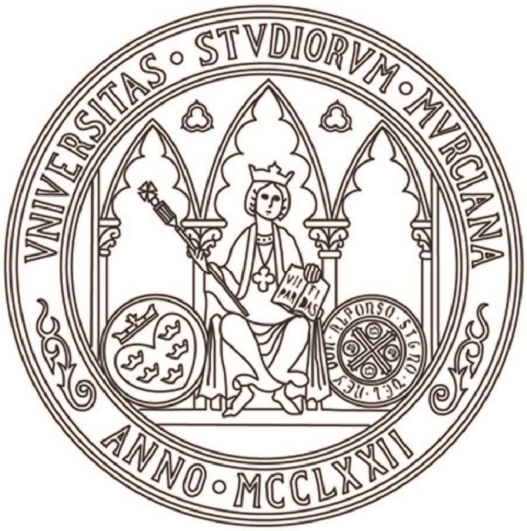


UNIVERSIDAD DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO

El Perfil del Entrenador Excelente:

Un Análisis en los Clubes de Fútbol de Categoría Infantil, Cadete y Juvenil

Dña. Miriam Maestre Baidez

2019



FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos

EL PERFIL DEL ENTRENADOR EXCELENTE:

UN ANÁLISIS EN LOS CLUBES DE FÚTBOL DE CATEGORÍA INFANTIL, CADETE Y JUVENIL

Tesis Doctoral de:

Miriam Maestre Baidez

Dirigida por los profesores:

Dr. Enrique Javier Garcés de los Fayos Ruiz
Dr. Francisco José Ortín Montero

Murcia, septiembre 2019

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN 19

MARCO TEÓRICO 23

Capítulo 1. Los Beneficios del Deporte 25

Introducción ... 27

1.1. Evolución del Deporte en la Sociedad Moderna ... **30**

1.1.1. El Problema del Sedentarismo en la Sociedad Actual ... 30

1.1.2. Actividad Física y Prevención de Enfermedades ... 34

1.1.3. Actividad Física y Deporte Infantil y Juvenil ... 36

1.2. Deporte como Medio de Promoción de la Salud ... **42**

1.2.1. Beneficios Físicos ... 49

1.2.2. Beneficios Psicológicos ... 52

1.2.3. Beneficios Cognitivos y Rendimiento Escolar ... 56

1.2.4. Beneficios Sociales ... 58

1.3. Valores a través del Deporte ... **61**

Capítulo 2. Deporte de Calidad 69

Introducción ... **71**

2.1. Breve Historia sobre la Calidad ... **73**

2.2. Acepciones del Término Calidad en el Deporte ... **76**

2.2.1. Calidad como "excepción" ... 78

2.2.2. Calidad como "perfección" ... 79

2.2.3. Calidad como "ajuste a un propósito" ... 79

2.2.4. Calidad como "relación coste-valor" ... 80

2.2.5. Calidad como "valor añadido" ... 81

2.2.6. La "Calidad Total" ... 81

2.3. La Calidad en los Servicios Deportivos ... **83**

2.3.1. La Gestión Deportiva basada en la Calidad ... 86

2.4. Modelos de Gestión de la Calidad aplicables a las Organizaciones Deportivas ... **91**

2.4.1. Modelo EFQM de Excelencia 94
2.4.2. Normas ISO 9000 97
2.4.3. Comparativa Modelo EFQM de Excelencia y Normas ISO 9000 101
2.5. Entorno Deportivo de Calidad **103**

Capítulo 3. Deporte Base 109

Introducción **111**
3.1. El Modelo de Deporte Formativo Versus El Modelo de Deporte Profesional **114**
3.1.1. Entrenador de Base VS Entrenador de Élite 121
3.2. La Evolución del Triángulo Deportivo **123**
3.3. El Entrenador como Modelo para los Jóvenes Deportistas **133**

Capítulo 4. La Figura del Entrenador 139

Introducción **141**
4.1. El perfil profesional del entrenador excelente **144**
4.1.1. Competencias del entrenador 145
4.2. Dimensiones del Perfil Profesional del Entrenador **152**
4.2.1. Dimensión Disciplinar 154
4.2.1.1. Funciones de la dimensión disciplinar 160
4.2.2. Dimensión Metodológica 163
4.2.2.1. Funciones de la dimensión metodológica 169
4.2.3. Dimensión Personal 173
4.2.3.1. Funciones de la dimensión personal 177

ESTUDIO EMPÍRICO 183

Capítulo 5. Fases de la Investigación 185

5.1. Justificación de la investigación **187**
5.2. Etapas y fases de la investigación **188**

Capítulo 6. Objetivos e Hipótesis 191

6.1. Objetivos de la investigación **193**

6.2. Hipótesis de la investigación **195**

Capítulo 7. Desarrollo de los Instrumentos 197

7.1. Grupos Focales **199**
7.1.1. Grupo Focal de Entrenadores 200
7.1.2. Grupo Focal de Futbolistas Base 205
7.1.3. Grupo Focal de Padres y Madres de Futbolistas Base 209
7.1.4. Grupo Focal de Psicólogos del Deporte Expertos 213
7.2. Redacción de los Ítems **217**
7.3. Revisión de la Versión Piloto **225**
7.4. Consistencia interna de los cuestionarios **230**
7.5. Diseño de los cuestionarios **237**

Capítulo 8. Análisis Psicométrico de los Instrumentos 239

8.1. Cuestionario para Entrenadores **241**
8.1.1. Método 241
8.1.1.1. Participantes y Procedimiento 241
8.1.1.2. Instrumento 245
8.1.2.. Resultados 248
8.1.2.1. Validez Interna 248
8.1.2.2. Fiabilidad 251
8.2. Cuestionario para Psicólogos del Deporte **252**
8.2.1. Método 252
8.2.1.1. Participantes y Procedimiento 252
8.2.1.2. Instrumento 254
8.2.2.. Resultados 257
8.2.2.1. Validez Interna 257
8.2.2.2. Fiabilidad 260
8.3. Cuestionario para Futbolistas Base **261**
8.3.1. Método 261
8.3.1.1. Participantes y Procedimiento 261
8.3.1.2. Instrumento 264
8.3.2. Resultados 267

8.3.2.1. Validez Interna 267
8.3.2.2. Fiabilidad 271
8.4. Cuestionario para Padres/Madres de Futbolistas Base 272
8.4.1. Método 272
8.4.1.1. Participantes y Procedimiento 272
8.4.1.2. Instrumento 277
8.4.2. Resultados 280
8.4.2.1. Validez Interna 280
8.4.2.2. Fiabilidad 283

Capítulo 9. El Perfil del Entrenador Excelente 285

9.1. Método 287
9.1.1. Participantes 287
9.1.2. Instrumento 287
9.1.3. Procedimiento 288
9.2. Resultados 289
9.2.1. Otros resultados obtenidos 311

Capítulo 10. Discusión y Conclusiones 323

10.1. Discusión 325
10.2. Conclusiones 333
10.3. Limitaciones 335
10.4. Propuesta de Futuro 336

REFERENCIAS 339

ANEXOS 401

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Perfil profesional de los participantes en el grupo focal de entrenadores 403
Anexo 2. Guion para la reunión del grupo focal de entrenadores 407
Anexo 3. Ficha para las respuestas escritas del grupo focal de entrenadores 411
Anexo 4. Datos sociodemográficos del grupo focal de futbolistas base 415
Anexo 5. Guion para la reunión del grupo focal de futbolistas base 419
Anexo 6. Ficha para las respuestas escritas del grupo focal de futbolistas base 423
Anexo 7. Datos sociodemográficos del grupo focal de familias 427
Anexo 8. Guion para la reunión del grupo focal de familias 431
Anexo 9. Ficha para las respuestas escritas del grupo focal de familias 435
Anexo 10. Perfil profesional del grupo focal de psicólogos del deporte 439
Anexo 11. Guion para la reunión del grupo focal de psicólogos del deporte 443
Anexo 12. Ficha para las respuestas escritas del grupo focal de psicólogos del deporte 447
Anexo 13. Consentimiento paterno para la participación de futbolistas base en los grupos focales..... 451
Anexo 14. Modelo de cuestionario para medir la validez interna del instrumento 455
Anexo 15. Carta de presentación de la investigación para los clubes..... 463
Anexo 16. Consentimiento paterno para la participación de futbolistas base en la administración del cuestionario definitivo 467
Anexo 17. Cuestionario definitivo entrenadores 471
Anexo 18. Cuestionario definitivo psicólogos del deporte 477
Anexo 19. Cuestionario definitivo futbolistas base 483
Anexo 20. Cuestionario definitivo familias..... 489
Anexo 21. Certificado de Bioética..... 495

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Argumentos a favor y en contra del deporte infantil 40
Tabla 2. Beneficios de la práctica de actividad física y deporte 44
Tabla 3. Posibles efectos de la práctica deportiva en deportistas jóvenes 47
Tabla 4. Definiciones de Calidad 77
Tabla 5. Normas ISO vs Modelos EFQM de Excelencia 102
Tabla 6.Valores que puede transmitir un entrenador a sus jugadores 135
Tabla 7. Competencias laborales de un entrenador deportivo..... 149
Tabla 8. Respuestas aportadas en el grupo focal de entrenadores.. 203
Tabla 9. Categorización de las características seleccionadas en el grupo focal de entrenadores... 204
Tabla 10. Respuestas aportadas en el grupo focal de futbolistas base 207
Tabla 11. Categorización de las características seleccionadas en el grupo focal de futbolistas base..... 208
Tabla 12. Respuestas aportadas en el grupo focal de padres/madres de futbolistas base.. ... 212
Tabla 13. Categorización de las características seleccionadas en el grupo focal de padres/madres de futbolistas base.. 213
Tabla 14. Respuestas aportadas en el grupo focal de psicólogos del deporte... 215
Tabla 15. Categorización de las características seleccionadas en el grupo focal de psicólogos expertos..... 216
Tabla 16. Configuración de dimensiones y componentes del perfil del entrenador excelente... 218
Tabla 17. Primera propuesta de ítems para la elaboración del instrumento.. 219
Tabla 18. Selección de ítems para el cuestionario del estudio piloto.. 223
Tabla 19. Cuestionario piloto para el grupo de expertos..... 226
Tabla 20. Cuestionario piloto para el grupo de futbolistas y familias... 228
Tabla 21. Respuestas de los expertos para la validez de contenido... 230
Tabla 22. Resultados de la validez de contenido.. 232
Tabla 23. Cuestionario piloto tras la primera prueba de validez interna..... 234
Tabla 24. Cuestionario Definitivo para Entrenadores y Psicólogos del Deporte.. 235
Tabla 25. Cuestionario definitivo para futbolistas y familias de futbolistas.. 236
Tabla 26. Clubes participantes para la muestra de entrenadores.. 242
Tabla 27. Distribución de participantes en función de la categoría que entrenan actualmente.. 244
Tabla 28. Ítems para el cuestionario de entrenadores... 246

Tabla 29. Estructura factorial de la dimensión personal de entrenadores..... 248
Tabla 30. Estructura factorial de la dimensión metodológica-disciplinar de entrenadores... 250
Tabla 31. Ítems para el cuestionario de psicólogos del deporte.. 255
Tabla 32. Estructura factorial de la dimensión personal de psicólogos del deporte..... 257
Tabla 33. Estructura factorial de la dimensión metodológica-disciplinar de psicólogos del deporte..... 259
Tabla 34. Distribución de futbolistas por edades..... 262
Tabla 35. Clubes participantes para la muestra de futbolistas base.. 263
Tabla 36. Distribución de futbolistas por categorías..... 263
Tabla 37. Ítems para el cuestionario de futbolistas base... 265
Tabla 38. Estructura factorial de la dimensión personal de futbolistas base..... 268
Tabla 39. Estructura factorial de la dimensión metodológica-disciplinar de futbolistas base 270
Tabla 40. Distribución de familiares participantes según nivel de estudios..... 273
Tabla 41. Distribución de familiares participantes según su situación laboral..... 274
Tabla 42. Clubes participantes para la muestra de familias de futbolistas base.. 276
Tabla 43. Ítems para el cuestionario de familias de futbolistas base... 278
Tabla 44. Estructura factorial de la dimensión personal de familias de futbolistas base..... 280
Tabla 45. Estructura factorial de la dimensión metodológica-disciplinar de familias de futbolistas base..... 282
Tabla 46. Perfil profesional del entrenador excelente..... 291
Tabla 47. Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por dimensiones.... 293
Tabla 48. Estadísticos descriptivos de psicólogos del deporte por dimensiones..... 293
Tabla 49. Estadísticos descriptivos de padres/madres de futbolistas base participantes por dimensiones.... 293
Tabla 50. Estadísticos descriptivos de futbolistas base participantes por dimensiones..... 294
Tabla 51. Prueba de los efectos inter-sujetos en función del grupo al que pertenece (entrenador, psicólogo del deporte, futbolista base, familia) para la dimensión personal. 295
Tabla 52. Prueba de los efectos inter-sujetos en función del grupo al que pertenece (entrenador, psicólogo del deporte, futbolista base, familia) para la dimensión metodológica-disciplinar..... 295
Tabla 53. Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia y nivel formativo federativo en la dimensión Personal..... 298
Tabla 54. Prueba de los efectos de los estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia y nivel formativo federativo en la dimensión Personal. 298

Tabla 55. Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia y nivel formativo federativo en la dimensión Metodológica-Disciplinar 300

Tabla 56. Prueba de los efectos de los estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia y nivel formativo federativo en la dimensión Metodológica-Disciplinar. 301

Tabla 57. Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia y nivel formativo federativo en las dimensiones Personal y Metodológica-Disciplinar 303

Tabla 58. Estadísticos descriptivos en ambas variables de entrenadores coordinadores..... 304

Tabla 59. Prueba de los efectos de los estadísticos descriptivos en ambas dimensiones de entrenadores.. 305

Tabla 60. Estadísticos descriptivos de los futbolistas base por categorías en la dimensión personal..... 307

Tabla 61. Prueba de los efectos de los estadísticos descriptivos de los futbolistas base por categoría en la dimensión personal. 307

Tabla 62. Estadísticos descriptivos de los futbolistas base por categorías en la dimensión metodológica-disciplinar... 308

Tabla 63. Prueba de los efectos de los estadísticos descriptivos de los futbolistas base por categoría en la dimensión Metodológica-Disciplinar..... 308

Tabla 64. Estadísticos descriptivos de los futbolistas base en función de su categoría y en ambas dimensiones. 309

Tabla 65. Importancia que los entrenadores le otorgan a los ítems de la dimensión personal.. 311

Tabla 66. Importancia que los entrenadores le otorgan a los ítems de la dimensión metodológica-disciplinar. 312

Tabla 67. Importancia que los psicólogos del deporte le otorgan a los ítems de la dimensión personal. 313

Tabla 68. Importancia que psicólogos del deporte le otorgan a los ítems de la dimensión metodológica-disciplinar.. 314

Tabla 69. Importancia que entrenadores y psicólogos del deporte le otorgan a los ítems de la dimensión personal..... 315

Tabla 70. Importancia que entrenadores y psicólogos del deporte le otorgan a los ítems de la dimensión metodológica-disciplinar.. 316

Tabla 71. Importancia que entrenadores le otorgan a cada ítem... 317

Tabla 72. Importancia que psicólogos del deporte le otorgan a cada ítem..... 319

Tabla 73. Importancia que futbolistas base le otorgan a cada ítem... 320

Tabla 74. Importancia que padres/madres de futbolistas base le otorgan a cada ítem..... 321

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Factores determinantes de la adherencia al ejercicio 46
Figura 2. Modelo de gestión deportiva de excelencia 88
Figura 3. Gestión basada en la calidad 91
Figura 4. Triángulo deportivo 125
Figura 5. Cuadrado deportivo 129
Figura 6. Pentágono en la iniciación deportiva 130
Figura 7. Distribución de participantes en función del nivel formativo federativo alcanzado 243
Figura 8. Distribución de participantes en función de la categoría que entrenan actualmente 244
Figura 9. Scree-Plot de la dimensión personal de entrenadores. 249
Figura 10. Scree-Plot de la dimensión metodológica-disciplinar de entrenadores. 251
Figura 11. Distribución de psicólogos del deporte por sexos. 253
Figura 12. Distribución de psicólogos del deporte en función de si tienen experiencia como académicos 254
Figura 13. Scree-Plot de la dimensión personal de psicólogos del deporte. 258
Figura 14. Scree-Plot de la dimensión metodológica-disciplinar de psicólogos del deporte. 260
Figura 15. Distribución de futbolistas por edades 262
Figura 16. Distribución de futbolistas por categorías.. 264
Figura 17. Scree-Plot de la dimensión personal de futbolistas base. 269
Figura 18. Scree-Plot de la dimensión metodológica-disciplinar de futbolistas base 271
Figura 19. Distribución de padres/madres de futbolistas por sexos 273
Figura 20. Distribución de padres/madres de futbolistas por nivel de estudios. 274
Figura 21. Distribución de padres/madres de futbolistas según su situación laboral. 275
Figura 22. Distribución de padres/madres de futbolistas según la categoría que juega su hijo. 275
Figura 23. Scree-Plot de la dimensión personal de familias de futbolistas base. 281
Figura 24. Scree-Plot de la dimensión metodológica-disciplinar de familias de futbolistas base. 283
Figura 25. Puntuaciones medias obtenidas en cada una de las dimensiones por los diferentes grupos 294
Figura 26. Puntuaciones medias obtenidas en cada una de las dimensiones por los diferentes grupos 296

Figura 27. Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia en la dimensión Personal..... 299

Figura 28. Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por nivel formativo federativo en la dimensión Personal. 300

Figura 29. Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia en la dimensión Metodológica-Disciplinar 302

Figura 30. Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por nivel formativo federativo en la dimensión Metodológica-Disciplinar. 302

Figura 31. Estadísticos descriptivos de ambas dimensiones de los entrenadores participantes por años de experiencia y nivel formativo federativo. 304

Figura 32. Estadísticos descriptivos de ambas dimensiones de los entrenadores participantes en función de si han sido coordinadores.. 306

Figura 33. Estadísticos descriptivos de los futbolistas base en función de su categoría y en ambas dimensiones. 310

AGRADECIMIENTOS

En este arduo camino que se experimenta con la elaboración de una tesis doctoral he podido contar con el impulso, el apoyo y el ánimo de personas que, sin ellas, este objetivo no se podría haber conseguido. Quiero dar las gracias a todas y cada una de las personas que me ayudaron a dar pasos desde la línea de salida hasta llegar a la meta.

Quiero agradecer en especial a mis directores y, ya amigos, Enrique Garcés y Fran Ortín. Fran porque desde que te dije que quería ser psicóloga del deporte has creído en mí (más que yo) siempre, porque he podido contar contigo siempre que lo he necesitado y porque me impulsas continuamente a seguir adelante siempre. Y Garcés, porque eres la persona que mejor entiende mis emociones, siempre tienes un comentario "salvador", tu guía ha sido fundamental en todos estos años (y espero que siga siendo) y gracias por enseñarme que cada día hay un nuevo amanecer.

Mención especial también a María Dolores Hidalgo Montesinos, por tu predisposición y tu ayuda con tanto cariño y ternura y por el amor con el que haces tu trabajo. Gracias por entenderme y por tratarme tan bien siempre.

Gracias al Elche Club de Fútbol, en especial a Martín Rodríguez, a Domingo Grau, a Luis Miguel Quirant, a Rubens Hernández y a Chema Monzón por ayudarme en la organización de los grupos focales, por ponerme en contacto con un elevado número de clubes y por facilitarme estas fases de la investigación.

Gracias a todas las personas que formaron parte de los grupos focales, por el tiempo que dedicaron, por su educada participación y por la energía que me dieron para continuar.

Gracias a todos los clubes y a todos los psicólogos del deporte que quisieron formar parte de la investigación rellenando el cuestionario definitivo. Sin vosotros no podría haber llegado a la meta.

Gracias a todas las personas que me apoyaron y me animaron a continuar cuando aparecieron dificultades.

Gracias a todas las personas que sufrieron conmigo el proceso y a todas las personas que se alegran de que haya conseguido un nuevo objetivo.

Gracias a Loles, que siempre aparece cuando la necesito.

Gracias a Julia y a Tania que me aportaron ese arreón final que tanta falta me hizo.

Gracias a mi familia por los esfuerzos diarios que hacen para que yo pueda seguir cumpliendo mis sueños.

Gracias Javi, por ser mi girasol.

Y, sobre todo, gracias a mi perro Igor, mi fiel compañero de vida, por acompañarme en la senda todos los días de manera incansable, por no separarte de mi escritorio durante tus más de 9 años y por transformar mis lágrimas en risas.

ACLARACIÓN

El idioma castellano tiene dos géneros, el masculino y el femenino, pero desde un punto de vista lingüístico, no debemos confundir el género con el sexo. El género es una categoría gramatical que hace referencia a las palabras y el sexo hace referencia a los seres vivos que se pueden clasificar en machos o hembras según el conjunto de rasgos bioquímicos, fisiológicos y orgánicos. En castellano la forma no marcada es la masculina. Por este motivo, en determinados casos, para hacer referencia, por ejemplo, a grupos que incluyen a personas de ambos sexos, en esta lengua se puede y se suele utilizar la forma correspondiente al género masculino con valor genérico. Por lo tanto, existe un doble valor del género masculino, específico (para referirse a los hombres) y genérico (para referirse a hombres y mujeres) (UAB, 2011).

Puesto que el presente documento trata de un texto de redacción seguida y amplia, el sistema de separación con barras para denominar ambos sexos dificulta la lectura. Para no alejarnos de una redacción del lenguaje natural y agilizar la lectura del documento se ha decidido utilizar el valor del género masculino genérico para referirnos a ambos sexos (niño = niño/niña, entrenador = entrenador/entrenadora, jugador = jugador/jugadora, etc.) sin que ello implique una ocultación y/o exclusión de la figura de la mujer.

INTRODUCCIÓN

El deporte es una actividad física, realizada como juego o competición, cuya práctica supone un entrenamiento y unas normas. Además, esta actividad se puede desarrollar por diversas motivaciones como ocio, diversión, salud, competición, etc.

Un gran número de investigaciones, que se detallan en los capítulos del 1 al 4, procedentes de diversas disciplinas como medicina, psicología, educación física y sociología, entre otras, consensuan la importancia que posee la actividad física y el deporte para el ser humano. Entre los beneficios que adquieren las personas que lo practican se encuentra la disminución de la probabilidad de patologías de origen cardíaco, respiratorio y metabólico y mejoras en la socialización, procesos mentales, rendimiento escolar y calidad de vida.

Así, el deporte se concibe como un medio para el aprendizaje de habilidades no solo físicas sino también personales, una herramienta para desarrollar hábitos de vida saludables y disciplinarios y para la promoción de valores. Todos estos beneficios justifican que la práctica deportiva se comience o deba comenzarse a realizar desde edades muy tempranas.

El hecho de que el deporte sea una actividad que se inicia desde la infancia implica que exista una preocupación por la calidad del entorno deportivo que experimentan los jóvenes deportistas. Este entorno deportivo está conformado por entrenadores, organizadores de competiciones, familias, iguales, árbitros, etc. que juegan un papel primordial en la adquisición de beneficios por parte de los más pequeños y, de los que dependerá la calidad del deporte que experimenten los jóvenes deportistas.

Todos los estudios coinciden en el papel predominante que tiene el entrenador respecto a la calidad del entorno deportivo que experimentan los jóvenes. Por ello, los clubes deportivos deberían esforzarse en seleccionar a entrenadores de calidad, debidamente

preparados y que configuren un perfil personal y profesional completo garantizando un entorno deportivo de calidad.

Como señalan Torregrosa y Cruz (2006, p. 592):

> Los responsables del deporte de iniciación (organizadores, entrenadores, familias, etc.) deberían preocuparse porque los jóvenes participantes en el deporte escolar encuentren en él un medio para su desarrollo, tanto aquellos cuyo objetivo es llegar a la élite deportiva, como los que sencillamente quieren disfrutar del deporte como medio de diversión, relación y práctica de actividad física que fomenta la salud. Se trata de conseguir practicantes de deporte y actividad a largo plazo que disfruten del mismo. (Torregrosa y Cruz, 2006, p. 592).

Numerosos autores han escrito sobre este entrenador idóneo pero no existe en la actualidad un consenso ni se ha llegado a concretar un perfil profesional del entrenador excelente en la sociedad del siglo XXI.

Con este trabajo de investigación se pretende configurar un perfil actualizado del entrenador excelente, determinar qué ámbitos lo conforman y cuál es el peso de cada uno de estos ámbitos en este perfil profesional. Para ello, se parte de la base de la literatura científica al respecto. Una vez revisado en profundidad este marco teórico y seleccionada la información más relevante para el estudio, se han configurado cuatro grupos focales (entrenadores, psicólogos del deporte, futbolistas base y familiares de futbolistas base) para contrastar y discutir la información obtenida. De estos cuatro grupos, el de entrenadores y el de psicólogos del deporte, establecidos como grupos de expertos, han sido los grupos que mayor repercusión han tenido en la investigación por su carácter profesional y la experiencia personal relacionada con la temática.

La armonización de la información científica con la obtenida por los grupos focales ha permitido realizar una propuesta de perfil profesional de entrenador excelente con la finalidad

de poder contrastarlo, nuevamente, con miembros de los diferentes sectores de la comunidad deportiva (entrenadores, psiólogos del deporte, futbolistas base y familiares de futbolistas base) de categoría infantil, cadete y juvenil de clubes de fútbol de la geografía española a través de la aplicación de cuestionarios elaborados para tal fin.

Con la triangulación de la información obtenida (literatura científica, grupos focales y miembros de los diferentes sectores de la comunidad deportiva) y con el objetivo último de profundizar sobre el tipo de profesional que se necesitan en los clubes de fútbol, se ha establecido un modelo de perfil profesional de entrenador excelente, así como una serie de propuestas de mejora para el futuro.

El presente documento se estructura de manera análoga a como se llevó a cabo la investigación. En la primera parte, de carácter teórico (capítulo del 1 al 4), se presentan los conceptos y argumentos básicos relacionados con lo expuesto anteriormente. En la segunda parte, se expone el estudio empírico realizado: las fases de la investigación (capítulo 5); los objetivos del trabajo e hipótesis de la investigación (capítulo 6); cómo se desarrollaron los instrumentos (capítulo 7); el análisis psicométrico de estos instrumentos (capítulo 8) y los resultados de la investigación (capítulo 9). En el último capítulo se presentan las discusiones y reflexiones sobre los resultados obtenidos, además de una serie de propuestas de mejora para futuros planteamientos en cuanto a la formación y selección de entrenadores de calidad.

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1.

Los Beneficios del Deporte

Introducción

El ser humano posee una naturaleza global formada por tres dimensiones: biológica, psicológica y social, que dan lugar a manifestaciones biosociales, psicobiológicas y psicosociales del desarrollo (Gutiérrez-Sanmartín, 2003). Como enlace entre la persona y el ambiente en el que esta se desenvuelve, se encuentra la motricidad (actividad física, deporte y ejercicio físico) que repercute en tres grandes áreas: biomotriz, psicomotriz y sociomotriz. Por tanto, la práctica deportiva puede hacerse partícipe de la formación integral del ser humano puesto que guarda relación con todos los elementos, siendo sus consecuencias no solo físicas, sino teniendo también una gran capacidad de influencia sobre las funciones psicológicas (emocionales) y sociales (relacionales) (Barbosa y Urrea, 2018; Gutiérrez-Sanmartín, 2004).

Este enfoque se centra en la persona desde la perspectiva del ciclo vital, contemplando el desarrollo del ser humano durante toda su existencia (Gutiérrez-Sanmartín, 2003). Es decir, la actividad física y el deporte posee un gran valor formativo desde los primeros días de nacimiento de una persona, favoreciendo su desarrollo motor y psicomotor; pasando por el proceso de socialización de la etapa dedicada al deporte y a la actividad física en el medio escolar; siguiendo con la práctica físico-deportiva a lo largo de la juventud y de la madurez, unas veces como medio de relajación y otras como complemento de ocio; hasta ser considerado útil, finalmente, como medio de estimulación del ánimo de vida y de activación psicosocial en la vejez, sin excluir el resto de beneficios que tiene para la salud física y mental (Berger, 1996; Berger y McInman, 1993; Biddle, 1993a, b; Blázquez, 1995; Cruz, 2003, 2004; Gutiérrez-Sanmartín, 1995, 2003; Pejenaute, 2001; Sánchez, 1996, 2001).

La práctica físico-deportiva se convierte así en un medio de influencias socializadoras que juega un papel importante en la formación de características personales de los jóvenes

(Smoll y Smith, 2009) como por ejemplo, la percepción de habilidad (Horn, 1985; Smith, Smoll y Curtis, 1979) las consecuencias emocionales y afectivas de la participación deportiva (Brustad, 1988; Passer, 1983; Scanlan y Lewthwaite, 1986); la participación, la motivación y el grado de implicación en el deporte o en la retirada del mismo (Barnett, Smoll y Smith, 1992; Boixadós, Cruz, Torregrosa y Valiente, 2004); así como el desarrollo moral de los jóvenes (Cruz, Boixadós, Torregrosa y Mimbrero, 1996; Cruz, Boixadós, Valiente y Torregrosa, 2001).

Por tanto, el deporte supone una magnífica herramienta para el desarrollo de hábitos saludables y disciplinarios (Guillén, 2010). A través de esta actividad, los jóvenes van a adquirir hábitos deportivos, personales y sociales que serán útiles para desenvolverse en el contexto deportivo, para alcanzar las responsabilidades personales y sociales necesarias y para aprender a comprometerse y responsabilizarse (Ortín, 2009).

Asimismo, a través de la práctica de la actividad física y del deporte se realiza una gran labor en la promoción y transmisión de valores (Kavussanu y Boardley, 2009). No obstante, el tipo y la calidad de valores que los jóvenes deportistas adquieran va a depender de los agentes de socialización del entorno deportivo en que se desenvuelven, como son las familias, los compañeros, los árbitros, los organizadores de competiciones y, principalmente, la figura del entrenador, jugando un papel primordial en el desarrollo y formación de los jóvenes como personas y como deportistas (Duda y Balaguer, 2007; Keegan, Spray, Harwood y Lavallee, 2010; Torregrosa et al. 2007).

Los psicólogos del deporte afirman que la orientación (rendimiento o resultado) que den las personas involucradas en el contexto deportivo (organizadores, familias, público en general, árbitros, compañeros y entrenadores) a la práctica de actividad física y deporte,

determinará el impacto (positivo o negativo) que experimentarán los jóvenes en el proceso de desarrollo personal y de socialización (Peris Delcampo, 2003).

Con el fin de prevenir o reducir el posible impacto negativo que se puede desencadenar de la práctica deportiva, numerosas organizaciones relacionadas con el deporte en la infancia y en la adolescencia han elaborado una lista con los derechos que los jóvenes deportistas deben disfrutar en su experiencia deportiva (Peris Delcampo, 2003):

- Derecho a practicar la modalidad deportiva que le guste.
- Derecho a participar en competiciones deportivas que se ajusten al nivel y capacidad del joven deportista.
- Derecho a tener un entrenador cualificado que realice bien su trabajo acorde a las características de los deportistas.
- Derecho a jugar como un niño o un adolescente y no como un deportista adulto.
- Derecho a intervenir en la toma de decisiones sobre el deporte que practica.
- Derecho a participar en un entorno, relacionado con la actividad deportiva que practica, que sea seguro y saludable.
- Derecho a la igualdad de oportunidad para luchar por el éxito.
- Derecho a ser tratado con dignidad.
- Derecho a divertirse practicando deporte.

Cada uno de los agentes socializadores del entorno deportivo tiene su parte de responsabilidad en el cumplimiento y respeto de estos derechos con el fin de que los jóvenes deportistas obtengan grandes beneficios de la actividad deportiva. Ayudar a respetar y a valorar estos derechos suscitará al mantenimiento y a la mejora de la motivación que los jóvenes poseen hacia el deporte.

1.1. EVOLUCIÓN DEL DEPORTE EN LA SOCIEDAD MODERNA

Uno de los problemas con los que nos encontramos desde hace décadas en la sociedad de hoy en día, es el cambio de estilo de vida de los seres humanos. Con la mala gestión del tiempo y con una rutina diaria caracterizada por la velocidad, se ha dado lugar a un aumento considerable del sedentarismo tanto en adultos como en niños y jóvenes.

Este estilo de vida de la sociedad moderna posterga la realización de actividad física y deporte apareciendo, como posible consecuencia de ello, las denominadas *enfermedades modernas.* La Organización Mundial de la Salud (OMS) aboga por la promoción de la salud a través del establecimiento de estilos de vida más activos para reducir la problemática relacionada con el sedentarismo.

Con esta iniciativa centrada en el incremento de la práctica de actividad física y deporte tanto en adultos como en niños ha surgido, en los últimos años, un aumento de la oferta de programas deportivos con la finalidad de alcanzar una población activa y sana.

1.1.1. El Problema del Sedentarismo en la Sociedad Actual

En las últimas décadas el crecimiento de las ciudades, las distancias largas para llegar al trabajo, las jornadas laborales, el elevado ritmo de vida y la difícil gestión del tiempo ha producido que el estilo de vida de los seres humanos haya sufrido un cambio negativo, hacia una vida más sedentaria, con una clara repercusión en la salud (Ortín, 2009).

El sedentarismo ha pasado a formar parte del estilo de vida de las poblaciones que experimentaron la evolución tecnológica e industrial en el transcurso del siglo XX (Blasco, 1994; Tomás, 1996; Tuero del Prado y Márquez, 2006). Serra (1997) confirma que cada día existe una mayor evidencia epidemiológica de que la inactividad física y la falta de ejercicio

están relacionadas con el desarrollo de diversos trastornos y son causa importante de mortalidad e incapacidad en los países desarrollados.

Pese a la evidencia de que un estilo de vida activo mejora la calidad de vida de las personas, las tasas de sedentarismo son alarmantes en la población adulta. Estudios como el de Capdevila (2002) refuerzan este dato indicando que el 50% de los adultos no son suficientemente activos como para obtener beneficios sobre su salud; más del 30% no practica ningún tipo de actividad física en el tiempo libre; la participación en la práctica de actividad física en el tiempo libre disminuye a medida que se incrementa la edad y las mujeres participan menos que los hombres en actividades físicas moderadas o vigorosas.

Asimismo, un estudio realizado en Argentina, encontró que aproximadamente el 60% de los hombres y el 75% de las mujeres de entre 25 y 70 años no realizan actividad física regularmente (Argentina en movimiento, 2000, p. 8). Este estudio plantea que aquellos que participan lo hacen con una frecuencia inadecuada. La consecuencia es que un gran número de ciudadanos, en el campo de la salud, se encuentran en la categoría de población de riesgo, es decir, son vulnerables frente a la posibilidad de contraer alguna enfermedad. Además, este trabajo argumenta que:

> El estilo de vida sedentario no solo atenta contra la calidad de vida de la población, provocando la aparición de enfermedades, sino que además, tiene un alto coste económico para el país. Un 20% del presupuesto destinado a los organismos y entidades relacionadas con la salud, podría ser evitado si se lograra cambiar este estado de situación, con programas y proyectos que favorezcan el desarrollo de dichas actividades (Argentina en movimiento, 2000, p. 8).

En el contexto europeo, España ocupa uno de los lugares más altos en cuanto a inactividad física se refiere (Díez, 2017). Varo et al., (2003) destaca conductas sedentarias en los países mediterráneos, situando ya a España en tercera posición (68.5% en hombres y

73.7% en mujeres) de los 15 países estudiados en cuanto a sedentarismo se refiere, estando solo por encima Portugal y Bélgica.

Estudios como el de Beltrán-Carrillo, Devís-Devís y Peiró-Velert (2012) realizado con adolescentes valencianos, confirman que los niveles de actividad física globales en esta edad indican un alto porcentaje de adolescentes inactivos y muy inactivos (47.8%). En la última Encuesta Nacional de Salud en España (2017) la prevalencia de sedentarismo en tiempo libre de la población a partir de cinco años es del 36%, mayor en mujeres (40%) que en hombres (32%). Asimismo, en la población entre 15 y 69 años hay un porcentaje elevado de personas que realizan un nivel bajo de actividad física, mayor en mujeres (37%) que en hombres (33,5%).

En los últimos años, el aumento del sedentarismo y el cambio en el estilo de vida se ha relacionado con el problema del sobrepeso y de la obesidad (Furió y Alonso, 2018), donde se ha podido constatar cómo ha aumentado la prevalencia tanto en la población adulta como en edad infantil y juvenil. Desde 1975, la obesidad se ha casi triplicado en todo el mundo. En 2017, más de 1.900 millones de personas (adultos de 18 o más años) tenían sobrepeso, de los cuales, más de 650 millones eran obesos (Furió y Alonso, 2018). La prevalencia del sobrepeso y la obesidad en niños y adolescentes (de 5 a 19 años) ha aumentado de forma alarmante, del 4%, en 1975, a más del 18%, en 2016. Este aumento ha sido similar en ambos sexos: un 18% de niñas y un 19% de niños con sobrepeso, en 2016. Respecto a la obesidad, en 1975, había menos de un 1% de niños y adolescentes de 5 a 19 años en esta situación; en cambio, en 2016, eran obesos 124 millones (un 6% de las niñas y un 8% de los niños) (WHO, 2017).

Diversos estudios de ámbito nacional (Lecube et al. 2016) definieron la prevalencia de sobrepeso para varones y mujeres en España:

- Estudio ENRICA (2008-2010), 46,4% varones y 32,5% mujeres (Guallar-Castillón, et al., 2012).
- Estudio Di@bet.es (2012), 47,5% varones y 34% mujeres (Soriguer et al., 2012).
- Estudio Darios (2013), 50,7% varones y 35,6% mujeres (Félix-Redondo et al., 2013).
- Estudio ENPE (2014-2015), 46,5% varones y 32,1% mujeres (Aranceta-Bartrina, Pérez-Rodrigo, Alberdi-Aresti, Ramos-Carrera y Lázaro-Masedo, 2016).
- Encuesta Nacional de Salud en España (2017), 44% varones y 28,9% mujeres.

En la última Encuesta Europea de Salud en España (2014) el 52.7% de la población de 18 y más años está por encima del peso considerado como normal. Este problema se da en mayor medida entre los hombres (60.7%) que entre las mujeres (44.7%). En lo que se refiere a la población menor de edad (de 15 a 17 años), un 18.3% se encuentra por encima del peso considerado como normal (20.4% en el caso de los hombres y el 16.2% en el de las mujeres).

Por tanto, tras el análisis de estos estudios se puede incidir que en la población adulta española casi la mitad de los varones y un tercio de las mujeres tiene sobrepeso.

Díaz-Ruiz y Aladro-Castañeda (2016) han dado a conocer el nuevo tipo de obesidad que se basa en el sedentarismo, la denominada "obesidad digital". Esta se caracteriza por una inadecuada alimentación y un comportamiento sedentario, propiciado en muchos casos, por permanecer horas de exposición frente a la televisión, ordenador, teléfono móvil y/o videojuegos, aumentando el riesgo de padecer sobrepeso. Pasar demasiadas horas frente a las pantallas disminuye el tiempo destinado a la práctica de ocio, ejercicio físico y relaciones sociales, elevando el riesgo de sobrepeso y obesidad física, sin olvidarnos de los problemas psicológicos de adicción que se pueden desarrollar por un mal uso de las nuevas tecnologías. En la Encuesta Nacional de Salud en España (2017) se obtuvieron unos resultados

preocupantes con respecto a este tema donde el 76,1% de los niños de entre 5 y 9 años y el 83,7% de los niños de entre 10 y 14 años pasaban más de una hora al día frente a la pantalla.

Así, la obesidad ha sido reconocida por la OMS como la epidemia del siglo XXI. La OMS calcula que para el año 2020 las enfermedades no transmisibles serán la causa de más del 70% de la carga mundial de morbilidad. Desde esta entidad se promueve reforzar programas de actividad física para erradicar el sedentarismo como parte de la salud pública y política social, y como un medio práctico para lograr numerosos beneficios, ya sea de forma directa o indirecta.

Por todo ello cobra especial importancia el promover un estilo de vida activo en el que las personas practiquen actividad física y deporte, pero haciendo especial hincapié en que este estilo de vida debe iniciarse en edades tempranas y mantenerse a lo largo de todo el ciclo vital (Torregrosa y Cruz, 2006).

1.1.2. Actividad Física y Prevención de Enfermedades

La relación entre actividad física y salud se remonta a las primeras civilizaciones. En los escritos que componen la colección hipocrática, uno de sus tratados titulado *Sobre la dieta* está dedicado a la "díaita" que hace referencia al régimen de vida y al conjunto de hábitos del cuerpo y del alma que establecen la actividad vital del ser humano. Aquí ya se empezaron a sugerir aportaciones de la actividad física a la salud (Tuero del Prado y Márquez, 2006).

La preocupación por los estilos de vida inadecuados data, según Castillo (1995), de los años cincuenta del siglo pasado, cuando desde la salud pública se observó que las

enfermedades crónicas empezaban a constituirse como el problema central del sistema sanitario.

El problema de la inactividad conduce a las llamadas *enfermedades modernas,* también calificadas como "hipocinéticas". Estas se presentan tanto en la infancia como en la edad adulta con manifestaciones de obesidad, trastornos cardiovasculares, alteraciones psíquicas y lesiones traumatológicas (Tuero del Prado y Márquez, 2006). Consecuencias adversas de gran transcendencia de estas enfermedades (Rodríguez et al., 1996) son los elevados costes socioeconómicos que generan: aumento de gastos sanitarios, disminución de la productividad laboral, descontento social, etc. derivando en un elevado índice de mortalidad y una alta morbilidad cuya prevalencia se incrementa progresivamente (Bouchard, Shepard y Stephens, 1994; Díez, 2017).

En la Declaración de Expertos en Salud Cardiovascular de Victoria (Canadá), en 1992, ya se abogaba por la prevención de estas enfermedades modernas y la promoción de la salud a través del establecimiento de estilos de vida más activos, aludiendo a estudios epidemiológicos que confirman que el sedentarismo y la escasez o nula actividad física son consideradas como factores de riesgo de las enfermedades de mayor índole de morbilidad y mortalidad de los países desarrollados (Tuero del Prado y Márquez, 2006).

Devís y Peiró (2001), consideran que la actividad física comienza a considerarse como una importante línea de actuación en las políticas sociales y los planes de salud pública de muchos países desarrollados e, igualmente, se incluye dentro de la filosofía y el movimiento social que desde los años 70 del siglo XX se ha desarrollado alrededor del término "promoción de la salud". Por tanto, se asiste al resurgimiento de las relaciones entre actividad física y salud, motivado por la creciente preocupación que han despertado los temas relacionados con la salud en la sociedad española (Morilla, 2001).

Así, la actividad física se configura como un método efectivo de prevención de enfermedades para las personas y para las naciones, siendo una manera rentable de mejorar la salud pública (Bokova, 2014). Además, el deporte educa a las personas incrementando la sensibilización y el respeto por su cuerpo y por el de otros, aspecto determinante para llevar vidas saludables y para la prevención de enfermedades, como el VIH/SIDA (Cansino, 2016).

En la actualidad la salud ocupa un lugar primordial. Para poder disponer de una sociedad sana y de un sistema sanitario rentable y productivo, la población infantil, juvenil y adulta debería provocar un cambio en su estilo de vida pasando del sedentarismo a la vida activa, eliminando además hábitos poco saludables tales como el alcohol, el tabaquismo y la mala alimentación. (Díez, 2017; Tuero del Prado y Márquez, 2006).

1.1.3. Actividad Física y Deporte Infantil y Juvenil

El acelerado ritmo de vida de los adultos influye, inevitablemente, en el ritmo de vida de los jóvenes. Esta influencia se caracteriza no solo por la dificultad en la gestión del tiempo por parte de sus padres, sino también por las altas exigencias académicas y extracurriculares a las que se ven expuestos desde edades muy tempranas. Así, en las últimas décadas, aspectos que en principio afectaban a la vida adulta se acercan a la juventud e incluso a la infancia (Ortín, 2009).

Este nuevo estilo de vida ha provocado consecuencias negativas de manera anticipada en los jóvenes. Numerosos estudios confirman la aparición de problemas psicológicos, como la ansiedad, y de complicaciones físicas o hábitos de vida poco saludables, como el sedentarismo, en la infancia y en la adolescencia (Furió y Alonso, 2018). Esta realidad junto con el hecho de que los jóvenes tienen cada vez más facilidades para ocupar su tiempo de ocio en múltiples actividades como nuevos videojuegos, diferentes cadenas de televisión a la

carta, todas las posibilidades que ofrece Internet (Arias, Gallego, Rodríguez y Del Pozo, 2012; Carbonell, Fúster, Chamarro y Oberst, 2012; Díaz-Ruiz y Aladro-Castañeda, 2016; Melendro, García-Castilla, y Goig-Martínez, 2016; Valdemoros, Sanz, y Ponce de León, 2017) más el tiempo que hay que dedicar a las tareas escolares, ha producido una disminución de la práctica de actividades deportivas desencadenando problemas de salud en los más pequeños, como la obesidad infantil (Furió y Alonso, 2018; Torregrosa y Cruz, 2006).

Este empeoramiento de la salud en la población adulta e infantil ha generado una preocupación en la sociedad, cuya actuación ha sido focalizar la atención en la adquisición temprana del hábito de practicar actividad física y deporte, debido a los múltiples beneficios que genera (Gómez-Mármol, Sánchez-Alcaraz, De la Cruz, Valero y González-Villora, 2017; Sánchez-Alcaraz y Andreo, 2015; Sánchez-Alcaraz y Gómez-Mármol, 2014). Como señala Peris Delcampo (2003, p. 30):

> Si el hábito de practicar actividad física y deporte se consolida en las edades más jóvenes, es más probable que se mantenga durante toda la vida, alcanzando el objetivo principal del deporte base: que la sociedad cambie de tener adultos sedentarios a tener adultos activos (Peris Delcampo, 2003, p. 30).

Para conseguir este objetivo, el deporte se ha visto divulgado a niveles muy elevados tanto a nivel escolar como extraescolar y, se ha experimentado un aumento de las ofertas para realizar programas de actividad física y deporte en toda la geografía española (Ortín, 2009; Smoll y Smith, 2009).

Asimismo, con la renovación pedagógica, la Educación Física pasó de estar cuestionada a formar parte del currículum escolar (Balázs, Susan, Dancs y József, 2016; Torrebadella-Flix y Domínguez, 2018). Además, las actividades extracurriculares de ámbito deportivo experimentaron un gran auge que se disfruta hasta la actualidad. Sin embargo,

aunque la iniciación deportiva infantil en nuestro país ha mejorado notablemente en los últimos 25 años gracias a la consolidación de las clases de Educación Física en Primaria y en Secundaria, la práctica deportiva en edad escolar todavía no recibe la atención que merece, tanto por parte de los organismos deportivos y de las instituciones educativas como de las ciencias aplicadas al deporte (Cañabate, Tesouro, Puigggali y Zagalaz, 2019; Torregrosa y Cruz, 2006).

Las conclusiones a las que llegan los estudios acerca de la práctica deportiva escolar coinciden en que la práctica deportiva de los jóvenes españoles que presentan un nivel aceptable en primaria, desciende notablemente en secundaria (Cano, Pérez, Casares y Alberola, 2011; Cantera y Devís, 2000; García-Soler, 2016; Gómez-Mármol y De La Cruz, 2013; Jiménez, Pérez y García-Más, 1999; Nuviala et al., 2009; Sánchez-Alcaraz, 2014; Rodríguez-Allen, 2000). España es uno de los países del continente europeo que menos franja horaria se dedica al área de Educación Física. Según un estudio de la Eurydice Report (2013) Francia establece en la Educación Secundaria Obligatoria un 14% del currículum a esta materia, mientras que en nuestro país el porcentaje es solo del 3%.

Para mejorar este aspecto, se fueron clarificando los objetivos curriculares de la Educación Física centrándose en el fomento de estilos de vida activa en el alumnado y, llevando a cabo una iniciación polideportiva con la introducción de Educación Física de varios deportes (Cañabate et al., 2019; Torregrosa y Cruz, 2006).

La Consejería de Educación, Juventud y Deporte (2014) incide en que los centros escolares deben fomentan la actividad física y la práctica deportiva en las clases de Educación Física y en las horas de recreo, debido a la importancia de esta actividad para el desarrollo integral del ser humano.

Sin embargo, pese a los intentos por implantar y mejorar la iniciación polideportiva infantil y juvenil, los centros escolares públicos, que sí disponen de personal formado en el campo de la Educación Física, se encuentran con ciertos obstáculos como la carencia de instalaciones adecuadas para practicar nuevos deportes o deportes minoritarios y no disponen de presupuesto para el deporte extraescolar, siendo además un problema añadido el exceso de competitividad (Julián, Abarca-Sos, Zaragoza, y Aibar, 2016; Méndez, Fernández-Río, Méndez, y Prieto, 2015). Esta situación provoca que la mayor parte del deporte que se realiza en horario extraescolar se practique en clubes, con técnicos y monitores que no siempre disponen de la titulación deportiva adecuada y con un enfoque orientado al rendimiento y a la selección de los mejores jugadores para las competiciones (Torregrosa y Cruz, 2006).

Un análisis de la situación de la práctica deportiva escolar (Cañabate et al., 2019; Torrebadella-Flix y Domínguez, 2018; Torregrosa y Cruz, 2006) señala que:

1. La iniciación deportiva de los jóvenes en España todavía no es lo suficientemente polideportiva.
2. El modelo actual del deporte en edad escolar todavía está excesivamente centrado en el rendimiento y en la selección de los mejores y el abandono de los menos hábiles.
3. Las actividades deportivas extraescolares están casi completamente al margen de los centros escolares.
4. El sistema de deporte escolar y el de deporte federado funcionan en paralelo.

Este modelo actual de iniciación deportiva en edad escolar tan centrado en la competición y en el deporte federado es un tema que conlleva un gran debate (Smoll y Smith, 2009). En el siguiente cuadro se exponen los argumentos de aquellos autores que están a favor y de aquellos que están en contra de este modelo de rendimiento:

Tabla 1
Argumentos a favor y en contra del deporte infantil

Deporte Infantil. Iniciación Deportiva	
Argumentos A FAVOR	Argumentos EN CONTRA
- En el aspecto físico, los deportistas pueden aprender antes las destrezas deportivas y a la vez mejorar su salud y su forma física. - En el aspecto psicológico, pueden desarrollar habilidades de liderazgo, de autodisciplina, de deportividad, de respeto a la autoridad, de confianza en sí mismos, etc. - Diversión. - Desde el punto de vista social, proporciona una buena oportunidad de conocer y hacer nuevos amigos.	- Produce un excesivo nivel de estrés tanto físico como psicológico. - Ignoran los beneficios creativos del juego espontáneo. - Pueden desarrollar actitudes y comportamientos antisociales como la agresión y el engaño. - A veces se hallan dirigidos a satisfacer los intereses de los padres y los entrenadores que tratan de lograr su propio éxito a través de los niños.

Las autoridades deberían ser conscientes de que se necesita un cambio de modelo de participación deportiva en edad escolar, tal como señalaba García-Ferrando (1986) en su artículo *¿Un único modelo: el deporte de competición?*

Son numerosas las investigaciones que demuestran la excesiva importancia que se le otorga a la competición (Duran, 2013; González y Fernández-Río, 2003; González, Cechinni, Fernández-Río y Méndez-Jímenez, 2008; Julián et al., 2016; Méndez et al., 2015), ya no solo en un contexto de deporte federado, sino también en el ámbito escolar, transmitiendo valores

que se alejan de los pretendidos en la educación, tales como exceso de individualismo, exceso de competitividad, falta de respeto entre iguales, poco nivel de socialización, rechazo y exclusión entre iguales por el nivel de condición física y de adquisición de habilidades y destrezas motrices (Torrebadella-Flix y Domínguez, 2018). Además, el entrenador, en muchas ocasiones, no se comporta como un verdadero educador deportivo, revelando frecuentemente conductas de agresividad con los árbitros, los adversarios e incluso para con sus jugadores (Pinheiro, Camerino y Sequeira, 2014).

El modelo actual sigue estando excesivamente vinculado al deporte de competición para los jóvenes más hábiles, y descuida el logro de objetivos deportivos de tipo lúdico y recreativo en todo el alumnado. Si queremos un deporte escolar que atienda a la formación integral de los participantes será fundamental que su enseñanza y su aprendizaje trascienda lo personal y se extienda al ámbito social (Calzada, 2004; Fraile, 2010).

El modelo complementario de participación deportiva debería preocuparse de que la oferta pública de deporte en edad escolar se adaptara a los motivos de participación (lúdicos y recreativos) de los jóvenes para evitar el gran número de abandonos de la práctica deportiva que se producen en la adolescencia. Además de los cambios estructurales que necesita el deporte en edad escolar en España para aumentar su práctica y su carácter educativo, también es prioritaria la formación de los profesionales de la Educación Física, entrenadores, técnicos deportivos y padres en aspectos psicoeducativos para evitar el abandono temprano infantil y juvenil (Torregrosa y Cruz, 2006).

En realidad, las competiciones deportivas no son ni absolutamente buenas ni universalmente malas para los jóvenes. Existe el convencimiento de que la práctica deportiva posee un gran potencial positivo para conseguir objetivos importantes (Consejería de Educación, Juventud y Deporte, 2014). Sin embargo, cualquier programa deportivo puede no

solamente ocasionar beneficios, sino que también puede ser perjudicial si no se aplica de manera correcta. La clave se encuentra en garantizar la calidad de la experiencia deportiva de los jóvenes (Smoll y Smith, 2009).

1.2. DEPORTE COMO MEDIO DE PROMOCIÓN DE LA SALUD

A pesar de su uso como sinónimos, los términos actividad física, ejercicio físico y deporte, tienen distinto significado y constituyen formas distintas de estar físicamente activos. Por un lado, el deporte es entendido como una actividad competitiva, reglamentada e institucionalizada que requiere de entrenamiento específico como, por ejemplo, el fútbol (Blasco, 1994; García-Ferrando, 1990; Ministerio de Educación y Ciencia, 2006). Ruiz (2012) lo define como:

> Actividad motriz institucionalizada, estructurada, organizada, codificada en forma de competición, con metas bien definidas y regida por reglas específicas donde se destacan el esfuerzo intenso, el uso de destrezas técnicas relativamente complejas, la puesta en juego del pensamiento táctico y la aplicación de estrategias, con el fin de alcanzar un rendimiento exitoso mediante la demostración de aptitudes, la superación de adversario(s) en competición, o el enfrentamiento a los elementos no humanos de la situación (Ruiz, 2012, p. 24).

Por otro lado, la actividad física es un movimiento corporal producido por la acción muscular voluntaria que aumenta el gasto energético, es decir, desde subir escaleras, pasear, bailar, hasta cocinar, etc. (Caspersen, Powell y Christenson, 1985; Ministerio de Educación y Ciencia, 2006). Por último, el ejercicio físico hace referencia a la actividad programada, controlada y con un objetivo definido para conseguir efectos positivos en la salud como, por ejemplo, asistir a programas planificados en un gimnasio (Caspersen et al., 1985; Ministerio de Educación y Ciencia, 2006).

Numerosos estudios desarrollados desde distintos campos de investigación vinculan la actividad física y el ejercicio físico con beneficios para la salud del ser humano. El reconocimiento de los efectos beneficiosos del ejercicio, desde el punto de vista físico, psicológico y social, es un hecho cada vez más evidente (Barbosa y Urrea, 2018; García y Froment, 2018; Sánchez-Alcaraz, Calabuig, Gómez-Mármol, Valero y Asencio, 2018; Tuero del Prado y Márquez, 2006).

Cuando hablamos de salud, no debemos pensar solo en la ausencia de enfermedad, sino en encontrar un verdadero bienestar. Según la OMS: "La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades". La cita procede del Preámbulo de la Constitución de la Organización Mundial de la Salud, que fue adoptada por la Conferencia Sanitaria Internacional, celebrada en Nueva York del 19 de junio al 22 de julio de 1946, firmada el 22 de julio de 1946 por los representantes de 61 Estados (Official Records of the World Health Organization, Nº 2, p. 100), y entró en vigor el 7 de abril de 1948. La definición no ha sido modificada desde 1948.

La salud es una dimensión multifactorial que tiene tres facetas interrelacionadas: condición física, estatus funcional y estatus de salud subjetiva (Tuero del Prado y Márquez, 2006):

- La condición física se puede considerar como la medida que describe el estado integrado de las principales funciones orgánicas que intervienen en el movimiento corporal (Ruiz et al., 2009).
- El estatus funcional se refiere a la capacidad que tiene una persona para realizar labores de la vida cotidiana (autocuidado), actividades instrumentales cotidianas y actividades discrecionales (aficiones, recreación y contactos sociales) en función de su condición física.

- El estatus de salud subjetiva es la evaluación personal que los individuos hacen acerca de su propia salud.

La salud es un aspecto incuestionable para el ser humano, de tal forma que las necesidades de buena salud, de buena forma física y de participación social han propiciado el desarrollo y el aumento de nuevas prácticas deportivas (García-Ferrando 1998; Ortín, 2009; Smoll y Smith, 2009). La práctica físico-deportiva, por tanto, mejora la existencia humana a través de la mejora de la salud y de la calidad de vida. La práctica deportiva, per se, divierte y llena de satisfacción, contribuye a sentirse bien, ayuda al autoconocimiento, permite experimentar una sensación especial a quienes la realizan, les hace sentirse unidos a los demás y a la naturaleza (Calero-Morales, 2011; Devís y Peiró, 2001).

Durante la edad adulta, la actividad física regular aporta beneficios relevantes: una mejora inmediata de la capacidad de trabajo, una tendencia hacia el alivio de la ansiedad y la mejora de los estados de ánimo y una reducción de riesgos de múltiples enfermedades (García y Froment, 2018). Algunos de los beneficios más destacados de la práctica de actividad física y deporte son los siguientes (Márquez, Rodríguez y De Abajo, 2006):

Tabla 2
Beneficios de la práctica de actividad física y deporte

INCREMENTA	DISMINUYE
Rendimiento académico	Absentismo laboral
Actividad	Enfado/Cólera
Confianza	Ansiedad
Estabilidad emocional	Confusión
Independencia	Depresión

Memoria	Dolores de cabeza
Funcionamiento cognitivo	Hostilidad
Estados de ánimo positivos	Fobias
Percepción	Nivel de estrés
Imagen corporal positiva	Tensión
Autocontrol	Riesgo de enfermedad coronaria
Bienestar	Problemas de espalda
Eficiencia en el trabajo	Tabaquismo

Sin embargo, como se señala en el American Collage of Sport Medicine (1999) "*la actividad física habitual es importante para la salud y el bienestar de la población."* Es decir, para poder obtener todos los beneficios que nos aporta la práctica deportiva es necesario que se dé el fenómeno de la adherencia (Moreno-Collazos y Cruz-Bermúdez, 2015; Pérez-Muñoz y Sánchez-Vegas, 2015).

Las estadísticas indican que, aproximadamente, la mitad de las personas (niños y personas de mediana y avanzada edad) que se inician en la actividad física acaban dejándolo en los primeros seis meses. Así, para conseguir los beneficios que nos aporta el deporte, adquiere gran relevancia no solo la práctica de actividad física y deporte sino también la adherencia a la misma: su práctica a lo largo de toda la vida, desde la infancia hasta la vejez (Latorre y Herrador, 2003; Moreno-Collazos y Cruz-Bermúdez, 2015; Pérez-Muñoz y Sánchez-Vegas, 2015).

Debido a la importancia que presenta el fenómeno de la adherencia a la práctica de actividad física, diversos investigadores han estudiado cuáles son los factores determinantes

de este fenómeno. Entre ellos, se encuentra una interacción de factores personales, ambientales y programáticos (Tuero del Prado y Márquez, 2006). A continuación, se muestra en una figura qué variables componen cada factor y su interacción:

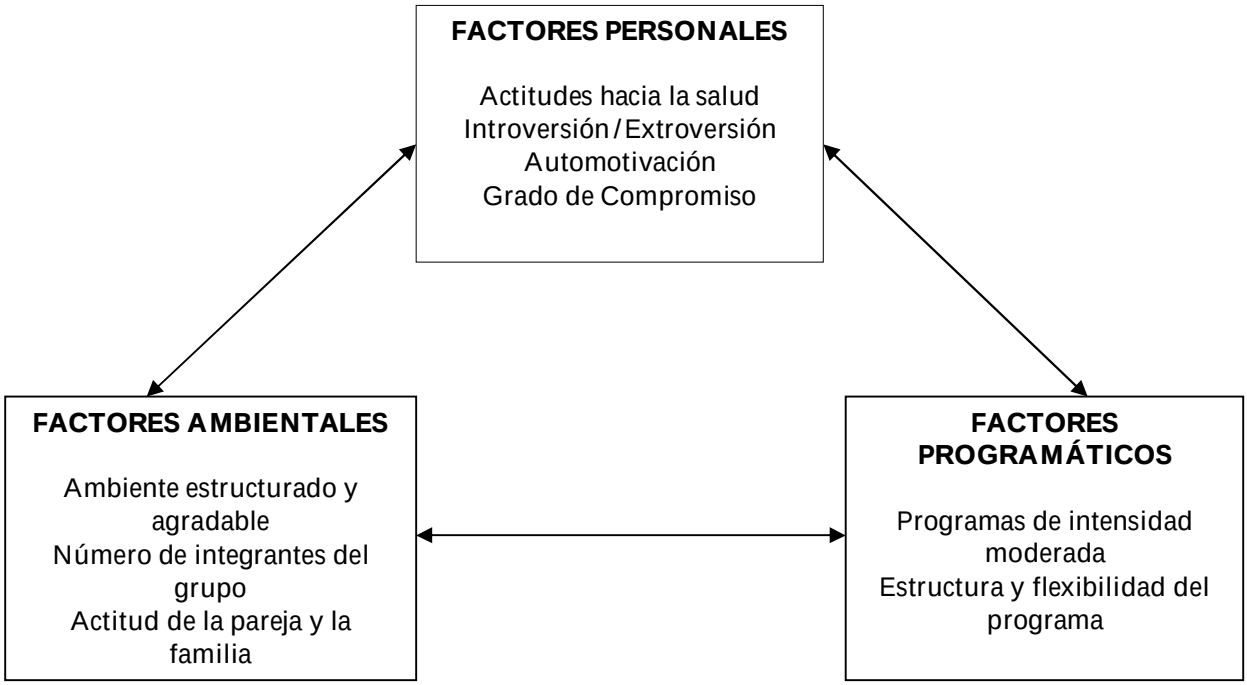


Figura 1. Factores Determinantes de la Adherencia al Ejercicio (Tuero del Prado y Márquez, 2006)

Es decir, como ya hemos comentado anteriormente, la práctica regular de actividad física se relaciona con una mejora de la salud y con la prevención de enfermedades. Sin embargo, cuando hablamos de práctica físico-deportiva infantil y juvenil nos encontramos con consecuencias que pueden tener tanto efectos positivos como efectos negativos dependiendo de si la práctica deportiva es adecuada o inadecuada. Así, Gimeno-Marco (2006) expone los posibles efectos positivos y negativos de la práctica deportiva en jóvenes:

Tabla 3
Posibles efectos de la práctica deportiva en deportistas jóvenes

POSIBLES EFECTOS POSITIVOS. PRÁCTICA DEPORTIVA ADECUADA	POSIBLES EFECTOS NEGATIVOS. PRÁCTICA DEPORTIVA INADECUADA
- Desarrollo de las cualidades físicas básicas.	- Complicaciones osteoarticulares, respiratorias y cardiovasculares.
- Aprendizaje de los patrones motores básicos, la coordinación y el dominio del propio cuerpo.	- Baja confianza y autoestima.
- Desarrollo de cualidades psicológicas básicas como la superación de uno mismo, la socialización, el trabajo en equipo y en grupo.	- Falta de autocontrol.
- Aprendizaje de actitudes y habilidades psicológicas específicas (saber ganar y saber perder, juego limpio, autocontrol, etc.)	- Deterioro de la relación familiar.
- Desarrollo de hábitos de práctica deportiva para el futuro.	- Déficits en habilidad social.
- Educación para la salud.	
- Diversión.	
- Condición física y psicológica saludable.	

Por un lado, la actividad deportiva desarrollada convenientemente, respetando los objetivos que son adecuados para cada edad, con profesionales cualificados y con la oportuna colaboración de los agentes socializadores del entorno deportivo, es muy beneficiosa para los jóvenes deportistas (Pulgar y Fernández-Luna, 2019). Estos beneficios (físicos, psicológicos, cognitivos y sociales) repercuten también en situaciones cotidianas, fomentando así el desarrollo general de los jóvenes, aspecto especialmente importante sobre todo para los más pequeños (Peris Delcampo, 2003; Pulgar y Fernández-Luna, 2019).

Además de estos beneficios, el deporte también instaura hábitos de vida saludables: el hábito de hacer ejercicio, una forma sana de ocupar el tiempo libre.

Por otro lado, el desconocimiento, la falta de preparación y la irresponsabilidad de los adultos (entrenadores, directivos, árbitros, padres, etc.) anulan los posibles beneficios del deporte infantil y juvenil (Buceta, 2015). Si la práctica deportiva se realiza de manera inadecuada puede generar miedo al fracaso, reducir la diversión, disminuir la autoestima, aumentar la frustración, incrementar la vulnerabilidad a las lesiones, contrarrestar valores como el juego limpio, e incluso, el abandono deportivo temprano.

Según Buceta (2015, p. 58):

> El deporte es una herramienta poderosa que puede contribuir a que los jóvenes, además de pasarlo bien, hacer amigos y crecer en salud, se hagan fuertes mentalmente y se desarrollen como personas con compromiso, disciplina, sacrificio, esfuerzo, perseverancia, tolerancia a la frustración, espíritu de equipo y otros valores de gran trascendencia en la vida. Sin embargo, la carencia en formación de los adultos encargados del deporte base impiden que la práctica deportiva tenga un mayor alcance. Por tanto, cuando entrenadores, directivos, árbitros y padres se forman correctamente, el deporte multiplica sus beneficios en los jóvenes que practican deporte a cualquier nivel (Buceta, 2015, p. 58).

En resumen, el deporte proporciona la oportunidad de obtener importantes beneficios para los jóvenes, pero estos no se consiguen por el simple hecho de participar en una actividad deportiva, sino que dependen de la forma en que se organice y administre dicha actividad. Bien gestionado, el deporte puede resultar muy beneficioso. Pero de lo contrario, puede provocar un impacto negativo en la salud de los jóvenes. Los profesionales que organizan y administran el deporte base deben saber manejar la gestión del mismo hacia la orientación adecuada (Buceta, 2015). Por todo ello, como señalan Smoll y Smith (2009) resulta de gran relevancia centrar la atención en la calidad deportiva que experimentan los jóvenes deportistas.

1.2.1. Beneficios Físicos

La relación entre la actividad física y la salud engloba un conjunto de factores biológicos, personales y socioculturales (Barbosa y Urrea, 2018). Dependiendo de la manera de entender cada uno de dichos factores, se establecen diferentes conceptos de las relaciones entre la actividad física y la salud.

Por un lado, desde el concepto terapéutico-preventivo, la actividad física es considerada fundamentalmente como un remedio para curar o prevenir enfermedades diversas. Es decir, la actividad física es beneficiosa para la salud porque previene o cura enfermedades (Barbosa y Urrea, 2018). Y, por otro lado, desde la concepción de la persona, se entiende como una percepción subjetiva de salud que desencadena bienestar. La calidad de vida se convierte en el referente cualitativo de la actividad física relacionada con la salud (Devís, 2000; Downie, Fyfe y Tannahill, 1990; Stathi, Fox y McKenna, 2002).

En relación con estos dos conceptos de la actividad física, Pérez-Samaniego y Devís-Devís (2003) nos definen las dos perspectivas en las que se puede orientar la promoción de actividad física relacionada con la salud:

- Perspectiva de resultado. La práctica de actividad física se considera como un medio para mejorar la salud, entendida como ausencia de enfermedad. La función de la actividad física sería la de curar o evitar la aparición de enfermedades, especialmente aquellas que se asocian con el sedentarismo (enfermedades hipocinéticas). Este concepto se basa en el hecho de que el gasto energético asociado a la actividad física puede provocar determinadas adaptaciones orgánicas consideradas factores de protección frente a las enfermedades. La práctica de actividad física se justifica o se valora en la medida en que mejora o mantiene la condición física relacionada con la

salud. Siendo la condición física el principal nexo de unión entre actividad física y salud.

- Perspectiva de proceso. La actividad física se considera una experiencia personal y una práctica sociocultural, enfatizándose el potencial beneficio de la práctica de actividad física en el bienestar de las personas, las comunidades y el medio ambiente. La salud se vincula al concepto de calidad de vida. Desde esta perspectiva, la actividad física encierra otros beneficios saludables que no se traducen en adaptaciones orgánicas. La práctica de actividad física permite entrar en contacto con uno mismo, conocer a otras personas o, simplemente, disfrutar de su práctica.

Asimismo, la actividad físico-deportiva puede tener una influencia, directa o indirecta, sobre la salud en un doble sentido: por todo lo que puede prevenir (enfermedades, deterioros físicos, alteraciones emocionales, etc.) y por todo lo que puede aportar (mejora la condición física, facilita relaciones interpersonales, disfrute, etc.) (Barbosa y Urrea, 2018).

Diversas investigaciones (Barbosa y Urrea, 2018) han estudiado los beneficios físicos que obtienen las personas con la práctica físico-deportiva:

Cantón (2001), explica que la actividad física continuada y moderada contribuye a la estabilización del peso corporal debido a los efectos que genera: quema calorías, contrarresta enfermedades asociadas a la obesidad, ayuda a controlar el apetito, persevera la musculatura corporal, incrementa y acelera la masa metabólica.

Balaguer y Castillo (2002), destacan que a largo plazo la práctica de actividad física influye favorablemente sobre las enfermedades crónicas, particularmente, las enfermedades coronarias y la osteoporosis. A corto plazo, se observan beneficios sobre la masa ósea, la reducción de peso, la presión sanguínea y el colesterol.

Peris Delcampo (2003) concluye que la práctica de actividad física, además de reducir el riesgo de padecer enfermedades cardiovasculares, tensión arterial alta, cáncer de colon y diabetes, controlar el sobrepeso y la obesidad, etc. también favorece el desarrollo de cualidades físicas como la coordinación, las habilidades motrices, el incremento muscular y la mejora de la capacidad para hacer esfuerzos sin fatiga (condición física).

Castillo, Balaguer y García-Merita (2007), en un estudio con 967 estudiantes, obtuvieron como resultados que las personas que practican algún tipo de actividad física o deporte, además de obtener beneficios físicos y psicológicos (Balaguer y García-Merita, 1994; Guillén, Castro y Guillén, 1997; Sallis y Owen, 1999; WHO, 2003), poseen conductas más saludables que las personas inactivas físicamente (Balaguer, 2002; Pate, Heath, Dowda y Trost, 1996; WHO, 2003). Los jóvenes que practican actividad física con mayor frecuencia son los que en menor medida consumen tabaco, alcohol, cannabis y, a su vez, consumen con mayor frecuencia alimentos sanos (Pulgar y Fernández-Luna, 2019).

Buceta (2015) afirma que realizar actividad física y deportiva mejora la forma física, proporciona una mayor vitalidad, contribuye al desarrollo corporal en las etapas de crecimiento, enriquece el funcionamiento cardiovascular, fortalece el sistema inmune y favorece la prevención de la obesidad y otras enfermedades. El deporte proporciona la oportunidad de desarrollar hábitos de vida saludables como son los alimentarios, de higiene y de cuidado personal. Asimismo, se puede utilizar esta actividad por parte de entrenadores y madres/padres para inculcar estos hábitos.

Por último, destacar que no todo tipo de práctica físico-deportiva alcanza estos beneficios. Se han encontrado beneficios físicos cuando la práctica es continuada e igual o superior a 15-25 minutos por sesión (Balaguer y García-Merita, 1994; Guillén et al., 1997; USDHHS, 1996; WHO, 2003).

1.2.2. Beneficios Psicológicos

Tras la revisión de la literatura científica publicada en los últimos años, se han reafirmado aspectos que relacionan la actividad física con el bienestar psicológico (Barbosa y Urrea, 2018). Es decir, la realización adecuada de ejercicio provoca efectos positivos sobre el bienestar psicológico. Es el caso del impacto sobre la salud mental, la reducción del estrés, los cambios en los estados emocionales y en los estados de ánimo, así como los descensos en los niveles de ansiedad y de depresión, la mejora del autoconcepto o el incremento de la autoeficacia. Además, en personas muy mayores o sedentarias que comienzan a realizar actividad física de baja intensidad se pueden observar los efectos psicológicos beneficiosos (García y Froment, 2018; Tuero del Prado y Márquez, 2006).

Son varias las opciones posibles por las que las personas se benefician psicológicamente a través de la actividad física. Maceira, Méndez y Fuentes (2002) describen esta afirmación con las siguientes dos hipótesis:

- Hipótesis de la distracción. El ejercicio físico puede reducir la ansiedad al provocar una interrupción del estrés, durando más esta reducción que con otro tipo de distracción.
- Hipótesis de las endorfinas de base fisiológica. Pone de manifiesto que el ejercicio físico conlleva que el cerebro produzca una serie de endorfinas que pueden estar relacionadas con la mejora del estado de ánimo.

Según estos autores, el bienestar que prosigue al ejercicio físico implica tanto a mecanismos psicológicos como fisiológicos, influyendo en mayor medida en el autoconcepto y la autoestima, muy ligados al bienestar psicológico (Goñi e Infante, 2010; Murgui, García y García, 2016).

Incluso en el ámbito del tratamiento clínico de la depresión, el ejercicio tiene una utilidad terapéutica, y se ha puesto de manifiesto que el ejercicio aeróbico de intensidad moderada durante 30 minutos al día, en un tiempo tan corto como diez días, produce mejoras significativas. Además, carreras suaves de unos 30 minutos tres veces a la semana producen mejores resultados que las técnicas de relajación (Tuero del Prado y Márquez, 2006).

La práctica físico-deportiva adecuada promueve beneficios psicológicos también en edades infantiles y juveniles (Calzada, Cachón, Lara y Zagalaz, 2016; Sánchez-Alcaraz, et al., 2018). Los posibles beneficios relacionados con la salud y el tiempo de ocio también están presentes en la actividad física no competitiva (senderismo, pasear en bicicleta, etc.), sin embargo para muchos niños el ingrediente de la competición favorece que la práctica deportiva resulte más atractiva, y eso hace más probable que se adhiera a ella y no la abandonen, con las consiguientes ventajas y riesgos que ello conlleva según se gestione (Buceta, 2015).

El elemento competitivo aumenta las posibilidades educativas del deporte: proporcionando la oportunidad de aprender a competir, gestionar el estrés y saber perder y ganar. Los jóvenes se harán más fuertes mentalmente si se aprovecha la experiencia deportiva para potenciar su autoconfianza, su autoconcepto y su autoestima, y para fomentar estilos de funcionamiento basados en la ambición sana, el compromiso, la aceptación del reto, la preparación personal para competir, centrarse en lo que depende de uno, la cooperación con los demás, la objetividad, la aceptación del error y la obtención de conclusiones constructivas independientemente del resultado (Buceta, 2015).

Peris Delcampo (2003) nos expone una lista de los aspectos psicológicos que desarrollan los jóvenes deportistas mediante la actividad deportiva adecuada:

a) Autoconfianza. Si la actividad deportiva se plantea de forma adecuada, y el joven jugador percibe que, con sus propios medios puede alcanzar los objetivos que se proponga, la autoconfianza aumentará. El joven percibirá que es capaz de alcanzar metas con su esfuerzo y que lograr objetivos en muchas ocasiones depende exclusivamente de la constancia.

b) Toma de decisiones. La práctica deportiva es un buen contexto para que los jóvenes se acostumbren a tomar decisiones y a aceptar sus consecuencias. Tomar decisiones no siempre conllevará al éxito, pero incluso en estos casos es una buena oportunidad para aprender a rectificar, planificar alternativas y, sobre todo, para saber que después de una decepción se puede conseguir un éxito.

c) Aceptar el éxito y el fracaso. Tienen que hacer frente a las situaciones de forma natural, aceptándolas como parte del proceso.

d) Asumir responsabilidades. Cuando un niño acepta la responsabilidad de practicar deporte de forma organizada, y cumple con las obligaciones que esto conlleva (asistir regularmente a los entrenamientos, respetar las normas y las decisiones del entrenador, compaginar adecuadamente los estudios con el deporte, ir con la indumentaria adecuada, etc.) está aprendiendo lo que significa ser responsable y cumplir con aquello a lo que se compromete.

e) Autoestima. Si las condiciones de la práctica deportiva hacen que el deportista valore sus propias características personales, sin ser menospreciado y sí valorado por los otros, su autoestima se verá fortalecida.

f) Autoconcepto. Es el conjunto de características (físicas, intelectuales, afectivas, sociales, etc.) que conforman la imagen que tiene el jugador de sí mismo. Si la actividad deportiva se plantea de manera que el joven jugador se sienta bien tratado,

como uno más, sin establecer diferencias en cuanto a trato e importancia en cada uno de los miembros del equipo, su propio concepto como persona se verá fortalecido.

g) Concentración. Centrar y mantener la atención en los aspectos relevantes de una actividad durante un cierto tiempo es una cualidad que les ayudará a mejorar su rendimiento en tareas como estudiar, realizar un trabajo, escribir, etc. La actividad deportiva es un buen medio para que los jóvenes deportistas desarrollen la capacidad de concentración.

h) Autocontrol. Hace referencia a la capacidad de controlar los impulsos ante situaciones emocionalmente intensas. En la vida cotidiana, mantener un adecuado autocontrol es conveniente para, por ejemplo, no caer ante provocaciones como las drogas.

i) Demora de las recompensas. En el deporte, la mayoría de las metas se consiguen a medio y largo plazo. Interiorizar que para conseguir una recompensa se debe trabajar durante un tiempo es un aspecto positivo y relevante para el desarrollo de los jóvenes como personas y deportistas.

j) Exigencia con uno mismo. Para conseguir un buen nivel deportivo, el joven jugador tiene que superarse día a día y exigirse un conveniente nivel de sacrificio para conseguir las metas deportivas propuestas. Lo mismo ocurre con otros aspectos de la vida donde, por ejemplo, si pretende alcanzar logros debe esforzarse, sacrificarse, mejorar día a día.

k) Persistencia, perseverancia. Es una cualidad que se puede desarrollar a través del deporte y le servirá al joven deportista a ser constante para conseguir aquello que desea, a volver a intentarlo cuando los resultados no son exitosos a la primera.

1.2.3. Beneficios Cognitivos y Rendimiento Escolar

En las últimas décadas se ha comprobado que a mayor práctica físico-deportiva menor degeneración neuronal. Trabajos pioneros realizados con animales demostraron que el ejercicio aeróbico podía estimular algunos componentes celulares y moleculares del cerebro (Neeper, Gómez, Choi y Cotman, 1996).

Asimismo, ciertos estudios en los que participaron seres humanos, también demostraron que algunos procesos y habilidades cognitivas cerebrales eran mejores en las personas que practicaban actividad física que en aquellas que no lo hacían. Por ejemplo, en 1999 científicos de la Universidad de Illinois observaron que un grupo de voluntarios (que durante 60 años llevaron una vida muy sedentaria), tras una caminata rápida y sostenida de 45 minutos durante tres veces a la semana, lograron mejorar habilidades mentales que suelen declinar con la edad.

Trabajos de investigación, como los de BrainWork (2002) con jóvenes adultos sedentarios, mostraron mejoras en atención, control inhibitorio y memoria de trabajo en aquellos participantes que realizaron un programa de entrenamiento físico que consistía en correr 30 minutos, 3 veces por semana, durante 3 meses.

Estos beneficios cognitivos no se limitan solamente a los datos hallados en las investigaciones realizadas con personas de edad avanzada. Existe evidencia de que los procesos cognitivos en niños que practican una actividad física de manera sistemática presentan una mejor adaptación que los procesos de niños que son sedentarios (Stone, 1965). Se ha demostrado que presentan mejor adaptación los niños que practican una actividad física de manera sistemática en contra de los que son sedentarios (Linder, 1999; Ramírez, Vinaccia y Suarez, 2004) o en el bienestar psicológico (Sibley y Etnier, 2002).

La actividad física también parece ser capaz de ejercer efectos positivos sobre otras áreas del desarrollo humano. Field, Diego y Sanders (2001) concluyen que los estudiantes que realizan deporte con mayor frecuencia tienen mejor rendimiento académico que los estudiantes con menor frecuencia de ejercicio. El rendimiento académico ha sido definido como la productividad del individuo, el producto final de la aplicación de su esfuerzo, matizado por sus actividades, rasgos y la percepción más o menos correcta de los cometidos (León, 2008; Muela, García-León, Augusto y López-Zafra, 2010) o, de forma más concisa, el producto que rinde o da el alumnado en el ámbito de los centros de enseñanza, y que normalmente se expresa a través de las calificaciones escolares (Tilano, Henao y Restrepo, 2009).

