos clave a tener en cuenta en el liderazgo de sus equipos y poder introducirlos en el cuestionario. Una de las variables clave que se identificó fue "las expectativas de clasificación del equipo por parte del entrenador" y por ello también se introdujo este ítem en el cuestionario. Así, los entrenadores determinaron las expectativas de clasificación del equipo antes de empezar la temporada, en una escala de 0 - 3: 0=del primero al cuarto, 1=del quinto al séptimo, 2=del octavo al cuadragésimo, 3=del quince al décimo sexto.

Durante el período previo al inicio de la temporada, transcurrido entre el primer contacto y el inicio de la temporada 2016-17, se repitieron los contactos con los nuevos entrenadores que fueron contratados por los equipos en ese período.

Se administró un primer cuestionario (pre-test) dos semanas antes de empezar la liga y un segundo (post-test) en el período vacacional de Navidad, una vez completada una vuelta del calendario de competición. El primer cuestionario

(pre-test) fue enviado a partir de la segunda mitad de la pretemporada, vía correo electrónico, con el objetivo de que cuando los entrenadores contestaran hubieran trabajado con el grupo un mínimo de tres semanas. Así, la implementación del cuestionario tuvo lugar a lo largo de las dos semanas precedentes al inicio del período competitivo (del 29 de agosto al 9 de septiembre de 2016). El segundo cuestionario (post-test) fue enviado a lo largo del período transitorio (del 15 al 30 de enero de 2017) de la misma forma que el primero, dos semanas antes de comenzar la segunda vuelta a la competición.

#### Instrumentos

Se administró la traducción española de la escala de Liderazgo para el deporte "versión entrenadores" de Chelladurai y Saleh (1980) versión LSS3, en la que se valora la percepción por parte del entrenador de sus propias conductas. Concretamente, la adaptación realizada al balonmano por Mayo (1997).

El cuestionario consta de 40 ítems (Anexo1) que deben contestarse en una escala tipo Likert de 5 opciones; siempre (5), a menudo (4), ocasionalmente (3), raras veces (2) y nunca (1). La escala mide 5 dimensiones o factores del comportamiento del líder (conductas): dos miden el estilo de toma de decisiones del entrenador (democrático y autocrático), dos miden las tendencias motivacionales del entrenador (Apoyo Social y Feedback Positivo) y una mide el comportamiento de instrucción del entrenador (Entrenamiento e Instrucción).

Se evaluaron 5 dimensiones del comportamiento de los entrenadores (Chelladurai y Saleh,1980; Crespo y Balaguer, 1994; Weinberg y Gould, 2010):

Cada una de las dimensiones esta compuesta por diferentes ítems que podemos encontrar en el Anexo 1.

#### Las 5 dimensiones son:

1. Entrenamiento e Instrucción: Dimensión referida a los comportamientos orientados a la mejora del rendimiento de los deportistas mediante instrucciones y entrenamientos de carácter técnico, táctico y físicos. Ítems 1,5,8,11,14,17,20,23,26,29,32,35,38 (Anexo 1).
2. Conducta Democrática: Conjunto de comportamientos orientados a permitir una mayor participación de los deportistas en todas las decisiones. Ítems 2,9,15,18,21,24,30,33,39 (Anexo 1).
3. Conducta Autocrática: Comportamiento encaminado a enfatizar la toma de decisión unilateral e independiente basada básicamente en la autoridad personal. Ítems 6,12,27,34,40 (Anexo 1).
4. Apoyo Social: Dimensión referida a la preocupación por el bienestar de los deportistas, buscando armonía y un clima de trabajo positivo, mediante el desarrollo de buenas relaciones interpersonales entre los miembros del grupo. Ítems 3,7,13,19,22,25,31,36 (Anexo 1).
5. Feedback Positivo: Comportamientos orientados al reconocimiento y refuerzo positivo ante el buen rendimiento o ejecución del deportista. Ítems 4,10,16,28,37 (Anexo 1).

### ANÁLISIS DE DATOS

Los estadísticos descriptivos del estudio se muestran como media, desviación típica y valores máximos y mínimos. Las pruebas de normalidad realizadas mediante el estadístico Shapiro-Wilk revelaron una distribución no normal, empleándose pruebas no paramétricas. Para analizar la existencia de diferencias en las medidas pretest-postest se utilizó la prueba de Wilcoxon.

Se calculó la fiabilidad de los indicadores y de los constructos a través del coeficiente  $\alpha$  de Cronbach. El nivel de significación se fijó a  $p \leq 0.05$  para las diferentes pruebas. Los análisis fueron llevados a cabo mediante el software estadístico SPSS (v. 23.0).

### RESULTADOS

Analizando las cuarenta variables de forma individual no se han observado diferencias en ninguna de las conductas exceptuando los ítems 12 y 39. En los dos casos se produce una disminución significativa ( $p \leq 0.05$ ) después del primer período competitivo (Tabla 1).

Anexo 1. Ítems del Cuestionario LSS3 (Chelladurai. 1980. adaptados por Mayo 1997).

Número	Ítem
1	Hace que los deportistas trabajen todo lo que son capaces.
2	Pregunta a los deportistas por su opinión acerca de la estrategia en competiciones concretas.
3	Ayuda a los deportistas en sus problemas personales.
4	Elogia a los deportistas por su buen rendimiento en presencia de los demás.
5	Explica a cada deportista las técnicas y tácticas del deporte.
6	Planifica de una manera relativamente independiente de los deportistas.
7	Ayuda a los miembros del grupo a resolver los conflictos que hay entre ellos.
8	Presta atención especial a la corrección de los errores del deportista.
9	Cuenta con la aprobación del grupo en los asuntos importantes antes de decidir.
10	Le dice al deportista cuando lo ha hecho particularmente bien.
11	Se asegura de que sus funciones de entrenador, como tal, han quedado bien entendidas por todos los deportistas.
12	No da explicaciones de por qué hace las cosas.
13	Se preocupa por el bienestar de los deportistas.
14	Instruye individualmente a cada deportista en las habilidades del deporte.
15	Deja intervenir a los deportistas en las tomas de decisiones.
16	Hace que los deportistas sean premiados por sus buenos resultados.
17	Piensa por adelantado lo que se debe hacer.
18	Anima a los deportistas a realizar sugerencias acerca de cómo realizar los entrenamientos.
19	Hace favores personales a los deportistas.
20	Explica a cada deportista lo que se debe y no se debe hacer.
21	Deja a los deportistas establecer sus propios objetivos.
22	Expresa el afecto que siente por los deportistas.
23	Espera que cada deportista cumpla con su asignación de trabajo hasta el último detalle.
24	Deja que el deportista lo intente a su manera incluso si esto lleva consigo a cometer errores.
25	Anima al deportista para que confíe en el entrenador.
26	Señala a cada deportista sus puntos fuertes y débiles.
27	No se quiere comprometer en asuntos concretos.
28	Expresa su aprecio cuando el deportista realiza una buena ejecución.
29	Proporciona instrucciones específicas a cada deportista de lo que debe de hacer en cada situación.
30	Pide la opinión de los deportistas en los asuntos importantes del entrenamiento.
31	Fomenta las relaciones personales e informales con los deportistas.
32	Hace lo necesario para que se coordinen los esfuerzos de los deportistas.
33	Deja a los deportistas ir a su aire.
34	Mantiene las distancias con los deportistas.
35	Explica a cada deportista su contribución final en el conjunto.
36	Invita a los deportistas a su casa.
37	Concede su mérito a cada uno por las cosas que hace.
38	Especifica con detalle que es lo que se espera de los deportistas.
39	Deja que los deportistas decidan estrategias de competición.
40	Habla de forma que hace desistir de hacer preguntas.

En cuanto a las expectativas de clasificación al inicio de temporada y la clasificación real al terminar la primera vuelta, en ocho de los entrenadores (53.3%) concuerdan las expectativas con la clasificación final de la primera vuelta y en siete no concuerdan (46.7%). En dos de éstos superan las expectativas en positivo (13.3%) y en los cinco restantes en negativo.

En las conductas, sin tener en cuenta la variable "expectativas de clasificación por parte de los entrenadores", (Tabla 2) no se observan diferencias en la autopercepción, exceptuando en la conducta Democrática en la cual se produce una disminución significativa ( $p \leq 0.05$ ).

En las autopercepciones de las conductas de los entrenadores que cumplen con sus expectativas (Tabla 3), se observa que hay un aumento significativo en los valores de la conducta "Feedback Positivo" ( $p \leq 0.05$ ).

En cuanto a la autopercepción de las conductas de los entrenadores que no cumplen con sus expectativas (Tabla 4), se observa una disminución significativa en los valores conducta Democrática ( $p \leq 0.05$ ).

Los valores de fiabilidad encontrados a través del coeficiente  $\alpha$  de Cronbach en las respectivas conductas han sido: Entrenamiento e Instrucción: 0.63, Conducta Democrática: 0.54, Conducta Autocrática: 0.03, Apoyo Social: 0.81 y Feedback Positivo: 0.78.

## DISCUSIÓN

En el presente estudio se ha registrado la evolución de la autopercepción de las conductas de liderazgo de los entrenadores de balonmano de la Liga ASOBAL 2016-2017 durante un período de entrenamiento y competición de cinco meses, siendo los participantes la práctica totalidad de entrenadores de los mejores equipos de la liga española. Por consiguiente, el perfil caracterizado puede tener aplicaciones prácticas en la formación de entrenadores de alto nivel. En base a la revisión bibliográfica realizada, éste es el primer estudio que analiza la evolución de la autopercepción del entrenador de balonmano masculino de máximo nivel nacional mediante la administración del cuestionario LSS3 de Chelladurai (1980).

Se observa como durante el período competitivo se produce una disminución significativa en dos de los ítems relacionados con los estilos de decisión: "No da explicaciones de por qué hace las cosas" y "Deja que los deportistas decidan estrategias de competición", así como en la Conducta Democrática. Posiblemente esta disminución es debida a la elevada exigencia en el alto rendimiento deportivo en diferentes ámbitos (resultados, entorno, toma de decisiones o económico) y a no querer perder el control del equipo. Por otro lado, se constata que los entrenadores se perciben con una alta tasa (rango: 3.0-4.5) en las conductas orientadas a los estilos de interacción (Entrenamiento e Instrucción, Feedback Positivo y Apoyo Social) en contraposición con los estilos de decisión (Democrática y Autocrática) (rango: 2.5-3.1), coincidiendo con las observaciones realizadas anteriormente en diferentes deportes (Horne y Carron, 1985; Liukkonen y Salminen, 1996).

Tabla 1. Diferencias en las autopercepciones de las conductas después del período competitivo.

Variables	Pre-test			Post-test			Sig.
	M ± DT	Mín.	Máx.	M ± DT	Mín.	Máx.	
1	4.8 ± 0.41	4	5	4.8 ± 0.41	4	5	1
2	2.73 ± 1.1	1	5	2.73 ± 0.88	1	4	1
3	3.73 ± 0.96	2	5	3.53 ± 0.99	1	5	.38
4	3.73 ± 0.88	2	5	4.13 ± 0.99	2	5	.14
5	4.27 ± 0.70	3	5	4.47 ± 0.60	3	5	.18
6	3.67 ± 1.17	1	5	3.80 ± 0.67	2	5	.66
7	3.93 ± 0.96	2	5	4.20 ± 0.67	3	5	.24
8	4.67 ± 0.48	4	5	4.60 ± 0.50	4	5	.65
9	3.80 ± 0.77	2	5	3.27 ± 0.96	2	5	.65
10	4.13 ± 0.64	3	5	4.33 ± 0.67	3	5	.36
11	4.33 ± 0.74	3	5	4.27 ± 0.59	3	5	.73
12	2.73 ± 1.33	1	5	1.93 ± 0.70	1	5	.04
13	4.2 ± 0.67	3	5	4.27 ± 0.70	3	5	.65
14	3.53 ± 0.83	2	5	3.93 ± 0.96	2	5	.10
15	3.00 ± 0.75	2	4	3.13 ± 0.64	2	4	.41
16	2.93 ± 1.1	1	4	3.40 ± 0.98	1	5	.16
17	4.87 ± 0.35	4	5	4.93 ± 0.25	4	5	.31
18	2.20 ± 0.77	1	3	2.00 ± 0.65	1	3	.47
19	3.00 ± 1.00	2	5	3.07 ± 1.03	2	5	.70
20	4.13 ± 0.91	2	5	4.47 ± 0.64	3	5	.09
21	3.67 ± 0.81	2	5	3.33 ± 1.17	1	5	.44
22	3.20 ± 0.94	2	5	2.87 ± 0.99	2	5	.18
23	4.20 ± 0.67	3	5	4.13 ± 0.83	3	5	.70
24	2.27 ± 0.59	1	3	2.33 ± 0.72	1	4	.76
25	3.80 ± 1.08	2	5	3.47 ± 0.99	3	5	.19
26	4.33 ± 0.72	3	5	4.07 ± 1.03	2	5	.36
27	2.73 ± 0.96	1	4	2.27 ± 0.88	1	4	.08
28	3.60 ± 0.91	2	5	3.60 ± 0.98	2	5	.79
29	4.53 ± 0.51	4	5	4.40 ± 0.50	4	5	.65
30	2.93 ± 0.96	2	5	2.47 ± 0.83	1	5	.56
31	2.53 ± 0.99	1	4	2.47 ± 0.99	1	5	.80
32	4.47 ± 0.64	3	5	4.40 ± 0.63	3	5	.31
33	1.67 ± 0.81	1	4	1.73 ± 0.88	1	4	.56
34	2.47 ± 1.06	2	5	2.57 ± 1.08	1	4	.80
35	4.60 ± 0.63	3	5	4.47 ± 0.64	3	5	.31
36	1.53 ± 0.83	1	4	1.60 ± 0.73	1	3	.56
37	4.60 ± 0.63	3	5	4.40 ± 0.73	3	5	.08
38	4.60 ± 0.50	4	5	4.60 ± 0.50	4	5	1
39	2.73 ± 0.88	1	4	2.27 ± 1.03	1	4	.05
40	2.36 ± 1.15	1	4	2.53 ± 0.74	1	4	.36

M=Media; DT=Desviación típica; Mín=Mínimo; Máx=Máximo; Sig=significación.

