



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

## Estilos de liderazgo de los entrenadores y entrenadoras de atletismo y la relación con la motivación y satisfacción de sus atletas

Noemí Martínez Martínez

**ADVERTIMENT.** La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) i a través del Dipòsit Digital de la UB ([diposit.ub.edu](http://diposit.ub.edu)) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX ni al Dipòsit Digital de la UB. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX o al Dipòsit Digital de la UB (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

**ADVERTENCIA.** La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) y a través del Repositorio Digital de la UB ([diposit.ub.edu](http://diposit.ub.edu)) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR o al Repositorio Digital de la UB. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR o al Repositorio Digital de la UB (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

**WARNING.** On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) service and by the UB Digital Repository ([diposit.ub.edu](http://diposit.ub.edu)) has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized nor its spreading and availability from a site foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository is not authorized (framing). Those rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

inefc

Barcelona



Generalitat  
de Catalunya

**TESIS DOCTORAL**

**Estilos de liderazgo de los  
entrenadores y entrenadoras de  
atletismo y la relación con la  
motivación y satisfacción  
de sus atletas**

**Noemí Martínez Martínez**

**Barcelona 2024**





UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

inefc

Barcelona



# **Estilos de liderazgo de los entrenadores y entrenadoras de atletismo y la relación con la motivación y satisfacción de sus atletas**

Memoria presentada para optar al grado de doctora por la  
Universidad de Barcelona

**Programa de Doctorado**

Actividad Física, Educación Física y Deporte HDK02

**Tesis Doctoral presentada por**

Noemí Martínez Martínez

**Dirigida por**

Dra. Andrea Corrales Pardo

Dr. Patxi León Guereño

**Tutorizada por**

Carles Ventura Vall·llovera

Facultad de Educación

**Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña**  
(INEFC) Centro de Barcelona



## **Agradecimientos**

Ha sido un largo camino hasta llegar a este momento, que comenzó tras la vuelta de una estancia en Australia, un punto de inflexión donde cambió el rumbo de mi vida profesional y personal. Finalmente, ha llegado la meta de esta carrera de largo recorrido y por tanto el momento de poder mostrar el agradecimiento a todas las personas que han contribuido en el proceso de realización de esta tesis.

En este capítulo de agradecimientos, quiero citar en primer lugar a mi familia, sin el apoyo de mis padres y mi hermana no hubiese sido posible llevar a cabo todos los proyectos en los que he tenido la suerte de participar de manera simultánea al desarrollo de este trabajo de investigación. Gracias por vuestro apoyo incondicional. En segundo lugar, me gustaría expresar mis agradecimientos a mis directores de tesis: Andrea Corrales y Patxi León, así como a mi tutor, Carles Ventura. Por su conocimiento, apoyo constante, dedicación y paciencia sin lo cual no hubiese podido llevar a término este trabajo. Carles, gracias a ti pude dar comienzo este proyecto en el marco incomparable del INEFC de Barcelona. Gracias, Andrea por aceptar ser la directora ya iniciado el proceso y por contribuir con tu rigor y saber hacer al desarrollo de este. Por último, Patxi, gracias por tu generosidad y compromiso, por formar parte de este equipo junto con Andrea y acompañarme en este camino. Un binomio excelente.

En el ámbito del atletismo, me gustaría agradecer a todos los entrenadores y compañeros/as que he tenido a lo largo de mi vida deportiva por todas las experiencias vividas y la aportación de cada uno/a de ellos/as. Asimismo, me gustaría agradecer a los grupos de atletas y entrenadores que participaron en la investigación. De igual modo a todos los profesionales, equipos y deportistas con los que he tenido la suerte de compartir experiencias profesionales y vitales y que también han aportado y dado perspectiva bajo el prisma de otros deportes, especialmente el Rugby en sus diferentes modalidades.

Por último, a mis amigos/as repartidos por todo el mundo, que son tan valiosos/as y que durante este largo proceso han estado ahí para escucharme y acompañarme en todo momento, ha llegado el momento de compartirles que finalmente he concluido mi tesis doctoral. Un abrazo muy fuerte para todos/as.



*“I definitely believe our coaches are now leading more and learning more. They are hungry in terms of getting the athletes to improve. I believe it's now more mental than anything else, and I'd like to assist in that area”*

***-Shelly-Ann Fraser-Pryce***

Olympic Gold Medal Winner, 100m;

2008-2012





## Resumen

El objetivo general del presente estudio es analizar el perfil de liderazgo de los entrenadores<sup>1</sup> de atletismo y conocer cómo influyen estas conductas en el desarrollo de la motivación y satisfacción intrínseca de los atletas<sup>2</sup>. Se trata de un estudio de investigación exploratorio no experimental, con un **diseño** descriptivo-selectivo, cuantitativo y de carácter transversal (León y Montero, 2015). La técnica de recogida de datos ha sido la encuesta y el muestreo no probabilístico por conveniencia. La **muestra** definitiva se ha constituido por un total de 25 entrenadores y 183 atletas con licencia nacional pertenecientes a diferentes grupos de entrenamiento de todo el país. Los **instrumentos** empleados en la recogida de información han sido tres cuestionarios, cuyo formato de respuesta se ha recogido en escala tipo Likert. Para medir el liderazgo de los entrenadores, la motivación y la satisfacción intrínseca de los deportistas, se han utilizado la *Leadership Scale for Sports (LSS)*, la *Sport Motivation Scale (SMS)*, y el *Sport Satisfaction Instrument (SSI)* respectivamente. Los **resultados** de esta investigación se han estructurado a partir de tres objetivos específicos planteados para este estudio. El **primer objetivo** ha posibilitado definir las conductas de liderazgo del entrenador de atletismo desde una triple perspectiva: preferencias (LSS1) y percepciones (LSS2) de los atletas junto con las autopercepciones de los entrenadores (LSS3). El **segundo objetivo** ha permitido analizar el nivel de congruencia existente entre las conductas de liderazgo del entrenador desde la perspectiva de los atletas (LSS1 y LSS2) y la perspectiva de los entrenadores (LSS3). Por último, el **tercer objetivo** ha garantizado analizar la relación existente entre las variables sociodemográficas, el perfil motivacional y la satisfacción intrínseca de los atletas con la congruencia de las conductas de liderazgo del entrenador y la influencia de estas relaciones en el desarrollo del perfil motivacional intrínseco de los atletas. Los análisis han mostrado en relación con el primer objetivo, como los atletas encontraban un equilibrio entre sus preferencias y percepciones en las dimensiones de conductas democrática y de feedback positivo. Los atletas manifestaron sus preferencias por una mayor presencia de conductas de entrenamiento, instrucción y apoyo social por parte de sus entrenadores, en comparación con lo que realmente percibieron. Por último,

---

<sup>1</sup>En aplicación de la Ley 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, todas las menciones relativas a cargos, personas o colectivos incluidos en este documento se entenderán referidas a mujeres y hombres.

<sup>2</sup>*Ibidem.*

las percepciones de la conducta autocrática han sido significativamente mayores a sus preferencias. En respuesta al **segundo objetivo** del estudio, se han encontrado congruencia entre las percepciones de los atletas y las autopercepciones de los entrenadores en la dimensión de conducta autocrática y en la conducta de apoyo social, no así en las dimensiones de conducta de entrenamiento e instrucción y la conducta de feedback positivo. Finalmente, los resultados del **tercer objetivo** han mostrado, que los atletas muestran un perfil motivacional autodeterminado y una alta satisfacción intrínseca. Asimismo, se ha observado que las diferencias existentes entre las demandas y las percepciones de los atletas respecto a las conductas de liderazgo de los entrenadores no parecen determinar el perfil de motivación intrínseco de los atletas. **En conclusión**, esta investigación ha contribuido a poner de manifiesto el rol del entrenador en la motivación y satisfacción intrínseca de los atletas, subrayando la necesidad de abordar la relación entrenador-atleta desde una perspectiva holística que integre tanto aspectos motivacionales como prácticas de entrenamiento específicas. Estos resultados tienen implicaciones prácticas significativas en el diseño de programas de entrenamiento deportivo, así como en el desarrollo profesional de los entrenadores, siendo fundamental para ellos el comprender las necesidades individuales de sus atletas y adaptar sus estrategias de manera efectiva para optimizar el desarrollo deportivo y el bienestar psicológico de los deportistas.

Palabras clave: atletas, entrenadores de atletismo, liderazgo, motivación autodeterminada y satisfacción intrínseca.

## Abstract

The main objective of this study is to analyze the leadership profile of athletics coaches<sup>3</sup> and to know how these behaviors influence the development of athletes<sup>4</sup> motivation and intrinsic satisfaction. This is a non-experimental exploratory research study, with a **descriptive**-selective, quantitative and cross-sectional design (León & Montero, 2015). The data collection technique was survey and non-probability convenience sampling. The final **sample** consisted of a total of 25 coaches and 183 nationally licensed athletes from different training groups across the country. The **instruments** used to collect information were three questionnaires, the response format of which was collected on a Likert scale. To measure the leadership of coaches, motivation and intrinsic satisfaction of athletes, the Leadership Scale for Sports (LSS), the Sport Motivation Scale (SMS), and the Sport Satisfaction Instrument (SSI) have been used, respectively. The **results** of this research have been structured around three specific objectives set for this study. The **first objective** has made it possible to define the coach's leadership behaviors from a triple perspective: athletes' preferences and perceptions together with the coaches' own self-perceptions. The **second objective** has made it possible to analyze the level of congruence between the coach's leadership behaviors from the athletes' perspective (LSS1 and LSS2) and the coaches' perspective (LSS3). Finally the **third objective** has ensured to analyze the relationship between sociodemographic variables, motivational profile and intrinsic satisfaction of athletes with the congruence of the coach's leadership behaviors and the influence of these relationships on the development of the athletes' intrinsic motivational profile. The analyses have shown, in relation to the **first objective**, how the athletes found a balance between their preferences and perceptions in the dimensions of democratic behaviors and positive feedback. Athletes expressed a preference for a greater presence of training behaviors, instruction, and social support from their coaches, compared to what they actually perceived. Finally, perceptions of autocratic behavior have been significantly higher than their preferences. In response to the **second objective** of the study, a congruence has been found between athletes' perceptions and coaches' self-perceptions in the autocratic behavior dimension and in social support behavior, but not

---

<sup>3</sup>In application of Law 3/2007 of 22 March 2007 on the effective equality of women and men, all references to positions, persons or groups included in this document shall be understood as referring to women and men.

<sup>4</sup>*Ibidem.*

in the dimensions of training and instructional behavior and positive feedback behavior. Finally, the results of the **third objective** have shown that athletes have a self-determined motivational profile and high intrinsic satisfaction. It has also been observed that the differences between athletes' demands and perceptions of coaches' leadership behaviors do not seem to determine a self-determined motivational profile of athletes. **In conclusion**, this research has contributed to highlight the role of the coach in the motivation and intrinsic satisfaction of athletes, underlining the need to approach the coach-athlete relationship from a holistic perspective that integrates both motivational aspects and specific training practices. These results have significant practical implications in the design of sports training programs, as well as in the professional development of coaches, being critical to understanding the individual needs of their athletes and adapting their strategies effectively to optimize sports development and athletes' psychological well-being

Keywords: athletes, athletic coaches, leadership, self-determined motivation

# Índice

<b>Título.....</b>	<b>3</b>
<b>Agradecimientos .....</b>	<b>5</b>
<b>Resumen .....</b>	<b>9</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>11</b>
<b>Lista de abreviaturas.....</b>	<b>19</b>
<b>Índice de figuras .....</b>	<b>21</b>
<b>Índice de Tablas.....</b>	<b>23</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>25</b>
<b>PARTE I: MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>33</b>
<b>Capítulo 1. La estructura del atletismo y sus modalidades deportivas .....</b>	<b>33</b>
<b>Capítulo 2. Evolución del Liderazgo y su desarrollo en el contexto deportivo .....</b>	<b>37</b>
2.1. Definición de liderazgo y su evolución .....	37
2.2. El liderazgo en el deporte y sus características principales .....	41
2.3. Teorías de liderazgo en el contexto deportivo .....	43
2.4. El Modelo Multidimensional de Liderazgo en el Deporte (MML) .....	47
2.4.1. Conductas requeridas por la situación.....	48
2.4.2. Conductas reales del entrenador.....	49
2.4.3. Conductas preferidas por los deportistas.....	49
2.4.4. Consecuencias de liderazgo ejercido por el entrenador: rendimiento y satisfacción .....	50
2.5. Evaluación de Liderazgo en el deporte (Leadership Scale for Sports- LSS).....	53
2.5.2. Investigaciones de liderazgo (LSS) realizadas en el contexto estatal .....	61
2.6. El entrenador y su liderazgo en el atletismo .....	66
2.7. Sumario del Capítulo 2 .....	73
<b>Capítulo 3. La Motivación y su desarrollo en el contexto deportivo .....</b>	<b>75</b>

3.1. Definición de motivación y su evolución .....	75
3.2. Modelos teóricos de la Motivación en el contexto deportivo .....	76
3.2.1. Perspectivas actuales de motivación en el deporte.....	77
3.2.2. Modelo Teórico de la Motivación Autodeterminada (TAD) .....	79
3.2.3. Modelo Jerárquico de la Motivación (MJMIE).....	84
3.3. Instrumentos más utilizados en la medición de la Motivación en el deporte .....	88
3.4. Escala de motivación para el deporte (EMD).....	90
3.5. Estudios realizados bajo la Teoría de la Autodeterminación (TAD) en el ámbito del deporte .....	95
3.6. El perfil motivacional de los atletas y su satisfacción .....	104
3.7. La motivación de los atletas y su relación con las conductas del entrenador ....	106
3.8. Sumario del Capítulo de Motivación .....	113
<b>PARTE II: PARTE EMPÍRICA .....</b>	<b>115</b>
<b>Capítulo 4. Objetivos del estudio .....</b>	<b>115</b>
<b>Capítulo 5. Metodología y desarrollo de la Investigación .....</b>	<b>119</b>
5.1. Aspectos éticos de la Investigación .....	119
5.2. Diseño de la Investigación .....	119
5.3. Selección de los participantes: descripción de la muestra .....	121
5.4. Descripción de los instrumentos y definición de las variables. ....	126
5.5. Procedimiento de recogida de datos .....	131
5.6. Análisis de Datos .....	133
<b>Capítulo 6. Análisis y Resultados .....</b>	<b>135</b>
6.1. Objetivo 1: Definir las conductas de liderazgo del entrenador de atletismo desde una triple perspectiva: preferencias (LSS1) y percepciones (LSS2) de los atletas junto con las autopercepciones de los entrenadores (LSS3). ....	135
6.1.1. Definir las preferencias de los atletas sobre las conductas de liderazgo del entrenador. ....	135

6.1.2. Definir las Percepciones de los atletas (LSS2) sobre las conductas de liderazgo del entrenador. ....	137
6.1.3. Definir las Autopercepciones de los entrenadores (LSS3) sobre sus conductas de liderazgo (objetivo 1.3). ....	140
6.2. Objetivo 2: Analizar el nivel de congruencia existente entre las conductas de liderazgo del entrenador desde la perspectiva de los atletas (LSS1-LSS2) y la perspectiva de los entrenadores (LSS3).....	144
6.2.1. Analizar las posibles discrepancias entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas sobre las conductas de liderazgo del entrenador. (objetivo 2.1.).....	144
6.2.2. Analizar las posibles discrepancias entre las percepciones de los atletas (LSS2) y las autopercepciones (LSS3) de los entrenadores sobre sus propias conductas de liderazgo. (objetivo 2.2).....	146
6.3. Objetivo 3. Analizar la relación existente entre las variables sociodemográficas, el perfil motivacional y la satisfacción intrínseca de los atletas con la congruencia de las conductas de liderazgo del entrenador y la influencia de estas relaciones en el desarrollo del perfil motivacional intrínseco de los atletas.....	147
6.3.1. Describir el perfil motivacional y niveles de satisfacción intrínseca de los atletas. (Objetivo 3.1).....	147
6.3.2. Describir la relación de influencia entre las variables sociodemográficas y las variables de estudio: conductas de liderazgo, motivación y satisfacción intrínseca. (objetivo 3.2).....	150
6.3.3. Describir y analizar cómo influyen las diferencias entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas con respecto a las conductas de liderazgo del entrenador y su relación con las variables sociodemográficas, satisfacción intrínseca en el desarrollo de su perfil motivacional teniendo la motivación intrínseca como variable de resultado. (Objetivo 3.3).....	156
<b>CAPÍTULO 7. Discusión.....</b>	<b>161</b>



7.1. Interpretación de Resultados. Objetivo 1: Definir las conductas de liderazgo del entrenador desde una triple perspectiva: preferencias y percepciones de los atletas junto con las autopercepciones de los propios entrenadores.....	163
7.2. Interpretación de Resultados Objetivo 2: Analizar el nivel de congruencia existente entre las conductas de liderazgo del entrenador desde la perspectiva de los atletas (LSS1 y LSS2) y la perspectiva de los entrenadores (LSS3).....	170
7.3. Interpretación de Resultados Objetivo 3: Analizar la relación existente entre las variables sociodemográficas, el perfil motivacional y satisfacción intrínseca de los atletas con la congruencia de las conductas de liderazgo del entrenador y la influencia de estas relaciones en el desarrollo del perfil motivacional intrínseco de los atletas. ....	178
<b>CAPÍTULO 8. Conclusiones.....</b>	<b>193</b>
8.1. Conclusiones en relación con los objetivos del estudio.....	193
8.1.1. Conclusiones en relación con el primer objetivo de la tesis .....	193
8.1.2. Conclusiones en relación con el segundo objetivo de la tesis.....	193
8.1.3. Conclusiones en relación con el tercer objetivo de la tesis .....	194
8.2. Conclusiones generales del estudio .....	195
8.3. Limitaciones del estudio .....	196
8.4. Implicaciones Prácticas del Estudio.....	197
8.5. Futuras Líneas de Investigación.....	199
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>201</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>239</b>
Anexo A. Cuestionario sobre preferencias de los comportamientos de liderazgo de los entrenadores, versión para deportistas. ....	241
Anexo B. Cuestionario sobre percepción de los comportamientos de liderazgo de los entrenadores, versión para deportistas. ....	243
Anexo C. Cuestionario sobre autopercepciones de los comportamientos de liderazgo de los entrenadores, versión entrenadores. ....	245

Anexo D. Escala de motivación deportiva, versión para atletas.....	247
Anexo E. Cuestionario de Satisfacción intrínseca en el deporte (SSI), versión para atleta .....	249
Anexo F. Carta presentación del estudio para club/es y entrenadores/as.....	251
Anexo G. Hoja de información y consentimiento informado para la participación del estudio para los entrenadores y atletas participantes en el estudio. ....	253
Anexo H. Dictamen del comité de ética de investigaciones clínicas de la administración deportiva de Catalunya. ....	255
Anexo I. Cuestionarios para entrenadores en formato digital (LSS3/LSSE). ....	257
Anexo J. Cuestionarios en formato digital para atletas (LSS1, LSS2, SMS y SSI).	267



## **Lista de abreviaturas**

ALQ: Authentic Leadership Questionnaire

AMO: Amotivation

BRSQ: Cuestionario de Regulación del Comportamiento en el Deporte

BPNT: Basic Psychological Need Theory

CAR: Calidad en la relación entrenador-atleta

CBAS: Coaching Assessment System

CET: Teoría de la Evaluación Cognitiva

CC: Modelo de la Cadena de Conciencia

CM: Coaching Model

DAM: Desviación absoluta mediana

DT: Desviación típica

EAR: Entrenador de Alto Rendimiento

EMD: Escala de Motivación Deportiva

EMS: Échelle de Motivation dans les Sports

IMI: Inventario de Motivación Intrínseca

LSS: Sport Leadership Scale

LSS1: Preferencias de Liderazgo de los atletas de las conductas del entrenador

LSS2: Percepciones de Liderazgo de los atletas de las conductas del entrenador

LSS3/LSSE: Autopercepciones de Liderazgo de los entrenadores sobre sus propias conductas

M: Media

MDN: Mediana

ME: Motivación Extrínseca

MI: Motivación Intrínseca

MJMIE: Modelo Jerárquico de Motivación Intrínseca y Extrínseca

MML: Multidimensional Model of Sport Leadership

NPB: Necesidades Psicológicas Básicas

POSQ: Cuestionario de percepciones de Éxito

RAE: Real Academia Española

RFEA: Real Federación Española de Atletismo

SDI: Self Determination Index

SDT: Self Determination Theory

SIMS: Escala Motivacional Situacional

SMS: Sport Motivation Scale

SSI: Cuestionario de Satisfacción Intrínseca en el deporte

TAD: Teoría de la Autodeterminación

## Índice de figuras

Figura 1. Modelo Multidimensional de Liderazgo de Chelladurai (2005, 2006, 2007)...	48
Figura 2. Representación de la Teoría de las Metas de Logro (Ames, 1992; Nicholls, 1989) .....	79
Figura 3. Continuo de autodeterminación mostrando los tipos de motivación con sus estilos de regulación, el locus de causalidad y los procesos correspondientes (Deci y Ryan, 2000).....	95
Figura 4. Metodología de Investigación .....	121
Figura 5. Medias de la Variable Preferencias de los Atletas (LSS1) en las Cinco Dimensiones de Liderazgo del entrenador .....	137
Figura 6. Medias de la variable Percepciones de los atletas (LSS2) en las Cinco Dimensiones de Liderazgo del entrenador .....	139
Figura 7. Medias de la variable Autopercepciones de los entrenadores (LSS3) en las Cinco Dimensiones de Liderazgo del Entrenador.....	142
Figura 8. Comparación de Medias de los Cuestionarios LSS1, LSS2 y LSS3 en las Cinco dimensiones de Liderazgo del Entrenador.....	143
Figura 9. Comparación de medias de las 3 variables de Motivación de los atletas en estructura de tres factores .....	149
Figura 10. Valores de la variable “SSI” y Motivación según la Variable Disciplina Deportiva .....	150
Figura 11. Valores de la variable “SSI” y Motivación según la Variable Entrenador Formación.....	152
Figura 12. ....	153
Figura 13. Relación de la variable LSS3 en sus Cinco Dimensiones con la Variable Entrenador_ Años de Experiencia .....	155



## Índice de Tablas

Tabla 1. Relación entre la congruencia de las conductas del líder, el rendimiento y satisfacción de los deportistas Chelladurai & Carron (1978).....	51
Tabla 2. Instrumentos de medición de las conductas del entrenador: Cuestionarios ..	55
Tabla 3. Dimensiones de las conductas del líder en el deporte Chelladurai (1978).....	59
Tabla 4. Objetivos, Preguntas de Investigación y Análisis de Investigación .....	116
Tabla 5. Tabla de frecuencias de las variables sociodemográficas de los atletas .....	123
Tabla 6. Tabla de frecuencias de las variables sociodemográficas de los entrenadores	125
Tabla 7. Estadísticos descriptivos del cuestionario LSS1. Preferencias de los atletas de los estilos de liderazgo del entrenador en sus cinco dimensiones .....	136
Tabla 8. Estadísticos descriptivos del cuestionario LSS2. Percepciones de los atletas de los estilos de liderazgo del entrenador en sus cinco dimensiones .....	138
Tabla 9. Estadísticos descriptivos del cuestionario LSS3 Autopercepciones de los entrenadores de sus estilos de liderazgo (LSS3) en sus cinco dimensiones.....	141
Tabla 10. Comparación de medias de los cuestionarios de las Autopercepciones de los entrenadores (LSS3), Percepciones de los atletas (LSS2) y Preferencias de los atletas (LSS1).....	144
Tabla 11. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon para las diferencias entre preferencias (LSS1) y percepciones (LSS2) de los atletas en las cinco dimensiones de Liderazgo.....	145
Tabla 12. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon para las diferencias entre percepciones de los atletas (LSS2) y autopercepciones de los entrenadores (LSS3) en las cinco dimensiones de Liderazgo.....	147
Tabla 13. Estadísticos descriptivos del cuestionario EMD/SMS de los atletas en estructura de tres factores .....	148
Tabla 14. Estadísticos descriptivos del Cuestionario SSI de los atletas .....	150
Tabla 15. Estadísticos descriptivos para la Variable Mi_total según la Disciplina atlética .....	151
Tabla 16. Estadísticos descriptivos para la Variable MI_total según la Variable Entrenador_ Formación .....	152
Tabla 17. Estadísticos Descriptivos para la Variable Conducta de Feedback Positivo según la Variable Entrenador_Género.....	153



Tabla 18. Estadísticos Descriptivos para la Variable MI_total según la Variable Entrenador_Edad.....	154
Tabla 19. Estadísticos Descriptivos para la Variable Mi_total según la Variable Entrenador_Titulación.....	155
Tabla 20. Coeficientes del Modelo de Regresión lineal múltiple para la Variable Respuesta Mi_Total.....	158

## Introducción

La incipiente presencia del deporte en la vida de las **sociedades contemporáneas** ha contribuido en las últimas décadas a un creciente interés en el estudio de este fenómeno social en sus diversas perspectivas, entre las que se incluyen las investigaciones de carácter psicológico (García et al., 2009).

El **deporte** habitualmente es considerado como un instrumento que contribuye al desarrollo en niños y jóvenes (Weinberg y Gould, 2010). En el proceso de entrenamiento y competición es determinante la interacción que se produce en las organizaciones deportivas entre los deportistas y el entrenador. El **liderazgo** del entrenador, que actúa como agente social dentro del grupo o equipo, ha sido objeto de estudio por parte de la Psicología Social. Uno de los motivos principales de este interés radica en conocer cómo deben ser las relaciones que establece con sus deportistas para aumentar la satisfacción, facilitar su motivación y mejorar los resultados (Crespo, Balaguer y Atienza, 1994). Por tanto, podemos definir según Carron (1988) que el entrenador como líder formal puede tener entre otras responsabilidades dos: a) procurar satisfacer las demandas de la organización deportiva, b) asegurar que los integrantes del grupo satisfagan sus necesidades y aspiraciones.

El liderazgo, por tanto, es parte esencial de la estructura grupal y determinante en la efectividad que puede alcanzar un grupo, en consecuencia, ha de ser valorado de una manera contextual (Noce et al., 2013), y por tanto el líder lo es en una situación y contexto específico pudiendo no serlo en otro. Las cualidades del entrenador difieren en función del deporte del cual es especialista (deportes colectivos vs deportes individuales). El rol del líder no consiste únicamente en la conducta real de quien ejerce una posición social sino también en las expectativas que pueden tener el resto de los integrantes del grupo sobre las conductas que deberían de seguir. En el caso del entrenador tendrá asignado el rol de entrenar y la consecución de resultados esperados por otros agentes sociales del grupo(equipo) entre los que se encuentran los deportistas.

Acercándonos al **campo de estudio** de nuestra investigación: “Estilos de Liderazgo de entrenadores de atletismo y su relación con la motivación y satisfacción intrínseca de los atletas”, es esencial no observar el atletismo como un único deporte, ya que podría llevarnos a una visión sesgada de una compleja realidad. Por tanto, la aproximación más

adecuada sería verlo como un sistema complejo configurado por la suma de diversas disciplinas que tradicionalmente, se han agrupado bajo una denominación común. Sirva como ejemplo las escasas similitudes que se pueden encontrar entre la prueba de la maratón y la prueba de lanzamiento de jabalina, son mínimas en cuanto al escenario donde transcurren, las formas de entrenamiento, los biotipos de los atletas, entre otros aspectos. Por tanto, es primordial enfocar el estudio de cualquier aspecto implícito en este deporte tomando en consideración estas premisas. Consecuentemente, debido a la heterogeneidad que presenciamos en este deporte, las demandas psicológicas de los atletas derivarán de las características específicas de cada disciplina (Dasil, 2006) siendo el entrenador clave en la programación y control de las sesiones de entrenamiento y competición que contribuyen al desarrollo integral de los atletas y por ende a satisfacer sus necesidades psicológicas básicas contribuyendo no solo a su rendimiento sino también a su bienestar psicoemocional.

La **figura del entrenador** de atletismo ha sido estudiada en el ámbito estatal desde una perspectiva multifacética, otorgándole a este profesional la potestad de desarrollar funciones de maestro, técnico y líder (Filgueira, 2016). Al hilo de este enfoque, se presenta, por tanto, complejo definir cuáles deberían de ser las competencias esperadas en estos profesionales (conocimientos, habilidades y cualidades personales) que les posibilite tener ciertas garantías de éxito a la hora de aproximar un modelo de excelencia deportiva a los contextos de entrenamiento y competición de los atletas.

Ahora bien, la **percepción** común como un colectivo de profesionales polivalentes, le aproxima a una necesidad compartida, la de dominar aspectos técnicos, educativos y de liderazgo.

De esta manera, se pone de manifiesto la relevancia que tiene su figura como líderes carismáticos, en quienes se deposita la confianza con el fin de obtener los mejores resultados y la trascendencia que tiene para tal fin ser convincente a la par que un buen comunicador (Filgueira, 2016). En esa búsqueda de la excelencia deportiva, los entrenadores requieren dar respuesta a las necesidades de los atletas, y, por ende, es recomendable ahondar en cuales son las características personales de estos deportistas.

En esta línea, Filgueira (2015) emerge como una de las pioneras en el ámbito estatal, al profundizar en el estudio de los factores que podían influir en el desarrollo de los atletas

de alto nivel, específicamente en el ámbito del atletismo. En su estudio vinculó los aspectos relacionados con la personalidad de los atletas, sus motivaciones y necesidades, asociadas a su nivel de preparación en aspectos técnicos, tácticos, psicológicos y morales, así como a la relación con su entrenador. La excelencia deportiva o la superación de uno mismo se situaron como promotores de la motivación en los atletas, por encima de aspectos como la gloria o el dinero. En definitiva, podemos afirmar que los entrenadores desempeñan un papel crítico en el desarrollo de los atletas (Côte, 2006). Por tanto, el impacto de los comportamientos de los entrenadores en la motivación de los atletas está mediado no solo por las percepciones de competencia de los atletas, como sugirió el modelo de Vallerand y Pelletier (1985), sino también por sus percepciones de autonomía y relación (Deci & Ryan, 2000). Estas variables pueden tener una gran influencia en el abordaje del estudio del liderazgo de los entrenadores de atletismo, situando a estos profesionales como agentes sociales promotores de la motivación de sus atletas y potenciales creadores del clima motivacional en el contexto deportivo.

La **justificación** de esta investigación se fundamenta en dos argumentos. En primer lugar, la selección de variables es novedosa en cuanto al contexto de aplicación: el deporte del atletismo y un segundo argumento es la población objeto de estudio ya que se integran las perspectivas de entrenadores y atletas, ahondando en el conocimiento de las percepciones que tienen ambos colectivos sobre las conductas de liderazgo del entrenador y en que medida estas pueden influir en el desarrollo de la motivación intrínseca de los atletas.

En relación con el **primer argumento**, en el marco teórico de esta investigación se han recogido evidencias empíricas sobre los múltiples estudios realizados en el ámbito de los deportes colectivos entorno a las conductas de liderazgo del entrenador y su incidencia sobre las variables psicológicas de motivación y satisfacción intrínseca y se ha evidenciado que en el ámbito de los deportes individuales, en concreto en el atletismo, no han sido tan prolíferas las investigaciones realizadas al respecto. En el ámbito estatal, Filgueira (2016), realizó una primera aproximación abordando la caracterización del entrenador de atletismo donde puso de manifiesto la necesidad de dominar por parte del entrenador de atletismo, los aspectos vinculados al liderazgo deportivo. De ahí la propuesta de esta investigación de profundizar en el conocimiento de las conductas de

Liderazgo del entrenador y su incidencia en la motivación y satisfacción intrínseca de los atletas.

El **segundo argumento** se encuentra vinculado al primero. El integrar las perspectivas del colectivo de entrenadores y atletas sobre las conductas de liderazgo de los primeros facilitará tener un marco referencial más integral ya que como se ha puesto de manifiesto en estudios anteriores, las percepciones que los atletas tienen sobre los comportamientos de sus entrenadores son útiles en la predicción de sus niveles de motivación intrínseca. La comunicación se sitúa como el impulso de la relación diádica entre entrenador-atleta, estando la vida emocional del equipo/grupo influenciada por la capacidad motivadora del entrenador y esta capacidad estará mediada a su vez por el estilo de comunicación del entrenador y sus conductas de liderazgo. Por tanto, será determinante su papel en la creación de espacios positivos que faciliten el rendimiento y bienestar de sus atletas.

La aproximación a esta investigación y los constructos teóricos sobre los que se asienta este estudio han sido: La Teoría Multidimensional de Liderazgo de Chelladurai (1978) y la Teoría de Autodeterminación de Deci y Ryan (1985).

Partiendo del enfoque de ambas perspectivas, se ha realizado una revisión de los trabajos más recientes que han aplicado ambas teorías en el contexto deportivo a fin de esclarecer el punto de partida de nuestra investigación. En concreto se han medido las conductas de liderazgo del entrenador desde una triple perspectiva: Preferencias y percepciones de los atletas y auto percepciones de los entrenadores, motivación intrínseca, motivación extrínseca, no motivación y satisfacción intrínseca de los atletas.

Tomando en consideración estas premisas, el **primer objetivo** ha permitido definir las conductas de liderazgo del entrenador desde una triple perspectiva: preferencias y percepciones de los atletas junto con las auto percepciones de los propios entrenadores. El **segundo objetivo** ha posibilitado analizar el nivel de congruencia entre las diferentes perspectivas de liderazgo del entrenador. Por último, el **tercer objetivo**, ha facilitado analizar el perfil motivacional y satisfacción intrínseca de los atletas y su relación con las variables sociodemográficas y la congruencia de las conductas de liderazgo del entrenador (véase Capítulo 4: objetivos del estudio).

La investigación realizada es de tipo exploratorio no experimental con un enfoque cuantitativo y un **diseño** descriptivo-selectivo y de carácter transversal. Para la recogida

de datos se utilizó la encuesta y el muestreo no probabilístico por conveniencia. El análisis estadístico realizado es un análisis multivariado ya que reúne métodos estadísticos que se enfocan en observar y procesar simultáneamente diferentes variables estadísticas para obtener información relevante.

**En conclusión**, esta investigación pretende conocer las preferencias y las percepciones que los atletas tienen sobre las conductas de liderazgo de sus entrenadores, así como las autopercepciones de los propios entrenadores. Se pretende analizar la relación entre las diferentes variables de las conductas de liderazgo, las variables sociodemográficas (entrenadores y atletas) con las variables de motivación y satisfacción intrínseca de los atletas. El conocimiento de estos comportamientos podría contribuir a tener un primer diagnóstico de cuáles son las demandas de los atletas y si se corresponden o no con el espectro de comportamientos reales que ejercen sus entrenadores.

Tras esta primera aproximación de diagnóstico de la situación, los diferentes agentes sociales inmersos en este proceso, entre los que se encuentran los profesionales al frente de las estructuras federativas, dispondrían de un diagnóstico inicial que les podría incentivar a llevar a término diferentes propuestas. Entre otras, se encontraría la revisión de los actuales itinerarios formativos o de formación continuada de los entrenadores, para ver posibles carencias relacionados con sus habilidades comunicativas. En definitiva, un posible diseño de estrategias y herramientas para una comunicación más eficaz que facilite dar respuesta a las demandas de los atletas y que apueste por estilos de liderazgo que faciliten dar respuestas a las necesidades psicológicas básicas de los atletas como son las necesidades de competencia, autonomía y relación.

Una vez delimitados los ejes principales de la investigación, se presenta la estructura de la parte teórica que ha sido organizada en torno a tres capítulos. En el primer capítulo se presenta la estructura del atletismo y sus modalidades deportivas. En el segundo, se desarrolla el primer constructo sobre los que se cimienta el estudio: Liderazgo. Por último, en el tercer capítulo se aborda el segundo constructo fundamental del trabajo: La Motivación. Fundamentados cada uno de ellos en la Teoría Multidimensional de liderazgo (MML) de Chelladurai (1978, 1980) y la teoría de la Motivación Autodeterminada (SDT) de Deci y Ryan (1985, 2000), respectivamente.

Sobre este marco teórico se fundamentan las bases de la investigación y se incluyen evidencias de estudios previos en torno a las relaciones analizadas en esta tesis. Asimismo, dichas aportaciones se han orientado al ámbito específico de este estudio: El liderazgo de los entrenadores de atletismo y la motivación autodeterminada de los atletas. Esta parte se completa con el marco metodológico.

Por último, nos gustaría concluir este apartado de la Introducción con unas breves consideraciones sobre cuáles fueron las motivaciones personales que orientaron la realización de esta investigación. Como atleta de competición que soy desde hace más de tres décadas, he estado inmersa en una búsqueda constante de la renovación de mi propia motivación, gracias a la cual he podido disfrutar de una dilatada carrera deportiva. En consecuencia, he podido experimentar en los diferentes contextos (grupos de entrenamiento) donde me he desarrollado como atleta, cambios en el perfil motivacional de mis compañeros con las he compartido horas de entrenamiento y competición, estos cambios también los he podido percibir a nivel personal.

Aunque el atletismo está considerado como un deporte individual, con excepción de las pruebas de relevos, en mi caso siempre lo he vivenciado como un deporte de equipo. En la medida en la que los entrenadores con los que he estado trabajando han conseguido darle esta dimensión y favorecer las dinámicas grupales, ha repercutido de una manera directa en mi bienestar (emocional) psicológico, la satisfacción y el rendimiento, así como en la consolidación de este “equipo” en el tiempo y, por ende, viéndose fomentada la motivación autodeterminada del grupo de entrenamiento y la percepción de pertenencia a un colectivo.

Directamente relacionada con mi vida como deportista, ha estado mi desarrollo como profesional de las ciencias del deporte en el campo de la preparación física y readaptación deportiva. Esta experiencia como profesional en diferentes equipos multidisciplinarios y ámbitos deportivos me ha dado la excelente oportunidad de conocer y vivenciar en primera persona diversos estilos de Liderazgo y como estos tenían un efecto en la motivación de los deportistas. En definitiva, esta carrera dual de largo recorrido ha sido un laboratorio de investigación diario del cual me he ido enriqueciendo como persona y como profesional del deporte, alineándose con la temática de este estudio y facilitando la

comprensión desde un ámbito empírico de los constructos que se presentan a continuación.

Por último, antes de comenzar con el marco teórico que contextualiza el estudio se aproxima el **objetivo principal** del mismo. Se trata de analizar el perfil de liderazgo de los entrenadores y las entrenadoras de atletismo desde una triple perspectiva: preferencias (LSS1) y percepciones de los atletas (LSS2) junto con las autopercepciones de los entrenadores (LSS3) y conocer como influyen estas conductas en el desarrollo de la motivación y satisfacción intrínseca de los atletas. Los resultados obtenidos podrán servir de base para futuras investigaciones de naturaleza más experimental o longitudinal que puedan contemplar entre otras acciones la mejora en el diseño de itinerarios formativos o en la formación continuada de los entrenadores, para facilitarles herramientas que les permitan implementar una comunicación constructiva y eficaz. Esta estrategia podría contribuir a promover la creación de entornos de entrenamiento y competición, que puedan incentivar la motivación autodeterminada y bienestar psicoemocional de los atletas. A continuación, se presentan los objetivos específicos de este estudio.





## **PARTE I: MARCO TEÓRICO**

La siguiente fundamentación teórica está estructurada en tres capítulos. El primero de ellos aproxima la compleja realidad del contexto donde se desarrolla el estudio: el atletismo, cuya realidad es heterogénea debido a las múltiples disciplinas que lo conforman y que nos presenta unas dispares demandas físicas y psicológicas de los atletas a los que los entrenadores deberían de poder dar respuesta. En el segundo, se desarrolla el primer constructo sobre los que se cimienta el estudio: El Liderazgo. En el tercer capítulo encontramos el segundo constructo fundamental del trabajo: La Motivación. Fundamentados cada uno de ellos en la MML de Chelladurai y la teoría de la Motivación Autodeterminada (SDT) de Deci y Ryan, respectivamente.

Sobre este marco teórico se cimientan las bases de la investigación y se incluyen evidencias de estudios previos en torno a las relaciones analizadas en esta tesis. Asimismo, dichas aportaciones se han conducido al ámbito de estudio: Liderazgo de los entrenadores de atletismo y motivación autodeterminada de los atletas. La estructura de los contenidos en ambos capítulos se presenta de una manera similar. Al final de estos dos capítulos se incluye un breve sumario con el objetivo de sintetizar las ideas fundamentales desarrolladas en el apartado facilitando la comprensión de la fundamentación teórica que sustenta la investigación realizada.

### **Capítulo 1. La estructura del atletismo y sus modalidades deportivas**

El atletismo está constituido por un conjunto de modalidades deportivas que agrupan las más diversas disciplinas. Así, llegan a formar parte de este deporte, modalidades de carácter cíclico como son: las carreras de distintas distancias, marcha atlética, pruebas combinadas, junto con disciplinas más complejas donde se combinan estas actividades cíclicas con las de coordinación compleja y las de fuerza-velocidad (Polischuk, 2017) como puede ser la prueba de 3.000 metros obstáculos y las carreras de vallas.

Los orígenes del atletismo no institucionalizado ni reglamentado son antiguos se remontan a los propios orígenes del ser humano (Bravo et al., 1990), siendo uno de los deportes que cuenta con mayor tradición olímpica (Mena, 2014). Correr, saltar y lanzar constituyen actividades motrices básicas del ser humano que trascienden el momento

cultural e histórico. Definir el atletismo como un único deporte sería un error; se contempla como la suma de especialidades que culturalmente se han agrupado bajo este nombre general (Rius, 2005). La variedad y heterogeneidad de disciplinas que configuran este deporte dificulta notablemente el determinar una única propuesta taxonómica de cara a poder clasificar todas sus especialidades, así como a la hora de establecer una definición globalmente aceptada del mismo.

Desde el ámbito de la praxeología se habla del atletismo como un deporte individual. Parlebas (1988) lo contextualiza como una situación motriz de competencia institucionalizada, en la que la persona participante se encuentra sola en un espacio de acción donde debe superar ciertas dificultades, superándose a sí mismo en tiempo, distancia o algún desempeño técnico que pueden compararse con otros que también los realizan en igualdad de condiciones. De cualquier modo, concurren una extensa variedad de propuestas taxonómicas que las clasifican, contemplando su componente técnico, su componente táctico o a las propias habilidades motrices que interceden (Mármol & Valero, 2013). Se completa dicha clasificación con una doble vertiente de su puesta práctica: rendimiento o educativa.

El enfoque de rendimiento, albergado por federaciones y clubes deportivos, tiene por objeto el desarrollo de una técnica y una condición física que faciliten optimizar el resultado logrado en una disciplina. Por su parte, la visión educativa, propia de la educación física escolar y las escuelas deportivas, atenúa la relevancia de los resultados en favor del desarrollo integral de los atletas (Mármol y Valero, 2013), impulsando el interés por la práctica deportiva y potenciando la adherencia a ésta.

Tal como describe Dosil (2006), el atletismo se puede clasificar como un deporte heterogéneo que se puede llevar a cabo en cuatro superficies diferentes: pista cubierta, pista al aire libre, campo a través y ruta. Las dos primeras ubicaciones abarcan todos los eventos deportivos (carreras, saltos y lanzamientos), mientras que el tercer y cuarto escenarios solo permiten únicamente los eventos de carrera. Tomando como referencia el programa de competición de los Juegos Olímpicos y los Campeonatos del Mundo, se pueden distinguir entre las siguientes disciplinas: eventos de carrera, de marcha, de salto y lanzamientos.

Entre las pruebas de carrera se distinguen los eventos tradicionales sin obstáculos y pruebas con obstáculos. Rius (2017) describe los eventos de carrera tradicionales como especialidades en las que no hay obstáculos en la pista. Las distancias que incluyen estas pruebas van desde los 100 m (60 m en pista cubierta) hasta la maratón (aunque existen algunos eventos ultra-maratonianos, por ejemplo, 100 km). Dentro de los eventos de carrera convencionales se distinguen las pruebas de velocidad: 100 m, 200 m, 400 m, las pruebas de medio fondo: 800 m, 1.500 m, las pruebas de fondo: 5,000 m, 10,000 m, maratón y relevos 4 × 100 m y 4 × 400 m (Rius, 2017). El relevo mixto (dos hombres, dos mujeres) 4 x 400 m apareció por primera vez en el Campeonato Mundial en el 2019 y se introdujo en el programa olímpico en los Juegos de Tokio 2020 <https://worldathletics.org/about-iaaf/documents/book-of-rules> Dentro de los eventos de marcha se incluyen: las pruebas de 20 km y 35 km. Por otro lado, se encuentran los eventos con obstáculos en pista que engloban: 100 m vallas (mujeres), 110 m vallas (hombres), 400 m vallas (hombres y mujeres) y 3.000 m obstáculos Junto con las pruebas de obstáculos, están presentes las pruebas de salto: la altura y la pértiga (saltos verticales), el triple salto y la longitud (saltos horizontales), así como las pruebas de lanzamientos: peso, disco, martillo y jabalina. Por último, cabe destacar el programa de pruebas combinadas compuesto por el decatión (hombres) y el heptatlón (mujeres), disputándose en pista cubierta la prueba de heptatlón en el programa masculino y el pentatlón en el programa femenino (mujeres).

En el programa de competiciones que se disputa en pista cubierta, actualmente denominado *short track* se pueden encontrar algunas modificaciones respecto al programa de pruebas al aire libre: 60 m en lugar de 100 m, 3.000 m en lugar de 5000 m y como representante de las pruebas de lanzamiento se encuentra únicamente el lanzamiento de peso.

El motivo principal de las modificaciones dentro del programa de competición es el cambio en la instalación donde se desarrolla el programa, pasando la pista de 8, a 6 o 4 carriles, con una cuerda de 200 m en lugar de 400 m. (Rius, 2017). Las carreras en ruta tienen como punto común que se realizan fuera del estadio de atletismo, generalmente por carreteras o entre las calles. Se puede considerar la maratón como la prueba por antonomasia (42,195 km), aunque encontramos otras competiciones que se desarrollan sobre distancias intermedias, como la media maratón (21,195 km). Por otro lado, se

encuentran las carreras de ultra fondo, que son aquellas en las que se recorren distancias superiores a la maratón (Rius, 2017).

Se aplica a carreras en solitario y a las carreras o «*raids*» siguientes: 6 horas, 12 horas, 24 horas, 6 días, *ultra-trail*, *raids* por etapas, 100 kilómetros y carreras por etapas. Por último, el campo a través es una carrera de fondo disputada en un terreno variado. Esta prueba, que no es olímpica en la actualidad, lo fue en tres Juegos olímpicos (Rius, 2017). desde Estocolmo 1912 hasta París 1924 y se compitió en dos modalidades: individual y por equipos.

A lo largo de la historia, estas disciplinas han evolucionado bajo una estructura convencional en la que la asociación entrenador-atleta asumía la plena responsabilidad en la preparación de los entrenamientos y competiciones, reduciendo la presencia de otros profesionales (Dosil, 2006).

Según este autor, actualmente, asistimos a un cambio ya que entorno a cada atleta encontramos un amplio espectro de profesionales que trabaja para su bienestar físico y emocional, como son: educadores/as físico-deportivos, fisioterapeutas, readaptador físico-deportivo, nutricionistas, psicólogos del deporte o médicos, entre otros profesionales. Por último, O'Neill y Hodge (2020) disponen que ante este escenario diverso se demanda de agentes socializadores que sean piezas fundamentales en los procesos motivacionales de los atletas y, dentro de estos equipos multidisciplinares, el entrenador continúa constituyendo una de las figuras fundamentales en este propósito.

## **Capítulo 2. Evolución del Liderazgo y su desarrollo en el contexto deportivo**

### **2.1. Definición de liderazgo y su evolución**

Según Stogdill (1974) “Existen casi tantas definiciones de liderazgo como personas que han intentado definir este concepto” (p.7). A pesar de no existir unanimidad en la definición del concepto, son cuantiosas las aproximaciones teóricas que han intentado explicar la complejidad de los procesos de liderazgo durante el último siglo (Antonakis, Cianciolo & Sternberg, 2004; Bass, 1990; Gardner, 1990), especialmente desde el ámbito de la empresa y la psicología organizacional (Chelladurai, 1984b).

Bajo la perspectiva de Stogdill (1974) podemos hablar de liderazgo si se cumplen estas tres condiciones:

- a) Estar compuesto de un grupo de dos o más personas
- b) Tener una tarea común para realizar
- c) Tener responsabilidades diferenciadas.

Bass (1990) propuso varias categorías o perspectivas de liderazgo con el objetivo de aunar las diversas definiciones que había habido hasta ese momento. definió el liderazgo de la siguiente manera:

“Una interacción entre dos o más miembros de un grupo que, con frecuencia, implica una estructuración o reestructuración de la situación y de las percepciones y expectativas de los miembros. Los líderes son agentes de cambio, personas cuyos actos afectan a otras personas. El liderazgo se da cuando un miembro del grupo modifica la motivación o competencias de los demás miembros del grupo”. (1990, pp19-20).

Más recientemente, Northouse (2018) propone cuatro características de liderazgo:

- a) El liderazgo como proceso que tiene lugar entre un líder y un seguidor
- b) El liderazgo implica influencia, el líder influye y es influenciado por sus seguidores
- c) El liderazgo ocurre en grupos
- d) El liderazgo implica trabajar para conseguir objetivos comunes.

Basándose en estos componentes, el mismo autor realizó la siguiente definición: “El liderazgo es un proceso mediante el cual un individuo tendrá influencia en un grupo de individuos para conseguir un objetivo común” (p.3). Por su parte Noce et al. (2013) puntualizan que el liderazgo debe ser considerado de forma específica o contextual y a tal efecto el líder lo es en una situación y contexto específico y podría no serlo en otro.

Si se consideran por un momento las definiciones expuestas hasta el momento sobre liderazgo, pero especialmente las características propuestas sobre este concepto, se observa como en todas se encuentran características comunes a las observadas dentro de los equipos deportivos (Stogdill, 1974; Northouse, 2018), estos aspectos, implican a un grupo de dos o más personas, una tarea común con vistas a alcanzar unos objetivos comunes, unas responsabilidades diferenciadas y el concepto de influencia del líder sobre los seguidores.

El estudio del liderazgo ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad (Bass, 1990) siendo múltiples y diversos los campos y perspectivas desde los que se ha estudiado, sirvan como ejemplo: la psicología, la historia, la filosofía, las ciencias políticas, la teología y el deporte (Klenke, 1993). En un principio, su estudio fue abordado casi exclusivamente por psicólogos de la industria en un contexto empírico, debido al impacto de este en el funcionamiento efectivo de las organizaciones (Chelladurai & Carron, 1978). Este interés inicial sobre el liderazgo ha continuado en aumento en las últimas décadas (Kent & Chelladurai, 2001) y se ha extendido al ámbito deportivo.

Según Loughhead et al. (2017), inicialmente, las teorías y marcos empleados para estudiar el liderazgo deportivo tomaron como base los constructos de la psicología organizativa y sus modelos creados para la industria debido a ciertas similitudes entre el contexto organizacional y el contexto deportivo. El pionero en adaptar estas teorías y crear nuevos modelos específicos de liderazgo para el deporte fue Packiniathan Chelladurai (Chelladurai, 2006). Sin embargo, es el propio Chelladurai (1984) quien argumentó que el deporte posee características distintivas que lo diferencian de otro tipo de organizaciones, siendo una de ellas el alto grado de control e influencia que el entrenador o líder ejerce sobre sus deportistas. Por tanto, si las características de las organizaciones deportivas difieren de las de otros contextos (Chelladurai, 1978, 1984; Chelladurai &

Saleh 1978, 1980; Gordon, 2007), el liderazgo ejercido por los líderes de dichas organizaciones deportivas diferirá en ciertos aspectos.

Más allá de las definiciones desarrolladas en torno al liderazgo, y dada la complejidad del constructo (Bass, 1990; García, 2006; Northouse, 2018; Riemer, 2007; Winkler, 2009), se han desarrollado diversas clasificaciones con el objetivo de esclarecer los distintos tipos de liderazgo que existen.

Lewin y Lippitt (1939) establecieron una de las primeras taxonomías de liderazgo más reconocidas, diferenciando para ello los siguientes tipos de líderes:

- a) Autoritario
- b) Democrático
- c) Laissez faire o dejar hacer.

Por su parte, Carron (1988) diferenció entre líder formal e informal. El líder formal es el establecido por la propia organización, bien sea este el mánager de una empresa, o el profesor de un grupo de alumnos. Otra de las clasificaciones de liderazgo es la propuesta por Bass (1985), quien diferenció entre liderazgo transaccional y liderazgo transformacional. Esta clasificación fue replanteada por Chelladurai (2005) para la gestión de las organizaciones, en torno a los conceptos de liderazgo transaccional, transformacional y carismático, se plantean estos constructos propuestos por Bass como una evolución de las teorías contemporáneas de liderazgo.

Los tipos de liderazgo expuestos deben de ser contextualizados teniendo en consideración la evolución sufrida por las teorías de liderazgo a lo largo del último siglo. En este sentido, Antonakis y House (2002) establecieron una taxonomía diferenciando entre las teorías de liderazgo tradicionales y teorías de liderazgo modernas (*New-Genre Leadership*), distinción que a su vez es adoptada por otros autores (Avolio, et al., 2009; Gil, Alcover, Rico & Sánchez-Manzanares, 2011).

Por teorías tradicionales, se entienden a aquellas teorías interpretativas del liderazgo que prevalecieron hasta los años 70 del siglo XX (Avolio, et al., 2009), se incluyen dentro de estas: los Enfoques de Rasgos, la Teoría conductual y la Teoría Situacional. A finales de la década de los años 70, comenzó a manifestarse un creciente escepticismo respecto a las teorías e investigaciones existentes relacionadas con el liderazgo.



Será una década después (Antonakis & House, 2002) cuando surgieron las modernas teorías de liderazgo. En 1985, Bernard M. Bass publica su libro *Leadership and Performance Beyond Expectations*, en él exponía el valor un nuevo estilo de liderazgo: el Liderazgo Transformacional.

A partir del nacimiento de esta nueva teoría, comenzaron a desarrollarse otros modelos derivados de la misma como fueron el liderazgo carismático e inspiracional. Estos nuevos modelos teóricos estaban siendo confirmados de forma empírica, por lo que durante algo más de una década se vivió la “edad dorada” del Liderazgo Transformacional (Avolio et al., 2009). y este nuevo enfoque de liderazgo se convirtió en el nuevo paradigma

En cualquier caso, los “nuevos modelos” tampoco fueron ajenos a las críticas. Estas circunstancias provocaron una nueva decepción y motivaron el despertar de un creciente interés por modelos de liderazgo alternativos, que tuvieran en cuenta la ética y el bien común, además del logro de objetivos; entre ellos se propuso el Liderazgo Ético (Hartman y Brown, 2000) y Liderazgo Sirviente (Farling, Stone y Winston, 1999; Graham, 1991), ambos, precursores del Liderazgo Auténtico.

En este contexto, el Liderazgo Auténtico fue considerado como el núcleo central de otras formas de Liderazgo Positivo: Ético, Sirviente, Carismático y Transformacional (Avolio y Gardner, 2005). Precisamente, el modelo lo que viene a hacer es a concretar cuáles son los procesos centrales, que son comunes a todos los estilos de Liderazgo Positivo y las conductas básicas que debe mostrar un auténtico líder para lograr un rendimiento óptimo y sostenible en las organizaciones, al tiempo que contribuye a los intereses de la sociedad y bienestar de sus colaboradores (Ilies et al., 2005).

En el año 2008, Walumbwa, Avolio, Gardner, Wernsing y Peterson, publican la validación del *Authentic Leadership Questionnaire* (ALQ), instrumento que va a permitir medir las conductas de los líderes auténticos. Desde entonces, el número de publicaciones científicas dedicadas al Liderazgo Auténtico no ha dejado de crecer (Gardner et al., 2011). El ALQ ha sido traducido y validado al español en 2011 por Moriano, Molero y Levy-Mangin.

## **2.2. El liderazgo en el deporte y sus características principales**

Una vez, expuestas las principales teorías contemporáneas en el abordaje del estudio del liderazgo organizacional se hace necesario realizar una aproximación al campo de estudio de la presente investigación: el liderazgo deportivo.

El pionero en adaptar las teorías expuestas y crear nuevos modelos específicos de liderazgo para el deporte fue Packiniathan Chelladurai (Chelladurai, 2006). A pesar de que el liderazgo ha sido posiblemente uno de los temas más extensamente estudiados en la psicología organizacional no ha sido tan prolifero su estudio dentro del ámbito deportivo (Chelladurai, 1984b). Por su parte, Reimer y Chelladurai (1995) respaldan existe una considerable brecha entre la relevancia que se le ha asignado al liderazgo deportivo y los esfuerzos realizados por entender el mismo.

A pesar de que es un hecho que tanto los deportistas, como los entrenadores y psicólogos deportivos reconocen desde hace tiempo la relevancia del liderazgo. Este reconocimiento cuenta con el apoyo de pruebas anecdóticas y empíricas. A lo largo de la historia se ha considerado que los entrenadores son una fuente importante de liderazgo dentro de los equipos deportivos (Chelladurai & Reimer, 1998). Aunque en los equipos deportivos existe otra fuente de liderazgo: los deportistas. De hecho, las investigaciones muestran que los entrenadores creen que es vital contar con un fuerte liderazgo por parte de los deportistas para que el equipo o grupo funcione y rinda de forma eficaz. (Bucci, J et al., 2012).

Loughead et al (2006) destacaron dos tipos de rol de liderazgo entre los deportistas dentro de los equipos. En un primer lugar el liderazgo deportivo formal, basada en una asignación de una posición dentro del equipo (capitán/a del equipo). El segundo es el rol de liderazgo informal en el que los integrantes del equipo perciben aun compañero/a como influyente entre los demás. Este tipo de liderazgo surge en el trascurso de un período de tiempo a partir de las interacciones y comunicaciones entre los compañeros del grupo, pero no ha sido asignado de manera específica. El liderazgo visto desde esta perspectiva es asumible por cualquier integrante del equipo.

En palabras de Weinberg y Gould (1996), la aproximación del concepto de liderazgo realizada por Barrow (1977) se presenta como definición adecuada al contexto del ejercicio físico y el deporte, ya que contiene varias de las dimensiones del liderazgo

implícitas en él, tales como son los procesos de toma de decisiones, las técnicas motivacionales, la provisión de feedback, el establecimiento de relaciones interpersonales y por último la seguridad en la dirección de un grupo deportivo o equipo.

Chelladurai y Riemer (2007) lo definieron como una estrategia conductual facilitadora del rendimiento y la satisfacción del atleta. Esta definición inicial, basada en rendimiento y satisfacción se mostró insuficiente y se abrió un abanico más amplio donde se contemplaban las características personales del entrenador, el atleta y el contexto.

Este nuevo escenario se contextualiza estableciendo la relación entre el liderazgo del entrenador con la efectividad del “coaching” (Côte & Gilbert, 2009), entendido este último concepto como el proceso de entrenamiento que tiene lugar en un contexto específico. Esta vinculación acerca el liderazgo hacia el paradigma transformacional.

En definitiva, se prioriza una alta calidad en las relaciones entre el entrenador y el atleta como herramienta facilitadora en la efectividad de los comportamientos de Liderazgo. El propio Chelladurai (2007) es pionero en la integración de este concepto de liderazgo transformacional en el deporte, introduciendo este aspecto en su Modelo Multidimensional.

En las últimas décadas se ha producido un creciente interés en el estudio de los modelos de liderazgo y la aplicación de estos. Frecuentemente, estos modelos se han orientado hacia las interacciones y el contexto (Epitropaki et al., 2017), por lo tanto, la posible influencia del entrenador y cómo es percibida por los atletas se ha convertido en el eje central de diversas conceptualizaciones y análisis (Steffens et al., 2016; Epitropaki et al., 2017).

Otros modelos aplicados recientemente al ámbito deportivo son el “Servant Leadership” (Rieke, M; HammeisterJ y Chase, M (2008) y el Liderazgo altruista (Miller LM y Carpenter C.L, 2009). Por último, cabe señalar que las investigaciones más recientes apuntan hacia un concepto de liderazgo compartido (Crozier et al., 2013) y es ahí donde la figura del deportista como líder ha generado un mayor interés en la comunidad científica.

Por último, es conveniente resaltar que más allá de los rasgos de personalidad, los comportamientos del entrenador/a y las funciones que se le presuponen como líder formal del equipo/grupo, los requerimientos de liderazgo estarán vinculados a los contextos

donde desarrollan ese rol y a las personas que forman parte de ese ecosistema deportivo. Diferentes contextos y diferentes personas requerirán combinaciones personalizadas de estas funciones. En resumen, no serán los mismos los comportamientos de liderazgo requeridos en un deporte de equipo que el caso de este estudio donde se aborda un deporte individual como es el atletismo. Smoll y Smith (2009), destacaron en esta línea de argumentación, como un líder de considerable éxito en un deporte concreto no lo sería necesariamente en otro contexto deportivo.

### **2.3. Teorías de liderazgo en el contexto deportivo**

Los primeros estudios de liderazgo comenzaron a desarrollarse hacia los años 30 (Klenke, 1993) y no fue hasta finales de los 70, cuando empezaron a ser más numerosos y consistentes en el contexto deportivo (Chelladurai & Riemer, 1998). Los actuales enfoques resaltan el proceso de liderazgo como algo complejo, dinámico y ambiguo (Winkler, 2010) y han sido ampliamente estudiados desde múltiples enfoques, sin embargo, Chelladurai y Saleh (1980) afirman que esta situación no es extrapolable al ámbito deportivo donde se observa escasez en el desarrollo de teorías específicas.

