

Perfil del técnico de fútbol en escuelas de clubes de primera división en la Comunitat Valenciana

Profile of the Football Coach in First Division Club Academies in the Region of Valencia

EMILIO LLEDÓ FIGUERES

Universitat Internacional Valenciana (España)

FLORENTINO HUERTAS OLMEDO

Universidad Católica de Valencia (España)

Correspondencia con autor

Emilio Lledó Figueres

emilio.lledo@campusviu.es

Resumen

Actualmente son pocos los estudios que se han preocupado de caracterizar el perfil de los técnicos deportivos de fútbol base. Por este motivo desarrollamos un estudio de corte descriptivo e inferencial. Elaboramos un cuestionario administrado a un grupo de 20 técnicos deportivos de fútbol que desarrollaban su labor en la etapa de iniciación deportiva en escuelas de clubes que militaban en la primera división. El objetivo fundamental era analizar si el nivel de formación de los entrenadores influía en la forma de desempeñar su labor profesional. Los resultados nos muestran que los técnicos deportivos con formación universitaria le dan más importancia a la finalidad educativa del proceso de enseñanza-entrenamiento, incluyen más contenidos relacionados con la Educación Física y dan más protagonismo a metodologías inclusivas que aquellos técnicos que solo han cursado enseñanzas deportivas. En conclusión, para conseguir desarrollar un correcto proceso de formación del deportista en la etapa de iniciación, es necesario aumentar la presencia de titulados universitarios en el ámbito de la actividad física y del deporte que trabajen como técnicos deportivos de fútbol. Pues han recibido una formación mucho más extensiva en aspectos relacionados con la Pedagogía, de forma que desarrollan un proceso de enseñanza-aprendizaje de la modalidad deportiva mucho más adecuado a la etapa de iniciación deportiva.

Palabras clave: técnico deportivo, fútbol, formación, iniciación deportiva

Abstract

Profile of the Football Coach in First Division Club Academies in the Region of Valencia

Currently there is little research that examines the profile of youth football sports coaches and for this reason we have conducted a descriptive and inferential study. We drew up a questionnaire which was given to a group of 20 football sports coaches working at the introduction to sports stage in the academies of First Division clubs. The main objective was to analyse whether the level of training of the coaches influenced the way they performed their work. The findings show that university-trained sports coaches attach more importance to the educational purpose of the education and training, include more content related to Physical Education and give more prominence to inclusive methodologies than those coaches who have only studied sports education. In conclusion, the presence of graduates in the field of physical activity and sport who work as football sports coaches needs to be increased in order to implement proper training for young athletes at the introduction to sports stage. This is because they have received much more extensive training in aspects of teaching and hence are able to implement a teaching and learning process for the sport that is much more suited to the introduction to sports stage.

Keywords: sports coach, football, training, introduction to sports

Introducción

El fútbol es uno de los deportes más populares del mundo y así lo demuestra el incremento constante del número de practicantes y espectadores. Según datos de la Fédération Internationale de Football Association (FIFA) en 1984 había más de 60 millones de jugadores federados

y 150 países asociados. Actualmente este estamento unifica a 208 federaciones nacionales incluyendo a más de 250 millones de jugadores federados. En España, según García Ferrando (2006), el fútbol es la segunda modalidad deportiva más practicada con un 31,7% del total de participantes, solamente superada por la natación.

Hasta hace unos años los clubes invertían cantidades ingentes de dinero en la adquisición de jugadores de diferentes nacionalidades, especialmente a partir del *Caso Bosman*.¹ En concreto, más del 80% del presupuesto de los grandes clubes se destinaba a tal concepto (Urrutia, Barajas, & Martín, 2008). En la actualidad ese modelo de negocios presenta deficiencias estructurales muy importantes ya que la deuda supera los ingresos totales en el 71,4% de los casos (Barajas & Rodríguez, 2010). Por ese motivo la mayoría de clubes han tenido que reestructurarse y apostar más por la formación de jugadores (Martindales et al., 2010).

Por estos motivos, actualmente, el fútbol se encuentra en una etapa de transición entre un modelo de gestión del capital, centrado en la compra-venta de jugadores, con objetivos a corto plazo, y un modelo de gestión del conocimiento centrado en la optimización del proceso de formación de los jugadores, con objetivos a largo plazo. De ahí que una de las claves del éxito del proyecto deportivo está en tener un buen programa de formación tanto de los jóvenes jugadores (Martindales et al., 2010), como de los técnicos deportivos que se encargan de formar a esos futuros futbolistas (Bailey & Morley, 2006).

Los técnicos deportivos de fútbol

Para comenzar, debemos tener en cuenta que es común la utilización del término *técnico deportivo* para referirse a cualquier persona que desarrolla su labor en el ámbito de la actividad física y el deporte, con independencia de su titulación académica y de las funciones que realiza. Para Martínez, Campos, Pablos y Mestre (2008, p. 23), los técnicos deportivos “serán los encargados de producir beneficios, hábitos, estilos de vida saludables y de realizar, organizar, gestionar, fomentar, establecer y enseñar aquellas actividades relacionadas con la actividad física y el deporte”. En España, de acuerdo con la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE), los técnicos deportivos son aquellas personas que han cursado enseñanzas deportivas, incluidas en las enseñanzas de régimen especial, y que por tanto

poseen el título de técnico deportivo medio o superior en una determinada modalidad deportiva, en nuestro caso, en fútbol. Entre otros beneficios, podrán tramitar la licencia de entrenador. En nuestro estudio, para hacer más dinámica la lectura y evitar confusiones en el lector, utilizaremos técnico deportivo, entrenador o educador de modo equivalente.

Tradicionalmente el proceso de formación de los técnicos deportivos ha sido desarrollado por las federaciones deportivas. Sin embargo, no existía una legislación específica que regulara las bases de estas enseñanzas y la ordenación de las titulaciones federativas, por lo que la formación de los técnicos deportivos por esta vía era muy dispar. Además, el título federativo carecía de toda validez académica.

En la actualidad la formación de técnicos deportivos es responsabilidad de la Administración Educativa y se le ha dotado de reconocimiento a nivel académico. Especialmente, con el Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, por el que algunas titulaciones deportivas empezaron a catalogarse como enseñanzas de régimen especial. Con todo, la inclusión de estas enseñanzas dentro del sistema educativo, a nivel legislativo, no se dio hasta la aprobación de la Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación² (ver *tabla 1*). Cabe resaltar que hasta ese momento las titulaciones no se consideraban *oficiales* (Espartero, 2004).