Tabla 2. Diferencias en las conductas sin tener en cuenta expectativas clasificación.

Conductas	Pre-test			Post-test			Sig.
	M ± DT	Mín.	Máx.	M ± DT	Mín.	Máx.	
Entrenamiento e Instrucción	4.41 ± 0.71	2	5	4.44 ± 0.70	2	5	.656
Democrática	2.78 ± 1.04	1	5	2.59 ± 1.01	1	5	.025
Autocrática	2.80 ± 1.21	1	5	2.62 ± 1.03	1	5	.253
Apoyo Social	3.24 ± 1.23	1	5	3.18 ± 1.21	1	5	.434
Feedback Positivo	3.80 ± 1.00	1	5	3.97 ± 0.94	1	5	.132

M=Media; DT=Desviación típica; Mín=Mínimo; Máx=Máximo; Sig=significación.

Posiblemente estas diferencias se deben a que mayoritariamente los entrenadores muestran preferencia hacia el trabajo específico de pista. Parece que cada vez más existe el convencimiento y la certeza de que entrenar a un equipo no es solo preparar y llevar a cabo el entrenamiento. En este sentido, hay consenso en que liderar a un equipo es un hecho complejo que supone desarrollar, implementar y gestionar un conjunto de habilidades, conocimientos y competencias con las cuales poder dar respuesta a las necesidades del equipo (Balagué Serre, Torrents Martín, Pol Cabanellas, y Seirul-lo Vargas, 2014; Carron, Bray, y Eys, 2002). En esta misma línea, el adjetivo "Multidimensional" del modelo de estudio nos induce a pensar en la complejidad que supone conseguir un

aumento en la satisfacción y el rendimiento del equipo (Chelladurai, 2007). La evolución de las teorías e investigaciones sobre liderazgo se aproximan cada vez más hacia una visión holística en donde la complejidad y la interdependencia de factores son el denominador común ( Balagué Serre, 2005; Araújo, Davids y Hristovski, 2006; Balagué, Torrents, Hristovski, Davids y Araújo, 2013).

El cumplimiento de las expectativas de clasificación del equipo por parte del entrenador conlleva un aumento en la autopercepción de la conducta de Feedback Positivo. Por el contrario, el no cumplimiento de las expectativas lleva a una disminución en la autopercepción de la Conducta Democrática. La "Expectancy Theory o Self-fulfilling Prophecy" y otras investigaciones

Tabla 3. Diferencias en las conductas en los entrenadores que cumplen las expectativas de resultados.

Conductas	Pre-test			Post-test			Sig.
	M ± DT	Mín.	Máx.	M ± DT	Mín.	Máx.	
Entrenamiento e Instrucción	4.35 ± 0.73	2	5	4.38 ± 0.73	2	5	.491
Democrática	2.74 ± 1.03	1	5	2.64 ± 0.10	1	5	.344
Autocrática	2.63 ± 1.13	1	5	2.63 ± 1.01	1	4	.888
Apoyo Social	2.96 ± 1.21	1	5	2.96 ± 1.22	1	5	.972
Feedback Positivo	3.70 ± 0.97	1	5	4.00 ± 0.93	2	5	.033

M=Media; DT=Desviación típica; Mín=Mínimo; Máx=Máximo; Sig=significación.

Tabla 4. Diferencias en las conductas de los entrenadores que no cumplen las expectativas de resultados.

Conductas	Pre-test			Post-test			Sig.
	M ± DT	Mín.	Máx.	M ± DT	Mín.	Máx.	
Entrenamiento e Instrucción	4.54 ± 0.64	3	5	4.52 ± 0.62	3	5	.872
Democrática	2.84 ± 1.07	1	5	2.47 ± 1.04	1	5	.013
Autocrática	3.12 ± 1.30	1	5	2.60 ± 1.08	1	5	.124
Apoyo Social	3.80 ± 1.09	1	5	3.63 ± 1.08	1	5	.151
Feedback Positivo	4 ± 1.04	1	5	3.92 ± 0.10	1	5	.644

M=Media; DT=Desviación típica; Mín=Mínimo; Máx=Máximo; Sig=significación.

exploran cómo las expectativas de los entrenadores afectan sus conductas y en consecuencia a los diferentes jugadores (Sinclair y Vealey, 1989,1998; Horn, Lox y Labrador, 2001; Eerde y Thierry, 1996). Estos mismos autores apuntan a la frecuencia y a los diferentes tipos de feedback como factor clave en los comportamientos de los entrenadores.

Analizando la fiabilidad de los indicadores y de los constructos a través del coeficiente  $\alpha$  de Cronbach observamos que los resultados obtenidos están dentro de los intervalos de fiabilidad encontrados en las mismas conductas, en estudios similares: Entrenamiento e Instrucción (0.74-0.86) (Crespo et al., 1994; Dwyer y Fisher, 1988); Conducta Democrática (0.48-0.78) (Ruiz-Barquín y de la Vega-Marcos, 2015; Salminen, S.; Liukkonen, 1996); Conducta Autocrática (0.04-0.55) (Dwyer y Fisher, 1998; Ruiz, 2007); Conducta de Apoyo Social (0.57-0.84) (Dwyer y Fisher, 1998; Ruiz, 2007); conducta Feedback Positivo (0.45-0.85) (Crespo et al., 1994; Salminen y Liukkonen, 1994).

Cómo posibles aplicaciones prácticas planteamos el análisis de las conductas de los entrenadores podría ayudar en su desarrollo y aportar mejoras significativas en su trabajo diario. Considerando la influencia que ejercen el cumplimiento o no de las expectativas de clasificación del entrenador y cómo afectan a las autopercepciones de sus conductas, se propone el control de dichas variables a lo largo de la temporada mediante el cuestionario LSS3 con el cual poder analizar dichas conductas al mismo tiempo que fomentamos la formación y crecimiento individual del entrenador. La sinergia con otros instrumentos de observación de conductas de entrenadores como el Coaching Behavior Assessment System (CBAS) nos permitirá profundizar en el estilo de los entrenadores con la intención de poder asesorarlos individualmente (Sousa, Jaume, Troregrosa, Vilches, y Viladrich, 2006).

### CONCLUSIONES

Se concluye que, en términos generales, después de un período de cinco meses de entrenamiento y competición, los entrenadores de balonmano de alto nivel experimentan pocas modificaciones en la autopercepción de sus conductas, observándose únicamente disminución en la conducta Democrática y en dos conductas relacionadas con los estilos de decisión. Se constata el papel que juegan las expectativas de clasificación a la realidad de las autopercepciones de los entrenadores, observándose que si se cumplen las expectativas de clasificación, las conductas de Feedback Positivo incrementan, y cuando no se cumplen las expectativas la Conducta Democrática disminuye.

### RECONOCIMIENTO

A los entrenadores de la Liga Asobal 2016-17 y a Isabel Balaguer por su colaboración.

### CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés

### REFERÈNCIAS

- Araújo, D., Davids, K., y Hristovski, R. (2006). The ecological dynamics of decision making in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(6), 653-676. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2006.07.002>
- Balaguer, N., Torrents, C., Hristovski, R., Davids, K., y Araújo, D. (2013). Overview of complex systems in sport. *Journal of Systems Science and Complexity*, 26(1), 4-13. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11424-013-2285-0>
- Balagué Serre, N. (2005). La interacción atleta-entrenador desde la perspectiva de los sistemas dinámicos complejos. *Red: revista de entrenamiento deportivo*, ISSN 1133-0619, Tomo 19, No. 3, 2005, págs. 21-29, 19(3), 19-24. Recuperado a partir de DOI: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1290544>
- Balagué Serre, N., Torrents Martín, C., Pol Cabanellas, R., y Seirul-lo Vargas, F. (2014). Entrenamiento integrado. Principios dinámicos y aplicaciones. *Apunts Educación Física y Deportes*, (116), 60-68. DOI: [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/2\).116.06](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/2).116.06)
- Carron, A. V., Bray, S. R., y Eys, M. A. (2002). Team cohesion and team success in sport. *Journal of Sports Sciences*, 20(2), 119-126. <https://doi.org/10.1080/026404102317200828>
- Chelladurai, P. (2007). Leadership in Sport. En G. Tenenbaum y R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (3th ed., pp. 113-135). Hoboken: Wiley.
- Chelladurai, P., y Saleh, S. D. (1980). Dimensions of Leader Behavior in Sports: Development of a Leadership Scale. *Journal of Sport Psychology*, 2(1), 34-45. <https://doi.org/10.1123/jsp.2.1.34>
- Cox, R. H. (2009). Psicología del deporte: conceptos y sus aplicaciones. Buenos Aires [etc.]: *Médica Panamericana*. Recuperado a partir de [http://pleiades.cbuc.cat/record=b1073215~S2\\*cat](http://pleiades.cbuc.cat/record=b1073215~S2*cat)
- Crespo, M., Balaguer, I., y Atienza, F. (1994). Análisis psicométrico de la versión española de la escalade liderazgo para deportes de Chelladurai y Saleh. *Psicología Social aplicada*, 4(1), 5-23.
- Eerde, W. Van, y H Thierry. (1996). Vroom's expectancy models and work-related criteria: A meta-analysis. *Journal of applied psychology*, 81(5), 575-586.
- Mageau, G. A., y Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21(11), 883-904. <https://doi.org/10.1080/0264041031000140374>
- Ruiz-Barquín, R., y de la Vega-Marcos, R. (2015). Adaptación de la escala de liderazgo LSS-3 al fútbol / LSS-3 Leadership Scale Adaptation in Soccer. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 60(2015), 677-700. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2015.60.005>
- Salmela, J. H. (1992). The world sport psychology sourcebook. Champaign, IL: *Human Kinetics Books*.
- Salminen, S.; Liukkonen, J. (1996). International journal of sport psychology: official journal of the International Society of Sports Psychology. *International Journal of Sport Psychology* (Vol. 27). Helsinki: Pozzi. Recuperado a partir de <https://www.cabdirect.org/cabdirect/abstract/19961808948>

- Sinclair, Dana A; Vealey, R. S. (1989). Effects of coaches Expectations and feedback on the Self-Perceptions of Athletes. *Journal of sport behavior*, 12(2), 77.
- Sousa, C., Jaume, C., Torregrosa, M., Vilches, D., y Viladrich, C. (2006). Evaluación conductual y programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) de deportistas jóvenes. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(2), 263-278. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-9325-7>
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: Survey of literature. *Journal of Psychology*, 25(1), 35-71.
- Stogdill, R. M. (1969). Validity of leader behavior descriptions. *Personnel Psychology*, 22(2), 153-158. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1969.tb02298.x>
- Weinberg, R. S., y Gould, D. (2010). Fundamentos de psicología del deporte y del ejercicio físico (Vol. 4a). *Madrid: Panamericana*.
- Vealey, R. S. (1989). Sport personology: A paradigmatic and methodological analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(2), 216-235.
- Vealey, R. S., Armstrong, L., Comar, W. y Greenleaf, C. A. (1998). Influence of perceived coaching behaviors on burnout and competitive anxiety in female college athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 10(2), 297-318. doi.org/10.1080/10413209808406395

## **10.2 ARTÍCULO 2**

### **Análisis de las conductas de liderazgo en jugadores profesionales de balonmano.**

Revista Internacional de Medicina y Ciencia de la Actividad Física y el Deporte

Vol. 10 nº 10

ISSN 1577 - 0354



Coma-Bau, J.; Baiget, E.; Segura-Bernal, J. (202x) Analysis Leadership Behaviours in Professional Handball Players. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. (\*) pp. \*. [Http://cdeporte.rediris.es/revista/\\_\\_\\_\\*](http://cdeporte.rediris.es/revista/)

## ORIGINAL

### ANÁLISIS DE LAS CONDUCTAS DE LIDERAZGO EN JUGADORES PROFESIONALES DE BALONMANO

### ANALYSIS LEADERSHIP BEHAVIOURS IN PROFESSIONAL HANDBALL PLAYERS

Coma-Bau, J.<sup>1</sup>; Baiget, E.<sup>2</sup> y Segura-Bernal, J.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Profesor agregado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña (UVic-UCC). Miembro del grupo de investigación Sport Performance Analysis Research Group (SPARG), UVic-UCC (España) [jordi.coma@uvic.cat](mailto:jordi.coma@uvic.cat)

<sup>2</sup> Profesor Titular de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña (UVic-UCC). Investigador del grupo de investigación Sport Performance Analysis Research Group (SPARG), UVic-UCC (España) [ernest.baiget@uvic.cat](mailto:ernest.baiget@uvic.cat)

<sup>3</sup> Profesor Titular de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Facultat de Psicologia, Ciencias de la Educación y del Deporte Blanquerna (Universidad de Ramon LLull) de Barcelona [jordisb@blanquerna.url.edu](mailto:jordisb@blanquerna.url.edu)

#### AGRADECIMIENTOS

A los jugadores y entrenadores que han hecho posible esta investigación.