Actualmente, se ha consolidado el campo de estudio en el liderazgo deportivo y existen diversas propuestas teóricas que explican el funcionamiento y el impacto de los líderes deportivos en individuos (en su mayoría deportistas), equipos y organizaciones. Smith y Smoll (2006) afirman que, la gran mayoría de investigaciones de liderazgo realizadas en el deporte en el último cuarto de siglo se han basado especialmente en dos aproximaciones contemporáneas: el Modelo Mediacional de Liderazgo, desarrollado por Ronald Smith, Frank Smoll, y colaboradores (Smith & Smoll, 1990; Smith, Smoll & Curtis, 1978, 1979; Smith, Smoll & Hunt, 1977; Smoll & Smith, 1989; Smoll, Smith, Curtis & Hunt, 1978) y el MML desarrollado por Chelladurai (1978, 1990, 1993, 2007; Chelladurai & Carron, 1978).

A estas dos aproximaciones, Côté y Gilbert (2009) añaden un tercer modelo el CM (*Coaching Model*), donde se recogen aspectos del entrenador más allá de su liderazgo (Côté, 1998), a partir de metodologías cualitativas. Según Côté et al. (1995b) las propuestas existentes de liderazgo en el deporte no discriminaban lo suficiente entre las funciones concretas que los entrenadores asumían en su trabajo diario, motivo por el que se basan en la afirmación de Woodman (1993) a la hora de plantear su modelo: “para

apreciar completamente el valor del entrenador, es importante entender la tarea que supone el coaching, esto es, entender el trabajo del entrenador” (p.3). El *Coaching Model* (Côté et al., 1995b) valora los modelos mentales de los entrenadores, partiendo para ello del análisis de tres fuentes de información:

- 1) Características personales y profesionales
- 2) Potencialidades y dificultades de los atletas
- 3) Observación de recursos y limitaciones del contexto de trabajo.

Por otra parte, en el ámbito estatal cabe citar el Modelo de los Perfiles de Entrenador de Ibáñez (Feu, Ibáñez, Graça & Sampaio, 2007). Este modelo se constituyó sobre la premisa de representar la orientación del entrenador durante el proceso de entrenamiento. Se categoriza en seis perfiles: entrenador tradicional, tecnológico, innovador, colaborador, dialogador y crítico. Estas dimensiones se complementaron con la filosofía del entrenamiento incluyendo el método, la planificación y la evaluación del entrenamiento.

A continuación, se aborda en profundidad los dos modelos actuales es lo que se han focalizado principalmente los estudios de liderazgo en el ámbito deportivo:

- a) En primer lugar, el Modelo Mediacional de Liderazgo, fue desarrollado por Ronald Smith, Frank Smoll, y colaboradores. Este modelo se considera de tipo cognitivo-conductual (Smoll & Smith, 1989; Smith & Smoll, 2007) y está enfocado en el análisis de liderazgo con deportistas jóvenes. A su vez, sostiene que las reacciones de los deportistas a las conductas de sus entrenadores están condicionadas por sus percepciones y recuerdos de estos comportamientos. De manera similar, la percepción que los entrenadores tienen de las actitudes de los deportistas constituye un factor crítico que condiciona la relación que establecen con ellos.

Las características principales de las investigaciones realizadas bajo esta perspectiva son las siguientes: se centra en deportistas jóvenes, realizan una elaborada descripción de las conductas del entrenador, utilizan mediciones observacionales además de tests para la medición de las conductas del líder y se centran en las reacciones evaluativas de los deportistas como medida de resultados (Chelladurai, 1993). El *Coaching Behavior Assessment System, CBAS*, desarrollado por Smith, Smoll y Hunt (1977) es

la herramienta de observación diseñada para valorar la influencia de los comportamientos del entrenador a través de 12 categorías de actuación: conductas reactivas (actuaciones deseables, equivocaciones y malas conductas) y conductas espontáneas (relacionadas con aspectos irrelevantes del juego). Además de analizar las conductas del entrenador, Smith et al. (1978) estudiaron también la percepción de los jóvenes jugadores sobre sus entrenadores, y la autopercepción de los entrenadores sobre sus propias conductas.

Esta herramienta, fue adaptada al español por Cruz y colaboradores (1987). Observaron que aquellos entrenadores que trabajan con jóvenes deportistas presentaban una conducta dominante de feedback positivo, instrucción técnica y de ánimo, lo que se corresponde con las dimensiones de “entrenamiento e instrucción” y de “feedback positivo” del modelo de Chelladurai (Cox, 2009). Además, los entrenadores que se dedican en mayor medida a conductas de apoyo social facilitan la satisfacción, lo que también concuerda con el modelo anterior.

b) El segundo marco conceptual que ha recibido mayor atención por parte de la comunidad científica ha sido el Modelo de Liderazgo Multidimensional de Chelladurai, se ha utilizado en diversos contextos socioculturales y “recibe un mayor consenso” (Cox, 2009). Este es uno de los marcos conceptuales en el que se ha basado el estudio propuesto en la presente tesis doctoral. Se trata de un marco lineal basado en cuatro aspectos (Riemer, 2007): los antecedentes, las conductas de liderazgo, la influencia del liderazgo transformacional (el carisma) y los resultados de la conducta del líder (retroalimentadores del sistema). La hipótesis de este modelo, contrastada con datos empíricos (Aoyagi, Cox y McGuire, 2008), es que el rendimiento y la satisfacción de los deportistas estarán positivamente relacionadas con el grado de congruencia entre la conducta preferida (LSS-1), la requerida (LSS-2) y la real (LSS-3). Se desarrollará el Modelo en el siguiente apartado.

El MML de Chelladurai y el Modelo Mediacional de Liderazgo difieren en la metodología, de modo que, Chelladurai se basa en escalas de medición de los comportamientos de los entrenadores mientras que los estudios realizados bajo la perspectiva del Modelo Mediacional están basados en los sistemas de observación, tanto

en entrenamiento como en competición. Otra de las diferencias significativas entre ambos modelos es que están dirigidas a grupos distintos de población, es decir, la propuesta por Smith & Smoll et al., se centra en contextos de formación e iniciación deportiva (deportistas jóvenes), mientras que el modelo planteado por Chelladurai tiene como objeto grupos de deportistas adultos y de alto nivel (Chelladurai & Riemer, 1998).

Para concluir con esta introducción sobre las principales teorías de liderazgo deportivo es relevante señalar que gran parte de la investigación actual sobre liderazgo deportivo aún se basa en estos dos modelos teóricos que no integran investigaciones recientes sobre nuevas construcciones de liderazgo organizacional, como puede ser el liderazgo transformacional (Dinh et al., 2014). Curiosamente, aunque Chelladurai (2007) incluyó el liderazgo transformacional en el Modelo Multidimensional de Liderazgo, todavía no encontramos evidencias de este constructo integrado en la mayoría de las investigaciones realizadas sobre liderazgo deportivo. Aun así, el liderazgo transformacional comenzó a captar la atención de los investigadores deportivos con resultados iniciales muy prometedores (Álvarez, Castillo, Molina-García & Balague, 2016; Gomes, 2014).

La investigación sobre el liderazgo deportivo no ha prestado suficiente atención a la naturaleza dinámica de las interacciones establecidas entre entrenadores y atletas que pueden moldear diferencialmente las percepciones de los atletas sobre el liderazgo de sus entrenadores a lo largo de la temporada deportiva. Sin embargo, algunos estudios sugieren que estas dinámicas ocurren y pueden influir en la relación entrenador-atleta (Fransen, Delvaux, Mesquita y Van Puyenbroeck, 2018; Mata y Gomes, 2013; Stenling, Ivarsson, Hassmen y Lindwall, 2017). En esta línea, Bass y Riggio (2006), resaltan la necesidad de que los investigadores recopilen medidas de liderazgo en dos o más puntos de tiempo para capturar mejor las percepciones dinámicas de los miembros del equipo sobre los entrenadores.

Para concluir, este apartado, conviene señalar que las evidencias científicas sobre estos modelos han suministrado apoyo para una relación entre los comportamientos de los entrenadores y los resultados positivos de los atletas (Amorose, 2007). En definitiva, se ha encontrado que los comportamientos específicos de entrenamiento o estilos de liderazgo pueden promover o debilitar el crecimiento y desarrollo psicosocial de los atletas (Chelladurai, 2007).

## **2.4. El Modelo Multidimensional de Liderazgo en el Deporte (MML)**

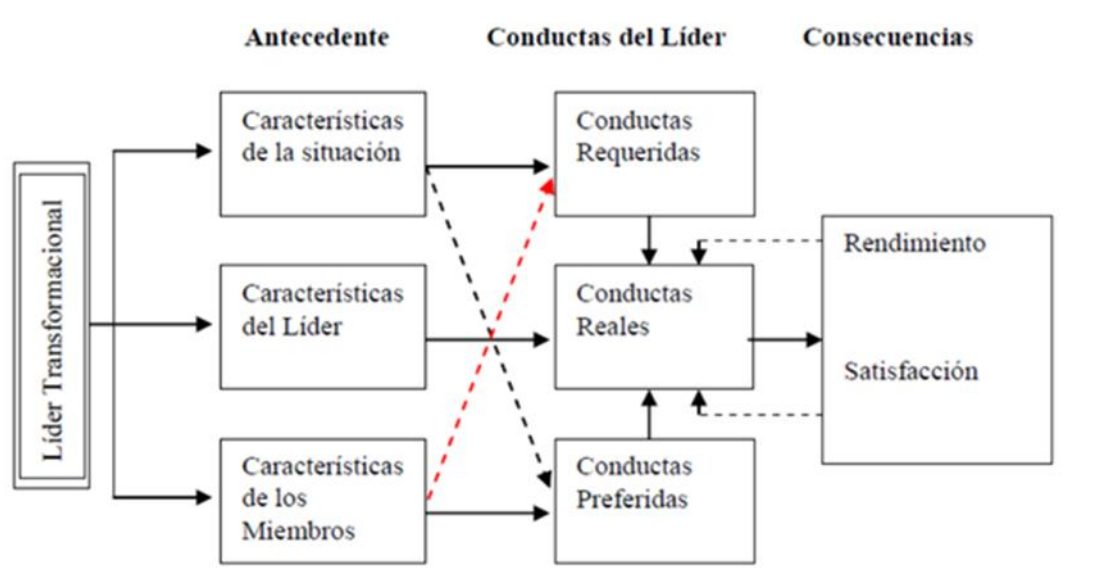
Packianathan Chelladurai planteó su *MML* (Chelladurai, 1978, 1990, 1993, 2007; Chelladurai & Carron, 1978) en un intento de sintetizar y adaptar los modelos de liderazgo existentes hasta el momento. Se trata del primer modelo específico para medir el liderazgo en el deporte y el que mayor interés ha suscitado por parte de la comunidad científica. Está dirigido a entrenadores y deportistas, más concretamente a equipos deportivos de adultos y de alto nivel deportivo (Chelladurai & Riemer, 1998; Gilbert & Rangeon, 2011).

El modelo se creó sobre la premisa de que el liderazgo es un proceso complejo en donde la interacción de sus múltiples factores determina la efectividad de este. Dicha interacción entre los líderes, los atletas y las situaciones, determinarán la naturaleza de la influencia del líder (Riemer, 2007). En palabras de Loughhead et al. (2017) se trata de un marco lineal, formado por los antecedentes, las conductas de liderazgo y las consecuencias (**figura 1**). Los antecedentes están integrados por características situacionales, de liderazgo y de los integrantes del equipo/grupo, las conductas requeridas por la situación como los antecedentes situacionales, se encuentran influenciadas a su vez por las características de los deportistas. Respecto a las características situacionales se engloban en el espectro de variables que configuran el contexto donde actúa el equipo, tales como las normas del equipo, sus objetivos o el tipo de deporte. En lo referente, a las características del líder son las que se referían a los atributos personales de los deportistas líderes, como la edad, el sexo y la personalidad. Por último, la categoría de antecedentes características de los miembros del equipo, se incluyen en este apartado variables como el nivel de madurez, la capacidad, la experiencia, la necesidad de afiliación y la necesidad de logros por parte de los compañeros de equipo.



**Figura 1**

*Modelo Multidimensional de Liderazgo de Chelladurai (2005,2006, 2007) Tomado de Chelladurai (2005, p.312).*



A continuación, se exponen las conductas del líder como segundo componente del Modelo Multidimensional de Liderazgo.

#### **2.4.1. Conductas requeridas por la situación**

El líder es requerido a actuar de cierta manera, dependiendo de las demandas y obligaciones creadas por las características situacionales o de su entorno, las cuales influyen al mismo tiempo en las conductas del líder (**figura 1**). Estas variables fueron definidas por Chelladurai (1978) como variables situacionales y, en trabajos posteriores (Chelladurai, 1990) propuso más ejemplos de conductas requeridas que afectan a las conductas del entrenador: los objetivos y organización estructural del equipo, las tareas del grupo y tecnología asociada (deportes de equipo y deportes individuales), las normas sociales, los valores culturales, y las regulaciones gubernamentales.

Por otra parte, el tipo de deporte y las normas de competición también forman parte de las demandas requeridas por la situación. Motivo por el cual las demandas situacionales no son las mismas en el deporte del atletismo que, por ejemplo, en el fútbol, por lo tanto, el liderazgo ideal en ambos contextos diferirá notablemente. Bajo la propuesta realizada

por Chelladurai (1978), las variables situacionales junto entre otras como son las características de los deportistas limitan las conductas consideradas apropiadas para los líderes (Chelladurai, 1990). Basándose en la Teoría Situacional de Hersey y Blanchard (1969,1977), se añade al modelo posteriormente (Chelladurai, 1990) la relación entre las características de los deportistas y su influencia sobre los comportamientos requeridos.

Dentro de las características de los deportistas(miembros), Chelladurai incluyó entre otros aspectos variables como: sexo, la edad, inteligencia, habilidades, experiencia en el deporte, y características de la personalidad. Los entrenadores deberán de variar y adaptar sus comportamientos en función del nivel de madurez de los deportistas y la habilidad de estos, dando respuesta a las nuevas demandas situacionales (Chelladurai 1990).

#### **2.4.2. Conductas reales del entrenador**

Las conductas reales del entrenador están en relación directa con sus características personales (**figura 1**) La influencia de la personalidad del líder en sus conductas se basa en la Teoría de la Contingencia de Fiedler (1954, 1964, 1967) y en Teoría adaptativa reactiva de Osborn & Hunt (1975), donde las características de personalidad, tanto las enfocadas a la tarea como las orientadas a las personas, influyen en las conductas del líder. Los líderes se encuentran influenciados, a su vez, por los requerimientos dictados o prescritos por la situación y por las conductas preferidas por los deportistas (**figura 1**).

Por tanto, las características del individuo y las exigencias de la situación interactúan, de tal modo que uno o unos pocos individuos pueden constituir en líderes (Covey, 2005, pp.392-393). Los grupos se estructuran en función de las interacciones de los miembros del grupo y éste pasa a organizarse de acuerdo con los diferentes roles y posiciones. Los líderes se comportan en función de cómo perciban su rol y de lo que esperen de ellos los demás.

#### **2.4.3. Conductas preferidas por los deportistas**

Las conductas preferidas por los deportistas respecto a sus líderes están directamente relacionadas con las características individuales de los deportistas que configuran el grupo. Diversas características de la personalidad tales como la necesidad de éxito, de afiliación, la estructura cognitiva, y las competencias sobre la tarea, influyen en las preferencias de conductas de los deportistas respecto a su entrenador (Chelladurai, 1990). En consecuencia, las conductas preferidas por los deportistas son heterogéneas dentro del

grupo. Según Chelladurai (1978) las conductas preferidas por los deportistas son el resultado de la combinación de las características de éstos y las características de la situación (**figura 1**) influyendo ambas, tal y como sucede también en las conductas requeridas; de modo que las características de la situación también influyen en las preferencias de los deportistas.

Por ejemplo, si hay unas expectativas de la organización que marcan como tiene que actuar el líder, estas expectativas deben ser sostenidas por ambos, los líderes y sus deportistas; por lo que el líder y los deportistas serán socializados dentro de las mismas conductas esperadas y preferidas en contextos concretos: la tarea del grupo, el sistema formal de autoridad y el grupo de trabajo principal (Chelladurai, 1990). Por último, se aproximan las dos consecuencias que se derivan de los comportamientos del entrenador según el Modelo Multidimensional de Liderazgo.

#### **2.4.4. Consecuencias de liderazgo ejercido por el entrenador: rendimiento y satisfacción**

La MML (**figura 1**) teoriza que los deportistas (Chelladurai y Carron, 1978), experimentarán un nivel de rendimiento elevado y un alto grado de satisfacción cuando el líder se comporte acorde a sus preferencias y con las necesidades de la situación, además de influir en las conductas reales del líder (Chelladurai, 1978, 1984a, 1990). Chelladurai y Carron (1978) definieron el rendimiento o performance como “la actuación de los atletas o equipo, con relación a las actuaciones de sus competidores o a las actuaciones propias anteriores” (p.69).

Estos mismos autores Chelladurai y Carron, (1978), definieron la satisfacción de los deportistas como “el grado en el que los subordinados están satisfechos con el liderazgo que están experimentando; esta es una función donde los miembros ven al líder contribuyendo al cumplimiento de las necesidades y motivaciones de los subordinados” (p.69). En el MML, Chelladurai (1978) plantea que “el rendimiento de los deportistas depende del grado de congruencia entre los comportamientos requeridos por la situación y las conductas reales que muestra el líder” (p.77).

Por otro lado, “la satisfacción de los subordinados está relacionada con la congruencia entre las conductas reales y las preferencias de liderazgo de los deportistas” (p.77). Chelladurai & Carron (1978) formularon cinco hipótesis (**tabla 1**) relacionando la

satisfacción y el rendimiento de los subordinados, y las clasificaron en función de las diferentes combinaciones de congruencia entre las conductas requeridas, reales y preferidas por los deportistas.

En la primera hipótesis, las conductas requeridas, reales y preferidas por los deportistas son congruentes, por lo que aumentará su rendimiento y satisfacción, situación que denominan ambiente ideal. En la segunda hipótesis se plantea la situación opuesta a la primera, de modo que no existe congruencia entre las tres categorías del liderazgo, creando una situación caótica similar al *laissez faire* (Lewin & Lippitt, 1939).

**Tabla 1**

*Relación entre la Congruencia de las Conductas del Entrenador y el Rendimiento y Satisfacción de los Deportistas. Traducido de Chelladurai & Carron (1978, p.70)*

Conductas de Liderazgo			Resultado
Prescrita	Real	Preferida	
(+)	(+)	(+)	Ideal
(-)	(-)	(-)	Laissez Faire
(+)	(-)	(+)	Destitución del Líder
(+)	(+)	(-)	Rendimiento
(-)	(+)	(+)	Satisfacción

Esta situación será insostenible en el tiempo. En la tercera hipótesis, las conductas preferidas por los deportistas y requeridas por la situación son congruentes, mientras que dicha congruencia no existe respecto a las conductas reales del líder, por lo que el líder será destituido. En la cuarta hipótesis la congruencia se da entre las conductas reales del entrenador y las prescritas por la situación, contexto en el que se verá favorecido el rendimiento. En la quinta y última hipótesis la congruencia se da entre las preferencias de los subordinados y los comportamientos reales del líder, facilitando en este caso la satisfacción de los deportistas, independientemente del resultado obtenido.

Por lo tanto, de acuerdo con el MML (Chelladurai, 1978) la congruencia entre las conductas requeridas, reales y preferidas, son las que determinan los niveles de rendimiento y la satisfacción de los deportistas (Chelladurai & Riemer, 1998).

Para terminar de definir este modelo, tal y como hemos indicado anteriormente, Chelladurai (2005, 2006, 2007) vio la necesidad de añadir un nuevo componente a su modelo, introduciendo para ello el llamado Liderazgo Transformacional, constructo que se añade a los elementos transaccionales existentes, es decir los tres componentes anteriores de este modelo: antecedentes, comportamientos del líder y consecuencias.

El líder transformacional puede alterar las características de la situación mediante cambios en los objetivos, los valores y las tradiciones de la organización. Al mismo tiempo tendrá que convencer a los miembros del grupo de los beneficios y la viabilidad de la nueva visión (Chelladurai, 2005), de modo que sus valores, creencias y aspiraciones se verán también transformados por dicha visión, pudiendo aumentar así la eficacia en la realización a la tarea (Riener, 2007). Este nuevo elemento afecta al modelo en su totalidad, estableciendo nuevos y más altos objetivos, así como la creación de vías para la consecución de estos.

Sin embargo, a pesar de la introducción de este nuevo constructo, el Modelo Multidimensional de Liderazgo en el deporte no capta los aspectos transformacionales del líder, por lo que Chelladurai (2007) sugiere la necesidad de realizar nuevos estudios en torno a la relación entre el liderazgo transformacional y los tres antecedentes de liderazgo planteados en el modelo.

A modo de conclusión, la congruencia o no entre los tres tipos de conducta del líder (el entrenador) tendría una serie de consecuencias (Chelladurai & Carron, 1978; Chelladurai, 2012; Jun & Kim, 2011), siendo la situación ideal que las tres conductas coincidan; el escenario que favorece en mayor medida el rendimiento es aquel en el que la conducta requerida coincide con la real, aunque no coincida con la preferida.

La satisfacción se maximiza cuando las conductas real y preferida coinciden, aunque no exista coherencia con la requerida (Chia, Pyun & Kwon, 2015; Kim & Kwon, 2015). Finalmente, cuando la conducta requerida es congruente con la preferida pero no con la real, suele derivar en la destitución del entrenador en el contexto de los deportes de equipo principalmente, en el caso de los deportes individuales

Chelladurai and Saleh (1978, 1980), evaluaron este MML, a través de la *Leadership Scale for Sport- LSS* (Chelladurai & Saleh, 1978), incluyendo 5 dimensiones: entrenamiento e instrucción, feedback positivo, apoyo social, conducta autocrática y conducta

democrática. Estas dimensiones están asociadas con la motivación en diferentes situaciones (Zardoshitan et al., 2011) y se pueden agruparse en tres factores (Loughead y Hardy, 2005): factor directo a la tarea (entrenamiento e instrucción), factor de estilos de decisión (comportamiento autocrático vs democrático) y factores motivacionales (feedback positivo y apoyo social).

Según Ferrer- Caja y Weiss (2000), la base del éxito deportivo es aunar las necesidades mentales con la autodeterminación, la competencia percibida y la orientación de objetivos. Por tanto, el entrenador debería de considerar la influencia recíproca en la relación atleta- entrenador a la hora de seleccionar su estilo de liderazgo (Hagger y Chatzisarantis, 2007). Un estilo de liderazgo adecuado provee una motivación autodeterminada y aproxima a una óptima condición mental a los atletas (Goodger et al., 2007).

Los entrenadores influyen fuertemente la motivación de los atletas (Reeve, 2004) La investigación empírica evidencia que estas cinco dimensiones están significativamente relacionadas no solo con la satisfacción de los deportistas y rendimiento de los deportistas sino también con, la motivación intrínseca y la competencia percibida (Chelladurai, 1993). A través del estudio propuesto en la presente tesis doctoral intentaremos conocer cómo se relacionan estas dimensiones de liderazgo con la motivación intrínseca de los atletas.

## **2.5. Evaluación de Liderazgo en el deporte (Leadership Scale for Sports-LSS)**

La primera aproximación en la búsqueda de un sistema de medición para evaluar las diferentes dimensiones de Liderazgo propuestas en apartados anteriores fue llevada a cabo por Danielson y colaboradores en el año 1975, aunque dicha iniciativa no prosperó debido a la falta de validez y fiabilidad de la escala propuesta

Años después, Chelladurai & Saleh (1978, 1980) plantean y validan el primer instrumento de medida de liderazgo en el deporte, la LSS, esta escala será presentada de una manera exhaustiva a lo largo del apartado. En la propuesta realizada por Horn (2008), sobre la eficacia del entrenador deportivo, se pueden observar una recopilación de los principales

instrumentos utilizados hasta el momento para medir los estilos de liderazgo o conductas de los entrenadores (**tabla 2**)

Junto a la propuesta de Horns, es oportuno mencionar el instrumento de liderazgo creado por Gomes (2005) dentro del contexto deportivo portugués. Dicho autor, a partir de una muestra de 1714 deportistas con edades comprendidas entre los 13 y los 42 años, construyó una escala que se denominó *Escala Multidimensional de Liderazgo en el Deporte – EMLD* (Gomes, 2005; Gomes & Cruz, 2006). Fue creada teniendo en cuenta las principales teorías de liderazgo en el deporte, como son el Modelo Mediacional de Liderazgo (Smith & Smoll, 1990; Smith, Smoll & Curtis, 1978, 1979; Smith, Smoll & Hunt, 1977; Smoll & Smith, 1989; Smoll, Smith, Curtis & Hunt, 1978) y el MML (Chelladurai, 1978, 1990, 1993, 2006, 2007; Chelladurai & Carron, 1978). La EMLD consta de 28 ítems y 6 dimensiones (feedback positivo, motivación, apoyo social, comportamiento democrático, laissez-faire y feedback negativo).

**Tabla 2**

*Instrumentos de Medición de las Conductas del Entrenador: Cuestionarios. Traducido de Horn (2008, p.246).*

Instrumento	Que es lo que mide	Subescalas y componentes de la escala	Referencias relevantes
<b>Leadership Scale for Sport (LSS)</b>	Dimensiones de las conductas del líder. <b>Nota:</b> Tres versiones han sido desarrolladas para medir a) las preferencias de los deportistas respecto a las conductas de sus entrenadores, b) las percepciones de los deportistas respecto a las conductas de sus entrenadores, y c) la percepción o evaluación de los entrenadores de sus propias conductas.	Conducta Autocrática Conducta Democrática Conductas de entrenamiento e instrucción. Conductas de feedback positivo. Conductas de apoyo social.	<b>Chelladurai, &amp; Saleh (1978, 1980)</b> <b>Chelladurai &amp; Riemer. (1998)</b> <b>Zhang, Jensen, &amp; Mann (1997)</b>
<b>Decision-style questionnaires</b>	Como toman las decisiones los entrenadores en el contexto deportivo. <b>Nota:</b> Diferentes versiones han sido desarrolladas para medir las percepciones de los deportistas sobre los estilos de sus entrenadores y la percepción de los entrenadores sobre su propio estilo.	Gama de estilos de toma de decisión (p.ej. autocrático, consultativo, participativo, delegativo) que reflejarán el grado en el que el entrenador permitirá a los deportistas participar en el proceso de toma de decisión.	<b>Chelladurai &amp; Arnott (1985)</b> <b>Chelladurai &amp; Quek (1995)</b>
<b>Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire- 2 (PMCSQ-2)</b>	La percepción de los deportistas sobre el clima motivacional iniciado o creado por sus entrenadores en la práctica y contextos de juego. <b>Nota:</b> Ver Harwood, Smith, & Treasure (2005) para una escala de clima motivacional más aplicable a deportes individuales.	Cada uno de los dos factores principales (clima relacionado con la tarea y clima relacionado con el ego) tendrá tres subescalas.	<b>Newton, Duda &amp; Yin (2000)</b> <b>Duda &amp; Whitehead (1998)</b> <b>Harwood, Smith, &amp; Treasure (2005, August)</b>
<b>Coaches interpersonal behavioural style</b>	La percepción de los deportistas sobre y con las conductas interpersonales de sus entrenadores.	Estilo interpersonal de autonomía-apoyo. Controlando el estilo interpersonal.	<b>Pelletier, Tuson, &amp; Haddad (1997)</b> <b>Pelletier, Vallerand (1996)</b> <b>Pelletier, Fortier, Vallerand, &amp; Briere(2002)</b>



<b>Instrumento</b>	<b>Que es lo que mide</b>	<b>Subescalas y componentes de la escala</b>	<b>Referencias relevantes</b>
<b>Coaching Behavior questionnaire (CBQ)</b>	Percepción y reacciones de evaluación de los deportistas para ambas, conductas positivas como negativas	Activación negativa. Compostura emocional y sustento.	<b>Kenow &amp; Williams, (1992)</b> <b>Williams, Jerome, Kenow, Rogers, Sartain &amp; Darland, (2003)</b>
<b>Greek Coach – Athlete relationship Questionnaire (GrCART-Q)</b>	Perspectivas directas de deportistas y entrenador sobre sus relaciones interpersonales. Nota: Una versión modificada de GrCART-Q2 también ha sido desarrollada para medir la meta perspectiva de la relación entrenador deportista.	Cercanía Compromiso Complementariedad	<b>Jowett, &amp; Ntoumanis (2003)</b> <b>Jowett (2006)</b>
<b>Coaching Behaviour scale for sport (CBS-S)</b>	Conductas del entrenador exhibidas durante entrenamientos, competiciones y marco organizacional.	Siete dimensiones de conductas del entrenador (p.ej. planificación y entrenamiento físico, establecimiento de objetivos, comunicación personal)	<b>Côté, Yardley, Hay, Sedgwick, Baker (1999)</b> <b>Mallett &amp; Cote (2006).</b>
<b>Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5X)</b>	Percepciones individuales de los atributos, conductas y estilos de liderzgo de sus líderes.	Nueve factores de liderazgo compuestos por cinco dimensiones transformacionales, tres factores transaccionales y una dimensión de laissez-faire o no liderazgo.	<b>Avolio &amp; Bass (2004)</b> <b>Rowold (2006).</b>
<b>Questionnaires based on the CBAS (e.g., CFQ, CBAS-PBS)</b>	Percepción de los deportistas sobre las conductas de sus entrenadores. Nota: Una versión modificada de esta podrá ser utilizada para la medición las percepciones de los entrenadores sobre sus propias conductas.	Doce o 13 categorías de CBAS que podrán ser reducidas a un número menor de resultados de factor.	<b>Smith, Smoll &amp; Curtis (1978)</b> <b>Cumming, Smith, &amp; Smoll (2006)</b> <b>Amorose, &amp; Horn,(2000)</b>

Una vez descritos los antecedentes en lo que a escalas de liderazgo se refiere, se presenta a continuación, la *Leadership Scale for Sport- LSS* (Chelladurai & Saleh, 1978, 1980), que es el instrumento utilizado en el estudio para medir el liderazgo de los entrenadores de atletismo. Con el objetivo de generar un instrumento de medida de la teoría representada a través del MML (Chelladurai, 1978), se elaboró la Escala de Liderazgo para el Deporte (*Leadership Scale for Sport- LSS*) (Chelladurai & Saleh, 1978, 1980).

Esta escala fue desarrollada en dos fases, ya que fue necesario una redefinición de la primera versión (Chelladurai & Saleh, 1978) debido a los problemas de fiabilidad y validez que presentaba la versión inicial (Chelladurai & Saleh, 1980). La LSS (Chelladurai y Saleh, 1980; Chelladurai, 1990) Chelladurai, & Saleh (1978, 1980) Chelladurai & Riemer. (1998) Zhang, Jensen, & Mann (1997) consta de un total de 40 ítems que a su vez dan a lugar a cinco dimensiones:

- a) Conducta entrenamiento e instrucción
- b) Conducta democrática
- c) Conducta autocrática
- d) Conducta apoyo social
- e) Conducta feedback positivo.

Estas dimensiones se pueden agrupar en tres factores (Loughead y Hardy, 2005):

-Factor directo a la tarea (entrenamiento e instrucción)

-Factor de estilos de decisión (comportamiento autocrático vs democrático)

-Factores motivacionales (feedback positivo y apoyo social).

### **2.5.1. Construcción, desarrollo y características de la escala LSS (*Leadership Scale for Sports- LSS*)**

El propósito del primer estudio de creación de la LSS fue ver si las dimensiones de liderazgo correspondientes a teorías de liderazgo existentes hasta el momento eran extensibles al ámbito del deporte (Chelladurai & Saleh, 1978).

La Escala de Liderazgo para el Deporte planteada en este primer trabajo (Chelladurai & Saleh, 1978) constaba de 99 ítems compilados de entre varias escalas desarrolladas fuera del ámbito deportivo. Para el desarrollo de su estudio, Chelladurai & Saleh (1978) contaron con un total de 160 estudiantes universitarios, 80 chicos y 80 chicas. Cada uno de los 99 ítems iba precedido por “el entrenador debería...” y se facilitaron cinco categorías de respuestas: siempre, a menudo, ocasionalmente, raramente y nunca (escala de Likert).

Tras el análisis factorial realizado, se describieron cinco dimensiones: entrenamiento, conducta democrática, conducta autocrática, apoyo social y comportamiento gratificante. Los ítems que constituyeron estas cinco dimensiones de liderazgo para el deporte fueron 37. Esta primera aproximación de Chelladurai y Saleh (1978) no presentó muestras de fiabilidad ni validez, a tal efecto fue necesario otro trabajo posterior. La versión revisada (Chelladurai & Saleh, 1980) fue, por tanto, un intento de confirmar la estructura que se predijo en el análisis factorial del primer estudio, a partir del cual se obtuvieron cinco factores.

En la segunda fase, se cuantificaron las cinco categorías de respuestas, con el objetivo de establecer un criterio común de referencia para todos los participantes, a tal efecto las respuestas sobre las conductas de los entrenadores permanecieron siendo: siempre, a menudo, ocasionalmente, raramente y nunca; aunque ponderadas de la siguiente manera: 100%, 75%, 50%, 25% y 0%.

Además, los 37 ítems que representaban las cinco dimensiones en el primer trabajo (Chelladurai & Saleh, 1978) se ampliaron a 50 ítems, incorporando para ello siete ítems relacionados con Instrucción y seis ítems relacionados con Apoyo Social. Esta escala revisada fue utilizada con una muestra de 102 estudiantes de educación física (45 chicos y 57 chicas), y 223 deportistas de diferentes deportes (81 jugadores de baloncesto, 62 luchadores, 57 atletas y 23 remeros), es decir con un total de 325 personas. Con posterioridad, y basándose en los datos de las preferencias de los estudiantes de educación física, así como en las preferencias y percepciones de los atletas, y varios criterios de selección, la nueva escala resultó en 40 ítems.

Por otro lado, tras el refinamiento, “no solo los cinco factores que definían el liderazgo del entrenador eran estables, sino que dichos factores también fueron hallados significativos” (Chelladurai & Saleh, 1980, p.41). A continuación, se presentan (**tabla 3**) las definiciones de las distintas dimensiones determinadas para el liderazgo en el deporte Chelladurai (1978).

**Tabla 3**

*Dimensiones de las Conductas del Líder en el Deporte. Traducido de Chelladurai (1978, p. 50)*

<b>Dimensión</b>	<b>Descripción</b>
<b>Instrucción y Dirección</b>	Conducta que tiene el objetivo de mejorar el nivel de rendimiento de los deportistas mediante la enfatización y facilitación de un entrenamiento duro e intenso, clarificando la relación entre los miembros, y estructurando y coordinando las actividades de los miembros
<b>Conductas Democráticas</b>	Conducta del entrenador que permite mayor participación de los deportistas en las decisiones sobre objetivos grupales, métodos de práctica, y tácticas y estrategias de juego.
<b>Conductas Autocráticas</b>	Tendencia del entrenador de ponerse aparte de los deportistas, y de tomar todas las decisiones por sí mismo.
<b>Conductas Apoyo Social</b>	Conducta del entrenador que mostrará su preocupación por los individuos o deportistas, su bienestar, para un ambiente de grupo positivo, y para una cálida relación interpersonal con sus miembros.
<b>Conducta de Feedback Positivo</b>	Conducta del entrenador que proporcionará refuerzo para el deportista mediante el reconocimiento y recompensa de la buena actuación.

Riemer (2007, p.63) interpreta dichas dimensiones de la siguiente manera:

**Instrucción y Dirección:** Conductas que mejoran el rendimiento de los deportistas o equipos, a través de entrenamiento e instrucciones, desde una perspectiva de desarrollo físico y de habilidades. La habilidad del entrenador para mejorar el nivel de rendimiento de los deportistas y el equipo.

**Conductas Democráticas:** La medida en la que el entrenador permite la participación de los deportistas en la toma de decisiones.

**Conductas Autocráticas:** Hasta qué punto el entrenador se mantiene alejado de los deportistas y enfatiza su autoridad en su trato hacia ellos.

**Apoyo Social:** Hasta qué punto el entrenador está implicado en satisfacer las necesidades interpersonales de los deportistas, independientemente del rendimiento de éstos.

**Feed-back Positivo:** Hasta qué punto el entrenador expresa aprecio y buena voluntad por la actuación del deportista y su contribución al equipo.

Chelladurai & Saleh (1980) señalaron que la consistencia interna de las escalas fue aceptable, teniendo en cuenta el coeficiente *Alpha* de Crombach. En la versión de preferencias de los deportistas señalaron que se encontró un coeficiente más bajo en el factor(dimensión) de conductas autocráticas (.45), valor que sugirieron debería de ser tomado en consideración a la hora de la recogida e interpretar los datos de los estudios vinculados con esta dimensión. Posteriormente, el LSS se ha identificado como un instrumento refrendado y con una consistencia interna apropiada (coeficiente  $\alpha$  de Cronbach) en todas las conductas en diferentes estudios:

- Conducta de 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, 1988; Ruiz, 2007; Marcos, 2013)

- Conducta de Apoyo Social (0.57 – 0.84) (Dwyer y Fisher, 1988; Ruiz, 2007; Coma, Baiget, Segura, 2019; Marcos, 2013)

- Conducta de Feedback positivo (0.45 – 0.85) (Crespo, et al., 1994; Salminen y Liukonen, 1996; Coma, Baiget, Segura, 2019; Marcos 2013).

La LSS es un instrumento ampliamente utilizado (Alves y col., 2013; C; Fenoy y Campoy, 2012; Feu y col., 2007; Feu, Ibáñez y Gozalo, 2007; Leo y col., 2013; Ruiz, 2006) con una adecuada consistencia interna para todas las escalas reflejada en valores de .75 para entrenamiento e instrucción, .81 para feedback positivo, .73 para apoyo social, .69 para conducta democrática y .68 para conducta autocrática (Leo y col., 2013).

En resumen, decir que “La LSS consta de 40 ítems que explican las cinco dimensiones o comportamientos del entrenador, los cuales son aplicados en tres formatos diferentes” (Chelladurai & Saleh, 1980, p.43):

- La *percepción* de los deportistas sobre las conductas del entrenador (LSS1)

- Las *preferencias* de los deportistas sobre las conductas del entrenador (LSS2)

- La *percepción del entrenador* sobre sus propias conductas (LSSE)

Estos tres cuestionarios solo se diferencian en su enunciado principal, es decir, los tres tienen los mismos ítems referentes a los comportamientos del líder, y lo único que varía es el punto de vista desde donde se analizan los comportamientos del entrenador.

### **2.5.2. Investigaciones de liderazgo (LSS) realizadas en el contexto estatal**

Los estudios de liderazgo basados en la versión traducida al castellano de la LSS por Crespo et al. (1993, 1994) han sido algo más numerosos (Ardua & Márquez, 2007; Crespo, 1996; Fenoy Castilla & Campoy Ramos, 2012; Mayo Santamaría, 1997; Ruiz, 2005, 2006, 2007; Ruiz & Lorenzo, 2010) que los realizados por otros autores como Sánchez Bañuelos (1996).

Primeramente, Crespo (1996), en su tesis doctoral, analizó 178 tenistas (139 hombres y 39 mujeres) y 57 entrenadores (50 hombres y 7 mujeres) de tenis, mediante la versión de la LSS traducida y adaptada por Crespo et al. (1993) a dicho deporte. Debido a la falta de consistencia interna de los factores de esta escala LSS para sus tres versiones, Crespo seleccionó las dos dimensiones cuyos resultados fueron más fiables en los análisis para el análisis del estudio de liderazgo, estos fueron la dimensión de *entrenamiento e instrucción* y la de *apoyo social*. Los resultados obtenidos de dicha investigación concordaron con las hipótesis planteadas en el MML de Chelladurai (1978). Asimismo, mediante este estudio, Crespo determinó que la conducta de *entrenamiento e instrucción* era la más solicitada en un deporte como el tenis que se considera de técnica abierta e independiente.

Determinó que los tenistas que manifestaron mayor congruencia entre las tres perspectivas de conductas de liderazgo del entrenador también mostraron una mayor satisfacción con su rendimiento, sus resultados y su entrenador; mientras que los que presentaron mayores discrepancias mostraron valores menores de satisfacción respecto a estas últimas.

Mayo Santamaría (1997), en su tesis doctoral, estudió el liderazgo en el ámbito del balonmano femenino, considerando las dinámicas que se establecían entre las variables situacionales, características del líder y las de los deportistas. Dada la falta de consistencia interna de los factores de dicha LSS para sus tres versiones, Mayo Santamaría al igual que Crespo escoge las dos dimensiones cuyos resultados eran más fiables en los análisis,

el *entrenamiento e instrucción* y el *apoyo social*. Los resultados obtenidos están en la línea de los planteados por Chelladurai (1978) en su MML. Se constató que aquellas jugadoras que presentaban menos discrepancias entre preferencias, percepciones y autopercepciones de los comportamientos del entrenador, eran las que habían percibido una mejora de su rendimiento y una mayor satisfacción con el mismo. Al mismo tiempo, dichas preferencias estaban lejos de las autopercepciones de los entrenadores, de modo que se concluyó que las jugadoras no disponían de los comportamientos que deseaban de sus entrenadores en las dos dimensiones de liderazgo analizadas.

Más recientemente, algunos estudios han centrado su interés en la propia autopercepción de los entrenadores (LSSE), para ello se utilizó la versión de la LSS traducida por Crespo et al. (1994). Entre las primeras publicaciones se encuentran las realizadas con el objetivo de adaptar la LSSE al deporte del judo (Ruiz, 2004<sup>a</sup>, 2004b, 2006, 2007). Ruiz (2006), a través de su trabajo “Diferencias de Liderazgo en Entrenadores de Judo a Nivel Competitivo”, analizó las características de liderazgo y las variables personales como deportivas de 26 entrenadores de judo de alto rendimiento. En el análisis de las variables personales y deportivas empleó un diseño de entrevista anteriormente confeccionado por él para el deporte del Judo (Ruiz, 2004a, 2004b). Los resultados logrados mostraron que existían importantes relaciones entre las características del liderazgo y el grado (cinturón), la titulación deportiva, la experiencia y las horas de entrenamiento empleadas; en todas las dimensiones a excepción de la dimensión de feedback positivo.

A destacar que las conductas autocráticas mostraran diferencias significativas respecto al grado del técnico, titulación deportiva y tendencia de significación respecto al nivel de experiencia. En el caso de las conductas de apoyo social, existía una predisposición hacia a la significación en relación con el grado (cinturón) del técnico.

En un trabajo posterior, Ruiz (2007) examinó las características de liderazgo en el deporte del Judo, donde programó tres objetivos: adaptar la versión de los entrenadores de la escala LSSE (Crespo et al., 1994) al deporte del Judo, analizar las relaciones para las cinco dimensiones de la LSSE, así como los posibles paralelismos con estudios precedentes, y por último el estudio de la consistencia interna de la escala para este deporte. Los resultados mostraron similitudes respecto a estudios previos tanto en los valores como en las correlaciones entre factores. No obstante, tanto los valores de las

conductas de apoyo social como los de consistencia interna y fiabilidad resultaron ser más altos para el deporte del Judo.

Ardua & Márquez (2007) adaptaron la traducción de la LSS (Crespo et al., 1994) para abordar el análisis del liderazgo de las entrenadoras de natación sincronizada en diferentes categorías (infantil, juvenil y sénior), la participaron en el estudio fue de 102 nadadoras. En el estudio se encontró un predominio de las conductas de instrucción y dirección, esto pudo ser debido al tratarse de un deporte de alta interdependencia al igual que el resto de los deportes colectivos. Los aspectos relacionados con la formación e instrucción (instrucción y dirección) de habilidades prevalecen en la categoría infantil. Aquellas deportistas de mayor rendimiento mostraron preferencia por un estilo de liderazgo relacionado con una mayor autoridad (conducta autocrática) y la capacidad para tomar decisiones independientes.

Recientemente Ruiz y Lorenzo (2010) adaptaron la escala LSS (Crespo et al., 1994), en su versión para entrenadores, al deporte del Pádel. La muestra del estudio se compuso de 122 entrenadores de ámbito nacional. Los resultados alcanzados fueron cotejados con otras adaptaciones de la LSSE en otros deportes, considerando las diferencias existentes y las implicaciones prácticas.

Por su parte, Fenoy Castilla y Campoy Ramos (2012), analizaron los comportamientos de liderazgo de los entrenadores de jóvenes futbolistas y la relación de éste con su rendimiento. Fundamentándose en las versiones de preferencias de los deportistas y autopercepciones de los entrenadores. En las dos perspectivas analizadas las conductas democráticas obtienen los valores más elevados. Al mismo tiempo, indicaron que los entrenadores se auto perciben con más conductas autocráticas de lo que lo hacen sus jugadores, y que las preferencias de conductas autocráticas se correlacionan negativamente con todas las características psicológicas relacionadas con el rendimiento.

Ruiz-Barquín y De la Vega (2015) analizaron las propiedades psicométricas de la LSS3 para entrenadores y el grado de congruencia y divergencia en estudios anteriores. El ajuste se realiza tomando la escala de Crespo, Balaguer y Atienza (1994) como punto de partida en tenis. Los resultados muestran que la estructura de factores de 5 factores propuestos por Chelladurai y Saleh (1980) no se mantiene, aunque se obtiene un grado significativamente alto de factor de estabilidad en las siguientes dimensiones:



Entrenamiento e Instrucción, feedback Positivo y Comportamiento Autocrático. A excepción de Conducta Democrática y Autocrática.

Bohórquez y Checa (2020) en su artículo:

- 1) Revisan, en primer lugar, la versión para entrenadores (LSS-3) en busca de una solución factorial aceptable para la escala en su versión española (Ruiz-Barquín & De la Vega, 2015) en una muestra de 326 entrenadores de fútbol, y evaluar sus cualidades psicométricas.
- 2) Investigan las posibles diferencias en las subescalas de liderazgo (Entrenamiento e Instrucción, Apoyo Social, Feedback Positivo, Conductas Democráticas y Conductas Autocráticas) en función del título deportivo, el nivel educativo y los años de experiencia del entrenador. Se obtuvo una escala con 32 ítems divididos en 5 factores que explicó el 42% de la varianza.

Los valores de fiabilidad obtenidos son aceptables, excepto en la escala de Conducta Autocrática. Los entrenadores con más experiencia son los que puntúan significativamente más en Entrenamiento e Instrucción, mientras que los entrenadores con menos estudios puntúan significativamente más en conducta autocrática.

Más recientemente, Coma-Bau, Baiget, y Segura-Bernal (2022) Administraron 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) analizaron las diferencias entre las autopercepciones de las conductas de liderazgo preferido y percibido en jugadores de balonmano de élite en dos momentos diferenciados de la temporada. Paralelamente analizaron 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. Concluyeron, que las autopercepciones de los jugadores sobre su entrenador difieren entre lo que prefieren y lo que perciben a lo largo de la temporada.

Con respecto a las investigaciones llevadas a cabo con las tres versiones de la LSS de Sánchez Bañuelos (1996), encontramos tan solo los trabajos de Gosálvez, (1996) y León Guereño (2007). Fue originalmente Gosálvez quien aplicó las tres escalas de la LSS a 44 entrenadores de natación y 102 nadadores de ambos sexos.

Los resultados revelaron que existían diferencias significativas entre la manera en la que se auto percibían los entrenadores y como lo hacían sus deportistas. Asimismo, se encontraron diferencias significativas entre las conductas percibidas por los deportistas sobre el entrenador y las conductas preferidas.

En el estudio realizado por León Guereño (2007) se analizó el liderazgo de los entrenadores de remo en las regatas de traineras, la muestra del estudio estuvo compuesta por 14 entrenadores y 370 remeros de alto nivel, mediante la es Los resultados revelaron una discordancia entre las preferencias de las conductas de liderazgo percibidas de sus entrenadores y sus preferencias para las seis dimensiones de la LSS, en la escala propuesta por Sánchez Bañuelos (1996). En lo que se refiere a las preferencias de los remeros y autopercepción de los entrenadores, se constató que las preferencias presentaban valores más altos que la auto percepción de los entrenadores. Por último, cabe destacar que las diferencias significativas se dieron tan solo en las dimensiones de *permeabilidad a la opinión y margen de iniciativa*.

Finalmente, al examinar las percepciones de los remeros y las autopercepciones de los entrenadores, se evidenció que los entrenadores se auto percibían mejor de lo que lo hacían sus deportistas. En un estudio posterior, León Guereño (2018) examina la relación existente entre el liderazgo de los entrenadores en remo de banco fijo y la satisfacción de los deportistas, a lo que se añade la participación de los remeros como covariable. En el estudio participaron un total de 66 remeros de élite (edad:  $28.0 \pm 5.5$  años) y sus cuatro entrenadores (edad:  $36.1 \pm 1.1$  años). Junto con la adaptación al castellano de la Escala de Liderazgo en el Deporte (Leadership Scale for Sports-LSS) en sus dos versiones (preferencias y percepciones) se utilizó la traducción al castellano de la Escala de Satisfacción de los Deportistas (Athletic Satisfaction Questionnaire-ASQ). Se obtuvo

relaciones estadísticamente significativas con los factores de satisfacción tomadas en su conjunto, así como con numerosas dimensiones de la escala, el número de regatas también mostró asociaciones estadísticas con la satisfacción general de los remeros. Los datos obtenidos confirmaron la hipótesis de la congruencia planteada en el Modelo Multidimensional de Liderazgo de Chelladurai, el autor propuso la necesidad de realizar futuras investigaciones debido a las diferencias encontradas en las diferentes dimensiones de liderazgo.

Por tanto, podemos decir que el análisis del liderazgo del entrenador en el ámbito estatal, basado en el MML de Chelladurai (1978), se ha realizado en los siguientes deportes: natación (Gosálvez, 1996), tenis (Crespo, 1996), balonmano (Mayo Santamaría, 1997)(Coma-Bau, Baiget, y Segura-Bernal (2022), judo (Ruiz, 2004a, 2004b, 2006, 2007), natación sincronizada (Ardua & Márquez, 2007), remo de traineras (León Guereño, 2007,2018), el deporte del pádel (Ruiz & Lorenzo, 2010) y el fútbol (Fenoy Castilla & Campoy Ramos, 2012; Ruiz y de la Vega(2015) Bohórquez y Checa(2020).

Tras el análisis de las principales investigaciones sobre liderazgo realizadas a nivel estatal, y con el objetivo de ofrecer una visión internacional de la investigación realizada en torno al MML, s continuación, se presentan algunos de los principales estudios llevados a cabo a nivel internacional. Una gran mayoría de estos estudios, han tenido un carácter descriptivo (Chelladurai & Riemer, 1998), y han apuntado en las preferencias de las conductas y los antecedentes del MML, y principalmente se han asociado a las características individuales de los deportistas y a las características situacionales (Riemer, 2007). Junto con los antecedentes el otro foco de atención de los estudios ha sido las consecuencias del modelo (satisfacción y rendimiento). Se añaden a estas consecuencias los efectos del liderazgo del entrenador sobre la motivación de los deportistas.

## **2.6. El entrenador y su liderazgo en el atletismo**

El liderazgo es un concepto clave en la gestión de los grupos y equipos deportivos (Chelladurai y Saleh, 1980, Horn, 2008) así como en el proceso de formación de los atletas (Pazo, 2010), siendo junto con la cohesión de grupo uno de los elementos esenciales para alcanzar un óptimo rendimiento deportivo (Pain & Harwood, 2008). Este interés por el liderazgo se justifica al considerar el rol que los líderes formales(entrenador) o informales desempeñan a la hora de lograr los objetivos deportivos establecidos por o

para el grupo (Castilla & Campoy, 2012). Números estudios han puesto de manifiesto que los estilos conductuales en el ejercicio del liderazgo, así como la adecuación de estos a las preferencias de los integrantes del equipo y a su vez a situaciones específicas, desempeña una considerable influencia en el rendimiento del grupo o equipo y, por ende, en el logro de los objetivos establecidos (Martín & Márquez, 2008).

Por tanto, la capacidad creativa del entrenador, a la hora de establecer una relación de entrenamiento diádica y eficaz con sus deportistas será determinante en influirles en la experimentación de situaciones de entrenamiento y competición de una manera positiva (Felton y Jowett, 2017). En esta línea Horn (2008) remarca la influencia de estos profesionales sobre el bienestar psicológico y emocional de los atletas.

Investigaciones previas, pusieron de manifiesto como las percepciones que los atletas tienen sobre los comportamientos de sus entrenadores son útiles en la predicción de sus niveles de motivación intrínseca (Amorose, A.J. & Horn, T.S., 2000). De modo que el análisis de las conductas de liderazgo manifestadas por el entrenador debería de ir acompañado del estudio de las percepciones que los atletas tienen sobre estos comportamientos (Chelladurai et al., 1999). En este sentido, la percepción de los deportistas determinará cómo de personalmente atractivo es para ellos el estilo de liderazgo del entrenador. Hollembeak y Amorose (2005) emplearon la Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000, 2002) como marco teórico en su estudio sobre el estilo de liderazgo del entrenador y el impacto que este tiene en la motivación autodeterminada de los deportistas, mediado por tres necesidades psicológicas básicas: la necesidad de autonomía, competencia y relación.

Se ha considerado que la comunicación es el impulso del vínculo entre el entrenador y los deportistas y dispone el progreso o finalización de dicha relación. La apertura de canales de comunicación (verbal y no verbal) facilita a entrenadores y atletas conocerse y comprenderse (Rhind & Jowet, 2010). En esta línea, resalta el programa formativo para entrenadores: Empowering Coaching <sup>TM</sup> (Duda, 2013) cuyo objetivo es capacitar a estos profesionales para que puedan satisfacer las tres necesidades psicológicas del deportista (competencia, autonomía y relación), que la teoría de la autodeterminación considera básicas para la comprensión de la motivación humana (Deci & Ryan, 2012).

En el ámbito estatal, Vives (2011) propone el modelo de la Cadena de la Conciencia (CC); este modelo, comparte con Empowering Coaching<sup>TM</sup>, los supuestos de la Teoría de la Autodeterminación y el fin de consolidar al entrenador como agente para satisfacer la percepción de competencia y autonomía del deportista. Si estas necesidades psicológicas básicas de los deportistas no son satisfechas, la motivación intrínseca disminuirá (Hollemeak & Amorose, 2005). El entrenador, por tanto, puede establecer un entorno interpersonal positivo del proceso de entrenamiento siendo coherente, ecuánime y empático a la vez que respalda las necesidades de los deportistas. En estos espacios, los deportistas se sentirán valorados desde el respeto, la confianza y el reconocimiento de los entrenadores. (Jowett 2003, 2009). Las distintas conductas de liderazgo puestas de manifiesto por los entrenadores a través de diversos estilos de comunicación pueden influenciar el perfil motivacional del atleta (Kajtna & Baric 2009).

Si bien es cierto que a la hora de entender la motivación de los atletas ha de tenerse en cuenta que existen determinantes personales y situacionales, el rol del entrenador parece particularmente importante (Horn, 2008, Weiss & Ferrer Caja, 2002). Por tanto, el estilo de liderazgo del entrenador/a influye en el desarrollo del clima motivacional. Y, por ende, el clima motivacional creado por el entrenador tiene una alta correlación con las percepciones que los deportistas tienen sobre su estilo de comunicación (Torregrosa et al, 2008). La congruencia entre la estructura motivacional del atleta y la motivación de sus entrenadores, así como el estilo de liderazgo, indican la compatibilidad interpersonal entre atletas y entrenadores/as, contribuyendo a la efectividad de esta relación (Jowett, 2003,2017).

A pesar de la evidencia existente sobre la relevancia de la labor y la influencia del entrenador en el rendimiento de los atletas, los estudios sobre esta temática no han sido muy numerosos, tendencia que comienza a revertirse en los últimos años (Horn, 2008; Côté & Gilbert, 2009). La caracterización del entrenador de atletismo en ámbito estatal ha sido abordada por Filgueira (2016). En su estudio se estudia el perfil de los entrenadores de alto rendimiento desde de una triple perspectiva:

- La figura como maestro de educación física emerge como un primer enfoque
- El rol como técnico, la más desarrollada en el ámbito del atletismo,

-La figura como líder, tradicionalmente más vinculada a la esfera de los deportes colectivos.

La aproximación al colectivo de entrenadores de atletismo de alto nivel había sido abordada con anterioridad por otros autores desde una perspectiva psicológica, Ruiz-Barquín, Del Campo Vecino y De la Vega (2015) investigaron la capacidad de resiliencia de 30 entrenadores de alto rendimiento a través de entrevista a modo de autoinforme para entrenadores de atletismo, adaptada a partir de la entrevista para entrenadores de Ruiz (2004) junto con el cumplimiento de la Escala de Resiliencia adaptada al castellano (Ruiz et al., 2012). Se obtuvieron porcentajes elevados de entrenadores con niveles altos de resiliencia. El hecho de que la muestra esté configurada por entrenadores de alto rendimiento, las propias exigencias del puesto laboral, los altos niveles de estrés a los que se encuentran expuesto este colectivo junto con otros factores como puede ser la presión de resultados, pudieron estar asociados a la presencia de altos niveles de resiliencia en la muestra escogida. Otras cuestiones adicionales pudieron ser, el hecho de tener un nivel bajo de reconocimiento social vinculado al hecho de ser en este país un deporte minoritario.

Las investigaciones que han posicionado la figura del entrenador como líder han concentrado sus publicaciones principalmente en los deportes de equipo (Cubeiro y Gallardo, 2010; Feu et al., 2012) delimitando la figura del entrenador/a desde un enfoque predominante de liderazgo (Hernández-Mendo, 2003). En conclusión, la figura del entrenador en la tecnificación y alto rendimiento en deportes individuales, en concreto en el atletismo, desde la perspectiva de liderazgo y cuáles pueden ser sus consecuencias han recibido hasta el momento un escaso interés por parte de la comunidad científica. Tradicionalmente, el entrenador de atletismo se ha concebido como un “efecto colateral” (Filgueira, 2016) al atleta. Este profesional debe desarrollar como se ha descrito con anterioridad, funciones de maestro, técnico y líder, lo cual ha dificultado notablemente la definición de cuáles tienen que ser sus competencias: conocimientos, habilidades y cualidades personales.

Filgueira (2016), trató de elucidar si los modelos actuales de EAR (entrenador de alto rendimiento) son inferenciales al contexto estatal y si las tres perspectivas (técnica, educativa y de liderazgo), presentadas con anterioridad en este apartado son vistas desde

un prisma holístico y amplio por parte del colectivo de profesionales o por el contrario desde una perspectiva aislada y hermética. En base a las conclusiones del estudio de Filgueira (2016), podemos esclarecer que la perspectiva de liderazgo es la que menor interés ha suscitado entre la comunidad científica.

Por tanto, se ha visto conveniente inicialmente contextualizar: la perspectiva técnica y la pedagógica, a partir de las cuales se ha orientado el desarrollo profesional de los entrenadores de atletismo en ámbito estatal. La perspectiva técnica se ha convertido en la más instaurada y aceptada en el ámbito de la tecnificación y el alto rendimiento deportivo. En esta línea hallamos cuantiosas investigaciones a cerca del modelo técnico (González, 2010; Valero, 2008; Ruiz & Bañuelos, 1997). La perspectiva pedagógica y didáctica sitúan al atleta como eje central.

Ahora bien, si por el contrario situamos la perspectiva contextual como foco primordial, el objetivo irá será el de establecer las mejores condiciones para el desarrollo y perfeccionamiento del deportista en los entrenamientos (De la Vega, Román, Ruiz y Hernández, 2014) y el alcance del logro deportivo en la competición, que simboliza el esfuerzo vinculado entre el entrenador y el atleta y se puede entender como una consecuencia derivada de la conjunción del talento del deportista y su grado de preparación (García-Manso, Martín-González & Da Silva-Grigoletto, 2010).

Dentro de este proceso de tecnificación, será concluyente el alcance de la marca o del logro deportivo como indicadores integrales y finales de la calidad del trabajo llevado a cabo de manera vinculada entre el binomio formado por entrenador y atleta. En el contexto del atletismo, el entrenador es una figura con una autoridad potencial que influye tanto en el desarrollo físico y técnico de los atletas, como en el psicológico, siendo su papel de alta relevancia en el rendimiento del deporte de competición (Álvarez, Esteban, Falcó, Hernández-Mendo y Castillo, 2014).

Así mismo, le corresponde guiar y dirigir el proceso de entrenamiento en la preparación del atleta para la competición y llevar a la práctica todo el potencial alcanzado en los entrenamientos, con el fin de lograr los resultados a los que se aspiran (Moreno & Del Villar, 2004; Lledó, Martínez & Olmedo, 2014).

Los EAR de atletismo en ámbito estatal consideran relevante la caracterización del ambiente de trabajo en el entrenamiento por la repercusión que ello tiene en el

rendimiento deportivo (Filgueira, 2016). Este colectivo señaló como prioritario el ser capaces de generar contextos donde predomine un clima de cooperación y apoyo mutuo entre los atletas y el entrenador, junto con la aplicación de una disciplina de trabajo que ayude a fortalecer la voluntad del deportista, destacaron la importancia de ser un buen comunicador y de ser convincentes (Filgueira, 2016).