Carmona-Rodríguez, Sánchez-Delgado y Bakieva (2011) en un estudio realizado con 1900 estudiantes, destacaron que aquellos alumnos que realizaban actividades deportivas marcaron ciertas diferencias en el rendimiento escolar. Numerosos estudios avalan que los alumnos que practican actividad física obtienen medias académicas significativamente mayores en matemáticas, lengua castellana y educación física (Ellemberg y St-Louis-Deschênes, 2010; Gallotta et al., 2014; González y Portolés, 2014; Hernández y Portolés, 2016; Linder, 2002; Ramírez et al., 2004; Scheuer y Mitchell, 2003).

En línea con estos resultados, se encuentran otras investigaciones que concluyen que los jóvenes que practican actividad física adicional a la contemplada en los planes de formación en las escuelas, tienden a mostrar un mejor funcionamiento del cerebro, niveles más altos de concentración y una mejora de los procesos de aprendizaje (Cocke, 2002; Tomporowski, Davis, Miller, y Naglieri, 2008; Tremblay, Inman y Willms, 2000).

Además, la actividad física no solo se relaciona beneficiosamente con el rendimiento académico, sino que también negativamente con conductas que perjudican a la salud y están

asociadas a problemas académicos, como son el tabaco, el alcohol y el consumo de drogas (Berrios, Latorre y Pantoja, 2017; González y Portolés, 2014; Kovacs et al., 2008; Paz-Navarro, Roldán y González, 2009; Pulgar y Fernández-Luna, 2019). Por tanto, en etapas cruciales como la adolescencia, donde comienzan y/o incrementan conductas y aprendizajes relacionados directamente con un bajo rendimiento académico como los externalizantes (antisociales, agresividad, maltrato, violencia) e internalizantes (timidez, ansiedad social) (Ingles et al., 2009), es importante que los jóvenes adquieran hábitos saludables, como la práctica de actividad física de forma regular, y aprendan una forma sana de ocupar su tiempo libre o de ocio, ya que ayudará a que se desarrollen social y personalmente, a que mejoren su rendimiento escolar y a evitar conductas problemáticas.

1.2.4. Beneficios Sociales

El deporte y la actividad física no solo puede reforzar y contribuir al bienestar físico y psicológico sino que también al bienestar social, de niños, jóvenes, adultos y ancianos. La socialización es el proceso por el que el individuo asimila las competencias, actitudes, valores y comportamientos que le permiten ser miembro de la sociedad en la que vive (Rocher, 1990). En este sentido, la socialización a través del deporte es un fenómeno complejo, que depende de factores culturales, políticos y económicos. El deporte desempeña una función cada vez más importante como instrumento de socialización en una sociedad cada vez más sedentaria (Fernández-García, Poza-Vilches, y Fiorucci, 2015; Gutiérrez del Pozo, 2007; López-Noguero, Sarrate-Capdevila, y Lebrero-Baena, 2016).

Massengale (1979) planteaba que el deporte influye en todas las formas de vivir la cotidianidad de los miembros de una sociedad. Por eso, el deporte favorece la capacidad de aceptar valores morales y éticos a través del comportamiento aprendido como deportista,

establece comunicaciones verbales y no verbales mediante el desarrollo de un lenguaje específico y crea un ambiente cultural para el deportista.

Tradicionalmente, se ha subrayado que el deporte sería un entorno positivo que contribuiría a la educación social y moral de los jóvenes (Chalip y Hutchinson, 2016). Determinadas prácticas deportivas proporcionan un entorno positivo para la socialización de niños y adolescentes al desarrollar habilidades de cooperación, afrontamiento de estrés, tolerancia a la frustración y demora de las recompensas, así como conductas de juego limpio y habilidades de interacción social (Bredemeier, Weiss, Shields y Shewchuk, 1986; Fraguela-Vale, De-Juanas y Franco, 2017).

Este potencial socializador que tiene el deporte puede tener consecuencias positivas o negativas, según el modo en que se establezca la interacción entre la persona que se socializa, los agentes socializadores y los contextos sociales. De ahí la importancia de la calidad del entorno deportivo que experimente el joven deportista y, sobre todo, de la conducta correcta del entrenador o monitor (Buceta, 2015; Pastor, Batista y Elá, 2017; Smoll y Smith, 2009).

Peris Delcampo (2003) expone alguno de los beneficios sociales relevantes que fomenta el deporte:

a) Formarse como persona responsable. Al tener que cumplir con las normas de un club, el reglamento deportivo, etc. y ser capaz de comportarse de forma adecuada en el equipo al que pertenece.
b) Ser tolerante y solidario. Al practicar deporte, los jóvenes deportistas aprenden a aceptar sus propias debilidades y las de los demás y a ayudar a aquellos que lo necesiten.
c) Trabajar en equipo. En los deportes de equipo, ningún conjunto puede funcionar de manera adecuada si los integrantes del mismo no son capaces de trabajar en equipo.

Los jóvenes deportistas aprenden a ser un miembro más de ese equipo, con sus ventajas e inconvenientes.

Por tanto, el deporte incluye elementos destacados para el desarrollo social de los jóvenes desde edades tempranas. Los adultos, generalmente aquellos que son padres, son conscientes del potencial social que el deporte puede generar en sus hijos. Esto se pudo observar en un estudio realizado por Teixeira y Kalinoski (2003), en el que aplicaron 1.000 cuestionarios a padres de niños pertenecientes a varias escuelas deportivas, donde el 85.5% de los mismos expusieron que el motivo principal para matricular a sus hijos en actividades deportivas era la mejora de la socialización en los niños.

Además, la práctica del deporte es saludable, utilizándose como factor protector frente a las adicciones, a la delincuencia y a la violencia de cualquier tipo (Gunter, 2002; Ortiz y Ortíz-Márquez, 2018; Pulgar y Fernández-Luna, 2019; Teixeira y Kalinoski, 2003; Washington, 2001). En este sentido, en nuestra sociedad actual se dispone de un tiempo libre que es imprescindible elegir bien cómo ocuparlo. Se ha sostenido que la participación en el deporte mejora las expectativas vitales de muchas personas que, en caso de no aficionarse al deporte, acabarían involucrados en actividades criminales y cometerían actos vandálicos (Fraguela-Vale et al., 2017).

La relación entre deporte y reducción de la delincuencia juvenil se entiende si tenemos en cuenta que el aburrimiento juvenil puede conducir al vandalismo y el deporte es un buen antídoto del aburrimiento (Ortíz y Ortíz-Márquez, 2018; Pulgar y Fernández-Luna, 2019; Villalba, Becerra, Expósito, Nieto y Torres, 2002). Por tanto, practicar deporte es una buena manera de emplear el tiempo de ocio en una actividad educativa, estimulante, divertida, desafiante, con la que se aprende, y evitar que se ocupe de manera ociosa,

abusando de actividades como la televisión, los videojuegos, internet o introduciéndose en asuntos vandálicos o de drogas poco recomendables (Buceta, 2015).

Además, el deporte es una actividad social con un elemento integrador de colectivos inmigrantes (Heinemann, 2002; Medina, 2002), medio para enseñar responsabilidad a jóvenes en riesgo (Hellison, 1995), herramienta para la prevención y tratamiento de las drogodependencias (Martínez, 1999), mecanismo favorecedor de la reinserción en las instituciones penitenciarias (Negro, 1995), útil en la recuperación social de los barrios marginales (Balibrea, Santos y Lerma, 2002), favorecedor de la socialización de personas mayores y activador de diversas funciones en las personas con discapacidad (Goldberg, 1995).

Para finalizar este apartado, cabe comentar que para que se dé el desarrollo social y moral en un contexto deportivo se deben idear estrategias de razonamiento moral que superen la convención social. Esto hace referencia al aprendizaje de los valores que tradicionalmente se han difundido con el deporte, que solo se limitan al cumplimiento de las normas necesarias para su práctica, sin que en ello exista algún razonamiento que justifique la necesidad del respeto por los mismos.

1.3. VALORES A TRAVÉS DEL DEPORTE

La actividad física y el deporte bien organizado puede ser un excelente medio para transmitir a los niños y a los jóvenes una serie de valores sociales y personales positivos (Monjas, Ponce y Gea, 2015).

Los valores son, según Rokeach (1973): "creencias duraderas en que un modo específico de conducta o estado final de existencia es personal o socialmente preferible a un opuesto modo de conducta o estado final de existencia".

Además, un sistema de valores es, según López-Pastor, Monjas y Pérez-Brunicardi (2003): "una organización de creencias concernientes a modos preferibles de conducta o estados finales de existencia a lo largo de un continuo de relativa importancia".

En resumen, Gutiérrez-Sanmartín (2003, p. 15) explica que:

> Los valores pueden hacer referencia a estados finales de existencia, como metas valiosas por sí mismas y que pueden identificarse como valores morales, y a modos específicos de conducta, como estados deseables de conducta para conseguir determinadas metas u objetivos (Gutiérrez-Sanmartín, 2003, p. 15).

Desde este concepto, se puede considerar la educación en valores como el proceso sistémico, pluridimensional, intencional e integrado que garantiza la formación y el desarrollo de la personalidad consciente; se concreta a través de lo curricular, extracurricular y en todos los ámbitos de la vida. La educación en valores ha de permitir que la persona ejerza opciones responsables dentro del pluralismo característico de la sociedad moderna, respetando al propio tiempo los valores y las creencias de otras personas y otros grupos sociales (Morón, 1997).

Psicólogos, pedagogos, sociólogos y educadores defienden el valor educativo del deporte así como su importancia para el desarrollo personal y social de los jóvenes debido a su magnitud, su repercusión en los medios de comunicación, su relevancia a nivel político y su globalidad, entre otros (Escartí, Pascual y Gutiérrez-Sanmartín, 2005; Monjas et al., 2015; Ruiz y Cabrera, 2004). De esta manera, las actividades deportivas han sido consideradas como un excelente medio de transmisión de valores educativos y culturales, tales como la cooperación, la empatía, la disciplina, el compromiso, la responsabilidad, la valoración del

esfuerzo, los hábitos saludables, la autonomía o el respeto (Cecchini, Montero, Alonso, Izquierdo y Contreras, 2007; Cruz, 2004; Escartí, Buelga, Gutiérrez-Sanmartín y Pascual, 2009; Gutiérrez-Sanmartín, 1994, 1995, 2003; Kleiber y Roberts, 1981; Monjas et al., 2015; Sage, 1998; Sánchez-Oliva, Leo, Sánchez-Miguel, Gómez y García-Calvo, 2011).

Sin embargo, y dando por válida la concepción popular de que el deporte educa, se puede caer en el error de considerar que por el simple hecho de practicar una actividad deportiva los valores educativos anteriormente comentados son adquiridos y asumidos por sus practicantes (Velázquez, 2007). No podemos ignorar que cada día son más frecuentes las prácticas deportivas que se olvidan de estos valores y resaltan la vanidad personal, intolerancia, alineaciones ilegales, excesivo empeño puesto en el triunfo, empleo de drogas para mejorar el rendimiento, conductas agresivas y nivel elevado de trampas (Bay-Hinitz, Peterson y Quilitch, 1994; Beller y Stoll, 1995; Priest, Krause y Beach, 1999; Shields y Bredemeier, 1995; Stephens y Bredemeier, 1996; Velázquez, 2007).

En este sentido, cada vez son más los autores que afirman que la mera práctica físico-deportiva por sí sola no desarrolla la moralidad (Carranza y Mora, 2003; Gutiérrez-Sanmartín, 2004; Jiménez y Durán, 2005). Velázquez (2007) detalla que:

> El deporte por sí solo no educa. Es importante tener una mentalidad crítica y cuestionar un supuesto que no es del todo cierto: el deporte no educa por sí mismo. Es más, se enunciaría correctamente si dijésemos que para que tenga efectos educativos, el deporte debe estar orientado precisamente a eso. El alumno debe llevar con autonomía la cultura deportiva. Su objetivo, desde el principio, debe ser participar de la actividad deportiva, pero también contribuir a su mejora en el marco de una sociedad democrática… (Velazquez, 2007, p. 23).

Es decir, el deporte presenta un importante papel como herramienta pedagógica y formativa, siempre que se dé junto con una correcta estructura, organización y con la responsabilidad de los agentes de socialización que rodean al deportista, de forma que se

provoque un desarrollo adecuado de la moralidad y la personalidad del joven (Escartí et al., 2009; Gutierrez-Sanmartín, Carratalà, Guzmán y Pablos, 2010).

En consonancia con este planteamiento, en las dos últimas décadas se han desarrollado diversos programas de intervención destinados al desarrollo de valores en los contextos de la actividad física y el deporte, entre los que destacan: "fairplay para niños" (Bredemeier et al., 1986; Gibbons, Ebbeck y Weiss, 1995; Wandzilak, Carroll y Ansorge, 1988); "desarrollo de habilidades para la vida" (Danish y Nellen, 1997); "enseñanza de responsabilidad social y personal" (Hastie y Buchanan, 2000; Hellison, 1995); "programas de educación sociomoral" (Miller, Bredemeier y Shields, 1997), "deporte para la paz" (Ennis et al., 1999), "prevención de agresividad y violencia" (Gimeno-Marco et al., 2011; Sáenz, 2010; Sáenz, Gutiérrez, Lanchas y Aguado, 2011), "juego limpio en el deporte y en la actividad física" (Dorado, 2011) y "escuela del deporte" (García-Calvo, Sánchez-Oliva, Sánchez-Miguel, Leo y Amado, 2012), entre otros.

Por tanto, el desarrollo de los valores a través de la participación deportiva no es tan sencillo como parece. Para ello, se debe establecer un valor educativo positivo a cualquier tipo de actividad deportiva, tanto individual como colectiva (Pérez-Pueyo, 2007; Ruiz, 2012). Una gran parte de este proceso depende de la calidad del entorno deportivo que experimenten los jóvenes deportistas, es decir principalmente, del clima y las estrategias seguidas por el entrenador (Torres, 2002).

Así, una práctica deportiva bien organizada desarrolla valores sociales ampliamente destacados en la actualidad (Ruiz, Ponce, Sanz, y Valdemoros, 2015) tales como: ser una persona honesta que respeta las normas y se rige por un código ético, ser respetuoso con los demás, tolerante, solidario, generoso, capaz de relacionarse con otras personas y trabajar en equipo, asumir responsabilidades, cumplir con los compromisos, ser exigente con uno

mismo, ser perseverante, ser luchador en la adversidad, etc. Puede favorecer el fortalecimiento psicológico y la salud mental de los jóvenes que lo practican, un plus de gran trascendencia durante su trayectoria deportiva y, más importante aún, en su vida futura como adultos (Buceta, 2015).

En palabras de Amat y Batalla (2000, p. 11):

> Son muchos los valores que pueden trabajarse mediante la práctica deportiva. Por ejemplo, valores utilitarios (esfuerzo, dedicación, entrega), valores relacionados con la salud (cuidado del cuerpo, consolidación de hábitos alimentarios o higiénicos), valores morales (cooperación, respeto a las normas). Ahora bien, para educar en valores, el deporte debe plantearse de forma que permita: 1) fomentar el autoconocimiento y mejorar el autoconcepto, 2) potenciar el diálogo como mejor forma de resolución de conflictos, 3) la participación de todos, 4) potenciar la autonomía personal, 5) aprovechar el fracaso como elemento educativo, 6) promover el respeto y la aceptación de las diferencias individuales, y 7) aprovechar las situaciones de juego, entrenamiento y competición para trabajar las habilidades sociales encaminadas a favorecer la convivencia (Amat y Batalla, 2000, p. 11).

En el contexto del fútbol, deporte que será ampliamente estudiado en esta investigación, tal como señala Durán (2006), se trata de una actividad ideal para educar en valores ya que es lúdica y generadora de innumerables oportunidades para tal fin debido a la cantidad de conflictos que deben resolverse en el transcurso de la misma. Sin embargo, existe el riesgo de confundir un modelo potencialmente educativo con un modelo profesionalizado debido a que el fútbol actual tiene una gran repercusión social, mediática y económica. Sus dimensiones son a la vez su ventaja e inconveniente para educar en valores (Estrada, 2014). Los agentes socializadores del entorno futbolístico encauzan la dirección positiva o negativa de los valores que reciben y desarrollan los deportistas, siendo los entrenadores los que se convertirán en modelos de conducta para los jóvenes deportistas (Monjas et al., 2015; Pastor et al., 2017).

En el fútbol, como en el resto de deportes, "a veces se gana y a veces se aprende". La experiencia de competir y ganar puede aprovecharse como medio para crecer en lo deportivo y en lo humano. El buen aprovechamiento de las victorias y las derrotas para seguir creciendo es un aspecto básico, una de las principales funciones de cualquier entrenador. Sin embargo, muchos entrenadores de deportistas jóvenes no aciertan a destacar lo que verdaderamente es relevante para el crecimiento del deportista. Lo que ocurre en una competición, lo positivo y lo negativo, debe aprovecharse más allá del resultado. Este debe ser un medio, no un fin (Buceta, 2015; Castro y Trigo, 2012).

Los entrenadores deben trabajar el éxito y el fracaso sobre los deportistas normalizando ambas situaciones, sabiendo relativizar y ajustar un nivel adecuado en el deportista (Castro y Trigo, 2012). Por tanto, es tarea de los entrenadores enseñar la idea de "ganar" desde una perspectiva adecuada (Smoll y Smith, 2009):

a) El ganar no lo es todo, ni siquiera es lo único importante. Los deportistas no pueden aprender de sus éxitos y de sus fracasos si creen que el único objetivo es derrotar al contrario. Lo importante es que hayan disfrutado de haberse relacionado con sus compañeros y con su entrenador; que se hayan sentido mejor consigo mismos y que se hayan dado cuenta de que están mejorando sus destrezas deportivas.
b) Fracasar no es lo mismo que perder. Los deportistas no pueden ver el hecho de perder como una señal de haber fracasado o como una amenaza hacia su valentía personal. Perder un partido no es un reflejo de su propia valía.
c) El éxito no equivale a ganar. El ganar y el perder se refieren al resultado del partido, mientras que el éxito y el fracaso no.
d) El éxito se encuentra en la lucha por la victoria. Es decir, en relación al esfuerzo y al compromiso.

Por tanto, los entrenadores tienen la función de concienciar a sus jugadores de que nunca van a ser perdedores si se comprometen a dar lo mejor de sí mismos y a esforzarse al máximo. Ayudándoles, de esta forma, en muchas de las situaciones que les esperan en la vida como adultos (Buceta, 2015; Pastor et al., 2017; Sánchez-Alcaraz, López, Valero y Gómez, 2017).

CAPÍTULO 2.

Deporte de Calidad

Introducción

La palabra "calidad" se aplica a los diversos ámbitos de nuestra vida (económico, laboral, social, educativo, deportivo, etc.) pero engloba un concepto complejo con ambigüedad en su significado (García-Navarro, 2015). Más adelante, en este capítulo, incidiremos en las distintas concepciones que admite este término cuya definición incluye las cualidades, las características y las condiciones inherentes que debe reunir un servicio o un producto para cumplir con las necesidades o expectativas razonables establecidas (Dorado y Gallardo, 2005).

El auge por la calidad apareció en el sector empresarial a principios de la década de 1950. En cambio, en otros sectores como el deportivo, comenzó a destacar hace relativamente poco tiempo (Gálvez y Morales-Sánchez, 2010). Así, el estudio de la calidad de los servicios deportivos ha cobrado gran importancia en los últimos años, orientando sus objetivos hacia una gestión eficaz de la calidad en los servicios deportivos para aumentar la satisfacción de los usuarios y rentabilizar las instalaciones (Morales-Sánchez y Correal, 2003).

Tal y como se ha detallado en el capítulo anterior, el deporte se considera un fenómeno social, por lo que las organizaciones deportivas deben ser cada vez más eficaces con la explotación de los recursos de los que disponen para satisfacer en mayor grado las necesidades, los requerimientos y las expectativas de los usuarios a través de la mejora de la calidad de los productos y los servicios que prestan (Dorado y Gallardo, 2005).

Así, la gestión de la calidad es ya un concepto universalmente conocido y aplicado en prácticamente todos los ámbitos de la dirección de organizaciones y empresas de servicios (Martínez y Martínez, 2008), por lo que al igual que cualquier otra organización, aquellas de carácter deportivo también han mostrado su preocupación en la búsqueda de la calidad. La creación de nuevos espacios deportivos (balnearios urbanos, SPA, campos de golf, centros de

fitness, centros náuticos, etc.) hace que la calidad en el sistema de gestión suponga un valor añadido que sirve para diferenciarse del resto en un sector altamente competitivo.

Además, en la actualidad, han aumentado las exigencias y también las expectativas de los usuarios respecto a los servicios deportivos: estos no se conforman con el acceso a la práctica y a un espacio donde desarrollarla, sino que demandan una gran variedad de entrenamientos, profesionales cualificados, instalaciones adecuadas, dimensiones, higiene, seguridad, etc. Las cambiantes exigencias del sector deportivo han provocado que el factor calidad se considere determinante para el éxito y el logro de resultados.

Asimismo, la calidad de la gestión deportiva está directamente relacionada con la calidad del entorno deportivo que experimentan los jóvenes, aspecto crucial para su desarrollo personal y profesional. Numerosos autores afirman que existen riesgos para la salud derivados de una mala administración del deporte. Por ejemplo, un plan de entrenamiento/competición inadecuado para un cuerpo no preparado, puede interferir en el desarrollo físico de los jóvenes y favorecer la ocurrencia de lesiones graves o crónicas (Buceta, 2015; Ortín, 2009; Smoll y Smith, 2009).

La calidad, por tanto, debe considerarse como un valor que abarca a toda la organización, produciéndose una interacción constante de todos los factores y/o elementos que intervienen en el proceso de prestación de un servicio. Es decir, todos los agentes sociales del entorno deportivo de los jóvenes deportistas deben comprometerse con un proceso deportivo de calidad, ya que un sistema de gestión de calidad requiere una acción permanente y sostenida (Dorado y Gallardo, 2005).

Además, estaríamos muy lejos de la realidad si consideráramos que todo deporte o práctica de actividad física conlleva de manera inequívoca beneficios para quien lo practica. Estos beneficios, comentados en el capítulo anterior, solo aparecerán si existe un entorno

deportivo de calidad: una buena planificación, objetivos adecuados a cada edad/categoría, profesionales cualificados, una correcta actuación de los padres, árbitros y organizadores de competiciones adecuados al deporte base, una gestión del deporte con calidad y competiciones centradas en la educación a través del deporte.

Para la realización de este capítulo se ha cogido como referencia la tesis de María Adela García Navarro (2015) "El Perfil del Docente Excelente", cuya idea generó la presente tesis en el ámbito deportivo.

2.1. BREVE HISTORIA SOBRE LA CALIDAD

Las primeras investigaciones sobre calidad se centraron en la propia naturaleza de los servicios con el objetivo de crear modelos conceptuales de calidad, analizando qué es y cómo puede medirse (Barroso, 2000). Estas investigaciones fueron evolucionando hacia modelos más complejos donde la finalidad no era únicamente la conceptualización y la medición de la calidad del servicio, sino también el análisis de su relación con la satisfacción de los clientes o usuarios hasta llegar a modelos que determinaran la fidelidad de los mismos (Dorado y Gallardo, 2005).

Los conceptos que surgieron desde los inicios varían en función de si se centraban en: a) el control de la calidad, que se refiere a la primera época y consiste en la verificación de los requisitos relativos de un producto o servicio; b) el aseguramiento de la calidad, relativo a los procedimientos, normas y preceptos que establecen las normas ISO; o c) la Calidad Total y mejora continua, donde se considera la calidad como una estrategia en la gestión de una organización que se orienta a la satisfacción permanente de las expectativas y necesidades de los clientes (Dorado y Gallardo, 2005).

Para ver cómo ha evolucionado el concepto de calidad en las últimas décadas seguiremos la propuesta de Dorado y Gallardo (2005) quienes consideran las siguientes etapas:

1ª Etapa. Finales de la década de los cuarenta y principios de los cincuenta. En estas décadas el origen de la medición de la calidad se sitúa en Japón. Esta necesidad está provocada por la producción masiva de las empresas japonesas y sus dificultades para vender sus productos en occidente. La calidad se centra en las especificaciones técnicas de los productos para conseguir la máxima eficacia productiva sin prestar tanta atención a las necesidades de los usuarios. Surge el concepto de "hacer las cosas bien a la primera" con el objetivo de minimizar los costes.

2ª Etapa. Década de los sesenta. Se produce un aumento considerable en el consumo, lo que provoca investigaciones de mercados por parte de las multinacionales en las que se intenta satisfacer las necesidades de los consumidores.

3ª Etapa. Década de los setenta. Se produce una crisis que hace que la producción se enfoque hacia la reducción de costes y hacia los resultados, donde se intenta involucrar a los trabajadores en actividades de mejora mediante círculos de calidad en pequeños grupos de trabajo.

4ª Etapa. Década de los ochenta. Aumenta la competencia en los países industrializados existiendo pocas diferencias entre unos productos y otros. Se produce una guerra de precios y se intenta atraer a los posibles usuarios con mejores productos y servicios. El cliente se convierte en el centro de atención y el objetivo central de las organizaciones comienza a basarse en la satisfacción de sus demandas, lo que implica cambiar algunos elementos de la gestión.

En 1985 la Unión Europea acordó el obligado cumplimiento de las normas de gestión de la calidad ISO 9000 con el objetivo de que todas las organizaciones públicas o privadas, grandes o pequeñas, fábricas o proveedores de servicios que constituyen la sociedad sean rentables y logren la satisfacción de los clientes. En Europa se adoptó, a través del Comité Europeo de Normalización (CEN), la serie de normas ISO 9000 en el año 1987 como referencia para la certificación de Sistemas de Calidad.

5ª Etapa. Década de los noventa. La globalización en la economía hace que las empresas requieran una visión integradora que busque la excelencia empresarial. Con la creación en Holanda en 1988 de la European Foundation for Quality Management (EFQM), las empresas europeas consideraron necesario el empleo de un sistema de calidad para la mejora continua de las organizaciones. En esta época apareció el concepto Gestión de la Calidad Total o Total Quality Management (TQM).

6ª Etapa. Desde 1999 hasta nuestros días. La calidad entra en los servicios y en las Administraciones Públicas que comienzan a asumir este valor con el mismo énfasis que el sector privado. El interés por una modernización en el ámbito público hace que a partir de este momento la gestión de los servicios prestados por parte de las Administraciones se desarrolle al mismo ritmo que en el ámbito privado, incluso con nuevas iniciativas: cartas de servicios, sistemas de atención al usuario, etc. El enfoque de su gestión está orientado hacia la eficacia en el servicio y la satisfacción de todos los grupos de interés.

Vemos que, a lo largo de la historia, la calidad se ha vinculado principalmente al ámbito industrial y empresarial. Sin embargo, planteamientos más actuales vinculan la calidad a todos los sectores y ámbitos. En la época actual se aprecia un incremento en los modelos de gestión de la calidad basados en la filosofía de la Calidad Total y la mejora

continua, donde se asumen compromisos por parte de las organizaciones y se busca satisfacer las demandas de los usuarios, cada vez más exigentes.

En los siguientes apartados avanzaremos en el concepto de calidad, pasando de una perspectiva general a una perspectiva centrada en el deporte.

2.2. ACEPCIONES DEL TÉRMINO CALIDAD EN EL DEPORTE

García-Navarro (2015) remarca que "para ahondar en el término *calidad* hay que tener en cuenta previamente su carácter complejo y multidimensional. Este término es usado desde múltiples enfoques y encierra, a su vez, numerosos aspectos y factores".

El Diccionario de la Lengua de la Real Academia Española en la vigesimotercera edición online (2018) define el término calidad como "propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor. Buena calidad, superioridad o excelencia". En ambos conceptos se reconoce el carácter relativo del término, ya que se habla de la necesidad de comparar o de valorar diferentes productos o servicios para poder otorgar esa cualidad.

Para la Asociación Española de Normalización y Certificación (AENOR) (2000), la calidad se define como "la facultad de un conjunto de características inherentes de un producto, sistema o proceso para cumplir los requisitos de los clientes y de otras partes interesadas". Según la norma española referida a la gestión de calidad:

> El concepto de calidad es ante todo subjetivo, ya que cada consumidor o usuario tiene una idea distinta de lo que se entiende por él. Sin embargo, todo el mundo está de acuerdo en que hablamos de calidad cuando vemos cubiertas todas nuestras expectativas, tanto si se trata de un producto o de un servicio (Cano, 1998, p. 281).

En la literatura existente se pueden encontrar algunas definiciones significativas referidas al término calidad (Dorado y Gallardo, 2005):

Tabla 4
Definiciones de Calidad

Autor	Definición del Concepto de Calidad
Juran (1974)	La calidad son las características de un producto, obra o servicio que lo hacen idóneo al uso.
Crosby (1979)	La calidad son las características de un servicio o producto que le permiten ser conforme a las especificaciones
Feigenbaum (1986)	La calidad son las características de un servicio, actividad o producto que permiten la satisfacción del cliente.
Marqués y Gericó (1998)	La consecución a lo largo de un proceso de mejora, que el producto o servicio cumpla correctamente y a la primera con el uso al que va destinado y entregar al cliente un producto o servicio que le satisfaga.
Tamames (2000)	Conjunto de rasgos característicos de un producto o servicio, que lo hacen adecuado para satisfacer las necesidades del consumidor o usuario.
Marqués (2003)	Satisfacer las expectativas razonables de los grupos de interés.

Harvey y Green (1993) plantea una clasificación de cinco acepciones del término calidad que tienen en cuenta las distintas aportaciones de los estudiosos de la calidad. Las acepciones propuestas son las que se exponen a continuación, que siguen la propuesta, a su vez, de García-Navarro (2015).

2.2.1. Calidad como "excepción"

Este concepto hace referencia al significado tradicional de calidad. En este sentido, la calidad no se consigue cumpliendo criterios sino que se encuentra intrínseca en el propio producto o servicio. Se entiende como algo exclusivo al alcance de algunos privilegiados y de difícil consecución para el resto. En el contexto deportivo nos estaríamos refiriendo a aquellos clubes o servicios deportivos cuya calidad se reconoce por su tradicional reputación o por su denominada "exclusividad".

Dentro de esta acepción se encontraría la calidad como "altos estándares". Es decir, se evalúa un conjunto de criterios que definen la existencia de calidad y que dan lugar a la excelencia. Estos criterios suelen ser establecidos de manera interesada y aleatoria y, a veces, son casi inalcanzables para el resto. En el ámbito deportivo, estos estándares estarían relacionados con la disposición de recursos económicos y con los procesos de selección de los mejores deportistas.

González-Galán (2004) defiende que el significado de excelencia se basa en que toda institución que se lo proponga puede alcanzar los estándares de calidad. Este concepto de calidad implica que si los estándares se elevan, la calidad se mejora. Estos estándares deben ser absolutos y comprobados por expertos externos para realizar comparaciones entre instituciones. Sin embargo, si el objetivo último no es la comparación, se puede atender a estándares no universales, de forma que toda institución, según su tipología, pueda establecer sus propios estándares y aspirar de esta manera a la calidad.

2.2.2. Calidad como "perfección"

Este término hace referencia a la evaluación de la calidad del producto o servicio según se ajuste a unas especificaciones que se han predefinido y que son medibles. El objetivo no sería, en este caso, alcanzar ciertos estándares sino ajustarse a ciertas especificaciones en el proceso, que se han definido claramente.

En esta definición se destaca la importancia que adquiere en la calidad la prevención. En cada una de las fases de la elaboración del producto, o de la prestación del servicio, se persigue la inexistencia de fallos. Se concede mucho más valor a la no aparición de defectos o errores que a detectarlos y solucionarlos una vez producidos. Es de suponer la importancia de esta prevención en el contexto deportivo, en el que se debe poner todo el esfuerzo posible en la realización correcta de la práctica deportiva de los jóvenes desde el inicio y, si no es así, en buscar rápidamente las causas del error y determinar las acciones de mejora oportunas para evitar que vuelva a producirse de nuevo y evitar las posibles consecuencias. La prevención supondría uno de los pilares básicos de la cultura de la calidad (García-Navarro, 2015).

2.2.3. Calidad como "ajuste a un propósito"

En este sentido, la calidad se evalúa en función de la exactitud con la que el producto o servicio encaja con la finalidad para la que fue creado. Bajo esta perspectiva no se persigue el objetivo de la creación de un producto con cero defectos si este es inútil por su inadecuación para el propósito para el que fue creado. Se elige la utilidad antes que la perfección.

En el contexto deportivo, habría que plantearse quién debería especificar el propósito del servicio. Podría estar definido por el cliente, que en este caso, sería el deportista quién establecería los requisitos del servicio. Sin embargo, en el deporte el concepto de cliente es confuso, ya que el deportista es receptor directo de los procesos deportivos, pero también debemos considerar como clientes, en tanto que receptores indirectos del producto deportivo, a los padres y a los entrenadores y al resto del cuerpo técnico.

Asimismo, se podría considerar también que debería ser la propia institución la que defina los propósitos de su acción. Así, en los clubes deportivos deberían tener clara la misión para lo que han sido creados y tener claramente definidos sus objetivos. En este caso, un club de calidad sería aquél que ha definido claramente sus metas y es eficaz en su consecución. El principal problema de esta acepción de calidad como ajuste a un propósito radica en definir con claridad cuáles son estos propósitos.

2.2.4. Calidad como "relación coste-valor"

Bajo la perspectiva de este concepto, una institución será de calidad si además de alcanzar sus objetivos y metas con eficacia, lo hace con un consumo razonable de recursos. Es decir, debe ser eficaz pero también eficiente. Según esta acepción sería necesario determinar los indicadores de funcionamiento que definirán la eficacia y la eficiencia.

En el terreno deportivo esta noción de calidad se entendería como la capacidad que debe presentar un club para conseguir ofrecer un deporte de calidad a sus deportistas con los recursos disponibles de ese club. Es un aspecto complicado ya que no debemos olvidar que cada club deportivo tiene sus presupuestos y sus recursos diferenciados del resto de clubes.

2.2.5. Calidad como "valor añadido"

Además de las anteriores acepciones, a nivel deportivo y, teniendo en cuenta el valor educativo del deporte, faltaría una perspectiva más amplia. Una visión más completa de la calidad deportiva partiría de la consideración de que el deporte no es solamente un servicio para el cliente, sino un proceso continuo de transformación del mismo. Así pues, el deporte de calidad sería aquel que efectuara cambios en los deportistas con el fin de que obtuviesen un enriquecimiento total (profesional, personal y social).

Bajo estas premisas, el valor añadido sería una medida de calidad en términos de este enriquecimiento. Es decir, este valor añadido se basaría en la medida del producto, entendido éste como desarrollo personal, profesional y social del deportista, en relación al desarrollo que presentaba en el momento de ingreso del mismo deportista en el club. Pero no solo ha de entenderse el valor añadido como una cuestión de conocimientos o habilidades adquiridas, sino desde una perspectiva global (capacidad para involucrarse en la toma de decisiones y de reflexionar de manera crítica sobre aquellos temas que atañen su formación, la autonomía, la autoexigencia, la autocrítica, la autoevaluación, etc.).

2.2.6. La *"Calidad Total"*

Para autores como González-Galán (2004), es necesario añadir una propuesta más genérica a las cinco propuestas realizadas por Harvey y Green (1993), una concepción de calidad que prestase atención prioritaria a aspectos que inciden en la calidad deportiva, tales como:

a) Los procesos de gestión en los clubes deportivos.
b) Estilos de dirección.
c) Metodología de la enseñanza deportiva.
d) Clima deportivo.
e) Calidad de los entrenadores.

Municio (1995) afirma que la calidad total se apoya en cinco pilares:

a) Está centrada en el cliente, ya sea externo (padres, empresas, administración pública) o interno (entrenadores, servicios).
b) Supone un compromiso de todo el personal con la calidad.
c) Requiere un apoyo sistemático de la organización al servicio de la calidad.
d) Supone la introducción de modificaciones que llevan a la mejora permanente: prevención frente a control de apoyo a la experimentación, potenciación de las iniciativas, etc.
e) Se basa en datos empíricos.

Ugalde (1995) señala seis principios de la calidad total en las organizaciones:

a) Orientación al cliente.
b) Liderazgo de la dirección.
c) Gestión de procesos.
d) Implicación de todos en el proyecto común.
e) Gestión basada en datos.
f) Aplicación de la mejora continua a todas las actividades de la organización.

Esta última concepción de calidad sería la que más debería ajustarse a la calidad deportiva ya que potencia una mejora global de los sistemas y organizaciones deportivas. Además, recoge las principales aportaciones de los planteamientos anteriormente expuestos.

Como vemos, debido a la amplitud y complejidad del ámbito deportivo, la calidad no suele ir ligada a una definición expresa y explícita de la misma. Por el contrario, viene siendo habitual renunciar a tal definición o concretarla en aspectos que pueden considerarse como esenciales. En el siguiente apartado definiremos cuáles son estos componentes o factores que definen realmente un servicio deportivo de calidad.

2.3. LA CALIDAD EN LOS SERVICIOS DEPORTIVOS

Cada vez más son las personas que se incorporan a centros deportivos y organizaciones deportivas para realizar actividad física (García-Mayor, Vegara-Ferri, López-Sánchez y Díaz-Suarez, 2016). Esta demanda ha generado la necesidad de crear diferentes opciones para los practicantes de actividades físicas y ha dado lugar a la posibilidad de negocio para las organizaciones lucrativas (Nuviala, Grao-Cruces, Nuviala y Fernández-Ozcorta, 2014).

En la actualidad, las exigencias del sector deportivo y los cambios a los que se ve sometido han provocado que la calidad se convierta en un factor determinante para el logro de resultados y el éxito en las organizaciones. La modificación de estos hábitos deportivos de la población afecta directamente a la gestión de los servicios y de las instalaciones deportivas (Dorado y Gallardo, 2005). Por esto, en los últimos años han aumentado las investigaciones centradas en evaluar la satisfacción de usuarios de servicios deportivos (Aparicio-Sarmiento, Gil-López, López-Sánchez y Díaz-Suárez, 2016; Cuadrado-Cayuela, Gómez-Arcas, López-Sánchez y Díaz-Suárez, 2015; Rodríguez-Carrasco, Ros-Saura, López-Sánchez y Díaz-

Suárez, 2015), así como la satisfacción laboral de técnicos deportivos (Reynoso-Vergara, Riquelme-López, López-Sánchez y Díaz-Suárez, 2016).

Las investigaciones indican que la calidad percibida del servicio se determina principalmente por los elementos tangibles de las instalaciones y las actitudes y habilidades de los empleados (Kim y Trail, 2010). Sin embargo, han sido numerosas las organizaciones que no han aplicado de forma correcta la calidad en su gestión. Con ello, muchas entidades han entendido la calidad como un extra, es decir como una actividad funcional específica de la empresa (Heras, 2008), siendo un error bastante común. Es imprescindible que el equipo directivo de las entidades tenga claro que la gestión debe basarse en la búsqueda de la calidad si quieren distinguirse de otras organizaciones que permanecen en la media.

Por tanto, la forma de entender la gestión, la dirección y la organización de las empresas ha evolucionado en los últimos tiempos, marcada por la búsqueda de la excelencia de los servicios e instalaciones deportivas (Martínez y Camps, 2008). Así, el concepto de la calidad se ha convertido en el objetivo principal de la gestión, como elemento diferenciador y como fórmula para la consecución de la satisfacción de los usuarios.

La consecución de la calidad en el servicio pasa por la valoración de los usuarios (García-Mayor et al., 2016; Sánchez-Hernández, Martínez-Tur, González-Morales, Ramos y Peiró, 2009; Solanellas y Fanega, 2019) y por la relación que se produce entre estos y la organización. Así, ofrecer servicios de calidad es el objetivo principal de las organizaciones deportivas a través de adecuados programas de actividad física acorde a las necesidades de la población y produciendo una óptima satisfacción (Gálvez, 2011).

Este enfoque hacia la búsqueda de la calidad resulta cada día más incuestionable, por lo que los servicios deportivos deben comenzar a implantar las bases de lo que será su política de calidad. No obstante, resulta complejo identificar los aspectos básicos que

caracterizan un servicio deportivo de calidad capaz de lograr dicha satisfacción, pues las cambiantes exigencias de este sector y la enorme diversidad en cuanto a demanda se refiere, provocan que caracterizar tanto las expectativas como las percepciones de los usuarios sea una de las tareas esenciales y de mayor importancia (Elasri, Triadó y Aparicio, 2015; Serrano, Rial, García y Hernández-Mendo, 2010).

Por ello, y con el objetivo de analizar el pensamiento de los usuarios respecto a la calidad del servicio deportivo que reciben, las investigaciones en la rama de la calidad en los servicios deportivos ha tenido un crecimiento exponencial en los últimos tiempos (Calabuig, Burillo, Crespo, Mundina y Gallardo, 2010a; Calabuig, Quintanilla y Mundina, 2008; Hernández-Mendo, 2001; Mañas, Jiménez, Mayor, Martínez y Moliner, 2008; Morales-Sánchez, Blanco-Villaseñor y Hernández-Mendo, 2004; Morales-Sánchez, Hernández-Mendo y Blanco-Villaseñor, 2005, 2009; Nuviala, Tamayo, Iranzo y Falcón, 2008; Vila, Sánchez y Manassero, 2009).

Como conclusiones de estas investigaciones, se mantiene que la práctica deportiva de calidad se debe sustentar en unos programas de actividades con contenidos adecuados, en unas infraestructuras acordes con la realidad social y en unos técnicos con la máxima cualificación posible, al mismo tiempo que satisface las necesidades y expectativas de los deportistas. A su vez, también influye notoriamente en que los servicios deportivos sean competitivos, logrando así el objetivo principal de todo servicio deportivo, la satisfacción del cliente.

Por tanto, trabajar con una política de calidad dentro de una entidad se ha convertido en una obligación o necesidad más que en una opción innovadora y, para ello, los servicios deportivos deben comenzar a concentrar sus esfuerzos enfocándolo a unas prestaciones y un servicio de calidad (Redondo, Olivar y Redondo, 2006; Solanellas y Fanega, 2019).

2.3.1. La Gestión Deportiva basada en la Calidad

El deporte se encuentra frente a una necesaria etapa de modernización, en la que se debe innovar si se quiere ser competitivo en un mercado global y cambiante (Mañas et al., 2008). Para conseguir esa finalidad, la oferta deportiva tiene que dejar de basarse exclusivamente en criterios cuantitativas e incluir valoraciones cualitativas, como la satisfacción de los clientes para asegurar su adherencia a los programas deportivos (García-Mayor et al., 2016; Nuviala et al., 2014; Solanellas y Fanega, 2019).

La calidad dentro de las organizaciones deportivas tiene una doble vertiente: por un lado interna, cuyo objetivo es mejorar los procedimientos y actividades de cada área de la organización y, por otro lado, externa, donde el propósito consiste en mejorar la prestación de los servicios y actividades que ofrecen a los clientes (Dorado y Gallardo, 2005).

Para presentar una oferta deportiva basada en la excelencia es necesario analizar el grupo de actividades y la gestión llevaba a cabo con el objetivo de evaluar los estándares de calidad. Esta evaluación va a dotar a la organización de información necesaria para realizar mejoras y anticipar posibles problemas futuros. Así, se identifica, se analiza y se evalúan aspectos positivos y negativos de la organización deportiva. Además, la gestión de la organización deportiva será considerada de calidad si está centrada, principalmente, en la satisfacción de los clientes internos, si busca mejoras continuas en la oferta deportiva y si optimiza los recursos disponibles (Dorado y Gallardo, 2005; García-Mayor et al., 2016; Nuviala et al., 2014; Solanellas y Fanega, 2019).

Las organizaciones deportivas que apuesten por una gestión de calidad podrán beneficiarse de los siguientes aspectos (Dorado y Gallardo, 2005):

a) *Mayor coherencia con la realidad,* ya que se trabaja sobre el conocimiento real del contexto en el que se actuará.

b) *Una gestión más fácil de realizar,* pues este conocimiento y evaluación de sus servicios y productos permite conocer la importancia de los problemas, ubicarse en el proceso y mostrar el posible impacto de los cambios.

c) *Ser concretos y objetivos,* ya que se adquiere una visión más clara de los aspectos precisos sobre los que se debe incidir, evitando divagar.

d) *Mayor implicación,* debido a la adquisición de unos compromisos para realizar esta mejora continua que hace que los trabajadores y los usuarios se identifiquen con el proceso, ya que a todos se les tiene en cuenta para determinar las políticas deportivas que se llevan a cabo.

e) *Supone un mayor control de la situación.* Esta evaluación de la calidad permite estar alerta para prever las condiciones del sector deportivo, la anticipación de las tendencias del mismo y la posibilidad de cambiar distintos elementos de la organización para adaptarla a las necesidades demandadas.

f) *Optimización de los recursos.* Existe una facilidad para organizar y rentabilizar los recursos económicos, humanos y materiales de que se dispone.

g) *Flexibilidad.* Posibilita corregir y adoptar mejoras en un futuro.

Gallardo (2015) une todos los aspectos comentados en su modelo para la gestión deportiva de excelencia, que se basa en los siguientes cuatro elementos:



Figura 2. Modelo de Gestión Deportiva de Excelencia (Gallardo, 2015)

1. Productos e Instalaciones de Calidad. En España existen más de 100.000 instalaciones deportivas, pero con diferentes problemas: no se adaptan a la realidad del entorno, se construyen sin conocer los gastos que generan, no se mantienen en condiciones óptimas de calidad, etc. En la actual gestión de instalaciones deportivas, la certificación de productos y equipamientos es un requisito fundamental. La homologación tiene como objetivo cumplir una serie de requisitos que precisen que el terreno de juego es apto para el juego, seguro para los deportistas y que disponga de una mínima calidad con los estándares establecidos. Además, una instalación en correctas condiciones de mantenimiento repercutirá directamente en el bienestar y confort de usuarios.

2. Buenos Diseños de Programas. Uno de los problemas habituales es que podemos tener buenas instalaciones deportivas, pero el programa deportivo no ser el adecuado.

Posiblemente es uno de los problemas que nos lleva a que en España, la práctica deportiva esté por debajo de la mayoría de los países europeos. Para ello hay que evaluar las prácticas deportivas saludables. Una de las herramientas posibles de evaluación es la generada por el proyecto Euro Sport Health (proyecto financiado por la Comisión Europea) que se denomina EVESBEPRAH (www.eurosporthealth.eu). Se basa en evaluar los programas deportivos para conocer sus puntos fuertes y débiles, definiendo programas deportivos saludables de excelencia por medio de una puntuación.

El cuestionario que se utiliza en el programa citado anteriormente se presenta en dos bloques: bloque común (transversalidad, innovación, reconocimiento y transferibilidad) y bloque específico (organización, programa, dimensión personal y repercusión del programa). El sistema de evaluación se establece en base a una escala tipo Likert de 0 a 4 puntos. Cuanta mayor puntuación obtenga la evaluación de dicho programa, significará que el programa está basado en unas buenas prácticas deportivas saludables con la categoría de Excelente. La aplicación de este cuestionario supone a cada organización deportiva un recurso para conocer si el programa deportivo trabaja bajo parámetros de buenas prácticas deportivas saludables, como autoevaluación para avanzar hacia la excelencia y como sistema de evaluación final para elaborar nuevos programas deportivos.

3. Factura Deportiva. La autofinanciación de un servicio deportivo es el objetivo en un espacio corto de tiempo. Es lo que se denomina "factura deportiva". Una vez conocida se tiene dos opciones: poner el precio público generado o dar a conocer a la sociedad deportiva el gasto que genera estas actividades. Para esto, es necesaria la realización de un modelo de cálculo y análisis de costes mediante el cual se conseguiría información económico-financiera específica de cada instalación o actividad, para poder tomar decisiones de forma razonada en base a unos indicadores.

4. Líder Deportivo. La dirección deportiva ha ido adquiriendo mayor protagonismo en el desarrollo y progreso de las organizaciones deportivas, sobre todo por mejorar la eficacia en todas aquellas tareas que conforman la profesión del gestor deportivo. Por tanto, el gestor deportivo debe ser el líder del equipo en la dirección de una organización. El gestor con su rol directivo debe ser líder, enlace, comunicador y negociador en el proceso de la dirección y gestión. Debe trabajar para crear un proyecto de gestión adecuado a la realidad de cada organización. Según Cubeiro y Gallardo (2008), cuando un equipo lidera eficazmente, el líder influye y consigue que los miembros del equipo fluyan de manera natural, y la organización confluye en torno a una estrategia, una cultura y unos valores.

Cubeiro y Gallardo (2010), analizan y repasan las diez cualidades del líder que se puede aplicar al liderazgo en una organización deportiva:

1. Saber dirigir y decidir.
2. Tener autoridad moral y credibilidad.
3. Escuchar con atención.
4. Serenidad.
5. Mostrar humanidad.
6. Anticipar el éxito.
7. Prescindir de aquello que sea perjudicial.
8. Poner el foco en el cliente.
9. Motivar.
10. Ser ecuánime.

Para finalizar, cabe resaltar que para iniciar el camino de la gestión basada en la calidad es necesaria la implicación y el compromiso de todas las personas involucradas en la

prestación de servicios y productos que ofrece una organización deportiva (Dorado y Gallardo 2005):

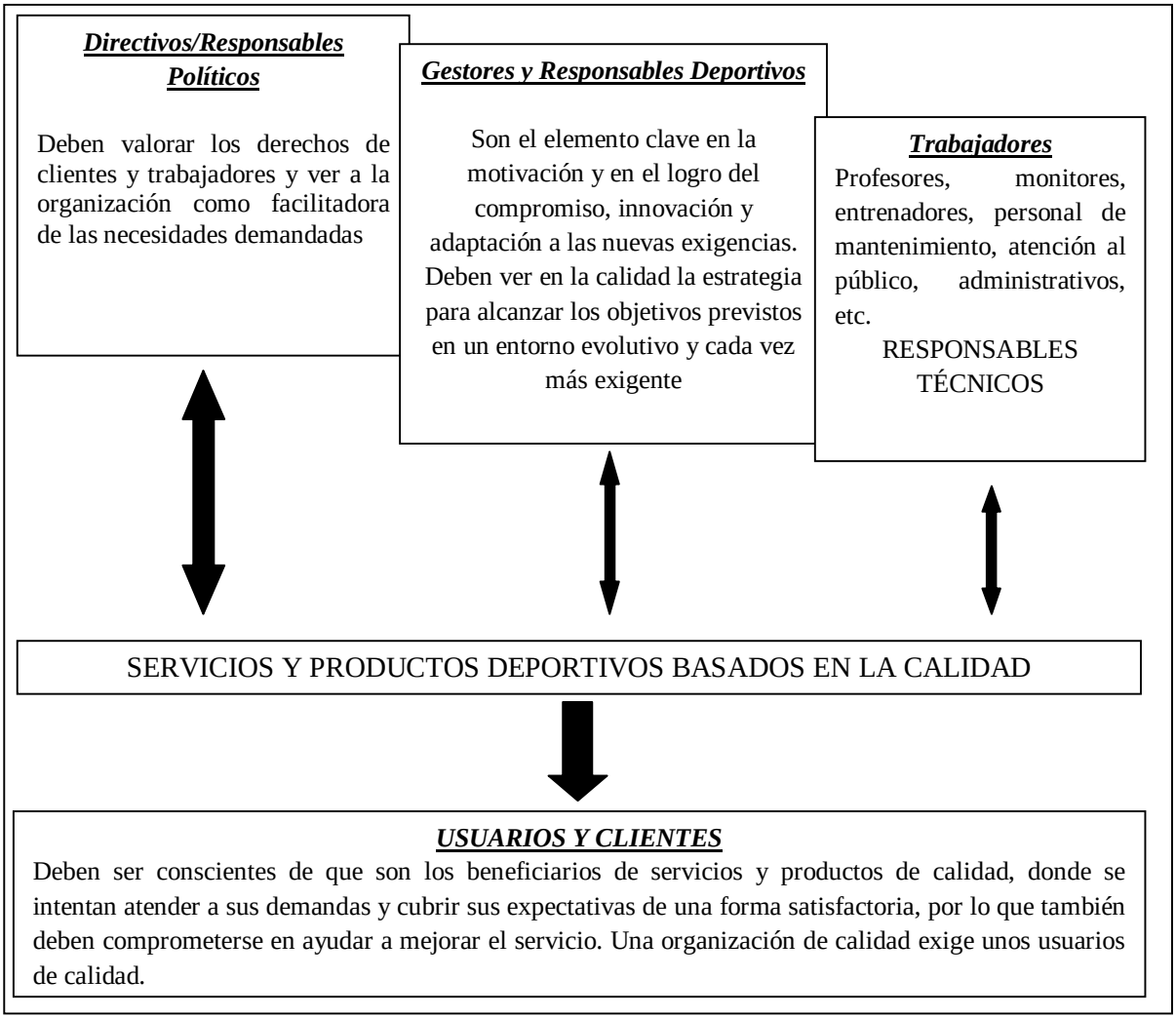


Figura 3. Gestión Basada en la Calidad (Dorado y Gallardo, 2005)

2.4. MODELOS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD APLICABLES A LAS ORGANIZACIONES DEPORTIVAS

Las organizaciones deportivas que pretenden disponer de una gestión de calidad deben centrarse en los siguientes principios (Dorado y Gallardo, 2005):

- La orientación hacia los resultados y un enfoque basado en hechos para la toma de decisiones.
- Una orientación y un enfoque hacia los clientes o usuarios.
- Un liderazgo eficaz y una coherencia con los objetivos.
- Una gestión apoyada en procesos y hechos.
- Formación, implicación y participación del personal de la organización.
- Adquisición de una cultura general basada en el aprendizaje, la innovación y la mejora continua.
- El desarrollo de alianzas y relaciones mutuamente beneficiosas para la organización y sus proveedores o aliados.
- Responsabilidad social de la organización en el desarrollo de su gestión.

La filosofía de los sistemas de gestión de la calidad viene definida por una constante retroalimentación para la mejora continua de la organización. Shewhart (1982) definió este proceso como un ciclo de cuatro fases PDCA (1)Plan, (2)Do, (3)Check, (4)Act:

1. PLAN: Definición de un método de trabajo. Los procesos se deben realizar siempre de la misma manera para evitar resultados diferentes de los esperados. Para definir correctamente los métodos de trabajo es importante contar con un claro concepto de lo que son y de lo que deberían ser los procesos que existen en la organización. Después se deben definir los procedimientos y documentarlos. Los procedimientos documentados constituyen la formalización del sistema de calidad.

2. DO: Ejecución del método de trabajo. Primero se debe determinar si los medios materiales, humanos y económicos son los necesarios para ejecutar los procedimientos. Una vez definido un método de trabajo en los procedimientos, el sistema de calidad también debe asegurar que se cumplen los requisitos que en ellos se han previsto.

3. CHECK: Medición de los resultados. Un sistema de calidad no es completo si no lleva inherente el concepto de mejora. Después de definir y ejecutar un método de trabajo, debemos ver cuáles han sido los resultados y actuar en base a ellos. Los procesos se deberán controlar para verificar que cumplen con los requisitos que se han definido inicialmente. También se debe comprobar que los resultados obtenidos se corresponden con los objetivos previstos.

4. ACT: Actuación en base a resultados. Con los resultados obtenidos se analiza la información, lo que servirá de base para introducir cambios en el sistema de calidad que supongan mejoras. Este análisis puede ayudar a definir nuevos objetivos de la organización y ajustar los ya existentes.

Durante las últimas décadas han sido muy importantes las aportaciones que se han realizado desde distintos sectores con la intención de mejorar el rendimiento de todo tipo de organizaciones, basándose en los sistema de la gestión de la calidad. Los avances alcanzados, junto con la incorporación de estos modelos al sector servicios, y con ello al deporte, han contribuido a facilitar unas pautas de referencia que se puedan orientar a las organizaciones deportivas que cuenten con el compromiso de una gestión eficaz y orientada hacia la excelencia entre sus principios.

Existen dos tipos de modelos de gestión de la calidad: por un lado, los modelos que se desarrollaron con el impulso de la calidad total denominados Modelos de Gestión de la Calidad Total o Modelos de Excelencia, los cuáles contienen unos criterios que permiten la evaluación comparativa del desempeño de la organización y son aplicables a todas las actividades y partes interesadas de la misma; por otro lado, los llamados Sistemas de Gestión de la Calidad de las Normas ISO 9000, los cuáles se basan en proporcionar los requisitos para los sistemas de gestión de la calidad y la orientación para la mejora del desempeño de sus

funciones, determinando una evaluación para el cumplimiento de dichos requisitos. A continuación, pasaremos a describir cada uno de estos modelos.

2.4.1. Modelo EFQM de Excelencia

A continuación explicaremos el Modelo EFQM de Excelencia siguiendo las referencias de Dorado y Gallardo (2005), Gálvez (2011), Egaña (2014) y Martínez-Moreno y Díaz (2016):

De los cuatro modelos de gestión de la Calidad Total, el Modelo EFQM de Excelencia es considerado uno de los más importantes en las organizaciones deportivas debido a su incidencia y a su aplicabilidad.

Una de las razones por las que el Modelo EFQM ha pasado a llamarse Modelo EFQM de Excelencia es debido a que, en la actualidad, se ha pasado a hablar de "excelencia" entendiendo la calidad dentro de ella. La excelencia se refiere a una cultura de la organización en la que se requiere un liderazgo creíble y eficaz y una metodología de trabajo rigurosa y creativa para dar respuesta a las exigencias que se demandan en una sociedad permanentemente sometida al cambio.

Desde su comienzo, en el año 1992, el Modelo EFQM se ha convertido en una herramienta imprescindible para la mejora continua de las organizaciones. El Modelo EFQM de Excelencia establece la base de su sistema de gestión en la siguiente premisa: la satisfacción del cliente, la satisfacción de los empleados y un impacto positivo en la sociedad se consiguen mediante el liderazgo en política y estrategia, una acertada gestión de personal, el uso eficiente de los recursos y una adecuada definición de los procesos, lo que conduce finalmente a la excelencia de los resultados de la organización.

Este modelo tiene como base 9 criterios (Liderazgo, Personas, Política y Estrategia, Alianzas y Recursos, Procesos, Resultados en personas, Resultados en clientes, Resultados en Sociedad, Resultados clave) detallados en 32 subcriterios basándose en una mejora continua en cada uno de los nueve criterios pudiendo recurrir a ellos de forma independiente o conjunta.

Los nueve criterios se subdividen en agentes facilitadores y resultados. Todos los elementos están relacionados entre sí de tal forma que el modelo pasa a definirse como: los resultados excelentes con respecto al rendimiento de la organización, a los clientes, a las personas y a la sociedad se logran mediante un liderazgo que dirija e impulse la política y la estrategia, las personas de la organización, las alianzas, los recursos y los procesos.

El Modelo EFQM de Excelencia es una buena herramienta que tiene como punto de partida el resultado de una autoevaluación de la propia organización. La autoevaluación es una revisión comprensiva, sistemática y regular de las actividades de una organización y permite a los gestores deportivos conocer la eficacia de su gestión en relación a los resultados, de manera que se puedan: a) identificar los puntos fuertes; b) identificar las posibles área de mejora; c) potenciar la orientación hacia el cliente o usuario deportivo; d) medir y valorar los logros y progresos realizados por la organización y, e) desarrollar planes de mejora tras el análisis de los procesos en las áreas peor valoradas. Además, también facilita la posibilidad de poder compararse con otros modelos de excelencia de diferentes organizaciones, y no es obligatorio evaluar toda la organización: los criterios también permiten que se pueda examinar un departamento, unidad o servicio de forma aislada.

Es decir, basarse en este modelo ofrece a las organizaciones las ventajas de un enfoque estructurado que les permite identificar sus puntos fuertes y áreas de mejora. Es una forma de demostrar los vínculos que se establecen entre **cómo** gestionas lo que haces (agentes

facilitadores) y **qué** estás logrando (resultados), llevándolo a cabo de manera cuantitativa y cualitativa. Esto se puede emplear, además de para obtener el perfil global de la organización, en utilizar la valoración para la realización de un análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas, Oportunidades) y determinar las prioridades para actuar sobre los criterios susceptibles de mejora.

La experiencia de muchas de las organizaciones que realizan una autoevaluación es que suelen descubrir más de un centenar de áreas de mejora, que exigen una toma de decisiones que puede variar y ser una estrategia a largo plazo, hasta otras que requieren un ajuste más rápido y específico. Las organizaciones deportivas pueden utilizar la autoevaluación como parte de su proceso de planificación. Se contesta a un cuestionario que refleja los principales aspectos de cada criterio.

Según Membrado (1999) el sistema de gestión basado en el Modelo EFQM de Excelencia presenta innovaciones para las organizaciones que lo apliquen, como son:

a) Considerar la calidad como un enfoque integrador de todas las actividades y personas de la organización.
b) Optimizar los recursos al extender el control de la calidad no solo al producto final sino a todas las funciones de la organización.
c) Implantar el concepto de cliente interno, desde la consideración de que es aquel que recibe el resultado del trabajo de otra persona o suministrador interno.
d) Ampliar la cadena de valor para acoger desde las consideraciones anteriores a proveedores, intermediarios, comerciales y clientes externos.
e) Hacer responsable de la calidad a todos los integrantes de la organización y no solo del personal especialista del departamento.
f) Traer a un primer plano la calidad en la gestión y en el trabajo del personal.

En definitiva, este modelo aporta un valor añadido a través de la mejora continua a todas aquellas entidades deportivas que busquen un enfoque global que les permita mejorar e iniciar un camino hacia la excelencia en su gestión, pretendan lograr un método de trabajo práctico que les permita conocerse más a fondo y necesiten analizar cómo se gestionan y pueden mejorar, deseen profundizar en su gestión o en la de alguna de sus unidades operarias, e intenten lograr algún tipo de reconocimiento a su gestión y a los esfuerzos dedicados a convertirse en una organización encaminada la excelencia.

2.4.2. Normas ISO 9000

A continuación explicaremos las normas ISO 9000 siguiendo las referencias de Dorado y Gallardo (2005), Gálvez (2011) y Egaña (2014).

La International Organization for Standarization (ISO) está extendida por 137 países, entre los que se encuentra España, y su objetivo es diseñar y mantener un sistema de normas comunes para todos los países como forma de garantizar la calidad. Las normas ISO se refieren a un conjunto de normas técnicas internacionales consensuadas, aceptadas y válidas mundialmente.

Estas normas nacen con el objetivo de la normalización y estandarización de productos en el ámbito internacional para conseguir la homogeneidad de los mismos bajo la misma definición de requisitos.

La familia de las normas ISO 9000 está compuesta por:

- *ISO 9000:2000.* Sistemas de Gestión de la Calidad. Define los fundamentos y vocabulario. Aporta las definiciones de aquellos conceptos más habituales dentro del lenguaje de la calidad.

- *ISO 9001:2000*. Sistemas de Gestión de la Calidad. Requisitos. Expone los requisitos necesarios para documentar e implementar un sistema de gestión de la calidad. Es la encargada de documentar qué tenemos que hacer, pero el cómo deberíamos hacerlo dependerá de la actividad y de la sistemática propia de cada organización.
- *ISO 9004:2000*. Sistemas de Gestión de la Calidad. Directrices para la mejora del desempeño. Aporta ideas y comentarios que nos ayudarán a utilizar el sistema de gestión de la calidad como herramienta de mejora de la gestión.
- *ISO 19011*. Directrices para la Auditoría de los Sistemas de Gestión de la Calidad y de Gestión Medioambiental.
- *ISO 14001*. Sistema de Gestión Medioambiental.

La serie ISO 9000:2000 se aplica a la gestión de sistemas de calidad en las organizaciones, concretamente en las organizaciones deportivas, en las instalaciones, en organizaciones de eventos, etc. En esta serie de normas se indica cómo se tienen que llevar a cabo las diferentes funciones a realizar, pero no qué proceso debe seguir la organización para llevarlas a la práctica de forma permanente y con éxito. Esto depende de la creatividad, iniciativa y experiencia que en el día a día se va adquiriendo, tanto por los gestores deportivos como por el personal de una entidad deportiva. Es decir, las Normas ISO 9000 no definen normas rígidas, solamente lo que debe ser controlado a través del establecimiento de ciertos requisitos que deben ser cumplidos. La Normativa Internacional ISO 9000 requiere la participación del equipo directivo y administrativo de la organización deportiva.

La serie ISO 14001 hace referencia a la aplicación de un sistema de gestión medioambiental. La aplicación y el tratamiento de esta norma permite a las organizaciones desarrollar servicios menos agresivos con el medio ambiente y mejorar la gestión de recursos, reducir el consumo de agua y energías, la optimización de costes de transporte y

almacenamiento o evitar las agresiones de humos, residuos, contaminación, etc. Este aspecto es muy importante en las organizaciones deportivas ya que se encuentran en constante interacción con el medio ambiente.

Las dos series de normas, las ISO 9000:2000 y las ISO 14001, componen un sistema integrado que complementa y completa la gestión de una organización que avance a través de la calidad hacia la excelencia.

Para una buena gestión de la utilización de estas normas existen bases: el tratamiento de los procesos y el de las personas. Las normas ISO 9000:2000 indican claramente que se deben gestionar procesos y competencias. Los procesos representan la forma y el tiempo de hacer las cosas. Las competencias son el conjunto de conocimientos, actitudes, experiencias y habilidades necesarias para desempeñar un determinado cargo o función.

En la norma ISO 9000:2000 se definen los ocho principios de gestión de la calidad sobre los que se ha construido, y que pueden ser utilizados por la alta dirección con el fin de conducir a la organización hacia una mejora del desempeño:

1) Enfoque al cliente. Las organizaciones dependen de sus clientes y por lo tanto deberían comprender sus necesidades actuales y futuras, para poder satisfacerlas y excederlas, si es posible.
2) Liderazgo. Los líderes deberán establecer la unidad del proyecto y la orientación de la organización. Deben motivar al personal para implicarles y que se identifiquen totalmente con el logro de los objetivos de la entidad.
3) Participación del personal. El personal de la organización constituye la esencia y el valor más importante de la misma. Su compromiso favorece a beneficiarse del potencial que pueden aportar.

4) Enfoque basado en procesos. El resultado deseado se alcanzará de una manera más eficaz cuando las actividades y los recursos se gestionen como un proceso.
5) Enfoque de sistema para la gestión. Identificar, entender y gestionar los procesos interrelacionados como un sistema, deberá contribuir al logro de los objetivos de la organización.
6) Mejora continua. Debería ser un objetivo permanente avanzar a través de la mejora continua en la gestión y el desempeño de la organización.
7) Enfoque basado en hechos para la toma de decisiones. Es necesario disponer de indicadores y datos para poder tomar decisiones eficaces en función del análisis de esta información.
8) Relaciones mutuamente beneficiosas con el proveedor. Una organización y sus colaboradores o proveedores son independientes, por lo que una relación mutuamente beneficiosa deberá aumentar la capacidad de crear valores positivos para ambos.

Estos fundamentos son buenos para cualquier organización. Los clientes o usuarios y otras partes interesadas (individuos o grupos de individuos directamente involucrados con el desempeño de la gestión de una organización o directamente afectados por la misma) adquieren un papel fundamental en la definición del sistema. Las organizaciones deportivas tradicionalmente no han tenido en cuenta a los usuarios como tales y tampoco se ha enfatizado en la participación de todo el personal. Por ello es importante que el gestor deportivo pueda conocer los beneficios que pueden aportar estos cambios en su organización.

2.4.3. Comparativa Modelo EFQM de Excelencia y Normas ISO 9000

Tras conocer los detalles de cada modelo, se parte de la idea de que no existe una fórmula idónea para elegir un modelo u otro. La convivencia de las normas ISO 9000 y el Modelo EFQM de Excelencia es total, ambos incorporan directrices y recomendaciones por lo que su aplicación puede ser de forma exitosa. Existe la posibilidad de implantar ambos sistemas en una organización deportiva, pero es necesario conocer la realidad de cada entidad y valorar las prioridades a la hora de tomar una decisión.

Siguiendo a Senlle, Gallardo y Dorado (2004), se considera que para organizaciones deportivas, experimentadas en temas de gestión y formación, adoptar un modelo EFQM puede ser un buen sistema para iniciar un proceso de mejora continua en el camino hacia la excelencia. Sin embargo, para otras organizaciones que no cuenten con un sistema de gestión maduro en la fijación y seguimiento de objetivos, sin una misión definida, sin plan de formación, sin una estrategia de desarrollo o sin directivos profesionales, sería aconsejable comenzar por las normas ISO 9000.

El hecho de recomendar primero implantar un sistema de normas ISO 9000 es porque proporciona estructura, metodología de trabajo, sistema para realizar la documentación y método de gestión lo cual llevado a la práctica es un cambio cultural que ayuda a madurar a la organización deportiva. Una vez certificada la organización aconsejamos seguir con EFQM en el camino hacia la mejora y la excelencia para mantenerse como referencias en el sector deportivo. A continuación se presenta una tabla donde se pueden observar las diferencias existentes entre las normas ISO 9000 y el modelo EFQM de Excelencia (Dorado y Gallardo, 2005):

Tabla 5
Normas ISO vs Modelo EFQM de Excelencia

NORMAS ISO 9000:2000 Principios de Gestión de la Calidad	MODELO EFQM DE EXCELENCIA Conceptos de la Excelencia
ENFOQUE BASADO EN HECHOS PARA LA TOMA DE DECISIÓN. Las decisiones eficaces se basan en el análisis de los datos y la información.	ORIENTACIÓN HACIA LOS RESULTADOS. La excelencia depende del equilibrio y la satisfacción de las necesidades de todos los grupos de interés relevantes para la organización.
ENFOQUE AL USUARIO. Las organizaciones dependen de sus usuarios y, por lo tanto, deberían comprender las necesidades actuales y futuras de los clientes, satisfacer sus requisitos y esforzarse en exceder sus expectativas.	ORIENTACIÓN AL USUARIO. El usuario es el árbitro final de la calidad del producto y del servicio, así como de su fidelidad.
LIDERAZGO. Los líderes establecen la unidad de propósito y la orientación de la organización. Ellos deberían crear y mantener un ambiente interno, en el cual el personal pueda llegar a involucrarse totalmente en el logro de los objetivos de la organización.	LIDERAZGO Y CONSTANCIA EN LOS OBJETIVOS. El comportamiento de los líderes de una organización suscita en ella claridad y unidad en los objetivo, así como un entorno que permite alcanzar la excelencia.
ENFOQUE BASADO EN PROCESOS. Un resultado deseado se alcanza más eficientemente cuando las actividades y los recursos relacionados se gestionan como un proceso. Enfoque de sistema para la gestión: Identificar, entender y gestionar los procesos interrelacionados como un sistema.	GESTIÓN POR PROCESOS Y HECHOS. Las organizaciones actúan de manera más efectiva cuando todas sus actividades se gestionan de manera sistemática y las decisiones y las mejoras se adoptan a partir de información fiable que incluye a todos los grupos de interés.
PARTICIPACIÓN DEL PERSONAL. El personal, a todos los niveles, es la esencia de una organización y su total compromiso posibilita que sus habilidades sean usadas para el beneficio de la organización.	DESARROLLO E IMPLICACIÓN DE LAS PERSONAS. El potencial de cada persona de la organización aflora más cuando existen unos valores y una cultura que fomentan la implicación de todos.
MEJORA CONTINUA. Debería ser un objetivo permanente de la organización.	APRENDIZAJE, INNVACIÓN Y MEJORA. Las organizaciones alcanzan su máximo rendimiento cuando gestionan y comparten su conocimiento dentro de una cultura general de aprendizaje, innovación y mejora continuos.
RELACIONES CON EL PROVEEDOR MUTUAMENTE BENEFICIOSAS. Aumenta la capacidad de ambos para crear valor.	DESARROLLO DE ALIANZAS. Establecer relaciones mutuamente beneficiosas basadas en la confianza e integración.
	RESPONSABILIDAD SOCIAL. Adoptar un enfoque ético, superando las expectativas y la normativa de la comunidad en su conjunto.

La elección de un modelo u otro, con sus ventajas e inconvenientes, estará determinado por la situación de cada organización deportiva y por los objetivos que se

pretendan conseguir. A veces, la combinación de ambos sistemas de gestión puede constituir la mejor opción.

2.5. ENTORNO DEPORTIVO DE CALIDAD

El entorno se define como lo que rodea y puede tener influencia sobre un sistema organizativo. La capacidad de un entorno para funcionar de manera eficaz como contexto de desarrollo depende de la existencia y la naturaleza de sus interconexiones sociales (Bronfenbrenner, 1987). A lo largo del proceso de maduración y de socialización del individuo se dan cambios significativos en la importancia y dirección de las interacciones sociales, siendo el entorno socio-cultural un agente de suma importancia (Mueller y Thomas, 2001; Toutain y Falloye, 2016). Por ello, la relación entrenador-deportista se presenta como el entorno social principal del contexto deportivo de los deportistas, teniendo una máxima importancia para la formación y el desarrollo de los jóvenes (Buceta, 2015; Morelló, Vert-Boyer, y Navarro-Barquero, 2018; Ortín, 2009; Pastor et al., 2017; Pulido, Leo, Chamorro, y García-Calvo, 2015; Smoll y Smith, 2009).

Según Sternberg (1985), la inteligencia contextual consiste en la capacidad para seleccionar los entornos de mayor calidad donde podamos destacar y adaptarlo a nuestras necesidades. Sin embargo, se requieren ciertas condiciones del entorno para considerarlo de calidad y que nos aporte una formación integral de talento deportivo (Martindale, Collins y Daubney, 2005):

- Visión y objetivos a largo plazo.
- Proporcionar un refuerzo coherente.
- Variedad de niveles.
- Metodología sistémica: trabajo con padres, entrenadores, etc.

- Trabajo específico del éxito y del fracaso en etapas de desarrollo.
- Ajustar expectativas, motivaciones, necesidades e intereses.
- Enseñanza específica integrada en cada etapa.
- Potenciar la responsabilidad y autonomía personal.
- Sistemas flexibles de entrenamiento.
- Ajuste de objetivos de resultados y competitivos.
- Valoración individualizada del progreso.

Para algunos autores, para que un deportista consiga el éxito deportivo se requiere, además de buenas cualidades físicas y psicológicas de base, un entorno deportivo de calidad, entendido éste como el apoyo del entorno (familia y amigos), un entrenador debidamente cualificado, buenas instalaciones y apoyo institucional y administrativo (Lapuente, 2017; Masnou y Puig, 1999).

Por tanto, la práctica deportiva de iniciación debe ser de calidad, entendiendo calidad como el alcance de los mayores niveles de eficacia que pueden ser conseguidos (Kaufmann, 1993). Peris Delcampo (2003) define la calidad en el deporte como la adecuada formación de los responsables deportivos, la forma de dirigir, los objetivos de trabajo, la actitud pedagógica del entrenador, etc. Son elementos que determinan que el funcionamiento de la práctica deportiva sea adecuada o, por el contrario, perjudicial. Las personas y/o profesionales que están al cargo de los jóvenes deportistas cuando éstos practican una actividad deportiva deben demostrar la suficiente formación o estar asesorados convenientemente además de que los objetivos planteados se ajusten a las características madurativas de los deportistas para que se pueda considerar que se está practicando un deporte de calidad (Buceta, 2015; Morelló et al., 2018; Pastor et al., 2017).

Un entorno deportivo de calidad también será aquel que se caracterice por ofrecer modelos adecuados de deportividad, solo entonces, las competiciones deportivas para jóvenes serán el método útil para enseñar valores sociales deseables (Buceta, 2015; Marín, Grau y Yubero, 2002; Pastor et al., 2017).

Las condiciones en que los jóvenes realizan su actividad deportiva determina el desarrollo de todos los aspectos relacionados con el deporte y marcará una diferencia en la calidad formativa que recibirán. Así, es importante que los entrenadores y técnicos tengan un buen comportamiento con todos los agentes de socialización del contexto deportivo (Pulido, Sánchez-Oliva, Sánchez-Miguel, Leo, y García Calvo, 2016), que los responsables de la gestión deportiva doten de los medios necesarios para que se desarrollen correctamente entrenamientos y competiciones (Peris Delcampo, 2003), y que los padres y madres sepan comportarse en el ambiente deportivo (Ortín, 2009; Pulido, Borrás y Ponseti, 2019).

Buceta (2015) afirma la importancia del entorno deportivo y expone una lista de los aspectos que aportan calidad a la experiencia deportiva:

a) Si las competiciones se consideran un medio y no un fin, todos los deportistas que cumplan con su compromiso de asistir a los entrenamientos y tengan un correcto comportamiento, deberían participar. La competición en el deporte base forma parte del entrenamiento, ya que la finalidad de la misma es seguir aprendiendo. Por tanto, es imprudente que los jóvenes deportistas que vayan a entrenar, se esfuercen y se comporten adecuadamente, estén demasiado tiempo siendo suplentes y/o casi nunca jueguen en las competiciones. Si un deportista a nivel base solo entrena sin tener participación significativa en competiciones, es probable que se desmotive y termine abandonando de manera prematura el deporte.

b) La dificultad de las competiciones debería ser variada (en algunas ocasiones fáciles, en otras difíciles y, en su mayoría, igualadas) para que se produzca la formación deportiva correctamente. Los entrenadores deben tener la habilidad de transmitir un aprendizaje a cada actividad deportiva, tanto a las victorias como a las derrotas.

c) La carga de trabajo debe ser la apropiada en función de la edad y las posibilidades físicas de los jóvenes. Estos deben poder responder físicamente a las exigencias de los entrenamientos y las competiciones, y tener el tiempo suficiente para recuperarse de cada esfuerzo. El sobreentrenamiento provoca saturación, bajo rendimiento, lesiones y riesgo de enfermedades. Se deben considerar imprescindibles los descansos.

d) Las actividades, competiciones y entrenamientos, deberán enfocarse a la consecución del objetivo primordial del deporte en edades tempranas: fortalecer el interés de los deportistas favoreciendo que adquieran el hábito de realizar deporte y continúen practicándolo, se diviertan, aprendan, mejoren, perciban que son competentes y obtengan el reconocimiento del entrenador.

e) Si se pretende que en estas edades, más allá del propio deporte, se contribuya al desarrollo de valores relevantes para la vida de los futuros adultos es necesario que el plan de actividades incluya los elementos pertinentes: el primero de todos es el compromiso. Sin compromiso el deporte pierde su valor educativo. Para desarrollar valores como la disciplina, la perseverancia o la superación de dificultades se requiere un compromiso con el deporte. No es importante que el compromiso sea muy exigente, pero sí que exista un compromiso razonable en función de la edad y otras circunstancias de los deportistas. Es recomendable comenzar con un compromiso poco ambicioso y más adelante aumentar su dedicación al deporte.

f) Entrenar bien es mejor que entrenar mucho. En la medida en que los jóvenes se van desarrollando y madurando, la carga de actividad debe aumentar, pero es un error que suceda antes de tiempo, ya que siendo así, se quema a los deportistas física y mentalmente cuando aún son muy jóvenes.

Lapuente (2012) a través de una investigación en entornos deportivos excelentes, encontró que la forma en que el entrenador organizaba los entrenamientos era una de las variables más importantes para darse un desarrollo deportivo de calidad en los jóvenes deportistas. La filosofía de entrenamiento, los valores del entrenador y su motivación intrínseca en relación a su trabajo, eran factores determinantes en la mejor disposición del entorno deportivo de excelencia.

Así, en un entorno deportivo de calidad estos entrenadores afirmaban que su filosofía de entrenamiento era la de sacar el máximo rendimiento de los deportistas, con exigencia y disciplina, pero formando buenos deportistas y buenas personas donde los valores más transmitidos fueran el respeto, la humildad, el trabajo y el disfrute de la actividad (Guzman y García-Ferriol, 2002; Lapuente, 2012). La motivación de estos entrenadores residía en la mejora de los deportistas y en la consecución de sus objetivos. Por tanto, establecían sus objetivos vinculados y ajustados a los deportistas, de forma consensuada en la mayoría de los casos a través de objetivos concretos y planificados de forma individualizada.

Lapuente (2012; 2017) en su trabajo concluye que el entorno deportivo es un factor clave inherente al proceso de formación de un deportista, de tal forma que la calidad de este entorno deportivo determinará la calidad del deporte que practiquen y disfruten los jóvenes deportistas. Si queremos jóvenes deportistas que se formen como personas y como deportistas creciendo a través del deporte debemos poner especial hincapié en la calidad del entorno deportivo en el que conviven los niños.

Por tanto, en el deporte que estudiamos en este trabajo, el fútbol tiene un papel determinante en lo referido a la formación de un amplio número de jóvenes. Los niños se formarán como personas y como deportistas a través del deporte pero, el tipo de formación que adquieran va a depender en gran medida de la calidad del proceso de formación y de la calidad de la competencia de los entrenadores que diariamente dirigen sus prácticas deportivas (Mesquita, Farias, Rosado, Pereira y Moreno, 2008; Pulido, Merino, Sánchez-Oliva, Tapia y García-Calvo, 2019).

CAPÍTULO 3.