La formación que recibe un técnico deportivo de fútbol engloba desde el fútbol base hasta el alto rendimiento con adultos, en el caso de que curse el grado superior. El estudio que se presentará a continuación se centra en el ámbito del fútbol base que, según la Real Federación Española de Fútbol (RFEF), es aquel que practican niños desde 8 a 14 años. Su finalidad es practicar, aprender y perfeccionar el juego, pero también favorecer un adecuado desarrollo personal, orientado y planificado con una ordenada, metódica, racional y progresiva educación física y social. Este periodo es conocido por diversos autores como etapa de iniciación deportiva (Díaz, 1999; Giménez & Rodríguez, 2006; Hernández & Jiménez, 2000; Ruiz, 1994).

¹ A partir del 15 de diciembre de 1995, el Tribunal de Justicia de la Unión Europea dictó una sentencia en la cual declaraba ilegales las indemnizaciones por traspaso y los “cupos de extranjero” de jugadores nacionales de estados miembros de la Unión Europea. Tras esta sentencia los jugadores de países pertenecientes a la Unión Europea dejaron de ocupar plaza de extranjero y, como cualquier otro trabajador, podían moverse con libertad dentro de los países pertenecientes a la UE.

² Actualmente derogada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, desarrollada a través del Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre.

Ley General de Cultura y del Deporte de 31 de marzo de 1980	Regularizó la formación de los técnicos por parte de las federaciones, situándola bajo la supervisión del Consejo Superior de Deportes (CSD)
Ley 10/1990 del Deporte	El Ministerio de Educación y Ciencia reguló estas enseñanzas según las exigencias marcadas por los diferentes niveles educativos, así como las condiciones de acceso, programas, directrices y planes de estudio que se establezcan
Real Decreto 1835/1991, sobre Federaciones Deportivas Españolas	Instó a las federaciones a colaborar con las Comunidades Autónomas y la Administración del Estado
Real Decreto 594/1994, de 8 de abril, por el que se regulan las enseñanzas de los técnicos deportivos	Se establecieron las directrices comunes para todas las titulaciones
Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre	Algunas titulaciones deportivas, incluido el fútbol, empezaron a catalogarse como Enseñanzas de Régimen Especial
Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación	Inclusión de estas enseñanzas dentro del sistema educativo, de una forma oficial

Tabla 1

Evolución legislativa de la formación de los técnicos deportivos

A las entidades que trabajan con jóvenes jugadores se les denomina escuelas de fútbol, las cuales, según Mercé (2003) y Vilacha (2001), tienen como finalidad el desarrollo tanto de competencias generales como específicas, respetando y favoreciendo el proceso evolutivo de los jóvenes. En este contexto, Mercé (2003) identifica dos tipos de escuelas: elitistas y sociales. Las escuelas elitistas, que configuran el contexto de nuestro estudio, a través de una serie de mecanismos orientan el comportamiento del jugador en una dirección concreta: alcanzar el éxito deportivo. Para ello optan por un modelo de desarrollo selectivo-intensivo. En otro nivel se encuentran las escuelas sociales, donde el deporte es un medio para captar la atención de los jóvenes con el objetivo de crear personas adultas físicamente activas.

También debemos saber que existe cierta controversia en la concepción de los principios fundamentales sobre los cuales se ha de asentar la iniciación deportiva en los deportes colectivos en general, y del fútbol en particular. De una parte, diversos autores (Boixadós, Valiente, Mimbreno, & Torregrosa, 1998; Navarro, 2004) resaltan que es necesaria una formación multilateral, no enfocada al rendimiento sino a favorecer la formación integral de los deportistas. De otra parte, en muchas escuelas establecen una línea de trabajo que se centra en la especialización prematura (Nuviala, 2003).

Además, la actual organización del sistema educativo añade más controversia al diferenciar entre dos tipos de profesionales que en un principio tienen como ámbito de trabajo la Educación Física y el Deporte. Por un lado están los docentes de Educación Física y, por otro, los Técnicos Deportivos. Sin embargo, a pesar de tener el mismo ámbito de actuación y el mismo destinatario, su formación pedagógica difiere de forma significativa. Pues los docentes han recibido una mayor carga lectiva a nivel pedagógico –superior a las 300 horas al finalizar su formación–, mientras que los técnicos deportivos apenas superan las 60 horas, en el caso de que hayan cursado los tres ciclos. Sin embargo, son los técnicos deportivos los que están legalmente capacitados para trabajar con futbolistas jóvenes, pues son los únicos que pueden tramitar la ficha federativa de entrenador, siendo suficiente haber cursado el primer ciclo (nivel 1) que les capacita para trabajar desde prebenjamines a juveniles.

Por estas razones planteamos este estudio, con el que pretendíamos caracterizar el perfil de estos técnicos. Desde conocer cuál es su formación hasta describir cómo trabajan. Para en el futuro poder desarrollar líneas de actuación que permitan mejorar su plan de estudios y, en su caso, adecuarlo a las necesidades y demandas actuales.

Equipo	Edad M (\pm Dt)	Categoría/N.º
Valencia CF	24,8 (\pm 5,2)	Prebenjamines = 4 Benjamines = 4 Alevines = 2
Levante UD	32,2 (\pm 7,3)	Prebenjamines = 1 Benjamines = 1 Alevines = 2
Villarreal CF	28,1 (\pm 7,1)	Prebenjamines = 1 Benjamines = 2 Alevines = 3
Total	27,0 (\pm 6,1)	Prebenjamines = 6 Benjamines = 7 Alevines = 7

Tabla 2
Distribución y características de la muestra por equipos

Material y método

Participantes

El estudio se realizó con el colectivo de técnicos deportivos de fútbol que desarrollaban su labor en la etapa de iniciación deportiva, en equipos federados de escuelas de fútbol pertenecientes a equipos de la Comunitat Valenciana que militaban en primera división (Valencia CF = 17, Levante UD = 8 y Villarreal CF = 14) en la temporada 2007-2008. Finalmente, obtuvimos un porcentaje de participación de un 62% ($N=20$) aproximadamente, siendo sus características las especificadas en la *tabla 2*.