Un entorno de trabajo productivo con una atmósfera positiva suele ser el resultado de un entorno social donde los entrenadores/as se relacionan y se comunican de manera eficaz con el resto de los compañeros/as del grupo. Y a través de su capacidad creativa se establece una relación de entrenamiento eficaz y unitaria con el/la deportista o grupo sea determinante a la hora de que los atletas vivencien las situaciones de manera positiva e influya indudablemente en su bienestar físico y emocional. En esta línea, se ha constatado que la conducta del entrenador puede influir en las expectativas del atleta (Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015) y en el clima deportivo. La vida emocional del equipo/grupo va a estar influenciada por la capacidad motivadora del entrenador y esta capacidad estará mediada por el estilo de comunicación del entrenador, factor clave en el rendimiento de los atletas.

En conclusión, los entrenadores de alto rendimiento (EAR) de atletismo a nivel estatal se perciben como profesionales polifacéticos con necesidad de dominar aspectos técnicos, educativos y de liderazgo. Ponen en valor, la tarea del entrenador-líder, carismático, en quien se deposita la confianza con el fin de optimizar el rendimiento de los atletas y poder obtener los mejores resultados (Filgueira, 2016) tanto en las modalidades de alta complejidad técnica (pruebas de lanzamientos o saltos) como en las competiciones en las que tenga la posibilidad de comunicarse verbal o para verbalmente con el deportista.

Desde la Teoría Multidimensional de Liderazgo (Chelladurai, 1980, 2007) en los contextos de deportes individuales, la percepción y preferencia que los atletas tienen sobre el estilo de liderazgo del entrenador (Riemer & Chelladurai, 1995) estará mediada por la dependencia de la tarea en los contextos de entrenamiento y competición. En los deportes individuales mayoritariamente compuesto por tareas cerradas como el atletismo (Chelladurai, 1978), se consideran que las tareas son independientes, es decir el rendimiento exitoso de la tarea no depende de la interacción con las tareas que realizan otras personas, a excepción de las pruebas de relevos.



El estilo democrático de liderazgo es posiblemente el más apropiado para el desarrollo de patrones motivacionales en el atletismo; puede dar como resultado unos comportamientos más adaptativos y, como consecuencia, un mayor compromiso, unos niveles más altos de deportividad y mayores logros (Reimer & Toon, 2001; Stornes & Bru, 2002). En cambio, cuando la tarea incrementa el grado de dependencia, el entrenador debe incrementar el apoyo social a sus atletas (Chelladurai, 1993). La interdependencia y la variabilidad de las tareas inherentes a las mismas se han considerado moderadores cruciales en la efectividad de los comportamientos de liderazgo (Chelladurai, 1978).

El presente estudio tiene como objetivo analizar las conductas de liderazgo de los entrenadores y las entrenadoras de atletismo y conocer como estas pueden influir en la motivación y satisfacción intrínseca de los atletas. Así con la información recogida, se puede observar cuáles pueden ser los comportamientos de liderazgo más adaptativos por parte del entrenador a la hora de favorecer los patrones motivacionales autodeterminados en los atletas y facilitar unos índices de satisfacción intrínseca mayor. Este estudio abre el camino a posibles futuros estudios sobre competencias educativas y nuevos planteamientos en el rol del entrenador de atletismo.

## 2.7. Sumario del Capítulo 2

El liderazgo se presenta como un concepto fundamental en la gestión de los grupos y equipos deportivos (Chelladurai & Saleh, 1980, Horn, 2008) así como en el proceso de formación de los atletas (Pazo, 2010). Las investigaciones recientes (Castilla y Campoy, 2012) han puesto de manifiesto como las conductas de liderazgo del entrenador y su adecuación a las preferencias de los integrantes del equipo y a su vez a situaciones específicas, desempeñan una considerable influencia en el rendimiento del grupo o equipo y, por ende, en el logro de los objetivos establecidos (Martín & Márquez, 2008). Por su parte, Amorose, A.J. y Horn, T.S.(2000) evidenciaron como las percepciones de los atletas sobre las conductas de liderazgo de sus entrenadores son útiles en la predicción de sus niveles de motivación intrínseca. De este modo el análisis de las conductas de liderazgo manifestadas por el entrenador debería de ir acompañado del estudio de las percepciones que los atletas tienen sobre estos comportamientos (Chelladurai et al., 1999).

Desde la Teoría Multidimensional de Liderazgo (Chelladurai, 1980,2007) se ha considerado que, en los contextos de deportes individuales como el atletismo, la percepción y preferencia que los atletas tienen sobre el estilo de liderazgo del entrenador (Riemer & Chelladurai, 1995) estará mediada por la dependencia de la tarea en los contextos de entrenamiento y competición. Bajo este prisma, el estilo democrático de liderazgo es posiblemente el más apropiado para el desarrollo de patrones motivacionales en el atletismo; dando como resultado unos comportamientos más adaptativos y, como consecuencia, un mayor compromiso, unos niveles más altos de deportividad y mayores logros (Reimer & Toon, 2001; Stornes & Bru, 2002). En relación con esto, Chelladurai (1993) evidenció que en deportes con alto grado de dependencia de la tarea como es el atletismo, el entrenador debe incrementar el apoyo social a sus atletas (Chelladurai, 1993).

Tradicionalmente, el entrenador de atletismo se ha concebido como un “efecto colateral” al atleta que debe desarrollar funciones de maestro, técnico y líder (Filgueira, 2016).

Los EAR ponen en valor, la tarea del entrenador-líder, carismático, en quien se deposita la confianza con el fin de optimizar el rendimiento de los atletas y así obtener los mejores resultados (Filgueira, 2016) tanto en las modalidades de alta complejidad técnica (pruebas de lanzamientos o saltos) como en las competiciones en las que tenga la posibilidad de comunicarse verbal o para verbalmente con el deportista. Las distintas conductas de

liderazgo puestas de manifiesto por los entrenadores a través de diversos estilos de comunicación pueden influenciar el perfil motivacional del atleta (Kajtna & Baric 2009), en este contexto la comunicación se convierte en un impulso del vínculo entre el entrenador y los atletas.

El entrenador, por tanto, puede establecer un entorno interpersonal positivo del proceso de entrenamiento siendo coherente, ecuánime y empático a la vez que respalda las necesidades de los deportistas, en estos contextos los deportistas se sentirán valorados desde el respeto, la confianza y el reconocimiento de los entrenadores (Jowett 2003, 2009).

## **Capítulo 3. La Motivación y su desarrollo en el contexto deportivo**

La motivación es considerada como un constructo multidimensional (Guzmán, Garratalá, García-Ferriol & Carratalá, 2006), entendida como una dimensión que define los factores internos o externos que favorecen la aparición o mantenimiento de determinados comportamiento o acciones (Candela, Zucchetti & Villosio, 2014). Esto ayuda a comprender la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985, 2000) en la cual se afirma que sobre la conducta se pueden ejercer tres tipos de motivaciones: intrínseca (MI), extrínseca (ME) o no estar motivada (Deci & Ryan, 1985, 1991).

### **3.1. Definición de motivación y su evolución**

La motivación, en el contexto deportivo, se puede conceptualizar como el conjunto de procesos psicológicos y emocionales que incitan a las personas a participar en actividades deportivas, así como a dirigir sus esfuerzos y persistencia hacia la consecución de metas y logros relacionados con el rendimiento físico y deportivo.

De acuerdo con Deci & Ryan (1985) & Ryan y Deci (2000, 2002) y su Teoría de la Autodeterminación (SDT), la razón por la cual los individuos eligen participar, realizar esfuerzo y persistir en la actividad puede ser clasificado a lo largo de un continuum de comportamiento autodeterminado. Esta teoría destaca la importancia de satisfacer las necesidades de autonomía, competencia y relación (Vallerand, 2000). con otros de cara a incentivar una motivación intrínseca sostenible.

La motivación es un elemento taxativo en el logro del compromiso y la adherencia en el deporte, ya que es el más trascendental e inmediato determinante del comportamiento humano (Iso-Ahola y St.Clair, 2000), pues lo estimula, le da energía, lo dirige y lo regula (Roberts, 2001), siendo por tanto un mecanismo psicológico que gobierna la dirección, intensidad y persistencia de la conducta.

En las últimas décadas, el constructo de motivación ha recuperado su vigencia en el proceso de comprender como los organismos presentan respuestas complejamente organizadas (Serafini, M. & Cuenya, L, 2020). Este constructo ha sido definido como la energía, dirección, persistencia, incluyendo intenciones y acciones (Weis & Ferrer Caja, 2002) ubicándose en el centro de la regulación biológica, cognitiva y social del individuo.

La motivación debería de entenderse como un “quantum” no como una serie de categorías aisladas u opuestas (Serafini, M. & Cuenya, L, 2020), es en definitiva un sistema multicomponente que activa y encamina la conducta hacia la consecución de un objetivo. El estudio actual de la motivación se caracteriza por un evidente interés en los aspectos cognitivos, junto con la inquietud en solventar problemas motivacionales en diversas áreas, entre ellas encontramos, el ámbito deportivo. Por tanto, la mayor parte de estas aproximaciones tienen por objeto comprender la conducta humana en un área específica (Reeve, 2008), esto ha supuesto un cambio de enfoque en la conceptualización del constructo.

Según Hagger y Chatzisarantis (2007) ha sido en las dos últimas décadas donde se ha encontrado una creciente línea de investigación empírica en contextos de actividad física y deportiva bajo la perspectiva de la TAD (Deci & Ryan, 2000) con el objetivo de explorar las condiciones y los procesos que impulsan a las personas a actuar y de qué manera estos pueden predecir resultados de buena o mala adaptación. Por tanto, podemos afirmar que, la teoría ha manifestado una longevidad extraordinaria y mantiene su vigencia en la actualidad

### **3.2. Modelos teóricos de la Motivación en el contexto deportivo**

El siglo XXI ha venido de la mano en el ámbito de la psicología, de nuevas propuestas teóricas con un fin común, el desarrollo positivo de las personas (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Dentro de las teorías participes en este objetivo se encuentra la TAD (o en inglés *Self-Determination Theory*).

Siguiendo esta tendencia, las primeras teorías de la motivación en el deporte y la psicología del ejercicio, fueron la Teoría de las Atribuciones (Weiner, 1986) y la Teoría de la Motivación al Logro (McClelland, Atkinson, Clark & Lowell, 1976) ambas fueron objeto de alto interés por parte de la comunidad científica, aunque su vigencia decreció rápidamente. La Teoría de la Autodeterminación, se presenta como una perspectiva emergente en los contextos de actividad física, a la hora de examinar las condiciones y los procesos que movilizan a las personas a actuar y como estos diversos motivos predicen oscilaciones en los resultados de buena o mala adaptación (Deci & Ryan, 2000).

En su concepción sobre la motivación, Deci & Ryan (2000) respaldan que para que una teoría psicológica se considere motivacional debe de examinar la energía (creada por las

necesidades) y dirección (referente a los procesos del organismo otorgan significado a los estímulos internos y externos, direccionando la acción hacia la satisfacción de necesidades).

Por tanto, se observa como los diferentes modelos explicativos referidos a la motivación presentan, indiscutibles semejanzas entre ellos. Comenzando con la Teoría de la Atribución de Weiner (2010), las dimensiones de causalidad, de internalización y controlabilidad tienen similitudes con los conceptos de motivación intrínseca (MI), motivación extrínseca (ME) y amotivación (AMO) ofrecidas en la Teoría de la Autodeterminación (TAD). En cuanto a la Teorías de Metas, las taxonomías planteadas por Elliot (1999), Grant y Dweck (2003) exponen problemáticas análogas referidas al flujo de revisión constante en función de los resultados empíricos, tal y como se propone en los estudios de la TAD (Raj & Chettiar, 2012). La vinculación con la Teoría Social Cognitiva de Bandura (1977) la encontramos en la relación entre los conceptos de autoeficacia y la necesidad psicológica de competencia.

Por último, en lo que respecta a la Teoría de la Autorregulación de Kuhl (1987), la orientación hacia el proceso presentan similitudes con las metas intrínsecas, por motivos autodeterminados, por otro lado, las orientaciones al resultado se asemejan a las metas extrínsecas por motivos controlados.

### **3.2.1. Perspectivas actuales de motivación en el deporte**

El estudio de la motivación en el contexto del ámbito de la actividad física y el deporte ha sido constante, siendo uno de los procesos psicológicos más abordados por la comunidad científica, puesto que, en un gran número de coyunturas, explica y justifica el inicio, la orientación y el abandono de la práctica deportiva. De hecho, la adaptabilidad del deportista a las altas demandas físicas y mentales, el afrontamiento positivo de la presión y la angustia que puede ocasionar la propia competición. En palabras de), Dosil (2004) la motivación viene a ser como el *motor* que facilita al deportista “*seguir adelante*”, “*sacar fuerzas de flaqueza*” y afrontar a las múltiples exigencias de la actividad deportiva. Por ende, los entrenadores, técnicos y directivos procuran en la medida de lo posible que los deportistas se encuentren notablemente motivados siempre. Pulido et al. (2022) señalan que este proceso de facilitación de entornos a los deportistas favorecedores de la motivación debe de estar a la par de tomar en consideración los

antecedentes contextuales y personales de los entrenadores ya que pueden afectar a sus procesos motivacionales y al estilo interpersonal que establecen con los deportistas.

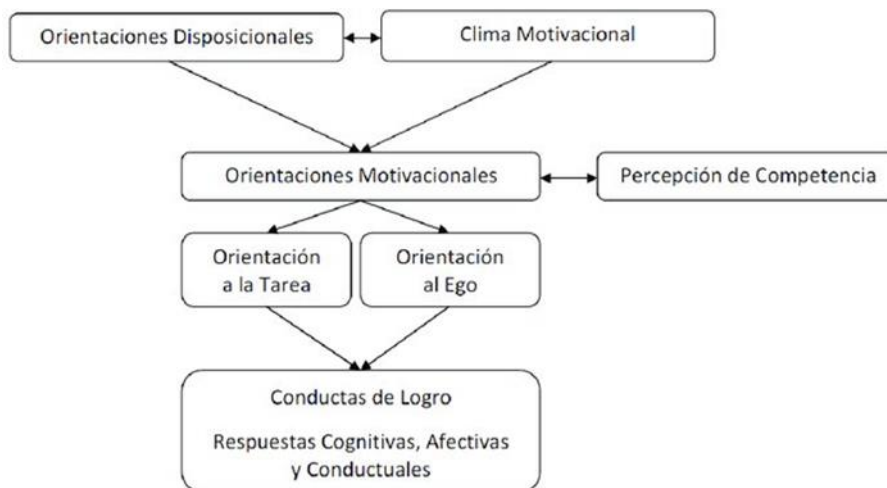
La motivación, aunque es considerado como un proceso de carácter considerablemente individual (Weinberg & Gould, 1996), está influenciado por factores de distinta naturaleza como pueden ser los biológicos, sociales, cognitivos, emocionales, entre otros. Dichos factores se emplean con cierta frecuencia a la hora de facilitar un marco de entendimiento de los comportamientos cuando las personas practican actividad física y deporte. Por tanto, la motivación, como cualquier otra variable psicológica, varía tanto a nivel interpersonal como intrapersonal, dependiendo de las experiencias previas, de las circunstancias ambientales y del momento anímico en el que se encuentre la persona.

Como cualquier otra variable psicológica que influye en los entornos de actividad física y deporte, debe poder ser evaluada de una manera óptima con el objetivo de poder prevenir posibles déficits y en la medida de lo posible mantenerla en unos niveles óptimos a lo largo del tiempo. A esta labor se van a enfrentar no solo los profesionales de la psicología del deporte sino también profesores y entrenadores.

La Teoría de las Metas de Logro de Nicholls (Nicholls, 1989) y la TAD (Deci & Ryan, 1980, 1985, 1991) cuenta con una extensa trayectoria y actualmente mantienen su vigencia como teorías dominantes en la explicación científica de un constructo latente como es la motivación en el contexto deportivo (Melguizo-Ibáñez et al, 2022) Los actuales modelos integradores jerárquicos y multidimensionales están basados en estas dos teorías (Castillo, Jiménez et al., 2022). Según la Teoría de las Metas de Logro, el objetivo principal en un contexto de logro es poner de manifiesto la habilidad. encontramos dos tipos de orientaciones: hacia la tarea o la maestría y hacia el ego o al resultado (**figura 2**).

**Figura 2**

*Representación de la Teoría de las Metas de Logro (Ames, 1992; Nicholls, 1989).*



Estas orientaciones interactúan en clave contextual (clima motivacional) para definir la implicación del deportista en un momento determinado hacia la tarea o el ego. Clancy et al. (2016) tras realizar una revisión sistemática de 63 artículos sobre la motivación deportiva competitiva entre los años 1995 y 2016, hallaron que la Teoría de la Autodeterminación y la Teoría de las Metas de Logro (**figura 2**) o bien la integración de ambas, constituyen una gran parte de los antecedentes teóricos de los estudios en el ámbito de la motivación deportiva.

### **3.2.2. Modelo Teórico de la Motivación Autodeterminada (TAD)**

Deci y Ryan (1985) definieron la TAD bajo manifiestos influjos de las enunciaciones conductistas y humanistas (Sheldon & Kasser, 2001). De los primeros toman la obligatoriedad de someter sus hipótesis a prueba empírica (Deci & Ryan, 2004), aunque no con una visión mecanicista sino poniendo en valor la relevancia de la persona como ser humano activo, en la línea de lo propuesto Maslow (1943) y Rogers (1951) desde el humanismo. Por consiguiente, integran ambos aportes definiendo la orientación de la TAD como empírico-humanista. La Teoría de la Autodeterminación ha sido propuesta como una macro teoría de la motivación humana donde Ryan y Deci (2017) proponen una fundamentación que facilita comprender la base motivacional de la personalidad y el comportamiento social, junto con la relación de las necesidades psicológicas básicas con el bienestar, el crecimiento psicológico y la alta calidad de vida. Por tanto, parte desde



una perspectiva multidimensional de la motivación, difiere de la inmensa mayoría de las teorías históricas y contemporáneas a la hora de abordar el constructo, ya que se aleja de un modelo unitario (Chen et al., 2015), subrayando el tipo o calidad del concepto por encima de los aspectos cuantitativos.

Esta teoría se ha focalizado en diversas formas de motivación (desde una motivación más autónoma hasta la más controlada) con el objetivo de predecir resultados en rendimiento, compromiso (*engagement*), la vitalidad y el bienestar psicológico (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2017). La SDT, como teoría organísmica, sostiene que las personas son proactivas hacia el crecimiento psicológico y la integración, y consiguientemente hacia el aprendizaje, el dominio y la conexión con los demás. De manera específica, la SDT (Ryan & Deci, 2019) afirma que para que ocurra un desarrollo saludable, las personas requieren respaldo de las necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación, siendo el entorno y las personas que lo conforman determinantes en la satisfacción o frustración de estas.

Uno de los aspectos centrales para la satisfacción de esas necesidades es el “apoyo a la autonomía” (Deci & Ryan, 1987) En el contexto deportivo, se podría entender este apoyo a la autonomía como el deseo y la voluntad de una persona en posición de autoridad (por ejemplo, entrenador) para ponerse en la situación o perspectiva del otro (por ejemplo, deportista o equipo) para poder detectar sus sentimientos y emociones, y ser capaz de proporcionar información adecuada y representativa, y ofrecerle oportunidades de elección (Black & Deci, 2000).

Tal como se ha señalado con anterioridad, los factores sociales podrían tener efecto sobre la necesidad básica de autonomía e impulsaría las necesidades de competencia (Vallerand, Fortier & Guay, 1997) y relación (Assor, Roth & Deci, 2004) para finalmente, facilitar formas más autodeterminadas de motivación para la persona. Esta posible influencia de los agentes sociales significativos sobre las necesidades psicológicas básicas y la motivación de las personas se ha concretado a nivel teórico en el Modelo Jerárquico de la Motivación de Vallerand (2007), emanando de este planteamiento, el concepto de motivación presenta una estructura categorizada en tres niveles: global, contextual y situacional. Estos aspectos se describen en profundidad en el siguiente apartado.

Ante la complejidad del modelo y a la luz de los resultados provenientes de investigaciones de laboratorio y de campo, Deci y Ryan (1985, 2004) organizaron su teoría en cinco subteorías orientadas a examinar algunos aspectos concretos de los procesos motivacionales.

1) **Teoría de las necesidades psicológicas básicas** focalizada en la energización del comportamiento. En cuanto al resto de mini teorías se concentran en los procesos que direccionan la conducta.

2) **Teoría de las orientaciones causales** se ocupa en un nivel global de la motivación intrínseca, extrínseca y amotivación y se concreta en tres orientaciones: autónoma, controlada e impersonal. Se teoriza que cada una de ellas está presente en mayor o menor medida en cada persona (Deci & Ryan, 1985) y determinan si las personas tienden a evaluar los eventos como informativos, como controladores o como no motivantes.

Estas orientaciones comprenden la manera en la que la persona se orienta hacia el ambiente en relación con la regulación e iniciación del comportamiento (Deci & Ryan, 2008). Las personas intrínsecamente motivadas muestran una orientación autónoma y comprenden los eventos de modo informativo. De esta manera, utilizan la información de cara a tomar decisiones y autorregularse hacia fines seleccionados.

3) **Teoría de la evaluación cognitiva**, lo hace en un nivel contextual y situacional de la motivación intrínseca (realizar actividades que son un fin en sí mismo). Su cometido es explorar los factores que se asocian a la variabilidad de la MI (motivación intrínseca) interpersonales según predisposiciones que facilitarían que la motivación intrínseca sea impulsada cuando se produzcan las condiciones ambientales que la pongan de manifiesto. Para tener en cuenta, que a diferencia de lo que acontece en el nivel global donde los tipos de motivación son estables, en el resto de los niveles (contextual, situacional) el entorno va a desempeñar una gran influencia. La intervención de los agentes sociales y su planteamiento en relación con el aspecto informacional destaca cuando se facilita feedback de utilidad para la persona, en relación con sus tentativas de interaccionar con el entorno de una manera eficaz. Junto con este aspecto, se sitúa la posibilidad de elección y participación en las que las personas se impliquen por su propio interés o por un interés ajeno. El aspecto de control se pone de manifiesto si se otorga relevancia a la exigencia

de aceptar una manera determinada de pensar, sentir o comportarse, esto revierte en un locus de control externo de una causalidad percibida.

Lo anteriormente expuesto, no implica que no concurren prácticas que se desarrollan con un objetivo externo como puede ser los premios perceptibles, únicamente que la persona que las comunica (sea un padre, profesor, entrenador, fisioterapeuta o jefe) debe tener una alta sensibilidad, focalizar su comunicación en los aspectos informativos alejándose de un estilo de comunicación controlador. En el contexto deportivo podemos cifrar este tipo de comportamiento, cuando el entrenador recalca la victoria sobre el disfrute del proceso, de mejora o de mayor empeño. Deci, Koestner y Ryan (1999) aseveran que cuando se da un predominio de los aspectos informativos, se promueve la capacidad de competencia y el locus de causalidad interno, hecho que pudiera favorecer el desarrollo de la motivación intrínseca.

**4) Teoría de integración orgánica** describe los distintos tipos de motivación externa, esta aproximación multidimensional hacia la motivación extrínseca (ME) se basa en el concepto de internalización (Ryan & Connell, 1989), en el que los diferentes tipos de regulación se sitúan sobre un continuo, así como los agentes sociales que promocionan o comprometen la internalización e integración de la regulación de esos comportamientos. Sobre un quantum de internalización se diferencian 4 tipos de motivación externa partiendo de los menos a los más autónomos: Externa, Introyectada, Identificada e Integrada. Deci y Ryan (1985) afirmaron que a mayor internalización de la motivación externa se espera una mayor autonomía de la persona en la realización de las actividades. Cuando las personas experimentan sus propias acciones como controladas o marginadas, nos encontramos en el extremo del espectro de motivación externa donde el comportamiento es regulado por recompensas externamente intervenidas como pueden ser: el cumplimiento con la presión social y / o la evitación del castigo (Deci & Ryan, 1985). Por su parte, la ME de Regulación Introyectada implica la internalización de una regulación externa sin llegar a aceptarla como propia, es decir, en lugar de contingencias(recompensas) externas, el comportamiento se regula a través de contingencias intrapersonales autoimpuestas como pueden ser la vergüenza, la culpa, la mejora del ego y el orgullo. En la ME Regulación Identificada, se produce la elección de las actividades de la persona que las va a llevar a cabo, sin embargo, estas continuarán

procediendo de motivos externos. Para concluir con los diferentes tipos de motivación externa, la ME Regulación Integrada nace cuando la persona se identifica con el valor de la actividad (Pelletier & Rocchi, 2020) a la par que se ha instalado en congruencia con los otros valores propios, metas y necesidades esenciales. Vansteenkiste, Lens y Deci (2006) afirman que los dos últimos tipos de motivación presentada se consideran formas de regulación voluntarias y por tanto se aproximan a la motivación intrínseca, aunque se consideran extrínsecas ya que se pueden diferenciar los comportamientos de los resultados y no se llevan a término por el mero hecho de disfrutar de la práctica. Deci y Ryan, (1985, 2000) concluyen que la AMO está presente en el caso de aquellas personas que experimentan conductas no reguladas, sensación de falta de propósitos y la percepción de capacidad de modificar el devenir de las situaciones, no valorando de una manera positiva de la actividad a la par que no se perciben competentes en su desarrollo.

**5) Teoría de contenido de metas**, esta última es aplicable a los tres niveles y no se encuentra dentro del Modelo Jerárquico. Bajo a perspectiva de la TAD (Sheldon, Ryan, Deci & Kasser, 2004), es relevante los motivos por los cuales se produce el comportamiento junto a la dirección de este, en este sentido encontramos metas de contenido extrínseco e intrínseco. Se hace necesario enfatizar la distinción entre el motivo del comportamiento (autónoma/controlado) el cual difiere de la meta (objetivo) de los comportamientos (intrínseca/extrínseca).

Los estudios realizados en el campo específico del deporte tomando como constructo de partida la Teoría de la Autodeterminación serán descritos a lo largo de este capítulo. Ahora bien, es conveniente avanzar algunas ideas relevantes vinculadas a nuestra área de estudio: el liderazgo del entrenador y la motivación autodeterminada. Uno de los principios básicos de la SDT, señala que con el objetivo de estar motivado óptimamente y experimentar bienestar una persona tiene que poder experimentar sus necesidades psicológicas básicas en sus actividades. La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de: autonomía, competencia y vinculación se describen como innatas y universales (Deci y Ryan, 2008). De hecho, la investigación ha demostrado (Jõesaar et al., 2011) como la satisfacción de estas necesidades pueden predecir positivamente algunos resultados deportivos adaptativos, como es la motivación intrínseca.

Dentro de la SDT, este sentido de confianza suele estar vinculado no solo a las habilidades personales y el bagaje en autorregulación de los propios comportamientos sino también con los aspectos sociales del entorno. En el ámbito deportivo, los entrenadores pueden proporcionar un feedback positivo significativo, favorecer los sentimientos de competencia y consiguientemente se puede ver favorecida la motivación de los deportistas. Sin embargo, cuando cualquiera de las necesidades psicológicas básicas se frustra (Ryan & Deci, 2017) se plantea la hipótesis de un mayor malestar, pérdida de compromiso, un desarrollo limitado y una pérdida en la calidad de funcionamiento.

A modo de conclusión, hemos visto conveniente establecer cuáles han sido los motivos por los cuales se ha utilizado como fundamentación teórica de esta tesis doctoral la Teoría de la Autodeterminación en el abordaje del estudio del liderazgo del entrenador de atletismo y su influencia en la motivación y satisfacción intrínseca de los atletas.

Por una parte, asistimos a un creciente interés por parte de la comunidad científica de las investigaciones de los contextos deportivos, en gran medida porque estos divulgan y cuentan de forma inherente con la motivación humana. En el centro de los esfuerzos de cualquier deportista bien sea de un ámbito recreacional, educativo o de alta competición se sitúa la motivación. En este sentido, Ryan y Deci (2017), ponen de manifiesto como los contextos deportivos han facilitado entornos fructíferos para que la comunidad científica experimente los constructos claves desarrollados en la teoría de la Autodeterminación, así como para la aplicación en la práctica de estos principios.

En definitiva, la SDT con sus cinco mini teorías uniformadas bajo el constructo de las necesidades psicológicas básicas puede proporcionar un marco coherente para entender el fenómeno específico de la motivación en el deporte (Ntoumanis, 2012; Ryan & Deci, 2017; Standage & Ryan, 2020), descifrar cuales pueden ser las condiciones sociales que faciliten estructuras de alta calidad motivacional, bienestar y progreso de los atletas, así como el poder identificar aquellas que pueden conducir a resultados negativos, como puede ser un menor rendimiento (Gillet, Vallerand & Paty, 2013), el agotamiento del atleta (Jowett et al., 2013) o el abandono deportivo (Rocchi et al., 2020) entre otros.

### **3.2.3. Modelo Jerárquico de la Motivación (MJMIE)**

Apoyado en los fundamentos definidos por Deci y Ryan (Deci y Ryan, 1985) en el marco de la Teoría de la Autodeterminación (TAD), Vallerand (1997) formulo el MJMIE como

un modelo conceptual para el estudio secuencial de los procesos motivacionales en tres niveles de generalidad, que determina cómo se relacionan estas diversas motivaciones, así como los determinantes y consecuencias de estas representaciones motivacionales (Vallerand 2000). Así mismo, toma en consideración los distintos tipos de motivación (extrínseca e intrínseca).

El modelo comparte con la Teoría de la Autodeterminación el concepto multidimensional de motivación (Vallerand, 2000) ahora bien hay aspectos discriminantes entre ambas perspectivas como son: la relevancia de la estructura jerárquica en los procesos motivacionales, el rol de las necesidades psicológicas en la secuencia de motivación, las diferencias individuales entre las necesidades y, por último, los diferentes roles en la necesidad de relación.

La secuencia de procesos motivacionales para el desempeño adaptativo y la integración dentro de cada nivel del MJMIE persiste constante a pesar de verse modificado en el nivel de generalidad. En el planteamiento inicial, Vallerand (1997) apostó por un modelo en el que establecía cuatro etapas dentro del proceso motivacional que actúan en cada nivel de generalidad que a su vez comprende el modelo. A modo de síntesis el modelo propuso la siguiente secuencia de procesos motivacionales: Factores Sociales → Necesidad Psicológica Satisfacción → motivación → consecuencias (Mageau y Vallerand, 2003). A continuación, profundizaremos sobre estos aspectos.

La versión inicial del MJMIE se integró por cinco premisas que convergían en una visión general de la motivación humana y los procesos adaptativos que operan en tres niveles disímiles que son susceptibles de un análisis interactivo.

- a) En el nivel más abstracto se encuentra el nivel global que aborda la orientación motivacional de larga duración en las actividades de la vida diaria (Vallerand, 1997) de las personas. Y donde la persona desarrolla una orientación motivacional general que le permite interactuar con su entorno de una manera intrínseca, extrínseca o amotivacional; es la más estable, actuando como un rasgo de personalidad.
- b) En el nivel menos abstracto de generalidad se encuentra el nivel situacional (Vallerand, 1997). En este nivel de análisis, los procedimientos que repercuten sobre los motivos y las consecuencias resultantes son la representación de la

variabilidad de los entornos en los que las personas se encuentran en cada momento (Vallerand, 1997).

- c) El nivel contextual se sitúa entre el nivel global y el situacional, en este nivel se posicionan los procesos motivacionales que acontecen en ámbitos específicos de la vida como puede ser el ámbito educativo, laboral o deportivo, en el caso del estudio realizado, el atletismo.

Las personas desenvuelven orientaciones motivacionales notablemente estable que pueden ser influenciadas por factores sociales específicos en cada uno de ellos. Para finalizar con el nivel situacional, se pretende indagar que es lo que ocasiona que una persona se involucre en una actividad concreta en un momento determinado, la motivación en esta categoría se caracteriza por su alta variabilidad derivada de la exposición a los factores ambientales.

Ante la necesidad de instrumentos de evaluación de los tres tipos de motivación en el contexto deportivo, en el ámbito contextual, se desarrolló la *Échelle de Motivation dans les Sports (EMS)*; Brière, Vallerand, Blais, and Pelletier, 1995) que evalúa:

- tres tipos de motivación intrínseca: hacia el conocimiento, al logro y a las experiencias estimulantes
- tres tipos de motivación extrínseca: regulación externa, introyectada e identificada
- la conducta amotivada (desmotivación).

Inicialmente, la dimensión de regulación integrada no fue evaluada habida cuenta que, en estudios anteriores en otras áreas de conocimiento como en educación se desveló que no podía establecerse una diferenciación determinante de la dimensión regulación identificada (Brière et al., 1995). La *EMS* como uno de los instrumentos de medida empleados en el presente estudio tiene destinado un epígrafe específico que desarrollamos a posteriori dentro de este capítulo. Bajo la perspectiva de esta teoría, la motivación determina de manera primaria el comportamiento participativo de las personas, su bienestar y su regulación emocional (Vallerand, 1997).

A partir de la TAD (Deci y Ryan, 1985, 2002) el concepto de motivación se representa dentro del MJMIE como un constructo multidimensional que oscila en función del nivel

de internalización e integración de los comportamientos por parte de la persona. La MJMIE propone cuatro tipos concretos de motivación extrínseca que simbolizan tanto los motivos controladores (regulaciones externas e introyectadas) como los más autónomos o autodeterminados (regulaciones identificadas e integradas) a la hora de participar en actividades de la vida diaria como puede ser el deporte. La regulación externa se presenta como la manifestación de menor autodeterminación que se encarga de intervenir para mitigar contingencias externas de posible presión social o de recompensa (Deci and Ryan, 2002). La regulación introyectada está orientada a propiciar comportamientos cuyo objetivo está centrado en la evitación de estados emocionales negativos como pudieran ser la vergüenza o la culpa.

En contraposición a estas regulaciones de control externo se encuentra la regulación identificada como forma autónoma de motivación extrínseca que rige los comportamientos a partir de un sentido de elección percibida y atribuye relevancia a los resultados del comportamiento (Deci & Ryan, 2002). Por último, los deportistas que desarrollan comportamientos voluntarios llevando a cabo actividades que están completamente en sintonía con otros propósitos que valoran como relevantes para el sentido de sí mismos, estarán motivados por una regulación integrada. Junto con los motivos de carácter extrínseco presentados, Vallerand (1997) mantiene que la desmotivación y la regulación de carácter intrínseco se sitúan en los extremos del eje continuo del MJMIE.

En un estado de desmotivación, el deportista o bien no tiene la intención de actuar o en el caso de hacerlo lo hará de manera pasiva sin estar convencido plenamente. Por el contrario, la regulación intrínseca simboliza la sinopsis de la motivación autodeterminada en el marco del MJMIE, lleva implícita los factores como diversión, estimulación e interés en la actividad que en sí motivan el comportamiento. Vallerand (2000) sostiene que los resultados derivados de la participación en actividades serán más positivos en la medida que las personas participan en ellas por motivos más autodeterminados que controladores.

Bajo el prisma del MJMIE, Vallerand (Vallerand, 1997) respalda que las necesidades psicológicas básicas (NBP) simbolizan la piedra angular que conecta las percepciones del entorno social con la motivación humana. Esta aproximación es compartida por la TAD, según Deci y Ryan (Deci y Ryan, 2002), existen tres necesidades universales, innatas y



esenciales a la hora de que una persona pueda experimentar motivaciones autodeterminadas, un óptimo desarrollo psicológico y bienestar emocional (Deci & Ryan, 2000). Estas 3 NBP como ya se comentó con anterioridad son la necesidad de autonomía, de competencia y de relación. Vallerand (2007), afirma que los factores sociales como puede ser el éxito/fracaso experimentado en una tarea(actividad) determinada o bien las percepciones de la interacción social influirán en la motivación mediante la satisfacción de las NBP.

Deci y Ryan (2002) introdujeron de manera formal el concepto de estilo interpersonal con el objetivo de tipificar la manera en que las personas interaccionan entre sí durante los intercambios sociales. Un gran número de investigaciones se aproxima al concepto a través de la dicotomía entre los estilos de apoyo a la autonomía percibida frente a los estilos de control de los agentes sociales objetivo, como los entrenadores (Pelletier et al., 2002). Según Deci y Ryan (2002), aquellas personas que perciben sus interacciones con los demás como de apoyo a su autonomía prosperarán en sus procesos de desarrollo, motivación y bienestar, mientras que aquellos que perciben que sus interacciones son de índole controlador experimentarán disminuciones observables en la motivación y en el bienestar.

### **3.3. Instrumentos más utilizados en la medición de la Motivación en el deporte**

La motivación tal como se ha comentado con anterioridad es un constructo altamente investigado, no sólo en el ámbito de la psicología del deporte sino también en otros campos. Por tanto, es esencial realizar una medición exhaustiva que facilite la comprensión de este constructo (o variable latente), no se trata de una entidad observable (Lavallee et al., 2003) por lo que supone una mayor dificultad a la hora de medirla con precisión.

Categorícamente, se requiere una medición metodológicamente rigurosa para evaluar, comprender y predecir la influencia de cualquier construcción psicológica en el comportamiento humano (Clancy et al., 2016). Los cuestionarios de autoinforme son las herramientas de medición más empleadas en la investigación de la motivación, en el estudio de Mayer et al. (2007) se identificaron un total de 75 cuestionarios entorno a la motivación entre 1930 y 2005. Clancy et al. (2017) realizaron una revisión para evaluar

las seis medidas de motivación más citadas en el deporte. Fruto de esta revisión de artículos revisados por pares y publicados antes de agosto del 2016 identificaron los siguientes 6 cuestionarios como los más citados en el ámbito del deporte:

- 1) Escala de Motivación Deportiva (SMS) (Pelletier et al., 1995)
- 2) Inventario de Motivación Intrínseca (IMI) (McAuley et al., 1989)
- 3) Escala Motivacional Situacional (SIMS) (Guay et al., 2000)
- 4) Cuestionario de Percepciones de Éxito (POSQ) (Roberts et al., 1998)
- 5) Cuestionario de Regulación del Comportamiento en el Deporte (BRSQ) (Lonsdale et al., 2008)
- 6) Cuestionario de Orientación de Tareas y Ego en el Deporte (TEOSQ) (Duda, 1989)

Los cuestionarios fueron evaluados y discutidos en cuatro secciones: Desarrollo, Confiabilidad, Correlatos y Resumen.

Clancy et al (2017) concluyeron que, a pesar de encontrar variaciones en sus propiedades psicométricas, conceptualización, estructura y utilidad, los seis cuestionarios seleccionados se pueden considerar instrumentos psicométricamente consistentes para cuantificar la motivación ya que son ampliamente apoyados en la literatura. Son herramientas de autoinforme psicométricamente fuertes para evaluar la motivación que surgieron entre finales de la década de 1980 y finales de la década de 2000(Clancy et al., 2017), y continúan siendo ampliamente citadas en la psicología del deporte.

Los datos bibliométricos del estudio indicaron que el SMS, es el cuestionario más citado en revisión (19,5 por año), en contraposición presenta el factor de impacto promedio más bajo (~1,53) de las revistas que contabilizan esas citas. Aunque los procedimientos de puntuación para cada uno de los cuestionarios mencionados son sencillos, el SMS facilita una mayor flexibilidad ya que permite la posibilidad de combinar las puntuaciones de cada subescala y dar una puntuación global, este hecho es referido con frecuencia en la literatura (Clancy et al, 2017), y proporciona la facilidad de uso. En consecuencia, si bien todos los cuestionarios facilitan puntajes de componentes, únicamente el SMS brinda un método establecido para producir un puntaje único para cada participante. Por último, se

ha de señalar que a pesar de que cada uno de los cuestionarios mostrados en este apartado tienen limitaciones, muestran mayoritariamente fuertes propiedades psicométricas y son ampliamente utilizados, lo que refuerza su utilidad para medir el por qué subyacente del comportamiento en el deporte. A continuación, se profundizará sobre la SMS (Pelletier et al., 1995; Balaguer, Castillo, & Duda, 2003; 2007), a través de la cual se han evaluado las variables de motivación en el presente estudio.

### **3.4. Escala de motivación para el deporte (EMD)**

La EMD es una medida contextual y multidimensional de la motivación desarrollada para evaluar los diferentes tipos de procesos regulatorios propuestos por TAD en el deporte en un ámbito contextual (Briere et al., 1995). En línea con la TAD, el objetivo del SMS es medir las fuerzas percibidas que mueven a un individuo a actuar en el contexto del deporte. Posteriormente, Pelletier et al. (1995) con el objetivo de traducir y validar este cuestionario al inglés utilizaron dos estudios, el primero con atletas universitarios y el segundo con futbolistas de nivel regional dando como resultado la SMS y obteniendo valores psicométricos similares a los obtenidos en la versión francesa. Tanto la versión francesa como la inglesa de la EMD/SMS fueron validadas en una serie de estudios con atletas canadienses de diferentes deportes individuales y de equipo.

La escala fue traducida y validada al español por Núñez, Martín-Albo, Navarro y González (2006) empleando una muestra de 275 deportistas federados, reveló niveles satisfactorios de consistencia interna y estabilidad temporal junto con un apoyo parcial a la estructura oblicua de siete factores a través de análisis factorial confirmatorio añadiéndose al modelo cinco correlaciones entre residuales ( $\chi^2 / df = 1.87$ , IFI = .91, CFI = .90, RMSEA = .05, SRMR = .06). Además, el análisis de las correlaciones entre las siete subescalas respaldó la existencia de un continuum de autodeterminación desde la motivación intrínseca hasta la amotivación tal y como formularon Deci y Ryan (1985).

La EMD consta de siete subescalas, cada una de ellas contiene cuatro ítems, dando un total de 28 ítems, computan tres tipos de motivación intrínseca (al conocimiento, al logro, las experiencias estimulantes), tres tipos de regulación para la motivación extrínseca (externa, introyectada e identificada) y no motivación (Moreno & Martínez, 2006) Las puntuaciones de la SMS pueden facilitarse en tres versiones. En primer lugar, se puede establecer una puntuación para cada subescala, que escala a siete puntuaciones por

cuestionario. En segundo lugar, las subescalas se pueden agrupar en categorías motivacionales más amplias. A modo de ejemplo, la regulación identificada, introyectada y externa se puede promediar para dar una puntuación conjunta de motivación extrínseca. La dimensión regulación integrada no fue evaluada en la SMS, debido a que los resultados obtenidos con anterioridad en otros campos de investigación como en educación que mostraron no se identificaba de una manera precisa la dimensión (Brière et al., 1995). Los resultados del análisis factorial confirmatorio apoyaron la existencia de una estructura de siete factores correlacionados con efectos de método, específicamente, seis correlaciones entre residuales. La consistencia interna de los factores alcanzó unos valores alfa de .71 y .92, siendo rectificadas la validez de constructo debido a la correlación entre las siete subescalas.

A pesar de que la SMS ha tenido un "impacto significativo en la medición, predicción y comprensión de la motivación deportiva" (Pelletier et al., 2013, p. 331), presenta algunas limitaciones. Una de esas limitaciones es que no evalúa la regulación integrada, aunque esto puede superarse utilizando el SMS-II. Se ha encontrado consistencia interna aceptable en la mayoría de los estudios que utilizan el SMS. Pelletier et al. (1995) reportaron valores alfa de Cronbach de 0,74–0,80, excepto para la subescala de regulación identificada ( $\alpha = 0,63$ ) estaría por debajo del umbral aceptable (Nunnally, 1978). El SMS es probablemente la escala más utilizada para medir los diferentes tipos de motivación propuestos por la TAD en el ámbito del deporte.

Mallett et al. (2007b) desarrollaron el SMS-6, que incorporaba seis subescalas. En este cuestionario, las subescalas de motivación intrínseca se combinaron en una sola subescala, y se incorporaron ítems para la regulación integrada, la forma más autodeterminada de motivación extrínseca que estaba ausente en la SMS (Mallett et al., 2007a, b). Estos autores reportaron bajos niveles de consistencia interna para algunas subescalas, aunque por otro lado sus propios resultados expusieron como los niveles de consistencia interna de todas las subescalas de SMS eran aceptables. Los ítems señalados por Mallett et al. (2007), Martens y Webber (2002) no siempre fueron los mismos, hecho que nos lleva a pensar que quizás algunos de los elementos del SMS puedan tener cierta especificidad vinculada a la muestra o a la cultura específica.

Ahora bien, Pelletier et al. (2007) no llegaron a la conclusión de que el SMS-6 fuera superior al SMS, ni siquiera que fuera necesaria una revisión de la medida. Tras reconocer las limitaciones del SMS original, Pelletier et al. (2013) realizaron una revisión de la SMS y propusieron una nueva versión de la Escala de Motivación Deportiva como una medida de diferentes tipos de regulaciones conductuales en el deporte, como se describe en la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000). A tal efecto, llevaron a cabo dos estudios para evaluar la fiabilidad y validez de las puntuaciones derivadas de la nueva propuesta, definida como SMS-II. El SMS-II de 18 ítems, incluye una subescala para la regulación integrada y agrupa los diferentes tipos de motivación intrínseca en una sola subescala. La propuesta de diseño empleada en el estudio les facilitó realizar una comparativa directa entre la SMS original y el SMS-II. Pelletier et al. (2013) reportaron valores alfa de Cronbach de 0.70–0.88 para el SMS-II, llegando a la conclusión. En su estudio, Pelletier et al. (2013) sostienen que el SMS-II es superior a otras medidas de motivación en el deporte, entre los que se incluye el Cuestionario de Regulación del Comportamiento en el Deporte (BRSQ) desarrollado por Lonsdale, Hodge y Rose (2008). Aunque, en líneas generales la evidencia de validez de constructo de las puntuaciones derivadas de las dos medidas fue análoga. Por tanto, no hay información suficiente para apoyar la afirmación de que una escala es superior a la otra. Pelletier et al (2013) tras su estudio expusieron que habían superado los problemas con el SMS original, concluyendo que el SMS-II "funciona tan bien o mejor que la escala original" (p. 338).

La motivación autodeterminada en el estudio fue evaluada con la versión española de la SMS (SMS; Pelletier et al., 1995; Balaguer, Castillo & Duda, 2007). Las diferentes orientaciones motivacionales representan diferentes niveles de autodeterminación, ordenadas a lo largo de un continuo que se describen a continuación (**véase figura 3**)

**MI al conocimiento:** se encuentra relacionada con las conductas que se realizan por el placer que se experimenta al intentar comprender y aprender, por ejemplo, el aprendizaje de nuevas técnicas.

**MI al logro (autosuperación):** implica la ejecución de actividades por la satisfacción de intentar dominar o lograr maestría en, por ejemplo, el aprendizaje de nuevos elementos tácticos o técnicos.

**MI a las experiencias estimulantes (estimulación):** se refiere a la estimulación derivada de vivenciar experiencias excitantes.

La motivación extrínseca representa conductas llevadas a cabo por razones instrumentales, asociadas a contingencias externas. Se diferencian 3 tipos de regulación externa.

**ME Regulación Identificada:** son aquellas razones internalizadas en tanto que se consideran valiosas (por ejemplo: el deportista que llega una hora antes al entrenamiento porque piensa que es importante). Juzga la conducta como importante, a pesar de que la actividad se realiza aun por motivos extrínsecos.

**ME Regulación Introyectada:** constituye el primer paso del proceso de internalización de la conducta. Son aquellos comportamientos que buscan evitar sentimientos de vergüenza o culpa, o funcionan por presión interna (por ejemplo: realizar deporte impulsado por razones estéticas, en términos de obligación).

**ME Regulación Externa:** se refiere a las conductas dirigidas a la obtención de recompensas o refuerzos materiales o bien para evitar refuerzos negativos o, bien satisfacer obligaciones impuestas por otros significativos.

**AMO:** el sujeto no puede describir razones por las cuales practica el deporte. No siente control sobre sus acciones en tanto que no registra un vínculo entre su conducta y los resultados de esta. Podemos señalar como uno de los de mayor riesgo asociado a la no motivación el abandono deportivo.

En el cumplimiento de la encuesta se les solicita a los deportistas que respondan a la siguiente pregunta:

**¿Por qué participas en tu deporte?**

Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de siete pasos que oscila desde: No tiene nada que ver conmigo (1), a Se ajusta totalmente a mi (7), siendo el punto medio: Tiene algo que ver conmigo (4). Investigaciones anteriores han confirmado la fiabilidad del instrumento tanto con muestras españolas (Balaguer, Castillo & Duda, 2003, 2007; Nuñez, Martín-Albo & Navarro, 2007), como canadienses (Pelletier et al., 1995).

Las propiedades psicométricas (estructura factorial, fiabilidad y validez de constructo) de esta versión española de la Escala de Motivación Deportiva (SMS; Pelletier et al., 1995),

se realizó en una muestra de 301 deportistas españoles y confirmó los tres modelos hipotetizados el modelo de siete factores fue el que presentó un mejor ajuste de los datos, mostrando todas sus escalas una aceptable consistencia interna. Los otros dos modelos alternativos (con cinco y con tres factores) también presentaron un ajuste aceptable. Los resultados obtenidos, por lo tanto, añadieron evidencia empírica a los obtenidos en investigaciones previas (Brière et al., 1995; Nuñez et al., 2006; Pelletier et al., 1995) respecto a la validez de constructo de la EMD con deportistas de ambos géneros y de diferentes deportes de alto nivel competitivo.

Las correlaciones entre las subescalas ofrecieron evidencia para el continuo de la autodeterminación y la validez de constructo de la escala. Emergieron diferencias por género en las regulaciones de la motivación deportiva indicando que las mujeres deportistas informan de menores niveles de regulación externa y de no motivación que los hombres deportistas. (Balaguer Duda & Castillo, 2007). La fiabilidad de la escala en la versión española (Balaguer, Castillo y Duda, 2007) es de 0.86 para la escala global, y para los factores toma los siguientes valores: MI conocer (.80), MI experimentar estimulación (.76), MI conseguir cosas (.83), ME regulación identificada (.68), ME regulación introyectada (.64), ME regulación externa (.74) y no motivación (.74). Los análisis de fiabilidad de la unión de las tres subescalas de motivación intrínseca (motivación intrínseca), así como la unión de las tres regulaciones externas (motivación extrínseca), ofrecieron coeficientes de consistencia interna (alfa de Cronbach) satisfactorios ( $\alpha = .90$  y  $.83$  respectivamente).

La EMD se construyó teniendo como base las aportaciones de Deci y Ryan en las que defendían que la conducta puede estar motivada intrínsecamente, extrínsecamente o no estar motivada (Deci, 1975; Deci & Ryan, 1985, 1991). Para medir estos tres tipos de motivación, un grupo de investigadores canadienses elaboraron primero la versión francesa de esta escala (EMS, Brière, Vallerand, Blais, & Pelletier, 1995) y posteriormente la versión inglesa de la misma (SMS, Pelletier et al., 1995). La EMD mostró una fiabilidad aceptable en el dominio deportivo, en concreto en una muestra de 593 deportistas universitarios canadienses (alfas entre  $.63$  y  $.80$ , alfa media =  $.75$ , Pelletier et al., 1995). Además, la estabilidad temporal de las subescalas reveló niveles aceptables (correlación primera y segunda aplicación [i.e, test-retest] entre  $.58$  y  $.84$ ,  $r$  media =  $.70$ ) en un periodo de cinco semanas (Pelletier et al., 1995).

**Figura 3**

*Continuo de Autodeterminación mostrando los Tipos de Motivación con sus Estilos de Regulación, el Locus de Causalidad y los Procesos correspondientes (Ryan & Deci, 2000, p. 72).*



Cabe destacar que a diferencia de Deci and Ryan (2002) que consideran la motivación intrínseca (MI), un constructo global, unidimensional, Vallerand (1997) propone una taxonomía tripartita de la MI. La escala de Motivación Deportiva se apoya en la estructura original de la Motivación Intrínseca de Deci and Ryan (2002) sumando las dimensiones de la MI planteadas por Vallerand (Balaguer et al., 2007; Núñez Alonso, Martín-Albo & Gregorio, 2007).

### **3.5. Estudios realizados bajo la Teoría de la Autodeterminación (TAD) en el ámbito del deporte**

La creciente popularidad de la Teoría de la Autodeterminación en el contexto deportivo se explica en particular por el hecho de que, en la concepción teórica de Deci y Ryan (2000), la motivación es un concepto multidimensional, esto es trasladable a otros contextos como pueden ser el trabajo y la educación (Deci & Ryan, 2008; Standage, 2012; Vallerand, 2007). Las metodologías de investigación empleadas bajo esta perspectiva han sido múltiples (experimental, correlacional, longitudinal), este hecho está presente en los análisis estadísticos empleados (análisis de varianza, modelado de ecuaciones estructurales, análisis de clasificación). De igual modo, Vallerand, Pelletier y Koestner



(2008) afirmaron que actualmente la teoría de la autodeterminación se presenta como una teoría de la motivación con alta validez interna, externa y ecológica.

Al indagar en la historia de la Autodeterminación (Ryan & Deci, 2017), se pone de manifiesto como los académicos han aplicado la SDT en contextos deportivos durante los últimos 40 años con el objetivo de revisar cuales son los motivos, los objetivos y los contextos sociales intrínsecos a los contextos deportivos y de esta manera los académicos validen que los fundamentos claves descritos en la teoría, así como para la aplicación de estos a los contextos prácticos. para informar la práctica.

En definitiva, predecir los resultados claves como formas de alta calidad de motivación, compromiso, rendimiento y bienestar (Ryan y Deci, 2017; Standage y Ryan, 2020). Las aportaciones presentadas a continuación simbolizan una síntesis de las múltiples aplicaciones realizadas según enfoques autodeterminados para la motivación en el deporte y el ejercicio.

Algunas de estas vías exploran propuestas de investigación de reciente formulación, así como propuestas de futuras líneas de investigación (Hagger & Chatzisarantis, 2007; Ryan & Deci, 2007). Recientemente, Standage et al. (2020) publicaron una revisión sistemática de la literatura que analiza la TAD en las ciencias de la actividad física y del deporte. Tras un análisis de más de 600 estudios, seleccionaron 101 para su posterior análisis. De sus resultados se desprenden la validez de la teoría en el entendimiento del compromiso y la motivación en el deporte. A destacar entre los hallazgos más significativos que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y conexión sociales se vinculan con niveles más elevados de motivación, compromiso deportivo y adherencia al ejercicio.

Asimismo, la revisión puso de manifiesto la relevancia del entrenador en la satisfacción de esas necesidades psicológicas básicas de los deportistas. El fomento por parte de estos de contextos que promocionen la autonomía de los deportistas brindando feedback(retroalimentación) positivo y desarrollando relaciones de apoyo pueden incentivar e incremento del compromiso y la motivación de los deportistas. A modo de resumen se destaca la trascendencia de comprender la motivación y el compromiso deportivo en la creación de estrategias de intervención efectivas en los diferentes contextos deportivos.

A continuación, se plantea una revisión de algunos de los estudios más recientes realizados en torno a la motivación en el ámbito del deporte y vinculados al eje temático de nuestra tesis: liderazgo del entrenador y motivación autodeterminada de los atletas. El objetivo de esta aproximación es conocer la relación existente entre la motivación intrínseca y extrínseca con una amplia gama de resultados, el papel unificador de las NPB dentro de la TAD con el objetivo de vincular los factores sociocontextuales con la motivación, el compromiso, el bienestar, rendimiento y funcionamiento (Ntoumanis, 2012) y en último lugar cuales son los distintos entornos sociales y condiciones que son adecuadas para respaldar (vs frustrar) las necesidades psicológicas básicas. Una primera aproximación a los estudios realizados se inicia con el conocimiento de la teoría de la Evaluación Cognitiva (Deci & Ryan, 1985), se sitúa como la primera mini teoría enunciada por la TAD en facilitar un marco teórico para comprender como diferentes situaciones externas como pueden ser las recompensas, las competiciones, el feedback y las posteriores situaciones internas como puede ser la involucración del ego, la autoconciencia pública puede soportar o socavar la motivación intrínseca individual (Reeve & Cheon, 2021). La CET formula la hipótesis de que las acciones informativas optimizarán y preservarán la motivación intrínseca mediante la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía y competencia de las personas.

Por contra, las acciones controladoras pueden llegar a frustrar la experiencia de autonomía y competencia de un individuo impactando de manera negativa en la motivación intrínseca (Reeve & Cheon, 2021). Según la CET, un feedback de afirmación de competencias, influirá de una manera diferenciada en el nivel individual de motivación intrínseca en la medida que es interpretado como ser informacional o controlador (Deci y Ryan, 1985). Según Ryan y Deci (2017), en aquellas situaciones donde las personas experimentan un sentido de autonomía, y fundamentalmente cuando está presente un desafío óptimo, es probable que la retroalimentación positiva aumente la motivación intrínseca.

La TAD, categoriza y establece subtipos de motivación intrínseca y extrínseca susceptibles de ser aplicadas a través de acciones intencionales, cada una de las cuales llevarán implícito diferentes tipos de regulación, descritas con anterioridad. Cada uno de los subtipos de motivación implica unas características exclusivas y consecuencias impulsadas por diferentes antecedentes como pueden ser los estilos de liderazgo del

entrenador. En definitiva, Ryan et al (2009), postulan que la SDT y la taxonomía de los motivos que se emanan de ella confiere a los investigadores la posibilidad de ver cómo están predefinidos los motivos, como se configuran y se combinan entre individuos.

Los beneficios que se obtienen de las formas más autónomas (alta calidad) de motivación se ha puesto de manifiesto debido al amplio campo de estudio empírico existente y que actualmente continúa en expansión. Es desde esta perspectiva empírica desde donde se constatan los efectos positivos en los resultados de los deportistas como puede ser la persistencia (Pelletier et al., 2001) y la mejora del rendimiento (Gillet & Vallerand, 2016), entre otros.

En oposición al patrón positivo destacado por las evidencias científicas sobre los resultados que se derivan de una motivación autónoma, la investigación ha verificado las formas parciamente o no internalizadas de motivación hacia el deporte pueden resultar en resultados negativos. Algunos de estos resultados pueden ser un menor rendimiento deportivo, el abandono deportivo (Pelletier et al., 2001), el agotamiento del atleta (Jowett et al., 2013) y una limitación en el compromiso (O'Neil & Hodge, 2020), entre otros aspectos. Los procesos de internalización de la motivación contribuyen a la comprensión motivacional de los atletas (Ryan & Deci, 2017) pueden venir facilitados a partir de las estrategias sociales necesarias, como pueden ser la prestación de una justificación con carácter significativo, la capacidad de transmisión de la posibilidad de elección, así como el reconocimiento de los sentimientos y la validación de estos.

La Teoría de las NPB, tercera mini teoría de la macro teoría de la SDT (Ryan & Deci, 2017) se consolida como el punto de vinculación de los factores socio contextuales con la motivación, el compromiso, el bienestar y el funcionamiento. Bajo la perspectiva de la Teoría de las NPB asimismo se formula la hipótesis de que las necesidades psicológicas básicas fluctúan en cada persona a lo largo del tiempo, los contextos y las interacciones sociales (Ryan & Deci, 2017). En un estudio realizado por Gagné y colaboradores (2003) con un total de 33 gimnastas durante 15 sesiones de práctica en un período de 4 semanas, los resultados reflejaron que aquellos gimnastas con unos niveles de motivación más autónoma alcanzaron, de media, niveles mayores de bienestar y experiencias más positivas.

Los contextos de relación en el ámbito deportivo y la percepción de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas parecen estar asociadas con un mayor bienestar psicológico. Los efectos de la relación entrenador–deportista son bidireccionales se trata de un sistema complejo a la par que dinámico (Stenling, Lindwall & Hassmén, 2015), donde estilo interpersonal adquirido por los entrenadores puede influir significativamente en los procesos motivacionales de los atletas acarreado consecuencias positivas o negativas (Duda et al., 2013). Estudios más recientes, focalizados en la figura del entrenador y en sus percepciones han indagado sobre los antecedentes contextuales y personales de estos profesionales y como estos pueden llegar a condicionar sus propios procesos motivacionales, así como el estilo interpersonal más o menos de apoyo a las necesidades que facilitan a los deportistas (Pulido et al., 2022; Rocchi y Pelletier, 2017).

Bajo la perspectiva de la TAD, los deportes suceden en contextos sociales dinámicos que se nutren por las aportaciones de los deportistas: sus objetivos, valores y experiencias de la vida diaria (Deci & Ryan, 2017) Simultáneamente, los atletas se encuentran expuestos a diversos agentes sociales significativos para ellos como pueden los entrenadores, compañeros de equipo, padres etc. La variabilidad de los estilos interpersonales de comunicación de cada una de estas personas conlleva mensajes que pueden ser catalizadores o no de la motivación de los deportistas.

Por otro lado, asuntos como puede ser el nivel competitivo de los atletas, la exigencia del calendario de competición y el contexto diario (entrenamiento o competición) podrían contribuir en la calidad de su motivación de los deportistas, sus experiencias deportivas, así como su esfuerzo con el compromiso y el desempeño de la actividad a largo término.

En revisiones anteriores se ha evidenciado que aquellos deportistas que perciben como su entrenador utiliza un estilo interpersonal de apoyo a la autonomía pueden ver incrementada la satisfacción de sus necesidades psicológicas (Adie, Duda y Ntoumanis, 2008; Haerens et al., 2018) entre otros beneficios como puede ser una mayor motivación autónoma (O'Neil & Hodge, 2020; Pelletier et al., 2001). La naturaleza dinámica de los contextos deportivos propicia que los entrenadores hagan uso de una combinación de estilos de apoyo a la necesidad y frustración de la necesidad en diferentes áreas. Standage y Ryan (2020) bajo la perspectiva de un marco sistémico y empírico se facilita un mapa de ruta clarificador para la realización de las intervenciones. La capacidad de mapear, las

características, cualidades y naturaleza de los contextos donde se da soporte a las 3 necesidades básicas es de suma relevancia para los agentes sociales participantes en el ecosistema deportivo.

