

Perfil del tècnic de futbol en escoles de clubs de primera divisió en la Comunitat Valenciana

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

EMILIO LLEDÓ FIGUERES

Universitat Internacional Valenciana (Espanya)

FLORENTINO HUERTAS OLMEDO

Universidad Católica de Valencia (Espanya)

Autor per a la correspondència

Emilio Lledó Figueres

emilio.lledo@campusviu.es

Resum

Actualment són pocs els estudis que s'han preocupat de caracteritzar el perfil dels tècnics esportius de futbol base. Per aquest motiu fem un estudi d'estil descriptiu i inferencial. Elaborem un qüestionari administrat a un grup de 20 tècnics esportius de futbol que desenvolupaven la seva feina en l'etapa d'iniciació esportiva en escoles de clubs que militaven en la primera divisió. L'objectiu fonamental era analitzar si el nivell de formació dels entrenadors influïa en la manera d'exercir la seva feina professional. Els resultats ens mostren que els tècnics esportius amb formació universitària donen més importància a la finalitat educativa del procés d'ensenyament-entrenament, inclouen més continguts relacionats amb l'educació física i donen més protagonisme a metodologies inclusives que aquells tècnics que només han cursat ensenyaments esportius. En conclusió, per aconseguir desenvolupar un correcte procés de formació de l'esportista en l'etapa d'iniciació, és necessari augmentar la presència de titulats universitaris en l'àmbit de l'activitat física i de l'esport que treballin com a tècnics esportius de futbol. Perquè han rebut una formació molt més extensiva en aspectes relacionats amb la pedagogia, de manera que desenvolupen un procés d'ensenyament-aprenentatge de la modalitat esportiva molt més adequat a l'etapa d'iniciació esportiva.

Paraules clau: tècnic esportiu, futbol, formació, iniciació esportiva

Abstract

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

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

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

Introducció

El futbol és un dels esports més populars del món i així ho demostra l'increment constant del nombre de practicants i espectadors. Segons dades de la Fédération Internationale de Football Associations (FIFA), el 1984 hi havia més de 60 milions de jugadors federats i

150 països associats. Actualment aquest estament unifica 208 federacions nacionals incloent més de 250 milions de jugadors federats. A Espanya, segons García Ferrando (2006), el futbol és la segona modalitat esportiva més practicada, amb el 31,7 % del total de participants, només superada per la natació.

Fins fa uns anys els clubs invertien quantitats ingents de diners en l'adquisició de jugadors de diferents nacionalitats, especialment a partir del cas Bosman.¹ En concret, més del 80 % del pressupost dels grans clubs es destinava a aquest concepte (Urrutia, Barajas, & Martín, 2008). En l'actualitat aquest model de negocis presenta deficiències estructurals molt importants, ja que el deute supera els ingressos totals en el 71,4 % dels casos (Barajas & Rodríguez, 2010). Per aquest motiu la majoria de clubs han hagut de reestructurar-se i apostar més per la formació de jugadors (Martindales et al., 2010).

Per aquests motius, actualment, el futbol es troba en una etapa de transició entre un model de gestió del capital centrat en la compra de jugadors, amb objectius a curt termini, i un model de gestió del coneixement centrat en l'optimització del procés de formació dels jugadors, amb objectius a llarg termini. D'aquí que una de les claus de l'èxit del projecte esportiu està a tenir un bon programa de formació tant dels joves jugadors (Martindales et al., 2010) com dels tècnics esportius que s'encarreguen de formar aquests futurs futbolistes (Bailey & Morley, 2006).

Els tècnics esportius de futbol

Per començar, hem de tenir en compte que és comuna la utilització del terme *tècnic esportiu* per referir-se a qualsevol persona que fa la seva feina en l'àmbit de l'activitat física i l'esport, amb independència de la seva titulació acadèmica i de les funcions que fa. Per Martínez, Campos, Pablos i Mestre (2008, p. 23), els tècnics esportius “seran els encarregats de produir beneficis, hàbits, estils de vida saludables i de fer, organitzar, gestionar, fomentar, establir i ensenyar aquelles activitats relacionades amb l'activitat física i l'esport”. A Espanya, d'acord amb la Llei Orgànica 2/2006 d'educació (LOE), els tècnics esportius són aquelles persones que han cursat ensenyaments esportius, inclosos en els ensenyaments de règim especial, i que per tant tenen el títol

de tècnic esportiu mitjà o superior en una determinada modalitat esportiva, en el nostre cas en futbol. Entre altres beneficis, podran tramitar la llicència d'entrenador. En el nostre estudi, per fer més dinàmica la lectura i evitar confusions en el lector, utilitzarem *tècnic esportiu*, *entrenador* o *educador* de manera equivalent.

Tradicionalment el procés de formació dels tècnics esportius ha estat desenvolupat per les federacions esportives. No obstant això, no hi havia una legislació específica que regulés les bases d'aquests ensenyaments i l'ordenació de les titulacions federatives, per la qual cosa la formació dels tècnics esportius per aquesta via era molt dispar. A més a més, el títol federatiu no tenia tota validesa acadèmica.

