



FACULTAT D'EDUCACIÓ
TRADUCCIÓ I CIÈNCIES
HUMANES

TREBALL DE FINAL DE GRAU

Programa d'intervenció per a millorar la motivació dels equips en les categories de futbol base a partir de la Teoria de les Necessitats Psicològiques Bàsiques

Grau en PSICOLOGIA de la Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya

Amine Rammou El Hami

Tutor: Jesús Portillo Morillas

4t de PSICOLOGIA
Curs 2020/2021
12 de maig, Vic

Agraïments

Primerament m'agradaria donar les gràcies al Psicòleg Esportiu Jesús Portillo per l'ajuda que m'ha proporcionat al llarg d'aquest procés d'aprenentatge. Indicacions concises i clares en moments claus que m'han permès tenir una continuïtat i una fluïdesa en la realització del treball. Gran persona i gran professional, exemple a seguir i admirable en el seu àmbit.

Segonament m'agradaria agrair a la meva família el suport continu que m'ha donat en els moments més complicats de la meva vida oferint i buscant el millor per mi en tot moment. No hi ha ni paraules, ni fets, ni materials que puguin compensar els seus actes de suport a la meva persona.

Tercerament i per acabar, agrair a l'equip que porto al cor, a l'A.E.C Manlleu per deixar-me portar a terme el meu treball al club. Sobretot agrair als coordinadors Rubén Pérez i Roger Fortet per posar-me les coses fàcil i mostrar predisposició en tot moment. També els entrenadors per implicar-se en el programa i als jugadors. Som el Manlleu, som una família, som la capital de futbol d'Osona.

Índex

0. Introducció	5
Experiència professional	11
1. Actualització documental.....	14
1.1. Teoria Autodeterminació (TAD)	14
1.2. Subteories de la Teoria de l’Autodeterminació	15
1.3. Teoria de les necessitats bàsiques NPB	19
2. Anàlisi de la demanda	26
3. Intervenció.....	29
3.1. Participants.....	29
3.2. Instrument i material	29
3.3. Procediment	30
Línia base	31
Intervenció.....	31
Avaluació de la intervenció.....	33
3.5. Estratègia de l’anàlisi.....	34
3.6. Consideracions ètiques.....	34
4. Avaluació	35
5. Seguiment	45
6. Discussió	46
7. Aplicacions pràctiques	49
8. Conclusions del treball	50
9. Annex	52
9.1. Annex 1	52
9.2. Annex 2.....	53
9.3. Annex 3.....	59
10. Bibliografia.....	67

Resum:

Partint de la Teoria de les Necessitats Psicològiques Bàsiques (NPB) (Deci i Ryan, 2000) l'objectiu de l'estudi va ser dissenyar un programa d'intervenció per a formar a l'entrenador d'estratègies que afavoreixin la satisfacció de les NPB del jugador, aconseguint promoure el benestar i motivació d'aquests. En l'estudi van participar els 9 entrenadors de la categoria infantil de l'A.E.C Manlleu (9 homes) d'edats compreses entre 19 i 47 anys ($M=26,67$, $DT=9,47$) els quals se'ls hi va aplicar una intervenció de tres sessions i com a usuari final 67 jugadors (67 nois) d'edats entre 13 i 14 anys ($M=13,30$, $DT=0,47$) en els quals es va analitzar l'impacte de la formació utilitzant l'Escala de Necesidades Psicológicas Básicas en Fútbol (ENPBF) (Pulido, Sánchez-Oliva, González-Ponce, Amado i Chamorro, 2016). Els resultats demostren una millora significativa en la satisfacció de les NPB dels jugadors i conseqüentment una millora del benestar i motivació d'aquests. Per tal de dissenyar el programa d'intervenció es van utilitzar les 5 fases proposades por Ramis et al. (2019) en el Model GEPE de Pràctica Basada en la Evidència.

Paraules clau: Necessitats Psicològiques Bàsiques, motivació, benestar, futbol, Infantil

Abstract:

Based on the Theory of Basic Psychological Needs (BPN) (Deci and Ryan, 2000), the aim of the study was to design an intervention program to train the coach in strategies that promote the satisfaction of the BPN of the player, managing to promote the well-being and motivation of these. The study involved the 9 coaches of the U-13 and U-14 category of the AEC Manlleu (9 men) aged between 19 and 47 years ($M = 26.67$, $DT = 9.47$) who were applied a three-session intervention and as end user 67 players (67 boys) aged between 13 and 14 years ($M = 13.30$, $DT = 0.47$) in which the impact of the training was analyzed, using the Escala de Necesidades Psicológicas Básicas en Fútbol (ENPBF) (Pulido, Sánchez-Oliva, González-Ponce, Amado and Chamorro, 2016). The results show a significant improvement in the satisfaction of the players' BPN's and consequently an improvement in their well-being and motivation. To design the intervention program, we used the 5 phases proposed by Ramis et al. (2019) in the GEPE Model of Evidence-Based Practice.

Keywords: Basic Psychological Needs, motivation, well-being, football, U-13 and U-14

0. Introducció

Actualment em trobo vinculat al club de futbol A.E.C Manlleu situat a la comarca d’Osona (Catalunya, Espanya). Al llarg dels darrers anys he observat com hi ha hagut un índex de rotació en els equips molt elevat quan la filosofia del club és mantenir equips estables. Aquest fet sempre l’he relacionat amb una possible desmotivació dels jugadors. Durant la meua etapa de formació com a futur psicòleg, constantment m’ha sorgit el neguit de com podria ajudar el club des dels meus coneixements. És per aquest motiu que a partir d’una anàlisi de la realitat del club m’he proposat crear un programa d’intervenció que millori la motivació dels equips en categories de futbol base en el club.

Per tant l’objectiu principal del treball és, des de l’evidència empírica, dissenyar un programa d’intervenció que millori la motivació dels jugadors del club. A partir d’aquí com a objectiu específic tenim identificar les possibles millores significatives que generi el programa d’intervenció.

Amb aquest treball posaré en joc les competències de treball autònom, independent, autoregulat i responsable, integració d’habilitat, disciplines i coneixements adquirits durant el grau, resolució de problemes per a la consecució dels objectius, innovació i emprenedoria dins del mateix projecte personal professional, aproximació a la recerca metodològica d’un procediment investigador, projecció cap a la comunitat científica i professional per a una construcció compartida de coneixement i finalment un rigor científic i ètica professional, tant en el desenvolupament com en la comunicació final de resultats i propostes de futur (Infografia TFG V2, 2019).

L’àmbit temàtic de la psicologia on posaré en pràctica el meu treball és l’esportiu. Es tracta d’un programa d’intervenció aplicat en un club de futbol, concretament l’A.E.C Manlleu.

Per tal de realitzar el treball s’utilitzaran les 5 fases proposades per Ramis, Torregrossa, Pallarés, Viladrich i Cruz (2019) en el Model GEPE de Pràctica Basada en la Evidència (i.e., actualització documental, anàlisi de necessitats, intervenció, avaluació, seguiment). Prèviament a l’actualització documental es va procedir a pactar la demanda amb el club.

Per a Ramis et al., (2019) l'actualització documental te com a finalitat conèixer què s'està treballant i esbrinar què s'està publicant en relació a l'objecte de la demanda. L'anàlisi de les necessitats es basa en detectar els punts crítics d'objecte d'anàlisi i es seleccionen els possibles agents implicats. A partir d'aquí es selecciona la metodologia que s'adapta més a les necessitats. En la intervenció es dissenyen les accions i es fixen els objectius i els responsables per a cada fase. Es dividirà en tres fases: línia base on es passarà el test per primera vegada, la intervenció on s'aplicaran les sessions de formació als entrenadors i l'avaluació de la intervenció on es tornarà a passar el test (Ramis et al., 2014). En l'avaluació es realitzarà una valoració de si l'acció desenvolupada ha tingut els efectes esperats. Finalment en el seguiment es farà una avaluació durant la intervenció i posterior a la intervenció per avaluar la continuïtat dels efectes del programa d'intervenció.

Experiència professional	Desembre	Gener	Febrer	Març	Abril	Maig
Pactar la demanda	■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
1. Actualització documental	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
2. Anàlisi de les necessitats	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
3. Intervenció	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
3.a. Línia base: Passar test	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
3.b. Intervenció	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
1ra sessió	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
2na sessió	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
3ra sessió	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
3.c. Avaluació de la intervenció: Retest	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
4. Avaluació	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■
5. Seguiment	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■	■ ■ ■ ■ ■ ■ ■ ■

Per poder dur a terme aquest treball s'ha seguit una estructura. Primerament es trobarà una introducció del programa d'intervenció presentant la importància de les variables psicològiques en l'esport, concretament la motivació. A continuació es trobarà un apartat d'experiència professional on s'observa el pacte amb el club de la demanda. Seguidament es trobarà l'actualització documental, l'anàlisi de la demanda i la intervenció repartida en: participants, instrument i material, procediment, estratègia de l'anàlisi i consideracions ètiques. Després es trobarà l'avaluació dividida en resultats i comparativa dels resultats, el seguiment, la discussió i les aplicacions pràctiques. Més endavant es trobaran les conclusions del treball diferents de la discussió (la discussió està més enfocada a les conclusions dels resultats del programa d'intervenció mentre que la conclusió està enfocada al Treball Final de Grau). Finalment es trobaran els annexos i la bibliografia.

Ja en son 18 els anys que corro darrere una pilota i en son 6 que ajudo a nens a córrer darrere una pilota. Òbviament, amb aquesta frase faig una mica de broma, ja que el futbol és un esport que va més enllà de perseguir una esfèrica. Es tracta d'una pràctica que s'hi recullen un munt de valors i on es posen en joc moltíssimes variables psicològiques (aspectes mentals).

Tinc 22 anys, sóc jugador de futbol des que tinc 3 anys i sóc entrenador (formador) des dels 16 anys. Fins fa pràcticament dos anys, per mi, els factors que entraven en joc en aquest esport eren els tàctics, tècnics i físics. Després de començar la carrera de Psicologia, veia com també eren influents les variables psicològiques i que aquestes, eren determinants. Tot i això me n'adonava que als clubs de futbol on havia estat, mai li havien donat cap tipus d'importància. Investigant, me n'he adonat que és un fet que no només passa en el futbol formatiu, sinó que també es troba en l'elit. Equips punters del futbol català no disposen de la figura del psicòleg esportiu en la institució.

Actualment, em trobo vinculat com a jugador i com a entrenador en el club de futbol AEC Manlleu. La filosofia del club és mantenir grups estables i aconseguir que vagin pujant com a bloc per les diferents etapes formatives, fent poques modificacions en els equips (Exemple: L'infantil B d'aquesta temporada, que pugui ser l'infantil A de la temporada que ve sense haver de fer cap modificació en la plantilla). En els últims anys els equips han variat molt de jugadors, desapareixent-ne fins i tot alguns. L'exemple clar és l'etapa de juvenils en la qual fa 5 anys, hi havia 4 juvenils (Juvenil A, Juvenil B, Juvenil C i Juvenil D) mentre que actualment només trobem el Juvenil A i el Juvenil B.

Aquest fet no és degut a un aspecte tàctic, ni físic ni tècnic sinó que entren en joc variables psicològiques, concretament la motivació dels jugadors i el seu benestar al club. Després de parlar amb els coordinadors Roger Fortet i Rúben Pérez i identificar la necessitat en el club de millorar la motivació dels jugadors i el seu benestar, m'he proposat dissenyar un programa d'intervenció per a formar a l'entrenador d'estratègies que afavoreixin la satisfacció de les NPB del jugador i conseqüentment, el benestar i motivació d'aquests. Es donarà resposta des de la Teoria de les Necessitats Psicològiques Bàsiques de la Teoria de l'Autodeterminació de Deci i Ryan (2000).

Variables psicològiques que intervenen en l'esport

A partir de 1988 s'han anat creant Centres de Tecnificació Esportiva i Centres d'Alt Rendiment, per posar a disposició dels esportistes materials científics i humans, pedagògics i tècnics, per tal de garantir-ne l'acció integral amb la finalitat d'aconseguir l'èxit (Marsillas, Ria, Isorna i Alonso, 2014). Es coneixen alguns factors que intervenen en l'esportista com són el recolzament tècnic, la seva preparació física, el seguiment i control mèdic, el seva formació tàctica i els components psicològics (Marsillas, Ria, Isorna i Alonso, 2014).

Diferents estudis s'han basat en les possibles variables psicològiques que es poden trobar en el món de l'esport. Trobem el control de l'estrès i la cohesió de grup, la capacitat d'autocontrol, l'atenció, la presa de decisions, la comunicació interpersonal, el lideratge, el locus control, l'autoestima, l'autoconfiança, l'autoeficàcia i la que més ens interessa, la motivació (Marsillas, Ria, Isorna i Alonso, 2014).

La motivació ha sigut definida des de diverses orientacions i des de diversos autors. Per a Weinberg i Gould (2018) la motivació és la direcció i la intensitat de l'esforç. Entenent direcció de l'esforç com a disposició d'un individu en relació a una situació determinada, és a dir, a què ens atrau i a intensitat de l'esforç com a quantitat d'esforç que una persona posa en una determinada situació. Cal destacar que normalment la direcció i esforç estan relacionats.

La motivació i l'esport

La pràctica esportiva s'ha convertit en una de les activitats amb més rellevància social en l'actualitat, és per aquesta raó que és interessant entendre quins són aquells motius que inciten a practicar un esport (Muñoz et al., 2018). És una temàtica que porta molt de temps preocupant a gran quantitat d'investigadors, psicòlegs i entrenadors en el camp de les Ciències de l'Activitat Física i de l'Esport i de la Psicologia. El dubte persistent que sorgeix, és per a quin motiu la persona dedica part del seu temps en esforços de la pràctica esportiva, en comptes de portar una vida més sedentària.

Investigacions demostren que la motivació és un element clau per assolir el compromís i l’adherència a l’esport. És un factor que desperta, dóna energia i regula (Murray, 1964; Roberts, 2001), essent per tant un mecanisme psicològic que governa la direcció, intensitat i persistència de la conducta (Kanfer, 1994; Sage, 1977). Per tant es tracta d’un element molt important i determinant en el comportament humà.

La motivació en l’esport s’ha convertit en un objecte d’interès creixent, intentant contínuament generar estratègies per augmentar aquesta adherència esmentada als diferents programes esportius i crear una preparació psicològica òptima per assolir els nivells màxims de rendiments en l’esport competitiu (Monroy i Sáez, 2011).

Com bé s’ha dit, aquesta és una variable molt important, però és un gran error identificar-la com a causa total de la conducta. És necessari comprendre que existeixen altres factors psicològics que entren en joc i que no només són els motivacionals els que afecten la pràctica esportiva (Monroy i Sáez, 2011).

En conclusió, la motivació és una de variable psicològica important en la pràctica esportiva per l’assoliment dels objectius, els interessos de l’esportista, els valors, les habilitats, el nivell educatiu, l’autoestima, etc.

Experiència professional

En aquest moment em trobo vinculat al club de futbol A.E.C Manlleu. Fa 8 que en formo part com a jugador i 6 anys com a entrenador. L'A.E.C Manlleu és un club esportiu de futbol fundat l'any 1933, situat a la comarca d'Osona, Catalunya (Espanya). És un club amb molta història on el primer equip milita a la categoria de 1ra Catalana. Del 1989 al 1997 va disputar vuit temporades a segona B, on en aquest últim va baixar a 3ra divisió.

El futbol formatiu del club, concretament el de futbol 11 que és amb el que ens centrarem, disposa de 4 equips de categoria Infantil, 3 equips de categoria Cadet i 2 equips de categoria Juvenil. L'equip manlleuenc te categories força importants, destacant la Nacional del Juvenil A i el Cadet A situant-se a la Preferent grup 2.

Taula 1

Categories futbol 11 de l'A.E.C Manlleu

Equip	Categoria
Infantil D	Consell Comarcal d'Osona
Infantil C	Infantil Segona Divisió Catalana
Infantil B	Infantil Primera Divisió Catalana
Infantil A	Infantil Primera Divisió Catalana
Cadet C	Cadet Segona Divisió Catalana
Cadet B	Cadet Primera Divisió Catalana
Cadet A	Cadet Preferent Divisió Catalana
Juvenil B	Juvenil Segona Divisió Catalana
Juvenil A	Lliga Nacional Juvenil Espanyola

Al llarg de la història dels clubs d'Osona, l'A.E.C Manlleu ha sigut l'equip punter i que representava la comarca en l'àmbit català. En els últims anys el club ha tingut una petita decaiguda.

La filosofia actual del primer equip és nodrir-se dels jugadors de la casa, i és per aquest motiu que donen molta importància al futbol base. Creuen que no només és necessari un treball tècnic, físic i tàctic sinó que la part mental també és molt important.

Els darrers anys, els números han demostrat que hi ha hagut un índex de rotació força elevat en els equips i una disminució de nombre de jugadors. Actualment el club disposa

d’uns 300 jugadors de futbol base (dades aproximades), els quals 75 son noves incorporacions. Per tant un 25% dels jugadors del club son nouvinguts.

Taula 2

Dades aproximades nombre de jugadors A.E.C Manlleu

	Futbol 7	Futbol 11	Total
Nombre de jugadors	120	180	300
Altes	30	45	75
Baixes	30	25	55

Com s’ha comentat anteriorment, el club disposa de 4 infantils, 3 cadets i 2 juvenils, mentre que fa 5 anys, trobàvem 4 infantils, 4 cadets i 4 juvenils, amb les plantilles dels equips amb 17/18 jugadors.

És per aquest motiu que conjuntament amb els coordinadors del club Rúben Perez i Roger Fortet hem decidit posar en marxa un programa d’intervenció per millorar la motivació i el benestar dels jugadors de la categoria infantil. Pensem que aquesta categoria és la més important de reforçar de les tres, ja que és la que més temps a posteriori es tindrà el jugador al futbol base club. La intervenció es durà a terme a partir de la Teoria de les Necessitats Bàsiques de la Teoria de l’Autodeterminació de Deci i Ryan (2000).

L’entrenador és la persona que més influència té de cara als jugadors en un equip de futbol (Lago Peña, 2020). El context del futbol és ideal per educar valors, ja que és una activitat lúdica i generadora d’oportunitats (Durán, 2006). El tipus i qualitat de valors que els joves adquireixin depèn dels agents de socialització de l’entorn esportiu en què es desenvolupen, sobretot la figura de l’entrenador, jugant un paper fonamental en el desenvolupament i formació dels jugadors com a persones i esportistes (Duda i Balaguer, 2007; Gutiérrez, Carratalá, Guzman i Pablos, 2010). L’entrenador a partir del clima i de les estratègies seguides juga un paper fonamental en l’establiment d’un valor educatiu positiu, tant individual com col·lectiu (Meastre et al., 2018).