Deporte Base

Introducción

Dentro del ciclo vital, el período evolutivo que presenta mayor probabilidad para que se produzca la adquisición de un hábito o de un estilo de vida saludable se relaciona con la infancia (Kelder, Perry, Klepp y Lytke, 1994; Peris Delcampo, 2003). En esta franja de edad, los niños repiten una rutina al considerarla como un comportamiento habitual sin cuestionarse los beneficios o perjuicios que pueda tener esa actividad (Latorre, 2006; Latorre y Herrador, 2003). Por tanto, es en la infancia donde se destaca la importancia de la iniciación deportiva y de la creación del hábito de la práctica deportiva. Como explica Dosil (2004):

> La iniciación deportiva es un período de tiempo variable que transcurre desde que se comienza a practicar una actividad física-deportiva hasta que se adquiere el aprendizaje de las destrezas mínimas para realizarla de forma autónoma y/o se ha alcanzado el control suficiente para hacerla con objetivos de mantenimiento o perfeccionamiento (Dosil, 2004, p. 309).

Además, Romero (2003) detalla que el deporte base debe ser una práctica deportiva que se caracterice por los siguientes aspectos:

- Un medio de desarrollo de la persona, independientemente del resultado y del nivel de rendimiento, atendiendo al desarrollo individual (mejora de capacidades, habilidades, destrezas, de la salud y de la calidad de vida).
- Adopción de actitudes que no sean de rivalidad ni agresivas.
- Desarrollo de actitudes de cooperación (valores).

Por tanto, el mantenimiento de un estilo de vida saludable es más probable en la edad adulta si dichos hábitos se establecen durante la infancia ya que los niños que realizan actividad física regular tienen más probabilidad de convertirse en adultos activos (Dosil, 2004; Peris Delcampo, 2003; Tuero del Prado y Márquez, 2006). En este sentido, Vázquez

(2001) menciona la relevancia que ha alcanzado el paradigma deporte-salud y cómo distintos países europeos, incluido España, han integrado en el currículum educativo las prácticas deportivas (Balázs et al., 2016) para la adquisición de hábitos de ejercicio físico que perduren una vez terminados el período escolar.

Así, el deporte en edad escolar es materia de estudio en los centros educativos a través de la asignatura de Educación Física (Balázs et al., 2016; Cantón y Sánchez-Gombáu, 1997; Dosil, 2001, 2003; Durán, 1996; Torrebadella-Flix y Domínguez, 2018). Sin embargo, gran parte de la práctica deportiva se lleva a cabo en un contexto distinto al programado en el currículum escolar (Torregrosa y Cruz, 2006). Uno de los motivos que desencadena este hecho puede ser la escasez de horas lectivas que presenta esta asignatura a lo largo del período académico (Cantera y Devís, 2000; García-Soler, 2016; Jiménez et al., 1999; Rodríguez-Allen, 2000).

Así, en este sentido cuando se habla de deporte para jóvenes en edad escolar también se refiere a todas aquellas actividades que, de forma organizada, se realizan fuera del programa de la asignatura de Educación Física. El Consejo Superior de Deportes (2011) explica esta situación de la siguiente forma: "los jóvenes deportistas se organizan en equipos y participan en entrenamientos y competiciones bajo la supervisión de una persona adulta que los lidera".

Enfrentarse al gran desafío de ejercer el liderazgo en el deporte infantil y juvenil es una tarea muy importante ya que, la formación educativa de esta actividad dependerá del tipo de relación que establezcan los entrenadores con sus deportistas (Buceta, 2015; Pulido et al., 2019; Smoll y Smith, 2009). Los diferentes agentes implicados en el contexto deportivo ejercen gran influencia en la forma de desarrollar el deporte infantil y juvenil (Betancor, 2001; Carratalà, Gutiérrez-Sanmartín, Guzmán y Pablos, 2012; Monteagudo, 2016).

Por ello, en esta etapa tiene un papel muy destacado el llamado “triángulo deportivo” (Smoll, 1991), formado por las tres figuras más relevantes en este período: el deportista, el entrenador y las familias, fundamentalmente padres y madres del deportista. Además, otras personas como los árbitros o los organizadores de las competiciones deportivas para jóvenes (Dosil, 2004), así como sus iguales (Monteagudo, 2016), también influyen en la participación y en la calidad de la experiencia deportiva de los jóvenes (Smoll y Smith, 2009), apareciendo así el “cuadrado deportivo” (Ortín, 2009) y el “pentágono deportivo” (Dosil, 2004). Estos aspectos se describirán con más detalle en el apartado posterior denominado “La evolución del triángulo deportivo”.

Diversas investigaciones remarcan la influencia que ejercen los entrenadores (Chan, Lonsdale y Fung, 2012; Gillet, Vallerand, Amoura y Baldes, 2010), las familias (Arthur-Banning, Wells, Baker y Hegreness, 2009; Chan et al., 2012; Díaz-Aguado, 2003; Fernández, 1999) o los iguales (Chan et al., 2012) en la motivación, la toma de decisiones y los comportamientos de los jóvenes deportistas. Así, los responsables del deporte de iniciación deberían preocuparse de que los jóvenes encuentren en él un medio para su desarrollo, tanto para aquellos cuyo objetivo es llegar a la élite deportiva, como para los que quieren disfrutar del deporte como medio de diversión, de relación y de práctica de actividad física que fomenta la salud (Buceta, 2015; Torregrosa y Cruz, 2006). Por tanto, debido al papel relevante que tiene el deporte en la formación educativa de los jóvenes, se requiere de profesionales cualificados para dirigir e intervenir en el proceso de formación deportiva.

3.1. EL MODELO DE DEPORTE FORMATIVO VERSUS EL MODELO DE DEPORTE PROFESIONAL

Cuando hablamos de deporte se hace necesario especificar a qué tipo de deporte nos estamos refiriendo. En este sentido, Blázquez (1995) considera "deporte recreativo" a aquel que es practicado por placer y diversión, sin ninguna intención de competir o superar a un adversario, únicamente por disfrute; el "deporte competitivo" es el realizado con la finalidad de vencer a un adversario o de superarse a sí mismo; y el "deporte educativo" sería aquel cuyo objetivo fundamental es el desarrollo humano y la adquisición de valores positivos personales (UNESCO, 1978).

Los jóvenes que inician una carrera deportiva y la mantienen durante su adolescencia y juventud acabaran siendo la mayoría adultos activos y una minoría deportistas de élite. Los modelos deportivos o los participantes en el deporte de iniciación (organizadores, padres, entrenadores, deportistas, compañeros, árbitros) deberían asegurar que cualquiera que practique deporte pudiera encontrar en la actividad deportiva aquello que busca, tanto si es divertirse, pasarlo bien y estar en forma, como si lo que pretende es llegar a la élite en un deporte concreto (Torregrosa y Cruz, 2006). Es decir, no debería haber incongruencias entre los objetivos (competitivo, recreativo o educativo) que persigue un club y las metas de entrenadores y/o jugadores (García et al., 2018).

Debido a que la inadecuación de los objetivos por parte de organizadores y jugadores puede desencadenar la no consecución de sus metas o incluso el abandono deportivo (García et al., 2018), en el sistema deportivo infantil y juvenil debería convivir un modelo de deporte escolar con mayor énfasis en la educación y un modelo federativo con mayor énfasis en la competición, siendo dos sistemas complementarios. Ya que la existencia de un solo modelo tanto en el caso del modelo que copia el deporte profesional, como el modelo que solo tiene

en cuenta el enfoque educativo, hace que aquellos jóvenes que busquen otro objetivo se desgasten y acaben abandonando el deporte (Buceta, 2015; Torregrosa y Cruz, 2006).

En el caso en el que los jóvenes abandonaran el deporte prematuramente, estaríamos olvidando el objetivo principal del deporte infantil y juvenil: ser adultos activos. Pero, ¿qué, quién y cómo determina que los jóvenes que practican deporte hoy, sean adultos activos mañana? (Torregrosa y Cruz, 2006). Debemos tener en cuenta que el *qué* viene determinado por el modelo o los modelos deportivos que se ofrezcan a los jóvenes que hacen deporte (García et al., 2018), y el *quién* y el *cómo* por el entorno deportivo y su influencia (Monteagudo, 2016). Por ello es tan importante mejorar la calidad de la experiencia deportiva de los jóvenes.

El deporte, por tanto, ha dado lugar a dos vertientes que deberían estar cada vez más distanciadas en la práctica: por un lado, el deporte espectáculo con la persecución constante de la excelencia y el triunfo (Julián et al., 2016) y, por otro lado, la práctica física y deportiva como medio de educación integral, contacto con la naturaleza, promoción de la salud, disfrute, relación social y aspectos lúdicos y formativos (Buceta, 2015; Oja y Telama, 1991).

La mayoría de los programas deportivos para jóvenes deben estar orientados a proporcionar una experiencia social saludable. El deporte en estas edades tiene características propias que lo diferencian del deporte profesional. Conocer, comprender y respetar estas características específicas es fundamental para que los agentes de socialización que rodean al deportista ayuden en la adquisición de los beneficios que la actividad deportiva puede proporcionar (García et al., 2018). Por ello, se debe detallar la separación entre los modelos profesionales y los modelos formativos en el deporte (Buceta, 2015).

En el deporte de élite el objetivo de los entrenamientos es preparar a los deportistas para que rindan en las competiciones. En el deporte infantil y juvenil el objetivo debería ser

preparar a los deportistas para que aprendan a través de la competición. Como se ha comentado previamente, el deporte infantil y juvenil no es el deporte de élite en pequeño, según Buceta (2015), "tiene unas características que en ocasiones coinciden, otras veces se parecen y en bastantes casos difieren. Comprender su singularidad es fundamental para los entrenadores" (p. 57). Aquí la competición es una actividad más del proceso formativo, deportivo y humano. Por lo tanto, en el deporte base no se trata de organizar el entrenamiento de manera que los deportistas lleguen en sus mejores condiciones para rendir al máximo en cada partido, sino de asumir la competición como una parte más de un gran programa de entrenamiento.

En el deporte de élite, un buen ambiente favorece el trabajo eficaz y contribuye a la cohesión de equipo, por lo que es un elemento muy recomendable, pero no es imprescindible. En el deporte de base es fundamental. Cuando predomina el buen ambiente (Deci y Ryan, 2000), los jóvenes están más contentos y su continuidad en el deporte es más probable. Si el ambiente es estresante, puede aparecer la ansiedad, el rechazo y el abandono.

Los deportistas de élite siguen unas rutinas estrictas que incluyen distinta acciones: la hora de despertarse, qué y cuándo comer por última vez, charlas, visualizaciones, ejercicios de calentamiento, etc. En muchos casos esto supone un largo período de tiempo previo con actividades programadas. En el deporte base no se realizan estas acciones rutinarias tan centradas en la potenciación del rendimiento, aunque sí se pueden llevar a cabo pequeñas rutinas centradas en el disfrute del joven deportista restando nervios y estrés precompetitiva (Buceta, 2015).

Algunos de los principales objetivos de los deportes profesionales están directamente relacionados con el éxito deportivo, el éxito económico y el espectáculo deportivo (Smoll y Smith, 2009).

El deporte como espectáculo es uno de los grandes negocios del siglo XX y la televisión ha explotado este segmento (Avelaneda y Lopes da Silva, 2012). El énfasis en la competición, en el comportamiento de los aficionados y en la exposición de jugadas violentas o espectaculares indican la transformación del deporte espectáculo en un *teleespectáculo* (Betti, 1998). La televisión selecciona las imágenes y las interpreta proponiendo un modelo de lo que es el deporte y de lo que es ser deportista (Betti, 2003).

Determinados eventos deportivos se convierten en interés general y en difusión cultural creando un gran cantidad de programas televisivos relacionados con estos deportes. Un porcentaje elevado de programas de televisión en Europa son de tipo deportivo (Díaz y González, 2005). En España, por ejemplo, donde el deporte que más difusión genera es el fútbol, las televisiones tienen garantizada la audiencia cuando se enfrentan grandes equipos rivales. Sin embargo, la realidad de este hecho es que se está vendiendo el deporte como un producto televisivo de espectáculo (Avelaneda y Lopes da Silva, 2012) olvidando sus objetivos principales.

Además del teleespectáculo (Betti, 1998), otra de las actividades económicas que rodea al deporte profesional son las apuestas deportivas. Con la legalización del juego online en España (Ley 13/2011, en junio de 2012), este sector se ha expandido convirtiéndose en una actividad económica que surge del deporte (Gómez, 2012). La gama de apuestas ofrecidas por las empresas dedicadas a este sector abarca prácticamente todos los eventos deportivos del mundo y en todas las variedades: fútbol de todas las ligas y competiciones, apuestas en hipódromos y canódromos, automovilismo, motociclismo, baloncesto, tenis, etc. Los primeros datos oficiales disponibles corresponden al año 2012, cuando se concedieron las licencias a los operadores. En este año, se realizaron 47 millones de apuestas, que

implicaron 310 millones de euros, de los que se repartieron 254,3 millones en premios, quedando un margen de beneficios de 55,5 millones de euros (Gómez, 2012).

La transmisión del deporte a través de la televisión debería incentivar una práctica deportiva adecuada para jóvenes y para adultos (Díaz y González, 2005). Sin embargo, cuando convertimos el deporte en un espectáculo y en una actividad generadora de dinero se contrarrestan los valores positivos que debería transmitir y, en este proceso, es fundamental el papel que desempeñan los entrenadores de deporte base para transmitir valores y educar a los deportistas en conductas adecuadas relacionadas con el deporte, demostrando los beneficios que se obtienen de su práctica (Avelaneda y Lopes da Silva, 2012).

Tal y como indica Mendoza (2016, p. 32):

> Sin duda, el deporte profesional se ha convertido en la nueva economía, en el modelo perfecto de globalización. Se trata de la implantación de un único patrón deportivo impuesto, asumido y aceptado en los lugares más recónditos del planeta, en todos los países, cuyo basamento fundamental, objetivo y denominador común es la rentabilidad (Mendoza, 2016, p.32).

Los niños no son profesionales, aunque algunos de ellos puedan llegar a serlo si siguen practicando deporte con ese objetivo. El modelo educativo del deporte tiene un foco diferente: el desarrollo de la persona. Lo más importante no debe ser cuántas veces se gana, o el dinero que se puede obtener, sino la calidad de la experiencia deportiva (Smoll y Smith, 2009). En este sentido, la participación deportiva es un proceso educacional a través del cual los jóvenes pueden aprender a hacer frente a problemas en su vida futura, ganar no es la meta principal en esta etapa (Buceta, 2015). Los beneficios se miden en términos de las habilidades y las características personales que se hayan obtenido, no en términos de dinero (Smoll y Smith, 2009).

Es decir, la mayor parte del deporte profesional es una empresa comercial en la que el éxito deportivo se mide en dinero y victorias. Mientras que en el modelo de desarrollo deportivo, el deporte es un lugar para el aprendizaje, en el que el éxito se mide en términos de crecimiento y de desarrollo personal. Como indica Buceta (2015) en el deporte de élite ganar es un fin, la razón que justifica todo el esfuerzo. Sin embargo, en el deporte infantil y juvenil, competir y ganar deben ser un medio para desarrollar habilidades y valores que conlleva el deporte y favorecer el avance deportivo y humano de los deportistas jóvenes. En el deporte base cuando se sobrevalora ganar, convirtiéndose en lo que más importa, siendo un fin más que un medio, esa poderosa herramienta puede resultar perjudicial (Buceta, 2015; Smoll y Smith, 2009). Así:

> El modelo de deporte de desarrollo debería valorar aspectos como la asistencia a los entrenamientos y competiciones, el esfuerzo, la cooperación con los compañeros, la competición deportiva con los contrarios -respetando el reglamento- y el hecho de divertirse y pasárselo bien, por encima de los resultados. Por tanto, para que el deporte pueda llegar a ser una tarea educativa y de integración social y cultural se deberán revisar los objetivos del deporte en edad escolar, el papel de los padres, técnicos o entrenadores y compañeros, así como árbitros y organizadores de competiciones (Cruz, 2003, p. 16).

Algunos entrenadores menos competentes y menos formados, utilizan en el deporte base el baremo ganar/perder como indicador de progreso. Cuando se gana se asume que el deportista avanza y cuando se pierde al contrario (Pastor et al., 2017).

Si el deporte base se centrara en la victoria puede aparecer un problema relacionado con la dicotomía esfuerzo-éxito. Destacar y ganar en la infancia contribuye a desarrollar una relación esfuerzo-éxito determinada, apareciendo un problema cuando esta relación cambia con el tiempo. Inicialmente el deportista hace un esfuerzo para ganar con asiduidad. Más adelante necesita un mayor esfuerzo para ganar y disminuye las veces en las que se obtiene el éxito. Es decir, más esfuerzo menos éxito. Por lo tanto, la ansiedad y la insatisfacción consigo

mismo y con el deporte aumentan. Y es muy probable que haya vinculado el valor que se da a sí mismo como persona al éxito deportivo, por lo que ganar no solo supone un fracaso en el deporte, también significa fracasar como persona (Buceta, 2015).

La idea del éxito está muy relacionada con la orientación motivacional que utilizan los entrenadores con sus jugadores (Castro-Sánchez, Zurita-Ortega, Chacón-Cuberos y Lozano-Sánchez, 2019). Se encuentra la orientación al ego y la orientación a la maestría (Smoll y Smith, 2009).

En este sentido, los autores indican que una orientación al ego implica que las personas definen el éxito como ganar o ser mejor que los demás. Siempre están comparándose con los otros y no se sienten exitosos salvo que se vean actuando mejor que los demás. Todo lo que no sea una victoria se considera un fallo personal. Mientras que una orientación a la maestría consiste en concentrarse en su propio esfuerzo y en sus propios logros en lugar de compararse con los demás. Los deportistas en este caso pueden sentirse exitosos cuando aprenden algo nuevo, cuando aprecian una mejora en su propio rendimiento, o cuando dan su máximo esfuerzo.

Por lo tanto, una orientación al ego correspondería con el modelo de deporte profesional donde ganar lo es todo, mientras que en el modelo de deporte de desarrollo debe darse un clima motivacional orientado a la maestría (Smoll y Smith, 2009). En este sentido, un entrenador considerado excelente debe conducir a sus equipos hacia un clima motivacional orientado a la maestría, donde el objetivo es obtener un crecimiento positivo del joven como deportista y como persona (Castro-Sánchez et al., 2019). El énfasis en los entrenamientos y en los partidos debe centrarse en el esfuerzo, el aprendizaje y la mejora personal.

Las instituciones deportivas deben asumir la responsabilidad de preservar la salud mental de los deportistas jóvenes. Es muy nocivo que desde edades muy tempranas existan competiciones que exacerben la importancia de ganar y acentúen el riesgo de que el autoconcepto y la autoestima de los jóvenes dependan del éxito (Buceta, 2015).

3.1.1. Entrenador de Base VS Entrenador de Élite

El entrenador es la persona encargada de guiar el proceso de entrenamiento y mejora deportiva a lo largo de los años de un deportista. En las etapas iniciales del deporte base es muy importante que el entrenador esté capacitado y actúe en consonancia con la edad y nivel de sus jugadores, adecuando a estos todos los contenidos del entrenamiento y adecuando los objetivos a cada categoría (Pastor et al., 2017). La labor del entrenador de jóvenes deportistas solo se debería plantear desde una perspectiva de actuación educativa y lúdica, haciendo necesario añadir variables psicoeducativas y de personalidad a su formación (Maestre, Garcés de los Fayos, Ortín e Hidalgo, 2018).

Durante los primeros años de práctica deportiva, el entrenador debe desempeñar su labor como educador y formador. El vínculo relacional que se genera entre entrenador y deportista es un factor determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, convirtiéndose en la figura más importante, junto a la familia, para la motivación y el desarrollo de habilidades psicológicas, personales y sociales del deportista (Maestre et al., 2018; Pastor et al. 2017).

En función de la categoría que entrena, el entrenador destaca por su especialización técnica pasando de ser la única persona encargada de la formación de los jugadores en el deporte base (preparación técnica, táctica, física y psicológica), a ser responsable de un equipo de trabajo en el deporte de alto rendimiento (preparador físico, médico, fisioterapeuta,

psicólogo). Además, los entrenadores de élite presentan una larga trayectoria deportiva, competitiva y profesional que les permite tener un gran conocimiento de la disciplina deportiva en todas las facetas del alto rendimiento (Salinero y Ruiz, 2010).

En el entrenador de base deben predominar más sus características como educador que su especialización técnica (Maestre, et al., 2018; Pastor et al. 2017). Esto supone que el entrenador de base debe superar el modelo tradicional de desarrollo profesional y pasar de un enfoque parcial, en el que la técnica recibe una atención preferente, a una concepción global e integradora en la que se incluyen todos los factores: fundamentos deportivos, desarrollo coordinativo, condicional y transmisión de hábitos, valores y actitudes, demostrando que es más importante la formación del jugador que la progresión de su profesión. (Álamo, Amador y Pintor, 2002; Maestre et al., 2018; Pérez, 2002a; Pino, Vegas y Moreno, 2001).

Respecto al alto rendimiento, donde suele haber una dedicación deportiva plena, el entrenador busca ayudar a los deportistas a conseguir su más alto nivel de rendimiento deportivo a través de su preparación física, técnica, táctica y psicológica. Los objetivos y las funciones del entrenador están enfocadas a lograr el máximo rendimiento deportivo posible (Pastor et al. 2017).

En cuanto a la labor con niños y jóvenes, los entrenadores son modelos educativos de referencias y tienen un alto grado de influencia sobre ello; por lo que su labor cobra una importancia especial desde una perspectiva de tecnificación deportiva, de formación y de educación en valores (Maestre et al., 2018). Su labor debe ser el aprendizaje del deporte a nivel técnico, táctico y educativo (Maestre et al., 2018).

3.2. LA EVOLUCIÓN DEL TRIÁNGULO DEPORTIVO

Realizar actividad física o deporte puede ser fuente de grandes beneficios. Sin embargo, la práctica deportiva mal dirigida por el entrenador y/o con una implicación inadecuada por parte de los padres, puede ocasionar perjuicios emocionales y físicos en un joven deportista (Galera, 2015).

Como se ha comentado previamente, la práctica deportiva infantil y juvenil puede presentar tres objetivos: competitivo, recreativo o educativo. Sin embargo, se han generado controversias en cuanto a los posibles problemas con la especialización temprana, las competiciones para los jóvenes, el excesivo énfasis puesto en el triunfo, el estrés, la gestión de los adultos y el abandono de la práctica a edades tempranas (Arthur-Banning et al., 2009; Cervelló, Escartí y Guzmán, 2007; Galera, 2015; García et al., 2018; Gimeno-Marco, 2003; Scheerder, Taks, Vanreusel y Renson, 2005; Taks y Scheerder, 2006).

Son numerosos los eventos deportivos donde las aficiones destacan por los insultos a árbitros, entrenadores e incluso a los rivales y propios compañeros de equipo, siendo este tipo de conductas observadas por muchos niños (Lorenzo y Cubero, 2014). Estos comportamientos no solo están presentes en grandes estadios de deportes profesionales, sino también en terrenos de juego de los deportistas más jóvenes siendo los protagonistas de estos comportamientos los propios padres, quienes ejercen una gran influencia en el desarrollo integral de los deportistas en todo el proceso deportivo (Lorenzo y Cubero, 2014; Sánchez-Miguel, Leo, Sánchez-Oliva, Amado y García-Calvo, 2013).

Los estudios existentes respecto a este tema constatan que las interacciones parento-filiales que se producen en el ámbito deportivo no siempre son las más adecuadas para el

fomento de un óptimo desarrollo deportivo (Amenábar, Sistiaga y García, 2008; Castaño, 2018; Lorenzo y Cubero, 2014; Romero, Garrido y Zagalaz, 2009).

Las conductas parentales erróneas más frecuentes son: ejercer un apoyo inadecuado, plantear exigencias demasiado elevadas, no darle el valor adecuado al entrenador, pensar que los goles o los puntos conseguidos por su hijo son lo único importante para demostrar la valía como jugador, hacer responsables de los errores de su hijo al entrenador, a los compañeros o a la actuación del árbitro (Lorenzo y Cubero, 2014; Roffé, Fenili y Giscafré, 2003).

El origen de algunos de estos comportamientos se relaciona con la consideración del deporte como una competición, más que como una oportunidad para participar y aprender. El oponente es visto como un adversario al que derrotar (Durán y Jiménez, 2006) y ganar es la única meta. Ante esta realidad, la práctica deportiva pierde su sentido pedagógico (Castaño, 2018; Mayoral, 2012). Todos estos comportamientos son una barrera y un impedimento para el desarrollo integral de los jóvenes deportistas, influyendo tanto en las propias destrezas y habilidades deportivas, como en las sociales y personales (Castaño, 2018; Lorenzo y Cubero, 2014).

Las medidas que se han adoptado para intentar solventar estas dificultades están relacionadas con intentar alejar a los padres de los deportistas: cambio de reglamento para legislar sobre los padres, la actuación de los clubes que prohíben el acceso de los padres a los entrenamientos, etc. (Lorenzo y Cubero, 2014; Pastor et al. 2017). Distanciar a una de las principales figuras de referencia como modelos para el deporte y para el fomento del desarrollo integral de los propios deportistas, no parece que sea una solución correcta ya que los modelos teóricos del deporte base detallan que la figura de las familias es fundamental para el desarrollo deportivo de los jóvenes (Lorenzo, Cubero, López y Hertting, 2017; Sánchez-Miguel et al., 2015).

Tal como citamos en el inicio de este capítulo, entre estos modelos teóricos se encuentra el triángulo deportivo (Smoll, 1991). En este triángulo deportivo están implicadas e interrelacionadas las tres figuras más relevantes en este etapa: el deportista, el entrenador y las familias, especialmente padres y madres.

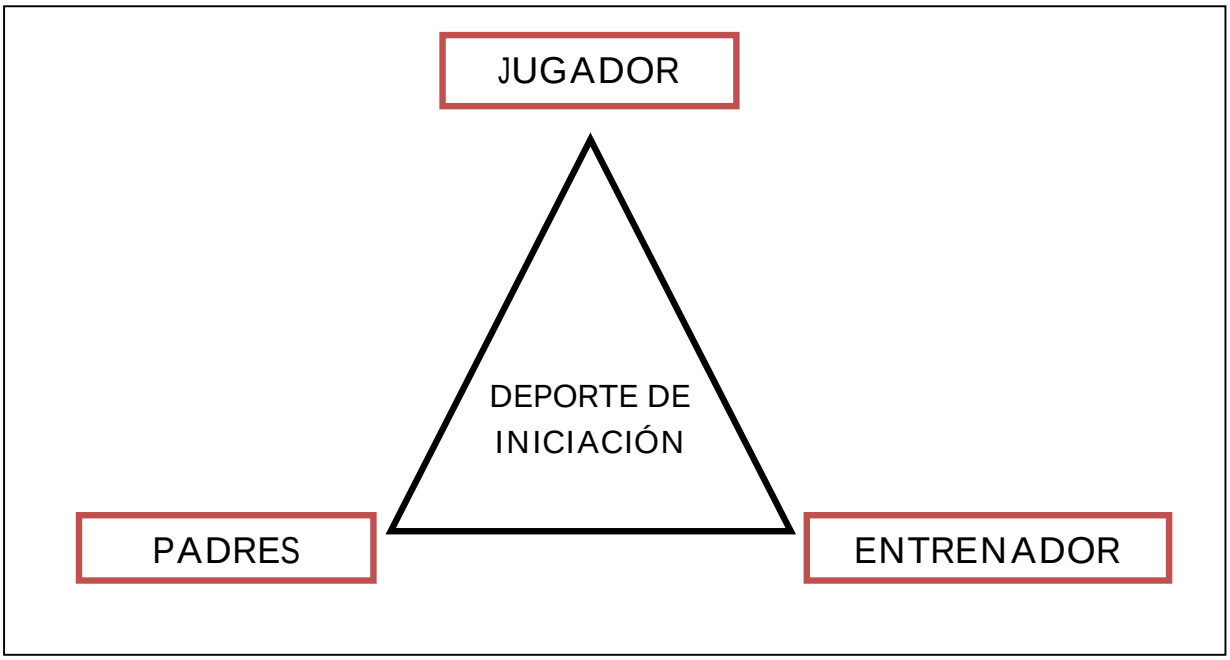


Figura 4. Triángulo deportivo (Smoll, 1991)

La labor de los adultos en el deporte de iniciación es básica para un correcto crecimiento deportivo y personal de los jóvenes que practican deporte (Ortín, 2009; Sánchez-Miguel et al., 2015). Padres y madres juegan un papel muy importante en la formación de características personales de los jóvenes deportistas (Cruz et al., 1996; Lorenzo et al., 2017; Romero et al., 2009).

Como se ha puesto de manifiesto en numerosos estudios (Brustad, 1988; Buceta, 2004; Cruz, Boixadós, Torregrosa, y Valiente, 1995; Ezquerro, 2005; Gimeno-Marco, 1995, 2003; Greendorfer, 1992; Martens, 1978; Passer, 1983; Pelegrín, 2002; Shields y Bredemeier,

1994; Weinberg y Gould, 1996; Weiss, 1995) entrenadores y padres son responsables, en gran medida, de las consecuencias que sobre el desarrollo psicológico y físico tendrá la práctica deportiva de sus hijos. Ambas partes tienen la gran responsabilidad de contribuir en la mejor y mayor medida posible al desarrollo de estos jóvenes en pleno proceso de formación (Gimeno-Marco, 2006; Lorenzo et al., 2017; Sánchez-Miguel et al., 2015;).

Esta tarea no es fácil, requiere que entrenadores y padres sepan trabajar en equipo conjuntamente e, individualmente, manejen actitudes sólidas (comprensión, colaboración, respeto, persistencia, confianza, etc.), ciertos conocimientos (qué conviene hacer y qué no en determinadas situaciones) y habilidades (como escuchar, preguntar, mostrarse asertivo al recibir o formular una crítica) (Gimeno-Marco, 2006).

Como señalan Pastor et al., (2017) las características ideales de los padres, que todo entrenador querría son:

- Que no insulten al rival ni al árbitro desde la grada.
- Que no desconcentren a los jugadores mientras compiten.
- Que sepan controlar sus propias emociones.
- Que acepten el papel del entrenador.
- Que muestren interés por el equipo.
- Que compartan los valores del club.
- Que sean modelos para sus hijos.
- Que se preocupe de cómo lo ha pasado su hijo, de lo que ha aprendido y no solo del resultados de la competición.
- Que respeten a los trabajadores del club.
- Que no estén pendientes del resultado y mostrarse satisfecho.
- Que sepan aceptar los éxitos y los fracasos, sin increpar a nadie.

Algunos de estos motivos ideales movilizan a muchos clubes, instituciones y colegios a ofrecer formación a familias creando escuelas de padres con el fin de dar herramientas necesarias para que todos los aspectos anteriores se puedan llevar a cabo (Lorenzo et al., 2017).

La Conferencia Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA) (Ibarra, 2008) aconseja que las familias y el público eviten:

- Exigir esfuerzo sin límite.
- Requerir un comportamiento de "estrella"
- Ridiculizar a jugadores.
- Hablar despectivamente del entrenador y su tarea.
- Reclamar agresividad o violencia hacia el adversario.
- Faltar al respeto.
- Mantener actitudes racistas, amenazar, agredir y comportarse violentamente.

Asimismo, diversos organismos han elaborado documentos que presentan normas comunes para la práctica del deporte en base a los principios de igualdad, solidaridad, tolerancia, seguridad y respeto. Es el caso del Código de Ética Deportiva del Consejo de Europa (1992) y del Código Deontológico de la Educación Física del Consejo General de Colegios Oficiales de Licenciados en Educación Física y en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte en España (CGCOLEF) (2010).

Por tanto, basándonos en la teoría del triángulo deportivo, se establecen tres objetivos a lograr en el deporte base: mantener una buena comunicación entre los tres elementos, lograr una orientación educativa de la práctica deportiva y evitar la presión por los resultados inmediatos y el consiguiente estrés de los jugadores (Cruz, 1997; Romero, 2004; Sánchez, 2001).

Para el éxito del triángulo deportivo, la forma de tratar a los padres por parte del entrenador es decisiva. Aquellos padres que no están suficientemente informados sobre el deporte infantil y juvenil pueden hacer que los jóvenes deportistas no obtengan todos los beneficios posibles derivados de su presencia en un equipo deportivo (Smoll y Smith, 2009).

Por ello, para tratar de evitar problemas posteriores es recomendable llevar a cabo una reunión estructurada del entrenador con los padres donde se informe de los objetivos de formación (deportivos y extradeportivos), la metodología para conseguirlos, las normas internas, las posibles dificultades que puedan aparecer durante la temporada, el comportamiento que deben presentar los padres en entrenamientos y competiciones, la comunicación entre padres y entrenadores y resolver posibles dudas. Facilitando una dinámica de trabajo adecuada, donde exista mayor participación, comunicación e implicación por parte de los padres (Anshel, 2003; Buceta, 2004, 2015; Smoll y Smith, 2009).

Tanto padres como entrenadores son modelos para los jóvenes deportistas. Los padres por transmisión de valores sin centrarse en resultados y los entrenadores como modelos deportivos. Por tanto, la forma de entender el deporte de iniciación y la actuación de los padres y los entrenadores deben ir en la misma línea (Castaño, 2018; Lorenzo et al., 2017). Así, en el deporte infantil, el psicólogo del deporte debe priorizar el asesoramiento, fundamentalmente a entrenadores y padres, en lugar del trabajo directo con el deportista (Cruz, 2001).

Este triángulo deportivo ha ido evolucionando con el tiempo y se ha transformado en un cuadrado deportivo (Ortín, 2009, p. 118):

> Cada vez se da una mayor importancia a los compañeros como fuente de motivación o desmotivación en la realización de deporte en los jóvenes. Así, me permito transformar el triángulo deportivo por un cuadrado en el que aparezcan de manera más realista las líneas de influencia sobre los deportistas.

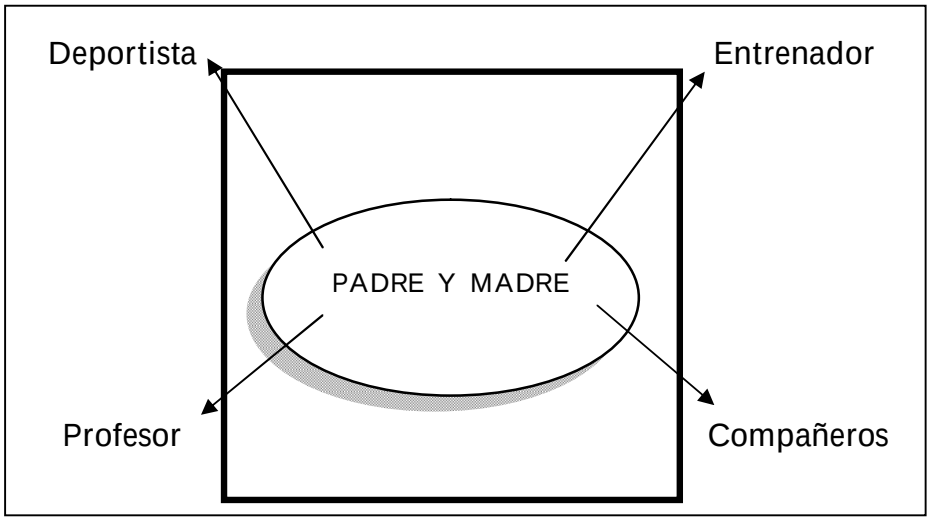


Figura 5: Cuadrado deportivo (Ortín, 2009)

El objetivo del cuadrado deportivo es identificar sobre qué agentes pueden los padres actuar de manera directa o indirecta a través del uso de la comunicación. En este caso, como son los padres y madres los agentes que buscan la comunicación con los demás, se sustituye a los padres por el profesor de educación física.

Desde este enfoque, los padres y madres pueden llevar a cabo una comunicación directa con sus hijos, con los profesores y con los entrenadores.. Además, es relevante la actitud de padres y madres tanto con los compañeros como con los rivales de sus hijos. Una de las formas en la que los padres pueden transmitir a sus hijos valores de convivencia y deportividad es manteniendo una adecuada comunicación con los demás deportistas y/o felicitarles por su esfuerzo. Esta comunicación debe ser sincera e ir acompañada de gestos acordes con el mensaje (Ortín, 2009).

La literatura especializada viene aportando evidencias de que agentes como los propios deportistas y sus compañeros, la forma de gestión de los clubes, la organización y la gestión de eventos deportivos, el clima de trabajo del equipo, el estilo de entrenador y cómo

las familias se comportan e interpretan el deporte de sus hijos, encauzan la dirección positiva o negativa de los valores que reciben y desarrollan los jóvenes deportistas (Bengoechea y Strean, 2007; Boixadós, Valiente, Mimbrero, Torregrosa y Cruz, 1998; Buceta, 2015; Castaño, 2018; Coakley, 2006; Estrada, 2014; Gimeno-Marco, 2003; Gutiérrez-Sanmartín, Carratalá, Guzmán y Pablos, 2009; Keegan et al., 2010; Lorenzo et al., 2017; Sánchez-Miguel et al., 2015).

A estos agentes socializadores, es necesario añadir a los jueces deportivos, subrayando la labor educativa que pueden y deben desempeñar. Dosil (2004) recoge lo anterior en su modelo del Pentágono en la Iniciación Deportiva.

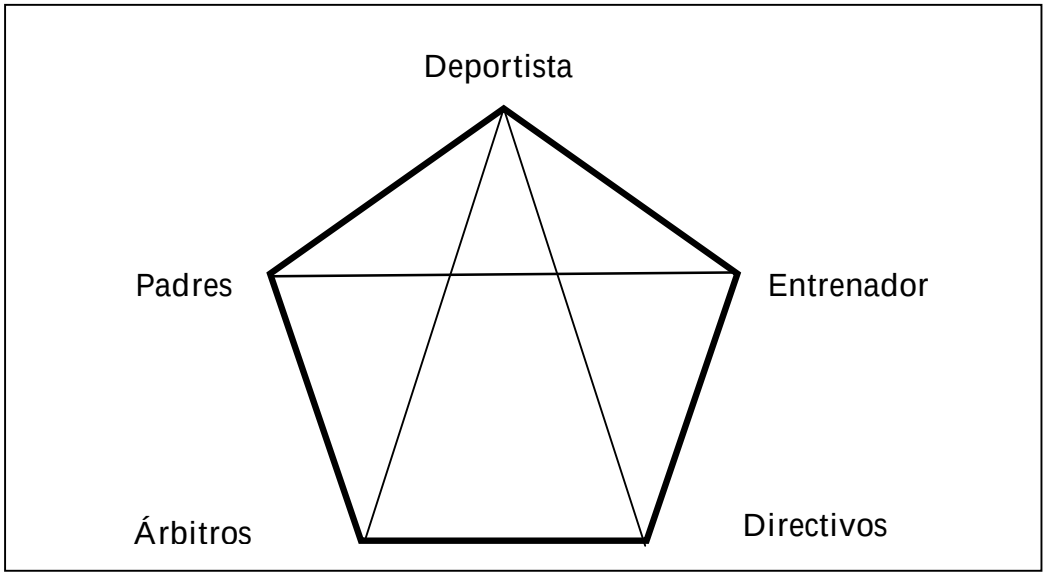


Figura 6. Pentágono en la Iniciación Deportiva (Dosil, 2004)

El pentágono deportivo está formado por una figura triangular en la parte superior donde los vértices están más cercanos entre sí, reflejando como las relaciones entre padres, entrenadores y jugadores son muy estrechas y situando a éstos últimos en la cúspide siendo los principales protagonistas. En la parte inferior se muestra a los árbitros y directivos y se observa como su disposición está más alejada del vértice superior, aunque mostrando su

intervención en el ámbito deportivo. Dosil (2004) define el pentágono deportivo de la siguiente forma:

Respecto a los agentes del vértice superior (entrenadores, deportistas y padres), diferentes estudios muestran la importancia que tienen los padres en la formación de las características personales del jugador (Cruz et al., 1996; Keegan et al., 2010; Pulido et al., 2019). El apoyo parental es fundamental para la participación, el compromiso y el éxito deportivo de los jóvenes (Gimeno-Marco, 2003; Keegan et al., 2010; Sánchez-Miguel et al., 2015; Teques y Serpa, 2009 y Torregrosa et al., 2007). La influencia de los padres es muy importante hasta aproximadamente la edad comprendida entre los ocho y los diez años, ya que es cuando el niño convive durante más tiempo con la familia y no ha establecido una red estable de relaciones sociales. Por ello, el feedback que le aportan sus padres para evaluar su competencia personal es fundamental (Brustad, 1988; Lorenzo et al., 2017).

La figura del entrenador tiene vital importancia en el proceso de formación, especialmente de jóvenes jugadores, puesto que es la persona que más interactúa con los jóvenes durante entrenamiento y partidos y adquiere, por tanto, una gran responsabilidad (Maestre et al., 2018; Pastor et al., 2017). El entrenador es el encargado de guiar los aprendizajes no solo interviniendo para la mejora de la ejecución sino también en el desarrollo integral del joven deportista. Los entrenadores proporcionan a sus deportistas experiencias positivas en la práctica deportiva, para lo cual enfatizan los logros que se relacionan con el dominio de la habilidad, la diversión, el esfuerzo y el interés por la actividad en sí misma, sin concederle un excesivo valor a los resultados de la competición (Leo, Sánchez-Miguel, Sánchez-Oliva, Amado y García-Calvo, 2009; Maestre et al., 2018; Pastor et al., 2017; Rosado, Palma, Mesquita y Moreno, 2007; Vazou, Ntoumanis y Duda, 2006).

Respecto a los agentes del vértice inferior, la figura del directivo también juega un papel importante ya que es el principal responsable de la toma de decisiones en el deporte de iniciación, puesto que tiene el poder para planificar, organizar, decidir, educar y representar (Boixadós et al. 1998). Los gestores deportivos tienen como función planificar, desarrollar, dirigir y evaluar programas de actividades deportivas y recreativas y distinguir entornos psicosociales favorables (García et al., 2018; Mestre y Gómez, 2005). Además, el gestor deportivo se ha convertido en un profesional necesario para el buen desarrollo del sistema deportivo, teniendo en cuenta no solo la rentabilidad deportiva y social, sino también la económica, la política y la mejora de la calidad.

Kjønniksen, Andersen y Wold (2009) y García et al., (2018) destacan la importancia de la organización y la gestión del deporte juvenil, no solo para la buena práctica del deporte en edades tempranas, sino también como predictor de hábitos de práctica física en la edad adulta. Parent y Harvey (2009) señalan que se están desarrollando redes internacionales que conjuntamente diseñan la organización, gestión y evaluación de los programas del deporte juvenil, con la idea de promover una filosofía común del deporte para los jóvenes en un entorno global.

Uno de los principios de esta filosofía es que para conseguir una mayor y mejor participación de los jóvenes en el deporte, éste debe ser inclusivo y orientado al aprendizaje más que exclusivo y competitivo, de tal forma que quienes presentan menores habilidades puedan sentirse atraídos a mantener su práctica (MacPhail, Kirk y Eley, 2003). Por ello, es tarea de todos los agentes socializadores ofrecer una práctica deportiva que además de aportar carácter educativo, resulte atractiva (García et al., 2018).

El último agente socializador del modelo es el árbitro. Cuando se hace referencia a la figura del árbitro generalmente se asocia su función a la acción de impartir justicia, es decir,

hacer respetar el reglamento. El árbitro durante su actuación tiene completa responsabilidad para marcar la justicia sobre el juego. Su decisión es definitiva y su autoridad es indiscutible (Boixadós et al., 1998). Aunque la principal función del árbitro es aplicar el reglamento, se ha podido observar como algunos de ellos realizan labores educativas fomentando el fair play, explicando el reglamento con el objetivo de proporcionar un conocimiento sobre las reglas y así contribuir al aprendizaje de los jugadores (Campos, 2017).

Resulta fundamental la implicación de los distintos agentes integrantes del denominado pentágono deportivo de iniciación (Dosil, 2004) puesto que tanto entrenadores, como compañeros, directivos, árbitros y familiares actúan como modelos de conducta en la transmisión de valores (Cantón y León, 2005).

3.3. EL ENTRENADOR COMO MODELO PARA LOS JÓVENES DEPORTISTAS

"No existe la menor duda, de que no hay ninguna técnica eficaz destinada a la preparación y entrenamiento de los deportistas, en la que no esté involucrada la personalidad del entrenador" (García-Ucha, 1999).

En ocasiones, a medida que los niños crecen la influencia de los padres en las actividades deportivas de sus hijos se comparte con otros adultos significativos, como son los entrenadores. La importancia del entrenador en el deporte es algo que no pasa inadvertido en este ámbito de actividad, desde los deportistas de élite hasta los aficionados (Morelló et al., 2018; Pulido et al., 2015). Su papel en el deporte de iniciación y su influencia en los jugadores ha sido ampliamente estudiado tanto a nivel internacional (Conroy y Coatsworth, 2006; Gallimore y Tharp, 2004; Smith et al., 1979) como por equipos de investigación de nuestro país (Balaguer, Duda y Crespo, 1999; Boixadós y Cruz, 1999; Maestre et al., 2018; Pastor et al., 2017; Sousa, Cruz, Torregrosa, Vilches y Viladrich, 2006).

El entrenador desempeña un rol muy importante influyendo en la experiencia deportiva de los jóvenes mediante la transmisión de comportamientos, actitudes y valores (Cechinni, Méndez-Jiménez y Fernández-Rio, 2014). Además, es una de las figuras clave en la iniciación deportiva porque planifica los entrenamientos e interactúa continuamente con sus jugadores (Sousa, Cruz, Viladrich, y Torregrosa, 2007). En cada una de las interacciones entrenador - deportista se inserta una oportunidad para que aquel transmita valores positivos o competencias para la vida adulta, ayude al desarrollo de la autoeficacia o aumente la autoestima del niño (González, Tabernero y Márquez, 2000; Pulido et al., 2019).

Cuando los deportistas observan la conducta de su entrenador asocian determinadas acciones y expresiones puntuales como pertenecientes a su personalidad, pudiendo ser un rastro educativo sobre los niños (Pastor et al., 2017). Por ejemplo, si un niño ve que su entrenador insulta al árbitro entenderá que eso es válido y obviamente intentará repetir esa conducta para buscar su aprobación. Los entrenadores deben ser conscientes del impacto que pueden tener en la futura percepción de la vida que puedan tener sus deportistas (Pastor et al., 2017).

Los comportamientos y actitudes del entrenador, por tanto, constituyen un modelo de conducta que imitan la mayoría de sus jugadores (Buceta, 2015) pero no solo en el aspecto deportivo, sino también en otros aspectos de su vida (Smoll y Smith, 2009) como son:

- Los comportamientos y las actitudes que el entrenador muestra a los jóvenes ayudan a modelar la forma en que los jóvenes interpretan el mundo y a sí mismos.
- Para algunos jóvenes deportistas el entrenador es una figura más importante incluso que sus propios padres, durante un período crítico formativo de sus vidas.
- En algunos casos, los jóvenes deportistas ven al entrenador como a un sustituto de un padre, que pueden echar de menos tanto física como psicológicamente.

Los entrenadores como formadores transmiten tanto competencias motrices como actitudes. Su comportamiento es más importante que su discurso y tanto si actúan ante una situación, como si no lo hacen, están implícitamente apoyando unos valores u otros (Fransen, Decroos, Broek y Boen, 2016; Ruiz-Barquín, 2014).

Según Estrada (2014) entre los valores positivos o negativos que un entrenador puede transmitir a sus deportistas se encuentran los siguientes:

Tabla 6
Valores que puede transmitir un entrenador a sus jugadores

Positivos	Negativos
– Cooperación	– Racismo
– Respeto a los demás	– Prejuicio
– Respeto a las normas	– Violencia
– Igualdad	– Engaño
– Puntualidad	– Vanidad
– Tolerancia a la frustración	– Egoísmo
– Perseverancia	– Hipocresía
– Esfuerzo	– Superficialidad
– Compromiso	– Exceso
– Compañerismo	– Explotación
– Audacia	

Así, las características personales del entrenador pueden influir profundamente en los deportistas con quienes trabaja, sobre todo en los más jóvenes, ya que tienen una

personalidad menos estructurada y, en consecuencia, son más modelables sabiendo que el entrenador es un modelo de referencia para sus jugadores (Pastor et al., 2017). La franja de edad que abarca de los 10 - 12 años hasta aproximadamente los 20 - 22 es la que más plasticidad ofrece ya que es la etapa donde el adolescente absorbe todo lo que se vuelca en su persona (Aberastury, 1962; Aguirre, 1988; Mendelson, 2014).

Es decir, cualquier actitud que el entrenador transmita ante un deportista en edad de formación puede marcarle en mayor medida que si lo hace sobre un deportista adulto por lo que, desde un punto de vista psicológico, la formación de los entrenadores en aspectos educativos y comunicativos se hace indispensable (García-Naveira, 2017; Maestre et al., 2018). El entrenador formador tiene la obligación de ocupar dicho lugar con la responsabilidad adecuada a la circunstancia, es decir deberá tener presente todo el tiempo que el deportista va a estar pendiente de lo que diga y enseñe, pero mucho más de su conducta cotidiana y no solo referida al ámbito deportivo, sino también fuera de él (Morelló et al., 2018; Pulido et al., 2015).

Como indica Pastor et al., (2017, p. 35):

> Los entrenadores que motivan, promueven o que permiten que sus deportistas practiquen o simplemente se involucren en conductas agresivas deberían ser sancionados, censurados o suspendidos de sus funciones, independientemente del nivel de competición de sus deportistas. Es casi primordial que los deportistas jóvenes tengan modelos ejemplares que no sean agresivos y que promuevan el fair play y la deportividad. Los entrenadores de deporte base son los primeros que tienen que ejercer como modelos educativos positivos (Pastor et al., 2017, p. 35).

La influencia de las acciones del entrenador sobre sus deportistas pueden llegar a tener un efecto positivo o negativo en su desarrollo personal y profesional (Buceta, 2015). Todos los entrenadores de deporte base deberían tener siempre presente la siguiente máxima “primero va la persona y luego el deportista” (Pastor et al., 2017). Es decir, para que este

proceso sea beneficioso se hace indispensable que el entrenador sea capaz de entender el deporte como medio para el desarrollo del jugador (Blázquez y Amador, 1999; Buceta, 2015; Ortín, 2009; Smoll y Smith, 2009).

En su papel como profesores, los entrenadores deben reconocer que las destrezas se desarrollarán mejor si la relación entre el entrenador y el deportista es positiva. Se sabe que el aprecio de los jugadores hacia su entrenador depende más de cómo se les trata que del resultado de los partidos (Maestre et al., 2018). Además, los jugadores aprenderán más de las cosas que haga el entrenador que de aquello que les diga. La forma en que el entrenador se enfrenta a las situaciones complicadas les puede inducir a tratar de hacerlo a su vez de la misma manera (Smoll y Smith, 2009). Por tanto, el comportamiento de los jugadores será, en parte, reflejo del comportamiento del entrenador, ya que los niños ven al entrenador como educador, motivador, consejero o modelo de comportamiento (Prata, 1998; Sánchez, Lorenzo, Jiménez y Lorenzo, 2017).

CAPÍTULO 4.

La Figura del Entrenador

Introducción

"Debemos conseguir que el objetivo o la meta del entrenador en el deporte base sea llegar a ser un entrenador excelente que nunca pierda, sin importar cuántas victorias o derrotas obtenga su equipo." (Smoll y Smith, 2009, p. 20).

El deporte base genera un enriquecedor contexto cuyos efectos serán positivos o negativos dependiendo de cómo se gestione (García et al., 2018; Pelegrín y Garcés de los Fayos, 2008). Es aquí donde el papel del entrenador es esencial, ya que tiene la responsabilidad de proporcionar al deportista una guía competente sobre las distintas técnicas y estrategias deportivas (Bettega, Scaglia, Nascimento, Ibáñez y Galatti, 2018), pero también de crear situaciones psicológicas saludables como el aprendizaje de valores, la adquisición de habilidades y actitudes, la adquisición de conductas saludables, etc. (Taylor, Piper y Garratt, 2016). Por ello, la figura del entrenador es primordial en la formación de los deportistas (Light y Harvey, 2017).

La importancia de la gestión deportiva en deporte base se presenta en algunas investigaciones que estudian los motivos de abandono deportivo en jóvenes (Cruz, 2001; García et al., 2018), donde detallan que una elevada cantidad de deportistas pueden abandonar el deporte de manera prematura debido a factores que están bajo el control de los entrenadores y de los organizadores de las competiciones, como son el estrés competitivo, pasar mucho tiempo en el banquillo, entrenamientos aburridos, excesiva presión por parte del entrenador, entre otros (Sánchez y Noboa, 2018; Torregrosa y Cruz, 2006).

El término "abandono deportivo" puede tener varias connotaciones. Según Barangé (2004), El abandono deportivo presenta tres situaciones distintas. Se puede hacer referencia al mismo cuando se abandona la totalidad de la práctica deportiva, es decir, cuando se produce el abandono por completo de la actividad deportiva. Otra de las situaciones que puede

aparecer es el abandono de un deporte acompañado de una modificación en la exigencia de la disciplina deportiva, es decir, se produce un cambio de la práctica deportiva de alto rendimiento por actividades de índole recreativas. Y, por último, el abandono deportivo puede ir acompañado de un cambio del deporte que se practica a uno que se adapte mejor a sus necesidades, talentos y posibilidades.

Pooley (1980) estudió cómo el estrés competitivo, producido tanto por la competición como por los entrenadores, puede producir un número importante de abandonos. Además, dicha presión e insistencia en la victoria es la razón del 25% de los abandonos en los jugadores de menos de 12 años y el 38% en el grupo de 12 a 15 años, según este autor.

Orlick y Botterill (1975) insisten en que los adultos que organizan y llevan a cabo los programas deportivos para niños destacan en exceso la importancia en la victoria, lo cual acarrea una serie de demandas, tanto físicas como psicológicas, que a los niños les resultan estresantes. Entrenadores y clubes son copartícipes de darle un significado más competitivo que educativo al deporte en estas edades (Merino, Sabirón y Arraiz, 2015; Monjas et al., 2015). Por tanto, habría que replantearse la manera en la que están organizados y se llevan a la práctica, por parte de los entrenadores, los programas deportivos para niños (Abós, Sevil, Sanz, Aibar y García, 2015; Cara, Pernía y Utrilla, 2014; Garrido, González y Romero, 2010; Torregrosa y Cruz, 2006).

El abandono deportivo es un fracaso colectivo de quiénes promocionan el deporte en la sociedad (Martínez, 2017). La investigación científica describe el acusado descenso de deportistas desde los 10-12 años hasta los 18-20 años en la mayoría de países, especialmente en mujeres, siendo muy relevante la pérdida de "base deportiva" en ambos sexos (Armenta, 2004; Consejo Superior de Deportes, 2011; Isoma, Ruiz, y Rial, 2013; Macarro, Romero y

Torres, 2010; Nuviala y Nuviala, 2005; Palou, Ponseti, Gili, Borras y Vidal, 2005; Sánchez y Noboa, 2018;).

El entrenador, por tanto, debe estar lo suficientemente formado para poder preparar los entrenamientos, planificar adecuadamente los ejercicios y actuar de forma imparcial y justa en la toma de decisiones con respecto a sus deportistas (Maestre et al., 2018; Peris Delcampo, 2003). Su estilo de dirección, su conducta de apoyo social y refuerzo, la forma de instruir y la información y el feedback que proporciona a sus deportistas podría determinar el efecto positivo o negativo que genera en ellos la práctica deportiva (Paixão, Abad y Giménez, 2019; Peiró-Velert y Devís-Devís, 1991).

Blázquez (2010) detalla que un entrenador excelente de iniciación deportiva debe tener una formación continuada y presentar las siguientes características:

- Actuar con integridad en el cumplimiento de sus obligaciones para con los deportistas y el deporte.
- Adquirir la formación necesaria y actualizar sus conocimientos para ser competente en la realización de todas sus funciones.
- Aceptar y respetar tanto la letra como el espíritu del reglamento del deporte.
- Respetar las decisiones de los árbitros y jueces.
- Ser cortés, franco y respetuoso con sus compañeros de profesión.
- Fomentar siempre los principios de la deportividad.
- Recordar que los jugadores tienen otros intereses y compromisos distintos al deporte.

- Tener presente que la mayoría de niños juegan para divertirse y que, por lo tanto, prefieren jugar en un equipo que pierde antes que sentarse en el banquillo de un equipo que gana.

- Saber que las críticas demasiado severas a un deportista joven pueden dañar su autoimagen y autoconfianza, y puede llegar a abandonar el deporte de manera prematura. Las críticas deben ser constructivas.

- Saber que si se hace jugar más a los que son mejores, el resto tendrá menos oportunidades correctivas.

- Establecer normas por infringir reglas, discutir con el árbitro o comportarse de forma no deportiva.

- Alabar tanto la mejora del rendimiento como una buena actitud o un comportamiento deportivo.

- Ser un modelo de conducta para los jóvenes deportistas.

Por todo esto, parece innegable que el entrenador, para alcanzar la excelencia, requiere una variabilidad de características y conductas muy amplia, así como el control de todas ellas y su continua formación (Maestre et al., 2018).

4.1. EL PERFIL PROFESIONAL DEL ENTRENADOR EXCELENTE

Según el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (R.A.E.) se entiende por excelencia a la "superior calidad o bondad que hace digno de singular aprecio y estimación algo". Según Martínez (2006) un profesional excelente es aquel que combina una magnífica preparación técnica con una conciencia ética. Por tanto, además del dominio de

conocimientos técnicos, para que un profesional sea considerado excelente, necesita también unas determinadas actitudes y aptitudes (Martínez, 2006).

En la literatura científica encontramos una gran diversidad de investigaciones con respecto al perfil profesional del entrenador excelente. Hay estudios que se centran en las competencias que debe poseer un buen entrenador (Martín, 2019). Otros, en las funciones que desempeñan en su labor diaria (Expósito, 2018). Y por último, otros trabajos ponen el centro de atención en los conocimientos que deben dominar y en las estrategias metodológicas que utilizan para transmitir estos conocimientos (Wanceulen, 2016).

Así, para englobar estos diferentes enfoques del perfil profesional del entrenador, vamos a exponer las tendencias de investigación más significativas acerca de qué competencias y qué funciones debe poseer un entrenador de calidad diferenciando tres dimensiones:

- Dimensión Disciplinar. Competencias académicas, dominio de conocimientos.
- Dimensión Metodológica. Técnicas y estrategias utilizadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Dimensión Personal. Características de la personalidad del entrenador.

4.1.1. Competencias del Entrenador

La actividad física y el deporte suponen una actividad de índole formativa que, bien practicada, puede ayudar a los jóvenes a formarse como personas y como deportistas. Los entrenadores son la principal figura de este contexto destacando por la importancia de los roles y de las funciones que desempeñan en su profesión (Abraham, Collins y Martindale, 2006; Gómez-Espejo, Aroca, Robles-Palazón y Olmedilla, 2017; Nash y Collins, 2006;

Rosado y Mesquita, 2007). En este sentido, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias profesionales (Bennie y O'Connor, 2010) son los pilares para formar entrenadores capacitados.

Pese a que tradicionalmente se ha atribuido el mismo significado a los conceptos de conocimiento y competencia, ambos términos se han diferenciado debido a la evolución de los estudios en este ámbito (Carr, 1993). La concepción de competencia exige una visión compleja y contextualizada en la medida en que no se traduce solamente como la consecución efectiva de una o de un conjunto de tareas. Dentro de esa perspectiva, una de las más antiguas definiciones de competencia y a la vez una de las más abordadas en la literatura científica, es la propuesta por Lawshe y Balma (1966), quienes plantean que la competencia comprende tres aspectos: la potencialidad para aprender a realizar un trabajo (conocimiento sobre el tema), la capacidad real para llevarlo a cabo (saberlo hacer) y la disposición (motivación o interés) para realizarlo.

De este modo, las competencias son caracterizadas como factores determinantes de la toma de decisiones y de la acción profesional, siendo su característica peculiar requerir de manera hábil el dominio de los conocimientos, y utilizarlos adecuadamente en situaciones imprevisibles y contextualizadas (Westera, 2001). Para Fernández (2012) y Tejada (2013) los conocimientos y habilidades te hacen rendir al máximo en una profesión, por tanto son las competencias las que nos permiten ejercer con eficiencia nuestra profesión (Del Pozo, 2012; Van-der-Hofstadt y Gras, 2013).

En el ámbito del deporte, se han ido desarrollando muchos esfuerzos para identificar las competencias relacionadas con el ejercicio de la función de entrenador deportivo. Con esa intención, Hardman, Klein, Rychteck, Carreiro Da Costa y Patriksson, (2006) llevaron a cabo el proyecto AEHESIS (Aligning a European Higher Education In Sport Science. Especialistas en formación

en el deporte de 28 países europeos de 70 organizaciones realizaron varias reuniones y conferencias en 2006 y discutieron diversos documentos de trabajo, con la intención de producir nuevos patrones y referencias para el desarrollo de currículums en el sector del Deporte. El proyecto fue coordinado por Institute of European Sport Development y Leisure Studies) trató de buscar las competencias profesionales en el ámbito de actuación del entrenador deportivo destacando las que se relacionan directamente con:

- Organización.
- Gestión.
- Evaluación.
- Planificación.
- Dirección.
- Orientación de los deportistas en entrenamientos y competiciones.

Además, las características personales y la capacidad de liderazgo se encuentran entre las competencias profesionales que han adquirido un lugar destacado en los estudios desarrollados en los últimos años (Maestre et al., 2018). Vallée y Bloom (2005) realizaron una investigación con entrenadoras expertas llegando a inferir que las mismas consideraban las características personales y la capacidad de liderazgo como elementos claves para alcanzar un elevado nivel de maestría.

Abraham et al., (2006) indican que tanto la Asociación de Entrenadores en el Reino Unido (SportscoachUK) como el programa de la Asociación de Entrenadores de Canadá para la formación de entrenadores, muestran preocupación por la creación de un currículum estructurado en torno al desarrollo de estas competencias de base para la formación de entrenadores. Del mismo modo el programa canadiense de Bachillerato de Intervención en Deporte (BIS) desarrollado en la Universidad de Laval y descrito por Demers, Woodburn y Savard (2006) y la AEHESIS (Hardman et al., 2006) identifican este conjunto de

competencias como aspectos básicos a contemplar en la configuración curricular de los programas de formación.

En esa misma dirección, Dopico, Fernández y Baza (2017) proponen 3 competencias que deben tener una estrecha relación para ser un profesional de excelencia en el deporte:

1. Eficacia para la selección y captación de talentos.

2. Dirección del proceso de preparación.

3. Coaching en competencias.

Desde esta perspectiva, los entrenadores a partir de su preparación pueden tener una o dos de las competencias propuestas, pero no podrá ser un entrenador de excelencia si no es competente en las tres. Por ejemplo, se ve a entrenadores que son excelentes preparadores, pero no eligen con precisión a un talento o, al contrario, son muy acertados captando a quienes van a ser campeones, sin embargo no saben cómo trasmitir tranquilidad, disciplina táctica o cohesión a sus deportistas, entre otros elementos (Dopico et al., 2017).

Cuesta (2001) indica que cuando nos referimos al contenido de las competencias para desempeñar un puesto o cargo laboral se debe responder principalmente a tres preguntas: ¿qué se hace?; ¿cómo se hace? y ¿para qué se hace? Con estos tres interrogantes, Dopico et al., (2017) proponen un modelo de competencias del entrenador deportivo de excelencia a través de habilidades, conocimientos y valores.

Tabla 7
Competencias laborales de un entrenador deportivo

Competencias	Habilidades	Conocimientos	Valores. Actitudes
Selección de talentos	Descubrir el talento	Tener un patrón de talento	Intuitivo Observador Comparador
		Observar los elementos que lo destacan	
		Revelar y explicar el motivo del descubrimiento	
	Escoger el talento	Determinar las aptitudes que lo hacen diferente	
		Discernir la capacidad del deportista para desarrollarse	
		Expresar los elementos que definen su selección	
	Evaluar el talento	Comparar indicadores con otros deportistas	
		Apreciar lo distintivo del deportista	
		Valorar los resultados a largo plazo del deportista escogido	
Dirección del proceso de preparación	Planificar la sesión	Determinar los objetivos	Creativo Organizado Vocación Líder Justo Perseverante Previsor Objetivo
		Organizar los contenidos	
		Distribuir correctamente los indicadores de la carga	
		Tener en cuenta los principios científicos que se manifiestan	
		Establecer correctamente métodos y procedimientos	
		Ubicar los test en los momentos adecuados	

	Dirigir los ejercicios	Establecer un ritmo de trabajo adecuado	
		Explicar y demostrar los elementos esenciales de cada ejercicio	
		Manejar adecuadamente la relación trabajo-descanso	
		Estimular el esfuerzo	
	Corregir errores técnicos	Dilucidar con precisión dónde está el error	
		Indicar con precisión como erradicar los errores	
		Manejar correctamente las individualidades	
	Evaluar el estado físico	Utilizar el test con exactitud	
		Utilizar el cronómetro correctamente	
		Cuidar la discreción en los resultados	
	Establecer estrategia táctica	Reconocer las debilidades y fortalezas del contrario	
		Saber utilizar las fortalezas del deportistas	
		Ser discreto e ingenioso con las debilidades del deportista	
Coaching	Influenciar momentos antes de la competición	Saber el tono de voz que debe utilizar	Líder Ejemplo Empático
		Conocer el estado de ánimo y sus consecuencias	

		Conocer fortalezas y debilidades del deportista y rival	Calmado Confiado Creativo Optimista Objetivo
		Determinar las palabras, frases y pensamientos que ayudan en el apoyo	
		Recordar al deportista la estrategia ensayada	
	Influenciar durante la competición	Saber las frases y señales que surten un efecto positivo según la situación del deportista	
		Guiar al deportista de acuerdo a la estrategia establecida	
		Estimular al deportista según sus resultados y sus características	
	Influenciar después de la competición	Saber el tono de voz que debe utilizarse según el resultado conseguido	
		Estimular según el estado de ánimo y las emociones vividas	
		Reelaborar los objetivos según los resultados alcanzados y los deseados en el futuro	

Estos estudios centrados en la importancia de la adquisición de competencias parecen no coincidir con el diseño, desarrollo y evaluación de los contenidos dedicados a la formación de entrenadores en España. El currículum oficial de los entrenadores en España reside en los aspectos técnicos de cada especialidad, así como los didácticos y metodológicos,

pero no incide en todos aquellos contenidos relacionados con la dimensión personal del entrenador (Real Decreto 320/2000, de 3 de marzo, títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en las Especialidades de Fútbol y Fútbol Sala).

Así, existe la necesidad de formar a los entrenadores en las variables personales (empatía, habilidades sociales, liderazgo, motivación, valores, respeto, entre otras) debido a la importancia de estas competencias para su quehacer profesional con los jóvenes deportistas (Bloom, Durand-Bush, Schinke y Salmela, 1998; Cushion, Armour y Jones, 2003; Maestre et al., 2018; Rosado y Mesquita, 2007). En este sentido debemos especificar que no solo importa el dominio de competencias relacionadas con la formación de deportistas, sino también aquellas relacionadas con la formación de entrenadores, en la fase inicial de su carrera y en su formación continua a lo largo de su vida.

4.2. DIMENSIONES DEL PERFIL PROFESIONAL DEL ENTRENADOR

Algunas investigaciones detallan que en los cursos de formación federativa de entrenadores se dedica un número de horas insuficiente a los contenidos formativos de ámbito psicológico-didáctico (Maestre et al., 2018; Rosado y Mesquita, 2007; Vargas-Tonsing, 2007).

McCallister, Jones y Potrac (2000) explican que a pesar de que los entrenadores demuestran ser conscientes de la importancia de los aspectos pedagógicos para el deporte, no poseen en muchas ocasiones la competencia para aplicarlos con eficacia. La escasa formación de los entrenadores a este nivel puede dar lugar a experiencias deportivas psicológicamente pobres y negativas para los jóvenes, aumentando así la posibilidad de abandono provisional o permanente de la práctica deportiva (Conroy y Coastworth, 2006; Pastor et al., 2017).

Pérez (2002b) afirma que más allá de los conocimientos específicos del deporte, la evolución constante del entrenamiento hace necesario integrar el máximo de conocimientos de las ciencias relacionadas con él, para obtener éxito. Por tanto, el papel del entrenador debe ser:

- Gestionar un equipo de especialistas.
- Integrar diferentes disciplinas científicas.
- Guiar el trabajo interdisciplinar.
- Ampliar y actualizar su formación.

Se observa que para ser considerado un entrenador de calidad se requieren variables como formación, tiempo, trabajo interdisciplinar, calidad, cantidad, liderazgo y gestor de grupos humanos, entre otros (García-Naveira, 2014; Maestre et al., 2018). Así, el rendimiento excelente solo puede ser entendido desde una perspectiva holística donde interaccionen multitud de factores y características (Abraham y Collins, 1998; García-Naveira, 2014; Pastor et al., 2017; Ruiz y Sánchez, 1997; Sánchez, 2002; Singer y Janelle, 1999).

García-Naveira (2014) y Buceta (2015) argumentan que algunas de las cualidades más importantes que debe tener un entrenador de deportistas jóvenes son: transmitir entusiasmo y confianza, conseguir un buen ambiente donde predomine el esfuerzo razonable, adherir a los jóvenes a la práctica deportiva saludable, promover los valores por encima de los resultados, ser un ejemplo y modelo de conducta y enseñar a sus jugadores a ganar y a perder. Por tanto, el entrenador debe ser competente tanto a nivel de conocimientos y metodología como a nivel personal (Maestre et al., 2018).

A continuación, se presentan las tres dimensiones del perfil profesional del entrenador:

4.2.1. Dimensión Disciplinar

La dimensión disciplinar del perfil del entrenador excelente hace referencia a la formación académica y al dominio y actualización de conocimientos que debe poseer un entrenador para ser considerado excelente. Dentro de la formación disciplinar del entrenador existen dos objetivos: los teóricos y los prácticos.

Los objetivos teóricos, también llamados conceptuales o académicos, se refieren al conocimiento o saber académico del entrenador. Incluye la formación adquirida normalmente en las facultades o centro formativos concretos tendentes al dominio de conocimientos didácticos y del contenido concreto de la enseñanza (Moreno y Del Villar, 2004). Se trata de bases teóricas fundamentales y, por tanto, de un conocimiento científico universalmente aceptado.

Los objetivos prácticos persiguen el desarrollo de la capacidad reflexiva del entrenador basado en la experiencia personal, buscando un equilibrio o conexión con la teoría (Moreno y Del Villar, 2004). Los entrenadores en formación deben replantear, analizar y reinterpretar sus experiencias anteriores con el objetivo de desarrollar la capacidad reflexiva cuestionándose sus actuaciones y superándose en cada temporada. Este aspecto es de vital importancia para la formación del entrenador deportivo, y es un aspecto descuidado por parte de los docentes que forman a los aprendices.

Reider (1982) ya defendía que los programas de entrenamiento debían basarse en dos áreas fundamentales: a) los componentes relacionados con las destrezas, las técnicas y las estrategias del tipo de deporte y b) los módulos de estudio relacionados con las Ciencias del Deporte. Estos últimos incluyen Biomecánica, Psicología del Deporte, Fisiología del

Ejercicio, Tratamiento de Lesiones, Crecimiento y Desarrollo, Nutrición y Planificación del Programa.

Tradicionalmente, el proceso formativo de los entrenadores ha tenido poca regulación y la titulación carecía de validez académica (Espartero, 2004; Espartero y Palomar, 2011; Jiménez, 2001). Por este motivo, a partir de la década de los 90 las instituciones deportivas y educativas empezaron a desarrollar actuaciones para regularizar el proceso de formación de los entrenadores (Jiménez, 2001). Desde entonces, tanto a nivel nacional como autonómico se ha ido configurando un nuevo marco legislativo que ha permitido incluir las enseñanzas deportivas dentro del sistema educativo y reconocer el título a nivel académico.

Según el Preámbulo del Real Decreto 1363/2007 y el artículo 6 del Decreto 132/2012, el objetivo de estas enseñanzas es orientar la formación de los entrenadores a las funciones que van a desarrollar en función del nivel cursado y del contexto posible de intervención que se asocia a ese nivel: deporte en edad escolar, recreación (amateur) o rendimiento. A nivel académico (Cushion et al., 2003; Demers et al., 2006; Feu, Ibáñez y Gonzalo, 2010; Rosado y Mesquita, 2007) recomiendan mayor carga lectiva en pedagogía, didáctica y psicología aplicada a cada uno de los contextos de intervención señalados, ya que actualmente es insuficiente (Maestre et al., 2018).

Siguiendo con este concepto académico del entrenador, algunas entidades europeas se han centrado en la formación superior del entrenador deportivo con el proyecto AEHESIS (Hardman et al., 2006), en la formación universitaria de esta profesión (Demers et al., 2006), así como en el avance científico sobre dicha temática (Abraham et al., 2006). Delgado (1994, p. 8) argumenta que:

> Existe una coincidencia generalizada en que un factor determinante para que el deporte alcance cotas satisfactorias de calidad radica en el entrenador. Éste debe tener una sólida formación académica y

> profesional, una elevada capacidad de reflexión sobre su práctica (análisis del entrenamiento), una profunda convicción de la validez del trabajo colectivo y que se adapte a los avances del conocimiento científico, técnico y profesional del entrenamiento deportivo."

Cada vez son más los programas de formación dirigidos a entrenadores de fútbol base con el fin de ampliar los conocimientos de los cursos de entrenador. El Proyecto Europeo PAPA (Promoting Adolescent Physical Activity) es un programa de formación de entrenadores Empowering Coaching, con el objetivo de que los entrenadores aprendan a crear climas motivacionales que fomenten la calidad de la motivación de los jóvenes deportistas (Duda, 2013). En este proyecto participaron ocho universidades pertenecientes a cinco países europeos: España, Francia, Grecia, Inglaterra y Noruega.

Este programa de formación (Duda, 2013) se basa en la teoría y en la investigación, y se imparte a través de sesiones interactivas y de auto-reflexión en las que se facilitan técnicas y estrategias que pueden emplear los entrenadores para crear climas motivacionales centrados en la tarea, tanto en entrenamientos como en partidos. El programa de formación asume que esta mejora del "conocimiento basado en la experiencia" (Duda, 2013, p. 315) hará que aumente la probabilidad de que los entrenadores adopten, mantengan y generalicen una aproximación centrada en la tarea. Sin embargo, estos programas formativos se encuentran fuera del currículum de los cursos de formación que los entrenadores cursan (nivel I, II y III).

La formación académica de los entrenadores deportivos en Educación Física y Deporte posee una gran relevancia, ya que los conocimientos adquiridos a través de esta formación sirven como bases teóricas y prácticas, a partir de la cual pueden adquirir una formación especializada como entrenadores, y están basadas en presupuestos científicos (AEHESIS, 2006; Demers et al., 2006). Esto significa que la formación académica permite la construcción de una cultura amplia y la adquisición de conocimientos y competencias, que

servirán como pilares para la formación específica del entrenador deportivo (Pulido, Sánchez-Oliva, Leo, González-Ponce y García-Calvo, 2017; Rosado y Mesquita, 2007).

Centrándonos en el fútbol, deporte con mayor repercusión mediática y tema principal de la tesis, podemos observar que posee un cuadro de exigencias que reclama conocimientos y competencias que no se obtienen exclusivamente a partir de la experiencia (Pulido et al., 2017; Santos, Mesquita, Graça y Rosado, 2010). En este sentido, la formación académica en Educación Física y Deporte asume una importancia relevante, en lo que se refiere al aporte de conocimientos y competencias relevantes para la cualificación de los entrenadores en el entrenamiento y en la competición (Demers et al., 2006; Gonzaga, 2018).

Los entrenadores de fútbol, con formación académica en Educación Física y Deporte, muestran mayores niveles de competencia percibida (Cunha et al., 2010), ya que presentan una mayor adquisición de conocimientos relacionados con la buena práctica deportiva (Knowles, Gilbourne, Borrie y Nevil, 2001; Rosado y Mesquita, 2007). Tras el dominio de estos conocimientos, un factor clave en la formación del entrenador para desarrollar su pericia y adquirir la excelencia es conocer en profundidad los aspectos específicos tradicionales, técnicos, tácticos, estratégicos y de condición física que requiere el deporte que entrena; aspectos que se han ido vinculando a la aplicación de determinadas ciencias de apoyo (psicología, sociología, biomecánica, fisiología, etc.) para la optimización del rendimiento (García-Naveira, 2014; Pastor et al., 2017; Pérez, 2002a).

Woodman (1993) afirma que si los entrenadores utilizan el conocimiento científico y la información empírica específica del deporte, la realización del entrenamiento es más científico y sistemático. Los educadores-entrenadores deben incrementar la calidad de la pedagogía del deporte a través de su asistencia a cursos de entrenamiento y actualización de

conocimientos (Douge y Hastie, 1993; García-Naveira; 2014; Maestre et al., 2018; Pastor et al., 2017), aspecto que engloba la dimensión disciplinar.

Además de la adquisición de la formación pertinente, es importante que el entrenador desarrolle mayor competencia a partir de sus propias experiencias siendo el desarrollo de su conocimiento práctico el principal componente para la adquisición de la excelencia (Moreno y Del Villar, 2004). Esta formación práctica es un conocimiento ligado a la acción, elaborado de forma personal por el propio entrenador, con el objetivo de que la teoría y la práctica se complementen. Este conocimiento no se adquiere en los centros de formación inicial, es de carácter profesional dado que responde a las características contextuales del propio deporte (Delgado, 1997; Moreno y Del Villar, 2004).

Lo ideal sería poseer una actualización continua del conocimiento teórico-académico y práctico en todos los ámbitos relacionados con el rendimiento deportivo. Añadiendo la destreza de saber cómo y cuándo aplicarlos (Maestre et al., 2018).

Sin embargo, en fútbol base existe una controversia en torno a la formación y desarrollo profesional de los entrenadores deportivos por varias razones:

1) La carga lectiva de pedagogía y psicología deportiva es muy reducida, apenas supera las 35 horas (Lledó y Huertas, 2009, 2012). Este hecho podría dar lugar al conocimiento aislado y poco sistematizado, generando un perfil de entrenador poco especializado (Cunha et al., 2010; Feu, García, Parejo, Cañadas y Sáez, 2009).
2) Para poder tramitar la licencia de entrenador de fútbol base es suficiente con el título de monitor, que no está reconocido por la Administración y tiene menos carga lectiva que el Certificado de Ciclo Inicial o Instructor de Fútbol Base (Nivel 1) (Lledó, Martínez, Huertas, 2014).

3) La falta de regulación del ejercicio profesional en el fútbol base favorece que entre el 19% y el 40% de entrenadores no posea ninguna titulación relacionada con la Educación Física y Deportiva o solo posee la titulación de monitor (Abad, Benito, Giménez y Robles, 2011; Marín, 2009).
4) La falta de consenso respecto a la orientación que se le da al proceso de entrenamiento en las escuelas o academias de fútbol. Hay unas escuelas que promueven la especialización prematura con el objetivo de profesionalizar a los jóvenes deportistas (Nuviala, 2003), y otras que plantean un proyecto basado en la formación multideportiva con el objetivo de educar en deporte y a través del deporte (Feu et al., 2009; Navarro, 2004).

En un estudio, llevado a cabo con 134 entrenadores con el objetivo de inferir si existe relación entre la formación de los entrenadores y el modo de planificar el deporte base, se pudo comprobar que aunque la finalidad competitiva sigue siendo prioritaria, los entrenadores que han cursado enseñanzas deportivas y formación universitaria en el ámbito de la Educación Física y Deportiva desarrollan formas de trabajo respetuosas con los principios pedagógicos y psicológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Lledó et al., 2014).

Viciana, Mayorga-Vega, Ruiz y Blanco (2016), en un estudio realizado con diez entrenadores, sugieren que el nivel de formación académica general y la formación específica hacia el deporte (titulación federativa) de los entrenadores parecen ser factores de influencia en la calidad de la enseñanza y el entrenamiento que ofrecen a sus jugadores y, por tanto, sobre la educación que transmiten a sus deportistas.

Según Calzada (2004), en España las federaciones deportivas no están preparando suficientemente a los entrenadores desde el punto de vista pedagógico para atender a las

demandas de los deportistas en edad escolar. Es posible que exista una desconexión entre la formación de los jóvenes en edades escolares en el contexto deportivo de competición y la formación que reciben en la asignatura de Educación Física. Por ello, la parte formativa y la educación en valores debe estar presente en los currículos de formación de los entrenadores deportivos (Maestre et al., 2018; Viciana et al., 2016).

Por tanto, la formación de los entrenadores parece ser una variable que los clubes deberían tener en cuenta en la organización de sus escuelas de deporte base.

4.2.1.1. Funciones de la Dimensión Disciplinar.

El programa canadiense de certificación de entrenadores deportivos (NCCP, National Coaching Certification Program), sitúa las funciones de planificación de la temporada a medio y largo plazo como fundamentales para que el entrenador desempeñe su función con calidad y eficiencia (Vallée y Bloom, 2005). Es primordial que los entrenadores conozcan los objetivos que deben conseguir los jóvenes deportistas en función del deporte y de la categoría en la que juegan (Maestre et al., 2018).