**Código UNESCO / UNESCO Code:** 6199. Otras especialidades psicológicas / Other psychological specialties

**Clasificación del Consejo de Europa / Council of Europe Classification:** 15 Psicología del Deporte / Sport Psychology

**Recibido** 9 de abril de 2020 **Received** April 9, 2020

**Aceptado** 31 de octubre de 2020 **Accepted** October 31, 2020

#### RESUMEN

Los objetivos del presente estudio fueron analizar las diferencias entre las auto percepciones de las conductas de liderazgo preferido y percibido en jugadores de balonmano de élite en dos momentos diferenciados de la temporada. Paralelamente analizar las modificaciones existentes en las conductas en el transcurso de un periodo competitivo. La muestra estuvo compuesta por un total de 71 jugadores profesionales a los cuales se les administraron los cuestionarios Leadership Scale for Sport (LSS1 y LSS2). Los resultados mostraron diferencias significativas entre la conducta preferida y percibida en todas las conductas estudiadas a excepción de la democrática en los dos momentos observados de la temporada y por otro lado se observaron

diferencias significativas entre la conducta preferida (pre-post) y la percibida (pre-post) en todas las conductas estudiadas.

Concluimos que las autopercepciones de los jugadores sobre su entrenador difieren entre lo que prefieren y lo que perciben a lo largo de la temporada.

**PALABRAS CLAVE:** liderazgo, conducta preferida-percibida, jugador, entrenador, congruencia.

#### **ABSTRACT**

The aim of the study was to analyze the differences between the self-perceptions of preferred and perceived leadership behaviors in elite handball players at two different moments of the season and, in parallel, to analyze the existing modifications in the two behaviors during a competitive period. The sample was composed by 71 professional ASOBAL league players who answered the Leadership Scale for Sport questionnaires (LSS1 and LSS2). The results showed significant differences between the preferred and perceived behavior in all the studied behaviors except for the democratic one (preseason) in the two observed moments of the season and, on the other hand, significant differences were observed between the preferred behavior (pre-post) and the perceived (pre-post) in all the studied behaviors. We conclude that the players' self-perceptions of their coach differ between what they prefer and what they perceive throughout the season.

**KEY WORDS:** leadership, preferred – perceived behaviors, player, coach, congruence.

#### **1 INTRODUCCIÓN**

Uno de los objetivos fundamentales del entrenamiento en deportes colectivos de alto nivel es optimizar los diferentes factores de rendimiento (técnicos, condicionales, tácticos, estratégicos y/o metodológicos) que pueden hacer mejorar el rendimiento del deportista y consecuentemente del equipo (Balagué, 2013; Ruiz, 2007; Weineck, 2005). Sobre esta base, debemos considerar el factor del liderazgo deportivo como un elemento facilitador en la gestión de las variables psicosociales que pueden ayudar a incrementar el rendimiento individual y colectivo (Balagué, 2005; Cruickshank y Collins, 2012; Weinberg y Gould, 2010). El estudio del liderazgo en el ámbito deportivo ha ido evolucionando en los últimos años pasando de ser un hecho anecdótico a un aspecto relevante en la evolución del deporte (Peachey, Zhou, Damon, & Burton, 2015). El modelo Mediacional de Smoll y Smith (1978, 1990), la teoría Situacional de Fiedler (1967), el Modelo Multidimensional de liderazgo de Chelladurai (1990), la teoría del liderazgo Transformacional de Bass (1985) o la teoría de liderazgo Multinivel de gestión deportiva de Welty (2015), son una muestra significativa del crecimiento de este fenómeno.

Diferentes autores destacan la importancia del estilo de liderazgo del entrenador como factor relevante en la mejora del nivel de los jugadores, del equipo y en consecuencia del rendimiento (Crespo, Balaguer y Atienza, 1994; Riemer y Toon, 2001; Ruiz, 2007; Salminen y Liukkonen, 1996). Concretamente, el estilo de liderazgo y el clima motivacional del entrenador se han identificado como elementos que inciden en la satisfacción de los jugadores y el rendimiento del equipo (Alfermann, 2005; Aoyagi & Cox, 2008; Bahrami, 2011). La satisfacción, entendida como la diferencia entre la percepción de lo que el deportista percibe y lo que él quiere en realidad (Harold, Riemer y Chelladurai 1995), el rendimiento deportivo y el estudio conductual del entrenador, son el eje vertebrador del modelo Multidimensional de Chelladurai (MML) (Chelladurai, 1978, 1984, 2007). Este modelo presenta dos bloques diferenciados e interconectados: por un lado, se distinguen los antecedentes (características situacionales, características del líder y características de los jugadores) y por otro lado las conductas del líder (conducta requerida, conducta real, conducta preferida). El modelo postula que cuando haya congruencia entre las 3 conductas se puede esperar un rendimiento y una satisfacción óptimos; si la conducta real y la requerida son congruentes, pero no la preferida, se puede esperar un óptimo rendimiento, pero con jugadores insatisfechos; si la preferida y la real son congruentes, pero no la requerida, se puede dar que los jugadores estén satisfechos, pero el rendimiento no sea el óptimo; y por último, si no hay congruencia entre ninguna de las conductas, se tenderá a la dejadez, situación en la cual cualquier resultado es posible (Riemer y Toon, 2001; Riemer y Chelladurai, 1995).

La visión actual del liderazgo como proceso influyente, multidimensional, complejo, dinámico e interactivo entre los diferentes protagonistas (Peachey et al., 2015), pone de manifiesto la importancia de trabajar en conseguir congruencia entre lo que los jugadores perciben y desean del técnico, lo que éste espera de los jugadores y los requerimientos de la situación (Urra, 2015). El estudio de la conducta del entrenador es un requisito para comprender la influencia cognitiva y conductual hacia los jugadores y poder facilitar la consecución de los objetivos (Urra, 2018). En esta línea de investigación se han utilizado diferentes versiones del Leadership Sport Scale (LSS) como instrumento para analizar y caracterizar el liderazgo del entrenador de alto rendimiento en deportes individuales (Ruiz, 2007) y en deporte formativo (Urra, 2015). Por otro lado, el LSS se ha relacionado con el clima motivacional (Marcos, 2013) y también se ha utilizado para analizar las discrepancias entre las conductas percibida y preferida en deportes colectivos (Harold A. Riemer & Chelladurai, 1995b; Urra, 2018). No obstante, existe una escasa evidencia científica sobre la implicación de las variables analizadas mediante el LSS en deportes colectivos de alto rendimiento deportivo. Considerando que la aplicación del LSS en sus tres versiones, LSS1 (versión preferida), LSS2 (versión percibida) y LSS3 (versión entrenador), permite analizar la congruencia existente entre las conductas requeridas, percibidas y preferidas, los objetivos que se proponen en el presente estudio son:

1. Analizar las diferencias entre las autopercepciones de las conductas de liderazgo percibido y preferido en jugadores de balonmano de alto nivel, en dos momentos diferenciados de la temporada.

2. Analizar las modificaciones en las autopercepciones de las conductas de liderazgo preferido y percibido en jugadores de balonmano de alto nivel, en el transcurso de un periodo competitivo de 5 meses.

## 2. MATERIAL Y MÉTODOS

### 2.1 Participantes

Los participantes fueron 71 jugadores hombres de la máxima categoría masculina española de la liga de Asociación de Clubes Españoles de Balonmano (ASOBAL), correspondiente a un 30% de la totalidad de jugadores de la liga. La edad media de los jugadores fue de 27 años  $\pm$  6 (rango 19 – 43 años). En referencia a la experiencia competitiva en la categoría, para el 21,9 % de los jugadores era su primer año, para el 20,5 % su segundo año y para el 57,5 % eran su tercer o más años en la categoría. Todos los jugadores fueron informados de los objetivos de la investigación, de la confidencialidad de los datos y del carácter voluntario de su participación.

### 2.2 Procedimiento

La temporada anterior a la del registro se contactó personalmente con todos los entrenadores de la liga ASOBAL presentándoles el proyecto e invitándoles a participar en él. Su función fue hacer de intermediarios con los jugadores para que éstos fueran conocedores de la investigación y pudieran contestar los cuestionarios (LSS1 y LSS2). Los cuestionarios se administraron vía internet, con la plataforma Google Drive, pudiéndolos contestar en cualquier aplicativo conectado a internet (móvil, tablet u ordenador) buscando facilitar su contestación. Los dos primeros cuestionarios (LSS1 pre y LSS2 pre) se administraron dos semanas antes de empezar la liga correspondiente al periodo de pretemporada y los dos siguientes (LSS1 post y LSS2 post) habiendo completado una vuelta del calendario de competición, aprovechando el periodo transitorio de Navidad. Los primeros cuestionarios fueron enviados a partir de la segunda mitad de la pretemporada con el objetivo de que cuando los jugadores contestaran hubieran trabajado con el equipo un mínimo de tres semanas.

La condición para formar parte de la muestra fue que los jugadores hubieran respondido a los cuatro cuestionarios (LSS1 pre y post y LSS2 pre y post) correctamente y dentro del plazo establecido. El hecho de no contestar alguno de los cuatro cuestionarios implicaba que el jugador quedara excluido de la muestra.

### 2.3 Instrumentos

Se administró la traducción española de la escala de Liderazgo para el deporte de Chelladurai y Saleh (1980). Concretamente, las versiones LSS1 (liderazgo preferido; escala de preferencia del estilo de liderazgo por parte de los jugadores) y LSS2 (liderazgo percibido; escala de evaluación de los deportistas acerca del estilo de liderazgo expresado por el técnico), adaptadas al balonmano (Mayo, 1997). Los dos cuestionarios constan de 40 ítems que deben contestarse en una escala tipo Likert de 5 opciones [siempre (5), a menudo (4),

ocasionalmente (3), raras veces (2) y nunca (1)]. La escala mide 5 dimensiones o factores del comportamiento del líder (conductas): dos miden el estilo de toma de decisiones del entrenador (democrático y autocrático // estilos de dirección), dos miden las tendencias motivacionales del entrenador (apoyo social y feedback positivo // factores motivacionales) y una mide el comportamiento de instrucción del entrenador (entrenamiento e instrucción // orientación en la tarea). Las dos versiones evalúan 5 dimensiones que definen la conducta del entrenador (Chelladurai y Saleh,1980; Crespo y Balaguer, 1994; Weinberg y Gould, 2010):

1. Entrenamiento e instrucción: Dimensión referida a los comportamientos orientados a la mejora del rendimiento de los deportistas mediante instrucciones y entrenamientos de carácter técnico, táctico y físicos.
2. Conducta democrática: Conjunto de comportamientos orientados a permitir una mayor participación de los deportistas en todas las decisiones.
3. Conducta autocrática: Comportamiento encaminado a enfatizar la toma de decisión unilateral basada básicamente en la autoridad personal.
4. Apoyo social: Dimensión referida a la preocupación por el bienestar de los deportistas, buscando armonía y un clima de trabajo positivo, mediante el desarrollo de buenas relaciones interpersonales entre los miembros del grupo.
5. Feedback positivo: Comportamientos orientados al reconocimiento y esfuerzo positivo ante el buen rendimiento o ejecución del deportista.

El LSS se ha identificado como un instrumento refrendado y con una consistencia interna adecuada (coeficiente  $\alpha$  de Cronbach) en todas las conductas en diferentes estudios; Entrenamiento e instrucción (0.74 – 0.86) (Crespo, et al., 1994; Dwyer y Fisher,1988; Coma, Baiget, Segura, 2019; Marcos, 2013); Conducta Democrática (0.48 – 0.78) (Ruiz-Barquín & de la Vega-Marcos, 2015; Salminen,S.;Liukkonen, 1996; Coma, Baiget, Segura, 2019; Marcos, 2013); Conducta Autocrática (0.04 – 0.68) (Dwyer y Fisher, 1998; Ruiz, 2007; Marcos, 2013); Conducta de Apoyo Social (0.57 – 0.84) (Dwyer y Fisher, 1998; Ruiz, 2007; Coma, Baiget, Segura, 2019; Marcos, 2013); conducta Feedback positivo (0.45 – 0.85) (Crespo, et al., 1994; Salminen y Liukonen, 1994; Coma, Baiget, Segura, 2019; Marcos 2013).

#### **2.4 Análisis de datos**

Los estadísticos descriptivos del estudio se muestran como media y desviación típica ( $M \pm DT$ ). Las pruebas de normalidad realizadas mediante el estadístico Shapiro-Wilk revelaron una distribución no normal, empleándose pruebas no paramétricas. Para analizar la existencia de diferencias en las medidas pretest – postest y entre liderazgo preferido y percibido se utilizó la prueba de Wilcoxon. El nivel de significación se fijó a  $p \leq 0.05$  para las diferentes pruebas. Los análisis fueron llevados a cabo mediante el software estadístico SPSS (v. 23.0).

