



Revista de Psicología del Deporte

ISSN: 1132-239X

DPSSEC@ps.uib.es

Universitat de les Illes Balears

España

Pulido, Juan José; Sánchez-Oliva, David; Leo, Francisco M.; González-Ponce,
Inmaculada; García-Calvo, Tomás
Frustración de las necesidades psicológicas, motivación y burnout en entrenadores:
Incidencia de la formación
Revista de Psicología del Deporte, vol. 26, núm. 1, 2017, pp. 27-36
Universitat de les Illes Balears
Palma de Mallorca, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=235149687003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Frustración de las necesidades psicológicas, motivación y burnout en entrenadores: Incidencia de la formación

Juan José Pulido^{2*}, David Sánchez-Oliva*, Francisco M. Leo**, Inmaculada González-Ponce* y Tomás García-Calvo*

THWARTING OF NEED FRUSTRATION, MOTIVATION AND BURNOUT IN COACHES: INCIDENCE OF TEACHING

KEYWORDS: motivation, frustration, burnout, efficacy, qualification.

ABSTRACT: The aim of this study was to examine coaches' training (federative and general academic) incidence on motivational psychological variables (frustration of the basic psychological needs (BPN), self-determination, professional efficacy and emotional burnout). Thus, 147 coaches belonged to 26 different sports in training categories participated in the study. Results showed that coaches with medium sport qualification had a greater intrinsic motivation than those who were not qualified, whereas coaches with higher qualification showed more efficacy and burnout. Moreover, coaches with greater general academic degree had low levels of frustration in the BPN of competence and relatedness. Therefore, coaches' qualification determine their frustration of the BPN, level of motivation and two burnout dimensions, professional efficacy and emotional burnout.

La formación es un proceso amplio que engloba a un conjunto de aprendizajes adquiridos tanto en el entorno más cercano (familia, experiencia activa), como en cualquier situación del entorno potencialmente próximo: colegio, amigos, experiencia (Feu, Ibáñez, y Gozalo, 2010). Concretamente, en el ámbito educativo los aprendizajes son desarrollados bajo una regulación jurídica de las administraciones pertinentes, educación formal (Colom, 2005), pero también es posible el conocimiento a través de una educación no reglada (educación no formal). Ambos tipos de formación son paralelamente importantes (Ortega, 2005), que sumado a la cantidad de horas de actividad física que pueden realizar los adolescentes activos, se propicia un escenario idóneo para fomentar el desarrollo integral y desembocar en consecuencias positivas a nivel emocional y afectivo de los deportistas (Vallerand, 2007).

De esta manera, existen agentes directos que influyen en el adolescente, como son los padres, los entrenadores y el grupo de compañeros (Feu, Ibáñez, Graça, y Sampaio, 2007; Smoll, Cumming, y Smith, 2011; Torregrosa, Sousa, Villadrich, Villamarín, y

Cruz, 2008). Centrándonos en la figura del entrenador, al que muchos autores consideran un pilar fundamental (Jowett y Cockerill, 2003), destacan estudios como el de Olmedilla, Ortiz, Andréu, y Lozano (2004), que demuestran la importancia de optimizar la formación de los técnicos, fundamentalmente en relación a aspectos psicológicos, con la intención de incrementar los recursos, estrategias y posibilidades de intervención de éstos con sus deportistas. Este tipo de cualificaciones sustentan las bases para formar a entrenadores capacitados, en las que, además de las competencias deportivas de los técnicos relacionadas con la formación de los deportistas, también son trascendentes aquellas relacionadas con la formación académica de entrenadores, ya que estos conocimientos profesionales son adquiridos a través de bases teóricas y prácticas, que permiten la construcción de una cultura amplia y la adquisición de aprendizajes que servirán como pilares para la formación específica del entrenador (Rosado y Mesquita, 2007).

Asimismo, destaca el estudio de Cunha et al. (2010), en el que analizaron las autopercepciones

2 Correspondencia: Juan José Pulido González. Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Extremadura. Avenida de la Universidad, s/n. 10071. Cáceres. Teléfono: 927257460. Fax: 927257461.
Email: jjpulido@unex.es

*Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Extremadura.

**Facultad de Formación del Profesorado. Universidad de Extremadura.

de competencias profesionales en entrenadores de fútbol, en función de los años de experiencia y de la formación académica en Educación Física y Deporte, concluyendo que los más formados académicamente presentaron niveles superiores de competencia en las actividades ligadas directamente al entrenamiento. A su vez, los entrenadores con mayor experiencia se percibieron más competentes en planificación, evaluación y conducción de los entrenamientos, y en la dirección y formación de entrenadores principiantes y deportistas. Asimismo, Sttebings, Taylor, Spray, y Ntoumanis (2012), hallaron que los entrenadores remunerados tenían una mayor seguridad laboral y oportunidades de desarrollo profesional, asociándose con una mayor satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, con el bienestar psicológico y una mayor percepción de apoyo a la autonomía de los deportistas. Mientras que un conflicto trabajo/vida y menores oportunidades de desarrollo profesional, se relacionaba positivamente con una frustración de las NPB, malestar psicológico y percepción de control en la necesidad de relaciones sociales.