En l'actualitat la formació de tècnics esportius és responsabilitat de l'Administració educativa i se l'ha dotada de reconeixement acadèmic, especialment amb el Reial Decret 1913/1997, de 19 de desembre, pel qual algunes titulacions esportives van començar a catalogar-se com a ensenyaments de règim especial. Amb tot, la inclusió d'aquests ensenyaments dins el sistema educatiu, en l'àmbit legislatiu, no es va donar fins a l'aprovació de la Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de qualitat de l'educació² (vegeu *taula 1*). Cal fer ressaltar que fins en aquest moment les titulacions no es consideraven oficials (Espartero, 2004).

La formació que rep un tècnic esportiu de futbol engloba des del futbol base fins a l'alt rendiment amb adults, en el cas que cursi el grau superior. L'estudi que es presentarà a continuació se centra en l'àmbit del futbol base que, segons la Reial Federació Espanyola de Futbol (RFEF), és aquell que practiquen nens des de 8 a 14 anys. La seva finalitat és practicar, aprendre i perfeccionar el joc, però també afavorir un adequat desenvolupament personal, orientat i planificat amb una ordenada, metòdica, racional i progressiva educació física i social. Aquest període és conegut per diversos autors com a etapa d'iniciació esportiva (Díaz, 1999; Giménez & Rodríguez, 2006; Hernández & Jiménez, 2000; Ruiz, 1994).

¹ A partir del 15 de desembre de 1995, el Tribunal de Justícia de la Unió Europea va dictar una sentència en la qual declarava il·legals les indemnitzacions per traspàs i les “quotes d'estranger” de jugadors nacionals d'estats membres de la Unió Europea. Després d'aquesta sentència, els jugadors de països pertanyents a la Unió Europea van deixar d'ocupar plaça d'estranger i, com qualsevol altre treballador, podien moure's amb llibertat dins els països pertanyents a la UE.

² Actualment derogada per la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, desenvolupada a través del Reial Decret 1363/2007, de 24 d'octubre.

Llei general de cultura i de l'esport, de 31 de març de 1980	Ra regularitzar la formació dels tècnics per part de les federacions situant-la sota la supervisió del Consell Superior d'Esports (CSD)
Llei 10/1990 de l'esport	El Ministeri d'Educació i Ciència. Va regular aquests ensenyaments segons les exigències marcades pels diferents nivells educatius, així com les condicions d'accés, programes, directrius i plans d'estudis establerts
Reial Decret 1835/1991 sobre federacions esportives espanyoles	Va instar les federacions a col·laborar amb les comunitats autònomes i l'Administració de l'Estat
Reial Decret 594/1994, de 8 d'abril, pel qual es regulen els ensenyaments dels tècnics esportius	Es van establir les directrius comunes per a totes les titulacions.
Reial Decret 1913/1997, de 19 de desembre	Algunes titulacions esportives, inclosa el futbol, van començar a catalogar-se com a ensenyaments de règim especial
Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de qualitat de l'educació	Es van incloure aquests ensenyaments dins el sistema educatiu d'una manera oficial

Taula 1

Evolució legislativa de la formació dels tècnics esportius

Les entitats que treballen amb joves jugadors se les denomina escoles de futbol, les quals, segons Mercè (2003) i Vilacha (2001), tenen com a finalitat desenvolupar competències tant generals com específiques, respectant i afavorint el procés evolutiu dels joves. En aquest context, Mercè (2003) identifica dos tipus d'escoles: elitistes i socials. Les escoles elitistes, que configuraran el context del nostre estudi, a través d'una sèrie de mecanismes orienten el comportament del jugador en una direcció concreta: aconseguir l'èxit esportiu. Per a això opten per un model de desenvolupament selectiu-intensiu. En un altre nivell es troben les escoles socials, on l'esport és un mitjà per captar l'atenció dels joves amb l'objectiu de crear persones adultes físicament actives.

Així mateix, hem de saber que hi ha una certa controvèrsia en la concepció dels principis fonamentals sobre els quals s'ha d'assentar la iniciació esportiva en els esports col·lectius en general i en el futbol en particular. D'una banda, diversos autors (Boixadós, Valiente, Mimbreno, & Torregrosa, 1998; Navarro, 2004) fan ressaltar que és necessària una formació multilateral, no enfocada al rendiment sinó a afavorir la formació integral dels esportistes. D'una altra banda, en moltes escoles estableixen una línia de treball que se centra en l'especialització prematura (Nuviala, 2003).

A més a més, l'actual organització del sistema educatiu afegeix més controvèrsia en diferenciar entre dos tipus de professionals que al principi tenen com a àmbit de treball l'educació física i l'esport. D'una banda, hi ha els docents d'educació física i, de l'altra, els tècnics esportius. No obstant això, malgrat tenir el mateix àmbit d'actuació i el mateix destinatari, la seva formació pedagògica difereix de manera significativa, perquè els docents han rebut una major càrrega lectiva pedagògica —superior a les 300 hores en finalitzar la seva formació—, mentre que els tècnics esportius a penes superen les 60 hores en el cas que hagin cursat els tres cicles. No obstant això, són els tècnics esportius els que estan legalment capacitats per treballar amb futbolistes joves perquè són els únics que poden tramitar la fitxa federativa d'entrenador, de manera que és suficient haver cursat el primer cicle (nivell 1) que els capacita per treballar de prebenjamins a juvenils.