## 3 RESULTADOS

Tabla 1. Diferencias en las conductas de Liderazgo preferido y percibido (pre-post).

Conductas	Liderazgo preferido		Liderazgo percibido		Diferencias (Sig.)			
	LSS1 pre	LSS1 post	LSS2 pre	LSS2 post	LSS1 pre vs LSS2 pre	LSS1 pre vs LSS2 post	LSS1 pre vs LSS1 post	LSS2 pre vs LSS2 post
Entrenamiento e Instrucción	4,08 ± 0,87 <sup>§‡</sup>	4,08 ± 0,82	3,91 ± 0,87 <sup>‡</sup>	3,77 ± 0,95	0,000	0,000	0,079	0,000
Democrática	3,14 ± 1,05 <sup>*‡</sup>	3,19 ± 1,06	3,09 ± 1,07 <sup>‡</sup>	2,93 ± 1,09	0,212	0,000	0,025	0,000
Autocrática	2,65 ± 1,15 <sup>§‡</sup>	2,58 ± 0,99	2,98 ± 1,18 <sup>‡</sup>	2,83 ± 1,14	0,000	0,000	0,117	0,041
Apoyo Social	2,98 ± 1,19 <sup>§*‡</sup>	2,81 ± 1,13	2,87 ± 1,18 <sup>‡</sup>	2,66 ± 1,17	0,021	0,003	0,000	0,000
Feedback Positivo	3,61 ± 0,97 <sup>§‡</sup>	3,58 ± 0,97	3,40 ± 0,93 <sup>‡</sup>	3,27 ± 1,04	0,000	0,000	0,733	0,018

Los resultados se expresan como Media ± Desviación típica (M ± DT). Sig: significación. \*, diferencias significativas con LSS1 post; §, diferencias significativas con LSS2 pre; ‡, diferencias significativas con LSS2 post.

Se observan diferencias significativas en los registros de liderazgo preferido (LSS1) y percibido (LSS2) en la pretemporada (pre-test) en todas las conductas excepto en la democrática ( $p > 0,05$ ). En todas ellas, menos en la conducta autocrática ( $2,65 \pm 1,15$  vs  $2,98 \pm 1,18$ ), los registros son menores en las conductas percibidas (LSS2).

Referente a los registros de liderazgo preferido (LSS1) y percibido (LSS2) por parte de los jugadores en periodo transitorio (post-test), se observan diferencias significativas en todas las conductas. Del mismo modo que en el pre-test, los registros obtenidos en las conductas percibidas (LSS2) son menores que en las preferidas (LSS1) menos en la conducta autocrática ( $2,58 \pm 0,99$  vs  $2,83 \pm 1,14$ ).

La conducta de entrenamiento e instrucción es la que obtiene los valores más elevados tanto en la conducta preferida pre ( $4,08 \pm 0,87$ ) y post ( $4,08 \pm 0,82$ ) como en la percibida pre ( $3,91 \pm 0,87$ ) y post ( $3,77 \pm 0,95$ ), seguida por la conducta de feedback positivo preferida pre ( $3,61 \pm 0,97$  y  $3,58 \pm 0,97$ ) y percibida post ( $3,40 \pm 0,93$  y  $3,27 \pm 1,04$ ), respectivamente.

En referencia a la evolución de la autopercepción del liderazgo preferido (LSS1) a lo largo del periodo competitivo de 5 meses (LSS1 pre vs LSS1 post), se observan diferencias significativas en la conducta democrática ( $p < 0,02$ ), que tiene valores superiores en el post, y en la de apoyo social ( $p < 0,00$ ), que disminuye en el post. Las conductas que obtienen los registros más elevados en el pre y en el post-test son las de entrenamiento e instrucción ( $4,08 \pm 0,87$  y  $4,08 \pm 0,82$ ) seguidas por la de feedback positivo ( $3,61 \pm 0,97$  y  $3,58 \pm 0,97$ ).

En cuanto a la evolución de la autopercepción del liderazgo percibido (LSS2 pre vs LSS2 post) se observan diferencias significativas en todas las conductas. Las conductas que obtienen los registros más elevados en el pre y post test son las de entrenamiento e instrucción ( $3,91 \pm 0,87$  y  $3,77 \pm 0,95$ ) y feedback positivo ( $3,40 \pm 0,93$  y  $3,27 \pm 1,04$ ).

#### 4 DISCUSIÓN

Esta es la primera investigación que analiza las diferencias entre las autopercepciones de liderazgo preferido y percibido durante un periodo de competición en jugadores de un deporte colectivo de alto rendimiento. Al mismo tiempo, se analizan las posibles modificaciones en la conducta preferida y percibida durante el periodo de tiempo transcurrido entre la pretemporada y el período transitorio, observando una disminución significativa en prácticamente todas las conductas estudiadas.

En referencia al primer objetivo, analizando las diferencias entre la conducta preferida y percibida en el periodo preparatorio (LSS1 pre vs LSS2 pre) y en el transitorio (LSS1 post vs LSS2 post), los resultados obtenidos muestran (Tabla 1) diferencias significativas en todas las conductas (entrenamiento e instrucción, autocrática, apoyo social, feedback positivo) exceptuando la conducta democrática en el período preparatorio. Aunque no se han hallado investigaciones que analicen estas diferencias en deporte de élite, estos resultados coinciden con los estudios llevados a cabo en un entorno de fútbol formativo (Urra, 2015, 2018). Existen múltiples factores que podrían dar explicación a las diferencias entre las conductas preferidas y percibidas del jugador (Chelladurai, 1990; Harin, Yur L, 2007; Horne & Carron, 1985; Newell, 2005; H A Riemer & Toon, 2001). Entre ellos; los factores contextuales y los relacionados con las características del jugador, pueden influir en la forma de ser, pensar, actuar e influir en los procesos de formación y desarrollo del rendimiento del jugador: educación, nivel socioeconómico, nivel del entrenador, habilidades técnico-tácticas, expectativas, autoconfianza, motivación, experiencias previas, cohesión y satisfacción (Gimeno, Buceta, & Pérez-Llanta, 2001; Lorenzo & Sampaio, 2005; Widmeyer & Williams, 1991). De los factores mencionados nos centraremos en aquellos que muestran más relación con nuestro estudio. Se ha observado cómo las experiencias previas (positivas o negativas) del jugador en diferentes equipos y con entrenadores con diferentes estilos de liderazgo pueden influir en las creencias del jugador respecto a sus preferencias en relación a la conducta del entrenador actual (Gómez-López, 2020). En este sentido, cabe remarcar la bidireccionalidad de afectación - influencia entre las conductas del entrenador y del jugador (Smoll & Smith, 1989).

Otro factor que nos puede ayudar a comprender las diferencias entre la conducta preferida y la percibida es el ajuste de expectativas e intereses entre jugador y entrenador. En esta línea, se ha observado que a mayor semejanza entre la conducta preferida y percibida mayor compatibilidad psicológica y, por el contrario, a mayor diferencia más distancia psicológica entre entrenador y jugador, lo cual podría incidir en un descenso de la satisfacción y rendimiento del jugador (Rosado, Palma, & Otros, 2007). En referencia a nuestra investigación, las diferencias observadas entre las conductas preferida y percibida por parte de

los jugadores, tanto en pretemporada como en el período transitorio, pueden interpretarse como indicios de distancia psicológica. Profundizando en el investigación de las expectativas, un estudio realizado con deportistas y entrenadores de voleibol amateur concluye que los jugadores se sienten más satisfechos cuando sus percepciones sobre las conductas de sus entrenadores tienen relación con las expectativas de éstos (Kao, Chen, Watson, & Halbrook, 2015).

La satisfacción del jugador aparece como un factor clave como predictor del rendimiento del jugador y del equipo. Al mismo tiempo, es una de las resultantes en diferentes investigaciones (Chelladurai, 1984; Hanin, Yuri L, 2007; Kim & Cruz, 2016; H A Riemer & Toon, 2001; Urra, 2018; Weiss & Friedrichs, 1986). En un estudio realizado con universitarios de diferentes disciplinas deportivas (Ignacio, Montecalbo, & Cardenas, 2017), revelan la existencia de relación entre las conductas del entrenador y el nivel de satisfacción de los atletas. Concretamente, concluyen que los entrenadores que exhiben registros elevados en las conductas de entrenamiento e instrucción, reconocimiento, feedback positivo y apoyo social, consiguen aumentar el nivel de satisfacción de sus atletas. Del mismo modo, no encuentran relación significativa entre registros elevados de liderazgo autocrático y el nivel de satisfacción de los jugadores. Posiblemente, la gestión por parte del entrenador de sus propias conductas, será determinante en el proceso de crecimiento autónomo del jugador y del equipo. De hecho, el apoyo a la autonomía del jugador, es un predictor de las tres necesidades psicológicas básicas (competencia, autonomía y relaciones), las cuales influyen a su vez en el desarrollo y satisfacción del jugador (Deci & Ryan, 1980; Morillo Baro, Reigal Garrido, & Hernández-Mendo, 2018).

Paralelamente, en un estudio realizado con universitarios de diferentes disciplinas deportivas, (Aoyagi, Cox, & McGuire, 2008) ponen de manifiesto que se debería poner mayor énfasis en desarrollar en los deportistas el deseo de divertirse. Divertirse, estar feliz manteniendo una alta exigencia, probablemente conducirá a una mayor satisfacción, efectividad y rendimiento individual y colectivo. Ser conscientes y gestionar las diferencias existentes entre el liderazgo preferido y percibido por parte de los jugadores, al tiempo que el entrenador es congruente en su conducta y decisiones facilitará el rendimiento del equipo (Alonso Urra Tobar, 2015; Chelladurai, 2007; García-Mas & Bauzá, 1995; García-Mas & Claudia A. Rivas, 2001; Sanchez, Lorenzo, L. Jiménez, & Lorenzo, 2017; Smoll, Smith, Cruz Feliu, & Garcia Mas, 2009).

Establecidas diferentes relaciones entre las conductas (preferida - percibida) con diferentes variables (situacionales, características del jugador y entrenador, compatibilidad psicológica, experiencias previas, satisfacción y expectativas), no podemos pasar por alto la importancia del valor "ganar o perder" en el contexto del alto rendimiento. Parece ser que cuando el equipo gana, es mucho más sencillo generar y percibir un aumento en la cohesión de equipo, facilitando en la mayoría de los casos el buen devenir del jugador y del equipo (Boone, Beitel, & Kuhlman, 1997; Matheson, Mathes, & Murray, 1997).

Analizando los resultados observamos como la conducta de entrenamiento e instrucción es la que obtiene los valores más elevados, tanto en el análisis de la



conducta preferida: pre ( $4,08 \pm 0,87$ ) y post ( $4,08 \pm 0,82$ ); como en el de la percibida: pre ( $3,91 \pm 0,87$ ) y post ( $3,77 \pm 0,95$ ). Los resultados concuerdan con los descritos por otros autores (Alonso Urrea Tobar, 2015; Chelladurai & Saleh, 1980; Mayo Santamaría, 1998; Surujlal & Dhurup, 2012; Terry & Howe, 1984), de los cuales se deduce que los jugadores identifican en la conducta de entrenamiento e instrucción uno de los pilares de su aprendizaje y rendimiento. Diferentes estudios ponen de manifiesto que los entrenadores tienen la autopercepción de utilizar preferentemente conductas de entrenamiento e instrucción y feedback positivo por encima del resto (Coma, 2019; Crespo et al., 1994; Horne & Carron, 1985; R. Ruiz, 2007; Salminen, S.; Liukkonen, 1996). Hay pues concordancia entre jugadores y entrenadores en la relevancia y el uso de las conductas orientadas a los estilos de interacción (entrenamiento e instrucción, feedback positivo y apoyo social) en contraposición con los de estilos de decisión (democrática y autocrática). Posiblemente, la gran cantidad de horas de trabajo específico en entrenamientos y partidos (trabajo de pista), combinado con la alta exigencia existente en estos niveles de competición, favorece el uso preferente de la conducta de entrenamiento e instrucción por encima del resto (Mahamud, Tuero, & Márquez, 2005; Marcos, 2013).

En relación al segundo objetivo, analizar las diferencias (pre-post) en la conducta preferida y percibida, respectivamente, los resultados obtenidos fueron que en la conducta preferida hubo un aumento significativo en los valores de la conducta democrática; pre ( $3,14 \pm 1,05$ ) vs post ( $3,19 \pm 1,06$ ) y una disminución significativa en la conducta de apoyo social; pre ( $2,98 \pm 1,19$ ) vs post ( $2,81 \pm 1,13$ ). No se han encontrado investigaciones que estudien la evolución de estas variables durante un periodo de competición. Posiblemente, con el avance de la temporada los jugadores pasan a dar más valor al trato democrático por parte del entrenador en la gestión del equipo, al mismo tiempo que se continúa con una elevada demanda en la conducta de entrenamiento e instrucción y se suaviza la voluntad de la conducta autocrática.

Respecto al análisis de las diferencias en la conducta percibida pre-post, la disminución en todas las conductas hace evidente cómo el avance de la temporada y la exigencia de una competición de máximo nivel (partidos ganados y perdidos, clasificación, carga física y mental, gestión diaria de los jugadores y del equipo y viajes entre otros) influye de forma clara en unos valores significativamente más bajos en todas las conductas estudiadas a medida que avanza la competición.