La qualitat esportiva es defineix com l’adequada formació dels responsables esportius, la forma de dirigir, els objectius de treball, l’actitud pedagògica, etc. Els professionals que estan a càrrec dels esportistes han de demostrar una suficient formació o ser assessorats convenientment (Meastre et al., 2018). La formació i la competència dels entrenadors influirà directament en la formació com a persona i esportista dels nens (Mesquita, Farias, Rosado, Pereira i Moreno, 2008). “Diversos estudis demostren que les creences, els valors

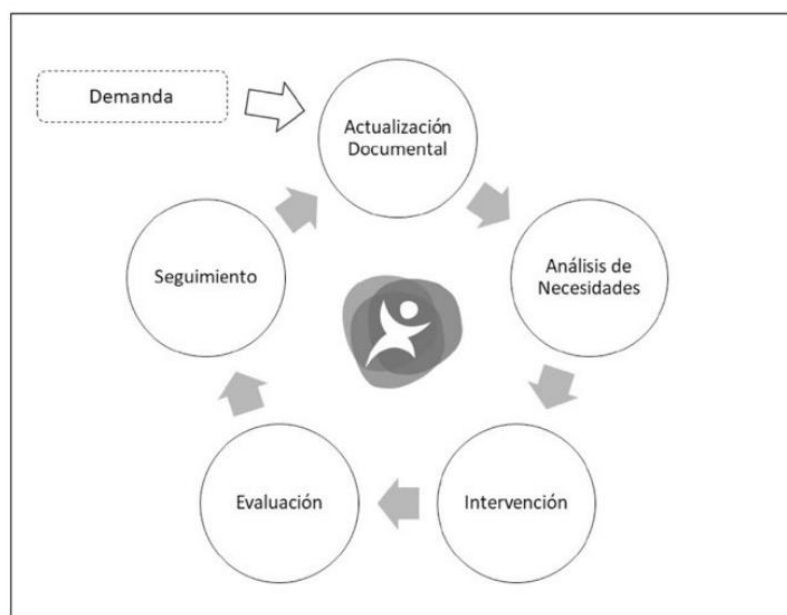
i les conductes dels entrenadors tenen un efecte important en la participació en les activitats esportives i en la motivació cap a l’esport, sobretot en la infància i en l’adolescència” (Balaguer, Castillo, Duda i Tomás, 2009). És per aquest motiu que la intervenció es realitzarà amb els entrenadors i no amb els coordinadors ni directament amb els jugadors.

L’objectiu és dissenyar un programa d’intervenció, per a formar a l’entrenador d’estratègies que afavoreixin la satisfacció de les NPB del jugador, per tal que s’augmenti la motivació autodeterminada, per aconseguir una satisfacció, per finalment obtenir un benestar en el club (Balaguer, Castillo i Duda, 2008).

Per tal de donar resposta a la demanda rebuda per part del club, es desenvoluparà el Model GEPE de Pràctica Basada en la Evidència (i.e., actualització documental, anàlisi de necessitats, intervenció, avaluació, seguiment) de 5 fases proposades per Ramis, Torregrossa, Pallarés, Viladrich i Cruz (2019). Aquest model té l’objectiu de desenvolupar programes de consultoria integrant la evidència científica en la pràctica aplicada, i que aquesta mateixos programes siguin divulgats com a documentació científica actualitzada pels futurs programes propis o aliens (Jordana, Pons, Borrueco, Pallarés i Torregrossa, 2019).

Figura 1

Model GEPE de Pràctica Basada en l’Evidència



1. Actualització documental

La primera fase del model pretén basar la pràctica en el més actual, efectiu i útil als objectius de la demanda externa que inicia el procés (Ramis et al, 2019). Aquest programa de consultoria s'emmarca en la literatura científica existent de la Teoria de Deci i Ryan (1985, 2000) de la Teoria de l'Autodeterminació.

1.1. Teoria Autodeterminació (TAD)

L'autodeterminació, és un procés intencional i continu, les arrels més profundes es desenvolupen en edats primerenques de la vida. Deci i Ryan defensen que la teoria psicològica és motivacional si la persona explora l'energia (generada en les necessitats) i direcció (referent als processos de l'organisme que li donen significat als estímuls interns i externs, orientant l'acció cap a la satisfacció de necessitats) (Storer, Bruno, Uriel i Liporace, 2017). Aquesta pot prendre moltes formes, però en general es relaciona amb la capacitat de poder expressar preferències i prendre decisions, tenir un sentit d'autonomia com a individu i poder exercir algun tipus de control a l'entorn (Erwin et al., 2009), el qual pot ser influenciat per diversos factors o contextos com ara la família, els companys de l'aula, els estils d'ensenyament, les activitats que es realitzen dins de la classe, entre d'altres.

Partint des d'aquesta base sobre l'autodeterminació, entenem a la teoria com una macroteoria de la motivació humana, la qual el seu objectiu és aconseguir una millor comprensió dels comportaments que resulti generalitzable a tots els contextos en què es puguin desenvolupar els subjectes, fent-la extrapolable en les diferents cultures (Storer, Bruno, Uriel i Liporace, 2017). D'aquesta manera també poder-la aplicar en els diferents àmbits que rodegen a la persona com el laboral, l'acadèmic, el clínic i el que ens interessa en aquest treball, l'esportiu.

Els factors socials influeixen en la motivació a través de mediadors constituïts per les necessitats bàsiques de competència, autonomia i relació. En funció de la satisfacció s'afavoreix la motivació intrínseca, extrínseca o desmotivació. Depenen de la motivació s'obtidran uns resultats o uns altres. La motivació intrínseca és aquella amb la que el subjecte realitza les activitats per un gaudi personal, sigui realitzant la tasca o aprenent al llarg de la tasca. La motivació extrínseca és quan el subjecte realitza l'activitat per una

recompensa externa o control extern. La desmotivació és quan el subjecte experimenta una falta de propòsits, és a dir, una absència de motivació.

Per tant la TAD estableix que la motivació és un continu que aporta majors o menors nivells d'autodeterminació, dividint-la en 3 blocs. En el nivell més alt d'autodeterminació trobem la motivació intrínseca, a continuació la motivació extrínseca i finalment la desmotivació.

1.2. Subteories de la Teoria de l'Autodeterminació

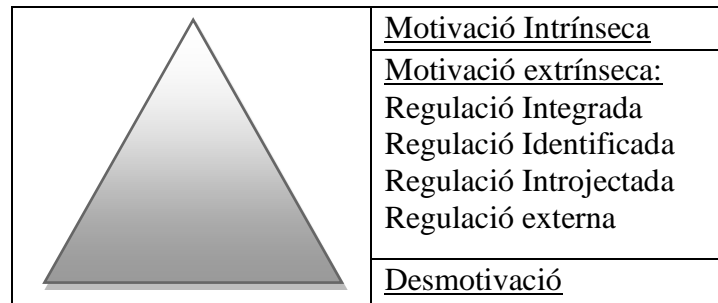
La TAD és una teoria general de la motivació i de la personalitat que consta de cinc mini-teories, les quals comparteixen el concepte de necessitats psicològiques bàsiques. (Moreno i Martínez, 2006). Aquestes cinc mini-teories son: teoria de l'avaluació cognitiva, teoria de la integració orgànica, teoria de les necessitats bàsiques, teoria de les orientacions de casualitat i teoria del contingut de metes. Cada una d'aquestes fou desenvolupada per explicar un concepte motivacional basat en els fenòmens que van sorgir en les investigacions de camps enfocats a les diferents problemàtiques (Moreno i Martínez, 2006).

La teoria de les necessitats bàsiques explica l'energització del comportament. Les tres necessitats psicològiques bàsiques (autonomia, competència i relació) influiran de manera directa en el tipus de motivació del subjecte, sigui intrínseca, extrínseca o desmotivació (Calvo, 2015). Les altres quatre s' enfoquen a explicar els processos que encaminen la conducta. La teoria de l'avaluació cognitiva explica la variabilitat de la motivació intrínseca, la teoria de la integració orgànica es centra molt en la motivació extrínseca i en la desmotivació, la teoria de les orientacions de casualitat tracta la motivació intrínseca, la motivació extrínseca i la desmotivació a nivells globals i finalment la teoria del contingut de metes que explica l'orientació del comportament cap a un factor intrínsec o extrínsec.

D'acord amb la TAD de Deci i Ryan (1985, 2000), la motivació s'organitza per un continu que engloba els diferents graus d'autodeterminació (Castuera, Moreno, Leyton i Claver, 2015). La més autodeterminada és la Motivació Intrínseca (MI), a continuació la motivació extrínseca i finalment, la menys autodeterminada, la desmotivació.

Figura 2

Graus d'autodeterminació



La motivació intrínseca està relacionada a la necessitat d'explorar l'entorn, la curiositat i el plaer de realitzar una activitat, sense rebre gratificació externa. De MI podem trobar-ne tres tipus (Stover, Bruno, Uriel i Liporace, 2017):

- Orientada al coneixement: La persona experimenta plaer mentre aprèn
- Orientada a l'execució: La persona experimenta plaer mentre intenta superar-se a si mateixa.
- Orientada a l'estimulació: La persona es compromet per experimentar sensacions associades als seus propis sentits

Al llarg de la internalització es distingeixen quatre tipus de motivació extrínseca: regulació integrada, regulació identificada, regulació introjectada i regulació externa. Mentre més internalitzada sigui la ME, més autònom serà el subjecte al realitzar aquestes activitats (Deci i Ryan, 1985).

Iniciant el continu de la ME, tenim la regulació integrada. Aquesta sorgeix en l'adulesa, i es posa en joc quan les necessitats i els valors individuals són congruents amb els resultats de les conductes socialment esperades, per la qual cosa passen a constituir una part de si-mateix (Storer, Bruno, Uriel i Liporace, 2017).

- *Els diumenges al matí vaig al camp de futbol del poble per treballar el remat de cap, ja que com a central és un recurs que utilitzaré molt.*

En la ME identificada la persona tria les activitats a realitzar, encara que aquestes vinguin derivades per motius externs. Es tracta d'acceptar el valor d'una activitat i així acceptar la regulació externa, com a interna. Amb altres paraules és realitzar una activitat lliurement, ja que sap que en un futur li anirà bé per aquesta activitat o per una altra cosa.

- *Estic anant a córrer 3 cops a la setmana encara que no m'agrada gaire, perquè se que millorarà la meva resistència pel dia de partit.*

Si bé les dues últimes formes de regulació són volitives i, en aquest sentit, s'aproximen a la Motivació Intrínseca, segueixen sent extrínseques perquè els comportaments són separables dels resultats i no es duen a terme només pel gaudi que produeix la seva execució (Vansteenkiste, Lens i Deci, 2006).

La ME introjectada compren internalitzar la regulació externa sense acceptar-la com a pròpia. És a dir, els premis i els càstigs segueixen existint, però són interns, essent representats per l'evitació de la culpa, de l'ansietat i l'augment de l'autoestima. (Stover, Bruno, Uriel i Liporace, 2017).

Seguint amb els exemples de futbol ens trobem un jugador el qual diu això:

- *Em sento malament per haver faltat a l'entrenament de dimecres.*

En el menor grau de ME trobem la regulació externa, en la que els comportaments són posats en pràctica per evitar càstigs o obtenir recompenses. Aquests són imposats per altres i es realitzen per satisfer les demandes externes. Els individus viuen els seus comportaments com a controlades o alineades, pel qual perceben el seu locus de casualitat extern. Quan les contingències ambientals desapareixen, els comportaments també cessen.

Per exemple en un equip de futbol podríem trobar aquestes motivacions:

- *Estem entrenant 6 dies a la setmana per poder ser campions de lliga.*
- *El nostre entrenador ens diu que si no guanyem aquest cap de setmana ens passarem els propers entrenaments corrents sense pilota.*

Quan cap dels processos mencionats d'internalització de regulacions externes es desenvolupa ens trobem amb la desmotivació. Aquesta es defineix com l'absència completa de la motivació.

De desmotivació podem trobar quatre tipus segons:

- Capacitat: Falta d'habilitat
 - Exemple: *No sóc bo en futbol, no tinc les capacitats per poder ser bo... Sóc baixet, no tinc gaire força i soc poc coordinat.*
- Creences de l'individu: Falta de confiança en l'estratègia
 - Exemple: *El meu entrenador em diu que com a davanter haig de fixar els centrals, però no crec que ho hagi de fer, ja que no participo en el joc.*
- Creences de la capacitat: Massa esforç per implicar-s'hi
 - Exemple: *Per poder guanyar la lliga hem d'entrenar a massa intensitat.*
- Creences d'impotència: L'esforç no tindrà resultats
 - Exemple: *Per més que entrenem a màxima intensitat, mai guanyarem la lliga.*

1.3. Teoria de les necessitats bàsiques NPB

Una consigna de la TAD és que les persones som organismes amb tendències innates cap al creixement personal, adaptant-nos a l'entorn de manera eficient i òptima (Balaguer, Castillo i Duda, 2008). Per la TAD la motivació intrínseca i la internalització son processos naturals que requereixen de nutrients per funcionar òptimament (Soriano, Ramis, Cruz, Sousa, 2014). El paper actiu de la persona per buscar el benestar i creixement personal s'explica a partir de la Teoria de les Necessitats Psicològiques Bàsiques (NPB). La satisfacció de les necessitats és essencial per a facilitar un benestar, un desenvolupament social i un rendiment òptim (Deci i Ryan, 2000). Les NPB, són innates, psicològiques i universals (Ryan i Deci, 2017).

Segons González-Cutre (2014) la consecució de les tres necessitats psicològiques bàsiques (autonomia, competència i relació) poden aconseguir que el subjecte estigui més motivat per a la realització de les tasques. Per tant, les condicions que afavoreixin la satisfacció de les NPB afavoriran també la MI. Les necessitats de competència i de relació son molt importants però sense autonomia no hi pot haver una motivació que sigui intrínseca (Alcaraz, 2021).

La frustració i no satisfacció de les NPB està relacionat amb el malestar psicològic i majors nivells de bournout (Balaguer, Castillo i Duda, 2008). Quan les NPB es frustren de manera repetida, la persona ja no busca la seva satisfacció sinó que busca motius compensatoris, realitza patrons rígids de conductes defensives d'autoprotecció i que aquestes, si es mantenen en el temps, perpetua la frustració de les NPB (Bartholomew et al., 2011).

Ja introduït el concepte de NPB s'entrarà en cadascuna d'elles. La necessitat de competència s'enfoca al desig de l'individu d'interactuar de manera efectiva, controlada i positiva amb el seu entorn (Huhtiniemi, Sääkslahti, Watt i Jaakkola, 2019; Niemiec i Ryan, 2009). Es busca la consecució de buscar reptes òptims, assumir-los i realitzar esforços i pensaments estratègics per assolir un creixement personal des de l'extensió de les capacitats i habilitats pròpies (Ryan i Deci, 2017).

Un estudi realitzat a la Universitat de Murcia, va demostrar que en un grup de jugadors de bàsquet on el feedback de l'entrenador cap als jugadors era positiu, aquests se sentien competents, generava una major motivació per part dels jugadors, i

conseqüentment un compromís que feia que no abandonessin la pràctica esportiva (Almagro i Conde, 2012).

La necessitat de relació es refereix a la interacció i connexió esperada de l'individu amb els seus parells. Establir vincles emocionals i propers amb altres persones d'una manera càlida. Alguns signes que demostren que aquesta necessitat està satisfeta és sentir-se connectat socialment i participació activa en la recepció i donació de l'atenció de les persones (Ryan i Deci, 2017).

La necessitat d'autonomia es refereix a la lliure voluntat de l'individu de ser l'agent del seu propi aprenentatge i conducta, essent hàbil per a generar un cert impacte sobre l'ambient. Alguns estudis destaquen que l'èmfasi en l'autonomia demostra una major flexibilitat en l'ensenyament del docent i es té més en compte la perspectiva del jugador. Aquest fet activa un major compromís i implicació del jugador en el seu propi aprenentatge, millorant el seu rendiment. Per altra banda, un estil controlador i motivador no només pot minar aquestes necessitats, sinó que també pot generar frustració i, a la vegada, provocar motivació o desmotivació descontrolada (Haerens et al., 2015).

Un estudi realitzat a Canadà va concloure que una major satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques estava relacionada amb una major motivació esportiva, en especial quan el jugador té una major autonomia, major serà el seu estat motivacional. La investigació es va fer amb jugadors de Rugby en edats compreses entre els 18 i 27 anys (Pope i Wilson, 2012).

Ryan i Deci (2000, 2017) expliquen que l'important no és buscar les causes de l'augment de la satisfacció de les NPB, sinó buscar el com crear les condicions en què es fomentin i mantinguin aquests nivells de motivació intrínseca. Per tant la preocupació més important a l'hora de planificar, organitzar i seleccionar les estratègies de treball per part de l'entrenador, és crear condicions que fomentin la motivació intrínseca a través de la satisfacció de les necessitats bàsiques. Pel que, es reconeix la importància o rellevància de l'entrenador, ja que compleix una funció medidora, ja que ha de ser el qui aconsegueixi propiciar o negar les condicions per a la satisfacció de les NPB o per contra la frustració d'aquestes.

Alguns autors han presentat possibles estratègies que generen condicions per a satisfer les NPB. A continuació es trobarà una taula extreta dels Apunts de 4t de Psicologia de la Universitat de Vic de l'assignatura Psicologia Esportiva i de l'Alt Rendiment de Teixeira et al. (2020) per crear condicions per satisfer les NPB.