Instrumento de recogida de datos

Para la recogida de datos diseñamos un cuestionario de autocumplimentación que fue elaborado teniendo en cuenta tanto la revisión bibliográfica, especialmente las tesis de Yagüe (1998) y de Ibáñez (1996), como las aportaciones del grupo de expertos y de los técnicos deportivos que configuraron la muestra piloto.

Finalmente el cuestionario quedó estructurado en cuatro dimensiones, que eran valoradas por los técnicos deportivos a través de una escala tipo Likert: ninguna (1), poca (2), alguna (3), bastante (4) y mucha (5); o, muy mala (1), mala (2), regular (3), buena (4) y muy buena (5), según fuese el caso. Las dimensiones fueron:

- Dimensión 1. Datos generales: edad, sexo, categoría del equipo, experiencia, etc. Configurada por 8 ítems.
- Dimensión 2. Perfil formativo: inicial y permanente. Configurada por 34 ítems.
- Dimensión 3. Desarrollo profesional: aspectos pedagógicos y didácticos referentes a la planificación de su labor como entrenadores. Configurada por 35 ítems.
- Dimensión 4. Opinión personal: cuestiones referentes a otras variables que influyen en el desarrollo de su labor (competición y padres). Configurada por 10 ítems.

Validez del cuestionario

Para determinar la validez de contenido se recurrió al juicio consensuado de un grupo de expertos constituido por nueve doctores en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, que impartían la asignatura de fútbol en sus respectivas universidades. Cuatro de los cuales, además, trabajaban en escuelas de fútbol de clubes de primera división.

Además se pasaron cuestionarios a una muestra piloto configurada por entrenadores de una escuela de fútbol, un total de diez, y a coordinadores de las escuelas en las que iban a pasarse las encuestas (tres en total), para comprobar el tiempo medio de cumplimentación del cuestionario, así como posibles modificaciones.

En cuanto a la validez de constructo se evaluó mediante la opción análisis factorial. Se aplicó el método de Componentes Principales con rotación Varimax (dimensiones 2, 3 y 4), y se retuvieron aquellos factores con *eigenvalue* mayor que 1,00 (Tabachnick & Fidell, 2006).

Antes de llevar a cabo el análisis factorial se valoró su viabilidad; para ello aplicamos test Kaiser Meyer Olkin (KMO), considerando como válidos los valores $> 0,80$ ($KMO\text{-test} = ,81$; $\chi^2 = 84,69$ y test de Barlett = ,00). A partir de los resultados positivos obtenidos llevamos a cabo un análisis factorial mediante el método de componentes principales con rotación Varimax que demostró cómo las tres dimensiones explicaban un 58,80 % de la varianza. Seguidamente se descartaron los ítems que, siguiendo a Comrey y Lee (1992), no alcanzaban una carga factorial buena (,55). De esta forma el número de ítems, para su posterior tratamiento estadístico, quedó reducido a 62, que fueron

Dimensión 2. Perfil formativo		Dimensión 3. Desarrollo profesional		Dimensión 4. Opinión personal	
Autovalor (eigenvalue)		Autovalor (eigenvalue)		Autovalor (eigenvalue)	
1,75		4,27		1,01	
Ítems iniciales	Ítems finales	Ítems iniciales	Ítems finales	Ítems iniciales	Ítems finales
34	26	35	29	10	7
% Varianza explicada	18,70	% Varianza explicada	37,40	% Varianza explicada	5,30
α	,80	α	,82	α	,65
61,40%					

Tabla 3

Estructura factorial rotada y análisis de fiabilidad

sometidos a un nuevo análisis en que se obtuvo una varianza total explicada del 61,40 %, tal y como se puede apreciar en la *tabla 3*.

Fiabilidad del cuestionario

Para determinar el coeficiente de fiabilidad de las distintas dimensiones del cuestionario aplicamos el alfa de Cronbach (α). Nuestros análisis preliminares de consistencia interna, basados en las encuestas del grupo piloto y la muestra objeto de estudio, mostraron valores aceptables en todas las dimensiones del cuestionario ($\alpha > 0,80$) excepto en la de opinión,³ por lo que esta fue excluida de los análisis del presente estudio (ver *tabla 3*).

VARIABLES PARA EL ESTUDIO INFERENCIAL

Además del análisis descriptivo realizamos un estudio inferencial con el que identificar posibles diferencias según el nivel formativo de los técnicos deportivos:

Variable independiente:

- Nivel formativo de los técnicos deportivos:
 - Técnicos deportivos sin formación universitaria (TD).
 - Técnicos deportivos con formación universitaria (TDU): maestro de Educación Física (MEF) y/o licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (LCAFD).

Variables dependientes:

- Valoración de la formación inicial y continua. Respecto a la calidad-cantidad de contenidos y de la oferta (dimensión 2).
- Nivel de competencia. Respecto al desarrollo profesional (dimensión 3).

Tratamiento estadístico

Los resultados obtenidos fueron analizados mediante el programa SPSS® versión 11.0. En primer lugar realizamos el análisis descriptivo empleando los estadísticos: frecuencia (*N*), media (*M*), mediana (*M_c*), desviación típica (*Dt*) y porcentaje (%). En segundo lugar aplicamos un tratamiento inferencial. Dado el pequeño tamaño de la muestra de estudio y la no normalidad en la distribución de los datos de las distintas variables registradas (confirmada mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov), optamos por la prueba U de Mann Whitney con corrección por empates y un nivel crítico del 95% ($p < ,05$).

Resultados

Para la mejor comprensión de los resultados obtenidos, inicialmente se presentarán los resultados relativos a las características sociales y formativas y, a continuación, aquellos resultados referidos al desempeño de la labor profesional de los entrenadores.

³ Se les preguntó sobre aspectos relacionados con el modelo de competición desarrollado por las federaciones para la etapa de iniciación deportiva. Creemos interesante modificar este apartado para poder incluirlo en futuras investigaciones, pues nos aportará un punto de vista más fidedigno sobre el modelo competitivo utilizado y si debe o no ser modificado.