En base a esto, dentro del tópico del desarrollo profesional resulta imprescindible considerar la formación de los técnicos para llegar a alcanzar una mayor eficacia en su profesión, así como valorar la incidencia de la cualificación sobre variables motivacionales del propio entrenador. En esta línea, una de las teorías más empleadas para explicar por qué una persona realiza una actividad, es la Teoría de Autodeterminación (TAD: Deci y Ryan, 2000; Ryan y Deci, 2000). La TAD establece que la motivación es un continuo que oscila entre mayores o menores niveles de autodeterminación subdivididos en tres grandes categorías. El máximo nivel de autodeterminación es la motivación intrínseca, definida por el placer, disfrute y satisfacción que produce el hecho de realizar una actividad (Deci y Ryan, 1985). Seguidamente, se encuentra la motivación extrínseca, que está dividida en cuatro sub-bloques: regulación integrada, identificada, introyectada y externa. Y por último, la desmotivación, que es la total ausencia de regulaciones intrínsecas y extrínsecas de una persona para realizar algo.

Además, la TAD defiende que para que exista cualquier regulación motivacional, es necesario tener satisfechas tres necesidades psicológicas consideradas básicas. Por definición, una NPB es un estado energizante que si es satisfecha conduce hacia la salud y el bienestar, pero si no lo es contribuye a la patología y al malestar, llevando a un estado de

frustración del individuo (Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, y Thøgersen-Ntoumani, 2011). Estos tres mediadores se denominan: necesidad de autonomía, definida como sentimiento de libertad de expresión y ser el guía de la propia acción, necesidad de competencia, definida como sentimiento de ser capaz de realizar algo y necesidad de relaciones sociales, definida como sentimiento de pertenencia a un grupo (Deci y Ryan, 1985).

Ahora bien, a pesar de que los entrenadores han sido asociados a niveles relativamente altos de estrés en sus labores deportivas (Garcés de los Fayos y Vives Benedicto, 2002), pocos estudios han relacionado los procesos motivacionales con las dimensiones del burnout (“síndrome de quemarse por el trabajo”). El “Burnout” puede definirse como “estrés laboral crónico excesivo que provoca una disminución de la habilidad de desempeño de la actividad profesional y la aparición de diferentes problemas de salud en quien lo padece” (Maslach, Schaufeli, y Leiter, 2001). De esta forma, se considera al burnout como un síndrome psicológico tridimensional de agotamiento emocional (pérdida del impulso principal que hizo que se iniciase la actividad y el profesional siente como va desapareciendo su capacidad de entrega hacia los demás desde un nivel personal como psicológico, Seisdedos, 1997), eficacia profesional (tendencia de evaluarse positivamente en su trabajo y en el tipo de relación que establecen con los deportistas) y despersonalización (pensamientos y actitudes cínicas y deshumanizadoras de una persona hacia las personas con las que trabaja, Gil Monte, 2005).

Por tanto, a través del presente estudio se trató de comparar los niveles formativos de los entrenadores a nivel académico y federativo, y su posible incidencia sobre la frustración de las NPB, la motivación y el burnout. En base al objetivo del estudio, las hipótesis que se plantearon fueron que los entrenadores con mayor formación obtendrían menores niveles de frustración de las NPB, mayor autodeterminación, mayor eficacia profesional y menores valores de agotamiento emocional, respecto a los técnicos con formaciones intermedias y sin formación, respectivamente.

Método

Adaptación de las escalas

El proceso de adaptación de los instrumentos para valorar la frustración de las NPB (PNTS) al contexto de la investigación fue desarrollado por

tres expertos en la temática. De esta manera, cada uno de los investigadores, de manera individual, realizó una traducción y versión personalizada de lo que sería su adaptación. Seguidamente, los investigadores compartieron sus ideas para llevar a cabo una propuesta común y definitiva, y debatieron sobre los términos destinados al entrenador, ayudándose de la escala traducida y validada con profesores de Educación Física. Existió un alto grado de confiabilidad entre los traductores a la hora de elaborar los ítems y, los cambios se centraron en la composición de los términos como “entrenador” por “deportista”. Asimismo, se mantuvo la estructura psicométrica del instrumento, con el mismo número de ítems y factores que en su versión original. En el caso del instrumento para valorar la motivación (WMI), el proceso de traducción y adaptación fue idéntico, siguiendo las recomendaciones de Hambleton (1996). A continuación, los ítems fueron evaluados por los especialistas, que afirmaron que los constructos creados eran convenientes para medir los factores de la escala y que las principales modificaciones se basaban en adaptar cada ítem para dirigirlo al profesional al que iba destinado, por ejemplo “trabajo” por “entrenamientos” o “deporte”, así como se sustituyeron términos como “en mi trabajo” por “durante mi labor como entrenador”. Por último, también se mantuvo la estructura psicométrica respecto a su versión de referencia.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por un total de 147 técnicos ($M = 32,4$; $DT = 6,51$) de género masculino ($n = 118$) y femenino ($n = 29$), que entrenan en Tabla 1.

Posibilidades en la distribución de entrenadores en función de los niveles de cualificación.