Per aquestes raons plantejem aquest estudi, amb el qual preteníem caracteritzar el perfil d'aquests tècnics, des de conèixer quina és la seva formació fins a descriure com treballen per, en el futur, poder desenvolupar línies d'actuació que permetin millorar el seu pla d'estudis i, si escau, adequar-lo a les necessitats i demandes actuals.

Equip	Edat M (\pm Dt)	Categoria/Núm.
València CF	24,8 (\pm 5,2)	Prebenjamina = 4
		Benjamina = 4
		Alevina = 2
Llevant UE	32,2 (\pm 7,3)	Prebenjamina = 1
		Benjamina = 1
		Alevina = 2
Vila-real CF	28,1 (\pm 7,1)	Prebenjamina = 1
		Benjamina = 2
		Alevina = 3
Total	27,0 (\pm 6,1)	Prebenjamina = 6 Benjamina = 7 Alevina = 7



Taula 2

Distribució i característiques de la mostra per equips

Material i mètode

Participants

L'estudi es va fer amb el col·lectiu de tècnics esportius de futbol que desenvolupaven la seva feina en l'etapa d'iniciació esportiva en equips federats d'escoles de futbol pertanyents a equips de la Comunitat Valenciana que militaven en primera divisió (València CF = 17, Llevant UD = 8 i Vila-real CF = 14) en la temporada 2007-2008. Finalment, vam obtenir un percentatge de participació del 62 % ($N = 20$) aproximadament, i les seves característiques són les especificades a la *taula 2*.

Instrument de recollida de dades

Per a la recollida de dades vam dissenyar un qüestionari autoemplenable, que va ser elaborat tenint en compte tant la revisió bibliogràfica, especialment les tesis de Yagüe (1998) i d'Ibáñez (1996), com les aportacions del grup d'experts i dels tècnics esportius que van configurar la mostra pilot.

Finalment el qüestionari va quedar estructurat en quatre dimensions, que eren valorades pels tècnics esportius a través d'una escala tipus Likert: cap (1), poca (2), alguna (3), bastant (4) i molta (5), o molt dolenta (1), dolenta (2), regular (3), bona (4) i molt bona (5), segons fos el cas. Les dimensions van ser:

- **Dimensió 1. Dades generals:** edat, sexe, categoria de l'equip, experiència, etc. Configurada per 8 ítems.
- **Dimensió 2. Perfil formatiu:** inicial i permanent. Configurada per 34 ítems.
- **Dimensió 3. Desenvolupament professional:** aspectes pedagògics i didàctics referents a la planificació de la seva feina com a entrenadors. Configurada per 35 ítems.
- **Dimensió 4. Opinió personal:** qüestions referents a altres variables que influeixen en el desenvolupament de la seva feina (competició i pares). Configurada per 10 ítems.

Validesa del qüestionari

Per determinar la validesa de contingut, es va recórrer al judici consensuat d'un grup d'experts constituït per nou doctors en ciències de l'activitat física i l'esport que impartien l'assignatura de futbol en les seves respectives universitats, quatre dels quals, a més a més, treballaven en escoles de futbol de clubs de primera divisió.

A més a més, es van passar qüestionaris a una mostra pilot configurada per entrenadors d'una escola de futbol (un total de deu), i a coordinadors de les escoles en què anaven a passar-se les enquestes (tres en total), per comprovar el temps mitjà d'emplenament del qüestionari així com possibles modificacions.

Quant a la validesa de constructe, es va avaluar mitjançant l'opció anàlisi factorial. Es va aplicar el mètode de components principals amb rotació Varimax (dimensions 2, 3 i 4) i es van retenir aquells factors amb un autovalor (*eigenvalue*) major que 1,00 (Tabachnick & Fidell, 2006). Abans de dur a terme l'anàlisi factorial se'n va valorar la viabilitat; per a això vam aplicar el test Kaiser Meyer Olkin (KMO), considerant com a vàlids els valors $> 0,80$ ($KMO\text{-test} = ,81$; $\chi^2 = 84,69$ i test de Barlett = ,00). A partir dels resultats positius obtinguts vam dur a terme una anàlisi factorial mitjançant el mètode de components principals amb rotació Varimax que va demostrar com les tres dimensions explicaven el 58,80% de la variància. Tot seguit es van descartar els ítems que, seguint Comrey i Lee (1992), no aconseguen una càrrega factorial bona (,55). D'aquesta manera el nombre d'ítems per al seu posterior tractament estadístic va quedar reduït a 62, que van ser sotmesos a

Dimensió 2. Perfil formatiu		Dimensió 3. Desenvolupament professional		Dimensió 4. Opinió personal	
Autovalor (<i>eigenvalue</i>)		Autovalor (<i>eigenvalue</i>)		Autovalor (<i>eigenvalue</i>)	
1,75		4,27		1,01	
Ítems inicials	Ítems finals	Ítems inicials	Ítems finals	Ítems inicials	Ítems finals
34	26	35	29	10	7
% Variància explicada	18,70	% Variància explicada	37,40	% Variància explicada	5,30
α	,80	α	,82	α	,65
61,40%					

Taula 3

Estructura factorial rotada i anàlisi de fiabilitat

una nova anàlisi en què es va obtenir una variància total explicada del 61,40 %, tal com es pot apreciar a la *taula 3*.