Taula 3

Estratègies de recolzament de les NPB extretes dels apunts de Psicologia de l'Entrenament i Alt Rendiment de l'autor Teixeira et al. (2020)

Recolzament a la autonomia	Recolzament a la competència	Recolzament a la relació
Oferir perspectives sobre la condició o el comportament	Tractar els obstacles per al canvi	Reconèixer i respectar els punts de vista i els sentiments
Identificació ràpida de fonts de pressió per al canvi de conducta	Assessorament per a marcar reptes òptims	Animar a fer preguntes
Ús de llenguatge informatiu no controlador	Oferir retroalimentació constructiva, clara i rellevant	Mostrar recolzament incondicional
Exploració dels objectius i les aspiracions	Ajudar a desenvolupar un pla d'acció clar i concret	Demostrar / mostrar interès per la persona
Proporcionar explicacions significatives	Promoure l'autocontrol	Utilitzar l'escolta empàtica
Oferir diferents opcions	Explorar formes d'afrontar la pressió	Proporcionar oportunitats de recolzament continu
Animar a experimentar i se els/les iniciadors/es de les conductes	Clarificar expectatives	Identificació ràpida del recolzament social disponible

També Juan Antonio Moreno i Antonio Martínez (2006) van proposar altres estratègies que son les següents:

a) Promoure feed-back positiu

S'ha de poder facilitar la retroalimentació positiva als jugadors amb la finalitat de promoure les sensacions de competència i d'autoconfiança del subjecte. S'ha de poder estimular al practicant amb expressions de tipus “que bé que has xutat”, “bona passada”, “molt ben orientat el cos per rebre la passada del company”, evitant expressions com “no m'agrada com t'orientes per rebre les passades del company”. Estudis van demostrar que les respostes positives afectives es correlacionaven negativament amb la motivació extrínseca, mentre que amb la motivació intrínseca i la conducta autodeterminada es correlacionaven positivament. (Lutz, Lochbaum i Turnbow, 2003). Aquests resultats confirmen la importància de les maneres les quals es realitza el feed-back.

b) Promoure metes orientades al procés

Aquesta estratègia es basa en transmetre un clima motivacional implicant en la tasca. D'aquesta manera el jugador es focalitzarà en millorar la tasca sense importar les pressions externes que provoquen tensió. L'orientació cap a la tasca facilita la motivació autodeterminada en l'esport. L'esportista se l'ha d'orientar amb expressions com “oblida't de com ho fa el teu company, centra't en millorar tu el teu exercici” evitant expressions com “ho has de fer si o si” (Moreno i Martínez, 2006).

c) Establir objectius de dificultat moderada

L'èxit s'assoleix abans si es fomenta la sensació de competència de l'alumne. L'establiment d'objectius realista en l'activitat no competitiva, ajuda a perllongar la pràctica com les intencions de ser físicament actius. També cal destacar la importància de les progressions, és a dir en poder evolucionar els objectius. Un altre factor clau és en permetre als jugadors poder ser participants en la tria dels objectius, d'aquesta manera mostraran més implicació. Per exemple, en els entrenaments de futbol podem reunir els jugadors 15 minuts abans, per poder posar en comú els objectius individuals i determinar els objectius col·lectius. (Moreno i Martínez, 2006). Per poder assolir els objectius i fer participants als jugadors, ells poden suggerir quins continguts tècnics o tàctics volen treballar

i a partir d'aquí facilitar-els-hi els exercicis encaminats a assolir esmentats objectius. Un cop han vist els exercicis que poden triar, elegir quina opció els hi convenç més.

d) Donar possibilitats d'elecció

La següent estratègia és una consecució de l'establiment d'objectius realistes. Una vegada establerts els objectius, es tracta de fer participants als jugadors a l'elecció d'activitats. D'aquesta manera, aconseguim que se senti important dins del projecte. Es tracta d'oferir la possibilitat d'escollir i treballar al seu propi ritme. Per exemple si estem treballant la coordinació oferir la possibilitat als jugadors treballar amb l'escaleta de coordinació, o bé amb anelles de colors o amb cons. Una altra manera d'implicar al jugador és a partir d'unes pautes proposades per l'entrenador, el jugador poder decidir sobre el nombre de series o el temps (partint d'un temps mínim). També una altra possibilitat, és oferir al jugador quin aspecte tècnic, tàctic o físic treballar.

e) Explicar el propòsit de l'activitat

En el moment de plantejar una activitat i ja plantejat l'objectiu, és important descriure què es vol aconseguir amb aquesta activitat plantejada. Això augmenta la percepció positiva de l'activitat i l'autonomia del jugador. És necessari explicar què és el que es farà i què es pretén aconseguir. El jugador ha de saber què està treballant i quina activitat està realitzant, per veure quins conceptes pot extreure i externalitzar-los en altres contextos. Per exemple si estem fent un treball físic de postes per augmentar la força del tronc inferior, explicar quina part del cos s'està treballant amb cada exercici. Això dotarà al jugador d'una cultura física que el motivi intrínsecament a practicar fora del futbol (Moreno i Martínez, 2006).

f) Fomentar la relació social

Els joves esportistes amb una baixa qualitat en les relacions socials i baixa percepció d'autonomia presenten una alta desmotivació (Carratalá, 2004). Algunes estratègies per promoure les situacions de relació amb els altres les proposen Moreno i González-Cutre (2006); l'empatia per exemple seguint el ritme de trot d'un company, l'esforç en la relació per exemple en un partit posar una normativa que tothom ha de tocar la pilota abans de

fer gol, preocupar-se pels altres per exemple animant a un company a demanar-li a un altre que s'interessi pel seu estat, fomentar sentiments de relació amb els altres per exemple fent dinàmiques de presentació, satisfacció amb el món social per exemple fent equips diferents per tal que tothom vagi amb tothom, fer amics, fomentar la cohesió grupal, mantenir bona relació amb l'entrenador, implicar els participants en la presa conjunta de decisions, posar idees en comú i resoldre problemes conjuntament (Moreno i Martínez, 2006).

g) Utilitzar recompenses

Les recompenses s'han d'utilitzar de forma adequada, ja que si no es pot reduir la motivació i l'autonomia del jugador. És recomanable l'ús adequat de les competicions, ja que sinó un mal ús pot reduir la motivació intrínseca dels jugadors (Vallerand, Gauvin, i Halliwell, 2001). Altres estudis de Amorse i Horn (2000) van demostrar que els esportistes becats (recompensa) mostraven nivells més alts de motivació intrínseca. Aquests mateixos percebien de millor manera als entrenadors que utilitzaven en major número la informació i el feedback amb pocs càstigs.

Es pot utilitzar el feedback positiu amb expressions com “molt ben orientat el cos per rebre la passada” o més a nivell grupal “veig que estem preparadíssims per disputar el partit del cap de setmana”. Es pot motivar també als jugadors des de la competició per exemple amb un jugador que no disputa tants minuts com li agradaria dir-li “estàs treballant molt bé, estàs millorant els teus continguts tàctics que se't requereixen a la teva posició i així gaudiràs de més minuts.

No només es tracta de focalitzar-ho a fets externs com tenir més minuts de joc, sinó també enfocar-ho a la motivació intrínseca com amb la superació, la lluita contra un mateix, l'execució d'una bona finalització, la capacitat d'esforç, que no essent recompenses materials constitueixen un al·licient en la pràctica (Moreno i Martínez, 2006).

h) Conscienciar de la necessitat d’aprenentatge

A l’hora de plantejar activitats és molt importants regular els nivells de dificultat, la possibilitat de donar opcions dins d’una activitat i tots aquells elements que permetin facilitar l’aprenentatge del jugador. Hem d’evitar comentaris per part dels jugadors de “jo no ho se fer”, “a mi no em surt” i orientar-los amb comentaris de “per això estem aquí, per aprendre”. Markland (1999), en un estudi va demostrar que les variacions positives en la competència tenien un efecte positiu en la motivació intrínseca només en condicions de baixa autodeterminació, la qual cosa suggereix la importància d’adoptar percepcions de la mateixa competència en individus amb baixa autodeterminació.

2. Anàlisi de la demanda

Per poder abordar de manera més detallada l'anàlisi de les necessitats de l'A.E.C. Manlleu es va dissenyar un grup de discussió amb diversos membres del club. El grup estava integrat pels dos coordinadors generals, el coordinador d'etapa Prebenjamí, el coordinador d'etapa Benjamí, el coordinador d'etapa Aleví i el coordinador de futbol 11. Aquests no només estan ficats en la coordinació sinó que també porten un equip i per tant també son entrenadors.

El grup de discussió es va estructurar de tal manera que es va iniciar tractant la part més genèrica que afecta el club fins a la part més específica dels jugadors. Es va començar parlant de la situació a escala general de l'esport amb el tema de la pandèmia (Covid-19). A continuació es va concretar més sobre la situació del club en relació amb la pandèmia i sobre la situació general. Seguidament es va parlar de la situació dels equips i a partir d'aquí se n'ha derivat parlar de la motivació dels jugadors d'aquests equips.

Pel que fa a la situació a nivell general de l'esport amb la pandèmia (Covid-19) el grup explica que és una situació que és força frustrant i que ens hem d'adaptar com podem. A nivell de club la pandèmia comenten que ha beneficiat en alguns aspectes i d'altres ha perjudicat molt. Com a coses positives comenten que els hi ha servit per a fer una prova pilot per poder-se ficar com a nova coordinació (a nivell de metodologia). També expressen que el futbol està orientat més a la formació i que els jugadors n'estan sortint beneficiats, ja que no hi ha cap pressió externa com la competició que els influeixi. Com a coses negatives creuen que s'estan perdent moltes hores de pràctica i que s'estan perdent els valors de competició.

En relació amb la situació del club, se'ls hi ha exposat que respecte fa 5 anys, hi ha hagut una reducció de nombre de jugadors al club i per tant d'equips. Relaten que això és degut a una mala gestió i que les coses no s'estaven fent de la millor manera fins ara. També creuen que s'ha perdut aquest sentiment de club i que la societat avança cap a un egoisme que porta als jugadors a actuar de manera individual sense tenir en compte el col·lectiu. Expliquen que els jugadors marxen a causa d'aquests anys dolents del club, per buscar una categoria superior, per un malestar del jugador a la institució i també per un corrent, com és el que els pares els hi agrada que el seu fill el “fitxi” un altre club.

Per intentar evitar que els jugadors marxin del club han creat campanyes d'identitat on s'exposen els valors de la institució. També es valora molt més el jugador de casa, posant-lo per davant del jugador que ve de fora el poble (fins fa relativament poc, el club sempre valorava i mirava amb millors ulls el jugador de fora el poble que el de casa [Manlleu]). A més s'intenta que els pares sempre se sentin recolzats pels coordinadors en cas que hi hagi alguna problemàtica. Una altra estratègia és la creació d'una Associació de Mares i Pares (AMPA) per acostar més el club a les famílies. Com a entrenadors, s'intenta fer sentir el nen important, que marxi content a casa i tractar a tots els jugadors amb igualtat.

Pel que fa a la situació dels equips, se'ls hi comenta que hi està havent un índex de rotació força elevat. Com a qualsevol esport, quan un jugador el vénen a buscar per marxar a una categoria superior, pot ser normal que aquest decideixi marxar. Però en el cas de l'A.E.C Manlleu, hi ha hagut pocs casos que han marxat per buscar una categoria superior. També expliquen que altres clubs de la comarca s'han aprofitat de la mala situació del club per trucar a jugadors. Afegeixen que alguns nens/nenes estan desmotivats i que hi ha casos en els quals el nen/nena no està bé a l'equip o al club per males gestions.

Partint del comentari de jugadors desmotivats, se'ls hi va preguntar què es feia com a club per intentar millorar la motivació i el benestar del jugador. Relaten que la competició ja és un al·licient molt fort per tenir la motivació alta. A més, intenten realitzar entrenaments atractius, tasques divertides i transmetre el missatge que es ve per aprendre i millorar com a persona. Se'ls pregunta si creien que l'entrenador tenia les estratègies per millorar la motivació dels jugadors i per tant el seu benestar. De manera contundent, responen que no. Afegeixen que cadascú utilitza les estratègies que creu que afavoreixen més a l'equip.

A partir d'aquí, conjuntament amb la coordinació del club, s'identifica una necessitat que és millorar la motivació i el benestar del jugador a conseqüència de reduir un l'índex de rotació en els equips. La necessitat per tant, és aconseguir que el jugador no abandoni el club per una desmotivació o malestar i que sigui només per buscar millors oportunitats (categories més altes). Les actuacions del club per millorar la motivació i el benestar dels jugadors han sigut sempre enfocades cap als pares i mares, a partir de suport constant en les problemàtiques, la creació de l'AMPA o de campanyes d'identitat. Per tant fins aleshores, no s'havia donat cap eina als entrenadors per promoure la motivació dels jugadors.

La intervenció es durà a terme a partir de la Teoria de les Necessitats Bàsiques de la Teoria de l'Autodeterminació de Deci i Ryan (2000). Es buscarà facilitar les eines necessàries als entrenadors per a afavorir la satisfacció de les NPB o per contra la frustració d'aquestes. L'objectiu per tant, serà que els entrenadors (a partir de les estratègies apreses) fomentin les necessitats psicològiques bàsiques → per augmentar la motivació autodeterminada → seguidament per aconseguir una satisfacció (Balaguer, Castillo i Duda, 2008) → per finalment obtenir un benestar del jugador al club. La intervenció es durà a terme des de les indicacions de Moreno i Martínez (2006) per afavorir el suport a les necessitats psicològiques bàsiques.

Per tant l'objectiu és: (1) Dissenyar un programa d'intervenció per a formar a l'entrenador d'estratègies que afavoreixin la satisfacció de les NPB del jugador, aconseguint promoure el benestar i motivació d'aquests.

3. Intervenció

3.1. Participants

Els participants del programa d’intervenció són els entrenadors de la categoria infantil del club de futbol A.E.C Manlleu. Com a usuaris finals trobem els jugadors dels respectius equips, els quals se’ls va passar els tests per analitzar l’impacte de la formació.

Taula 4

Descripció dels equips de categoria Infantil de l’A.E.C Manlleu

Equip	Categoria	Nombre d’entrenadors	Nombre de jugadors
Infantil A	Primera Divisió Catalana	2 entrenadors	18 jugadors
Infantil B	Primera Divisió Catalana	2 entrenadors	17 jugadors
Infantil C	Segona Divisió Catalana	3 entrenadors	18 jugadors
Infantil D	Consell Comarcal d’Osona	2 entrenadors	16 jugadors

En total son 67 jugadors (67 nois) d’edats entre 13 i 14 anys (M=13,30, DT=0,47) i 9 entrenadors (9 homes) d’edats compreses entre 19 i 47 anys (M=26,67, DT=9,47).

3.2. Instrument i material

Per a l’avaluació d’aquest programa d’intervenció s’ha utilitzat l’Escala de Necesidades Psicológicas Básicas en Fútbol (ENPBF) (Pulido, Sánchez-Oliva, González-Ponce, Amado i Chamorro, 2016), versió adaptada de la versió en castellà de l’Escala de Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio (BPNES) (Sánchez i Núñez, 2007). Aquest qüestionari està format per 12 ítems que avalua les 3 necessitats psicològiques bàsiques de relació, autonomia i competència. Relació (ex. Me siento muy cómodo cuando juego a fútbol con los demás compañeros.); autonomia (ex. Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses.) i competència (ex. Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto.) Les respostes recollien el grau d’acord dels ítems plantejats en una escala Likert-7 (1=Totalmente en desacuerdo, 2=En desacuerdo, 3=Algo en desacuerdo, 4=Indiferente, 5= Algo de acuerdo, 6=De acuerdo, 7=Totalmente de acuerdo).

El test Escala de Necesidades Psicológicas Básicas en Fútbol (ENPBF) (Pulido, Sánchez-Oliva, González-Ponce, Amado i Chamorro, 2016) es va passar en format digital per l'aplicatiu *Google Forms* per aquells jugadors que disposaven de l'eina per contestar-lo de manera on-line. Aquells jugadors que no podien contestar al test mitjançant el qüestionari on-line del *Google Forms* es va passar en paper.

<https://forms.gle/ik8ZBq1RpQdV6t6d6>

3.3. Procediment

El procediment seguit per esdevenir el programa d'intervenció i acordat amb el club és el Model GEPE de Pràctica Basada en la Evidència (i.e., actualització documental, anàlisi de necessitats, intervenció, avaluació, seguiment) de 5 fases proposades por Ramis, Torregrossa, Pallarés, Viladrich & Cruz (2019). Aquest model te l'objectiu de desenvolupar programes de consultoria integrant la evidència científica en la pràctica aplicada, i que aquesta mateixos programes siguin divulgats com a documentació científica actualitzada pels futurs programes propis o aliens (Jordana, Pons, Borrueco, Pallarés & Torregrossa, 2019).

El punt actual és la intervenció corresponent a la tercera fase del Model GEPE de Pràctica Basada en la Evidència. La intervenció es divideix en tres fases (Ramis, Y. et al., 2014): 1. Línia base en la qual es passa per primera vegada el test i s'obtenen els resultats; 2. La intervenció en la qual s'imparteixen les sessions i 3. L'avaluació de la intervenció on es torna a passar el test. A continuació es pot observar un cronograma de la intervenció.

Experiència professional	Desembre	Gener	Febrer	Març	Abril	Maig
3. Intervenció						
3.a. Línia base: Passar test						
3.b. Intervenció						
1ra sessió						
2na sessió						
3ra sessió						
3.c. Avaluació de la intervenció: Retest						

Línia base

Els jugadors van completar el test Escala de Necesidades Psicológicas Básicas en Fútbol (ENPBF) (Pulido, Sánchez-Oliva, González-Ponce, Amado i Chamorro, 2016) previ a una sessió d'entrenament. Aquells els quals disposaven de telèfon mòbil se'ls hi va facilitar l'enllaç pel grup de futbol de *Whatsapp* i aquells els quals no en disposaven se'ls hi va facilitar el test en format paper. Una vegada ja contestat tothom es van recollir els testos en format paper i es va assegurar que tothom havia contestat correctament el test mitjançant el *Google Forms*. A partir d'aquí es va fer una obtenció dels resultats del Pre-test (Test 1).

Intervenció

Una vegada ja passat el Pre-test (Test 1) es va procedir a iniciar la intervenció amb els entrenadors. L'objectiu de les formacions va ser dotar a l'entrenador, d'estratègies per afavorir condicions que satisfacin les NPB dels jugadors, aconseguint promoure el benestar i motivació d'aquests. Per assolir l'objectiu es van realitzar tres sessions en els tres dies d'entrenament d'una setmana. La intervenció va durar 6 setmanes. El fet d'estar vinculat amb el club em va permetre estar present als entrenaments dels equips resolent dubtes, oferint millores i assessorament en les estratègies utilitzades pels entrenadors per satisfer les NPB dels jugadors.

Primera sessió: Conèixer les NPB

Sessió. 1,30h

En aquesta primera sessió se'ls hi va presentar la intervenció que es duria amb les 3 sessions. En un primer moment se'ls va preguntar què sabien de les NPB i seguidament es va procedir a explicar-les-hi.

A partir d'aquí se'ls va demanar que proposessin possibles estratègies per poder crear condicions on el jugador pugui satisfer les seves NPB. Es van posar en comú i es va dir discutir quines creien que eren adequades i quines no.

Segona sessió: Estratègies per a satisfer les NPB de Juan Antonio Moreno i Antonio Martinez (2006) *Sessió. 1.30h*

En aquesta segona sessió se'ls va presentar les estratègies proposades per *Juan Antonio Moreno i Antonio Martinez (2006)* per generar condicions que promoguin la satisfacció de les NPB dels jugadors.

Aquestes son:

- a) Promoure feed-back positiu
- b) Promoure metes orientades al procés
- c) Establir objectius de dificultat moderada
- d) Donar possibilitats d'elecció
- e) Explicar el propòsit de l'activitat
- f) Fomentar la relació social
- g) Utilitzar recompenses
- h) Conscienciar de la necessitat d'aprenentatge

Aquestes estratègies estan descrites extensament en el punt 1 del Model GEPE de Pràctica Basada en la Evidència (Ramis et al., 2009) *Actualització documental*.