		Formación Federativa		
		Sin Formación	Intermedia	Superior
Formación Académica	Sin Formación	12	8	1
	Intermedia	17	18	3
	Superior	38	30	20

Instrumentos

Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas. Para valorar la frustración de las NPB se utilizó la adaptación y traducción al castellano del cuestionario Psychological Need Thwarting (PNTS: Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, y Thøgersen-Ntoumani, 2011), desarrollado para atletas, y

categorías de iniciación en 26 modalidades deportivas diferentes, tanto de equipo como individuales en la Comunidad Autónoma de Extremadura. Debido a la disparidad geográfica, se realizó un muestro de selección intencionada por entidades deportivas. Para evaluar los diferentes niveles formativos de los entrenadores se crearon diferentes escalas. En la cualificación federativa se establecieron tres posibilidades de respuesta: “Sin Formación” ($n = 60$; ningún tipo de formación), “Formación Intermedia” ($n = 62$; entrenador nivel I y II) y “Formación Superior” ($n = 25$; entrenador nacional nivel III). La formación académica general se evaluó teniendo en cuenta los niveles de cualificación profesional que establece el sistema educativo español (BOE: Real Decreto 1913/1997): “Sin Formación” ($n = 21$; ninguna o Graduado Escolar), “Formación Intermedia” ($n = 39$; Bachillerato o Formación Profesional) y “Formación Superior” ($n = 87$; Diplomatura o Licenciatura general). Teniendo en cuenta estos seis niveles de formación los entrenadores se agruparon de la siguiente forma:

No obstante, considerando esta agrupación, puede que un mismo entrenador pueda pertenecer a un grupo sin formación en lo que a formación académica se refiere y encuadrarse en el grupo de formación superior en la variable federativa, y/o viceversa, dándose hasta un total de nueve posibles combinaciones. Por ello, teniendo en cuenta esta posibilidad los entrenadores estaban repartidos en (tabla 1):

considerando el trabajo desarrollado por Cuevas, Ntoumanis, Sánchez-Oliva, Bartholomew, y García-Calvo, 2012), sobre esta escala con profesores de Educación Física. El cuestionario está compuesto por la frase introductoria “Durante mi labor como entrenador...” seguido de 12 ítems que analizan la frustración de autonomía: (4 ítems, e.g.: “Siento

que me impiden tomar decisiones respecto al modo en el que entreno”), frustración de competencia (4 ítems, e.g.: “Hay situaciones que me hacen sentir incapaz”) y frustración de relaciones sociales (4 ítems, e.g.: “Siento que soy rechazado por aquellos que me rodean”). Como este instrumento aún no ha sido validado, se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio (AFC), en el que se obtuvieron aceptables índices de ajuste según Marsh, Hau, y Grayson (2005): $\chi^2/gl = 3,43$; $CFI = ,94$; $TLI = ,94$; $GFI = ,96$; $SRMR = ,04$ y $RMSEA = ,06$. La consistencia interna fue de ,79 para la frustración de autonomía, de ,73 para la frustración de competencia y de ,65 para la frustración de relaciones sociales (Nunnally y Bernstein, 1994).

Regulación motivacional para entrenar. Para valorar la motivación se empleó la adaptación al deporte del Work Motivation Inventory (WMI: Blais, Lachance, Vallerand, Briere, y Riddle, 1993). Este instrumento se inicia con la pregunta: “¿Por qué desempeño mi labor como entrenador...?”, seguido de 24 ítems encaminados a valorar los seis tipos de regulación motivacional: intrínseca (4 ítems, e.g.: “Por los grandes momentos de placer que me proporciona entrenar”), integrada (4 ítems, e.g.: “Porque éste es el tipo de actividad que elijo para alcanzar cierto estilo de vida”), identificada (4 ítems, e.g.: “Por los diferentes beneficios sociales asociados a entrenar”), introyectada (4 ítems, e.g.: “Porque quiero ser muy bueno entrenando, de lo contrario me decepcionaría”), externa, (4 ítems, e.g.: “Por el éxito que me proporciona”) y desmotivación (4 ítems, e.g.: “No sé por qué, estamos provistos de condiciones surrealistas para entrenar”). Se llevó a cabo un AFC para verificar la validez del mismo, registrando índices de ajuste excelentes (Hu y Bentler, 1999): $\chi^2/gl = 2,41$; $CFI = ,96$; $TLI = ,95$; $GFI = ,95$; $SRMR = ,05$ y $RMSEA = ,06$. La consistencia interna fue de ,75 para la regulación intrínseca, por encima de ,70 para las regulaciones extrínsecas y de ,60 para la desmotivación (Nunnally y Bernstein, 1994).

Burnout. Para evaluar las tres dimensiones del burnout se utilizó una versión reducida en castellano (Gil-Monte, 2002) del Maslach Burnout Inventory (MBI: Maslach y Jackson, 1986). Para ello, se seleccionaron los tres ítems con mayor peso factorial del estudio de Gil-Monte (2002) de cada uno de los factores. Tras un análisis factorial exploratorio se optó por no incluir los ítems que valoraban la despersonalización de los entrenadores, ya que las cargas factoriales no superaban el ,30 y el análisis de

fiabilidad no alcanzaba el ,60. Por este motivo, para el desarrollo de los procesos estadísticos sólo han sido tomados dos de los tres constructos, el agotamiento emocional (3 ítems, e.g.: “Debido a entrenar me siento emocionalmente agotado”) y la eficacia profesional (3 ítems, e.g.: “Creo que he conseguido muchas cosas que merecen la pena en este deporte”). La consistencia interna fue aceptable con valores de ,74 para la variable de eficacia profesional y de ,64 para la de agotamiento emocional (Nunnally y Bernstein, 1994).