En este sentido, Teixeira et al. (2020) clarifican algunos de los elementos situacionales que facilitan apoyo a las necesidades psicológicas básicas en el contexto deportivo. El hecho de proporcionar autonomía implicará facilitar opciones, buscar la opinión de los atletas, poder reconocer, obtener y comprender perspectivas de los deportistas a través de una comunicación con un lenguaje no controlador y libre de prejuicios y con establecimiento de objetivos de orientación intrínseca. En lo que a la competencia se refiere, encontramos la facilitación de feedback positivo con aportaciones de carácter informativo con observaciones constructivas, pertinentes y significativas que a su vez provean estructuras como la participación de los deportistas en un entorno orientado a la tarea.

Por último, la necesidad de relación contribuye por parte del entrenador a generar un contexto de interacción y colaboración con los atletas y sus compañeros de equipo en el que se muestra un respeto incondicional, soporte a la cooperación, así como expresar de manera manifiesta un interés genuino por cada uno de los deportistas. En un contexto ideal de práctica los atletas se encontrarían intrínsecamente motivados hacia la totalidad de entrenamientos y esfuerzos competitivos, este hecho favorecería su crecimiento y desarrollo óptimo. Ahora bien, los motivos por los cuales las personas practican deportes son multivariados.

En este sentido Ryan y Deci (2017) afirman que la coexistencia simultánea de formas de motivación intrínsecas y extrínsecas van a predecir la calidad de la motivación general. Aunque bajo el prisma de la TAD, la motivación extrínseca aparece como una motivación instrumental, se hace necesario determinar si es controlada o autónoma debido a las implicaciones funcionales que conlleva. Debido a que la naturaleza de las tareas, ejercicios y situaciones que afrontan los atletas puede ser tediosa y rutinaria, a la par que totalmente integral para apoyar el desarrollo de sus habilidades y capacidades atléticas, se convierte en un factor clave. Los procesos de internalización suponen una valiosa contribución a la comprensión de la base motivacional (Ryan & Deci, 2017) remarcando por parte de los deportistas el compromiso hacia los aspectos menos interesantes en el

deporte, la mejora de las capacidades del deporte seleccionado junto con el mantenimiento de altos niveles de rendimiento requiere a de la inversión de tiempo por un período prolongado de tiempo.

Pelletier et al. (2001), profundizaron en el estudio de la comprensión del rol desempeñado por la motivación intrínseca y la motivación extrínseca a través de un estudio prospectivo con 369 nadadores competitivos canadienses. En el estudio se recopilaron datos acerca de los comportamientos interpersonales (apoyo a la autonomía vs. entrenamiento de control) y motivación deportiva a lo largo de dos temporadas deportivas. Los resultados confirmaron que las motivaciones autónomas (tanto la motivación intrínseca como la Identificada) presagió positivamente una mayor persistencia a lo largo de ambas temporadas. En esta aproximación a la comprensión de la motivación es determinante establecer posibles relaciones entre aquellos elementos que definen la TAD y la Teoría de las Metas de Logro de Nicholls, analizarlos junto con diversas variables sociodemográficas que permitan esclarecer posibles diferencias.

El estudio de Moreno, Cervello y González- Cutre (2007) realizado a nivel estatal con un total de 413 deportistas de diferentes deportes y con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años consistió en dar respuesta al POSQ, PMCSQ-2 y SMS. Las conclusiones de este informaron como los deportistas con un alto índice de autodeterminación (SDI) mostraron una mayor orientación a la tarea y tienen una mayor percepción de un clima orientado a la tarea en relación con los deportistas con un bajo SDI que tienen una mayor orientación al ego y una mayor percepción de un clima con orientación al ego. En cuanto a la variable de género los chicos mostraron una mayor orientación al ego y perciben un clima motivacional más orientado al ego que las chicas, que percibieron un clima motivacional más orientado a la tarea y tienen un mayor SDI. Asimismo, se ha encontrado que los deportistas más jóvenes percibieron un clima con mayor orientación a la tarea, y que una experiencia deportiva de mayor duración se asociaba a unos índices mayores de SDI.

Otro de los aspectos que ha sido revisado en múltiples investigaciones apoyadas en el paradigma teórico de la Autodeterminación es en el estudio del efecto de la Motivación en el Rendimiento Deportivo. Actualmente, asistimos a un cambio de paradigma (Deci & Ryan, 2008). donde se establece una diferenciación entre motivación autónoma y

motivación controlada en contraposición a la dicotomía anteriormente establecida entre motivación intrínseca y extrínseca propuesta en estudios previos debido a que, como acabamos de ver, los individuos pueden estar extrínsecamente motivados y percibirse como personas autónomas

La TAD también postula que la motivación autónoma se asocia con más consecuencias positivas que la motivación controlada y la desmotivación (p. ej., mejor desempeño, mayor nivel de bienestar). Diversas investigaciones han apoyado estas propuestas realizadas por Deci y Ryan (1985, 2000) en el campo del deporte (Vallerand, 2007). Son múltiples los estudios realizados en un ámbito deportivo que han definido un análisis de taxonomías con el fin de identificar perfiles motivacionales y establecer las consecuencias de esta motivación basados en la utilización de autoinformes. Este tipo de análisis permite agrupar a los deportistas en distintos clusters a partir de la definición de unos criterios previos (sirva como ejemplo las diferentes formas de motivación definidas en la Teoría de la Autodeterminación), como pioneros en este tipo de estudios de carácter transversal encontramos a Vlachopoulos, Karageorghis y Terry (2000).

Fortier et al (1995) señalaron que gran parte de los estudios que han analizado los efectos de los perfiles motivacionales sobre el rendimiento deportivo no han considerado los factores del entorno como puede ser el clima motivacional o los estilos de liderazgo del entrenador. Las líneas futuras de investigación deberían ir de encaminadas tanto a los factores determinantes como a las consecuencias asociadas a diferentes perfiles motivacionales.

En palabras de Vallerand (1997) es necesario valorar la situación y el contexto donde se encuentran los deportistas a la hora de analizar con detenimiento los efectos de la motivación sobre el rendimiento. De igual modo, los investigadores deberían de indagar en la naturaleza de la actividad deportiva y el nivel de competición como variables moderadoras entre la motivación y el rendimiento. Deci y Ryan (2008) recalcaron que los entrenadores deben de tratar de fortalecer la motivación intrínseca de los atletas, ya que los atletas que están intrínsecamente motivados tienen más probabilidades de disfrutar y sentir satisfacción en su actividad deportiva. En definitiva, un estilo interpersonal por parte del entrenador de apoyo a la autonomía de sus deportistas, creando entornos de disfrute y satisfacción por la propia actividad deportiva, sirva como ejemplo, el estilo

interpersonal del entrenador sobre la motivación, el rendimiento y el bienestar sentido por deportista (Mageau & Vallerand, 2003). En este sentido, un estilo de liderazgo autocrático se relacionó negativamente con la motivación intrínseca de los atletas, mientras que los comportamientos democráticos (es decir, los atletas participan en la toma de decisiones a corto y largo plazo (p. ej., agresividad, engaño) potencian el desarrollo de perfiles motivacionales más autodeterminados.

Un considerable número de estudios han investigado la influencia del estilo interpersonal del entrenador en el desarrollo de perfiles motivacionales de los deportistas, su rendimiento y el bienestar que sienten los atletas (Jöesaar, Hein & Hagger, 2012). El estudio de Pelletier et al. (2001) con nadadores canadienses de alto rendimiento reveló que la percepción por parte de este colectivo de un entorno que apoya la autonomía se vincula de manera positiva con las formas de motivación autónoma (motivación intrínseca y de regulación identificada) y negativamente con la regulación externa y la desmotivación. Adicionalmente, los autores evidenciaron que los nadadores de alto rendimiento que evidenciaban altos niveles de motivación intrínseca tenían una mayor adherencia a la actividad.

Son varios los estudios (por ejemplo, Amorose & Horn, 2000; Hollembek & Amorose, 2005; Horn et al., 2011) que evidenciaron como el estilo de liderazgo ejercido por el entrenador tenía influencia en la motivación de los atletas. Amorose y Horn (2001) señalaron que aquellos atletas que percibían altos comportamientos autocráticos experimentaron una disminución en su motivación intrínseca a lo largo de la temporada. Finalmente, Hollembek y Amorose (2005) expusieron que cuando el entrenador toma gran parte de las decisiones sin consultar a los atletas, se ve debilitada la motivación intrínseca, la necesidad de autonomía y de vinculación.

Por contra, los comportamientos democráticos promueven la satisfacción de la necesidad de autonomía y fortalecen la motivación intrínseca. A la vista de estos resultados, se insta a los entrenadores a adoptar un estilo de liderazgo democrático de cara a satisfacer las necesidades psicológicas de los atletas y fortaleciendo su motivación autónoma, aprendizaje y el progreso personal. Paige y M. Wilson (2012), en un estudio realizado con jugadores de rugby universitarios examinaron la relación entre las percepciones de apoyo a la autonomía, la estructura, así como la participación proporcionada por el entrenador



jefe y los procesos motivacionales a mitad de la temporada. La mayor parte de los resultados del estudio contribuyen a sustentar en cierta medida lo argumentado por Vallerand (1997) en relación con los procesos de motivación en el deporte que implican como la estructura y la participación pueden ser componentes importantes del estilo de interacción de un entrenador que afectan la motivación de los atletas.

### **3.6. El perfil motivacional de los atletas y su satisfacción**

Los primeros estudios llevados a cabo en relación con la satisfacción de los trabajadores comenzaron hace más de un siglo y en su gran mayoría estuvieron vinculados al ámbito de la gestión o dirección de organizaciones, aportando de esta manera un punto de vista un tanto limitado de las diferentes perspectivas de satisfacción una visión más bien reducida de los diferentes enfoques de satisfacción desarrolladas hasta el momento (Chelladurai & Riemer, 1997). En el ámbito deportivo, la satisfacción será un factor intrínseco de la participación y el placer deportivo (Altahayneh, 2003), asimismo ha sido uno de los temas que ha generado un mayor interés entre el colectivo de investigadores y profesionales de la psicología social (Riemer & Chelladurai, 1998).

“El constructo de la satisfacción del deportista ha sido del interés de los investigadores en el deporte y ha sido incluido en varios marcos teóricos como antecedente y o como resultado” (Riemer & Chelladurai, 2001, p.27). Las primeras investigaciones desarrolladas en el marco del ámbito deportivo analizaron la influencia de la motivación de participación (personal, de tarea, interacción motivación) en torno a la satisfacción individual y colectiva en jugadores de hockey Carron, Ball y Chelladurai (1977).

Entre las variables de estudio en investigaciones posteriores relacionadas con la satisfacción y como consecuencia de esta ha existido una línea orientada al estudio del papel del entrenador o líder sobre la variable de satisfacción (Chelladurai, 1984b; Chelladurai et al., 1988; Riemer y Chelladurai, 1995; Riemer y Toon, 2001). Estos estudios se basaron en la MML, descrita con anterioridad en este marco teórico (Chelladurai, 1978), cuyo modelo integra el rendimiento y la satisfacción de los deportistas como resultado de las conductas de liderazgo ejercidas por el entrenador. Chelladurai y Riemer (1997) establecieron una clasificación de las diferentes dimensiones de la satisfacción de los deportistas con un doble planteamiento. En primer lugar y vinculado directamente con la temática de esta tesis los agentes inmersos en el proceso

hacían la consecución de los objetivos entre otros los entrenadores y sus conductas de liderazgo y en segundo lugar la estructuración de la satisfacción en términos de motivación intrínseca y extrínseca.

Por su parte, Duda y Nicholls (1992) desarrollaron el Cuestionario de Satisfacción Intrínseca en el Deporte (SSI), definiendo la satisfacción e interés intrínseco, como el grado de diversión o aburrimiento experimentado por las personas en una actividad. Las propiedades psicométricas de este cuestionario, a nivel exploratorio, revelaron la existencia de dos dimensiones negativamente relacionadas: diversión y aburrimiento (Duda et al., 1992). Fue desarrollado con el objetivo de determinar el grado de divertimento. El cuestionario original comprende 8 ítems distribuidos en dos escalas que evalúan la diversión (5 ítems) y aburrimiento (3 ítems) en la práctica deportiva. Manzano y Valero (2013) estudiaron el perfil motivacional de una población española de atletas en pista utilizaron el cuestionario BREQ-2 para la autodeterminación, el TEOSQ, para la orientación motivacional y el SSI para el nivel de satisfacción, todos estos fueron adaptados al contexto del atletismo.

Los resultados obtenidos evidenciaron una mayor satisfacción y menor aburrimiento en los atletas con alta orientación a la tarea y motivación intrínseca-autodeterminada, junto con una mayor motivación hacia el logro. Estos hallazgos pueden llevar a pensar en la conveniencia de favorecer contextos de entrenamiento y competición para los atletas desde las etapas iniciales de su formación, de cara a orientar al disfrute del atletismo y prevenir la pérdida de motivación y satisfacción en el futuro que pueda conllevar una mayor posibilidad del abandono deportivo. Un gran número de investigaciones convergen sobre la idea de una orientación enfocada a una mayor autodeterminación y una orientación de metas hacia la tarea.

Los deportistas de deportes individuales suelen presentar un perfil con una mayor orientación a la tarea (Moreno et al., 2012). Otro de los hallazgos significativos del estudio de Manzano y Valero (2013) fue ver como el nivel de motivación intrínseca junto con la satisfacción, fue superior en el caso de los atletas que entrenan en grupo, un posible motivo de estos hallazgos según los autores pudo ser la percepción de la práctica deportista desde un punto de vista de un mayor disfrute. Siendo los niveles de motivación extrínseca y desmotivación fue mayor en los deportistas que entrenan en solitario. Por

tanto, es un hecho la existencia de una relación recíproca entre la orientación hacia la tarea, la motivación intrínseca y la satisfacción de los atletas. Los agentes implicados en el contexto del atletismo como son los entrenadores, atletas, preparadores físicos o cualquier otro profesional, deberían posicionarse para intentar lograr la máxima orientación hacia la tarea con el consiguiente incremento de la satisfacción deportiva y presumiblemente una posibilidad menor de abandono y un mayor rendimiento. En conclusión, la satisfacción de los atletas se ha considerado como una consecuencia de algunas características del entrenamiento, entre las que se incluye el estilo de liderazgo del entrenador (Kim et al., 2020).

En consecuencia, la valoración de la satisfacción de los atletas es determinante para que el colectivo de entrenadores alcance una eficiencia en los contextos deportivos y un rendimiento exitoso al poner en valor el efecto de los distintos estilos de liderazgo. Son múltiples las investigaciones (Lorimer & Jowett, 2009), sobre la calidad relación entrenador-atleta (CAR) que encontraron relación entre CAR, motivación y satisfacción. Por su parte, Jowett (2017), sostuvo que la relación entre entrenador y atleta era crucial en la efectividad del entrenamiento, y como la calidad de este binomio puede impactar en gran medida los niveles de satisfacción, placer y bienestar de los atletas. Sobre estos aspectos profundizaremos en el siguiente apartado.

### **3.7. La motivación de los atletas y su relación con las conductas del entrenador**

Estudios previos han demostrado que las interacciones entrenador-atleta influyen en la calidad de las experiencias y resultados deportivos de los deportistas (p. ej., Erickson & Côte, 2016; Vella et al., 2013). De acuerdo con esta afirmación, existe un creciente reconocimiento de la necesidad de mayor investigación centrada en conocer cómo los comportamientos interpersonales inciden en los resultados. En un esfuerzo por abordar esta necesidad, los investigadores han empleado marcos teóricos como la TAD (Deci y Ryan, 2002) y la Teoría de la Meta de logros (Nicholls, 1989) para entender cómo los comportamientos interpersonales de los entrenadores afectan en la motivación y el desarrollo de los atletas (p. ej., Erickson & Côte, 2016; Smith; Webster et al., 2013).

En esencia, las teorías del liderazgo sugieren una gama concreta de conductas de coaching efectivas y menos efectivas asociadas con una variedad de resultados deportivos.

Del mismo modo, el concepto de motivación representa un conjunto de resultados valiosos para el desarrollo de los atletas en y a través de deporte.

A continuación, se presentan una selección de investigaciones que han profundizado en el estudio del efecto de las conductas de liderazgo sobre la motivación, teniendo en consideración distintas variables sociodemográficas.

Por su parte, los estudios generales de liderazgo han sugerido que el coaching con un mayor uso de conductas de tipo democrático facilita en el atleta el desarrollo de conductas más autodeterminadas (Amorose & Horn, 2001). Por otro lado el estilo de entrenamiento autocrático puede tener un impacto negativo en la motivación intrínseca de los atletas y en los sentimientos de relación (Hollembek & Amorose, 2005). A pesar de que estos estudios de liderazgo de amplio alcance han proporcionado conocimiento del efecto de los comportamientos de liderazgo de los entrenadores en la motivación de los atletas, han enfatizado un estilo amplio de liderazgo (autocrático/democrático) que carece de especificidad con respecto a la identificación de comportamientos de liderazgo efectivos.

La motivación ha sido ampliamente estudiada como un factor crucial que influye en el éxito deportivo (Vallerand, 2007). Se ha demostrado que comprender y promover la motivación de los atletas tiene una influencia significativa en el rendimiento de los atletas (Mallett, 2005), la cognición (Ryan & Deci, 2000) y los comportamientos (Li et al., 2020). Debido a la importancia de la motivación en el rendimiento deportivo, muchas investigaciones han centrado su interés en la forma en que los comportamientos de los entrenadores se constituyen como factores esenciales que pueden afectar a la motivación de los atletas. Mageau & Vallerand (2003) destacan entre otros comportamientos: el estilo de toma de decisiones, la distribución de recompensas y los métodos de retroalimentación

En consecuencia, los entrenadores influyen fuertemente en la motivación de los atletas (Reeve, 2004). Ferrer-Caja y Weiss (2000) señalaron que el éxito de los profesionales del deporte reside en encontrar las necesidades mentales tales como la autodeterminación, la competencia percibida y la orientación de objetivos. Por tanto, el entrenador debería de considerar la influencia recíproca que se establece con el atleta a la hora de seleccionar el estilo de liderazgo (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Un estilo de liderazgo adecuado provee motivación autodeterminada que conduce a una condición mental deseable de los atletas (Goodger et al., 2007). Mageau & Vallerand (2003) señalaron que los estilos de

liderazgo son uno de los factores más prominentes de la motivación de los atletas. Mertens et al. (2018) refuerzan la idea de que los entrenadores pueden ser fuentes de motivación intrínseca entre los miembros del equipo deportivo

Por último, es relevante señalar que, aunque no sea el objeto de estudio de nuestra investigación, el clima motivacional influye en las orientaciones motivacionales de los atletas. Balaguer et al (1997) en su estudio con tenistas de alto rendimiento evidenciaron correlaciones positivas entre el clima motivacional percibido y la orientación de meta mostrada. Un perfil motivacional más orientada a la tarea favorecerá modelos conductuales y afectivos más positivos en los contextos de actividad física y deporte.

Estudios más recientes ratificaron estos resultados, Balaguer et al. (2011), reafirmando las implicaciones que tiene sobre la forma en la que los deportistas interpretan el éxito y conciben la competencia en el ámbito deportivo, los contextos sociales dispuestos por sus entrenadores.

Pese a que las teorías de liderazgo más actuales sostienen que el rol de líder puede ejercerlo cualquier persona que integre el grupo (Day & Antonakis, 2012), en el caso de este estudio el foco está dirigido hacia el liderazgo ejercido por el entrenador, ya que en el ámbito que nos ocupa, el deportivo, es la persona que va a orientar al grupo hacia la consecución de los objetivos, afectando de una manera muy significativa en el rendimiento y bienestar psicoemocional de los deportistas (Horn, 1992), entre otros determinantes. Horn (1992) sostuvo que el entrenador es el agente social que puede facilitar calidad al proceso de desarrollo del deportista, en el diseño de tareas para la consecución de mejoras en las habilidades de carácter físico, técnico y táctico, asimismo es pieza clave en la motivación individual y grupal de los deportistas.

Al hilo de lo comentado, el mismo autor recalca la relevancia del estilo de liderazgo del entrenador a la hora de tener un impacto significativo. En conclusión, las conductas de liderazgo ejercidas por el entrenador deberán de cubrir las necesidades de sus deportistas y será vital que el líder disponga de una alta capacidad en la detención de esas necesidades tanto de índole individual como grupal, esto le facilitará actuar de una manera eficiente y eficaz y favorecerá la relación diádica entrenador-atleta.

Kim y Cruz (2016), señalaron el tipo de deporte como el segundo factor más influyente en las preferencias de tipo de liderazgo, precedido de las características personales de los atletas. En palabras de Witte (2011), el tipo de liderazgo de preferencia para los deportistas de disciplinas individuales es el vinculado al comportamiento democrático, el entrenamiento (capacitación) e instrucción todo ello orquestado por la retroalimentación positiva (feedback positivo).

Por su parte, Moreno- Arrebola et al. (2017) realizaron una revisión sistemática con el objetivo de facilitar una visión actualizada y en detalle sobre la influencia del liderazgo del entrenador entre los deportistas. Los autores tras los resultados del estudio evidenciaron que los factores más estudiados sobre los que influye el liderazgo son principalmente la satisfacción de los atletas y su rendimiento deportivo, seguidos de la confianza del equipo y eficacia colectiva y en menor medida el sacrificio interno, relación entre los deportistas y organización del equipo. La orientación motivacional de los atletas como variable de resultado de las conductas de liderazgo del entrenador parece haber recibido una menor atención por parte de la comunidad científica. Los propios autores evidenciaron igualmente, que existía una gran variedad de deportes colectivos sobre los que se ha estudiado el tema, siendo escasa las investigaciones existentes en deportes individuales.

El abordaje en nuestro estudio del liderazgo del entrenador mediante la LSS de Chelladurai y Saleh (1978) permitirá disponer de una visión integrada del liderazgo auto-percibido y el que realmente perciben los deportistas (Kim & Cruz, 2016; Hampson & Jowett, 2014) y su relación con el perfil motivacional de los atletas. Así mismo, se consideraron otras variables que han sido evaluadas como influyentes en la relación entrenador-atleta como pueden ser las características sociodemográficas y situacionales de los deportistas junto con su nivel de experiencia competitiva de los deportistas, así como el género del entrenador y los atletas, entre otras. Desde la perspectiva de las investigaciones aplicadas de la TAD, la inmensa mayoría de aportaciones vinculadas al estilo interpersonal del deporte están basadas en el estudio del apoyo a la autonomía.

En palabras de Deci y Ryan (2002), este concepto implicará la aplicación de conductas de liderazgo de apoyo social y feedback positivo por parte del entrenador para facilitar a los deportistas el poder canalizar la presión que se deriva de poder participar en diferentes

situaciones. El deportista en estos contextos siente que sus acciones se corresponden con sus propias elecciones y se adecuan a sus propósitos personales.

En último lugar, aunque no de una menor relevancia, desde una dimensión de participación, los entrenadores deberían de ser capaces de brindar un apoyo emocional genuino centrado en el bienestar del deportista y entendimiento hacia los procesos de cambio que llevan a cabo los atletas y ser conscientes de las solicitudes que se realizan hacia el proceso de cambio (Deci & Ryan, 2002).

El nivel de habilidad según la TAD sugiere que los atletas de élite son más autodeterminados que los atletas recreativos (Mallett y Hanrahan, 2004). En relación con la edad y al nivel de desarrollo, atletas en la adolescencia media (12-15 años), en comparación con los atletas de la adolescencia tardía (16-18 años), puede experimentar el entrenador comportamientos de manera diferente (Harter, 1999). Por lo tanto, el género, la edad y el nivel de habilidad deportiva representan importantes características moderadoras de los atletas a la hora de evaluar a los jóvenes motivación de los deportistas. Estudios previos mostraron que los atletas adolescentes muestran la mayor preferencia por comportamientos de liderazgo de entrenamiento y la instrucción de conductas, seguido de las de retroalimentación positiva, comportamiento democrático, apoyo social, y el comportamiento autocrático. Estos resultados fueron similares a los resultados de Terry (1985), Chelladurai y Saleh (1978) y Chia et al. (2015) y parcialmente de acuerdo con Witte (2011) y Hastie (1995), quien sólo encontró un orden de rango diferente para la 3ª y 4ª dimensiones (es decir, el apoyo social precedió comportamiento democrático para ellos).

A nivel estatal, son varios los estudios realizados sobre la motivación en atletas con edades superiores a los 35 años, de categoría máster (Zarauz & Ruíz Juan, 2013; (De Pero et al., 2009), mediante la EMD de Carratalá (2003); versión española de la SMS de Pelletier et al. (1995). Las motivaciones de los atletas máster resultaron ser principalmente de tipo intrínseco, especialmente en mujeres, aunque los resultados pusieron de manifiesto que las orientaciones motivacionales extrínsecas fueron moderadas, en la línea de los resultados obtenidos por Da Silva (2009), Medic et al. (2006), Ruiz-Juan y Zarauz (2012a) y Zarauz y Ruiz-Juan (2013b).

En la población de atletas veteranos se obtuvo una relación positiva de la motivación autodeterminada con la dimensión tarea, resultados similares a los obtenidos por Duda et al. (1995), Ferrer-Caja y Weiss (2000) y White y Duda (1994).

Según Zarauz y Ruíz-Juan (2014) aquellos atletas en categoría máster que tenían entrenador disponían de un mayor SDI, esto dejó de manifiesto la importancia de contar con un asesoramiento técnico, tal como se obtuvo en estudios anteriores Ruiz-Juan y Zarauz (2012a). Otro de los resultados extraídos del estudio de Zarauz y Ruiz- Juan (2014) fue que los atletas veteranos más jóvenes mostraron una mayor SDI y orientación hacia la tarea, tal como se evidenció en las investigaciones de Moreno et al. (2007) Igualmente, relevante fue la relación positiva hallada entre la motivación autodeterminada con la dimensión tarea, la diversión y el esfuerzo, resultados similares a los alcanzados por Castillo et al. (2002, 2004), Duda y Nicholls (1992), Duda et al. (1995), Ruiz-Juan et al. (2010), Ruiz-Juan y Zarauz (2013) y White y Duda (2004) en sus correspondientes poblaciones de estudio.

En relación con el factor edad y la experiencia deportiva de los atletas, Pietrzak y Tokarz (2019) afirmaron que la motivación al logro es un hecho diferencial entre atletas de élite y no élite. En este sentido, la percepción de los deportistas en relación con su competencia puede influir sobre los tipos de objetivos de metas, así como en el establecimiento de regulaciones independientes de motivación al logro. En su estudio, participaron un total de 116 atletas de pista y estuvieron representadas las diferentes disciplinas: carreras de velocidad, medio fondo, fondo, carreras de vallas, lanzamientos y saltos. Los resultados arrojaron algunas consideraciones significativas como son que los atletas tuvieron una tendencia a percibir su competencia con precisión, en parte facilitado por el desempeño de disciplinas que requieren de años de entrenamiento y preparación. Se realizó un análisis de conglomerados de las disciplinas estudiadas. Los resultados evidenciaron como los atletas de élite evaluaron su competencia más alta que los atletas que no eran de élite.

Por su parte, Amorose y Horn (2000) exploraron las percepciones de deportistas universitarios de diferentes deportes a cerca de los patrones de feedback y los comportamientos de liderazgo de los entrenadores, junto con los índices de su motivación intrínseca. A pesar de encontrar ligeras diferencias de género en el patrón de las



relaciones, en general los altos niveles de motivación intrínseca se asociaron con aquellos deportistas que percibieron que sus entrenadores exhibían un estilo de liderazgo que remarcaba el entrenamiento y la instrucción y era alto en comportamiento democrático y bajo en comportamiento autocrático.

Asimismo, los altos niveles de motivación intrínseca se relacionaron con la percepción de que los entrenadores facilitaban un feedback positivo frecuente y basado en la información, focalizado en instrucciones técnicas con bajas frecuencias de feedback orientado al castigo e ignorar comportamientos. Amorose y Horn (2000) justificaron estos resultados a través de CET, apuntando que las altas frecuencias de entrenamiento e instrucción y la retroalimentación positiva e informativa, y las bajas frecuencias de retroalimentación orientada al castigo e ignorar los comportamientos llevarían a percepciones más positivas de competencia, lo que, a su vez, facilitaría la motivación intrínseca. A su vez, sugirieron que los entrenadores que exhibían altas frecuencias de comportamiento democrático y bajas frecuencias de comportamiento autocrático redundarían en un sentimiento de mayor autonomía por parte de los atletas que a su vez afectaría de una manera positiva la motivación intrínseca.

Por último, nos aproximamos al ámbito estatal a través del estudio realizado por Filgueira (2015) en el que se caracterizó al deportista de alto rendimiento de atletismo, su personalidad, motivaciones y las necesidades que condicionan su desarrollo como deportista de alto nivel, de manera conjunta con su grado de preparación multinivel (físico, técnico, táctico, psicológico y moral) junto con la relación con el entrenador. Los atletas consideraron, en primer lugar, la motivación como el factor principal para optimizar su rendimiento. En un segundo lugar, se sitúan la capacidad de superación y la disciplina. Los entrenadores, por su parte, situaron la capacidad para afrontar una competición como prioritaria, mientras que los deportistas clasifican este rasgo en cuarto lugar (Filgueira, 2015). Se observaron, por tanto, una posible discrepancia entre la orientación de los deportistas hacia dar satisfacción a sus diversas necesidades (físicas, psíquicas, mixtas, etc.) frente a la orientación hacia los resultados de los entrenadores.

Junto con esta aseveración, el estudio confirmó que la práctica totalidad de los atletas entrevistados señalaron la excelencia deportiva o el superarse a sí mismo como una motivación prioritaria para su colectivo y se antepone a las recompensas externas como

la gloria o el dinero. En definitiva, las motivaciones de los atletas son las propulsoras de sus comportamientos. Filgueira (2015) visibilizó en su estudio desde una perspectiva integradora como la motivación de los atletas se situaba en primer lugar tanto para el colectivo de entrenadores como de los atletas. Ahora bien, estos últimos consideraban más importante la conducta del entrenador que los propios entrenadores (la situaron en segundo lugar y cuarto lugar). Los entrenadores otorgaron una mayor relevancia a lo que hacen, en cambio, los deportistas optaron por relativizar el valor de lo que se hace por el apoyo y la dedicación de quien lo hace.

Por tanto, el estilo de comunicación del entrenador y el grado de confianza influía en el entrenador y a su vez, influye de manera determinante en el atleta. La influencia del trato entre ambos colectivos estableció que los entrenadores y atletas consideraron el rendimiento como una consecuencia de la motivación y el nivel de compromiso del deportista. Por último, se ha de señalar que en lo que se refiere a los aspectos psicológicos para la obtención del rendimiento deportivo tanto en el contexto de entrenamiento como en el de la competición, los atletas pusieron de nuevo de relevancia su propia motivación, sumada a la conducta del entrenador.

En resumen, la evidencia científica apoya la relación existente entre las conductas de liderazgo y la motivación en el ámbito deportivo y en particular en el ámbito del atletismo. Ahora bien, son escasas en el ámbito nacional en atletas de 18 a 35 años de ahí la justificación de la realización de nuestro estudio para contribuir a ampliar la base de conocimiento científico ya existente.

### **3.8. Sumario del Capítulo de Motivación**

En conclusión, la motivación contribuye a energizar, escoger y determinar el devenir del rendimiento, facilita el establecimiento de metas desafiantes y encauzar la energía y los esfuerzos en dirección al logro de metas. Singh y Pathak (2017) señalaron que los atletas intrínsecamente motivados adquieren un alto compromiso con el trabajo de aprendizaje de las habilidades requeridas y son promovidos por un impulso interno a la hora de completar la tarea.

Ahora bien, se requiere de una motivación óptima en la mejora del rendimiento, esta los lleva a disfrutar de situaciones desafiantes derivadas de las situaciones de competición. El nivel óptimo oscilará de un atleta a otro y dependerá así mismo de la naturaleza de la

disciplina deportiva. Por consiguiente, el empleo efectivo y eficaz de técnicas de motivación tiene un enorme impacto en el rendimiento deportivo.

En esta línea Marheni et al. (2019) remarcó la idoneidad de un programa robusto de motivación incluso para aquellos atletas que tienen un perfil óptimo motivacional. El apoyo a la autonomía en un contexto social se presupone que afectará de manera positiva esta motivación (Murphy y Taylor, 2022). Por último, las investigaciones soportan la idea de que el entorno social de apoyo a los atletas puede favorecer comportamientos que conduzcan a un mejor rendimiento deportivo (Trigueros et al., 2019) y ahí el entrenador es uno de los agentes sociales de máxima influencia en ese proceso.

En el capítulo anterior se ha desarrollado en profundidad cuales pueden ser los distintos estilos de liderazgo del entrenador y como se manifiestan estas conductas. Estas diversas conductas de liderazgo puestas de manifiesto por los entrenadores a través de diversos estilos de comunicación pueden influenciar el perfil motivacional del atleta (Kajtina & Baric 2009). Si bien es cierto que a la hora de entender la motivación de los atletas ha de tenerse en cuenta que existen determinantes personales y situacionales, el rol del entrenador parece particularmente importante (Horn, 2008, Weiss y Ferrer Caja, 2002). La apertura de canales de comunicación (verbal y no verbal) facilita a entrenadores y atletas conocerse y comprenderse (Rhind & Jowett, 2010). Por tanto, la congruencia entre la estructura motivacional del atleta y la motivación de sus entrenadores, así como el estilo de liderazgo, indican la compatibilidad interpersonal entre atletas y entrenadores/as, contribuyendo a la efectividad de esta relación (Jowett, 2003,2017).

## PARTE II: PARTE EMPÍRICA

### Capítulo 4. Objetivos del estudio

Esta tesis tiene como objetivo principal analizar el perfil de liderazgo de los entrenadores y las entrenadoras de atletismo desde una triple perspectiva: preferencias (LSS1) y percepciones de los atletas (LSS2) junto con las autopercepciones de los entrenadores (LSS3) y conocer como influyen estas conductas en el desarrollo de la motivación y satisfacción intrínseca de los atletas. Los resultados obtenidos podrán servir de base para futuras investigaciones de naturaleza más experimental o longitudinal que puedan contemplar entre otras acciones la mejora en el diseño de itinerarios formativos o en la formación continuada de los entrenadores, para facilitarles herramientas que les permitan implementar una comunicación constructiva y eficaz. Esta estrategia podría contribuir a promover la creación de entornos de entrenamiento y competición, que puedan incentivar la motivación autodeterminada de los atletas. A continuación, se presentan los objetivos específicos de este estudio.

El **primer** objetivo es definir las conductas de liderazgo del entrenador desde una triple perspectiva: preferencias (**objetivo 1.1**) y percepciones (**objetivo 1.2**) de los atletas junto con las autopercepciones de los propios entrenadores (**objetivo 1.3**). Este primer objetivo, nos da una visión integral de las conductas de liderazgo del entrenador desde el prisma de ambos colectivos en los contextos de entrenamiento y competición.

El **segundo** es analizar el nivel de congruencia existente entre las conductas de liderazgo del entrenador desde la perspectiva de los atletas (LSS1- LSS2) y la perspectiva de los entrenadores (LSS3). Por una parte, las posibles discrepancias entre las preferencias (LSS1) y percepciones de los atletas (LSS2) (**objetivo 2.1**), por otra, las discrepancias entre las percepciones (LSS2) de los atletas y las autopercepciones (LSS3) de los entrenadores sobre sus conductas de liderazgo (**objetivo 2.2**).

Por último, el **tercer objetivo** busca analizar la relación existente entre las variables sociodemográficas, el perfil motivacional y satisfacción intrínseca de los atletas con la congruencia de las conductas de liderazgo del entrenador y la influencia de estas relaciones en el desarrollo del perfil motivacional intrínseco de los atletas. En primer lugar, se describe el perfil motivacional y niveles de satisfacción intrínseca de los atletas (**objetivo 3.1**) en segundo lugar se describe la relación de influencia entre las variables

sociodemográficas y las variables de estudio: conductas de liderazgo, motivación y satisfacción intrínseca (**objetivo 3.2**). Por último, para describir y analizar cómo influyen las diferencias entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas con respecto a las conductas de liderazgo del entrenador y su relación con las variables sociodemográficas, satisfacción intrínseca en el desarrollo de su perfil motivacional teniendo la motivación intrínseca como variable de resultado, se establecerá un modelo de regresión lineal múltiple teniendo la motivación intrínseca como variable de resultado (**objetivo 3.3**).

**Tabla 4**

*Objetivos, Preguntas de Investigación, Hipótesis y Análisis de Investigación*

<b>Objetivo</b>	<b>Pregunta de Investigación</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Análisis</b>
Definir las conductas de liderazgo del entrenador de atletismo desde una triple perspectiva: preferencias (LSS1) y percepciones (LSS2) de los atletas junto con las autopercepciones de los entrenadores (LSS3)	¿Cuáles son los niveles de la muestra en las variables de estudio?	Se espera que los valores de las conductas de liderazgo autopercebidas por el entrenador (LSS3) sean mayores que las conductas percibidas (LSS2) por los deportistas, y cercanas a las preferencias de los atletas (LSS1) en las cinco dimensiones.	<b>Análisis descriptivos univariantes</b>
Analizar el nivel de congruencia existente entre las conductas de liderazgo del entrenador desde la perspectiva de los atletas (LSS1 y LSS2) y la perspectiva de los entrenadores (LSS3).	¿Existen discrepancias entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas en relación con las conductas de liderazgo del entrenador?  ¿Existen discrepancias entre las percepciones (LSS1) de los atletas y las autopercepciones (LSS3) de los entrenadores en relación con las conductas de liderazgo del entrenador?	Se espera que las preferencias de los atletas (LSS1) sean significativamente mayores que sus percepciones (LSS2) en las cinco dimensiones de liderazgo del entrenador.  Se esperan que las percepciones de los atletas (LSS2) sean significativamente menores que las autopercepciones (LSS3) de los entrenadores en las cinco dimensiones de liderazgo del entrenador.	<b>Análisis de diferencias</b>

Objetivo	Pregunta de Investigación	Hipótesis	Análisis
<p>Analizar la relación existente entre las variables sociodemográficas, el perfil motivacional y satisfacción intrínseca de los atletas con la congruencia de las conductas de liderazgo del entrenador y la influencia de estas relaciones en el desarrollo del perfil motivacional intrínseco de los atletas</p>	<p>¿Cuáles son los niveles de la muestra en las variables de estudio?</p>	<p>Se espera que los valores de la variable motivación intrínseca sean mayores que los obtenidos en la variable motivación extrínseca y en la variable No motivación.</p>	<p><b>Análisis descriptivos univariantes y bivariantes y Análisis de regresión lineal múltiple</b></p>
	<p>¿Hay diferencias y/o relación atendiendo a las variables sociodemográficas?</p>	<p>Se espera que los valores de la variable satisfacción intrínseca sean mayores que los valores de la variable aburrimiento.</p>	
	<p>¿Cómo se relacionan las posibles diferencias entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas respecto a las conductas de liderazgo de sus entrenadores con las variables sociodemográficas y satisfacción intrínseca en el desarrollo del perfil motivacional intrínseco de los atletas?</p>	<p>Se espera que exista relación/influencia entre las variables de estudio: motivación, satisfacción intrínseca y conductas de liderazgo del entrenador atendiendo a las variables sociodemográficas</p>	
		<p>Se espera que las posibles diferencias existentes entre las preferencias (LSS1) y las percepciones de los atletas (LSS2) respecto a las conductas de liderazgo de sus entrenadores y su relación con las variables sociodemográficas y satisfacción intrínseca influyan en la motivación intrínseca de los atletas.</p>	



## **Capítulo 5. Metodología y desarrollo de la Investigación**

En este nuevo capítulo se describe la metodología del estudio, está constituido por los siguientes apartados: aspectos éticos de la investigación, diseño de investigación, participantes(muestra), descripción de los instrumentos de medición y definición de variables del estudio, procedimiento de recogida y análisis de datos.

### **5.1. Aspectos éticos de la Investigación**

El presente estudio fue aprobado favorablemente por parte del Comité de Ética de Investigaciones Clínicas de la Administración Deportiva de Cataluña con el número de referencia 02/2019/CEICEGC (**véase Anexo H**) y siempre de acuerdo con la declaración de Helsinki. Los datos fueron recogidos y almacenados de acuerdo con la Ley de Protección de Datos de Carácter Personal 15/1999. Se informó a cada participante de la naturaleza del estudio de la voluntariedad en la participación de éste y de los objetivos propuestos. Todas las personas participantes deberán dar previamente su consentimiento y firmar el documento de consentimiento informado. Se ha garantizado el anonimato de los participantes, a fin de proteger su identidad. Por último, cabe señalar que en el proceso final de esta tesis doctoral se procedió a realizar una modificación en el título, que fue aprobado por la Comisión Académica del programa de doctorado.

### **5.2. Diseño de la Investigación**

La investigación realizada es de tipo exploratorio no experimental con un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo-selectivo<sup>5</sup> y de carácter transversal<sup>6</sup> (León y Montero, 2015). Para la recogida de datos se utilizó la encuesta y el muestreo no probabilístico por conveniencia, también denominado muestreo de selección intencionada o muestreo por oportunidad. El análisis estadístico realizado es un análisis multivariado ya que reúne métodos estadísticos que se enfocan en observar y procesar simultáneamente diferentes variables estadísticas para obtener información relevante. El diseño de la investigación se desarrolló en siete fases (ver **Figura 4**):

---

<sup>5</sup> Los estudios selectivos, donde se registran opiniones o actitudes en una escala de respuesta usualmente mediante cuestionario. La característica básica de un estudio selectivo es la representatividad de la muestra seleccionada respecto de la población objetivo.

<sup>6</sup> El objetivo de un diseño transversal es describir una población en un momento dado para conocer cuál es el estado actual de la cuestión (León & Montero, 2015).



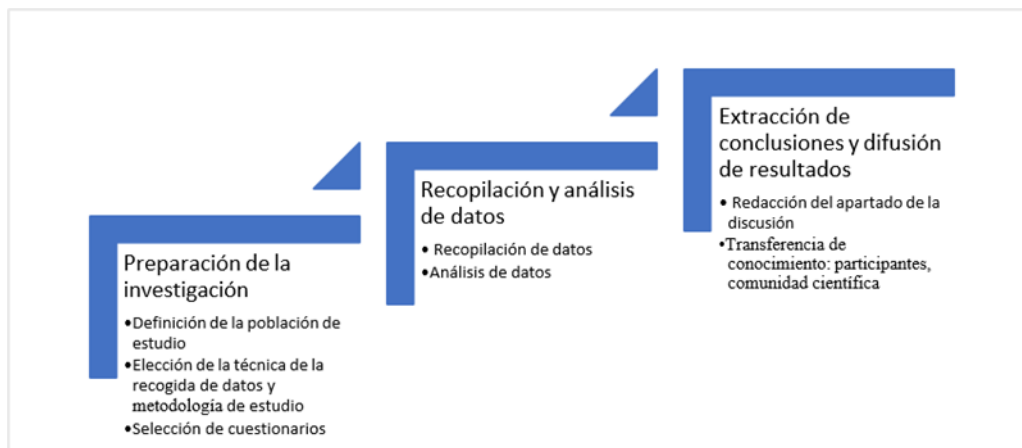
- (1) definición de la población de estudio
- (2) elección de la técnica de recogida de datos y metodología del estudio
- (3) selección de los cuestionarios
- (4) recogida de datos
- (5) análisis de datos
- (6) Discusión de los resultados y redacción de las conclusiones del estudio
- (7) transferencia de conocimientos.

Estas siete fases se vinculan en tres etapas:

- (a) preparación de la investigación
- (b) recopilación y análisis de datos;
- (c) extracción de conclusiones y difusión de resultados de investigación.

**Figura 4**

*Metodología de Investigación*



### **5.3. Selección de los participantes: descripción de la muestra**

La población objeto de estudio de esta tesis la constituyen los y las atletas con edades comprendidas entre los 18 y los 34 años, así como los entrenadores con ficha federativa, por la Real Federación Española de Atletismo. La **muestra** de participantes en el estudio estuvo compuesta por atletas y entrenadores voluntarios con licencia nacional pertenecientes a diferentes grupos de entrenamiento de España.

Para garantizar la representatividad y la validez de los resultados, se invitó a participar en el estudio a atletas y entrenadores de diversos géneros, reconociendo la diversidad de identidades de género presentes en la población y de diferentes categorías y nivel deportivo. Todas las diferentes disciplinas deportivas que configuran el atletismo (velocidad, vallas, medio-fondo, fondo, saltos, marcha, lanzamientos y pruebas combinada) estuvieron representadas en la muestra. La **muestra potencial** a la que se invitó a participar en el estudio fue de 250 atletas y 30 entrenadores, siendo la **muestra final** del estudio de 183 atletas y 25 entrenadores. Todos los entrenadores y atletas disponían de licencia nacional y pertenecían a diferentes federaciones autonómicas (Cataluña, País Vasco, Navarra, Comunidad Valenciana, Andalucía, Castilla-León, Baleares y Canarias).

Los **entrenadores** participantes, contaban al menos con 5 años de experiencia y al menos llevaban 1 año entrenando a sus actuales atletas. El **12 % de la muestra fueron mujeres**

y el **88 % hombres**, con edades comprendidas entre los 25 y 65 años. El **42 %** de la muestra de entrenadores había cursado los estudios en Ciencias de la Actividad Física y Deporte. En lo que respecta a la titulación como entrenadores, el **76 %** de la muestra disponía de la titulación de entrenador nacional. Por último, **el 96 %** de la muestra de entrenadores habían entrenado a categorías inferiores. A continuación, se muestran en detalle las variables sociodemográficas descritas de los entrenadores (**tabla 5**).

**Tabla 5***Distribución de frecuencias de las variables sociodemográficas de los entrenadores*

<b>Variabes</b>	<b>N</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
<b>Género</b>		
Mujer	3	12
Hombre	22	88
<b>Formación Académica</b>		
Bachillertato/Cou	3	12,0
Doctor CAFE	2	8,0
Inef/Cafe	6	24,0
Máster COE	3	12,0
CFGS E.Física	1	4,0
F.P no deportiva	2	8,0
Lcdo técnico no deportivo	6	24,0
Técnico superior atletismo	2	4,0
<b>Formación Federativa</b>		
Entrenador/a club	2	8,0
Maestría atletismo	1	4,0
Sin titulación	1	4,0
Entrenador/a nacional	19	76,0
Monitor/a nacional	1	4,0
Técnico Deportivo Superior	1	4,0
<b>Años de experiencia</b>		
> 20	9	36
15-20	6	24
10-15	6	24
5-10	4	16

Tal como se puede observar en la **tabla 6**, la muestra de atletas participantes se compuso de un **48 %** de mujeres atletas y un **51 %** de hombres atletas. La **edad** de los participantes osciló entre los 18 y los 34 años ( $M = 21,6$ . años,  $DT = 4,29$ ). El **50%** de la muestra se encontraban en el rango de edad entre los 18 y los 20 años. Se observó que más de la mitad de los atletas compitieron a nivel nacional y alrededor del **20 %** tomaron parte en competiciones **internacionales**. Se observó una disminución en el porcentaje de atletas que competían actualmente a nivel nacional de un **58,4 %** a un **50,8 %** y en el ámbito internacional de un **20,2 %** a un **10,9 %**. A continuación, se muestran en detalle las variables sociodemográficas descritas de los atletas (**tabla 6**).

**Tabla 6***Distribución de frecuencias de las variables sociodemográficas de los atletas*

<b>Variables</b>	<b>N</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
<b>Género</b>		
Mujer	88	48,0
Hombre	95	51,9
<b>Máximo nivel de competición</b>		
Autonómico	39	21,3
Nacional	107	58,4
Internacional	37	20,2
<b>Nivel actual de competición</b>		
Autonómico	70	38,2
Nacional	93	50,8
Internacional	20	10,9
<b>Disciplinas</b>		
Combinadas	6	3,2
Lanzamientos	2	1,0
Medio fondo	27	14,7
Vallas	23	12,5
Fondo	25	13,6
Marcha	4	2,1
Saltos	29	15,8
Velocidad	67	36,6

Los atletas habían entrenado una media de **9,09 años ± 5,28**. A lo largo de su vida deportiva, la mayor parte de los atletas (85 % de la muestra) tuvieron entre 1 y 4 entrenadores. En cuanto a las disciplinas practicadas la de velocidad fue la más común, ya que representó el **36 %** de la muestra del estudio. Por su parte, las disciplinas de pruebas combinadas, lanzamientos y marcha fueron las que tuvieron una menor representación con un **3 %**, un **1 %** y un **2 %** respectivamente.

#### **5.4. Descripción de los instrumentos y definición de las variables.**

A continuación, se detallan los cuestionarios empleados en el estudio y posteriormente las variables del estudio. En primer lugar, se presenta la Escala de Liderazgo para el deporte (LSS) en sus tres versiones, seguidamente aparece la Escala de Motivación del Deporte (EMD/SMS) para concluir con el Cuestionario de Satisfacción Intrínseca en el Deporte (SSI)

##### **a) Escala de liderazgo en el deporte de Chelladurai y Saleh (LSS; Chelladurai & Saleh, 1980; adaptada al castellano por Crespo et al., 1994).**

La versión española de la Escala de Liderazgo para el deporte (LSS) de Chelladurai y Saleh (1980) tiene como objetivo evaluar las conductas de liderazgo del entrenador deportivo. Mantiene la estructura de “tres subescalas” de la LSS original (Chelladurai & Saleh, 1980). Las 3 subescalas son: la preferencia del atleta sobre la conducta de un entrenador ideal (LSS1), la percepción del atleta de la conducta de su entrenador (LSS2) y la percepción del entrenador de su propia conducta (LSS3/LSSE). Las tres subescalas constan de 40 ítems cada una de ellas y las respuestas se cuantificaron en una escala tipo Likert de 5 puntos con cinco respuestas posibles: 5 = siempre (100 % de las veces), 4 = a menudo (75 % de las veces), 3 = ocasionalmente (50 % de las veces), 2 = raramente (alrededor del 25 % de las veces) y 1= nunca (0 % de las veces).

A partir de la escala original de Chelladurai y Saleh (1980) y la adaptación al castellano realizada por Crespo et al. (1994) en el deporte del tenis se adaptaron algunos términos, con el fin de adaptarlo al contexto de estudio: el atletismo. Las consideraciones que se llevaron a cabo fueron: Adaptar el lenguaje de la escala de Crespo et al. (1994) para tenis al deporte del atletismo a nivel competitivo; y detectar posibles problemáticas que presentasen los entrenadores evaluados respecto a la formulación de los ítems, facilitando de esta manera una mejor comprensión a la muestra del estudio (entrenadores y atletas). Algunos de los ejemplos más significativos de la sustitución de términos fueron los siguientes: “jugadores” por “atletas” y “partidos” por “competición”. De acuerdo con Chelladurai y Saleh (1980), los ítems de cada subescala se agrupan en cinco dimensiones de comportamiento de liderazgo del entrenador, a continuación, se definen de manera conceptual estas cinco dimensiones:

**1. Conducta de Entrenamiento e Instrucción:** “Conducta del entrenador dirigida a mejorar la ejecución de los deportistas por medio de la insistencia y facilitación de entrenamiento exigente y duro, instruyéndoles en las técnicas y tácticas del deporte, clarificando las relaciones entre los componentes del equipo y estructurando y combinando las relaciones de estos”.

**2. Conducta Democrática:** “Conducta del entrenador que concede gran participación a los deportistas en las decisiones concernientes a las metas del grupo, los métodos prácticos y las tácticas y estrategias del juego”.

**3. Conducta Autocrática:** “Conducta del entrenador que incluye independencia en la toma de decisiones y subraya la autoridad personal”.

**4. Conducta de Apoyo Social:** “Conducta del entrenador caracterizada por una preocupación individual por los deportistas, por su bienestar, por un ambiente positivo para el grupo y por las relaciones cálidas con los componentes de este”.

**5. Feedback Positivo:** “Conducta del entrenador que incluye la aplicación de refuerzos a un deportista como reconocimiento y recompensa por una buena actuación”.

Según Chelladurai (1990), estos tres cuestionarios solo difieren en su enunciado principal, es decir, los tres contienen los mismos ítems respecto a los comportamientos del líder y lo único que cambia es el punto de vista desde el que se analizan los comportamientos del entrenador (ver anexos A, B, C).

Ejemplos:

- Personalmente prefiero que mi entrenador... (LSS1).
- Personalmente considero que mi entrenador actual... (LSS2).
- Como entrenador, yo... (LSSE/LSS3).

En palabras de Chelladurai (1990) la escala LSS no detecta las diferencias contextuales, es decir, las diferencias debido a determinadas circunstancias que rodean a los entrenadores y atletas, motivo por el que se consideró necesario recoger datos sobre variables sociodemográficas de los atletas y entrenadores. Asimismo, estas variables nos han facilitado describir los sujetos de la investigación.



La fiabilidad de la LSS obtuvo una confiabilidad de consistencia interna, estimada por el coeficiente alfa de Cronbach, de .68(Crespo et al,1994). La consistencia interna de las escalas fue considerada aceptable. El ratio del coeficiente del *Alpha* de Cronbach(fiabilidad) se estableció entre .45 a .93, dicho coeficiente fue más bajo en la dimensión de conductas autocráticas (.45) de la versión de preferencias de los deportistas (Chelladurai & Saleh, 1980). Así mismo los coeficientes más altos se obtuvieron para las percepciones de los atletas. La confiabilidad de prueba-reprueba adquirió valores en un rango de 0.71 a 0.82. (véase Anexo A, B Y C).

**b) Escala de Motivación Deportiva (SMS; Pelletier et al., 1995; Balaguer et al., 2003, 2007).**

La versión adaptada al español por Balaguer et al. (2007) de la Escala de Motivación Deportiva (EMD) originaria de Pelletier et al. (1995), consta de 28 ítems distribuidos en 7 subescalas, que miden los diferentes tipos de motivación establecidos por la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985) que sugiere la explicación multidimensional de la motivación: motivación intrínseca (MI) hacia el conocimiento, MI hacia la autosuperación, MI hacia la estimulación, motivación extrínseca (ME) introyectada, ME identificada, ME de regulación externa, amotivación (AMO) (corresponden cuatro ítems a cada uno de los siete factores). A través de la escala se les solicita a los atletas que respondan a la pregunta: ¿Por qué participas en tu deporte? Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de siete pasos que oscila desde: No tiene nada que ver conmigo (1), a se ajusta totalmente a mi (7), siendo el punto medio: Tiene algo que ver conmigo (4). Tiene como objetivo medir los tres tipos de motivación intrínseca (al conocimiento, al logro y a las experiencias estimulantes), los tres tipos de motivación extrínseca (regulación externa, regulación introyectada y regulación identificada) y la no motivación. (véase Anexo D).

Los ítems de cada subescala se agrupan en 7 dimensiones de motivación de los deportistas que son: tres tipos de motivación intrínseca (al conocimiento, al logro y a las experiencias estimulantes), los tres tipos de motivación extrínseca (regulación externa, regulación introyectada y regulación identificada) y la no motivación. Algunos ejemplos de ítems para las distintas subescalas son las siguientes:

- “Por la emoción que siento cuando estoy totalmente inmerso/a en mi ejecución deportiva” (MI para experimentar estimulación).
- “Por la satisfacción que experimento mientras estoy perfeccionando mis habilidades” (MI para conseguir cosas).
- “Por la satisfacción (disfrute) de aprender algo más sobre este deporte” (MI para conocer).
- “Porque es una de las mejores formas que tengo para desarrollar otros aspectos de mí mismo/a” (ME Regulación identificada).
- “Porque debo participar para sentirme bien conmigo mismo/a” (ME Regulación introyectada).
- “Por el prestigio de ser un deportista” (ME Regulación externa).
- “No lo sé, siento que no soy capaz de tener éxito en este deporte” (AMO).

Las respuestas se cuantifican en una escala tipo Likert de 7 puntos desde (1) No tiene nada que ver conmigo hasta (7) Se ajusta totalmente a mí (ver en anexos). A continuación, se describen los factores de la escala EMD: factor MI para conocer (ítems 2, 4, 23 y 27), factor MI para experimentar estimulación (ítems 1, 13, 18, 25), factor MI para conseguir cosas (ítems 8, 12, 15 y 12), factor ME regulación identificada (ítems 7, 11, 17 y 24), factor ME regulación introyectada (ítems 9, 14, 21 y 26), factor ME regulación externa (ítems 6, 10, 16 y 22) y factor no motivación (ítems 3, 5, 19 y 28).

La fiabilidad de la escala en la versión española (Balaguer, Castillo & Duda, 2007) es de 0.86 para la escala global, y para los factores toma los siguientes valores: MI conocer (.80), MI experimentar estimulación (.76), MI conseguir cosas (.83), ME regulación identificada (.68), ME regulación introyectada (.64), ME regulación externa (.74) y no motivación (.74).

En el estudio presentado, los valores de estas variables se unificaron para ser presentados en una estructura factorial de tres factores: motivación intrínseca, extrínseca y no motivación. Este modelo de tres factores presentó un ajuste aceptable según el análisis de los autores de la versión española de la escala (Balaguer, Castillo y Duda, 2007), que examinaron la estructura factorial de la EMD también de siete y cinco factores.

Añadieron evidencia empírica al modelo de cinco factores apoyado previamente por Li y Harmer (1996) y al de tres factores utilizado por Alexandris et al. (2002).

**c) Cuestionario Satisfacción Intrínseca en el Deporte (SSI; Duda & Nicholls, 1992; Balaguer et al., 1997; Castillo et al., 2002).**

Se utilizó el Cuestionario de Satisfacción Intrínseca en el Deporte (SSI) de Duda y Nicholls (1992) en su versión en castellano realizada por Balaguer, Atienza, Castillo, Moreno y Duda (1997). Esta escala tiene como objetivo medir el grado de divertimento en el deporte. El cuestionario consta de ocho ítems divididos en dos subescalas que miden la Diversión (5 ítems) y el Aburrimiento (3 ítems). Las respuestas se cuantifican en una escala tipo Likert de 5 puntos que oscila entre (1) «muy en desacuerdo» a (5) «muy de acuerdo». Diversos estudios han medido la validez del cuestionario (Castillo, Balaguer y Duda, 2002; Castillo, Balaguer, Duda y García Merita, 2004; Ruiz-Juan, Gómez, Pappous, Alacid y Flores, 2010; Zarauz y Ruiz-Juan, 2014) con valores en el alfa de Cronbach que oscilan entre el 0.75 al 0.87 en el factor de Satisfacción/Diversión y entre 0.71 a 0.78 en el factor Aburrimiento. **(véase Anexo E).**

Las variables analizadas en este estudio en el caso de los atletas fueron las siguientes: preferencias (LSS1) y percepciones (LSS2) de las conductas de liderazgo del entrenador en sus cinco dimensiones, motivación intrínseca (MI), motivación extrínseca (ME), no motivación, satisfacción intrínseca (SSI\_Satisfacción) y aburrimiento (SSI\_Aburrimiento). En el caso de los entrenadores las variables fueron: las autopercepciones (LSS3) sobre las conductas de liderazgo para sus cinco dimensiones. Los cuestionarios, en el formato en que se presentaron a los participantes, pueden encontrarse en los anexos A, B Y C (formato papel) y Anexos I y J (formato digital, Google Forms).

Las **variables sociodemográficas** nos han facilitado describir a los participantes en la investigación: entrenadores de atletismo y atletas de ámbito nacional. Las variables recogidas han sido numerosas (**véase apartado 5.2**), siendo seleccionadas para el análisis las siguientes: 1) Género, 2) Edad 3) Años compitiendo, 4) Máximo nivel de Competición 5) Actual Nivel de Competición y 6) Disciplina deportiva, en el caso de los atletas. En el

caso de los entrenadores 1) Género, 2) Edad, 3) Años de experiencia 4) Máxima Formación Académica 5) Titulación Federativa y 6) Experiencia Categorías Inferiores.

Para finalizar este apartado vemos conveniente referir que según Chelladurai (1990) la escala LSS no detecta las diferencias contextuales, es decir, las diferencias debido a determinadas circunstancias que rodean a los entrenadores y atletas, motivo por el que se consideró necesario recoger en el estudio datos sobre variables sociodemográficas de los atletas y entrenadores como los anteriormente descritos.

## **5.5. Procedimiento de recogida de datos**

En primer lugar, se estableció el contacto con los entrenadores de los grupos de entrenamiento que potencialmente podían participar en el estudio, para informarles de las condiciones de este y solicitar su colaboración. Esta primera toma de contacto se llevó a cabo vía telefónica y/o a través del correo electrónico. Para ello se elaboró una hoja de información del estudio donde se recogieron los siguientes aspectos: introducción al estudio, equipo investigador, objetivos del estudio, implicaciones de su participación en el mismo (**véase anexo G**) y consentimiento informado.