A partir d'aquí es van dividir els entrenadors en tres grups de tres membres (no podien coincidir dos entrenadors del mateix equip en el grup) i se'ls va proposar un seguit de tasques per poder treballar les estratègies. Inicialment se'ls va preguntar per a quin motiu creien que els hi podia ser útil cada estratègia pel seu equip. A continuació es va demanar quines accions podien fer pels seus respectius equips per tal d'intentar aplicar les estratègies. Finalment ens vam tornar a reunir tots per posar en comú les idees que havien sorgit. Van sortir coses molt interessants com que els entrenadors emfatitzaven més els errors que les coses ben fetes, ja que es donava per suposat que els jugadors les havien de fer bé. Van establir que intentarien donar una major feed-back positiu. Una altra idea interessant que va sorgir és que els entrenadors quasi mai deixaven triar als jugadors les tasques, el contingut de la tasca o a nivell més general els objectius. En aquest moment es van observar dues situacions a millorar: a vegades no s'explicava el propòsit de l'entrenament fet que reduïa l'autonomia del jugador i que quan s'explicava no es feia mai particip al jugador de la tria d'aquests. Com a tercera idea a destacar és que es donava per suposat que els jugadors havien de ser amics i que qualsevol nexa d'unió s'havia de construir per ells mateixos fora del futbol. A partir de la presentació de les estratègies i la

posada en comú es va arribar a la conclusió que la relació entre jugadors i jugador-entrenador era important i que s’havia de treballar a partir de dinàmiques pre-entrenament i fins i tot durant l’entrenament. Van sortir idees de possibles dinàmiques per treballar la relació del grup com sortides, berenars, “futbito”, etc.

En resum de la segona formació es pot dir que van sortir grans idees de les quals a partir de la posada en comú els entrenadors se’n van poder nodrir. L’objectiu d’aquesta sessió era oferir les eines i intentar acordar com s’utilitzaran o com es poden utilitzar aquestes eines en els seus respectius contextos.

Tercera sessió: Sessió pràctica

Sessió. 2.00h

Es va iniciar fent un recordatori de la sessió 2 de les possibles estratègies. A partir d’aquí es va seleccionar un dels 4 equips participants en el programa d’intervenció i vam assistir tots al seu entrenament. L’entrenador havia de posar en joc algunes de les possibles estratègies presentades i la resta d’entrenadors observar i fer anotacions d’aspectes positius i aspectes a millorar.

Després de l’entrenament ens vam reunir tots per exposar possibles millores, idees, curiositats o qualsevol fet que hagi cridat l’atenció.

Avaluació de la intervenció

Els jugadors van tornar a completar el test Escala de Necesidades Psicológicas Básicas en Fútbol (ENPBF) (Pulido, Sánchez-Oliva, González-Ponce, Amado i Chamorro, 2016) previ a una sessió d’entrenament. Es va seguir la mateixa metodologia que el Pre-test (Test 1). A partir d’aquí es va fer una obtenció dels resultats del Post-test (Test 2).

3.5. Estratègia de l'anàlisi

Pel tractament dels resultats obtinguts pel test Escala de Necesidades Psicológicas Básicas en Fútbol (ENPBF) (Pulido, Sánchez-Oliva, González-Ponce, Amado i Chamorro, 2016) realitzat es va utilitzar el programa estadístic Statistics Product and Service Solutions (IBM® SPSS® Statistics Versió Complilació 1.0.0.1508) i Microsoft Excel® (Versió 16.48) del 2021.

Les proves de normalitat per a la diferència de mitjanes van ser analitzades a través de la Prova T de Student. En funció dels resultats obtinguts en la prova de normalitat, van ser analitzades mitjançant la prova no paramètrica de Wilcoxon.

En cas que ens donés un p-valor > 0,05 acceptàvem hipòtesi nul·la (distribució normal). Pel contrari es feia la prova de Wilcoxon i s'observava si p-valor < 0,05. Si dona rebutgem hipòtesi nul·la (distribució no normal).

3.6. Consideracions ètiques

L'obtenció de les dades es va realitzar seguint les recomanacions ètiques de l'American Psychological Association (Ramis, Y. et al., 2014). Es va presentar una autorització al club A.E.C. Manlleu conforme es respectaven els drets fonamentals de les persones, siguin infants o persones adultes; es demanava el consentiment de les persones que col·laborin o participin en el treball; es respectava l'esfera privada de totes les persones, grups o institucions que participessin o estiguessin relacionades amb el treball; s'utilitzarà la informació obtinguda només amb finalitats científiques i donar compte dels resultats del treball a les persones, grups o institucions col·laboradores. Es va explicar als jugadors la lliure participació i la possibilitat de desistiment en qualsevol moment. Es va fer arribar un consentiment informat a les famílies conforme els seus fills participaven en l'estudi.

4. Avaluació

Comparativa del Test 1 (Pre-test) amb el Test 2 (Post-test)

S'utilitza la Prova T de Student com a Test d'igualtat de dues mitjanes amb dades aparellades per a analitzar la normalitat. A partir d'aquí en funció dels resultats s'utilitza la prova no paramètrica de Wilcoxon per a conservar o rebutjar la hipòtesi nul·la.

H_0 : No hi ha diferències significatives

H_1 : Hi ha diferències significatives

Infantil A

RELACIÓ

Taula 5.1

Prova T de Student per a la NPB de relació de l'Infantil A

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Test 1 RELACIÓ	5,8194	18	1,36878	,32263
	Test 2 RELACIÓ	6,5833	18	,42875	,10106

Correlaciones de muestras emparejadas			
		N	Sig.
Par 1	Test 1 RELACIÓ & Test 2 RELACIÓ	18	,107

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Test 1 RELACIÓ - Test 2 RELACIÓ	-,76389	1,58688	,37403	-1,55302	,02525	-2,042	17	,057

La prova T de Student de mostres emparellades te un resultat de 0,057. Per tant conservem la hipòtesi nul·la. No hi ha diferències significatives.

AUTONOMIA

Taula 5.2

Prova T de Student per a la NPB d'autonomia de l'Infantil A

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Test 1 AUTONOMIA	4,1250	18	,46376	,10931
	Test 2 AUTONOMIA	5,9444	18	,45013	,10610

Correlaciones de muestras emparejadas			
		N	Sig.
Par 1	Test 1 AUTONOMIA & Test 2 AUTONOMIA	18	,361

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Test 1 AUTONOMIA - Test 2 AUTONOMIA	-1,81944	,71643	,16886	-2,17572	-1,46317	-10,775	17	<,001

Taula 5.2.1

Prova Wilcoxon per a la NPB d'autonomia de l'Infantil A

Resumen de contrastes de hipótesis				
	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
1	La mediana de diferencias entre Test 1 AUTONOMIA y Test 2 AUTONOMIA es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	<,001	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de ,050.

b. Se muestra la significancia asintótica.

La prova T de Student de mostres emparellades te un resultat de 0,057. La prova no paramètrica de Wilcoxon te un resultat de 0,001. Rebutgem la hipòtesi nul·la. S'observen diferències significatives.

COMPETÈNCIA

Taula 5.3

Prova T de Student per a la NPB de competència de l'Infantil A

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Test 1 COMPETÈNCIA	5,4028	18	,92410	,21781
	Test 2 COMPETÈNCIA	6,0694	18	,67956	,16017

Correlaciones de muestras emparejadas				
		N	Correlación	Sig.
Par 1	Test 1 COMPETÈNCIA & Test 2 COMPETÈNCIA	18	-,235	,349

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Test 1 COMPETÈNCIA - Test 2 COMPETÈNCIA	-,66667	1,26897	,29910	-1,29771	-,03562	-2,229	17	,040

Taula 5.3.1

Prova Wilcoxon per a la NPB de competència de l'Infantil A

Resumen de contrastes de hipótesis				
	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
1	La mediana de diferencias entre Test 1 COMPETENCI A y Test 2 COMPETENCI A es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,067	Conserve la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de ,050.
b. Se muestra la significancia asintótica.

La prova T de Student de mostres emparellades te un resultat de 0,04. La prova no paramètrica de Wilcoxon te un resultat de 0,067. Per tant conservem la hipòtesi nul·la. No hi ha diferències significatives.

Infantil B

RELACIÓ

Taula 6.1

Prova T de Student per a la NPB de relació de l'Infantil B

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Test 1 RELACIÓ	5,9559	17	1,27853	,31009
	Test 2 RELACIÓ	6,1471	17	,81518	,19771

Correlaciones de muestras emparejadas				
		N	Correlación	Sig.
Par 1	Test 1 RELACIÓ & Test 2 RELACIÓ	17	,243	,348

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Test 1 RELACIÓ - Test 2 RELACIÓ	-,19118	1,33910	,32478	-,87968	,49733	-,589	16	,564

La prova T de Student de mostres emparellades te un resultat de 0,564. Per tant conservem la hipòtesi nul·la. No hi ha diferències significatives.

AUTONOMIA

Taula 6.2

Prova T de Student per a la NPB d'autonomia de l'Infantil B

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Test 1 AUTONOMIA	4,1618	17	,45018	,10919
	Test 2 AUTONOMIA	5,5000	17	,92280	,22381

Correlaciones de muestras emparejadas			
		N	Sig.
Par 1	Test 1 AUTONOMIA & Test 2 AUTONOMIA	17	,747

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Test 1 AUTONOMIA - Test 2 AUTONOMIA	-1,33824	1,06044	,25720	-1,88347	-,79301	-5,203	16	<,001

Taula 6.2.1

Prova Wilcoxon per a la NPB d'autonomia de l'Infantil B

Resumen de contrastes de hipótesis				
	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
1	La mediana de diferencias entre Test 1 AUTONOMIA y Test 2 AUTONOMIA es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	<,001	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de ,050.

b. Se muestra la significancia asintótica.

La prova T de Student de mostres emparellades te un resultat de 0,001. La prova no paramètrica de Wilcoxon te un resultat de 0,001. Rebutgem la hipòtesi nul·la. S'observen diferències significatives.

COMPETÈNCIA

Taula 6.3

Prova T de Student per a la NPB de competència de l'Infantil B

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Test 1 COMPETÈNCIA	5,4853	17	,88154	,21381
	Test 2 COMPETÈNCIA	6,0882	17	,59910	,14530

Correlaciones de muestras emparejadas			
		N	Sig.
Par 1	Test 1 COMPETÈNCIA & Test 2 COMPETÈNCIA	17	,685

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Test 1 COMPETÈNCIA - Test 2 COMPETÈNCIA	-,60294	1,01188	,24542	-1,12320	-,08268	-2,457	16	,026

Taula 6.3.1

Prova Wilcoxon per a la NPB de competència de l'Infantil B

Resumen de contrastes de hipótesis				
	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
1	La mediana de diferencias entre Test 1 COMPETÈNCIA y Test 2 COMPETÈNCIA es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,033	Rechace la hipótesis nula.

- a. El nivel de significación es de ,050.
b. Se muestra la significancia asintótica.

La prova T de Student de mostres emparellades te un resultat de 0,026. La prova no paramètrica de Wilcoxon te un resultat de 0,033. Rebutgem la hipòtesi nul·la. S'observen diferències significatives.

Infantil C

RELACIÓ

Taula 7.1

Prova T de Student per a la NPB de relació de l'Infantil C

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Test 1 RELACIÓ	5,8194	18	1,36878	,32263
	Test 2 RELACIÓ	6,0556	18	1,18059	,27827

Correlaciones de muestras emparejadas			
		N	Sig.
Par 1	Test 1 RELACIÓ & Test 2 RELACIÓ	18	,980

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Test 1 RELACIÓ - Test 2 RELACIÓ	-,23611	,31474	,07418	-,39263	-,07960	-3,183	17	,005

Taula 7.1.1

Prova Wilcoxon per a la NPB de relació de l'Infantil C

Resumen de contrastes de hipótesis				
	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
1	La mediana de diferencias entre Test 1 RELACIÓ y Test 2 RELACIÓ es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,010	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de ,050.
b. Se muestra la significancia asintótica.

La prova T de Student de mostres emparellades te un resultat de 0,005. La prova no paramètrica de Wilcoxon te un resultat de 0,01. Rebutgem la hipòtesi nul·la. S'observen diferències significatives.

AUTONOMIA

Taula 7.2

Prova T de Student per a la NPB d'autonomia de l'Infantil C

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Test 1 AUTONOMIA	4,1250	18	,46376	,10931
	Test 2 AUTONOMIA	5,5556	18	,65054	,15333

Correlaciones de muestras emparejadas				
		N	Correlación	Sig.
Par 1	Test 1 AUTONOMIA & Test 2 AUTONOMIA	18	,232	,355

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Test 1 AUTONOMIA - Test 2 AUTONOMIA	-1,43056	,70610	,16643	-1,78169	-1,07942	-8,596	17	<,001

Taula 7.2.1

Prova Wilcoxon per a la NPB d'autonomia de l'Infantil C

Resumen de contrastes de hipótesis				
	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
1	La mediana de diferencias entre Test 1 AUTONOMIA y Test 2 AUTONOMIA es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	<,001	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de ,050.
b. Se muestra la significancia asintótica.

La prova T de Student de mostres emparellades te un resultat de 0,001. La prova no paramètrica de Wilcoxon te un resultat de 0,001. Rebutgem la hipòtesi nul·la. S'observen diferències significatives.

COMPETÈNCIA

Taula 7.3

Prova T de Student per a la NPB de competència de l'Infantil C

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Test 1 COMPETÈNCIA	5,4028	18	,92410	,21781
	Test 2 COMPETÈNCIA	6,1528	18	,50831	,11981

Correlaciones de muestras emparejadas				
		N	Correlación	Sig.
Par 1	Test 1 COMPETÈNCIA & Test 2 COMPETÈNCIA	18	,667	,002

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Test 1 COMPETÈNCIA - Test 2 COMPETÈNCIA	-,75000	,69663	,16420	-1,09643	-,40357	-4,568	17	<,001

Taula 7.3.1

Prova Wilcoxon per a la NPB de competència de l'Infantil C

Resumen de contrastes de hipótesis				
	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
1	La mediana de diferencias entre Test 1 COMPETÈNCIA y Test 2 COMPETÈNCIA es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	<,001	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de ,050.

b. Se muestra la significancia asintótica.

La prova T de Student de mostres emparellades te un resultat de 0,001. La prova no paramètrica de Wilcoxon te un resultat de 0,001. Rebutgem la hipòtesi nul·la. S'observen diferències significatives.

Infantil D

RELACIÓ

Taula 8.1

Prova T de Student per a la NPB de relació de l'Infantil D

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Test 1 RELACIÓ	6,1250	16	1,10680	,27670
	Test 2 RELACIÓ	6,5625	16	,45185	,11296

Correlaciones de muestras emparejadas									
		N	Correlación	Sig.					
Par 1	Test 1 RELACIÓ & Test 2 RELACIÓ	16	-,108	,690					

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Test 1 RELACIÓ - Test 2 RELACIÓ	-,43750	1,23996	,30999	-1,09823	,22323	-1,411	15	,179

La prova T de Student de mostres emparellades te un resultat de 0,179. Per tant conservem la hipòtesi nul·la. No hi ha diferències significatives.

AUTONOMIA

Taula 8.2

Prova T de Student per a la NPB d'autonomia de l'Infantil D

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Test 1 AUTONOMIA	4,1875	16	,45185	,11296
	Test 2 AUTONOMIA	5,4063	16	,42696	,10674

Correlaciones de muestras emparejadas				
		N	Correlación	Sig.
Par 1	Test 1 AUTONOMIA & Test 2 AUTONOMIA	16	,032	,905

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Test 1 AUTONOMIA - Test 2 AUTONOMIA	-1,21875	,61152	,15288	-1,54461	-,89289	-7,972	15	<,001

Taula 8.2.1

Prova Wilcoxon per a la NPB de d'autonomia de l'Infantil D

Resumen de contrastes de hipótesis				
	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
1	La mediana de diferencias entre Test 1 AUTONOMIA y Test 2 AUTONOMIA es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	<,001	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de ,050.
b. Se muestra la significancia asintótica.

La prova T de Student de mostres emparellades te un resultat de 0,001. La prova no paramètrica de Wilcoxon te un resultat de 0,001. Rebutgem la hipòtesi nul·la. S'observen diferències significatives.

COMPETÈNCIA

Taula 8.3

Prova T de Student per a la NPB de competència de l'Infantil D

Estadísticas de muestras emparejadas									
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar				
Par 1	Test 1 COMPETÈNCIA	5,5938	16	,78462	,19615				
	Test 2 COMPETÈNCIA	4,7344	16	,42297	,10574				

Correlaciones de muestras emparejadas				
		N	Correlación	Sig.
Par 1	Test 1 COMPETÈNCIA & Test 2 COMPETÈNCIA	16	-,297	,265

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Test 1 COMPETÈNCIA - Test 2 COMPETÈNCIA	,85938	,99569	,24892	,32881	1,38994	3,452	15	,004

Taula 8.3.1

Prova Wilcoxon per a la NPB de competència de l'Infantil D

Resumen de contrastes de hipótesis				
	Hipótesis nula	Prueba	Sig. ^{a,b}	Decisión
1	La mediana de diferencias entre Test 1 COMPETÈNCIA y Test 2 COMPETÈNCIA es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,006	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de ,050.

b. Se muestra la significancia asintótica.

La prova T de Student de mostres emparellades te un resultat de 0,004. La prova no paramètrica de Wilcoxon te un resultat de 0,006. Rebutgem la hipòtesi nul·la. S'observen diferències significatives.

En la *Taula 9* s’exposen els efectes del programa d’intervenció sobre els entrenadors basat en la millora de les NPB dels jugadors. Es mostra un resum de la mitjana i la desviació tipus de les NPB i la comparativa realitzada. Es parteix d’una hipòtesi nul·la on es considera que no hi ha diferències significatives entre mitjanes. La hipòtesi 1 és que si existeixen diferències significatives entre mitjanes.

H_0 : No hi ha diferències significatives

H_1 : Hi ha diferències significatives

Taula 9

Dades dels efectes del programa d’intervenció

Equip	NPB	Pre-test		Post-test		Comparativa	
		M	DT	M	DT	$p > 0,05$	$p < 0,05$
IA	Relació	5,82	1,37	6,58	0,43	0,057	
	Autonomia	4,12	0,46	5,94	0,45	0,01	0,01
	Competència	5,40	0,92	6,07	0,68	0,04	0,67
IB	Relació	5,95	1,28	6,14	0,86	0,56	
	Autonomia	4,16	0,45	5,50	0,92	0,01	0,01
	Competència	5,48	0,88	6,09	0,59	0,026	0,033
IC	Relació	5,82	1,37	6,05	1,18	0,005	0,01
	Autonomia	4,13	0,46	5,56	0,65	0,001	0,001
	Competència	5,40	0,92	6,15	0,50	0,001	0,001
ID	Relació	6,13	1,11	6,56	0,45	0,179	
	Autonomia	4,19	0,45	5,40	0,42	0,001	0,001
	Competència	5,59	0,78	4,73	0,42	0,004	0,006

Nota: M= mitjana; DT= Desviació tipus; $p > 0,05$ = sig. Prova T de Student; $p < 0,05$ = sig. Prova no paramètrica Wilcoxon

En relació amb l’Infantil A s’observen diferències significatives i per tant una millora, únicament en l’autonomia. Pel que fa a la relació i a la competència conservem la hipòtesi nul·la i per tant no s’observen diferències significatives entre les mitjanes.