Todas las posibilidades de respuesta de los instrumentos descritos con anterioridad oscilaron en una escala tipo Likert de entre 1 y 5, en el que el 1 se correspondía con el total desacuerdo del ítem planteado, mientras que el 5 hacía referencia al totalmente acuerdo.

Procedimiento

En primer lugar, la investigación fue aprobada por la Comisión Ética de la Universidad y se siguieron las directrices marcadas en la Declaración de Helsinki de 1964 con respecto al consentimiento, confidencialidad y anonimato de las respuestas. Seguidamente, se llevó a cabo un estudio piloto con 15 entrenadores en el que se obtuvieron resultados satisfactorios. A continuación, se estableció un protocolo de actuación para que la recogida de datos fuera similar en todos los entrenadores. Para ello, el investigador principal se puso en contacto con las distintas federaciones para facilitarles el contacto de los clubes. Una vez obtenido el contacto de los mismos, se estableció una reunión con los entrenadores para explicarles el objetivo del estudio. A los que aceptaron participar, se les facilitó un enlace web con un formulario creado a través de la aplicación de “google docs” para que pudieran cumplimentarlo de forma autónoma y con total tranquilidad. La tasa de respuesta de los participantes fue del 81%, de los cuales el 3,89% de los cuestionarios tuvieron que ser eliminados por mostrar patrones anómalos de respuesta, detectados a través de dos vías: mediante la identificación de caso atípicos mediante el software SPSS, y a través del análisis manual, identificando a aquellos entrenadores que asignaron la misma puntuación a todos los ítems.

Por último, el proceso de realización del formulario tuvo una duración estimada de 10 - 15 minutos.

Análisis de los datos

Para el tratamiento de los datos se utilizaron los programas estadísticos SPSS 19.0 y Amos 18.0. En primer lugar, el análisis de los datos se dividió en dos apartados: análisis preliminar, encaminado a analizar la normalidad y homogeneidad de los datos mediante el test de Kolmogorov-Smirnov y mediante el test no paramétrico de Mann-Whitney. A continuación, se comprobó la validez de los cuestionarios (AFC) y la consistencia interna (coeficiente alfa de Cronbach). Posteriormente, se llevó a cabo un análisis descriptivo

y de correlaciones bivariadas mediante el coeficiente de correlación de Pearson. Por último, se realizó un análisis de diferencias multivariado (lambda de Wilk's).

Resultados

Análisis descriptivo y correlaciones bivariadas

En la tabla 2, se muestran los resultados descriptivos y las correlaciones bivariadas entre las variables dependientes incluidas en el estudio.

Tabla 2.

Estadísticos descriptivos y correlaciones bivariadas entre todas las variables de estudio.

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Frustración Autonomía	-										
2. Frustración Competencia	,63**	-									
3. Frustración Rel. Soc.	,67**	,71**	-								
4. Intrínseca	-,03	-,14	-,06	-							
5. Integrada	,06	,01	,01	,63**	-						
6. Identificada	,07	,06	,01	,54**	,67**	-					
7. Introyectada	,16	,05	-,01	,51**	,64**	,66**	-				
8. Externa	,05	,05	-,01	,51**	,50**	,60**	,63**	-			
9. Desmotivación	,27**	,39**	,20*	-,09	-,01	,18*	,19*	,24**	-		
10. Agotamiento Emocional	,23**	,21**	,18*	,02	,05	,17*	,20*	,19*	,28**	-	
11. Eficacia Profesional	-,09	-,25**	-,07	,53**	,43**	,26**	,21**	,32**	-,25**	-,14	-
Media	1,41	1,43	1,35	4,01	3,50	2,68	2,29	2,30	1,48	1,67	3,83
Desviación Típica	,71	,63	,61	,81	1,11	1,04	,94	,95	,57	,78	,76

Nota. Rel. = Relaciones; Soc. = Sociales.

Análisis de diferencias

Se realizó un Análisis de Varianza Multivariado (MANOVA), calculando el efector principal a través del test omnibus, así como el ajuste de Bonferroni como medida de protección del error Tipo I, con el objetivo de comprobar las diferencias provocadas por el tipo de formación federativa y académica general sobre cada una de las variables del estudio y el efecto conjunto de ambas formaciones sobre el bloque de variables incluidas en el estudio. Del mismo modo, como se puede apreciar en la tabla 3, se pretendió conocer la distinción que pudiera existir entre entrenadores con diferentes grados de cualificación académica general por un lado, así como de cualificación federativa por otro.