En relación a las limitaciones de la investigación, hubiera sido interesante poder analizar los resultados una vez terminada la temporada. Se decidió, conscientemente, no pasar los cuestionarios en ese período debido a posibles problemáticas que pueden surgir a esas alturas de la temporada, tales como; finalización de contratos, renovaciones, convocatoria selecciones, agotamiento físico y mental, entre otras.

## 5 CONCLUSIÓN

Se hacen evidentes diferencias entre las conductas preferida y percibida (pre-post) en la mayoría de las conductas estudiadas. Estas diferencias pueden ir en

detrimento de la congruencia entre las tres conductas del modelo MML y consecuentemente afectar al nivel de satisfacción del equipo. Por otro parte, la disminución de las conductas preferidas y percibidas en el periodo transitorio, exceptuando la conducta democrática (conducta preferida), induce a pensar en la alta exigencia del deporte de élite y en el desgaste psicológico que puede suponer en jugadores y entrenadores de máximo nivel. Por último, la conducta de entrenamiento e instrucción se presenta como la que obtiene los valores más elevados en las conductas preferida y percibida (pre y post), mostrando así la importancia de los comportamientos orientados a la mejora del rendimiento de los deportistas mediante instrucciones y entrenamientos de carácter técnico, táctico y físico.

En referencia a las aportaciones prácticas del estudio, tener información relevante de los jugadores en relación a las conductas preferidas y percibidas administrando los cuestionarios de forma estratégica y anónima, podría ayudar al entrenador y al cuerpo técnico a tomar decisiones en relación al uso de determinadas conductas, metodologías y estilos pudiendo afrontar con mayor conocimiento las necesidades y requerimientos individuales de los jugadores.

## 6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso Urra Tobar, B. (2015). Análisis del liderazgo preferido, percibido y observado por técnicos y deportistas en fútbol formativo: un estudio de caso. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(1), 197-210. <https://doi.org/10.4321/S1578-84232015000100019>
- Aoyagi, M. W., Cox, R. H., & McGuire, R. T. (2008). Organizational Citizenship Behavior in Sport: Relationships with Leadership, Team Cohesion, and Athlete Satisfaction. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(1), 25-41. <https://doi.org/10.1080/10413200701784858>
- Balagué, N. (2013). Overview of complex systems in sport. *Journal of Systems Science and Complexity*, 26(1), 4-13. <https://doi.org/10.1007/s11424-013-2285-0>
- Balagué Serre, N. (2005). La interacción atleta-entrenador desde la perspectiva de los sistemas dinámicos complejos. *Red: revista de entrenamiento deportivo*, ISSN 1133-0619, Tomo 19, Nº. 3, 2005, págs. 21-29, 19(3), 19-24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1290544>
- Boone, K. S., Beitel, P., & Kuhlman, J. (1997). The effects of win/loss record on cohesion. *Journal of Sport Behavior*, 20, 125-134.
- Chelladurai, P. (1978). *A contingency model of leadership in athletics*. Waterloo, Canada.
- Chelladurai, P. (1984). Discrepancy Between Preferences and Perceptions of Leadership Behavior and Satisfaction of Athletes in Varying Sports. *Journal of Sport Psychology*, 6(1), 27-41. <https://doi.org/10.1123/jsp.6.1.27>
- Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports. A review. *International of sport Psychology*, 21, 328-354.
- Chelladurai, P. (2007). Leadership in Sport. En G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (3th ed., pp. 113-135). Hoboken: Wiley.

- athletes' satisfaction and team cohesion: A meta-analytic approach. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 11(6), 900-909. <https://doi.org/10.1177/1747954116676117>
- Lorenzo, A., & Sampaio, J. (2005). Reflexiones sobre los factores que pueden condicionar el desarrollo de los deportistas de alto nivel. *Apunts. Educación física y deportes*, 2(80), 63-70. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/300962>
- Mahamad, J., Tuero, J., & Márquez, S. (2005). Características psicológicas relacionadas con el rendimiento: comparación entre los requerimientos de los entrenadores y la percepción de los deportistas. *Revista de psicología del deporte*, 14(2), 237-251. Recuperado de <https://www.rpd-online.com/article/view/183>
- Marcos, L. (2013). El liderazgo y el clima motivacional del entrenador como antecedentes de la cohesión y el rol percibido en futbolistas semiprofesionales. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(2), 361-370. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235128058002.pdf>
- Matheson, H., Mathes, S., & Murray, M. (1997). The effect of winning and losing on female interactive and coactive team cohesion. *Journal of Sport Behavior*, 20, 284-298.
- Mayo Santamaría, C. (1998). *El liderazgo en los deportes de equipo: balonmano femenino*. Recuperado de <http://mendeley.csuc.cat/fitxers/39ff9db15395731adadabccb6c86c1c9>
- Morillo Baro, J. P., Reigal Garrido, R. E., & Hernández-Mendo, A. (2018). Orientación motivacional, apoyo a la autonomía y necesidades psicológicas en balonmano playa / Motivational Orientation, Autonomy Support And Psychological Needs In Beach Handball. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 69(2018). <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.69.007>
- Newell, C. P. Q. (2005). *Identification of intrinsic, interpersonal, and contextual factors influencing disengagement from high performance sport*. <https://doi.org/10.14288/1.0053770>
- Peachey, J. W., Zhou, Y., Damon, Z. J., & Burton, L. J. (2015). Forty Years of Leadership Research in Sport Management: A Review, Synthesis, and Conceptual Framework. *Journal of Sport Management*, 29(5), 570-587. <https://doi.org/10.1123/jsm.2014-0126>
- Riemer, H. A., & Toon, K. (2001). Leadership and satisfaction in tennis: examination of congruence, gender, and ability. *Research quarterly for exercise and sport*, 72(3), 243-256. <https://doi.org/10.1080/02701367.2001.10608957>
- Riemer, Harold A., & Chelladurai, P. (1995a). Leadership and Satisfaction in Athletics. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(3), 276-293. <https://doi.org/10.1123/jsep.17.3.276>
- Riemer, Harold A., & Chelladurai, P. (1995b). Leadership and Satisfaction in Athletics. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(3), 276-293. <https://doi.org/10.1123/jsep.17.3.276>
- Rosado, A., Palma, N., & Otros, I. (2007). Percepción de los jugadores de fútbol, de distinto nivel, sobresus entrenadores. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(2), 152-165. Recuperado de <https://www.rpd-online.com/article/view/18>
- Ruiz-Barquín, R., & de la Vega-Marcos, R. (2015). Adaptación de la escala de

- liderazgo LSS-3 al fútbol / LSS-3 Leadership Scale Adaptation in Soccer. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 60(2015), 677-700. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2015.60.005>
- Ruiz, L. M. (2007). Rendimiento deportivo, optimización y excelencia en el deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 8(2), 235-248. Recuperado de <https://www.rpd-online.com/article/view/77>
- Ruiz, R. (2007). Características de liderazgo en el deporte del judo. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(1), 9-24.
- Salminen, S.; Liukkonen, J. (1996). *International journal of sport psychology: official journal of the International Society of Sports Psychology. International Journal of Sport Psychology* (Vol. 27). Helsinki: Pozzi. Recuperado de <https://www.cabdirect.org/cabdirect/abstract/19961808948>
- Sanchez, J. M., Lorenzo, A., L. Jiménez, S., & Lorenzo, J. (2017). El entrenador como mentor de jugadores en formación: un estudio de relaciones entrenador-deportista positivas. *Revista psicología del deporte*, 26(1), 95-99. Recuperado de <http://ddfv.ufv.es/handle/10641/1300>
- Smoll, F. L., & Smith, R. E. (1989). Leadership Behaviors in Sport: A Theoretical Model and Research Paradigm. *Journal of Applied Social Psychology*, 19(18), 1522-1551. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1989.tb01462.x>
- Smoll, F. L., Smith, R. E., Cruz Feliu, J., & García Mas, A. (2009). *Claves para ser un entrenador excelente*. Barcelona: Inde.
- Surujlal, J., & Dhurup, M. (2012). Athlete preference of coach's leadership style: sport management. *African journal for physical health education*, 18(1), 111-121. Recuperado de <https://www.ingentaconnect.com/content/sabinet/ajpherd/2012/00000018/0000001/art00010>
- Terry, P. ., & Howe, B. . (1984). Coaching preferences of athletes. *The Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 24, 188-193. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Peter\\_Terry3/publication/235925552\\_Coaching\\_preferences\\_of\\_athletes/links/00b7d524de0ea5bd81000000/Coaching-preferences-of-athletes.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Peter_Terry3/publication/235925552_Coaching_preferences_of_athletes/links/00b7d524de0ea5bd81000000/Coaching-preferences-of-athletes.pdf)
- Urra, B. (2015). Análisis del liderazgo preferido, percibido y observado por técnicos y deportistas en fútbol formativo: un estudio de caso. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(1), 197-210. Recuperado de <https://revistas.um.es/cpd/article/view/223401>
- Urra, B. (2018). Asesoramiento psicológico a entrenadores en liderazgo deportivo: un estudio de caso. *Revista de Psicología del Deporte*, 27, 43-45. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=CRBzDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA43&dq=LSS1+LSS2+leadership+chelladurai&ots=w17WlxzDEG&sig=W82IAPcSyzPUBCSW8mFU55Wtmf4#v=onepage&q&f=false>
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2010). *Fundamentos de psicología del deporte y del ejercicio físico*. Madrid: Editorial Médica Panamericana. Recuperado de [http://ucercatot.uvic-ucc.cat/iii/encore/record/C\\_\\_Rb1073585\\_\\_SWeinberg\\_y\\_gould\\_2010\\_\\_Orightresult\\_\\_U\\_\\_X1?lang=cat](http://ucercatot.uvic-ucc.cat/iii/encore/record/C__Rb1073585__SWeinberg_y_gould_2010__Orightresult__U__X1?lang=cat)
- Weineck, J. (2005). *Entrenamiento total*. Editorial Paidotribo.
- Weiss, M. R., & Friedrichs, W. D. (1986). The Influence of Leader Behaviors, Coach Attributes, and Institutional Variables on Performance and Satisfaction of Collegiate Basketball Teams. *Journal of Sport Psychology*,

8(4), 332-346. <https://doi.org/10.1123/jsp.8.4.332>  
Widmeyer, W. N., & Williams, J. M. (1991). Predicting Cohesion in a Coacting Sport. *Small Group Research*, 22(4), 548-570.  
<https://doi.org/10.1177/1046496491224007>

**Número de citas totales / Total References:** 50 (100%)

**Número de citas propias de la revista /Journal's own references:** 1 (2%)

PENDIENTE DE PUBLICACIÓN / IN PRESS

### **10.3 ARTÍCULO 3**

**Análisis de la cohesión y la conducta percibida en jugadores profesionales  
balonmano).**

Revista Internacional de Medicina y Ciencia de la Actividad Física y el Deporte

Vol. 10 nº 10

ISSN 1577 - 0354

Coma-Bau, J.; Baiget, E.; Segura-Bernal, J. (202x) Analysis of Cohesion and Perceived Behavior in Professional Handball Players. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. X (X) pp. xx. <http://cdeporte.rediris.es/revista/> \_\_\_\*

## ORIGINAL

### ANÁLISIS DE LA COHESIÓN Y LA CONDUCTA PERCIBIDA EN JUGADORES PROFESIONALES BALONMANO

### ANALYSIS OF COHESION AND PERCEIVED BEHAVIOR IN PROFESSIONAL HANDBALL PLAYERS

Coma-Bau, J.<sup>1</sup>; Baiget, E.<sup>2</sup>; Segura-Bernal, J.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Profesor agregado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña (UVic-UCC). Miembro del grupo de investigación Sport Performance Analysis Research Group (SPARG), UVic-UCC (España) [jordi.coma@uvic.cat](mailto:jordi.coma@uvic.cat)

<sup>2</sup> Profesor Titular de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña (UVic-UCC). Investigador del grupo de investigación Sport Performance Analysis Research Group (SPARG), UVic-UCC (España) [ernest.baiget@uvic.cat](mailto:ernest.baiget@uvic.cat)

<sup>3</sup> Profesor Titular de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Facultat de Psicologia, Ciencias de la Educació y del Deporte Blanquerna (Universidad de Ramon LLull) de Barcelona (España) [jordisb@blanquerna.url.edu](mailto:jordisb@blanquerna.url.edu)

#### AGRADECIMIENTOS

A los jugadores y entrenadores que han hecho posible esta investigación.

**Código UNESCO / UNESCO Code:** 6199. Otras especialidades psicológicas / Other psychological specialties

**Clasificación del Consejo de Europa / Council of Europe Classification:** 15 Psicología del Deporte / Sport Psychology

**Recibido** 23 de noviembre de 2020 **Received** November 23, 2020

**Aceptado** 30 de enero de 2021 **Accepted** January 30, 2021

#### RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue analizar la correlación entre las conductas del liderazgo percibido del Modelo Multidimensional de Liderazgo (MML) y las categorías de cohesión del Modelo de Cohesión de Carron en jugadores profesionales de balonmano. La muestra estuvo compuesta por un total de 112 jugadores a los cuales se les administró los cuestionarios Leadership Scale for Sport (LSS2) y el Group Environment Questionnaire (GEQ). Los resultados obtenidos ( $r =$  de 0.307 - 0.634) muestran una asociación entre la variable de cohesión (ATG-T) y las conductas percibidas del (MML). Se observa una tendencia de cohesión hacia la tarea por parte de los jugadores. La conducta

autocrática supera la democrática y la de entrenamiento e instrucción obtiene los valores más elevados. Concluimos que la cohesión hacia la tarea es la predominante en jugadores de alto rendimiento y que la alta exigencia de la categoría demanda de diferentes conductas del entrenador.