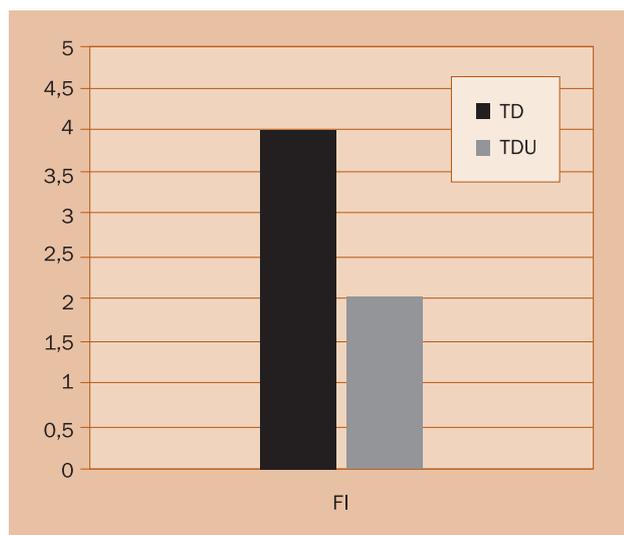
Equipo	Edad		Categoría		Enseñanza deportiva			Formación universitaria		
	M	±Dt	Categoría	N	Ciclo ⁴	N	%	Titulación	N	%
Valencia CF	24,8	5,2	Prebenjamín	4	1	5	50	LCAFD	3	30
			Benjamín	4	2	2	20	MEF	2	20
			Alevín	2	3	3	30	Ninguna	5	50
Levante UD	32,2	7,3	Prebenjamín	1	1	2	50	LCAFD	1	25
			Benjamín	1	2	1	25	MEF	1	25
			Alevín	2	3	1	25	Ninguna	2	50
Villarreal CF	28,1	7,1	Prebenjamín	1	1	2	33	LCAFD	2	33
			Benjamín	2	2	3	50	MEF	3	50
			Alevín	3	3	1	17	Ninguna	1	17
Total	27,3	6,1	Prebenjamín	6	1	9	45	LCAFD	6	30
			Benjamín	7	2	6	30	MEF	6	30
			Alevín	7	3	5	25	Ninguna	8	40

▲ **Tabla 4**

Datos sociales y formativos

	Remuneración		Contrato		Dedicación			
	N	%	N	%	M	±Dt		
Sí	19	95	Sí	11	55	Día	3	0,5
No	1	5	No	9	45	Min/Sesión	82,7	8,5

▶ **Tabla 5**
Desarrollo profesional



▲ **Figura 1**

Grado de valoración de la formación inicial (FI) por parte de los técnicos deportivos sin formación universitaria (TD) y con formación universitaria en el ámbito de la Educación Física y Deporte (TDU)

Caracterización social y formativa

Los participantes en el estudio fueron varones con una media de edad de 27 años (ver *tabla 4*). Todos los encuestados, excepto uno que estaba realizando prácticas formativas, recibían una remuneración económica por su trabajo, aunque solo el 55% disponía de un contrato laboral con el club (ver *tabla 5*).

Estos técnicos deportivos valoraban como regulares ($M_e = 3 \pm 0,6$) las enseñanzas deportivas recibidas (cantidad y calidad). Constatando (ver *fig. 1*) que los técnicos deportivos con formación universitaria eran más críticos respecto a la calidad ($W = 166,5 p = ,01$).

También reconocieron los técnicos deportivos la importancia de mantener una formación continua, considerándola bastante / muy importante ($M_e = 4,5 \pm 0,7$). Aunque valoraban como regular la oferta formativa ($M_e = 3 \pm 0,6$) y el 80% señaló que asistía pocas veces a este tipo de cursos. No apreciamos diferencias significativas en ninguno de los dos supuestos.

⁴ El ciclo inicial (nivel 1) otorga el Certificado de ciclo inicial. El ciclo de grado final (nivel 2) otorga el título de Técnico Deportivo en la modalidad correspondiente. El ciclo de grado superior (nivel 3) otorga el título de Técnico Deportivo Superior en la modalidad correspondiente.

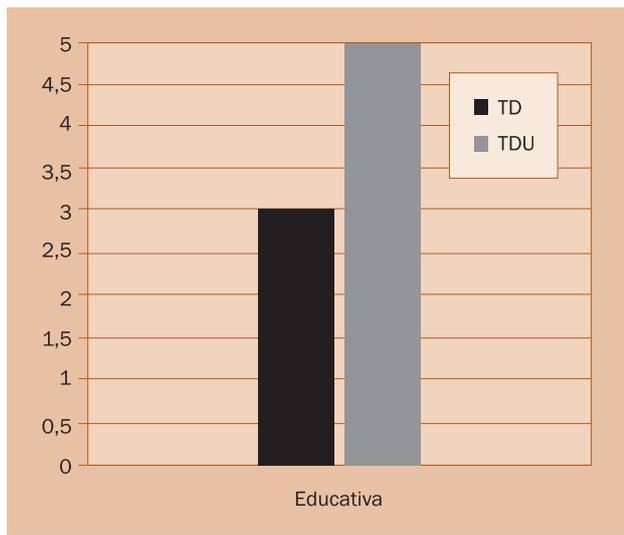


Figura 2
Grado de importancia que le conceden a la finalidad educativa los técnicos deportivos sin formación universitaria (TD) y con formación universitaria en el ámbito de la Educación Física y Deporte (TDU)

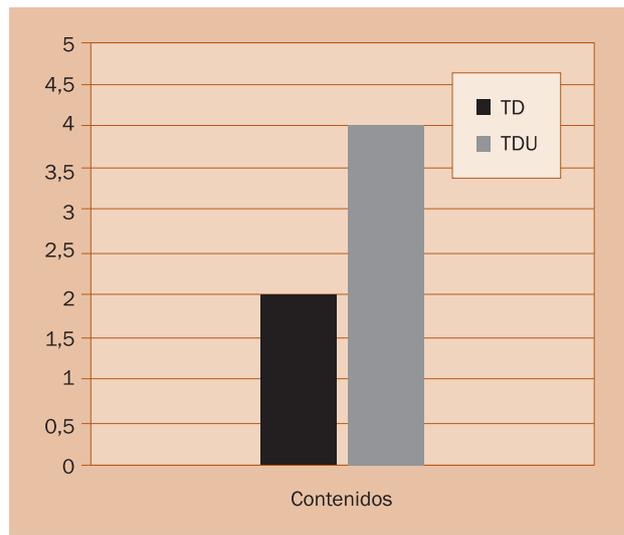


Figura 3
Valoración de la importancia de los contenidos generales por parte de los técnicos deportivos sin formación universitaria (TD) y con formación universitaria en el ámbito de la Educación Física y Deporte (TDU)

Aparte de las vías *formales* de formación, también consultaban otras fuentes de información escritas o digitales. Así, nuestros resultados demuestran que los medios impresos se utilizaban alguna vez ($M_e = 3 \pm 0,2$), mientras que internet se usaba muchas veces ($M_e = 4, \pm 0,2$). A nivel inferencial no observamos diferencias estadísticamente significativas.