En primer lugar, los efectos principales para la formación federativa considerando como variable dependiente la frustración de las NPB indicaron que: Lambda de Wilk's $t = ,86$; $F = 1,63$; $p = ,07$; $n^2_{\text{parcial}} = ,04$. El efecto principal de la formación académica

general registró los siguientes resultados: Lambda de Wilk's $t = ,70$; $F = 4,15$; $p = ,00$; $n^2_{\text{parcial}} = ,11$. En la interacción entre ambos tipos de formación (federativa y académica) se obtuvieron: Lambda de Wilk's $t = ,75$; $F = 1,05$; $p = ,39$; $n^2_{\text{parcial}} = ,08$. Teniendo en cuenta la formación académica general, los entrenadores con titulaciones superiores obtuvieron menores valores en las variables de frustración de NPB de competencia y de relaciones sociales, respecto a los entrenadores con titulaciones intermedias y sin ningún tipo de formación, respectivamente.

Seguidamente, los efectos provocados para la formación federativa tomando como variable dependiente los tipos de motivación señalaron que: Lambda de Wilk's $t = ,83$; $F = ,99$; $p = ,47$; $n^2_{\text{parcial}} = ,04$. El efecto principal de la formación académica general registró los siguientes resultados: Lambda de Wilk's $t = ,82$; $F = 1,08$; $p = ,35$; $n^2_{\text{parcial}} = ,04$. En

la interacción entre ambas formaciones se mostraron los siguientes valores: Λ de Wilk's $t = ,71$; $F = ,62$; $p = ,99$; $n2_{parcial} = ,05$. Concretamente, se obtuvo significatividad en la motivación intrínseca de entrenadores con formación intermedia sobre los de formaciones superiores y técnicos sin ningún tipo de formación, respectivamente.

Por último, se consideraron como variables dependientes las dos dimensiones del burnout. Los resultados en los efectos principales para la formación federativa mostraron que: Λ de Wilk's $t = ,85$; $F = 2,60$; $p = ,00$; $n2_{parcial} = ,07$. El efecto principal de la formación académica general registró

los siguientes resultados: Λ de Wilk's $t = ,95$; $F = ,77$; $p = ,62$; $n2_{parcial} = ,02$. En la interacción entre ambas cualificaciones mostraron los siguientes valores: Λ de Wilk's $t = ,83$; $F = 1,01$; $p = ,45$; $n2_{parcial} = ,08$. Se obtuvieron diferencias significativas en la variable de agotamiento emocional, siendo los entrenadores más formados federativamente los que mayores valores obtuvieron respecto al resto. Asimismo, los entrenadores con mayores titulaciones federativas mostraron diferencias significativas en la variable de eficacia profesional respecto a los de formación intermedia y sobre los que no tienen ningún tipo de formación.

Tabla 3.

Análisis de las diferencias en función de los niveles en formación federativa y formación académica general.

	Formación Federativa						Formación Académica General					
	1	2	3				1	2	3			
	M(DT)	M(DT)	M(DT)	F	p	η^2	M(DT)	M(DT)	M(DT)	F	p	η^2
Frust. Aut.	1,44(.65)	1,36(.71)	1,46(.77)	,50	,60	,00	1,67(.85)	1,50(.90)	1,31(.55)	1,80	,13	,05
Frust. Compet.	1,54(.82)	1,40(.56)	1,35(.47)	2,37	,09	,03	1,77(1,08)	1,42(.50)	1,34(.50)	3,00	,02	,08
Frust. Rel. Soc.	1,46(.84)	1,28(.45)	1,34(.52)	2,24	,10	,03	1,77(1,11)	1,31(.48)	1,26(.43)	2,55	,04	,06
Intrínseca	3,80(.99)	4,13(.66)	4,02(.80)	3,08	,04	,04	3,86(1,12)	4,17(.78)	3,97(.74)	2,03	,09	,05
Integrada	3,22(1,15)	3,48(1,19)	3,80(.88)	1,61	,20	,02	3,55(1,17)	3,73(1,21)	3,38(1,05)	,78	,53	,02
Identificada	2,36(.91)	2,78(1,18)	2,84(.90)	3,03	,05	,04	2,76(1,21)	2,75(1,06)	2,63(.99)	,53	,71	,01
Introyectada	2,18(.10)	2,26(.98)	2,45(.80)	,62	,53	,00	2,22(.87)	2,53(1,08)	2,21(.87)	1,47	,21	,04
Externa	2,28(1,12)	2,29(.90)	2,34(.85)	,05	,94	,00	2,46(1,11)	2,36(1,03)	2,24(.87)	,81	,51	,02
Desmotivación	1,54(.58)	1,42(.56)	1,51(.56)	,55	,18	,02	1,58(.59)	1,45(.57)	1,47(.56)	1,51	,20	,04
Ag. Emocional	1,49(.66)	1,66(.73)	1,88(.86)	2,04	,03	,04	1,69(.80)	1,62(.68)	1,69(.79)	,65	,62	,01
Ef. Profesional	3,57(.85)	3,84(.79)	4,09(.62)	2,44	,01	,05	3,73(.92)	3,94(.80)	3,81(.74)	,89	,46	,02

** $p < .01$; * $p < .05$.

Notas. 1 = Sin Formación; 2 = Formación Intermedia; 3 = Formación Superior; Frust. = Frustración; Aut. = Autonomía; Comp. = Competencia; Rel. Soc. = Relaciones Sociales; Ag. = Agotamiento; Ef. = Eficacia.

