

# Análisis y valoración de la influencia que ejerce el perfil formativo de los entrenadores en jóvenes futbolistas

## Analysis and assessment of the influence coaches' formative profile has on young footballers

Izaskun Azpillaga Arrechea, Óscar González Rodríguez, Susana Irazusta Adarraga, José Antonio Arruza Gabilondo

Universidad del País Vasco

**Resumen:** El objetivo de esta investigación es el de analizar y valorar el perfil formativo de los entrenadores de fútbol, basado en la Teoría de Metas de Nicholls (1984), en la Teoría de Autoeficacia de Bandura (1986) y en la Teoría de Autodeterminación de Deci y Ryan (1985). Se seleccionaron tres entrenadores de las categorías inferiores de la Real Sociedad S.A.D. y 4 jugadores (de 15 a 19 años) de cada uno de sus equipos. La selección de estos jugadores se hizo en función del tiempo de participación en competición, para representar a los jugadores que disputan prácticamente todos los minutos de competición, a los que disputan alrededor del 75 % de los minutos y a los que menos minutos disputan (en torno al 50%). Al final de la temporada realizaron el cuestionario de Clima Formativo Percibido, que contempla cuatro variables (Clima Motivacional, Confianza en los jugadores, Comunicación y Estilo Decisional). Los resultados obtenidos indican que existen diferencias significativas ( $p < .05$ ) en la percepción de los jugadores respecto al clima formativo de sus entrenadores. Concretamente, estas diferencias se encuentran en cuatro de las siete dimensiones que componen el clima formativo (Clima de Maestría Individual, Comunicación Afectiva, Estilo Decisional y Comunicación Reactiva). Estos resultados destacan la importancia que tienen los criterios y la forma de comunicarse del entrenador con los jugadores en relación a la calidad formativa de la experiencia deportiva y además, sugieren que, para analizarla en el contexto con una adecuada profundidad, es necesario abordarlo desde una perspectiva multidimensional.

**Palabra clave:** Formación de entrenadores, tecnificación, fútbol, clima motivacional, comunicación.

**Abstract:** The aim of this research is to analyze and assess the formative profile of football coaches, based on Nicholls' Goal Theory (1984), Bandura's Self-efficacy Theory (1986) and Deci and Ryan's Self Determination Theory (1985). We selected three coaches from the lower categories of Real Sociedad S.A.D. and 4 players (aged 15 to 19) from each of their teams. We selected the players depending on the time they participated in the competition, to represent the footballers that play almost every minute, the ones that play around 75% of the minutes and the ones who play the smallest amount of minutes (more or less 50%). At the end of the season, these players filled in the questionnaire of Perceived Formative Climate, which involves four different variables (Motivational Climate, Trust in the players, Communication and Decisional style). The results we obtained show that there are significant differences ( $p < .05$ ) in the perception of players with regard to the formative climate of their coaches. Specifically, we found these differences in four of the seven dimensions composing the formative climate (Individual Mastery Climate, Emotional Communication, Decisional Style and Reactive Communication). These results emphasize how important are coach's criteria and the way he/she communicates with players regarding the formative quality and sports experience. Moreover, these conclusions also suggest that it is necessary to tackle it from a multidimensional perspective to be able to analyze it in depth and within the context.

**Key words:** Coach training, technification, football, motivational climate, communication.

### 1. Introducción

Durante los últimos años, diferentes investigadores han llevado a cabo numerosos trabajos en los que se ha destacado la importancia de la orientación motivacional personal, que afecta a diferencias cognitivas, afectivas, sociales, y comportamentales de los individuos en todos los contextos de logro (Duda & Nicholls, 1992), asociando la disposición Tareas al compromiso con el entrenamiento, a la implicación en el esfuerzo, a la elección de tareas desafiantes, al aprendizaje continuo, a la persistencia ante la adversidad, a la asociación del éxito al esfuerzo y a un buen funcionamiento en general del sistema de autorregulación. Ames (1992), de forma paralela a la orientación motivacional personal ego/tarea, establece dos climas motivacionales que existen en contextos de logro. Específicamente, nos referimos al ámbito del rendimiento/resultados y al ámbito de aprendizaje/maestría y se refieren a las características del ambiente creado por los adultos significativos, tales como profesores, padres y entrenadores que reflejan sus propios valores.