Fiabilitat del qüestionari

Per determinar el coeficient de fiabilitat de les diverses dimensions del qüestionari, vam aplicar l'alfa de Cronbach (α). Les nostres anàlisis preliminars de consistència interna, basades en les enquestes del grup pilot i la mostra objecte d'estudi, van mostrar valors acceptables en totes les dimensions del qüestionari ($\alpha > 0,80$) excepte en la d'opinió,³ i per això aquesta va ser exclosa de les anàlisis del present estudi (vegeu *taula 3*).

Variables per a l'estudi inferencial

A més de l'anàlisi descriptiva, vam fer un estudi inferencial amb el qual identificar possibles diferències segons el nivell formatiu dels tècnics esportius:

Variable independent:

- Nivell formatiu dels tècnics esportius:
 - Tècnics esportius sense formació universitària (TE).
 - Tècnics esportius amb formació universitària (TEU): mestre d'Educació Física (MEF) i/o llicenciat en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport (LCAFE).

Variables dependents:

- Valoració de la formació inicial i contínua. Respecte a la qualitat-quantitat de continguts i de l'oferta (dimensió 2).
- Nivell de competència. Respecte al desenvolupament professional (dimensió 3).

Tractament estadístic

Els resultats obtinguts van ser analitzats mitjançant el programa SPSS®, versió 11.0. En primer lloc vam fer l'anàlisi descriptiva emprant els estadístics freqüència (*N*), mitjana (*M*), mediana (*M_e*), desviació típica (*Dt*) i percentatge (%). En segon lloc vam aplicar un tractament inferencial. Atesa la poca grandària de la mostra d'estudi i la no normalitat en la distribució de les dades de les diverses variables registrades (confirmada mitjançant la prova de Kolmogorov-Smirnov), vam optar per la prova U de Mann Whitney amb correcció per empats i un nivell crític del 95 % ($p < ,05$).

Resultats

Per comprendre millor els resultats obtinguts, inicialment es presentaran els resultats relatius a les característiques socials i formatives i, a continuació, aquells resultats referits a l'exercici de la feina professional dels entrenadors.

³ Se'ls va preguntar sobre aspectes relacionats amb el model de competició desenvolupat per les federacions per a l'etapa d'iniciació esportiva. Creiem interessant modificar aquest apartat per poder incloure'l en futures investigacions, perquè ens aportarà un punt de vista més fidedigne sobre el model competitiu utilitzat i si ha de ser modificat o no.

Equip	Edat		Categoria		Ensenyament esportiu			Formació universitària		
	M	±Dt	Categoria	N	Cicle ⁴	N	%	Titulació	N	%
València CF	24,8	5,2	Prebenjamina	4	1	5	50	LCAFE	3	30
			Benjamina	4	2	2	20	MEF	2	20
			Alevina	2	3	3	30	Cap	5	50
Llevant UE	32,2	7,3	Prebenjamina	1	1	2	50	LCAFE	1	25
			Benjamina	1	2	1	25	MEF	1	25
			Alevina	2	3	1	25	Cap	2	50
Vila-real CF	28,1	7,1	Prebenjamina	1	1	2	33	LCAFE	2	33
			Benjamina	2	2	3	50	MEF	3	50
			Alevina	3	3	1	17	Cap	1	17
Total	27,3	6,1	Prebenjamina	6	1	9	45	LCAFE	6	30
			Benjamina	7	2	6	30	MEF	6	30
			Alevina	7	3	5	25	Cap	8	40

Taula 4

Dades socials i formatives

	Remuneració		Contracte		Dedicació			
	N	%	N	%	M	±Dt		
Sí	19	95	Sí	11	55	Dia	3	0,5
No	1	5	No	9	45	Mín/sessió	82,7	8,5

Taula 5

Desenvolupament professional

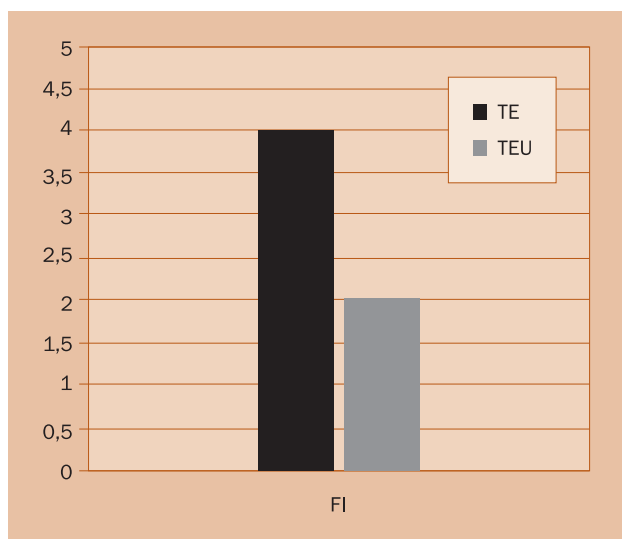


Figura 1

Grau de valoració de la formació inicial (FI) per part dels tècnics esportius sense formació universitària (TE) i amb formació universitària en l'àmbit de l'educació física i esport (TEU)

Caracterització social i formativa

Els participants en l'estudi van ser barons amb una mitjana d'edat de 27 anys (vegeu *taula 4*). Tots els enquestats, excepte un que estava fent pràctiques formatives, rebien una remuneració econòmica pel seu treball, encara que només el 55% disposava d'un contracte laboral amb el club (vegeu *taula 5*).