Caracterización profesional

En este apartado lo primero que comprobamos era que consideraba como muy importante ($M_e = 5 \pm 0,4$) y de mucha utilidad ($M_e = 5 \pm 0,7$) disponer de una programación para el desempeño de su labor como entrenador de jóvenes jugadores. Es más, el 85 % de los encuestados afirmaba disponer de una y el restante 15 % la iba elaborando día a día.

El enfoque que le daban a su programación abarcaba tanto la dimensión educativa como competitiva; valoradas ambas como bastante importantes ($M_e = 4 \pm 0,3$ y $M_e = 4 \pm 0,2$ respectivamente). Aunque debemos matizar que fue el grupo de técnicos deportivos con formación universitaria en el ámbito de la actividad física y deporte el que priorizaba más el enfoque educativo ($W = 165$ $p = ,01$), según se aprecia en la *figura 2*. En cambio, la prueba Mann Whitney no muestra diferencias signifi-

ficativas respecto a la finalidad competitiva ($W = 131$ $p = ,67$).

A nivel de contenidos, los entrenadores otorgaban más importancia a los específicos ($M_e = 4 \pm 0,8$) que a los inespecíficos ($M_e = 3 \pm 1,3$). A nivel inferencial no se constataron diferencias significativas entre grupos en lo relativo a la valoración de la importancia de los contenidos específicos ($W = 124,5$ $p = ,32$). Pero sí que se observó (ver *fig. 3*) que los técnicos deportivos con formación universitaria le daban más importancia a los contenidos inespecíficos que los técnicos deportivos no universitarios ($W = 166,5$ $p = ,02$).

Para desarrollar los contenidos planteaban tareas integradas con mayor frecuencia ($M_e = 4 \pm 0,3$) que analíticas ($M_e = 3 \pm 0,5$), sin observarse diferencias significativas entre grupos ($W = 146,5$ $p = ,43$).

Estas tareas eran desarrolladas mayoritariamente mediante metodologías de carácter directivo ($M_e = 4 \pm 0,6$) y en menor medida inclusivo ($M_e = 3 \pm 0,9$); en las que el joven jugador se torna el centro del proceso de enseñanza - aprendizaje y el fútbol es un medio más a disposición del educador. Además, la prueba inferencial (ver *fig. 4*) puso de manifiesto que los técnicos deportivos sin formación universitaria empleaban con mayor frecuencia los estilos de enseñanza más directivos ($W = 106$ $p = ,01$) que el grupo de técnicos con formación

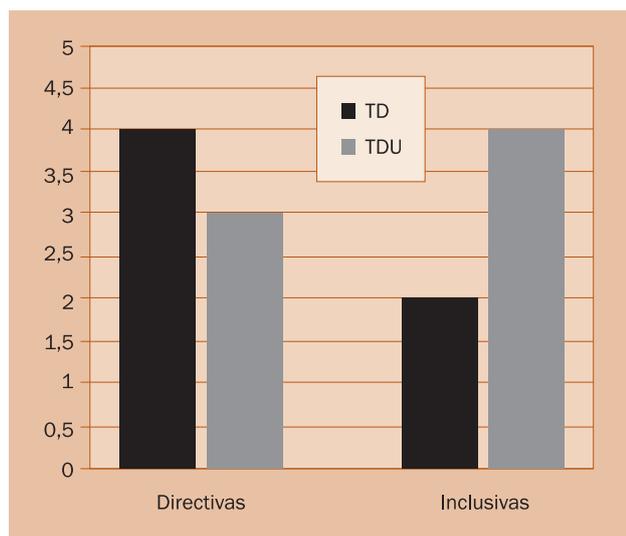


Figura 4

Valoración del grado de utilización de metodologías directivas e inclusivas por parte de los técnicos deportivos sin formación universitaria (TD) y con formación universitaria en el ámbito de la Educación Física y Deporte (TDU)

universitaria, que empleaba más frecuentemente los estilos más inclusivos ($W = 171$ $p = ,01$).

Para concluir, a la hora de evaluar la progresión de los jugadores, nuestros resultados indican que los entrenadores utilizaban preferentemente la observación subjetiva de tipo cualitativo ($M_e = 4,5 \pm 0,3$).

Discusión

Caracterización social y formativa

Como hemos visto en el apartado anterior, en la Comunitat Valenciana, las funciones de técnico deportivo de fútbol en escuelas de equipos que militan en primera división son desarrolladas fundamentalmente por jóvenes de entre 25 y 30 años, que en un elevado porcentaje, tiene formación universitaria relacionada con la actividad física y el deporte. Este perfil inicial contrasta con el expuesto en la tesis de Yagüe (1998), donde más de la mitad superaba los 36 años y con otros estudios (Álamo, Amador, & Pintor, 2002; Feu, Ibáñez, & Gozalo, 2007; Nuviala, León, Gálvez, & Fernández, 2007), en los que se destaca que en el deporte escolar es mayoritaria la presencia de entrenadores con un perfil formativo muy bajo (sin titulación o monitor).

Para explicar estas diferencias debemos atender a varios aspectos. De una parte, quizás los clubes sean más conscientes de la importancia de configurar su *staff* con

profesionales con formación universitaria. De otra parte, según Martínez et al. (2008), las dificultades que experimentan los titulados universitarios en el ámbito deportivo para incorporarse a la docencia reglada les obliga a buscar otras salidas profesionales, siendo el entrenamiento una alternativa. Por último, también puede haber influido la proliferación de los convenios de prácticas entre universidades y clubes de fútbol. En este sentido, Ballesteros, Manzano y Moriano (2001) resaltaron que las prácticas formativas son consideradas como muy valiosas tanto por alumnos como por empresas e instituciones de acogida.

Aunque las condiciones laborales con las que se encuentran los técnicos deportivos, principalmente las relacionadas con el entrenamiento en el fútbol base, son bastante precarias. Por desgracia, esta situación parece ser una constante en el ámbito de la actividad física y deportiva en la Comunitat Valenciana, sobre todo si está relacionado con el entrenamiento de equipos y/o individuos y las actividades extraescolares (Campos, 2005; Martínez, Campos, Pablos, & Mestre, 2008). Esta situación obliga a los entrenadores a tener que compaginar su trabajo en la escuela de fútbol con otras actividades laborales, tal y como constataron Cordón (2008); Ibáñez (1996); Martínez et al. o Yagüe (1998).