**PALABRAS CLAVE:** Cohesión, conducta preferida, liderazgo, jugador, entrenador.

#### **ABSTRACT**

The objective of this study was to analyse the correlation between perceived leadership behaviours of the Multidimensional Leadership Model (MML) and the cohesion categories of the Carron Cohesion Model in professional handball players. The sample was composed by 112 players who answered the Leadership Scale for Sport (LSS2) and the Group Environment Questionnaire (GEQ) questionnaires. The results obtained ( $r =$  from 0.307 to 0.634) show an association between the cohesion variable (ATG-T) and the perceived behaviours of the (MML). A cohesion tendency towards the task by the players is observed. Autocratic behaviour exceeds democratic behaviour and training and instruction behaviours obtain the highest values. We conclude that cohesion towards the task is predominant in high performance players and that the high demand of the category demands different behaviours from the coach.

**KEY WORDS:** Cohesion, perceived behavior, leadership, player, coach.

#### **1 INTRODUCCIÓN**

Los entrenadores de alto rendimiento y formación deportiva de deportes colectivos utilizan comúnmente los conceptos de liderazgo deportivo y cohesión de equipo considerando su relevancia en la satisfacción y el rendimiento del jugador/a y del equipo (Cox, 2009; Weinberg & Gould, 2010a). La importancia de la cohesión en los equipos deportivos queda manifiesta en diferentes investigaciones (Carron & Chelladurai, 1981; Carron & Colman, 2002; Donnelly, Carron, & Chelladurai, 1978; Ronayne, 2004; Westre & Weiss, 1991; Widmeyer & Williams, 1991).

Existen diferentes variables que pueden ejercer una influencia en la cohesión del equipo, como son la estabilidad y el tamaño del grupo, la comunicación, la satisfacción personal y la compatibilidad jugador - entrenador, entre otras. Se ha observado que conseguir cierta estabilidad favorecerá la cohesión del equipo (Donnelly et al., 1978)(Donnelly et al., 1978)(Donnelly et al., 1978); al mismo tiempo, en la medida que aumenta el tamaño del grupo la tendencia es a una disminución de la cohesión (Widmeyer, Brawley, & Carron, 1990). En otro ámbito, la comunicación efectiva se manifiesta como una variable importante para compartir conocimiento e ideas posibilitando así la cohesión (codependencia) (Eccles & Tenenbaum, 2004; Wickwire, Bloom, & Loughhead, 2004). Por otro lado, la satisfacción personal de los jugadores se posiciona como una de las variables más importantes en la predicción de la cohesión (Widmeyer



& Williams, 1991), y finalmente, la compatibilidad entrenador - jugador se considera un factor crítico en la consecución de los objetivos grupales y en la percepción de cohesión por parte de los implicados (A. V. Carron & Chelladurai, 1981).

Diferentes estudios confirman la relación significativa entre la cohesión de equipo y el rendimiento deportivo individual y/o colectivo (Anshel, 2003; Carron & Colman, 2002; Grieve, Whelan, & Meyers, 2000; Mullen & Cooper, 1994). Esta relación parece más fuerte cuando se hace referencia a la cohesión hacia la tarea que hacia lo social, aunque parece ser que la cohesión hacia lo social lleva a un mayor esfuerzo de los implicados y esto, a su vez, puede incrementar el rendimiento (Bray & Whaley, 2001). Existe una relación de causalidad positiva entre la cohesión de equipo y el rendimiento deportivo; la dificultad radica en determinar la dirección preferente de esta relación. Parece ser que cuando el equipo gana, es mucho más sencillo generar y percibir un aumento de la cohesión que al contrario (Boone, Beitel, & Kuhlman, 1997; Matheson, Mathes, & Murray, 1997).

Carron (1982) y Carron & Hausenblas (1998), partiendo de las investigaciones clásicas de Festinger (1950) y Lewin (1935), desarrollan el Modelo Conceptual de Cohesión en Deportes de Equipo que incluye su particular cuestionario Group Environment Questionnaire (GEQ). Los autores proponen cuatro características que definen la cohesión en un contexto deportivo: multidimensional, dinámico, instrumental (propósito claro) y naturaleza afectiva (relación social del grupo en la tarea y/o en lo social). Profundizando en el modelo se pueden diferenciar tres partes: los antecedentes (personales, ambientales-situacionales, liderazgo y la estructura de funcionamiento del grupo), el momento (tipo de cohesión en grupos deportivos: en la tarea y en lo social) y las consecuencias de la cohesión a nivel individual y grupal. La interacción de los diferentes antecedentes genera un momento de cohesión que se puede interpretar en una doble dimensión (Mikalachki, 1969): (a) hacia la tarea, que representa el grado en que los miembros del grupo están organizados y comprometidos con los objetivos y las tareas comunes; y/o (b) hacia lo social, que representa lo atractivo que es el grupo, las relaciones interpersonales, el compañerismo y el buen ambiente. Carron, Widmeyer, & Brawley (1985) distinguen al mismo tiempo entre individuo y grupo. De esta distinción surgen dos categorías: la percepción de los miembros del grupo como una unidad (integración del grupo) y las percepciones individuales de atracción hacia el grupo (atracción individual hacia el grupo). En conclusión, estos autores identifican 4 categorías: Integración del grupo hacia la tarea y/o lo social (GI-T / GI-S) y atracción individual hacia la tarea y/o lo social (ATG-T / ATG-S).

Las conductas y el estilo del entrenador son de gran importancia para entender la cohesión de equipo. La mayoría de las investigaciones realizadas en las últimas cuatro décadas acerca de la efectividad de la conducta del entrenador pretenden identificar las características, estilos, conocimientos, competencias, estrategias y conductas más efectivas. Dos de las principales teorías creadas para estudiar el liderazgo deportivo son el Modelo de Mediación Cognitiva de Smoll & Smith (1989) y el Modelo Multidimensional de liderazgo deportivo (MML) de Chelladurai & Saleh (1980). Ambos sostienen que para indagar en el

liderazgo es necesario considerar diferentes factores: situacionales, diferencias individuales de los jugadores y del entrenador y conductas manifiestas de los miembros del grupo. La teoría del MML se centra en la influencia de las conductas del líder en el rendimiento y satisfacción de los jugadores. Se diferencian dos bloques de variables: los antecedentes (características situacionales, características del líder y de los jugadores) y las conductas (conducta actual del líder, conductas que prefieren los jugadores y conductas requeridas por la situación). El modelo postula que tener un grado elevado de congruencia entre las tres conductas posibilita una mayor satisfacción y rendimiento de los jugadores, entendiendo la satisfacción en tanto en cuanto los jugadores están de acuerdo con el estilo y las conductas de liderazgo utilizadas por el entrenador (Chelladurai, 1984; Weiss & Friedrichs, 1986).

Diferentes estudios en el ámbito del deporte no profesional examinan la relación entre la conducta percibida del entrenador por parte de los jugadores y la cohesión de equipo (Gardner, Shields, Bredemeier, & Bostrom, 1996a; Pease, D.G & Kozub, 1994; Turman, 2003; Westre & Weiss, 1991) llegando a la conclusión que los jugadores que perciben a sus entrenadores con predominancia en la conducta democrática y con altos índices en las conductas de entrenamiento e instrucción, apoyo social y feedback positivo, también perciben altos índices de cohesión en la tarea en sus equipos. Al mismo tiempo, muestran que la conducta del entrenador influye positiva o negativamente en los atletas y paralelamente en la cohesión del equipo. Únicamente dos estudios abordan la relación entre el liderazgo (conducta percibida) y la cohesión en un entorno de alto rendimiento con jugadores profesionales. Por un lado, un estudio realizado en fútbol, en cual los entrenadores son percibidos con valores altos en la conducta de entrenamiento e instrucción y bajos en la democrática. En el mismo estudio se observa una relación entre valores elevados en cohesión hacia la tarea y lo social con valores elevados en las conductas de entrenamiento e instrucción, democrática, apoyo social y feedback positivo (Ramzaninezhad, Keshtan, & Journal, 2009).

Por otro lado, un estudio realizado en fútbol sala, en donde se manifiesta una influencia positiva del estilo de liderazgo del entrenador en la cohesión hacia la tarea y en menor grado hacia lo social, al mismo tiempo que los jugadores no incluyen la conducta autocrática como una característica significativa en sus entrenadores (Nascimento et al., 2018).

Dada la importancia de la cohesión dentro de los equipos y cómo la conducta y el estilo del entrenador influye en los jugadores (satisfacción - rendimiento) y en la cohesión del equipo, el objetivo que se plantea en esta investigación es analizar la correlación entre las diferentes conductas del liderazgo percibido del modelo (MML) y las diferentes categorías de cohesión de equipo del Modelo de Cohesión de Carron en jugadores profesionales de balonmano.

## 2. MATERIAL Y MÉTODOS

El presente estudio tiene un diseño descriptivo correlacional y expone los resultados que se registraron en la misma población de sujetos y circunstancias que en el estudio publicado por (Coma-Bau, Baiget, & Segura, 2020).

motivacionales del entrenador (apoyo social y feedback positivo // factores motivacionales) y la última mide el comportamiento de instrucción del entrenador (entrenamiento e instrucción // orientación en la tarea).

La versión evalúa 5 dimensiones que definen la conducta del entrenador (Chelladurai.P & Saleh, S, 1980; Crespo, Balaguer, & Atienza, 1994; Weinberg & Gould, 2010b):

1. Entrenamiento e instrucción: Dimensión referida a los comportamientos orientados a la mejora del rendimiento de los deportistas mediante instrucciones y entrenamientos de carácter técnico, táctico y físicos.
2. Conducta democrática: Conjunto de comportamientos orientados a permitir una mayor participación de los deportistas en todas las decisiones.
3. Conducta autocrática: Comportamiento encaminado a enfatizar la toma de decisión unilateral e independiente, basada básicamente en la autoridad personal.
4. Apoyo social: Dimensión referida a la preocupación por el bienestar de los deportistas, buscando armonía y un clima de trabajo positivo, mediante el desarrollo de buenas relaciones interpersonales entre los miembros del grupo.
5. Feedback positivo: Comportamientos orientados al reconocimiento y esfuerzo positivo ante el buen rendimiento o ejecución del deportista.

El LSS se ha identificado como un instrumento refrendado y con una consistencia interna adecuada (coeficiente  $\alpha$  de Cronbach) en todas las conductas en diferentes estudios; Entrenamiento e instrucción (0.74 – 0.86) (Coma, 2019; Dwyer & Fisher, 1988; Crespo et al., 1994; Marcos, 2013); Conducta Democrática (0.48 – 0.78) (Ruiz-Barquín & de la Vega-Marcos, 2015; Salminen,S.;Liukkonen, 1996; Coma, Baiget & Segura, 2019; Marcos, 2013); Conducta Autocrática (0.04 – 0.68) (Dwyer & Fisher, 1988; Ruiz, 2007; Marcos, 2013); Conducta de Apoyo Social (0.57 – 0.84) (Dwyer & Fisher, 1990; Ruiz, 2007; Coma, Baiget & Segura, 2019; Marcos, 2013); conducta Feedback positivo (0.45 – 0.85) (Crespo, et al., 1994; Salminen & Liukonen, 1994; Coma, Baiget & Segura, 2019; Marcos 2013).

El segundo instrumento administrado ha sido la adaptación al español del cuestionario Group Environment Questionnaire (GEQ) (Iturbide, Elosua & Yanes, 2010). Está compuesto por 18 ítems de respuesta graduada en un rango de 9 puntos en cuyos límites aparecen las categorías “totalmente en desacuerdo y totalmente de acuerdo”. Los 18 ítems se agrupan en dos dimensiones: la Integración Grupo (GI), entendida como las percepciones individuales a cerca de similitud, proximidad y vinculación del grupo como un conjunto; y la Atracción Individual (AI), entendida como las percepciones individuales a cerca de las motivaciones personales que hacen que el grupo sea atractivo por parte del jugador/a. Al mismo tiempo, asumiendo las dos orientaciones: hacia lo Social (lazos de atracción interpersonal que unen a los miembros del grupo) o hacia la

Tarea (refleja el grado en que los miembros del grupo trabajan juntos para alcanzar objetivos comunes). Así, se obtienen las 4 sub-escalas indicadoras de las categorías definitorias de la cohesión según el Modelo de Cohesión de Carron (Carron et al., 1985), que son:

1. Integración del grupo hacia la tarea (GI-T, ej: El equipo se mantiene unido con la intención de alcanzar los objetivos de rendimiento propuestos.) (5 ítems).
2. Integración del grupo hacia lo social (GI-S, ej: Los integrantes del equipo rara vez salimos juntos.) (4 ítems).
3. Atracción individual hacia la tarea (ATG-T, ej: En este equipo puedo rendir al máximo de mis posibilidades) (4 ítems).
4. Atracción individual hacia lo social (ATG-S, ej: Algunos de mis mejores amigos están en el equipo) (5 ítems).