Discusión

Atendiendo al principal objetivo del estudio que era analizar la importancia que tiene la formación académica y federativa de los entrenadores sobre las variables motivacionales y burnout, se pudo comprobar que los entrenadores con mayor formación obtuvieron menores niveles de frustración de las NPB.

En este sentido, los entrenadores con menor titulación académica general presentaron diferencias significativas en las frustraciones de las NPB de competencia y relaciones sociales. De esta manera, los técnicos menos cualificados son los que se sentían más frustrados en su nivel de competencia y con menos sentimiento de pertenencia al grupo que

dirigía. En esta línea, destaca el estudio desarrollado por Stebings et al. (2012), en el que una seguridad laboral, como puede ser la formación a la hora de tener más oportunidades de desarrollarse profesionalmente, es un antecedente significativo para el bienestar psicológico, mientras que un conflicto trabajo/vida, que puede estar relacionado con las frustraciones de NPB, es una causa de sentirse con menores oportunidades de desarrollo, lo que confluente en un malestar psicológico y en una percepción de control de la NPB de relaciones sociales. Además, según Allen y Hodge (2006) en un estudio cualitativo que analiza el clima creado por el entrenador, enuncia que el ambiente, que puede estar condicionado por el tipo de formación que los entrenadores tengan, es una causa a tener en cuenta para la satisfacción de las NPB de

autonomía y relaciones sociales. No obstante, en los técnicos con formación federativa no se apreciaron diferencias significativas independientemente del grado de cualificación que tenían. Una explicación a ello, es que los técnicos con formación académica general están cualificados desde una perspectiva integral para favorecer el crecimiento, no sólo deportivo, sino un desarrollo integral en el deportista. Sin embargo, en las formaciones federativas, independientemente del nivel, se tiene una visión del deporte más orientada al rendimiento. Por tanto, los entrenadores sin ningún tipo de formación académica general pueden verse frustrados en las NPB de competencia y de relaciones sociales por no tener las estrategias, recursos y habilidades sociales suficientes y necesarias para estar implícitos en un entorno deportivo, o como demostraron Cunha et al. (2010), los entrenadores con mayor experiencia y con altos grados de cualificación académica relacionada con el deporte, tienen mayor autopercepción de las competencias profesionales.

Seguidamente, se enunciaba que los entrenadores con mayor formación obtendrían mayores niveles autodeterminados para entrenar. En este sentido, los técnicos con una formación federativa intermedia y superior obtuvieron diferencias significativas en la regulación motivacional intrínseca e identificada, con respecto a los entrenadores sin ningún tipo de formación. Es decir, los entrenadores con una titulación superior (Nivel III) sentían la labor de desarrollar la función de entrenar como algo arraigado a su forma de vida, sintiéndose más autodeterminados que los entrenadores que no tenían ningún tipo de titulación. En cambio, considerando la formación académica general, no se obtuvieron diferencias significativas valorando las regulaciones motivacionales. Una explicación a ello, puede ser que los entrenadores que dedican su labor a dirigir a deportistas en etapas de formación no ven en ello un fin en sí mismo, es decir, no es el sustento económico ni el trabajo principal que desarrollan, sino que es una dedicación paralela e, incluso secundaria, a cualquier trabajo remunerado, lo que hace que las motivaciones sean elevadas pero no se aprecien diferencias significativas.

Finalmente, se afirmaba que a mayor formación se auguraría menor agotamiento emocional y mayor eficacia profesional de los entrenadores. Atendiendo a los resultados, los entrenadores con formación federativa superior se sintieron más eficaces profesionalmente que los entrenadores con formación intermedia y sin ningún tipo de formación,

respectivamente. Tal y como habían demostrado Feu et al. (2010) la formación formal, como en este caso la federativa, supone un medio fundamental para el desarrollo de su profesión, convirtiéndose en una herramienta que optimiza la transmisión de la información hacia sus deportistas. Todo ello puede desembocar en una mayor eficacia del entrenador para desenvolverse ante cualquier situación, no sólo relacionada con aspectos deportivos, sino con situaciones inevitablemente necesarias para crear un compromiso, una complementariedad y una cercanía entre el deportista y el entrenador (Jowett y Nezlek, 2011). Asimismo, los resultados determinaron que los entrenadores con mayor formación eran los más agotados emocionalmente. Esto puede deberse a que a mayor formación y poca regulación de este tipo de trabajos, a veces no remunerados, los entrenadores percibieran esta labor como una dedicación temporal y poco valorada, llegando a perder el impulso que les incentivó para iniciarla. Además, como habían demostrado Sttebings et al. (2012), un conflicto entre lo laboral y lo demás acompañado de una percepción de menos oportunidades de desarrollo, puede desembocar en consecuencias negativas como el malestar. Asimismo, Carratalá, Gutiérrez, Guzmán, y Pablos (2011), demostraron que un entrenador con mayor formación académica confluía en una mayor percepción en la valoración de sus competencias profesionales.