Aquests tècnics esportius valoraven com a regulars tècnics esportius (M_e = 3 ± 0,6) els ensenyaments esportius rebuts (quantitat i qualitat), i es va constatar (vegeu *fig. 1*) que els tècnics esportius amb formació universitària eren més crítics respecte a la qualitat (W = 166,5 p = ,01).

Els tècnics esportius també van reconèixer la importància de mantenir una formació contínua, considerant-la bastant / molt important (M_e = 4,5 ± 0,7), encara que valoraven com a regular l'oferta formativa (M_e = 3 ± 0,6) i el 80% va assenyalar que assistia poques vegades a aquest tipus de cursos. No vam apreciar diferències significatives en cap dels dos supòsits.

⁴ El cicle inicial (nivell 1) atorga el certificat de Cicle Inicial. El cicle de grau final (nivell 2) atorga el títol de Tècnic Esportiu en la modalitat corresponent. El cicle de grau superior (nivell 3) atorga el títol de Tècnic Esportiu Superior en la modalitat corresponent.

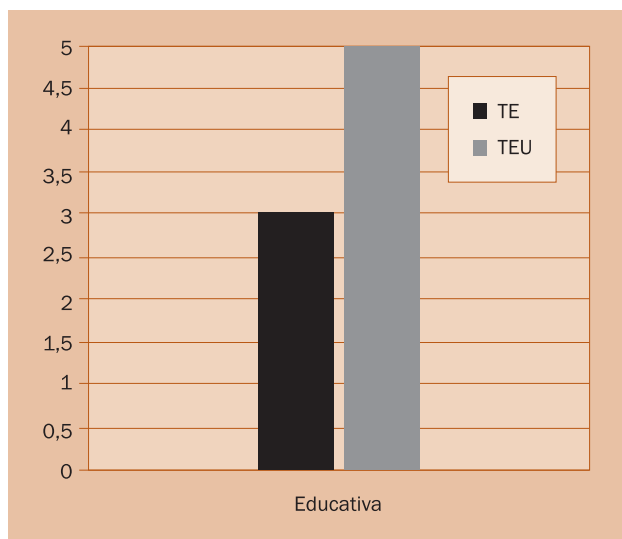


Figura 2
Grau d'importància que concedeixen a la finalitat educativa els tècnics esportius sense formació universitària (TE) i aquells amb formació universitària en l'àmbit de l'educació física i esport (TEU)

A banda de les vies *formals* de formació, també consultaven altres fonts d'informació escrites o digitals. Així, els nostres resultats demostren que els mitjans impresos s'utilitzaven alguna vegada ($M_e = 3 \pm 0,2$), mentre que Internet s'usava moltes vegades ($M_e = 4, \pm 0,2$). En l'àmbit inferencial, no vam observar diferències estadísticament significatives.

Caracterització professional

En aquest apartat la primera cosa que vam comprovar és que considerava com a molt important ($M_e = 5 \pm 0,4$) i de molta utilitat ($M_e = 5 \pm 0,7$) disposar d'una programació per a l'exercici de la seva feina com a entrenador de joves jugadors. I encara més, el 85% dels enquestats afirmava que en disposava d'una i el restant 15% l'anava elaborant dia a dia.

L'enfocament que donaven a la seva programació comprenia tant la dimensió educativa com la competitiva, i valoraven ambdues com a bastant importants ($M_e = 4 \pm 0,3$ i $M_e = 4 \pm 0,2$, respectivament). Però hem de matisar que va ser el grup de tècnics esportius amb formació universitària en l'àmbit de l'activitat física i esport el que prioritzava més l'enfocament educatiu ($W = 165$ $p = ,01$), tal com s'aprecia a la *figura 2*. En canvi, la prova Mann-Whitney no mostra