#### 2.4 Análisis estadístico

El análisis descriptivo incluye el cálculo de la media aritmética (M), la desviación estándar (DT) y los valores máximo y mínimo para cada variable. Las pruebas de normalidad realizadas mediante el estadístico Kolmogorov-Smirnov revelaron una distribución no normal, empleándose pruebas no paramétricas. Para el análisis de las correlaciones entre pares de variables se utilizó la prueba de correlación lineal de Spearman ( $r$ ), mientras que el coeficiente de determinación se utilizó para explicar la varianza común entre las variables. Las correlaciones fueron clasificadas como trivial (0–0.1), pequeña (0.1–0.3), moderada (0.3–0.5), grande (0.5–0.7), muy grande (0.7–0.9), casi perfecta (0.9) y perfecta (1.0) (Hopkins, Marshall, Batterham, & Hanin, 2009). El nivel de significación de las pruebas se predeterminó por un intervalo de confianza  $p < 0,05$ . Los análisis fueron llevados a cabo mediante el software estadístico SPSS (v. 23.0).

### 3.RESULTADOS

Tabla 1. Resultados de la conducta percibida de los jugadores.

Variables Conductas	LSS2		
	M ± DT	Mín.	Máx.
Entrenamiento e Instrucción	4,1 ± 0,6	2,6	5
Democrática	3,2 ± 0,7	1,4	5
Autocrática	3,5 ± 0,5	1,2	5
Apoyo Social	3,1 ± 0,9	1,2	5
Feedback Positivo	3,6 ± 0,9	1,9	5

LSS2: Leadership Scale Sports, M: Media; DT: Desviación típica;  
Mín: Mínimo; Máx: Máximo

Los resultados nos muestran cómo la conducta de entrenamiento e instrucción (4,1 ± 0,6) es la que obtiene los valores más elevados, por encima de la conducta de feedback positivo (3,6 ± 0,9). Al mismo tiempo se observa cómo la conducta

autocrática ( $3,5 \pm 0,5$ ) se impone a la democrática ( $3,2 \pm 0,7$ ). Por último, observar cómo la conducta de apoyo social ( $3,1 \pm 0,9$ ) es la que obtiene los valores más bajos.

**Tabla 2.** Resultados de cohesión de equipo.

Variables Conductas	GEQ		
	M $\pm$ DT	Min.	Máx.
ATG-S	3,5 $\pm$ 1,3	1,4	7,4
ATG-T	3,5 $\pm$ 0,5	2,3	5,3
GI-T	4,6 $\pm$ 1,5	1,6	7,8
GI-S	2,9 $\pm$ 1,1	1,2	6,2

GEQ: Group Environment Questionnaire, M: Media; DT: Desviación típica; Mín: Mínimo; Máx: Máximo

Los resultados nos muestran la tendencia de los jugadores a la integración grupal hacia la tarea ( $4,6 \pm 1,5$ ). Paralelamente observamos como los valores de atracción individual hacia la tarea ( $3,5 \pm 0,5$ ) y hacia lo social ( $3,5 \pm 1,3$ ) son muy parecidos. La integración del grupo hacia lo social ( $2,9 \pm 1,1$ ) es la categoría que obtiene menor valor.

**Tabla 3.** Coeficientes de correlación lineal (r) entre conductas percibidas y nivel de cohesión (n = 112).

Conductas percibida	Nivel de cohesión							
	ATGS		ATGT		GIT		GIS	
	r	r <sup>2</sup>	r	r <sup>2</sup>	r	r <sup>2</sup>	r	r <sup>2</sup>
<b>Entrenamiento</b>	-0,180	-0,032	0,307**	0,136	0,084	0,007	-0,114	-0,012
<b>Democrática</b>	-0,149	-0,022	0,424**	0,179	0,122	0,014	0,218*	0,047
<b>Apoyo</b>	0,205*	0,042	0,412**	0,169	0,067	0,004	0,129	0,016
<b>Feedback</b>	-0,178	-0,031	0,634**	0,401	0,118	0,013	-0,009	0
<b>Autocrática</b>	0,228*	0,051	0,573**	0,328	-0,108	-0,011	0,048	0,002

ATGS = Atracción individual en lo Social; ATGT = Atracción individual en la Tarea, GIT = Integración del grupo en la Tarea, GIS = Integración del grupo en lo social, r = coeficiente de correlación de Spearman; r<sup>2</sup> = coeficiente de determinación. \*\* p<.01, \* p<.05.

Los resultados muestran una correlación lineal positiva entre todas las conductas percibidas y la atracción individual hacia la tarea (ATG-T). Se observa una correlación grande con la conducta de feedback positivo ( $r = 0,634$ ;  $r^2 = 0,401$ ) y con la autocrática ( $r = 0,573$ ;  $r^2 = 0,328$ ) y moderada con la democrática ( $r = 0,424$ ;  $r^2 = 0,179$ ), el apoyo social ( $r = 0,412$ ;  $r^2 = 0,169$ ) y la de entrenamiento e instrucción ( $r = 0,307$ ;  $r^2 = 0,136$ ). En referencia a la correlación entre las conductas y la atracción individual hacia lo social (ATG-S) se observa una correlación pequeña en la conducta de apoyo social ( $r = 0,205$ ;  $r^2 = 0,042$ ) y la

autocrática ( $r = 0.228$ ;  $r^2 = 0.051$ ). En referencia a la correlación entre las conductas y la integración del grupo hacia lo social (GI-S) se observa una correlación pequeña en la conducta democrática ( $r = 0.218$ ;  $r^2 = 0.047$ ). En el resto de los casos las correlaciones no son significativas.

## DISCUSIÓN

En la presente investigación se analiza la correlación entre la conducta percibida por parte de los jugadores sobre su entrenador y la cohesión de equipo, en jugadores profesionales de balonmano de la Liga Española (ASOBAL). Paralelamente se analiza la conducta percibida del modelo MML por parte de los jugadores y la cohesión de equipo con el Modelo de Cohesión de Carron.

En base a la revisión bibliográfica realizada, éste es el primer estudio que analiza dichas variables en balonmano profesional. Respecto al objetivo propuesto, los resultados muestran una correlación lineal positiva significativa, en diferentes grados, entre todas las conductas del (MML) y la subescala atracción individual hacia la tarea (ATG-T). Este patrón podría indicar una posible tendencia del jugador en focalizar su atención en dos aspectos; acordar, establecer objetivos individuales y/o colectivos y generar sinergias con el entrenador en relación a las tareas que se plantean. Se deduce una influencia positiva del estilo del entrenador más pronunciada hacia la tarea (Chelladurai, 2007; Nascimento et al., 2018; Ramzaninezhad et al., 2009), lo cual podría promover al mismo tiempo que el jugador valore y analice si el grupo en el que se encuentra puede satisfacer sus necesidades individuales (Jowett & Chaundy, 2004). Al parecer, la prevalencia hacia la cohesión en la tarea, es habitual en la etapa de formación del grupo (Carron & Brawley, 2000).

Diferentes investigaciones abordan la relación entre la conducta percibida y la cohesión de equipo en entornos amateurs (Gardner, Shields, Bredemeier, & Bostrom, 1996; Pease, D.G & Kozub, 1994; Westre & Weiss, 1991). En ellas se afirma que los entrenadores percibidos por sus jugadores con altos valores en las conductas de entrenamiento e instrucción, feedback positivo, apoyo social y conducta democrática, se asocian a equipos con alta cohesión en la tarea. En estos estudios, la conducta autocrática no aparece como variable que correlacione positivamente con la cohesión. Posiblemente sea debido a que los diferentes estudios están desarrollados en entornos con jugadores amateurs y no en jugadores profesionales. La investigación de Ramzaninezhad et al. (2009), similar a las anteriores, pero realizada con jugadores de fútbol profesional, encuentra niveles bajos en la conducta democrática y altos en la autocrática. Los resultados obtenidos en la presente investigación muestran una correlación positiva significativa de la conducta autocrática con la ATG-T ( $r = 0.573$ ;  $r^2 = 0.328$ ) y la ATG-S ( $r = 0.228$ ;  $r^2 = 0.051$ ); además, en ambos casos de ATG-T y ATG-S, los valores de correlación con la conducta autocrática son superiores a los de la democrática, mostrando así que el estilo autocrático en un entorno de equipos profesionales puede relacionarse positivamente con la cohesión. Kim & Cruz (2016) en su metanálisis sobre la influencia de los estilos de liderazgo en la cohesión y la satisfacción de los atletas, concluyen que la conducta autocrática en entornos competitivos (élite) puede relacionarse con una satisfacción positiva de los jugadores, ya que éstos consideran el deporte como una organización de

alta exigencia. Posiblemente, en los entornos de deporte profesional donde es prioritario conseguir los objetivos pre establecidos (ej: mantener categoría, entrar en playoff, mejorar rendimientos individuales, etc.); será entendible y seguramente requerido la combinación y gestión de las diferentes conductas por parte del entrenador, incluida la conducta autocrática (Turman, 2003).

Por otro lado, observamos que la conducta que obtiene mayor correlación es la de feedback positivo ( $r = 0.634$ ;  $r^2 = 0.401$ ). Lo consideramos un dato relevante por su magnitud y sus implicaciones en el estilo del entrenador. Las investigaciones demuestran que los jugadores que tienen entrenadores con orientación positiva tienden a una mejor relación con sus compañeros y con el mismo entrenador, y sienten una mayor cohesión grupal (Weinberg & Gould, 2010a). En las diferentes investigaciones revisadas, tanto en el entorno amateur como en el profesional, la conducta de feedback positivo correlaciona positivamente con la cohesión de equipo hacia la tarea (Murray, 2006; Nascimento et al., 2018; Ramzaninezhad et al., 2009; Shields, Lyle, Gardner, & et al., 1997; Westre & Weiss, 1991). Posiblemente, la relación que se establece entre el feedback positivo y el aumento en los sentimientos de competencia y motivación intrínseca por parte del jugador (Jowett & Chaundy, 2004; Mas & Palou, 2010; Vallerand, 1983), promueva su atención hacia la tarea. Si así fuera, se abriría una relación - vínculo de mejora continua que se retroalimenta de la necesidad de mejora interdependiente (entrenador → jugador).

Centrándonos en el análisis de los resultados descriptivos de la conducta percibida, observamos cómo la conducta de entrenamiento e instrucción ( $4,1 \pm 0,6$ ) es la que obtiene valores más elevados, seguida de la de feedback positivo ( $3,5 \pm 0,8$ ). Estos valores concuerdan con los obtenidos en otras investigaciones, de lo que se deduce que las conductas de entrenamiento e instrucción y feedback positivo son una de las bases del entrenamiento de los equipos deportivos (Urta, 2015; Chelladurai & Saleh, 1980; Mayo, 1998; Surujlal & Dhurup, 2012; Terry & Howe, 1984). Diferentes estudios ponen de manifiesto que los entrenadores tienen la autopercepción de utilizar preferentemente las conductas de entrenamiento e instrucción y feedback positivo por encima del resto (Coma, 2019; Crespo, Balaguer & Atienza, 1994; Home & Carron, 1985; Ruiz, 2007; Salmiinen & Liukkonen, 1996). Seguramente la gran cantidad de horas de trabajo (específico pista) y la alta exigencia que requiere el deporte profesional, haga que las conductas del entrenador orientadas a factores propiamente dichos de pista prevalezcan sobre las demás (Ruiz-Barquín & de la Vega-Marcos, 2015).

Los resultados muestran como los valores de la conducta autocrática ( $3,5 \pm 0,5$ ) se imponen a los de la democrática ( $3,2 \pm 0,7$ ). La necesidad por parte del entrenador de gestionar al jugador y al equipo mediante el establecimiento de objetivos, normas, hábitos, etc. con la intención de conseguir el máximo rendimiento, le llevará a actuar de forma autocrática o democrática según necesidad. El entrenador toma decisiones constantemente en base a su conocimiento y experiencia. Generar un criterio basado en sus valores y tener un alto porcentaje de acierto en sus decisiones le ayudará a aumentar su credibilidad delante de los jugadores (Tichy & Bennis, 2007, 2010). Aun así, en

el contexto del alto rendimiento, ganar o perder es importante y/o determinante, y en muchas ocasiones influir en el futuro profesional de los implicados.

Los resultados descriptivos sobre la cohesión de equipo confirman la tendencia de los jugadores hacia una cohesión más en la tarea que en lo social (GI-T:  $4,6 \pm 1,5$ ; ATG-T:  $3,5 \pm 0,5$  vs GI-S:  $2,9 \pm 1,1$ ; ATG-S:  $3,5 \pm 1,3$ ). Es posible que el momento en que se administraron los cuestionarios, pretemporada, sea propicio por parte del entrenador y de los jugadores para generar sentimientos de proximidad, vinculación, pertenencia, compromiso y/o implicación individuales y colectivos. La búsqueda de la excelencia es necesaria en el deporte de alto rendimiento, en este sentido, todas las acciones que se realizan están enfocadas en crear un ambiente propicio que posibilite aumentar el rendimiento individual y colectivo para poder optar al logro de los objetivos (Carless & De Paola, 2000; Carron & Brawley, 2000).