En conclusión, habría que considerar la cualificación de los entrenadores debido a la gran expansión deportiva en diferentes contextos y niveles de práctica (Rosado y Mesquita, 2007), puesto que influyen en variables como la frustración de las NPB de competencia y relaciones sociales, las motivaciones más autodeterminadas, en la eficacia profesional y en el agotamiento emocional. También, habría que regular este tipo de trabajos por las horas que un deportista pasa con su entrenador y por las situaciones de entrenamiento y competición, las cuales son fundamentales y suficientes para catalogarlas como un soporte básico en el fomento de aprendizajes (Jowett y Nezlek, 2011). Contrastándolo con la educación formal, un profesor público pasa por un proceso selectivo y, en la mayoría de los casos, el tiempo que transcurre con un alumno es inferior al que un entrenador discurre con su deportista.

Como limitaciones del estudio destaca que algunos instrumentos utilizados fueron traducidos al castellano, puesto que previamente fueron desarrollados en un contexto anglosajón. Para ello,

se realizaron AFC para verificar la adecuación de los instrumentos a esta investigación. Por otro lado, el número total de entrenadores participantes no fue muy elevado, aunque el colectivo valorado es un significativo concreto del deporte.

Por último, como prospectiva sería interesante valorar la influencia de la formación de los entrenadores sobre las variables psicosociales de los

deportistas y ver en qué modalidades deportivas es más trascendente (deportes de equipo e individuales). También resultaría interesante analizar la inferencia entre la experiencia y la remuneración en entrenadores sobre variables como las frustraciones de las NPB, motivación y dimensiones del burnout.

FRUSTRACIÓN DE LAS NECESIDADES PSICOLÓGICAS, MOTIVACIÓN Y BURNOUT EN ENTRENADORES: INCIDENCIA DE LA FORMACIÓN

PALABRAS CLAVE: motivación, frustración, agotamiento, eficacia, cualificación.

RESUMEN: El objetivo del estudio era analizar la incidencia de la formación (federativa y académica general) de los entrenadores sobre variables psicológicas motivacionales (frustración de las necesidades psicológicas básicas (NPB), autodeterminación), eficacia profesional y agotamiento emocional. Para ello, participaron 147 entrenadores de 26 deportes diferentes en categorías de iniciación. Los resultados demostraron que los entrenadores con titulación deportiva intermedia tenían una motivación más intrínseca que los no cualificados, mientras que los entrenadores con mayor titulación se sentían más eficaces y más agotados. Asimismo, los entrenadores con mayor titulación académica general obtuvieron menores niveles de frustración en las NPB de competencia y relaciones sociales. Por tanto, la cualificación de los entrenadores determina los niveles de frustración de las NPB, el grado de motivación y dos dimensiones del burnout, la eficacia profesional y el agotamiento emocional.

FRUSTRAÇÃO DAS NECESSIDADES PSICOLÓGICAS, MOTIVAÇÃO E BURNOUT EM TREINADORES: INCIDÊNCIA DA FORMAÇÃO

PALAVRAS-CHAVE: MOTIVAÇÃO, FRUSTRAÇÃO, BURNOUT, EFICÁCIA, QUALIFICAÇÃO.

RESUMO: O objectivo deste estudo foi analisar a incidência da formação de treinadores (federativa e académica geral) nas variáveis psicológicas motivacionais (frustração das necessidades psicológicas básicas (NPB), autodeterminação, eficácia profissional e burnout emocional). Assim, participaram no estudo 147 treinadores dos escalões de formação de 26 modalidades desportivas diferentes. Os resultados mostraram que os treinadores com qualificação desportiva média tinham maior motivação intrínseca do que aqueles que não eram qualificados, enquanto os treinadores com maior qualificação apresentaram maior eficácia e burnout. Adicionalmente, treinadores com maior grau académico geral tinham baixos níveis de frustração das NPB de competência e relação. Como tal, a qualificação dos treinadores determina a frustração das suas NPB, o nível de motivação e duas dimensões de burnout, eficácia profissional e burnout emocional.

Referencias

Allen, B. A., y Hodge, K. (2006). Fostering a learning environment: Coach and the motivational climate. *International Journal of Sport Science and Coaching*, 1(3), 261-277.

Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., y Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Psychological need thwarting in the sport context: Assessing the Darker Side of Athletic Experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33, 75-102.

Blais, R., Lachance, L., Vallerand, J., Briere, M., y Riddle, S. (1993). L'inventaire des motivations au travail. *Reveu Québécoise de Psychologie*, 14(3), 21-23.

Boletín Oficial del Estado (2002). ORDEN ECD/3310/2002, de 16 de diciembre, por la que se regulan los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de la formación en materia deportiva, a los que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 45917-45933.

- Carratalà, V., Gutiérrez, M., Guzmán, J., y Pablos, C. (2011). Percepción del entorno deportivo juvenil por deportistas, padres, entrenadores y gestores. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(2), 337-352.
- Colom, A. J. (2005). Continuidad y complementariedad entre la formación formal y no formal. *Revista de Educación*, 338, 9-22.
- Cuevas, R., Ntoumanis, N., Sánchez-Oliva, D., Bartholomew, K. J., y García-Calvo, T. (2012). Adaptation and validation of the psychological need thwarting scale to the Spanish context. En C. Arce, y G. Seoane (Eds.), *Book of abstracts of the V European Congress of Methodology* (pp. 180e181). Santiago de Compostela: University of Santiago de Compostela Publications.
- Cunha, G., Mesquita, I., Moreno, M. P., Boletto, A. F., Tavares, T. M., y Silva, P. F. (2010). Autopercepción de las competencias profesionales de los entrenadores de fútbol en función de la experiencia personal y de la formación académica. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 10(1), 23-36.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). Target Article: The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Feu, S., Ibáñez, S., Graça, A., y Sampaio, J. (2007). Evaluación psicométrica del cuestionario de orientación de los entrenadores en una muestra de entrenadores españoles de balonmano. *Psicothema*, 19(4), 699-705.
- Feu, S., Ibáñez, S. J., y Gozalo, M. (2010). Propiedades psicométricas de los cuestionarios EDD y EPD para evaluar el estilo de planificación y decisión de los entrenadores. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(2), 185-199.
- Garcés de los Fayos, E. J., y Vives Benedicto, L. (2002). Variables motivacionales y emocionales implicadas en el Síndrome de burnout en el contexto deportivo. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 5, 11-12.
- Gil-Monte, P. (2002). Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey. *Salud Publica de México*, 1(1), 33-40.
- Gil-Monte, P. (2005). *El Síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout)*. Madrid: Pirámide.
- Hambleton, R.K. (1996). Adaptación de tests para su uso en diferentes idiomas y culturas: fuentes de error, posibles soluciones y directrices prácticas. En J. Muñiz (Ed.), *Psicometría* (pp. 203-238). Madrid: Universitat.
- Hu, L., y Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Jowett, S., y Cockerill, I. M. (2003). Olympic medalists' perspective of the athlete-coach relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 313-331.
- Jowett, S., y Nezelek, J. (2011). Relationship interdependence and satisfaction with important outcomes in coach-athlete dyads. *Journal of Social and Personal Relationships*, 0265407511420980.
- Marsh, H. W., Hau, K-T., y Grayson, D. (2005). Goodness of fit evaluation in structural equation modeling. En A. Maydeu-Olivares y J. McCardle (Eds.): *Contemporary psychometrics: A Festschrift to Roderick P. McDonald* (pp. 275-340). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Maslach, C., y Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., y Leiter, M. P. (2001). “Job burnout”: *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Nunnally, J. C., y Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3ª ed.). New York: McGraw-Hill.
- 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.
- Ortega, J. (2005). La educación a lo largo de la vida: La educación social, la educación escolar, la educación continua... todas son educaciones formales. *Revista de Educación*, 338, 167-175.
- Real Decreto 1913/1997 de 19 de diciembre, del MEC, de enseñanzas deportivas, (BOE 23 enero de 1998).
- Rosado, A., y Mesquita, I. (2007). A formação para ser treinador. En *Actas do 1º Congresso Internacional de Jogos Desportivos – Olhares e contextos da performance: da iniciação ao rendimento*. Oporto. Sección

Conferencias, [CDROM].

Ryan R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and wellbeing. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

Seisdedos, N. (1997). Manual MBI Inventario "Burnout" de Maslach, Síndrome del "quemado" por estrés laboral asistencial. Madrid: Tea Ediciones.

Smoll, F. L., Cumming, S. P., y Smith, R. E. (2011). Enhancing coach-parent relationship in youth sports: increasing harmony and minimizing hassle. *International Journal of Sport Science and Coaching*, 6(1), 13-26.

Stebbins, J., Taylor, I. M., Spray, C. M., y Ntoumanis, N. (2012). Antecedents of perceived coach interpersonal behaviors: The coaching environment and coach psychological-well and coach ill-being. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 34, 481-502.

Torregrosa, M., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarín, F., y Cruz, J. (2008). El clima motivacional y el estilo de comunicación del entrenador como predictores del compromiso en futbolistas jóvenes. *Psicothema*, 20(2), 254-259.

Vallerand, R. J. (2007). Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport and Physical Activity. En G. Tenenbaum y R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of sport Psychology* (3ª ed., pp. 59-83). New York: Wiley.

Anexos

Adaptación de la Psychological Need Thwarting Scale (PNTS: Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, y Thøgersen-Ntoumani, 2011) y basado también en Cuevas, Ntoumanis, Sánchez-Oliva, Bartholomew, y García-Calvo, 2012 con profesores de Educación Física.

DURANTE MI LABOR COMO ENTRENADOR...

1. Siento que me impiden tomar decisiones respecto al modo en el que entreno.
2. Hay situaciones que me hacen sentir incapaz.
3. Siento que soy rechazado por aquellos que me rodean.
4. Me siento presionado a entrenar de determinada manera.
5. A veces hago cosas que me hacen sentir incompetente.
6. Siento que los demás pueden ser indiferentes conmigo.
7. Me siento forzado a seguir una determinada forma de entrenar.
8. Hay situaciones que me hacen sentir torpe.
9. Siento que el ambiente deportivo que me rodea no me agrada.
10. Me siento presionado a aceptar las formas de entrenar que me han estipulado.
11. Siento que no estoy a la altura porque no tengo oportunidades para demostrar mi potencial.
12. Siento que otros tienen envidia cuando logro éxitos.