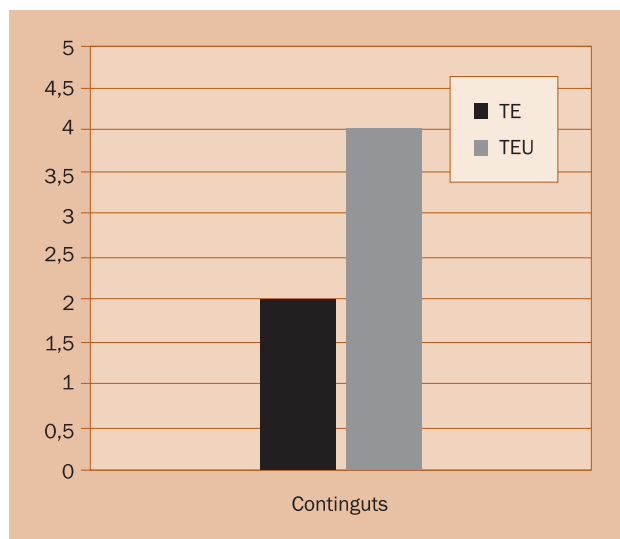


Figura 3
Valoració de la importància dels continguts generals per part dels tècnics esportius sense formació universitària (TE) i d'aquells amb formació universitària en l'àmbit de l'educació física i esport (TEU)

diferències significatives respecte a la finalitat competitiva ($W = 131$ $p = ,67$).

Quant als continguts, els entrenadors atorgaven més importància als específics ($M_e = 4 \pm 0,8$) que als inespecífics ($M_e = 3 \pm 1,3$). En l'àmbit inferencial, no es van constatar diferències significatives entre grups quant a la valoració de la importància dels continguts específics ($W = 124,5$ $p = ,32$). Però sí que es va observar (vegeu *fig. 3*) que donaven més importància als continguts inespecífics els tècnics esportius amb formació universitària que els tècnics esportius no universitaris ($W = 166,5$ $p = ,02$).

Per desenvolupar els continguts, plantejaven amb major freqüència tasques integrades ($M_e = 4 \pm 0,3$) que analítiques ($M_e = 3 \pm 0,5$), i no es van observar diferències significatives entre grups ($W = 146,5$ $p = ,43$).

Aquestes tasques eren desenvolupades majoritàriament mitjançant metodologies de caràcter directiu ($M_e = 4 \pm 0,6$) i en menor mesura inclusiu ($M_e = 3 \pm 0,9$), en les quals el jove jugador esdevé el centre del procés d'ensenyament-aprenentatge i el futbol és un mitjà més a disposició de l'educador. A més a més, la prova inferencial (vegeu *fig. 4*) va posar de manifest que els tècnics esportius sense formació universitària empraven els estils d'ensenyament més directius ($W = 106$ $p = ,01$) amb major freqüència que el grup de tècnics amb formació

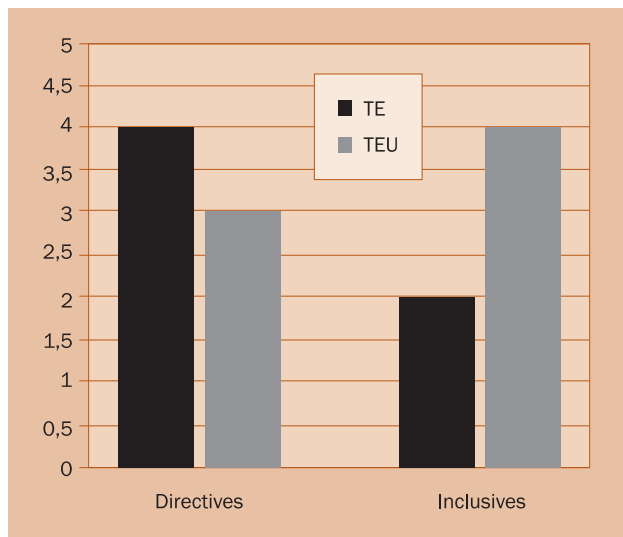


Figura 4

Valoració del grau d'utilització de metodologies directives i inclusives per part dels tècnics esportius sense formació universitària (TE) i d'aquells amb formació universitària en l'àmbit de l'educació física i esport (TEU)

universitària, que emprava més sovint els estils més inclusius ($W = 171$ $p = ,01$).

Per concloure, a l'hora d'avaluar la progressió dels jugadors, els nostres resultats indiquen que els entrenadors utilitzaven preferentment l'observació subjectiva de tipus qualitatiu ($M_e = 4,5 \pm 0,3$).

Discussió

Caracterització social i formativa

Tal com hem vist en l'apartat anterior, en la Comunitat Valenciana les funcions de tècnic esportiu de futbol en escoles d'equips que militen en primera divisió són desenvolupades fonamentalment per joves d'entre 25 i 30 anys, que en un elevat percentatge tenen formació universitària relacionada amb l'activitat física i l'esport. Aquest perfil inicial contrasta amb l'exposat en la tesi de Yagüe (1998), on més de la meitat superava els 36 anys i tenia altres estudis (Álamo, Amador, & Pintor, 2002; Feu, Ibáñez, & Gozalo, 2007; Nuviala, León, Gálvez, & Fernández, 2007), en els quals es destaca que en l'esport escolar és majoritària la presència d'entrenadors amb un perfil formatiu molt baix (sense titulació o monitor).