Pel que fa a l'Infantil B s'observen diferències significatives i per tant una millora en les NPB d'autonomia i de competència. En la necessitat de relació conservem la hipòtesi nul·la fet que porta a entendre que no hi ha diferències significatives entre les mitjanes.

Respecte a l'Infantil C es mostren diferències significatives en les tres NPB. En la relació, autonomia i competència rebutgem la hipòtesi nul·la i per tant observem una millora significativa després de la intervenció.

Finalment, en referència a l'Infantil D es pot veure una millora en les NPB de l'autonomia i competència mentre que la necessitat de relació no hi ha diferències significatives.

5. Seguiment

L'objectiu del seguiment és observar si la intervenció ha tingut un efecte continu en el temps i l'impacte de la intervenció en l'equip, els seus jugadors i els seus respectius entrenadors (Ramis et al., 2019).

El fet que em trobi implicat com a entrenador en el club em permetrà veure si la intervenció perdura al llarg de la temporada. Està programat al final de les competicions realitzar una reunió amb els entrenadors de categoria Infantil i els coordinadors del club per rebre el feed-back sobre el programa d'intervenció. També per parlar de possibles millores per poder tornar a aplicar el programa la següent temporada.

6. Discussió

L'objectiu principal de l'estudi va ser dissenyar un programa d'intervenció per a formar a l'entrenador d'estratègies que afavoreixin la satisfacció de les NPB del jugador, aconseguint promoure el benestar i motivació d'aquests des de la Teoria de les Necessitats Psicològiques Bàsiques (Deci i Ryan, 2000). En termes generals, l'impacte del programa d'intervenció va ser positiu, aconseguint millores significatives en la NPB d'autonomia dels quatre equips.

Yago Ramis et al. (2014) explica de Cheon et al. (201); Su i Reeve (2011) que la satisfacció de les NPB dels alumnes en l'àmbit de l'educació està relacionada amb conseqüències positives com una major participació en activitats a l'aula, desenvolupament d'habilitats o millors qualificacions acadèmiques. Mentre que en l'àmbit esportiu la consecució de la satisfacció de les NPB està relacionat amb el benestar dels jugadors (per exemple, una major vitalitat, menor burnout i menors taxes d'abandonament). Aquest treball posa de manifest la importància de proporcionar un entorn de suport per a NPB (Castillo et al., 2012).

En relació amb els resultats obtinguts al programa d'intervenció es pot observar que només en un dels equips, concretament en l'Infantil C, s'aconsegueix una millora significativa en la NPB de relació. Per tant es pot arribar a concloure que les estratègies proposades per a *Juan Antonio Moreno i Antonio Martinez (2006)* no van ser suficients per influir o bé no es van saber portar a terme per generar canvis significatius.

També es pot pensar que aquest fet pot ser degut a algun succés o incidència que s'hagués produït en l'equip en el moment de passar el segon test, generant una alteració en la percepció de la NPB de relació.

El fet que només s'hagin aconseguit canvis significatius només en un dels quatre equips pot estar relacionada també amb variables externes. Els estudis de Brock et al. (2009) en l'àmbit educatiu demostren que els alumnes amb alt estatus social podien cohibir les opinions i comportaments dels altres estudiants més introvertits. Aquesta situació podia generar que alguns alumnes tinguessin la seva percepció limitada de relació i autonomia.

Respecte als resultats obtinguts de la NPB de la competència, podem veure que tres dels quatre equips, concretament Infantil B, C i D, mostren diferències significatives. El factor sorprenent és que Infantil B i C són diferències orientades a una millora, mentre que a l’Infantil D la diferència va encaminada a un empitjorament (M Pre-test= 5,59 // M Post-test= 4,73).

De la mateixa manera que la relació, la percepció de competència a l’hora de passar el segon test, també va poder ser alterada per un factor extern com podria ser un mal resultat d’un partit, un mal entrenament, un context d’equip momentani que afavorís el feedback negatiu per part de l’entrenador i entre companys. A partir de l’obtenció del resultat es va buscar el motiu de la possible alteració i es va trobar que el cap de setmana previ a passar el segon test, l’equip havia perdut per un resultat de 9-1. Un resultat tan contundent pot haver reduït la percepció de competència dels jugadors.

Finalment, pel que fa a la NPB de l’autonomia, el programa d’intervenció va generar canvis significatius en tots els equips. En els quatre equips hi ha una millora significativa. Estudis demostren que una percepció d’un clima de suport a l’autonomia afavoreix la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques de competència, autonomia i relació i impedeix la frustració d’aquestes. “Aquest estil d’entrenament també facilita als jugadors que siguin competents en el seu esport i integrats dins dels seus respectius equips, percebent que mantenen una bona relació tant amb els entrenadors com els membres de l’equip” (González L., 2014). La conducta autònoma es relaciona amb la satisfacció de les NPB i conseqüentment un benestar impedit una frustració (burnout) (González L., 2014). Per tant, el fet que tots els quatre equips hagin mostrat millores significatives en la NPB d’autonomia, porta a pensar que s’ha aconseguit millorar el benestar i motivació dels jugadors.

Respecte als equips, l’Infantil A va aconseguir canvis significatius només en una de les tres NPB, l’Infantil B en dues de les tres NPB, l’infantil C tres de tres NPB i finalment l’infantil en dues de tres NPB. Com a còmput global, es van notar canvis significatius en el 75% (8 de 12) dels casos, xifra molt positiva i que porta a pensar en que s’ha establert un programa d’intervenció d’acord amb les necessitats del club.

Pel que fa a les limitacions del programa d'intervenció es troba una mostra reduïda i contextualitzada al club. A més, només s'ha treballat amb una franja d'edat de les tres de futbol 11. Això genera que els estudis puguin estar esbiaixats pel context del club i sobretot pel context de la categoria. Seria interessant poder fer un estudi massiu on s'incloguin altres clubs, tot i que això requereix més esforç.

La segona limitació important, és que el programa d'intervenció s'ha dut a terme en un moment mundial delicat, concretament amb la pandèmia de la Covid-19. Durant la pandèmia s'ha deixat d'entrenar i competir, altres moments només entrenar i des del 27 de març del 2021 en categoria infantil s'ha tornat a entrenar i competir. La tornada a la competició pot haver influït en les NPB. La competició pot alterar la NPB de relació de tal manera que si els resultats son positius, és més senzill que hi hagi un bon clima de vestuari mentre que quan no son tant positius pot existir aquesta tensió. Pel que fa a la competència, hi ha jugadors que se senten còmodes només entrenant. En el moment en què s'ha de jugar un partit senten una pressió a sobre fet que els hi genera una alteració de la competència, pensant que no son vàlids o que no podran fer bé.

La tercera limitació és el poc temps d'aplicació de la intervenció. Treballar amb dates curtes ha implicat que els entrenadors poguessin aplicar les estratègies ràpidament i generar canvis significatius en els seus respectius equips. Seria interessant fer un estudi longitudinal on es fes un seguiment de l'entrenador al llarg de les temporades que estigués amb el mateix grup de jugadors. D'aquesta manera evitaríem l'efecte de lo recent dels jugadors.

Com a conclusió d'aquest estudi podríem dir que les estratègies motivacionals utilitzades en aquest programa d'intervenció són eficaces per un equip de categoria infantil provocant un augment en el benestar i motivació dels jugadors gràcies a la satisfacció de les NPB.

7. Aplicacions pràctiques

Aquest treball té com a objectiu millorar l'evidència pràctica de la qualitat de l'entorn esportiu. La intervenció d'entrenadors per a joves esportistes és un bon marc per millorar la qualitat dels esports d'iniciació, millorar l'experiència dels jugadors, fomentar la inversió en la pràctica esportiva i evitar l'abandonament a llarg termini (Jordana et al., 2019)

El programa d'intervenció pot ser utilitzat com a referència i poder ser aplicat en altres equips del club i fins a tot equips d'altres clubs.

Així mateix pot ser utilitzat en altres esports adaptant el test d'avaluació al determinat esport, conservant la metodologia de treball.

8. Conclusions del treball

L'objectiu principal del treball era, des de l'evidència empírica, dissenyar un programa d'intervenció que millori la motivació dels jugadors del club. Aquest fet s'ha pogut aconseguir dissenyant un programa d'intervenció per a formar a l'entrenador d'estratègies que afavoreixin la satisfacció de les NPB del jugador i conseqüentment, el benestar i motivació d'aquests. El programa s'ha basat en la Teoria de les Necessitats Psicològiques Bàsiques de la Teoria de l'Autodeterminació de Deci i Ryan (2000). Per donar evidència empírica es van utilitzar les 5 fases proposades per Ramis, Torregrossa, Pallarés, Viladrich i Cruz (2019) del Model GEPE de Pràctica Basada en la Evidència.

L'aplicació d'aquest programa d'intervenció, va donar a peu a aconseguir l'objectiu específic marcat a l'inici del treball d'identificar les possibles millores significatives que generi el programa d'intervenció. Tal com es pot observar en el punt de *Discussió*, l'aplicació del programa va generar canvis significatius en el 75% (8 de 12) dels casos, xifra molt positiva i que porta a pensar si s'ha establert una millora significativa.

És un treball que m'ha servit per poder millorar una situació al club on em trobo vinculat però també com a futura eina en la meua professió. Seria interessant poder repetir l'estudi amb més mostra i utilitzant diferents contextos i analitzar la validesa i la fiabilitat, i a partir d'aquí poder oferir el programa d'intervenció a altres clubs de Catalunya. La idea també seria poder-la adaptar a altres esports col·lectius i poder fer un estudi de com afecta en els esports individuals.

Durant al llarg del treball m'he trobat amb diverses limitacions i una d'elles és en el procediment. Jo com a persona vinculada al club des de fa molts anys, detecto una possible falta de motivació dins del club. A partir d'aquí i aprofitant l'oportunitat del TFG, decideixo dissenyar un pla d'intervenció per a millorar la motivació dels jugadors del club. Per poder donar resposta necessitava basar-me en un model científic, utilitzant el Model GEPE de Ramis et al. (2019). A continuació vaig procedir a seguir les fases del model per aconseguir el meu objectiu.

Per tant, cal destacar que és un treball on s'ha seguit una Model empíric, però on no hi ha una demanda per part del club sinó que és una necessitat identificada com a persona vinculada a la institució. Seguint el model GEPE, hauria de ser el club qui acudeix als

meus serveis per donar resposta a les seves necessitats. Ergo és una demanda detectada per part meua i no és contextualitzada.

Una altra de les possibles limitacions o inquietud que m'ha sorgit utilitzant el model GEPE, és l'estructura d'aquest mateix. El model planteja inicialment procedir a pactar la demanda amb el club, seguidament fer una actualització documental i després una anàlisi de la demanda. El club et mostra unes necessitats i a partir d'aquí es busca conèixer què s'està treballant i esbrinar què s'està publicant en relació amb l'objecte de la demanda (actualització documental). Un cop tens fet aquest punt ja si que després analitzes la demanda. La inquietud que em va sorgir és que generes una actualització documental en funció del que t'està demanant el club, però en el moment de fer l'anàlisi de la demanda és possible que et trobis amb diferències. A partir d'aquí em sorgeix el dubte de si realment s'identifiquen unes necessitats diferents o variacions, si s'ha d'adaptar el recull d'informació que s'ha fet.

Per acabar, la limitació més gran amb la que crec que m'he pogut trobar és amb la situació mundial que estem vivint amb la COVID-19. Aquesta pandèmia ha generat molts moments i situacions vitals en què no m'han permès seguir correctament el calendari establert, havent-me d'adaptar constantment a les restriccions i situacions existents. A més, aquesta situació ha generat canvis actitudinals en els jugadors, fet que no m'ha permès fer l'estudi en una temporada “normal”. Tot i això em quedo amb la part positiva que és que la pandèmia ha provocat molts problemes en la motivació dels jugadors (no poder entrenar, no poder competir...) i amb la meua aportació he pogut influir en la millora del benestar i la motivació dels jugadors de la categoria Infantil d'un club de futbol.

9. Annex

9.1. Annex 1. Instrument Escala de Necesidades Psicológicas Básicas en Fútbol (ENPBF)

Escala de Necesidades Psicológicas Básicas en Fútbol (ENPBF) (Pulido, Sánchez-Oliva, González-Ponce, Amado i Chamorro, 2016). Este cuestionario está formado por 12 ítems que evalúa las 3 necesidades psicológicas básicas de relación, autonomía y competencia. Las respuestas recogen el grado de acuerdo de los ítems planteados en una escala Likert-7 (1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = en desacuerdo, 3 = Algo en desacuerdo, 4 = Indiferente, 5 = Algo de ACUERDO, 6 = de ACUERDO, 7 = Totalmente de ACUERDO).

En la práctica del fútbol...

1. Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses.
2. Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto.
3. Me siento muy cómodo cuando juego a fútbol con los demás compañeros.
4. La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos.
5. Realizo los ejercicios eficazmente.
6. Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de los compañeros.
7. La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos.
8. Jugar a fútbol es una actividad que hago muy bien.
9. Siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros.
10. Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios.
11. Pienso que puedo cumplir con las exigencias de los entrenamientos.
12. Me siento muy cómodo con los compañeros.

9.2. Annex 2. Resultats Test 1 i Test 2

Infantil A

Taules Annex 1

Resultats estadístics Test 1 i Test 2 de l'Infantil A

Resultats Pre-test: Test 1

		Estadístics		
		Relació	Autonomia	Competència
N	Vàlido	18	18	18
	Perdidos	0	0	0
Media		5,8194	4,1250	5,4028
Mediana		6,6250	4,2500	5,7500
Moda		7,00	4,25	5,75
Desv. Desviación		1,36878	,46376	,92410
Varianza		1,874	,215	,854
Asimetría		-,796	,280	-,1461
Error estándar de asimetría		,536	,536	,536
Curtosis		-,950	-,270	1,999
Error estándar de curtosis		1,038	1,038	1,038
Rango		3,75	1,50	3,75
Mínimo		3,25	3,50	3,00
Máximo		7,00	5,00	6,75
Percentiles	25	4,5000	3,6875	5,2500
	50	6,6250	4,2500	5,7500
	75	7,0000	4,3125	5,8125

Resultats Post-test: Test 2

		Estadístics		
		Test 2 Relació	Test 2 Autonomia	Test 2 Competència
N	Vàlido	18	18	18
	Perdidos	0	0	0
Media		6,5833	5,9444	6,0694
Mediana		6,7500	6,0000	6,2500
Moda		6,75	5,50 ^a	6,25
Desv. Desviación		,42875	,45013	,67956
Varianza		,184	,203	,462
Asimetría		-,980	-,171	-,923
Error estándar de asimetría		,536	,536	,536
Curtosis		-,260	-,340	-,229
Error estándar de curtosis		1,038	1,038	1,038
Rango		1,25	1,75	2,00
Mínimo		5,75	5,00	4,75
Máximo		7,00	6,75	6,75
Percentiles	25	6,3750	5,5000	5,6875
	50	6,7500	6,0000	6,2500
	75	7,0000	6,2500	6,7500

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Dades agrupades:

		RELACIÓ			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4. INDIFERENTE	3	16,7	16,7	16,7
	5. ALGO DE ACUERDO	3	16,7	16,7	33,3
	6. DE ACUERDO	2	11,1	11,1	44,4
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	10	55,6	55,6	100,0
Total		18	100,0	100,0	

		Test 2 RELACIÓ			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	6. DE ACUERDO	4	22,2	22,2	22,2
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	14	77,8	77,8	100,0
Total		18	100,0	100,0	

		AUTONOMIA			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4. INDIFERENTE	8	44,4	44,4	44,4
	5. ALGO DE ACUERDO	10	55,6	55,6	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

		Test 2 AUTONOMIA			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5. ALGO DE ACUERDO	1	5,6	5,6	5,6
	6. DE ACUERDO	10	55,6	55,6	61,1
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	7	38,9	38,9	100,0
Total		18	100,0	100,0	

		COMPETENCIA			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3. ALGO EN DESACUERDO	1	5,6	5,6	5,6
	4. INDIFERENTE	2	11,1	11,1	16,7
	6. DE ACUERDO	13	72,2	72,2	88,9
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	2	11,1	11,1	100,0
Total		18	100,0	100,0	

		Test 2 COMPETENCIA			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5. ALGO DE ACUERDO	3	16,7	16,7	16,7
	6. DE ACUERDO	3	16,7	16,7	33,3
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	12	66,7	66,7	100,0
Total		18	100,0	100,0	

En l'equip Infantil A, en relació al Test 1 trobem que la mitjana de la necessitat psicològica bàsica de relació és 5,81 i la seva desviació tipus 1,37. De l'autonomia tenim de mitjana un 4,13 i una desviació tipus de 0,46. De competència tenim una mitjana de 5,40 i una desviació tipus de 0,92.

Segons les dades agrupades la resposta més freqüentada pel que fa a la relació és la 7 (Totalment de de acuerdo). En l'autonomia tenim la 5 (Algo de acuerdo). De competència tenim la 6 (De acuerdo).

En el Test 2 trobem que la mitjana de la necessitat psicològica bàsica de relació és 6,58 i la seva desviació tipus 0,43. De l'autonomia tenim de mitjana un 5,94 i una desviació tipus de 0,45. De competència tenim una mitjana de 6,07 i una desviació tipus de 0,68.

Segons les dades agrupades la resposta més freqüentada pel que fa a la relació és la 7 (Totalment de de acuerdo). En l'autonomia tenim la 6 (De acuerdo). De competència tenim la 7 (Totalment de de acuerdo).