Una adecuada planificación a medio y largo plazo está relacionada con unos objetivos por temporada y categoría bien definidos (Buceta, 2015; Maestre et al., 2018). Según la UNESCO (1978) los objetivos del deporte, sobre todo en deporte base, se pueden agrupar en tres categorías: de rendimiento, de ocio y de educación. Por lo general, el objetivo declarado por los entrenadores es la educación en valores seguido de la diversión de los deportistas (Gutiérrez del Pozo, 2007), mientras que para los jugadores divertirse y socializar comienza siendo el objetivo principal, aunque con los años se van centrando en conseguir buenos resultados (Chamorro, Oliva, González y Alonso, 2016; García et al., 2018). En el deporte base pueden aparecer problemas cuando la directiva del club persigue unos objetivos que no

coinciden con los que persiguen los entrenadores y/o jugadores (García et al., 2018). Por ello, es imprescindible que los objetivos de cada categoría estén bien definidos desde el inicio de la temporada.

Buceta (2015) detalla cómo el entrenador debe gestionar el deporte de los jóvenes en función de la categoría que entrena:

- En las primeras categorías (pre-benjamín, benjamín) se recomienda realizar el ejercicio físico integrado en el deporte que se practica. En el fútbol, en estas edades, corren mientras practican su deporte, y la responsabilidad del entrenador es que los ejercicios futbolísticos sean divertidos. Más adelante se puede ir introduciendo un trabajo físico, sobre todo para trabajar la fuerza y la flexibilidad. La edad dependerá del deporte y de las condiciones de cada deportista.
- Hasta la categoría alevín (12 años) lo apropiado es crear un compromiso lógico (dos/tres días a la semana) con entrenamientos espaciados entre sí y de duración prudente (de hora a hora y media) donde debería primar el buen ambiente. Los ejercicios deben estimular la creatividad de los deportistas, que impliquen mucha participación (sin niños parados en filas o escuchando largas charlas del entrenador), y con tareas de dificultad progresiva que los jóvenes puedan ir dominando. El juego debe ocupar una parte importante del tiempo de entrenamiento, junto con el aprendizaje de la técnica, en la medida apropiada a la edad. Los niños deben aprender valores tales como: ser puntuales, no faltar a los entrenamientos, adquirir hábitos saludables relacionados con el deporte, ser solidarios con los compañeros, educados y respetuosos con el entrenador, los adversarios y los árbitros y actuar con deportividad. En los deportes de equipo, el tiempo de juego en los partidos debería estar repartido entre todos los miembros del equipo. El énfasis en las competiciones debe estar en la diversión, de forma que los deportistas aprendan a disfrutar compitiendo.

- A partir de la categoría infantil (13 años) puede aumentar el nivel de exigencia siempre que los jóvenes estén preparados física y mentalmente para ello. En muchos deportes es una etapa clave para el aprendizaje y perfeccionamiento de la técnica. Es un período relevante para dotarle de muchos recursos. Conviene minimizar la importancia de los resultados en las competiciones para que los deportistas pongan en práctica las habilidades nuevas en vez de inhibirlas.
- En la categoría cadete (15 años) puede adquirir más peso el trabajo físico y el aprendizaje táctico, aunque teniendo en cuenta las diferencias individuales. En esta edad algunos deportistas empiezan a dudar de sus habilidades y puede verse afectada su motivación. Los jugadores deben centrarse en disfrutar, en seguir avanzando y en compatibilizar el deporte con los estudios y su vida personal. Es fundamental que aprendan a ganar y a perder para que no se desanimen y/o se establezcan otro tipo de metas.
- A partir de los 16/17 años, los deportistas con posibilidad de seguir avanzando tendrán que afrontar situaciones de exigencia mayor. Un compromiso mayor con retos difíciles y alcanzables que les obliguen a salir de la zona de confort y permitan comprobar si su motivación es lo suficientemente fuerte y estable. Para otros jóvenes, sin el talento o la motivación para seguir progresando, esta etapa puede servir para consolidar la práctica deportiva como hábito saludable. Lo importante será que no abandonen, que sigan haciendo deporte, y para eso es importante plantearles retos atractivos y que se diviertan.

Cada entrenador puede establecer sus propios criterios según sean las características de sus deportistas y su deporte. En algunos casos, se deberán acelerar procesos; en otros, lentificarlos o aplazarlos (Buceta, 2015). En la duda, lo segundo siempre será mejor que lo primero, ya que la especialización temprana en el fútbol o en el deporte en general es un

factor de riesgo para el abandono de la práctica deportiva sobre todo en jugadores con maduración tardía (Malina et al., 2000). El objetivo general es evitar que los jóvenes se quemen y para eso es fundamental planificar y gestionar la actividad deportiva de manera razonable (García et al., 2018).

Así, las investigaciones inciden en la importancia de la formación del entrenador (Maestre et al., 2018; Pastor et al., 2017). Sin embargo, no debemos entender al entrenador solo como un académico de su deporte (García-Naveira, 2014). El entrenador debe dominar gran cantidad de campos de actuación que van más allá de dicho conocimiento didáctico o técnico, tales como: la gestión de recursos humanos, principios del aprendizaje, teorías del entrenamiento, habilidades de comunicación, etc. (Maestre et al., 2018; Santos et al., 2010).

El entrenador debe dominar lo más avanzado de la metodología general del entrenamiento adaptándola a las condiciones y requisitos específicos del club en el que entrena; además de proponer nuevas formas de entrenar satisfaciendo las necesidades de sus jugadores de forma colectiva e individual. Es decir, el entrenador debe tener la habilidad para reaccionar ante las características y necesidades de sus jugadores (Pérez, 2002a).

4.2.2. Dimensión Metodológica

La dimensión metodológica del perfil del entrenador excelente hace referencia a las técnicas y estrategias utilizadas por el entrenador para garantizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El entrenador debe saber transmitir sus conocimientos a los deportistas acorde a la edad, el sexo, la experiencia motriz, las particularidades de cada personalidad y el nivel de juego (Pastor et al., 2017). Además, debe ayudar en el proceso de socialización de sus

deportistas (Jiménez, Lorenzo y Lorenzo, 2005). Cada momento del proceso de entrenamiento, cada modalidad deportiva, cada edad y cada sexo tiene sus particularidades, sus dificultades y su diferenciación en cuanto a la conducción del proceso. Por ello, tratar de repetir año tras año, similares formas de planificar y ejecutar el trabajo sin analizar el grupo de deportistas que se entrena, puede resultar perjudicial para el proceso de enseñanza-aprendizaje (Jiménez et al., 2005).

Si en la dimensión disciplinar se incluyen los objetivos teóricos y prácticos, en la dimensión metodológica se encuentran los objetivos técnicos. Estos objetivos son las destrezas docentes del entrenador (Araújo, 1994) y persiguen el dominio de determinadas competencias o habilidades docentes que le permitan el desarrollo de una enseñanza eficaz (Fraile, 2010).

En el ámbito del entrenamiento, autores como Rushall (1977), Smith et al., (1979), Lacy y Darst (1985), Crossman (1985) y Franks, Johnson y Sinclair (1988), a través de diferentes sistemas de observación sistemática, identificaron las estrategias más efectivas que deberían ser utilizadas por el entrenador en el proceso de enseñanza. Entre estas variables se incluyen:

- Proporcionar frecuentemente feedback e incorporar numerosas sugerencias y actividades.
- Proporcionar altos niveles de corrección y de instrucción.
- Organización.
- Clima social.

El tipo de enseñanza usado por los entrenadores tiene gran influencia en la formación de sus jugadores (Pereira, Mesquita, Graça, y Moreno, 2010). En este sentido, la estructura de las tareas y las instrucciones de los entrenadores durante los entrenamientos permiten a los

deportistas aprender de las situaciones del juego. Por tanto, desde el punto de vista educativo, cuando el deportista se sienta competente a nivel técnico es más deseable incidir en la enseñanza-entrenamiento táctico que una enseñanza técnica (Causer y Ford, 2014; Dyson, Griffin y Hastie, 2004), ya que provoca la formación de deportistas reflexivos y evaluadores de su práctica deportiva.

Se debe fomentar en la formación metodológica del entrenador la inducción a la reflexión sobre el juego, donde se intenta que el joven deportista actúe de manera reflexiva tomando sus propias decisiones tras analizar el contexto deportivo y social (Viciana et al., 2016) promoviendo la atención y la comprensión del deporte (Griffin y Placek, 2001).

Para crear este ambiente y enseñar los fundamentos técnicos y las destrezas tácticas propias de cada deporte los entrenadores pueden utilizar dos enfoques diferentes: *el enfoque positivo o el enfoque negativo.*

El enfoque positivo se caracteriza por recompensar las conductas deseadas de los deportistas para que éstas se produzcan con mayor frecuencia en el futuro. Este enfoque parte de la premisa de que todos los comportamientos que se valoran se aprenden. En cambio, el enfoque negativo intenta eliminar los errores y las conductas no deseadas de los jugadores por medio de la crítica o del castigo. Este enfoque considera que el deportista que comete menos errores es el que gana (Smoll y Smith, 2009; Sousa et al., 2006).

Todos los entrenadores utilizan ambos enfoques en algún momento de su práctica diaria. Sin embargo, con jóvenes en fase de aprendizaje es importante que en los entrenamientos y competiciones predomine el estilo positivo, para motivar a los jugadores a alcanzar sus objetivos y establecer una relación entre el entrenador y el jugador más agradable y relajada (Ortín, Maestre y García-de-Alcaraz, 2016; Smoll y Smith, 2009; Sousa et al. 2006).

El uso demasiado frecuente de la crítica y del castigo ante los errores, propio del estilo negativo, produce en los jugadores el miedo a fallar. Este miedo ante una jugada que acostumbra a no salir bien disminuye el rendimiento deportivo, interfiere con la táctica a seguir y, por tanto, aumenta la probabilidad de no intentar realizar dicha jugada o de volver a fallar, con lo cual, en este último caso, aumenta todavía más la ansiedad del jugador ante el temor de recibir una nueva crítica más dura por parte del entrenador (Ortín et al., 2016; Smoll y Smith, 2009; Sousa et al. 2006).

En esta situación, los partidos y competiciones dejan de ser un reto para convertirse en una amenaza para los jugadores que pueden infravalorarse no solo en el ámbito deportivo, sino también en otros aspectos de la vida. Además, cuando el estilo negativo es la práctica habitual de un entrenador, las relaciones entrenador–jugadores se deterioran y aparece en los jugadores el resentimiento y la hostilidad hacia el entrenador (Ortín et al., 2016; Smoll y Smith, 2009; Sousa et al. 2006).

Si la actuación psicopedagógica del entrenador es una de las variables críticas para lograr que los deportistas jóvenes continúen interesados en la práctica deportiva, un objetivo prioritario de los psicólogos del deporte debería ser la observación de partidos y entrenamientos, a fin de obtener datos de las interacciones que se establecen entre los niños y sus entrenadores (Ortín et al., 2016). Los resultados de estas observaciones permitirían conocer el estilo de entrenamiento de los técnicos que dirigen las competiciones deportivas para niños y niñas y asesorarles, posteriormente, de una manera individualizada (Ortín et al., 2016; Sousa et al. 2006).

En un estudio realizado por Pooley (1980), con futbolistas de 10 a 12 años, detallaron que el entrenador nunca les elogiaba (25% de los niños), nunca les daba instrucciones sobre las faltas cometidas (20%), nunca les proporcionaba feedback sobre sus progresos (20%) o

les ignoraba (25%). Cuando las actuaciones de los entrenadores en partidos y entrenamientos se perciben de esta forma, el nivel de satisfacción de los jugadores con la práctica deportiva es bajo (Ortín et al., 2016) y, en algunos casos, se pueden producir un número importante de abandonos en los deportistas jóvenes.

Las investigaciones centradas en identificar los perfiles de intervención pedagógica de los entrenadores, tanto en entrenamiento como en competición, han permitido identificar factores concurrentes a la eficacia pedagógica siendo la instrucción una variable fundamental del comportamiento de los entrenadores, que conduce a la eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Cushion y Jones, 2002; Fraile, 2010; Horton, Baker y Deakin, 2005; Lacy y Godston, 1990; Lacy y Martin, 1994; Potrac, Jones y Armour, 2002; Potrac, Jones y Cushion, 2007).

Si el entrenador proporciona feedback y reforzamiento positivo tanto en entrenamientos como en competición dirigiendo adecuadamente su actuación, se producen beneficios psicológicos en sus deportistas como el aumento de la motivación, la mejora de la autoconfianza, el control del estrés, una mayor cohesión grupal, un mayor ajuste del nivel de activación y un aumento de la atención (Balagué, 1991; García-Más, 2001; Lapuente, 2012; Tamorri, 2004,).

En un estudio llevado a cabo con dos entrenadores de baloncesto escolar (Cruz et al., 1987), se constató que las diferencias fundamentales entre los dos entrenadores observados se daban en sus reacciones ante los aciertos:

- El entrenador de un equipo casi siempre valoraba positivamente los aciertos de sus jugadores, aplaudiéndoles o felicitándoles verbalmente.
- En cambio, el otro entrenador no lo hacía casi nunca.

El asesoramiento psicológico a dichos entrenadores de jugadores infantiles y cadetes de baloncesto se basó fundamentalmente en la enseñanza práctica de un conjunto de estrategias diseñadas para aumentar las habilidades de comunicación de los entrenadores, de manera que pudieran influir positivamente en sus jugadores. Dichos entrenadores daban más instrucciones técnicas a sus jugadores, les animaban más y utilizaban menos las críticas y las instrucciones técnicas con un tono punitivo. Los jugadores percibían que éstos les animaban más frecuentemente ante los errores y les criticaban menos.

A final de temporada, se administraron unos cuestionarios a los jugadores de los tres equipos para ver como percibían la actuación de sus entrenadores y para comprobar el grado de satisfacción con los mismos. A partir de los resultados de los cuestionarios, se pudo concluir que a los jugadores les gusta la manera de ser del entrenador que dirige los partidos con un estilo positivo, con un 70% de jugadores que querían continuar con él la siguiente temporada. En cambio, solo un 20% de los jugadores del entrenador peor orientado psicológicamente querían continuar con él. Similares resultados se encuentran en múltiples investigaciones (Ortín et al., 2016; Pulido et al, 2019; Rodríguez, Cruz y Torregrosa, 2017; Sousa et al., 2006).

En el fútbol base, una práctica positiva consiste en realizar un seguimiento de la conducta del entrenador y aportarle recomendaciones específicas en sesiones individualizadas, con el objetivo de ayudar a los entrenadores a presentar una comunicación con mayor frecuencia de conductas positivas (refuerzo y ánimo al error) y menor frecuencia de las conductas negativas (castigo e instrucción técnica punitiva) influyendo positivamente en sus jugadores (Cruz, Torregrosa, Sousa, Mora, y Viladrich, 2011; Langan, Blake y Lonsdale, 2013; Ortín et al., 2016; Pulido et al., 2019; Rodríguez et al., 2017).

Así, el enfoque positivo del entrenamiento es un conjunto de estrategias psicológicas diseñadas para mejorar la instrucción de los entrenadores. Optimizando así las diferentes situaciones de aprendizaje que se dan durante los entrenamientos para que los jóvenes adquieran destrezas técnicas y tácticas y unas actitudes positivas hacia la actividad física y el deporte, con el objetivo de evitar algunos abandonos deportivos.

4.2.2.1. Funciones de la Dimensión Metodológica.

Una función metodológica primordial del entrenador en categorías base es la de diseñar un ambiente tanto de entrenamientos como de competiciones, en que el aprendizaje, la mejora de la ejecución y el desarrollo de los jóvenes, y no los resultados, sea lo más importante (Pastor et al., 2017). Tal como señala Weiss (1993) y Smoll y Smith (2009), para asegurar la continuidad en el deporte, los deportistas necesitan ser evaluados por su mejora y su esfuerzo, y no por su ejecución en comparación con la de otros deportistas. Así, una tarea del entrenador es lograr un clima motivacional adecuado al nivel deportivo de los jóvenes, con implicación a la tarea más que a los resultados (Buceta, 2015).

En función del proceso de socialización familiar y deportivo, los jóvenes deportistas van a demostrar su competencia en el deporte a través de dos tipos de orientación motivacional: orientación a la tarea y orientación al ego (Boixadós et al., 1998; Cruz, Ramis y Torregrosa, 2016). En la orientación a la tarea los deportistas se centran en el progreso individual y en la mejora de sus destrezas deportivas donde el éxito viene dado por la experiencia subjetiva de mejorar la propia actuación individual; mientras que en la orientación al ego los deportistas consideran que la mejora personal no es suficiente para sentirse hábiles de tal forma que se centran en los resultados que obtienen y se comparan con otros jugadores para comprobar si son más hábiles que los demás (Castro-Sánchez et al.,

2019; García-Calvo, Leo, Martín y Sánchez, 2008; Holgado, Navas, López y García-Calvo, 2010; Núñez, Martín-Albo, Paredes, Rodríguez y Chipana, 2011; Valle et al., 2010) .

Estas diferencias individuales respecto a la orientación motivacional pueden modificarse en función de las influencias situacionales y, en el contexto deportivo, es el entrenador quien tiene la función de instaurar un clima motivacional de autosuperación personal hasta llegar a la maestría (Castro-Sánchez et al., 2019; Cruz et al., 2001; Kavussanu y Spray, 2006; Smoll y Smith, 2009). Un clima motivacional centrado en la tarea favorece una relación positiva entrenador-deportista con mayor respeto mutuo, aumenta la autoestima de los deportistas, disminuye la ansiedad que afecta al rendimiento, reduce la cantidad de abandonos y genera mayor cohesión y apoyo en el equipo (Appleton, Ntoumanis, Quested, Viladrich y Duda, 2016; Castro-Sánchez et al., 2019; Smoll y Smith, 2009).

Otras dos funciones relacionadas con la dimensión metodológica de un entrenador considerado excelente son: a) reforzar el esfuerzo y los aciertos y b) animar y corregir frente a los errores (Maestre et al., 2018). El entrenador debe valorar el esfuerzo y reforzar tanto con palabras como con acciones (por ejemplo, aplaudir), tener unas expectativas realistas, recompensar de forma continuada los logros y las mejoras y reforzar las acciones positivas justo en el momento en el que los jugadores las hagan (Maestre et al., 2018; Ortín, et al., 2016; Smoll y Smith, 2009). Si un deportista realiza un buen esfuerzo y toma una decisión correcta, aunque la ejecute mal, el entrenador debe elogiarle para que el deportista fortalezca su autoconfianza y pueda repetir esa acción en el futuro (Buceta, 2015; Ortín et al., 2016). Además, ante un error el entrenador debe animar al deportista. Cuando sea necesario, podrá corregir proporcionando la instrucción adecuada, pero si el deportista sabe como corregir el error, la función del entrenador será animarle (Smoll y Smith, 2009).

La mayoría de los deportistas se sienten molestos o incluso un poco avergonzados cuando se equivocan. Una buena opción es animarlos inmediatamente después de haber cometido el error (Ortín et al., 2016). Si se gestiona esta situación de forma incorrecta, puede existir riesgo de generarles miedo al fracaso, que no solo puede verse reflejado en su actuación deportiva sino también en la visión que tienen de ellos mismos, del deporte y de su entrenador. Si se gestiona la situación de forma correcta, los errores son oportunidades para dar las instrucciones correctivas adecuadas (Smoll y Smith, 2009).

El error ocupa su lugar en el proceso formativo de los jóvenes y, si se acepta y se usa de manera constructiva, los deportistas crecen deportivamente (Buceta, 2015). Si el entrenador recrimina un error es posible que el deportista evite realizar la misma acción pudiendo perder la oportunidad de mejora y la adquisición y consolidación de esa habilidad apareciendo el miedo al error (Pastor et al., 2017; Smoll y Smith, 2009; Tsai y Chen, 2009).

Planificar y organizar el entrenamiento de manera realista, viable, con los objetivos y los contenidos claros y alcanzables, es otra de las funciones metodológicas más importantes del entrenador (Garganta, 2008). La ausencia de planificación conduce a entrenar sin objetivos y eso puede provocar que los entrenamientos sean poco estimulantes para los jóvenes (Buceta, 2015). El proceso de entrenamiento debe ser dinámico, organizado, sistemático y premeditado (Fairs, 1987; Maestre et al., 2018). Para que los resultados del entrenamiento sean óptimo se requieren las siguientes acciones por parte del entrenador (Fairs, 1987):

- Observación (recogida de información),
- Valoración (identificación del problema),
- Fijación de metas (desarrollo de un plan de acción),
- Entrenamiento (realización del plan)

- Revalorización (evaluación),
- Funciones continuadas en todo el proceso.

Según Buceta (2015, p. 83):

> En el caso de los deportistas jóvenes se planifica por temporadas. El plan debe tener en cuenta las siguientes características de los deportistas: su desarrollo físico, sus condiciones para el deporte, su motivación, su grado de autoconfianza, su habilidad para gestionar el estrés, su capacidad de aprender, sus características de personalidad, su edad, su nivel y sus principales necesidades para esa temporada. Después, debe considerar el tiempo de entrenamiento disponible, las competiciones programadas, los períodos de inactividad y cualquier otro factor que sea relevante como, por ejemplo, la época de exámenes. En los deportes colectivos, el plan debe contemplar las necesidades generales del conjunto de los jugadores y las del equipo, así como las necesidades individuales de cada jugador. Establecer objetivos de mejora para cada uno de los integrantes del equipo es un elemento de gran valor que debería estar siempre presente en el deporte base (Buceta, 2015, p. 83).

En cuanto a la planificación del proceso enseñanza-aprendizaje, en el deporte base, existe un tema controvertido acerca de los aspectos técnico-tácticos: ¿Qué debe hacer un entrenador de deportistas jóvenes: insistir en que aprendan la técnica con la mayor perfección posible, o dar unas directrices y permitir que cada deportista desarrolle su propio estilo? (Buceta, 2015; Pastor et al, 2017). El deporte es un medio educativo a corto, medio y largo plazo y para evitar que los jóvenes se sientan incompetentes y abandonen, es prioritario el desarrollo de recursos técnicos. En todas las etapas del deporte infantil y juvenil conviene insistir en el perfeccionamiento de la técnica, sin olvidar el aprendizaje y consolidación de las decisiones tácticas, y para ello es necesario que formen parte del plan de entrenamiento, de manera casi paralela (Buceta, 2015).

Otra función del entrenador es corregir los comportamientos inadecuados por parte de sus jugadores (Maestre et al., 2018). Ante la infracción a las reglas del equipo, el entrenador

debe separar la conducta incorrecta de la persona que la ha realizado (Smoll y Smith, 2009). Los entrenadores deben ser duros e inflexibles con los comportamientos incorrectos pero a la vez comportarse cuidadosamente con el jugador permitiendo que el jugador se explique y evitar mostrar favoritismos (Pastor et al., 2017).

En términos generales, los entrenadores tienen la función metodológica principal de conseguir que sus deportistas desarrollen habilidades que les permitan afrontar de manera eficaz la demanda deportiva, tanto en los entrenamientos como en las competiciones, tales como ayudarles a manejar la incertidumbre, a saber actuar con un marcador adverso, realizar una buena toma de decisiones o establecer retos adecuados (Vélez y Godoy-Izquierdo, 2008).

4.2.3. Dimensión Personal

La dimensión personal del perfil del entrenador excelente hace referencia a las características de la personalidad que presenta el entrenador en su quehacer profesional con los deportistas.

A los objetivos teórico-prácticos (dimensión disciplinar) y los objetivos técnicos (dimensión metodológica) hay que añadir los objetivos personales (dimensión personal). Araújo (1994) y Mesquita (1997) proponen añadir este componente relacionado con las características de la personalidad del entrenador, destacando la capacidad comunicativa que deben presentar. Es indudable que la capacidad de comunicarse del entrenador repercutirá en las destrezas docentes de la enseñanza-aprendizaje ya que no es más que un proceso de interacción social (Maestre et al., 2018). Martens (1999, p.8) indica textualmente que "entrenar es, en su esencia, un proceso de comunicación".

El entrenador deportivo no puede ser solo un educador físico (García-Naveira, 2014). Además de velar por el cumplimiento de las normas y mejora del rendimiento deportivo de sus deportistas, le corresponde incidir en el desarrollo integral de su personalidad (Jiménez et al., 2005; Pastor et al., 2017). Existe un vacío en la formación de los profesionales de este sector deportivo en cuanto al diseño, desarrollo y evaluación de contenidos actitudinales (Real Decreto 320/2000, de 3 de marzo, títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en las Especialidades de Fútbol y Fútbol Sala). El currículum de los entrenadores y técnicos deportivos trata exhaustivamente los aspectos técnicos y tácticos de cada especialidad, así como los didácticos, pero no forma de un modo sistemático en todos aquellos contenidos relacionados con el valor social del hecho deportivo (Blázquez, 1995; Hernández, 2000; Maestre et al., 2018).

El entrenador posee un papel muy importante en el aspecto social, especialmente en el tema afectivo en relación con el deportista (Pastor et al., 2017). Baur (1993, p.18) señala que "la ayuda personal a los deportistas adolescentes y la creación de un favorable ambiente extradeportivo están dentro de las obligaciones del entrenador".

La labor investigadora de algunos psicólogos del deporte, centrada en conocer las características de la personalidad de los entrenadores (Maestre et al., 2018), ha contribuido enormemente a la concepción integradora del entrenamiento. No solo una correcta aplicación de la táctica y la técnica son importantes para conseguir el triunfo deportivo, sino que la personalidad del entrenador es, en muchos casos, determinante para alcanzar el éxito (Buceta, 2015; Maestre et al., 2018; Martens, Christina, Harvey y Sharkey, 1989; Ortín et al., 2016; Smoll y Smith, 2009; Torregrosa y Cruz, 2006; Tutko y Richards, 1984).

Una de las principales cualidades que se deberían valorar al seleccionar a los directores deportivos, coordinadores de cantera y/o entrenadores, es su habilidad

interpersonal no solo para tratar con jóvenes sino también para gestionar una relación productiva con los padres de los deportistas (Buceta, 2015; Maestre et al., 2018). Los padres valoran que el entrenador aprenda sus nombres y les reconozca cuando asisten a un partido o entrenamiento, y que aprecie su interés por la actividad deportiva de sus hijos (Smoll y Smith, 2009). Cuando se establece este tipo de relación, los padres también desean el éxito del entrenador y tratan de hacer lo que está en sus manos para ayudarle a conseguir sus objetivos.

La comunicación de los padres con el entrenador y/o director deportivo es fundamental para el deporte base. Entrenadores y clubes deben ocuparse de informar, orientar, escuchar y llegar a acuerdos con los padres para que su comportamiento en la competición aporte aspectos positivos para el buen funcionamiento de los jóvenes (Buceta, 2015; Pastor et al., 2017; Smoll y Smith, 2009).

Blázquez (1995) y Pastor et al., (2017) detallan las actitudes que debe presentar un entrenador de calidad en su labor profesional, entre las que se encuentran:

- Actitud de convivencia, de integración, de comunicación social, de creatividad y de diversidad a través de la práctica deportiva.
- Actitud de formación en hábitos de práctica deportiva permanente para la ocupación del tiempo libre.
- Actitud de valoración de la práctica deportiva como fuente constante de salud, recreación y calidad de vida.
- Actitud de aceptación de la victoria.
- Actitud de rechazo a ganar a cualquier precio, a través de medios ilegales o violentos.
- Actitud de asimilación y valoración de la derrota.
- Actitud de análisis de la victoria y de la derrota.

- Actitud de lucha contra las trampas.
- Actitud de relativización de la importancia del resultado, primando la participación igualitaria de todos los deportistas.
- Actitud de control de la agresividad durante la competición.
- Actitud de estricto respeto por las reglas.
- Actitud de calma y tranquilidad ante situaciones extremas de la competición.
- Actitud de esfuerzo de colaboración con el árbitro.
- Actitud de comprensión ante los errores arbitrales.
- Actitud firme y digna ante un comportamiento desleal.
- Actitud de respeto hacia el adversario.
- Actitud del reconocimiento del esfuerzo.
- Actitud de amabilidad con los adversarios, antes y después de los partidos.
- Actitud de rechazo ante las burlas, ridiculización y descalificaciones.
- Actitud positiva del logro de objetivos comunes.
- Actitud de integración en el equipo.
- Actitud de igualdad en el trato de todos los deportistas.
- Actitud de ayuda.
- Actitud de ánimo para la superación personal.
- Actitud de autocontrol, autoestima, autoconcepto y autoafirmación.
- Actitud de mantenimiento del buen humor durante la competición y los entrenamientos.

4.2.3.1. Funciones de la Dimensión Personal.

"El rendimiento y la satisfacción de un deportista pueden ser incrementados o disminuidos por los efectos de la personalidad y de la conducta de liderazgo del entrenador" (Terry y Howe, 1984; en Mendelshon, 2000, p.1).

Una de las funciones de la dimensión personal del entrenador, al inicio de la temporada, es establecer los objetivos y las reglas de equipo junto con sus jugadores (Buceta, 2015; Smoll y Smith, 2009). Debe ser capaz de fijar los objetivos a corto, medio y largo plazo teniendo en cuenta la edad, el proceso de maduración y los aprendizajes previos de sus jugadores. Smoll y Smith (2009) describen recomendaciones que el entrenador debe tener en cuenta a la hora de establecer las metas y reglas de equipo:

1. Se deben establecer objetivos deportivos, pero también objetivos físicos, psicológicos y sociales. Los jóvenes deben divertirse, tanto en los entrenamientos como en las competiciones.
2. A la hora de definir objetivos que quieran alcanzar los jugadores, el entrenador solo debe servir de ayuda para concretarlos, así el compromiso de los jóvenes con el logro de estas metas será mayor que si se imponen de manera directiva.
3. En cuanto a la reglas, aspectos que los deportistas consideran imprescindibles para el buen funcionamiento del grupo, se deben instaurar pocas y sencillas.

El hecho de establecer los objetivos de común acuerdo entre entrenador y equipo hará que los jugadores se sientan más implicados siendo el compromiso mayor, además de aumentar su motivación. La tarea del entrenador debe limitarse a aplicar reglas a todos los jugadores de una manera imparcial, sin ningún tipo de favoritismos (Buceta, 2015). Consensuar las normas que regulan las relaciones sociales en el grupo deportivo, actuar con

seguridad y liderazgo y saber asumir errores propios, son comportamientos deseables que ayudan a actuar y comunicarse de manera positiva y educativa con los deportistas (García-Naveira, 2014; Viciana et al., 2016).

El reto del entrenador en el deporte de base está en conseguir que cada entrenamiento y competición sea una experiencia positiva que motive a los jóvenes a seguir practicando deporte transmitiendo optimismo, entusiasmo, respeto, favoreciendo un clima estimulante y planteando retos (Buceta, 2015). El entrenador tiene que mantener y potenciar la motivación de los deportistas a través de cómo organiza el equipo, cómo plantea y dirige entrenamientos y partidos, y cómo se comunica con los deportistas (Pastor et al., 2017).

Otra de las funciones del entrenador es crear un clima social favorable y positivo (Buceta, 2015). El ambiente del grupo en el entrenamiento debe ser positivo y constructivo. La actitud y el comportamiento del entrenador es fundamental para compatibilizar la diversión con el orden y la exigencia (Maestre et al., 2018). Si está contento, sonríe, saluda amablemente, respeta, transmite entusiasmo y energía positiva, anima, felicita, corrige sin menospreciar o insultar, será un ejemplo a imitar y contribuirá a un buen clima social (Buceta, 2015). La mayor parte de las investigaciones han encontrado, respecto al clima social, que los refuerzos positivos, la motivación y las adecuadas relaciones emocionales contribuyen a la eficacia en el rendimiento, a la relación social y a la estabilidad psicológica de los deportistas (Ortín et al., 2016; Pastor et al., 2017).

Las habilidades de comunicación son una característica destacada de los entrenadores (Maestre et al., 2018). La comunicación con los deportistas resulta crucial para el buen desarrollo de su labor (Smoll y Smith, 2009). El compromiso de los deportistas con los objetivos establecidos junto con el entrenador será mayor si la comunicación entre ellos es adecuada (Lapuente, 2012). Además, la consecuencia de un inadecuado estilo de

comunicación puede llevar a que los jugadores sientan presión de sus entrenadores. Esta presión puede desembocar en un desacertado clima de rendimiento en edades tempranas, incluso un estrés psicológico que les lleva a no cumplir las normas (García-Naveira, 2017).

En los entrenadores se pueden dar dos tipos de comunicación. La aproximación positiva a la educación hace referencia a aquellas instrucciones que propician unas relaciones y un clima positivo en el grupo deportivo, que promueven la reflexión sobre las acciones de juego y que fomentan el juego limpio y los valores del deporte. La aproximación negativa se compondrá de aquellas instrucciones que fomenten la crispación en el grupo, la violencia o el malestar en el grupo deportivo, así como aquellas que fomenten una conducta anti-fair play (Viciana et al., 2016).

Además de la comunicación entrenador-deportistas, es importante que los entrenadores logren conectar con los padres de los jóvenes. Smoll y Smith (2009) insisten en la necesidad de programar una reunión entre entrenador y padres al inicio de temporada para conocerse, mejorar la información que tienen los padres sobre el deporte que practican sus hijos y facilitar la comunicación y la colaboración mutua a lo largo de la temporada. No cabe duda que dentro de las multifunciones que tiene que realizar el entrenador destaca la relación social que debe mantener con numerosas personas (cuerpo técnico, deportistas, padres de deportistas, árbitros, directores deportivos, etc.) (Jiménez et al., 2005). La gestión y el liderazgo en las relaciones sociales con los deportistas, directivos y cuerpo técnico es una de las funciones más destacadas ya que el entrenamiento es más un proceso social que una gran cantidad de conocimientos técnicos o tácticos (Sánchez, 2004). Sin embargo, esta capacidad para conducir el entramado de relaciones humanas interpersonales, es uno de los aspectos ignorados en la formación del entrenador.

En todo grupo humano se requiere de un líder que establezca las metas comunes, indique el camino y los métodos que se deben seguir, marque los roles correspondientes a cada uno de los integrantes del grupo, active emocionalmente a los deportistas para que cumplan con las metas prefijadas y elimine los posibles problemas que puedan surgir. La figura que necesariamente debe llevar a cabo todas estas funciones es el entrenador (Mendelshon, 2000).

El liderazgo, en sentido amplio, según la definición de Barrow (1977), puede considerarse como "el proceso conductual de influencia entre individuos y grupos en el logro de sus objetivos" (p. 232). La utilidad de esta definición abarca muchas dimensiones del liderazgo, las cuales, en el deporte y el ejercicio físico, incluyen procesos de toma de decisiones, técnicas motivacionales, provisión de feedback, establecimiento de relaciones interpersonales y seguridad en la dirección del grupo o equipo (Weinberg y Gould, 1996).

El liderazgo que el entrenador debe realizar en el contexto deportivo incluye las funciones de conductor de recursos humanos, catalizador de aprendizajes, pedagogo, líder, motivador, coordinador, así como las que tienen que ver con la aceptación de directrices y responsabilidades, resolución y arbitraje de conflictos y, por encima de todo, la toma de decisiones (García-Naveira, 2014; Jiménez et al., 2005).

Lewin, Lippit y White (1939) identificaron tres estilos de liderazgo de los entrenadores-profesores: autoritarios (concentran todo el poder y la toma de decisiones), democráticos (participación de todos los miembros del grupo en la toma de decisiones) y permisivos (permiten al grupo que tome la iniciativa). Los estilos permisivo y democrático de relación social y liderazgo de los entrenadores son los más recomendables para educar a los deportistas (Lewin et al., 1939; Viciana et al., 2016).

Zartman y Zartman (1997) propusieron tres tipos de entrenadores en función de la dirección del grupo, siendo el tercer tipo el más deseable desde la perspectiva educativa:

1) Entrenadores agresivos: son agresivos en su carácter y parecen enfadados, suelen actuar de forma hostil para tratar de conseguir los objetivos. Usan el tú en los mensajes que transmiten, personalizando y haciendo que los jugadores se pongan a la defensiva.
2) Entrenadores inhibidos: son tímidos, hablan rápidamente y con tono de voz muy bajo, no suelen actuar directamente cuando hay un problema. El lenguaje corporal es débil, con los hombros bajos y evitando el contacto con los ojos cuando hablan. Temen disgustar o alterar a los jóvenes y a sus padres.
3) Entrenadores asertivos: Mantienen un punto medio, respetando lo correcto de las modalidades anteriores. Hablan de manera calmada, directamente y con claridad. Muestran confianza y seguridad, cumplen lo que dicen y reconocen sus equivocaciones.

Los entrenadores asertivos son los que han aportado una aproximación positiva mayor hacia la educación de sus deportistas (Viciana et al., 2016).

Además, el entrenador debe dominar estrategias de control emocional que le permitan mantener la calma ante situaciones imprevistas en su labor profesional (García-Naveira, 2017). Tanto el entrenamiento como las competiciones se pueden considerar situaciones potencialmente estresantes, ya que en ellas se realiza un trabajo intenso (dirigir a los deportistas, tomar decisiones en poco tiempo, convivir con los espectadores y rivales, soportar la presión deportiva, etc.), con pocas posibilidades de descanso y que exige rendir al máximo (Pastor et al., 2017).

Debido a la carga de trabajo y a la gran cantidad de funciones que debe desempeñar un entrenador, su influencia en el proceso enseñanza-aprendizaje puede no ser beneficiosa si no sabe manejar adecuadamente el estrés de su profesión (Valadez, Flores, Garcés de los Fayos, Solís y Reynaga, 2016). Es relevante que aprenda a gestionar este estrés para garantizar su salud y su rendimiento, de lo contrario tendrá dificultades para enseñar al deportista como progresar deportivamente, o cómo afrontar con eficacia los problemas que van surgiendo en la dinámica deportiva cotidiana (Vives y Garcés de los Fayos, 2002).

ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO 5.

Fases de la Investigación

5.1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En el marco teórico de la presente tesis se ha podido constatar que la figura del entrenador y, más concretamente, el comportamiento de este para con sus jugadores influye en la experiencia deportiva de los jóvenes. La relación entrenador-deportista va a generar como consecuencias que el deporte se convierta en una actividad positiva formando como personas y como deportistas a los jóvenes o, por el contrario, que esta actividad sea la razón de un sufrimiento psicológico por parte del deportista llegando incluso a un abandono deportivo prematuro.

Asimismo, la literatura científica expone que los rasgos de personalidad y, relacionado con esta, el trato personal del entrenador con sus jugadores es tan relevante o más que el dominio de conocimientos y/o que la metodología de enseñanza de aspectos técnico-tácticos. Sin embargo, en el currículum de los entrenadores se dedica un mayor número de horas de formación a los aspectos teóricos y metodológicos restando importancia a la variable personal.

Por ello, en la presente investigación se ha pretendido constatar si esta variable personal del entrenador presenta tanta repercusión y si requiere mayor atención y, por tanto, mayor número de horas formativas en los cursos de entrenador para conseguir una mejora en el quehacer de estos profesionales.

Con esta finalidad, el procedimiento de esta investigación conforma una serie de etapas y fases que se detallan a continuación.

5.2. ETAPAS Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN

En la primera etapa de la investigación, se realizó una revisión de la literatura científica y un análisis de la bibliografía existente hasta el momento acerca de la calidad en el deporte, tomando como referencia la figura del entrenador considerado excelente. Con la información recogida se elaboró el marco teórico que engloba todas las características, aptitudes, competencias, actitudes, rasgos de personalidad y cualidades que debe presentar el perfil de un entrenador excelente.

Tras la realización del marco teórico, se procedió a la segunda etapa de la investigación que representa el estudio empírico de la misma. Esta etapa engloba varias fases, como son:

- *Fase 1: Creación de las dimensiones que configuran el perfil del entrenador excelente.* A través de la revisión de la literatura científica y del análisis de la bibliografía se crearon las tres dimensiones (disciplinar, metodológica y personal) que conformarían, a nivel teórico, el perfil del entrenador excelente.
  - La Dimensión Disciplinar consistiría en el dominio de los conocimientos teórico-prácticos de la profesión.
  - La Dimensión Metodológica haría referencia a las técnicas y estrategias utilizadas por los entrenadores para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
  - La Dimensión Personal se centraría en las características de la personalidad del entrenador.

Una vez creadas estas dimensiones a nivel teórico, se consideró necesario contrastar y debatir esta información a través de la construcción de grupos focales, cuya experiencia personal y profesional pudiera afianzar que el perfil del entrenador excelente engloba estas

tres dimensiones que detalla la literatura científica, obteniendo por tanto unas dimensiones definidas tanto a nivel teórico como empírico.

- *Fase 2: Creación de los Grupos Focales.* Con la finalidad de contrastar la información de la fase anterior se contó con la participación de 32 personas divididas en cuatro grupos focales: entrenadores de fútbol base (n=9), futbolistas base (n=12), familias de futbolistas base (n=8) y psicólogos del deporte (n=3).

  Se crearon estos cuatro grupos focales por la importancia del modelo del triángulo deportivo (Smoll, 1991) en el deporte de iniciación, donde se encuentran interrelacionas las tres figuras más relevantes en esta etapa: el deportista, el entrenador y las familias de los deportistas. Se añadió el grupo de psicólogos del deporte para disponer de dos grupos de expertos en la investigación con el objetivo de afianzar la información obtenida a través de sus experiencias personales y profesionales.

  Con la información obtenida de estas dos fases (que se detallará en mayor medida en el capítulo 7) se elaboraron ítems de cada dimensión y se construyó un cuestionario con dos versiones (una versión para los dos grupos de expertos y otra versión para los dos grupos restantes) para la definición del perfil del entrenador excelente.

- *Fase 3: Elaboración de los instrumentos.* Con la armonización de la información obtenida en la revisión del marco teórico y en los grupos focales, se elaboraron ítems de cada dimensión dando lugar a un cuestionario con dos versiones, como se ha comentado anteriormente. La elaboración de estos cuestionarios se detalla en el capítulo 7.

  En estos cuestionarios se recogieron las características que debe tener un entrenador considerado excelente y se diseñaron para ser administrados tanto en papel de manera

manual como de forma telemática a través de la aplicación informática que la Universidad de Murcia tiene establecida para ello.

- *Fase 4: Administración de los instrumentos.* En esta fase, se administraron los instrumentos a nivel nacional a entrenadores de fútbol base (n=157), a futbolistas base (n=504), a familias de futbolistas base (n=418) y a psicólogos del deporte (n=81), consiguiendo una muestra total de 1.160 personas.
- Fase 5: *Tratamiento estadístico*. En esta última fase se realizó el tratamiento estadístico de los datos obtenidos, a través del paquete estadístico SPSS, así como el análisis de los mismos.

La tercera y última etapa de la investigación consistió en interpretar y describir los resultados conseguidos presentando como conclusión la definición del perfil del entrenador excelente obtenido en nuestra investigación.

CAPÍTULO 6.

Objetivos e Hipótesis

6.1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los objetivos de una investigación parten del planteamiento de un problema que se quiere resolver. Es conveniente plantear el problema que se estudiará a través de preguntas, ya que tiene la ventaja de presentarse de manera directa, minimizando la distorsión (Christensen, 2000). El problema que presentamos en esta investigación es: ¿Qué variables (disciplinares, metodológicas y personales) dan lugar a considerar a un entrenador como excelente? ¿Las características de personalidad de un entrenador influyen en la calidad de la experiencia deportiva de los jóvenes? Y si es así, ¿se debería aumentar el número de horas de formación de las variables personales del entrenador?

Una vez que se plantea el problema, es necesario establecer qué pretende la investigación, es decir, cuáles son sus objetivos. Los objetivos pueden estar orientados a resolver un problema, a probar una teoría o a aportar evidencia empírica a favor de ella (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Independientemente de la finalidad de los mismos, los objetivos tienen que expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso de investigación y deben ser susceptibles de alcanzarse (Rojas, Fernández y Pérez, 1998); son las guías del estudio y se deben tener presentes durante todo su desarrollo.

En esta investigación, centrándonos en la solución al problema planteado, se han establecido objetivos generales y específicos, entendidos de manera descriptiva.

El **objetivo general** que se ha planteado en esta investigación ha sido:

Configurar un perfil actualizado del entrenador excelente que contemple tanto las competencias académicas y disciplinares, las competencias metodológicas, así como las características de personalidad necesarias para el desempeño de su labor profesional con criterios de máxima calidad.

Para ello, se han planteado los siguientes *objetivos específicos:*

1. Identificar y examinar las competencias profesionales, las aptitudes y cualidades personales que debe tener un buen entrenador según los estudios e investigaciones científicas publicadas.

2. Determinar qué conocimientos, competencias metodológicas y características psicológicas se consideran más relevantes en el entrenador idóneo según los miembros de su comunidad deportiva (entrenadores, futbolistas base, familias de futbolistas base y psicólogos del deporte).

3. Crear un cuestionario para administrar a cada grupo de la comunidad deportiva con el fin de determinar qué ámbitos o dimensiones configuran ese perfil del entrenador excelente.

4. Determinar qué ámbitos o dimensiones configuran ese perfil del entrenador excelente.

5. Determinar qué peso tiene cada una de estas dimensiones en la configuración del perfil profesional del entrenador excelente.

6. Realizar comparaciones entre la importancia que los diferentes sectores de la comunidad deportiva otorgan a las cualidades o competencias que debe tener un entrenador de calidad.

6.2. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

Las hipótesis se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado, formuladas como proposiciones. Indican lo que se está buscando o tratando de probar (Hernández et al., 2006). No en todas las investigaciones se plantean hipótesis, siendo más frecuentes en las investigaciones de naturaleza cuantitativa. En los estudios cualitativos, como es nuestro caso, no se suelen formular hipótesis antes de la recogida de datos. Su naturaleza suele ser inductiva si su alcance es exploratorio o descriptivo. Si el alcance es correlacional o explicativo se pueden formular hipótesis durante la obtención de la información, después de la recogida de datos, al analizarlos o al establecer las conclusiones (Hernández et al., 2006).

En nuestro caso, se ha decidido establecer una serie de hipótesis directivas que van a guiar la investigación. Las hipótesis son las siguientes:

1) Existe un perfil profesional que caracteriza a los entrenadores considerados como excelentes dentro de su contexto deportivo.

2) Este perfil profesional combina cualidades y competencias de los ámbitos:

    - **Dimensión Disciplinar.** Competencias académicas, dominio de conocimientos.

    - **Dimensión Metodológica.** Técnicas y estrategias utilizadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

    - **Dimensión Personal.** Características de la personalidad del entrenador.

3) La dimensión que mayor peso tendrá en la configuración del perfil profesional del entrenador excelente será la personal.

4) La dimensión que menor peso tendrá en la configuración del perfil profesional del entrenador excelente será la disciplinar.

5) Los entrenadores con mayor experiencia configurarán un perfil de entrenador excelente más exigente que los entrenadores con menos años de experiencia laboral.

6) Se producirán diferencias en la relevancia otorgada a las dimensiones del perfil profesional del entrenador excelente, entre los diferentes niveles de formación federativa de los entrenadores.

7) Se producirán diferencias en la relevancia otorgada a las dimensiones del perfil profesional del entrenador excelente, entre los diferentes sectores de la comunidad deportiva encuestados (entrenadores, futbolistas, padres/madres de futbolistas y psicólogos del deporte).

8) Entre los entrenadores, aquellos que sean o hayan sido coordinadores de entrenadores configurarán un perfil de entrenador excelente más exigente que el resto de entrenadores que no hayan desempeñado cargos de coordinación.

9) Sí se presentarán diferencias en la importancia que el grupo de futbolistas otorgan a los ámbitos del perfil profesional del entrenador excelente dependiendo de la categoría en la que compitan.

CAPÍTULO 7.

Desarrollo de los Instrumentos

7.1. GRUPOS FOCALES

Esta segunda etapa de la investigación centrada en la elaboración de un cuestionario a partir de la creación de cuatro grupos focales hace referencia a una metodología cualitativa. La metodología cualitativa se utiliza cada vez con mayor frecuencia en un espacio multidisciplinario (sociólogos, antropólogos, médicos, enfermeras, psicólogos, trabajadores sociales, relacionistas públicos, entre otros) aportando cada vez mayor riqueza a la producción de estudios a través de la misma (Salgado, 2007).

El enfoque cualitativo requiere de un marco epistemológico previo que consiste en exponer las ideas que otros autores han concluido previamente a nuestro estudio para que guíe la investigación (Martínez, 2006). Por ello, para realizar esta etapa se partió de una búsqueda bibliográfica para conocer qué se había investigado acerca del perfil del entrenador excelente en la literatura científica para poder aportar datos nuevos a este tema a través de nuestro estudio.

Como ya se especificó en el capítulo 5, una vez finalizada esta búsqueda bibliográfica se consideró necesario contrastar y discutir la información obtenida con personas cuya experiencia personal y profesional pudiera afianzar las tres dimensiones (disciplinar, metodológica y personal) que conformaban, a nivel teórico, el perfil del entrenador excelente.

Para ello, se utilizó la técnica de recolección de datos de grupos focales que es una técnica de investigación cualitativa donde se consigue información en profundidad sobre lo que las personas con conocimientos acerca de un tema concreto opinan, explorando los porqués y los cómos de sus opiniones (Prieto y March, 2002).

Un grupo focal dispone de una muestra estructural que no tiene representatividad estadística. Se basa en seleccionar grupos específicos de personas con unas características

determinadas que son relevantes para nuestro estudio, llamado muestreo sistemático. Una vez que se ha creado el grupo focal, el procedimiento consiste en una entrevista grupal, dirigida por un moderador, donde se busca la interacción entre los participantes como método para generar información (Prieto y March, 2002).

Wilkinson (2004) define un grupo focal como "una forma de recolectar datos cualitativos, la cual, esencialmente, implica involucrar a un pequeño conjunto de personas en una(s) discusión(es) de grupo informal(es), enfocada hacia un tema o una serie de temas específicos" (Wilkinson, 2004, p. 177).

De esta forma, en esta investigación se procedió a la creación de cuatro grupos focales (entrenadores, futbolistas base, familias de futbolistas base y psicólogos del deporte) con el tema de discusión centrado en qué características debe tener un entrenador para ser considerado excelente.

Estas reuniones se transcribieron quedando recogida toda la información relevante, que se expone a continuación.

7.1.1. Grupo Focal de Entrenadores

Este grupo focal se configuró como un grupo de expertos. Se contó con la participación de 9 entrenadores (sexo: masculino) con una media de edad al inicio del estudio de 37,55 años (DT= 8,15) y una media de 11,8 años (DT= 5,35) de experiencia en su labor profesional (en el Anexo 1 se adjunta un breve extracto del perfil profesional de cada uno de los participantes de este grupo focal).

La reunión se celebró el 26 de mayo de 2016 en las oficinas de Fútbol Base del Elche Club de Fútbol (ver anexo 2). La duración de esta sesión fue de dos horas.

De estos entrenadores se tuvo en cuenta:

- Los años de experiencia como entrenador.
- Nivel formativo federativo.
- Clubes a los que han entrenado.

Esta reunión no pudo ser grabada por lo que se administró a cada participante un documento donde se registraron las respuestas de cada uno (ver anexo 3).

Tras una introducción donde se presentó el trabajo de investigación y objetivo de la reunión, se pasó a plantear las siguientes cuestiones:

1. **Qué características se consideran básicas o imprescindibles para una persona que entrena deportistas de fútbol base.** *Cada uno de los 9 entrenadores, por turnos, aportó entre 2 y 4 características que debe tener un entrenador para que se considere que presenta unos mínimos de calidad:*

- Dominio de Conocimientos. Aspectos tácticos y técnicos del fútbol. Conocer todo lo relacionado con este deporte. (6 entrenadores)
- Empatía. (7 entrenadores)
- Valores Positivos. (4 entrenadores)
- Profesionalidad. Ser puntual, ser un ejemplo para el grupo, ser el primero que cumple las normas del grupo.
- Responsabilidad. Ser responsable de lo que el grupo aprende y de su formación.
- Paciencia.
- Liderazgo. Conseguir que el grupo te perciba como su líder.
- Asertividad.
- Equilibrio Emocional.

- Saber Transmitir. (6 entrenadores)
- Educado.
- Dirección y Gestión de grupos. Saber gestionar al grupo: a los jugadores titulares y suplentes. (4 entrenadores)
- Objetivos Claros. Tener los objetivos claros para cada categoría y cada temporada.
- Optimista.
- Apasionado. Que le apasione el fútbol, entrenar y enseñar el deporte.
- Inteligente. Saber utilizar los recursos disponibles para manejar las situaciones diarias que plantea esta labor profesional.
- Actualización de Conocimientos. Reciclarse continuamente en la formación sobre nuevas formas de entrenamiento (técnico y táctico) y formas de entrenar (metodológico).
- Saber relacionarse (niños - padres - árbitros - coordinadores). Habilidades sociales, pentágono deportivo.

2. Qué características son comunes a aquellos entrenadores que destacan por su labor profesional y que son bien valorados por toda la comunidad deportiva. *Debatir acerca de si existen unas características consideradas como requisitos mínimos y otras que otorgan la excepcionalidad o si todas las características señaladas anteriormente son determinantes para una buena labor profesional del entrenador.*

En este punto y después de un intenso debate, los asistentes exponen que para la labor del entrenador de fútbol base centrados en la formación, no se pueden considerar unos requisitos mínimos y otros que otorgan la excepcionalidad profesional, sino que todas las características señaladas son determinantes para una buena labor del entrenador. Únicamente

precisan que la base sobre la que comenzar a construir el perfil profesional del entrenador sea el dominio de conocimientos, la gestión de grupo y la empatía.

3. De las características propuestas, seleccionar las cinco que se consideren de mayor importancia en un entrenador excelente. *Por turnos, cada uno de los 9 entrenadores destaca las 5 características que considera de mayor peso para ser un entrenador de calidad. Entendiendo que el dominio de conocimientos, la gestión de grupo y la empatía serían indispensables, se destacaron las características que se recogen en la siguiente tabla:*

Tabla 8
Respuestas aportadas en el grupo focal de entrenadores

CARACTERÍSTICAS	Participantes									Resultados			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Nº Selec.	1º	2º	3º
Valores Positivos	1	0	1	4	4	3	4	4	0	7	2	0	1
Ser un Líder	2	0	3	2	2	0	1	3	2	7	1	4	2
Actualización Conocimientos	3	1	4	1	1	1	2	1	1	9	6	1	1
Equilibrio Emocional	4	2	2	3	5	5	0	2	5	8	0	3	1
Saber Transmitir	5	3	0	5	0	2	3	5	3	7	0	1	3
Objetivos Claros	0	4	0	0	3	0	0	0	4	3	0	0	1
Habilidades Sociales	0	0	5	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Optimista	0	5	0	0	0	5	5	0	0	3	0	0	0

Por tanto, se desprende que las características básicas que debe tener un entrenador para tener un desarrollo profesional de calidad serían los siguientes:

1º Dominio de Conocimientos

2º Gestión de Grupo

3º Empatía

4º Actualización Conocimientos

5º Ser un líder

4. **Categorización de las características en función de la dimensión disciplinar, metodológica y personal.** *Las características básicas expuestas, que debe tener un entrenador para un desarrollo profesional de calidad, se categorizan en cada una de las dimensiones entre todos los asistentes.*

Tabla 9
Categorización de las características seleccionadas en el grupo focal de entrenadores

DISCIPLINAR	METODOLÓGICA	PERSONAL
Dominio Conocimientos	Gestión Grupo	Empatía
Actualización Conocimientos	Líder	Equilibrio Emocional
Objetivos Claros		Valores Positivos
		Capacidad de Comunicación
		Habilidades Sociales
		Optimista

5. **Priorización de las tres dimensiones propuestas.** *Puesta en común acerca de si una de las tres dimensiones (disciplinar, metodológica y personal) es más relevante para desarrollar de manera excelente la labor del entrenador o si debe existir un equilibrio entre las tres dimensiones.*

Los asistentes manifestaron que las tres categorías son indispensables. No se puede desarrollar una labor de entrenador de calidad sin que exista un equilibrio entre las tres categorías. Sin embargo, hubo un debate en el que los entrenadores con más años de experiencia dijeron que en el fútbol base centrados siempre en la formación, la dimensión prioritaria sería la personal. Expusieron que aunque se dominen la dimensión disciplinar y la metodológica, no se podía realizar una labor de calidad sin una adecuada dimensión personal, aspecto más complicado de adquirir.

7.1.2. Grupo Focal de Futbolistas Base

El grupo focal de futbolistas base se formó con la asistencia de 12 jugadores de fútbol de categoría infantil, cadete y juvenil (4 futbolistas de infantil de segundo año, 4 futbolistas de cadete y 4 futbolistas de juveniles; sexo: masculino). La media de edades de los 12 futbolistas al inicio del estudio fue de 15,58 años (DT=1,38) y una media de 9,58 años (DT = 1,71) practicando deporte (en el anexo 4 se adjunta un breve extracto del perfil de cada uno de los participantes de este grupo focal). Todos los jugadores menores de edad aportaron la autorización firmada por sus familias para su participación en la investigación (ver anexo 13).

Se realizaron dos reuniones (ver anexo 5): por un lado, una reunión con los cuatro infantiles y dos cadetes y, por otro lado, otros dos cadetes y los cuatro juveniles. La primera reunión se realizó el 9 de junio de 2016 en las oficinas de fútbol base del Elche Club de Fútbol y tuvo una duración de una hora. La segunda reunión se realizó el 15 de junio de 2016 en el mismo lugar y tuvo una duración de una hora y quince minutos.

Esta reunión no pudo ser grabada por lo que se administró a cada participante un documento donde se registraron las respuestas de cada uno (ver anexo 6). Las cuestiones planteadas a los jugadores, así como sus respuestas se exponen a continuación:

1. **¿Qué características debe tener un entrenador para considerarlo excelente?** *Por turnos, todos los futbolistas aportan qué características debe tener un entrenador que ellos consideren excelente.*

Grupo Infantiles-Cadetes:

- Que transmita confianza a sus jugadores y confíe en su equipo.
- Que saque lo mejor de cada jugador.
- Que sea valiente exigiendo presionar y atacar.

- Que corrija para aprender de los errores.
- Que esté atento al ambiente del vestuario.
- Que domine los conocimientos sobre fútbol.
- Que trate bien a los jugadores en función de las individualidades.
- Que exija esfuerzo.
- Que no hunda moralmente.
- Que tenga carácter.
- Que sea exigente pero con templanza.
- Que transmita respeto.
- Que sepa transmitir los conocimientos a su equipo.
- Que no recalque los errores.
- Que dé importancia a todos los jugadores.
- Que su objetivo sea enseñar a los jugadores, formar al equipo.
- Que tenga los objetivos claros.

Grupo Cadetes-Juveniles:

- Que sea sincero con los jugadores.
- Exigente en los entrenamientos.
- Que domine el conocimiento sobre fútbol.
- Empatía.
- Que anime a los jugadores cuando los vea decaídos .
- Respeto. Que tenga el respeto de los jugadores y que respeto al equipo.
- Carácter.
- Que transmita valores.
- Serio en los entrenamientos.
- Cercano.

- Corregir errores para aprender.
- Educado.
- Que sea un líder.
- Que tome las decisiones sin dejarse influir por terceras personas.
- Que tenga habilidades de comunicación.
- Que tenga una estrategia (tácticamente hablando).
- Que haga jugar a su equipo igual que entrena.
- Que tenga un buen dominio táctico.
- Que sea fiel a un estilo de juego.
- Que tenga experiencia y que sepa transmitirla.
- Competitivo.

2. Señala las tres características que consideres más importantes para ser un buen entrenador. *Los jugadores anotaron las tres características fundamentales que tiene un buen entrenador. Los resultados se exponen en la tabla X:*

Tabla 10
Respuestas aportadas en el grupo focal de futbolistas base

CARACTERÍSTICAS	**Participantes**												**Total**
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Confianza	1				3								2
Ánimo ante el error	2			2	1	2							4
Corregir para aprender	3			1									2
Exigente pero con templanza		1	1	3		1						1	5
Trato cordial con el equipo		2											1
Sacar lo mejor de cada jugador			2		2								2
Carácter			3										1
Dominio de conocimientos						3	2			2	2		4
Competitivo							1	1	3		1		4
Empatía							3		1			2	3
Sincero								2					1
Tomar decisiones sin influencias								3		1			2
Líder									2		3	3	3
Fiel a un estilo										3			1

Nota: Del 1 al 6 primera reunión/ Del 7 al 12 segunda reunión

Las características del buen entrenador más seleccionadas fueron:

1º Exigente con templanza

2º Animar ante el error

3º Dominio de conocimientos

4º Competitivo

5º Líder y Empático

3. **Categorización de las características.** *Las características básicas expuestas, que debe tener un entrenador para un desarrollo profesional de calidad, se categorizan en cada una de las dimensiones entre todos los asistentes.*

Tabla 11
Categorización de las características seleccionadas en el grupo focal de futbolistas base

DISCIPLINAR	METODOLÓGICA	PERSONAL
Dominio de conocimientos	Animar ante el error	Confianza
	Corregir para aprender	Exigente con templanza
	Sacar lo mejor de cada jugador	Trato cordial
		Carácter
		Competitivo
		Empatía
		Sincero
		Tomar decisiones sin influencias
		Líder
		Fiel a un estilo

7.1.3. Grupo Focal de Padres y Madres de Futbolistas Base

La reunión del grupo focal de padres y madres de futbolistas base de categoría infantil, cadete y juvenil se realizó el 9 de junio de 2016 en las oficinas de Fútbol Base del Elche Club de Fútbol (ver anexo 8). La duración de la misma fue de una hora y treinta minutos.

Se contó con la participación de 8 familiares de futbolistas base (4 padres y 4 madres). La media de edades de las 8 personas al inicio del estudio fue de 46,63 años (DT = 2,78) (en el anexo 7 se adjunta un breve extracto del perfil de cada uno de los participantes de este grupo focal). Se tuvo en cuenta que los padres tuvieran hijos futbolistas federados en alguna de las tres categorías que englobamos (infantil, cadete y juvenil).

Esta reunión no pudo ser grabada por lo que se administró a cada participante un documento donde se registraron las respuestas de cada uno (ver anexo 9).

Tras una introducción donde se presentó el trabajo de investigación y objetivo de la reunión, se pasó a plantear las siguientes cuestiones:

1. **Qué características se consideran básicas o imprescindibles para una persona que quiera dedicarse a entrenar jugadores de fútbol base.** *Por turnos, todos los asistentes aporten qué características debe tener un entrenador que consideren excelente.*

- Dominio de conocimientos (fútbol). (5 padres)
- Que sepa poner en práctica lo que sabe.
- Que sepa transmitir lo que sabe. Habilidades de comunicación.
- Que se relacione a nivel personal con los jugadores.
- Que permita el diálogo. Que los jugadores puedan hablar con él.
- Que les corrija los fallos.

- Que sepa guiarlos cuando tienen una duda.
- Que los jugadores puedan contar con él cuando tienen algún problema.
- Que les dé confianza. (5 padres)
- Responsabilidad (que sea consciente de lo que lleva entre manos).
- Disciplinado a la hora de corregir los fallos.
- Que valore a los jugadores y les respete.
- Que trate bien a los jugadores.
- Educado. (4 padres)
- Que sea cercano con los jugadores.
- Que tenga empatía.
- Que transmita valores positivos.
- Que incluya a padres y madres en el proceso de aprendizaje.
- Que tenga vocación.
- Hacer entrenamientos entretenidos y dinámicos.
- Que sea justo con los jugadores. (5 padres)

Terminada esta cuestión, se produjo un interesante debate entre los asistentes que concluyó con la unanimidad de que cualquier entrenador en categoría de fútbol base no puede serlo atendiendo sólo a unos mínimos. No pudieron determinar unos requisitos mínimos porque consideraban que las conductas de los entrenadores a estos niveles deben estar muy cuidadas, ya que si actúan sin consideraciones pueden influir negativamente a cualquier joven deportista.

2. **Señala las tres características de los mejores entrenadores que han tenido vuestros hijos.** *De nuevo por turnos, todos los asistentes exponen estas características.*

- Respeto a los jugadores y a los padres.

- Diálogo con los jugadores y con los padres. (4 padres)
- Dominio de conocimientos sobre fútbol.
- Tratar con educación y empatía a los jugadores. (5 padres)
- Comprender las situaciones de cada jugador.
- Trabajador (puntual, dinámico, sacrificio y esfuerzo).
- Corregir errores con el objetivo de enseñar.
- Transmisión de las explicaciones de fácil comprensión para los jugadores.
- Disciplinado.
- Diversión en los entrenamientos y competiciones.
- Confianza.
- Aumentar la autoestima de los jugadores.
- Ser justo en entrenamientos y partidos.
- Comprometido.
- Detectar situaciones de aislamiento de algunos jugadores.
- Que animen ante los errores.

3. **De todas las características aportadas, destaca las que consideres más relevantes para una buena labor profesional de un entrenador.** *Por turnos, todos los asistentes destacan cinco características que consideren de mayor peso para una labor profesional de un entrenador de calidad.*

Tabla 12
Respuestas aportadas en el grupo focal de padres/madres de futbolistas base

CARACTERÍSTICAS	Participantes								Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Saber transmitir conocimientos	1			4	2	1	3		5
Dialogar con jugadores y padres	2	2						2	3
Dar confianza	3	3	3	2				4	5
Empatía		1	2		1		5		4
Trabajador (sacrificio y esfuerzo)		4		5		3		3	4
Respeto	5	5		3					3
Dominio de conocimientos			1	1			1		3
Justo en entrenamientos y partidos			4		5	2		5	4
Aumentar autoestima					3	5			2
Disciplina					4		4	1	3
Entrenamientos dinámicos			5			4			2
Corregir errores (enseñar)							2		1
Explicaciones de fácil comprensión	4								1

Las características del buen entrenador más seleccionadas fueron:

1º Saber transmitir los conocimientos (5 padres).

2º Dar confianza (5 padres).

3º Tener empatía con los jugadores (4 padres).

4º Ser trabajador (sacrificio y esfuerzo) (4 padres).

5º Ser justo en entrenamientos y partidos (4 padres).

4. **Categorización de las características.** *Las características expuestas, que debe tener un entrenador para un desarrollo profesional de calidad, se categorizan en cada una de las dimensiones entre todos los asistentes.*

Tabla 13
Categorización de las características seleccionadas en el grupo focal de padres/madres de futbolistas base

DISCIPLINAR	METODOLÓGICA	PERSONAL
Dominio de conocimientos acerca del fútbol (técnico y táctico)	Aumentar autoestima (animar ante errores)	Saber transmitir (habilidades de comunicación)
	Entrenamientos dinámicos y divertidos	Dialogar con jugadores y padres
	Corregir los errores para enseñar	Dar confianza
	Explicaciones de fácil comprensión	Empatía
	Disciplinado	Trabajador (sacrificio y esfuerzo)
		Respeto
		Ser justo en entrenamientos y partidos

7.1.4. Grupo Focal de Psicólogos del Deporte Expertos

Este grupo focal se configuró como un grupo de expertos. Estuvo formado por una muestra de 3 psicólogos del deporte (sexo: masculino) con experiencia profesional (deporte base, formación a entrenadores y orientación psicoeducativa a padres) y académica (en el anexo 10 se adjunta un breve extracto del perfil de cada uno de los participantes de este grupo focal). La media de edades de los 3 psicólogos al inicio del estudio fue de 48,33 años (DT= 3,14) y una media de 18,33 años (DT=5,32) de experiencia como psicólogos del deporte. La reunión se celebró el 8 de noviembre de 2016 en una sala de usos múltiples de la Universidad de Murcia (ver anexo 11). La duración de esta sesión fue de una hora y treinta minutos.

Esta reunión no pudo ser grabada por lo que se administró a cada participante un documento donde se registraron las respuestas de cada uno (ver anexo 12).

Tras una introducción donde se presentó el trabajo de investigación y objetivo de la reunión, se pasó a plantear las siguientes cuestiones:

1. **Qué características se consideran básicas o imprescindibles para una persona que entrena deportistas de fútbol base.** *Cada uno de los 3 psicólogos del deporte, por turnos, aportaron 5 características que debe tener un entrenador para que se considere que presenta unos mínimos de calidad:*

- Sinceridad
- Empatía
- Flexibilidad
- Capacidad organizativa
- Sentido del humor
- Motivación eficiente
- Liderazgo
- Comunicación
- Gestión de grupo
- Conocimiento técnico-táctico
- Habilidades personales
- Habilidades sociales

2. Qué características son comunes a aquellos entrenadores que destacan por su labor profesional y que son bien valorados por toda la comunidad deportiva. *Debatir acerca de si existen unas características consideradas como requisitos mínimos y otras que otorgan la excepcionalidad o si todas las características señaladas anteriormente son determinantes para una buena labor profesional del entrenador.*

En este punto y después de un intenso debate, los asistentes exponen que para la labor del entrenador de fútbol base centrados en la formación, todas las características señaladas son determinantes para una buena labor del entrenador. Únicamente precisan que la base sobre la que comenzar a construir el perfil profesional del entrenador sea el conocimiento técnico-táctico, el liderazgo y la empatía.

3. De las características propuestas, seleccionar las cinco que se consideren de mayor importancia en un entrenador excelente. *Por turnos, cada uno de los 3 psicólogos del deporte destaca las 5 características que considera de mayor peso para ser un entrenador de calidad. Entendiendo que el conocimiento técnico-táctico, el liderazgo y la empatía serían indispensables, se destacaron las características que se recogen en la siguiente tabla:*

Tabla 14
Respuestas aportadas en el grupo focal de psicólogos del deporte

CARACTERÍSTICAS	PARTICIPANTES			RESULTADOS			
	1	2	3	Nº SELEC	1º	2º	3º
Motivación Eficiente	1	4	5	3	1	0	0
Comunicación	2		1	2	1	1	0
Flexibilidad	3	3	3	3	0	0	3
Sinceridad	4	2		2	0	1	0
Gestión Grupo	5	5	4	3	0	0	0
Capacidad Organizativa		1		1	1	0	0
Habilidades personales			2	1	0	1	0

Por tanto, se desprende que las características básicas que debe tener un entrenador para tener un desarrollo profesional de calidad serían los siguientes:

1º Conocimiento Teórico-Táctico

2º Liderazgo

3º Empatía

4º Flexibilidad

5º Comunicación

4. Categorización de las características en función de la dimensión disciplinar, pedagógica y personal. *Las características básicas expuestas, que debe tener un entrenador para un desarrollo profesional de calidad, se categorizan en cada una de las dimensiones entre todos los asistentes.*

Tabla 15
Categorización de las características seleccionadas en el grupo focal de psicólogos expertos

DISCIPLINAR	METODOLÓGICA	PERSONAL
Gestión de Grupo	Flexibilidad	Sinceridad
Conocimiento técnico-táctico	Capacidad organizativa	Empatía
		Sentido del Humor
		Motivación Eficiente
		Liderazgo
		Comunicación
		Habilidades Personales
		Habilidades Sociales

5. Priorización de las tres dimensión propuestas. *Puesta en común acerca de si una de las tres dimensiones (disciplinar, metodológica y personal) es más relevante para desarrollar de manera excelente la labor del entrenador o si debe existir un equilibrio entre las tres dimensiones.*

Los asistentes manifestaron que, de las tres categorías, la dimensión prioritaria sería la personal. Seguidamente, se produjo un debate acerca de la priorización de las otras dos categorías (disciplinar y metodológica), llegando a la conclusión de que existía un equilibrio entre estas dos dimensiones.

7.2. REDACCIÓN DE LOS ÍTEMS

Un cuestionario es un instrumento de recogida de datos donde aparecen enunciados los ítems de forma sistemática y ordenada, y donde se recogen las respuestas mediante un sistema establecido de registro sencillo (López-Roldán y Fachelli, 2015). El cuestionario es el reflejo de la problemática planteada en la investigación y a través de sus ítems debe representar una prueba empírica de los constructos que se encuentran a nivel teórico en el modelo (López-Roldán y Fachelli, 2015).

La construcción del instrumento es una fase delicada en el proceso de investigación ya que se debe elaborar un conjunto de ítems exhaustivos y excluyentes que definan correctamente las dimensiones del estudio para llegar a unas conclusiones reales.

Para elaborar el cuestionario de este estudio, se siguieron los siguientes pasos:

1º. Determinación de las variables.

Para la redacción de los ítems, los investigadores definieron operativamente los constructos y las variables tras la información conjuntamente obtenida a través de literatura científica (marco teórico, capítulos del 1 al 4) y la creación de los cuatro grupos focales. Por tanto, las dimensiones creadas para su medición son:

a) Dimensión Disciplinar: características del entrenador relacionadas con el dominio de los conocimientos de su profesión.

b) Dimensión Metodológica: características del entrenador relacionadas con las técnicas y estrategias que utiliza el entrenador para el proceso enseñanza/aprendizaje.

c) Dimensión Personal: características del entrenador relacionadas con la personalidad.

Una vez afianzadas estas tres dimensiones, se determinaron los componentes que conformarían cada una de ellas. Así, se configuró el siguiente perfil profesional del entrenador excelente.

Tabla 16
Configuración de dimensiones y componentes del perfil del entrenador excelente

DIMENSIONES	COMPONENTES
PERSONAL	Empatía Equilibrio Emocional Valores Liderazgo Motivación Eficiente Respeto Sinceridad Optimismo Habilidades de Comunicación Habilidades Sociales
METODOLÓGICO	Gestión de Grupo Animar ante el error Corregir para aprender/enseñar Entrenamientos Dinámicos Flexibilidad Capacidad de Organización
DISCIPLINAR	Dominio de conocimientos Actualización de conocimientos Objetivos Definidos

*** Optimista, pese a que es una variable que solo ha seleccionado como relevante el grupo focal de entrenadores, consideramos que al ser el grupo focal de expertos debíamos incluirla en el modelo final.

Tras el establecimiento de las dimensiones y sus componentes, se realizó una primera propuesta de redacción de ítems que fueran útiles para su medida. Los ítems elaborados y su relación con las dimensiones y componentes se exponen en la tabla 17.

Tabla 17
Primera propuesta de ítems para la elaboración del instrumento

DIMENSIÓN	COMPONENTES	ÍTEMS
PERSONAL	Empatía	1. Se siente preocupado por sus jugadores cuando tienen problemas. 2. Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos. 3. Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él. 4. Expresa críticas a sus jugadores sin herirlos ni humillarlos. 5. Ante un conflicto, tiene en cuenta a cada una de las partes antes de tomar una decisión. 6. Se muestra atento a la hora de integrar a jugadores nuevos en el equipo.
	Equilibrio emocional	7. Muestra una actitud personal sensata y equilibrada. 8. Mantiene el control ante situaciones que implican un alto nivel de tensión. 9. Evita actuar de manera impulsiva. 10. Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.
	Valores	11. Enseña a sus jugadores a disfrutar de la práctica deportiva. 12. Inculca a sus jugadores la importancia del trabajo en equipo. 13. Enseña a sus jugadores a practicar deporte con fair play (juego limpio). 14. Inculca hábitos de vida saludables. 15. Enseña a sus jugadores a esforzarse y luchar por conseguir aquello que desean. 16. Cumple con las normas de equipo que ha elaborado junto con sus jugadores. 17. Enseña a sus jugadores a aprender de las derrotas, una derrota no es un fracaso. 18. Enseña a sus jugadores a respetarse y ayudarse unos a otros. 19. Demuestra que es más importante la formación del jugador que la progresión de su profesión. 20. Enseña a sus jugadores que es más importante la actitud que el resultado. 21. Cumple con su horario laboral. Es puntual. 22. Representa un modelo real para el jugador, siendo un ejemplo de los valores que transmite.
	Liderazgo	23. Concibe su trabajo como parte de un proyecto deportivo común. 24. Se muestra ilusionado por su trabajo.

		25. Es exigente con su trabajo y también con el de sus jugadores. 26. Sus jugadores alcanzan un rendimiento deportivo acorde a sus potencialidades. 27. Es capaz de detectar precozmente problemas y potencialidades en sus jugadores. 28. Genera confianza en sus jugadores. 29. Se responsabiliza de sus éxitos y de sus fracasos buscando causas internas. 30. Concibe a sus jugadores como seguidores, no como subordinados. 31. Asesora a sus jugadores tanto deportiva como personalmente. 32. Refuerza en público y corrige en privado.
	Motivación Eficiente	33. Alienta ante las dificultades de aprendizaje. 34. Consensua con los jugadores las normas y procedimientos para regular su conducta en el equipo. 35. Establece objetivos a corto, medio y largo plazo definidos de manera medible y operativa. 36. Acepta y valora las aportaciones de sus jugadores. 37. Recompensa/refuerza el esfuerzo y la mejora de habilidades de sus jugadores. 38. Recompensa cada logro sin infravalorarlo. 39. Plantea actividades con un nivel de dificultad media que impliquen esfuerzo sin frustración. 40. Potencia el refuerzo entre los propios jugadores.
	Respeto	41. Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa. 42. Propicia que sus jugadores se sientan seguros y relajados en el contexto deportivo. 43. Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos. 44. Mira al jugador cuando se dirige a él. 45. Llama al jugador por su nombre.
	Sinceridad	46. Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir. 47. Comunica a sus jugadores las cualidades que realmente tienen sin mostrar hipocresía. 48. Actúa en conformidad con lo que piensa y siente. 49. Presenta honestidad a la hora de hablar con cada uno de sus jugadores. 50. Habla de manera directa sin dobles intenciones y sin falsear información.
	Optimista	51. Extrae aprendizajes constructivos de la derrota. 52. Se centra en las soluciones más que en los problemas. 53. No anticipa situaciones de forma catastrófica o negativa. 54. Piensa en qué hacer para acertar, no en cómo puede fallar. 55. Muestra expectativas positivas hacia su equipo, considerando que el esfuerzo y habilidad de sus jugadores les hará conseguir los objetivos.

	Habilidades de comunicación	56. Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores. 57. Se expresa oralmente con un volumen, ritmo y entonación adecuados. 58. Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores. 59. Presenta buena capacidad de escucha. 60. Expresa sus ideas de manera clara y ordenada sin posibilidad de segundas interpretaciones. 61. Transmite sus mensajes en términos positivos y se asegura de que el equipo ha comprendido el mensaje.
	Habilidades sociales	62. Muestra una actitud amable y cordial en su trato con los demás. 63. Acude al trabajo con una imagen personal apropiada. 64. Se muestra afectuoso en el trato hacia sus jugadores. 65. Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores (variables personales, sociales y familiares) 66. Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales. 67. Mantiene relaciones fluidas con las familias de sus jugadores.
METODOLÓGICA	Gestión de grupo	68. Es un buen mediador de conflictos. Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo. 69. Contribuye al mantenimiento de un buen clima de trabajo. 70. Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores. 71. Mantiene la autoridad entre sus jugadores sin necesidad de gritar. 72. Diseña su espacio de trabajo de manera motivadora para el equipo. 73. Agrupa a los jugadores en el campo de manera flexible y eficaz.
	Ánimo ante el error	74. Estimula a sus jugadores tras un error con la intención de repetir la jugada. 75. Reacciona alentando a sus jugadores tras una mala jugada. 76. Anima a sus jugadores cuando los ve desanimados.
	Corregir para aprender/enseñar	77. Reflexiona sobre las dificultades y problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje y realiza propuestas de mejora. 78. Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores. 79. Da instrucciones técnicas tras un error sin mostrar hostilidad.
	Entrenamientos dinámicos	80. Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores y no solo se limita al entrenamiento propiamente dicho. 81. Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.

		82. Potencia el uso de nuevas tecnologías. 83. Participa en los entrenamientos junto a sus jugadores.
	Flexibilidad	84. Se muestra receptivo ante nuevos modelos o metodologías de trabajo. 85. Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores. 86. Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores. 87. Planifica sus entrenamientos teniendo en cuenta el nivel de cada uno de sus jugadores.
	Capacidad de organización	88. Muestra un alto nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria. 89. Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. 90. Lleva un seguimiento exhaustivo de cada jugador. 91. Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.
DISCIPLINAR	Dominio de conocimientos	92. Domina los contenidos propios de su profesión. 93. Transmite un alto nivel de seguridad en su labor profesional. 94. Adapta a su equipo a una gran variedad de tácticas de juego.
	Actualización de conocimientos	95. Se interesa por conocer los avances e innovaciones en contenidos, metodología y recursos a emplear. 96. Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional. 97. Contacta con otros profesionales del deporte para progresar en su labor profesional.
	Objetivos definidos	98. Planifica las temporadas adaptándose a la categoría a la que entrena. 99. Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo cada categoría. 100. Posee objetivos claros para cada jugador.

2º. Selección de las preguntas.

Una vez determinado este primer guion orientativo se tuvo en cuenta las características de la población (edad, nivel cultural, etc.) y el sistema de aplicación que iba a ser el empleado, ya que estos aspectos son decisivos para determinar el tipo de preguntas, el número, el lenguaje y el formato de respuesta.

En esta fase, por tanto, se tomaron las decisiones referentes a:

a) Las cuestiones a preguntar.

b) La selección del tipo de preguntas que se requiere para cada cuestión de la investigación.
c) Número de preguntas de los cuestionarios.
d) Determinar el orden y disposición de las mismas.
e) Formato de respuesta.
f) Población a la que va dirigida.