Per explicar aquestes diferències, hem d'atendre a diversos aspectes. D'una banda, potser els clubs són més conscients de la importància de configurar la seva

plantilla amb professionals amb formació universitària. D'altra banda, segons Martínez et al. (2008), les dificultats que experimenten els titulats universitaris en l'àmbit esportiu per incorporar-se a la docència reglada els obliga a cercar altres sortides professionals, i l'entrenament n'és una alternativa. A l'últim, també pot haver influït la proliferació dels convenis de pràctiques entre universitats i clubs de futbol. En aquest sentit, Ballesters, Manzano i Moriano (2001) van ressaltar que les pràctiques formatives són considerades com a molt valuoses tant per alumnes com per empreses i institucions d'acollida.

Però les condicions laborals amb què es troben els tècnics esportius, principalment les relacionades amb l'entrenament en el futbol base, són bastant precàries. Per desgràcia aquesta situació sembla una constant en l'àmbit de l'activitat física i esportiva en la Comunitat Valenciana, sobretot pel que fa a l'entrenament d'equips i/o individus i les activitats extraescolars (Campos, 2005; Martínez, Campos, Pablos, & Mestre, 2008). Aquesta situació obliga els entrenadors a haver de compaginar el seu treball a l'escola de futbol amb altres activitats laborals, tal com van constatar Cerdón (2008), Ibáñez (1996), Martínez et al. i Yagüe (1998).

No obstant això, malgrat aquesta precarietat, hem detectat que la majoria dels tècnics esportius de futbol són conscients de la importància de tenir i mantenir una bona formació per poder desenvolupar correctament la seva feina professional, tal com ja van assenyalar Feu, García, Parejo, Cañadas, & Sáez (2009) en la seva anàlisi. No obstant això, la percepció que tenen els enquestats sobre la qualitat de la formació no ha millorat respecte a altres estudis (Feu et al., 2007; Fuentes, 2001; Ibáñez, 1996; Yagüe, 1998). Malgrat que s'ha fet un gran pas oficialitzant aquests ensenyaments (Ibáñez & Medina, 1999, 2000; Van Fraayenhoven, 2010; Zurita i Delgado, 2003), això s'ha vist que era insuficient, i per tant s'ha fet patent la necessitat de dur a terme una nova anàlisi dels plans d'estudi de tècnics esportius de futbol. Per Wallhead i O'Sullivan (2007), hem de reconfigurar, sobretot, el model d'ensenyament, centrant-lo més en els processos i menys en els continguts, perquè el paradigma que es treballi als centres de formació dels entrenadors serà el que es reflectirà a les escoles esportives (Suassuna, Assis i Oliveira, 2006). En conclusió, cal procurar incidir sobretot en aspectes pedagògics com la didàctica aplicada a l'entrenament (Ibáñez, Delgado, Lorenzo, Feu i Ferreira, 2007).

Caracterització professional

A l'hora de desenvolupar el seu treball com a tècnic esportiu, la majoria dels entrenadors enquestats disposa d'una programació general anual, i això resulta destacable, sobretot, perquè no és de caràcter normatiu, a diferència de la docència reglada. Això demostra que els tècnics esportius en futbol són conscients de la importància de l'organització temporal racional dels processos de formació de joves jugadors per aconseguir els objectius proposats.

Encara que aquest fet ja havia estat descrit per Ibáñez (1996) o Yagüe (1998), el nostre estudi ha evidenciat un increment en la valoració de la importància i la utilitat que donen els tècnics de futbol a la programació. Creiem que en certa manera aquestes dades poden estar relacionades amb el percentatge de titulats universitaris; el 60 % enfront del 40 % registrat per Yagüe (1998) i el 50 % de l'estudi d'Ibáñez (1996). Perquè tal com hem assenyalat anteriorment la càrrega pedagògica és major en titulats universitaris de l'àmbit de l'educació física i esport que en tècnics esportius. Per tant, cursen més assignatures en què es fa ressaltar la importància, i se'ls instrueix en la utilització, de la programació com a eina que optimitza el procés d'ensenyament-aprenentatge.

Respecte a l'enfocament que donen a la programació Feu et al. (2007), van constatar que els entrenadors que participen en les categories de jugadors més joves presenten una major orientació envers plantejaments educatius i recreatius i una menor orientació envers el rendiment. En el nostre cas, hi ha un cert equilibri entre ambdós enfocaments sobretot entre els tècnics esportius que han cursat ensenyaments universitaris. Amb tot, hem d'assenyalar que, respecte a l'enfocament educatiu, seguim les propostes de Fuentes (2001) i Cordón (2008), que volien saber fins a quin punt els entrenadors focalitzaven l'atenció en el desenvolupament motriu *multilateral o integral* de l'esportista. No obstant això, a causa de l'ambigüitat amb què presentem el terme *educatiu*, pot haver succeït el mateix que en l'estudi de Yagüe (1998), en el qual els entrenadors afirmaven que treballaven aspectes relacionats amb l'educació física però només des de la perspectiva del desenvolupament condicional.