Infantil B

Taules Annex 2

Resultats estadístics Test 1 i Test 2 de l'Infantil B

Resultats Pre-test: Test 1

Estadísticos				
		Relació	Autonomia	Competència
N	Válido	17	17	17
	Perdidos	0	0	0
Media		5,9559	4,1618	5,4853
Error estándar de la media		,31009	,10919	,21381
Mediana		6,7500	4,2500	5,7500
Moda		7,00	4,25	5,75
Desv. Desviación		1,27853	,45018	,88154
Varianza		1,635	,203	,777
Asimetría		-,987	,239	-1,835
Error estándar de asimetría		,550	,550	,550
Curtosis		-,402	-,065	3,928
Error estándar de curtosis		1,063	1,063	1,063
Rango		3,75	1,50	3,75
Mínimo		3,25	3,50	3,00
Máximo		7,00	5,00	6,75
Percentiles	25	4,7500	3,8750	5,3750
	50	6,7500	4,2500	5,7500
	75	7,0000	4,3750	5,8750

Resultats Post-test: Test 2

Estadísticos				
		Autonomia	Competència	Relació
N	Válido	17	17	17
	Perdidos	0	0	0
Media		5,5000	6,0882	6,1471
Mediana		5,7500	6,2500	6,5000
Moda		4,00 ^a	6,50	6,50 ^a
Desv. Desviación		,92280	,59910	,81518
Varianza		,852	,359	,665
Asimetría		-,313	-,535	-,968
Error estándar de asimetría		,550	,550	,550
Curtosis		-,954	,198	-,139
Error estándar de curtosis		1,063	1,063	1,063
Rango		3,00	2,25	2,50
Mínimo		4,00	4,75	4,50
Máximo		7,00	7,00	7,00
Percentiles	25	4,7500	5,6250	5,7500
	50	5,7500	6,2500	6,5000
	75	6,2500	6,5000	6,7500

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Dades agrupades:

RELACIÓ					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4. INDIFFERENTE	2	11,8	11,8	11,8
	5. ALGO DE ACUERDO	3	17,6	17,6	29,4
	6. DE ACUERDO	2	11,8	11,8	41,2
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	10	58,8	58,8	100,0
Total		17	100,0	100,0	

Test 2 RELACIÓ					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5. ALGO DE ACUERDO	3	17,6	17,6	17,6
	6. DE ACUERDO	4	23,5	23,5	41,2
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	10	58,8	58,8	100,0
Total		17	100,0	100,0	

“Programa d'intervenció per a millorar la motivació dels equips en les categories de futbol base a partir de la Teoria de les Necessitats Psicològiques Bàsiques”

AUTONOMIA					Test 2 AUTONOMIA						
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4. INDIFERENTE	7	41,2	41,2	41,2	Válido	4. INDIFERENTE	2	11,8	11,8	11,8
	5. ALGO DE ACUERDO	10	58,8	58,8	100,0		5. ALGO DE ACUERDO	4	23,5	23,5	35,3
	Total	17	100,0	100,0			6. DE ACUERDO	6	35,3	35,3	70,6
							7. TOTALMENTE DE ACUERDO	5	29,4	29,4	100,0
							Total	17	100,0	100,0	

COMPETÈNCIA					Test 2 COMPETÈNCIA						
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3. ALGO EN DESACUERDO	1	5,9	5,9	5,9	Válido	5. ALGO DE ACUERDO	1	5,9	5,9	5,9
	4. INDIFERENTE	1	5,9	5,9	11,8		6. DE ACUERDO	7	41,2	41,2	47,1
	6. DE ACUERDO	13	76,5	76,5	88,2		7. TOTALMENTE DE ACUERDO	9	52,9	52,9	100,0
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	2	11,8	11,8	100,0		Total	17	100,0	100,0	
	Total	17	100,0	100,0							

En l'equip Infantil B, en relació al Test 1 trobem que la mitjana de la necessitat psicològica bàsica de relació és 5,95 i la seva desviació tipus 1,28. De l'autonomia tenim de mitjana un 4,16 i una desviació tipus de 0,45. De competència tenim una mitjana de 5,48 i una desviació tipus de 0,88.

Segons les dades agrupades la resposta més freqüentada pel que fa a la relació és la 7 (Totalment de de acuerdo). En l'autonomia tenim la 5 (Algo de acuerdo). De competència tenim la 6 (De acuerdo).

En el Test 2 trobem que la mitjana de la necessitat psicològica bàsica de relació és 6,14 i la seva desviació tipus 0,86. De l'autonomia tenim de mitjana un 5,50 i una desviació tipus de 0,92. De competència tenim una mitjana de 6,09 i una desviació tipus de 0,59.

Segons les dades agrupades la resposta més freqüentada pel que fa a la relació és la 7 (Totalment de de acuerdo). En l'autonomia tenim la 6 (De acuerdo). De competència tenim la 7 (Totalment de de acuerdo).

Infantil C

Taules Annex 3

Resultats estadístics Test 1 i Test 2 de l'Infantil C

Resultats Pre-test: Test 1

		Estadísticos		
		Relació	Autonomia	Competència
N	Válido	18	18	18
	Perdidos	0	0	0
Media		5,8194	4,1250	5,4028
Error estándar de la media		,32263	,10931	,21781
Mediana		6,6250	4,2500	5,7500
Moda		7,00	4,25	5,75
Desv. Desviación		1,36878	,46376	,92410
Varianza		1,874	,215	,854
Asimetría		-,796	,280	-1,461
Error estándar de asimetría		,536	,536	,536
Curstosis		-,950	-,270	1,999
Error estándar de curtosis		1,038	1,038	1,038
Mínimo		3,25	3,50	3,00
Máximo		7,00	5,00	6,75
Percentiles	25	4,5000	3,6875	5,2500
	50	6,6250	4,2500	5,7500
	75	7,0000	4,3125	5,8125

Resultats Post-test: Test 2

		Estadísticos		
		Relació	Autonomia	Competència
N	Válido	18	18	18
	Perdidos	0	0	0
Media		6,0556	5,5556	6,1528
Mediana		6,7500	5,5000	6,2500
Moda		7,00	5,25	6,00 ^a
Desv. Desviación		1,18059	,65054	,50831
Varianza		1,394	,423	,258
Asimetría		-1,088	-,094	-1,007
Error estándar de asimetría		,536	,536	,536
Curstosis		,132	-,570	2,518
Error estándar de curtosis		1,038	1,038	1,038
Rango		3,75	2,50	2,25
Mínimo		3,25	4,25	4,75
Máximo		7,00	6,75	7,00
Percentiles	25	5,1875	5,0000	6,0000
	50	6,7500	5,5000	6,2500
	75	7,0000	6,0625	6,5000

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Dades agrupades:

		RELACIÓ			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4. INDIFERENTE	3	16,7	16,7	16,7
	5. ALGO DE ACUERDO	3	16,7	16,7	33,3
	6. DE ACUERDO	2	11,1	11,1	44,4
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	10	55,6	55,6	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

		AUTONOMIA			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4. INDIFERENTE	8	44,4	44,4	44,4
	5. ALGO DE ACUERDO	10	55,6	55,6	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

		COMPETENCIA			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3. ALGO EN DESACUERDO	1	5,6	5,6	5,6
	4. INDIFERENTE	2	11,1	11,1	16,7
	6. DE ACUERDO	13	72,2	72,2	88,9
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	2	11,1	11,1	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

		Test 2 RELACIÓ			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4. INDIFERENTE	1	5,6	5,6	5,6
	5. ALGO DE ACUERDO	3	16,7	16,7	22,2
	6. DE ACUERDO	3	16,7	16,7	38,9
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	11	61,1	61,1	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

		Test 2 AUTONOMIA			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5. ALGO DE ACUERDO	5	27,8	27,8	27,8
	6. DE ACUERDO	9	50,0	50,0	77,8
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	4	22,2	22,2	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

		Test 2 COMPETENCIA			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5. ALGO DE ACUERDO	1	5,6	5,6	5,6
	6. DE ACUERDO	7	38,9	38,9	44,4
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	10	55,6	55,6	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

En l'equip Infantil C, en relació al Test 1 trobem que la mitjana de la necessitat psicològica bàsica de relació és 5,82 i la seva desviació tipus 1,37. De l'autonomia tenim de mitjana un 4,13 i una desviació tipus de 0,46. De competència tenim una mitjana de 5,40 i una desviació tipus de 0,92.

Segons les dades agrupades la resposta més freqüentada pel que fa a la relació és la 7 (Totalment de de acuerdo). En l'autonomia tenim la 5 (Algo de acuerdo). De competència tenim la 6 (De acuerdo).

En el Test 2 trobem que la mitjana de la necessitat psicològica bàsica de relació és 6,05 i la seva desviació tipus 1,18. De l'autonomia tenim de mitjana un 5,56 i una desviació tipus de 0,65. De competència tenim una mitjana de 6,15 i una desviació tipus de 0,50. Segons les dades agrupades la resposta més freqüentada pel que fa a la relació és la 7 (Totalment de de acuerdo). En l'autonomia tenim la 6 (De acuerdo). De competència tenim la 7 (Totalment de de acuerdo).

Infantil D

Taules Annex 4

Resultats estadístics Test 1 i Test 2 de l'Infantil D

Resultats Pre-test: Test 1

		Estadísticos		
		Relació	Autonomia	Competència
N	Válido	16	16	16
	Perdidos	0	0	0
Media		6,1250	4,1875	5,5938
Mediana		6,7500	4,2500	5,7500
Moda		7,00	4,25	5,75
Desv. Desviación		1,10680	,45185	,78462
Varianza		1,225	,204	,616
Asimetría		-1,051	,116	-2,452
Error estándar de asimetría		,564	,564	,564
Curtosis		-,296	,031	8,731
Error estándar de curtosis		1,091	1,091	1,091
Rango		3,25	1,50	3,75
Mínimo		3,75	3,50	3,00
Máximo		7,00	5,00	6,75
Percentiles	25	5,1875	4,0000	5,5000
	50	6,7500	4,2500	5,7500
	75	7,0000	4,4375	5,9375

Resultats Post-test: Test 2

		Estadísticos		
		Relació	Autonomia	Competència
N	Válido	16	16	16
	Perdidos	0	0	0
Media		6,5625	5,4063	4,7344
Mediana		6,7500	5,3750	4,7500
Moda		7,00	5,00 ^a	4,50 ^a
Desv. Desviación		,45185	,42696	,42297
Varianza		,204	,182	,179
Asimetría		-,968	,490	,205
Error estándar de asimetría		,564	,564	,564
Curtosis		,311	-,513	-,678
Error estándar de curtosis		1,091	1,091	1,091
Rango		1,50	1,50	1,50
Mínimo		5,50	4,75	4,00
Máximo		7,00	6,25	5,50
Percentiles	25	6,2500	5,0000	4,5000
	50	6,7500	5,3750	4,7500
	75	7,0000	5,6875	5,1875

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Dades agrupades:

		RELACIÓ			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4. INDIFERENTE	1	6,3	6,3	6,3
	5. ALGO DE ACUERDO	3	18,8	18,8	25,0
	6. DE ACUERDO	2	12,5	12,5	37,5
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	10	62,5	62,5	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

		AUTONOMIA			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4. INDIFERENTE	6	37,5	37,5	37,5
	5. ALGO DE ACUERDO	10	62,5	62,5	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

		COMPETENCIA			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3. ALGO EN DESACUERDO	1	6,3	6,3	6,3
	6. DE ACUERDO	13	81,3	81,3	87,5
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	2	12,5	12,5	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

		Test 2 RELACIÓ			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	6. DE ACUERDO	3	18,8	18,8	18,8
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	13	81,3	81,3	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

		Test 2 AUTONOMIA			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5. ALGO DE ACUERDO	5	31,3	31,3	31,3
	6. DE ACUERDO	10	62,5	62,5	93,8
	7. TOTALMENTE DE ACUERDO	1	6,3	6,3	100,0
Total	16	100,0	100,0		

		Test 2 COMPETENCIA			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4. INDIFERENTE	1	6,3	6,3	6,3
	5. ALGO DE ACUERDO	11	68,8	68,8	75,0
	6. DE ACUERDO	4	25,0	25,0	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

En el Test 1 trobem que la mitjana de la necessitat psicològica bàsica de relació és 6,13 i la seva desviació tipus 1,11. De l'autonomia tenim de mitjana un 4,19 i una desviació tipus de 0,45. De competència tenim una mitjana de 5,59 i una desviació tipus de 0,78. Segons les dades agrupades la resposta més freqüentada pel que fa a la relació és la 7 (Totalment de de acuerdo). En l'autonomia tenim la 5 (Algo de acuerdo). De competència tenim la 6 (De acuerdo).

En el Test 2 trobem que la mitjana de la necessitat psicològica bàsica de relació és 6,56 i la seva desviació tipus 0,45. De l'autonomia tenim de mitjana un 5,40 i una desviació tipus de 0,42. De competència tenim una mitjana de 4,73 i una desviació tipus de 0,42. Segons les dades agrupades la resposta més freqüentada pel que fa a la relació és la 7 (Totalment de de acuerdo). En l'autonomia tenim la 6 (De acuerdo). De competència tenim la 5 (Algo de acuerdo).

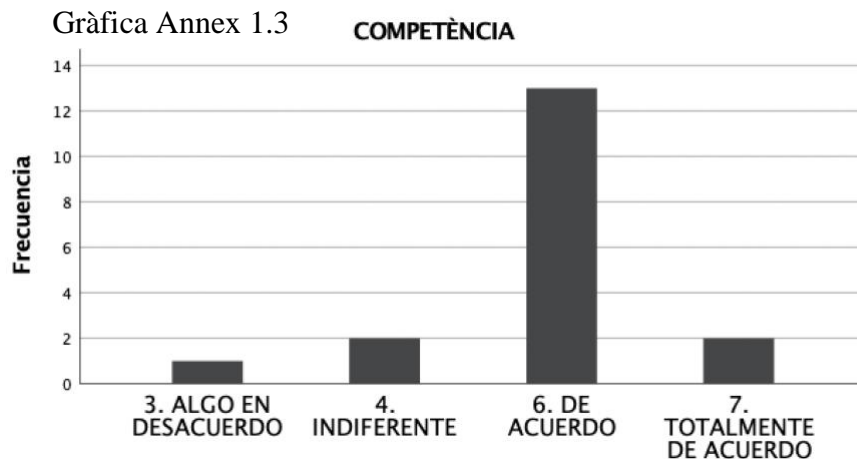
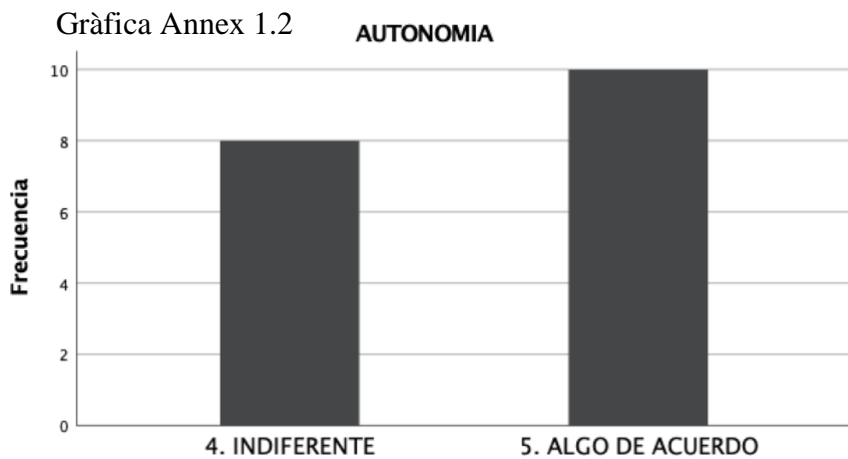
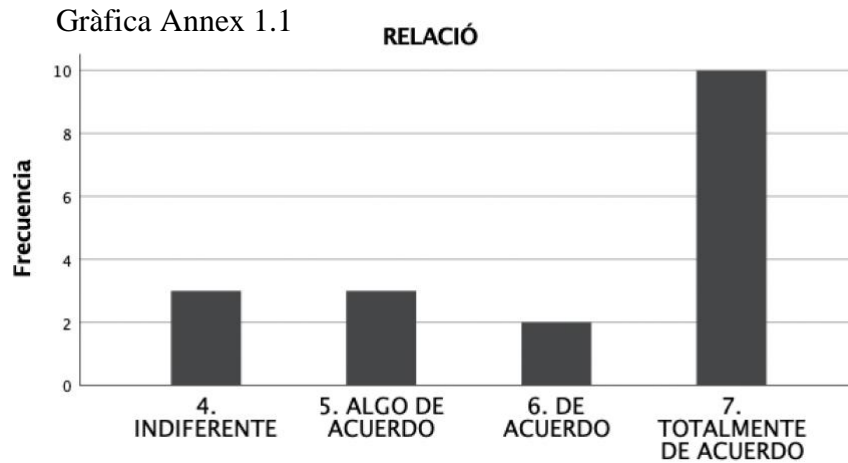
9.3. Annex 3. Gràfiques dades agrupades Test 1 i Test 2

Test 1

Infantil A

Gràfics Annex 1

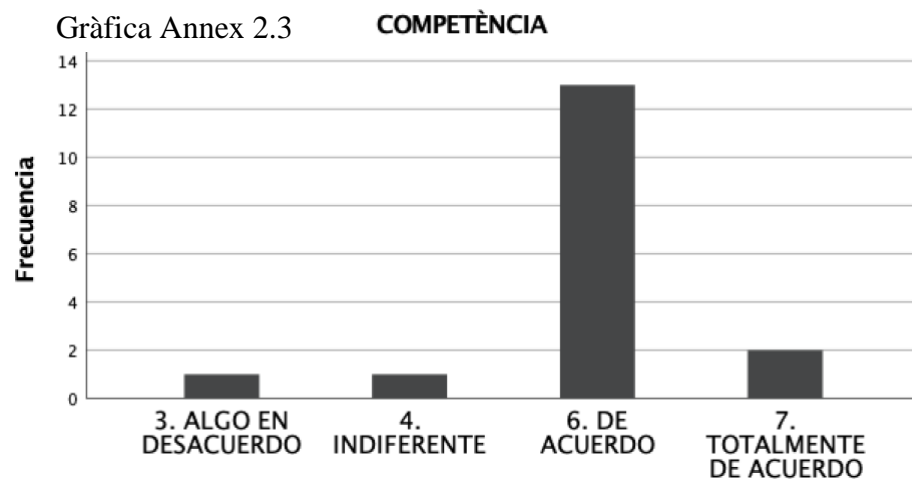
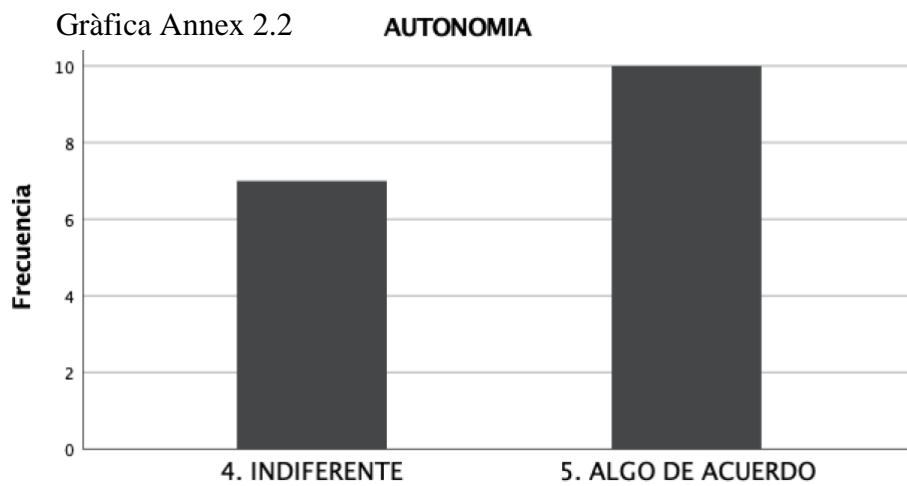
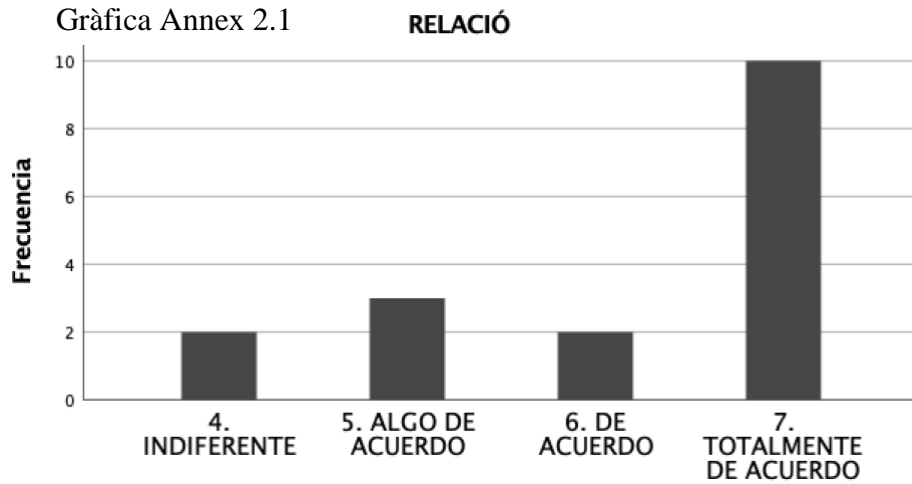
Gràfics de barres de dades agrupades de les NPB