El día concertado para administrar las escalas se informó personalmente de nuevo a los entrenadores acerca de los cuestionarios que iban a cumplimentar tanto ellos como sus atletas. Tras esta explicación se pidió a los entrenadores que reuniesen a sus atletas en el vestuario o en una sala, donde se explicó in situ a todos los participantes el objetivo de este estudio y se dedicó un tiempo para que todos pudieran revisar de nuevo la hoja de información del estudio antes de firmar el consentimiento informado de participación en el mismo, donde se les informaba acerca de la naturaleza del estudio, de la voluntariedad de la participación en éste y de los objetivos propuestos.

Una vez firmaron el consentimiento informado se le dio acceso al enlace de los cuestionarios a través de sus dispositivos móviles mediante dirección URL. En el caso de los atletas, se les señaló la relevancia de que el entrenador no estuviese presente durante el cumplimiento de los cuestionarios, ya que podría influir en las respuestas de sus deportistas. Para facilitar la obtención, recopilación y disposición de estos, se utilizó la herramienta Google Forms para administrar los cuestionarios pudiendo tanto los atletas como los entrenadores consultar en todo momento a la investigadora cualquier duda que

podiesen tener durante este proceso. El uso de esta herramienta facilitó que aquellos atletas que no se encontraban presentes el día de la recogida de datos, podiesen cumplir posteriormente los cuestionarios a través de la dirección URL de acceso a los cuestionarios.

En el enlace facilitado para la realización de los cuestionarios se incluyó un apartado de confirmación para asegurar que los participantes habían leído la hoja informativa del estudio y firmado el consentimiento informado. Sólo una vez confirmada dicha información el participante pudo acceder al cuestionario (**véase en anexos I y J** los cuestionarios en formato digital). El tiempo empleado para cumplimentar los cuestionarios varió entre los 12 y los 15 minutos.

Tras la recogida de datos, las respuestas obtenidas en los cinco cuestionarios (LSS1, LSS2, LSS3/LSSE, EMD/SMS y SSI) se exportaron a una hoja Excel previamente confeccionada para la elaboración de la base de datos y su posterior análisis estadístico.

Igualmente, se alcanzó un compromiso con aquellos participantes que mostraron interés durante el desarrollo de la investigación o bien en los resultados de este. En concreto, se facilitó a los participantes la posibilidad de recibir un informe final. Tras la defensa de la tesis se cumplirá con el compromiso de enviar un informe final a aquellas personas que lo solicitaron.

### **Planificación temporal de la recogida de datos.**

El proceso de recogida de los datos se realizó en 3 períodos: de octubre a diciembre del 2018, de marzo a mayo del 2019 y de septiembre a octubre del 2019. El motivo principal de realizar la recogida de datos en varias fases es facilitar la predisposición y participación del colectivo de atletas y entrenadores en el estudio. Los períodos comprendidos entre los meses de enero-febrero 2019 y de junio-julio del 2019 corresponden con los períodos de competición en lo que se hubiese visto dificultado el proceso de recogida de datos.

Una vez concluida la recogida de datos se ha procedido a su recopilación y codificación. Todos los datos han sido codificados empleando números y letras para preservar el anonimato de los deportistas y los entrenadores.

## 5.6. Análisis de Datos

En primer lugar, se debe señalar que todos los análisis estadísticos fueron realizados mediante el software estadístico R (versión 3.6.3) y el nivel de significación admitido fue de  $p < .05$ . Inicialmente se procedió a la unificación de las bases de datos (atletas y entrenadores), para ello se utilizó el programa Microsoft Excel, que posteriormente fue leído con R. Tras la validación de la base de datos unificada y, con el fin de conocer la naturaleza de la muestra del estudio, se realizó un análisis descriptivo univariante y bivariante de las variables sociodemográficas de los atletas y los entrenadores. Se llevó a cabo mediante una descripción gráfica y numérica de los datos. En este análisis se utilizaron herramientas tanto visuales como numéricas. Posteriormente, se realizó una selección de las herramientas visuales y numéricas para favorecer la lectura y comprensión de los resultados del estudio (**véase capítulo 6**).

En esta misma línea, se presenta únicamente los análisis bivariantes de aquellas variables sociodemográficas que mostraron tener influencia o posible relación con las variables del estudio y que finalmente fueron incluidos en el modelo de regresión lineal múltiple.

Para el logro de los objetivos planteados en el presente estudio se empleó un **análisis estadístico multivariante**. Entendido este, como el conjunto de técnicas estadísticas que tienen por objeto analizar e interpretar las relaciones entre distintas variables de manera simultánea, mediante la construcción de modelos estadísticos complejos que permiten distinguir la contribución independiente de cada una de ellas en el sistema de relaciones y, de este modo, describir, explicar o predecirlos fenómenos que son objeto de interés para nuestra investigación (Meneses,2019).

Para las **variables cuantitativas** como estadísticos descriptivos se utilizaron indicadores de promedio y dispersión de las puntuaciones; estos fueron media (M) y desviación típica (DT), o bien mediana (Mdn) y desviación absoluta de la mediana (Dam). Para las variables categóricas se usaron frecuencias absolutas (recuentos) y frecuencias relativas expresadas en porcentaje.

Para la **verificación de la distribución normal** de los datos, se emplearon las pruebas de Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov y Lilliefors. Al no presentar una distribución normal los datos, se realizó la prueba **no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon**, con el fin de determinar si hubo diferencias entre las percepciones y preferencias de los

atletas en el estilo de liderazgo de sus entrenadores y, entre las percepciones de los atletas y las autopercepciones de los entrenadores sobre el estilo de liderazgo.

Por último, una vez probada la existencia de diferencias entre las percepciones (LSS1) y preferencias de los atletas (LSS2) con respecto al comportamiento de sus entrenadores, y con el fin de averiguar si estas diferencias determinan el perfil motivacional, se creó un **modelo de regresión lineal múltiple** donde la variable de respuesta fue: MI\_TOTAL, motivación intrínseca de los atletas.

Para encontrar el mejor modelo de regresión lineal posible, se implementó el método paso a paso (stepwise). De esta manera, se obtuvo un modelo óptimo por cada una de las estrategias de selección de variables y se realizó una comparación en busca de encontrar el mejor modelo a partir de los criterios matemáticos del  $R^2$  ajustado, el Cp de Mallows y el BIC. Para la bondad del ajuste se tuvo en cuenta el estadístico  $R^2$ . Posteriormente se procedió a la validación del modelo llevando a cabo la prueba de Breush-Pagan, prueba de Durbin-Watson y el cálculo de los factores de inflación de varianza o VIFs. Además, se realizó el test de Bonferroni y se calcularon los residuos estandarizados para encontrar los valores atípicos. Y para los valores más influyentes se calcularon los estadísticos de influencia h (Hat) y la distancia de Cook.

## Capítulo 6. Análisis y Resultados

Este capítulo muestra y describe los resultados obtenidos en la investigación, organizados en función de los objetivos del estudio.

### 6.1. Objetivo 1: Definir las conductas de liderazgo del entrenador de atletismo desde una triple perspectiva: preferencias (LSS1) y percepciones (LSS2) de los atletas junto con las autopercepciones de los entrenadores (LSS3).

#### 6.1.1. Definir las preferencias de los atletas sobre las conductas de liderazgo del entrenador.

Se definen las preferencias como aquellas conductas relativas al liderazgo específico del entrenador que los atletas consideran más satisfactorias y que definirían su perfil ideal de liderazgo en el contexto específico del deporte, en este caso, el atletismo. El instrumento de medida para las preferencias (LSS1) de Liderazgo de las conductas de Liderazgo del entrenador consta de 40 ítems agrupados en cinco dimensiones (factores).

Los estadísticos descriptivos para la variable de preferencias de los atletas en sus cinco dimensiones pueden consultarse en la **tabla 7**. La variable de preferencias de los atletas en la dimensión de conducta de entrenamiento e instrucción (LSS1\_1) puede obtener un valor mínimo posible de 13 y un valor máximo de 65, y en el caso del estudio obtuvo un valor medio de  $56.2 \pm 5.9$ . La segunda dimensión **LSS2\_2 (conducta democrática)** puede obtener un valor mínimo posible de 9 y un máximo de 45. El valor medio de la variable preferencias de los atletas obtenido en la segunda dimensión **LSS1\_2 (conducta democrática)** fue de  $32.8 \pm 4.7$ . La variable de preferencias en su tercera dimensión **LSS1\_3 (conducta autocrática)** puede alcanzar un valor mínimo de 5 y un máximo de 25, en el caso de nuestro estudio, obtuvo un valor medio de  $11.2 \pm 3.6$ .

En cuanto a la variable de preferencias **LSS1\_4 (conducta apoyo social)** el valor medio obtenido fue de  $29.5 \pm 4.6$ . Esta variable puede obtener un valor mínimo de 8 y un máximo de 40. Por último, la variable **LSS1\_5 (conducta *feedback* positivo)** obtuvo un valor medio de  $21.3 \pm 2.8$ , y su rango posible de valores abarca desde un mínimo de 5 hasta un máximo de 25.



Teniendo en cuenta el **objetivo 1.1.** de esta tesis doctoral, las preferencias de los atletas en los estilos de liderazgo de los entrenadores se caracterizaron por altas demandas de conductas de entrenamiento e instrucción y de *feedback* positivo. En un segundo orden de preferencias se encontraron las conductas democráticas y de apoyo social. Las preferencias de los atletas se alejaron de las conductas autocráticas, como reflejaron los valores más bajos obtenidos en esta dimensión (**tabla 7**).

**Tabla 7**

*Estadísticos descriptivos del cuestionario LSSI. Preferencias de los atletas de los estilos de liderazgo del entrenador en sus cinco dimensiones.*

<b>Variable</b>	<b>Media</b>	<b>DT</b>	<b>Mdn</b>	<b>Mín</b>	<b>Máx</b>
Conducta Entrenamiento e Instrucción	56.2	5.9	56	39	65
Conducta Democrática	32.8	4.7	33	18	45
Conducta Autocrática	11.2	3.6	11	5	25
Conducta Apoyo Social	29.5	4.6	29	17	40
Conducta Feedback positivo	21.3	2.8	22	13	25

*Nota.* N = 183. Mín = Mínimo. Máx = Máximo

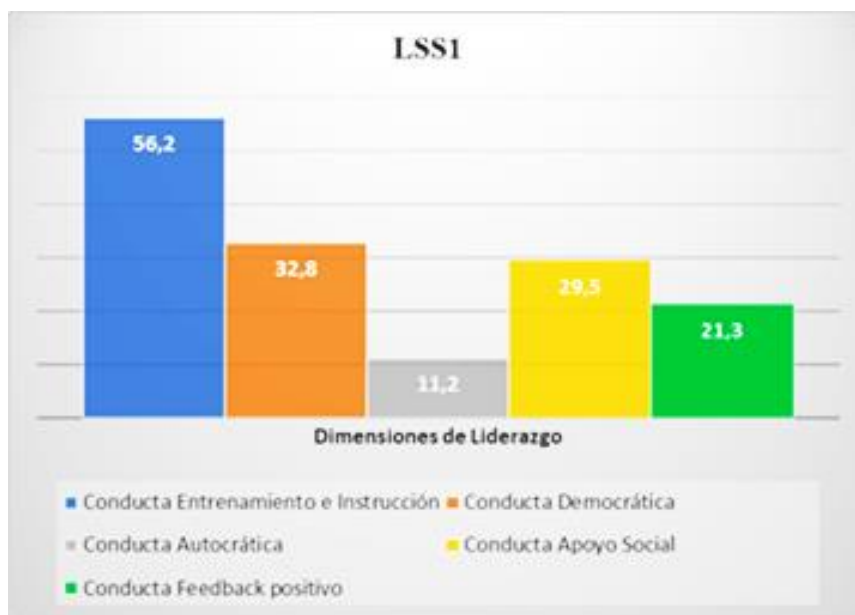
La aproximación hacia la definición de entrenador ideal bajo la perspectiva de las preferencias de los atletas (**figura 5**) perfila una persona con alta capacidad para facilitar el desarrollo de sus habilidades y la obtención de sus máximas prestaciones físicas (**conducta de entrenamiento e instrucción**) al mismo tiempo que otorga refuerzos y recompensas tras una buena actuación (**conducta feedback positivo**). En un segundo orden de preferencias se situaron las demandas de los atletas a la hora de ser partícipes en la toma de decisiones (**conductas democráticas**), así como la necesidad de ver satisfechas sus necesidades interpersonales a través de las **conductas de apoyo social** que a su vez generen una óptima atmosfera de entrenamiento y competición.

Por el contrario, se observaron bajas demandas por parte de los atletas de aquellas conductas del entrenador que le hacen mantenerse alejado de los deportistas (**conductas**

**autocráticas**), enfatizando su autoridad y sin tener en cuenta la opinión de los atletas en la toma de decisiones.

### Figura 5

*Medias de la Variable Preferencias de los Atletas (LSS1) en las Cinco Dimensiones de Liderazgo del Entrenador*



#### 6.1.2. Definir las Percepciones de los atletas (LSS2) sobre las conductas de liderazgo del entrenador.

Se definen las percepciones como aquellas conductas relativas al liderazgo específico del entrenador que el atleta percibe en su día a día durante los entrenamientos y competiciones. Es decir, perfilan al entrenador bajo el prisma del deportista. En este sentido, la percepción de los deportistas determinará cómo de personalmente atractivo es para ellos el estilo de liderazgo del entrenador. El instrumento de medida para las percepciones (LSS2) de Liderazgo de las conductas de Liderazgo del entrenador consta de 40 ítems agrupados en cinco dimensiones (factores).

Los estadísticos descriptivos para la variable de percepciones de los atletas en sus cinco dimensiones pueden consultarse en la **tabla 8**. La primera dimensión **LSS2\_1 (conducta de entrenamiento e instrucción)** puede obtener un valor mínimo de 13 y un máximo de 65. En el caso de la muestra para esta variable el valor mínimo obtenido fue de 26 y el

valor medio de  $55.05 \pm 7.6$ . La segunda dimensión **LSS2\_2 (conducta democrática)** puede obtener un valor mínimo posible de 9 y un máximo de 45. El valor mínimo obtenido en la muestra del estudio para esta variable fue de 15 y el valor medio de  $32.8 \pm 6.3$ . La tercera dimensión **LSS2\_3 (comportamiento autocrático)** puede alcanzar un valor mínimo de 5 y un máximo de 25.

El valor mínimo obtenido para la muestra de estudio fue de 5 y el valor medio obtenido fue de  $12.4 \pm 4.22$ . La cuarta dimensión **LSS2\_4 (comportamiento apoyo social)** puede obtener como variable un valor mínimo de 8 y un máximo de 40. En la muestra de nuestro estudio, el valor mínimo obtenido fue de 15 siendo el valor medio de  $28.8 \pm 6.02$ . Por último, la quinta dimensión **LSS2\_5 (conducta feedback positivo)** tiene un rango posible de valores que varía de un mínimo de 5 a un máximo de 25. El valor mínimo obtenido para esta variable fue de 8 y el valor medio de  $21.4 \pm 3.4$ . La puntuación media obtenida en esta variable puede indicar que los atletas percibieron altas conductas de refuerzo y recompensa por parte de sus entrenadores tras una buena actuación y contribución al equipo.

### Tabla 8

*Estadísticos Descriptivos del Cuestionario LSS2. Percepciones de los Atletas de los Estilos de Liderazgo del Entrenador en sus Cinco Dimensiones*

Variable	Media	DT	Mdn	Mín	Máx
Conducta Entrenamiento e Instrucción	55.0	7.6	57	26	65
Conducta Democrática	32.5	4.2	33	15	45
Conducta Autocrática	12.4	3.6	12	5	25
Conducta Apoyo Social	28.8	6.0	29	15	40
Conducta Feedback positivo	21.4	3.4	22	8	25

Nota. N = 183. Mín = Mínimo. Máx = Máximo

Teniendo en cuenta **objetivo 1.2** de esta tesis doctoral las percepciones de los atletas sobre los estilos de liderazgo de los entrenadores se caracterizaron por presentar valores altos en las conductas de entrenamiento e instrucción y de *feedback* positivo. En un segundo

lugar, se situaron las conductas democráticas y de apoyo social. Por último, los valores obtenidos para las conductas autocráticas de los entrenadores son los más bajos de esta dimensión, sin embargo, son mayores que los valores obtenidos en sus preferencias (**tabla 7**), es decir, percibieron más conductas autocráticas de las que preferían (**tabla 8**).

La **figura 6** muestra los valores medios de la variable percepción de las conductas de liderazgo del entrenador bajo la perspectiva de los atletas. Se presenta al entrenador como una persona con altas capacidades para facilitar el desarrollo de sus habilidades y la obtención de sus máximas prestaciones físicas. Asimismo, es capaz de otorgar refuerzos y recompensas tras una buena actuación. Sin embargo, se percibió en menor medida su capacidad para favorecer la participación de los atletas en la toma de decisiones, así como para dar respuesta a sus necesidades interpersonales a través de conductas de apoyo social.

### Figura 6

*Medias de la Variable Percepciones de los Atletas (LSS2) en las Cinco Dimensiones de Liderazgo del Entrenador*



### **6.1.3. Definir las Autopercepciones de los entrenadores (LSS3) sobre sus conductas de liderazgo (objetivo 1.3).**

Este objetivo pretende conocer cuáles son las percepciones de los entrenadores de sus propias conductas de liderazgo con sus atletas, es decir, como evalúan los entrenadores sus propios comportamientos de liderazgo. El instrumento de medida para las autopercepciones de los entrenadores (LSS3) de Liderazgo de sus conductas de Liderazgo consta de 40 ítems agrupados en cinco dimensiones (factores).

La **tabla 9** recoge los estadísticos descriptivos para la variable autopercepciones de los entrenadores en sus cinco dimensiones. En la dimensión de liderazgo de **conducta de entrenamiento e instrucción (LSS3\_1)** se obtuvo un valor mínimo de 44 y un valor medio de  $53.6 \pm 4.3$ . En relación con las **conductas democráticas (LSS3\_2)** el valor mínimo obtenido para el factor de liderazgo de conducta democrática (**LSS3\_2**) fue de 26.0 siendo el valor medio obtenido fue de  $34.1 \pm 4.5$ .

En lo referido a la variable factor de liderazgo conducta autocrática (**LSS3\_3**), el valor mínimo obtenido para esta variable fue de 5 y el valor medio de  $10.6 \pm 3.3$  (**tabla 9**). La variable de autopercepción del cuarto factor de liderazgo (**LSS3\_4**) referida a las **conductas de apoyo social** obtuvo un valor mínimo de 10 y el valor medio  $29.3 \pm 4.1$ . Por último, la quinta dimensión **LSS3\_5 (conducta feedback positivo)** obtuvo un valor mínimo de 12 y el valor medio de  $20.5 \pm 3.6$ .

Teniendo en cuenta **objetivo 1.3** de esta tesis doctoral, las autopercepciones de los entrenadores sobre sus estilos de liderazgo se caracterizaron por presentar valores altos en las conductas de entrenamiento e instrucción y de *feedback* positivo. En un segundo lugar se encontraron las conductas democráticas y de apoyo social y, en último lugar, las conductas autocráticas, cuyos valores obtenidos fueron menores que los valores obtenidos en las percepciones de los atletas.

**Tabla 9**

*Estadísticos Descriptivos del Cuestionario LSS3 Autopercepciones de los Entrenadores de sus Estilos de Liderazgo (LSS3) en sus Cinco Dimensiones*

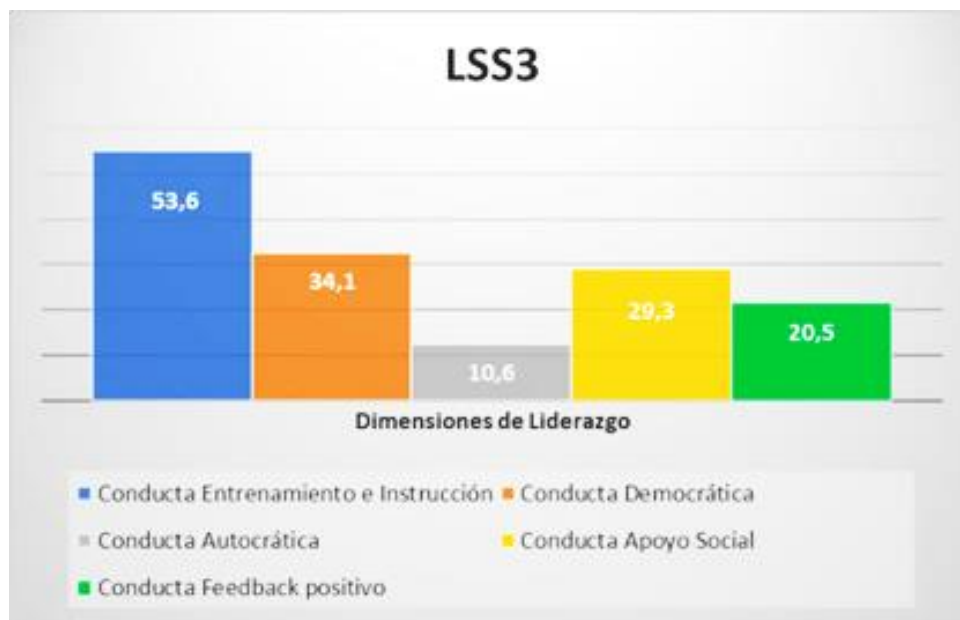
<b>Variable</b>	<b>Media</b>	<b>DT</b>	<b>Mdn</b>	<b>Mín</b>	<b>Máx</b>
Conducta Entrenamiento e Instrucción	53.6	4.3	55	44	65
Conducta Democrática	34.1	4.5	33	26	45
Conducta Autocrática	10.6	3.3	11	5	25
Conducta Apoyo Social	29.3	4.1	30	10	40
Conducta Feedback positivo	20.5	3.6	21	12	25

Nota. N = 25. Mín = Mínimo. Máx = Máximo

Las percepciones de los entrenadores sobre sus propias conductas de liderazgo (**figura 7**) define un profesional con altas capacidades para facilitar el desarrollo de las habilidades de los atletas y la obtención de sus máximas prestaciones físicas (**conductas de entrenamiento e instrucción**). Asimismo, se percibieron capaces de otorgar refuerzos y recompensas tras una buena actuación (**conducta de feedback positivo**), pero con una menor tendencia a favorecer la participación de los atletas en la toma de decisiones (**conducta democrática**), así como para dar respuesta a sus necesidades interpersonales a través de **conductas de apoyo social**. Finalmente, los entrenadores se percibieron con un bajo repertorio de **conductas autocráticas**.

**Figura 7**

*Medias de la Variable Autopercepciones de los entrenadores (LSS3) en las Cinco Dimensiones de Liderazgo del Entrenador*

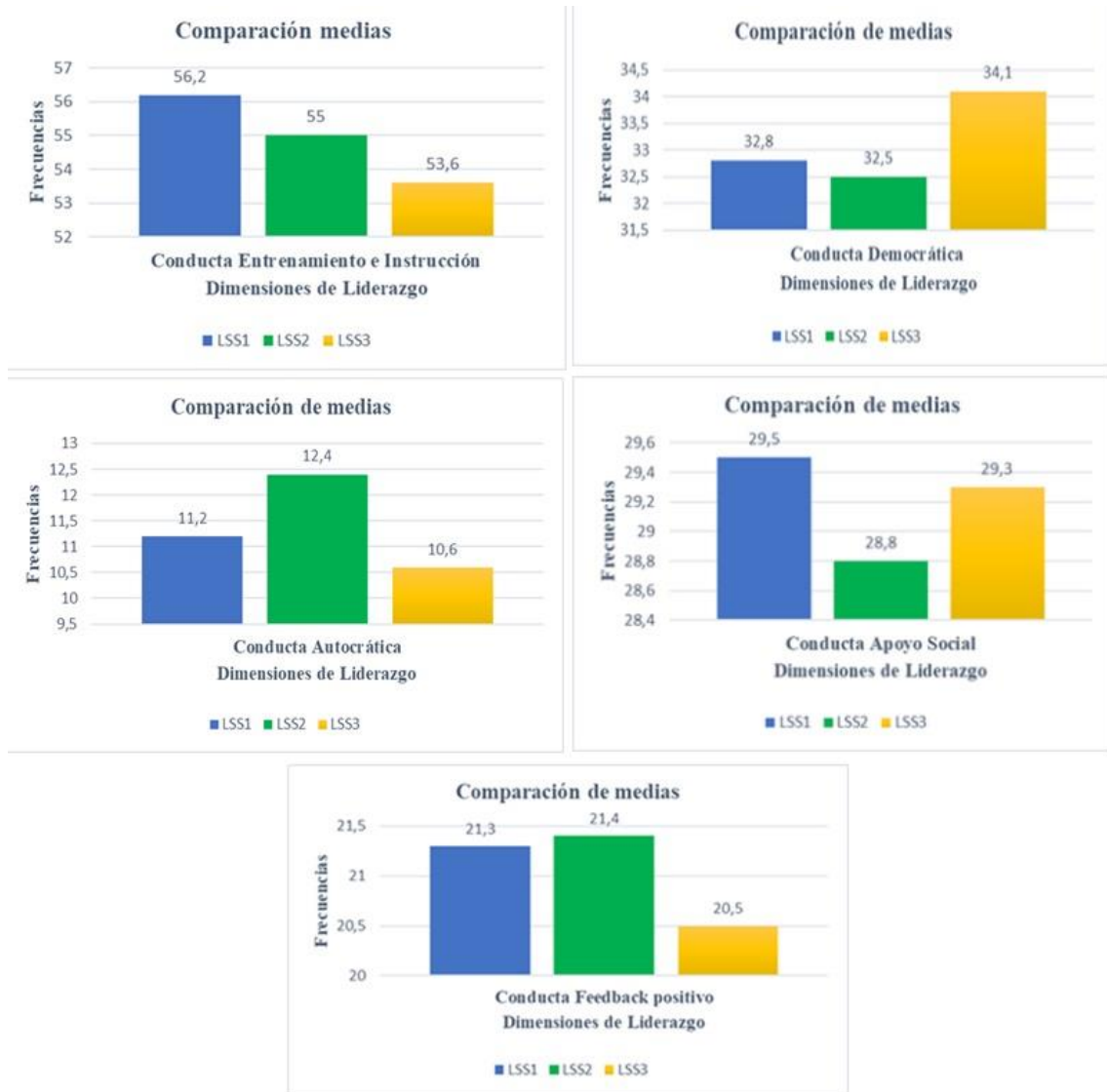


Para finalizar este apartado en el que se han presentado los resultados obtenidos que dieron respuesta al objetivo 1 de esta tesis doctoral, se presenta de una manera integrada la comparación de medias de una manera gráfica (**figura 8**) y descriptiva (**tabla 10**) de los tres cuestionarios empleados en el estudio del liderazgo del entrenador desde una triple perspectiva: preferencias (LSS1) y percepciones (LSS2) de los atletas junto con las autopercepciones de los entrenadores (LSS3).

Los valores medios obtenidos para las variables de conductas de liderazgo autopercibidas por el entrenador (LSS3) fueron mayores que las conductas percibidas (LSS2) por los atletas en las dimensiones de Conducta Democrática y Apoyo Social y menores en las dimensiones de Conducta de Entrenamiento e Instrucción, Conducta Autocrática y Feedback positivo. Respecto a las variables de conductas de Liderazgo preferidas por los atletas (LSS1) estuvieron cercanas en sus valores medios a las conductas de Liderazgo autopercibidas por los entrenadores en las dimensiones de Conducta Autocrática, Apoyo social y Feedback positivo.

**Figura 8**

*Comparación de Medias de los Cuestionarios LSS1, LSS2 y LSS3 en las Cinco Dimensiones de Liderazgo del Entrenador*





**Tabla 10**

*Comparación de Medias de los Cuestionarios de las Autopercepciones de los Entrenadores (LSS3), Percepciones de los Atletas (LSS2) y Preferencias de los Atletas (LSS1)*

Variable	LSS3			LSS2			LSS1		
	n	M	Dt	n	M	Dt	M	Dt	Max
Conducta Entrenamiento e Instrucción	25	<b>53.6</b>	4.3	183	<b>55.0</b>	7.6	<b>56.2</b>	5.9	65
Conducta Democrática	25	<b>34.1</b>	4.5	183	<b>32.5</b>	4.2	<b>32.8</b>	4.7	45
Conducta Autocrática	25	<b>10.6</b>	3.3	183	<b>12.4</b>	3.6	<b>11.2</b>	3.6	25
Conducta Apoyo Social	25	<b>29.3</b>	4.1	183	<b>28.8</b>	6.0	<b>29.5</b>	4.6	40
Conducta Feedback positivo	25	<b>20.5</b>	3.6	183	<b>21.4</b>	3.4	<b>21.3</b>	2.8	25

*Nota.* N = 25. Mín = Mínimo. Máx = Máximo

## **6.2. Objetivo 2: Analizar el nivel de congruencia existente entre las conductas de liderazgo del entrenador desde la perspectiva de los atletas (LSS1-LSS2) y la perspectiva de los entrenadores (LSS3)**

### **6.2.1. Analizar las posibles discrepancias entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas sobre las conductas de liderazgo del entrenador. (objetivo 2.1.)**

Con el objetivo de dar respuesta a este segundo objetivo se analizó si hubo discrepancias entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas con relación a las conductas de Liderazgo del entrenador en sus cinco dimensiones. Los resultados fueron obtenidos con un nivel de significación del 5 %. La **tabla 11** muestra los estadísticos de contraste para la prueba de rangos de Wilcoxon, al comparar las preferencias (LSS1) de los atletas con sus percepciones (LSS2) de las conductas de liderazgo de sus entrenadores no se encontraron diferencias estadísticamente significativas para las dimensiones de “conducta democrática” ( $p=0.879$ ) y “conducta de *feedback* positivo” ( $p=0.188$ ). Los atletas encontraron un equilibrio entre sus preferencias y percepciones en aquellas conductas del entrenador que permiten una mayor participación en la toma de decisiones

sobre objetivos individuales y grupales, métodos de práctica, tácticas y estrategias de competición (**conductas democráticas**); así como en aquellas conductas del entrenador que les proporcionan un reconocimiento y recompensa tras una buena actuación (**conductas de feedback positivo**).

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las preferencias y percepciones de los atletas en las dimensiones de “**conducta de entrenamiento e instrucción**” ( $p=0.032$ ), conducta de “**apoyo social**” ( $p=0.017$ ) y **conducta autocrática** ( $p=0.001$ ). En las dos primeras las percepciones de los atletas fueron menores que sus preferencias en aquellas conductas que mejoran su rendimiento a través de entrenamiento e instrucciones, desde una perspectiva de desarrollo físico y habilidades (**conducta de entrenamiento e instrucción**) y en aquellas conductas que les permiten ver satisfechas sus necesidades interpersonales sin asociarlo necesariamente a su rendimiento y que dan lugar a una óptima atmosfera de entrenamiento y competición (**conducta de apoyo social**). En relación con la **conducta autocrática** las percepciones de los atletas fueron significativamente mayores a sus preferencias, siendo esta dimensión la que mostró mayor diferencia entre lo percibido y preferido por parte de los atletas (**tabla 11**).

**Tabla 11**

*Prueba de los Rangos con signo de Wilcoxon para las Diferencias entre Preferencias (LSS1) y Percepciones (LSS2) de los Atletas en las Cinco Dimensiones de Liderazgo.*

<b>Dimensión</b>	<b>P- valor</b>	<b>Valor Z</b>	<b>Existen diferencias</b>
Conducta de entrenamiento e instrucción	<b>0.032</b>	2.1	Sí
Conducta democrática	0.879	0.1	No
Conducta autocrática	<b>0.001</b>	-3.4	Sí
Conducta apoyo social	<b>0.017</b>	2.3	Sí
Conducta <i>feedback</i> positivo	0.188	1.3	No

*Nota.* N = 183.

### **6.2.2. Analizar las posibles discrepancias entre las percepciones de los atletas (LSS2) y las autopercepciones (LSS3) de los entrenadores sobre sus propias conductas de liderazgo. (objetivo 2.2)**

Tras analizar el nivel de congruencia entre las preferencias (LSS1) y percepciones de los atletas (LSS2) en relación con las conductas de liderazgo de sus entrenadores se procedió a analizar las posibles discrepancias entre las percepciones de los atletas (LSS2) y las autopercepciones de los entrenadores (LSS3). La **tabla 12** muestra los estadísticos de contraste para la prueba de rangos de Wilcoxon.

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas para las dimensiones de “conducta autocrática” ( $p=0.192$ ) y “conducta de apoyo social” ( $p=0.928$ ). Es decir, se encontró congruencia entre las percepciones de los atletas y las autopercepciones de los entrenadores en aquellos comportamientos encaminados a enfatizar la toma de decisión unilateral e independiente basada básicamente en la autoridad del entrenador (**conducta autocrática**) y en aquellas conductas referidas 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 (**conducta de apoyo social**).

Por el contrario, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de “conducta de entrenamiento e instrucción” ( $p=0.011$ ) y “conducta de *feedback positivo*” ( $p=0.008$ ). Es decir, los atletas percibieron en comparación con sus entrenadores más comportamientos orientados a la mejora de su rendimiento mediante instrucciones y entrenamientos de carácter técnico, táctico y físicos (**conducta de entrenamiento e instrucción**) y más comportamientos orientados al reconocimiento y refuerzo positivo ante su buen rendimiento o ejecución (**conducta de *feedback positivo***).

Por otro lado, también se observaron diferencias estadísticamente significativas en este caso de carácter negativo en la dimensión de liderazgo “conducta democrática” ( $p=0,012$ ) como refleja la **tabla 12**. Es decir, los atletas percibieron con respecto a sus entrenadores menos conductas democráticas facilitadoras de la toma de decisiones.

**Tabla 12**

*Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon para las diferencias entre percepciones de los atletas (LSS2) y autopercepciones de los entrenadores (LSS3) en las cinco dimensiones de Liderazgo.*

<b>Dimensión</b>	<b>P- valor</b>	<b>Valor Z</b>	<b>Existen diferencias</b>
Conducta de entrenamiento e instrucción	<b>0.011</b>	4.4	Sí
Conducta democrática	<b>0.012</b>	-2.4	Sí
Conducta autocrática	0.192	1.3	No
Conducta apoyo social	0.928	0.09	No
Conducta <i>feedback</i> positivo	<b>0.008</b>	2.63	Sí

**6.3. Objetivo 3. Analizar la relación existente entre las variables sociodemográficas, el perfil motivacional y la satisfacción intrínseca de los atletas con la congruencia de las conductas de liderazgo del entrenador y la influencia de estas relaciones en el desarrollo del perfil motivacional intrínseco de los atletas.**

**6.3.1. Describir el perfil motivacional y niveles de satisfacción intrínseca de los atletas. (Objetivo 3.1)**

***Objetivo 3.1.1. Describir el perfil motivacional de los atletas.***

A continuación, se describen los estadísticos descriptivos obtenidos para la variable de motivación de los atletas. El instrumento de medida para evaluar el perfil motivacional de los atletas constó de 28 ítems, divididos en 7 subescalas. Los valores de estas variables se unificaron para ser presentados en una estructura de tres factores: motivación intrínseca, extrínseca y no motivación (véase Capítulo 5: Metodología y desarrollo de la investigación). La **tabla 13** recoge los estadísticos descriptivos para las variables de motivación de los atletas. En primer lugar, se presentan los valores obtenidos para la variable de motivación intrínseca total (MI). Esta variable MI total corresponde a la respuesta de 12 ítems (MI hacia el conocimiento, MI hacia la autosuperación, MI hacia la estimulación) en escala tipo Likert de 7 puntos. El valor medio obtenido para esta

variable fue de  $68.3 \pm 13.9$ . A continuación se presenta la variable motivación extrínseca total (ME). Esta variable corresponde a la respuesta de 12 ítems (ME introyectada, ME identificada, ME de regulación externa) en escala tipo Likert de 7 puntos. El valor medio obtenido para esta variable fue de  $50.6 \pm 13.9$ . Los resultados alcanzados obtenidos para la variable motivación extrínseca total se situaron por debajo de los obtenidos para el MI total. Esto pudiera indicarnos que en los atletas prevalece la motivación intrínseca sobre la motivación extrínseca. Por último, la variable de no motivación(amotivación) corresponde a la respuesta de 4 ítems en escala tipo Likert de 7 puntos, siendo el valor medio obtenido de  $21.6 \pm 5.2$ . Se presenta de una manera integrada la comparación de medias de una manera gráfica (**figura 9**) y descriptiva (**tabla 13**)

**Tabla 13**

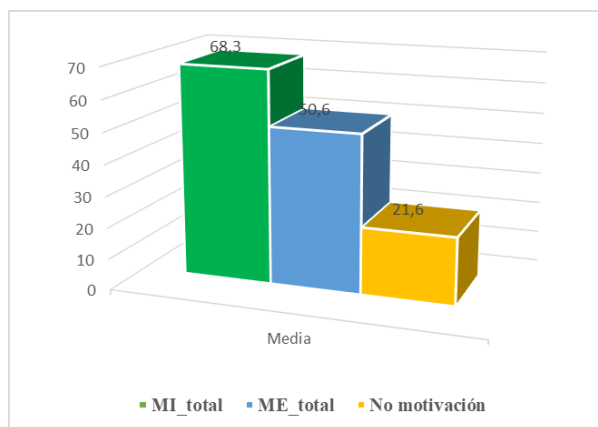
*Estadísticos Descriptivos del Cuestionario SMS de los Atletas en Estructura de Tres Factores*

<b>Variables</b>	<b>M</b>	<b>Dt</b>	<b>Mdn</b>	<b>Mín</b>	<b>Máy</b>
MI_Total	68.3	13.9	72	12	84
ME_Total	50.6	13.9	51	12	84
No Motivación	21.6	5.2	23	4	28

*Nota.* N = 183

## Figura 9

*Comparación de Medias de las Variables de Motivación de los Atletas en Estructura de Tres Valores*



### **Objetivo 3.1.2. Describir los niveles de satisfacción intrínseca de los atletas**

A continuación, se describen los estadísticos descriptivos obtenidos para la variable de satisfacción intrínseca de los atletas. Los valores de satisfacción intrínseca se presentan a través de dos subescalas: escala de diversión (SSI\_Satisfacción) y escala de aburrimiento (SSI\_Aburrimiento), según la versión española del cuestionario de Satisfacción Intrínseca en el Deporte de Duda & Nicholls (1992). (véase fundamentación teórica: Epígrafe 3.6. El perfil motivacional de los atletas y su satisfacción intrínseca).

La variable SSI\_Satisfacción corresponde a la respuesta de 5 ítems en escala Likert de 5 niveles, por tanto, el valor mínimo de la variable fue de 5, siendo el valor máximo de 25. Como se ve reflejado en la **tabla 14**, el valor medio obtenido fue de  $23.1 \pm 2.5$ . El valor obtenido del primer cuartil (**tabla 14**) indicó que al menos el 75 % de las respuestas son superiores a 22 (muy cerca del máximo de 25). Por tanto, se puede sugerir que atletas estaban satisfechos con su proceso de entrenamiento.

La variable SSI\_Aburrimiento puede ser definida como un estado típico del ser humano que se caracteriza por la falta de interés o pasión por aquello que rodea al individuo en particular. Como se ve reflejado en la **tabla 14**, el valor medio obtenido fue de  $3.1 \pm 1.6$ . A la inversa de lo observado en la variable SSI\_Satisfacción se constató como la mayoría de las respuestas están concentradas en los valores mínimos de la variable (**tabla 14**).

**Tabla 14**

*Estadísticos Descriptivos del Cuestionario SSI de los Atletas.*

VARIABLES	Mín	1Q	Mdn	M	3Q	Máx	Dt
SSI_Satisfacción	10	22	24	23.1	25	25	2.5
SSI_Aburrimiento	2	2	3	3.1	4	10	1.6

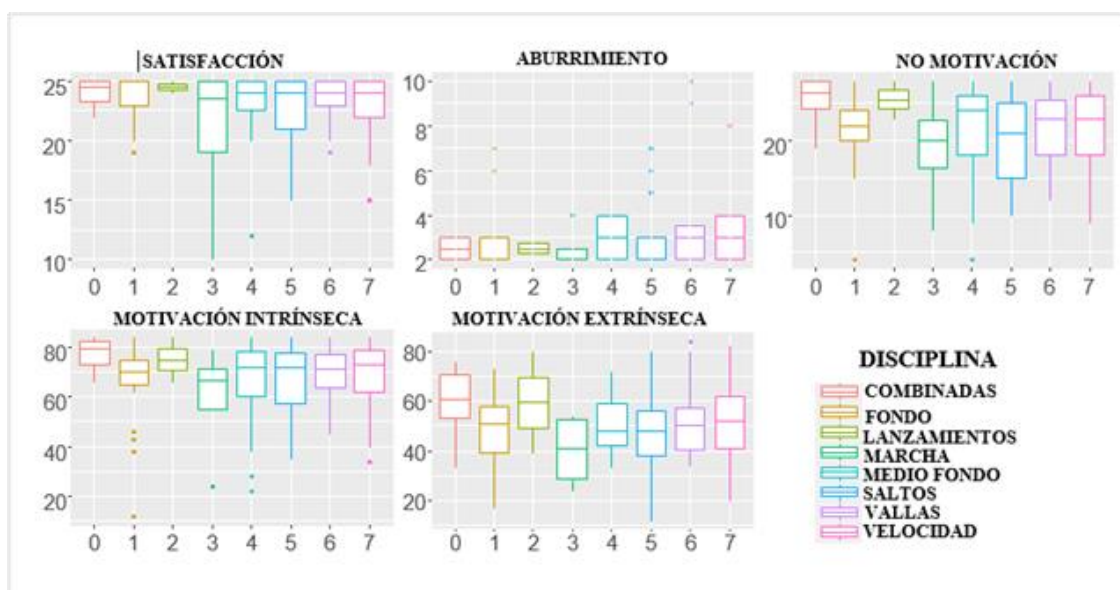
*Nota.* N = 183. Mín = Mínimo. Máx = Máximo. 1Q = primer cuartil. 2Q = segundo cuartil. 3Q = tercer cuartil.

**6.3.2. Describir la relación de influencia entre las variables sociodemográficas y las variables de estudio: conductas de liderazgo, motivación y satisfacción intrínseca. (objetivo 3.2)**

Para la consecución de este objetivo se llevó a cabo un análisis descriptivo bivalente con todas las variables del estudio, en este apartado sólo aparecen descritos aquellos análisis en los que se pudo obtener una posible influencia o relación, parte de estas variables sociodemográficas (ver epígrafe 5.5 análisis de datos) fueron incluidos en el modelo de regresión lineal múltiple que se presentan en el objetivo 3.4 de este apartado.

**Figura 10**

*Valores de la variable “SSI” y Motivación según la Variable Disciplina Deportiva*



Se observó que la variable de disciplina deportiva (**figura 10**) fue un factor a tener en cuenta por la relación que presenta en el estudio bivalente con las diferentes variables de motivación, satisfacción y aburrimiento. Se advirtió como las categorías de pruebas combinados y lanzamientos están ligeramente por encima en comparación con otras de la variable en relación con las tres variables de motivación. Sin embargo, vemos que las dos categorías que parecieron tener valores más altos tuvieron una frecuencia baja (**tabla 15**).

**Tabla 15**

*Estadísticos Descriptivos para la Variable Mi\_total: según la Disciplina Atlética*

<b>Disciplina</b>	<b>M_MI total</b>	<b>Varianza</b>	<b>Mín</b>	<b>Máx</b>	<b>Frecuencia</b>
Combinadas	77.3	51.0	66	84	6
Fondo	66.0	250.3	12	84	25
Lanzamientos	75.0	162.0	66	84	2
Marcha	59.2	586.9	24	79	4
Medio fondo	67.5	272.9	22	84	27
Saltos	66.2	210.6	35	84	29
Vallas	69.3	115.6	45	84	23
Velocidad	69.5	155.3	34	84	67

*Nota.* N = 183.

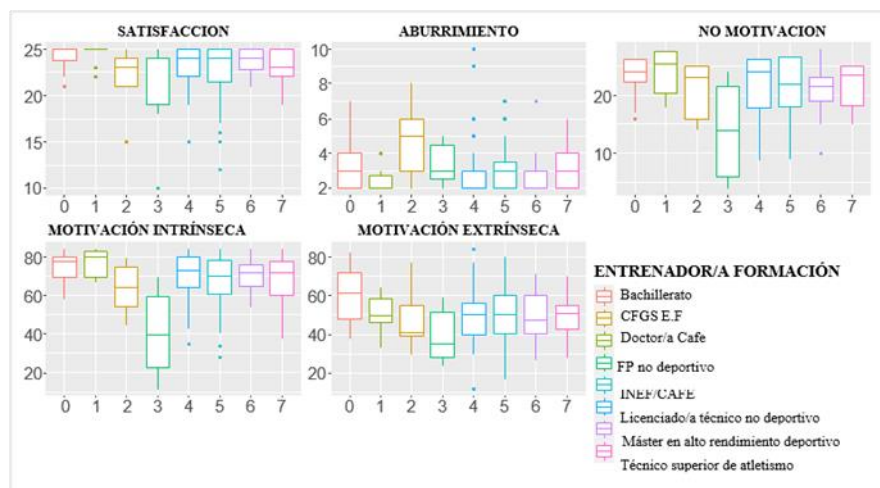
M\_MI total: Media de la variable Motivación intrínseca total.

Otra de las variables sociodemográficas categóricas que pueden influir en la motivación autodeterminada y la satisfacción de los atletas es la que corresponde a la formación del entrenador. Como observamos, la categoría de FP no deportiva obtuvo los valores más bajos para la variable de motivación intrínseca (**figura 11**). Aunque, nuevamente, se observa (**tabla 16**) que esto pudo deberse a la baja frecuencia de esta categoría de la variable.



**Figura 11**

*Valores de la Variable SSI y Motivación según la Variable Entrenador\_Formación*



**Tabla 16**

*Estadísticos Descriptivos para la Variable Mi\_total según la Formación del Entrenador/a*

Disciplina	M_MI total	Varianza	Mín	Máx	Frecuencia
Bachillerato/Cou	74.5	70.8	58	84	20
CFGS Ed. Física	64.4	149.5	45	79	9
Doctor/a en ciencias de la aa. ff y deporte (Cafe)	76.5	52.5	67	84	10
Fp no deportivo	40.8	495.47	12	69	7
Licenciatura en Café	66.9	193.5	28	84	51
Licenciatura/ técnico no deportivo	69.3	197.6	35	84	40
Máster Alto Rendimiento	70.2	54.5	54	84	24
Técnico Superior Atletismo	68.3	171.4	38	84	22

Nota. N = 25.

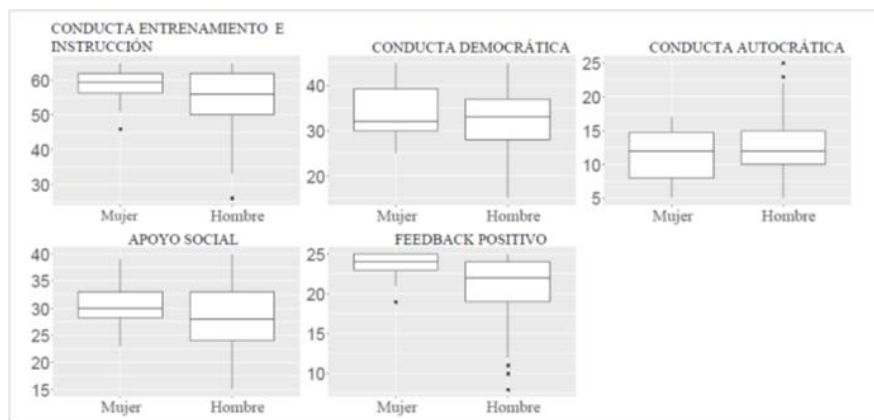
M\_MI total: Media de la variable Motivación intrínseca total.

En cuanto a la variable sociodemográfica de género del entrenador podemos señalar que se encontró una pequeña diferencia entre ambos géneros. Podemos apreciar, como en el factor de feedback positivo presenta una ligera diferencia, porque los valores de los atletas cuyo entrenador es una mujer se encuentran ligeramente por encima (**figura 12**). Al realizar una tabla de medidas descriptivas (**tabla 17**) para la variable de acuerdo con la

variable Entrenador\_género vemos que esta diferencia pudo ser debida también a la diferencia en los casos entre una categoría y la otra.

**Figura 12**

*Relación de la Variable LSS3 en sus Cinco Dimensiones con la Variable Entrenador\_Género*



**Tabla 17**

*Estadísticos Descriptivos para la Variable Conducta Feedback Positiva según la Variable Ent\_Género*

Ent_género	Media CFP	Varianza	Mínimo	Máximo	Frecuencia
Mujer	23,6	3,0	19	25	18
Hombre	21,1	12,4	8	25	165

Nota. N = 25.  
CFP: Conducta Feedback positiva

Otra de las variables sociodemográficas que ha presentado relación en el estudio bivalente realizado con las variables de motivación, satisfacción y aburrimiento, es la edad de los entrenadores. Se advirtió como la categoría de 55-65 años es la que presentaba valores más bajos en relación con la motivación intrínseca. A continuación, se presenta una tabla de medidas descriptivas (**tabla 18**) para la variable Mi\_total según la variable Ent\_Edad.

Vemos como el promedio de *Mi\_total* para la categoría 55-65 es considerablemente menor. Además, si observamos la varianza, el mínimo y el máximo, observamos que el rango de valores que toma es más amplio que para otros niveles.

**Tabla 18**

*Estadísticos Descriptivos para la Variable *Mi\_Total* según la variable *Entrenador\_edad**

<b>Ent_edad</b>	<b>M_MI total</b>	<b>Varianza</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Frecuencia</b>
25-35	68,7	82,9	45	84	33
35-45	69,7	173,5	28	84	77
45-55	71,5	141,3	43	84	40
55-65	60,6	355,9	12	84	33

*Nota.* N = 25

M\_MI total: Media de la variable Motivación intrínseca total.

A continuación, se presenta el análisis descriptivo bivalente vinculando el nivel de titulación del entrenador con los valores medios obtenidos en la variable *MI\_Total*. Vemos cómo tener un entrenador sin una titulación certificada podría tener una relación con la motivación intrínseca del atleta. Para esta categoría, la variable *Ent\_Titulación* obtuvo valores de *Mi\_TOTAL* considerablemente más bajos que en otras categorías (**tabla 19**). También observamos. Que la varianza de *Mi\_total* para el nivel sin calificación es mayor que para los otros niveles. Cabe señalar, sin embargo, que también hay una diferencia en las frecuencias que puede ser importante a la hora de interpretar estos datos (**ver epígrafe 5.2: descripción de la muestra**).

**Tabla 19**

*Estadísticos Descriptivos para la Variable Mi\_Total según la Variable Entrenador\_titulación*

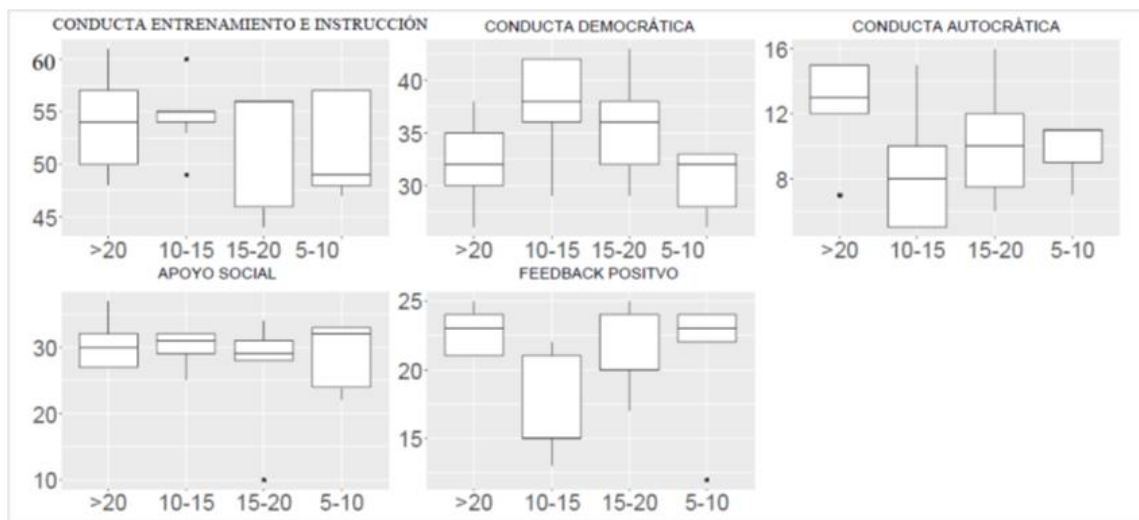
Ent_titulación	M_MI total	Varianza	Mínimo	Máximo	Frecuencia
Entrenador/a de club	66,2	173,7	43	84	14
Entrenador/a nacional	69,3	146,3	34	84	135
Maestría	68,8	306,7	28	84	11
Monitor/a nacional	69,4	108,0	56	84	11
Sin titulación	36,1	409,7	12	62	6
Técnico deportivo superior	77,8	47,3	84	84	6

*Nota.* N = 25  
M\_MI total: Media de la variable Motivación intrínseca total.

Para finalizar con este apartado de análisis descriptivo bivalente señalamos una última relación, la encontrada entre los años de experiencia del entrenador y su autopercepción de las conductas de liderazgo (LSS3). Destacando como es mayor la autopercepción de las conductas autocráticas en aquellos entrenadores con una trayectoria superior a los 20 años de experiencia (**figura 13**).

**Figura 13**

*Relación de la Variable LSS3 en sus Cinco Dimensiones con la Variable Entrenador\_años de experiencia*



**6.3.3. Describir y analizar cómo influyen las diferencias entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas con respecto a las conductas de liderazgo del entrenador y su relación con las variables sociodemográficas, satisfacción intrínseca en el desarrollo de su perfil motivacional teniendo la motivación intrínseca como variable de resultado. (Objetivo 3.3)**

Una vez verificada la existencia de diferencias entre las percepciones y preferencias de los atletas con respecto al comportamiento de sus entrenadores, y con el fin de averiguar si estas diferencias determinaban el perfil motivacional de los atletas se planteó un modelo de regresión lineal múltiple que integró algunas de las variables sociodemográficas (**véase epígrafe 5.5 análisis de datos para ver método de selección de variables**), la variable de satisfacción intrínseca, las variables de diferencias de liderazgo (preferencias y percepciones de liderazgo de los atletas), teniendo la motivación intrínseca como variable de resultado.

Los resultados fueron obtenidos con un nivel de significancia del 5 %. Como se observó en la **tabla 11** presentada en este apartado dentro del **objetivo 2.1** no se encontraron diferencias estadísticamente significativas para las dimensiones de “conducta democrática” ( $p=0.879$ ) y “conducta de *feedback* positivo” ( $p=0.188$ ). Por el contrario, si se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las preferencias y percepciones de los atletas en las dimensiones de “conducta de entrenamiento e instrucción” ( $p=0.032$ ), conducta de “apoyo social” ( $p=0.017$ ) y “conducta autocrática” ( $p=0.001$ ).

Una vez constatadas diferencias en algunas dimensiones entre las percepciones y las preferencias de los atletas en relación con las conductas de liderazgo de los entrenadores, se creó un modelo de regresión lineal múltiple cuya variable respuesta fue la MI\_total, que correspondió con la motivación intrínseca.

En el modelo se integraron algunas de las variables sociodemográficas (categóricas) que habían mostrado relación o influencia en las variables de motivación y satisfacción intrínseca, ya descritas con anterioridad con el objetivo de averiguar si estas diferencias determinaban el desarrollo del perfil motivacional de los atletas. Para alcanzar el objetivo en cuestión, se pudo haber creado múltiples modelos de regresión lineal tomando en consideración sólo las variables de diferencia (significativas) pero se estarían ignorando

las otras variables predictoras al estimar los coeficientes de regresión. Asimismo, al llevar a cabo el análisis de regresión únicamente con las variables de diferencia (significativas) se obtuvo un mal ajuste  $R^2$  bajo (Multiple R Square) y algunos predictores no fueron significativamente relevantes. Por esta razón, se decidió utilizar las diferentes variables con las que se contaba en la base de datos y se creó un nuevo modelo a través de un método de selección de predictores. **(véase epígrafe 5.5 análisis de datos para ver método de selección de variables).**

De manera previa a iniciar el método de selección de predictores, se eliminaron una serie de variables creadas únicamente para el análisis descriptivo. En cuanto a las variables de liderazgo, se han incluido las variables de diferencia entre la preferencia y percepción de las conductas de liderazgo de los atletas que mostraron diferencias significativas en las pruebas expuestas con anterioridad (LSS\_1, LSS\_3 y LSS\_4). Por otro lado, no se incluyeron las variables LSS\_2 y LSS\_5, pero sí las relacionadas con preferencia y percepción de estas dimensiones de conducta democrática y feedback positivo (LSS1\_2, LSS1\_5, LSS2\_2 y LSS2\_5), ya que el hecho de no encontrar diferencias significativas entre la preferencia y percepción entre estas dimensiones no significa que no sean relevantes a la hora de explicar el perfil motivacional de un atleta.

Este modelo con 14 predictores contuvo una de las de variables de diferencia del liderazgo. Se analizaron las condiciones necesarias para validar los modelos de regresión lineal múltiple. Una vez verificados que los supuestos para el modelo se procedieron a la interpretación de este. Para los p-valores superiores a nuestro nivel de significación del 5% (0.05), no obtuvimos evidencias para rechazar la hipótesis nula y se procedió a eliminar las variables predictoras que obtuvieron estos coeficientes significativamente iguales a 0. Las variables eliminadas del modelo fueron: DISCIPLINA\_MEDIOFONDO, ENT\_EDAD\_34\_45, ENT\_TITULACIÓN\_TECNICA, LSS1\_2, LSS1\_5, SSI\_ABURRIMIENTO, ENT\_GÉNERO Y LSS\_3. Una vez eliminadas se volvió a crear el modelo de regresión lineal múltiple con un total de 6 variables predictoras.

Tras la definición final del modelo se procedió a su validación. A continuación, se muestra la definición y el resumen del modelo elegido (**tabla 20**) de los obtenidos por el método de selección de variables, anteriormente expuesto:

**Tabla 20**

*Coefficientes del Modelo de Regresión Lineal Múltiple para la Variable respuesta MI\_TOTAL*

<b>Coefficientes</b>				
	Estimate	Std.Error	t value	p
(Intercept)	11,12	4,63	2,40	0,01*
ME_TOTAL	0,13	0,03	3,95	0,00***
NO MOTIVACIÓN	1,96	0,10	19,53	< 2e-16***
SSI_SATISFACCIÓN	0,64	0,18	3,5	0,000***
ENT_LSS3_5	-0,34	0,11	-2,99	0,003***
DISCIPLINA FONDO	-3,28	1,17	-2,80	0,005**
ENT_FORMACIÓN_DOCTOR	5,15	1,86	-2,76	0,006**
<b>Multiple R-squared: 0,85    Adjusted R-squared: 0,85    p-value: &lt; 2.2e-16</b>				
Signif. Codes: 0 "****" / 0.001 "***" / 0,01 "**" / 0,05 "." / 0,1 " " / 1				

La ecuación resultante es:

$$MI\_TOTAL = 11,12 + ME\_TOTAL * 0,13 + NO\_MOTIVACIÓN * 1,96 + SSI\_SATISFACCIÓN * 0,64 - ENT\_LSS3\_5 * 0,34 - DISCIPLINA\_FONDO * 3,28 + ENT\_FORMACIÓN\_DOCTOR * 6,15$$

Los resultados obtenidos para este nuevo modelo de 6 variables predictoras contemplaron que todos los coeficientes de regresión son significativamente diferentes de 0. Con respecto a  $R^2$  (proporción de la varianza de la variable respuesta que se puede explicar por las variables predictoras), el resultado obtenido es 0.859. El modelo explica el 85,890% de la varianza observada en la motivación intrínseca.

Previa a la interpretación que se expone a continuación de los diferentes valores de los coeficientes de las variables predictoras, se llevó a cabo un análisis de validación del modelo, se analizaron las condiciones necesarias para validar los modelos de regresión lineal múltiple. (véase epígrafe 5.5 análisis de datos). En el modelo (**tabla 20**), observamos que las variables ME\_TOTAL, NO\_MOTIVACIÓN y SSI\_SATISFACCIÓN obtuvieron un coeficiente de regresión positivo. Esto significa que su efecto aumentará el

valor de la variable de respuesta y que cuanto mayor sea el valor de estas variables, más aumentará la variable respuesta, es decir, la motivación intrínseca.

La variable categórica Entrenador\_ formación\_ doctor también tuvo un coeficiente positivo de 5.15. Este nos indica que aquellos atletas cuyo entrenador poseía el título de doctor podrían obtener un valor de 5.15 más alto en su motivación intrínseca. El coeficiente de regresión obtenido para la variable ENT\_LSS3\_5 es negativo (**tabla 20**). Esto significa que a una mayor autopercepción de los entrenadores de liderazgo de sus conductas de liderazgo de retroalimentación(feedback) positiva, se pudo predecir un menor nivel de motivación autodeterminada por parte de los atletas. Adicionalmente, la variable DISCIPLINA\_FONDO también obtuvo un coeficiente de regresión negativo. Es decir, que pudiéramos señalar que la participación en esta disciplina atlética puede tener un efecto negativo en la motivación autodeterminada de los atletas.

Por último, es de interés señalar que dos de las variables a estudiar en este proyecto, motivación y satisfacción intrínseca están notablemente relacionadas entre sí e influyeron a su vez en la creación del modelo. Por otra parte, se pudo ver que las diferencias existentes entre las demandas y las percepciones de los atletas respecto al liderazgo de sus entrenadores no parecieron influir sobre el perfil de motivacional intrínseco de los atletas.