A més a més, es dona molta importància a la competició, alhora que autors com Sindik i Pulujic (2010) afirmen que el que més es valora de la pràctica esportiva és poder passar temps amb els amics, més que competir. No obstant això, la nostra investigació constata

les dades obtingudes per altres investigadors (Cordón, 2008; Fuentes, 2001; González & Campos, 2010; Ibáñez, 1996; Yagüe, 1998), i és que l'enfocament competitiu continua tenint un paper molt rellevant en la iniciació esportiva. Però l'instrument que vam utilitzar en la recollida de dades no ens va permetre discriminar si els entrenadors utilitzaven la competició com un element motivador o com un fi en si mateixa, i per això no podem establir de ciència certa si s'està o no mantenint l'equilibri just entre aprenentatge, joc i competició, tal com propugnen Boixadós, Valiente, Mimbrero, & Torregrosa (1998). D'aquí que els futurs estudis que fem sobre aquesta temàtica haurien de dissenyar-se de manera que concretessin millor els aspectes més valorats per l'entrenador quant als principals objectius perseguits mitjançant l'ocupació de la competició i de la finalitat educativa.

El ben cert és que l'esport no sempre és educatiu, perquè moltes vegades ens limitem a ensenyar aspectes tècnics i tàctics amb l'objectiu de crear *campions* i guanyar el nombre més gran de competicions possibles; o almenys, no és tan educatiu com podria ser, ja que l'aprenentatge i desenvolupament de patrons motors o estratègics és només una part del que hauria d'implacar la pràctica esportiva (Álamo, 2007). Així, pel que fa als continguts prioritzats en l'entrenament per part dels tècnics enquestats, hem posat de manifest un cert nivell d'equilibri entre els continguts específics (tècnica i tàctica) i generals (més relacionats amb l'educació física), i això llança una mica més de llum, respecte al paràgraf anterior, i ens fa suposar que l'enfocament que es dona a l'entrenament és més global que específic. Això suposa, d'una banda, una contraposició a altres estudis (Flintoff, 2003; Macazaga, 2005), en els quals es va demostrar una clara desconexió d'aquest tipus d'activitats esportives, amb continguts més propis de l'educació física impartida en horari lectiu. D'altra banda, representa una major adequació a la proposta d'altres autors (Abbott & Collins, 2004; Elferink-Gemser, Visscher, Lemmink, & Mulder, 2004; Navarro, 2004; Sáez & Rodríguez, 2009), que consideren que el procés de formació esportiva ha de caracteritzar-se per una *multilateralitat orientada o perspectiva multidimensional*.

No obstant això, aquesta tendència envers línies més contemporànies de treball en la iniciació esportiva es veu frenada, en certa manera, per la metodologia emprada en les sessions. Perquè hem evidenciat que els entrenadors empraven, principalment, mètodes directius, on el

tècnic pren totes les decisions o una gran part d'aquestes i el jugador només reproduceix l'esquema d'acció plantejat per l'entrenador, tal com també constaten González i Campos (2010) i Oslin i Mitchell (2006), entre d'altres. Malgrat tot, hem observat, igual que Cordon (2008), una tendència alcista en l'índex d'utilització d'estils d'ensenyament més inclusius, com el descobriment guiat o la resolució de problemes, sobretot si els tècnics han cursat estudis universitaris en l'àrea d'Educació Física i Esportiva, dada que considerem molt rellevant perquè segons Wright i Coté (2003), els jugadors, a banda que se'ls valori positivament, aprecien especialment ser participants de la presa de decisions. Per contra, els tècnics esportius que només han cursat ensenyaments esportius prioritzen l'ús de models més tradicionals d'intervenció, com per exemple els directius.

Aquesta diferència entre les dues poblacions que configuren la mostra pot ser conseqüència de la major formació pedagògica que han rebut els que han cursat ensenyaments universitaris en l'àrea d'Educació Física i Esportiva. Però hem de tenir en compte que de vegades la correlació no comporta causalitat, perquè és possible que la veritable raó estigui amagada o emmascarada per una altra variable (Cañs, 2002, p. 31). Amb tot, no estaria de més augmentar la càrrega pedagògica dels plans d'estudis de tècnics esportius, tal com ja apuntava Ibáñez (1996), perquè, sens dubte, això serà un dels factors clau per aconseguir combatre el denominat *pes de la tradició* que, segons Delgado (1992), genera una resistència al canvi en un esport tan arrelat com el futbol.

Conclusions

Per concloure, aquest estudi, junt amb d'altres (Cordon, 2008; Elferink-Gemser, 2004; Feu, 2006; Fuentes, 2001; González & Campos, 2010; Ibáñez, 1996; Yagüe, 1998), ens descriu un panorama ambigu, que presenta una certa orientació educativa i recreativa (Feu, 2006; Gil & Contreras, 2005; Giménez, Rodríguez, & Castillo, 2001), però en el qual la competició (Feu et al., 2007) i les metodologies de treball tradicionals són encara molt presents.

Amb tot, som conscients de la limitació del nostre estudi per la seva especificitat, ja que se centra en un col·lectiu molt concret, i per la grandària reduïda de la mostra. En aquest sentit, considerem molt important la realització de noves accions que ens ajudin, d'una banda a millorar l'instrument de mesura, i de l'altra a fer una

anàlisi més global dels tècnics esportius en futbol, per a la qual cosa s'ampliarà la mostra de manera que s'inclouin clubs d'inferior categoria, ja que són els que tindrien un major nivell de repercussió social atès el nombre de jugadors en formació a què afecta.

Referències

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

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