Así, para poder definir finalmente las preguntas del cuestionario, se tuvo en cuenta los criterios que señalan López-Roldán y Fachelli (2015). Con respecto a la secuencia de las preguntas en el cuestionario, generalmente, se organizan en torno a temáticas comunes. En cambio, para evitar que los encuestados contestasen con un equilibrio en sus respuestas, se decidió que el orden de las preguntas fuese aleatorio. Las respuestas se agruparían por dimensiones y factores en la fase de análisis e interpretación de los datos obtenidos.

A continuación, se expone la primera selección de ítems del cuestionario que se decidió con un acuerdo entre los investigadores y que, posteriormente, se expondría al estudio piloto.

Tabla 18
Selección de ítems para el cuestionario del estudio piloto

SELECCIÓN DE ÍTEMS. CUESTIONARIO PILOTO.
1. Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.
2. Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.
3. Expresa críticas a sus jugadores sin herirlos ni humillarlos.
4. Ante un conflicto, tiene en cuenta a cada una de las partes antes de tomar una decisión.
5. Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.
6. Evita actuar de manera impulsiva.
7. Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.
8. Enseña a sus jugadores a disfrutar de la práctica deportiva.
9. Inculca a sus jugadores la importancia del trabajo en equipo.
10. Enseña a sus jugadores a practicar deporte con fair play (juego limpio).
11. Inculca hábitos de vida saludables.

12. Enseña a sus jugadores a esforzarse y luchar por conseguir aquello que desean.
13. Enseña a sus jugadores que es más importante la actitud que el resultado.
14. Sus jugadores alcanzan un rendimiento deportivo acorde a sus potencialidades.
15. Es capaz de detectar precozmente problemas y potencialidades en sus jugadores.
16. Genera confianza en sus jugadores.
17. Asesora a sus jugadores tanto deportiva como personalmente.
18. Recompensa en público y corrige en privado.
19. Se muestra ilusionado por su trabajo.
20. Consensua con los jugadores las normas y procedimientos para regular su conducta en el equipo.
21. Establece objetivos a corto, medio y largo plazo definidos de manera medible y operativa.
22. Valora las aportaciones de sus jugadores.
23. Recompensa el esfuerzo y la mejora de habilidades de sus jugadores.
24. Recompensa cada logro.
25. Potencia el refuerzo entre los propios jugadores.
26. Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.
27. Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.
28. Mira al jugador cuando se dirige a él.
29. Llama al jugador por su nombre.
30. Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.
31. Comunica a sus jugadores las cualidades que realmente tienen.
32. Habla de manera directa.
33. Extrae aprendizajes constructivos de la derrota.
34. Se centra en las soluciones más que en los problemas.
35. Piensa en qué hacer para acertar, no en cómo puede fallar.
36. Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.
37. Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.
38. Presenta buena capacidad de escucha.
39. Transmite sus mensajes en términos positivos y se asegura de que el equipo ha comprendido el mensaje.
40. Muestra una actitud amable, cordial y afectuoso en su trato con los demás.
41. Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.
42. Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.
43. Mantiene relaciones fluidas con las familias de sus jugadores.
44. Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.
45. Contribuye al mantenimiento de un buen clima de trabajo.
46. Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.
47. Mantiene la autoridad entre sus jugadores sin necesidad de gritar.
48. Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.
49. Reacciona alentando a sus jugadores tras un error.
50. Reflexiona sobre las dificultades y problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje.
51. Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.
52. Da instrucciones técnicas tras un error sin mostrar hostilidad.
53. Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.
54. Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.

55. Participa en los entrenamientos junto a sus jugadores.
56. Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.
57. Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.
58. Planifica sus entrenamientos teniendo en cuenta el nivel de cada uno de sus jugadores.
59. Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.
60. Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
61. Lleva un seguimiento completo de cada jugador.
62. Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.
63. Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.
64. Transmite seguridad en el desarrollo de su trabajo.
65. Se interesa por conocer los avances e innovaciones en su profesión.
66. Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.
67. Contacta con otros profesionales del deporte para progresar en su labor profesional.
68. Planifica las temporadas adaptándose a la categoría a la que entrena.
69. Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.
70. Posee objetivos claros para cada jugador.

7.3. REVISIÓN DE LA VERSIÓN PILOTO DEL CUESTIONARIO

Una vez finalizada esta fase de la elaboración del instrumento, se procedió al pilotaje del mismo. Para ello, se realizaron nuevas reuniones con los mismos miembros de los grupos focales y se recogieron las dificultades planteadas.

La mayor parte de las cuestiones que se plantearon en este primer pilotaje estuvieron relacionadas con la redacción de los ítems, bien por el vocabulario empleado, excesivamente técnico o porque su redacción podía inducir a duda o a varias interpretaciones. Estos ítems fueron reformulados.

En el caso de los grupos de expertos (entrenadores y psicólogos del deporte), se modificó el ítem 15 "Es capaz de detectar precozmente problemas y potencialidades en sus jugadores", el ítem 35 "Piensa en qué hacer para acertar, no en cómo puede fallar" y los ítems 20, 21, 22 y 38 se modificó su vocabulario. El cuestionario definitivo tras el pilotaje con el grupo focal de entrenadores y psicólogos del deporte fue:

Tabla 19
Cuestionario piloto para los grupos de expertos

SELECCIÓN DE ÍTEMS. CUESTIONARIO GRUPOS DE EXPERTOS

1. Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.
2. Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.
3. Expresa críticas a sus jugadores sin herirlos ni humillarlos.
4. Ante un conflicto, tiene en cuenta a cada una de las partes antes de tomar una decisión.
5. Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.
6. Evita actuar de manera impulsiva.
7. Reacciona de manera eficaz ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.
8. Enseña a sus jugadores a disfrutar de la práctica deportiva.
9. Inculca a sus jugadores la importancia del trabajo en equipo.
10. Enseña a sus jugadores a practicar deporte con fair play (juego limpio).
11. Inculca hábitos de vida saludables.
12. Enseña a sus jugadores a esforzarse y luchar por conseguir aquello que desean.
13. Enseña a sus jugadores que es más importante la actitud que el resultado.
14. Sus jugadores alcanzan un rendimiento deportivo acorde a su potencial.
15. Es capaz de detectar puntos fuertes y débiles en sus jugadores.
16. Genera confianza en sus jugadores.
17. Asesora a sus jugadores tanto deportiva como personalmente.
18. Recompensa en público y corrige en privado.
19. Se muestra ilusionado por su trabajo.
20. Acuerda con los jugadores las normas y procedimientos para regular su conducta en el equipo.
21. Establece objetivos observables y medibles a corto, medio y largo plazo
22. Valora las aportaciones y opiniones de sus jugadores.
23. Recompensa el esfuerzo y la mejora de habilidades de sus jugadores.
24. Recompensa cada logro.
25. Potencia el refuerzo entre los propios jugadores.
26. Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.
27. Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.
28. Mira al jugador cuando se dirige a él.
29. Llama al jugador por su nombre.
30. Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.
31. Comunica a sus jugadores las cualidades que realmente tienen.
32. Habla de manera directa.
33. Extrae aprendizajes constructivos de la derrota.
34. Se centra en las soluciones más que en los problemas.
35. Piensa en qué hacer para acertar, no en cómo evitar fallar.
36. Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.
37. Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.
38. Presenta buena capacidad para escuchar a sus jugadores.

39. Transmite sus mensajes en términos positivos y se asegura de que el equipo ha comprendido el mensaje.
40. Muestra una actitud amable, cordial y afectuoso en su trato con los demás.
41. Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.
42. Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.
43. Mantiene relaciones fluidas con las familias de sus jugadores.
44. Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.
45. Contribuye al mantenimiento de un buen clima de trabajo.
46. Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.
47. Mantiene la autoridad entre sus jugadores sin necesidad de gritar.
48. Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.
49. Reacciona animando a sus jugadores tras un error.
50. Reflexiona sobre las dificultades y problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje.
51. Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.
52. Da instrucciones técnicas tras un error sin mostrar hostilidad.
53. Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.
54. Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.
55. Participa en los entrenamientos junto a sus jugadores.
56. Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.
57. Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.
58. Planifica sus entrenamientos teniendo en cuenta el nivel de cada uno de sus jugadores.
59. Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.
60. Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
61. Lleva un seguimiento completo de cada jugador.
62. Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.
63. Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.
64. Transmite seguridad en el desarrollo de su trabajo.
65. Se interesa por conocer los avances e innovaciones en su profesión.
66. Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.
67. Contacta con otros profesionales del deporte para progresar en su labor profesional.
68. Planifica las temporadas adaptándose a la categoría a la que entrena.
69. Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.
70. Posee objetivos claros para cada jugador.

En el caso de los futbolistas base y familias de futbolistas base se modificó el vocabulario de varios ítems, ya que no se comprendía bien el significado o les llevaba a diferentes interpretaciones. (ítems: 7, 14, 15, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 31, 33, 35, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 49, 60, 63 y 67). El cuestionario definitivo tras el pilotaje con el grupo focal de futbolistas base y sus familias fue el siguiente:

Tabla 20
Cuestionario piloto para el grupo de futbolistas y familias

SELECCIÓN DE ÍTEMS. CUESTIONARIOS FUTBOLISTAS Y FAMILIAS

1. Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.
2. Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.
3. Expresa críticas a sus jugadores sin herirlos ni humillarlos.
4. Ante un conflicto, tiene en cuenta a cada una de las partes antes de tomar una decisión.
5. Mantiene el control ante situaciones de tensión.
6. Evita actuar de manera impulsiva.
7. Reacciona adecuadamente ante hechos inesperados que aparecen en entrenamientos y partidos.
8. Enseña a sus jugadores a disfrutar de la práctica deportiva.
9. Inculca a sus jugadores la importancia del trabajo en equipo.
10. Enseña a sus jugadores a practicar deporte con fair play (juego limpio).
11. Inculca hábitos de vida saludables.
12. Enseña a sus jugadores a esforzarse y luchar por conseguir aquello que desean.
13. Enseña a sus jugadores que es más importante la actitud que el resultado.
14. Sus jugadores alcanzan un rendimiento deportivo acorde a sus fortalezas.
15. Es capaz de detectar con antelación los puntos fuertes y débiles de sus jugadores.
16. Genera confianza en sus jugadores.
17. Aconseja a sus jugadores tanto deportiva como personalmente.
18. Recompensa en público y corrige en privado.
19. Se muestra ilusionado por su trabajo.
20. Acuerda con los jugadores las normas de conducta en el equipo.
21. Establece objetivos a corto, medio y largo plazo
22. Valora las aportaciones y opiniones de sus jugadores
23. Recompensa el esfuerzo y la mejora de habilidades de sus jugadores.
24. Recompensa cada logro.
25. Favorece el refuerzo entre los propios jugadores.
26. Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.
27. Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar favoritismos por ninguno de ellos.
28. Mira al jugador cuando se dirige a él.
29. Llama al jugador por su nombre.
30. Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.
31. Comunica a sus jugadores los puntos fuertes que realmente tienen.
32. Habla de manera directa.
33. Extrae aprendizajes útiles y positivos de la derrota.
34. Se centra en las soluciones más que en los problemas.
35. Piensa en qué hacer para acertar, no en cómo evitar fallar.
36. Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.
37. Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.
38. Presenta buena capacidad para escuchar a sus jugadores.

39. Transmite sus mensajes de manera positiva y se asegura de que el equipo ha entendido el mensaje.
40. Muestra una actitud amable en su trato con los demás.
41. Se interesa por conocer personalmente a cada uno de sus jugadores.
42. Ante problemas tanto deportivos como personales, sus jugadores saben que pueden contar con él.
43. Mantiene una relación cordial y cercana con las familias de sus jugadores.
44. Resuelve adecuadamente los conflictos o problemas que surgen en el contexto deportivo.
45. Contribuye al mantenimiento un buen clima de trabajo.
46. Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.
47. Mantiene la autoridad entre sus jugadores sin necesidad de gritar.
48. Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.
49. Reacciona animando a sus jugadores tras un error.
50. Reflexiona sobre las dificultades y problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje.
51. Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.
52. Da instrucciones técnicas tras un error sin mostrar hostilidad.
53. Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.
54. Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.
55. Participa en los entrenamientos junto a sus jugadores.
56. Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.
57. Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.
58. Planifica sus entrenamientos teniendo en cuenta el nivel de cada uno de sus jugadores.
59. Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.
60. Organiza adecuadamente el tiempo requerido por sus jugadores para aprender
61. Lleva un seguimiento completo de cada jugador.
62. Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.
63. Domina la teoría y la práctica de su trabajo.
64. Transmite seguridad en el desarrollo de su trabajo.
65. Se interesa por conocer los avances e innovaciones en su profesión.
66. Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.
67. Contacta con otros profesionales del deporte (preparadores físicos, psicólogos del deporte, fisioterapeutas, etc.) para progresar en su labor profesional.
68. Planifica las temporadas adaptándose a la categoría a la que entrena.
69. Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.
70. Posee objetivos claros para cada jugador.

Por tanto, atendiendo a la población a la que va dirigido el cuestionario, en lo que respecta al vocabulario de los ítems, nos encontraríamos ante un instrumento con dos versiones: una versión destinada a los dos grupos de expertos (entrenadores y psicólogos del deporte) con un lenguaje técnico y, una segunda versión dirigida al grupo de futbolistas base

y familias de futbolistas base con un lenguaje más directo y coloquial para su mejor comprensión.

7.4. CONSISTENCIA INTERNA DE LOS CUESTIONARIOS

Superada esta fase y reformulados los ítems, se administró el cuestionario a un grupo de expertos para comprobar la validez de contenido de los ítems con respecto a las dimensiones creadas (ver anexo 14). Este grupo estuvo formado por 7 expertos, 4 entrenadores de distintos clubes y 3 psicólogos del deporte. Se consideró expertos a los entrenadores con nivel formativo federativo 3 y a los psicólogos del deporte con más de 10 años de experiencia en su profesión.

A continuación, se presentan las tablas correspondientes a los resultados obtenidos de la validez de contenido con los 7 expertos.

Tabla 21
Respuestas de los expertos para la validez de contenido

ÍTEM	PS1	PS2	PS3	ENT1	ENT2	ENT3	ENT4
1.	D, 10	P, 10	D, 9	M, 9	P, 8	P, 10	P, 10
2.	D, 7	M, 10	M, 10	D, 7	M, 7	M, 9	D, 8
3.	M, 5	P, 10	P, 10	P, 9	M, 7	D, 10	PL, 8
4.	P, 9	P, 9	P, 4	M, 10	D, 7	P, 8	PL, 10
5.	D, 10	M, 10	M, 10	D, 8	M, 9	M, 10	D, 10
6.	M, 7	M, 10	M, 10	M, 8	M, 8	M, 10	D, 10
7.	P, 10	P, 10	P, 10	P, 9	P, 6	P, 9	P, 10
8.	M, 6	M, 10	D, 10	M, 7	M, 6	D, 9	P, 10
9.	M, 10	M, 10	P, 9	M, 5	D, 7	P, 8	P, 10
10.	P, 9	P, 10	P, 9	P, 9	P, 7	P, 8	P, 8
11.	P, 8	P, 10	P, 9	P, 10	P, 7	P, 9	P, 10
12.	M, 8	M, 10	D, 10	M, 9	M, 8	M, 9	M, 8
13.	D, 8	M, 10	M, 10	M, 8	M, 7	M, 8	M, 10
14.	P, 7	M, 10	P, 10	P, 9	P, 7	P, 9	P, 8
15.	D, 8	M, 10	D, 10	M, 7	M, 6	D, 10	M, 9
16.	M, 9	M, 10	D, 10	M, 9	P, 8	D, 9	M, 9
17.	P, 8	M, 10	D, 10	P, 8	D, 9	M, 9	P, 9
18.	D, 9	M, 10	M, 10	D, 9	M, 7	M, 9	D, 10
19.	D, 9	D, 10	M, 10	D, 8	D, 8	M, 9	D, 10

20.	P, 7	P, 10	P, 10	P, 9	P, 8	M, 8	D, 9
21.	D, 10	M, 10	D, 10	P, 9	P, 7	D, 10	D, 10
22.	D, 10	M, 10	D, 10	M, 8	P, 8	D, 10	P, 10
23.	D, 9	M, 10	D, 10	M, 9	M, 7	D, 9	P, 10
24.	D, 7	M, 10	P, 9	M, 9	M, 8	M, 9	P, 9
25.	M, 7	M, 10	P, 10	P, 8	P, 4	P, 6	P, 6
26.	M, 8	D, 10	M, 9	M, 8	M, 8	M, 9	D, 10
27.	M, 7	M, 10	M, 10	M, 8	D, 8	M, 9	M, 10
28.	M, 9	M, 10	D, 10	P, 8	D, 7	D, 9	P, 9
29.	P, 7	P, 10	P, 10	P, 9	P, 6	P, 9	P, 10
30.	P, 5	M, 10	M, 10	P, 6	M, 6	M, 9	P, 1
31.	D, 7	P, 10	D, 10	P, 9	D, 8	P, 9	M, 10
32.	M, 8	M, 10	M, 9	M, 9	M, 6	M, 9	D, 9
33.	P, 8	M, 10	D, 8	P, 9	D, 7	M, 7	M, 10
34.	D, 8	P, 10	D, 10	P, 9	D, 7	M, 6	D, 10
35.	M, 9	M, 10	D, 10	P, 10	P, 7	M, 9	M, 10
36.	P, 8	P, 10	P, 10	P, 9	P, 8	P, 9	P, 10
37.	D, 6	M, 10	D, 10	M, 9	M, 7	, 9	P, 10
38.	M, 6	P, 10	D, 10	M, 9	D, 7	M, 9	M, 10
39.	M, 8	M, 10	P, 10	P, 10	D, 8	P, 8	P, 9
40.	D, 8	M, 10	P, 10	P, 9	M, 7	P, 9	D, 10
41.	M, 9	M, 10	M, 10	M, 9	M, 7	M, 7	M, 10
42.	M, 8	M, 10	D, 10	P, 9	D, 7	D, 9	P, 10
43.	P, 7	P, 10	P, 10	P, 9	P, 8	P, 9	P, 10
44.	M, 6	M, 10	D, 3	M, 7	M, 5	D, 9	P, 10
45.	P, 7	M, 10	P, 10	P, 10	P, 5	P, 9	P, 10
46.	P, 8	M, 10	D, 10	P, 10	P, 8	P, 9	M, 9
47.	P, 9	M, 10	D, 10	P, 9	P, 7	D, 10	P, 10
48.	D, 7	M, 10	M, 10	M, 8	M, 8	M, 10	M, 8
49.	D, 8	P, 10	D, 10	P, 8	D, 8	P, 9	D, 10
50.	M, 7	M, 10	M, 10	M, 7	M, 8	M, 9	D, 9
51.	M, 8	M, 10	D, 10	P, 9	P, 8	D, 10	M, 10
52.	P, 7	P, 10	P, 10	P, 9	P, 8	, 9	P, 9
53.	M, 10	P, 10	P, 10	P, 9	D, 7	M, 9	D, 8
54.	P, 9	P, 10	D, 10	M, 10	D, 8	M, 9	M, 10
55.	P, 8	P, 10	D, 10	M, 8	P, 7	D, 9	P, 10
56.	D, 7	M, 10	D, 10	M, 4	M, 7	D, 7	P, 9
57.	D, 8	D, 10	M, 10	D, 7	D, 10	M, 10	D, 10
58.	P, 8	P, 10	D, 10	P, 9	P, 9	P, 9	D, 9
59.	P, 7	M, 10	D, 2	P, 8	P, 9	P, 8	D, 8
60.	M, 8	M, 10	P, 10	P, 9	P, 7	P, 9	P, 10
61.	M, 8	M, 10	D, 10	P, 9	P, 7	D, 10	P, 9
62.	M, 6	M, 10	D, 10	P, 10	P, 5	D, 10	P, 10
63.	D, 8	M, 10	M, 10	M, 8	M, 7	M, 9	M, 9
64.	P, 9	M, 10	P, 10	P, 10	P, 7	P, 9	P, 10
65.	M, 6	M, 10	D, 10	M, 9	M, 7	P, 8	M, 1
66.	P, 8	M, 10	D, 10	P, 10	P, 8	P, 9	P, 10
67.	D, 9	M, 10	D, 10	D, 9	M, 7	D, 9	M, 9
68.	P, 9	P, 10	D, 10	M, 9	M, 7	P, 5	D, 9
69.	M, 8	M, 10	P, 2	M, 9	P, 8	P, 9	P, 10
70.	P, 9	P, 10	P, 9	P, 5	M, 7	P, 9	P, 9

* D=Disciplinar/M=Metodológico/P=Personal. El número corresponde a la importancia otorgada a ese ítem.

Tabla 22
Resultados de la validez de contenido

ÍTEMS	% DISCIPLINAR	% METODOLÓGICO	% PERSONAL	IMPORTANCIA
1.	28,57%	14,28%	57,14%	9,43
2.	42,85	57,14%	0%	8,29
3.	14,28%	28,57%	57,14%	8,43
4.	14,28%	14,28%	71,42%	8,14
5.	42,85%	57,14%	0%	9,57
6.	14,28	85,71%	0%	9
7.	0	0	100%	9,14
8.	28,57%	57,14%	14,28%	8,29
9.	14,28%	42,85%	42,85%	8,43
10.	0	0	100%	8,57
11.	0	0	100%	9
12.	14,28%	85,71%	0	8,86
13.	14,28%	85,71%	0	8,71
14.	0	14,28%	85,71%	8,57
15.	42,85	57,14%	0	9
16.	28,57%	57,14%	14,28%	9,14
17.	28,57%	28,57%	42,85%	9
18.	42,85%	57,14%	0	9,14
19.	71,42%	28,57%	0	9,14
20.	14,28%	14,28%	71,42%	8,71
21.	57,14%	14,28%	28,57%	9,43
22.	42,85%	28,57%	28,57%	9,43
23.	42,85%	42,85%	14,28%	9,14
24.	14,28%	57,14%	28,57%	8,71
25.	0	28,57%	71,42%	7,29
26.	28,57%	71,42	0	8,86
27.	14,28%	85,71%	0	8,86
28.	42,85%	28,57%	28,57%	8,86
29.	0	0	100	8,71
30.	0	57,14%	42,85%	6,71
31.	42,85%	14,28%	42,85%	9
32.	85,71%	14,28%	0	8,57
33.	28,57%	42,85%	28,57%	8,43
34.	57,14%	14,28%	28,57%	8,57
35.	14,28%	57,14%	28,57%	9,29
36.	0	0	100%	9,14
37.	42,85%	42,85%	14,28%	8,71
38.	28,57%	57,14%	14,28%	8,71
39.	14,28%	28,57%	57,14%	9
40.	28,57%	28,57%	42,85%	9
41.	0	100%	0	8,86
42.	42,85%	28,57%	28,57%	9
43.	0	0	100%	9
44.	28,57%	57,14%	14,28%	7,14
45.	0	14,28%	85,71%	8,71
46.	14,28%	28,57%	57,14%	9,14
47.	28,57%	14,28%	57,14%	9,29
48.	14,28%	85,71%	0	8,71

49.	57,14%	0	42,85%	9
50.	14,28%	85,71%	0	8,57
51.	28,57%	42,85%	28,57%	9,29
52.	0	0	100%	8,86
53.	28,57%	28,57%	42,85%	9
54.	42,85%	42,85%	28,57%	9,43
55.	28,57%	14,28%	57,14%	8,86
56.	42,85%	42,85%	14,28%	7,71
57.	71,42%	28,57%	0	9,23
58.	28,57%	0	71,42%	9,14
59.	28,57%	14,28%	57,14%	7,43
60.	0	28,57%	71,42%	9
61.	28,57%	28,57%	42,85%	9
62.	28,57%	28,57%	42,85%	8,71
63.	14,28%	85,71%	0	8,71
64.	0	14,28	85,71%	9,29
65.	14,28%	71,42%	14,28%	7,29
66.	14,28%	14,28%	71,42%	9,29
67.	57,14%	42,85%	0	9
68.	28,57%	28,57%	42,85%	8,43
69.	0	42,85%	57,14%	8
70.	0	14,28%	85,71%	8,23

Tras los resultados de la validez de contenido, el criterio para la selección de ítems fue:

a) Eliminar todos aquellos ítems que tuvieran una importancia inferior a 8 puntos.

b) Eliminar todos aquellos ítems que tuvieran una concordancia entre expertos inferior al 57%.

c) En el caso de los ítems que presentaran una concordancia entre expertos superior al 57%, se eliminaban aquellos ítems donde el porcentaje de acuerdo restante (42,85%) correspondiera a una sola dimensión, por ejemplo, el ítem 69. Ya que se consideró que no había un acuerdo significativo en cuanto a la selección de una única dimensión para ese ítem.

Así, el cuestionario obtuvo una modificación donde se eliminaron los siguientes ítems: 2, 5, 9, 15, 17, 18, 22, 23, 25, 28, 30, 31, 33, 37, 40, 42, 44, 49, 51, 53, 54, 56, 59, 61, 62, 65, 67, 68 y 69, ya que no cumplían los criterios especificados.

Tras estos resultados, el cuestionario estuvo conformado por 41 ítems, 28 de los cuales cumplían los criterios y 13 ítems restantes que cumplía alguno de los criterios comentados y los investigadores consideraban que eran ítems representativos e importantes.

Tabla 23
Cuestionario piloto tras la primera prueba de validez interna

SELECCIÓN DE ÍTEMS
1. Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.
2. Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.
3. Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.
4. Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.
5. Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.
6. Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.
7. Posee objetivos claros para cada jugador.
8. Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.
9. Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.
10. Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.
11. Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.
12. Lleva un seguimiento completo de cada jugador.
13. Evita actuar de manera impulsiva
14. Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.
15. Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.
16. Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.
17. Se muestra ilusionado por su trabajo.
18. Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.
19. Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.
20. Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
21. Genera confianza en sus jugadores.
22. Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.
23. Mantiene la autoridad ante sus jugadores sin necesidad de gritar.
24. Mira al jugador cuando se dirige a él.
25. Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.
26. Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.
27. Presenta buena capacidad de escucha.
28. Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.
29. Enseña a sus jugadores que es más importante la actitud que el resultado.
30. Llama al jugador por su nombre.
31. Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.
32. Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.
33. Transmite sus mensajes en términos positivos y se asegura de que el equipo ha comprendido el mensaje.
34. Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.
35. Enseña a sus jugadores a disfrutar de la práctica deportiva.
36. Piensa en qué hacer para acertar, no en cómo evitar fallar.
37. Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.
38. Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.
39. Contribuye al mantenimiento de un buen clima de trabajo.

40. Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.
41. Enseña a sus jugadores a practicar deporte con fair play (juego limpio).

Posteriormente, se realizó una nueva validez de contenido con estos 13 ítems dudosos (del ítem 29 al ítem 41 de la tabla 23) con un grupo de expertos más numeroso, con el objetivo de conocer si alguno de estos ítems era válido para el cuestionario. El grupo de expertos estuvo conformado por 78 personas (37 entrenadores con nivel formativo federativo 3 y 41 psicólogos con más de 10 años de experiencia) y el criterio de selección de ítems fue una concordancia entre expertos del 60%.

Además de esta nueva validez de contenido con los 78 expertos, se comprobó si había concordancia entre investigadores y expertos con respecto a las dimensiones a las que pertenecía cada ítem. Aquellos ítems donde no existiera dicha concordancia entre investigadores y expertos se eliminarían, aunque previamente se hubieran aceptado como válidos.

En función de los criterios comentados anteriormente, los cuestionarios definitivos para su administración a los cuatro grupos se exponen en las tablas 24 y 25:

Tabla 24
Cuestionario Definitivo para Entrenadores y Psicólogos del Deporte

CUESTIONARIO GRUPOS DE EXPERTOS
1. Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.
2. Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.
3. Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.
4. Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.
5. Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.
6. Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.
7. Posee objetivos claros para cada jugador.
8. Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.
9. Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.
10. Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.
11. Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.
12. Lleva un seguimiento completo de cada jugador.

13. Evita actuar de manera impulsiva
14. Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.
15. Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.
16. Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.
17. Se muestra ilusionado por su trabajo.
18. Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.
19. Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.
20. Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
21. Genera confianza en sus jugadores.
22. Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.
23. Mira al jugador cuando se dirige a él.
24. Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.
25. Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.
26. Presenta buena capacidad de escucha.
27. Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.
28. Llama al jugador por su nombre.
29. Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.
30. Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.
31. Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.
32. Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.
33. Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.
34. Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.

Tabla 25
Cuestionario definitivo para futbolistas y familias de futbolistas

CUESTIONARIO FUTBOLISTAS Y FAMILIAS DE FUTBOLISTAS
1. Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.
2. Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.
3. Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.
4. Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.
5. Ante problemas tanto deportivos como personales, sus jugadores saben que pueden contar con él.
6. Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.
7. Posee objetivos claros para cada jugador.
8. Mantiene el control ante situaciones de tensión.
9. Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.
10. Reacciona adecuadamente ante hechos inesperados que aparecen en entrenamientos y partidos.
11. Adapta los materiales y recursos a las necesidades de sus jugadores.
12. Lleva un seguimiento completo de cada jugador.
13. Evita actuar de manera impulsiva.
14. Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.
15. Muestra una actitud amable en su trato con los demás.
16. Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.
17. Se muestra ilusionado por su trabajo.
18. Se interesa por conocer personalmente a cada uno de sus jugadores.
19. Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.
20. Organiza adecuadamente el tiempo requerido por sus jugadores para aprender

21. Genera confianza en sus jugadores.
22. Domina la teoría y la práctica de su trabajo.
23. Mira al jugador cuando se dirige a él.
24. Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.
25. Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.
26. Presenta buena capacidad para escuchar a sus jugadores
27. Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar favoritismos por ninguno de ellos.
28. Llama al jugador por su nombre.
29. Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.
30. Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.
31. Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.
32. Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.
33. Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.
34. Resuelve adecuadamente los conflictos o problemas que surgen en el contexto deportivo.

7.5. DISEÑO DE LOS CUESTIONARIOS

Una vez definidos los ítems de los cuestionarios, el diseño y la presentación de los mismos difería en función de la forma de administración. Si se cumplimentaba en papel, el investigador concretaba una reunión en el club correspondiente con el grupo de personas que fueran a rellenar el cuestionario y se realizaba, previamente a la cumplimentación, una presentación breve acerca del mismo donde se incluía un consentimiento informado.

En el caso de los menores de edad, se contactaba con el club previamente para que el día de la cumplimentación del cuestionario los futbolistas tuvieran la autorización firmada para poder participar en la investigación (ver anexo 16). En cambio, si se rellenaba online a través de la plataforma de la Universidad de Murcia, al pinchar sobre el enlace correspondiente aparecía una portada con el título de la investigación, a quien iba dirigido, un consentimiento informado y una breve explicación con indicaciones acerca del cuestionario que se iba a cumplimentar.

Los cuestionarios incluyeron un apartado sociodemográfico adaptado a cada grupo (entrenadores, psicólogos del deporte, deportistas base y familias de deportistas base) y se

diseñaron para que los encuestados pudiesen valorar cada uno de los ítems mediante una escala tipo Likert (ver anexos 17, 18, 19 y 20). Los ítems planteaban las cualidades de un buen entrenador y la labor del encuestado consistió en señalar en qué grado debería presentar estas características un entrenador que él considere excelente, teniendo en cuenta la siguiente graduación:

- 1: Nada Importante
- 2: Poco Importante.
- 3: Importante.
- 4: Bastante Importante.
- 5: Muy Importante.

CAPÍTULO 8.

Análisis Psicométrico de los Instrumentos

8.1. CUESTIONARIO PARA ENTRENADORES

8.1.1. Método

8.1.1.1. Participantes y Procedimento.

Para poder conseguir un mayor número de muestra, se decidió que la población de los encuestados fuera a nivel nacional. Así, se redactó un documento explicativo (ver anexo 15) acerca de la investigación y de la importancia de la participación de los clubes para poder mejorar la labor profesional de los entrenadores.

El procedimiento para contactar con los clubes consistió en enviar un e-mail con el documento explicativo nombrado anteriormente y/o a través de llamadas telefónicas realizadas directamente al director deportivo de cada club.

Una vez que los clubes daban su consentimiento para participar en la investigación, si geográficamente estaban a más de 100 kilómetros se les enviaban los enlaces de la plataforma de la Universidad de Murcia donde se encontraban los cuestionarios en formato digital y, si se encontraban en un diámetro menor de 100 kilómetros se les exponía las dos opciones de cumplimentación de los cuestionarios (digital y en papel) para que seleccionaran la forma que menos molestias les causara. En el caso de elegir formato papel, el investigador iba al club en una fecha acordada y administraba el cuestionario en papel al grupo de entrenadores.

La muestra de este grupo estuvo conformada por 157 entrenadores, donde el sexo fue 100% masculino. La edad media de los participantes en la realización del estudio fue de 32,41 años y la desviación típica de 9,89 en un rango de edad entre 18 años y 62 años. La

media de años de experiencia como entrenador fue de 7,97 años. Los clubes participantes se exponen en la siguiente tabla:

Tabla 26
Clubes participantes para la muestra de entrenadores

CLUB	PROVINCIA
Primer Toque C.F.	Castellón de la Plana
Elche C.F.	Alicante
Escuelas Hellín Deportivo	Albacete
Celtic Elche	Alicante
Hércules C.F.	Alicante
Bosco Cieza	Murcia
C.F. Inter de Valdemoro	Madrid
Helike Athletic C.F.	Alicante
E.F. Molina	Murcia
Asociación Combinado Vega Media	Murcia
U.D. Los Garres	Murcia
Callosa Deportiva	Alicante
Aspe U.D.	Alicante
Deportiva Piloñesa	Asturias
C.D. Tabladilla	Sevilla
C.D. Sanel	Sevilla
Rayo Orihuela Costa	Alicante
San Isidro Atlético C.F.	Alicante
Atlético Benejúzar	Alicante
Navarro C.F.	Asturias
Sporting La Aparecida	Alicante
Kelme C.F.	Alicante
C.D. Cox	Alicante
Racing Akra C.F.	Alicante
Intangco	Alicante
Pablo Iglesias C.D.	Alicante
Fundación Albacete	Albacete
C.D. Altet	Alicante
C.D. Dolores	Alicante
C.F.F. Maritim	Valencia
C.E. Sant Gabriel	Barcelona
C.F. Atlético Jonense	Alicante
Idella C.F.	Alicante
Villena C.F.	Alicante
Fundación Benidorm	Alicante
Pinoso C.F.	Alicante

Ilicitano Sporting	Alicante
Yecla C.F.	Murcia
Elda Industrial	Alicante
Alcoyano	Alicante
San Fulgencio	Alicante

Con respecto al nivel formativo federativo participaron 13 entrenadores con nivel 0 (8,28%), 55 con nivel 1 (35,03%), 52 con nivel 2 (33,12%), y 37 con nivel 3 (23,57%), como se aprecia en la siguiente figura.

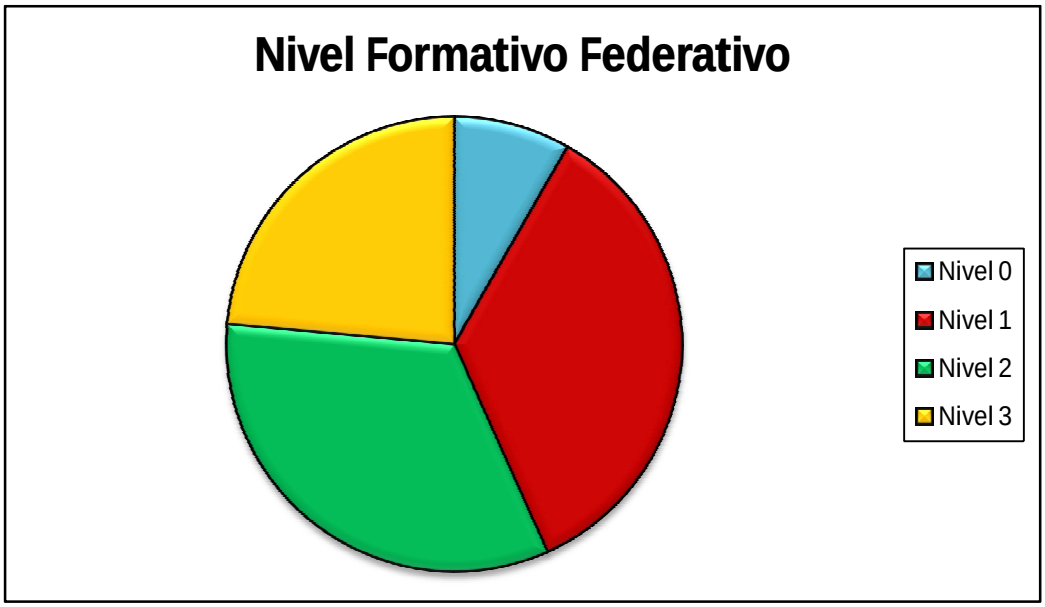


Figura 7. Distribución de participantes en función del nivel formativo federativo alcanzado.

Según la categoría a la que habían entrenado, los entrenadores podían elegir más de una opción de entre las tres propuestas (infantil, cadete y juvenil). Así, cumplimentaron el cuestionario 108 entrenadores que habían entrenado en la categoría infantil (68,78%), 85 entrenadores que habían entrenado en la categoría cadete (54,14%) y 81 entrenadores que habían entrenado en la categoría juvenil (51,60%).

En función de la categoría que entrenan actualmente, los participantes se distribuyen según aparece en la tabla 27 y en la figura 8.

Tabla 27
Distribución de participantes en función de la categoría que entrenan actualmente

Respuesta	Total	%
Infantil	33	21,03
Cadete	47	29,93
Juvenil	61	38,85
Otras	16	10,19

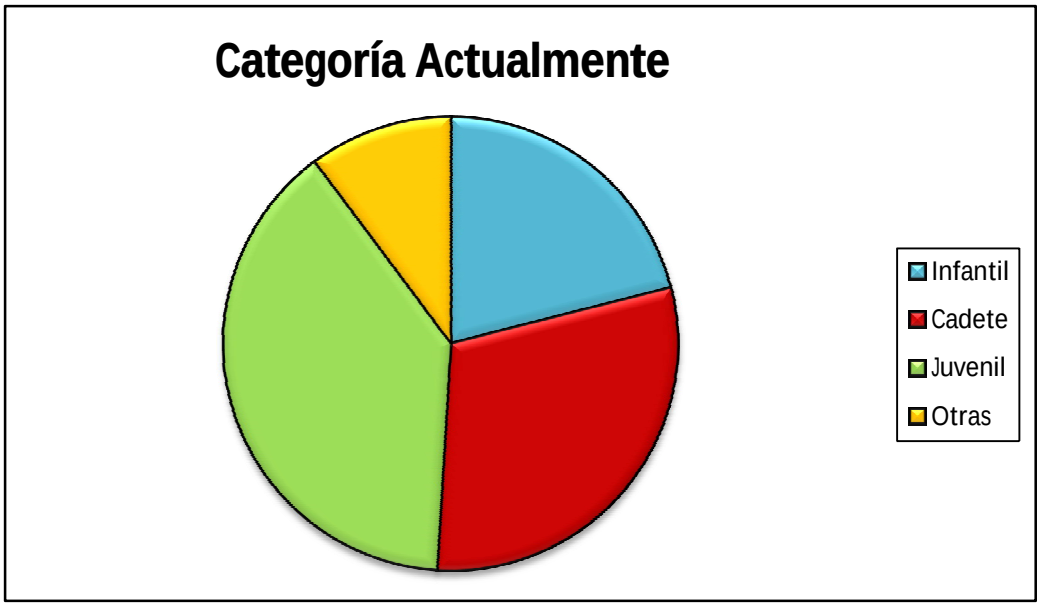


Figura 8. Distribución de participantes en función de la categoría que entrenan actualmente.

Por último, de los entrenadores que participaron en la investigación, 50 eran o habían sido coordinadores de entrenadores (31,85%).

8.1.1.2. Instrumento.

El instrumento administrado fue el diseñado según se refiere en el capítulo 7 y en el anexo 17.

En la elaboración del cuestionario definitivo, descrito en el capítulo 7, se llevó a cabo un análisis estadístico de las tres dimensiones (disciplinar, metodológica y personal) para verificar que quedaran bien definidas con los ítems seleccionados, tras las dos pruebas de validez interna con expertos y la concordancia con los investigadores.

Este análisis estadístico dio como resultado que no había indicadores suficientes para definir la dimensión disciplinar de manera independiente, ya que se producía un solapamiento estadístico con la dimensión metodológica. Esto puede deberse a que la enseñanza didáctica en los entrenadores no está bien definida ya que no hay una formación reglada cerrada y puede generar confusiones en la definición y en la selección discriminatoria de las dimensiones. Así, el cuestionario definitivo estaría conformado por dos dimensiones: la dimensión personal y la dimensión metodológica-disciplinar.

Por tanto, se seleccionaron 34 ítems que representaría a las dos dimensiones comentadas. La dimensión personal incluye 18 ítems (1, 3, 4, 5, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 32 y 33) y la dimensión metodológica-disciplinar tiene 16 ítems (2, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19, 20, 22, 24, 29, 30, 31 y 34), quedando representadas las siguientes variables para cada dimensión (ver tabla 28):

- Dimensión Personal: empatía, sinceridad, habilidades sociales, habilidades de comunicación, equilibrio emocional, liderazgo y respeto.

- Dimensión Metodológica-Disciplinar: capacidad de organización, entrenamientos dinámicos, objetivos definidos, flexibilidad, corregir para aprender, dominio de conocimientos, ánimo al error, actualización de conocimientos y gestión de grupo.

Tabla 28
Ítems para el cuestionario de entrenadores

Dimensión	Variable	Ítems
PERSONAL	EMPATÍA	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.
		Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.
	SINCERIDAD	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.
	HABILIDADES SOCIALES	Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.
		Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.
		Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.
	EQUILIBRIO EMOCIONAL	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.
		Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.
		Evita actuar de manera impulsiva.
	LIDERAZGO	Se muestra ilusionado por su trabajo.
		Genera confianza en sus jugadores.
	RESPETO	Mira al jugador cuando se dirige a él.
		Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.
		Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.
		Llama al jugador por su nombre.
	HABILIDADES COMUNICACIÓN	Presenta buena capacidad de escucha.
		Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.
		Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.

Dimensión	Variable	Ítems
METODOLÓGICA-DISCIPLINAR	CAPACIDAD ORGANIZACIÓN	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.
		Lleva un seguimiento completo de cada jugador.
		Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
		Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.
	ENTRENAMIENTOS DINÁMICOS	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.
		Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.
	OBJETIVOS DEFINIDOS	Posee objetivos claros para cada jugador.
		Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.
	FLEXIBILIDAD	Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.
		Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.
	CORREGIR PARA APRENDER	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.
	DOMINIO CONOCIMIENTOS	Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.
	ÁNIMO AL ERROR	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.
	ACTUALIZACIÓN CONOCIMIENTOS	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.
	GESTIÓN DE GRUPO	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.
		Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.

8.1.2. Resultados

8.1.2.1. Validez Interna.

Se realizó un análisis factorial común de ejes principales iterados (AFC) con rotación oblicua para explorar la estructura subyacente del cuestionario, mediante el paquete estadístico SPSS (versión 21).

La solución factorial fue desarrollada a partir del *"scree-plot"* o gráfico de sedimentación (Catell y Vogelmann, 1977) y debe explicar, al menos, un 40% de la varianza total.

Dado el elevado tamaño muestral, donde cualquier carga factorial puede considerarse estadísticamente significativa, se escogió el criterio más comúnmente aceptado de elección de ítems en función de cargas factoriales iguales o mayores de 0,30 (Gorsuch, 1983).

a) Dimensión Personal

La solución factorial quedó constituida por 18 ítems agrupados en un único factor que explicó el 49,77% de la varianza total (ver tabla 29).

Tabla 29
Estructura factorial de la dimensión personal de entrenadores

	Ítems	Factor 1
1	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.	,721
3	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.	,512
4	Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.	,665
5	Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.	,766

8	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.	,685
10	Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.	,680
13	Evita actuar de manera impulsiva.	,655
15	Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.	,689
17	Se muestra ilusionado por su trabajo.	,805
18	Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.	,635
21	Genera confianza en sus jugadores.	,772
23	Mira al jugador cuando se dirige a él.	,783
25	Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.	,735
26	Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.	,763
27	Llama al jugador por su nombre.	,691
28	Presenta buena capacidad de escucha.	,585
32	Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.	,737
33	Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.	,753

La figura 9 muestra el número de factores aislados a partir del método *scree-plot* o gráfico de sedimentación. Como puede apreciarse, el primer factor presenta mayores autovalores que el resto.

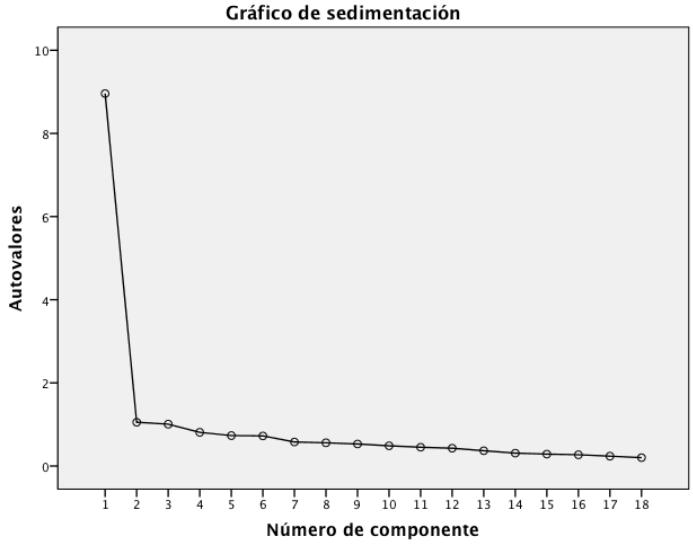


Figura 9. Scree-Plot de la dimensión personal de entrenadores

Así, el Factor 1 explicó el 49,77% de la varianza incluyendo todos los ítems de la dimensión personal (1, 3, 4, 5, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 32 y 33). Las saturaciones oscilaron de 0,512 a 0,805.

b) Dimensión Metodológica-Disciplinar

La solución factorial quedó constituida por 16 ítems agrupados en un único factor que explicó el 50,72% de la varianza total (ver tabla 30).

Tabla 30
Estructura factorial de la dimensión metodológica-disciplinar de entrenadores

	Ítems	Factor 1
2	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.	,765
6	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.	,675
7	Posee objetivos claros para cada jugador.	,719
9	Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.	,763
11	Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.	,741
12	Lleva un seguimiento completo de cada jugador.	,679
14	Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.	,750
16	Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.	,708
19	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.	,616
20	Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	,790
22	Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.	,753
24	Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.	,751
29	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.	,626
30	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.	,694
31	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.	,589
34	Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.	,739

La figura 10 muestra el número de factores aislados a partir del método *scree-plot* o gráfico de sedimentación. Como puede apreciarse, el primer factor presenta mayores autovalores que el resto.

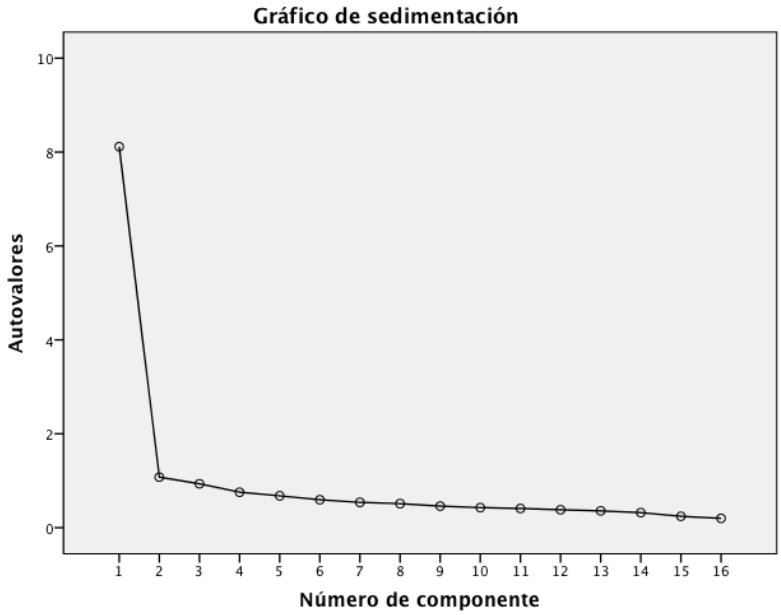


Figura 10. Scree-Plot de la dimensión metodológica-disciplinar de entrenadores

Así, el Factor 1 explicó el 50,72% de la varianza incluyendo todos los ítems de la dimensión metodológica-disciplinar (2, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19, 20, 22, 24, 29, 30, 31 y 34). Las saturaciones oscilaron de 0,589 a 0,790.

8.1.2.2. Fiabilidad.

a) Dimensión Personal

El coeficiente de fiabilidad como consistencia interna del Factor 1 fue de 0,939 (n=18).

b) Dimensión Metodológica-Disciplinar

El coeficiente de fiabilidad como consistencia interna del Factor 1 fue de 0,934 (n=16).

8.2. CUESTIONARIO PARA PSICÓLOGOS DEL DEPORTE

8.2.1. Método

8.2.1.1. Participantes y Procedimiento.

Para poder conseguir una cifra alta de psicólogos del deporte, ya que son un grupo de expertos en la investigación y escasos en cuanto a población total se refiere, se decidió que la población de los encuestados fuera a nivel internacional. Así, se redactó un documento explicativo (ver anexo 15) acerca de la investigación y de la importancia de la participación de los psicólogos del deporte para mejorar la labor profesional de los entrenadores.

El procedimiento para contactar con los psicólogos del deporte consistió en enviar un e-mail con el documento explicativo nombrado anteriormente junto con los enlaces de la plataforma de la Universidad de Murcia donde se encontraba el cuestionario en formato digital.

La muestra de este grupo estuvo conformada por 81 psicólogos del deporte, donde el sexo fue de 42 hombres (51,85%) y 39 mujeres (48,15%), como se aprecia en la siguiente figura:

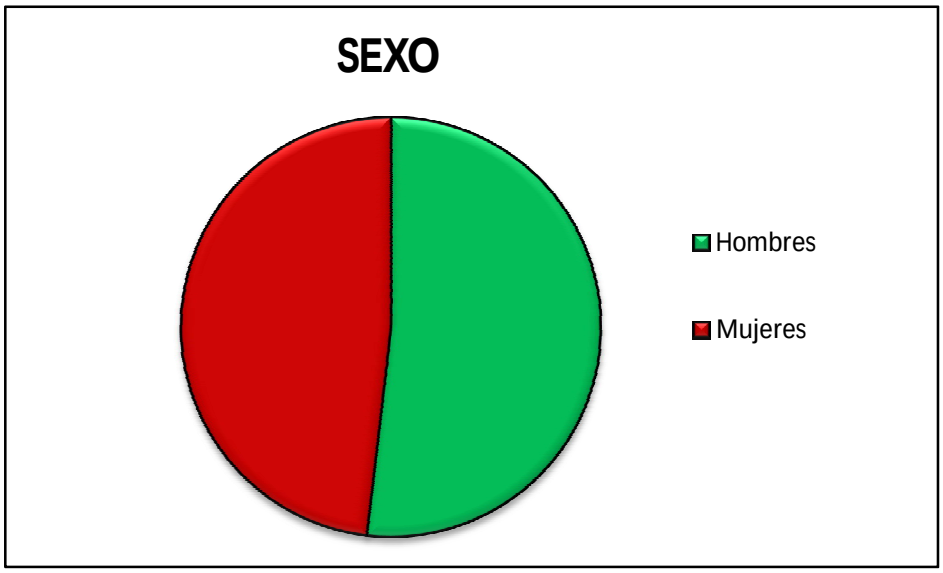


Figura 11. Distribución de psicólogos del deporte por sexos.

La edad media de los participantes en la realización del estudio fue de 40,71 años y la desviación típica de 12,17 en un rango de edad entre 23 años y 67 años. La media de años de experiencia como psicólogos del deporte fue de 10,81 años.

Con respecto a la experiencia como académicos, 54 psicólogos del deporte tenían experiencia como tal (66,67%), con una media de 10,16 años de experiencia como académicos.



Figura 12. Distribución de psicólogos del deporte en función de si tienen experiencia como académicos.

8.2.1.2. Instrumento

El instrumento administrado fue el diseñado según se refiere en el capítulo 7 y en el anexo 18, similar al cuestionario de entrenadores.

En la elaboración del cuestionario definitivo, descrito en el capítulo 7, se llevó a cabo un análisis estadístico de las tres dimensiones (disciplinar, metodológica y personal) para verificar que quedaran bien definidas con los ítems seleccionados, tras las dos pruebas de validez interna con expertos y la concordancia con los investigadores.

Este análisis estadístico dio como resultado que no había indicadores suficientes para definir la dimensión disciplinar de manera independiente, ya que se producía un solapamiento estadístico con la dimensión metodológica. Esto puede deberse a que la enseñanza didáctica

en los entrenadores no está bien definida ya que no hay una formación reglada cerrada y puede generar confusiones en la definición y en la selección discriminatoria de las dimensiones. Así, el cuestionario definitivo estaría conformado por dos dimensiones: la dimensión personal y la dimensión metodológica-disciplinar.

Por tanto, se seleccionaron 34 ítems que representaría a las dos dimensiones comentadas. La dimensión personal incluye 18 ítems (1, 3, 4, 5, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 32 y 33) y la dimensión metodológica-disciplinar tiene 16 ítems (2, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19, 20, 22, 24, 29, 30, 31 y 34), quedando representadas las siguientes variables para cada dimensión (ver tabla 31):

- Dimensión Personal: empatía, sinceridad, habilidades sociales, habilidades de comunicación, equilibrio emocional, liderazgo y respeto.
- Dimensión Metodológica-Disciplinar: capacidad de organización, entrenamientos dinámicos, objetivos definidos, flexibilidad, corregir para aprender, dominio de conocimientos, ánimo al error, actualización de conocimientos y gestión de grupo.

Tabla 31
Ítems para el cuestionario de psicólogos del deporte

Dimensión	Variable	Ítems
PERSONAL	EMPATÍA	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.
		Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.
	SINCERIDAD	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.
	HABILIDADES SOCIALES	Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.
		Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.

		Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.
	EQUILIBRIO EMOCIONAL	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.
		Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.
		Evita actuar de manera impulsiva.
	LIDERAZGO	Se muestra ilusionado por su trabajo.
		Genera confianza en sus jugadores.
	RESPETO	Mira al jugador cuando se dirige a él.
		Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.
		Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.
		Llama al jugador por su nombre.
	HABILIDADES COMUNICACIÓN	Presenta buena capacidad de escucha.
		Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.
		Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.
Dimensión	Variable	Ítems
METODOLÓGICA-DISCIPLINAR	CAPACIDAD ORGANIZACIÓN	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.
		Lleva un seguimiento completo de cada jugador.
		Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
		Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.
	ENTRENAMIENTOS DINÁMICOS	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.
		Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.
	OBJETIVOS DEFINIDOS	Posee objetivos claros para cada jugador.
		Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.
	FLEXIBILIDAD	Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.
		Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.

	CORREGIR PARA APRENDER	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.
	DOMINIO CONOCIMIENTOS	Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.
	ÁNIMO AL ERROR	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.
	ACTUALIZACIÓN CONOCIMIENTOS	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.
	GESTIÓN DE GRUPO	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.
		Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.

8.2.2. Resultados

8.2.2.1. Validez Interna.

a) Dimensión Personal

La solución factorial quedó constituida por 18 ítems agrupados en un único factor que explicó el 52,22% de la varianza total (ver tabla 32).

Tabla 32
Estructura factorial de la dimensión personal de psicólogos del deporte

	Ítems	Factor 1
1	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.	,758
3	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.	,589
4	Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.	,655
5	Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.	,768
8	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.	,658
10	Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su	,693

	labor diaria.	
13	Evita actuar de manera impulsiva.	,652
15	Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.	,755
17	Se muestra ilusionado por su trabajo.	,667
18	Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.	,741
21	Genera confianza en sus jugadores.	,798
23	Mira al jugador cuando se dirige a él.	,695
25	Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.	,784
26	Presenta buena capacidad de escucha.	,787
27	Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.	,721
28	Llama al jugador por su nombre.	,677
32	Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.	,758
33	Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.	,804

La figura 13 muestra el número de factores aislados a partir del método *scree-plot* o gráfico de sedimentación. Como puede apreciarse, el primer factor presenta mayores autovalores que el resto.

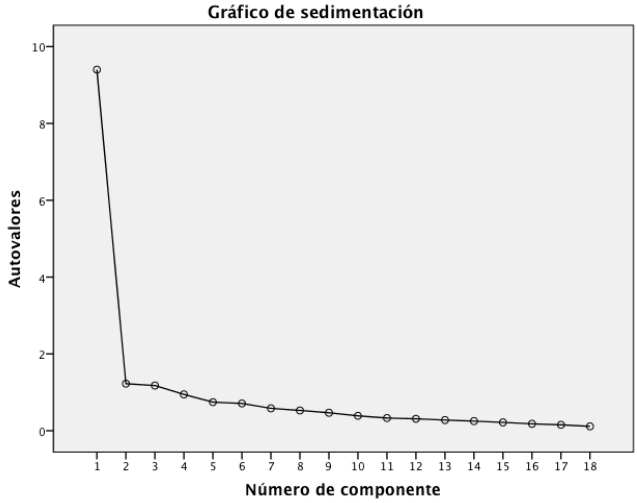


Figura 13. Scree-Plot de la dimensión personal de psicólogos del deporte.

Así, el Factor 1 explicó el 52,22%% de la varianza incluyendo todos los ítems de la dimensión personal (1, 3, 4, 5, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 32 y 33). Las saturaciones oscilaron de 0,589 a 0,804.

b) Dimensión Metodológica-Disciplinar

La solución factorial quedó constituida por 16 ítems agrupados en un único factor que explicó el 50,44% de la varianza total (ver tabla 33).

Tabla 33
Estructura factorial de la dimensión metodológica-disciplinar de psicólogos del deporte

	Ítems	Factor 1
2	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.	,592
6	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.	,745
7	Posee objetivos claros para cada jugador.	,649
9	Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.	,611
11	Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.	,832
12	Lleva un seguimiento completo de cada jugador.	,641
14	Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.	,721
16	Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.	,728
19	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.	,719
20	Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	,809
22	Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.	,727
24	Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.	,815
29	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.	,644
30	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.	,676
31	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.	,648
34	Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.	,748

La figura 14 muestra el número de factores aislados a partir del método *scree-plot* o gráfico de sedimentación. Como puede apreciarse, el primer factor presenta mayores autovalores que el resto.

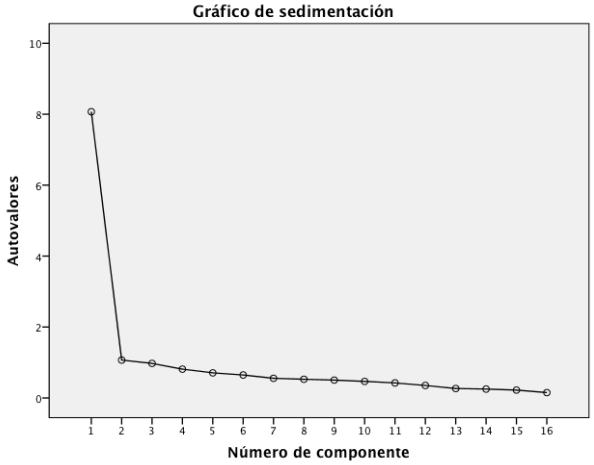


Figura 14. Scree-Plot de la dimensión metodológica-disciplinar de psicólogos del deporte

Así, el Factor 1 explicó el 50,44% de la varianza incluyendo todos los ítems de la dimensión metodológica-disciplinar (2, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19, 20, 22, 24, 29, 30, 31 y 34). Las saturaciones oscilaron de 0,592 a 0,832.

8.2.2.2. Fiabilidad.

a) Dimensión Personal

El coeficiente de fiabilidad como consistencia interna del Factor 1 fue de 0,945 (n=18).

b) Dimensión Metodológica-Disciplinar

El coeficiente de fiabilidad como consistencia interna del Factor 1 fue de 0,933 (n=16).

8.3. CUESTIONARIO PARA FUTBOLISTAS BASE

8.3.1. Método

8.3.1.1. Participantes y Procedimiento.

Para poder conseguir un mayor número de muestra, se decidió que la población de los encuestados fuera a nivel nacional. Así, se redactó un documento explicativo (ver anexo 15) acerca de la investigación y de la importancia de la participación de los clubes para poder mejorar la labor profesional de los entrenadores.

El procedimiento para contactar con los clubes consistió en enviar un e-mail con el documento explicativo nombrado anteriormente y/o a través de llamadas telefónicas realizadas directamente al director deportivo de cada club.

Una vez que los clubes daban su consentimiento para participar en la investigación, si geográficamente estaban a más de 100 kilómetros se les enviaban los enlaces de la plataforma de la Universidad de Murcia donde se encontraba el cuestionario en formato digital junto con un consentimiento paterno que se aceptaba al iniciar el cuestionario (quedando debidamente informados los padres de cada menor que participaba de manera voluntaria en la investigación).

Si se encontraban en un diámetro menor de 100 kilómetros se les exponía las dos opciones de cumplimentación de los cuestionarios (digital y en papel) para que seleccionaran la forma que menos molestias les causara. En el caso de elegir formato papel, el investigador iba al club en una fecha acordada y administraba el cuestionario en papel al grupo de futbolistas base que tuvieran firmado el consentimiento paterno.

La muestra de este grupo estuvo conformada por 504 futbolistas base (infantiles, cadetes y juveniles), donde el sexo fue 100% masculino. La edad media de los participantes en la realización del estudio fue de 15,57 años y la desviación típica de 1,41 en un rango de edad entre 14 años y 19 años. La media de años de experiencia como futbolistas fue de 8,53 años.

Las respuestas obtenidas en función de la edad de los participantes se encuentran en la siguiente tabla y figura:

Tabla 34
Distribución de futbolistas por edades

Años	Total	%
14	152	30,17
15	126	25
16	79	15,67
17	92	18,25
18	44	8,73
19	11	2,18

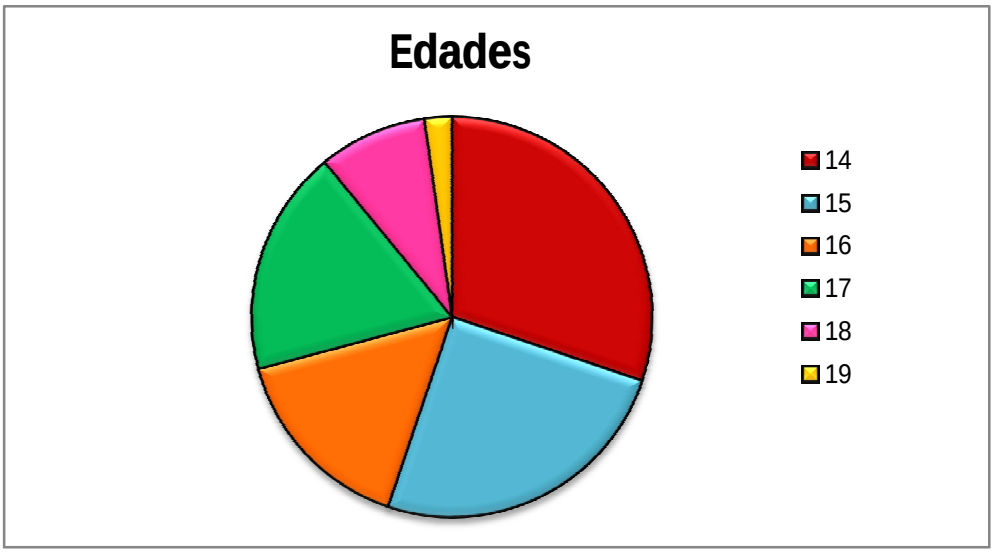


Figura 15. Distribución de futbolistas por edades.

Los clubes participantes para la muestra de futbolistas base se exponen en la siguiente tabla:

Tabla 35
Clubes participantes para la muestra de futbolistas base

CLUB	PROVINCIA
Elche C.F.	Alicante
Escuelas Hellín Deportivo	Albacete
Bosco Cieza	Murcia
Helike Athletic C.F.	Alicante
C.D. Tabladilla	Sevilla
Rayo Orihuela Costa	Alicante
Orihuela	Alicante
San Isidro Atlético C.F.	Alicante
Atlético Benejúzar	Alicante
Kelme C.F.	Alicante
Pablo Iglesias C.D.	Alicante
Fundación Albacete	Albacete
C.D. Altet	Alicante
C.D. Dolores	Alicante
Villena C.F.	Alicante
Fundación Benidorm	Alicante
Pinoso C.F.	Alicante
Yecla C.F.	Murcia
Alcoyano	Alicante
San Fulgencio	Alicante
Racing San Miguel	Alicante

Según la categoría en la que están jugando los futbolistas, respondieron 129 de categoría infantil, 196 de categoría cadete y 179 de categoría juvenil.

Tabla 36. Distribución de futbolistas por categorías.

Categoría	Total	%
Infantil	129	25,60
Cadete	196	38,88
Juvenil	179	35,52

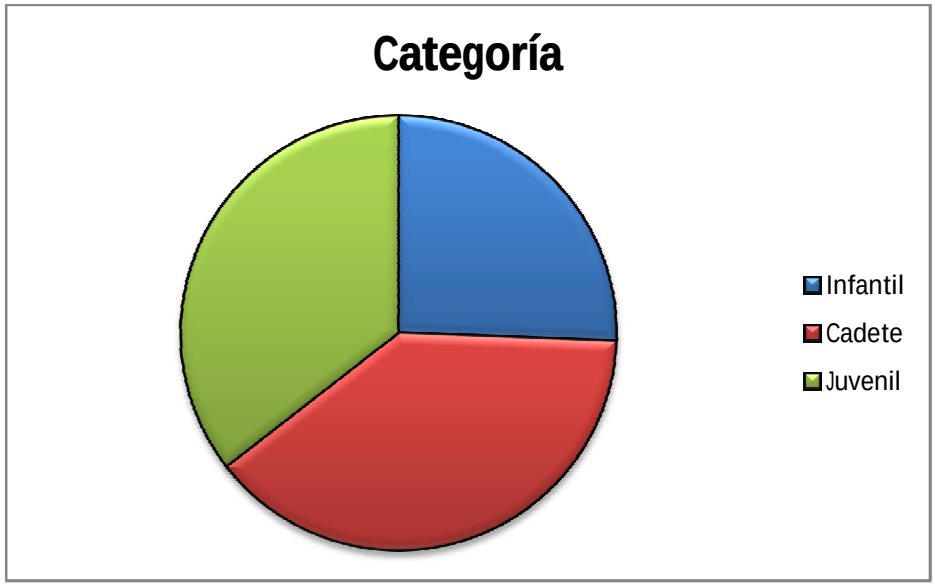


Figura 16. Distribución de futbolistas por categorías

8.3.1.2. Instrumento.

El instrumento administrado fue el diseñado según se refiere en el capítulo 7 y en el anexo 18. Como se comentó en el capítulo 7, el cuestionario es el mismo que el de entrenadores y psicólogos del deporte (en cuanto a número de ítems y contenido de los mismos) pero el lenguaje de los ítems es coloquial en vez de técnico.

En la elaboración del cuestionario definitivo, descrito en el capítulo 7, se llevó a cabo un análisis estadístico de las tres dimensiones (disciplinar, metodológica y personal) para verificar que quedaran bien definidas con los ítems seleccionados, tras las dos pruebas de validez interna con expertos y la concordancia con los investigadores.

Este análisis estadístico dio como resultado que no había indicadores suficientes para definir la dimensión disciplinar de manera independiente, ya que se producía un solapamiento estadístico con la dimensión metodológica. Esto puede deberse a que la enseñanza didáctica en los entrenadores no está bien definida ya que no hay una formación reglada cerrada y

puede generar confusiones en la definición y en la selección discriminatoria de las dimensiones. Así, el cuestionario definitivo estaría conformado por dos dimensiones: la dimensión personal y la dimensión metodológica-disciplinar.

Por tanto, se seleccionaron 34 ítems que representaría a las dos dimensiones comentadas. La dimensión personal incluye 18 ítems (1, 3, 4, 5, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 32 y 33) y la dimensión metodológica-disciplinar tiene 16 ítems (2, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19, 20, 22, 24, 29, 30, 31 y 34), quedando representadas las siguientes variables para cada dimensión (ver tabla 37):

- Dimensión Personal: empatía, sinceridad, habilidades sociales, habilidades de comunicación, equilibrio emocional, liderazgo y respeto.
- Dimensión Metodológica-Disciplinar: capacidad de organización, entrenamientos dinámicos, objetivos definidos, flexibilidad, corregir para aprender, dominio de conocimientos, ánimo al error, actualización de conocimientos y gestión de grupo.

Tabla 37
Ítems para el cuestionario de futbolistas base

Dimensión	Variable	Ítems
PERSONAL	EMPATÍA	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.
		Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.
	SINCERIDAD	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.
	HABILIDADES SOCIALES	Ante problemas tanto deportivos como personales, sus jugadores saben que pueden contar con él.
		Muestra una actitud amable en su trato con los demás.

		Se interesa por conocer personalmente a cada uno de sus jugadores.
	EQUILIBRIO EMOCIONAL	Mantiene el control ante situaciones de tensión.
		Reacciona adecuadamente ante hechos inesperados que aparecen en entrenamientos y partidos.
		Evita actuar de manera impulsiva.
	LIDERAZGO	Se muestra ilusionado por su trabajo.
		Genera confianza en sus jugadores.
	RESPETO	Mira al jugador cuando se dirige a él.
		Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.
		Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar favoritismos por ninguno de ellos.
		Llama al jugador por su nombre.
	HABILIDADES COMUNICACIÓN	Presenta buena capacidad para escuchar a sus jugadores.
		Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.
		Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.
Dimensión	Variable	Ítems
METODOLÓGICA-DISCIPLINAR	CAPACIDAD ORGANIZACIÓN	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.
		Lleva un seguimiento completo de cada jugador.
		Organiza adecuadamente el tiempo requerido por sus jugadores para aprender.
		Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.
	ENTRENAMIENTOS DINÁMICOS	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.
		Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.

	OBJETIVOS DEFINIDOS	Posee objetivos claros para cada jugador.
		Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.
	FLEXIBILIDAD	Adapta los materiales y recursos a las necesidades de sus jugadores.
		Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.
	CORREGIR PARA APRENDER	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.
	DOMINIO CONOCIMIENTOS	Domina la teoría y la práctica de su trabajo.
	ÁNIMO AL ERROR	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.
	ACTUALIZACIÓN CONOCIMIENTOS	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.
	GESTIÓN DE GRUPO	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.
		Resuelve adecuadamente los conflictos o problemas que surgen en el contexto deportivo.

8.3.2. Resultados

8.3.2.1. Validez Interna.

a) Dimensión Personal

La solución factorial quedó constituida por 18 ítems agrupados en 2 factores que explicaron el 34,68% de la varianza total (ver tabla 38). No se llega al 40% de la varianza explicada debido a que esta dimensión está definida en términos muy generales, principalmente si lo comparamos con las teorías de la personalidad en psicología, y hay un

reducido número de ítems para el grupo de futbolistas que son lo que mayor dificultad tienen para entender la diferenciación.

Tabla 38
Estructura factorial de la dimensión personal de futbolistas base

	Ítems	Factor 1	Factor 2
1	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.	,164	,622
3	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.	,305	,292
4	Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.	,226	,535
5	Ante problemas tanto deportivos como personales, sus jugadores saben que pueden contar con él.	,514	,211
8	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.	,035	,673
10	Reacciona adecuadamente ante hechos inesperados que aparecen en entrenamientos y partidos.	,204	,508
13	Evita actuar de manera impulsiva.	,035	,601
15	Muestra una actitud amable en su trato con los demás.	,508	,312
17	Se muestra ilusionado por su trabajo.	,532	,193
18	Se interesa por conocer en personalmente a cada uno de sus jugadores.	,503	,215
21	Genera confianza en sus jugadores.	,394	,378
23	Mira al jugador cuando se dirige a él.	,702	,014
25	Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.	,500	,327
26	Presenta buena capacidad de escucha.	,463	,451
27	Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.	,205	,477
28	Llama al jugador por su nombre.	,591	-,109
32	Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.	,419	,395
33	Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.	,510	,353

La figura 17 muestra el número de factores aislados a partir del método *scree-plot* o gráfico de sedimentación. Como puede apreciarse, los dos primeros factores presentan mayores autovalores que el resto.

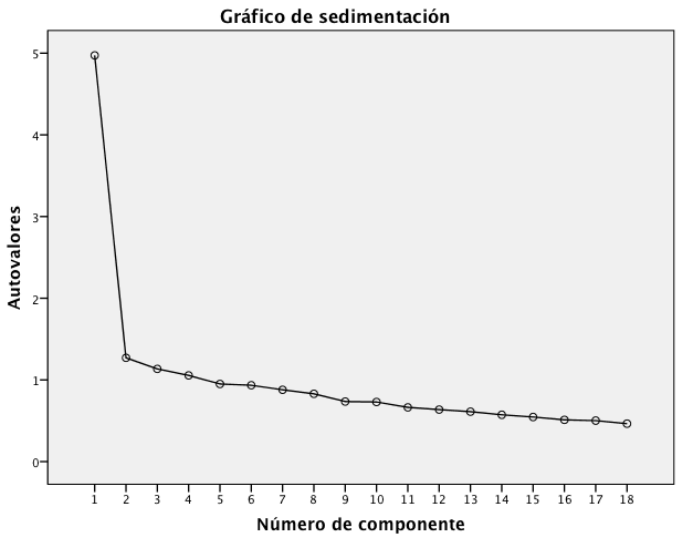


Figura 17. Scree-Plot de la dimensión personal de futbolistas base.

Así, el Factor 1 explicó el 27,628% de la varianza e incluyó 12 ítems (3, 5, 15, 17, 18, 21, 23, 25, 26, 28, 32 y 33) sobre sinceridad, habilidades sociales, liderazgo, respeto (trato educado hacia sus jugadores) y habilidades de comunicación. Las saturaciones factoriales oscilaron de 0,305 a 0,702. El Factor 2 explicó el 7,057% de la varianza e incluyó 6 ítems (1, 4, 8, 10, 13 y 27) sobre empatía, equilibrio emocional y respeto (trato igualitario con todos los jugadores del equipo). Las saturaciones factoriales oscilaron de 0,477 a 0,673.

b) Dimensión Metodológica-Disciplinar

La solución factorial quedó constituida por 16 ítems agrupados en un único factor que explicó el 31,196% de la varianza total (ver tabla 39). No se llega al 40% de la varianza explicada ya que el constructo es muy amplio y no está definida como una dimensión homogénea sino que incluye diferentes micro-dimensiones y hay un reducido número de ítems para el grupo de futbolistas que son lo que mayor dificultad tienen para entender la diferenciación.

Tabla 39
Estructura factorial de la dimensión metodológica-disciplinar de futbolistas base

	Ítems	Factor 1
2	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.	,580
6	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.	,464
7	Posee objetivos claros para cada jugador.	,536
9	Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.	,531
11	Adapta los materiales y recursos a las necesidades de sus jugadores.	,626
12	Lleva un seguimiento completo de cada jugador.	,547
14	Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.	,575
16	Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.	,633
19	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.	,515
20	Organiza adecuadamente el tiempo requerido por sus jugadores para aprender	,602
22	Domina la teoría y la práctica de su trabajo.	,592
24	Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.	,585
29	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.	,493
30	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.	,533
31	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.	,513
34	Resuelve adecuadamente los conflictos o problemas que surgen en el contexto deportivo.	,580

La figura 18 muestra el número de factores aislados a partir del método *scree-plot* o gráfico de sedimentación. Como puede apreciarse, el primer factor presenta mayores autovalores que el resto.

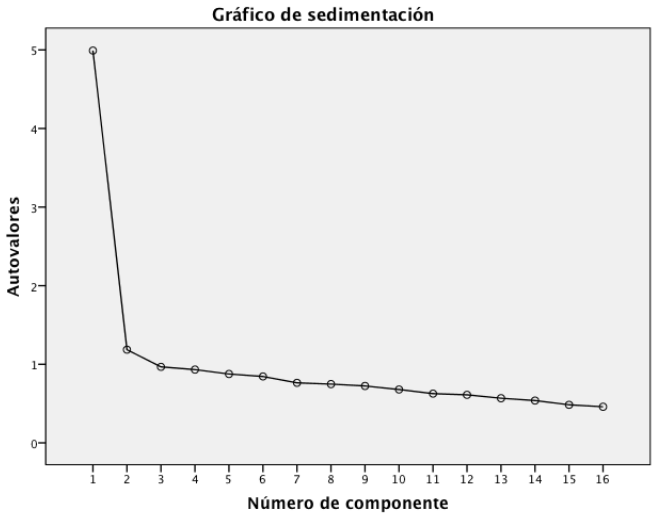


Figura 18. Scree-Plot de la dimensión metodológica-disciplinar de futbolistas base

Así, el Factor 1 explicó el 31,196% de la varianza incluyendo todos los ítems de la dimensión metodológica-disciplinar (2, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19, 20, 22, 24, 29, 30, 31 y 34). Las saturaciones oscilaron de 0,464 a 0,633.

8.3.2.2. Fiabilidad.

a) Dimensión Personal

El coeficiente de fiabilidad como consistencia interna de ambos factores fue de 0,843 (n=18).

b) Dimensión Metodológica-Disciplinar

El coeficiente de fiabilidad como consistencia interna del Factor 1 fue de 0,852 (n=16).

8.4. CUESTIONARIO PARA FAMILIAS DE FUTBOLISTAS BASE

8.4.1. Método

8.4.1.1. Participantes y Procedimiento.

Para poder conseguir un mayor número de muestra, se decidió que la población de los encuestados fuera a nivel nacional. Así, se redactó un documento explicativo (ver anexo 15) acerca de la investigación y de la importancia de la participación de los clubes para poder mejorar la labor profesional de los entrenadores.

El procedimiento para contactar con las familias fue a través de los clubes enviando un e-mail con el documento explicativo nombrado anteriormente y/o a través de llamadas telefónicas realizadas directamente al director deportivo de cada club.

Una vez que los clubes y las familias daban su consentimiento para participar en la investigación, si geográficamente estaban a más de 100 kilómetros se les enviaban los enlaces de la plataforma de la Universidad de Murcia donde se encontraba el cuestionario en formato digital y, si se encontraban en un diámetro menor de 100 kilómetros se les exponía las dos opciones de cumplimentación de los cuestionarios (digital y en papel) para que seleccionaran la forma que menos molestias les causara. En el caso de elegir formato papel, el investigador iba al club en una fecha acordada y administraba el cuestionario en papel al grupo de familias de futbolistas base.

La muestra de este grupo estuvo conformada por 418 padres/madres de futbolistas base (que tuvieran hijos jugando en infantiles, cadetes y/o juveniles). El sexo fue de 205 hombres (49%) y 213 mujeres (51%), como se aprecia en la siguiente figura:

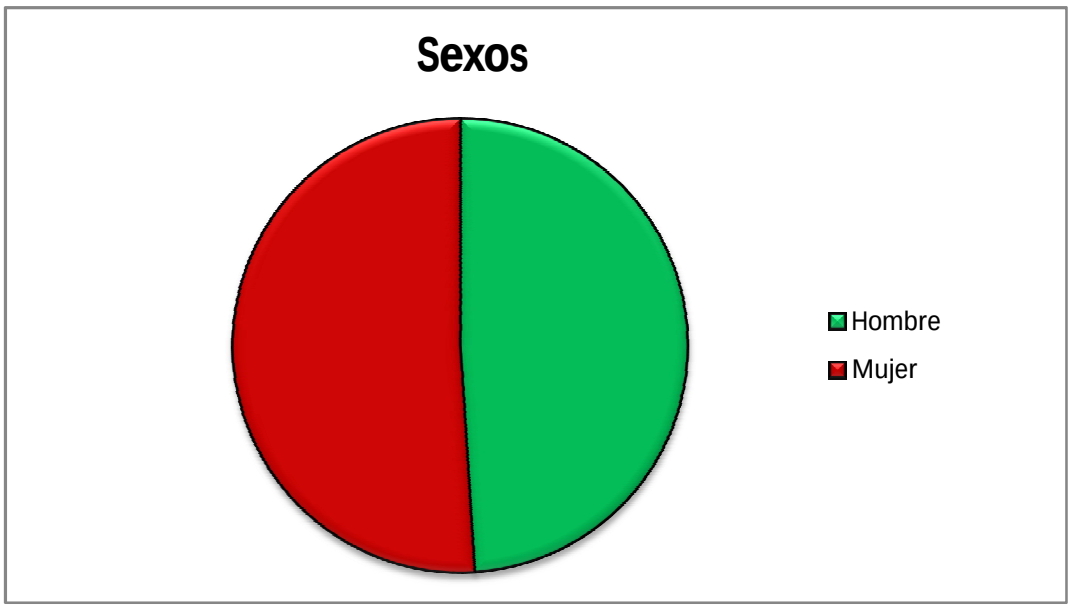


Figura 19. Distribución de padres/madres de futbolistas por sexos.

La edad media de los participantes en la realización del estudio fue de 44,2 años y la desviación típica de 5,45 en un rango de edad entre 27 años y 65 años.