No obstante, a pesar de esta precariedad, hemos detectado que la mayoría de los técnicos deportivos de fútbol son conscientes de la importancia de tener y mantener una buena formación para poder desarrollar correctamente su labor profesional, tal y como ya señalaron Feu, García, Parejo, Cañadas, & Sáez (2009) en su análisis. Sin embargo, la percepción que tienen los encuestados acerca de la calidad de la formación no ha mejorado respecto a otros estudios (Feu et al., 2007; Fuentes, 2001; Ibáñez, 1996; Yagüe, 1998). A pesar de que se ha dado un gran paso oficializando estas enseñanzas (Ibáñez & Medina, 1999, 2000; Van Fraayenhoven, 2010; Zurita y Delgado, 2003), esto se ha demostrado insuficiente, haciendo patente la necesidad de llevar a cabo un nuevo análisis de los planes de estudio de técnicos deportivos de fútbol. Para Wallhead y O'Sullivan (2007) debemos reconfigurar, sobre todo, el modelo de enseñanza, centrándolo más en los procesos y menos en los contenidos. Pues el paradigma que se trabaje en los centros de formación de los entrenadores será el que se refleje en las escuelas deportivas (Suassuna, Assis y Oliveira, 2006). En conclusión, hay que procurar incidir sobre todo en aspectos pedagógicos como la didáctica aplicada al entrenamiento (Ibáñez, Delgado, Lorenzo, Feu y Ferreira, 2007).

Caracterización profesional

A la hora de desarrollar su trabajo como técnico deportivo la mayoría de los entrenadores encuestados dispone de una programación general anual. Lo que resulta llamativo, sobre todo, porque no es de carácter normativo, tal y como sí sucede en la docencia reglada. Esto demuestra que los técnicos deportivos en fútbol son conscientes de la importancia de la organización temporal racional de los procesos de formación de jóvenes jugadores para lograr los objetivos propuestos.

Aunque este hecho ya había sido descrito por Ibáñez (1996) o Yagüe (1998), nuestro estudio ha evidenciado un incremento en la valoración de la importancia y la utilidad que dan los técnicos de fútbol a la programación. Creemos que en cierta medida estos datos pueden estar relacionados con el porcentaje de titulados universitarios; un 60 % frente al 40 % registrado por Yagüe (1998), y el 50 % del estudio de Ibáñez (1996). Pues como hemos señalado anteriormente la carga a nivel pedagógico es mayor en titulados universitarios del ámbito de la Educación Física y Deporte que en técnicos deportivos. Por tanto, cursan más asignaturas en las que se resalta la importancia y se les instruye en la utilización de la programación como herramienta que optimiza el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto al enfoque que le dan a la programación, Feu et al. (2007) constataron que los entrenadores que participan en las categorías de jugadores más jóvenes presentan una mayor orientación hacia planteamientos educativos y recreativos, y una menor orientación hacia el rendimiento. En nuestro caso, existe cierto equilibrio entre ambos enfoques sobre todo entre los técnicos deportivos que han cursado enseñanzas universitarias. Con todo, debemos señalar que, respecto al enfoque educativo, seguimos las propuestas de Fuentes (2001) y Cordón (2008), que querían saber hasta qué punto los entrenadores focalizaban la atención en el desarrollo motor *multilateral o integral* del deportista. Sin embargo, debido a la ambigüedad con que presentamos el término *educativo*, puede haber sucedido lo mismo que en el estudio de Yagüe (1998), en el que los entrenadores afirmaban que trabajaban aspectos relacionados con la Educación Física, pero solamente desde la perspectiva del desarrollo condicional.

Además se le da mucha importancia a la competición, toda vez que autores como Sindik y Pulujić (2010) afirman que lo que más se valora de la práctica deportiva es poder pasar tiempo con los amigos, más que competir. Sin embargo, nuestra investigación constata los

datos obtenidos por otros investigadores (Cordón, 2008; Fuentes, 2001; González & Campos, 2010; Ibáñez, 1996; Yagüe, 1998) y es que el enfoque competitivo continúa teniendo un papel muy relevante en la iniciación deportiva. Aunque el instrumento que empleamos en la recogida de datos no nos permitió discriminar si los entrenadores utilizaban la competición como un elemento motivador o como un fin en sí misma, por lo que no podemos establecer a ciencia cierta si se está o no manteniendo el equilibrio justo entre aprendizaje, juego y competición, tal y como propugnan Boixadós, Valiente, Mimbrenero, & Torregrosa, M. (1998). De ahí que los futuros estudios que desarrollemos sobre esta temática deberían de diseñarse de forma que concreten mejor los aspectos más valorados por los entrenadores en cuanto a los principales objetivos perseguidos mediante el empleo de la competición y de la finalidad educativa.

Lo cierto es que el deporte no siempre es educativo, pues muchas veces nos limitamos a enseñar aspectos técnicos y tácticos con el objetivo de crear *campeones* y ganar el mayor número de competiciones posibles; o al menos, no es tan educativo como podría ser, ya que el aprendizaje y desarrollo de patrones motores o estratégicos es solo una parte de lo que debería implicar la práctica deportiva (Álamo, 2007). Así, en lo que se refiere a los contenidos priorizados en el entrenamiento por parte de los técnicos encuestados, hemos puesto de manifiesto cierto nivel de equilibrio entre los contenidos específicos (técnica y táctica) y generales (más relacionados con la Educación Física). Lo que arroja un poco más de luz, respecto al párrafo anterior, y nos hace suponer que el enfoque que se da al entrenamiento es más global que específico. Esto supone, de una parte, una contraposición a otros estudios (Flintoff, 2003; Macazaga, 2005) en los que se demostró una clara desconexión de este tipo de actividades deportivas con contenidos más propios de la Educación Física impartida en horario lectivo. De otra parte, representa una mayor adecuación a la propuesta de otros autores (Abbott & Collins, 2004; Elferink-Gemser, Visscher, Lemmink, & Mulder, 2004; Navarro, 2004; Sáez & Rodríguez, 2009) que consideran que el proceso de formación deportiva debe caracterizarse por una *multilateralidad orientada o perspectiva multidimensional*.

Sin embargo, esta tendencia hacia líneas más contemporáneas de trabajo en la iniciación deportiva se ve frenada, en cierta medida, por la metodología empleada en las sesiones. Pues hemos evidenciado que los entrenadores empleaban, principalmente, métodos directivos,

donde el técnico toma todas o una gran parte de las decisiones y el jugador solamente reproduce el esquema de acción planteado por el entrenador, tal y como también constatan González y Campos (2010) y Oslin y Mitchell (2006), entre otros. A pesar de todo, hemos observado, al igual que Cordón (2008), una tendencia alcista en el índice de utilización de estilos de enseñanza más inclusivos como el descubrimiento guiado o la resolución de problemas, sobre todo si los técnicos han cursado estudios universitarios en el área de Educación Física y Deportiva. Dato que consideramos muy relevante, pues según Wright y Coté (2003), los jugadores, además de que se les valore positivamente, aprecian especialmente ser partícipes de la toma de decisiones. Por contra, los técnicos deportivos que solo han cursado enseñanzas deportivas priorizan el uso de modelos más tradicionales de intervención, como son los directivos.

Esta diferencia entre las dos poblaciones que configuran la muestra puede ser consecuencia de la mayor formación a nivel pedagógico que han recibido los que han cursado enseñanzas universitarias en el área de Educación Física y Deportiva. Aunque debemos tener en cuenta que a veces la correlación no conlleva causalidad, pues es posible que la verdadera razón esté escondida o enmascarada por otra variable (Caïs, 2002, p. 31). Con todo, no estaría de más aumentar la carga pedagógica de los planes de estudio de técnicos deportivos, tal y como ya apuntaba Ibáñez (1996). Pues, sin duda, será uno de los factores clave para conseguir combatir el denominado *peso de la tradición* que, según Delgado (1992), genera una resistencia al cambio en un deporte tan arraigado como el fútbol.

Conclusiones

Para concluir, este estudio, junto con otros (Cordón, 2008; Elferink-Gemser, 2004; Feu, 2006; Fuentes, 2001; González & Campos, 2010; Ibáñez, 1996; Yagüe, 1998), nos describe un panorama ambiguo, que presenta cierta orientación educativa y recreativa (Feu, 2006; Gil & Contreras, 2005; Giménez, Rodríguez, & Castillo, 2001), pero en el que la competición (Feu et al., 2007) y metodologías de trabajo tradicionales están aún muy presentes.

Con todo, somos conscientes de la limitación de nuestro estudio por su especificidad, al centrarse en un colectivo muy concreto, y por el tamaño reducido de la muestra. En este sentido, consideramos muy importante la realización de nuevas acciones que nos ayuden de una parte a

mejorar el instrumento de medida; y de otra parte a realizar un análisis más global de los técnicos deportivos en fútbol. Para ello, se ampliará la muestra de forma que se incluyan clubes de inferior categoría, puesto que son los que tendrían mayor nivel de repercusión social, dado el número de jugadores en formación a los que afecta.

Referencias

- Abbott, A., & Collins, D. (2004). Eliminating the dichotomy between theory and practice in talent identification and development: Considering the role of psychology. *Journal of Sports Sciences*, 2(5), 395-408. doi:10.1080/02640410410001675324
- Álamo, J.M. (2007). Principios y objetivos de la Educación Física y deportiva. Estudio del comportamiento de los entrenadores. *Revista Española de Educación Física y Deporte* (6-7), 75-90.
- Álamo, J. M., Amador, F., & Pintor, P. (2002). El deporte escolar: conquista de nuevos espacios en el mercado laboral. *Revista Española de Educación Física y Deportes* (4), 5-10.
- Bailey, R., & Morley, D. (2006). Towards a model of talent development in physical education. *Sport, Education and Society*, 11(3), 211-230. doi:10.1080/13573320600813366
- Ballesteros, B., Manzano, N., & Moriano, J. A. (2001). Seguimiento y evaluación en la UNED del sistema de prácticas de los alumnos en empresa. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 7(1). Recuperado de <http://www.uv.es/RELIEVE/>
- Barajas, A., & Rodríguez, P. (2010). Spanish Football Clubs' Finances: Crisis and Player Salaries. *International Journal of Sport Finance*, 5(1), 52-66.
- Boixadós, M., Valiente, L., Mimbrero, J., & Torregrosa, M. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de psicología del deporte*, 7(2), 295-310.
- Caïs, J. (2002). *Metodología del análisis comparativo* (2.ª ed.). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Campos, A. (2005). *Situación profesional de las personas que trabajan en funciones de actividad física y deporte en la Comunidad Autónoma Valenciana (2004)* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A First Course in Factor Analysis* (2.ª ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cordón, M. M. (2008). *Proceso formativo de los técnicos deportivos que participan en actividades físico-deportivas a nivel provincial, en Andalucía oriental* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Delgado, M. A. (1992). *Influencia de un entrenamiento docente durante las prácticas docentes sobre algunas de las competencias del profesor de educación física*. Granada: Universidad de Granada.
- Díaz, J. (1999). *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. Barcelona: INDE.
- Elferink-Gemser, M. T., Visscher, C., Lemmink, K., & Mulder, T. W. (2004). Relation between multidimensional performance characteristics and level of performance in talented youth field hockey players. *Journal of Sports Sciences*, 22(11-12), 1053-1063. doi:10.1080/02640410410001729991
- Espartero, J. (2004). *Introducción al derecho del deporte*. Madrid: Dykinson SL.
- Feu, S. (2006). *El perfil de los entrenadores de balonmano. La formación como factor de cambio*. Cáceres: Ilustre Colegio de Licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.
- Feu, S., García, J., Parejo, I., Cañadas, M., & Sáez, J. (2009). Educational strategies for the acquisition of professional knowledge by youth basketball coaches. *Revista de Psicología del Deporte* 18(3), 325-329.

- Feu, S., Ibáñez, S. J., & Gozalo, M. (2007). Propiedades psicométricas de los cuestionarios EDD y EPD para evaluar el estilo de planificación y decisión de los entrenadores. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(2), 185-199.
- Flintoff, A. (2003). The school sport co-ordinator programme: Changing the role of the physical education teacher? *Sport, Education and Society*, 8(2), 231-250. doi:10.1080/13573320309252
- Fuentes, J. P. (2001). *Análisis de la formación y de los planteamientos didácticos del entrenador de tenis de alta competición en España* (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, Extremadura, España.
- García Ferrando, M. (2006). *Posmodernidad y deporte: entre la individualización y la masificación. Encuesta sobre hábitos deportivos de los españoles 2005*. Madrid: CIS, CSD.
- Gil, P., & Contreras, O. R. (2005). Enfoques actuales de la educación física y el deporte. Retos e interrogantes: el manifiesto de Antigua, Guatemala. *Revista Iberoamericana de Educación* (39), 225-256.
- Giménez, F. J., Rodríguez, J. M., & Castillo, E. (2001). Necesidad de formación psicopedagógica de los entrenadores deportivos. *Ágora Digital*, 2. Recuperado de <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articulos/miscelanea/gimenez-rodriguez-castillo>
- Giménez, F. J., & Rodríguez, J.M. (2006). Buscando el deporte educativo: ¿cómo formar a los maestros? *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación* (9), 40-45.
- González, M. D., & Campos, A. (2010). La intervención didáctica del docente del deporte escolar, según su formación inicial. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 101-120
- Hernández, J., & Jiménez, F. (2000). Los contenidos deportivos en la educación física escolar desde la praxiología motriz (I). *Lecturas: Educación física y deportes*, 19. Recuperado de www.efdeportes.com/efd19a/prax1.htm.
- Ibáñez, S. J. (1996). *Análisis del proceso de formación del entrenador de baloncesto* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Ibáñez, S. J., Delgado, M. A., Lorenzo, M., Feu, S., & Ferreira, A. P. (2007). Study of the initial certification of Spanish basketball coaches. *Iberian Congress on Basketball Research*, 4, 54-57.
- Ibáñez, S. J., & Medina, J. (1999). Relaciones entre la formación del entrenador deportivo y la formación del profesor de Educación Física. *Apunts. Educación Física y Deportes* (56), 39-45.
- Ibáñez, S. J., & Medina, J. (2000). Aportaciones desde la formación del profesor de educación física hacia la formación de los entrenadores deportivos. *Lecturas: Educación Física y Deportes* (24). Recuperado de www.efdeportes.com/efd24b/pefent.htm.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley General de Cultura y del Deporte de 31 de marzo de 1980.
- Ley 10/1990 del Deporte.
- Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.
- Macazaga, A. (2005). El modelo de deporte escolar en el Plan Vasco de Deporte. En A. Fraile (Coord.), *El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea* (pp. 171-182). Barcelona: Graó.
- Martindales, R. J., Collins, D., Wang, J. C. K., McNeill, M., Sonk Lee, K., Sproule, J., & Wstbury (2010). Development of the Talent Development Environment Questionnaire for Sport. *Journal of Sports Sciences*, 28(11), 1209-1221. doi: 10.1080/02640414.2010.495993
- Martínez, G., Campos, A., Pablos, C., & Mestre, J. A. (2008). *Los recursos humanos de la actividad física y del deporte. Funciones características sociodemográficas, laborales y formativas*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Mercé, J. (2003). *Un estudio descriptivo de las características técnicas, físicas y motivacionales de escuelas deportivas de fútbol (alevines, infantiles y cadetes)* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia.
- Navarro, F. (2004). *Apuntes del máster en Alto Rendimiento Deportivo. Módulo 2.1. Bases del entrenamiento y su planificación*. Madrid: Comité Olímpico Español y Universidad Autónoma de Madrid.
- Nuviala, A. (2003). Las escuelas deportivas en el entorno rural del Servicio Comarcal de Deportes Corredor del Ebro y el municipio Fuentes de Ebro (Tesis doctoral inédita). Universidad de Almería, Almería.
- Nuviala, A., León, J. A., Gálvez, J., & Fernández, A. (2007) Qué actividades deportivas escolares queremos. Qué técnicos tenemos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7(25), 1-9.
- Oslin, J. M., & Mitchell, S. A. (2006). Game-centered approaches to teaching physical education. En M. O'Sullivan, D. Kirk y D. MacDonald (Eds.), *Handbook of Physical Education* (pp. 627-650). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Real Decreto 594/1994, de 8 de abril sobre Enseñanza y Títulos de los Técnicos Deportivos.
- Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre por el que se configuran como enseñanzas de régimen especial las conducentes a la obtención de titulaciones de técnicos deportivos, se aprueban las directrices generales de los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial.
- Real Decreto 1835/1991 sobre Federaciones Deportivas Españolas.
- Ruiz, L. M. (1994). *Desarrollo motor y actividad física*. Madrid: Gymnos.
- Sáez, G. & Rodríguez, A. (2009). Las categorías de formación en el baloncesto. *Cuadernos de psicología del deporte*, 9 (suppl.).
- Sindik, J., & Puljic, V. (2010). Attitudes towards leisure time motivation at players in sokaz table tennis recreational leagues. *Acta Kinesiologica*, 4(1), 49-53.
- Suassuna, D. M. F. A., Assis, F., & Oliveira, J. (2006). A educação física da Universidade de Brasília e a formação de professores: aspectos epistemológicos. *Pensar a Prática*, 9(2), 197-211.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2006). *Using Multivariate Statistics* (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Urrutia, I., Barajas, A., & Martín, F. (2008). Fichajes a precio de oro: ¿resultados? *Capital humano: revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos* (226, n.º extra), 74-75.
- Van Fraayenhoven, F. (2010). Evolución en la formación de entrenadores. *Coaching & Sport. Science Review*, 18(50), 19-20.
- Vilacha, A. (2001). *Manual de fútbol base*. Ourense: Diputación Provincial de Ourense.
- Wallhead, T. & O'Sullivan, M. (2007). A didactic analysis of content development during the peer teaching tasks of a sport education season. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 12(3), 225-243. doi: 10.1080/17408980701610177
- Wright, A., & Coté, J. (2003). A retrospective analysis of leadership development through sport. *The Sport Psychologist*, 17(3), 268-291.
- Yagüe, J. M. (1998). *El trabajo colaborativo como estrategia de formación permanente en fútbol* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Zurita, F., & Delgado, M. A. (2003). Estudio de la teorías implícitas de la educación física en la formación inicial de los maestros en las diferentes especialidades, ¿Qué opinan los futuros maestros? *Kronos: revista universitaria de la actividad física y el deporte* (2), 34-44.