Infantil B

Gràfics 2

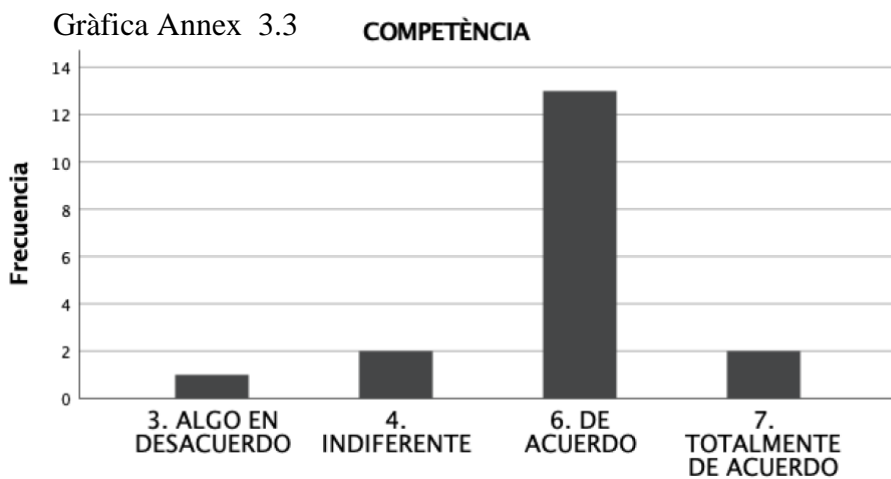
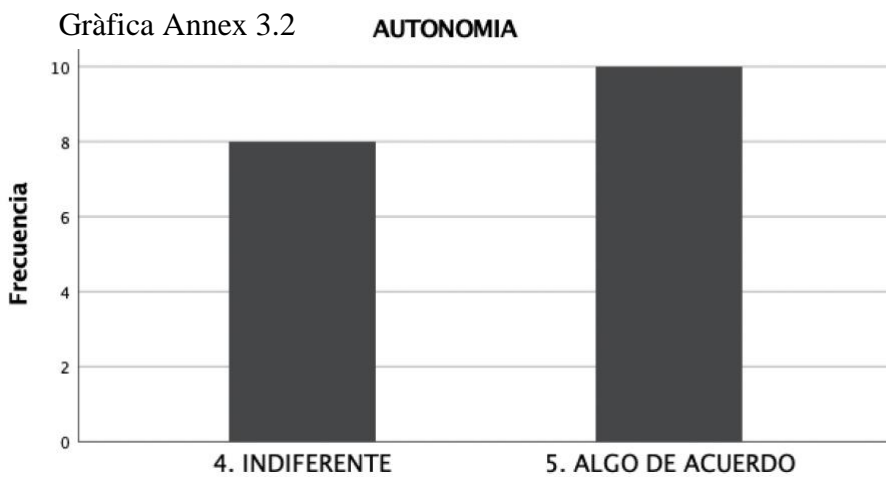
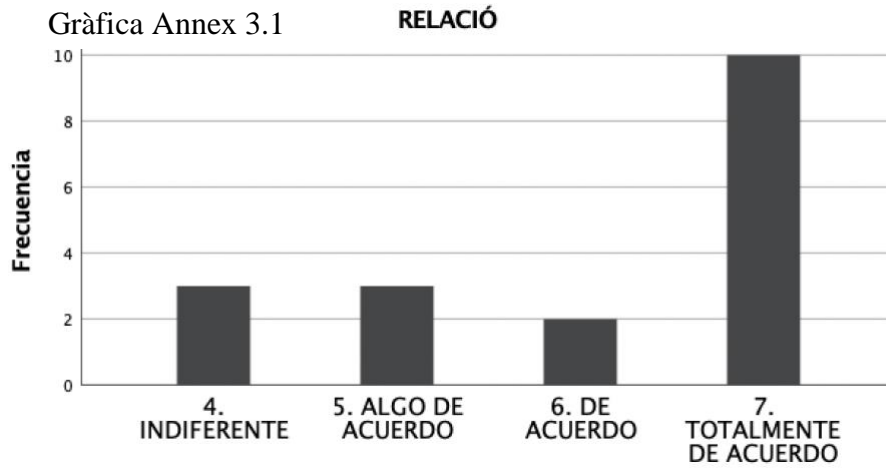
Gràfics de barres de dades agrupades de les NPB



Infantil C:

Gràfics 3

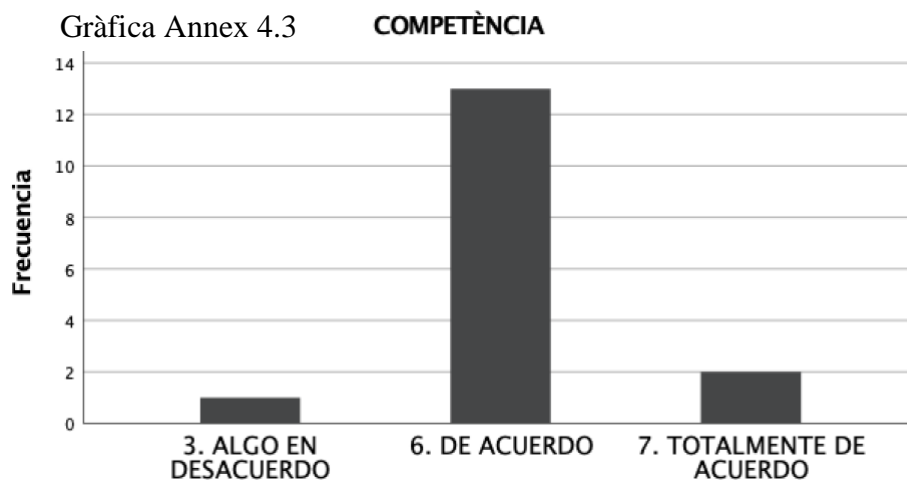
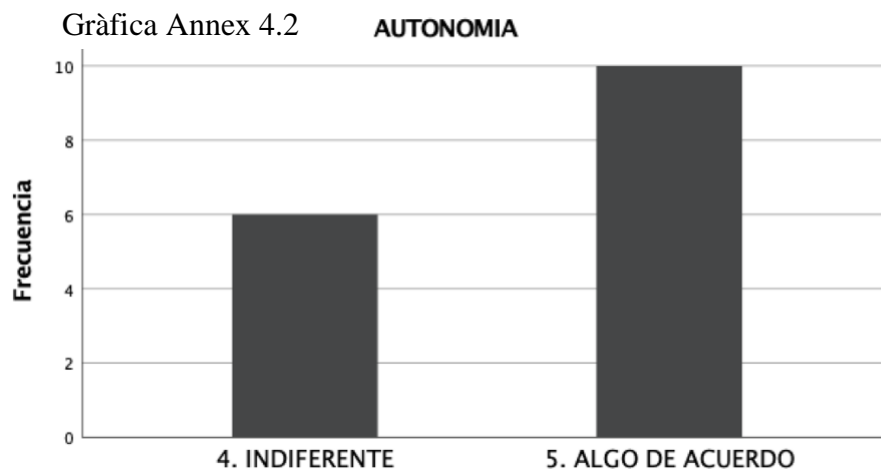
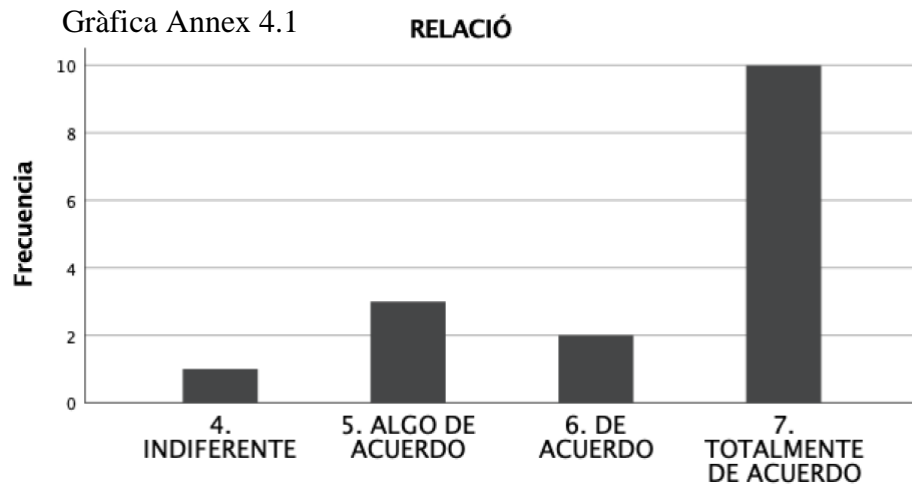
Gràfics de barres de dades agrupades de les NPB



Infantil D:

Gràfics 4

Gràfics de barres de dades agrupades de les NPB

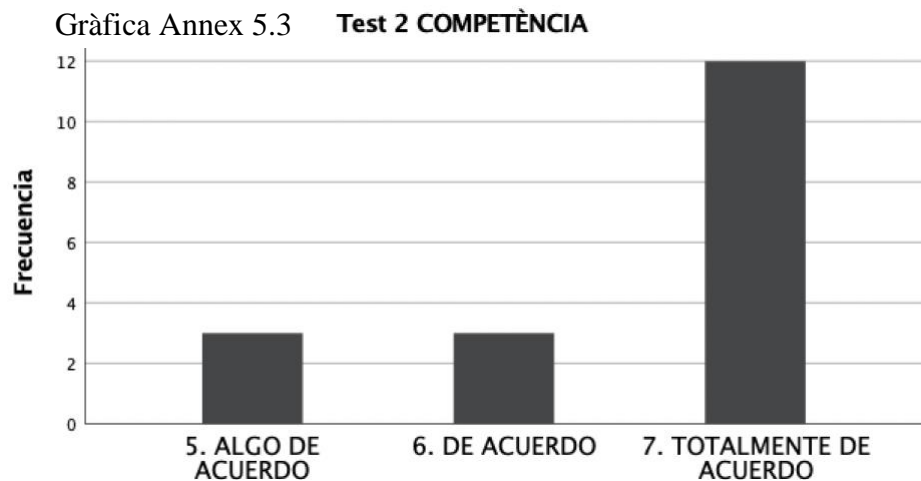
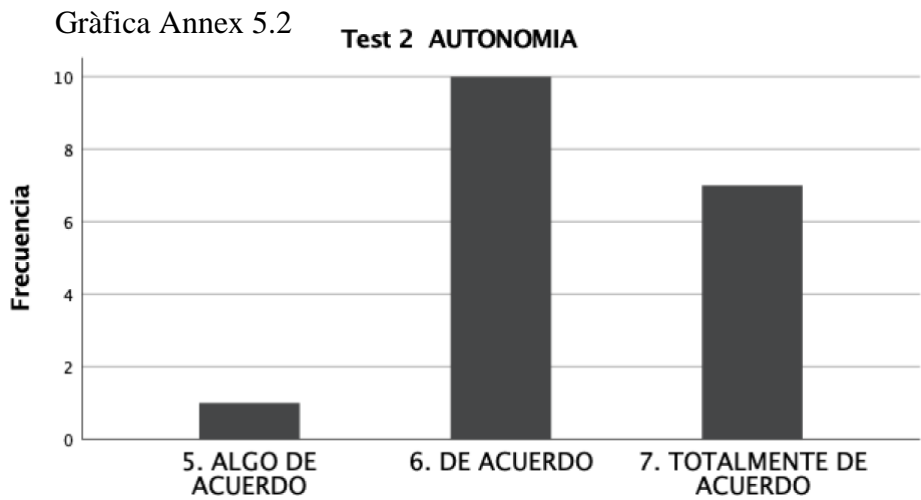
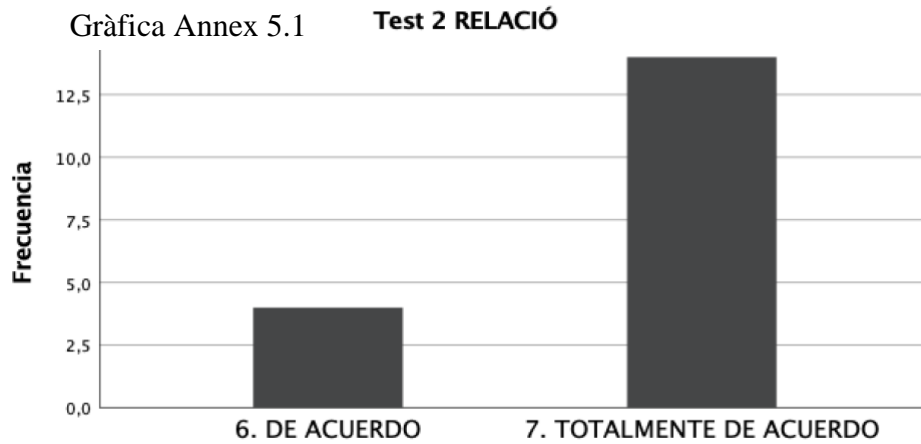


Test 2

Infantil A:

Gràfics 5

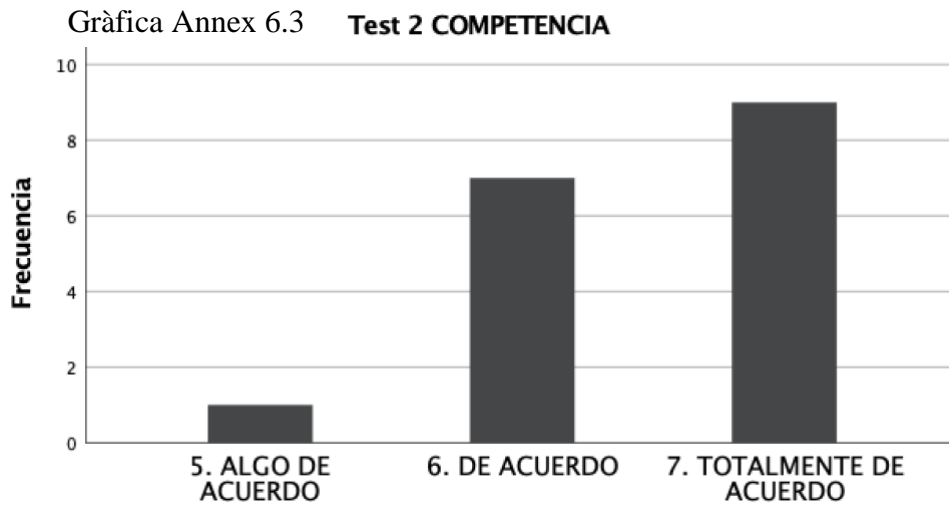
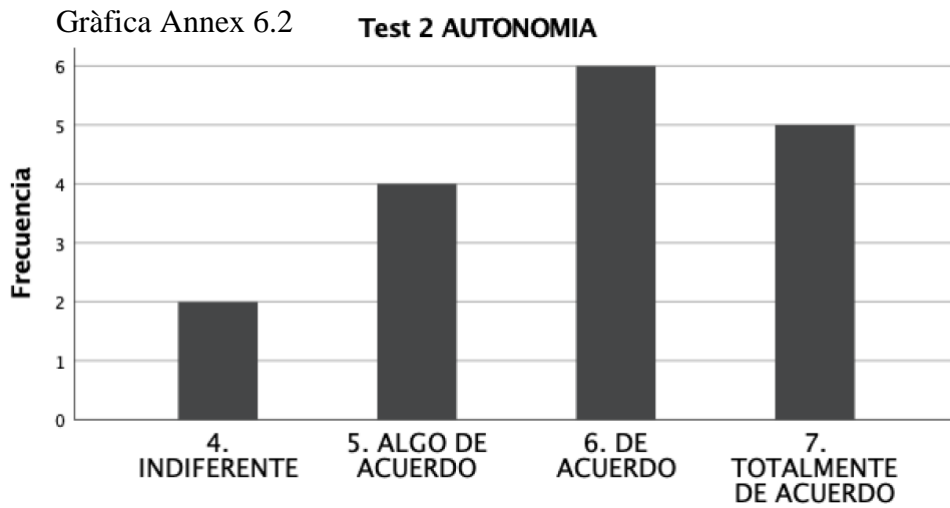
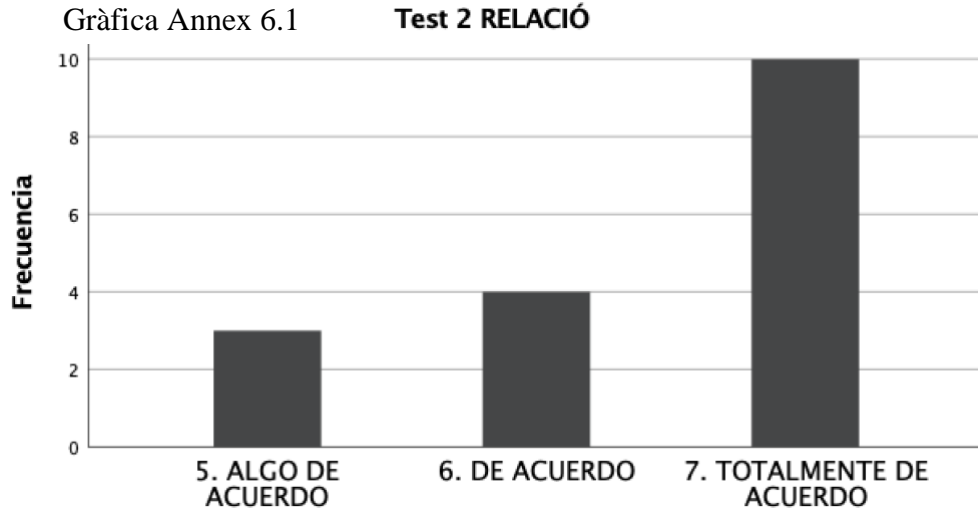
Gràfics de barres de dades agrupades de les NPB



Infantil B:

Gràfics 6

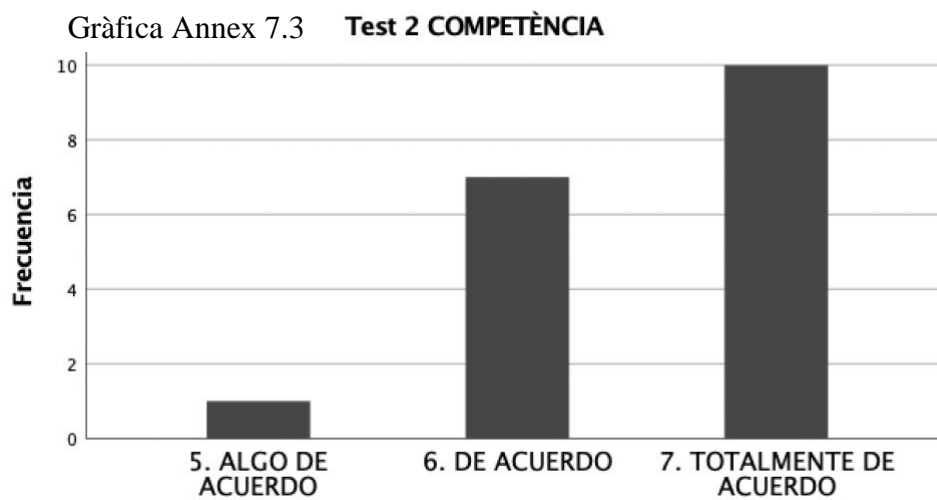
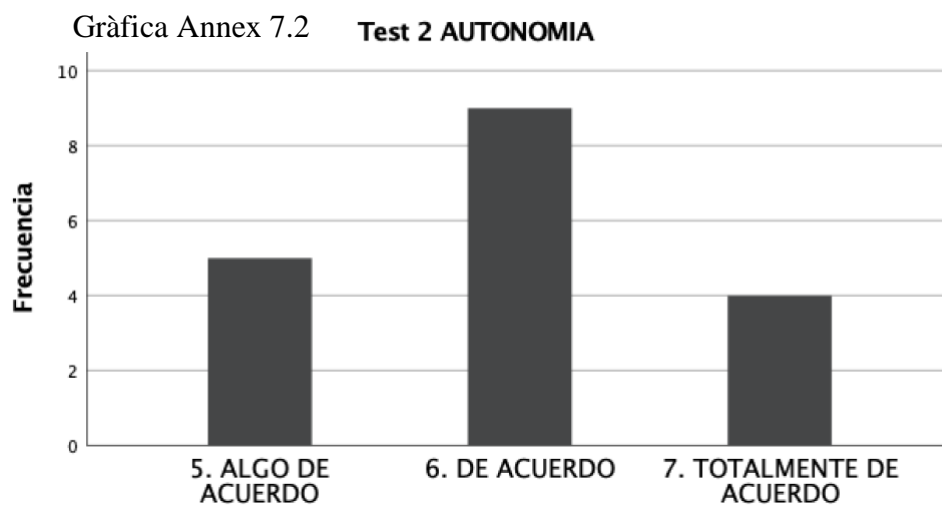
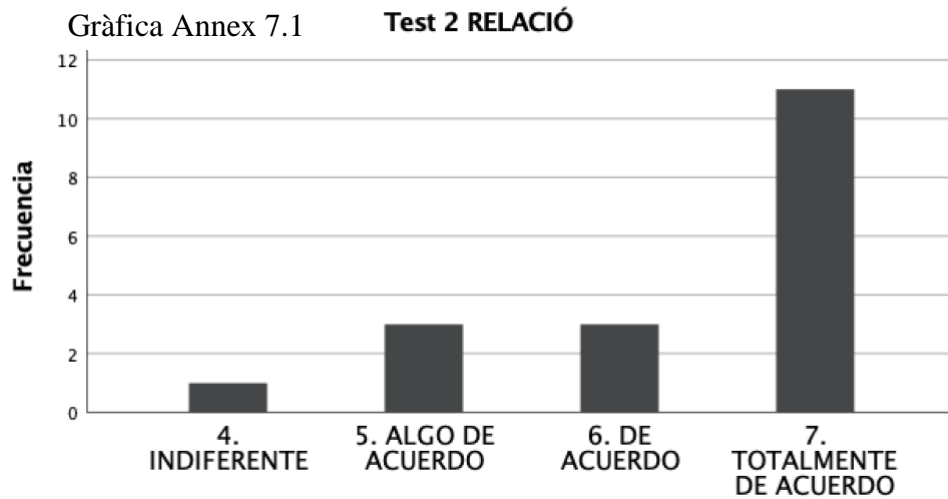
Gràfics de barres de dades agrupades de les NPB



Infantil C:

Gràfics 7

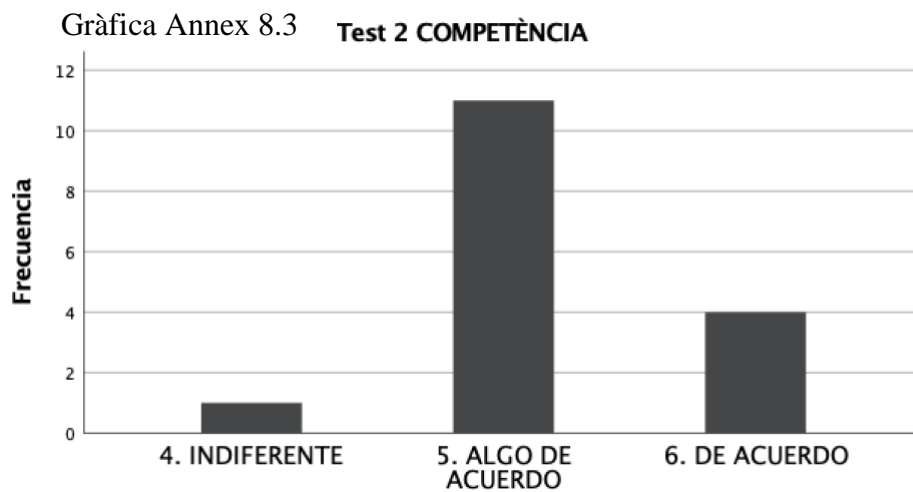
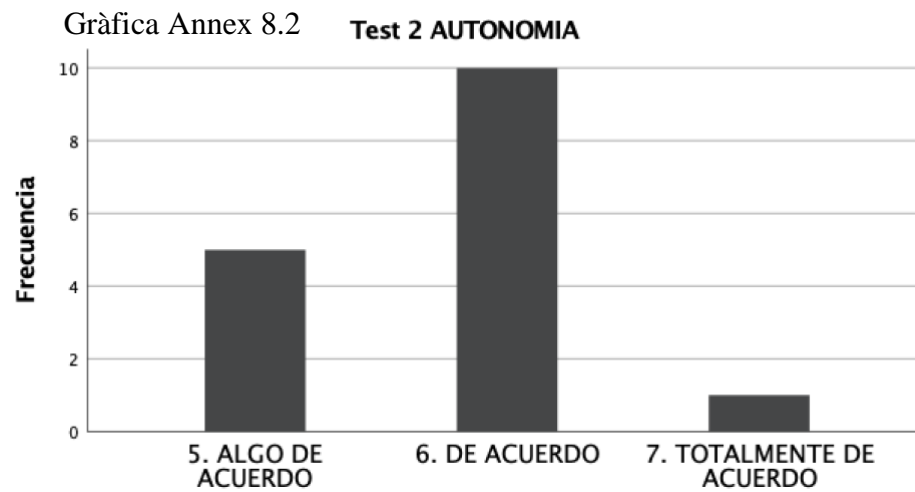
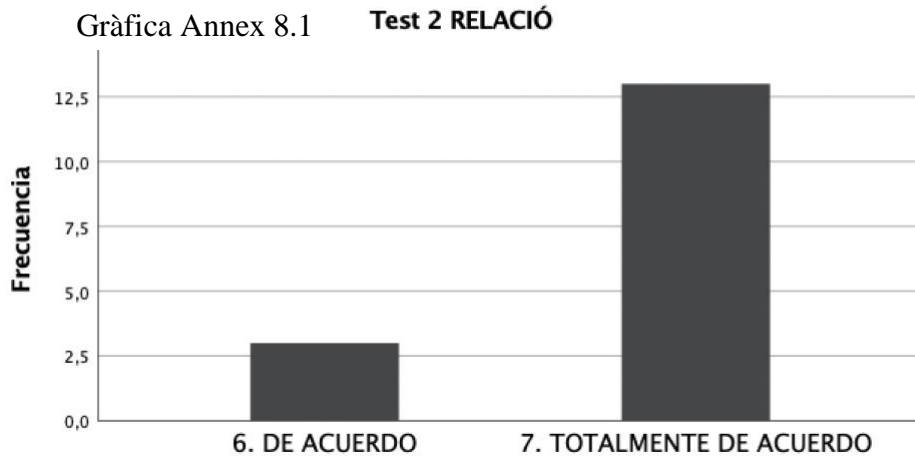
Gràfics de barres de dades agrupades de les NPB



Infantil D:

Gràfics 8

Gràfics de barres de dades agrupades de les NPB



10. Bibliografia

Alcaraz, S. (2021). *T3: Motivació: Teoria de l'Autodeterminació (Self-determination Theory)*. [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Almagro, Bartolomé J., Sáenz-López, P. i Moreno-Murcia, J.A. (2012). Perfiles motivacionales de deportistas adolescentes españoles. *Revista de Psicología del Deporte*, 21 (2), 223-231. Redalyc. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235126897002.pdf>

Almagro, B.J., i Conde, J. (2012). Motivational factors as predictors of young basketball players intention to be physical active. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(1), 1-4. SemanticsScholar. <https://www.semanticscholar.org/paper/Motivational-factors-as-predictors-of-young-to-be-Almagro-Conde/ae562bcb8b0d114642e6f85b8dec6a2cc3d0bb99>

Antonio Moreno, J. i Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Quaderns de Psicologia de l'Esport; volum 6 (2)* 39-54. Revista UM. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/113871/107881>

Balaguer, I., Castillo, I., i L. Duda, J. (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. Self Determination Theory. http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2008_BalaguerCastilloDuda_RPD.pdf

Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J. i Tomás, I. (2009). Análisis de las propiedades psicométricas de la versión española del Cuestionario de Clima en el Deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 18, 73-83.

Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Psychological need thwarting in the sport context: Assessing the darker side of athletic experience. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 33, 75-102. <https://doi.org/10.1123/jsep.33.1.75>

Beatriz Stover, J., Eugenia Bruno, F., Edith Uriel, F. i Fernández Liporace, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectives en Psicologia*, volum 14 (2), n°1, 105-115. Conicet. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/73304/CONICET_Digital_Nro.817754_59-d650-4f41-b739-fbcfcf2ee37f_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Brock, S. J., Rovengo, I., y Oliver, K. L. (2009). The influence of student status on student interactions and experiences during a sport education unit. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(4), 355-375. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/281684428_The_influence_of_student_status_on_student_interactions_and_experiences_during_a_Sport_Education_unit/link/55f430dd08ae1d980394b9eb/download

Calvo Bueno, J. (2015). *Programa de intervención motivacional en un equipo juvenil de fútbol basado en la Teoría de la Autodeterminación* (Treball de Fi de Màster, Universidad Miguel Hernández). <http://193.147.134.18/bitstream/11000/1834/1/Calvo%20Bueno%2C%20Jorge.pdf>

Castillo, I., González L., Fabra, P., Mercé, J. i Balaguer, I. (2012). Estilo interpersonal controlador del entrenador, frustración de las necesidades psicológicas básicas, y burnout en futbolistas infantiles. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12 (1), 143 -146. Scielo. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232012000100014

Deci, E. L., i Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268. Researchgate. https://www.researchgate.net/publication/216743170_The_What_and_Why_of_Goal_Pursuits_Human_Needs_and_the_Self-Determination_of_Behavior

Durán, J. (2006). *Fundamentos sociológicos del deporte. Curso Nivel 1: Instructor de Fútbol Base*. Madrid: RFEF-Escuela Nacional.

García-Naveira Vaamonde, A., i Jerez Villanueva, P. (2012). Departamento de psicología del club Atlético de Madrid: filosofía, programación y desempeño profesional en el fútbol base. *Quaderns de Psicologia de l'Esport; volum 12 (1), 111-120*. Revista UM. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/162681/141621>

Gálvez Mella, C., Espinoza Conteras, E., Veliz Veliz, C., Flores Ferro, E. i Maureira Cid, F. (2015). Factores motivacionales en la práctica de actividad física de los estudiantes de educación física de Santiago de Chile. *Revista d'Educació Física, volum 4 (3), 74-86*. Viref. <http://maureiralab.cl/gallery/43-factores%20motivacionales%20en%20la%20practica%20de%20actividad%20f%C3%A4Dsica%20ef.pdf>

González García, L. (2014). La teoría de las necesidades psicológicas básicas en jugadores de fútbol base: un estudio desde diferentes aproximaciones metodológicas. (Tesis doctoral). Universitat de Valencia.

Gutiérrez, M., Carratalá, V., Guzman, J. F., i Pablos, C. (2010). Objetivos y manifestaciones de valores sociales y personales en el deporte juvenil según deportistas, padres, entrenadores y gestores. *Apunts: Educación física y deportes*, 101, 57-65.

Jiménez Castueraa, R., Moreno Navarrete, B., Leyton Románb, M., i Claver Rabaz, F. (2015). Motivación y estadios de cambio para el ejercicio físico en adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47, 196-204. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rlp.2014.11.001>

Jordana, A. , Pons, J. , Borrueco, M. , Pallarés, S. i Torregrossa, M. (2019). Implementación de un Programa de Asistencia de Carrera Dual en un Club multideportivo privado. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y el Ejercicio Físico*, 4, artículo e9. <https://doi.org/10.5093/rpadef2019a8>

Lago Peñas, C. (2020). La influencia del entrenador en el aprendizaje de los futbolistas. cómo dar los feedbacks en el entrenamiento. Barça Innovation Hub. <https://barcainnovationhub.com/es/la-influencia-del-entrenador-en-el-aprendizaje-de-los-futbolistas-como-dar-los-feedbacks-en-el-entrenamiento/>

León Ganzález-Velez, J. (2010). *Inteligencia emocional y motivación en el deporte* (Tesi doctoral, Universitat de Les Palmas de Gran Canaria).
https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/4868/1/0622360_00000_0000.pdf

Lutz, R., Lochbaum, M., i Turnbow, K. (2003). The Role of Relative Autonomy in Post-Exercise Affect Responding. *Journal of Sport Behavior*, 26, 2. Researchgate.
https://www.researchgate.net/publication/257652911_The_role_of_autonomy_in_post-exercise_affect_responding

Maestre Baidez, M., Garcés de los Fayos Ruiz, E. J., Ortín Montero, F. J., i Hidalgo Montesinos, M. D. (2018). El Perfil del Entrenador Excelente en Fútbol Base. Un Estudio mediante Grupos Focales. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(3), 112-128. Revistas UM. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/338791>

Mesquita, I., Farias, C., Rosado, A., Pereira, F. i Moreno, M.P. (2008). La presentación de las tareas en función de la formación académica de los entrenadores de fútbol. *Revista motricidad. European Journal of Human Movement*, 20, 128-143.

Moreno Murcia, J.A., Cervelló Gimeno, E., i González-Cutre Coll, D. (2007). Analizando la motivación en el deporte: un estudio a través de la teoría de la autodeterminación. *Apuntes de Psicología*, 25 (1), 35-51. Apuntes de Psicología.
<http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/download/113/115>

Murillo, M., Sevil, J., Abós, A., Samper, J., Abarca-Sos, A. i García González, L. (2018). Análisis del compromiso deportivo de jóvenes waterpolistas: un estudio basado en la Teoría de la Autodeterminación. *Revista Iberoamericana de Psicología de l'Exercici i l'Esport*, volum 13 (1), 111-119. Redalyc.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311153534011>

Mariela Salazar-Ayala, C. i Gastélum-Cuadras, G. (2020). Teoría de la autodeterminación en el contexto de educación física: Una revisión sistemática Self-determination Theory in the Physical Education context: A systematic review. *Federació Espanyola d'Associacions de Docents d'Educació Física (FEADEF)*, volum (38), 838-844.

Marsillas Rascado, S., Rial Boubeta, A., Isorna Folgar, M., i Alonso Fernández, D. (2014). Niveles de rendimiento y factores psicológicos en deportistas en formación. reflexiones para entender la exigencia psicológica del alto rendimiento. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 9, 353-368. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4941513.pdf>

Martori, J. C. (2020). *Resum proves d'hipòtesis (SPSS)* [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Martori, J. C. (2020). *Exemples de proves d'hipòtesis (Arxiu Lectura)* [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Menéndez Santurio y J. i Fernandez Rio, J. (2018). Versión española de la escala de necesidades psicológicas básicas en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 18 (69). Researchgate. https://www.researchgate.net/publication/296333577_Version_espanola_de_la_escala_de_necesidades_psicologicas_basicas_en_educacion_fisica

Monroy Antón, A. i Sáez Rodríguez, G. (2011). *La motivación y el rendimiento en el deporte*. Efdportes. <https://www.efdeportes.com/efd163/la-motivacion-y-el-rendimiento-en-el-deporte.htm>

Moreno, J. A., i 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). RevistasUM. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/113871>

Pérez Muñoz, S., Castaño Calle, R., Sánchez Muñoz, A., Rodríguez Cayetano, A., Mena Ramos, J.M., Fuentes Blanco, JM. i Castaño Sáez, C. (2018). ¿Por qué juego al fútbol si soy una mujer?: Motivaciones para jugar al fútbol Why do I play football if I am a woman?: Motivations to play football. *Retos*, 34, 183-188. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736332>

Pulido, J.J., Sánchez-Oliva, D., González-Ponce, I., Amado, D., i Chamorro J.L. (2016). Adaptación al fútbol de la escala de necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 11 (2), 177-184. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5548749>

Pope, J.P, i 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 & Coaching*, 7, 89- 107. SemanticsScholar. <https://www.semanticscholar.org/paper/Understanding-Motivational-Processes-in-University-Pope-Wilson/f29d21f33647d5dfa6ebf4b34935610afdc7dcb3>

Ramis, Y., Torregrossa, M., Pallarés, S., Viladrich, C. i Cruz, J. (2019). El modelo GEPE de práctica basada en la evidencia: Integrando la evidencia científica en la práctica aplicada. *Re- vista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico*, 4, e13. <https://doi.org/10.5093/rpadef2019a12>

Ryan, R. M., i Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic Psychological Needs in Motivation Development and Wellness*. New York, NY, USA: Guilford Publishing.

Sánchez Oliva, D., Leo Marcos, F.M., Sánchez Miguel, P.A., Gómez Corrales, F.R. i García Calvo, T. (2011). Teoría de la autodeterminación y comportamientos prosociales en jóvenes jugadores de fútbol. *Apunts Educació Física i Esports*, n°103, 31-37. Redalyc. <https://www.redalyc.org/pdf/5516/551656923005.pdf>

Soriano, G., Ramis, Y. i Cruz, J., Souza, C. (2014). Un Programa de Intervención Individualizado con Entrenadores de Fútbol. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14, 99-106. *Revistas UM*. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/211301>