## **CAPÍTULO 7. Discusión**

Tras describir los principales hallazgos obtenidos en la presente investigación (Capítulo 6) se procede a examinar e interpretar estos resultados en relación con los objetivos establecidos inicialmente para este estudio. Se llevará a cabo una comparación entre los resultados previamente hipotetizados y los resultados efectivamente obtenidos, estableciendo a su vez conexiones con investigaciones previas.

Estos fueron: (1) definir las conductas de liderazgo del entrenador de atletismo desde una triple perspectiva; (2) analizar el nivel de congruencia entre las diferentes perspectivas de liderazgo de las conductas de liderazgo del entrenador de atletismo desde su propio punto de vista y el de los atletas; y (3) Analizar la relación existente entre las variables sociodemográficas, el perfil motivacional y satisfacción intrínseca de los atletas y las conductas de liderazgo del entrenador.

Comparar nuestros hallazgos con las investigaciones previas sobre liderazgo llevadas a cabo por Riemer y Chelladurai (1995), supone enfrentarse a un desafío significativo. Esta complejidad surge debido a la diversidad de deportes abordados en trabajos previos, que difieren en términos de sus atribuciones de dependencia y variabilidad. Además de estas discrepancias, los autores Riemer y Chelladurai (1995) destacan la inclusión de variables adicionales como el tamaño de la organización, su popularidad y la presión para la toma de decisiones. Estas variables, sumadas a las mencionadas anteriormente, introducen elementos de confusión que complican cualquier intento de comparación con los estudios previos en esta área.

En líneas generales los hallazgos obtenidos en esta investigación han permitido definir que las variables de conductas de liderazgo autopercebidas por el entrenador (LSS3) fueron mayores que las conductas percibidas (LSS2) por los atletas en las dimensiones de Conducta Democrática y Apoyo Social y menores en las dimensiones de Conducta de Entrenamiento e Instrucción, Conducta Autocrática y Feedback positivo. Respecto a las variables de conductas de Liderazgo preferidas por los atletas (LSS1) estuvieron cercanas en sus valores medios a las conductas de Liderazgo autopercebidas (LSS3) por los entrenadores en las dimensiones de Conducta Autocrática, Apoyo social y Feedback positivo.

De igual modo, los datos de las variables de estudio han facilitado describir el estilo de liderazgo de los entrenadores de atletismo, conociendo cuales son las conductas que desarrollan el contexto de entrenamiento y competición desde su propia perspectiva y también desde la perspectiva de los atletas. Así mismo, ha permitido identificar que existen diferencias significativas, entre las variables estudiadas, en función de las preferencias y percepciones de los atletas y las autopercepciones de los entrenadores. Estas diferencias se han encontrado en las dimensiones de “**conducta entrenamiento e instrucción**” y “**conductas de apoyo social**” y “**conductas autocráticas**”. En las dos primeras las percepciones (LSS2) de los atletas fueron menores que sus preferencias (LSS1) en aquellas conductas que mejoran su rendimiento a través de entrenamiento e instrucciones. En relación con las **conductas autocráticas** las percepciones de los atletas fueron significativamente mayores a sus preferencias.

Por otro lado, se han confirmado discrepancias entre las percepciones de los atletas de las conductas de liderazgo del entrenador (LSS2) y las autopercepciones del entrenador (LSS3). Las diferencias fueron significativas en las dimensiones “conductas de entrenamiento e instrucción” y “conducta de feedback positivo” y “conductas democráticas”.

Por una parte, los atletas percibieron en comparación con sus entrenadores más “**conductas de entrenamiento e instrucción**” y “**conductas de *feedback* positivo**”. Por el contrario, percibieron que los entrenadores mostraron menos conductas democráticas que facilitarían la toma de decisiones por parte de los atletas.

Por último, cabe destacar que los resultados obtenidos establecieron la relación existente entre las variables sociodemográficas: disciplina atlética y formación del entrenador con el perfil motivacional de los atletas, su satisfacción intrínseca y las conductas de liderazgo del entrenador. Así mismo el modelo empírico evidencia estas relaciones, revelando que estas variables operan de manera interdependiente, conformando un sistema en el cual cualquier modificación en una variable tendría un impacto en las demás. A su vez, las diferencias existentes entre las demandas y las percepciones de los atletas respecto al liderazgo de sus entrenadores no parecieron influir sobre la motivación intrínseca de los atletas. En última instancia, es relevante señalar que los hallazgos se han alineado con los modelos teóricos inicialmente planteados, fundamentadas en las Teoría Multidimensional

de Liderazgo (MML) y la teoría de la Autodeterminación (TAD), que postulan la relación de influencia de los estilos de liderazgo del entrenador en la motivación intrínseca de los atletas y a su vez la relación de esta con la satisfacción y divertimento de los deportistas.

### **7.1. Interpretación de Resultados. Objetivo 1: Definir las conductas de liderazgo del entrenador desde una triple perspectiva: preferencias y percepciones de los atletas junto con las autopercepciones de los propios entrenadores.**

Este primer objetivo, nos dio una visión integrada de las conductas de liderazgo del entrenador desde el prisma de ambos colectivos en los contextos de entrenamiento y competición. En relación con este primer objetivo se estableció la siguiente hipótesis: (1) que los valores de las conductas de liderazgo autopercibidas por el entrenador (LSS3) serían mayores que las conductas percibidas (LSS2) por los atletas, y cercanos a las preferencias de los atletas (LSS1) en las cinco dimensiones de liderazgo.

En relación con la hipótesis planteada, los análisis descriptivos nos han permitido ordenar las variables analizadas en función de la puntuación global obtenida. Los análisis realizados verificaron que los valores medios obtenidos para las variables de conductas de liderazgo autopercibidas por el entrenador (LSS3) fueron mayores que las conductas percibidas (LSS2) por los atletas en las dimensiones de Conducta Democrática y Apoyo Social y menores en las dimensiones de Conducta de Entrenamiento e Instrucción, Conducta Autocrática y Feedback positivo. Respecto a las variables de conductas de Liderazgo preferidas por los atletas (LSS1) estuvieron cercanas en sus valores medios a las conductas de Liderazgo autopercibidas por los entrenadores (LSS3) en las dimensiones de Conducta Autocrática, Apoyo social y Feedback positivo. Y, por lo tanto, los resultados obtenidos son mixtos, es decir, se cumple parcialmente la hipótesis planteada.

A continuación, se discuten estos primeros hallazgos.

Siguiendo la perspectiva de Riemer (2007) respaldada por estudios previos, se concluye que las preferencias de los deportistas están influenciadas por factores entre los que destacamos: la naturaleza del deporte que practican los deportistas, así como también por

el nivel competitivo en el que participan. En nuestro contexto, se investiga el ámbito deportivo del atletismo y el nivel de competición es principalmente el ámbito nacional.

Tras el análisis de resultados presentadas en el Capítulo 6, observamos que las **preferencias** de los atletas en las conductas de liderazgo de los entrenadores se han caracterizado por altas demandas en conductas de entrenamiento e instrucción y de *feedback* positivo. En un segundo orden de demandas se encuentran las conductas democráticas y de apoyo social, mientras que las conductas autocráticas, son las menos deseadas por los atletas. Cabe destacar que estas conductas pueden agruparse en dos factores. El primer factor es el estilo motivacional de los entrenadores vinculado a las conductas de *feedback* positivo y apoyo social, un segundo factor es el estilo de toma de decisión del entrenador asociado a las conductas democráticas y autocráticas. Por último, señalar que las conductas de entrenamiento e instrucción se asocian a la búsqueda del rendimiento de los atletas.

Con el objetivo de interpretar estos resultados basándonos en el Modelo Multidimensional de Liderazgo (Chelladurai, 1980) y teniendo en cuenta los antecedentes de liderazgo, es preciso señalar que los investigadores han detectado que son múltiples los factores socioculturales que pueden influir en la elección de los atletas de cuáles son sus preferencias de los comportamientos de liderazgo del entrenador. En relación con estos determinantes, encontramos que el atletismo es un deporte individual, aunque haya ciertos eventos competitivos que se desarrollen en equipo, como son las pruebas de relevos. En este sentido Losada, Rocha y Castillo (2012) obtuvieron unos resultados que están en la línea de los alcanzados en este estudio señalando que los deportistas de modalidades individuales prefieren las conductas democráticas de sus entrenadores, así como de *feedback* positivo y apoyo social y acordes a lo propuesto por Witte (2011), cuyo estudio fue llevado a cabo a través de la versión revisada de la Leadership Scale for Sport (Zhang et al.,1997) propone que el tipo de liderazgo preferido por los deportistas individuales debe guiarse también por las conductas de “entrenamiento e instrucción” y las consideraciones situacionales. Estos hallazgos son similares a los obtenidos por Terry and Howe (1984) que mostraron niveles más alto de preferencias de comportamientos democráticos en los deportes independientes(individuales)en contraposición a los deportes interdependientes (deportes de equipo) con una mayor predisposición a las conductas autoritarias.

Este estilo de liderazgo del entrenador enfocado hacia la capacitación e instrucción, comportamientos democráticos, proporcionando retroalimentación positiva y apoyo social se han relacionado con resultados positivos de los atletas, como niveles más altos de participación deportiva de los atletas, motivación autodeterminada y diversión entre otros factores (Kim y Cruz, 2016; Ekstrand et al., 2017; Gillet et al., 2010). Estos resultados serán correlacionados con los obtenidos en el Objetivo 3 del estudio, donde describiremos el perfil motivacional de los atletas participantes en el estudio.

Si bien es cierto que la perspectiva de liderazgo partiendo desde las preferencias de los atletas es similar a la obtenida en sus percepciones y a las auto percepciones de los entrenadores, cabe destacar que los valores medios obtenidos en cada factor presentan variaciones. El integrar las tres perspectivas en el mismo estudio contribuye de algún modo a extender el cuerpo de conocimiento entorno al liderazgo en deportes individuales ya que la investigación empírica se ha centrado principalmente en la versión de percepción de los entrenadores sobre su propia conducta(requerida), y la preferida (Fenoy & Campoy, 2012) y en menor grado de la percepción de los deportistas, siendo escasos los estudios que han comparado las tres perspectivas en diferentes deportes. Para finalizar esta primera aproximación a las preferencias de los atletas, mientras que la satisfacción y la motivación de los atletas parecen correlacionarse con el liderazgo percibido, se ha encontrado que la relación entre el comportamiento del entrenador y el rendimiento de los atletas es bastante débil o inconsistente (Chelladurai, 1993; Chelladurai & Riemer, 1998).

Respecto a las **percepciones** de los atletas sobre las conductas de liderazgo de los entrenadores, podemos afirmar que se definen por mostrar altos valores en las conductas de entrenamiento e instrucción y de *feedback* positivo. Es decir, los atletas perfilan a sus entrenadores como profesionales con altas capacidades a la hora de facilitar el desarrollo de sus habilidades y la obtención de sus máximas prestaciones, así mismo es capaz de otorgar refuerzos y recompensas tras una buena actuación. En menor medida perciben su capacidad para favorecer su participación en la toma de decisiones (conductas democráticas), así como para dar respuesta a sus necesidades interpersonales a través de conductas de apoyo social. En un último lugar establecen los atletas las conductas autocráticas de los entrenadores siendo los más bajos para esta dimensión, sin embargo,

son mayores que los valores obtenidos en sus preferencias, es decir, percibieron más conductas autocráticas de las que hubiesen preferido.

En cuanto a la relación existente entre las preferencias (LSS1) de los atletas y sus percepciones (LSS2) se observan algunas diferencias visibles entre ambas perspectivas en las conductas de entrenamiento e instrucción, conducta autocrática y apoyo social. Diversos elementos pueden proporcionar una explicación para las disparidades observadas entre las preferencias y percepciones de comportamiento de los jugadores sobre el estilo de liderazgo del entrenador (Chelladurai, 1990; Horne y Carron, 1985; H A Riemer y Toon, 2001).

Entre otros factores, se encuentran los vinculados al contexto como aquellos vinculados a las características individuales de los deportistas, es decir, la influencia que puede ejercer su personalidad, pensamiento, acciones y, de manera significativa, en los procesos de formación y desarrollo del rendimiento. Aspectos tales como la educación, el nivel socioeconómico, la competencia del entrenador, las habilidades técnico-tácticas, las expectativas, la autoconfianza, la motivación, las experiencias previas, la cohesión y la satisfacción, según se señala en estudios como los de Gimeno, Buceta, y Pérez-Llanta (2001); Lorenzo y Sampaio (2005); Widmeyer y Williams (1991), desempeñan roles cruciales en este complejo entramado de factores.

Los resultados obtenidos están en consonancia con algunos estudios previos realizados en ámbito estatal como el realizado por Filgueira (2015) sobre la caracterización del perfil polifacético de los entrenadores de alto rendimiento de atletismo y de los atletas de alto nivel. Si bien es cierto que hay ciertas diferencias a nivel metodológico en la investigación realizada, podemos establecer cierta correspondencia con los resultados obtenidos en nuestra investigación. Procedemos a discutir esto en detalle.

Los resultados obtenidos por Filgueira (2015) ponen de manifiesto como para los atletas los factores de mayor influencia en el entrenamiento/competición son en primer lugar su propia motivación y en segundo lugar la conducta del entrenador vinculada a la dedicación y el apoyo que estos les brindan. Estos hallazgos evidencian la interrelación entre los comportamientos interpersonales del entrenador y la motivación de los atletas viéndose afectado su desarrollo y bienestar (Erickson & Côté, 2016), la influencia en su compromiso, expectativas y rendimiento (Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015).

Por lo tanto, es fundamental, dar a conocer las percepciones de los atletas, ya que el desempeño del liderazgo de los entrenadores (Ekstrand et al., 2018) depende en buena medida de estas junto con la capacidad dispuesta para crear una atmósfera de incentivos en los entrenamientos.

Vinculando los resultados de nuestro estudio con estudios anteriores (Haizhen Huang, Qian Zhang, & Maozhu Jin, 2022), podemos afirmar que las altas percepciones de los atletas de comportamientos de feedback positivo y en un segundo orden de comportamientos democráticos por parte de sus entrenadores, pueden interpretarse como un escenario facilitador e influyente en las dimensiones de la creación de una atmósfera de incentivos orientado a la tarea, en este mismo nivel se sitúan los comportamientos de apoyo social. Este ambiente de recompensa es un entorno que puede afectar a la estructura deportiva y a la interacción entre entrenadores y atletas.

Se debe realizar una matización de la interpretación realizada sobre los resultados obtenidos ya que se ha constatado que los atletas percibieron más conductas autocráticas del entrenador de las que hubiesen preferido, aquellas que podrían alejarle de los deportistas y no tener en cuenta la opinión de estos en la toma de decisiones. Aunque inicialmente, los hallazgos sugieren que los estilos decisionales del entrenador son percibidos por los atletas como mayoritariamente democráticos, es conveniente resaltar que el hecho de percibir un mayor número de conductas autocráticas de las preferidas podría interpretarse como una situación puntual durante del proceso de entrenamiento los atletas. De manera puntual puede ser que no perciban cubiertas sus necesidades psicológicas básicas principalmente en lo que se refiere a la competencia vinculada a la autonomía y consecuentemente la internalización de la motivación pudiera verse comprometida. Profundizaremos sobre estos aspectos en el Objetivo 3 de este apartado de discusión.

Por último, es determinante en la interpretación de los resultados de este primer objetivo, contextualizar la perspectiva de los entrenadores en relación con sus propias autopercepciones (LSS3), es decir, como evalúan estos profesionales sus propias conductas de liderazgo con los deportistas. Analizando los resultados, la **dimensión conductas de entrenamiento e instrucción** es la que obtiene los valores más elevados, tanto en el análisis de la conducta preferida (LSS1), percibida (LSS2) y la autopercebidas



(LSS3). Los resultados son acordes a los obtenidos por otros autores (Alonso Urrea Tobar, 2015; Chelladurai y Saleh, 1980; Mayo Santamaría, 1998; Terry y Howe, 1984), lo cual sugiere que tanto los atletas como los entrenadores sitúan en las **conductas de entrenamiento e instrucción** la base de su aprendizaje y rendimiento. Una de las posibles explicaciones a estos resultados estriba en el alto número de horas de entrenamiento y competición en sinergia con las altas exigencias competitivas a del propio deporte. Estos aspectos contextuales pueden promover un mayor empleo de conductas de entrenamiento e instrucción por encima el resto de los comportamientos. En un segundo orden de percepciones se encuentran las conductas de feedback positivo, conforme a distintos estudios, la autopercepción de los entrenadores revela una inclinación hacia el uso preferente de conductas de entrenamiento e instrucción y retroalimentación positiva sobre otras alternativas (Coma, 2019; Crespo et al., 1994; Horne y Carron, 1985; R. Ruiz, 2007). Por tanto, parece haber cierta concordancia en la relevancia que los atletas y entrenadores otorgan a los estilos de interacción (entrenamiento e instrucción, feedback positivo y en menor medida de apoyo social), en contraste con los estilos de decisión (democrática y autocrática).

En lo que respecta a la retroalimentación positiva, estudios previos (Deci & Cascio, 1972) han señalado que esta contribuye al aumento de la motivación intrínseca y al disfrute relación con el feedback positivo. Por tanto, podemos llegar a la conclusión de que los estilos de liderazgo con predominio de feedback positivo contribuyen a favorecer la competencia del atleta en comparación con estilos de feedback negativo.

En concordancia con nuestros resultados, están los obtenidos por Sarı, Soyer & Yiğiter (2012), sus hallazgos confirmaron como los comportamientos positivos de los entrenadores entre los que podemos señalar la retroalimentación positiva, el apoyo social y los comportamientos de entrenamiento e instrucción pueden contribuir a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Teniendo como marco de referencia la Teoría de la Autodeterminación, se observó una correlación significativa positiva entre la necesidad de competencia y los comportamientos de liderazgo autocrático, la necesidad de autonomía y el comportamiento autocrático. La discrepancia observada por parte de los atletas en cuanto a preferencias y percepciones de las conductas autocráticas podría interpretarse como que en aquellos momentos donde los entrenadores practican

comportamientos más autocráticos, la necesidad de competencia y autonomía pudiera verse no satisfecha. Esto podría derivar en un menor bienestar psicológico y emocional o un menor rendimiento (Cihangir Çankaya,2009; Reis et al., 2000; Sheldon et al., 1996; Sheldon & Elliot, 1996).

En los resultados obtenidos despierta un interés particular el hecho de que los entrenadores se autoperciban por encima de las percepciones de los atletas (LSS2) en las conductas democráticas y por debajo en conductas autocráticas. Los valores obtenidos por los entrenadores (LSS3) en relación con las preferencias de los atletas (LSS1) presentan un perfil similar al observado en sus percepciones (LSS2). En el objetivo 2 de este apartado de discusión discriminaremos si estos hallazgos iniciales se encuentran cercanos a la significación. Por último, el estilo de liderazgo de los entrenadores da forma al entorno en el que los atletas llevan a cabo sus responsabilidades, por lo tanto, los estilos de liderazgo podrían afectar las habilidades de comunicación, así como las necesidades psicológicas básicas de los atletas. Según Sheldon (2006) la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, que son la necesidad de relación, la necesidad de competencia y la necesidad de autonomía, tiene un papel importante en el bienestar psicológico. Cuando se satisfacen estas tres necesidades psicológicas, el bienestar psicológico de las personas aumenta considerablemente. En este sentido, para los deportistas, sentirse apegados a los miembros de su equipo conlleva una mayor autonomía. Percibir sus habilidades da como resultado una mayor competencia y tomar sus decisiones de forma independiente y participar en el proceso de toma de decisiones aumenta la sensación de autonomía. Además, estos cambios positivos podrían afectar positivamente el rendimiento de los atletas.

A modo de resumen de lo anteriormente expuesto, se refuerza la idea de que los atletas no encuentran en sus entrenadores lo que necesitan en términos conductuales. Al mismo tiempo se llega a la conclusión de que las conductas más cruciales de los entrenadores de atletismo se encuentran vinculadas principalmente con las conductas de entrenamiento e instrucción, feedback positivo y en un segundo término, con las conductas democráticas y de apoyo social. Se puede establecer, por tanto, que es esencial que esté presente un número significativo de estas conductas para un óptimo desempeño de un grupo/equipo de atletismo.

## **7.2. Interpretación de Resultados Objetivo 2: Analizar el nivel de congruencia existente entre las conductas de liderazgo del entrenador desde la perspectiva de los atletas (LSS1 y LSS2) y la perspectiva de los entrenadores (LSS3).**

Este segundo objetivo, nos ha permitido identificar las posibles discrepancias entre las preferencias (LSS1) y percepciones de los atletas (LSS2) respecto a las conductas de liderazgo del entrenador y entre las percepciones (LSS2) de los atletas y autopercepciones de los entrenadores (LSS3).

En relación con este segundo objetivo se formularon dos hipótesis: (1) Se espera que las preferencias de los atletas (LSS1) sean significativamente mayores que sus percepciones (LSS2) en las cinco dimensiones de liderazgo del entrenador; y (2) se esperan que las percepciones de los atletas (LSS2) sean significativamente menores que las autopercepciones (LSS3) de los entrenadores en las cinco dimensiones de liderazgo del entrenador.

Las hipótesis formuladas se plantearon únicamente sobre las diferencias, esperando encontrar diferencias significativas en cada una de las dimensiones (conductas) de liderazgo del entrenador desde el punto de vista de entrenadores y atletas.

En relación con la primera hipótesis planteada, los análisis de diferencias realizados verificaron que al comparar las preferencias (LSS1) de los atletas con sus percepciones (LSS2) de las conductas de liderazgo de sus entrenadores **no se encontraron diferencias estadísticamente significativas** para las dimensiones de “conducta democrática” y “conducta de *feedback* positivo”. Por el contrario, se encontraron **diferencias estadísticamente significativas** entre las preferencias y percepciones de los atletas en las dimensiones de “**conducta de entrenamiento e instrucción**”, conducta de “**apoyo social**” y **conducta autocrática**. En las dos primeras las percepciones de los atletas fueron menores que sus preferencias. En relación con la **conducta autocrática** las percepciones de los atletas fueron significativamente mayores a sus preferencias, siendo esta dimensión la que mostró mayor diferencia entre lo percibido y preferido por parte de los atletas.

En conclusión, los resultados obtenidos para esta primera hipótesis son mixtos, es decir, se cumple parcialmente la hipótesis planteada. Las preferencias de los atletas (LSS1) fueron significativamente mayores a sus percepciones (LSS2) únicamente en las **conductas de entrenamiento e instrucción**, y en las **conductas de apoyo social**, es decir, por un lado en aquellas que mejoran su rendimiento a través del entrenamiento e instrucciones, desde una perspectiva de desarrollo físico junto con las conductas que les permiten ver satisfechas sus necesidades interpersonales sin asociarlas necesariamente a su rendimiento y que dan lugar a una óptima atmosfera de entrenamiento y competición. En un segundo término podemos señalar que la mayor significación en cuanto a las diferencias se encontró en la relación entre las preferencias (LSS1) y percepciones (LSS2) de los atletas en lo que respecta a la conducta autocrática, ahora bien, en este caso son las percepciones de los atletas las que son significativamente mayores. Por último, se observa cierta **congruencia** en los atletas en lo referido a las conductas democráticas y de feedback positivo. Parece ser que los atletas encontraron un equilibrio entre sus preferencias y percepciones en aquellas conductas del entrenador que permiten una mayor participación en la toma de decisiones sobre objetivos individuales y grupales, métodos de práctica, tácticas y estrategias de competición, así como en aquellas conductas que les proporcionan un reconocimiento y recompensa por parte del entrenador tras una buena actuación (**conductas de feedback positivo**).

Respecto a la segunda hipótesis, los análisis de diferencias llevadas a cabo arrojaron de nuevo resultados mixtos. En primer lugar, en lo que se refiere a la comparación estadística de ambas perspectivas podemos afirmar que en el análisis entre las percepciones de los atletas (LSS2) y las autopercepciones de los entrenadores (LSS3) no se encontraron diferencias estadísticamente significativas para las dimensiones de “conducta autocrática” y “conducta de apoyo social”. Es decir, se encontró congruencia entre las percepciones de los atletas y las autopercepciones de los entrenadores en aquellos comportamientos encaminados a enfatizar la toma de decisión unilateral e independiente basada básicamente en la autoridad del entrenador (**conducta autocrática**) y en aquellas conductas referidas 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 (**conducta de apoyo social**). En cambio, se

encontraron diferencias significativas en las dimensiones de “conducta de entrenamiento e instrucción” y “conducta de *feedback positivo*”.

Esto nos sugiere que, los atletas perciben en comparación con sus entrenadores más comportamientos orientados a la mejora de su rendimiento mediante instrucciones y entrenamientos de carácter técnico, táctico y físicos (**conducta de entrenamiento e instrucción**) y más comportamientos orientados al reconocimiento y refuerzo positivo ante su buen rendimiento o ejecución (**conducta de *feedback positivo***). Acerca de la dimensión de conducta democrática se observan diferencias estadísticamente significativas, en este caso de carácter negativo.

En síntesis, las percepciones de los atletas (LSS2) han sido significativamente menores a las autopercepciones de los entrenadores (LSS3) únicamente en la dimensión de conducta democrática y significativamente mayores en las dimensiones de conducta de entrenamiento e instrucción y conducta de *feedback positivo*. No encontrándose diferencias significativas en conducta autocrática y de apoyo social. Por tanto, no se corrobora la hipótesis inicialmente planteada.

En definitiva, este objetivo nos ha permitido verificar el nivel de significación de las diferencias existentes entre las distintas perspectivas de liderazgo entre el colectivo de atletas y entrenadores. A continuación, presentamos nuestra interpretación de estos resultados basada en la fundamentación teórica de esta tesis presentada en el Capítulo 2, en definitiva, ver en qué medida se alinean con lo recogido en el marco teórico.

En primer lugar, partiendo del marco teórico del estudio y el enfoque bajo la perspectiva de la Teoría Multidimensional de liderazgo de Chelladurai (1990), el modelo de estudio planteado ha permitido conocer un contexto específico de situación para examinar el comportamiento de los entrenadores y las entrenadoras de atletismo y la posible efectividad de este liderazgo en el contexto de aplicación. En palabras de Urra (2015) esta efectividad va a recaer en las características situacionales del deporte en este caso el atletismo, del propio líder y del deportista/equipo.

El análisis de las diferencias desde esta triple perspectiva: autopercepción del entrenador, percepción y preferencia de los atletas ha facilitado evaluar el estilo de liderazgo a la par que identificar los estilos de comunicación, interacción y toma de decisión. A este respecto se ha postulado que la congruencia entre el liderazgo preferido, percibido y

autopercebido facilita generar un clima psicosociológico de compatibilidad psicológica, favorecedores de la cooperación y el rendimiento (Urra, 2018), se constatan evidencias de diferentes percepciones entre entrenadores y deportistas (Alves, Da Costa, Castañer, Fernandes & Anguera, 2013). Nos sitúa ante un contexto de influencia recíproca y multidireccional donde la efectividad viene dada por la integración y congruencia entre tres aspectos de conducta del líder: conducta actual, conducta requerida por la situación y conducta preferida por los deportistas (Urra, 2015) Esta congruencia revertirá como vimos en el marco teórico probablemente en una mayor satisfacción y rendimiento de los deportistas (Chelladurai, 1984, 2012). Aunque hay evidencias que soportan esta hipótesis, se constata así mismo una inconsistencia de patrones entre los diferentes estudios, encontrando congruencia para algunas subescalas y no para otras. En términos generales, Smith y Smoll (2017) constataron como las discrepancias bajas en las conductas de entrenamiento e instrucción, el apoyo social y la retroalimentación positiva tienden a vincularse más habitualmente con la satisfacción, en cambio aquellos comportamientos autocráticos que exceden las preferencias pueden resultar ser aversivos y se relacionan con la insatisfacción. Estos resultados mixtos se encuentran alineados con los obtenidos para el objetivo 2 de nuestro estudio y que a su vez se encuentran vinculados con el objetivo 3 de la investigación donde abordaremos el análisis de la relación existente entre las variables sociodemográficas, el perfil motivacional y satisfacción intrínseca de la congruencia de las conductas de liderazgo del entrenador.

En primer lugar, abordaremos la interpretación de las posibles discrepancias entre las percepciones y las preferencias de los atletas. Un primer hallazgo significativo es el hecho de que las preferencias de los atletas (LSS1) fueron significativamente mayores a sus percepciones (LSS2) exclusivamente en las conductas de entrenamiento e instrucción, y en las conductas de apoyo social. Si bien es cierto que teniendo en consideración los análisis descriptivos presentados en la discusión del objetivo 1 las puntuaciones medias obtenidas en ambas dimensiones son altas, el análisis de diferencias posterior nos rebela una discrepancia significativa en estas dos dimensiones de liderazgo. Para poder aportar una interpretación adecuado a estos hallazgos es determinante conocer la naturaleza del contexto donde se establecen las relaciones entre el entrenador y los deportistas. En el caso de nuestro estudio, nos encontramos ante un contexto deportivo de rendimiento en el ámbito del atletismo, es por ello, que los deportistas se encuentran expuestos a un alto

número de horas de entrenamiento (Johnson et al., 2008) y competición, esta situación viene de la mano del número considerable de horas que comparten con sus entrenadores.

La repercusión de este contexto se expresa por unas altas demandas por parte de los atletas de una sistemática de entrenamiento que se traduce en una periodización y programación de entrenamientos de alta calidad junto con aun apoyo tangible del entrenador en el proceso y la construcción de una óptima relación entre ambos colectivos.

Estas consideraciones junto con las exigencias asociadas a los atletas de rendimiento como pueden ser: largas horas de sesiones de entrenamiento, competiciones, viajes etc.... contribuye a que los atletas tiendan a formar un fuerte vínculo emocional con sus entrenadores a lo largo del tiempo (Howard-Hamilton & Sina, 2001) y tal como avanzamos en el marco teórico y recalca Chelladurai (1978), los períodos en los que esta casuística se intensifica suele ocasionar un descuido concurrente de las relaciones sociales externas. En definitiva, podemos interpretar que "fuentes de satisfacción de las necesidades sociales de los atletas se restringen a los miembros del equipo atlético de los que el entrenador es una fuente significativa"(Chelladurai,1978, p. 133), lo que proporciona una posible explicación de los resultados observados en nuestro estudio donde a pesar de las altas puntuaciones obtenidas por los entrenadores en estas dimensiones no son percibidas por los deportistas como suficientes. Esta discrepancia podría incidir en la satisfacción de los atletas y por ende en su desempeño.

El alcance de estas discrepancias puede trasladarse según estudios previos (Franco et al., 2013) (Urra, 2018) a dificultades en el clima motivacional y cierta incompatibilidad psicológica en el binomio entrenador-deportista.

En cuanto a la congruencia observada entre preferencias (LSS1) y percepciones (LSS2) por parte de los atletas en la dimensiones de conducta democrática y feedback positivo puede interpretarse como un factor favorecedor de la satisfacción de los atletas en la línea de lo evidenciado en estudios previos(Riemer & Toon, 2001) al encontrar un equilibrio de conductas que suelen ser de alta demanda por parte de los practicantes de deportes individuales(Chelladurai & Saleh, 1978) como el atletismo donde las tareas son de baja variabilidad e interdependencia. En lo que respecta a nuestro estudio la incidencia de la congruencia entre las preferencias (LSS1) y percepciones (LSS2) de los atletas en la conducta de democrática puede reportarse con un efecto indirecto positivo sobre la

motivación intrínseca de los atletas en el en la línea de lo recogido en estudios más recientes Hollembeak y Amorose (2005), profundizaremos sobre ello en la discusión del objetivo 3 del estudio.

Por último, he de señalar que en relación con la conducta autocrática las percepciones de los atletas fueron significativamente mayores a sus preferencias, siendo esta dimensión la que mostró mayor diferencia entre lo percibido y preferido por parte de los atletas. A la hora de interpretar los resultados de esta dimensión se debe tener en consideración que algunos estudios previos ponen de manifiesto falta de fiabilidad de la dimensión de estilo autocrático (Salminen & Liukkonen, 1996). En cualquier caso, tal como se pudo ver en el marco teórico, es el estilo democrático de liderazgo posiblemente el más apropiado para el desarrollo de patrones motivacionales en el atletismo, facilitando como resultado mayores comportamientos adaptativos y, por ende, un mayor compromiso, niveles más altos de deportividad y mayores logros (Reimer & Toon, 2001; Stornes & Bru, 2002). En la línea de lo evidenciado por Chelladurai (1993), la interdependencia y la variabilidad de las tareas inherentes a las mismas se ha constatado que actúan como moderadores determinantes en la efectividad de los comportamientos de liderazgo del entrenador (Chelladurai, 1978). En el caso del atletismo, las tareas se caracterizan por bajo grado de dependencia y variabilidad y de aquí podemos interpretar que los atletas tengan discrepancias en cuanto a las conductas autoritarias de sus entrenadores, decantándose por demandas bajas de las mismas.

En cuanto a la segunda hipótesis, los análisis de diferencias presentaron resultados mixtos como comentamos al inicio de este apartado. La discusión de estos resultados se vincula con las consideraciones anteriormente dispuestas. A diferencia de las discrepancias significativas presentadas entre las preferencias de liderazgo (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas, encontramos concordancia en las percepciones de los entrenadores y los atletas en aquellos comportamientos encaminados a enfatizar la toma de decisión unilateral e independiente fundamentada esencialmente en la autoridad del entrenador (conductas autocráticas) y en aquellas conductas referidas a la preocupación por el bienestar de los deportistas, la búsqueda de la armonía y un clima de trabajo positivo, mediante el desarrollo de buenas relaciones interpersonales entre los miembros del grupo (conductas de apoyo social).



La coherencia en las percepciones de ambos colectivos en estas dimensiones se vincula por un lado al factor de estilo de decisión y al factor motivacional (Loughead y Hardy, 2005). En contraposición se sitúan las discrepancias encontradas en “conducta de entrenamiento e instrucción” y “feedback positivo”. En este sentido los atletas, perciben en comparación con sus entrenadores más comportamientos orientados a la mejora de su rendimiento mediante instrucciones y entrenamientos de carácter técnico, táctico y físicos (conducta de entrenamiento e instrucción) esta dimensión se vincula a factor directo a la tarea y más comportamientos orientados al reconocimiento y refuerzo positivo ante su buen rendimiento o ejecución (conducta de *feedback* positivo). En este contexto, es importante considerar que las conductas de apoyo social y los comportamientos de retroalimentación positiva han sido vinculadas como expresiones de la empatía del entrenador.

El hecho de que haya congruencia en la percepción de los atletas (LSS2) en la dimensión de conducta de apoyo social y que perciben en mayor medida que sus entrenadores las conductas de feedback positivo puede interpretarse como una alta capacidad de entender o comprender los sentimientos y las emociones de los atletas por parte de sus entrenadores. Esta capacidad, según se indica en la RAE se traduce por un sentimiento de identificación con algo o alguien. La realidad en el contexto del estudio realizado es que los entrenadores participantes en el mismo han sido atletas.

Este hecho, puede ser un determinante facilitador del desarrollo de la empatía por los deportistas que entrenan. Ahora bien, se ha podido observar diferencias estadísticamente significativas, de carácter negativo en la dimensión de conducta democrática. En otras palabras, los atletas percibieron con respecto a sus entrenadores menos conductas democráticas facilitadoras de la toma de decisiones. Podríamos deducir que el hecho de que los entrenadores muestren conductas que denotan empatía por sus atletas no se ve traducido en facilitar la percepción de los atletas en el proceso de toma de decisiones. Para dar significado a estos resultados, debemos tener en cuenta el papel que juega el estilo de comunicación del entrenador en el impulso de la relación diádica entre entrenador-atleta. La vida emocional del grupo va a estar influenciada por la capacidad motivadora del entrenador y esta se encontrará mediada por su estilo de comunicación y convirtiéndose en un aspecto crucial en el rendimiento de los atletas (Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015).

Aunque en el estudio no se ha abordado de manera directa el estilo de comunicación del entrenador y el clima motivacional del grupo existen evidencias recogidas en el marco teórico (Torregrosa et al., 2008) de como las percepciones que los deportistas sobre el estilo de comunicación del entrenador tienen una alta correlación con el desarrollo del clima motivacional. Dentro del apartado de conclusiones de esta tesis doctoral, en el epígrafe de aplicaciones prácticas del estudio y futuras líneas de investigación se abordarán estas cuestiones. Vinculado al área específica del estudio se ha de señalar que la congruencia en cuanto a los estilos de liderazgo, son indicativos de la compatibilidad interpersonal entre atletas y entrenadores, contribuyendo a la efectividad de esta relación (Jowett, 2003,2017). Otro de los aspectos que inciden sobre esa compatibilidad es la congruencia entre la estructura motivacional del atleta y la motivación de los entrenadores. En la discusión del objetivo 3 del estudio se aborda a continuación la relación entre los estilos de liderazgo del entrenador y la estructura motivacional del atleta

### **7.3. Interpretación de Resultados Objetivo 3: Analizar la relación existente entre las variables sociodemográficas, el perfil motivacional y satisfacción intrínseca de los atletas con la congruencia de las conductas de liderazgo del entrenador y la influencia de estas relaciones en el desarrollo del perfil motivacional intrínseco de los atletas.**

Este tercer objetivo ha posibilitado establecer la relación existente entre las variables sociodemográficas, el perfil motivacional y la satisfacción intrínseca de los atletas con la congruencia de las conductas de liderazgo del entrenador y la influencia de estas relaciones en el desarrollo del perfil motivacional intrínseco de los atletas.

En relación con este tercer objetivo se establecieron un total de cuatro hipótesis que van vinculadas a los diferentes objetivos específicos desarrollados:

(1): Se espera que los valores de la variable motivación intrínseca sean mayores que los obtenidos para las variables: motivación externa y no motivación

(2): Se espera que los valores de la variable satisfacción intrínseca sean mayores que los de la variable aburrimiento

(3): Se espera que exista relación/influencia entre las variables del estudio: motivación, satisfacción intrínseca y conductas de liderazgo del entrenador atendiendo a las variables sociodemográficas.

(4): Se espera que las posibles diferencias existentes entre las preferencias (LSS1) y las percepciones de los atletas (LSS2), respecto a las conductas de liderazgo de sus entrenadores y su relación con las variables sociodemográficas y satisfacción intrínseca influyan en la motivación intrínseca de los atletas.

A continuación, se interpretarán los resultados del estudio para este objetivo general 3 y los objetivos específicos del mismo. Compararemos los resultados obtenidos con las hipótesis planteadas y estableceremos conexiones con investigaciones anteriores para contextualizar nuestros hallazgos.

### **Objetivo 3.1. Describir el perfil motivacional de los atletas y niveles de satisfacción intrínseca.**

En relación con las dos primeras hipótesis planteadas, los análisis descriptivos nos han permitido ordenar las variables analizadas en función de la puntuación global obtenida. Los análisis llevados a cabo verificaron que los valores medios obtenidos para la variable de motivación intrínseca (MI) fueron mayores que los obtenidos para el resto de las variables de motivación: Motivación externa (ME) y No Motivación (NM). Respecto a los valores medios de la variable satisfacción intrínseca fueron mayores que los obtenidos para la variable aburrimiento. Por tanto, se corrobora la hipótesis para estos dos primeros objetivos específicos que darán respuesta al objetivo 3 del estudio.

Esto pudiera indicarnos que, en los atletas, prevalece la motivación intrínseca sobre la motivación extrínseca y la no motivación y que los atletas disfrutan de su proceso de entrenamiento. En este punto, es relevante señalar que si bien es cierto que los valores obtenidos en la motivación intrínseca superan a los obtenidos en la variable de motivación extrínseca la coexistencia simultánea de formas de motivación intrínsecas y extrínsecas pueden ser predictoras de la calidad de la motivación general, en la línea de lo confirmado por Deci y Ryan (2017). Los hallazgos del estudio son similares a las motivaciones de los atletas máster resultaron ser principalmente de tipo intrínseco, especialmente en mujeres, aunque los resultados pusieron de manifiesto que las orientaciones motivacionales extrínsecas fueron moderadas, en la línea de los resultados obtenidos por Da Silva (2009), Medic et al. (2006), Ruiz-Juan y Zarauz (2012a) y Zarauz y Ruiz-Juan (2013b).

Es relevante, recordar en este punto de la discusión, que los valores de las variables de motivación tal como se ha expuesto en anteriores epígrafes se unificaron para ser presentados en una estructura de tres factores: motivación intrínseca, extrínseca y no motivación (**véase Capítulo 5: Metodología y desarrollo de la investigación**). No obstante, optamos por examinar la literatura existente con el fin de respaldar nuestra comprensión de esta clasificación.

Tomando como punto de partida, la TAD, uno de los marcos teóricos de fundamentación de nuestro estudio, podemos afirmar que a lo hora de establecer cuáles son los determinantes para la práctica deportiva, la dedicación en esfuerzo y la persistencia en la

actividad se sitúa a lo largo de un continuum de comportamiento autodeterminado (Deci & Ryan, 1985, Ryan & Deci, 2000, 2002).

Este enfoque teórico resalta, la crucial importancia de satisfacer las necesidades psicológicas básicas: de autonomía, competencia y relaciones con otros a la hora de facilitar una motivación intrínseca sostenible (Vallerand, 2000). Si bien es cierto que no ha sido el objeto de estudio las necesidades psicológicas básicas de los atletas, sí que podríamos refrendar que la prevalencia de un perfil motivacional autodeterminado entre los atletas del estudio podría hacernos pensar en que estas “Necesidades Psicológicas Básicas”(NPB) son cubiertas por los entrenadores y corresponde con los hallazgos obtenidos en estudios anteriores que señalan que los deportistas que practican deportes individuales suelen presentar una mayor orientación a la tarea (Moreno et al., 2012). El planteamiento de nuestro estudio ha contemplado la satisfacción como un factor intrínseco de la participación y el placer deportivo y vinculado por tanto a la motivación intrínseca de los atletas y no tanto como un antecedente o resultado (Riemer & Chelladurai, 2001, p.27) en la línea orientada al estudio del papel del entrenador o líder sobre la variable de satisfacción (Chelladurai, 1984b; Chelladurai et al., 1988; Riemer & Chelladurai, 1995; Riemer & Toon, 2001).

En esta línea de argumentación se encuentran los hallazgos significativos del estudio de Manzano y Valero (2013) señalaron como un factor facilitador de los altos niveles de motivación y satisfacción intrínseca era el hecho de entrenar en grupo. Este hecho puede estar relacionado con una mayor percepción de la práctica desde una perspectiva de disfrute(divertimiento), facilitando una mayor disociación. Los hallazgos de nuestro estudio evidenciaron una mayor satisfacción y menor aburrimiento en los atletas con alta motivación intrínseca-autodeterminada, ajustándose a las investigaciones previas realizadas en ámbito estatal (Manzano & Valero, 2013). Por lo tanto, se establece una relación recíproca entre la motivación intrínseca, la satisfacción y la orientación a la tarea. Los agentes implicados en el contexto del atletismo como son los entrenadores, atletas, preparadores o cualquier otro profesional, deberían posicionarse para intentar lograr la máxima orientación hacia la tarea con el consiguiente incremento de la satisfacción deportiva y presumiblemente una posibilidad menor de abandono y un mayor rendimiento de sus atletas. Ambas variables se relacionan con la calidad en la relación que se establece entre el entrenador y el atleta (CAR), aunque no es el objeto de estudio del presente

estudio es relevante señalar en que es crucial en la efectividad del entrenamiento y como puede incidir en los niveles de satisfacción, placer y bienestar de los atletas.

Estos altos niveles obtenidos en estas dos variables pudieran estar relacionados con los entornos donde se desarrollan los atletas. En este sentido, los atletas que experimentan un sentido de autonomía y que perciben que se encuentran ante un desafío óptimo pueden ver favorecida su motivación intrínseca a través de una retroalimentación positiva (Ryan & Deci, 2017) tal como se ha recogido a nivel teórico en los capítulos del marco teórico. Alineado con estos resultados se encuentra la hipótesis formulada en el capítulo de Fundamentación Teórica en base a la Teoría de la Evaluación Cognitiva (CET) que señala como las acciones informativas y un feedback de afirmación de competencias. Esta afirmación se vinculará con la interpretación por parte de los atletas de una manera más informacional o controladora.

Por último, hay que señalar que cada uno del subtipo de motivación implicarán unas características exclusivas y consecuencias impulsadas por diferentes antecedentes como pueden ser los estilos de liderazgo del entrenador. En consecuencia, la valoración de la satisfacción de los atletas es determinante para que el colectivo de entrenadores alcance una eficiencia en los contextos deportivos y un rendimiento exitoso al poner en valor el efecto de los distintos estilos de liderazgo. Sobre estos aspectos profundizaremos a lo largo de este apartado de discusión del objetivo 3 del estudio.

### **3.2. Describir la relación de influencia entre las variables sociodemográficas y las variables de estudio: conductas de liderazgo, motivación y satisfacción intrínseca.**

Los análisis descriptivos bivariantes llevados a cabo han permitido identificar cuáles han sido las variables sociodemográficas que han presentado una posible relación o influencia con las variables del estudio: conductas de liderazgo, motivación y satisfacción intrínseca. Por tanto, los resultados no nos han permitido extender estas relaciones para todas las variables sociodemográficas. Por lo tanto, no podemos corroborar la hipótesis inicialmente planteada.

A continuación, se presentan aquellas variables sociodemográficas que han presentado relación de influencia con las variables de estudio. En primer lugar, se observó que la variable de disciplina deportiva de los atletas presenta incidencia en los índices de motivación intrínseca de los atletas. Los hallazgos obtenidos advierten como los atletas

practicantes de pruebas combinadas y lanzamientos presentaron valores más alto en lo que respecta a la motivación intrínseca y los valores más bajos se presentan en la disciplina de marcha. La interpretación de estos resultados debe de realizarse de manera cautelosa debido a las frecuencias más bajas en estas disciplinas.

Quizás debemos de considerar que ha existido falta información sobre atletas de estas disciplinas. En cualquier caso, podemos vincular la variedad y la heterogeneidad de las demandas físicas, componentes técnicos y tácticos o las propias habilidades motrices que interceden (Mármol & Valero, 2013) en las diferentes disciplinas con las diversas demandas psicológicas que van a depender de las características específicas de cada evento tal como señala la literatura científica (Dosil, 2002). En conclusión, cobra sentido que se presupongan diferencias en el perfil de la motivación intrínseca de los atletas.

En relación con las variables sociodemográficas categóricas de los entrenadores se ha observado que la formación del entrenador en ámbito académico y titulación deportiva (académica o federativa). puede influir en la motivación y satisfacción intrínseca de los atletas. En primer lugar, examinando el ámbito académico de los entrenadores, la categoría de formación profesional no deportiva obtuvo los valores más bajos para la variable de motivación intrínseca, aunque, nuevamente se observa que esta consideración podría interpretarse debido a la baja frecuencia de esta categoría de la variable. Los valores más altos obtenidos para la variable motivación intrínseca de los atletas han sido los alcanzados por aquellos deportistas entrenados por un profesional con alta cualificación académica. Máster en Alto rendimiento o Doctores en Ciencias de la Actividad física y del deporte.

Podemos concluir que el nivel competencial de los entrenadores es uno de los determinantes de los altos niveles de motivación intrínseca de los atletas si bien es cierto que a la hora de entender la motivación de los atletas hemos de tener en cuenta que existen determinantes personales y situacionales, el rol del entrenador parece particularmente relevante (Horn, 2008) (Weiss & Ferrer Caja, 2002).

En relación con el nivel de titulación del entrenador se observaron cómo los mayores valores en la variable de motivación intrínseca se daban en los atletas cuyo entrenador contaba con un perfil formativo más alto: entrenador nacional, maestría de atletismo como especialidad dentro del Grado en Ciencias de la Actividad física y del deporte, técnico

superior en atletismo y técnico deportivo superior. Todas estas titulaciones están son equiparables difieren únicamente que se desarrolla el proceso formativo el ámbito académico o federativo. Los hallazgos obtenidos en nuestro estudio respaldan la relevancia de contemplar la cualificación de los entrenadores con el propósito de obtener una mayor eficacia en la función que desarrollan con los atletas así con el grado de incidencia que puedan tener sobre el compromiso e implicación de los deportistas.

A la hora de interpretar los resultados de nuestro estudio es relevante añadir que hay una diferencia notable en las frecuencias en cuanto al nivel de titulación del entrenador. En cualquier caso, podemos aproximar que los resultados de nuestro estudio son acordes a los reflejados en estudios anteriores realizados en el marco estatal (Pulido et al., 2016) donde los deportistas dirigidos por entrenadores sin formación federativa presentaban mayores niveles de desmotivación. Asimismo, los deportistas entrenados por técnicos sin titulación académica obtuvieron mayores puntuaciones en las regulaciones extrínsecas (identificada y externa). Por tanto, los hallazgos respaldan posibles diferencias en las regulaciones de los deportistas en función de la formación y titulación de los entrenadores desde una regulación más autónoma cercanas a niveles más altos de autodeterminación. Respaldado por la comunidad científica, el estudio realizado por Olmedilla, Ortiz, Andrés y Lozano (2004), en el que se recoge la relevancia de mejorar la formación de los entrenadores, especialmente en lo que respecta a aspectos psicológicos.

Esto se busca con el fin de ampliar su repertorio de recursos, estrategias y capacidades para interactuar con sus deportistas. Mejorar la eficacia del entrenador puede tener un impacto positivo en los factores motivacionales, como indicaron Jowett y Nezelek (2011), el entrenador desempeña un papel crucial como agente social influyente.

Así mismo, se han considerado otras variables que han sido evaluadas como influyentes en la relación entrenador-atleta como pueden ser las características sociodemográficas y situacionales de los deportistas junto con su nivel de experiencia competitiva de los deportistas, así como el género del entrenador y los atletas, entre otras. En los análisis bivariantes realizados en nuestro estudio podemos señalar que se encontró una pequeña diferencia en relación con el género del entrenador. Se apreció, como en el caso de los atletas entrenados por una mujer presentan valores más altos en las conductas de feedback positivo. En la interpretación de estos hallazgos y tras la realización de las tablas de



medidas descriptivas para esta variable de acuerdo vemos que esta diferencia pudo ser debida también a la diferencia en los casos entre una categoría y la otra.

Por último, se observó una relación entre los años de experiencia de los entrenadores en detrimento de la motivación intrínseca de los deportistas. Los atletas, cuyo entrenador se encontraba en una franja entre los 55-65 años es la que presentaba valores más bajos en relación con su motivación intrínseca. A la hora de interpretar estas evidencias es determinante conocer como la autopercepción de los entrenadores que contaban con mayor experiencia (mayor de 20 años) presentaban valores más alto en la autopercepción de sus conductas de liderazgo autocrático. Esta relación entre variables está alineada con lo que se ha recogido a nivel teórico en los capítulos del marco teórico (Hollemeak & Amorose, 2005): donde se postuló que el estilo de entrenamiento autocrático puede tener un impacto negativo en la motivación intrínseca de los atletas y en los sentimientos de relación y autonomía de esos deportistas.

En consecuencia, el sostener la motivación intrínseca de los atletas vendrá facilitada por la satisfacción de su necesidad de ser competentes en la interacción con su entorno (Fransen et al., 2018b), cuando son competentes en la tarea requerida y tienen la confianza de poder mejorar sus habilidades, los deportistas encuentran la actividad presente atractiva y esperan alcanzar mejores resultados (Diehl et al., 2018). En relación con este segundo objetivo específico, podemos concluir que hemos logrado describir e identificar aquellas variables sociodemográficas que ejercen una relación de influencia en las variables del estudio, especialmente en lo que se refiere a la motivación intrínseca de los atletas.

A través del objetivo 3.3 ampliaremos nuestros conocimientos sobre la relación entre las variables.

**Objetivo 3.3.** Describir y analizar cómo influyen las diferencias entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas con respecto a las conductas de liderazgo del entrenador y su relación con las variables sociodemográficas, satisfacción intrínseca en el desarrollo de su perfil motivacional teniendo la motivación intrínseca como variable de resultado

En última instancia se examinaron las relaciones establecidas entre las variables sociodemográficas, las variables de motivación, satisfacción intrínseca y la congruencia

de las conductas de liderazgo del entrenador en el desarrollo de la motivación intrínseca de los atletas. El objetivo estaba orientado a investigar si la motivación intrínseca reportada por los atletas estaba influenciada por las discrepancias observadas entre las preferencias (LSS1) y percepciones (LSS2) de los atletas sobre las conductas de liderazgo de sus entrenadores y la relación de variables presentadas en el objetivo 3.2.

Las relaciones entre estas variables se estimaron a través de un modelo de regresión lineal múltiple que integró algunas de las variables sociodemográficas (véase epígrafe 5.5 análisis de datos para ver método de selección de variables), la satisfacción intrínseca y las variables de diferencias de liderazgo (preferencias y percepciones de los atletas sobre las conductas de liderazgo de los entrenadores), teniendo la motivación intrínseca como variable de resultado.

Se postulo una posible hipótesis asociada al modelo de regresión lineal múltiple propuesto: (1) Se espera que las posibles diferencias existentes entre las preferencias (LSS1) y las percepciones de los atletas (LSS2) respecto a las conductas de liderazgo de sus entrenadores y su relación con las variables sociodemográficas y satisfacción intrínseca influyan en la motivación intrínseca de los atletas.

Por tanto, partiendo de las diferencias constatadas en algunas dimensiones entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas con respecto al comportamiento de los entrenadores y con el fin de averiguar si estas diferencias determinaban el perfil motivacional intrínseco de los atletas se planteó un modelo de regresión lineal múltiple cuya variable respuesta fue la MI\_total, que correspondió con la motivación intrínseca.

En el modelo se integraron algunas de las variables sociodemográficas que habían mostrado relación o influencia en las variables de motivación y satisfacción intrínseca, ya descritas con anterioridad siguiendo el método de selección de predictores (**véase capítulo 5 de metodología y desarrollo de la investigación**) con el objetivo de averiguar si estas diferencias determinaban el desarrollo del perfil motivacional de los atletas. Para alcanzar el objetivo en cuestión, se pudieron haber creado múltiples modelos de regresión lineal tomando en consideración sólo las variables de diferencia (significativas) pero se estarían ignorando las otras variables predictoras al estimar los coeficientes de regresión.

El modelo finalmente planteado contuvo un total de 6 variables predictoras y mostró unos valores apropiados de bondad de ajuste.

Los resultados obtenidos para este modelo de 6 variables predictoras contemplaron que todos los coeficientes de regresión son significativamente diferentes de 0.

Con respecto a la proporción de la varianza de la variable respuesta ( $R^2$  que se puede explicar por las variables predictoras), el resultado obtenido es 0.859. El modelo explica el 85,89% de la varianza observada en la motivación intrínseca.

Interpretando la magnitud y el signo de los parámetros estimados, los resultados muestran que algunas de las variables predictoras seleccionadas tienen un efecto positivo sobre la motivación intrínseca.

En cualquier caso, no debemos de caer en una incorrecta interpretación del modelo, el hecho de tener predictores significativos en el modelo no establece una relación de causa-efecto. En el modelo observamos que las variables ME\_TOTAL, NO\_MOTIVACIÓN y SSI\_SATISFACCIÓN obtuvieron un coeficiente de regresión positivo. Esto significa que su efecto aumentará el valor de la variable de respuesta y que cuanto mayor sea el valor de estas variables, más aumentará la variable respuesta, es decir, la motivación intrínseca. La variable categórica Entrenador\_formación\_doctor también tuvo un coeficiente positivo de 5.15. Este nos indica que aquellos atletas cuyo entrenador poseía el título de doctor podrían obtener un valor de 5.15 más alto en su motivación intrínseca. El coeficiente de regresión obtenido para la variable Ent\_LSS3\_5 fue negativo. Esto se puede interpretar de la siguiente manera, a una mayor autopercepción de los entrenadores de liderazgo de sus conductas de liderazgo de retroalimentación(feedback) positiva, se predecirá un menor nivel de motivación intrínseca por parte de los atletas. Adicionalmente, la variable predictora Disciplina\_fondo también obtuvo un coeficiente de regresión negativo. Es decir, que pudiéramos señalar que la participación en esta disciplina atlética puede tener un efecto negativo en la motivación intrínseca de los atletas. Por último, es de interés señalar que dos de las variables a estudiar en este proyecto, motivación y satisfacción intrínseca están notablemente relacionadas entre sí e influyeron a su vez en la creación del modelo. Por otra parte, hemos podido ver que las diferencias existentes entre las demandas y las percepciones de los atletas respecto al

liderazgo de sus entrenadores no parecen determinar el perfil de motivación intrínseca (autodeterminada) de los atletas.

En cualquier caso, se ha constatado que el papel del entrenador es relevante para la motivación y satisfacción intrínseca de los atletas, ya que se han verificado relaciones entre diferentes variables que pertenecen a las características de los entrenadores y las variables de motivación y satisfacción. A continuación, se realizará una interpretación de la varianza explicada de cada una de las variables predictoras de una manera integrada apoyada en las evidencias constatadas en la fundamentación teórica.

En primer lugar señalar que el abordaje en nuestro estudio del liderazgo del entrenador tomando como referencia la Teoría Multidimensional de Liderazgo y la medición de las diferentes perspectivas de Liderazgo mediante la LSS (Leadership Scale Sport) propuesta por Chelladurai y Saleh (1978) ha facilitado dar respuesta a este tercer objetivo del estudio ya que nos permite disponer de una visión integrada del liderazgo autopercebido por los entrenadores y el que realmente perciben los deportistas tal como se ha recogido en los capítulos del marco teórico (Kim & Cruz, 2016; Hampson & Jowett, 2014) y su relación con el factor de orientaciones motivacionales de los atletas.

En un esfuerzo por abordar esta necesidad, los investigadores han empleado marcos como la Teoría de la Autodeterminación (SDT; Deci & Ryan, 2002) y la teoría de las metas de logro (Nicholls, 1989) para comprender cómo los comportamientos interpersonales de los entrenadores afectan la motivación y el desarrollo de los atletas (p. ej., Erickson & Côté, 2016; Smith, ; Webster et al., 2013. A tener en consideración, la evaluación realizada de otras variables que pueden ser en la relación entrenador-atleta como pueden ser las características sociodemográficas y situacionales de los deportistas junto con su nivel de experiencia competitiva de los deportistas, así como el género del entrenador entre otras.

En este sentido, todos los entrenadores buscan influir en los deportistas mediante sus propias acciones, con el fin de fomentar una actitud positiva hacia la práctica deportiva y cultivar un deseo genuino de participación.

Esto implica que los deportistas asimilen la motivación de manera interna (interiorización de la motivación interna). El proceso de mejorar la motivación intrínseca implica el grado en que los deportistas se integran a sí mismos (autodeterminación) a través de una combinación entre la percepción del ambiente creada por el liderazgo de los entrenadores

y sus propias necesidades. Junto con esta facilitación de entornos promotores de la autonomía el entrenador tal como se ha recogido en el marco teórico (Aoyagi, Cox, & McGuire, 2008) sería beneficioso fomentar en los deportistas el deseo de divertirse a la par que se mantiene una alta exigencia, esta posibilidad conducirá a una mayor satisfacción, efectividad y rendimiento individual y colectivo.

Por tanto, es determinante para los entrenadores sean conscientes y gestionen las diferencias existentes entre el liderazgo preferido y percibido por parte de los deportistas, Cuando el entrenador mantiene coherencia en su comportamiento y elecciones, promueve el rendimiento óptimo del grupo/equipo, al tiempo que el entrenador es congruente en su conducta y decisiones facilitará el rendimiento del equipo en la línea comentado en los capítulos del marco teórico. (Alonso Urra Tobar, 2015; Chelladurai, 2007, Smoll, Smith, Cruz Feliu, y García Mas, 2009).\_El apoyo social y los comportamientos de retroalimentación positiva son expresiones de la empatía del entrenador. 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.

Se ha establecido con anterioridad como la variable de satisfacción y la motivación de los atletas parecen correlacionarse con el liderazgo percibido, tal como reflejan los resultados de nuestro estudio, esta relación difiere con la observada en la relación entre el comportamiento del entrenador y el rendimiento de los atletas donde se ha observado cierta inconsistencia o debilidad (Chelladurai, 1993; Chelladurai y Riemer, 1998).

Adicionalmente, en congruencia con las afirmaciones de Chelladurai y Riemer (1998) es relevante el impacto que juegan las variables moderadoras en esta relación, podemos destacar entre otras: el nivel de habilidad de los atletas, la personalidad de los entrenadores o las características situacionales como el tamaño del grupo o la tarea, que pueden influir en la relación entrenador-atleta.

Algunas de estas variables moderadoras fueron recogidas en nuestro estudio como es el nivel de habilidad de los atletas reflejado a través de la variable Nivel competitivo del atleta, aunque en nuestro caso no parecía ser una variable predictora en el modelo planteado. En relación con otros modelos de análisis de liderazgo como es el Modelo Mediacional del Comportamiento de Liderazgo en el deporte, Smoll y Smith (1984), el

espectro de variables predictoras o moduladores se amplía, sugiriendo que el comportamiento del entrenador está influenciado principalmente por tres conjuntos de variables.