El nivel de estudios de los familiares de los futbolistas que participaron en la investigación se relaciona con la siguiente tabla y figura:

Tabla 40
Distribución de familiares participantes según nivel de estudios

Nivel de Estudios	Total	%
Sin estudios	7	1,67
Educación Primaria	94	22,49
Educación Secundaria	41	9,8
FP1 (Grado Medio)	49	11,72
FP2 (Grado Superior)	51	12,2
COU o Bachillerato	59	14,11

Estudios Superiores Universitarios	99	23,68
Estudios oficiales de Postgrado	18	4,33

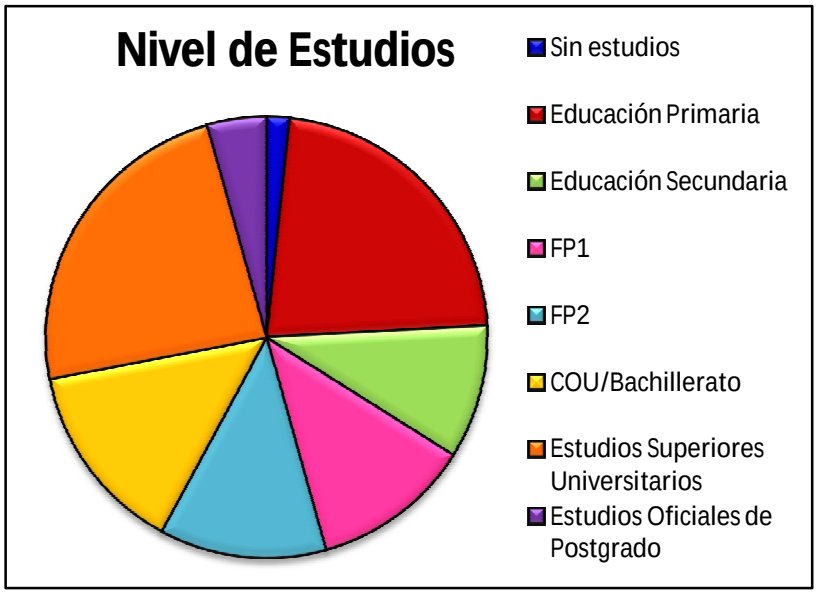


Figura 20. Distribución de padres/madres de futbolistas por nivel de estudios

La situación laboral de los familiares de futbolistas base que participaron en la investigación se refleja en la tabla 41 y en la figura 21.

Tabla 41
Distribución de familiares participantes según su situación laboral

Situación Laboral	Total	%
Empleado por cuenta ajena	271	64,83
Empleado por cuenta propia (autónomo)	86	20,57
Desempleado	54	12,92
Jubilado/invalidez	4	0,96
Estudiante	3	0,72



Figura 21. Distribución de padres/madres de futbolistas según su situación laboral.

De los familiares de futbolistas base que participaron en la investigación, 246 eran padres/madres de futbolistas que jugaban en categoría infantil (58,85%), 120 eran padres/madres de futbolistas que jugaban en categoría cadete (28,71%) y 52 eran padres/madres de futbolistas que jugaban en categoría juvenil (12,44%), como queda reflejado en la figura 22.

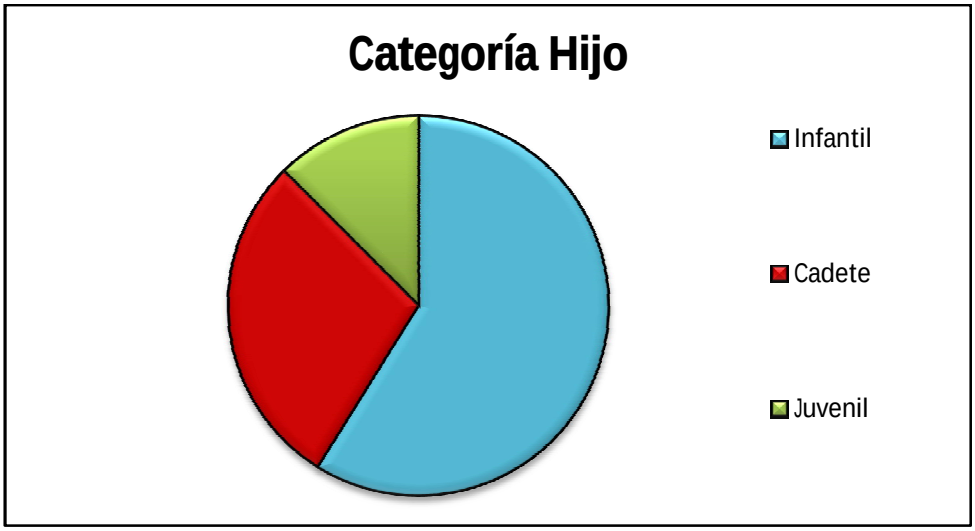


Figura 22. Distribución de padres/madres de futbolistas según la categoría que juega su hijo.

Por último, los clubes participantes para la muestra de familias de futbolistas base se exponen en la siguiente tabla:

Tabla 42
Clubes participantes para la muestra de familias de futbolistas base

CLUB	PROVINCIA
Elche C.F.	Alicante
Escuelas Hellín Deportivo	Albacete
C.F. Inter Valdemoro	Madrid
Bosco Cieza	Murcia
Helike Athletic C.F.	Alicante
C.D. Tabladilla	Sevilla
Rayo Orihuela Costa	Alicante
Orihuela C.F.	Alicante
San Isidro Atlético C.F.	Alicante
Atlético Benejúzar	Alicante
Pablo Iglesias C.D.	Alicante
Navarro C.F.	Asturias
Fundación Albacete	Albacete
C.D. Altet	Alicante
C.D. Dolores	Alicante
Villena C.F.	Alicante
Fundación Benidorm	Alicante
Pinoso C.F.	Alicante
Algueña C.F.	Alicante
Yecla C.F.	Murcia
Alcoyano	Alicante
C.F. Atlético Jonense	Alicante
A.D. La Vaguada	Murcia
C.D. Tabladilla	Sevilla
C.D. Sanel	Sevilla
Callosa Deportiva	Alicante
UCAM	Murcia
Puente Tocinos	Murcia
Murcia Promesas	Murcia
E. F. de Mareo	Gijón
Racing San Miguel	Alicante
C.D. Intangco	Alicante
Real Murcia	Murcia
Cartagena SAD	Murcia
E.F. Ronda Sur	Murcia

8.4.1.2. Instrumento.

El instrumento administrado fue el diseñado según se refiere en el capítulo 7 y en el anexo 20. Como se comentó en el capítulo 7, el cuestionario es el mismo que el de entrenadores y psicólogos del deporte (en cuanto a número de ítems y contenido de los mismos) pero el lenguaje de los ítems es coloquial.

En la elaboración del cuestionario definitivo, descrito en el capítulo 7, se llevó a cabo un análisis estadístico de las tres dimensiones (disciplinar, metodológica y personal) para verificar que quedaran bien definidas con los ítems seleccionados, tras las dos pruebas de validez interna con expertos y la concordancia con los investigadores.

Este análisis estadístico dio como resultado que no había indicadores suficientes para definir la dimensión disciplinar de manera independiente, ya que se producía un solapamiento estadístico con la dimensión metodológica. Esto puede deberse a que la enseñanza didáctica en los entrenadores no está bien definida ya que no hay una formación reglada cerrada y puede generar confusiones en la definición y en la selección discriminatoria de las dimensiones. Así, el cuestionario definitivo estaría conformado por dos dimensiones: la dimensión personal y la dimensión metodológica-disciplinar.

Por tanto, se seleccionaron 34 ítems que representaría a las dos dimensiones comentadas. La dimensión personal incluye 18 ítems (1, 3, 4, 5, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 32 y 33) y la dimensión metodológica-disciplinar tiene 16 ítems (2, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19, 20, 22, 24, 29, 30, 31 y 34), quedando representadas las siguientes variables para cada dimensión (ver tabla 43):

- Dimensión Personal: empatía, sinceridad, habilidades sociales, habilidades de comunicación, equilibrio emocional, liderazgo y respeto.

- Dimensión Metodológica-Disciplinar: capacidad de organización, entrenamientos dinámicos, objetivos definidos, flexibilidad, corregir para aprender, dominio de conocimientos, ánimo al error, actualización de conocimientos y gestión de grupo.

Tabla 43
Ítems para el cuestionario de familias de futbolistas base

Dimensión	Variable	Ítems
PERSONAL	EMPATÍA	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.
		Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.
	SINCERIDAD	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.
	HABILIDADES SOCIALES	Ante problemas tanto deportivos como personales, sus jugadores saben que pueden contar con él.
		Muestra una actitud amable en su trato con los demás.
		Se interesa por conocer personalmente a cada uno de sus jugadores.
	EQUILIBRIO EMOCIONAL	Mantiene el control ante situaciones de tensión.
		Reacciona adecuadamente ante hechos inesperados que aparecen en entrenamientos y partidos.
		Evita actuar de manera impulsiva.
	LIDERAZGO	Se muestra ilusionado por su trabajo.
		Genera confianza en sus jugadores.
	RESPETO	Mira al jugador cuando se dirige a él.
		Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.
		Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar favoritismos por ninguno de ellos.
		Llama al jugador por su nombre.

	HABILIDADES COMUNICACIÓN	Presenta buena capacidad para escuchar a sus jugadores.
		Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.
		Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.
Dimensión	Variable	Ítems
METODOLÓGICA-DISCIPLINAR	CAPACIDAD ORGANIZACIÓN	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.
		Lleva un seguimiento completo de cada jugador.
		Organiza adecuadamente el tiempo requerido por sus jugadores para aprender.
		Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.
	ENTRENAMIENTOS DINÁMICOS	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.
		Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.
	OBJETIVOS DEFINIDOS	Posee objetivos claros para cada jugador.
		Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.
	FLEXIBILIDAD	Adapta los materiales y recursos a las necesidades de sus jugadores.
		Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.
	CORREGIR PARA APRENDER	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.
	DOMINIO CONOCIMIENTOS	Domina la teoría y la práctica de su trabajo.
	ÁNIMO AL ERROR	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.

	ACTUALIZACIÓN CONOCIMIENTOS	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.
	GESTIÓN DE GRUPO	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.
		Resuelve adecuadamente los conflictos o problemas que surgen en el contexto deportivo.

8.4.2. Resultados

8.4.2.1. Validez Interna.

a) Dimensión Personal

La solución factorial quedó constituida por 18 ítems agrupados en un único factor que explicó el 51,63% de la varianza total (ver tabla 44).

Tabla 44
Estructura factorial de la dimensión personal de futbolistas base

	Ítems	Factor 1
1	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.	,618
3	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.	,651
4	Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.	,733
5	Ante problemas tanto deportivos como personales, sus jugadores saben que pueden contar con él.	,736
8	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.	,678
10	Reacciona adecuadamente ante hechos inesperados que aparecen en entrenamientos y partidos.	,721
13	Evita actuar de manera impulsiva.	,663
15	Muestra una actitud amable en su trato con los demás.	,748
17	Se muestra ilusionado por su trabajo.	,749
18	Se interesa por conocer en personalmente a cada uno de sus jugadores.	,690

21	Genera confianza en sus jugadores.	,769
23	Mira al jugador cuando se dirige a él.	,723
25	Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.	,747
26	Presenta buena capacidad de escucha.	,773
27	Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.	,676
28	Llama al jugador por su nombre.	,682
32	Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.	,764
33	Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.	,787

La figura 23 muestra el número de factores aislados a partir del método *scree-plot* o gráfico de sedimentación. Como puede apreciarse, el primer factor presenta mayores autovalores que el resto.

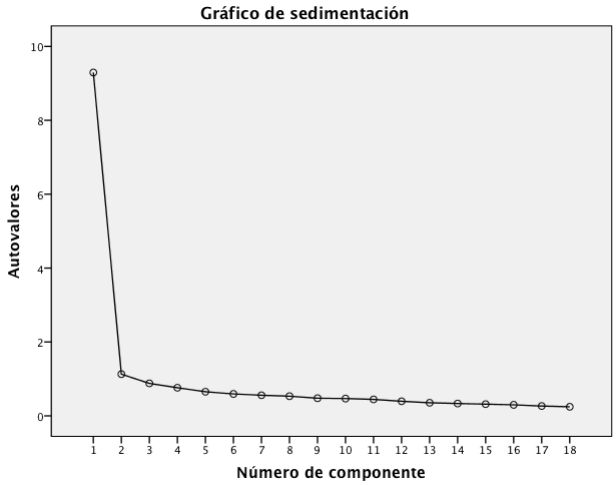


Figura 23. Scree-Plot de la dimensión personal de familias de futbolistas base

Así, el Factor 1 explicó el 51,63% de la varianza incluyendo todos los ítems de la dimensión personal (1, 3, 4, 5, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 32 y 33). Las saturaciones oscilaron de 0,618 a 0,787.

b) Dimensión Metodológica-Disciplinar

La solución factorial quedó constituida por 16 ítems agrupados en un único factor que explicó el 56,587% de la varianza total (ver tabla 45).

Tabla 45
Estructura factorial de la dimensión metodológica-disciplinar de familias de futbolistas base

Ítems		Factor 1
2	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.	,744
6	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.	,721
7	Posee objetivos claros para cada jugador.	,746
9	Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.	,753
11	Adapta los materiales y recursos a las necesidades de sus jugadores.	,796
12	Lleva un seguimiento completo de cada jugador.	,763
14	Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.	,734
16	Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.	,752
19	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.	,734
20	Organiza adecuadamente el tiempo requerido por sus jugadores para aprender	,810
22	Domina la teoría y la práctica de su trabajo.	,775
24	Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.	,808
29	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.	,715
30	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.	,719
31	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.	,733
34	Resuelve adecuadamente los conflictos o problemas que surgen en el contexto deportivo.	,724

La figura 24 muestra el número de factores aislados a partir del método *scree-plot* o gráfico de sedimentación. Como puede apreciarse, el primer factor presenta mayores autovalores que el resto.

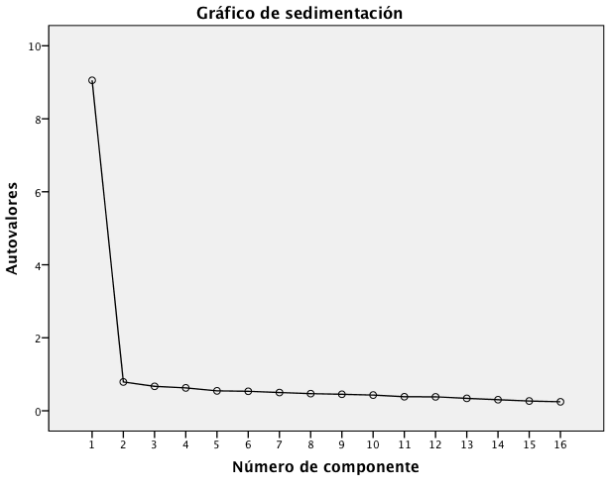


Figura 24. Scree-Plot de la dimensión metodológica-disciplinar de familias de futbolistas base

Así, el Factor 1 explicó el 56,587% de la varianza incluyendo todos los ítems de la dimensión metodológica-disciplinar (2, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19, 20, 22, 24, 29, 30, 31 y 34). Las saturaciones oscilaron de 0,715 a 0,810.

8.4.2.2. Fiabilidad.

a) Dimensión Personal

El coeficiente de fiabilidad como consistencia interna del Factor 1 fue de 0,944 (n=18).

b) Dimensión Metodológica-Disciplinar

El coeficiente de fiabilidad como consistencia interna del Factor 1 fue de 0,949 (n=16).

CAPÍTULO 9.

El Perfil del Entrenador Excelente

9.1. MÉTODO

9.1.1. Participantes

La población sobre la que se realizó esta investigación es la conformada por entrenadores, psicólogos del deporte, futbolistas base (categoría infantil, cadete y juvenil) y familias de futbolistas base (con hijos compitiendo en categoría infantil, cadete o juvenil). Los clubes participantes en el estudio se encuentran reflejados en las tablas 26, 35 y 42 del capítulo 8 perteneciendo a Albacete, Alicante, Murcia, Madrid, Sevilla, Avilés, Piloña, Gijón, Barcelona, Valencia y Castellón de la Plana.

La muestra total de la investigación fue de 1.160 personas agrupadas en:

- 157 entrenadores.
- 81 psicólogos del deporte.
- 504 futbolistas base.
- 418 padres/madres de futbolistas base.

9.1.2. Instrumento

Teniendo en cuenta la población a la que iba dirigido el instrumento, se elaboró un cuestionario con dos versiones: una versión con un lenguaje más técnico dirigida a los dos grupos de expertos (entrenadores y psicólogos del deporte) y, una segunda versión con un lenguaje más coloquial destinada a futbolistas base y padres/madres de futbolistas base. Los cuestionarios se pueden consultar en los anexos 17, 18, 19 y 20.

9.1.3. Procedimiento

Tal y como se detalla en los apartados 8.1.1.1., 8.2.1.1., 8.3.1.1. y 8.4.1.1., el procedimiento llevado a cabo para la cumplimentación de los cuestionarios se basó en el contacto directo con los clubes deportivos. El procedimiento para contactar con los clubes consistió en enviar un e-mail con un documento explicativo (ver anexo 15) y/o a través de llamadas telefónicas realizadas directamente al director deportivo de cada club explicándole la importancia de la investigación.

Una vez que los clubes daban su consentimiento para participar en la investigación, si geográficamente estaban a más de 100 kilómetros se les enviaban los enlaces de la plataforma de la Universidad de Murcia donde se encontraban los cuestionarios en formato digital y, si se encontraban en un diámetro menor de 100 kilómetros se les exponía las dos opciones de cumplimentación de los cuestionarios (digital y en papel) para que seleccionaran la forma que menos molestias les causara. En el caso de los futbolistas base, al ser menores de edad, en el enlace se encontraba el cuestionario en formato digital junto con un consentimiento paterno que se aceptaba al iniciar el cuestionario (quedando debidamente informados los padres de cada menor que participaba de manera voluntaria en la investigación).

En el caso de elegir formato papel, el investigador iba al club en una fecha acordada y administraba el cuestionario en papel al grupo de entrenadores, de futbolistas base (que llevaran firmado el consentimiento paterno) y de padres/madres de futbolistas base.

9.2. RESULTADOS

Para analizar los resultados obtenidos en esta investigación se va a realizar un contraste de las hipótesis planteadas al inicio del trabajo (capítulo 6).

Hipótesis 1: *Existe un perfil profesional que caracteriza a los entrenadores considerados como excelentes dentro de su contexto deportivo.*

Esta hipótesis se considera verificada ya que, tanto la información obtenida de la literatura científica como la recopilada a través de los grupos focales confirma que existen características, aptitudes y cualidades que son comunes a aquellos entrenadores considerados excelentes y que estas características conforman un perfil profesional del entrenador idóneo o de máxima calidad.

Además, tras la creación de los cuestionarios y la administración de los mismos a los grupos con los que se ha trabajado (entrenadores, psicólogos del deporte, futbolistas base y familias de futbolistas base) confirman igualmente esta hipótesis. Ya que al preguntar a los participantes acerca de las características de estos entrenadores excelentes y, exponiéndoles a una batería de ítems que reflejan estas cualidades o aptitudes, tanto entrenadores y psicólogos del deporte como futbolistas base y las familias de futbolistas base, han puntuado con valores altos (bastante importante o muy importante) la mayoría de los ítems presentados.

Se obtuvieron las puntuaciones totales de cada dimensión y se transformaron a una escala de 1a 5 (X total/nº de ítems). Los valores medios que han puntuado los grupos en las dos dimensiones son valores entre el 4 y el 4,3 (ver tablas 47, 48, 49 y 50).

Hipótesis 2: *Este perfil profesional combina cualidades y competencias de los ámbitos: disciplinar, metodológica y personal.*

En la revisión bibliográfica realizada queda evidenciada la multidimensionalidad del perfil profesional del entrenador excelente. Se ha podido constatar como la literatura científica diferencia las aptitudes, características y cualidades de cada una de las tres dimensiones (disciplinar, metodológica y personal).

Igualmente, en los cuatro grupos focales se afianzaron estas tres dimensiones aportando características diferenciales que pertenecían a cada uno de estos ámbitos. Se concluyó que no se podía desarrollar una labor de entrenador de calidad sin que existiera un equilibrio entre las tres dimensiones ya que en las categorías de fútbol base las conductas de los entrenadores deben estar muy cuidadas para no influir negativamente en los jóvenes deportistas.

Sin embargo, en el desarrollo de los instrumentos y en los análisis de los mismos, no hay un consenso definitivo en la diferenciación entre la dimensión disciplinar y la dimensión metodológica. Existe la evidencia de que el conocimiento en profundidad sobre la profesión no implica una buena enseñanza de la misma, pero a la hora de diferenciar qué se considera disciplinar y qué se considera metodológico no se llega a un acuerdo. Esto puede deberse a que la enseñanza didáctica no está bien definida en los entrenadores ya que no hay una formación cerrada y se produce un solapamiento de ambas dimensiones.

Esta hipótesis, por tanto, sería aceptada ya que el perfil profesional del entrenador excelente sí combina cualidades y competencias de la dimensión disciplinar, metodológica y personal, pero uniendo las dos primeras dimensiones en una sola dimensión.

Por tanto, el perfil profesional del entrenador excelente obtenido en este investigación sería el formado por las competencias profesionales, cualidades y aptitudes personales y metodológicas-disciplinares que quedan reflejadas en la siguiente tabla.

Tabla 46
Perfil Profesional del Entrenador Excelente

Dimensión	Componente	Indicador
PERSONAL	EMPATÍA	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.
		Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.
	SINCERIDAD	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.
	HABILIDADES SOCIALES	Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.
		Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.
		Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.
	EQUILIBRIO EMOCIONAL	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.
		Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.
		Evita actuar de manera impulsiva.
	LIDERAZGO	Se muestra ilusionado por su trabajo.
		Genera confianza en sus jugadores.
	RESPETO	Mira al jugador cuando se dirige a él.
		Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.
		Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.
		Llama al jugador por su nombre.
	HABILIDADES COMUNICACIÓN	Presenta buena capacidad de escucha.
		Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.
		Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.
Dimensión	Variable	Ítems
METODOLÓGICA-DISCIPLINAR	CAPACIDAD ORGANIZACIÓN	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.
		Lleva un seguimiento completo de cada jugador.
		Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
		Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.
	ENTRENAMIENTOS DINÁMICOS	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.
		Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.
	OBJETIVOS DEFINIDOS	Posee objetivos claros para cada jugador.
		Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.

	FLEXIBILIDAD	Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.
		Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.
	CORREGIR PARA APRENDER	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.
	DOMINIO CONOCIMIENTOS	Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.
	ÁNIMO AL ERROR	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.
	ACTUALIZACIÓN CONOCIMIENTOS	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.
	GESTIÓN DE GRUPO	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.
		Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.

Hipótesis 3: *La dimensión que mayor peso tendrá en la configuración del perfil profesional del entrenador excelente será la personal.*

Hipótesis 4: *La dimensión que menor peso tendrá en la configuración del perfil profesional del entrenador excelente será la disciplinar.*

Para responder a estas hipótesis, principalmente a la hipótesis 4, se debe recordar que la dimensión disciplinar constituida de manera independiente no ha sido demostrada estadísticamente en este estudio. Como se ha comentado anteriormente, se puede deber a que no hay una formación reglada y cerrada en la formación de los entrenadores y no existe una concisa definición de esta dimensión como tal. Se puede aceptar la hipótesis 4, ya que se ha podido observar que tanto en los grupos focales (ver tabla 16) como en los dos procesos de validez interna con los grupos de expertos (primer grupo con 7 expertos y segundo grupo con 78 expertos) a esta dimensión es a la que menos peso se le ha dado, llegando incluso a unificarse con la dimensión metodológica en el análisis psicométrico de los cuestionarios.

Por tanto, para analizar qué peso tendrá cada dimensión en la configuración del perfil profesional del entrenador excelente se va a proceder a la comparación de las dos dimensiones de este estudio: personal y metodológica-disciplinar.

Para responder a la hipótesis 3 y conocer la importancia de cada dimensión, se han observado los datos de las puntuaciones medias de los ítems de las dos dimensiones (como se exponen en las tablas 47, 48, 49 y 50 y figuras 25 y 26). En las respuestas a los cuestionarios se aprecia que la dimensión con la media más alta es la personal, excepto en el grupo de psicólogos del deporte que la media es ligeramente superior en la dimensión metodológica-disciplinar. Sin embargo, si comparamos la media de los ítems de la dimensión personal en los cuatro grupos, se observa que la media que los psicólogos del deporte le otorgan a la dimensión personal es la más alta de los cuatro grupos con una puntuación de 4,31 frente a 4,13 (entrenadores), 4,12 (padres/madres de futbolistas base) y 3,95 (futbolistas base).

Tabla 47
Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por dimensiones

	Estadísticos descriptivos				
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
PERSONAL	157	2,22	5,00	4,1387	,61526
METOD-DISCIP	157	2,25	5,00	4,0454	,62105
N válido (según lista)	157				

Tabla 48
Estadísticos descriptivos de psicólogos del deporte participantes por dimensiones

	Estadísticos descriptivos				
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
PERSONAL	81	1,11	5,00	4,3148	,60540
METOD-DISCIP	81	1,25	5,00	4,3302	,58365
N válido (según lista)	81				

Tabla 49
Estadísticos descriptivos de padres/madres de futbolistas base participantes por dimensiones

	Estadísticos descriptivos				
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
PERSONAL	418	1,17	5,00	4,1236	,64553
METOD-DISCIP	418	1,00	5,00	4,0167	,67566
N válido (según lista)	418				

Tabla 50
Estadísticos descriptivos de futbolistas base participantes por dimensiones

	Estadísticos descriptivos				
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
PERSONAL	504	2,39	5,00	3,9516	,48973
METOD-DISCIP	504	2,38	5,00	3,9015	,50341
N válido (según lista)	504				

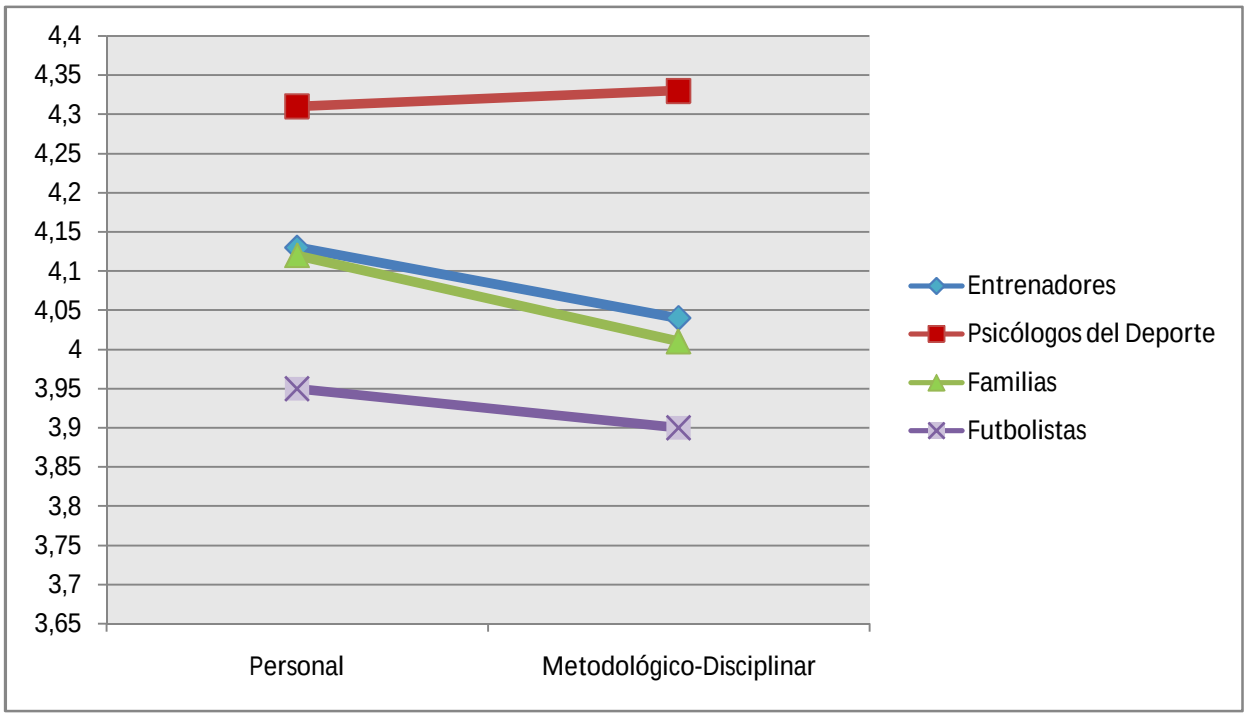


Figura 25. Puntuaciones medias obtenidas en cada una de las dimensiones por los diferentes grupos.

Hipótesis 5: *Se producirán diferencias en la relevancia otorgada a las dimensiones del perfil profesional del entrenador excelente, entre los diferentes sectores de la comunidad deportiva encuestados (entrenadores, futbolistas, padres/madres de futbolistas y psicólogos del deporte).*

Para responder a esta hipótesis, aparte de los estadísticos descriptivos expuestos anteriormente (ver tablas 47, 47, 49 y 50 y figura 25 y 26) se ha observado la prueba de sus efectos que se detalla a continuación:

Tabla 51

Prueba de los efectos inter-sujetos en función del grupo al que pertenece (entrenador, psicólogo del deporte, futbolista base, familia) para la dimensión personal

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: PERSONAL

Origen	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	13,823[a]	3	4,608	13,915	,000	,035
Intersección	11831,122	1	11831,122	35730,122	,000	,969
profesion	13,823	3	4,608	13,915	,000	,035
Error	382,780	1156	,331			
Total	19557,840	1160				
Total corregida	396,603	1159				

a. R cuadrado = ,035 (R cuadrado corregida = ,032)

Tabla 52

Prueba de los efectos inter-sujetos en función del grupo al que pertenece (entrenador, psicólogo del deporte, futbolista base, familia) para la dimensión metodológica-disciplinar

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: METODOLÓGICO-DISCIPLINAR

Origen	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	14,095[a]	3	4,698	13,402	,000	,034
Intersección	11497,335	1	11497,335	32795,950	,000	,966
profesion	14,095	3	4,698	13,402	,000	,034
Error	405,261	1156	,351			
Total	18909,422	1160				
Total corregida	419,356	1159				

a. R cuadrado = ,034 (R cuadrado corregida = ,031)

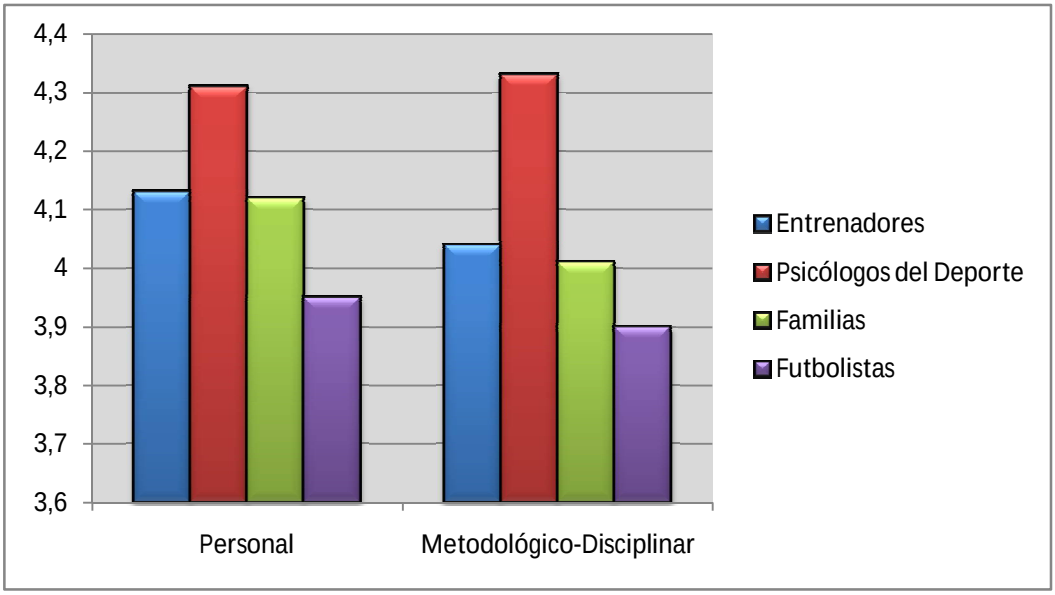


Figura 26. Puntuaciones medias obtenidas en cada una de las dimensiones por los diferentes grupos.

Por tanto, a partir de los resultados expuestos se puede observar como sí existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la importancia que cada grupo le otorga a las dimensiones del perfil profesional del entrenador excelente. Así, la hipótesis 5 quedaría aceptada. Concretamente, se observan los siguientes datos:

- En la dimensión personal, el grupo que puntúa con una media más alta otorgándole una mayor importancia a esta dimensión es el de psicólogos del deporte con una puntuación de 4,31. El grupo que puntúa con una media más baja en esta dimensión es el de futbolistas base con una puntuación de 3,95.
- En la dimensión metodológica-disciplinar, el grupo que puntúa con una media más alta otorgándole una mayor importancia a esta dimensión es el de psicólogos del deporte con una puntuación de 4,33. El grupo que puntúa con una media más baja en esta dimensión es el de futbolistas base con una puntuación de 3,90.

- Si comparamos las medias totales de la muestra completa (n=1160) se puede observar como las puntuaciones son más elevadas en la dimensión personal, otorgándole mayor importancia para el perfil profesional del entrenador excelente, con una media total en la dimensión personal de 4,06 frente a una media de 3,99 en la dimensión metodológica-disciplinar.

Hipótesis 6: *Los entrenadores con mayor experiencia configurarán un perfil de entrenador excelente más exigente que los entrenadores con menos años de experiencia laboral.*

Hipótesis 7: *Se producirán diferencias en la relevancia otorgada a las dimensiones del perfil profesional del entrenador excelente, entre los diferentes niveles de formación federativa de los entrenadores.*

Se ha considerado que los entrenadores con mayor experiencia son aquellos que llevan más de 10 años con este rol profesional. En este estudio, de los 157 entrenadores, 64 tienen entre 1 y 5 años de experiencia, 58 llevan entrenando entre 6 y 10 años y 35 llevan más de 10 años siendo entrenadores.

En cuanto a los niveles de formación federativa, en este estudio se ha contado con 13 entrenadores con nivel 0, 55 con nivel 1, 52 con nivel 2 y 37 con nivel 3.

Para poder responder a estas hipótesis se han observados los datos de las puntuaciones medias de cada dimensión de los entrenadores participantes en función de los años de experiencia y de su nivel formativo federativo. A continuación se presentan los resultados:

Tabla 53

Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia y nivel formativo federativo en la dimensión Personal

Estadísticos descriptivos				
Variable dependiente: PERSONAL				
Experiencia	Nivel Formativo Federativo	Media	Desviación típica	N
1	0	4,0897	,53745	13
	1	4,1368	,65596	39
	2	4,1975	,43133	9
	3	4,4259	,37816	3
	Total	**4,1493**	,58952	64
2	1	4,1250	,49528	12
	2	4,1275	,64911	34
	3	3,9630	,86630	12
	Total	**4,0929**	,66377	58
3	1	3,9028	1,02175	4
	2	4,1543	,57987	9
	3	4,2652	,51261	22
	Total	**4,1952**	,58924	35
Total	0	**4,0897**	,53745	13
	1	**4,1172**	,64378	55
	2	**4,1442**	,59605	52
	3	**4,1802**	,64475	37
	Total	4,1387	,61526	157

*Nota: Años de experiencia, 1 (de 1 a 5 años), 2 (de 6 a 10 años), 3 (más de 10 años)

Tabla 54

Prueba de los efectos de los estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia y nivel formativo federativo en la dimensión Personal

Pruebas de los efectos inter-sujetos					
Variable dependiente: PERSONAL					
Origen	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	1,264[a]	9	,140	,357	,953
Intersección	1548,914	1	1548,914	3939,994	,000
Experiencia	,451	2	,225	,573	,565
Nivel Formativo Federativo	,412	3	,137	,349	,790
Experiencia * Nivel Formativo Federativo	,807	4	,202	,513	,726
Error	57,790	147	,393		
Total	2748,296	157			
Total corregida	59,053	156			

Para la dimensión Personal, no hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la exigencia del perfil del entrenador excelente de los entrenadores participantes en función de los años de experiencia y del nivel formativo federativo (ver tabla 54). Por tanto, las hipótesis 6 y 7 quedarían rechazadas para la dimensión personal. Sin embargo, si observamos las medias que los entrenadores otorgan a esta dimensión en función de los años de experiencia y del nivel formativo federativo, se puede observar que:

- Los entrenadores que tienen más de 10 de experiencia puntúan con una media superior en esta dimensión. Concretamente, presentan una puntuación de 4,19 (más de 10 años de experiencia) frente a un 4,09 (de 6 a 10 años de experiencia) y un 4,14 (de 1 a 5 años de experiencia) (ver figura 27).
- Los entrenadores con un nivel formativo federativo de 3 puntúan con una media superior en esta dimensión. Concretamente, presentan una puntuación de 4,18 (nivel 3), frente a un 4,14 (nivel 2), un 4,11 (nivel 1) y un 4,08 (nivel 0) (ver figura 28).

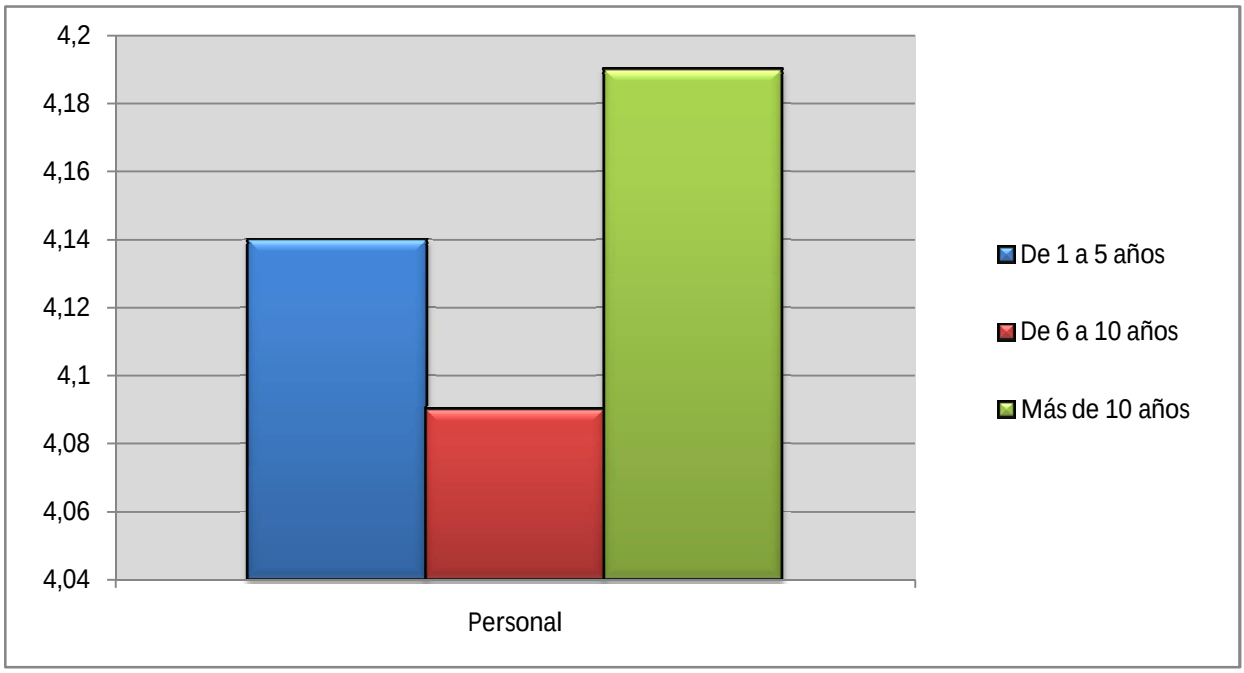


Figura 27. Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia en la dimensión Personal.

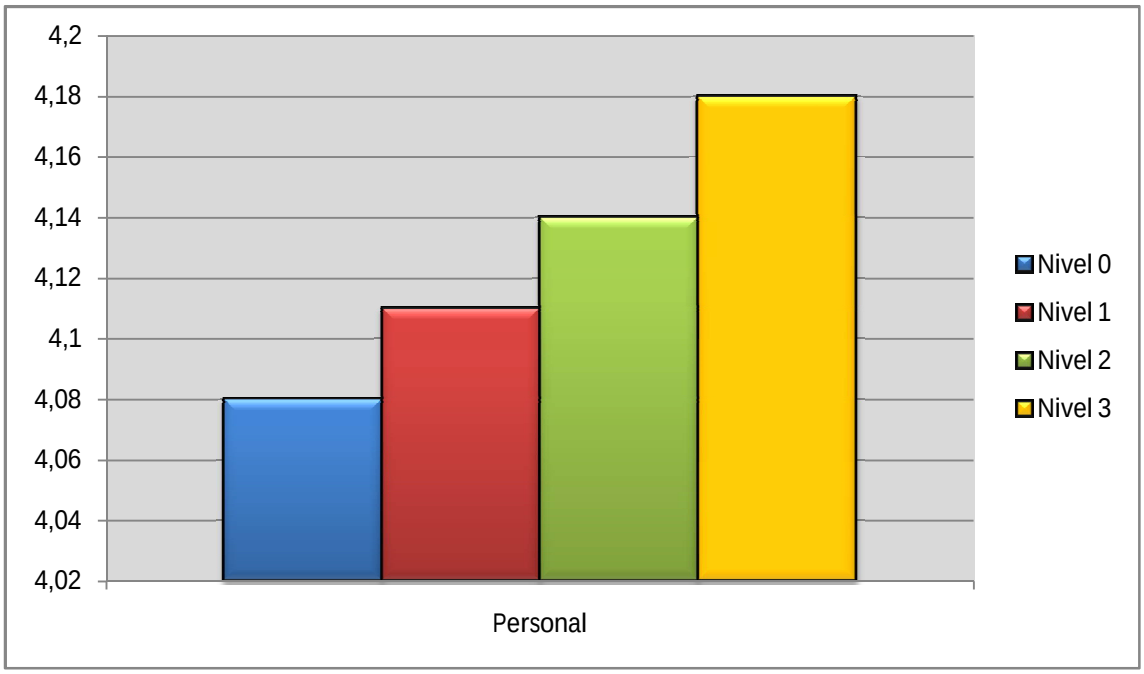


Figura 28. Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por nivel formativo federativo en la dimensión Personal.

Por tanto, aunque no existen diferencias estadísticamente significativas, sí se puede observar que existe una tendencia a aumentar la exigencia del perfil del entrenador excelente en la dimensión personal a media que se aumentan los años de experiencia como entrenador y a medida que se aumenta el nivel formativo federativo.

Tabla 55
Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia y nivel formativo federativo en la dimensión Metodológica-Disciplinar

Estadísticos descriptivos				
Variable dependiente: METODOLÓGICA-DISCIPLINAR				
Experiencia	Nivel Formativo Federativo	Media	Desviación típica	N
1	0	3,9327	,54930	13
	1	4,0128	,67439	39
	2	4,2431	,42210	9
	3	4,4792	,39693	3
	Total	**4,0508**	,61418	64
2	1	4,0156	,51478	12
	2	4,0092	,65607	34
	3	3,9271	,78870	12
	Total	**3,9935**	,64928	58

3	1	3,8438	1,15188	4
	2	4,0486	,58110	9
	3	4,2017	,47985	22
	Total	**4,1214**	,59446	35
Total	0	**3,9327**	,54930	13
	1	**4,0011**	,67061	55
	2	**4,0565**	,60587	52
	3	**4,1351**	,60011	37
	Total	4,0454	,62105	157

*Nota: Años de experiencia, 1 (de 1 a 5 años), 2 (de 6 a 10 años), 3 (más de 10 años)

Tabla 56
Prueba de los efectos de los estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia y nivel formativo federativo en la dimensión Metodológica-Disciplinar

Pruebas de los efectos inter-sujetos					
Variable dependiente: METODOLÓGICA-DISCIPLINAR					
Origen	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	2,046[a]	9	,227	,575	,816
Intersección	1488,883	1	1488,883	3765,576	,000
Experiencia	,935	2	,467	1,182	,309
Nivel Formativo Federativo	1,119	3	,373	,943	,421
Experiencia * Nivel Formativo Federativo	,850	4	,213	,538	,708
Error	58,123	147	,395		
Total	2629,492	157			
Total corregida	60,169	156			

Para la dimensión Metodológica-Disciplinar, no hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la exigencia del perfil del entrenador excelente de los entrenadores participantes en función de los años de experiencia y del nivel formativo federativo (ver tabla 56). Por tanto, las hipótesis 6 y 7 quedarían rechazadas para la dimensión metodológica. Sin embargo, si observamos las medias que los entrenadores otorgan a esta dimensión en función de los años de experiencia y del nivel formativo federativo, se puede observar que:

- Los entrenadores que tienen más de 10 de experiencia puntúan con una media superior en esta dimensión. Concretamente, presentan una puntuación de 4,12 (más de

10 años de experiencia) frente a un 3,99 (de 6 a 10 años de experiencia) y un 4,05 (de 1 a 5 años de experiencia) (ver figura 29).

– Los entrenadores con un nivel formativo federativo de 3 puntúan con una media superior en esta dimensión. Concretamente, presentan una puntuación de 4,13 (nivel 3), frente a un 4,05 (nivel 2), un 4 (nivel 1) y un 3,93 (nivel 0) (ver figura 30).

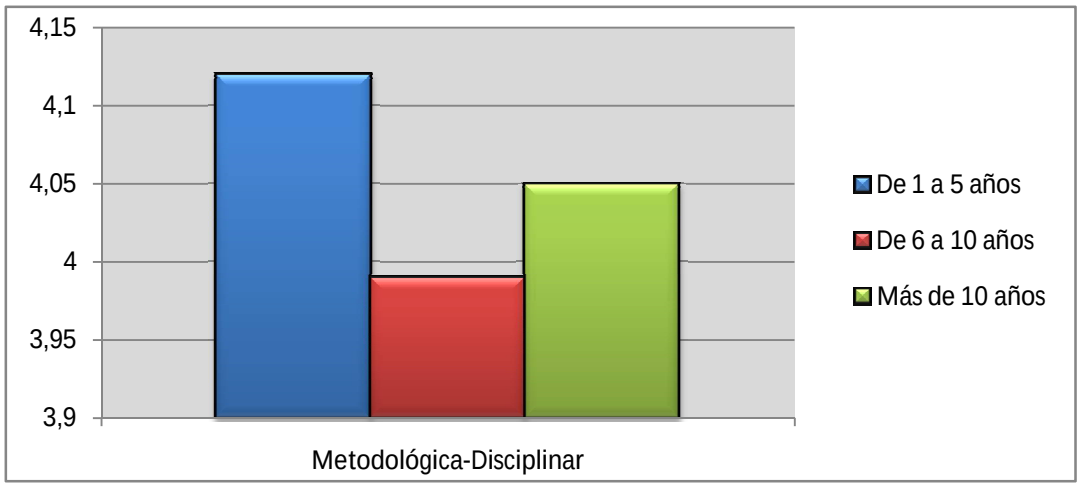


Figura 29. Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia en la dimensión Metodológica-Disciplinar.

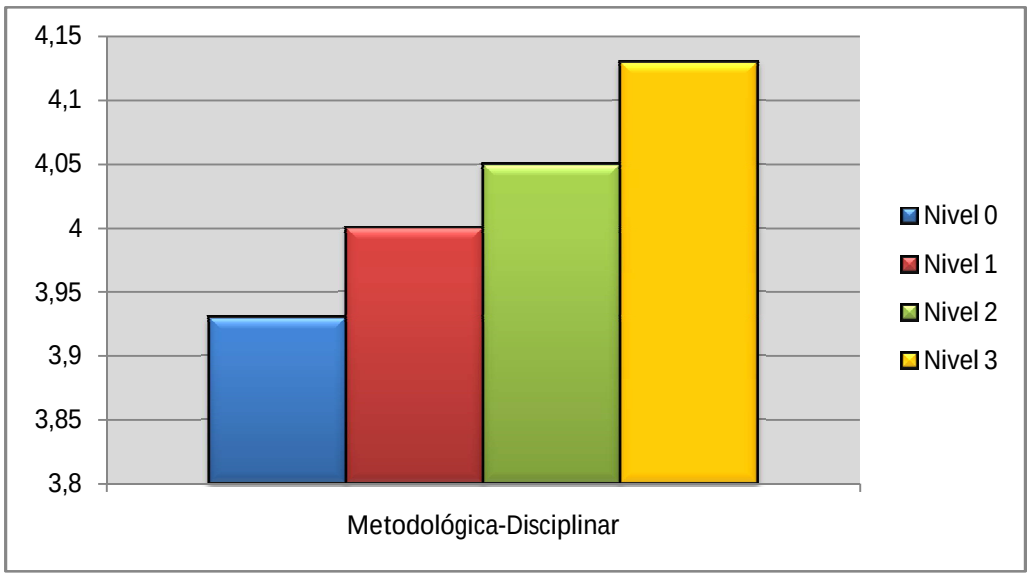


Figura 30. Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por nivel formativo federativo en la dimensión Metodológica-Disciplinar.

Por tanto, aunque no existen diferencias estadísticamente significativas, sí se puede observar que existe una tendencia a aumentar la exigencia del perfil del entrenador excelente en la dimensión metodológica-disciplinar a media que se aumentan los años de experiencia como entrenador y a medida que se aumenta el nivel formativo federativo.

Tras el análisis de las diferencias en la exigencia del perfil del entrenador excelente en función de los años de experiencia y nivel formativo federativo dentro de una misma dimensión, pasamos a analizar estas diferencias entre dimensiones observando la media de las puntuaciones.

Tabla 57
Estadísticos descriptivos de entrenadores participantes por años de experiencia y nivel formativo federativo en las dimensiones Personal y Metodológica-Disciplinar

	Estadísticos Descriptivos	
	Dimensión Personal	Dimensión Metodológica-Disciplinar
Años de Experiencia		
De 1 a 5 años	4,14	4,05
De 6 a 10 años	4,09	3,99
Más de 10 años	4,19	4,12
Nivel Formativo Federativo		
0	4,08	3,93
1	4,11	4
2	4,14	4,05
3	4,18	4,13

Como se puede observar, hay diferencias en las puntuaciones medias que los entrenadores participantes (tanto en función de los años de experiencia como del nivel formativo federativo) otorgan a las dimensiones del estudio, mostrando una puntuaciones medias superiores en la dimensión personal (ver tabla 57 y figura 31), otorgándole mayor importancia a esta dimensión a la hora de establecer el perfil del entrenador excelente.

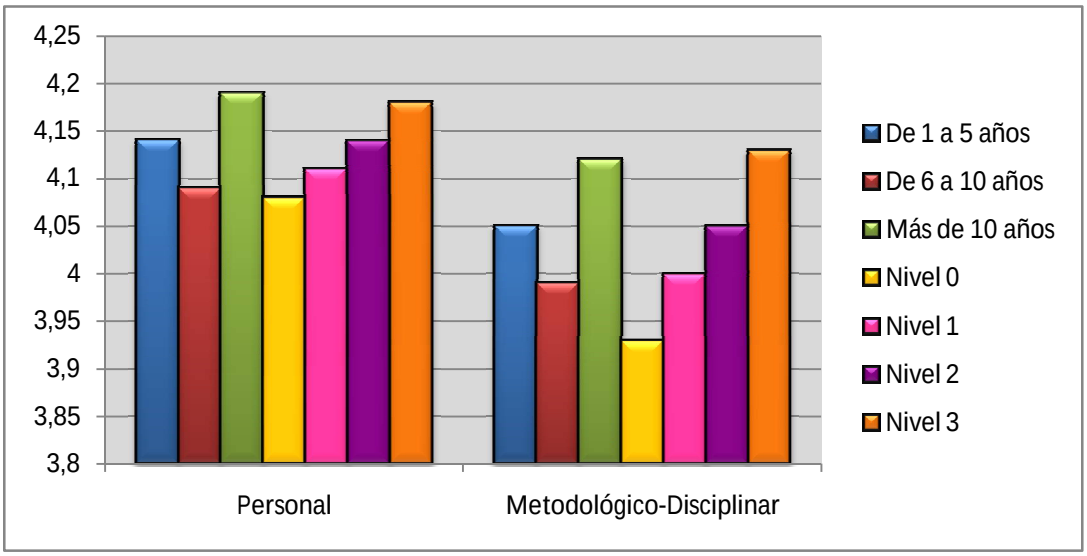


Figura 31. Estadísticos descriptivos de ambas dimensiones de los entrenadores participantes por años de experiencia y nivel formativo federativo.

Hipótesis 8: *Entre los entrenadores, aquellos que sean o hayan sido coordinadores de entrenadores configurarán un perfil de entrenador excelente más exigente que el resto de entrenadores que no hayan desempeñado cargos de coordinación.*

Para responder a esta hipótesis, se ha contado con 50 entrenadores (un 31,8% de la muestra total) que sí han sido coordinadores de entrenadores y se han observado los datos de las puntuaciones medias de cada dimensión de los entrenadores en función de si tienen experiencia como coordinadores de entrenadores. A continuación se presentan los resultados:

Tabla 58
Estadísticos descriptivos en ambas variables de entrenadores coordinadores

	Coordinadores	N	Media	Desviación típ.
PERSONAL	No	107	4,1116	,63087
	Sí	50	4,1967	,58237
METOD-DISCIP	No	107	4,0006	,65096
	Sí	50	4,1413	,54542

Tabla 59
Prueba de los efectos de los estadísticos descriptivos en ambas dimensiones de entrenadores

		t	gl	Sig. (bilateral)
PERSONAL	Se han asumido varianzas iguales	-,806	155	,422
	No se han asumido varianzas iguales	-,830	103,138	,409
METOD-DISCIP	Se han asumido varianzas iguales	-1,325	155	,187
	No se han asumido varianzas iguales	-1,413	112,833	,160

Tal y como se observa en la tabla 59, no existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la exigencia del perfil del entrenador excelente de los entrenadores que son o han sido coordinadores. Por tanto, la hipótesis 8 quedaría rechazada. Sin embargo, si observamos las medias que los entrenadores coordinadores otorgan a las dimensiones, se puede observar que:

- Dentro de una misma dimensión, los entrenadores que han sido coordinadores presentan una media superior que aquellos que no lo han sido. Por tanto, presentan mayor exigencia. Para la dimensión personal, los coordinadores puntúan con una media de 4,19 frente a una puntuación de 4,11 de los entrenadores que no han sido coordinadores. Asimismo, para la dimensión Metodológica-Disciplinar, los coordinadores puntúan con una media de 4,14 frente a una puntuación de 4 de los entrenadores que no han sido coordinadores (ver figura 32).

– Entre dimensiones, la dimensión personal presenta mayores puntuaciones medias que la dimensión metodológica-disciplinar, tanto para entrenadores coordinadores como aquellos que no han realizado esta función. Con unas puntuaciones de 4,19 (coordinadores) y 4,14 (no coordinadores) para la dimensión personal, frente a 4,14 (coordinadores) y 4 (no coordinadores) para la dimensión metodológica-disciplinar (ver figura 32).

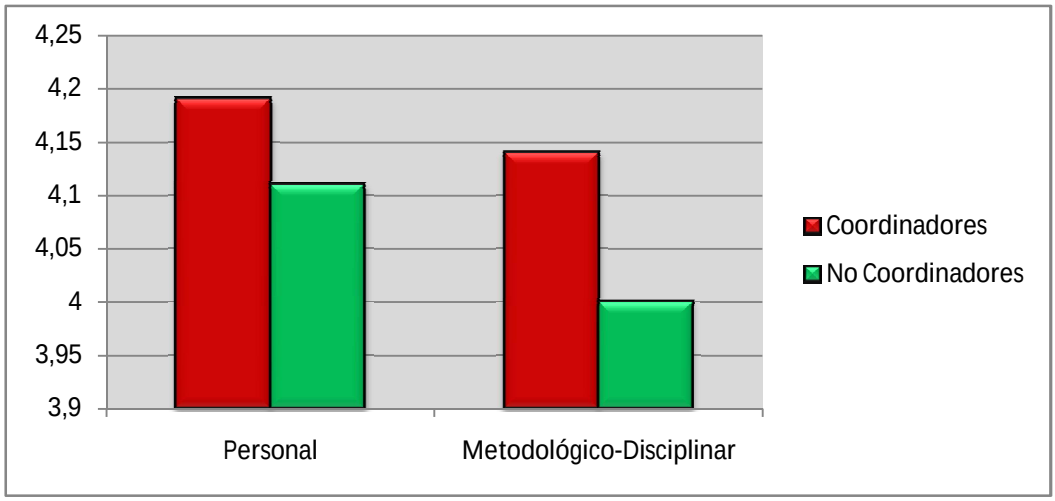


Figura 32. Estadísticos descriptivos de ambas dimensiones de los entrenadores participantes en función de si han sido coordinadores.

Por tanto, aunque no existen diferencias estadísticamente significativas, sí se puede observar que hay una tendencia a aumentar la exigencia del perfil del entrenador excelente en ambas dimensiones por parte de los entrenadores que han realizado la función de coordinadores, otorgándole mayor importancia a la dimensión personal que a la metodológica-disciplinar.

Hipótesis 9: *Sí se presentarán diferencias en la importancia que el grupo de futbolistas otorgan a los ámbitos del perfil profesional del entrenador excelente dependiendo de la categoría en la que compitan.*

La muestra total de futbolistas base estuvo formada por 504 divididos en 129 futbolistas de categoría infantil de segundo año, 196 futbolistas de categoría cadete y 179 futbolistas de categoría juvenil. Para responder a esta hipótesis se han observado los datos de las puntuaciones medias de cada dimensión de los futbolistas en función de su categoría. A continuación se presentan los resultados:

Tabla 60
Estadísticos descriptivos de los futbolistas base por categorías en la dimensión personal

Estadísticos descriptivos			
Variable dependiente: PERSONAL			
Categoría	Media	Desviación típica	N
1	3,9716	,50576	129
2	3,9603	,48631	196
3	3,9277	,48349	179
Total	3,9516	,48973	504

Nota: 1: Categoría Infantil, 2: Categoría Cadete, 3: Categoría Juvenil

Tabla 61
Prueba de los efectos de los estadísticos descriptivos de los futbolistas base por categoría en la dimensión personal

Origen	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	,169[a]	2	,084	,351	,704
Intersección	7627,182	1	7627,182	31719,52	,000
Categoria	,169	2	,084	,351	,704
Error	120,469	501	,240		
Total	7990,707	504			
Total corregida	120,638	503			

Tabla 62
Estadísticos descriptivos de los futbolistas base por categorías en la dimensión metodológica-disciplinar

Estadísticos descriptivos			
Variable dependiente: METODOLOGICO-DISCIPLINAR			
Categoría	Media	Desviación típica	N
1	3,9167	,49134	129
2	3,9353	,50094	196
3	3,8537	,51373	179
Total	3,9015	,50341	504

Nota: 1: Categoría infantil, 2: Categoría Cadete, 3: Categoría Juvenil

Tabla 63
Prueba de los efectos de los estadísticos descriptivos de los futbolistas base por categoría en la dimensión Metodológica-Disciplinar

Origen	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	,662[a]	2	,331	1,308	,271
Intersección	7430,459	1	7430,459	29355,958	,000
Categoria	,662	2	,331	1,308	,271
Error	126,811	501	,253		
Total	7799,359	504			
Total corregida	127,473	503			

Tal y como se observa en las tablas 61 y 63, no existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la importancia que los futbolistas le dan a las dimensiones del perfil profesional del entrenador excelente en función de la categoría en la que compitan. Por tanto, la hipótesis 9 quedaría rechazada. Sin embargo, si observamos las medias que los futbolistas en función de la categoría en la que compiten otorgan a las dimensiones, se puede observar que:

- En la dimensión personal, se observa como los futbolistas de categoría infantil puntúan con la media más alta y los futbolistas de categoría juvenil son los que presentan la media más baja con unas puntuaciones correspondientes a 3,97 (infantiles) frente a 3,92 (juveniles).

- En la dimensión metodológica-disciplinar, los futbolistas de categoría cadete son los que puntúan con una media más elevada y los futbolistas de categoría juvenil son los que presentan la media más baja con unas puntuaciones de 3,93 (cadetes) frente a 3,85 (juveniles).
- Si comparamos las puntuaciones que una misma categoría (intracategoría) le otorga a cada dimensión, se puede observar como las tres categorías puntúan con una media más alta en la dimensión personal que en la dimensión metodológica-disciplinar (ver tabla 64 y figura 33).
- Si comparamos las medias totales de la muestra completa de futbolistas independientemente de la categoría a la que pertenecen, se puede observar como las puntuaciones son más elevadas en la dimensión personal que en la metodológica-disciplinar (ver tabla 64 y figura 33).

Tabla 64
Estadísticos descriptivos de los futbolistas base en función de su categoría y en ambas dimensiones

	Estadísticos Descriptivos	
	Dimensión Personal	Dimensión Metodológica-Disciplinar
Categoría		
Infantil	3,97	3,91
Cadete	3,96	3,93
Juvenil	3,92	3,85
Medias Totales	3,95	3,90

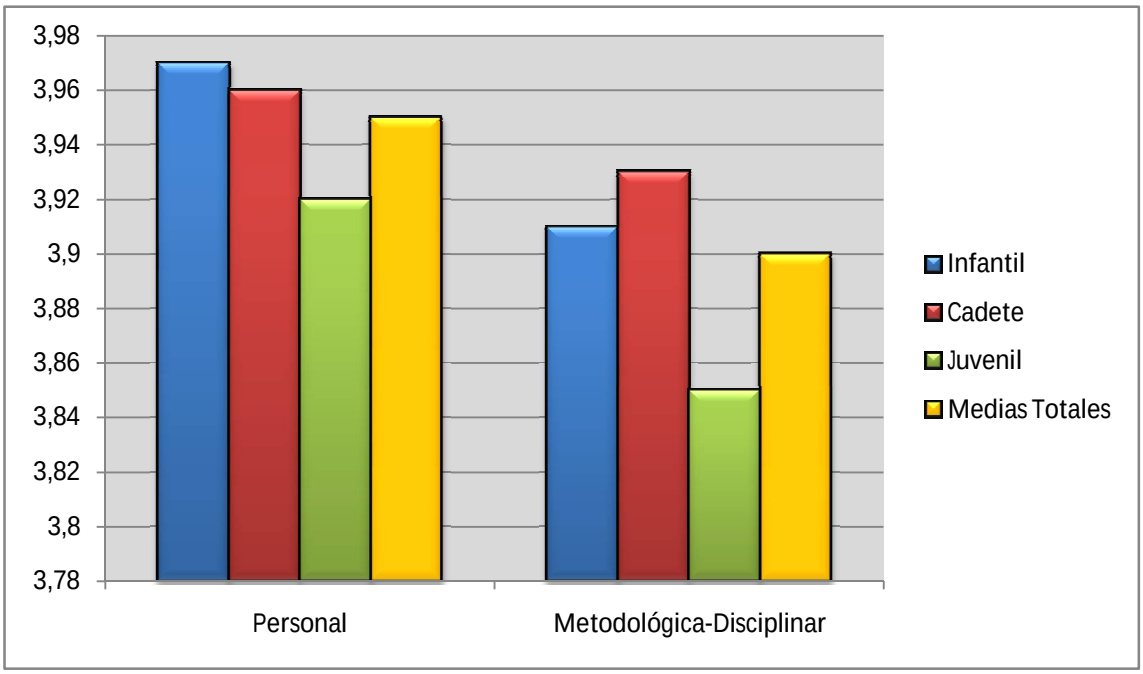


Figura 33. Estadísticos descriptivos de los futbolistas base en función de su categoría y en ambas dimensiones.

Por tanto, aunque no existen diferencias estadísticamente significativas, sí se puede observar que hay una tendencia a darle mayor importancia a la dimensión personal en las tres categorías y que pueden existir diferencias en cuanto a la importancia que cada categoría le otorga a cada dimensión, concretamente, la categoría infantil es la que le otorgaría mayor importancia a la dimensión personal y la categoría cadete es la que le otorgaría mayor importancia a la dimensión metodológica-disciplinar, siendo la categoría juvenil la que menos importancia le otorgaría a ambas dimensiones comparada con las categorías inferiores.

9.2.1. Otros Resultados Obtenidos

Tras la contrastación de las hipótesis planteadas, otros resultados que se han obtenido y que son relevantes para las conclusiones de esta investigación son los ítems mejor y peor valorados por los cuatro grupos del sector deportivo que han participado y se presentarán ordenados de mayor a menor importancia para el perfil profesional del entrenador excelente.

En primer lugar, se presentarán, con un mayor análisis, los resultados pertenecientes a los grupos de expertos. Y, en segundo lugar, se detallará el resto de grupos.

- Importancia que cada grupo de expertos le otorga a los ítems de cada dimensión.

Tabla 65
Importancia que los entrenadores le otorgan a los ítems de la dimensión personal

		DIMENSIÓN PERSONAL	
Número de Ítem	Media	Descripción del Ítem	Variable Correspondiente
17	4.52	Se muestra ilusionado por su trabajo.	Liderazgo
24	4.37	Mira al jugador cuando se dirige a él.	Respeto
5	4.35	Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.	Habilidades Sociales
21	4.31	Genera confianza en sus jugadores.	Liderazgo
1	4.27	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.	Empatía
27	4.18	Presenta buena capacidad de escucha.	Habilidades Comunicación
30	4.18	Llama al jugador por su nombre.	Respeto
26	4.17	Se dirige a sus jugadores de manera correcta y respetuosa	Respeto
8	4.15	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.	Equilibrio Emocional
15	4.15	Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.	Habilidades Sociales
4	4.14	Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.	Empatía
38	4.11	Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
37	4.04	Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
10	4.03	Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.	Equilibrio Emocional
28	4.03	Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.	Respeto
3	3.89	Cuando habla con su equipo lo hace	Sinceridad

		expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir	
18	3.82	Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.	Habilidades Sociales
13	3.77	Evita actuar de manera impulsiva.	Equilibrio Emocional

En cuanto a la importancia que los entrenadores le otorgan a cada ítem de esta dimensión, se observa que el ítem de mayor importancia es el 17 ("Se muestra ilusionado con su trabajo") con una media de importancia de 4.52 sobre 5 y el 24 ("Mira al jugador cuando se dirige a él") con una media de importancia de 4.37, seguido del ítem 5 ("Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales") con una media de 4.35. La media de importancia de los ítems es elevado teniendo todos una puntuación cercana al 4 siendo el valor más bajo (3.77) el del ítem 13 ("Evita actuar de manera impulsiva").

Tabla 66
Importancia que los entrenadores le otorgan a los ítems de la dimensión metodológica-disciplinar

DIMENSIÓN METODOLÓGICA-DISCIPLINAR			
Número de Ítem	Media	Descripción del Ítem	Variable Correspondiente
32	4.37	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.	Gestión de Grupo
2	4.26	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.	Capacidad de Organización
31	4.24	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.	Ánimo al Error
9	4.21	Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.	Objetivos Definidos
19	4.20	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.	Corregir-->Aprender
22	4.19	Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.	Dominio de Conocimientos
40	4.19	Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.	Gestión de Grupo
6	4.10	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.	Entrenamientos Dinámicos
11	4.08	Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.	Flexibilidad
14	3.96	Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.	Entrenamientos Dinámicos
25	3.95	Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.	Capacidad de Organización

34	3.90	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.	Actualización de Conocimientos
20	3.85	Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso enseñanza-aprendizaje.	Capacidad de Organización
16	3.85	Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.	Flexibilidad
7	3.76	Posee objetivos claros para cada jugador.	Objetivos Definidos
12	3.62	Lleva un seguimiento completo de cada jugador.	Capacidad de Organización

En cuanto a la importancia que los entrenadores le otorgan a cada ítem de esta dimensión, nos encontramos con que el ítem de mayor importancia es el 32 ("Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores ") con una media de importancia de 4.37 sobre 5 y el 2 ("Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria") con una media de importancia de 4.26, seguido del ítem 31 ("Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas") con una media de 4.24. La media de importancia de los ítems es elevado teniendo todos una puntuación cercana al 4 siendo el valor más bajo (3.62) el del ítem 12 ("Lleva un seguimiento completo de cada jugador").

Tabla 67
Importancia que los psicólogos del deporte le otorgan a los ítems de la dimensión personal

DIMENSIÓN PERSONAL			
Número de Ítem	Media	Descripción del Ítem	Variable Correspondiente
21	4.72	Genera confianza en sus jugadores.	Liderazgo
8	4.56	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.	Equilibrio Emocional
27	4.53	Presenta buena capacidad de escucha.	Habilidades Comunicación
1	4.43	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.	Empatía
24	4.38	Mira al jugador cuando se dirige a él.	Respeto
28	4.38	Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.	Respeto
4	4.35	Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.	Empatía
37	4.35	Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
13	4.33	Evita actuar de manera impulsiva.	Equilibrio Emocional
17	4.33	Se muestra ilusionado por su trabajo.	Liderazgo
38	4.32	Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación

10	4.28	Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.	Equilibrio Emocional
30	4.23	Llama al jugador por su nombre.	Respeto
5	4.22	Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.	Habilidades Sociales
18	4.14	Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.	Habilidades Sociales
26	4.11	Se dirige a sus jugadores de manera correcta y respetuosa	Respeto
15	4.02	Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.	Habilidades Sociales
3	3.98	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir	Sinceridad

En cuanto a la importancia que los psicólogos del deporte le otorgan a cada ítem de esta dimensión, nos encontramos con que el ítem de mayor importancia es el 21 ("Genera confianza en sus jugadores") con una media de importancia de 4.72 sobre 5 y el 8 ("Mantiene el control ante situaciones que implican tensión") con una media de importancia de 4.56, seguido del ítem 27 ("Presenta buena capacidad de escucha") con una media de 4.53. La media de importancia de los ítems es elevado teniendo todos una puntuación por encima de 4 excepto el ítem 3 ("Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir") con un valor de 3.98.

Tabla 68
Importancia que psicólogos del deporte le otorgan a los ítems de la dimensión metodológica-disciplinar

DIMENSIÓN METODOLÓGICA-DISCIPLINAR			
Número de Ítem	Media	Descripción del Ítem	Variable Correspondiente
9	4.59	Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.	Objetivos Definidos
22	4.57	Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.	Dominio de Conocimientos
7	4.51	Posee objetivos claros para cada jugador.	Objetivos Definidos
40	4.42	Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.	Gestión de Grupo
25	4.41	Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.	Capacidad de Organización
34	4.41	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.	Actualización de Conocimientos
2	4.37	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.	Capacidad de Organización
6	4.37	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.	Entrenamientos Dinámicos
11	4.33	Adapta los materiales y recursos existentes a las	Flexibilidad

		necesidades de sus jugadores.	
32	4.27	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.	Gestión de Grupo
12	4.23	Lleva un seguimiento completo de cada jugador.	Capacidad de Organización
20	4.22	Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso enseñanza-aprendizaje.	Capacidad de Organización
14	4.19	Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.	Entrenamientos Dinámicos
16	4.19	Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.	Flexibilidad
19	4.16	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.	Corregir-->Aprender
31	4.05	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.	Ánimo al Error

En cuanto a la importancia que los psicólogos del deporte le otorgan a cada ítem de esta dimensión, nos encontramos con que el ítem de mayor importancia es el 9 ("Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría") con una media de importancia de 4.59 sobre 5 y el 22 ("Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo") con una media de importancia de 4.57, seguido del ítem 7 ("Posee objetivos claros para cada jugador") con una media de 4.51. La media de importancia de los ítems es elevado teniendo todos una puntuación superior al 4 siendo el valor más bajo (4.05) el del ítem 31 ("Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas").

- Importancia que los dos grupos de expertos juntos le otorgan a los ítems de cada dimensión.

Tabla 69
Importancia que entrenadores y psicólogos del deporte le otorgan a los ítems de la dimensión personal

Número de Ítem	Media	Descripción del Ítem	Variable Correspondiente
17	4.46	Se muestra ilusionado por su trabajo.	Liderazgo
21	4.45	Genera confianza en sus jugadores.	Liderazgo
24	4.37	Mira al jugador cuando se dirige a él.	Respeto
1	4.33	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.	Empatía
5	4.31	Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.	Habilidades Sociales
27	4.30	Presenta buena capacidad de escucha.	Habilidades Comunicación
8	4.29	Mantiene el control ante situaciones que implican	Equilibrio Emocional

		tensión.	
4	4.21	Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.	Empatía
30	4.20	Llama al jugador por su nombre.	Respeto
38	4.18	Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
26	4.15	Se dirige a sus jugadores de manera correcta y respetuosa	Respeto
28	4.15	Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.	Respeto
37	4.15	Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
10	4.12	Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.	Equilibrio Emocional
15	4.11	Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.	Habilidades Sociales
13	3.96	Evita actuar de manera impulsiva.	Equilibrio Emocional
3	3.92	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir	Sinceridad
18	3.92	Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.	Habilidades Sociales

En cuanto a la importancia que ambos grupos de expertos (entrenadores y psicólogos del deporte) le otorgan a cada ítem, nos encontramos con que los ítems de mayor importancia son el 17 ("se muestra ilusionado por su trabajo") con una media de importancia de 4.46 sobre 5 y el 21 ("genera confianza en sus jugadores") con una media de importancia de 4.45, seguido del ítem 24 ("mira al jugador cuando se dirige a él") con una media de 4.37. La media de importancia de los ítems es elevado quedando todos por encima del 4 excepto el 13, el 3 y el 18 siendo estos dos últimos los de menor importancia con 3.92 de media.

Tabla 70
Importancia que entrenadores y psicólogos del deporte le otorgan a los ítems de la dimensión metodológica-disciplinar

Número de Ítem	Media	Descripción del Ítem	Variable Correspondiente
9	4.34	Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.	Objetivos Definidos
32	4.34	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.	Gestión de Grupo
22	4.32	Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.	Dominio de Conocimientos
2	4.30	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.	Capacidad de Organización
40	4.27	Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.	Gestión de Grupo
6	4.19	Propone actividades originales, creativas y	Entrenamientos Dinámicos

		motivadoras para sus jugadores.	
19	4.18	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.	Corregir-->Aprender
11	4.17	Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.	Flexibilidad
31	4.17	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.	Ánimo al Error
25	4.11	Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.	Capacidad de Organización
34	4.08	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.	Actualización de Conocimientos
14	4.03	Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.	Entrenamientos Dinámicos
7	4.01	Posee objetivos claros para cada jugador.	Objetivos Definidos
20	3.98	Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso enseñanza-aprendizaje.	Capacidad de Organización
16	3.97	Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.	Flexibilidad
12	3.83	Lleva un seguimiento completo de cada jugador.	Capacidad de Organización

En cuanto a la importancia que ambos grupos de expertos (entrenadores y psicólogos del deporte) le otorgan a cada ítem, nos encontramos con que los ítems de mayor importancia son el 9 ("conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría") y el 32 ("corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores") con una media de importancia de 4.34 sobre 5 seguido del ítem 22 ("domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo") con una media de 4.32. La media de importancia de los ítems es elevado quedando todos por encima del 4 excepto el 20, el 16 y el 12 siendo el de menor importancia con 3.83 de media.

- Importancia que los diferentes grupos de la comunidad deportiva le otorgan a cada ítem

Tabla 71
Importancia que entrenadores le otorgan a cada ítem

Número de Ítem	Media	Descripción del Ítem	Variable Correspondiente
17	4.52	Se muestra ilusionado por su trabajo.	Liderazgo
34	4.42	Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.	Gestión de Grupo
23	4.37	Mira al jugador cuando se dirige a él.	Respeto
30	4.37	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.	Gestión de Grupo

5	4.35	Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.	Habilidades Sociales
21	4.31	Genera confianza en sus jugadores.	Liderazgo
1	4.27	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.	Empatía
2	4.26	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.	Capacidad de Organización
29	4.24	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.	Ánimo al Error
9	4.21	Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.	Objetivos Definidos
19	4.20	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.	Corregir-->Aprender
22	4.57	Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.	Dominio de Conocimientos
26	4.18	Presenta buena capacidad de escucha.	Habilidades Comunicación
28	4.18	Llama al jugador por su nombre.	Respeto
25	4.17	Se dirige a sus jugadores de manera correcta y respetuosa	Respeto
8	4.15	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.	Equilibrio Emocional
15	4.15	Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.	Habilidades Sociales
4	4.14	Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.	Empatía
33	4.11	Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
6	4.10	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.	Entrenamientos Dinámicos
11	4.08	Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.	Flexibilidad
32	4.04	Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
10	4.03	Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.	Equilibrio Emocional
27	4.03	Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.	Respeto
14	3.96	Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.	Entrenamientos Dinámicos
24	3.95	Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.	Capacidad de Organización
31	3.90	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.	Actualización de Conocimientos
3	3.89	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir	Sinceridad
16	3.85	Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.	Flexibilidad
20	3.85	Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso enseñanza-aprendizaje.	Capacidad de Organización
18	3.82	Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.	Habilidades Sociales
13	3.77	Evita actuar de manera impulsiva.	Equilibrio Emocional
7	3.76	Posee objetivos claros para cada jugador.	Objetivos Definidos
12	3.62	Lleva un seguimiento completo de cada jugador.	Capacidad de Organización

Tabla 72
Importancia que psicólogos del deporte le otorgan a cada ítem

Número de Ítem	Media	Descripción del Ítem	Variable Correspondiente
21	4.72	Genera confianza en sus jugadores.	Liderazgo
9	4.59	Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.	Objetivos Definidos
22	4.57	Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.	Dominio de Conocimientos
8	4.56	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.	Equilibrio Emocional
26	4.53	Presenta buena capacidad de escucha.	Habilidades Comunicación
7	4.51	Posee objetivos claros para cada jugador.	Objetivos Definidos
1	4.43	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.	Empatía
34	4.42	Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.	Gestión de Grupo
24	4.41	Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.	Capacidad de Organización
31	4.41	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.	Actualización de Conocimientos
23	4.38	Mira al jugador cuando se dirige a él.	Respeto
27	4.38	Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.	Respeto
6	4.37	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.	Entrenamientos Dinámicos
2	4.37	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.	Capacidad de Organización
32	4.35	Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
4	4.35	Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.	Empatía
11	4.33	Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.	Flexibilidad
13	4.33	Evita actuar de manera impulsiva.	Equilibrio Emocional
17	4.33	Se muestra ilusionado por su trabajo.	Liderazgo
33	4.32	Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
10	4.28	Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.	Equilibrio Emocional
30	4.27	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.	Gestión de Grupo
12	4.23	Lleva un seguimiento completo de cada jugador.	Capacidad de Organización
28	4.23	Llama al jugador por su nombre.	Respeto
20	4.22	Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso enseñanza-aprendizaje.	Capacidad de Organización
5	4.22	Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.	Habilidades Sociales
14	4.19	Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.	Entrenamientos Dinámicos
16	4.19	Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.	Flexibilidad

19	4.16	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.	Corregir-->Aprender
18	4.14	Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.	Habilidades Sociales
25	4.11	Se dirige a sus jugadores de manera correcta y respetuosa	Respeto
29	4.05	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.	Ánimo al Error
15	4.02	Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.	Habilidades Sociales
3	4.01	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir	Sinceridad

Tabla 73
Importancia que futbolistas base le otorgan a cada ítem

Número de Ítem	Media	Descripción del Ítem	Variable Correspondiente
21	4.35	Genera confianza en sus jugadores.	Liderazgo
30	4.20	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.	Gestión de Grupo
17	4.19	Se muestra ilusionado por su trabajo.	Liderazgo
27	4.18	Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.	Respeto
19	4.15	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.	Corregir-->Aprender
22	4.09	Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.	Dominio de Conocimientos
34	4.08	Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.	Gestión de Grupo
29	4.06	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.	Ánimo al Error
2	4.02	Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.	Capacidad de Organización
8	4.01	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.	Equilibrio Emocional
15	3.99	Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.	Habilidades Sociales
25	3.99	Se dirige a sus jugadores de manera correcta y respetuosa	Respeto
26	3.99	Presenta buena capacidad de escucha.	Habilidades Comunicación
3	3.95	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir	Sinceridad
4	3.94	Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.	Empatía
9	3.94	Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.	Objetivos Definidos
23	3.94	Mira al jugador cuando se dirige a él.	Respeto
5	3.93	Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.	Habilidades Sociales
24	3.93	Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.	Capacidad de Organización
33	3.92	Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
10	3.91	Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.	Equilibrio Emocional

1	3.88	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.	Empatía
32	3.86	Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
6	3.85	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.	Entrenamientos Dinámicos
16	3.81	Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.	Flexibilidad
11	3.80	Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.	Flexibilidad
20	3.78	Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso enseñanza-aprendizaje.	Capacidad de Organización
7	3.77	Posee objetivos claros para cada jugador.	Objetivos Definidos
28	3.77	Llama al jugador por su nombre.	Respeto
14	3.73	Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.	Entrenamientos Dinámicos
31	3.68	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.	Actualización de Conocimientos
18	3.66	Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.	Habilidades Sociales
13	3.66	Evita actuar de manera impulsiva.	Equilibrio Emocional
12	3.53	Lleva un seguimiento completo de cada jugador.	Capacidad de Organización

Tabla 74

Importancia que padres/madres de futbolistas base le otorgan a cada ítem

Número de Ítem	Media	Descripción del Ítem	Variable Correspondiente
21	4.33	Genera confianza en sus jugadores.	Liderazgo
30	4.32	Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.	Gestión de Grupo
17	4.27	Se muestra ilusionado por su trabajo.	Liderazgo
8	4.25	Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.	Equilibrio Emocional
5	4.22	Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.	Habilidades Sociales
32	4.21	Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.	Gestión de Grupo
27	4.18	Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.	Respeto
23	4.17	Mira al jugador cuando se dirige a él.	Respeto
25	4.17	Se dirige a sus jugadores de manera correcta y respetuosa	Respeto
26	4.16	Presenta buena capacidad de escucha.	Habilidades Comunicación
28	4.16	Llama al jugador por su nombre.	Respeto
32	4.14	Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
22	4.13	Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.	Dominio de Conocimientos
2	4.12	Muestra un adecuado nivel de previsión,	Capacidad de Organización

		organización y control en su actividad diaria.	
29	4.11	Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.	Ánimo al Error
1	4.10	Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.	Empatía
33	4.08	Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.	Habilidades de Comunicación
4	4.05	Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.	Empatía
15	4.05	Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.	Habilidades Sociales
19	4.05	Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.	Corregir-->Aprender
7	4.02	Posee objetivos claros para cada jugador.	Objetivos Definidos
10	4.00	Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.	Equilibrio Emocional
18	3.98	Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.	Habilidades Sociales
13	3.97	Evita actuar de manera impulsiva.	Equilibrio Emocional
3	3.96	Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir	Sinceridad
6	3.96	Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.	Entrenamientos Dinámicos
20	3.96	Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso enseñanza-aprendizaje.	Capacidad de Organización
24	3.96	Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.	Capacidad de Organización
9	3.94	Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.	Objetivos Definidos
16	3.93	Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.	Flexibilidad
31	3.92	Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.	Actualización de Conocimientos
12	3.92	Lleva un seguimiento completo de cada jugador.	Capacidad de Organización
14	3.87	Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.	Entrenamientos Dinámicos
11	3.80	Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.	Flexibilidad

Como se puede observar, los ítems mejor valorados pertenecen a la dimensión personal y, concretamente, a la variable liderazgo en los cuatro grupos participantes. Con respecto a la dimensión metodológica-disciplinar los ítems mejor valorados hacen referencia a la variable gestión de grupo (entrenadores, futbolistas base y familias) y objetivos definidos (psicólogos del deporte).