### CONCLUSIÓN

En esta investigación se aborda la relación entre la conducta percibida y la cohesión de equipo en jugadores profesionales de balonmano. Se evidencia una asociación entre la variable de cohesión (ATG-T) y las diferentes conductas percibidas del Modelo (MML). Por su significación y grado destacan los valores obtenidos en las conductas de feedback positivo y autocrática, aun siendo conscientes de que no hay una relación causa-efecto entre las variables. En relación a las conductas percibidas por parte de los jugadores sobre sus entrenadores, se confirma la relevancia de la conducta de entrenamiento e instrucción por encima del resto pudiendo mostrar la relevancia del trabajo propiamente de pista y paralelamente se observa cómo la percepción por parte de los jugadores del uso de la conducta autocrática por parte del entrenador supera a la democrática. Seguramente la alta exigencia demandada por la competición llevará al uso de diferentes conductas - estilos con tal de conseguir los objetivos.

Por último, el análisis de la cohesión de equipo muestra cómo las variables en relación a la tarea se imponen a las de lo social, induciendo a pensar que en equipos de alto rendimiento la relevancia de la cohesión en la tarea es imprescindible si el propósito es rendir al máximo.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anshel, M. (2003). *Sport Psychology: From Theory to Practice*. San Francisco.
- Boone, K. S., Beitel, P., & Kuhlman, J. (1997). The effects of win/loss record on cohesion. *Journal of Sport Behavior*, 20, 125-134.
- Bray, C. D., & Whaley, D. E. (2001). Team cohesion, effort, and objective individual performance of high school basketball players. *The Sport Psychologist*, 15, 260-275.
- Carless, S. A., & De Paola, C. (2000). The Measurement of Cohesion in Work Teams. *Small Group Research*, 31(1), 71-88. <https://doi.org/10.1177/104649640003100104>
- Carron, A. V. (1982). Cohesiveness in Sport Groups: Interpretations and



- Considerations. *Journal of Sport Psychology*, 4, 123-138.
- Carron, A. V., & Chelladurai, P. (1981). The dynamics of group cohesion in sport. *Journal of Sport Psychology*, 3(2), 123-139. <https://doi.org/10.1123/jsp.3.2.123>
- Carron, A. V., & Hausenblas, H. A. (1998). *Group dynamics in sport* (2a ed.). Morgantown.
- Carron, A. V., Widmeyer, W. N., & Brawley, L. R. (1985). The Development of an Instrument to Assess Cohesion in Sport Teams: The Group Environment Questionnaire. *Journal of Sport Psychology*, 7(3), 244-266. <https://doi.org/10.1123/jsp.7.3.244>
- Carron, A. V., & Colman, M. (2002). Cohesion and performance in sport. A Meta analysis. *Journal of sport & Exercise Psychology*, 24, 168-188.
- Carron, A. V., & Brawley, L. R. (2000). Cohesion: Conceptual and Measurement Issues. *Small Group Research*, 31(1), 89-106. <https://doi.org/10.1177/104649640003100105>
- Chelladurai, P., & Saleh, S. D. (1980). [http://www.humankinetics.com\\_eJournalMedia\\_pdfs\\_8585.pdf](http://www.humankinetics.com_eJournalMedia_pdfs_8585.pdf). *Journal of Sport Psychology*, 2, 34-45.
- Chelladurai, P. (1984). Discrepancy Between Preferences and Perceptions of Leadership Behavior and Satisfaction of Athletes in Varying Sports. *Journal of Sport Psychology*, 6(1), 27-41. <https://doi.org/10.1123/jsp.6.1.27>
- Chelladurai, P. (2007). Leadership in Sport. En G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (3th ed., pp. 113-135). Hoboken: Wiley.
- Chelladurai, P., & Saleh, S. D. (1980a). Dimensions of Leader Behavior in Sports: Development of a Leadership Scale. *Journal of Sport Psychology*, 2(1), 34-45. <https://doi.org/10.1123/jsp.2.1.34>
- Chelladurai, P., & Saleh, S. D. (1980b). Dimensions of Leader Behavior in Sports: Development of a Leadership Scale. *Journal of Sport Psychology*, 2(1), 34-45. <https://doi.org/10.1123/jsp.2.1.34>
- Coma-Bau, J., Baiget, E., & Segura-Bernal, J. (2020). Analysis Leadership Behaviours in Professional Handball Players. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad física y el Deporte*, 10. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/inpress/artdiferencias1366.pdf>
- Coma, J. (2019). Efectos de la competición en las autopercepciones conductuales de entrenadores de balonmano de alto nivel. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 15(1), 1.
- Cox, R. H. (2009). *Psicología del deporte : conceptos y sus aplicaciones*. Buenos Aires [etc.]: Médica Panamericana.
- Crespo, M., Balaguer, I., & Atienza, F. (1994). Analisis psicométrico de la versión española de la escalade liderazgo para deportes de Chelladurai y Saleh. *Psicología Social aplicada*, 4(1), 5-23.
- Donnelly, P., Carron, A. V., & Chelladurai, P. (1978). Group cohesion and sport.
- Eccles, D. W., & Tenenbaum, G. (2004). Why an expert team is more than a team of experts: A social-cognitive conceptualition of team coordination and communication in sport. *The journal of sport and exercise psychology*, 26, 542-560.
- Festinger, L., Schachter, S., & Back, K. (1950). *Social Pressure in informal groups*. New York: Harper & Row.

- Gardner, D. E., Shields, D. L. L., Bredemeier, B. J. L., & Bostrom, A. (1996a). The Relationship between Perceived Coaching Behaviors and Team Cohesion among Baseball and Softball Players. *The Sport Psychologist*, 10(4), 367-381. <https://doi.org/10.1123/tsp.10.4.367>
- Gardner, D. E., Shields, D. L. L., Bredemeier, B. J. L., & Bostrom, A. (1996b). The Relationship between Perceived Coaching Behaviors and Team Cohesion among Baseball and Softball Players. *The Sport Psychologist*, 10(4), 367-381. <https://doi.org/10.1123/tsp.10.4.367>
- Grieve, F. G., Whelan, J. P., & Meyers, A. W. (2000). An experimental examination of the cohesion-performance relationship in an interactive team. *Journal of Applied Sport Psychology*, 12, 219-235.
- Hopkins, W. G., Marshall, S. W., Batterham, A. M., & Hanin, J. (2009). Progressive statistics for studies in sports medicine and exercise science. *Medicine and Science in Sports and Exercise*. <https://doi.org/10.1249/MSS.0b013e31818cb278>
- Horne, T., & Carron, A. V. (1985). Compatibility in Coach-Athlete Relationships. *Journal of Sport Psychology*, 7(2), 137-149. <https://doi.org/10.1123/jsp.7.2.137>
- Iturbide, Elosua, L., & P.Yanes, F. (2010). Medida de la cohesión en equipos deportivos. Adaptación al español del Group Environment Questionnaire (GEQ). *Psicothema*, 22(3), 482-488.
- Jowett, S., & Chaundy, V. (2004). An Investigation Into the Impact of Coach Leadership and Coach-Athlete Relationship on Group Cohesion. *American Psychological association*, 8(4), 302-311. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.8.4.302>
- Kim, H. D., & Cruz, A. B. (2016). The influence of coaches' leadership styles on athletes' satisfaction and team cohesion: A meta-analytic approach. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 11(6), 900-909. <https://doi.org/10.1177/11747954116676117>
- Lewin, K. (1935). *A Dynamic Theory of Personality*. New York: Read Books Ltd.
- Marcos, L. (2013). El liderazgo y el clima motivacional del entrenador como antecedentes de la cohesión y el rol percibido en futbolistas semiprofesionales. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(2), 361-370.
- Mas, A. M., & Palou, P. (2010). Commitment, Enjoyment and Motivation on Young Soccer Competitive players. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 609-616.
- Matheson, H., Mathes, S., & Murray, M. (1997). The effect of winning and losing on female interactive and coactive team cohesion. *Journal of Sport Behavior*, 20, 284-298.
- Mayo Santamaría, C. (1997). *El liderazgo en los deportes de equipo: balonmano femenino*. Universitat de Valencia.
- Mikalachki, A. (1969). *Group cohesion reconsidered*. London. Ontario: School of Business Administration, University of Western Ontario.
- Mullen, E., & Cooper, C. (1994). The relationship between group cohesiveness and performance: An integration. *Psychological Bulletin*, 115, 210-227.
- Murray, N. P. (2006). The Differential Effect of Team Cohesion and Leadership Behavior in High School Sports. *Individual Differences Research*, 4(4), 216-225.
- Nascimento, J. R. A., EBSCO, J. R. N., Codonhato, R., Fortes, L. de S., Oliveira,

- D. V. de, Oliveira, L. P., ... Fiorese, L. (2018). Cuadernos de psicología del deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(3), 252-267.
- Pease, D.G & Kozub, S. (1994). Perceived coaching behaviors and team cohesion in high school girls basketball teams. *Journal of sport & Exercise Psychology*, 16.
- Ramzaninezhad, B., Keshtan, H., & Journal, B. (2009). The relationship between coach's leadership styles and team cohesion in iran football clubs professional league. *Brazilian Journal of Biomotricity*, 3(2), 111-120.
- Ronayne, L. S. (2004). Effects of coaching behaviors on team dynamics: how coaching behaviors influence team cohesion and collective efficacy over the course of a season. UM:miami1091747956
- Ruiz-Barquín, R., & de la Vega-Marcos, R. (2015). Adaptación de la escala de liderazgo LSS-3 al fútbol / LSS-3 Leadership Scale Adaptation in Soccer. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 60(2015), 677-700. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2015.60.005>
- Ruiz, R. (2007). Características de liderazgo en el deporte del judo. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(1), 9-24.
- Salminen, S.; Liukkonen, J. (1996). *International journal of sport psychology: official journal of the International Society of Sports Psychology*. *International Journal of Sport Psychology* (Vol. 27). Helsinki: Pozzi.
- Shields, L., Lyle, D., Gardner, E., & et al. (1997). The Relationship Between Leadership Behaviors and Group Cohesion in Team Sports. *The Journal of Psychology*, 131(2), 196-210. <https://doi.org/10.1080/00223989709601964>
- Smoll, F. L., & Smith, R. E. (1989). Leadership Behaviors in Sport: A Theoretical Model and Research Paradigm. *Journal of Applied Social Psychology*, 19(18), 1522-1551. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1989.tb01462.x>
- Surujlal, J., & Dhurup, M. (2012). Athlete preference of coach's leadership style : sport management. *African journal for physical health education*, 18(1), 111-121.
- Terry, P., & Howe, B. (1984). Coaching preferences of athletes. *The Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 24, 188-193.
- Tichy, N. M., & Bennis, W. G. (2007). *Making Judgment Calls The ultimate act of leadership*.
- Tichy, N. M., & Bennis, W. G. (2010). *Criterio :cómo los auténticos líderes toman decisiones excelentes*. Barcelona etc.: Paidós.
- Turman, P. D. (2003). Coaches and cohesion. The impact of coaching techniques on team cohesion in the small group setting. *Journal of Sport Behavior*, 26, 86-106.
- Urra, A. (2015). Análisis del liderazgo preferido, percibido y observado por técnicos y deportistas en fútbol formativo: un estudio de caso. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(1), 197-210. <https://doi.org/10.4321/S1578-84232015000100019>
- Vallerand, R. J. (1983). The Effect of Differential Amounts of Positive Verbal Feedback on the Intrinsic Motivation of Male Hockey Players. *Journal of Sport Psychology*, 5(1), 100-107. <https://doi.org/10.1123/jsp.5.1.100>
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2010a). *Fundamentos de psicología del deporte y del ejercicio físico*. Madrid : Editorial Médica Panamericana. SWeinberg y gould 2010\_\_Orightresult\_\_U\_\_X1?lang=cat
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2010b). *Fundamentos de psicología del deporte y*

- del ejercicio físico* (Vol. 4a). Madrid: Panamericana.
- Weiss, M. R., & Friedrichs, W. D. (1986). The Influence of Leader Behaviors, Coach Attributes, and Institutional Variables on Performance and Satisfaction of Collegiate Basketball Teams. *Journal of Sport Psychology*, 8(4), 332-346. <https://doi.org/10.1123/jsp.8.4.332>
- Westre, K. R., & Weiss, M. R. (1991). The Relationship between Perceived Coaching Behaviors and Group Cohesion in High School Football Teams. *The Sport Psychologist*, 5(1), 41-54. <https://doi.org/10.1123/tsp.5.1.41>
- Wickwire, T. L., Bloom, G. A., & Loughead, T. . (2004). The environmental structure and interaction process of elite sarrie-sex dyadic sport teams. *The Sport Psychologist*, 18, 381-396.
- Widmeyer, W. N., Brawley, L. R., & Carron, A. V. (1990). The Effects of Group Size in Sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 12(2), 177-190. <https://doi.org/10.1123/jsep.12.2.177>
- Widmeyer, W. N., & Williams, J. M. (1991). Predicting Cohesion in a Coacting Sport. *Small Group Research*, 22(4), 548-570. <https://doi.org/10.1177/1046496491224007>

**Número de citas totales / Total references: 61**

**Número de citas propias de la revista / Journal's own references: 3**

PENDIENTE DE PUBLICACIÓN / IN PRESS