Estas son, en primer lugar, las variables de diferencia individual del entrenador, como el género, los objetivos y la educación, en nuestro estudio han estado presentes la variable de género y de educación traducida en formación académica y titulación del entrenador. En un segundo lugar, las variables de diferencia individuales de los atletas, como el nivel de habilidad, recogida en nuestro estudio mediante el nivel actual competitivo del atleta y máximo nivel de competición del atleta; y, en tercer lugar, los factores situacionales, en nuestro estudio se ha recogido únicamente el tipo de deporte, el atletismo como ejemplo de deporte individual, no hemos considerado otra variable que pudiera haber sido determinante como es el tamaño del grupo.

En conclusión, la motivación y satisfacción de los deportistas se ha considerado como una consecuencia de algunas características del entrenamiento entre las que se incluyen en la línea de lo señalado por Kim et al., (2020) el estilo de liderazgo así como la calidad en la relación entre entrenador y deportista (CAR) según los estudios de Jowett(2017) Jowett(2009) la relación entre entrenador y atleta era crucial en la efectividad del entrenamiento, y como la calidad de este binomio puede impactar en gran medida los niveles de satisfacción, placer y bienestar de los atletas. Por otro lado, es relevante, señalar el impacto que tienen la congruencia entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los entrenadores en la satisfacción de los atletas. Trasladado al marco de nuestro estudio vemos conveniente una vez evidenciadas la relación entre las conductas de liderazgo, motivación y satisfacción de los atletas, establecer la relación entre las diferentes dimensiones(conductas) de liderazgo del entrenador con las dimensiones de la Teoría de la Autodeterminación de la motivación y establece un diálogo entre los dos Marcos teóricos desde donde hemos abordado el estudio de estas variables.

La conducta de entrenamiento e instrucción se relaciona con dos de las dimensiones de la teoría de la Autodeterminación como son la variable de motivación intrínseca y extrínseca. Desde esta perspectiva se sugiere que el entrenador a través de su estilo de liderazgo puede incrementar la motivación autodeterminada de los atletas. En este sentido, aunque se observaron ciertas discrepancias entre los niveles de preferencias y

percepciones de esta dimensión, aunque en ambos casos son las conductas prioritarias para ambos colectivos con lo cual esto pudiera ser una posible interpretación de los resultados obtenidos. Es decir que, a pesar de las discrepancias, el hecho que sea una conducta prioritaria ha podido favorecer los altos niveles de satisfacción y motivación intrínseca de los atletas.

En lo que se refiero a los estilos decisionales: conductas democráticas vs conductas autocráticas podemos concluir que el estilo democrático será favorecedor en la creación de atmósferas de entrenamiento que favorezcan la autonomía de los deportistas y por tanto la toma de decisiones de su proceso pudiendo facilitar esta situación niveles mayores en la variable de motivación intrínseca como se ha observado en nuestro estudio. Hollebeak y Amorose (2005) ya reportaron un efecto indirecto positivo del comportamiento democrático sobre la motivación intrínseca de los deportistas. En la línea de los hallazgos de este estudio donde los niveles de las conductas democráticas se han situado como prioritarios para los atletas y los entrenadores. Por último, las dimensiones de apoyo social y feedback positivo han sido vinculadas como expresiones de la empatía del entrenador y son conductas favorecedoras del bienestar de los atletas. Debemos de interpretar por tanto que el entrenador deberá de considerar la influencia recíproca entre entrenador- atleta a la hora de seleccionar el estilo de liderazgo.

Los resultados de nuestro estudio ponen de manifiesto en la línea de las aportaciones realizadas por Filgueira (2015), la orientación de los atletas hacia una motivación intrínseca, en la que el eje común es priorizar la excelencia deportiva por encima de otras recompensas externas como pueden ser la gloria o el hecho de ganar a otras personas. Será por tanto el carácter competitivo el que permite al deportista autoexigirse y superar las situaciones.

Junto a estas evidencias aportadas en el contexto estatal con anterioridad por Filgueira recalcar como en este estudio anterior en relación con el aspecto psicológico para la obtención del rendimiento tanto en el entrenamiento como en la competición, los atletas desatacaron la importancia de su propia motivación, sumada a la conducta del entrenador. Por tanto, vemos de nuevo congruencia con los resultados obtenidos en nuestro estudio. Por último, nos gustaría señalar que los hallazgos obtenidos en la definición de las conductas de liderazgo del entrenador de atletismo asociados con el entrenamiento y la

instrucción, la retroalimentación positiva y el apoyo social están según lo descrito en el marco teórico (Horn, 2008; Amorose & Horn, 2000, 2001) altamente correlacionados con la satisfacción de los atletas y la motivación intrínseca.





## **CAPÍTULO 8. Conclusiones**

### **8.1. Conclusiones en relación con los objetivos del estudio**

#### **8.1.1. Conclusiones en relación con el primer objetivo de la tesis**

1. Respecto al **primer objetivo** de esta tesis al analizar la conducta preferida (LSS1), percibida (LSS2) y autopercebida (LSS3) se concluye que las conductas más demandadas por los atletas han sido las conductas de entrenamiento e instrucción.
2. Las preferencias (LSS1) y percepciones (LSS2) de liderazgo de los entrenadores por parte de los atletas se han caracterizado por disponer de un perfil similar caracterizado por altas demandas en conductas de entrenamiento e instrucción y de *feedback* positivo, en un segundo orden de demandas se situaron las conductas democráticas y de apoyo social, las conductas autocráticas, son las menos deseadas por los atletas.
3. Los atletas no obtienen en el factor de estilo decisional lo que desearían, sus percepciones sobre las conductas autocráticas son mayores de las que hubiesen preferido.
4. Los entrenadores se auto perciben con mayores Conductas Democráticas y de Apoyo social que sus deportistas (LSS2) y con menos conductas de entrenamiento e instrucción, autocráticas y *feedback* positivo.
5. Las conductas de Liderazgo preferidas por los atletas (LSS1) estuvieron cercanas en sus valores medios a las conductas de Liderazgo autopercebidas por los entrenadores (LSS3) en las dimensiones de Conducta Autocrática, Apoyo social y *Feedback* positivo.
6. Las conductas más determinantes de los entrenadores de atletismo son las conductas de entrenamiento e instrucción vinculadas al factor de mejora del rendimiento, las de *feedback* positivo, vinculada a la empatía del entrenador y las conductas de apoyo social y las conductas democráticas asociadas al estilo de decisión.

#### **8.1.2. Conclusiones en relación con el segundo objetivo de la tesis**

7. Respecto al **segundo objetivo** de esta tesis al analizar el nivel de significación de las diferencias existentes entre las distintas perspectivas de se concluye que las discrepancias entre las preferencias de liderazgo de los atletas (LSS1) y las

conductas percibidas (LSS2) son significativamente mayores para las dimensiones de “conducta de entrenamiento e instrucción” y “conductas de apoyo social”.

8. La conducta autocrática mostró la mayor significación estadística de diferencias entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas. En este caso fueron las percepciones de los atletas (LSS2) significativamente mayores que sus preferencias.
9. Los atletas encontraron un equilibrio entre sus preferencias y percepciones en aquellas conductas del entrenador que permiten una mayor participación en la toma de decisiones sobre objetivos individuales y grupales (conductas democráticas), métodos de práctica, tácticas y estrategias de competición, así como en aquellas conductas que les proporcionan un reconocimiento y recompensa por parte del entrenador tras una buena actuación (conductas de feedback positivo).
10. Los atletas perciben en comparación con sus entrenadores más comportamientos orientados a la mejora de su rendimiento mediante instrucciones y entrenamientos de carácter técnico, táctico y físicos (conducta de entrenamiento e instrucción) y más comportamientos orientados al reconocimiento y refuerzo positivo ante su buen rendimiento o ejecución (conducta de *feedback* positivo).
11. Las percepciones de los atletas (LSS2) fueron significativamente menores a las autopercepciones de los entrenadores (LSS3) únicamente en la dimensión de conducta democrática y significativamente mayores en las dimensiones de conducta de entrenamiento e instrucción y conducta de feedback positivo. No se encontraron diferencias significativas en conducta autocrática y de apoyo social.

### **8.1.3. Conclusiones en relación con el tercer objetivo de la tesis**

12. Respecto al **tercer objetivo** de esta tesis se concluye la existencia de una relación de influencia entre las variables sociodemográficas, el perfil motivacional y satisfacción intrínseca de los atletas y las conductas de liderazgo del entrenador.
13. Los valores obtenidos para la variable motivación intrínseca son mayores que los obtenidos para la variable motivación extrínseca y no motivación. Así mismo los valores obtenidos en la variable satisfacción intrínseca son mayores que los obtenidos en la variable aburrimiento.

14. Las variables sociodemográficas que han tenido relación de influencia con las variables del estudio: conductas de liderazgo, motivación y satisfacción han sido: disciplina deportiva de los atletas, formación del entrenador, titulación del entrenador, género del entrenador, edad del entrenador y años de experiencia.
15. Existe una relación positiva en el desarrollo de la motivación intrínseca con las variables de motivación extrínseca, no motivación y satisfacción intrínseca, así como con la variable entrenador\_ formación doctor.
16. Las diferencias entre las preferencias (LSS1) y las percepciones (LSS2) de los atletas sobre las conductas de liderazgo del entrenador no parecieron tener una influencia sobre el desarrollo del perfil motivacional autodeterminado de los atletas.

## **8.2. Conclusiones generales del estudio**

En resumen, los hallazgos expuestos aportan evidencias sobre el perfil del entrenador de atletismo desde una perspectiva de liderazgo que engloba no sólo sus propias percepciones sobre sus conductas sino también las preferencias y percepciones de los atletas. Este estudio, profundiza en la caracterización de estos profesionales no solo como educadores y técnicos sino como agentes sociales con capacidad de liderar e influenciar en positivo en sus grupos de entrenamiento, favoreciendo el desarrollo de la motivación y satisfacción intrínseca de sus deportistas. Los hallazgos evidenciados en las discrepancias entre las preferencias de los atletas (LSS1) y las autopercepciones de los entrenadores (LSS3) y entre estas y las percepciones de los atletas (LSS2), ponen de manifiesto la necesidad de que los entrenadores optimicen sus conductas de liderazgo. En este contexto, resulta fundamental que los entrenadores afinen su autoconciencia y comprendan más a fondo cómo los deportistas interpretan sus comportamientos, acciones e instrucciones.

Es crucial tener en cuenta, que los atletas dan respuesta a las percepciones que tienen de las acciones de sus entrenadores, en lugar de a las percepciones que los entrenadores tienen sobre sí mismos. Planteamos, por tanto, que este estudio puede ser el punto de partida para implementar enfoques prácticos orientados a la mejora de los estilos de comunicación de los entrenadores facilitando una mayor congruencia entre las diferentes perspectivas de las conductas de liderazgo que repercutiría sobre la motivación y

satisfacción intrínseca de los atletas y por ende en el bienestar y rendimiento de sus atletas.

Estas evidencias iniciales, plantean que los agentes involucrados en el sistema formativo de los entrenadores y las entrenadoras puedan plantearse nuevas líneas metodológicas para optimizar el liderazgo deportivos de estos profesionales que propicie el uso de estrategias de intervención más eficaces que diversifiquen las alternativas de actuación de los entrenadores. Al idear tácticas para mejorar la armonía psicológica, se puede fomentar el bienestar de los deportistas, su dedicación y compromiso con el deporte, así como prolongar su carrera deportiva.

### **8.3. Limitaciones del estudio**

Las limitaciones del estudio que presentamos a continuación han de ser tenidas en cuenta en la interpretación de los resultados obtenidos y facilitan a su vez posibles futuras líneas de investigación. En primer lugar, la selección de la muestra se realizó por conveniencia. Esta técnica de muestreo al ser no probabilística ni aleatoria no es representativa de la población y por tanto no garantiza la generalización de los resultados y conclusiones extraídos del estudio a la totalidad de atletas, entrenadores y las entrenadoras de atletismo. Ahora bien, ha permitido establecer un punto de partida para proponer futuros estudios a partir de una muestra aleatoria y la utilización de un método probabilístico que nos facilitará el establecimiento de conclusiones más claras. Este planteamiento metodológico nos permitirá generalizar las conclusiones de este a la población del estudio: entrenadores de atletismo y deportistas y realizar por tanto un análisis estadístico inferencial en profundidad.

En segundo lugar, la naturaleza transversal de la investigación. El carácter transversal del estudio no posibilita llegar a conclusiones sobre las relaciones causales. Por consiguiente, sería recomendable en un futuro cercano replicar los hallazgos de este estudio utilizando diseños experimentales y longitudinales en el futuro, lo que nos permitiría establecer relaciones causales entre las variables examinadas.

En tercer lugar, podemos señalar que los datos recogidos son auto reportados por los participantes por lo que podrían estar condicionados por un sesgo de deseabilidad social y la falta de fiabilidad en las respuestas. Puede dar lugar a ofrecer una visión reduccionista de un complejo proceso de interacción entre los líderes y los seguidores. De cara a fututas

líneas de investigación sería conveniente la implementación de técnicas de recogida de datos de una mayor objetividad como pudieran ser diarios de seguimiento, entrevistas o evaluadores externos etc.

En cuarto lugar, la realidad en el contexto del estudio realizado es que los entrenadores y las entrenadoras participantes en el mismo han sido atletas. Este hecho puede haber ocasionado un sesgo de respuesta.

En último lugar, la decisión de unificar las variables de motivación en una estructura de tres factores puede alejarnos del criterio más actualizado de la motivación como un “quantum” no como categorías aisladas u opuestas, si no como un sistema multicomponente que activa y encamina la conducta hacía la consecución de objetivos. La aproximación conceptual realizada, implica la energía creada por las necesidades y la dirección hace relación a los procesos del organismo que otorgan significado a estímulos internos y externos, direccionando la acción hacía la satisfacción de las necesidades.

Vinculamos este aspecto al hecho recogido en el segundo aspecto limitador que es el carácter transversal del estudio y que hubiese sido más conveniente evaluar las variables de motivación a lo largo de la temporada, para estudiar la motivación a lo largo de la temporada.

#### **8.4. Implicaciones Prácticas del Estudio**

A continuación, presentamos las principales implicaciones prácticas de esta investigación. En un primer momento es significativo el aporte de haber integrado en un mismo estudio las perspectivas sobre las conductas de liderazgo de entrenadores de atletismo y atletas. Este hecho ha contribuido a visibilizar la relevancia del liderazgo en los contextos de deportes individuales y la incidencia que puede tener en el desarrollo de un perfil motivacional de carácter autodeterminada y la satisfacción intrínseca vinculada a lo aspectos de divertimento de los atletas y no tanto los resultados y por ende el rendimiento deportivo.

En segundo lugar, señalar como aplicaciones prácticas del presente estudio, el haber obtenido información relevante de los atletas en relación con sus conductas preferidas y percibidas al administrar los cuestionarios de una manera anónima, de alguna manera, podría contribuir a que el entrenador tomase decisiones en relación al uso de conductas

determinadas, metodologías y estilos de decisión con un mayor conocimiento de las necesidades y requerimientos individuales de cada atleta integrante del grupo/equipo de entrenamiento. De esta manera pudiera contribuir a una atmósfera más positivo de trabajo basada en la autonomía, la confianza, el compromiso y la cercanía de los entrenadores como agentes facilitadores del bienestar del grupo y a su vez propiciar una mejora del rendimiento de los atletas.

Para finalizar vemos conveniente enfatizar el compromiso en la transmisión del conocimiento alcanzado a lo largo del proceso de investigación. A los grupos de entrenamiento participantes en el estudio se les facilitó la opción de recibir información personalizada de la investigación. El acceso a la información fue posible gracias a los entrenadores por lo que se les facilitó la opción de tener un informe general a cerca de la investigación una vez finalizada esta, a través de informe donde se recogían los aspectos más significativos. A su vez se estableció contacto una vez finalizado el estudio con la RFEA en concreto a través de su actual presidente, Raúl Chapado, para difusión del estudio dentro del marco federativa y establecer líneas estrategias de colaboración con la escuela de formación de los entrenadores y las entrenadoras.

La información del estudio en el marco federativo puede contribuir al interés de los agentes involucrados en el sistema formativo de los entrenadores a plantear nuevas líneas metodológicas para optimizar el liderazgo deportivo que dé lugar a estrategias de intervención más eficaces que diversifiquen las alternativas de actuación de los entrenadores.

La creación de programas formativos para la mejora del estilo de comunicación del entrenador desde una perspectiva más constructiva y eficaz se podría ver reflejada en los estilos de liderazgo de este colectivo profesional. En este sentido, el asesoramiento psicológico al entrenador puede facilitar una mayor congruencia entre el liderazgo percibido y el preferido por parte de los deportistas a su cargo, teniendo en cuenta que la evidencia previa sustenta diferencias tanto en la percepción de liderazgo de los deportistas y el entrenador como entre las preferencias y percepciones de los deportistas. Al generar estrategias que aumenten la compatibilidad psicológica es posible promover el bienestar de los deportistas, la adherencia y compromiso con la práctica deportiva, así como la longevidad de la carrera deportiva.

## **8.5. Futuras Líneas de Investigación**

En lo que se refiere a futuras líneas de investigación se han establecido tres posibles líneas:

- 1) La realización de estudios posteriores que involucrasen un mayor número de entrenadores y especialmente entrenadoras. Con un doble objetivo: por un lado, favorecer el desarrollo de análisis psicométricos y por otro establecer el impacto de la variable género como en la influencia del estilo de liderazgo desarrollado.
- 2) Se plantearía la relación de un estudio experimental. Partiendo de las evidencias obtenidas sobre las diferencias en algunas dimensiones de liderazgo entre las preferencias y las percepciones de los atletas, se plantearía un programa de intervención para la mejora del estilo de comunicación del entrenador de 6 semanas de duración, sobre aquellas dimensiones que presentaron diferencias significativas. Tras la intervención se realizaría un nuevo análisis con el objetivo de observar si se obtiene una mayor congruencia entre las preferencias y percepciones de los atletas en relación con las conductas de liderazgo del entrenador y en su impacto sobre la motivación intrínseca de los atletas. El carácter del estudio aunaría un análisis cuantitativo y experimental a la par que longitudinal. Dentro de esta segunda línea de investigación se contempla que futuras investigaciones puedan replicar los resultados obtenidos en este estudio.
- 3) Se establece una tercera vía de futuras investigaciones que profundizaría en el estudio de las conductas de liderazgo del entrenador en relación con la satisfacción de los atletas y el clima motivacional del grupo/equipo.





## Referencias bibliográficas

- Adie, J.W., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2008). Autonomy support, basic need satisfaction, and the optimal functioning of adult male and female sport participants: a test of basic needs theory. *Motivation and Emotion*, 32, 189-199
- Alcaraz, S., Torregosa, M. y Viladrich, C. (2015). El lado oscuro de entrenar: influencia del contexto deportivo sobre la experiencia negativa de entrenadores de baloncesto. *Revista de Psicología del Deporte*, 24 (1), 71-78.
- Álvarez, O., Castillo, I., Molina-García, V., y Balague, G. (2016). Transformational leadership on the athletic field: An international review. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(2), 319-326
- Álvarez, O., Esteban, I., Falcó, C., Hernández Mendo, A. y Castillo, I. (2014). Perfil de habilidades psicológicas en taekwondistas universitarios y su relación con el éxito en competición. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14 (3), 13-20.
- Amorose, A. J., & Horn, T. S. (2000). Intrinsic motivation: Relationships with collegiate athletes' gender, scholarship status, and perceptions of their coaches' behavior. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 22(1), 63–84.
- Alves Franco, S. C., da Costa Simões, V. A., Castañer, M., Fernandes Rodrigues, J. D., & Anguera, M. T. (2013). La conducta de los instructores de Fitness: triangulación entre la percepción de los practicantes, auto-percepción de los instructores y conducta observada. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(2), 321-329.
- Amorose, A. J., & Horn, T. S. (2000). Intrinsic motivation: Relationships with collegiate athletes' gender, scholarship status, and perceptions of their coach's behavior. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 22, 63–84.

- Amorose, A. J. (2007). Coaching effectiveness: Exploring the relationship between coaching behavior and self-determined motivation. In M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Human Kinetics
- Antonakis, J., Cianciolo, A. T., & Sternberg, R. J. (Eds.). (2004). *The nature of leadership*. Sage Publications, Inc.
- Aoyagi, M.W., Cox, R.H. y 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.
- Ardua C.M. & Márquez, S. (2007). Relación entre el estilo de liderazgo del entrenador y el rendimiento en la natación sincronizada. *Fitness and Performance Journal*, 6(6), 394-397.
- Assor, A., Roth, G., & Deci, E. L. (2004). The Emotional Costs of Perceived Parents' Conditional Regard: A Self-Determination Theory Analysis. *Journal of Personality*, 72, 47-89. <http://dx.doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00256.x>
- Ato, Manuel, López, Juan J., & Benavente, Ana. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059.
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315–338. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1016/j.leaqua.2005.03.001>

- Balaguer, I., Atienza, F.L., Castillo, I., Moreno, Y., y Duda, J.L. (1997). Factorial structure of measures of satisfaction/interest in sport and classroom in the case of Spanish adolescents. *Abstracts of 4th. European Conference of Psychological Assessment* (p. 76). Lisbon: Portugal.
- Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J.L. (2003). *La Escala de Motivación Deportiva: una nueva medida de la motivación intrínseca, motivación extrínseca y no-motivación. Análisis psicométrico de la versión española*. En libro de resúmenes del II Congreso Internacional de Psicología aplicada al Deporte (p.165). Madrid: Dykinson, S.L.
- Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. L. (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Deportiva en deportistas españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 24, 197-207.
- Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J.L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: un análisis de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 17 (1), 123-139.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215  
<http://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annu. Rev. Psychol.* 2001, 52, 1–26.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (3rd ed.). Free Press.

- Black, A. E., & Deci, E. L. (2000). The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science Education*, 84(6), 740–756.  
[https://doi-org.sire.ub.edu/10.1002/1098-237X\(200011\)84:6<740::AID-SCE4>3.0.CO;2-3](https://doi-org.sire.ub.edu/10.1002/1098-237X(200011)84:6<740::AID-SCE4>3.0.CO;2-3)
- Bohórquez Gómez-Millán, M.R. y Checa Esquivia, I. (2020). Escala de liderazgo en entrenadores de fútbol: estudio psicométrico y descriptivo. *Información psicológica*, 119, 65-77. <https://doi.org/10.14635/IPSIC.2020.119.3>
- Bravo, J., Pascua, M., Gil, F., Ballesteros, J.M. y Campra, E. (1990). *Atletismo (I). Carreras y marcha*. Madrid: Comité Olímpico Español.
- Carron, A.V. (1988) *Group Dynamics in Sport*. London, Ontario: Spodym Publishers.
- Castillo, I., Balaguer, I., y Duda, J. L. (2002). Las perspectivas de meta de los adolescentes en el contexto deportivo. *Psicothema*, 14(2), 280-287.
- Chelladurai, P., & Reimer, H. A. (2012). Models and measurement of leadership in sports. In G. Tennenbaum, R. C. Eklund, & A. Kamata (Eds.), *Measurement in sport and exercise psychology* (pp. 433–442). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., et al. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39, 216–236.
- Chia, J. S., Pyun, D. Y., & Kwon, H. H. (2015). The impact of congruence between perceived and preferred leadership on satisfaction among college student-athletes in Singapore. *Asia Pacific Journal of Education*, 35(4), 498-513.  
<https://doi.org/10.1080/02188791.2015.1064355>

- Chin, N. S., Khoo, S., & Low, W. Y. (2012). Self-determination and goal orientation in track and field., *Journal of human kinetics*, 33, 151–161.  
<https://doi.org/10.2478/v10078-012-0054-0>
- Clancy RB, Herring MP, Campbell MJ. (2017) Motivation Measures in Sport: A Critical Review and Bibliometric Analysis. *Frontiers in Psychology*, 9;8:348,  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00348>
- Clancy, R.B.; Herring, M.P.; MacIntyre, T.E.; Campbell, M.J. (2016) A review of competitive sport motivation research. *Psychological. Sport Exercise.*, 27, 232–242. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1016/j.psychsport.2016.09.003>
- Cox, R.H. (2009). *Psicología del Deporte. Conceptos y sus aplicaciones*. Madrid: Editorial Médica Panamericana, S.A.
- Barrow, J.C. (1977). The variables of leadership: A review and conceptual framework. *Academy of Management Review*, 2, 231–251.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectation*. New York, NY, EE. UU.: Free Press
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bau, J. C., Vidal, E. B., & Bernal, J. S. (2020). 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), 44-49.
- Black, A. E., & Deci, E. L. (2000). The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science Education*, 84(6), 740–756

- Bravo, J., Pascua, M., Gil, F., Ballesteros, J.M. y Campa, E. (1990). *Atletismo (I). Carreras y marcha*. Madrid: Comité Olímpico Español.
- Brière, N. M., Vallerand, R. J., Blais, M. R., & Pelletier, L. G. (1995). Développement et Validation d'une Mesure de Motivation Intrinsèque, Extrinsèque et d'Amotivation en Contexte Sportif: L'Échelle de Motivation dans les Sports (ÉMS) [Development and validation of a scale on intrinsic and extrinsic motivation and lack of motivation in sports: The Scale on Motivation in Sports]. *International Journal of Sport Psychology*, 26(4), 465–489.
- Candela, F., Zucchetti, G., & Villosio, C. (2014). Preliminary validation of the Italian version of the original sport motivation scale. *Journal of Human Sport and Exercise*, 9(1), 136-147
- Carr, S.; Weigand, D.A. (2002) The influence of significant others on the goal orientations of youngsters in physical education. *Journal. Sport Behavior*, 25, 19–40.
- Carron, A.V. & Hausenblas, H.A. (1998). *Group Dynamics in Sport* (2<sup>a</sup> ed). Morgantown, WV, EE. UU.: Fitness Information Technology.
- Castillo-Jiménez, N., López-Walle, J. M., Tomás, I., Tristán, J., Duda, J. L., & Balaguer, I. (2022). Empowering and Disempowering Motivational Climates, Mediating Psychological Processes, and Future Intentions of Sport. Participation. *International Journal of Environmental research and public health*, 19(2), 896. <https://doi.org/10.3390/ijerph19020896>
- 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.

- Coma-Bau, J.; Baiget, E.; Segura-Bernal, J. (2023) Analysis of Cohesion and Perceived Behavior in Professional Handball Players. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 23(89), 61-75.  
<https://doi.org/10.15366/rimcafd2022.89.005>
- Covey, S. R. (2005). *El 8 hábito. De la efectividad a la grandeza*, Paidós.
- Crespo, M. (1996). *El liderazgo en el tenis* (Tesis doctoral). Universitat de Valencia.
- Crespo, M., Balaguer, I. y Atienza F. (1994). Análisis psicométrico de la versión española de la escala de liderazgo para el deporte de Chelladurai y Saleh en la versión entrenadores. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 4 (1), 5-28.
- Cruz, J., Bou, A., Ferrández, J.M., Martín, M., Monrás, J., Monfort, N. y Ruiz, A. (1987). Avaluació conductual de las interaccions entrenadors i jugadors de bàsquet escolar. *Apunts. Medicina de l'Esport*, 24, 89 -98.
- Cubeiro, J. & Gallardo, L. (2010). *Liderazgo Guardiola*. Alienta Editorial. Barcelona, España.
- Chelladurai, P. y Carron, A.V. (1978). *Leadership*. Ottawa: CAHPER Sociology of Sport Monograph Series.
- Chelladurai, P. & Saleh, S.D. (1978). Preferred leadership in sports. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 3, 85-92.
- 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.
- 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.



- Chelladurai, P. (1984a). Leadership in sports. En J.M. Silva y R.S. Weinberg (Eds.), *Psychological Foundations of Sport* (pp. 320-339). Champaign, IL, EE.UU.: Human Kinetics.
- 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.
- Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports: A review. *International Journal of Sport Psychology*, 21(4), 328-354.
- Chelladurai, P. (1993). Leadership. In R. N. Singer, M. Murphy, & L. K. Tennant (Eds.), *Handbook on Research on Sport Psychology* (pp. 647-671). New York: McMillan.
- Chelladurai, P. (2007). Leadership in sports. In G. Tenenbaum and R.C. Eklund (Eds.) *Handbook of Sport Psychology* (3<sup>rd</sup> ed., pp. 113-135). Hoboken, NJ: Wiley.
- Chelladurai, Packianathan, and Cheng B. (1995) Quek. "Decision style choices of high school basketball coaches: the effects of situational and coach characteristics." *Journal of Sport Behavior*, 18(2), pp. 91.
- Chelladurai, P. & Riemer, H.A. (1998). Measurement of leadership in sport. En J.L. Duda (Eds.), *Advances in Sport and Exercise Psychology Measurement* (pp. 227-253), Morgantown, WV, EE.UU.: Fitness Information Technology, Inc
- Chelladurai, P. & Quek, C.B. (1995). Decision style choices of high school basketball coaches: The effect of situational and coach characteristic. *Journal of Sport Behavior*, 18(2), 91-108.
- Chelladurai, P. (2005). *Managing Organizations for Sport and Physical Activity: A Systems Perspective*. (2<sup>a</sup> ed.). Scottsdale, AZ, EE.UU.: Holcomb Hathaway.

- Chelladurai, P. (2006). *Human Resource Management in Sport and Recreation*. Human Kinetics.
- Côté, J., Salmela, J.H., Trudel, P., Baria, A. & Russell, S. (1995b). The coaching model: A grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17(1), 1-17.
- Côté, J. (2006). The Development of Coaching Knowledge. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 1(3), 217-222.
- Côté, J., & Gilbert, W. (2009). An Integrative Definition of Coaching Effectiveness and Expertise. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 4(3), 307–323.  
<https://doi.org/10.1260/174795409789623892>.
- Danielson, R.R., Zelhart, P.F. & Drake, D.J. (1975). Multidimensional scaling and factor analysis of coaching behaviour as preceded by high school hockey players. *Research Quarterly*, 46, 323-334
- Da Silva, E. (2009). *Motivação de atletas idosos na associação de veteranos de atletismo do Estado do Rio de Janeiro*. Tesis Doctoral, Universidad Niterói, Rio de Janeiro, Brasil.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. *Springer Science & Business Media*.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The Support of Autonomy and the Control of Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1024-1037  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.6.1024>
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dientsbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation*, 38.

- Perspectives on motivation* (pp. 237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour, *Psychological Inquiry*, 11, 227-268. [https://doi-org.sire.ub.edu/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi-org.sire.ub.edu/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.). (2002). *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2004). *Handbook of self-determination research*. New York: University of Rochester Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185 <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1037/a0012801>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation* (pp. 85–107). Oxford University Press. <https://doi.org.sire.ub.edu/10.1093/oxfordhb/9780195399820.013.0006>
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation., *Psychological Bulletin*, 125(6), 627–668.
- De la Vega Marcos, R., Román Tabanera, M., Ruiz Barquín, R., & Hernández López, J. M. (2014). ¿Cómo perciben los entrenadores de fútbol el rol del psicólogo del deporte?: un estudio comparativo. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(2), 27–36. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/199221>

- Delrue, J., Reynders, B., Broek, G. V., Aelterman, N., De Backer, M., Decroos, S., De Muynck, G., Fontaine, J., Fransen, K., Van Puyenbroeck, S., Haerens, L., & Vansteenkiste, M. (2019). Adopting a helicopter-perspective towards motivating and demotivating coaching: A circumplex approach. *Psychology of Sport and Exercise*, 40, 110–126. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.08.008>
- Diehl, K., Fuchs, A. K., Rathmann, K., & Hilger-Kolb, J. (2018). Students' motivation for sport activity and participation in university sports: A mixed-methods study. *BioMed Research International*, 2018, 9524861. <https://doi.org/10.1155/2018/9524861>.
- Dinh, J.E., Lord, R.G., Gardner, W.L., Meuser, J.D., Liden, R.C. and Hu, J. (2014), "Leadership theory and research in the new millennium: current theoretical trends and changing perspectives", *The Leadership Quarterly*, Vol. 25 No. 1, pp. 36-62, <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.005>
- Dosil, J. (2002). *Entrenamiento psicológico en atletismo*. In J. Dosil (ed.), *El psicólogo del deporte: asesoramiento e intervención* (pp. 207–238). Madrid: Síntesis.
- Dosil, J. (2006). The Psychology of Athletics. En J. Dosil, *The sport Psychologist's Handbook: a guide for sport specific Performance Enhancement* (pp. 265-284). John Wiley & Sons Ltd.
- Duda, J. L. (1989). Relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among high school athletes. *J. Sport Exerc. Psychol.* 11, 318–335. <https://doi.org/10.1123/jsep.11.3.318>

- Duda, J. L. (2013). The conceptual and empirical foundations of Empowering Coaching™: Setting the stage for the PAPA project. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 1-8.
- Duda, J. L., Chi, L., Newton, M., Walling, M. D., & Catley, D. (1995). Task and ego orientation and intrinsic motivation in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26(1), 40-63.
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 290-299.
- Dwyer, J.J.M. & Fisher, D.G. (1988). Psychometric properties of the coach's version of Leadership Scale for Sports. *Perceptual and Motor Skills*, 67, 795- 798.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34(3), 169–189.  
[https://doi-org.sire.ub.edu/10.1207/s15326985ep3403\\_3](https://doi-org.sire.ub.edu/10.1207/s15326985ep3403_3)
- Epitropaki O, Kark R, Mainemelis C, Lord RG. 2017. Leadership, followership, and identity processes: a multilevel review. *Leadership. Q.* 28:104–29.
- Erickson, K., & Côté, J. (2016). An exploratory examination of interpersonal interactions between peers in informal sport play contexts. *PLoS ONE*, 11(5), Article e0154275. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1371/journal.pone.0154275>
- Fenoy Castilla, J. & Campoy Ramos, L. (2012). Rendimiento deportivo, estilo de liderazgo y evitación experiencial en jóvenes futbolistas almerienses. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 137-142.
- Ferrer-Caja, E. & Weiss, M. R. Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in physical education. *Physical Education, Recreation and Dance*.2000, 71(3): 267-279

- Feu, S., Ibáñez, S.J., Graça, A. y Sampaio, J. (2007). Evaluación psicométrica del cuestionario de orientación de los entrenadores en una muestra de entrenadores españoles de balonmano. *Psicothema*, 19(4), 698-705
- Filgueira Pérez, A. (2015). La caracterización del perfil del deportista de atletismo de alto nivel. *Revista de investigación en Educación*, 13(2), 219-242.
- Filgueira Pérez, A. (2016). Percepción de los entrenadores de alto rendimiento de atletismo: caracterización de su perfil psicofacético. *Retos*, 42-47. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i29.36511>
- Fransen, K., Boen, F., Vansteenkiste, M., Mertens, N., & Vande Broek, G. (2018). The power of competence support: The impact of coaches and athlete leaders on intrinsic motivation and performance. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 28(2), 725–745. <https://doi.org/10.1111/sms.12950>
- Gardner, J. W. (1990). *On Leadership*. New York: The Free Press.
- Gardner, W. L., Coghiser, C. C., Davis, K. M., & Dickens, M. P. (2011). Authentic leadership: A review of the literature and research agenda. *The Leadership Quarterly*, 22(6), 1120–1145. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1016/j.leaqua.2011.09.007>
- Gillet, N., & Vallerand, R. J. (2016). Les effets de la motivation sur la performance sportive au regard de la théorie de l'autodétermination: vers une approche intra-individuelle. *Psychologie Française*, 61(4), 257-271. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2014.01.001>.
- Gillet, N., Vallerand, R. J., & Paty, B. (2013). Situational Motivational Profiles and Performance with Elite Performers. *Journal of Applied Social Psychology*, 43, 1200-1210. <http://dx.doi.org/10.1111/jasp.12083>.

- Goodger, K., Corley, T., Lavallee, D., & Harwood, C. (2007) Burnout in sport: a systematic review. *The Sport Psychology*, 21: 127-151.
- Gosálvez, M. (1996). Aplicación de los cuestionarios adaptados de escala de liderazgo al deporte de la natación. *INFOCOES*, 1(2), 17-25.
- Grant, H. & Dweck, C. S. (2003). Clarifying achievement goals and their impact. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(3), 541-553.  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.3.541>
- Guay, F., Vallerand, R., & Blanchard, C. (2004). On the Assessment of Situational Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Situational Motivation Scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, 24(3), 175-213.
- Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. D. (Eds.). (2007). *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Human Kinetics.  
<https://doi.org/10.1037/t73076-000>
- Haizhen Huang, Qian Zhang, & Maozhu Jin. (2022). Coaches' leadership behavior, motivational atmosphere and athletes' motivational internalization: the perspective of self-determination theory. *Revista De Psicología Del Deporte (Journal of Sport Psychology)*, 30(4), 151–158
- Ilies, R., Morgeson, F. P., & Nahrgang, J. D. (2005). Authentic leadership and eudaemonic well-being : Understanding leader–follower outcomes. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 373-394
- Danielson, R.R., Zelhart, P.F. & Drake, D.J. (1975). Multidimensional scaling and factor analysis of coaching behaviour as preceded by high school hockey players. *Research Quarterly*, 46, 323-334

- Felton, L., & Jowett, S. (2017). A Self-Determination Theory Perspective on Attachment, Need Satisfaction, and Well-Being in a Sample of Athletes: A Longitudinal Study. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 11(4), 304-323. <https://doi.org/10.1123/jcsp.2016-0013>.
- Fenoy Castilla, J., & Campoy Ramos, L. (2012). Rendimiento deportivo, estilos de liderazgo y evitación experiencial en jóvenes futbolistas almerienses. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 137-142.
- Ferrer-Caja, E., & Weiss, M. R. (2000). Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in physical education. *Research quarterly for exercise and sport*, 71(3), 267–279. <https://doi.org/10.1080/02701367.2000.10608907>
- Feu, Sebastián & Ibáñez, Sergio & Lorenzo Calvo, Alberto & Saiz, Sergio. (2012). El conocimiento profesional adquirido por el entrenador de balonmano: experiencias y formación. *Revista de Psicología del Deporte*. 21. 107-115.
- Fiedler, F.E. (1954). Assumed similarity measures as predictors of team effectiveness. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 49, 381-388.
- Fiedler, F.E. (1964). A contingency model of leadership effectiveness. En L. Berkowitz (Eds.), *Advances in Experimental Social Psychology* (pp. 149-190). New York, NY, EE.UU.: Academic Press.
- Fiedler, F.E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*. New York, NY, EE.UU.: McGraw-Hill.
- Filgueira, A. (2015). La caracterización del perfil del deportista de atletismo de alto nivel. *Revista de investigación en educación*, 13(2), 219-242. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5487612.pdf>.



- Filgueira Pérez, A. (2016). Percepción de los entrenadores de alto rendimiento de atletismo: caracterización de su perfil polifacético. *Retos*,42-47. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i29.36511>.
- Francisco Miguel Leo Marcos, Sánchez-Miguel, P. A., Sánchez-Oliva, D., Diana Amado Alonso, & García-Calvo, T. (2013). El liderazgo y el clima motivacional del entrenador como antecedentes de la cohesión y el rol percibido en futbolistas semiprofesionales / Coach leadership and motivational climates as antecedents of cohesion and perceived roles in semi-professional football players. *Revista de Psicología Del Deporte*, 22(2), 361.
- Franco, S. C. A.; Simões, V. A. C.; Castañer, M.; Rodrigues, J. L. F. & Anguera, M. T. (2013). La conducta de los instructores de Fitness: triangulación entre la percepción de los practicantes, auto-percepción de los instructores y conducta observada. *Revista de Psicología Del Deporte*, 22(2): 321-329
- Fransen, K., Delvaux, E., Mesquita, B., & Van Puyenbroeck, S. (2018). The Emergence of Shared Leadership in Newly Formed Teams With an Initial Structure of Vertical Leadership: A Longitudinal Analysis. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 54(2), 140-170. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1177/0021886318756359>
- García, J.A. (2006). Liderar y entrenar un equipo de balonmano: de la dirección del grupo a la planificación técnico-táctica. Wanceulen. Sevilla
- García, M. Puig, N., y Lagardera, F. (2009). *Sociología del deporte*. Alianza Editorial
- García-Manso, J.M., Martín-González, J.M. y Da Silva-Grigoletto, M. (2010). Los sistemas complejos y el mundo del deporte. *Revista Andaluza de Medicina del Deporte*, 3 (1), 13-22.

- Gillet, N., Vallerand, R., J., Amoura, S. & Baldes, B. (2010). Influence of coaches' autonomy support on athletes' motivation and sport performance: A test of the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 11, 155-161.
- Gillet, N., & Vallerand, R. J. (2016). Les effets de la motivation sur la performance sportive au regard de la théorie de l'autodétermination: vers une approche intra-individuelle. *Psychologie Française*, 61(4), 257-271.  
<http://doi.org/10.1016/j.psfr.2014.01.001>
- Goodger, K., Gorely, T., Lavallee, D., & Harwood, C. (2007). Burnout in sport: A systematic review. *The Sport Psychologist*, 21, 127-151
- González García, Manuel Jesús. Liderazgo y Motivación (2006) *Innovación y Cualificación*. ISBN 978-84-96493-93-3.
- González, G (2010). ¿Qué importancia tiene la función psicopedagógica del técnico deportivo para la mejora de los jugadores en un club? *Retos*, (18), 35-40.
- Gordon, S. (2007). Sport and business coaching: perspective of a sport psychologist. *Australian Psychologist*, 42(4), 271-282.
- Guzmán, J. F.; Carratalá, E.; García-Ferriol, Á.; Carratalá, V. (2006). Propiedades psicométricas de una escala de motivación deportiva. Motricidad. *European Journal of Human Movement*, 16, 85-98.
- Haerens, L., Vansteenkiste, M., De Meester, A., Delrue, J., Tallir, I., Vande Broek, G., Goris, W. y Aelterman, N. (2018). Different combinations of perceived autonomy support and control: Identifying the most optimal motivating style. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(1), 16-36.  
<http://doi.org/10.1080/17408989.2017.1346070>

Hampson, R., & Jowett, S. (2014). Effects of coach leadership and coach–athlete relationship on collective efficacy. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 24(2), 454–460.

<https://doi-org.sire.ub.edu/10.1111/j.1600-0838.2012.01527.x>

Harter, S. (1999) The relationship between perceived competence, affect, and motivational orientation within the classroom: Processes and patterns of change. In *Achievement and Motivation: A Social-Developmental Perspective*; Boggiano, A.K., Pittman, T.S., Eds.;

Harold A. Riemer & Kathy Toon (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>

Hernández Mendo, Antonio. *Psicología del deporte* (2003). Editorial Wanceulen, S.L.  
ISBN: 9788498230307

Hernández-Mendo, A., & Canto, J. M. (2003). El liderazgo en los grupos deportivos. En Hernández-Mendo, A. (Coord.), *Psicología del deporte (vol. I): Fundamentos 2* (pp. 6-28). Wanceulen. Sevilla.

Hersey, P. & Blanchard, K.H. (1969). Life-cycle theory of leadership. *Training and Development Journal*, 23(2), 26-34.

Hollembek, J., & Amorose, A. J. (2005). Perceived Coaching Behaviors and College Athletes' Intrinsic Motivation: A Test of Self-Determination Theory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(1), 20–36.

<http://doi.org/10.1080/10413200590907540>

- Horn, T. S. (2008). Coaching effectiveness in the sport domain. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in Sport Psychology* (3rd ed., pp. 239-267) Champaign, IL: Human Kinetics.
- Horn, T. S. (2002). Coaching effectiveness in the sport domain. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp. 309–354). Human Kinetics.
- Howard-Hamilton, M.F., & Sina, J. (2001). How College Affects Student Athletes. *New Directions for Student Services*, 2001, 35-45.
- Iso-Ahola, S. E., y St.Clair, B. (2000). Toward a theory of exercise motivation. *Quest*, 52, 131-147.
- Jiménez, S. y Lorenzo, A. (2010). El buen entrenador como experto adaptativo que lidera al grupo. *Revista de Psicología del Deporte*, 19(1), 9-21.
- Jõesaar, H., Hein, V., & Hagger, M. (2011). Peer influence on Young athletes' need satisfaction, intrinsic motivation and persistence in sport: a 12-month prospective study. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(5), 500–508. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.04.005>
- Jõesaar, H., Hein, V., & Hagger, M. S. (2012). Youth athletes' perception of autonomy support from the coach, peer motivational climate and intrinsic motivation in sport setting: One-year effects. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(3), 257–262. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1016/j.psychsport.2011.12.001>
- Jowett S. (2017) Coaching effectiveness: the coach-athlete relationship at its heart. *Curr Opin Psychol*, 16:154-158. <http://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.05.006>.
- Jowett, S. y Nezlek, J. (2011). Relationship interdependence and satisfaction with important outcomes in coach-athlete dyads. *Journal of Social and Personal Relationships*, 28, 3-15.

- Jowett, S. (2003). When the “Honeymoon” Is Over: A Case Study of a Coach-Athlete Dyad in Crisis, *The Sport Psychologist*, 17(4), 444-460.
- Jowett, G. E., Hill, A. P., Hall, H. K., & Curran, T. (2013). Perfectionism and junior athlete burnout: The mediating role of autonomous and controlled motivation. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 2, 48–61.
- Jowett, S. (2017). Coaching effectiveness: The coach–athlete relationship at its heart. *Curr. Opin. Psychol.* 16, 154–158. <http://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.05.006>
- Kajtna, T., y Baric, R. (2009). Psychological characteristics of coaches of successful and less successful athletes in team and individual sports. *Review of Psychology*, 16(1), 47-56.
- Kent, A., & Chelladurai, P. (2001). Perceived Transformational Leadership, Organizational Commitment, and Citizenship Behavior: A Case Study in Intercollegiate Athletics. *Journal of Sport Management*, 15, 135-159.
- 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>
- Kim, E.H. y Kwon, H. (2015). Te impact of congruence between preferred and perceived leadership on satisfaction among professional dancers. *Korean Journal of Sport Science*, 26(3), 503-514.
- Kim, S., Hong, S., Magnusen, M. J., and Rhee, Y. (2020). Hard knock coaching: A cross-cultural study of the effects of abusive leader behaviors on athlete satisfaction and commitment through interactional justice. *Int. J. Sports Sci. Coach.* 15, 597–609.  
<https://doi.org/10.1177/1747954120933405>

- Klenke, K. (1993). Leadership education at the great divide: Crossing in to the twenty first century. *Journal of Leadership & Organizational Studies*. 1(1) 111-127.
- Kuhl, J. (1987). Feeling versus being helpless: Metacognitive mediation of failure-induced performance deficits. En F. Weiner & R. H. Kiuwe, (Eds.): *Metacognition, motivation, and understanding* (pp. 217-235). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Leo, Francisco & Miguel, Pedro & Sánchez-Oliva, David & Amado, Diana & García Calvo, Tomás. (2014). Analysis of the group process and the performance in semiprofessional soccer. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*. 14. 153-168.
- León Guereño, P. (2007). Análisis del perfil de liderazgo en el Remo de Banco Fijo: Las Traineras (Tesis de maestría inédita). Máster en Alto Rendimiento Deportivo, Comité Olímpico Español. Universidad Autónoma de Madrid.
- León Guereño, P., González Rodríguez, Óscar, Aguayo Benito, Y., & Arruza Gabilondo, J. A. (2018). The relationship between coaches' leadership type in fixed seat rowing, the number of regattas rowed and athletes' satisfaction. *Sportis. Scientific Technical Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 4(3), 462–479. <https://doi.org/10.17979/sportis.2018.4.3.3416>
- León, & Montero García-Celay, I. (2015). *Métodos de investigación en psicología y educación: las tradiciones cuantitativa y cualitativa* (4a. edición.). McGraw-Hill España
- Lledó, E., Martínez, G., & Huertas, F. (2014). El perfil del entrenador de fútbol en la etapa escolar en escuelas de clubes de élite de la Comunitat Valenciana. *Cultura, ciencia y deporte*, (25)9, 57-68.

- Lewin, K. & Lippitt, R. (1939). Approach to the study of autocracy and democracy. A preliminary note. *Sociometry*, 1, 292-300.
- Li, Z.; Jiefang, W.; Mengjie, Y.; Yibin, L.; Hui, Z.; Rijian, S (2020). Effectiveness of mindfulness training on emotional regulation and resilience of college students. *Chin. J. Behav. Med. Brain Sci*, 29, 3549
- Lonsdale, C., Hodge, K., and Rose, E. A. (2008). The Behavioral Regulation in Sport Questionnaire (BRSQ): instrument development and initial validity evidence. *J. Sport Exerc. Psychol.* 30:323. <https://doi.org/10.1123/jsep.30.3.323>
- Lonsdale, C., Hodge, K., Hargreaves, E. A., and Ng, J. Y. Y. (2014). Comparing sport motivation scales: a response to Pelletier et al. *Psychol. Sport Exerc.* 15, 446–452. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.03.006>.
- Lorimer, R., and Jowett, S. (2009). Empathic accuracy, meta-perspective, and satisfaction in the coach-athlete relationship. *J. Appl. Sport Psychol.* 21, 201–212. <https://doi.org/10.1080/10413200902777289>.
- Lounghead, T.M. & Hardy, J. (2005). An examination of coach and peer leader behaviors in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 6(3), 303-312.
- Lounghead, T.M.(2017) Athlete leadership: a review of the theoretical, measurement, and empirical literature, *Current Opinion in Psychology*, 16, 58-61. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.04.014>
- Losada López, E., Rocha, D. C., & Castillo, L. (2012). Relación entre cohesión y liderazgo en equipos deportivos del Departamento de Boyacá-Colombia. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(1). Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/cpd/article/view/162611>.

- Loughead, T. M. (2017). Athlete leadership: a review of the theoretical, measurement, and empirical literature. *Curr.Opin.Psychol.* 16, 58–61.  
<https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.04.014>
- Mageau, G.A. and Vallerand, R.J., (2003) The Coach-Athlete Relationship: A Motivational Model, *Journal of Sport Sciences*, 21(11), 883-904.
- Mallett, C. J., & Hanrahan, S. J. (2004). Elite athletes: ¿Why does the ‘fire’ burn so brightly? *Psychology of Sport and Exercise*, 5(2), 183–200.  
[https://doi-org.sire.ub.edu/10.1016/S1469-0292\(02\)00043-2](https://doi-org.sire.ub.edu/10.1016/S1469-0292(02)00043-2)
- Mallett, C., Kawabata, M., and Newcombe, P. (2007a). Progressing measurement in sport motivation with the SMS-6: a response to Pelletier, Vallerand, and Sarrazin. *Psychol. Sport Exerc.* 8, 622–631.  
<http://doi.org/10.1016/j.psychsport.2007.05.001>
- Mallett, C., Kawabata, M., Newcombe, P., Otero-Forero, A., and Jackson, S. (2007b). Sport motivation scale-6 (SMS-6): a revised six-factor sport motivation scale. *Psychol. Sport Exerc.* 8, 600–614.  
<http://doi.org/10.1016/j.psychsport.2006.12.005>
- 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>.
- Marheni, E.; Purnomo, E.; Cahyani, F.I. (2019), The Role of Motivation in Increasing Achievement: *Perspective Sports Psychology*. In Proceedings of the 2nd International Conference on Sports Sciences and Health 2018 (2nd ICSSH 2018).



- Mármol, A. G., & Valero, A. (2013). El atletismo desde una perspectiva pedagógica. *Acción mótriz*, 11(1), 39-46.
- Martens, M. P. y Webber, S. N. (2002). Psychometric properties of the Sport Motivation Scale: an evaluation with college varsity athletes from the U.S. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 24, 254-270.
- Martín, C. y Marquez, S. (2008). Relación entre estilo de liderazgo del entrenador y rendimiento en la natación sincronizada. *Fitness and Performance Journal*, 6(6), 394-397.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1037/h0054346>.
- Mayo Santamaría, C. (1997). *El liderazgo en los deportes de equipo: Balonmano femenino* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., & Lowell, E. L. (1976). *The achievement motive*. Irvington.
- Melguizo-Ibáñez, E., Zurita-Ortega, F., Ubago-Jiménez, J. L., López-Gutiérrez, C. J., & González-Valero, G. (2022). An explanatory model of the relationships between sport motivation, anxiety and physical and social self-concept in educational sciences students. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-02778-9>.
- Mena, R. (2014). Caracterización teórica del atletismo como deporte. *EFdeportes.com*, 18(189).
- Mertens, N., Boen, F., Vande Broek, G., Vansteenkiste, M., & Fransen, K. (2018). An experiment on the impact of coaches' and athlete leaders' competence support on

- athletes' motivation and performance. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 28(12), 2734–2750. <https://doi.org/10.1111/sms.13273>.
- Moreno, J. A., Cervelló, E. y González-Cutre, D. (2010). The achievement goal and self-determination theories as predictors of dispositional flow in young athletes. *Anales de Psicología*, 26, 390-399.
- Moreno, J. A., y Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 39-54.
- Moreno, J. A., Silva, F., Pardo, P., Rodríguez, A., & Hernández, E. (2012). Motivación, frecuencia y tipo de actividad en practicantes de ejercicio físico. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 48, 4-4.
- Murphy, S. L., & Taylor, I. M. (2022). Priming autonomous and controlling motivation and effects on persistence. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 41(6), 4112–4124.  
<https://doi-org.sire.ub.edu/10.1007/s12144-020-00921-y>
- Nichols, J.G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Noce, F., Teixeira, T., Calabria, M., Martín, D. y Coelho de Souza, P.R. (2013). El liderazgo de los entrenadores de fútbol sala. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(1), 11-17
- Northouse, P. (2018). *Leadership: Theory and Practice*. SAGE Publications.
- Ntoumanis, N., & (2012). *A self-determination theory perspective on motivation in sport and physical education: Current trends and possible future research directions*. In G. C.

- Roberts & D. C. Treasure (Eds.), *Advances in motivation in sport and exercise*, 3 pp. MARTENS Y WEBW91-128). Champaign, IL: Human Kinetics
- Nunally, J.C. y Berstein, I.H. (1994). *Psychometric theory*. Nueva York:Mc Graw-Hill
- Núñez, J. L., Martín-Albo, J., Navarro, J. G. y González, V. M. (2006). Preliminary validation of a Spanish versión of the Sport Motivation Scale. *Perceptual and Motor Skills*, 102, 919-930
- Núñez, J.L., León, J., González, V. y Martín Albo, J. (2011). Propuesta de un modelo explicativo del bienestar psicológico en el contexto deportivo. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (1), 223-242.
- Olmedilla, A., Ortiz, F. J., Andréu, M. D., y Lozano, F. J. (2004). Formación en psicología para entrenadores de fútbol: una propuesta metodológica. *Revista de Psicología del Deporte*, 13(2), 247-262.
- O'Neill, L., & Hodge, K. (2020). The role of Coaching Style and Autonomus versus Controlled Motivation. *Journal of Applies Sport Psychology*, 32(6), 607-617. <https://doi.org/10.1080/10413200.2019.1581302>
- Osborne, R.N. & Hunt, J.G. (1975). An adaptative-reactive theory of leadership: The role of macro variables in leadership research. En J.G. Hunt & L.L. Larson (Eds.), *Leadership Frontiers* (pp. 27-44). Kent, OH, EE.UU.: Kent State University.
- Paige, J. P., & Wilson, P. M. (2012). Understanding Motivational Processes in University Rugby Players: A Preliminary Test of the Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation at the Contextual Level. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 7(1), 89-107. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1260/1747-9541.7.1.89>

- Pain MA, Harwood CG. (2008). The performance environment of the England youth soccer teams: a quantitative investigation. *J Sports Sci*, 26(11), 1157-69. <https://doi.org/10.1080/02640410802101835>
- Parlebás, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Unisport, Junta de Andalucía.
- Pazo, C. (2010). *El proceso de formación de los jugadores españoles de fútbol de alta competición*. Tesis doctoral. Huelva: Universidad de Huelva.
- Pelletier, L.G., Fortier, M.S., Vallerand, R.J., Tuson, K.M., Briere, N.M., & Blais, M.R. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: The sport motivation scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 35-53. <https://doi.org/10.1037/t55190-000>
- Pelletier, L. G., Rocchi, M. A., Vallerand, R. J., Deci, E. L., and Ryan, R. M. (2013). Validation of the revised sport motivation scale (SMS-II). *Psychological. Sport Exercise*. 14, 329–341. <http://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.12.002>.
- Pelletier, L. G., Vallerand, R. J., and Sarrazin, P. (2007). The revised six-factor Sport Motivation Scale (Mallett, Kawabata, Newcombe, Otero-Forero, & Jackson, 2007): something old, something new, and something borrowed. *Psychol. Sport Exerc.* 8, 615–621. <http://doi.org.10.1016/j.psychsport.2007.03.006>
- Pérez, M.C. (2002). Estudio cualitativo sobre entrenadores de alto rendimiento deportivo. *Psicología del deporte*, (1)11, 9-33.
- Pietrzak, A., Tokarz, A. "Structure of Achievement Motivation Dispositions in Elite and Non-Elite Track and Field Athletes." *Physical Culture and Sport: Studies and Research* 83.1 (2019) 63-73

- Polischuk, V. (2017). *Atletismo. Iniciación y perfeccionamiento* (Tercera ed.). Paidotribo.  
<https://elibro-net.sire.ub.edu/es/lc/craiub/titulos/119187>
- Pulido, J.J., López-Gajardo, M.A., Ponce-Bordón, J.C., Vaquero-Solís, M., & Leo, F.M. (2022). Does coaches' satisfaction with the team determine their interpersonal style? The mediating role of basic psychological needs. *European Journal of Sport Science*, 1-29
- Pulido, J.J.; Sánchez-Oliva, D.; Sánchez-Miguel, P.A.; Leo, F.M. y García-Calvo, T. (2016). Influencia de la formación de los entrenadores sobre la motivación de los deportistas / Influence of Coaches Training on Athletes Motivation. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 16 (64), <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2016.64.005>
- Raj, S.J. & C. Chettiar. 2012. Self-determination theory: How basic psychological needs affect well-being. *Biopsychosocial Issues in Positive Health*, 3, 17-21.
- Reeve, J. M. (2004) *Understanding motivation and emotion*. (Translated by Yahya Seid Mohammadi). Tehran: Virayesh Publication.
- Reeve, J. (2008). *Understanding motivation and emotion*. Fifth Edition. Toronto: Harcourt Brace College Publishers.
- Reeve, J., & Cheon, S. H. (2021). Autonomy-supportive teaching: Its malleability, benefits, and potential to improve educational practice. *Educational Psychologist*, 56(1), 54–77. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1080/00461520.2020.1862657>
- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J., & Ryan, R. M. (2000). Daily well-being: The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(4), 419–435.  
<https://doi-org.sire.ub.edu/10.1177/0146167200266002>

- Rieke, M., Hammermeister, J., & Chase, M. (2008). Servant leadership in sport: A new paradigm for effective coach behavior. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 3(2), 227-239
- Riemer, H.A., & Chelladurai, P. (1995). Leadership and Satisfaction in Athletics. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17, 276-293.
- 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
- Riemer, H.A. (2007). Multidimensional model of coach leadership. En S. Jowett and D. Lavallee (Eds.), *Social Psychology in Sport* (pp. 57–73). Champaign, IL, Human Kinetics
- Rhind, D. J. A., & Jowett, S. (2010). Relationship maintenance strategies in the coach-athlete relationship: The development of the COMPASS model. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22(1), 106–121.
- <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1080/10413200903474472>
- Rius Sant, J. (2005). *Metodología y técnicas de atletismo*. Paidotribo.
- Rius Sant, J. (2017). *Metodología y técnicas de atletismo*. Paidotribo.
- Roberts, G. C. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals on motivation processes. En G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 1-50). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C., and Treasure, D. C. (2001). *Advances in Motivation in Sport and Exercise*, 3E. Champaign, IL: Human Kinetics.

- Rocchi, M. A., Guertin, C., Pelletier, L. G., & Sweet, S. N. (2020). Performance trajectories for competitive swimmers: The role of coach interpersonal behaviors and athlete motivation. *Motivation Science*, 6(3), 285–296.
- Rogers, C. R. (1951). *Client-centered therapy; its current practice, implications, and theory*. Houghton Mifflin.
- Ruiz, R. (2006). Diferencias de liderazgo en entrenadores de judo a nivel competitivo. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 21-38.
- Ruiz, R. (2007). Características del liderazgo en el deporte del judo. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(1), 9-24. 43.
- Ruiz-Barquín, R. (2012). Relaciones entre características de personalidad y estados de ánimo: un estudio con deportistas de combate universitarios. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 7(1), 89-112.
- Ruiz-Barquín, R. y De la Vega-Marcos, R. (2015). LSS-3 leadership scale adaptation in soccer. *Revista Internacional de medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 15(60), 677-700. 44.
- Ruiz-Barquín, R., del Campo Vecino, J., & de la Vega Marcos, R. (2015). La resiliencia en entrenadores de atletismo de alto rendimiento. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 10(1), 69-76
- Ruiz-Juan, F., Gómez López, M., Pappous, A., Alacid Cárceles, F., & Flores Allende, G. (2010). Dispositional goal orientation, beliefs about the causes of success and intrinsic satisfaction in young elite players. *Journal of Human Kinetics*, 26, 123-136.
- Ruiz-Juan, F., & Zarauz Sancho, A. (2012a). Predictor variables of motivation on Spanish master athletes. *Journal of Human Sport and Exercise*, 7(3), 617-628.