CAPÍTULO 10.

Discusión y Conclusiones

10.1. DISCUSIÓN

La metodología utilizada en esta investigación consistente en la creación de un cuestionario a través de los datos obtenidos con los grupos focales es similar a la utilizada por García-Navarro (2015) en su tesis doctoral llamada "el perfil del docente excelente". Siguiendo con esta línea, el objetivo de este estudio ha sido definir el perfil del entrenador excelente en deportes de equipo y, en concreto en el fútbol, centrada en las etapas de deporte base infantil, cadete y juvenil.

La obtención de los datos proporcionados tras la administración de los cuestionarios definitivos a una muestra de 1160 participantes (157 entrenadores, 81 psicólogos del deporte, 504 futbolistas de categoría infantil, cadete y juvenil y 412 padres/madres de futbolistas de esas mismas categorías) ha permitido la consecución de los objetivos propuestos en el inicio de la investigación y, a continuación se expone una discusión de los resultados obtenidos siguiendo la contrastación de hipótesis desarrollada en el capítulo 9.

Elaborar un perfil excelente de una profesión, aunque puede ser utópico su alcance, es de gran utilidad para orientar la formación necesaria de la misma en su quehacer diario y para que los entrenadores se planteen el objetivo de acercarse lo máximo posible a este perfil. En todo el proceso de esta investigación se ha podido constatar el exigente perfil profesional que debe presentar un entrenador en las categorías base para que se considere excelente o ideal.

El perfil del entrenador excelente parece estar configurado por las tres dimensiones comentadas: disciplinar, metodológica y personal, puesto que las tres dimensiones aparecen definidas en el marco teórico, en los grupos focales y en la administración del cuestionario definitivo, aunque en este último con el solapamiento de la dimensión metodológica y disciplinar.

Como ya se comentó anteriormente, la dimensión disciplinar no se encuentra definida de forma concisa porque no existe una enseñanza didáctica cerrada y determinada en la formación de entrenadores. En ninguno de los cuatro grupos de la comunidad deportiva (entrenadores, psicólogos del deporte, futbolistas base y familias de futbolistas base) participantes en la administración de las encuestas se ha definido la dimensión disciplinar de manera independiente. Las características relacionadas con el conocimiento de la profesión se han integrado en la dimensión metodológica junto a las competencias relacionadas con la enseñanza-aprendizaje de este deporte.

Por tanto, el perfil de entrenador excelente engloba características de las tres dimensiones pero no termina de quedar claro el concepto de las mismas en los diferentes sectores de la comunidad deportiva. Así, parece innegable que el entrenador, para alcanzar la excelencia, requiere una variabilidad de características, aptitudes, competencias, actitudes y conductas muy amplia, así como el control de todas ellas y su continuo desarrollo (Maestre et al., 2018).

Distintos trabajos (García-Naveira, 2014; Gamonales, Gómez-Carmona, Córdoba e Ibáñez, 2019; Moreno y Del Villar, 2004) afianzan la idea de que los entrenadores de éxito en el mundo del fútbol destacan por una alta gestión humana y del grupo, de los entrenamientos y de la competición. Es decir, no se debe entender al entrenador únicamente como un académico de su deporte. El entrenador debe dominar gran cantidad de campos de actuación y, en la actualidad se le exigen habilidades para la dirección del jugador o del equipo que van más allá de los aspectos técnicos y estratégicos del juego (García-Naveira y Ruiz, 2014; Olmedilla, Ortiz, Andreu y Lozano, 2004; Ortín et al., 2016).

Así, para que un entrenador sea considerado excelente, parece que debe incluir en sus competencias determinadas características de la personalidad, como el equilibrio emocional,

valores, liderazgo y habilidades de comunicación, entre otras; además de una formación continua sobre su deporte y una adecuada organización y planificación del proceso enseñanza-aprendizaje. En línea con estos resultados nos encontramos con trabajos como el de García-Naveira (2017) y Pastor et al., (2017).

Atendiendo a la revisión bibliográfica acerca de las aportaciones de la literatura científica a la concreción de las competencias y características que debe presentar un entrenador para ser considerado idóneo, esta investigación podría mejorar la fragmentación de esta información y aglutinar las variables disciplinares, metodológicas y, principalmente, personales en un mismo perfil integral considerado excelente, con el objetivo de reestructurar el currículum formativo de los entrenadores, ya que no parece coincidir con el diseño, desarrollo y evaluación de los contenidos obtenidos en este perfil (Real Decreto 320/2000, de 3 de marzo, títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo superior en las especialidades de Fútbol y Fútbol Sala).

Con respecto a la relevancia de cada dimensión en el perfil profesional del entrenador excelente, se puede constatar que la dimensión disciplinar es la que menos peso presenta, puesto que para mantenerse en el perfil debe unificarse a la dimensión metodológica. Estos resultados se pueden observar tanto en los grupos focales como en la administración de los cuestionarios definitivos. A nivel práctico existen entrenadores sin nivel formativo federativo o con una predominancia de aquellos con nivel formativo federativo 1 que pese a que a nivel disciplinar no cuentan con un gran bagaje de formación, presentan buenas competencias en gestión y organización del equipo y los clubes cuentan con sus servicios por su buen quehacer profesional, destacando las competencias de la dimensión personal.

Bajo nuestra opinión, el resultado más destacado de esta investigación es la gran relevancia que presenta la dimensión personal en el perfil del entrenador excelente, en todos

los grupos de la comunidad deportiva participantes en el estudio. Entrenadores, psicólogos del deporte, futbolistas base y familias de futbolistas base le otorgan una relevancia especial a las variables que conforman la dimensión personal, por encima de la dimensión metodológica-disciplinar.

Muchos autores investigan acerca de la importancia de ciertas variables de esta dimensión personal (Buceta, 2015; García-Naveira, 2014, 2017; Pastor et al., 2017; Smoll y Smith, 2009; Viciana et al., 2016) donde se concluye que el entrenador considerado excelente debería generar relaciones de confianza, realizar una escucha empática, comunicar de forma positiva, ser empático y respetuoso, entre otras características. La problemática es que el currículum de los entrenadores reside en los aspectos técnicos de cada especialidad, así como en los didácticos y en los metodológicos, pero no incide en todos aquellos contenidos relacionados con la dimensión personal del entrenador, siendo además las características más complicadas de adquirir (Real Decreto 320/2000, de 3 de marzo, títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo superior en las especialidades de Fútbol y Fútbol Sala).

Por tanto, pese a la importancia que presenta esta dimensión personal, los entrenadores no tienen a su disposición esta formación, exceptuando: a) aquellos clubes que dispongan de una sección de psicología del deporte con la aprobación de realizar programas de formación especializada a entrenadores; b) entrenadores que de manera individual aspiren a mejorar estas variables y realicen cursos relacionados con la mejora de las características personales para su profesión y/o c) aquellos entrenadores que formen parte de un investigación centrada en los programas de formación y asesoramiento especializado a entrenadores, como el programa PAPE (Ortín et al., 2016; Soriano, Ramis, Cruz y Sousa, 2014; Sousa et al., 2006; Sousa et al., 2007; Sousa, Smith y Cruz, 2008).

Así, tras esta investigación, consideramos que se debería reestructurar el currículum formativo de los entrenadores, ya que aquellos profesionales del deporte que centran su actividad en la formación de deportistas en edad infantil y juvenil deben conocer que en estas edades todavía no se ha alcanzado la madurez y pueden presentar una personalidad poco estructurada, de tal forma que el comportamiento de sus entrenadores es un modelo de conducta que ellos pueden adquirir y, al mismo tiempo, puede acarrear consecuencias con respecto a su futuro como deportista. Por ello, es tan importante que los entrenadores sepan transmitir valores y hábitos de vida saludables a sus jugadores centrando sus mejoras en competencias relacionadas con la dimensión personal (Light y Harvey, 2017; Maestre et al., 2018; Taylor et al., 2016).

Pese a estas premisas, ha quedado demostrado que para que un entrenador sea considerado excelente debe presentar un equilibrio entre las características de las dimensiones que configuran su perfil profesional (Blazquez, 2010; Paixão et al., 2019), ya que se observa que las puntuaciones medias obtenidas en los diferentes sectores de la comunidad deportiva son altas, cercanas a 4 sobre 5, es decir, son consideradas "muy importantes" para el desempeño de una labor profesional de la máxima calidad.

Al analizar los datos globales de los cuatro grupos participantes (entrenadores, psicólogos del deporte, futbolistas base y familias de futbolistas base) con respecto a las dos dimensiones (personal y metodológica-disciplinar) se observa que la priorización de las mismas (1º dimensión personal y 2º dimensión metodológica-disciplinar) se mantiene en los cuatro grupos de la comunidad deportiva presentando diferencias estadísticamente significativas entre estos grupos. El grupo que define un perfil más exigente y que, por tanto, puntúa con los valores más altos es el grupo de psicólogos del deporte (grupo de expertos), seguido del grupo de entrenadores (grupo de expertos). Se observa un perfil profesional del

entrenador excelente menos exigente en el grupo de futbolistas base ya que sus medias son inferiores al resto de grupos, pero mantienen unas medias altas cercanas a 4 sobre 5.

Tras la confirmación de que entre roles sí existen diferencias estadísticamente significativas, se quiso comprobar si dentro de un mismo rol se presentaban variaciones significativas del perfil profesional propuesto.

Con respecto al grupo de entrenadores, se realizaron comparaciones en la exigencia del perfil del entrenador excelente en función de si habían desarrollado la función de coordinadores, de los años de experiencia como entrenador y del nivel formativo federativo alcanzado. En estas comparaciones no se apreciaron diferencias estadísticamente significativas, aunque si se observan las medias existe una tendencia a presentar un perfil de entrenador excelente más exigente los entrenadores que habían sido coordinadores, con más años de experiencia y con un nivel formativo federativo superior, dándole mayor puntuación a la dimensión personal. De estos resultados se puede deducir que a medida que los entrenadores aumentan su formación, presentan mayor experiencia laboral y ocupan cargos superiores pueden tener mayor autoexigencia con respecto al perfil de entrenador excelente.

En el grupo de futbolistas base se realizaron comparaciones para verificar si existía o no un perfil de entrenador excelente diferente en función de la categoría en la que se compitiera. No se apreciaron diferencias estadísticamente significativas. Sin embargo, al observar las medias los participantes que puntuaron más alto en la dimensión personal fueron los que pertenecían a la categoría infantiles, los que puntuaron más alto en la dimensión metodológica-disciplinar fueron lo que pertenecían a la categoría de cadetes y los juveniles fueron los que puntuaron más bajo en ambas dimensiones, dándole mayor puntuación a la dimensión personal independientemente de la categoría a la que pertenecieran.

Se puede deducir que en la categoría infantil se puede requerir un trato personal más cuidado por parte del entrenador para el mantenimiento del futbolista en el deporte, mientras que en la categoría cadete la preocupación se puede encontrar en la mejora de las habilidades y aptitudes para avanzar como profesional de su deporte (Buceta, 2015). Los futbolistas de la categoría juvenil al tratarse de la última categoría previa a la profesionalización y presentar mayor madurez personal y deportiva pueden darle menor importancia a ambas dimensiones, pero prima la dimensión personal sobre la metodológica-disciplinar.

Estos resultados nos llevan a pensar que el perfil del entrenador excelente presentado en esta investigación cuenta con un consenso por parte de la comunidad deportiva de participantes.

Al analizar los ítems mejor valorados por los cuatro grupos participantes se puede observar que, entre los entrenadores, de los cinco ítems mejor valorados, tres corresponden a la dimensión personal (liderazgo, respeto y habilidades sociales); entre los psicólogos del deporte, de los cinco ítems mejor valorados, tres corresponden a la dimensión personal (liderazgo, equilibrio emocional y habilidades de comunicación); entre los futbolistas base, de los cinco ítems mejor valorados, cuatro corresponden a la dimensión personal (liderazgo y respeto) y, entre padres/madres de futbolistas base, de los cinco ítems mejor valorados, cuatro corresponden a la dimensión personal (liderazgo, equilibrio emocional y habilidades sociales). Las puntuaciones de estos ítems superan el 4 sobre 5.

Un dato destacado es que el ítem mejor valorado de los cuatro grupos pertenece a la variable liderazgo. Tal y como se describió en el capítulo 4 del marco teórico, en todo grupo humano se requiere de un líder que establezca las metas comunes, indique el camino y los métodos que se deben seguir, marque los roles correspondientes a cada uno de los integrantes del grupo, active emocionalmente a los deportistas para que cumplan con las metas prefijadas

y elimine los posibles problemas que puedan surgir. La figura de líder que necesariamente debe llevar a cabo estas funciones es el entrenador (García-Naveira y Ruiz, 2014; Mendelshon, 2014).

Al analizar los ítems peor valorados por los cuatro grupos participantes se puede observar que, entre los entrenadores, de los cinco ítems peor valorados, tres pertenecen a la dimensión metodológica-disciplinar (capacidad de organización y objetivos definidos); entre los psicólogos del deporte, de los cinco ítems peor valorados, cuatro corresponden a la dimensión personal (sinceridad, habilidades sociales y respeto) y uno a la dimensión metodológica-disciplinar (ánimo al error), pero es el único grupo donde todas las puntuaciones están por encima de 4 sobre 5, por tanto se parte de unas puntuaciones muy elevadas.

Entre los futbolistas base, de los cinco ítems peor valorados, tres corresponden a la dimensión metodológica-disciplinar (entrenamientos dinámicos, capacidad de organización y actualización de conocimientos) y, entre padres/madres de futbolistas base, de los cinco ítems peor valorados, los cinco corresponden a la dimensión metodológica-disciplinar (flexibilidad, actualización de conocimientos, capacidad de organización y entrenamientos dinámicos). Aún así, se debe tener en cuenta que, incluso los ítems peor valorados obtuvieron una puntuación media superior al 3, lo que en la escala de valoración planteada equivale a ítems que se consideran "importantes" para el perfil del entrenador excelente.

10.2. CONCLUSIONES

En función de los resultados obtenidos en el capítulo anterior y la discusión realizada de los mismos, se presentan a continuación las conclusiones más relevantes de esta investigación:

- Existe un perfil profesional que caracteriza a los entrenadores considerados como excelentes dentro de su comunidad deportiva.

- Este perfil profesional de entrenador excelente combina cualidades y competencias relacionadas con dos grandes dimensiones, ya que la dimensión disciplinar se une a la metodológica por la falta de una enseñanza didáctica cerrada en la formación a entrenadores:

    - ✓ Dimensión Personal (características de la personalidad del entrenador).
    - ✓ Dimensión Metodológica-Disciplinar (dominio de conocimientos y técnicas y estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje).

- Cada una de estas dimensiones está formada por una serie de componentes e indicadores, tal y como puede verse en la tabla 46.

- En la configuración del perfil profesional de los entrenadores mejora valorados por la comunidad deportiva tienen mayor relevancia las características y competencias de la dimensión personal. La dimensión que menos peso tiene en la configuración del perfil profesional del entrenador excelente es la disciplinar, en este estudio unida a la dimensión metodológica.

Con respecto a la diferencia entre el perfil profesional que plantean los diferentes grupos de la comunidad deportiva que han participado en la investigación, se puede concluir que:

- Sí existen diferencias estadísticamente significativas en la relevancia otorgada a las dimensiones del perfil profesional del entrenador excelente entre los diferentes sectores de la comunidad deportiva. En concreto, los psicólogos del deporte presentan una exigencia mayor de este perfil y los futbolistas base son los que presentan las puntuaciones más bajas.

- Entre los entrenadores, aquellos que son o han sido coordinadores de entrenadores no presentan diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la exigencia del perfil del entrenador excelente con respecto a los entrenadores que no han realizado esta función.

- No existen diferencias estadísticamente significativas en la importancia que los entrenadores con mayor experiencia y/o con mayor formación federativa otorgan a las dimensiones del perfil profesional del entrenador excelente en relación a los entrenadores con menos experiencia y/o menos formación federativa.

- No existen diferencias estadísticamente significativas en la importancia que los futbolistas otorgan a las dimensiones del perfil profesional del entrenador excelente en función de la categoría en la que entrenan.

10.3. LIMITACIONES

En esta investigación, principalmente en el estudio empírico, se han observado varias limitaciones que se presentan a continuación.

- El sexo de los participantes en el grupo focal de entrenadores y en el grupo focal de futbolistas base ha sido 100% masculino porque estadísticamente era inviable conseguir una igualdad numérica para la muestra.

- El sexo de los encuestados del grupo de entrenadores (n=157) y del grupo de futbolistas base (n=504) ha sido 100% masculino porque estadísticamente ocurría una situación similar a la comentada en el punto anterior.

- En el cuestionario sociodemográfico del grupo de entrenadores no se ha preguntado el nivel de estudios o, más concretamente, si han cursado estudios de educación física y/o ciencias del deporte. Por tanto, no se ha podido comparar si aquellos entrenadores con estudios de esta temática presentaban una mayor exigencia en el perfil del entrenador excelente o puntuaciones más elevadas en la dimensión personal. La justificación de este aspecto se centra en que la reivindicación principal de estos resultados va dirigida a la modificación de los cursos que acreditan los diferentes niveles formativos federativos, sin tener en cuenta si los entrenadores que realizan estos cursos disponen de otros estudios.

- En cuanto a las categorías estudiadas nos encontramos con la categoría infantil, cadete y juvenil, puesto que para la aplicación del cuestionario consideramos que la edad mínima necesaria para la comprensión del mismo fuera 14 años (infantil de segundo

año) y, hasta la categoría juvenil porque es donde termina el deporte base. Sin embargo, consideramos necesario estudiar el resto de categorías (tanto inferiores como superiores) para tener una perspectiva completa del perfil del entrenador excelente en cada una de las categorías por las que avanzan los deportistas.

- Por último, aquellos clubes que decidieron cumplimentar el cuestionario por vía telemática, una de las limitaciones de esta opción es que puede excluir a aquellas personas que no tienen posibilidad de acceso a las nuevas tecnologías.

10.4. PROPUESTAS DE FUTURO

La propuesta principal que se deriva de los resultados de esta investigación hace referencia a la formación inicial de los futuros entrenadores. Los clubes y las federaciones han considerado como suficiente que los entrenadores dispongan de información acerca de su deporte, que estén acreditados con los niveles formativos federativos y/o que sepan transmitir los conocimientos técnico-tácticos para adjudicarles un equipo deportivo. Sin embargo, con los resultados comentados, especialmente los que hacen referencia a la importancia que la dimensión personal adquiere en el perfil del entrenador excelente, hemos de proponer una revisión de los cursos que acreditan los diferentes niveles de formación federativa. Puesto que esta formación incluye un mayor número de horas dedicadas a la parte metodológica-disciplinar y no incide en los contenidos relacionados con la dimensión personal del entrenador, siendo además la parte más complicada de adquirir.

En el fútbol, son muchas las personas que se forman en estos cursos de acreditación de los diferentes niveles federativos de entrenadores y debido a la gran cantidad de equipos de fútbol de todas las categorías tanto federados como no federados, son pocos los filtros o

las cribas que se realizan para ejercer la labor de entrenador. No se debe olvidar la importancia de esta figura para los jóvenes deportistas y las consecuencias positivas o negativas que puede generar su comportamiento en la continuidad o abandono de los deportistas.

Como se ha visto en este trabajo, a los entrenadores se les debe exigir no solo una adecuada formación de su deporte y la utilización de una metodología adecuada para el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también una formación de características personales. Por tanto, se puede tener en cuenta el perfil profesional de entrenador excelente aquí expuesto para el diseño de programas de formación continua.

Siguiendo con nuestra línea de trabajo se pueden exponer mejoras y/o propuestas de futuro para continuar avanzando en la calidad del sistema deportivo:

- Sería recomendable describir el perfil del entrenador excelente incluyendo en la muestra de entrenadores y futbolistas base al máximo número de participantes mujeres.

- Realizar comparaciones en la exigencia del perfil del entrenador excelente entre aquellos entrenadores que tienen estudios en la temática deportiva (educación física, ciencias del deporte, etc.) con aquellos que no tienen y observar si los que presentan estudios tienen mejores resultados en la dimensión personal.

- Establecer el perfil del entrenador excelente en categorías diferentes a las estudiadas (prebenjamín, benjamín, alevín, alto rendimiento deportivo, etc).

- Establecer el perfil del entrenador excelente desde la visión exclusiva de los equipos de fútbol femenino y comparar los resultados con la visión exclusiva de los equipos masculinos obtenidos en este estudio.

- Se podría establecer el perfil de entrenadora excelente tanto para equipos femeninos como masculinos.

- Se podría establecer el perfil de entrenador excelente en deportes individuales y compararlo con los resultados obtenidos en este estudio de deportes colectivos.

- Dentro de la comunidad deportiva estudiada se podría estudiar el perfil del árbitro excelente y/o el perfil de padre/madre excelente en el deporte.

Por último, comentar que el objetivo principal de esta investigación es la mejora del quehacer profesional de los entrenadores con el fin de crear contextos deportivos positivos en las diferentes categorías por las que avanzan los jóvenes deportistas y, conseguir que estos jóvenes deportistas terminen convirtiéndose en adultos activos.

REFERENCIAS

Abad, M. T., Benito, P. J., Giménez F. J., y Robles, J. (2011). La formación de los entrenadores de fútbol base en la provincia de Huelva. *Cultura, Ciencia y Deporte, 6*(18), 171-179.

Aberastury, A. (1962). *Teoría y técnica del psicoanálisis de niños.* Buenos Aires, Argentina: Paidos.

Abós, A., Sevil, J., Sanz, M., Aibar, A., y García, L. (2015). Experiencias positivas en Educación Física a través de la intervención docente en el contenido de fútbol sala. *Sportis Scientific Technical Journal, 1*(5), 220-238.

Abraham, A., Collins, D., y Martindale, R. (2006). The coaching schematic: Validation through expert coach consensus. *Journal of Sport Sciences, 24*(6), 549-564.

Abraham, A., y Collins, D. (1998). Examing and extending research in coach development. *Quest, 50,* 59-79.

AENOR (2000). *Equipamiento y gestión de las áreas de juego.* Madrid, España: Asociación Española de Normalización y Certificación.

Aguirre, A. (1988). El complejo de Edipo. En A. Aguirre y J. M. Álvarez. *Diccionario de Psicología para educadores.* Barcelona, España: PPU.

Álamo, J. M., Amador, F., y Pintor, P. (2002). El deporte escolar: conquista de nuevos espacios en el mercado laboral. *Revista Española de Educación Física y Deportes, 4,* 5-10.

Amat, M., y Batalla, A. (2000). Deporte y educación en valores. *Aula de Innovación Educativa, 91,* 10-13.

Amenábar, B., Sistiaga, J. J., y García, E. (2008). Revisión de los distintos aspectos de la influencia de los padres y las madres en la práctica de la actividad física y el deporte. *Apunts Educació Física y Esports, 93,* 29-35.

American Collage of Sport Medicine (1999). *Manual ACSM para la valoración y prescripción del ejercicio.* Barcelona, España: Paidotribo.

Anshel, M. H. (2003). *Sport Psychology: From theory to practise.* San Francisco, EEUU: Benjamin Cunnings.

Aparicio-Sarmiento, A., Gil-López, M. I., López-Sánchez, G. F., y Díaz-Suárez, A. (2016). Satisfaction of 'padel' users in Cartagena (Region of Murcia). *SPORT TK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte, 5*(2), 27-32.

Appleton, P. R., Ntoumanis, N., Quested, E., Viladrich, C., y Duda, J. L. (2016). Initial validation of the coach-created Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire (EDMCQ-C). *Psychology of Sport and Exercise, 22,* 53-65.

Aranceta-Bartrina, J., Pérez-Rodrigo, C., Alberdi-Aresti, G., Ramos-Carrera, N., y Lázaro-Masedo, S. (2016). Prevalencia de obesidad general y obesidad abdominal en la población adulta española (25–64 años) 2014–2015: estudio ENPE. *Revista Española de Cardiología, 69*(6), 579-587.

Araújo, J. (1994). *Ser treinador. Colecçao Desporto e tempos livres.* Lisboa, Portugal: Caminho, S.A.

Argentina en movimiento. (2000). *Hábitos deportivos de la población argentina.* Investigación realizada por la Secretaría de Turismo y Deporte de la Nación, con el soporte calificado del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC).

Arias, O., Gallego, V., Rodríguez, M. J., y Del Pozo, M. A. (2012). Adicción a nuevas tecnologías. *Psicología de las Adicciones, 1,* 2-6.

Armenta, F. (2004). La motivación y la adhesión hacia la actividad física y el deporte. *Escuela Abierta, 7,* 137-152.

Arthur-Banning, S., Wells, M. S., Baker, B. L., y Hegreness, R. (2009). Parents behaving badly? The relationship between the sportsmanship behaviors of adults and athletes in young basketball games. *Journal of Sport Behaviour, 32*(1), 3-18.

Avelaneda, M., y Lopes da Silva, C. (2012). El Deporte y la Televisión: El papel del profesional de Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 22*, 33-37.

Balagué, G. (1991). Preparación psicológica en deportes individuales. En J. Riera y J. Cruz (Eds.), *Psicología del deporte*. Barcelona, España: Martínez Roca.

Balaguer, I. (2002). *Estilos de vida en la adolescencia*. Valencia: Promolibro.

Balaguer, I., Duda, J. L., y Crespo, M. (1999). Motivacional climate and goal orientations as predictors of perceptions of improvement, satisfaction and coach ratings among tennis players. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 9*, 381-388.

Balaguer, I., y Castillo, I. (2002). Actividad física, ejercicio físico y deporte en la adolescencia temprana. En I. Balaguer (Ed.), *Estilos de vida en la adolescencia* (pp. 37-64). Valencia, España: Promolibro.

Balaguer, I., y García-Merita, M. (1994). Exercicifísic i benestarpsicològic. *Anuari de Psicologia, 1*, 3-26.

Balázs, F., Susan, C., Dancs, H., y József, B. (2016). Satisfaction and preferences of PE students and the head of the PE department: Meeting the new curricular expectations. *Journal of Human Sport and Exercise, 11*(1), 1-18.

Balibrea, E., Santos, A., y Lerma, I. (2002). Actividad física, deporte e inserción social: un estudio exploratorio sobre los jóvenes en barrios desfavorecidos. *Apunts, educación física y deportes, 69*, 106-111.

Barangé, J. (2004). Causas del abandono de la práctica deportiva. En E. Amigo, J. Barangé, J. Dura, J. Gallardet, M. Ibañez, J. González, S. Albert, J. Puig y J. Casada. (Eds.), *Adolescencia y Deporte* (pp. 45-56). Barcelona, España: INDE Publicaciones.

Barbosa, S., y Urrea, A. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: una revisión bibliográfica. *Revista Katharsis, 25,* 155-173. DOI: https://doi.org/10.25057/25005731.1023

Barnett, N. P., Smoll, F. L., y Smith, R. E. (1992). Effects of enhancing coach-athlete relationships on youth sport attrition. *The Sport Psychologist, 6,* 111-127.

Barroso, C. (2000). *Marketing relacional.* Madrid, España: ESIC.

Barrow, J. (1977). The variables of leadership: A review and conceptual framework. *Academy of Management Review, 2,* 231-251.

Baur, J. (1993). Ricerca e promozione del talento nello sport. *Rivista di Cultura Sportiva, suplemento a SdS, 28,* 4-20.

Bay-Hinitz, A., Peterson, R., y Quilitch, H. (1994). Cooperative games: A way to modify aggressive and cooperative behaviors in young children. *Journal of Applied Behavior Analysis, 27,* 435-446.

Beller, J. M., y Stoll, S. K. (1995). Moral reasoning of high school student athletes and general students: Empirical study versus personal testimony. *Pediatric Exercise Science, 7,* 352-363.

Beltrán-Carrillo, V., Devís-Devís, J., y Peiró-Velert, C. (2012). Actividad física y sedentarismo en adolescentes de la Comunidad Valenciana. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, *12*(45), 122-137.

Bengoechea, E. G., y Strean, W. B. (2007). On the interpersonal context of adolescents' sport motivation. *Psychology of Sport and Exercise, 8,* 195-217.

Bennie, A., y O'Connor, D. (2010). Coaching philosophies: perceptions form professional cricket, rugby league and rugby union players and coaches in Australia. *International Journal of Sports Science and Coaching, 5*(2), 309-319.

Berger, B. G. (1996). Psychological benefits of an active lifestyle: What we know and what we need to know. *Quest, 48*(3), 330-353.

Berger, B. G., y McInman, A. (1993). Exercise and quality of life. En R. N. Singer, M. Murphey, y L. K. Tennant. (Eds), *Hanbook of research on sport psychology.* New York, EEUU: Macmillan.

Berrios, B., Latorre, P., y Pantoja, A. (2017). Asociación entre la práctica deportiva familiar y la habilidad cognitiva del alumnado. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID), 17*, 79-92.

Betancor, M. A. (2001). *Violencia, deporte y educación.* XX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Murcia: Universidad de Murcia.

Bettega, O., Scaglia, A., Nascimento, J., Ibáñez, S., y Galatti, L. (2018). O ensino da tática e da técnica no futebol: concepção de treinadores das categorias de base. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 33,* 112-117.

Betti, M. (1998). *La Ventana de Vídrio: El deporte, la televisión y la educación física.* Campinas, Brasil: Papirus.

Betti, M. (2003). *La Ventana de Vidrio: El deporte, la televisión y la educación física* (2da. Edición). Campinas, Brasil: Papirus.

Biddle, S. (1993a). Children, exercise and mental health. *International Journal of Sport Psychology, 24*, 200-216.

Biddle, S. (1993b). Psychological benefits of exercise and physical activity. *Revista de Psicología del Deporte, 2*(2), 99-107.

Blasco, T. (1994). *Actividad física y salud*. Barcelona, España: Martínez Roca.

Blázquez, D. (1995). A modo de introducción. En D. Blázquez (Comp.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 19-46).Barcelona, España: Inde.

Blázquez, D. (2010). *La iniciación deportiva y el deporte escolar (5ª ed.)*. Madrid, España: INDE.

Blázquez, D., y Amador, F. (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (1st ed.) Barcelona, España: Inde.

Bloom, G. A., Durand-Bush, N., Schinke, R. J., y Salmela, J. H. (1998). The importance of mentoring in the development of coaches and athletes. *International Journal Psychology, 29*, 267-281.

Boixadós, M., Cruz, J., Torregrosa, M., y Valiente, L. (2004). Relationships among motivational climate, satisfaction, perceived ability, and fair play attitudes in Young soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology, 16*, 1-17.

Boixadós, M., Valiente, L., Mimbrero, J., Torregrosa, M., y Cruz, J. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de Psicología del Deporte*, *7*(2), 295-310.

Boixadós, M., y Cruz, J. (1999). Intervención conductual en entrenadores de fútbol alevines. En F. Guillén (ed.): *La psicología del deporte al final del milenio* (pp. 423-431). Las Palmas de Gran Canaria, España: Servicio Publicaciones de la Universidad.

Bokova, I. (2014). Mensaje con ocasión del Día internacional del deporte para el desarrollo y la paz, UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/es/unesco/events/prizes-and-celebrations/celebrations/international-days/international-day-of-sport-for-development-and-peace-2014/

Bouchard, C., Shepard, R. J., y Stephens, T. (1994). *Physical activity, fitness and health.* Champaign, Illinois: Human Kinetics.

BrainWork. (2002). *The Neuroscienc eNewsletter*, 12.

Bredemeier, B., Weiss, M., Shields, D., y Shewchuk, R. (1986). Promoting moral grouth in a summer sport camp: The implementation of theoretically grounded instructional strategies. *Journal of Moral Education, 15*, 212-220.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano.* Buenos Aires, Argentina: Paidos.

Brustad, R. J. (1988). Affective outcomes in competitive yputh sport: The influence of intrapersonal and socialization factors. *Journal of Sport and ExercisePsychology, 10*, 307-321.

Buceta, J. M. (2004). *Estrategias psicológicas para entrenadores de deportistas jóvenes.* Madrid, España: Dykinson.

Buceta, J. M. (2015). *Mi hijo es el mejor, y además es mi hijo*. Madrid, España: Dykinson.

Calabuig, F., Burillo, P., Crespo, J., Mundina, J., y Gallardo, L. (2010a). Satisfacción, calidad y valor percibido en espectadores de atletismo. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 10*(40), 577-593.

Calabuig, F., Quintanilla, I., y Mundina, J. (2008). La calidad percibida de los servicios deportivos: diferencias según instalación, género, edad y tipo de usuario en servicios náuticos. *International Journal of Sport Science*, *10*(4), 25-43.

Calero-Morales, S. C. (2011). Variables significativamente influyentes en el rendimiento del pasador de voleibol. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 11*(42), 347-361.

Calzada, A. (2004). Deporte y educación. *Revista de Educación, 335*, 45-60.

Calzada, J. L., Cachón, J., Lara, A., y Zagalaz, M. L. (2016). Influencia de la actividad física en la calidad de vida de los niños de 10 y 11 años. *Journal of Sport and Health Research, 8*(3), 231-244.

Campos, J. A. (2017). *Factores determinantes del arbitraje en fútbol: Análisis de los árbitros de la Región de Murcia (Tesis doctoral).* Universidad Católica de Murcia, Murcia.

Cano, A., Pérez, I., Casares, I., y Alberola, S. (2011). Determinantes del nivel de actividad física en escolares y adolescentes: estudio OPACA. *Anales de Pediatría, 74*(1), 15-24.

Cano, E. (1998). *Evaluación de la Calidad Educativa*. Madrid, España: La Muralla.

Cansino, J. A. (2016). Un nuevo paradigma para un futuro más saludable y con valores.- Deporte Inclusivo, Actividad Física Inclusiva y Educación Física Inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva ISSN, 9*(2), 1889-4208.

Cantera, M., y Devís, J. (2000). Physical activity levels of secondary school spanish adolescents. *European Journal of Physical Education, 1*, 28-44.

Cantón, E. (2001). Deporte, salud, bienestar y calidad de vida. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 1*(1), 27-38.

Cantón, E., y León, E. M. (2005). La resolución de conflictos en la práctica deportiva escolar. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 5*(1-2), 159-171.

Cantón, E., y Sánchez-Gombáu, M. C. (1997). Deporte y calidad de vida: motivos y actitudes en una muestra de jóvenes valencianos. *Revista de Psicología del Deporte, 21,* 119-135.

Cañabate, D., Tesouro, M., Puigggali, J., y Zagalaz, M. L. (2019). Estado actual de la Educación Física desde el punto de vista del profesorado. Propuestas de mejora. *Retos, 35,* 47-53

Capdevila, Ll. (2002). Aplicación preventiva y terapéutica de la actividad física: beneficios sobre la salud. En Asociación Galega de Psicología do Deporte (Ed.), *Perspectivas de la Psicología de la Actividad Física y el Deporte en el III Milenio* (pp. 249-252). Pontevedra, España: Asociación Galega de Psicología do Deporte.

Cara, J. F., Pernía, I., y Utrilla, M. (2014). Relaciones socio-afectivas entre jugadores, padres, entrenadores y arbitros en los campos de futbol base. *E-motion. Revista de educación, motricidad e investigación, 2,* 78-87.

Cara, J. F., Pernía, I., y Utrilla, M. (2014). Relaciones socio-afectivas entre jugadores, padres, entrenadores y árbitros en los campos de fútbol base. E-motion. *Revista de Educación Motricidad e Investigación, 2,* 78-87.

Carbonell, X., Fúster, H., Chamarro, A., y Oberst, U. (2012). Adicción a internet y móvil: una revisión de estudios empíricos españoles. *Papeles del Psicólogo, 33*(2), 82-89.

Carmona-Rodríguez, C., Sánchez-Delgado, P., y Bakieva, M. (2011). Actividades Extraescolares y Rendimiento Académico: Diferencias en Autoconcepto y Género. *Revista de Investigación Educativa, 29*(2), 447-465.

Carr, D. (1993). Question of competence. *British Journal os Educational Studies, 41*(3) 253-271.

Carranza, M., y Mora, J. M. (2003). *Educación física y valores: educando en un mundo complejo.* Barcelona, España: Graó.

Carratalá, V., Gutiérrez-Sanmartín, M., Guzmán, J. F., y Pablos, C. (2012). Percepción del entorno deportivo juvenil por deportistas, padres, entrenadores y gestores. *Revista de Psicología del Deporte, 20*(2), 337-352.

Caspersen, C. J., Powell, K. E., y Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise and physical fitness: Definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Report, 100,* 126-131.

Castaño, F. (2018). *La mejor medalla: su educación.* Barcelona, España: Grijalbo.

Castillo, I. (1995). *Socialización de los estilos de vida y de la actividad física: Un estudio piloto con jóvenes valencianos* (Tesis de Licenciatura). Universidad de Valencia, Valencia.

Castillo, I., Balaguer, I., y García-Merita, M. (2007). Efecto de la práctica de actividad física y de la participación deportiva sobre el estilo de vida saludable en la adolescencia en función del género. *Revista de Psicología del Deporte, 16*(2), 201-210.

Castro, J. C., y Trigo, F. J. (2012). *El entrenador como Educador.* La voz de Galicia. Bancadas (Suplemento deportivo).[Consulta: 2017, 20 de Enero]. Recuperado de:http://elblogdelestudiantesdebasket.blogspot.com.es/2012/11/elentrenador-como-educador.html#more

Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., y Lozano-Sánchez, A. M. (2019). Clima motivacional y niveles de ansiedad en futbolistas de categorías inferiores. *Retos, 35,* 164-169.

Causer, J., y Ford, P. R. (2014). Decisions, decisions, decisions: transfer and specificity of decision-making skill between sports. *Cognitive process, 15,* 385-389.

Cecchini, J. A., Méndez-Jiménez, A., y Fernández-Rio, J. (2014). Meta-percepciones de competencia de terceros significativos, competencia percibida, motivación situacional y

orientaciones de deportividad en jóvenes deportistas. *Revista Psicología del Deporte*, *23*(2), 285-293.

Cecchini, J. A., Montero, J., Alonso, A., Izquierdo, M., y Conteras, O. (2007). Effects of personal and social responsability on fair play in sports ans self-control in school-aged youths. *European Journal os Sport Science, 7,* 203-211.

Cervelló, E. M., Escartí, A., y Guzmán, J. F. (2007). Youth sport dropout from the achievement goal theory. *Psicothema, 19*(1), 66-71.

Chalip, L., y Hutchinson, R. (2016). Reinventing youth sport: formative findings from a state-level action research project. *Sport in Society*, Special Issue, 1-17. doi: https://doi. org/10.1080/17430437.2015.1124562

Chamorro, J. M. L., Oliva, D. S., González, J. J. P., y Alonso, D. A. (2016). ¿Jugaré en la élite? Expectativas de llegar a profesional y su relación con la motivación en jóvenes jugadores de fútbol. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, *29*, 153-156.

Chan, D. K., Lonsdale, C., y Fung, H. H. (2012). Influences of coaches, parents, and peers on the motivational patterns of child and adolescent athletes. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 22*(4), 558-568.

Christensen, L. B. (2000). *Experimental methodology* (8ª. Ed.). Boston, Mass: Allyn and Bacon, Inc.

Coakley, J. (2006). The good father: Parental expectations and youth sports. *Leisure Studies, 25*(2), 153-163.

Cocke, A. (2002). Brain May Also Pomp up from Workout. *Society for Neuroscience Annual Meeting.* Recuperado de: http://www.neurosurgery.medsch.ucla.edu/whastnew/societyforneuroscience.htm

Conroy, D. E., y Coatsworth, J.D. (2006). Coach training as a strategy for promoting youth social development. *The Sport Psychologist, 20,* 128-144.

Consejería de Educación Juventud y Deporte (2014). DECRETO 89/ 2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 25 de julio de 2014, nº 175, p. 10-89.

Consejo General de Colegios Oficiales de Licenciados en Educación Física y en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de España [CGCOLEF] (2010). *Código deontológico: educación física.* Recuperado el 8 de noviembre de 2017, de http://www.consejo-colef.es/codigo-deontologico.html

Consejo Superior de Deportes (coord.) (2011). *Los hábitos deportivos de la población escolar en España.* Madrid: Consejo Superior de Deportes. NIPO 008-11-023-4.

Crosby, P. B. (1979). *La calidad no cuesta. El arte de cerciorarse de la calidad.* México: Ed. CECSA.

Crossman, J. (1985). The objective and systematic categorization of athlete and coach behavior using two observation codes. *Journal of Sports Behavior, 8*(49), 195-207.

Cruz, J. (1997). Factores motivacionales en el deporte infantil y asesoramiento psicológico a entrenadores y padres. En J. Cruz (ed.) *Psicología del Deporte* (pp. 147-176). Madrid, España: Síntesis.

Cruz, J. (2001). Factores motivacionales en el deporte infantil y asesoramiento psicológico a entrenadores y padres. En J. Cruz (Ed.), *Psicología del Deporte* (pp. 245-268). Madrid: Síntesis

Cruz, J. (2003). El valor de l'esport en el procés de socioalització dels joves. *Escola Catalana, 398,* 16-18.

Cruz, J. (2004). ¿Es educativo el deporte para jóvenes en edad escolar? En Campos, J. y Carratalá, V. (Coords.), *Las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en el marco de la Convergencia Europea* (pp. 69-90). Valencia: Universitat de Valencia.

Cruz, J., Boixadós, M., Torregrosa, M., y Mimbrero, J. (1996). ¿Existe un deporte educativo?: papel de las comepticiones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de Psicología del Deporte, (9-10),* 111-132.

Cruz, J., Boixadós, M., Torregrosa, M., y Valiente, L. (1995). Prevalent values in young spanish soccer players. *International Review for the Sociology of Sport, 36*(3-4), 353-373.

Cruz, J., Boixadós, M., Valiente, L., y Torregrosa, M. (2001). ¿Se pierde el fairplay y la deportividad en el deporte en edad escolar? *Apunts, Educación Física y Deportes, 64,* 6-16.

Cruz, J., Bou, A., Ferrández, J. M., Martín, M., Monrás, J., Monfort, N., y Ruiz, A. (1987). Avaluació conductual de les interaccions entre entrenadors i jugadors de bàsquet escolar. *Apunts. Medicine de l'Esport, 24,* 89-98.

Cruz, J., Ramis, Y., y Torregrosa, M. (2016). Barcelona's Campaign to Promote Parents' Sportspersonship in Youth Sports. En J. Cremades y L. Tashman. (Eds.), *Global Practices and Training in Applied Sport, Exercise, and Performance Psychology: A Case Study Approach* (pp. 50-57). Nueva York, EEUU: Routledge.

Cruz, J., Torregrosa, M., Sousa, C., Mora, A., y Viladrich, C. (2011). Efectos conductuales de programas personalizados de asesoramiento a entrenadores en estilo de comunicación y clima motivacional. *Revista de Psicología del Deporte. 20*(1), 179-195.

Cuadrado-Cayuela, F., Gómez-Arcas, E., López-Sánchez, G. F., y Díaz-Suárez, A. (2015). Satisfaction of gym's users in Lorca (Region of Murcia). *EFDEPORTES: Lecturas, Educación Física y Deportes, Revista Digital, 203*, 1-6.

Cubeiro, J. C. y Gallardo, L. (2010). *Liderazgo Guardiola.* Barcelona, España: Alienta.

Cubeiro, J. C., y Gallardo, L. (2008). *Liderazgo en el Deporte, Liderazgo en la Empresa.* Madrid, España: LID.

Cuesta, A. (2001). *Gestión de competencias.* La Habana, Cuba: Editorial Académica.

Cunha, G., Mesquita, I., Arroyo, M. P., Rosado, A. F., Sousa, T. M., y Pereira, P. F. (2010). Autopercepción de las competencias profesionales de los entrenadores de fútbol en función de la experiencia personal y de la formación académica. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 10*(1), 23-26.

Cunha, G., Mesquita, I., Moreno, M. P., Tavares, T. M., y Silva, P. F. (2010) Autopercepción de las competencias profesionales de los entrenadores de fútbol en función de la experiencia profesional y de la formación académica. *Cuadernos de psicología del deporte, 10*(1), 23-26.

Cushion, C. J., Armour, K., y Jones, R. (2003). Coach education and continuing professional development: experience and learning to coach. *Quest, 55(*3), 215-230.

Cushion, C. J., y Jones, R. L. (2002). A Systematic Observation of Professional Top-Level Youth Soccer Coaches. *Journal of Sport Behavior, 24*(4), 354-378.

Danish, S., y Nellen, V. C. (1997). New roles for sport psychologists: Teaching life skills through sport to at-risk youth. *Quest, 49,* 100-113.

Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11,* 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Decreto 132/2012, de 31 de agosto, del Consell, por el que regulan y las enseñanza deportivas de régimen especial en la en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 03 de septiembre de 2012, 6853, 25109, Valencia, España.

Del Pozo Flórez, J. Á. (2012). *Competencias profesionales: Herramientas de evaluación: el portafolios, la rúbrica y las pruebas situacionales* (Vol. 9). Narcea Ediciones.

Delgado, M. A. (1994). *Análisis de los comportamientos docentes del entrenador.* Máster de Alto Rendimiento Deportivo. Módulo 1.3.3. Centro Olímpico de Estudios Superiores. Comité Olímpico Español. Madrid, España.

Delgado, M. A. (1997). *Formación y actualización del profesorado de E.F. y del entrenador deportivo.* Sevilla, España: Wanceulen

Demers, G., Woodburn, A., y Savard, C. (2006). The Development of an Undergraduate Competency-Based Coach Education Program. *The Sport Psychologist, 20(*2), 162-173.

Devís, J. (2000). *Actividad física, deporte y salud.* Barcelona, España: INDE

Devís, J., y Peiró, C. (2001). Fundamentos para la promoción de la actividad física relacionada con la salud. En J. Devís (Coord.), *La educación física, el deporte y la salud en el siglo XXI* (pp. 295-321). Alcoy, España: Marfil.

Díaz, J. T., y González, J. A. R. (2005). Deporte y televisión: una perspectiva desde la educación física escolar. *Comunicar, 25.* Disponible en http:// www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=25&articulo=25- 2005-207

Díaz-Aguado, Mª. J. (2003). *Convivencia escolar y prevención de la violencia.* Madrid, España: MEC-CRICE.

Díaz-Ruiz, R., y Aladro-Castañeda, M. (2016). Relación entre el uso de las nuevas tecnologías y sobrepeso infantil, como problema de salud pública. *RqR Enfermería Comunitaria* (revista de SEAPA), *4*(1), 46-51.

Díez, C. (2017). Inactividad física y sedentarismo en la población española. *RIECS, 2*(1), 2530-2787.

Dopico, H. M., Fernández, I., y Baza, A. (2017). Sistema de competencias profesionales para un entrenador de excelencia. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital, 21*, 226.

Dorado, A. (2011*). Programa juego límpio practícalo.* Comunicación presentada en el II Seminario nacional fomento de la deportividad y prevención de la violencia en el deporte en edad escolar. Vitoria-Gasteiz, España.

Dorado, A., y Gallardo, L. (2005). *La gestión del Deporte a través de la Calidad.* Barcelona, España: INDE

Dosil, J. (2001). Orientación e intervención psicoeducativa en el deporte. En M. Deaño, F. Tellado, M. García-Señorán y C. Brandín (Eds.). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Orense, España: Gersam.

Dosil, J. (2003). La función educativa del árbitro y juez deportivo. En F. Guillén (Dir.), *Psicología del arbitraje y el juicio deportivo* (pp. 133-160). Barcelona, España: INDE.

Dosil, J. (2004). *Psicología de la actividad física y del deporte*. Madrid: McGraw Hill.

Douge, B., y Hastie, P. (1993). Coach Effectiveness. *Sport Science Review, 2*, 14-29.

Downie, R. S., Fyfe, C., y Tannahill, A. (1990). *Health promotion. Models and values.* Oxford, Reino Unido: Oxford University Press.

Duda, J. L. (2013). The conceptual and empirical foundations of Empowering Coaching™: Setting the stage for the PAPA project. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 11*, 311-318.

Duda, J. L., y Balaguer, I. (2007). The coach-created-motivational climate. En D. Levalee y S. Jowett (Eds.). *Social Psychology of Sports.* Champaign, IL: Human Kinetics.

Durán, J. (1996). Deporte, violencia y educación. *Revista de Psicología del Deporte, 5*(2), 103-111.

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

Durán, J. (2013). Ética de la competición deportiva: valores y contravalores del deporte competitivo. *Materiales para la historia, 11,* 89-115. Recuperado de https://www.upo.es/revistas/index.php/materiales_historia_deporte/index

Durán, J., y Jiménez, P. J. (2006). *Valores en movimiento: la actividad física y el deporte como medio de educación en valores.* Madrid, España. Ministerio de Educación y Ciencia-Consejo Superior de Deportes.

Dyson, B., Griffin, L. L., y Hastie, P. (2004). Sport Education, tactical games, and cooperative learning: Theroetical and pedagogical considerations. *Quest, 56,* 226- 240.

Egaña, Y. (2014). *Gestión de la Calidad en el Deporte.* (Trabajo Fin de Grado). Escuela Universitaria de Estudios Empresariales de Donostia-San Sebastián. Universidad del País Vasco.

Elasri, A., Triadó, X. M., y Aparicio, P. (2015). La satisfacció dels clients dels centres esportius municipals de Barcelona. *Apunts Educació Física i Esports, 119,* 109-117.

Ellemberg, D., y St-Louis-Deschênes, M. (2010). The effect of acute physical exercise on cognitive function during development. *Psychology of Sport and Exercise, 11*, 122–126. doi:10.1016/j.psychsport.2009.09.006

Ennis, C. D., Solmon, M. A., Satina, B., Loftus, S. J., Mensch, J., y Mccauley, M. T. (1999). Creating a sense os family in urban schools using the Sport for Peace curriculum. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 70,* 273-285.

Escartí, A., Buelga, F., Gutiérrez-Sanmartín, M., y Pascual, C. (2009). El desarrollo positivo a través de la actividad física y el deporte: el programa de responsabilidad personal y social. *Revista de psicología general y aplicada, 62*(1-2), 45-52.

Escartí, A., Pascual, C., y Gutiérrez-Sanmartín, M. (2005). *Responsabilidad personal y social a través de la educación física y el deporte.* Barcelona, España: Graó.

Espartero, J. (2004). *Introducción al derecho del deporte*. Madrid, España: Dykinson S. L.

Espartero, J., y Palomar, A. (2011). *Titulaciones y regulación del ejercicio profesional en el deporte: Bases y perspectivas*. Madrid, España: Dykinson S. L.

Estrada, M. (2014). Valores en Fútbol Amateur. En M. Roffé y S. Rivera (Coords.), *Entrenamiento Mental en el Fútbol Moderno,* (pp. 33-49). Argentina y Colombia: Futbol De Libro.

EurydiceReport. (2013). *Physical Education and Sport at School in Europe*. Eurydice Report, Education and Training: Brussels.

Expósito, S. (2018). *Los pilares del fútbol base: guía para la profesionalización del formador del fútbol base.* Sevilla, España: Wanceulen Editorial.

Ezquerro, M. (2005). Trastornos psicológicos en el deporte. En E. J. Garcés, A. Olmedilla y P. Jara (coords.) *Psicología y Deporte* (pp. 461-483) Murcia, España: Diego Marín.

Fairs, J. (1987). The coaching process: The essence of coaching. *Sport Coach, 11*(1), 17-19.

Feigenbaum, A. V., (1986). *Control total de la calidad.* Madrid, España: CECSA.

Félix-Redondo, F. J., Grau, M., Baena-Díez, J. M., Dégano, I. R., Cabrera de León, A., Guembe, M. J., Alzamora, M. T., Vega-Alonso, T., Robles, N. R., Ortiz, H., Rigo, F., Mayoral-Sánchez, E., Tormo, M. J., Segura-Fragoso, A., y Fernández-Bergés, D. (2013). Prevalence of obesity and associated cardiovascular risk: the DARIOS study. *BMC PublicHealth, 13*, 542.

Fernández, I. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos.* Madrid, España: Narcea.

Fernández, J. T. (2012). La alternancia de contextos para la adquisición de competencias profesionales en escenarios complementarios de educación superior: marco y estrategia. *Educación XXI, 15*(2), 17-40.

Fernández-García, A., Poza-Vilches, F., y Fiorucci, M. (2015). Análisis metateórico sobre el ocio de la juventud con problemas sociales. Pedagogía Social. *Revista Interuniversitaria, 25*, 119-141.

Feu, S., García, J., Parejo, I., Cañadas, M., y Sáez, J. (2009). Educational strategies for the acquisition of professional knowledge by youth basketball coaches. *Revista de Psicología del Deporte, 18*(Supl. 1), 325-329.

Feu, S., Ibáñez, S. J., y Gonzalo, M. (2010). La formación de los entrenadores de balonmano para la enseñanza del deportes en la edad escolar. *Cultura Ciencia y Deporte, 14*, 109-117.

Field, T., Diego, M., y Sanders, C. E. (2001). Exercise is positively related to adolescents' relationships and academics. *Adolescence, 36*(141), 105-110.

Fraguela-Vale, R., De-Juanas, A., y Franco. R. (2018). Ocio deportivo en jóvenes potencialmente vulnerables: beneficios percibidos y organización de la práctica. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 31, 49-58. DOI: 10.7179/PSRI_2018.31.04

Fraile, A. (2010). El desarrollo moral en el deporte escolar en el contexto europeo: un estudio basado en dilemas sociomorales. *Estudios Pedagógicos, 36*(2), 83-97.

Franks, I., Johnson, R., y Sinclair, G. (1988). The development of a computerized coaching analysis system for recording behavior in sporting environments. *Journal of Teaching in Physical Education, 8*, 23-32.

Fransen, K., Decroos, S., Broek, G. V., y Boen, F. (2016). Leading from the top or leading from within? A comparison between coaches 'and athletes' leadership as predictors of team identification, team confidence, and team cohesion. *International Journal of Sports Science & Coaching*, *11*(6), 757-771.

Furió, E., y Alonso, M. (2018). *Obesidad, un problema de salud pública. El caso español.* Recuperado de https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01744058/document

Galera, A. D. (2015). Educación física y protección a la infancia en la I Restauración (1875-1931). Regulaciones laborales e instituciones complementarias escolares. *Cabás*, *13*, 1-37. Recuperado de: http:// revista.muesca.es. ISSN 989-5909.

Gallardo, L. (2015). Gestión Deportiva de Excelencia. *Revista digital Fadge.* Nº9.

Gallimore, R., y Tharp, R. (2004). What a coach can teach a teacher, 1975-2004: Reflections and reanalysis of John Wooden's teaching practices. *The Sport Psychologist, 18*, 119-137.

Gallotta, M., Emerenziani, G., Franciosi, E., Meucci, M., Guidetti, L., y Baldari, C. (2015). Acute physical activity and de-layed attention in primary school students. *Scandinavian Journal Medicine Science Sports, 25*(3), 331-338.

Gálvez, P. (2011). *Cuestionario para evaluar la calidad de los servicios deportivos: estudio inicial de las propiedades psicométricas.* (Tesis Doctoral). Departamento de Fisiología y Educación Física y Deportiva. Facultad de Medicina. Universidad de Málaga.

Gálvez, P., y Morales-Sánchez, V. (2010). Evaluación de la calidad percibida en servicios deportivos. *Revista digital, 141*. Buenos Aires. Recuperado de: http://www.efdeportes.com/

Gamonales, J. M., Gómez-Carmona, C. D., Córdoba-Caro, L. G., e Ibáñez, S. J. (2019). Influencia del perfil de entrenador en el diseño de las tareas en el fútbol. Estudio de caso. *Journal of Sport and Health Research,* 11(Supl 1), 69-82.

García, A. J., Martínez, C. M., Meseguer-Martínez, A., Ros, A., Rosa, A., y Rosa, M. (2018). Problemas de organización en gestión de equipos: desalineación de objetivos en deporte base. *Retos, 33,* 148-151.

García, A. J., y Froment, F. (2018). Beneficios de la actividad física sobre la autoestima y la calidad de vida de personas mayores. *Retos, 33,* 3-9.

García-Calvo, T., Leo, F. M., Martín, E., y Sánchez, P. A. (2008). El compromiso deportivo y su relación con factores disposicionales y situacionales contextuales de la motivación. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte, 12*(4), 45-58.

García-Calvo, T., Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. M., y Amado, D. (2012). Escuela del deporte: valoración de una campaña para la promoción de valores. *Motricidad. European Journal of Human Movement, 28,* 67-81.

García-Ferrando, M. (1986). Un unicmodel: L'esport de competició. *Apunts. Educació Física, 3,* 9-14.

García-Ferrando, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte: Una reflexión sociológica.* Madrid, España: Alianza Editorial.

García-Ferrando, M. (1998). *Los españoles y el deporte, 1980-1995 (Un estudio sociológico sobre comportamientos, actitudes y valores).* Madrid, España: C.S.D.

García-Más, A. (2001). Cooperación y competición en equipos deportivos: un estudio preliminar. *Analise Psicológica, 1*(19), 115-130.

García-Mayor, J., Vegara-Ferri, J. M., López-Sánchez, G. F., y Díaz-Suárez, A. (2016). Satisfacción de usuarios de servicios deportivos en Orihuela (Alicante). *TK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte, 5*(supl). 155-162.

García-Navarro, M. A. (2015). *El Perfil del Docente Excelente: Un estudio en los centros públicos de educación infantil y primaria de la región de Murcia.* (Tesis doctoral). Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico. Facultad de Psicología. Universidad de Murcia.

García-Naveira, A. (2014). Formación a entrenadores de cantera: Experiencias en el Club Atlético de Madrid. En M. Roffé y S. Rivera (Eds.), *Entrenamiento mental en el fútbol moderno: herramientas prácticas [Mental Training in Modern Football: Practical Tools]* (pp. 50-71). Madrid, España: Fútbol de libro.

García-Naveira, A. (2017). Entrenamiento psicológico para la mejora del autocontrol en un entrenador de fútbol. *Acción Psicológica, 14*(1), 27-42.

García-Naveira, A., y Ruiz, R. (2014). *Liderazgo y coaching deportivo*. Madrid, España: Editorial Síntesis.

García-Soler, D. (2016). *Percepción de utilidad, diversión y motivación en la asignatura de Educación Física y su relación con el nivel de actividad física habitual en escolares de 10-12 años de la Región de Murcia* (Tesis Doctoral). Murcia: Universidad de Murcia.

García-Ucha, F. (1999). El entrenador deportivo. *EF Deportes,14.* Recuperado de: Revista digital www.efdeportes.com

Garganta, J. (2008). Modelação táctica em jogos desportivos – A desejável cumplicidade entre pesquisa, treino e competição. En F. Tavares, A. Graça, J. Garganta, e I. Mesquita (Eds.). *Olhares e Contextos da Performance nos jogos desportivos.* (108-121). Universidade do Porto, Portugal: Faculdade de Desporto.

Garrido, M. E., González, G., y Romero, S. (2010). The behavior of parents in Municipals Sports Schools of Sevilla. *Journal of Sport Health Research, 2*(3), 261-276.

Gibbons, S. L., Ebbeck, V., y Weiss, M. R. (1995). Effects on the moral development of children in physical education.*Research Quarterly for Exercise and Sport, 66*, 247-255.

Gillet, N., Vallerand, R. J., Amoura, S., y Baldes, B. (2010). Influence of coaches' autonomy support on athletes' motivation and sport performance: A test of the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Psychology of Sport and Exercise, 11*(2), 155-161.

Gimeno-Marco, F. (1995). La adecuación del desempeño de los roles paterno y materno como variable facilitadora de la práctica del deporte de competición en el joven deportista. *Boletín de la Sociedad de Pediatría de Aragón*, La Rioja y Soria, (25-2), 58-61

Gimeno-Marco, F. (2003). Descripción y evaluación preliminar de un programa de habilidades sociales y de solución de problemas con padres y entrenadores en el deporte infantil y juvenil. *Revista de Psicología del Deporte, 12*(1), 67-79.

Gimeno-Marco, F. (2006). Asesoramiento y formación con entrenadores y padres de deportistas jóvenes. En E. J., Garcés, A., Olmedilla y P. Jara (Coords.), *Psicología y Deporte* (pp. 447-460). Murcia: Diego Marín.

Gimeno-Marco, F., Sáenz, A., Gutiérrez, H., Lacambra, D., París, F., y Ortiz, F. (2011). *El programa multicomponente "juguemos limpio en el deporte base: desarrollo y aportaciones en la década de 2000-2010.* Comunicación presentada en el II Seminario nacional fomento de la deportividad y prevención de la violencia en el deporte en edad escolar. Vitora-Gasteiz, España.

Golberg, D. (1995). *Sports and exercise for children with chronic health conditions.* Campaign, Reino Unido: Human Kinetics.

Gómez, J. A. (2012). Las apuestas deportivas en España. *Investigación y Marketing, 117,* 34-44.

Gómez-Espejo, V., Aroca, B., Robles-Palazón, F. J., y Olmedilla, A. (2017). Formación integral en la cantera del Real Murcia C. F.: Tutorías psicológicas. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico, 2*(11), 1-11.

Gómez-Mármol, A., Sánchez-Alcaraz, B. J., De la Cruz, E., Valero, A., y González-Villora, S. (2017). Personal and social responsibility development through sport participation in youth scholars. *Journal of Physical Education and Sport, 17*(2), 775-782.

Gómez-Mármol, A., y De la Cruz, E. (2013). Gender and academic level differences on Scholar Physical Education's perceived usefulness at Secondary Compulsory Education. *Journal of Sport and Health Research, 5*(2), 193-202.

Gonzaga, C. R. (2018). *Las estrategias comunicacionales que utilizan los entrenadores y su incidencia en la formación deportiva, en los niños de las escuelas de fútbol en el Cantón Ibarra, provincia de Imbabura en el año 2018* (Tesis de pregrado). Universidad Técnica del Norte, Ecuador.

González, C. y Fernández-Río, J. (2003). La enseñanza del deporte desde una metodología cooperativa. *Revista Tándem, 10,* 93-100.

González, C., Cechinni, J. A., Fernández-Río, J., y Méndez-Jimenez, A. (2008). Posibilidades del modelo comprensivo y del aprendizaje cooperativo para la enseñanza deportiva en el contexto educativo. *Aula abierta, 36*(1 y 2), 27-38.

González, G., Tabernero, B., y Márquez, S. (2000). Análisis de los motivos para participar en fútbol y en tenis en la iniciación deportiva. *Motricidad, 6,* 47-66.

González, J., y Portolés, A. (2014). Actividad física extraescolar: relaciones con la motivación educativa, rendimiento académico y conductas asociadas a la salud. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, 9*(1),51-65.

González-Galán, A. (2004). *Evaluación del clima escolar como factor de la calidad.* Madrid, España: La Muralla.

Goñi, E., e Infante, G. (2010). Actividad físico-deportiva, autoconcepto físico y satisfacción con la vida. *European Journal of Education and Psychology, 3*(2), 199-208.

Greendorfer, S. L. (1992). Sport Socialization. En T.S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology.* Campaign, III. Human Kinetics.

Griffin, L., y Placek, J. (2001). The understanding and development of learners domainspecific knowledge: introduction. *Journal of Teaching in Physical Education, 20*(4), 299-300.

Guallar-Castillón, P., Gil-Montero, M., León-Muñoz, L., Graciani, A., Bayán-Bravo, A., Taboada, J. M., Banegas, J. R., y Rodríguez-Artalejo, F. (2012). Magnitud y manejo de la hipercolesterolemia en la población adulta de España, 2008-2010: el estudio ENRICA. *Revista Española de Cardiología, 65*(6), 551-558

Guillén, F., Castro, J. J., y Guillén, M. A. (1997). Calidad de vida, salud y ejercicio físico: Una aproximación al tema desde una perspectiva psicosocial. *Revista de Psicología del Deporte, 12*, 91-107.

Guillén, N. (2010). Intervención psicológica con padres: una alternativa en la búsqueda de logros deportivos. *PensamientoPsicológico, 8*(15), 125-134.

Gunter, M. (2002). Maturation, separation and social integration. Some developmental psychology aspects of childhood sports. *PraxKinder psychol Kinder psychiatr, 51,* 298-312.

Gutiérrez del Pozo, D. (2007). *Modelo de intervención para educar en valores a través del fútbol: una experiencia con entrenadores de fútbol de la Comunidad de Madrid* (Tesis Doctoral). Universidad Politécnica de Madrid, Madrid.

Gutiérrez-Sanmartín, M. (1994). Desarrollo y transmisión de valores sociales y personales en educación física y deportes. *Premio de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades. VI Premios Unisport Andalucía de Investigación Deportiva*. Málaga Unisport.

Gutiérrez-Sanmartín, M. (1995*). Valores sociales y deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales.* Madrid, España: Gymnos.

Gutiérrez-Sanmartín, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte.* Barcelona, España: Paidós.

Gutiérrez-Sanmartín, M. (2004). El valor del deporte en la educación integral del ser humano. *Revista de Educación, 335*, 105-126.

Gutiérrez-Sanmartín, M., Carratalá, V., Guzmán, J. F., y Pablos, C. (2009). Cómo ven los deportistas, padres, entrenadores y gestores el deporte juvenil. En J. I. Lillo, J. P. Martínez, P. Bodas, y A. Dorado (Coord.), *Actas del VIII Congreso Deporte y Escuela* (pp. 89-94). Cuenca: Diputación Provincial de Cuenca.

Gutiérrez-Sanmartín, M., Carratalà, V., Guzmán, J. F., y 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.

Guzmán, J. F., y García-Ferriol, A. (2002). Orientación de una meta de los entrenadores y metodología de entrenamiento: implicaciones motivacionales. *Revista motricidad. European Journal of Human Movement, 9*, 65-82.

Hardman, K., Klein, G., Rychteck, A., Carreiro Da Costa, F., y Patriksson, G. (2006). *Physical Education Area Report*, Report of the Third Year AEHESIS Project.

Harvey, L., y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education, 18*, 9-34.

Hastie, P. A., y Buchanan, A. M. (2000). Teaching responsibility through sport education: Prospects os a coalition. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 71*, 25-35.

Heinemann, K. (2002). Esport per a inmigrants: instrument d'integració?. *Apunts, EducacióFísica i Esports, 68*, 24-35.

Hellison, D. (1995). *Teaching responsability through physical activity*. Champaign, Reino Unido: Human Kinetics.

Heras, I. (2008). *Calidad sustantiva vs Calidad superficial.* Boletín Documental sobre servicios sociales e intervención social.

Hernández, J. (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica. Aplicación a la Educación Física y al Entrenamiento Deportivo.* Barcelona, España: Inde.

Hernández, J. G., y Portolés, A. (2016). Recomendaciones de actividad física y su relación con el rendimiento académico en adolescentes de la Región de Murcia. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, *29*, 100-104.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación.* México: Mc Graw Hill.

Hernández-Mendo, A. (2001). Un cuestionario para evaluar la calidad en programas de actividad física. *Revista de Psicología del Deporte*, *10*(2), 179-196.

Holgado, F. P., Navas, L., López, M., y García- Calvo, T. (2010). A structural model of goal orientation in Sports: Personal and contextual variables. *The Spanish Journal of Psyhcology, 13*(1), 256-265.

Horn, T. S. (1985). Coaches'feedback and changes in children's perception of their physical competence. *Journal of Educational Phychology,* 77, 174-186.

Horton, S., Baker, J., y Deakin, J. (2005). Expert in action: a systematic observation of 5 national team coaches. *International Journal of Sport Psychology, 36,* 299-319.

Ibarra, E. (2008). *Cómo podemos ayudar los padres y madres a erradicar la violencia y el racismo en el deporte*. Madrid, España: CEAPA.

Ingles, C. J., Benavides, G. Redondo, J., García-Fernández, J. M., Ruiz-Esteban, C., Estevez, C., y Huescar, E. (2009). Conducta prosocial y rendimiento académico en estudiantes españoles de educación secundaria obligatoria. *Anales de Psicología, 25*, 93-101.

Isoma, M., Ruiz, F., y Rial, A. (2013). Variables predictoras del abandono de la práctica físico-deportiva en adolescentes. *Cultura, Ciencia y Deporte, 23*, 93-102.

Jiménez, I. (2001). *El ejercicio profesional de las titulaciones del deporte*. Barcelona, España: Ed. Bosch S. L.

Jiménez, P., y Durán, J. (2004). Propuesta de un programa para educar en valores a través de la actividad física y el deporte. *Apunts: Educación Física y Deportes, 77*, 25-29.

Jiménez, P., y Durán, L. (2005). Actividad física y deporte en jóvenes en riesgo: educación en valores. *Apunts, Educación Física y Deportes, 80*, 13-19.

Jiménez, R., Pérez, P., y García-Más, A. (1999). Evaluación de la actividad física en población juvenil de Mallorca. *Revista de Psicología del Deporte*, *8*(2), 219-230.

Jiménez, S., Lorenzo, J., y Lorenzo, A. (2005). Factores asociados al desarrollo de la pericia en los entrenadores. *Efe Deportes, 10*(88),1-9.

Julián, J. A., Abarca-Sos, A., Zaragoza, J., y Aibar, A. (2016). Análisis crítico de la propuesta del currículum básico de la LOMCE para la asignatura de Educación Física. Acciones derivadas en la Comunidad Autónoma de Aragón y propuestas de futuro. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 29*, 173-181.

Juran, J. M. (1974). *The Quality Control Handbook*. New York, EEUU: McGraw-Hill.

Kaufmann, A. E. (1993). *El poder de las organizaciones*. Madrid, España: ESIC

Kavussanu, M., y Boardley, I. D. (2009). The Prosocial and Antisocial Behavior in Sport Scale.*Journal of Sport and Exercise Psychology, 31,* 97-117.

Kavussanu, M., y Spray, C. M. (2006). Contextual influences on moral functioning of male youth footballers. *The Sport Psychologist, 20*(1), 1-23.

Keegan, R., Spray, C., Harwood, C., y Lavallee, D. (2010). The motivational atmosphere in youth sport;coach, parent, and peer influences on motivation in specializing sport participants. *Journal of Applied Sport Psychology, 22*(1), 87-105.

Kelder, S. H., Perry, C. L., Klepp, K. I., y Lytke, L. L. (1994). Longitudinal tracking of adolescent smoking, physical activity, and food choice behaviors. *American Journal of Public Health, 84*(7), 1121-1126.

Kim, M., y Trail, G. (2010). The effects of service provider employment status and servicequality exchange on perceived organizational image and purchase intention. *Sport Management Review, 13*(3), 225-234.

Kjønniksen, L., Anderssen, N., y Wold, B. (2009). Organized youth sport as a predictor of physical activity in adulthood. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports, 19,* 646-654.

Kleiber, D. A., Roberts, G. C. (1981). The effects of sport experience in the development of social character: A preliminary investigation. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 3*, 114-122.

Knowles, Z., Gilbourne, D., Borrie, A., y Nevil, A. (2001). Developing the reflective sports coach: a study explring the processes of reflective practice within a higher education coaching programme. *Reflective Practice, 2*(1), 185-207.

Kovacs, F. M., Del Real, M. T. G., Gestoso, M., López, J., Mufraggi, N., y Palou, P. (2008). Relació entre hàbits de vida i qualificacionsescolars en adolescents. *Apunts. Medicina de L'Esport, 43*(160), 181-188.

Lacy, A. C., y Godston, P. D. (1990). Behavior analysis of male and female coaches in high school girl's basketball. *Journal of Sport Behavior, 13,* 29-39.

Lacy, A. C., y Martin, D. L. (1994). Analysis of starter/non starter motor skill engagement and coaching behaviours in collegiate women's volleyball. *Journal of Teaching in Physical Education, 13,* 95-107.

Lacy, A., y Darst, P. (1985). Systematic observation of behaviors of winning high school football coaches. *Journal of Teaching in Physical Education, 4,* 256-270.

Langan, E., Blake, C., y Lonsdale, C. (2013). Systematic review of interpersonal coach education interventions on athlete outcomes. *Psychology of Sport and Exercise, 14,* 37-49.

Lapuente, A. (2012). Modelo de desarrollo deportivo de entrenadores expertos en entornos socio-deportivos excelentes. *AGON International Journal of Sport Sciences, 2*(2), 85-97.

Lapuente, I. (2017). Factores determinantes para la creación de contextos sociodeportivos excelentes. *Kronos, 16*(2), 1-6.

Latorre, P. A. (2006). Actividad física y salud en educación primaria. La educación en primaria a partir de la ley orgánica de educación. *Logoss,* 153-187. Recuperado de: https://www.logoss.net/file/183/download?token=5gx4uDkb

Latorre, P. A., y Herrador, J. (2003). *Prescripción del ejercicio físico para la salud en edad escolar. Aspectos metodológicos, preventivos e higiénicos.* Barcelona, España: Paidotribo.

Lawshe, C. H., y Balma, M. J. (1966). *Principles of personal testing.* New York, EEUU: Mc Graw Hill.

Lecube, A., Monereo, S., Rubio, M. A., Martínez-de-Icaya, P., Marti, A., Salvador, J., Masmiquel, L., Goday, A., Bellido, D., Lurbe, E., García-Almeida, J. M., Tinahones, F. J., García-Luna, P. P., Palacio, E., Gargallo, M., Breton, I., Morales-Conde, S., Caixàs A, Menéndez, E., Puig-Domingo, M., y Casanueva, F. F. (2016). Prevencion, diagnóstico y tratamiento de la obesidad. Posicionamiento de la sociedad española para el estudio de la obesidad de 2016. *Endocrinol Nutr.* doi: 10.1016/j.endonu.2016.07.002. [Epub ahead of print]."

Leo, F. M., Sánchez-Miguel, P. A., Sánchez-Oliva, D., Amado, D., y García-Calvo, T. (2009). Influence of the motivational climate created by coach in the sport commitment in youth basketball players. *Revista de Psicología del Deporte, 18*, 375-378.

León, B. (2008). Atención plena y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. *European Journal of Education and Psychology, 1*(3), 17-26.

Lewin, K., Lippitt, R., y White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created «social climates». *Journal of Social Psychology, 10,* 271-299.

Light, R. L., y Harvey, S. (2017). Positive Pedagogy for sport coaching. *Sport, Education and Society, 22*(2), 271-287. doi:10.1080/13573322.2015.1015977

Linder, K. (1999). Sport Participation and Perceived Academic Performance of School Children and Youth. *Pediatric Exercise Science, 11*, 129-144.

Linder, K. (2002). The Physical Activity Participation Academic Perfomance Relationship Revisited: Perceived and Actual Perfomance and the Effect of Banding (Academic Tracking). *Pediatric Exercise Science, 14*, 155-170.

Lledó, E., Martínez, G., y Huertas, F. (2014). Perfil del entrenador de fútbol en la etapa escolar en escuelas de clubes de élite de la Comunitat Valenciana. *Cultura, Ciencia y Deporte, 9*(25), 57-68.

Lledó, E., y Huertas, F. (2009). *Caracterización profesional de los técnicos deportivos de fútbol en escuelas de fútbol de equipos de élite de la Comunidad Valenciana*. Proyecto final de máster no publicado, Universidad Católica de Valencia, Valencia, España.

Lledó, E., y Huertas, F. (2012). Perfil del tècnic de futbol en escoles de clubs de primera divisió en la Comunitat Valenciana. *Apunts. Educación Física y Deportes*, *102*, 35-45.

López-Noguero, F., Sarrate-Capdevila, M. L., y Lebrero-Baena, M. P. (2016). El ocio de los jóvenes en situación de vulnerabilidad. Análisis discursivo. *Revista Española de Pedagogía, 263*, 127-145.

López-Pastor, V. M., Monjas, R., y Pérez-Brunicardi, D. (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar*. Barcelona, España: Inde.

López-Roldán, P., y Fachelli, S. (2015). La encuesta. En P. López-Roldán y S. Fachelli, *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Bellaterra (Cerdanyola del Vallès): Dipòsit Digital de Documents, Universitat Autònoma de Barcelona. Capítulo II.3. Edición digital: http://ddd.uab.cat/record/163567.

Lorenzo, M., Cubero, R., López, A. M., y Hertting, K. (2017). "Entrenando a familias". Evaluación de un programa de optimización de actitudes parentales en un club de fútbol. *Revista de Psicología del Deporte, 27*(Supplement 3), 37-42.

Lorenzo, M., y Cubero, R. (2014). Padres y entrenadores trabajando en equipo. En M. Roffé y S. Rivera (Coords). *Entrenamiento Mental en el Fútbol Moderno* (pp 14-31). Argentina y Colombia: Fútbol de Libro.

Macarro, J., Romero, C., y Torres, J. (2010). Motivos de abandono de la práctica de actividad físico-deportiva en los estudiantes de Bachillerato de la provincia de Granada. *Revista de Educación, 353*, 495-519.

Maceira, A. D., Méndez, J. A., y Fuentes, L. (2002). El deporte y la actividad física como medio para mejorar el bienestar psicológico así como el rendimiento. En Asociación Galega de Psicoloxía do Deporte (Ed.), *Perspectivas de la Psicología de la Actividad Física y el Deporte en el III Milenio* (pp. 259-271). Pontevedra: Asociación Galega de Psicoloxía do Deporte.

MacPhail, A., Kirk, D., y Eley, D. (2003). Listening to young people's voices: Youth sports leaders' advice on facilitating participation in sport. *European Physical Education Review, 9*(1), 57-73.

Maestre, M., Garcés de los Fayos, E. J., Ortín, F. J., e Hidalgo, 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.

Malina, R. M., Pena, M. E., Eisenmann, J. C., Horta, L., Rodrigues, J., y Miller, R. (2000). Height, mass and skeletal maturity of elite Portuguese soccer players aged 11-16 years. *Journal of Sports Sciences, 18*(9), 685-693.

Mañas, M. A., Jiménez, G., Mayor, J. A., Martínez, V., y Moliner, C. P. (2008). Los tangibles como predictores de la satisfacción del usuario en servicios deportivos. *Psicothema, 20*(2), 243-248.

Marín, F. J. (2009). *El entrenador de fútbol en la categoría provincial juvenil de Almería* (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia.

Marín, M., Grau, R., y Yubero, S. (2002). *Procesos psicosociales en los contextos educativos.* Madrid, España: Pirámide.

Marqués, L. (2003). La excelencia en la gestión de entidades deportivas: el modelo EFQM. *Jornadas sobre la gestión de calidad de las empresas deportivas.* Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.

Marqués, L., y Gericó, R. (1998). La gestión de los recursos humanos en los servicios deportivos desde un modelo de calidad total. En J. Martínez, *Deporte y calidad de vida*. Madrid, España: librerías deportivas Esteban Sanz.

Márquez, S., Rodríguez, J., y De Abajo, S. (2006). Sedentarismo y salud: efectos beneficiosos de la actividad física. *Apunts Educación Física y Deporte, 1*(83), 12-24.

Martens, R. (1978): *Joy and sadness in children's sports.* Champaign, III: Human Kinetics.

Martens, R. (1999). *Os grandes treinadores sao grandes comunicadores e motivadores.* Acta do Seminario Internacional treino de jovens, p. 5-16. Lisboa. Centro de Estudios e Formaçao Desportiva.

Martens, R., Christina, R. W., Harvey, J. J., y Sharkey, B. (1989). *El Entrenador: Nociones sobre Psicología y Medicina para conocer el éxito.* Barcelona, España: Hispano Europea.

Martín, A. (2019). *El proceso de enseñanza-aprendizaje en el fútbol: aproximación a un enfoque basado en competencias en el fútbol formativo.* Sevilla, España: Wanceulen Editorial

Martindale, R., Collins, D., y Daubney, J. (2005). Talent Development: A Guide for Practice and Research Within Sport. *National Association for Kinesiology and Physical Education in Higher Education. 57,* 353-375.

Martínez, D. (2017). El encaminamiento deportivo como estrategia para favorecer la adherencia al deporte en la gestión pública. *Revista Española de Educación Física y Deportes REEFD, 416*, 95-105.

Martínez, E. (2006). Ética de la profesión: proyecto personal y compromiso de ciudadanía. *Veritas. Revista de Filosofía y Teología, 1*(14), 121-139.

Martínez, I. (1999). *El departamento de educación física en un programa libre de drogas. Proyecto Hombre Galicia, 1994-1998. Aplicacions i fonaments de les activitats físico-esportives.* LLeida, España: INEFC.

Martínez, I., y Camps, A. (2008). La externalización de los servicios deportivos municipales. *Apunts. Educación Física y Deporte, 2*, 74-80.

Martínez, J. A., y Martínez, L. (2008). La medición de la calidad percibida en servicios deportivos; un enfoque en primera persona. *Revista Internacional de Medicina en Ciencias de la Actividad Física y Deporte, 8*(31), 244-255.

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de Investigación en Psicología, 9*(1), 123-146.

Martínez-Moreno, A., y Díaz, A. (2016). Uso del modelo EFQM como contraste del nivel de gestión de la calidad en los servicios deportivos municipales. *Sport TK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte, 6*(1), 101-106.

Masnou, M., y Puig, N. (1999). El acceso al deporte. Los itinerarios deportivos. En D. Blázquez Sánchez. (Ed.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona, España: INDE

Massengale, J. (1979). The Americanization of School Sports: Historical and Social Consequences. *The Physical Educator, 36*(2), 59-69.

Mayoral, R. (2012). *Papá, me avergüenza que te comportes como un "hooligan"*. *Elconfidencial.com.* Recuperado el 8 de noviembre de 2017, de http://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/blogs/divan-digital/2012/03/26/papa-me-averguenza-que-te-comportes-como-unhooligan-94866/

McCallister, D., Jones, R., y Potrac, P. (2000). Teaching values and implementing philosophies: dilemmas of the youth sport coach. *Physical Educator, 57*, 33-45.

Medina, F. X. (2002). Esport, inmigració i interculturalitat. *Apunts, Educació Física i Esports, 68*, 18-23.

Melendro, M., García-Castilla, F. J., y Goig-Martínez, R. (2016). El uso de las TIC y la formación de los jóvenes vulnerables. *Revista Española de Pedagogía, 263*, 77-95

Membrado, J. (1999). *La gestión empresarial a través del Modelo Europeo de Excelencia de EFQM*. Madrid, España: Díaz de Santos.

Mendelshon, R. (2000). Liderazgo deportivo. *Efe Deportes Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes, 5*(18).

Mendelsohn, D. (2014). Entrenar es un proceso de aprendizaje: el entrenador como pedagogo. En M. Roffé y S. Rivera (Coords.), *Entrenamiento Mental en el Fútbol Moderno*, (pp. 84-99). Argentina y Colombia: Futbol Del Libro.

Méndez, D., Fernández-Río, J., Méndez, A., y Prieto, J. A. (2015). Análisis de los currículos autonómicos LOMCE de Educación Física en Educación Primaria. *Retos, 28*, 15-20. Recuperado de: https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34822

Mendoza, M. (2016). Deporte globalizado/Deporte en la globalización. La continuidad y discontinuidad del deporte profesional capitalista: realidades y perspectivas. *Espacio Abierto, 25*(2), 83-97.

Merino, A., Sabirón, F., y Arraiz, A. (2015). Análisis del escenario de competición en fútbol prebenjamín: Un estudio de caso. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 28*, 26-32.

Mesquita, I. (1997). *Pedagogía do treino. A formaçao em jogos desportivos colectivos.* Lisboa, Portugal: Libros Horizonte.

Mesquita, I., Farias, C., Rosado, A., Pereira, F., y 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.

Mestre, J., y Goméz, T. (2005). *La importancia del gestor deportivo en el municipio*. Barcelona, España: Inde.

Miller, S., Bredemeier, B., y Shields, D. (1997). Sociomoral education through physical education with at risk children. *Quest, 49*, 114-129.

Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e Igualdad, *Indicadores de salud 2017 Evolución de los indicadores del estado de salud en España y su magnitud en el contexto de la Unión Europea*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2017.

Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social. Encuesta Europea de Salud en España (2014). Recuperado de: https://www.mscbs.gob.es/estadEstudios/estadisticas/EncuestaEuropea/Enc_Eur_Salud_en_Esp_2014.htm

Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social. Encuesta Nacional de Salud en España (2017). Recuperado de: https://www.mscbs.gob.es/estadEstudios/estadisticas/encuestaNacional/encuesta2017.htm

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad - Instituto Nacional de Estadística. (2011-2012). *Encuesta Nacional de Salud de España*. Recuperado de: https://www.msssi.gob.es/estadEstudios/estadisticas/encuestaNacional/

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad - Instituto Nacional de Estadística. (2014). *Encuesta Europea de Salud en España.* Recuperado de: https://www.msssi.gob.es/estadEstudios/estadisticas/EncuestaEuropea/Enc_Eur_Salud_en_Esp_2014.htm

Monjas, R., Ponce, A., y Gea, J. M. (2015). La transmisión de valores a través del deporte. Deporte escolar y deporte federado: relaciones, puentes y posibles trasferencias. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 28,* 276-284.

Monteagudo, M. J. (2016). El apoyo social de familia y amistades como factores determinantes de las prácticas deportivas juveniles. *Lúdica Pedagógica*, (23), 9-18.

Morales-Sánchez, V., Blanco-Villaseñor, A., y Hernández-Mendo, A. (2004). Optimización de modelos de medida en la evaluación de programas de actividad física. *Metodología de las Ciencias del Comportamiento*, Suplemento 2004, 427-433.

Morales-Sánchez, V., Hernández-Mendo, A., y Blanco-Villaseñor, A. (2005). Evaluación de la calidad en los programas de actividad física. *Psicothema, 17*(2), 311-317.

Morales-Sánchez, V., Hernández-Mendo, A., y Blanco-Villaseñor, A. (2009). Evaluación de la calidad en organizaciones deportivas: adaptación del modelo SERVQUAL. *Revista de Psicología del Deporte*, *18*(2), 137-150.

Morales-Sánchez, V., y Correal, J. (2003). La Calidad en la gestión de los servicios deportivos. En A. Hernández Mendo (Coord.), *Psicología del Deporte* (pp. 81-101). Buenos Aires: Efdeportes.com

Morelló, E., Vert-Boyer, B., y Navarro-Barquero, S. (2018). Establecimiento de objetivos en el currículum formativo de los futbolistas. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico, 3*, 1-9.

Moreno, M. P., y Del Villar, F. (2004). *El entrenador deportivo. Manual práctico para su desarrollo y formación.* Barcelona, España: Inde.

Moreno-Collazos, J. E., y Cruz-Bermúdez, H. F. (2015). Asociación entre los motivos y la práctica del ejercicio en participantes de un programa de actividad física laboral. *Rev. Fac. Med., 63*(4), 609–615. doi:ttps://doi.org/10.15446/revfacmed.v63.n4.49238

Morilla, M. (2001). Beneficios psicológicos de la actividad física y el deporte. *Revista Digital Lecturas de Educación Física y Deportes, 43*, Recuperado de: http://efdeportes.com/edf43/benf.htm

Morón, J. A. (1997). Educación en valores, transversalidad y medios de comunicación social. *Revista Comunicar, 9*, 43-49.

Muela, J. A., García-León, A., Augusto, J. M., y López-Zafra, E. (2010). The Teaching of Psychology through learning activities from a multidisciplinary approach: increasing motivation and performance. *European Journal of Education and Psychology, 3*(1), 33-44.

Mueller, S. L., y Thomas, A. S. (2001). Culture and entrepreneurial potential: A nine country study of locus of control and innovativeness. *Journal of Business Venturing, 16*, 51-55.

Municio, P. (1995). Calidad Total y Reingeniería de Procesos. *Organización y Gestión Educativa, 3*, 3-7.

Murgui, S., García, C., y García, Á. (2016). Efecto de la práctica deportiva en la relación entre las habilidades motoras, el autoconcepto físico y el autoconcepto multidimensional. *Revista de Psicología del Deporte, 25*(1), 19-25.

Nash, C., y Collins, D. (2006). Tacit knowledge in expert coaching: science or art? *Quest, 58,* 465-477.

Navarro, F. (2004). *Apuntes del máster en Alto Rendimiento Deportivos. Módulo 2.1. Bases del entrenamiento y su planificación.* Madrid, España: Comité Olímpico Español y Universidad Autónoma de Madrid.

Neeper, S., Gomez, F., Choi, J., y Cotman, C. W. (1996). Physical activity increases MRNA for brain-derived neurotrophic factor and nerve growth factor in rat brain. *Brain Res, 726*(1-2), 49-56.

Negro, C. (1995). Características y peculiaridades del desarrollo de actividades físicas en centros penitenciarios. En P. L. Rodríguez, J. A. Moreno (Eds.), *Perspectivas de actuación en educación Física* (pp. 229-246). Universidad de Murcia.

Núñez, J. L., Martín-Albo, J. M., Paredes, A., Rodríguez, O., y Chipana, N. (2011). The mediating role of perceived competente: testing a motivacional sequence in university students. *Universitas Psychologica, 10*(3), 669-680.

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). Universidad de Almería.

Nuviala, A., Grao-Cruces, A., Fernández, A., Alda, O., Burges, J. A., y Jaume, A. (2009). Autopercepción de la salud, estilo de vida y actividad física organizada. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 9*(36), 414-430.

Nuviala, A., Grao-Cruces, A., Nuviala, R., y Fernández-Ozcorta, E. (2014). Asociación entre calidad del servicio deportivo, valor y satisfacción de usuarios en España. *Universitas Psychologica, 14*(2), 589-598.

Nuviala, A., Tamayo, J. A., Iranzo, J., y Falcón, D. (2008). Creación, diseño, validación y puesta en práctica de un instrumento de medición de la satisfacción de usuarios de organizaciones que prestan servicios deportivos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 14*, 10-16.

Nuviala, A., y Nuviala, R. (2005). Abandono y continuidad de la práctica deportiva escolar organizada desde la perspectiva de los técnicos de una comarca aragonesa. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, 5*(19), 295-307.

Oja, P., y Telama, R. (1991). *Sport for all.* Amsterdam, Países Bajos: Elsevier Science Publishers

Olmedilla, A., Ortiz, F. J., Andréu, M. D., y Lozano, F. J. (2004). Formación en psicología para entrenadores de fútbol: una propuesta metodológica. *Revista de Psicología del Deporte, 13*(2), 247-262.

Orlick, T., y Botterill, C. (1975). *Every kid can win.* Chicago, EEUU: Nelson-Hall.

Ortín, F. J. (2009). *Los padres y el deporte de sus hijos.* Madrid, España: Pirámide.

Ortín, F. J., Maestre, M., y García-de-Alcaraz, A. (2016). Formación a entrenadores de fútbol base y grado de satisfacción de los deportistas. *SporTK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte, 5*(1), 11-18.

Ortiz, M., y Ortiz-Márquez, M. (2018). Factores de riesgo en adicciones y su relación con actividades deportivas y recreativas. *Retos, 34*, 71-79

Paixão, P., Abad, M. T., y Giménez, F. J. (2019). Diseño y validación de un cuestionario para estudiar la formación de entrenadores de fútbol base. *Retos, 35*, 294-300.

Palou, P., Ponseti, X., Gili, M., Borras, P. A., y Vidal, J. (2005). Motivos para el inicio, mantenimiento y abandono de la práctica deportiva de los preadolescentes de la isla de Mallorca. *Apunts: Educación Física y Deportes, 81*, 5-11.

Parent, M. M., y Harvey, J. (2009). Towards a management model for sport and physical activity community-based partnerships. *European Sport Management Quarterly, 9*(1), 23-45.

Passer, M. V. (1983). Fear of failure, fear of evaluation, perceived competence, and self-esteem in competitive trail-anxious children. *Journal os Sport Psychology, 5*, 172-188.

Pastor, J., Batista, F., y Elá, J. (2017). *El espejo del deportista*. Las Palmas de Gran Canaria, España: Creativa 7.

Pate, R. R., Heath, G. W., Dowda, M., y Trost, S.G. (1996). Associations between physical activity and other health behaviors in a representative sample of US adolescents. *American Journal of Public Health, 86*(11), 1577-1581.

Paz-Navarro, L. D. S., Roldán, R., y González, M. (2009). Funcionamiento familiar de alumnos con bajo rendimiento escolar y su comparación con un grupo de rendimiento promedio en una preparatoria de la universidad de Guadalajara. *Revista de Educación y Desarrollo, 10*, 5-15.

Peiró-Velert, y C., Devís-Devís, J. (1991). Proyecto de Educación Física y salud. *Cuadernos de Pedagogía, 194*, 70-73.

Pejenaute, P. (2001). *El Deporte del siglo XXI: Un reto para todos.* Pamplona, España: Instituto Navarro de Deporte y Juventud.

Pelegrín, A. (2002). Conducta agresiva y deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 2*(1), *39-56.*

Pelegrín, A., y Garcés de Los Fayos, E. (2008). Evolución teórica de un modelo explicativo de la agresión en el deporte. *EduPsykhé Revista de Psicología y Educación, 7*(1), 3-21.

Pereira, F., Mesquita, I., Graça, A., y Moreno, M. P. (2010). Análisis multidimensional del feedback pedagógico en entrenamiento en voleibol. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 10*(38), 181-202.

Pérez, M. C. (2002a). Caracterización del entrenador de alto rendimiento deportivo. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 2*(1), 15-37.

Pérez, M. C. (2002b). Estudio cualitativo sobre entrenadores de alto rendimiento deportivo. *Revista de Psicología del Deporte, 11*(1), 9-33.

Pérez-Muñoz, S., y Sánchez-Vegas, M. (2015). Motivos de Participación y Satisfacción en Actividades Cooperativas y No Competitivas en el Medio Natural. *Ágora Para La EF Y El Deporte, 17*(3), 284–299.

Pérez-Pueyo, A. (2007). La organización secuencial hacia las actitudes. Una experiencia sobre la intencionalidad de las decisiones del profesorado de Educación Física. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, *25*, 81-92.

Pérez-Samaniego, V., y Devís-Devís, J. (2003). La promoción de la actividad física relacionada con la salud. La perspectiva de proceso y de resultados. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, *3*(10), 69-74.

Peris Delcampo, D. (2003). *Los padres son importantes... para que sus hijos hagan deporte.* Castellón, España: Fundación Club Deportivo Castellón.

Pinheiro, V., Camerino, O., y Sequeira, P. (2014). El fair play en la iniciación deportiva, un estudio con entrenadores de fútbol. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 25*, 32-35.

Pino, J., Vegas, G., y Moreno, M. I. (2001). La formación conceptual del deportista en los deportes de equipo en la fase de iniciación. *Lecturas: Educación física y Deportes, 41*. Recuperado de: http://www.efdeportes. com/efd41/inic.htm

Pooley, J. C. (1980). Drop outs. *Coaching Review, 3*, 36-38.

Potrac, P., Jones, R., y Amour, K. (2002). "It's all about getting respect": the coaching behaviours o fan expert English soccer coach. *Sport, Education and Society, 7*(2), 183-202.

Potrac, P., Jones, R., y Cushion, C. J. (2007). Understanding power and the coach's role in Professional English soccer: a preliminary investigating of coach behaviour. *Soccer and Society, 8*(1), 33-49.

Prata, C. (1998). Treinador de jovens. Ideas, formaçao, problemas. *Treino Deportivo. Año 1*, 3ª serie, 15-20.

Priest, R. F., Krause, J. V., y Beach, J. (1999). Four Year Changes in College Athletes' Ethical Value Choices in Sports Situations. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 70*(2), 170-178.

Prieto, M. A., y March, J. C. (2002). Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. *Aten Primaria*, *29*(6), 366-373.

Pulgar, S., y Fernández-Luna, A. (2019). Práctica de actividad física, consumo de tabaco y alcohol y sus efectos en la salud respiratoria de los jóvenes universitarios. *Retos, 35,* 130-135

Pulido J. J., Leo, F., Chamorro, J. M. y García-Calvo, T. (2015). ¿Apoyan los entrenadores la motivación de sus deportistas? Diferencias en la percepción del comportamiento. *Revista de Psicología del Deporte*, *24*(1), 139-145.

Pulido, D., Borrás, P. A., y Ponseti, F. J. (2019). La influencia y actuación de los padres en el fútbol cadete. *SPORT TK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte, 8*(1), 51-56.

Pulido, J. J., Merino, A., Sánchez-Oliva, D., Tapia, M. A., y García-Calvo, T. (2019). Efectos de un programa de intervención sobre el estilo interpersonal de entrenadores de fútbol base. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, *19*(1), 32-49.

Pulido, J. J., Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., González-Ponce, I., y García-Calvo, T. (2017). Frustración de las necesidades psicológicas, motivación y burnout en entrenadores: Incidencia de la formación. *Revista de Psicología del Deporte, 26*(1), 27-36.

Pulido, J. J., Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. M. y García-Calvo, T. (2016). Influencia de la formación de los entrenadores sobre la motivación de los deportistas. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, *16*(64), 685-702.

RAE (2018). Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua. Recuperado de: http://www.rae.es/rae.html

Ramírez, W., Vinaccia, S., y Suárez, G. R. (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de estudios sociales, 18*, 67-75.

Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial. *Boletín Oficial del Estado*, 08 de noviembre de 2007, 268, 45945, España.

Real Decreto 320/2000, de 3 de marzo, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo superior en las especialidades de fútbol y fútbol sala. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de marzo de 2000, 76, 13098, España.

Redondo, J. C., Olivar, D., y Redondo, A. (2006). *El modelo EFQM de gestión de la calidad en las instalaciones deportivas.* Sevilla, España: Wanceulen.

Reider, H. (1982). Coaching of techniques. En M. L. Howell (Ed.), *Proceedings of the VII Commonwealth and International Conference on Sport, Physical Education, Recreation and Dance* (vol. 6) (145-149). Brisbane, Australia: University Of Queensland, Dep. Of Human Movements Studies.

Reynoso-Vergara, C., Riquelme-López, Y. P., López-Sánchez, G. F., y Díaz-Suárez, A. (2016). Job Satisfaction of Sports Instructors in Pilar de la Horadada (Alicante). *EFDEPORTES: Lecturas, Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 214.

Rocher, G. (1990). *Introducción a la Sociología general.* Barcelona, España: Herder.

Rockeach, M. (1973). *The nature of human values.*Nueva York, EEUU: Free Press.

Rodríguez, F., Gusi, N., Sancha, J., Valenzuela, A., Nácher, S., y Marina, M. (1996). Proyecto AFISAC "Actividad física, condición física y salud en la población adulta". En *Estudios de Investigación Becados por la Fundación Barcelona Olímpica*. Barcelona, España: Fundación Olímpica.

Rodríguez-Allen, A. (2000). *Adolescencia y Deporte*. Oviedo, España: Nobel.

Rodríguez-Carrasco, F. J., Ros-Saura, J. C., López-Sánchez, G. F., y Díaz-Suárez, A. (2015). Satisfacción de usuarios de gimnasio en los Alcázares (Región de Murcia). *Sport Managers: Revista profesional de la salud e instalaciones deportivas, 98*, 36-40.

Rodríguez-Martínez, M., Cruz-Feliu, J., y Torregrosa-Alvarez, M. (2017). Programa de intervención con entrenadores y padres de familia: Efectos en las conductas del entrenador y el clima motivacional del equipo. *Revista de Psicología del Deporte, 26*(2), 181-187.

Roffé, M., Fenili, A., y Giscafré, N. (2003). *Mi hijo el campeón. Las presiones de los padres y el entorno.* Buenos Aires: Lugar Editorial.

Rojas, A. J., Fernandez, J. S., y Perez, C. (1998). *Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos.* Madrid, España: Síntesis.

Romero, C. (2003). El deporte en edad escolar. En J. F. Ruíz y E. P. González del Hoyo (Coords.), *Dimensión europea de la educación física y el deporte en edad escolar. Hacia un espacio europeo de la educación superior* (pp. 95-107). Valladolid, España: Asociación Vallisoletana de Profesionales de la Educación Física (AVAPEF).

Romero, S. (2004). *Padres, Deporte y Educación*. Conferencia 3 Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar ―Deporte y Educación‖. Dos Hermanas (Sevilla): Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas. Patronato Municipal de Deportes.

Romero, S., Garrido, M. E., y Zagalaz, M. L. (2009). El comportamiento de los padres en el deporte. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 15*, 29- 34

Rosado, A., Palma, N., Mesquita, I., y Moreno, M. P. (2007). Percepción de los jugadores de fútbol, de distinto nivel, sobre sus entrenadores. *Revista de Psicología del Deporte, 16*(2), 151- 165.

Rosado, A., y Mesquita, I. (2007). A formação para ser treinador. *En Actas do 1º Congresso Internacional de Jogos Desportivos-Olhares e contextos da performance: da iniciação ao rendimento.* Oporto. Sección Conferencias.

Ruiz, G., y Cabrera, D. (2004). Los valores en el deporte. *Revista de Educación, 335*, 9-19.

Ruiz, J. R., Castro-Pinero, J., Artero, E. G., Ortega, F. B., Sjostrom, M., Suni, J., y Castillo, M. J. (2009). Predictive validity of health-related fitness in youth: a systematic review. *Br J Sports Med, 43*(12), 909-923.

Ruiz, J. R., Castro-Piñero, J., Artero, E. G., Ortega, F. B., Sjöstrom, M., Suni, J., y Castillo, M. J. (2009). Predictive validity of health-related fitness in youth: a systematic review. *British Journal of Sports Medicine, 43,* 909-923.

Ruíz, J. V. (2012). *Nuevas perspectivas para una orientación educativa del deporte.* Madrid, España: CCS.

Ruiz, J. V., Ponce, A., Sanz, E., y Valdemoros, M. A. (2015). La educación en valores desde el deporte: investigación sobre la aplicación de un programa integral en deportes de equipo. *Retos, 28,* 270-276.

Ruiz, L. M., y Sánchez, F. (1997). *Rendimiento deportivo. Claves para la optimización de los aprendizajes.* Madrid, España: Gymmos.

Ruiz-Barquín, R. (2014). Introducción al liderazgo en el deporte. En A. García-Naveira y R. Ruiz-Barquín (Eds.), *Liderazgo y habilidades de coaching deportivo [Leadership and Sports Coaching Skills]* (pp.17-62). Madrid, España: Síntesis.

Rushall, B. S. (1977). Two observation schedules for sporting and physical education environments. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences, 2,* 15-21.

Sáenz, A. (2010). *Deporte y violencia en el fútbol base* (Tesis doctoral). Universidad de Zaragoza.

Sáenz, A., Gutiérrez, H., Lanchas, I., y Aguado, B. (2011). La actividad del world café, una herramienta para la evaluación y desarrollo de los valores en el deporte escolar. *Motricidad. European Journal of Human Movement, 27,* 131-147.

Sage, G. (1998). Character Development. Does Sport Affect Character Development in Athletes? *Journal of Physical Education, Recreation and Dance, 69*(1), 15-18.

Salgado, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evalución del rigor metodológico y retos. *Liberabit, 13*, 71-78.

Salinero, J. J., y Ruiz, G. (2010). Entrenador de alto rendimiento deportivo y su contraste con entrenadores de menor nivel. Estudio en la modalidad de karate en España. *Motricidad. European Journal of Human Movement, 24*, 107-119.

Sallis, J. F., y Owen, N. (1999). *Physical Activity y Behavioral Medicine.* Thousand Oaks: SagePublications.

Sánchez, D. L. (2001). *Influencia de la familia en el deporte escolar*. *EF Deportes,* Año 7, nº 40. Recuperado de: https://www.efdeportes.com/efd40/familia.htm

Sánchez, F. (1996). *La actividad física orientada hacia la salud.* Madrid, España: Biblioteca Nueva.

Sánchez, F. (2001). Perspectivas y orientaciones para el deporte escolar. En V. Carratalá, J. F. Guzmán y M. A. Fuster (Coords.), *Nuevas aportaciones al estudio de la Actividad Física y Deporte* (pp. 175-187). Valencia, España: Universitat de Valencia.

Sánchez, F. (2004). *Desarrollo de las habilidades personales de organización y gestión del entrenador.* Máster de Alto Rendimiento Deportivo. Módulo 3.4. Centro Olímpico de Estudios Superiores. Comité Olímpico Español. Madrid.

Sánchez, J. M., Lorenzo, A., Jiménez, S. L., y Lorenzo, J. (2017). El entrenador como mentor de jugadores en formación: un estudio de relaciones entrenador-deportista positivas. *Revista de Psicología del Deporte, 26*(1), 95-99.

Sánchez, M. (2002). *El proceso de llegar a ser un experto en baloncesto: un enfoque psicosocial* (Tesis Doctoral). Toledo. Universidad de Castilla-La Mancha.

Sánchez, M. A., y Noboa, S. P. (2018). Abandono del deporte de jóvenes talentos por inadecuada administración y gestión. *Lecturas: Educación Física y Deporte, 23*(245), 63-73.

Sánchez-Alcaraz, B. J. (2014). *La actividad física y el deporte como medio para el desarrollo personal y social en jóvenes escolares* (Tesis Doctoral). Murcia: Universidad de Murcia.

Sánchez-Alcaraz, B. J., Calabuig, V., Gómez-Mármol, A., Valero, A., y Asencio, M. A. (2018). Nivel de actividad física y calidad de vida relacionada con la salud en estudiantes. *Acción motriz, 21*, 7-13.

Sánchez-Alcaraz, B. J., y Andreo, M. M. (2015). Influencia de la actividad física extraescolar en el rendimiento académico de los escolares. *EmásF, Revista Digital de Educación Física, 35*, 28-35.

Sánchez-Alcaraz, B. J., y Gómez-Mármol, A. (2014). Autoconcepto físico en una muestra de estudiantes de primaria y su relación con el género y la práctica deportiva extraescolar. E-Balonmano.com. *Revista de Ciencias del Deporte, 10*(2), 113-120.

Sánchez-Alcaraz, B., López, G., Valero, A., y Gómez, A. (2017). Los programas de educación en valores a través de la educación física y el deporte. *Revista del Ilustre Colegio Oficial de Licenciados en Educación Física y en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Comunidad Valenciana, 25*(2), 45-59.

Sánchez-Hernández, R., Martínez-Tur, V., González-Morales, M., Ramos, J., y Peiró, J. M. (2009). Un análisis transnivel de las relaciones de la calidad de servicio y la confirmación de expectativas con la satisfacción de los usuarios. *Psicothema, 21*(3), 421-426.

Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. M., Sánchez-Oliva, D., Amado, D., y García-Calvo, T. (2013). The Importance of Parents' Behavior in their Chil-dren's Enjoyment and Amotivation in Sports. *Journal of Human Kinetics, 36,* 169–177.

Sánchez-Miguel, P. A., Pulido, J. J., Amado, D., Leo, F. M., Sánchez-Oliva, D., y González, I. (2015). Perfiles de comportamiento de los padres en el deporte y su relacíon con los procesos motivacionales de sus hijos. *Motricidade, 11*(2) 129-142.

Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Sánchez-Miguel, P. A., Gómez, F. R., y García-Calvo, T. (2011). Teoría de autodeterminación y comportamientos prosociales en jóvenes jugadores de fútbol. *Apunts: Educación física y deporte*, *108*(1), 32-38.

Santos, S., Mesquita, I., Graça, A., y Rosado, A. (2010). Coaches' perceptions of competence and acknowledgement of training needs related to professional competences. *Journal of Sports Science and Medicine, 9,* 62-70.

Scanlan, T. K., y Lewthwaite, R. (1986). Social psychological aspects of competition for males yputh sports participants: IV. Predictors of enjoyment. *Journal of Sport Psychology, 8*, 25-35.

Scheerder, J., Taks, M., Vanreusel, B., y Renson, R. (2005). Social changes in youth sports participation styles 1969-1999: The case of Flanders (Belgium). *Sport, Education and Society, 10*(3), 321-341.

Scheuer, L., y Mitchell, D. (2003). Does physical activity influence academic performance. *The New P.E. and Sport Dimension,* 12.

Senlle, A., Gallardo, L., y Dorado, A. (2004). *Calidad en las organizaciones deportivas.* Barcelona, España: Gestión 2000.

Serra, L. (1997). Consejo y prescripción de ejercicio físico como instrumento de promoción de la salud en atención primaria. En F. Drobnic y P. Pujol (Coords.), *Temas actuales en actividad física y salud* (pp. 1-27). Barcelona, España: Menarini.

Serrano, V., Rial, A., García, Ó., y Hernández-Mendo, A. (2010). La evaluación de la calidad percibida del servicio como elemento clave para la gestión de los clubs de golf en España. *Apunts Educación Física y Deportes, 102*, 95-105.

Shewart, W. (1982). Stadistical and Quality control. *Business Week,* Abril.

Shields, D. L., y Bredemeier, B. (1995). *Character development and physical activity.* Champaign, II: Human Kinetics.

Shields, D. L., y Bredemeier, F. J. (1994): *Character development and physical activity.* Champaign, II: Human Kinetics.

Sibley, B., y Etnier, J. (2002). The relationship between physical activity and cognition in children: A meta-analysis. *Pediatric Exercise Science* (in press).

Singer, R. N., y Janelle, C. M. (1999). Determining sport expertise: From Genes to Supreme. *International Journal of Sport Psychology, 30,* 117-150.

Smith, R. E., Smoll, F. L., y Curtis, B. (1979). Coach effectiveness training: a cognitive-behavioral approach to enhancing relationship skills in youth aports coaches. *Journal of Sport Psychology,* 1, 59-75. Traducción en J. Cruz y J. Riera (Eds.), *Psicología del deporte: aplicaciones y perspectivas* (pp. 118-139). Barcelona, España: Martínez Roca.

Smoll, F. L., y Smith, R. E. (2009). *Claves para ser un entrenador excelente.* Zaragoza, España: Inde.

Smoll. F. L. (1991). Relaciones padres-entrenador: Mejorar la calidad de la experiencia deportiva. En J.D. Williams (ed.), *Psicología aplicada al deporte,* Madrid, España: Biblioteca Nueva.

Solanellas, F., y Fanega, L. (2019). Análisis comparativo sobre la percepción de la calidad de los servicios deportivos municipales del Baix Llobregat. *Revista de Psicología del Deporte/Journal of Sport Psychology, 28*(1), 105–114.

Soriano, G., Ramis, Y., Cruz, J., y Sousa, C. (2014). Un programa de intervención individualizado con entrenadores de fútbol. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 14*(3), 99-106.

Soriguer, F., Goday, A., Bosch-Comas, A., Bordiú, E., Calle-Pascual, A., Carmena, R., Castaño, L., Castell, C., Catalá, M., Delgado, E., Franch, J., Gaztambide, S., Girbés, J., Gomis, R., Gutiérrez, G., López-Alba, A., Martínez-Larrad, M. T., Menéndez, E., Mora-Peces, I., Ortega, E., Pascual-Manich, G., Rojo-Martínez, G., Serrano-Rios, M., Valdés, S., Vázquez, J. A., y Vendrell, J. (2012). Prevalence of diabetes mellitus and impaired glucose regulation in Spain. The Di@bet.es Study. *Diabetologia*, *55*, 88-93.

Sousa, C., Cruz, J., Torregrosa, M., Vilches, D., y Viladrich, C. (2006). Evaluación conductual y programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) de deportistas. *Revista de Psicología del Deporte*, *15*, 263-278.

Sousa, C., Cruz, J., Viladrich, C., y Torregrosa, M. (2007). Efectos del programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) en el compromiso deportivo y el abandono de futbolistas jóvenes. *European Journal of Human Movement*, *19*, 97-116.

Sousa, C., Smith, R. E., y Cruz, J. (2008). An individualized behavioral goal-setting program for coaches. *Journal of Clinical Sport Psychology*,*2*, 258-277.

Stathi, A., Fox, K., y McKenna, J. (2002). Physical Activity and dimensions of subjective well-being in older adults. *Journal of aging and physical activity*, *10*, 76-92.

Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity and widsdom. *Journal of Personality and Social Psychology, 49*(3), 607-627.

Sthephens, D., y Bredemeier, B. (1996). Moral atmosphere and judgements about aggression in girls' soccer: Relationships among moral and motivational variables. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 18*, 158-173.

Stone, G. (1965). The play of little children. *Quest, 8*, 23-31.

Taks, M., y Scheerder, J. (2006). Youth sports participation styles and market segmentation profiles: Evidence and applications. *European Sport Management Quarterly, 6*(2), 85-121.

Tamames, R. (2000). *Claves para la modernización de la empresa*. Madrid, España: Ediciones 2010.

Tamorri, S. (2004). *Neurociencias y Deporte. Psicología deportiva. Procesos mentales del atleta.* Barcelona, España: Paidotribo.

Taylor, W. G., Piper, H., y Garratt, D. (2016). Sports coaches as 'dangerous individuals'-practice as governmentality. *Sport, Education and Society, 21*(2), 183-199. doi:10.1080/13573322.2014.899492

Teixeira, C., y Kalinoski, S. (2003). La importancia del deporte como factor social en las matrículas en escuelas deportivas de la administración pública de Pindamonhangaba-Brasil. En *efdeportes*, revista digital. Recuperado de: http://www.efdeportes.com/ Año 9 - Nº 60.

Tejada, J. (2013). La formación de las competencias profesionales a través del aprendizaje servicio. *Cultura y educación, 25*(3), 285-294.

Teques, P., y Serpa, S. (2009). Implicación parental: Adaptación de un modelo teórico al deporte. *Revista de Psicología del Deporte, 18*(2), 235-252.

Terry, P. C., y Howe, B. L. (1984). Coaching preference of athletes. *Canadian Journal of Applied Sport Science, 9*, 188-193.

Tilano, L., Henao, G., y Restrepo, J. (2009). Prácticas educativas familiares y desempeño académico en adolescentes escolarizados en el grado noveno de instituciones educativas oficiales del municipio de Envigado. *El Ágora USB, 9*(1), 35-51.

Tomás, Ll. (1996). La evolución de los programas de ejercicio físico en el ámbito de la salud. En J. R. Serra (Coord.), *Prescripción del ejercicio físico para la salud* (pp. 9-25). Barcelona, España: Paidotribo.

Tomporowski, P. D., Davis, C. L., Miller, P. H., y Naglieri, J. A. (2008). Exercise and children's intelligence, cognition, and academic achievement. *Educational Psychology Review, 20*(2), 111–131. doi: 10.1007/s10648-007-9057-0

Torrebadella-Flix, X., y Domínguez, J. A. (2018). El deporte en la educación física escolar. La revisión histórica de una crítica inacabada. *Retos, 34*, 403-411.

Torregrosa, M., Cruz, J., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarín, F., García Mas, A., y Palou, P. (2007). La influencia de padres y madres en el compromiso deportivo de futbolistas jóvenes. *Revista Latinoamericana de Psicología, 39*, 227-237.

Torregrosa, M., y Cruz, J. (2006). El deporte infantil como base de la carrera deportiva de adultos activos y deportistas de élite. En E. J., Garcés, A., Olmedilla y P. Jara (Eds.), *Psicología y Deporte* (pp. 585-602). Murcia, España: Diego Marín.

Torres, J. (2002). *Educar en valores a través de las actividades físicas y deportivas. Una propuesta didáctica*. Actas II Congreso Nacional de Deporte en Edad escolar (pp. 22-26). Dos Hermanas. Sevilla.

Toutain, O., y Fayolle, A. (2016). Labour Market Uncertainty and Career Perspectives: Competence in Entrepreneurship Courses. En M. Mulder (Ed.), *Competence-based Vocational and Professional Education: Bridging the Worlds of Work and Education* (pp. 985–1005). Cham, Suiza: Springer International Publishing

Tremblay, M., Inman, J., y Willms, J. (2000). The Relationship Between Physical Activity, Self-Esteem, and Academic Achievement in 12 year old children. *Pediatric Exercise Science, 12*, 312-324.

Tsai, Y. M., y Chen, L. H. (2009). Relation of motivational climate and fear of Failure in taiwanese adolescent athletes. *Psychological Report, 104*(2), 627-632.

Tuero del Prado, C., y Márquez, R. (2006). Beneficios psicológicos de la actividad física. En E. J., Garcés, A., Olmedilla y P. Jara (Eds.), *Psicología y Deporte* (pp. 447-460). Murcia, España: Diego Marín.

Tutko, T. A., y Richards, J. W. (1984). *Psicología del entrenamiento deportivo.* Madrid, España: Pila Teleña.

Ugalde, M. (1995). Aplicación de la mejora continua a la gestión de un programa de formación. *Organización y Gestión Educativa, 3*, 41-44.

UNESCO, (1978). Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13150yURL_DO=DO_TOPICyURL_SECTION=201.html.

USDHHS, US Department of Health and Human Service. (1996). *Physicalactivity and Health: A reporte of theSurgeon General.* Atlanta, GA: US Department of Health and Human Service.

Valadez, A., Flores, M. M., Garcés de los Fayos, E. J., Solís, O. B., y Reynaga, P. (2016). Estilos de afrontamiento en entrenadores: un análisis entre mujeres y hombres yucatecos Coping styles in coaches: a study on men and women from Yucatan. *Retos, 30,* 198-202.

Valdemoros, M. A., Sanz, E., y Ponce de León, A. (2017). Ocio digital y ambiente familiar en estudiantes de Educación Postobligatoria. *Comunicar, 50*(25), 99-108. http://dx.doi.org/10.3916/C50- 2017-09

Valle, A., Rodríguez, S., Cabanach, R. G., Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., y Rosario, P. (2010). Perfiles motivacionales y diferencias en variables afectivas, motivacionales y de logro. *Universitas Psychologica, 9*(1), 109-121.

Vallée, C. N., y Bloom, G.A. (2005). Building a successful university sport program: key and common elements of expert coaches. *Journal of Applied Sport Psychology, 17*(3), 179-196.

Van-der-Hofstadt, C., y Gras, J. M. G. (2013). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios.* Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos.

Vargas-Tonsing, T. (2007). Coaches' preferences for continuing coaching education. *International Journal of Sports Science y Coaching, 2*(1), 25-35.

Varo, J., González, M., Sánchez-Villegas, A., Martínez-Hernández, J. A., Irala, D., y Gibney, M. J. (2003). Actitudes y prácticas en actividad física: situación en España respecto al conjunto europeo. *Atención Primaria, 31*(2), 77-84.

Vazou, S., Ntoumanis, N., y Duda, J. L. (2006). Predicting young athletes' motivational indices as a function of their perceptions of the coach- and peer-created climate. *Psychology of Sport and Exercise, 7*, 215-233.

Vázquez, B. (2001). Deporte y educación. En B. Vázquez (Coord.), *Bases educativas de la actividad física y el deporte* (pp. 333-355). Madrid, España: Síntesis.

Velázquez, R. (2007). El deporte por sí solo no educa. *Diario As, 23.* [Consulta: 2014, 19 de Noviembre]. Recuperado de: http://masdeporte.as.com/masdeporte/2007/07/18/polideportivo/1184796303_850215.html

Vélez, M., y Godoy-Izquierdo, D. (2008). *Percepción de los entrenadores del cambio en el nivel de conocimientos y dominio de habilidades psicológicas derivado de un entrenamiento psicológico en jóvenes futbolistas.* Comunicación presentada en XI Congreso Nacional, XI Andaluz y III Iberoamericano de Psicología de la Actividad Física y el Deporte, Sevilla.

Viciana, J., Mayorga-Vega, D., Ruiz, J., y Blanco, H. (2016). La comunicación educativa de entrenadores de fútbol en competición. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 17-21.

Vila, I., Sánchez, C., y Manassero, Mª. A. (2009). Satisfacción percibida de los usuarios de las instalaciones deportivas municipales de Palma de Mallorca. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, 4*(1), 59-73.

Villalba, F., Becerra, F., Expósito, E., Nieto, E., y Torres, J. L. (2002). *Deporte y Economía: Una cuantificación de la demanda deportiva en Andalucía.* Málaga, España: UnicajaFundación.

Vives, L., y Garcés de Los Fayos, E. J. (2002). Autoconfianza y deporte: Aportaciones de de la psicología del deporte para su optimización. En A. Olmedilla, E. J. Garcés de Los Fayos, y G. Nieto (eds.), *Manual de psicología del deporte* (pp. 235-257). Murcia, España: Diego Marín.

Wanceulen, A. (2016). *Las Escuelas de Fútbol: Objetivos, contenidos, metodología y evaluación.* Sevilla, España: Wanceulen Editorial

Wandzilak, T., Carroll, T., y Ansorge, C. J. (1988).Values development through physical activity: Promoting sportmanlike behaviors, perceptions, and moral reasoning. *Journal of Teaching in Physical Education, 8*(1), 13-22.

Washington, R. (2001). Organixed sports for children and preadolescents. *Pediatrics, 107*(6), 1459-1462.

Weinberg, R. S. Y Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio física.* Barcelona, España: Ariel psicología.

Weiss, M. R. (1993). Psychological effects of intensive sport participation on children and youth: self-esteem and motivation. En B. Cahill y A. Pearl (eds.). *Perspectives on intensive participation in youth sports* (pp.39-69). Champaign, IL: Human Kinetics.

Weiss, M. R. (1995). Los niños en el deporte: un modelo education. En S. M. Murphy (ed.) *Intervenciones en Psicología del Deporte.* Champaingn, IIII: Human Kinetic

Westera, W. (2001). Competences in education: a confusion of tongues. *Journal of Curriculum Studies, 33*, 1, 75-88.

WHO, "Global Health Observatory," 2017. [Online]. Available: http://apps.who.int/gho/data.

WHO, "Obesity and overweight," 2017. [Online]. Available: http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/en/.

Wilkinson, S. (2004). Focus group research. En D. Silverman (ed.), *Qualitative research: Theory, method,and practice* (pp. 177-199). Thousand Oaks, CA, EE. UU.: Sage.

Woodman, L. (1993). Coaching: A science, an art, an emerging profession. *Sport Science Review, 2,* 1-13.

World Health Organization. (2003). *Informationsheets: Physicalactivity*. World Health Organization. Recuperado de: http://www.who.int/dietphysicalactivity/media/en/gsf_pa.pdf.

Zartman, S., y Zartman, P. (1997). *Youth Volleyball: The guide for coaches & parents.* Cincinnati OH, EEUU: Betterway Books.

ANEXOS

ANEXO 1.

Perfil Profesional de los Participantes en el Grupo Focal de Expertos: Entrenadores.

ANEXO 1. Perfil Profesional de los Participantes en el Grupo Focal de Expertos: Entrenadores.

PARTICIPANTES GRUPO FOCAL DE EXPERTOS: ENTRENADORES					
NÚMERO	EDAD	NIVEL ESTUDIOS	AÑOS DE EXPERIENCIA	NIVEL FORMATIVO FEDERATIVO	CLUBES COMO ENTRENADORES
1	29	Máster Universitario	9	Nivel 3 UEFA PRO	Málaga C.F. C.D. Eldense Elda Industrial Elche C.F.
2	39	Formación Profesional (G. Superior)	14	Nivel 3	SCD Carolinas Playas de Alicante C.F. Hércules C.F. Alicante C.F. Elche C.F.
3	26	Formación Profesional (G. Superior)	13	Nivel 3	C.D. Eldense Monovar C.D. Elda Industrial C.F. Elche C.F.
4	29	Máster Universitario	7	Nivel 2	Promesas Elche C.F. Elche C.F.
5	46	Formación Profesional (G. Superior)	12	Nivel 3	Elche C.F. Mar Menor C.F. C.D. Thader (Rojales) U.D. Almansa C.D. Torrevieja Santa Pola C.F.
6	51	Formación Profesional (G. Superior)	19	Nivel 3	C.D. Almoradí Pinoso C.F. C.D. Thader Santa Pola C.F. C.D. Torrevieja C.D. Analco Elche C.F.
7	44	Bachillerato	20	Nivel 3	C. D. Pablo Iglesias Crevillente Deportivo Torrellano Illice C.F. C. D. Almoradí Kelme C.F. Elche C.F.
8	34	Máster Universitario	2	Nivel 2	Elche C.F.
9	40	Carrera Universitaria	10	Nivel 2	Elche C.F.

ANEXO 2.

Guion para la Reunión del Grupo Focal de Entrenadores

ANEXO 2. Guion para la Reunión del Grupo Focal de Entrenadores

GUION GRUPO FOCAL DE ENTRENADORES

Fecha: 26 de mayo de 2016.

Hora: 20:00 h.

Lugar: Oficinas del Fútbol Base del Elche Club de Fútbol.

- Asistentes previstos: 12.
- Permiso para grabación digital (voz).
- Introducción: Presentación del trabajo de investigación y objetivo de la reunión.
- Debate acerca del Perfil del Entrenador Excelente

CUESTIONES PRINCIPALES A PLANTEAR

1. ¿Qué características se consideran básicas o imprescindibles para una persona que entrena deportistas de fútbol base?

2. ¿Qué características son comunes a aquellos entrenadores que destacan por su labor profesional y que son bien valorados por toda la comunidad deportiva?

3. De las características propuestas, seleccionar las cinco que se consideren de mayor importancia en un entrenador excelente.

4. Categorización de las características en función de la dimensión disciplinar, pedagógica y personal.

5. Priorización de las tres dimensiones propuestas.

Otras cuestiones para el debate:

- ¿Consideras que los cursos de formación de entrenadores tienen en cuenta las características que se han planteado en esta reunión?
- ¿Crees que es necesaria la vocación para la realización de una labor de entrenador de calidad?
- ¿Crees que los entrenadores de fútbol base son conscientes del objetivo que persigue el deporte base?

ANEXO 3.

Documento Respuestas Escritas

Entrenadores

ANEXO 3. Documento Respuestas Escritas Entrenadores

GRUPO FOCAL DE EXPERTOS: ENTRENADORES

Entrenador Nº:_____

Edad:_____

Nivel de Estudios:

- □ E.S.O.
- □ Bachiller
- □ Formación Profesional → Grado Medio / Grado Superior
- □ Carrera Universitaria
- □ Máster
- □ Doctorado

Años de Experiencia como Entrenador:_____

Nivel Formativo Federativo: _____

Clubes a los que has Entrenado:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Respuestas Debate:

⚽ **Pregunta Nº 1:**

1_____

2_____

3_____

4_____

5_____

⚽ **Pregunta Nº 3:**

1_____

2_____

3_____

4_____

5_____

ANEXO 4.

Datos Sociodemográficos de los Participantes en el Grupo Focal de Futbolistas Base

ANEXO 4. Datos Sociodemográficos de los Participantes en el Grupo Focal de Futbolistas Base

PARTICIPANTES GRUPO FOCAL DE FUTBOLISTAS BASE				
NÚMERO	EDAD	CATEGORÍA	AÑOS DE PRÁCTICA	CLUBES JUGADOS
1	14	Infantil	10	Illice Augusta C.F. Torrellano Illice C.F. Elche C.F.
2	14	Infantil	8	Sporting Guardamar C.F. Elche C.F.
3	14	Infantil	10	SCD Intangco. Torrellano Illice C.F. Kelme C.F. Elche C.F.
4	14	Infantil	8	Kelme C.F. Elche C.F.
5	15	Cadete	10	Kelme C.F. Elche C.F.
6	15	Cadete	11	A.D. Penya Arrabal Promesas Elche C.F. C.D. Pablo Iglesias Elche C.F.
7	16	Cadete	10	Kelme C.F. Elche C.F.
8	16	Cadete	12	C.D. Pablo Iglesias SCD Intangco. Kelme C.F. A.D. Penya Arrabal Elche C.F.
9	17	Juvenil	12	SCD Intangco Kelme C.F. C.D. Pablo Iglesias Valencia C.F. Elche C.F.
10	17	Juvenil	8	Kelme C.F. Elche C.F.
11	17	Juvenil	6	SCD Intangco Elche C.F.
12	18	Juvenil	10	Kelme C.F. Promesas Elche C.F. Elche C.F.

ANEXO 5.

Guion para la Reunión del Grupo Focal de Futbolistas Base

ANEXO 5. Guion para la Reunión del Grupo Focal de Futbolistas Base

GUION GRUPO FOCAL DE FUTBOLISTAS BASE

Fecha: 9 de junio de 2016 (1ª reunión) y 15 de junio de 2016 (2ª reunión)

Hora: 19:00 h.

Lugar: Oficinas del Fútbol Base del Elche Club de Fútbol.

- Asistentes previstos: 6 futbolistas base (4 de categoría infantil de segundo año y 2 de categoría cadete de primer año).
- Introducción: Presentación del trabajo de investigación y objetivo de la reunión.
- Debate acerca del Perfil del Entrenador Excelente.

CUESTIONES PRINCIPALES A PLANTEAR

1. ¿Qué características debe tener un entrenador para considerarlo excelente?

2. Señala las 3 características que consideres más importantes para ser un buen entrenador.

3.Categorización de las características.

Otras cuestiones para el debate:

- Para ti, ¿qué es más importante, que un entrenador sepa mucho de fútbol o que tenga un carácter afable?
- Un buen entrenador de categoría infantil, ¿debería tener las mismas características que un entrenador de categoría juvenil?
- ¿Consideras a tu entrenador un modelo de conducta para ti?

ANEXO 6.

Documento de Respuestas Escritas de

Futbolistas Base

ANEXO 6. Documento Respuestas Escritas Futbolistas Base

GRUPO FOCAL DE FUTBOLISTAS BASE

Futbolista N°:_____

Edad:_____

Años de Práctica de Fútbol:_____

Clubes en los que has Jugado:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Respuestas Debate:

⚽ **Pregunta Nº 1:**

1_____

2_____

3_____

4_____

5_____

⚽ **Pregunta Nº 2:**

1_____

2_____

3_____

4_____

5_____

ANEXO 7.

Datos Sociodemográficos de los Participantes en el Grupo Focal de Padres y Madres de Futbolistas Base

ANEXO 7. Datos Sociodemográficos de los Participantes en el Grupo Focal de Padres y Madres de Futbolistas Base

PARTICIPANTES GRUPO FOCAL DE PADRES/MADRES DE FUTBOLISTAS BASE					
NÚMERO	SEXO	EDAD	NIVEL ESTUDIOS	Nº DE HIJOS EN...	CATEGORÍA
1	F	47	E.S.O.	1 1	Infantil Cadete
2	F	44	E.S.O.	1	Infantil
3	F	46	Carrera Universitaria	1	Cadete
4	M	49	E.S.O.	1	Cadete
5	M	49	Carrera Universitaria	1	Juvenil
6	M	50	Bachiller	1	Juvenil
7	F	47	Bachiller	1	Juvenil
8	M	41	Formación Profesional: G. Superior	1	Juvenil

ANEXO 8.

Guion para la Reunión del Grupo Focal de Padres y Madres de Futbolistas Base

ANEXO 8. Guion para la Reunión del Grupo Focal de Padres y Madres de Futbolistas Base

GUION GRUPO FOCAL DE PADRES Y MADRES DE FUTBOLISTAS BASE

Fecha: 9 de junio de 2016.

Hora: 20:00 h.

Lugar: Oficinas del Fútbol Base del Elche Club de Fútbol.

- Asistentes previstos: 8 padres de futbolistas base (4 padres y 4 madres). Hijos en las tres categorías: Infantil, Cadete y Juvenil.
- Introducción: Presentación del trabajo de investigación y objetivo de la reunión.
- Debate acerca del Perfil del Entrenador Excelente.

CUESTIONES PRINCIPALES A PLANTEAR

1. ¿Qué características se consideran básicas o imprescindibles para una persona que entrena deportistas de fútbol base?

2. Señala las 3 características de los mejores entrenadores que han tenido vuestros hijos.

3. De todas las características aportadas, destaca las que consideres más relevantes para una buena labor profesional de un entrenador.

4. Categorización de las características en función de la dimensión disciplinar, pedagógica y personal.

Otras cuestiones para el debate:

- Un buen entrenador de categoría infantil, ¿debería tener las mismas características que un buen entrenador de categoría juvenil?
- ¿Consideras que el entrenador de tu hijo es buen modelo para él?
- ¿Crees que es más importante la parte de personalidad, o la puramente pedagógica?

ANEXO 9.

Documento Respuestas Escritas

Padres/Madres Futbolistas Base

ANEXO 9. Documento Respuestas Escritas Padres / Madres Futbolistas Base

GRUPO FOCAL DE FAMILIAS: PADRES Y MADRES

Familiar Nº:_____

Edad:_____

Sexo: _____

Nivel de Estudios:

- □ E.S.O.
- □ Bachiller
- □ Formación Profesional → Grado Medio / Grado Superior
- □ Carrera Universitaria
- □ Máster
- □ Doctorado

Tengo ____ hijos/as jugando en la categoría...:

- □ Infantil
- □ Cadete
- □ Juvenil

Respuestas Debate:

⚽ **Pregunta Nº 1:**

1_____

2_____

3_____

4_____

5_____

⚽ **Pregunta Nº 2:**

1_____

2_____

3_____

⚽ **Pregunta Nº 3:**

1_____

2_____

3_____

4_____

5_____

ANEXO 10.

Perfil de los Participantes en el Grupo

Focal de Psicólogos del Deporte Expertos

ANEXO 10. Datos Sociodemográficos de los Participantes en el Grupo Focal de Psicólogos del Deporte Expertos

PARTICIPANTES GRUPO FOCAL DE PSICÓLOGOS DEL DEPORTE			
Cuestiones/ Nº Psicólogo	1	2	3
Sexo	M	M	M
Edad	51	44	50
Nivel Estudios	Doctor en Psicología	Doctor en Psicología	Doctor en Psicología
Trabajo Actual	Profesor Universidad	Profesor Universidad	Profesor Universidad
Años Experiencia Psicólogo Deporte	25	18	12
Años Experiencia Prof. con Entrenadores	25	18	2
Años Experiencia Invest. con Entrenadores	25	18	2
Nivel Federativo de los Entrenadores con los que ha Trabajado	I, II y III	I, II y III	I y II

ANEXO 11.

Guion para la Reunión del Grupo Focal de Psicólogos

ANEXO 11. Guion para la Reunión del Grupo Focal de Psicólogos

GUION GRUPO FOCAL DE PSICÓLOGOS

Fecha: 8 de noviembre de 2016.

Hora: 12:00 h.

Lugar: Universidad de Murcia

- Asistentes previstos: 3.
- Permiso para grabación digital (voz).
- Introducción: Presentación del trabajo de investigación y objetivo de la reunión.
- Debate acerca del Perfil del Entrenador Excelente

CUESTIONES PRINCIPALES A PLANTEAR

1. ¿Qué características se consideran básicas o imprescindibles para una persona que entrena deportistas de fútbol base?

2. ¿Qué características son comunes a aquellos entrenadores que destacan por su labor profesional y que son bien valorados por toda la comunidad deportiva?

3. De las características propuestas, seleccionar las cinco que se consideren de mayor importancia en un entrenador excelente.

4. Categorización de las características en función de la dimensión disciplinar, pedagógica y personal.

5. Priorización de las tres dimensiones propuestas.

ANEXO 12.

Documento Respuestas Escritas

Psicólogos del Deporte

Anexo 12. Documento Respuestas Escritas Psicólogos del Deporte

GRUPO FOCAL DE PSICÓLOGOS

Psicólogo Nº:

Edad:_____

Nivel de Estudios:

Trabajo Actual:

Años de Experiencia como Psicólogos del Deporte:

Años de Experiencia Profesional con Entrenadores:

Años de Experiencia en Investigación con Entrenadores:

Nivel Federativo de los Entrenadores con los que has trabajado/investigado:

- Nivel I
- Nivel II
- Nivel III

Respuestas Debate:

⚽ **Pregunta Nº 1:**

1_____

2_____

3_____

4_____

5_____

⚽ **Pregunta Nº 3:**

1_____

2_____

3_____

4_____

5_____

ANEXO 13.

Autorización Padres/Madres para la Participación de Futbolistas en los Grupos Focales

Anexo 13. Autorización Padres y Madres. Elche Club de Fútbol.

Estimados/as padres/madres,

El motivo de esta comunicación es solicitar su permiso para la participación de su hijo/a en el Proyecto de Investigación **"EL PERFIL DEL ENTRENADOR EXCELENTE".** El desarrollo del proyecto consiste en recoger información acerca de las competencias disciplinares y académicas, competencias metodológicas y características personales necesarias para el desempeño de la labor profesional del entrenador con criterios de máxima calidad. Esta información provendrá de cuatro grupos: entrenadores, futbolistas, familiares y psicólogos del deporte.

El grupo de futbolistas participantes, que es por lo que me dirijo a usted para permitir que su hijo/a colabore, realizará una breve reunión en la que, entre todos, se debatirá acerca del perfil del entrenador excelente.

Esta Investigación corresponde a la Tesis Doctoral de Miryam Maestre, en la línea de investigación de Psicología del Deporte y de la Salud de la Universidad de Murcia. Los Directores de la misma son Enrique J. Garcés de los Fayos Ruiz y Francisco J. Ortín Montero, docentes de la Universidad de Murcia.

D/Dª. _____ con DNI _____

AUTORIZO a mi hijo/a_____ a participar en el Proyecto de Investigación **"EL PERFIL DEL ENTRENADOR EXCELENTE",** de la Universidad de Murcia.

ANEXO 14.

Cuestionario para la Validez de Contenido

Anexo 14. CUESTIONARIO DE REVISIÓN DE ÍTEMS

Este cuestionario contiene afirmaciones relacionadas con la definición del perfil de entrenador excelente. El propósito de este cuestionario es conocer su opinión acerca de estos ítems. Su revisión es muy importante para nosotros pues nos ayudará a mejorar la calidad de nuestro test.

A continuación, se presentará una ficha de recogida de información que detalla las diferentes dimensiones (personal, metodológica y disciplinar) que mide el test:

- **Dimensión Personal.** Características de la personalidad del entrenador.
- **Dimensión Metodológica.** Técnicas y estrategias utilizadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Dimensión Disciplinar.** Competencias académicas, dominio de conocimientos.

Por favor, lea detenidamente cada uno de los ítems e indique la dimensión que piensa que está midiendo el ítem y, además, puntúe la importancia que considera que tiene este ítem para definir el perfil del entrenador excelente, utilizando una escala de "1" (nada importante) a "10" (muy importante). Por ejemplo:

ÍTEMS	PERSONAL	METODOLOGICA	DISCIPLINAR
Muestra una actitud personal sensata y equilibrada.	**X** **8**		

Por favor, no deje ninguna pregunta sin respuesta.

Este cuestionario es estrictamente confidencial, por lo que todos los datos se gestionarán respetando de manera rigurosa el secreto estadístico.

Gracias por dedicar su tiempo a este proyecto.

SU OPINIÓN ES MUY IMPORTANTE

No dude en ponerse en contacto con el equipo investigador si precisa alguna aclaración o tiene alguna sugerencia. Estaremos a su disposición en la siguiente dirección de correo electrónico: **miry.mmb@gmail.com**

Cuestionario de Revisión de Ítems

(Señalar, para cada ítem, solo una y puntuar de 1 a 10 la importancia del ítem para definir el perfil del entrenador excelente). Ejemplo:

ÍTEMS	PERSONAL	METODOLÓGICA	DISCIPLINAR
Muestra una actitud personal sensata y equilibrada.	**X** **8**		

ÍTEMS	PERSONAL	METODOLÓGICA	DISCIPLINAR
Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.			
Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.			
Expresa críticas a sus jugadores sin herirlos ni humillarlos.			
Ante un conflicto, tiene en cuenta a cada una de las partes antes de tomar una decisión.			
Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.			
Evita actuar de manera impulsiva.			
Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.			
Enseña a sus jugadores a disfrutar de la práctica deportiva.			
Inculca a sus jugadores la importancia del trabajo en equipo.			
Enseña a sus jugadores a practicar deporte con fair play (juego limpio).			
Inculca hábitos de vida saludables.			
Enseña a sus jugadores a esforzarse y luchar por conseguir aquello que desean.			
Enseña a sus jugadores que es más importante la actitud que el resultado.			
Sus jugadores alcanzan un rendimiento deportivo acorde a sus potencialidades.			
Es capaz de detectar precozmente problemas y potencialidades en sus jugadores.			
Genera confianza en sus jugadores.			

Asesora a sus jugadores tanto deportiva como personalmente.			
Recompensa en público y corrige en privado.			
Se muestra ilusionado por su trabajo.			
Consensua con los jugadores las normas y procedimientos para regular su conducta en el equipo.			
Establece objetivos a corto, medio y largo plazo definidos de manera medible y operativa.			
Valora las aportaciones de sus jugadores.			
Recompensa el esfuerzo y la mejora de habilidades de sus jugadores.			
Recompensa cada logro.			
Potencia el refuerzo entre los propios jugadores.			
Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.			
Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.			
Mira al jugador cuando se dirige a él.			
Llama al jugador por su nombre.			
Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.			
Comunica a sus jugadores las cualidades que realmente tienen.			
Habla de manera directa.			
Extrae aprendizajes constructivos de la derrota.			
Se centra en las soluciones más que en los problemas.			
Piensa en qué hacer para acertar, no en cómo puede fallar.			
Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.			

Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.			
Presenta buena capacidad de escucha.			
Transmite sus mensajes en términos positivos y se asegura de que el equipo ha comprendido el mensaje.			
Muestra una actitud amable, cordial y afectuoso en su trato con los demás.			
Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.			
Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.			
Mantiene relaciones fluidas con las familias de sus jugadores.			
Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.			
Contribuye al mantenimiento de un buen clima de trabajo.			
Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.			
Mantiene la autoridad entre sus jugadores sin necesidad de gritar.			
Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.			
Reacciona alentando a sus jugadores tras un error.			
Reflexiona sobre las dificultades y problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje.			
Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.			
Da instrucciones técnicas tras un error sin mostrar hostilidad.			
Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.			
Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.			
Participa en los entrenamientos junto a sus jugadores.			
Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.			

Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.			
Planifica sus entrenamientos teniendo en cuenta el nivel de cada uno de sus jugadores.			
Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.			
Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.			
Lleva un seguimiento completo de cada jugador.			
Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.			
Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.			
Transmite seguridad en el desarrollo de su trabajo.			
Se interesa por conocer los avances e innovaciones en su profesión.			
Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.			
Contacta con otros profesionales del deporte para progresar en su labor profesional.			
Planifica las temporadas adaptándose a la categoría a la que entrena.			
Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.			
Posee objetivos claros para cada jugador.			

Gracias por completar la tabla anterior. También estamos interesados en conocer su impresión general de este conjunto preliminar de ítems. Por favor, responda a las siguientes cuestiones de manera abierta y con total sinceridad.

1. ¿Piensa que el contenido del test es apropiado para definir el perfil del entrenador excelente?
   - Sí.
   - No.

   Comentarios:

2. ¿Piensa que hay alguna dimensión o contenido que debería ser incluido en el test y no se ha considerado?

   Comentarios:

3. Por favor, incluya cualquier otro comentario u opinión, sobre el test o los ítems, que pueda tener y que no se haya comentado en las cuestiones anteriores.

   Comentarios:

GRACIAS POR SU REVISIÓN. SUS COMENTARIOS SON DE GRAN VALOR

ANEXO 15.

Carta de Presentación para los Clubes

INFORMACIÓN ACERCA DE LA INVESTIGACIÓN

Desde la Universidad de Murcia, en la línea de investigación de Psicología del Deporte, se está realizando una investigación para la realización de la tesis doctoral **"El Perfil del Entrenador Excelente: Un análisis en clubes de fútbol en categoría infantil, cadete y juvenil".**

Esta investigación pretende contribuir a la mejora de la calidad de la experiencia deportiva de los jóvenes futbolistas, determinando el perfil profesional del entrenador, qué dimensiones lo configuran y qué peso tienen cada una de estas dimensiones en la calidad de los profesionales de la enseñanza deportiva.

Con las conclusiones que se puedan extraer de este estudio se podrá a contribuir a: un diseño más eficaz de los programas deportivos en la formación de estos profesionales, el establecimiento de procesos de selección más eficaces para hallar a los mejores entrenadores, y una formación continua más ajustada a las necesidades reales de nuestro deporte base.

Para ello, es imprescindible contar con las opiniones de entrenadores, futbolistas base, padres/madres de futbolistas base y psicólogos del deporte. Por este motivo, sería necesario cumplimentar una encuesta para poder obtener información sobre las características que entrenadores, futbolistas y padres/madres creen que debe tener un entrenador considerado excelente.

Los datos que se obtengan de la cumplimentación de todas las encuestas tienen plena garantía de confidencialidad y únicamente se utilizarán con fines científicos y siempre de forma anónima.

Esta tesis doctoral está siendo realizada por la doctoranda Miriam Maestre Baidez, junto con los directores de la misma, Enrique Javier Garcés de los Fayos Ruiz y Francisco José Ortín Montero.

Le agradecemos enormemente su colaboración.

Atentamente,

*Director/a de la Tesis Doctoral Fdo.:
Doctorando/a Fdo.: Miriam Maestre Baidez

ANEXO 16.

Autorización Padres/Madres para la Participación de Futbolistas en la Cumplimentación del Cuestionario Definitivo

Autorización Padres y Madres

Estimados/as padres/madres,

El motivo de esta comunicación es solicitar su permiso para la participación de su hijo/a en el Proyecto de Investigación **"EL PERFIL DEL ENTRENADOR EXCELENTE".** El desarrollo del proyecto consiste en recoger información acerca de las competencias disciplinares y académicas, competencias metodológicas y características personales necesarias para el desempeño de la labor profesional del entrenador con criterios de máxima calidad. Esta información provendrá de cuatro grupos: entrenadores, futbolistas, familiares y psicólogos del deporte.

El grupo de futbolistas participantes, que es por lo que me dirijo a usted para permitir que su hijo/a colabore, solamente rellenará un cuestionario acerca del perfil del entrenador excelente.

Se garantiza la confidencialidad de los datos personales y las evaluaciones realizadas, así como la protección de datos. Se realizará un tratamiento estadístico y análisis de resultados generales y en ningún caso se realizará un análisis individual.

Esta Investigación corresponde a la Tesis Doctoral de Miryam Maestre, en la línea de investigación de Psicología del Deporte y de la Salud de la Universidad de Murcia. Los Directores de la misma son Enrique J. Garcés de los Fayos Ruiz y Francisco J. Ortín Montero, docentes de la Universidad de Murcia.

D/Dª. _____ con DNI _____

AUTORIZO a mi hijo/a_____ a participar en el Proyecto de Investigación **"EL PERFIL DEL ENTRENADOR EXCELENTE",** de la Universidad de Murcia.

ANEXO 17.

Cuestionario Definitivo de Entrenadores

CUESTIONARIO DE ENTRENADORES

DATOS PERSONALES Y PROFESIONALES

CLUB ACTUAL:_____

SEXO:

- Hombre
- Mujer

EDAD:_____

NIVEL FORMATIVO FEDERATIVO: _____

AÑOS DE EXPERIENCIA COMO ENTRENADOR:_____

CATEGORÍA / CATEGORÍAS QUE HA ENTRENADO:

- Infantil
- Cadete
- Juvenil

CATEGORÍA QUE ENTRENA ACTUALMENTE:_____

¿ERES O HAS SIDO COORDINADOR DE ENTRENADORES?

- Sí
- No

CUESTIONARIO

A continuación, se presentan un conjunto de ítems que describen cualidades de un buen entrenador de fútbol.

El objetivo es definir el perfil del entrenador excelente.

Para ello, su labor consiste en señalar en qué grado debería presentar estas características un entrenador que considere "excelente", teniendo en cuenta que 1 significa "NADA IMPORTANTE" y 5 "MUY IMPORTANTE":

ÍTEMS/ VALORACIÓN	1. NADA IMPORTANTE	2. POCO IMPORTANTE	3. IMPORTANTE	4. BASTANTE IMPORTANTE	5. MUY IMPORTANTE
1. Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.					
2. Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.					
3. Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.					
4. Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.					
5. Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.					
6. Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.					
7. Posee objetivos claros para cada jugador.					
8. Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.					
9. Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.					
10. Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.					
11. Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.					
12. Lleva un seguimiento completo de cada jugador.					

ÍTEMS/ VALORACIÓN	1. NADA IMPORTANTE	2. POCO IMPORTANTE	3. IMPORTANTE	4. BASTANTE IMPORTANTE	5. MUY IMPORTANTE
13. Evita actuar de manera impulsiva.					
14. Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.					
15. Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.					
16. Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.					
17. Se muestra ilusionado por su trabajo.					
18. Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.					
19. Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.					
20. Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
21. Genera confianza en sus jugadores.					
22. Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.					
23. Mira al jugador cuando se dirige a él.					
24. Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.					
25. Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.					
26. Presenta buena capacidad de escucha.					
27. Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.					
28. Llama al jugador por su nombre.					
29. Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.					
30. Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.					
31. Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.					

32. Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.					
33. Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.					
34. Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.					

ANEXO 18.

Cuestionario Definitivo de Psicólogos del Deporte

CUESTIONARIO DE PSICÓLOGOS DEL DEPORTE

DATOS PERSONALES Y PROFESIONALES

SEXO:

- Hombre
- Mujer

EDAD:_____

NIVEL DE ESTUDIOS: _____

AÑOS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL COMO PSICÓLOGO DEL DEPORTE:_____

¿TIENE EXPERIENCIA COMO ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA DEL DEPORTE?

- Sí.
- No

En caso afirmativo, ¿años de experiencia como académico?_____

CUESTIONARIO

A continuación, se presentan un conjunto de ítems que describen cualidades de un buen entrenador de fútbol.

El objetivo es definir el perfil del entrenador excelente.

Para ello, su labor consiste en señalar en qué grado debería presentar estas características un entrenador que considere "excelente", teniendo en cuenta que 1 significa "NADA IMPORTANTE" y 5 "MUY IMPORTANTE":

ÍTEMS/ VALORACIÓN	1. NADA IMPORTANTE	2. POCO IMPORTANTE	3. IMPORTANTE	4. BASTANTE IMPORTANTE	5. MUY IMPORTANTE
1. Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.					
2. Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.					
3. Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.					
4. Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.					
5. Se muestra accesible a los jugadores ante problemas tanto deportivos como personales.					
6. Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.					
7. Posee objetivos claros para cada jugador.					
8. Mantiene el control ante situaciones que implican tensión.					
9. Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.					
10. Reacciona eficazmente ante imprevistos que se plantean en su labor diaria.					
11. Adapta los materiales y recursos existentes a las necesidades de sus jugadores.					
12. Lleva un seguimiento completo de cada jugador.					

ÍTEMS/ VALORACIÓN	1. NADA IMPORTANTE	2. POCO IMPORTANTE	3. IMPORTANTE	4. BASTANTE IMPORTANTE	5. MUY IMPORTANTE
13. Evita actuar de manera impulsiva.					
14. Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.					
15. Muestra una actitud amable, cordial y afectuosa en su trato con los demás.					
16. Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.					
17. Se muestra ilusionado por su trabajo.					
18. Se interesa por conocer en profundidad a cada uno de sus jugadores.					
19. Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.					
20. Organiza adecuadamente los tiempos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
21. Genera confianza en sus jugadores.					
22. Domina los aspectos teórico-prácticos de su trabajo.					
23. Mira al jugador cuando se dirige a él.					
24. Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.					
25. Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.					
26. Presenta buena capacidad de escucha.					
27. Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar predilección por ninguno de ellos.					
28. Llama al jugador por su nombre.					
29. Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.					
30. Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.					
31. Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.					

32. Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.					
33. Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.					
34. Resuelve eficazmente las situaciones de conflicto que surgen en el contexto deportivo.					

ANEXO 19.

Cuestionario Definitivo de Futbolistas

Base

CUESTIONARIO FUTBOLISTAS BASE

DATOS PERSONALES Y PROFESIONALES

SEXO:

- Hombre
- Mujer

EDAD:_____

AÑOS DE PRÁCTICA DE FÚTBOL:_____

CATEGORÍA EN LA QUE JUEGAS ACTUALMENTE:

- Infantil
- Cadete
- Juvenil

CUESTIONARIO

A continuación, te presentamos un conjunto de características que debe tener un buen entrenador de fútbol.

El objetivo es definir el perfil del entrenador excelente.

Para ello, tu tarea consiste en señalar en qué grado debería presentar estas características un entrenador "excelente".

Tienes que tener en cuenta que 1 significa que esa característica es "NADA IMPORTANTE" y 5 significa que es "MUY IMPORTANTE":

ÍTEMS/ VALORACIÓN	1. NADA IMPORTANTE	2. POCO IMPORTANTE	3. IMPORTANTE	4. BASTANTE IMPORTANTE	5. MUY IMPORTANTE
1. Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.					
2. Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.					
3. Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.					
4. Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.					
5. Ante problemas tanto deportivos como personales, sus jugadores saben que pueden contar con él.					
6. Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.					
7. Posee objetivos claros para cada jugador.					
8. Mantiene el control ante situaciones de tensión.					
9. Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.					
10. Reacciona adecuadamente ante hechos inesperados que aparecen en entrenamientos y partidos.					

ÍTEMS/ VALORACIÓN	1. NADA IMPORTANTE	2. POCO IMPORTANTE	3. IMPORTANTE	4. BASTANTE IMPORTANTE	5. MUY IMPORTANTE
11. Adapta los materiales y recursos a las necesidades de sus jugadores.					
12. Lleva un seguimiento completo de cada jugador.					
13. Evita actuar de manera impulsiva.					
14. Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.					
15. Muestra una actitud amable en su trato con los demás.					
16. Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.					
17. Se muestra ilusionado por su trabajo.					
18. Se interesa por conocer personalmente a cada uno de sus jugadores.					
19. Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.					
20. Organiza adecuadamente el tiempo requerido por sus jugadores para aprender					
21. Genera confianza en sus jugadores.					
22. Domina la teoría y la práctica de su trabajo					
23. Mira al jugador cuando se dirige a él.					
24. Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.					
25. Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.					
26. Presenta buena capacidad para escuchar a sus jugadores					
27. Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar favoritismos por ninguno de ellos.					
28. Llama al jugador por su nombre.					
29. Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.					
30. Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.					

31. Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.					
32. Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.					
33. Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.					
34. Resuelve adecuadamente los conflictos o problemas que surgen en el contexto deportivo.					

ANEXO 20.

Cuestionario Definitivo de Padres/Madres

de Futbolistas Base

CUESTIONARIO FAMILIAS

DATOS PERSONALES Y PROFESIONALES

SEXO:

- ☐ Hombre
- ☐ Mujer

EDAD:_____

NIVEL DE ESTUDIOS:

- ☐ Sin estudios
- ☐ Educación Primaria (Graduado Escolar)
- ☐ Educación Secundaria
- ☐ FP1 (Formación Profesional de Grado Medio)
- ☐ FP2 (Formación Profesional de Grado Superior)
- ☐ COU o Bachillerato
- ☐ Estudios Superiores Universitarios (diplomatura, licenciatura o grado)
- ☐ Estudios oficiales de Postgrado (máster o doctorado)

SITUACIÓN LABORAL:

- ☐ Empleado por cuenta ajena
- ☐ Empleado por cuenta propia (autónomo)
- ☐ Desempleado
- ☐ Jubilado / Invalidez
- ☐ Estudiante
- ☐ Otras: _____

CLUB EN EL QUE JUEGA SU HIJO:_____

CATEGORÍA EN LA QUE JUEGA ACTUALMENTE SU HIJO:

- ☐ Infantil
- ☐ Cadete
- ☐ Juvenil

CUESTIONARIO

A continuación, se presentan un conjunto de ítems que describen cualidades de un buen entrenador de fútbol.

El objetivo es definir el perfil del entrenador excelente.

Para ello, su labor consiste en señalar en qué grado debería presentar estas características un entrenador que considere "excelente", teniendo en cuenta que 1 significa "NADA IMPORTANTE" y 5 "MUY IMPORTANTE":

ÍTEMS/ VALORACIÓN	1. NADA IMPORTANTE	2. POCO IMPORTANTE	3. IMPORTANTE	4. BASTANTE IMPORTANTE	5. MUY IMPORTANTE
1. Es consciente de la forma en la que habla a sus jugadores y/o si se han sentido molestos con él.					
2. Muestra un adecuado nivel de previsión, organización y control en su actividad diaria.					
3. Cuando habla con su equipo lo hace expresando sus pensamientos sin mentir ni fingir.					
4. Comprende las reacciones de sus jugadores poniéndose en el lugar de ellos.					
5. Ante problemas tanto deportivos como personales, sus jugadores saben que pueden contar con él.					
6. Propone actividades originales, creativas y motivadoras para sus jugadores.					
7. Posee objetivos claros para cada jugador.					
8. Mantiene el control ante situaciones de tensión.					
9. Conoce los objetivos que debe conseguir a corto, medio y largo plazo en función de cada categoría.					
10. Reacciona adecuadamente ante hechos inesperados que aparecen en entrenamientos y partidos.					

ÍTEMS/ VALORACIÓN	1. NADA IMPORTANTE	2. POCO IMPORTANTE	3. IMPORTANTE	4. BASTANTE IMPORTANTE	5. MUY IMPORTANTE
11. Adapta los materiales y recursos a las necesidades de sus jugadores.					
12. Lleva un seguimiento completo de cada jugador.					
13. Evita actuar de manera impulsiva.					
14. Utiliza una metodología variada y atractiva para el equipo.					
15. Muestra una actitud amable en su trato con los demás.					
16. Utiliza estrategias adecuadas para atender a las diferencias individuales de sus jugadores.					
17. Se muestra ilusionado por su trabajo.					
18. Se interesa por conocer personalmente a cada uno de sus jugadores.					
19. Realiza demostraciones de cómo corregir los errores cometidos por sus jugadores.					
20. Organiza adecuadamente el tiempo requerido por sus jugadores para aprender					
21. Genera confianza en sus jugadores.					
22. Domina la teoría y la práctica de su trabajo					
23. Mira al jugador cuando se dirige a él.					
24. Dispone de un plan para que sus jugadores consigan los objetivos propuestos.					
25. Se dirige a sus jugadores de manera correcta y afectuosa.					
26. Presenta buena capacidad para escuchar a sus jugadores					
27. Atiende a sus jugadores por igual, sin mostrar favoritismos por ninguno de ellos.					
28. Llama al jugador por su nombre.					
29. Anima a sus jugadores con la intención de repetir jugadas fallidas.					
30. Corrige los problemas de comportamiento de sus jugadores.					

31. Participa en actividades de formación para mejorar su labor profesional.					
32. Se expresa oralmente de manera correcta, utilizando un vocabulario y claridad adecuados al nivel de sus jugadores.					
33. Muestra gran capacidad para atraer y mantener la atención de sus jugadores.					
34. Resuelve adecuadamente los conflictos o problemas que surgen en el contexto deportivo.					

ANEXO 21.

Certificado de Bioética

UNIVERSIDAD DE MURCIA | Vicerrectorado de Investigación

CEI Comisión de Ética de Investigación

CAMPUS MARE NOSTRUM

INFORME DE LA COMISIÓN DE ÉTICA DE INVESTIGACIÓN
DE LA
UNIVERSIDAD DE MURCIA

Jaime Peris Riera, Catedrático de Universidad y Secretario de la Comisión de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia

CERTIFICA:

Que Dª. Miryam Maestre Baidez ha presentado ha presentado la Tesis Doctoral titulada *"El Perfil del Entrenador Excelente: Un análisis en clubes de fútbol de categoría infantil, cadete y juvenil"*, dirigida por el Dr. D. Enrique Javier Garcés de los Fayos y el Dr. D. Francisco José a la Comisión de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia.

Que dicha Comisión analizó toda la documentación presentada, y de conformidad con lo acordado el día 14 de octubre de 2016, por unanimidad, se emite INFORME FAVORABLE, desde el punto de vista ético de la investigación.

Y para que conste y tenga los efectos que correspondan, firmo esta certificación, con el visto bueno del Presidente de la Comisión

Vº Bº
EL PRESIDENTE DE LA COMISIÓN
DE ÉTICA DE INVESTIGACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD DE MURCIA

Fdo.: Antonio Juan García Fernández

ID: 1385/2016

Firmado por ANTONIO JUAN GARCIA FERNANDEZ - DNI 2[illegible] Fecha/hora [illegible]
Firmado por JAIME MELCHOR PERIS RIERA - DNI 2[illegible] Fecha/hora [illegible]

Código seguro de verificación: RUxFMpDW-flTHTgzi-bqVpq0GT-rdRq1KLC

COPIA ELECTRÓNICA - Página 1 de 1

Esta es una copia auténtica imprimible de un documento administrativo electrónico archivado por la Universidad de Murcia, según el artículo 27.3 c) de la Ley 39/2015, de 2 de octubre. Su autenticidad puede ser contrastada a través de la siguiente dirección: https://sede.um.es/validador/