Los técnicos y entrenadores que configuran los cuadros de formación en un modelo integral de tecnificación deben de conjugar de forma armoniosa los conocimientos técnico-tácticos específicos, los relacionados con las ciencias aplicadas al rendimiento deportivo, así como los experimentales, de tal manera que se refleje en sus actuaciones el sentido educativo y formativo en las interacciones ejercidas con los deportistas. Además, deberán sentirse atraídos por la mejora continua en su formación y por la actualización de sus conocimientos, para dar una respuesta

más eficiente a las demandas formativas. Por lo tanto, además de poseer una amplia formación de conocimientos teóricos y prácticos relacionados con el fútbol, deben disponer de unas capacidades y actitudes necesarias para intervenir, a modo de «buenas prácticas», en el entrenamiento y durante la competición.

En el estudio realizado por el profesor Cecchini y cols. (2001) sobre Clima Motivacional en la iniciación deportiva, el clima de maestría fue asociado al disfrute, a la competencia percibida y al esfuerzo, así como a la ansiedad somática pre-competitiva y al vigor post-competitivo, mientras que el clima de ejecución fue asociado a la autoconfianza y al vigor pre-competitivo y a la tensión post-competitiva. Estos resultados, junto a otras investigaciones, también señalaban el hecho de que la orientación de meta es maleable a través del tiempo y puede reconstruirse por las intervenciones o por las influencias ambientales (Ames, 1992; Nicholls, 1984; Roberts, 1996).

Entre las competencias que se requieren para integrarse en un modelo de formación se encuentran la capacidad de diagnosticar e interpretar las situaciones de forma integral, un amplio y extenso conocimiento de recursos metodológicos para transitar desde «el saber al hacer». Además, es importante que posean una capacidad crítica y reflexiva que les permita argumentar y defender sus propios planteamientos con énfasis, aunque a la vez han de ser flexibles, con bajas resistencias al cambio cuando el trabajo en grupo lo requiera y con una gran determinación para tomar decisiones vinculadas a las necesidades formativas.

La percepción de éxito del entrenador tiene un alto valor formativo y predictivo, ya que configura el clima motivacional e influiría en el comportamiento de los jugadores. Un clima orientado hacia el resultado (clima de rendimiento), por el miedo a perder, genera baja competencia percibida, bajo interés por el esfuerzo y por la mejora, y elección de retos fáciles. Por otro lado, un clima orientado hacia la mejora (clima de

maestría) genera un sólido compromiso con el trabajo, una alta persistencia frente a las dificultades y los errores, la búsqueda de una ejecución óptima, y un gran sentimiento de satisfacción consigo mismo.

En cuanto a la confianza, por un lado, se asocia probabilidades de éxito con confianza, y por otro, la creencia en el jugador debería estar orientada hacia lo que es capaz de hacer en la competición, lo que supondría compararlo consigo mismo, y no con sus propios compañeros. Una alta puntuación en esta dimensión supondrá que el entrenador tiene alta creencia en que cada uno de sus jugadores será capaz de utilizar sus recursos eficientemente, es decir, alta convicción de que cada uno de ellos lo hará bien.

Respecto a la comunicación, cada entrenador tiene una forma particular de transmitir a sus jugadores las directrices necesarias durante el juego. De esta forma, distinguimos tres tipos de comunicación; afectiva, reactiva e instruccional. La comunicación afectiva es la manera en que se transmite dicha información, asociada a manifestaciones emocionales y reforzamiento positivo. Una alta puntuación en este factor se corresponderá con maneras respetuosas y afectuosas de transmitir la información. La comunicación reactiva se refiere a las respuestas coléricas, hostiles, despectivas, recriminatorias y culpabilizadoras, enturbian el desarrollo de las potencialidades del jugador y perjudican su crecimiento. La comunicación instruccional estará centrada en la información relacionada con los aspectos relevantes de la ejecución de las tareas.

Al abordar el estilo decisional percibido, consideramos dos estilos decisionales: el directivo y el reflexivo, en la medida en que los jugadores puedan optar por un comportamiento diferente a lo que indica el entrenador, a través de la comprensión de la situación y sin ajustarse a un modelo predeterminado. Es decir, la gestión en la toma de decisiones. Una alta puntuación en este factor supone que el entrenador refuerza la autonomía decisional del jugador, control reflexivo, lo que aumentará su confianza decisional.

El objetivo de la presente investigación es el de analizar y valorar el perfil formativo de los entrenadores de fútbol, basado en la Teoría de Metas de Nicholls (1984), en la Teoría de Autoeficacia de Bandura (1986), en la Teoría de Autodeterminación de Deci y Ryan (1985) y en el concepto de «Clima Motivacional» de Ames (1992) y Brustad y Arruza (2001), correspondiente a tres de las categorías inferiores de la Real Sociedad S. A. D.

## 2. Material y Método

El estudio se ha llevado a cabo en Donostia, de acuerdo a las siguientes características:

### 2.1. Muestra

La componen tres entrenadores y cuatro jugadores (de entre 15 y 18 años) de cada uno de sus equipos. La selección de estos jugadores se hizo en función del tiempo de participación en competición, para representar a los jugadores que disputan prácticamente todos los minutos de competición, a los que disputan alrededor del 75% de los minutos y a los que menos minutos disputan (en torno al 50%).

### 2.2. Diseño y variables

Se trata de un estudio descriptivo, valorativo y correlacional. Analizaremos el perfil formativo de los entrenadores y la percepción de los jugadores respecto al clima formativo de sus entrenadores.

### 2.3. Instrumentos

Para evaluar el perfil de los entrenadores utilizamos el cuestionario del Clima Formativo Percibido para pasárselo a los jugadores seleccionados. Las variables que configuran dicho cuestionario son el Clima Motivacional (maestría/rendimiento), la Confianza en los jugadores la Comunicación (afectiva/reactiva/instruccional) y el Estilo Decisional. Los valores de la fiabilidad de este cuestionario (Arruza et al., 2006) son: clima motivacional  $\alpha=.87$ , confianza en los jugadores  $\alpha=.83$ , comunicación afectiva  $\alpha=.73$ , comunicación reactiva  $\alpha=.77$ , comunicación

instruccional  $\alpha=.56$  y estilo decisional  $\alpha=.66$ . El índice de fiabilidad total de la escala es de  $\alpha=.68$ .

## 2.4. Procedimiento

Gracias al trabajo que estamos realizando desde hace dos temporadas con las categorías inferiores del Fútbol Formación de la Real Sociedad S. A. D., tuvimos la oportunidad de pasarles el cuestionario del Clima Formativo Percibido al final de la presente temporada a 4 jugadores de cada una de las categorías mencionadas, seleccionados por los responsables del Fútbol Formación, en función de los indicadores señalados anteriormente.

## 3. Resultados

Como se observa en la Tabla 1, se producen diferencias tanto en la media como en la desviación típica de cada una de las dimensiones, en función de los equipos. Es importante señalar que estos valores se sitúan en una zona intermedia, respecto a los valores óptimos que maneja el modelo planteado.

Tabla 1. Valores de la media y de la desviación típica de las dimensiones del clima formativo percibido correspondiente a los jugadores de los tres equipos en relación a su entrenador.

	Clima Rendimiento Individual		Confianza en los Jugadores		Comunicación Afectiva		Comunicación Reactiva		Comunicación Instruccional		Estilo Decisional		Clima Maestría Individual	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
EQUIPO 1	5.5	1.0	6.9	.9	8.3	.3	3.5	.6	8.3	.5	6.5	1.0	7.5	1.3
EQUIPO 2	5.6	2.5	6.3	2.0	7.4	1.9	5.8	.8	7.6	1.1	6.2	1.1	7.6	1.5
EQUIPO 3	3.8	1.0	7.9	1.5	5.1	1.1	6.3	1.7	7.5	2.0	5.0	.0	5.8	.5
F	3.653		1.217		6.344		7.211		.958		7.496		5.753	
p	.16		.54		.04		.02		.61		.02		.05	

\*\*\* $p < .05$

Las mayores diferencias se observan entre los valores de los jugadores de los equipos 1 y 2 con respecto a los jugadores del equipo 3. Concretamente, en la comunicación afectiva, la diferencia entre los jugadores del equipo 1 y el equipo 3 es de 3.2 y la diferencia en la comunicación reactiva, entre los mismos equipos es de 2.8, siendo en ambos casos significativa (ver Tabla 1).

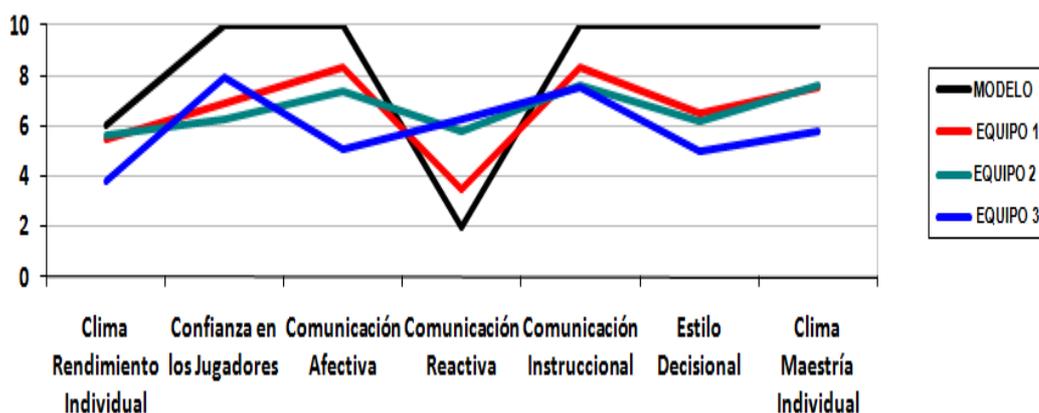
## 4. Discusión

Los resultados obtenidos indican que existen diferencias significativas ( $p < .05$ ) en la percepción de los jugadores respecto al clima formativo de sus entrenadores. Concretamente, estas diferencias se encuentran en cuatro de las siete dimensiones que componen el clima formativo (Clima de Maestría Individual, Comunicación Afectiva, Comunicación Reactiva y Estilo Decisional).

Como podemos ver representado en el gráfico, la percepción de los jugadores de los equipos 1 y 2 es idéntica en lo que se refiere al clima motivacional. Además, esta percepción es equilibrada y se ajusta a los parámetros que maneja el modelo que defendemos, ya que el clima de maestría (7.5 puntos) prevalece sobre el clima de rendimiento (5.5 puntos), lo que significa que los jugadores perciben que para sus entrenadores, el resultado de la competición es secundario, encontrándose en segundo plano, respecto a la mejora de los jugadores. En relación a los jugadores del equipo 3, comentar que su percepción es idéntica a la de los jugadores de los equipos 1 y 2, entendiendo que para su entrenador, lo más importante es la mejora de sus jugadores (5.8 puntos), por encima del resultado de la competición (3.8 puntos). Sin embargo, aunque la diferencia existente entre el equipo 3 y los otros dos equipos sea idéntica en ambas dimensiones, sólo existen diferencias significativas en el clima de maestría ( $p < .05$ ).

Respecto a la comunicación afectiva, las diferencias entre los jugadores de los distintos equipos respecto a la percepción que tienen de su entrenador son mayores. Los jugadores de los equipos 1 y 2 presentan altos valores (8.3 y 7.4 puntos respectivamente), mientras que la puntuación de los jugadores del equipo 3 se encuentra en una zona media (5.1 puntos). Aunque esta puntuación se encuentra asociada a comportamientos correctos percibidos a la hora de transmitir la información, sería conveniente que fuese acompañada de manifestaciones emocionales empáticas y existenciales, facilitando así la relación entre el entrenador y sus jugadores. La diferencia existente entre la percepción de los jugadores de los tres equipos es significativa ( $p < .04$ ).

En cuanto a la comunicación reactiva, destacar que en este caso, la diferencia existente es significativa ( $p < .02$ ) entre los jugadores del equipo 1 con los jugadores de los equipos 2 y 3. Como podemos apreciar en el gráfico, en este caso el valor de los jugadores del equipo 1 se encuentra en una zona baja, por tanto, óptima (3.5 puntos), mientras que la percepción de los jugadores de los equipos 2 y 3 se encuentran en una zona media (5.8 y 6.3 puntos respectivamente).



Esta percepción que tienen los jugadores puede indicar que en determinados momentos puedan darse respuestas coléricas y recriminatorias por parte de los entrenadores, que pueden llegar a enturbiar su relación con los jugadores. Es conveniente que estos dos entrenadores traten de evitar las respuestas reactivas cuando los jugadores cometan errores y sustituyan esas reacciones por el refuerzo positivo hacia futuras acciones.

En cuanto al estilo decisional, una vez más, la diferencia se produce entre la percepción de los jugadores de los equipos 1 y 2 (6.5 y 6.2 puntos respectivamente), con la de los jugadores del equipo 3 (5 puntos) es significativa ( $p < .02$ ). Sin embargo, todos ellos se encuentran en una zona media, lo que supone un estancamiento en los procesos de desarrollo de la autonomía de los jugadores, acompañado de cierto retraimiento. Aunque con estos valores pueda parecer que tiene posibilidades de tomar decisiones, no está bien visto por parte de los entrenadores contemplar diferentes posibilidades de solución frente a una situación de partido. Se trata de formar entrenadores que utilicen un estilo decisional democrático, contribuyendo así a desarrollar un comportamiento autónomo de los deportistas. De esta manera, el deportista sentirá que sus necesidades básicas de autonomía y de aceptación social se satisfacen durante la práctica deportiva. Ser autónomo no es querer hacer las cosas sólo o individualmente, sino, la manera en que se toman las decisiones, es decir, el sentido de la elección (Deci, 2009).

Estos resultados refuerzan la relevancia que tienen los criterios y la forma de comunicarse del entrenador con los jugadores en relación a la calidad formativa de la experiencia deportiva y además, señalan que, para analizarla en el contexto con una adecuada profundidad, es necesario hacerlo desde una perspectiva multidimensional.

Tanto el perfil del entrenador del equipo 1 como el del equipo 2, se aproximan al diagrama óptimo, salvo en la comunicación reactiva y el

estilo decisional, cuyos valores deberían reducirse en el primer caso y aumentar en el segundo. Por el contrario, el perfil correspondiente al entrenador del equipo 3 aparece bastante desajustado, llamando poderosamente la atención los reducidos valores de la comunicación afectiva y el estilo decisional con respecto al óptimo, además de los señalados en los otros dos entrenadores. Curiosamente, este entrenador, el de menor perfil formativo, es el responsable de la formación de los deportistas más jóvenes. Esto supone que las recomendaciones y las propuestas de mejora para cada entrenador serán diferentes, específicas y personales.

## 5. Referencias

- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. En G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Arruza, J., Verde, A., Balagué, G., Arruza, A., Gil de Montes, L., Arribas, S., González, O., Cecchini, J. A., & Brustad, R. (2006). Construcción y validación provisional de una escala para la medición y valoración del clima formativo en un contexto de tecnificación de jóvenes futbolistas. *Actas II Simposium internacional de Actividad Física*. Palma de Mallorca.
- Bandura, A. (1986). *Pensamiento y acción*. Editorial Paidós.
- Brustad, B., & Arruza, J. (2001). Práctica deportiva y desarrollo social en jóvenes deportistas. En Arruza J. et al. *Nuevas perspectivas acerca del deporte educativo*. (pp. 26-39) U.P.V./E.H.U. Bilbao.
- Cecchini J. A., González, C., Carmona, A., Arruza, J., Escartí, A., & Balagué, G. (2001). The Influence of the Teacher of Physical Education on Intrinsic Motivation, Self-Confidence, Anxiety, and Pre- and Post-Competition Mood States. *European Journal of Sport Science*, 1, 4 -22 letes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 318-335.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. (2009). *Promoting optimal motivation for sport and physical activity*. The 12th World Congress of sport Psychology. Keynotes lectures. Marrakesh.
- Duda, J. L., & Nicholls, J.G (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 290-299.
- Nicholls, J. G. (1984). Conceptions of ability and achievement motivation. En R. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Student motivation* (Vol. 1, pp. 39-73). New York: Academic Press.
- Roberts, G.C., Treasure, D. C., & Kavussanu, M. (1996). Orthogonality of achievement goals and its relationship to beliefs about success and satisfaction in sport. *The Sport Psychologist*, 10, 398-408.