- Ruiz-Juan, F., & Zarauz Sancho, A. (2012b). Variables que hacen negativamente adicto a correr al maratoniano español. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 21, 38-42.
- Ruiz-Juan, F., & Zarauz Sancho, A. (2013). Análisis de la ansiedad en el atletismo: un estudio con veteranos. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 33(9), 222-235.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749–761.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York: Guilford Publishing.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2019). Research on intrinsic and extrinsic motivation is alive, well, and reshaping 21st-century management approaches: Brief reply to Locke and Schattke. *Motivation Science*, 5(4), 291–294.  
<https://doi-org.sire.ub.edu/10.1037/mot0000128>
- Salminen, S.; Liukkonen, J. (1996). *International journal of sport psychology :official journal of the International Society of Sports Psychology. International Journal of Sport Psychology*, 27. Helsinki: Pozzi.
- Sánchez Bañuelos, F. (1996). Traducción al castellano, validación, adaptación y revisión del cuestionario de Chelladurai y Saleh de escala de liderazgo para deportes (LSS, Leadership Scale for Sports). *INFOCOES*, vol. 1-2, 3-16
- Seligman, M. E. P. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction.



- Stornes, T. y Bru, E. (2002). Sportspersonship and perceptions of leadership. An investigation of adolescent handball players' perceptions of sportspersonship and relations with perceived leadership. *European Journal of Sport Science*, 6(2), 1-15.
- Serafini, M., & Cuenya, L. (2020). Motivación: un recorrido histórico y teórico de los principales marcos conceptuales: Motivation: a historical and theoretical trajectory of the main conceptual frameworks. *Revista ConCiencia EPG*, 5(2), 15 - 44. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.5-2.2>
- Sheldon, K. M. & Kasser, T. (2001). Goals, congruence and positive well-being: New empirical support for humanistic theories. *Journal of Humanistic Psychology*, 41(1), 30-50. <http://doi.org10.1177/0022167801411004>
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Deci, E. L., & Kasser, T. (2004). The independent effects of goal contents and motives on well-being: It's both what you pursue and why you pursue it. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(4), 475–486. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1177/0146167203261883>
- Smith, R.E., Smoll, F.L. & Curtis, B. (1978). Coaching behaviours in little league baseball. En F.L. Smoll & R.E. Smith (Eds.), *Psychological Perspectives on Youth Sports* (pp. 173-201). Washington, DC, EE. UU.: Hemisphere.
- Smith, R.E., Smoll, F.L. & Curtis, B. (1979). Coach effectiveness training: A cognitive behavioural approach to enhancing relationship skills in youth sport coaches. *Journal of Sport Psychology*, 1(1), 59-75.
- Smith, R.E., Smoll, F.L. & Hunt, E. (1977). A system for the behavioral assessment of the athletic coaches. *Research Quaterly*, 48(2), 401-407.

- Smith, R.E. & Smoll, F.L. (1990). Self-esteem and children's reactions to youth sport coaching behaviors: A field study of self-enhancement processes. *Developmental Psychology*, 26(6), 987-993
- Smoll, F.L. & Smith, R.E. (2006). Enhancing coach-athlete relationship: Cognitive-behavioral principles and procedures. En J. Dosil (Eds.) *The Sport Psychologist's Handbook: A Guide for Sport-Specific Performance Enhancement* (pp. 19-37). London, UK: John Wiley & Sons.
- Smoll, F.L. & Smith, R.E. (2009). *Claves Para Ser un Entrenador Excelente*. Barcelona: INDE.
- Standage, M., & Ryan, R. M. (2020). *Self-determination theory in sport and exercise*. In G. Tenenbaum, R. C. Eklund, & N. Boiangin (Eds.), *Handbook of sport psychology: Social perspectives, cognition, and applications* (4th ed., pp. 37–56). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1002/9781119568124.ch3>
- Standage, M., Gillison, F. B., Ntoumanis, N., & Treasure, D. C. (2020). Self-determination theory in the sport and exercise sciences: A review of research literature. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 13(1), 1-21.
- Standage, Martyn, 'Self-Determination Theory Applied to Sport' (2023), in Richard M. Ryan (ed.), *The Oxford Handbook of Self-Determination Theory* Oxford Academic, <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780197600047.013.35>
- Stenling, A., Lindwall, M., & Hassmén, P. (2015). Changes in Perceived Autonomy Support, Need Satisfaction, Motivation, and Well-Being in Young Elite Athletes. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 4, 50-61.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. Free Press.

- Stornes, T., & Bru, E. (2002). Sportspersonship and Perceptions of Leadership: An Investigation of Adolescent Handball Players' Perceptions of Sportspersonship and Associations with Perceived Leadership. *European Journal of Sport Science*, 2, 1 - 15.
- Teixeira, P. J., Marques, M. M., Silva, M. N., Brunet, J., Duda, J. L., Haerens, L., La Guardia, J., Lindwall, M., Lonsdale, C., Markland, D., Michie, S., Moller, A. C., Ntoumanis, N., Patrick, H., Reeve, J., Ryan, R. M., Sebire, S. J., Standage, M., Vansteenkiste, M., Hagger, M. S. (2020). A classification of motivation and behavior change techniques used in self-determination theory-based interventions in health contexts. *Motivation Science*, 6(4), 438–455.  
<https://doi-org.sire.ub.edu/10.1037/mot0000172>
- Torregrosa, M., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarín, F., & Cruz, J. (2008). El clima motivacional y el estilo de comunicación del entrenador como predictores del compromiso en futbolistas jóvenes. *Psicothema*, 20(2), 25425259.
- Trigueros, R., Gómez, N. N., Aguilar-Parra, J. M., Díaz, A. J. C., & Jimenez, L. O. (2019). *Scale of Self Stigma in Relatives of People with Mental Illness--Spanish Version (SSRPMI, AFPEM)*. <https://doi.org/10.1037/t76145-000>
- Urra, A. (2015). Análisis del liderazgo preferido, percibido y observado portécnicos 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>
- Valero, A (2008). Funciones y responsabilidades del profesor y los alumnos en el modelo de enseñanza ludo técnico de iniciación a la práctica de atletismo. *Retos*, (13), 15-18.

- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist*, 41(1), 19–31.  
[https://doi-org.sire.ub.edu/10.1207/s15326985ep4101\\_4](https://doi-org.sire.ub.edu/10.1207/s15326985ep4101_4)
- Vallerand, R. J., & Pelletier, L. G. (1985). The effect of competition on sport participants: A test of the C-EG hypothesis. *Journal of Sport Psychology*, 7(3), 307-318.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 29, pp. 271–360). Academic Press. [https://doi-org.sire.ub.edu/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi-org.sire.ub.edu/10.1016/S0065-2601(08)60019-2)
- Vallerand, R. J., Fortier, M. S., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(5), 1161–1176. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1037/0022-3514.72.5.1161>
- Vallerand, R. J. (2000). Deci and Ryan's self-determination theory: A view from the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Psychological Inquiry*, 11(4), 312-318.
- Vallerand, R. J. (2007). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation for sport and physical activity. In M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 255–279,356–363). Human Kinetics.

- Vella, S. A., Oades, L. G., & Crowe, T. P. (2013). The relationship between coach leadership, the coach–athlete relationship, team success, and the positive developmental experiences of adolescent soccer players. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 18(5), 549–561.
- Vives, J. (2011). *Entrenando al entrenador. Ideas y trucos para una comunicación constructiva y eficaz* (pp. 199-206). Editorial Bubok.  
<https://doi-org.sire.ub.edu/10.1080/17408989.2012.726976>
- Vlachopoulos, S. P., Karageorghis, C. I., & Terry, P. C. (2000). Motivation profiles in sport: a self-determination theory perspective. *Research quarterly for exercise and sport*, 71(4), 387–397. <https://doi.org/10.1080/02701367.2000.10608921>
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of Management*, 34(1), 89–126. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1177/0149206307308913>
- Weinberg, R.S. y Gould, D. (2010). *Fundamentos de Psicología del Deporte y del Ejercicio Físico*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Weiner, B. (1986). Attribution, emotion, and action. In R. M. Sorrentino & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior* (pp. 281–312). Guilford Press.
- Weiner, B. (2010). The development of an attribution-based theory of motivation: A history of ideas. *Educational Psychologist*, 45(1), 28–36. [Doi: 10.1080/00461520903433596](https://doi.org/10.1080/00461520903433596)
- Weiner, B. *Human Motivation*; Holt, Rinehart and Winston: New York, NY, USA, 1980.

- Weiss, M. R., & Ferrer-Caja, E. (2002). Motivational orientations and sport behavior. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp. 101–170). Human Kinetics
- White, S. A., & Duda, J. L. (1994). The relationship of gender, level of sport involvement, and participation motivation to task and ego orientation. *International Journal of Sport Psychology*, 25(1), 4-18.
- Winkler, I (2009). *Contemporary Leadership Theories Enhancing the Understanding of the Complexity, Subjectivity and Dynamic of Leadership*. Book.
- Witte, K. S. (2011). Coaching Leadership Preferences: Insight from the National Collegiate Athletic Association Division III Athlete. *Journal of Coaching Education*, 4(2), 73-87. <https://doi.org/10.1123/jce.4.2.73>
- Woodman, L. (1993). Coaching: a science, an art, an emerging profession. *Sports Science Review*, 2(2), 1-13.
- Zarauz, A. & Ruiz-Juan, F. (2014). Análisis de la motivación en el atletismo: un estudio con veteranos. *Universitas Psychologica*, 13(2), 501-515. [doi:10.11144/Javeriana.UPSY13-2](https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-2).
- Zarauz Sancho, A., & Ruiz-Juan (2013b). Motivaciones de los maratonianos según variables sociodemográficas y de entrenamiento. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 50-56
- Zardoshtian, S., Naghshbandi, S.N., & Jabari, N. (2011). Predicting Self-determined Motivation of Elite Female Volleyball Players from Leadership Styles of Coaches in Iran. *International Journal of Sports Science and Engineering*, 5(4), 219-224.



## **ANEXOS**





## Anexo A. Cuestionario sobre preferencias de los comportamientos de liderazgo de los entrenadores, versión para deportistas.

### Anexo A

Chelladurai, P.

LSS -1

Cada uno de los ítems del siguiente cuestionario describe uno de los comportamientos específicos que puede tener un entrenador/a. Por favor indica tu preferencia tachando con una "x" el número apropiado.

Contesta a todos los ítems incluso si no estás seguro en alguno de ellas. Por favor, comprende que no estás evaluando ni a tu entrenador/a actual ni a ningún otro entrenador/a. Lo que se pide aquí son tus preferencias personales. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Tus respuestas sinceras y espontáneas son importantes para el éxito de la investigación.

- 1 = NUNCA  
 2 = RARAS VECES (aproximadamente el 25% de las veces)  
 3 = A VECES (aproximadamente el 50% de las veces)  
 4 = A MENUDO (aproximadamente el 75% de las veces)  
 5 = SIEMPRE.

Prefiero que mi entrenador/a:

1	Procure que los jugadores se esfuercen al máximo	1	2	3	4	5
2	Pida la opinión de los jugadores sobre la táctica a utilizar en determinados partidos	1	2	3	4	5
3	Ayude a los jugadores en sus problemas personales	1	2	3	4	5
4	Felicite delante de los demás a un jugador por su buen juego	1	2	3	4	5
5	Explique a cada jugador durante los entrenamientos las técnicas y tácticas del deporte	1	2	3	4	5
6	Planifique sin pedir opinión a los jugadores	1	2	3	4	5
7	Ayude a los componentes del equipo a resolver sus conflictos	1	2	3	4	5
8	Preste especial atención a la corrección de los errores de los jugadores	1	2	3	4	5
9	Consiga el visto bueno del equipo sobre asuntos importantes antes de actuar	1	2	3	4	5
10	Le diga a los jugadores cuando han hecho realmente bien las cosas	1	2	3	4	5
11	Transmita claramente sus funciones como entrenador a los jugadores	1	2	3	4	5
12	No explique sus acciones	1	2	3	4	5
13	Mire por el bienestar personal de los jugadores	1	2	3	4	5
14	Enseñe individualmente a cada jugador la técnica del deporte	1	2	3	4	5
15	Deje que los jugadores participen en la toma de decisiones	1	2	3	4	5
16	Procure que un jugador sea recompensado por una buena actuación	1	2	3	4	5
17	Prepare y prevealo que se debe hacer en los entrenamientos y partidos	1	2	3	4	5
18	Anime a los jugadores a que hagan sugerencias sobre cómo llevar a cabo los entrenamientos	1	2	3	4	5
19	Haga favores personales a los jugadores	1	2	3	4	5
20	Explique a cada jugador durante el entrenamiento lo que se debe y lo que no se debe hacer	1	2	3	4	5
21	Permita que los jugadores fijen sus propias metas	1	2	3	4	5
22	Expresa cualquier sentimiento de afecto hacia los jugadores	1	2	3	4	5
23	Confíe en que cada jugador cumpla con su misión perfectamente	1	2	3	4	5
24	Permita que los jugadores hagan las cosas a su manera aunque cometan errores	1	2	3	4	5
25	Anime a los jugadores a que tengan la confianza de hablar con su entrenador de sus problemas personales	1	2	3	4	5
26	Señale y entrene los puntos fuertes y débiles de cada jugador	1	2	3	4	5
27	No transija con otros puntos de vista diferentes a los suyos	1	2	3	4	5
28	Expresa aprecio cuando un jugador juega bien	1	2	3	4	5
29	De instrucciones precisas a cada jugador de lo que se debe hacer en cada situación	1	2	3	4	5
30	Pida la opinión de los jugadores sobre asuntos importantes del entrenamiento	1	2	3	4	5
31	Fomente relaciones estrechas e informales con los jugadores	1	2	3	4	5
32	Procure que los esfuerzos de los jugadores sean coordinados	1	2	3	4	5
33	Permita que los jugadores trabajen a su aire	1	2	3	4	5
34	Se mantenga apartado de los jugadores	1	2	3	4	5
35	Explique de qué forma cada jugador contribuye a la táctica colectiva	1	2	3	4	5
36	Invite a los jugadores a su casa	1	2	3	4	5
37	Felicite a los jugadores cuando se lo merecen	1	2	3	4	5
38	Especifique con claridad lo que espera de sus jugadores	1	2	3	4	5
39	Permita que los jugadores decidan las jugadas que se usaran en un partido	1	2	3	4	5
40	Hable de una manera tajante que no de lugar a preguntas	1	2	3	4	5



## Anexo B. Cuestionario sobre percepción de los comportamientos de liderazgo de los entrenadores, versión para deportistas.

Chelladurai, P.

LSS -2

Cada uno de los ítems del siguiente cuestionario describe uno de los comportamientos específicos que puede tener un entrenador/a. Para cada ítem hay cinco alternativas.

Por favor, indica el comportamiento de tu actual entrenador/a, tachando con una "x" el número apropiado. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Tus respuestas sinceras y espontáneas son importantes para el éxito de la investigación.

- 1 = NUNCA  
 2 = RARAS VECES (aproximadamente el 25% de las veces)  
 3 = A VECES (aproximadamente el 50% de las veces)  
 4 = A MENUDO (aproximadamente el 75% de las veces)  
 5 = SIEMPRE.

### Mi entrenador:

1	Procura que los jugadores se esfuercen al máximo	1	2	3	4	5
2	Pide la opinión de los jugadores sobre la táctica a utilizar en determinados partidos	1	2	3	4	5
3	Ayuda a los jugadores en sus problemas personales	1	2	3	4	5
4	Felicita delante de las demás a un jugador por su buen juego	1	2	3	4	5
5	Explica a cada jugador durante los entrenamientos las técnicas y tácticas del deporte	1	2	3	4	5
6	Planifica sin pedir opinión a los jugadores	1	2	3	4	5
7	Ayuda a los componentes del equipo a resolver sus conflictos	1	2	3	4	5
8	Presta especial atención a la corrección de los errores de los jugadores	1	2	3	4	5
9	Consigue el visto bueno del equipo sobre asuntos importantes antes de actuar	1	2	3	4	5
10	Le dice al jugador cuando ha hecho realmente bien las cosas	1	2	3	4	5
11	Transmite claramente sus funciones como entrenador a los jugadores	1	2	3	4	5
12	No explica sus acciones	1	2	3	4	5
13	Mira por el bienestar personal de los jugadores	1	2	3	4	5
14	Enseña individualmente a cada jugador la técnica del deporte	1	2	3	4	5
15	Deja que los jugadores participen en la toma de decisiones	1	2	3	4	5
16	Procura que un jugador sea recompensado por una buena actuación	1	2	3	4	5
17	Prepara y prevee lo que se debe hacer en los entrenamientos y partidos	1	2	3	4	5
18	Anima a los jugadores a que hagan sugerencias sobre como llevar a cabo los entrenamientos	1	2	3	4	5
19	Hace favores personales a los jugadores	1	2	3	4	5
20	Explica a cada jugador durante el entrenamiento lo que se debe y lo que no se debe hacer	1	2	3	4	5
21	Permite que los jugadores fijen sus propias metas	1	2	3	4	5
22	Expresa cualquier sentimiento de afecto hacia los jugadores	1	2	3	4	5
23	Confía en que cada jugador cumpla con su misión perfectamente	1	2	3	4	5
24	Permite que los jugadores hagan las cosas a su manera aunque cometan errores	1	2	3	4	5
25	Anima a los jugadores a que tengan la confianza de hablar con su entrenador de sus problemas personales	1	2	3	4	5
26	Señala y entrena los puntos fuertes y débiles de cada jugador	1	2	3	4	5
27	No transige con otros puntos de vista diferentes a los suyos	1	2	3	4	5
28	Expresa aprecio cuando un jugador juega bien	1	2	3	4	5
29	Da instrucciones precisas a cada jugador de lo que se debe hacer en cada situación	1	2	3	4	5
30	Pide la opinión de los jugadores sobre asuntos importantes del entrenamiento	1	2	3	4	5
31	Fomenta relaciones estrechas e informales con los jugadores	1	2	3	4	5
32	Procura que los esfuerzos de los jugadores sean coordinados	1	2	3	4	5
33	Permite que los jugadores trabajen a su aire	1	2	3	4	5
34	Se mantiene apartado de los jugadores	1	2	3	4	5
35	Explica de qué forma cada jugador contribuye a la táctica colectiva	1	2	3	4	5
36	Invita a los jugadores a su casa	1	2	3	4	5
37	Felicita a los jugadores cuando se lo merecen	1	2	3	4	5
38	Especifica con claridad lo que espera de sus jugadores	1	2	3	4	5
39	Permite que los jugadores decidan las jugadas que se usaran en un partido	1	2	3	4	5
40	Habla de una manera tajante que no de lugar a preguntas	1	2	3	4	5



## Anexo C. Cuestionario sobre autopercepciones de los comportamientos de liderazgo de los entrenadores, versión entrenadores.

Chelladurai, P.

LSS -3

Cada uno de los ítems del siguiente cuestionario describe uno de los comportamientos específicos que puede tener un entrenador/a. Por favor, indica **tu comportamiento característico**, marcando una "x" en el número apropiado. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Tus respuestas sinceras y espontáneas son importantes para el éxito de la investigación. Para cada afirmación hay cinco alternativas:

- 1 = NUNCA  
 2 = RARAS VECES (aproximadamente el 25% de las veces)  
 3 = A VECES (aproximadamente el 50% de las veces)  
 4 = A MENUDO (aproximadamente el 75% de las veces)  
 5 = SIEMPRE.

**Cuando entreno:**

1	Procuro que los jugadores se esfuercen al máximo	1	2	3	4	5
2	Pido la opinión de los jugadores sobre la táctica a utilizar en determinados partidos	1	2	3	4	5
3	Ayudo a los jugadores en sus problemas personales	1	2	3	4	5
4	Felicito delante de las demás a un jugador por su buen juego	1	2	3	4	5
5	Explico a cada jugador durante los entrenamientos las técnicas y tácticas del deporte	1	2	3	4	5
6	Planifico sin pedir opinión a los jugadores	1	2	3	4	5
7	Ayudo a las componentes del equipo a resolver sus conflictos	1	2	3	4	5
8	Presto especial atención a la corrección de los errores de los jugadores	1	2	3	4	5
9	Consigo el visto bueno del equipo sobre asuntos importantes antes de actuar	1	2	3	4	5
10	Le digo al jugador cuando ha hecho realmente bien las cosas	1	2	3	4	5
11	Transmito claramente mis funciones como entrenador/a a los jugadores	1	2	3	4	5
12	No explico mis acciones	1	2	3	4	5
13	Miro por el bienestar personal de los jugadores	1	2	3	4	5
14	Enseño individualmente a cada jugador la técnica del deporte	1	2	3	4	5
15	Dejo que los jugadores participen en la toma de decisiones	1	2	3	4	5
16	Procuro que un jugador sea recompensado por una buena actuación	1	2	3	4	5
17	Preparo y preveo lo que se debe hacer en los entrenamientos y partidos	1	2	3	4	5
18	Animo a los jugadores a que hagan sugerencias sobre como llevar a cabo los entrenamientos	1	2	3	4	5
19	Hago favores personales a los jugadores	1	2	3	4	5
20	Explico a cada jugador durante el entrenamiento lo que se debe y lo que no se debe hacer	1	2	3	4	5
21	Permito que los jugadores fijen sus propias metas	1	2	3	4	5
22	Expreso cualquier sentimiento de afecto hacia los jugadores	1	2	3	4	5
23	Confío en que cada jugador cumpla con su misión perfectamente	1	2	3	4	5
24	Permito que los jugadores hagan las cosas a su manera aunque cometan errores	1	2	3	4	5
25	Animo al jugador a que tenga la confianza de hablar conmigo de sus problemas personales	1	2	3	4	5
26	Señalo y entreno los puntos fuertes y débiles de cada jugador	1	2	3	4	5
27	No transijo con otros puntos de vista diferentes a los suyos	1	2	3	4	5
28	Expreso aprecio cuando un jugador juega bien	1	2	3	4	5
29	Doy instrucciones precisas a cada jugador de lo que debe hacer en cada situación	1	2	3	4	5
30	Pido la opinión de los jugadores sobre asuntos importantes del entrenamiento	1	2	3	4	5
31	Fomento relaciones estrechas e informales con los jugadores	1	2	3	4	5
32	Procuro que los esfuerzos de los jugadores sean coordinados	1	2	3	4	5
33	Permito que los jugadores trabajen a su aire	1	2	3	4	5
34	Me mantengo apartado de los jugadores	1	2	3	4	5
35	Explico de qué forma cada jugador contribuye a la táctica colectiva	1	2	3	4	5
36	Invito a los jugadores a mi casa	1	2	3	4	5
37	Felicito a los jugadores cuando se lo merecen	1	2	3	4	5
38	Especifico con claridad lo que espero de mis jugadores	1	2	3	4	5
39	Permito que los jugadores decidan las jugadas que se usaran en un partido	1	2	3	4	5
40	Hablo de una manera tajante que no de lugar a preguntas	1	2	3	4	5

**Cuadro 1. DIMENSIONES DE LA ESCALA DE LIDERAZGO PARA DEPORTES(LSS)**

**1. CONDUCTA DE ENTRENAMIENTO E INSTRUCCIÓN**

“Conducta del entrenador a mejorar la ejecución de los deportistas por medio de insistencia y facilitación de entrenamiento exigente y duro, instruyéndoles en las técnicas y tácticas del deporte, clarificando las relaciones entre los componentes del equipo y estructurando y combinando las relaciones de los mismos”.1,5,8,11,14,17,20,23,26,29,32,35,38.

**2. CONDUCTA DEMOCRÁTICA** “Conducta del entrenador que concede gran participación a los deportistas en las decisiones concernientes a las metas del grupo, los métodos prácticos y las tácticas y estrategias de juego”. 2,9,15,18,21,24,30,33,39.

**3. CONDUCTA AUTOCRÁTICA.** “Conducta del entrenador que incluye independencia en la toma de decisiones y subraya la autoridad personal”. 6,12,27,34,40.

**4. CONDUCTA DE APOYO SOCIAL.** “Conducta del entrenador caracterizada por una preocupación individual por los deportistas, por su bienestar, por un ambiente positivo para el grupo y por las relaciones cálidas para los componentes del mismo”. 3,7,13,19,22,25,31,36.

**5. CONDUCTA DE FEEDBACK POSITIVO.** “Conducta del entrenador que incluye la aplicación de refuerzos a un deportista como reconocimiento y recompensa por una buena actuación”. 4,10,16,28,37.

**Fuente:** Chelladurai, P. & Saleh, S. D. (1980). Dimensions of leader Behavior in sports: Development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology*, 2, 34-45.

Anexo D. Escala de motivación deportiva, versión para atletas.

**ESCALA DE MOTIVACIÓN DEPORTIVA (SMS/EMD)**

(Pelletier et al., 1995; Balaguer, Castillo, & Duda, 2003; 2007)

Nos gustaría saber las razones por las que participas en tu deporte. Por favor, indica, rodeando con un círculo, el grado en el que cada una de las siguientes preguntas corresponde a alguna de las razones por las que actualmente participas en tu deporte.

	<b>¿Por qué participas en tu deporte?</b>	<b>No tiene nada que ver conmigo</b>		<b>Tiene algo que ver conmigo</b>			<b>Se ajusta totalmente a mí</b>	
		1	2	3	4	5	6	7
1	Por la satisfacción (disfrute) que me produce realizar algo excitante	1	2	3	4	5	6	7
2	Por la satisfacción (disfrute) de aprender algo más sobre este deporte	1	2	3	4	5	6	7
3	Solía tener buenas razones para practicar este deporte, pero actualmente me pregunto si debería continuar haciéndolo	1	2	3	4	5	6	7
4	Porque me gusta descubrir nuevas habilidades y/o técnicas de entrenamiento	1	2	3	4	5	6	7
5	No lo sé: siento que no soy capaz de tener éxito en este deporte	1	2	3	4	5	6	7
6	Porque me permite ser valorado por la gente que conozco	1	2	3	4	5	6	7
7	Porque en mi opinión es una de las mejores formas de conocer gente	1	2	3	4	5	6	7
8	Porque siento mucha satisfacción interna mientras aprendo ciertas habilidades difíciles y/o técnicas de entrenamiento	1	2	3	4	5	6	7
9	Porque es absolutamente necesario participar en este deporte si se quiere estar en forma	1	2	3	4	5	6	7
10	Por el prestigio de ser un deportista	1	2	3	4	5	6	7
11	Porque es una de las mejores formas que tengo para desarrollar otros aspectos de mí mismo	1	2	3	4	5	6	7
12	Por la satisfacción (disfrute) que siento mejorando algunos de mis puntos flacos	1	2	3	4	5	6	7
13	Por la emoción que siento cuando estoy totalmente inmerso en mi ejecución deportiva	1	2	3	4	5	6	7
14	Porque debo participar para sentirme bien conmigo mismo	1	2	3	4	5	6	7
15	Por la satisfacción que experimento mientras estoy perfeccionando mis habilidades	1	2	3	4	5	6	7
16	Porque las personas que me rodean creen que es importante estar en forma / ser un deportista	1	2	3	4	5	6	7
17	Porque es una buena forma de aprender muchas cosas que podrían ser útiles para mí en otras áreas de mi vida	1	2	3	4	5	6	7
18	Por las intensas emociones que siento cuando estoy practicando mi deporte	1	2	3	4	5	6	7
19	No lo tengo claro; en realidad no creo que este sea mi deporte	1	2	3	4	5	6	7
20	Por la satisfacción (disfrute) que siento mientras ejecuto ciertos movimientos difíciles y/o destrezas en mi deporte	1	2	3	4	5	6	7



	¿Por qué participas en tu deporte?	No tiene nada que ver conmigo		Tiene algo que ver conmigo			Se ajusta totalmente a mí	
		1	2	3	4	5	6	7
21	Porque me sentiría mal conmigo mismo si no participase	1	2	3	4	5	6	7
22	Para mostrar a otros lo bueno que soy en mi deporte	1	2	3	4	5	6	7
23	Por la satisfacción (disfrute) que siento mientras aprendo técnicas y/o destrezas que no he realizado antes	1	2	3	4	5	6	7
24	Porque ésta es una de las mejores formas de mantener buenas relaciones con mis amigos	1	2	3	4	5	6	7
25	Porque me gusta el sentimiento de estar totalmente inmerso en mi deporte	1	2	3	4	5	6	7
26	Porque siento que debo realizar con regularidad mi deporte	1	2	3	4	5	6	7
27	Por la satisfacción (disfrute) de descubrir nuevas estrategias de ejecución (de juego)	1	2	3	4	5	6	7
28	A menudo me lo pregunto ya que no estoy consiguiendo mis objetivos	1	2	3	4	5	6	7

#### NOTAS:

- Se puede adaptar al deporte específico.

#### FACTORES:

##### MOTIVACIÓN INTRÍNSECA:

MI para conocer: 2, 4, 27, 23

MI para experimentar estimulación: 1, 13, 18, 25

MI para conseguir cosas: 8, 12, 15, 20

##### MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA:

Regulación Identificada: 7, 11, 17, 24

Regulación Introyectada: 9, 14, 21, 26

Regulación Externa: 6, 10, 16, 22

NO MOTIVACIÓN: 3, 5, 19, 28

**CORRECCIÓN:** Media aritmética de las puntuaciones a los ítems pertenecientes a un mismo factor.

#### REFERENCIAS

- Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J.L. (2003). La Escala de Motivación Deportiva: una nueva medida de la motivación intrínseca, motivación extrínseca y no-motivación. Análisis psicométrico de la versión española. *En libro de resúmenes del II Congreso Internacional de Psicología aplicada al Deporte* (p.165). Madrid: Dykinson, S.L.
- Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Deportiva en deportistas españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 24, 197-207.
- Pelletier, L.G., Fortier, M.S., Vallerand, R.J., Tuson, K.M., Briere, N.M., & Blais, M.R. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: The sport motivation scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 35-53.

**Anexo E. Cuestionario de Satisfacción intrínseca en el deporte (SSI),  
versión para atleta**

**CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN INTRÍNSECA EN EL DEPORTE (SSI)**

(Duda & Nicholls, 1992; Balaguer et al., 1997; Castillo et al.,  
2002)

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Normalmente me divierto practicando deporte	1	2	3	4	5
2. Cuando practico deporte normalmente me aburro	1	2	3	4	5
3. Cuando practico deporte deseo que el partido termine rápidamente	1	2	3	4	5
4. Normalmente encuentro el deporte interesante	1	2	3	4	5
5. Cuando hago deporte parece que el tiempo vuela	1	2	3	4	5
6. Normalmente participo activamente cuando hago deporte	1	2	3	4	5
7. Normalmente me lo paso bien haciendo deporte	1	2	3	4	5

**FACTORES:**

SATISFACCIÓN/DIVERSIÓN: 1, 4, 5, 6, 7

ABURRIMIENTO: 2, 3



## **Anexo F. Carta presentación del estudio para club/es y entrenadores/as.**

(Versión en Castellano) Me dirijo al club \_\_\_\_\_ y a su presidente/a y entrenadores/as para mostrarles mi interés de realizar una investigación relacionada con el análisis del liderazgo de los entrenadores/as de atletismo y la motivación de los/as atletas.

En el departamento de Salud y Ciencias Aplicadas del Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña (INEFC), centro de Barcelona y con el soporte institucional del Consell Català de l'Esport, estamos desarrollando un proyecto de investigación relacionado con el desarrollo de liderazgo de los entrenadores/as como estrategia en la optimización de la motivación y satisfacción intrínseca de los/as atletas para mejorar su rendimiento y bienestar personal.

El trabajo consistiría en pasar un cuestionario a los deportistas y otro al entrenador, siendo los datos de ambos totalmente anónimos, ya que en definitiva la investigación tratará los datos obtenidos y en ningún caso los autores de estos. Si usted así lo desea, le enviaremos una copia de los resultados del trabajo de investigación una vez se haya concluido. Para poder desarrollar dicho trabajo, necesitaría una lista de atletas que compongan el grupo actual, de manera que yo pudiera saber el número de atletas del que disponen y codificar cada uno de ellos para, en otra ocasión, ir a su club y pasar dichos cuestionarios con mayor facilidad.

Agradeciéndoles de antemano su ayuda me despido.

Un saludo,

Noemí Martínez Martínez.

Teléfono: 655704800

e-mail: noecorricolari@gmail.com



## **Anexo G. Hoja de información y consentimiento informado para la participación del estudio para los entrenadores y atletas participantes en el estudio.**

### **HOJA DE INFORMACIÓN PARA LOS ENTRENADORES/AS Y ATLETAS.**

#### **Percepción de los estilos de liderazgo de los entrenadores y su influencia en la motivación autodeterminada de los atletas.**

Tómese el tiempo suficiente para leer con atención la siguiente información.

Nos gustaría invitarles a participar en un proyecto de investigación que estamos llevando a cabo desde el Departamento de Salud y Ciencias Aplicadas del Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña (INEFC), centro de Barcelona y con el soporte institucional del *Consell Català de l'Esport*.

Su participación como entrenador/a o atleta es totalmente voluntaria, pero, antes de decidir si autoriza, o no, su participación, es importante exponerle la razón por la cual estamos realizando este estudio y que implica su participación.

#### **¿Cuál es el objetivo del estudio?**

El objetivo de la investigación es estudiar aspectos relacionados con los estilos de liderazgo de los entrenadores/as y cómo influye la percepción que los atletas tienen sobre este estilo en el desarrollo de su motivación autodeterminada.

#### **¿Qué implica la participación?**

Participar en el estudio conlleva responder a una serie de cuestionarios administrados online sobre los estilos de liderazgo del entrenador/a y aspectos relacionados con la motivación de los atletas.

No hay respuestas correctas o incorrectas y no es necesario ningún conocimiento previo para responder los cuestionarios. El tiempo que se necesita para completarlos será, de aproximadamente, 15 minutos.

Las respuestas serán tratadas de forma totalmente anónima y agradeceríamos que nos contestaras de forma sincera y objetiva. Los resultados obtenidos serán publicados y tratados siempre como una descripción estadística de todos los participantes. Asimismo, el equipo de investigación podrá comunicar a la federación los resultados generales del estudio (de forma totalmente anónima).

Si tiene alguna duda o quiere recibir información adicional puede enviar un correo electrónico a [noecorricolari@gmail.com](mailto:noecorricolari@gmail.com).

Este estudio ha estado aprobado favorablemente por parte del Comité de Ética de Investigaciones Clínicas de la Administración Deportiva de Cataluña con el número de referencia 02/2019/CEICEGC.

Los datos serán recogidos y almacenados de acuerdo con la Ley de Protección de Datos de Carácter Personal 15/1999.

## **CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTRENADORES/AS Y ATLETAS.**

**Gracias por su interés en participar en el estudio. Por favor, rellene el consentimiento informado después de leer la hoja de información y haber hecho las preguntas que considere necesarias sobre el estudio.**

**Título del proyecto:** Percepción de los estilos de liderazgo de los entrenadores/as y su influencia en la motivación autodeterminada de los atletas.

**Investigador principal:** Dra. Andrea Corrales.

**Otros investigadores:** Sra. Noemí Martínez (investigadora en formación).

**Centro:** Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña (INEFC) centro de Barcelona

**El voluntario tiene que leer y contestar las siguientes preguntas con atención:**

¿He recibido suficiente información sobre esta investigación? SI / NO

¿He leído toda la información que se me ha facilitado sobre este estudio? SI / NO

¿He tenido la oportunidad de preguntar y comentar cuestiones relacionadas con el estudio?  
SI / NO

¿He comprendido que soy libre de abandonar este proyecto sin que esta decisión me pueda ocasionar ningún perjuicio? SI / NO

¿He comprendido que los datos recogidos serán tratados anónimamente? SI / NO

¿He comprendido que los datos recogidos serán utilizados para posteriores publicaciones científicas? SI / NO

Informado/da de las condiciones del estudio, yo \_\_\_\_\_ (nombre y apellidos del entrenador/a/atleta) y con DNI \_\_\_\_\_, ACEPTO / NO ACEPTO

participar en este estudio "Percepción de los estilos de Liderazgo de los entrenadores y su influencia en la motivación y satisfacción autodeterminada de los atletas"

Firma del entrenador/a/atletas, Firma del voluntario/a

A ....., ..... de ..... de 201....

## Anexo H. Dictamen del comité de ética de investigaciones clínicas de la administración deportiva de Catalunya.

 Generalitat de Catalunya  
Comitè d'Ètica d'Investigacions Clíniques  
de l'Administració Esportiva de Catalunya

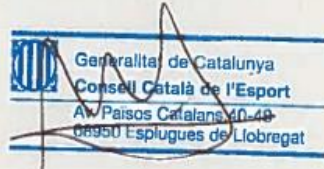
DR. RAMON BALIUS MATAS,  
ACTING AS SECRETARY OF THE ETHICS COMMITTEE  
FOR CLINICAL RESEARCH  
OF THE CATALAN SPORTS COUNCIL.

### CERTIFIES

At the meeting on 4 March 2018, the Ethics Committee agreed to favorably assess the project presented by Andrea Corrales Pardo up with the reference number 02/2019/CEICEGC, entitled "PERCEPCIÓN DE LOS ESTILOS DE LIDERAZGO DE LOS ENTRENADORES DE ATLETISMO Y SU INFLUENCIA EN LA MOTIVACIÓN AUTODETERMINADA DE LOS ATLETAS".

I note this favorable assessment for the appropriate purposes.

**Dr. Ramon Balius i Matas**  
Metge especialista en Medicina de l'Esport  
Col·legiat 23.684 (Barcelona)  
Centre de Medicina de l'Esport  
Consell Català de l'Esport

  
  
Generalitat de Catalunya  
Consell Català de l'Esport  
Av. Paisos Catalans 40-48  
08950 Esplugues de Llobregat

Dr. Ramon Balius Matas  
Esplugues de Llobregat, 4 March 2019





## Anexo I. Cuestionarios para entrenadores en formato digital (LSS3/LSSE).

### Análisis de los estilos de Liderazgo de los entrenadores/as y su influencia en la motivación autodeterminada de los atletas

El siguiente cuestionario tiene como objetivo realizar un estudio sobre el estilo de liderazgo de los entrenadores y motivación autodeterminada de los atletas

*\* Indica que la pregunta es obligatoria*

---

1. Correo \*

---

2. GÉNERO \*

*Marca solo un óvalo.*

- Mujer  
 Hombre

3. EDAD \*

*Marca solo un óvalo.*

1. De 25 a 35  
 2. De 35 a 45  
 3. De 45 a 55  
 4. De 55 a 65  
 5. De 65 a 75  
 6.+ de 75

4. ¿Qué formación académica tienes? \*

---

5. ¿Qué titulación federativa tienes? \*

---

6. ¿Has competido en atletismo antes de tu actual rol como entrenador? \*

---

7. ¿Has entrenado a categorías inferiores/deporte base antes de ser entrenador/a \*  
de atletas de medio-alto nivel?

*Marca solo un óvalo.*

Sí

No

8. ¿Cuántos años llevas como entrenador/a? \*

*Marca solo un óvalo.*

1.

2

3

4

5

Entre 5 y 10

Entre 10 y 15

Entre 15 y 20

+ de 20

### Escala de liderazgo en el deporte(LSSE)

Cada uno de los ítems del siguiente cuestionario describe uno de los comportamientos específicos que puede tener un entrenador/a. Para cada ítem hay cinco alternativas.

Por favor indica tu comportamiento característico, marcando con una "X" el número apropiado. No hay respuestas correctas o incorrectas. Tus respuestas sinceras y espontáneas son importantes para el éxito de la investigación.

1= NUNCA

2= RARAS VECES(aprox el 25% de las veces)

3= A VECES(aprox el 50% de las veces)

4= A MENUDO(aprox el 75% de las veces)

5= SIEMPRE

9. Cuando entreno: \*

Marca solo un óvalo por fila.

	1= NUNCA	2	3	4	5= SIEMPRE
1. Procuero que los atletas se esfuercen al máximo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Pido la opinión de los atletas sobre la táctica a utilizar en determinadas competiciones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Ayudo a los atletas en sus problemas personales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Felicito delante de los demás a una atleta por su buen rendimiento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Explico a cada atleta durante los entrenamientos las técnicas y tácticas del deporte?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Planifico sin pedir opinión a mis atletas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Ayudo a los componentes del grupo a resolver sus conflictos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Presto especial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

atención a la corrección de los errores de los atletas.

---

---

9. Consigo el visto bueno del grupo sobre asuntos importantes antes de actuar.

---

---

10. Le digo al atleta cuando ha hecho realmente bien las cosas

---

---

11. Transmito claramente mis funciones como entrenador a los atletas.

---

---

12. No explico mis acciones.

---

---

13. Miro por el bienestar personal de los atletas.

---

---

14. Enseño individualmente a cada atleta la técnica del deporte.

---

---

15. Dejo que los atletas participen en la toma de decisiones.

---

---

16. Procuro que un atleta sea recompensado por una buena actuación.

---

---

17. Preparo y preveo lo que

se debe hacer en los entrenamientos y en la competición.

17. Preparo y previendo lo que se debe hacer en los entrenamientos y en la competición.

18. Animo a los jugadores a que hagan sugerencias sobre como llevar a cabo los entrenamientos. sobre como

19. Hago llevar a cabo los entrenamientos. favores

20. Explico a los atletas. personales a

20. Explico a cada atleta en cada entrenamiento lo que se debe y lo que no se debe hacer. lo que se debe y lo que no se debe hacer.

**Escala de liderazgo en el deporte**

Cada uno de los items del siguiente cuestionario describe uno de los comportamientos especificos que puede tener un entrenador/a. Para cada ítem hay cinco alternativas.

Por favor indica tu comportamiento característico, marcando con una "X" el número apropiado. No hay respuestas correctas o incorrectas. Tus respuestas sinceras y espontáneas son importantes para el éxito de la investigación.

- 1= NUNCA
- 2= RARAS VECES(aprox el 25% de las veces)
- 3= A VECES(aprox el 50% de las veces)
- 4= A MENUDO(aprox el 75% de las veces)
- 5= SIEMPRE

10. Cuando entreno: \*

Marca solo un óvalo por fila.

	1= NUNCA	2	3	4	5= SIEMPRE
21. Permiso que los jugadores fijen sus propias metas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Expreso cualquier sentimiento de afecto hacia los jugadores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Confío en que cada jugador cumpla su misión perfectamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Permiso que los atletas hagan las cosas a su manera aunque cometan errores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Animo a los atletas a que tengan la confianza de que hablen conmigo de sus problemas personales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Señalo y entreno los puntos fuertes y débiles de cada atleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. No transijo con otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



puntos de  
vista  
diferentes al  
mío.

---

---

28. Expreso  
aprecio  
cuando un  
atleta compete  
bien.

---

---

29. Doy  
instrucciones  
precisas a  
cada atleta de  
lo que se debe  
hacer en cada  
situación.

---

---

30. Pido la  
opinión de los  
atletas sobre  
asuntos  
importantes  
en el  
entrenamiento.

---

---

31. Fomento  
las relaciones  
estrechas e  
informales con  
los atletas.

---

---

32. Procuro  
que los  
esfuerzos de  
los atletas  
sean  
coordinados

---

---

33. Permito  
que los atletas  
trabajen a su  
aire.

---

---

34. Me  
mantengo  
apartado de  
los atletas.

---

---

35. Explico de  
que forma

cada atleta  
35. Explico de  
contribuye a la  
que forma  
táctica del  
cada atleta  
equipo.  
contribuye a la

táctica del  
36. Invito a los  
equipo.  
atletas a mi

casa.  
36. Invito a los

atletas a mi  
37. Felicito a  
casa  
los atletas

cuando se lo  
37. Felicito a  
merecen.  
los atletas

cuando se lo  
38. Especifico  
merecen.  
con claridad

que espero de  
38. Especifico  
mis atletas.  
con claridad

que espero de  
39. Permito  
mis atletas.  
que los atletas

decidan las  
39. Permito  
acciones que  
que los atletas  
se usarán en la  
decidan las  
competición.  
acciones que

se usarán en la  
40. Hablo de  
competición.  
una manera

tajante que no  
40. Hablo de  
da lugar a  
una manera  
preguntas  
tajante que no

da lugar a  
preguntas

Confirmación consentimiento informado

GRACIAS POR TU TIEMPO Y LA COLABORACIÓN EN NUESTRO ESTUDIO

11. He sido informado/a de los objetivos del estudio mediante una carta presentación y he firmado el consentimiento informado para la participación en el mismo \*

Selecciona todos los que correspondan.

- SI  
 NO



## Anexo J. Cuestionarios en formato digital para atletas (LSS1, LSS2, SMS y SSI).

### Análisis de los estilos de Liderazgo de los entrenadores/as y su influencia en la motivación autodeterminada de los atletas

El siguiente cuestionario tiene como objetivo realizar un estudio sobre el estilo de liderazgo de los entrenadores y motivación autodeterminada de los atletas

*\* Indica que la pregunta es obligatoria*

---

#### 1. GÉNERO \*

*Marca solo un óvalo.*

MUJER

HOMBRE

2. EDAD \*

*Marca solo un óvalo.*

- 18
- 19
- 20
- 21
- 22
- 23
- 24
- 25
- 26
- 27
- 28
- 29
- 30
- 31
- 32
- 33
- 34

3. CLUB \*

---

4. ¿Cuántos años llevas compitiendo? \*

Marca solo un óvalo.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10
- 11
- 12
- 13
- 14
- 15
- 16
- 17
- 18
- 19
- 20
- 21
- 22
- 23
- 24
- 25
- +25

5. ¿Cuál es el nombre de tu actual entrenador/a? \*

---

6. ¿Cuántos entrenadores/as has tenido a lo largo de tu carrera deportiva? \*

*Marca solo un óvalo.*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

7. ¿Cuál es el máximo nivel al que has competido? \*

*Marca solo un óvalo.*

- AUTONÓMICO
- NACIONAL
- INTERNACIONAL

8. Ahora a que nivel estás compitiendo? \*

*Marca solo un óvalo.*

- AUTONÓMICO
- NACIONAL
- INTERNACIONAL

9. DISCIPLINA DEPORTIVA \*

Marca solo un óvalo.

- VELOCIDAD
- MEDIOFONDO
- FONDO
- MARCHA
- VALLAS
- COMBINADAS
- LANZAMIENTOS
- SALTOS

Escala Liderazgo Deporte(LSS1)

Cada uno de los items del siguiente cuestionario DESCRIBE uno de los comportamientos específicos que puede tener un entrenador/a. Para cada ítem hay cinco alternativas.

Contesta a todos los items incluso si no estas seguro/a en alguno de ellos. Por favor, comprende que NO ESTÁS EVALUANDO ni a tu ENTRENADOR/A ACTUAL ni a ninguna otro entrenador/a.

Lo que se pide aquí son tus PREFERENCIAS PERSONALES. Tus respuestas sinceras y espontáneas son importantes para el éxito de la investigación.

PREFIERO QUE MI ENTRENADOR/A:

- 1= NUNCA
- 2= RARAS VECES(aprox el 25% de las veces)
- 3= A VECES(aprox el 50% de las veces)
- 4= A MENUDO(aprox el 75% de las veces)
- 5= SIEMPRE



10. \*

Marca solo un óvalo por fila.

	1=NUNCA	2	3	4	5=SIEMPRE
<b>1. Procure que los atletas se esfuercen al máximo</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>2. Pide la opinión de los atletas sobre la táctica a utilizar en determinadas competiciones</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>3. Ayuda a los atletas en sus problemas personales</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>4. Felicite delante de los demás a un atleta por sus buenos resultados</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>5. Explique a cada atleta durante los entrenamientos la técnicas y tácticas del deporte</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>6. Planifique sin pedir opinión a los atletas</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>7. Ayuda a los componentes del grupo a resolver sus conflictos.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>8. Presta especial atención a la corrección de los errores de</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

los errores de los atletas

---

9. Consiga el visto bueno del grupo sobre asuntos importantes antes de actuar.

---

10. Le diga a los atletas cuando han hecho realmente bien las cosas.

---

**Escala Liderazgo Deporte(LSS1)**

Cada uno de los items del siguiente cuestionario describe uno de los comportamientos específicos que puede tener un entrenador/a. Para cada item hay cinco alternativas. Contesta a todos los items incluso si no estas seguro/a en alguno de ellos. Por favor, comprende que no estás evaluando ni a tu entrenador/a actual ni a ninguna otro entrenador/a. Lo que se pide aquí son tus preferencias personales. Tus respuestas sinceras y espontáneas son importantes para el éxito de la investigación.

- PREFIERO QUE MI ENTRENADOR/A:**
- 1= NUNCA
  - 2= RARAS VECES(aprox el 25% de las veces)
  - 3= A VECES(aprox el 50% de las veces)
  - 4= A MENUDO(aprox el 75% de las veces)
  - 5= SIEMPRE

11. \*

Marca solo un óvalo por fila.

	1=NUNCA	2	3	4	5=SIEMPRE
<b>11. Transmita claramente sus funciones como entrenador a los atletas</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>12. No explique sus acciones.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>13. Mire por el bienestar personal de los atletas.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>14. Enseñe individualmente a cada atleta la técnica del deporte</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>15. Deje que los atletas participen en la toma de decisiones.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>16. Procure que un atleta sea recompensado por una buena actuación</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>17. Prepare y prevea lo que se debe hacer en los entrenamientos y competiciones</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>18. Anime a los atletas a que hagan sugerencias sobre como llevar a cabo los entrenamientos.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19-Haga favores personales a los atletas.

20-Explique a cada atleta durante el entrenamiento lo que se debe y lo que no se debe hacer.

21-Permita que los atletas fijen sus propias metas.

22-Expresé cualquier sentimiento de aprecio hacia a los atletas

23-Confe en que cada atleta cumpla con su misión perfectamente.

24-Permita que los jugadores hagan las cosas a su manera y que cometan errores

25-Anima a los atletas a que tengan la confianza de hablar con su entrenador de sus problemas personales.

### Escala Liderazgo Deporte(LSS1)

Cada uno de los ítems del siguiente cuestionario describe uno de los comportamientos específicos que puede tener un entrenador/a. Para cada ítem hay cinco alternativas. Contesta a todos los ítems incluso si no estás seguro/a en alguno de ellos. Por favor, comprende que no estás evaluando ni a tu entrenador/a actual ni a ninguna otro entrenador/a. Lo que se pide aquí son tus preferencias personales. Tus respuestas sinceras y espontáneas son importantes para el éxito de la investigación.

#### PREFIERO QUE MI ENTRENADOR/A:

1= NUNCA

2= RARAS VECES(aprox el 25% de las veces).

3= A VECES(aprox el 50% de las veces).

4= A MENUDO(aprox el 75% de las veces)

5= SIEMPRE

12. \*

Marca solo un óvalo por fila.

	1=NUNCA	2	3	4	5=SIEMPRE
<b>26-Señale y entrene los puntos fuertes y débiles de cada atleta.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>27.No transija con otros puntos de vista diferentes a los suyos</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>28-Expresa aprecio cuando un atleta compite bien.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>29-De instrucciones precisas a cada atleta de lo que debe hacer en cada situación</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>30- Pida la opinión de los atletas sobre asuntos importantes del entrenamiento</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>31-Fomente relaciones estrechas e informales con los atletas.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>32-Procure que los esfuerzos de los atletas sean</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33- Permita que los atletas trabajen a su aire.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34- Se mantenga apartada de los atletas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35- Explique de qué forma contribuye a la táctica colectiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36- Invita a los atletas a su casa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37- Felicite a los atletas cuando se lo merecen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38- Especifique con claridad lo que espera de sus atletas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39- Permita que los atletas decidan las jugadas que se darán en un partido.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40- Hable de una manera que no genere preguntas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### Escala Liderazgo Deporte(LSS2)

Cada uno de los items del siguiente cuestionario DESCRIBE uno de los comportamientos específicos que puede tener un entrenador/a. Para cada ítem hay cinco alternativas.

Por favor INDICA el COMPORTAMIENTO de tu ACTUAL entrenador/a . NO hay respuestas CORRECTAS e INCORRECTAS. Tus respuestas sinceras y espontáneas son importantes para el éxito de la investigación.

#### MI ENTRENADOR/A:

1= NUNCA

2= RARAS VECES(aprox el 25% de las veces)

3= A VECES(aprox el 50% de las veces)

4= A MENUDO(aprox el 75% de las veces)

5= SIEMPRE



13. \*

Marca solo un óvalo por fila.

	1=NUNCA	2	3	4	5=SIEMPRE
<b>1. Procura que los atletas se esfuercen al máximo</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>2. Pide la opinión de los atletas sobre la táctica a utilizar en determinadas competiciones</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>3. Ayude a los atletas en sus problemas personales</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>4. Felicita delante de los demás a un atleta por su buen rendimiento</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>5. Explica a cada atleta durante los entrenamientos la técnicas y tácticas del deporte</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>6. Planifica sin pedir opinión a los atletas</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>7. Ayuda a los componentes del grupo a resolver sus conflictos.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>8. Presta especial atención a la corrección de los errores de</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

los errores de  
los atletas

---

9. Consigue el  
visto bueno del  
grupo sobre  
asuntos  
importantes  
antes de  
actuar

---

10. Le dice a los  
atletas cuando  
han hecho  
realmente bien  
las cosas

---

---

### Escala Liderazgo Deporte(LSS2)

Cada uno de los ítems del siguiente cuestionario DESCRIBE uno de los comportamientos específicos que puede tener un entrenador/a. Para cada ítem hay cinco alternativas.

Por favor INIDICA el COMPORTAMIENTO de tu ACTUAL entrenador/a . NO hay respuestas CORRECTAS e INCORRECTAS. Tus respuestas sinceras y espontáneas son importantes para el éxito de la investigación.

MI ENTRENADOR/A:

- 1= NUNCA
- 2= RARAS VECES(aprox el 25% de las veces)
- 3= A VECES(aprox el 50% de las veces)
- 4= A MENUDO(aprox el 75% de las veces)
- 5= SIEMPRE

14. \*

Marca solo un óvalo por fila.

	1=NUNCA	2	3	4	5=SIEMPRE
<b>11. Transmite claramente sus funciones como entrenador a los atletas</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>12. No explica sus acciones.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>13. Mira por el bienestar personal de los atletas.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>14. Enseña individualmente a cada atleta la técnica del deporte</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>15. Deja que los atletas participen en la toma de decisiones.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>16. Procura que un atleta sea recompensado por una buena actuación</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>17. Prepara y prevea lo que se debe hacer en los entrenamientos y competiciones</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>18. Anima a los atletas a que hagan sugerencias sobre como llevar a cabo los entrenamientos.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<b>19-Hace favores personales a los atletas.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>20-Explica a cada jugador durante el entrenamiento lo que se debe y lo que no se debe hacer.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>21-Permite que los atletas fijen sus propias metas.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>22-Expresa cualquier sentimiento de aprecio hacía a los jugadores.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>23-Confía en que cada atleta cumple con su misión perfectamente.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>24-Permita que los atletas hagan las cosas a su manera y que cometan errores</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>25-Anima a los atletas a que tengan la confianza de hablar con su entrenador de sus problemas personales.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Escala Liderazgo Deporte(LSS2)

Cada uno de los items del siguiente cuestionario DESCRIBE uno de los comportamientos específicos que puede tener un entrenador/a. Para cada ítem hay cinco alternativas.

Por favor INIDICA el COMPORTAMIENTO de tu ACTUAL entrenador/a . NO hay respuestas CORRECTAS e INCORRECTAS. Tus respuestas sinceras y espontáneas son importantes para el éxito de la investigación.

### MI ENTRENADOR/A:

1= NUNCA

2= RARAS VECES(aprox el 25% de las veces).

3= A VECES(aprox el 50% de las veces).

4= A MENUDO(aprox el 75% de las veces)

5= SIEMPRE

15. \*

Marca solo un óvalo por fila.

	1=NUNCA	2	3	4	5=SIEMPRE
26-Señala y entrena los puntos fuertes y débiles de cada atleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27.No transige con otros puntos de vista diferentes a los suyos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28-Expresa aprecio cuando un atleta compite bien.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29-Da instrucciones precisas a cada atleta de lo que debe hacer en cada situación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30- Pide la opinión de los atletas sobre asuntos importantes del entrenamiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31-Fomenta relaciones estrechas e informales con los atletas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32-Procura que los esfuerzos de los atletas sean	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

https://docs.google.com/forms/d/1Pdgm2M-dcFGUT730ThLzlg7WvRtU0dC7KvZwA8cWW4/edit

19/28

8/9/23, 9:58

Análisis de los estilos de Liderazgo de los entrenadores/as y su influencia en la motivación autodeterminada de los atletas

33-Permite que los atletas opinen a su favor en su beneficio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34- Se refiere a los atletas de manera despectiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35- Explica de qué manera de que forma cada atleta contribuye a la efectividad colectiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36- Invita a los atletas a su casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37- Felicita a los atletas cuando se lo merecen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38- Especifica con claridad los puntos fuertes de los atletas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39-Permite que los atletas tomen las decisiones durante la competición	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40- Habla de forma despectiva con los atletas que no cumplen con las expectativas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

https://docs.google.com/forms/d/1Pdgm2M-dcFGUT730ThLzlg7WvRtU0dC7KvZwA8cWW4/edit

20/28

## ESCALA DE MOTIVACIÓN DEPORTIVA (SMS/EMD)

Nos gustaría conocer las razones por las que participas en tu deporte. Por favor, indica el grado en el que cada una de las siguientes preguntas corresponde a alguna de las razones por las que actualmente participas en tu deporte tomando como referencia los dos extremos1...ASD,ASFJKASFASDLKFJKLAS

16. ¿Por qué participas en tu deporte? \*

Marca solo un óvalo por fila.

	1. NADA QUE VER CONMIGO	2.	3.	4.	5.	6.	7. SE A. TOTALM A N
<b>1. Por la satisfacción que me produce realizar algo excitante</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>2. Por la satisfacción (disfrute) aprender algo más sobre este deporte.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>3. Solía tener buenas razones para practicar este deporte, pero actualmente me pregunto si debería continuar haciéndolo.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>4. Porque me gusta descubrir nuevas habilidades y /o técnicas de entrenamiento.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>5. No lo sé: siento que no soy capaz de tener éxito en este deporte.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>6. Porque me permite ser valorado por la gente que conozco.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>7. Porque en mi opinión es una de las mejoras formas de conocer gente.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>8. Porque siento mucha satisfacción interna mientras aprendo ciertas habilidades difíciles y/o técnicas de entrenamiento.</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



v/o técnicas de

---

entrenamiento.

---

9. Porque es absolutamente necesario participar en este deporte si se quiere estar en forma.

---

10. Por el prestigio de ser un deportista.

---

10. Por el prestigio de ser un deportista.

---

11. Porque es una de las mejores formas que tengo para desarrollar otros aspectos de mí mismo.

---

12. Por la satisfacción (disfrute) que siento mejorando algunos de mis puntos flacos.

---

12. Por la satisfacción (disfrute) que siento mejorando algunos de mis puntos flacos.

---

**ESCALA DE MOTIVACIÓN DEPORTIVA (SMS/EMD)**

Nos gustaría conocer las razones por las que participas en tu deporte. Por favor, indica el grado en el que cada una de las siguientes preguntas corresponde a alguna de las razones por las que actualmente participas en tu deporte tomando como referencia los dos extremos 1...7.

17. ¿Por qué participas en tu deporte? \*

Marca solo un óvalo por fila.

	1. NADA QUE VER CONMIGO	2.	3.	4.	5.	6.	7. SE A. TOTALM A M
13. Por la emoción que siento cuando estoy totalmente inmerso en mi ejecución deportiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Porque debo participar para sentirme bien conmigo mismo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Por la satisfacción que experimento mientras estoy perfeccionando mis habilidades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Porque las personas que me rodean creen que es importante estar en forma/ser deportista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Porque es una buena forma de aprender muchas cosas que podrían ser útiles para mí en otras áreas de mi vida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Por las intensas emociones que siento cuando estoy practicando mi deporte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. No lo tengo claro; en realidad no creo que este sea mi deporte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Por la satisfacción (disfrute) que siento mientras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

que siento mientras  
ejecuto ciertos  
movimientos difíciles  
y/o destrezas difíciles  
en mi deporte.

21. Porque me  
siento mal conmigo  
mismo si no  
participase.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

22. Para mostrar a  
otros lo bueno/a que  
soy en mi deporte.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

23. Por la  
satisfacción (disfrute)  
que siento mientras  
aprendo técnicas y/o  
destrezas que no he  
realizado antes.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

24. Porque esta es  
una de las mejores  
formas de mantener  
buenas relaciones  
con mis amigos/as.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

25. Porque me gusta  
el sentimiento de  
estar totalmente  
inmerso en mi  
deporte.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

26. Porque siento  
que debo realizar con  
regularidad mi  
deporte.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

27. Por la  
satisfacción (disfrute)  
de descubrir nuevas  
estrategias de  
ejecución (de juego).

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

28. A menudo me lo  
pregunto ya que no  
estoy consiguiendo  
mis objetivos.

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

## CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN INTRÍNSECA EN EL DEPORTE

Nos gustaría conocer que grado de divertimento te supone la participación en tu deporte

18. Marca solo un óvalo por fila.

	1=Muy en desacuerdo	2	3	4	5=Muy de acuerdo
<b>1. Normalmente me divierto practicando deporte</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>2. Cuando practico deporte normalmente me aburro</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>3. Cuando practico deporte deseo que el partido termine rápidamente</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>4. Normalmente encuentro el deporte interesante</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>5. Cuando hago deporte parece que el tiempo vuela</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>6. Normalmente participo activamente cuando hago deporte</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>7. Normalmente me lo paso bien haciendo deporte</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Confirmación consentimiento informado

GRACIAS POR TU TIEMPO Y LA COLABORACIÓN EN NUESTRO ESTUDIO

19. He sido informado/a de los objetivos del estudio mediante una carta presentación y he firmado el consentimiento informado para la participación en el mismo \*

*Selecciona todos los que correspondan.*

SI

NO

---

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios