

Formación permanente y necesidades de formación de los entrenadores de rugby en Andalucía Permanent training and training needs of rugby coaches in Andalucía

*Guillermo López Muñiz, *José Carlos Jaenes Sánchez, **Estevan Vázquez Cano, *Eloy López Meneses
*Universidad Pablo de Olavide (España), **UNED (España)

Resumen. Esta investigación analizó las fuentes de formación permanente utilizadas y la necesidad de conocimiento de los entrenadores de rugby españoles en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Los participantes fueron 256 técnicos de diferentes equipos de la región mencionada. Los datos se recolectaron mediante el uso de un cuestionario validado que analizaba aspectos relacionados con la formación permanente. Los resultados indicaron que los técnicos analizados utilizan métodos de adquisición de conocimientos no formales más que formales. La fuente de aprendizaje más utilizada fue el intercambio de conocimiento con otros profesionales y las menos fueron la lectura de libros o revistas y la experiencia previa. Además, se descubrió que la metodología de preferencia de los entrenadores para su capacitación es el video análisis, la realización de cursos o seminarios y los grupos de trabajo de coaching sobre los temas de metodología del entrenamiento, táctica y sistemas de juego, técnica individual y colectiva y psicología del entrenamiento.

Palabras clave: Formación de entrenadores, rugby, formación permanente, enseñanza deportiva, deporte.

Abstract. This research analysed the permanent training sources used and the need of knowledge by Spanish rugby coaches in the region of Andalucía. Participants were 256 coaches of different teams. Data were collected through the use of a standardized validated questionnaire that analysed aspects related to lifelong learning. Results indicated that surveyed coaches subscribe to nonformal knowledge acquisition methods more than formal ones. The source of learning most used was an exchange of knowledge with other professionals and the least used were reading books or magazines and previous experience. Additionally, it was found that coach preference methodologies for coaching training are video analysis, coaching courses or seminars and coaching working groups about the subjects like coaching methodology, tactic and games systems, individual and collective technics and coaching psychology.

Keywords: Coaching education, rugby, permanent coaching training, sport learning, sport.

Introducción

En el ámbito de la investigación del deporte existe una constante inquietud por el proceso de enseñanza-aprendizaje con la intención de mejorar la práctica, tanto en el entrenamiento como en la competición (Abad, Giménez, Robles, & Rodríguez, 2011; Guillen, Copello, Gutierrez, & Guerra, 2018; Jiménez, A. C., 2017; Paez & Almonacid, 2019). En este sentido, el papel del entrenador es fundamental, y su formación, decisiva (Pazo, Sáenz-López, Fradua, Barata, & Coelho, 2011), ya que estos son quienes deben conducir los procesos de desarrollo y éxito deportivo de sus atletas (Salazar, Flores, Pérez, Gómez, & Hernández, 2016). Varios estudios coinciden en determinar que los entrenadores de iniciación suelen ser jóvenes, con una formación inicial incipiente en su mayoría, y con necesidad de formación específica y educativa debido a la responsabilidad pedagógica que tienen en esta etapa de desarrollo (Abad, Giménez, Robles, & Castillo, 2013; Giménez, 2013; López, Vázquez, Jaenes, & López, 2018; Vizcaíno, Sáenz-López, Rebollo, & Conde, 2014). Al entrenador, por tanto, se le exige tener conocimiento profesional y especializado de su deporte (Guillen et al., 2018; Jiménez, A. C., 2017; Terol, 2004).

Cada año, más chicos y chicas toman parte en el deporte organizado en todo el mundo (Vickers & Schoenstedt, 2011), por lo que la formación del jugador se hace muy importante (Giménez, Abad, & Robles, 2010), y las instituciones educativas, clubs, entidades u organismos deportivos deben poner a sus practicantes en manos de entrenadores con conocimiento específico de su entorno deportivo, ya que el nivel de conocimiento y su aplicación van a tener un efecto

directo en el proceso de entrenamiento (Lyle, 2000). Para poder sobrellevar de forma adecuada este proceso pedagógico (elaboración, ejecución y constante evaluación), así como la dirección en los diferentes niveles competitivos, es necesaria la formación profesional del entrenador (Salazar et al., 2016). El desprecio de éstos por estar formados puede culminar en experiencias pedagógicamente pobres y negativas para los jóvenes, tendiendo al abandono provisional o permanente de la práctica deportiva (Conroy & Coatsworth, 2006). Por este motivo, la formación académica posee una gran relevancia en relación a la formación profesional, ya que los conocimientos adquiridos a través de estos procesos, sirven como bases teóricas y prácticas para la especialización de los entrenadores, y están basadas en presupuestos científicos (Demers, Woodburn, & Savard, 2006). Esta formación académica en Educación Física y Deporte es muy relevante, en lo que se refiere al aporte de conocimientos y competencias cruciales para la cualificación de la intervención de los entrenadores en el entrenamiento y en la competición (Gallego-Ortega & Rodríguez-Fuentes, 2018; Hortigüela, Pérez-Pueyo, & Fernández-Rio, 2016; Rodríguez-Gómez, Del Valle, & De la Vega, 2018). Incluso, los estudios de Cunha et al. (2010) establecen que los entrenadores con formación académica en Educación Física y Deporte presentan niveles superiores de competencia percibida en las actividades ligadas directamente al entrenamiento, destacando entre otras las competencias pedagógico-didácticas.

Por su parte, Colom (2005) indica que la formación del entrenador puede ser tanto formal como no formal, entendiendo como formación formal aquella que se realiza bajo la regulación del sistema educativo o deportivo, mientras que la formación no formal como conjunto de experiencias y aprendizajes adquiridos fuera del sistema educativo. En el ámbito deportivo, las primeras experiencias formativas no

formales se inician durante la infancia y la adolescencia, adquiridas como practicante (Côté, 2006; Gilbert, Côté, & Mallett, 2006). El transcurso de los años ejerciendo la profesión, genera experiencia y para Cunha et al. (2010) los entrenadores con más práctica se perciben más competentes, además, hay que tener presente que la creencia popular otorga a éstos técnicos mayor peso con respecto al conocimiento básico de los elementos esenciales del entrenamiento deportivo (Salazar et al., 2016). No obstante, dichas experiencias no garantizan una formación adecuada, pues los futuros entrenadores también podrían adquirir capacidades y actitudes no deseables (Bain, 1990; Crum, 1994). El tiempo de práctica docente, como afirman los estudios de Sicilia y Fernández (2006) y Vera (2010), tiene gran importancia a la hora de llevar a cabo las diferentes actividades, sin embargo, también es necesaria la formación permanente para poder adaptar la metodología a las características sociales del momento para una mejor educación (Martínez & Díaz, 2003; Pastor, 2008; Romero, 2008). A esto hay que añadir los hallazgos en el estudio de Feu, Ibáñez, Lorenzo, Jiménez y Cañadas (2012) que indican que cuanto mayor es el nivel formativo, menos se utilizan los conocimientos obtenidos como jugadores, y más las estrategias adquiridas posteriormente. Por lo tanto, es evidente que sólo la experiencia no es suficiente (Bell, 1997), pues además, el entrenador necesita una formación inicial y permanente que le garantice unos conocimientos adecuados para llevar a cabo sus funciones (Feu et al., 2012). Esta evidencia revela la necesidad de una formación inicial y permanente de calidad, tanto de carácter genérico como específico. De ahí la importancia de los centros de formación (Jiménez, A. C., 2017).

En relación a la formación permanente, éste es un elemento imprescindible para llegar a ser un profesor excelente, mientras que la formación inicial únicamente es el comienzo de la profesión docente (Soriano & Delgado, 2011). Por este motivo, los entrenadores deportivos tienen la necesidad y responsabilidad de continuar formándose a lo largo de su vida profesional en programas de corte científico, con incorporación de los nuevos avances didácticos, de teoría del entrenamiento, médicos, tecnológicos e informáticos (Jiménez, F., 2003; Platonov, 1995). En la misma línea, para Feu et al. (2012) parece fundamental que los entrenadores tengan una adecuada formación académica, así como inquietudes para autoformarse a través de la investigación de forma permanente. De igual modo, Côté (2006) señala que un aspecto común en los entrenadores eficaces es que son aprendices durante toda su vida, comprometidos con su crecimiento personal y que su desarrollo va mucho más allá de un programa formativo formal.

Parece interesante analizar la formación que realmente se lleva a cabo en el mundo deportivo, especialmente en los deportes más significativos, como puede ser el rugby, cuyo Mundial es uno de los tres eventos deportivos más importantes del mundo y ejerce su influencia sobre unos 5,5 millones de jugadores y jugadoras en todo el globo (Light, Evans, Harvey, & Hassanin, 2015). Asimismo, se considera que el rugby transmite altos valores educativos y fomenta las habilidades individuales y sociales (Parise, Pagani,

Creмасcoli, & Lafrate, 2015), sin embargo, para que se transmitan estos valores y capacidades es necesario comprender que una enseñanza adecuada del mismo es aquella en la que respetan las características del deportista (Till, Cobley, O'Hara, Cooke, & Chapman, 2014), la estructura interna del contenido que se enseña y que favorece la formación integral de la persona en el ámbito: cognoscitivo, afectivo, social y motor. Esta debe ser, por tanto, la base para los entrenadores y entrenadoras de este deporte, de forma que se pueda llevar a cabo una formación adecuada del mismo. A pesar de lo indicado anteriormente, hay muy pocos estudios que nos puedan revelar las bondades del rugby, así como las necesidades de formación (Gilbert & Trudel, 2004).

El propósito de esta investigación es conocer la formación permanente que mantienen los entrenadores y entrenadoras de rugby en Andalucía, en cuanto a la importancia otorgada a la misma, su opinión en relación la oferta formal como a las oportunidades no formales encontradas; a comprender las preferencias metodológicas para el desarrollo de esta formación; y a analizar los contenidos educativos que consideran de mayor interés. De manera que se permita determinar si los técnicos mencionados disponen de los conocimientos actualizados suficientes para llevar a cabo esta compleja tarea. Para resolver la cuestión, se ha diseñado una investigación, cuyo objeto de estudio principal consiste en acercarnos a la realidad de la formación permanente, metodologías de enseñanza preferentes y necesidades de contenidos formativos de los técnicos de rugby andaluces.

Material y método

Diseño

Se trata de un diseño de naturaleza no experimental y de carácter transversal, cuyo procedimiento de recogida de información se realiza mediante una encuesta, utilizando la técnica del cuestionario (Hernández Sampieri, 2014).

Instrumento

Se elaboró un cuestionario adaptado de Abad (2010) que pasó un estudio Delphi con 15 jueces-expertos (Maldonado, Pacheco, & Zamarripa, 2017; Paixão, Abad, & Giménez, 2019; Yagüe, J. M., Herrero, Tabernero, & Veroz, 2017) en formación de rugby para comprobar la validez del mismo siguiendo los criterios iniciales de selección de Cabero y Barroso (2013). La versión final del instrumento denominado QUGRAFOR (López, Vázquez, & Jaenes, 2017), se compone de 21 ítems que están agrupados en ocho dimensiones, que analiza el grado de formación de los entrenadores. Para abordar los objetivos del presente estudio de investigación, se han analizado las respuestas a los ítems relacionados con las dimensiones de la Formación permanente y Necesidades de formación. La primera analiza las concepciones personales que los entrenadores tienen en relación a la formación permanente y consta de 9 cuestiones: 1ª si consideran que los entrenadores de rugby deben estar al día en su formación; 2ª si habitualmente realizan actividades de formación permanente; 3ª si opinan que existe una oferta de reciclaje adecuada; 4ª qué actividades de formación continua realizan; 5ª qué tipo de actividad de reciclaje prefieren; 6ª si intercambian información con sus compañeros; 7ª si consideran que su

experiencia es suficiente para estar al día; 8ª si intercambian información con otros entrenadores; 9ª si los componentes del club o centro intercambian conocimientos. La segunda estudia la disponibilidad de los técnicos a seguir formándose, así como las metodologías y áreas sobre las que están dispuestos a trabajar y consta de 4 cuestiones: Las dos primeras consultan por la apreciación personal sobre sus necesidades de mejora, así como su predisposición a realizar formación, mientras que las dos últimas valoran el grado de acuerdo con varias metodologías de enseñanza, así como por diferentes áreas de aprendizaje del deporte. Cada elemento era valorado usando una escala Likert de 4 opciones que corresponden con: 1 Muy de acuerdo; 2 De acuerdo; 3 En desacuerdo; 4 Muy en desacuerdo. El índice de confiabilidad del instrumento obtenido a través del cálculo del alfa de Cronbach fue de (alfa 0,903) lo que muestra una excelente consistencia interna para el cuestionario, así como de la confiabilidad de las dimensiones analizadas en el presente trabajo (alfa 0,888) lo que muestra una casi excelente consistencia (George & Mallery, 2003; Nunnally & Bemstein, 1994).

Participantes

En el estudio participaron 256 entrenadores tanto de los diferentes clubes de la Federación Andaluza de rugby, como de entidades no federadas. En el momento del estudio, en la región andaluza existen dos competiciones de esta modalidad deportiva, una federada, compuesta por 30 clubes en la región y otra competición no federada compuesta por 10 clubes. El muestreo empleado en el presente estudio de investigación es casual o muestreo por accesibilidad (Bisquerra, 2004; Borges, Ruiz, & Argudo-Iturriaga, 2019; Montero & León, 2007).

Resultados

Los datos descriptivos recogidos en el cuestionario QUGRAFOR indican que han participado 256 entrenadores, 231 hombres (90,2%) y 25 mujeres (9,8%), correspondientes a 34 clubes de rugby de Andalucía. La mayoría de los sujetos encuestados (42,2%) tenían entre 21-30 años de edad (DT=1.04). La distribución de las edades se puede observar en la tabla 1. Hemos de tener presente que, según los datos proporcionados por la Federación Andaluza de Rugby, había 96 entrenadores y tan solo 30 clubes federados en toda la región durante la temporada 2015-16.

La mayoría de los encuestados, el 83,6% (f=214) están «Muy de acuerdo» con la primera cuestión respecto a si consideran que el entrenador de rugby debe estar al día en su formación, otro grupo, el 15,6% (f=40), están «De acuerdo», y un pequeño 8% (f=2) se muestran «En desacuerdo». En relación a la segunda pregunta encontramos disparidad de opiniones, ya que mientras un 39,1% (f=100) de los técnicos están «En desacuerdo» en relación a que suelen hacer cursos, jornadas..., el 35,5% (f=91) se muestran «De acuerdo», el 13,7% (f=35), están «Muy de acuerdo», y un 11,7% (f=30) están «Muy en desacuerdo», ver tabla 2.

Respecto a la tercera consulta sobre si existe una buena oferta de cursos, jornadas..., existe un amplio desacuerdo, puesto que el 52,3% (f=134) de los consultados están «En

desacuerdo» en relación a que existe una buena oferta de éstos y un 17,6% (f=45) están «Muy en desacuerdo», mientras que a favor se manifiestan un 24,6% (f=63) como «De acuerdo» y un 5,5% (f=14) como «Muy de acuerdo». Eran mayoría los entrenadores que se muestran reacios al cuarto ítem en relación al interés que despiertan en ellos los cursos, jornadas... ofertadas, siendo el 60,9% (f=156) los que están «En desacuerdo» y el 19,5% (f=50) «Muy en desacuerdo», y menos los que se muestran a favor, un 16,4% (f=42) están «De acuerdo», y otro 3,1% (f=8) están «Muy de acuerdo». Respecto a la quinta cuestión, el 50,4% (f=129) de los encuestados están «De acuerdo» en relación a que habitualmente lee libros y/o revistas para seguir formándose, el 19,1% (f=49) están «En desacuerdo», el 25,8% (f=66) están «Muy de acuerdo», y el 4,7% (f=12) están «Muy en desacuerdo». Sexta cuestión, el 47,7% (f=122) de los encuestados están «Muy de acuerdo» en relación a que suelen intercambiar opiniones y experiencias con otros entrenadores, el 46,9% (f=120) están «De acuerdo», mientras que un 5,1% (f=13) se muestra «En desacuerdo» y un residual 0,4% (f=1) están «Muy en desacuerdo», ver tabla 3.

Para la séptima pregunta, el 52% (f=133) de los encuestados están «En desacuerdo» en relación a que la experiencia diaria es suficiente para su formación, el 38,3% (f=98) están «Muy en desacuerdo», un 7,8% (f=20) están «De acuerdo» y un 2% (f=5) están «Muy de acuerdo». En la octava cuestión, el 49,2% (f=126) de los encuestados están «Muy de acuerdo» en relación a que intercambian conocimientos y experiencias con otros entrenadores para

Tabla 1.
Edad de los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 20 años.	23	9,0
Entre 21 y 30 años.	108	42,2
Entre 31 y 40 años.	54	21,1
Entre 41 y 50 años.	61	23,8
Más de 50 años.	10	3,9
Total	256	100,0

Tabla 2.
Frecuencias y porcentajes (válido y acumulado) correspondiente al ítem 2: Habitualmente suelo hacer cursos, jornadas, etc. para estar al día.

	Frecuencia	Porcentaje
Muy en desacuerdo	30	11,7
En desacuerdo	100	39,1
De acuerdo	91	35,5
Muy de acuerdo	35	13,7
Total	256	100,0

Tabla 3.
Frecuencias y porcentajes (válido y acumulado) correspondiente al ítem 6: Suelo intercambiar opiniones, experiencias, etc. con otros compañeros/as entrenadores/as para completar mi formación.

	Frecuencia	Porcentaje
Muy en desacuerdo	1	,4
En desacuerdo	13	5,1
De acuerdo	120	46,9
Muy de acuerdo	122	47,7
Total	256	100,0

Tabla 4.
Frecuencias y porcentajes (válido y acumulado) correspondiente al ítem del grado de acuerdo para seguir formándose a través del visionado y análisis de partidos y entrenamientos de rugby.

	Frecuencia	Porcentaje
Muy en desacuerdo	3	1,2
En desacuerdo	5	2,0
De acuerdo	78	30,5
Muy de acuerdo	163	63,7
Total	249	97,3
Perdidos	7	2,7
Total	256	100,0

Tabla 5.
Frecuencias y porcentajes (válido y acumulado) correspondiente al ítem del grado de acuerdo para seguir formándose a través de la realización de cursos, seminarios...

	Frecuencia	Porcentaje
Muy en desacuerdo	3	1,2
En desacuerdo	3	1,2
De acuerdo	95	37,1
Muy de acuerdo	149	58,2
Total	250	97,7
Perdidos	6	2,3
Total	256	100,0

su formación, otro 43,4% (f=111) están «De acuerdo», un 5,9% (f=15) están «En desacuerdo» y un 1,6% (f=4) están «Muy en desacuerdo». En el último ítem, el 48,4% (f=124) de los encuestados están «De acuerdo» en relación a que los entrenadores de su club o colegio trabajan en grupo, otro 34% (f=87) están «Muy de acuerdo», el 13,3% (f=34) están «En desacuerdo» y un 4,3% (f=11) están «Muy en desacuerdo».

En relación a las necesidades de formación, prácticamente el 100% de los encuestados responde afirmativamente a la cuestión sobre si considera que podría mejorar su formación, el 99% (f=254), del mismo modo, la mayoría (93%, f=238) de estos confirma que estaría dispuesto a seguir formándose. En cuanto al grado de acuerdo en relación a las metodologías que están dispuestos a llevar a cabo para seguir formándose, el más valorado ha sido el «Visionado y análisis de partidos y entrenamientos de rugby» con un 63,7% (f=163) de respuestas como «Muy de acuerdo» (ver tabla 4), seguido de «A través de la realización de cursos, seminarios» respondiéndose al mismo valor en un 58,2% (f=149), ver tabla 5; en tercer lugar «Grupos de trabajo entre entrenadores/as de rugby» con un 55,9% (f=143) en la misma respuesta; en cuarto lugar «Ver a otros compañeros entrenar» obteniéndose un porcentaje de 53,1% (f=136) en el máximo valor, así como «Reflexión sobre la práctica» con un 49,6% (f=127) de las mismas respuestas. Los menos valorados fueron «Lectura de libros, revistas relacionadas con el entrenamiento deportivo» con un 41% (f=105) de respuestas como «Muy de acuerdo» y «Lectura de libros, revistas específicas de rugby» con un 43,4% (f=111) de respuestas en el mismo valor.

Por último, respecto a los contenidos con los que están dispuestos a seguir formándose, las áreas más valoradas han sido «Metodología de la enseñanza y el entrenamiento» (ver tabla 5) y «Táctica y sistemas de juego» con un grado de máximo acuerdo del 64,5% (f=165), seguido por el área de «Técnica individual y colectiva» cuyas respuestas al valor «Muy de acuerdo» han sido del 63,3% (f=162), en tercer lugar los encuestados han indicado en un 59,4% (f=152) al mismo valor al área de «Psicología del entrenamiento». Las menos valoradas han sido las áreas de «Bases anatómicas y fisiológicas del deporte» con un 25,4% (f=65) en las valoraciones del mayor acuerdo y «Organización y legislación del deporte» con un 19,9% (f=51) en respuestas al mismo valor.

Discusión

El estudio está diseñado para analizar, por un lado, la importancia que le otorgan los entrenadores de rugby de la región de Andalucía a la formación permanente y, por otro, dilucidar qué estrategias y áreas de formación consideran más adecuadas. Prácticamente la totalidad de los sujetos analizados consideran que la formación permanente de los técnicos de rugby es muy importante, lo que coincide con Abad et al. (2013); Bloom y Salmela (2000); Morcillo (2004); Nash y Collins (2006); Rebollo y Sáenz-López (2011); y Stephenson y Jowett (2009) en otros deportes y con López, Jaénes y López (2018) en entrenadores de rugby. En este sentido es interesante comprobar que existe una igualdad en

las respuestas de acuerdo y desacuerdo en relación a la realización de cursos, datos muy similares a los hallados por Giménez (2003) en los técnicos de minibasket de Andalucía así como con los datos de Nuviala (2003) en técnicos deportivos de la Ribera Baja y del municipio de Fuentes de Ebro. Por este motivo, es necesario analizar la opinión sobre la oferta de cursos, jornadas... que se ofrece a través de la Federación Andaluza de Rugby y si dicha oferta es interesante para los técnicos. A estas cuestiones los encuestados responden en desacuerdo o muy en desacuerdo con respecto a la oferta, sin embargo, la mayoría de los técnicos opina que los cursos que se proponen no son de su interés. Estos datos concuerdan con Gilbert et al. (2006) que reconocen que existe poco tiempo dedicado a la formación formal permanente por parte de los entrenadores de softball, fútbol americano y voleibol en EE.UU. Siendo estos los resultados, cabe esperar que los docentes realicen una formación permanente no formal, ya sea estudiando por su cuenta o compartiendo e intercambiando información entre ellos. En esta línea, parece razonable que muchos de los sujetos analizados respondan que suelen leer libros, revistas, etc., con la intención de estar al día y seguir formándose, lo que se corresponde con el trabajo de Yagüe (1998) en entrenadores nacionales de Castilla y León. En relación a las consultas e intercambio de información, los técnicos responden con un mayor grado de acuerdo, convirtiéndose en una de las formas más usuales e importantes en la formación permanente del entrenador de rugby, tal como demuestran Asenjo & Maiztegui (2000). Parece congruente que, siendo esta la manera de formación permanente más aceptada, haya una mayoría de las opiniones que sean favorables al trabajo en grupo dentro del club o escuela, lo que se muestra contrario a los datos encontrados por Yagüe (1998) en instructores nacionales de Castilla y León.

Por otra parte, la mayoría de los encuestados se muestra de acuerdo en relación a que puede mejorar su formación, así como muestra su interés por continuarla en diferentes áreas. En general, hay una gran variedad de contenidos que se consideran imprescindibles en la formación de los técnicos de rugby, no obstante, las materias más destacadas por los informadores son las siguientes: metodología de la enseñanza y táctica de juego, aspectos técnico-tácticos, por este orden preferente, lo que se corresponde con Abraham, Collins, & Martindale (2006) que encuentran que las necesidades de las personas para realizar su trabajo de forma efectiva, hacen referencia a tres tipos de conocimientos: los específicos del deporte en cuestión, los relativos a la pedagogía deportiva (comunicación y adquisición de la habilidad o destreza) y los que hacen referencia a la fisiología y la psicología. Estas consideraciones concuerdan con Woodman (1993) que reclama un mejor tratamiento de los contenidos relacionados con la psicología y la pedagogía en los programas de formación de los formadores deportivos. Esta máxima valoración del área de metodología está igualmente relacionada con los datos encontrados por Paez y Almonacid (2019) respecto a las competencias mejor valoradas en la formación inicial en profesores de educación física. Por otro lado, las metodologías para la formación más demandadas por los encuestados corresponden principalmente y en orden preferente con el análisis de vídeo, realización de cursos y

seminarios, así como la organización de grupos de trabajo, siendo las menos valoradas la lectura de libros tanto de entrenamiento como específicos de rugby, lo que guarda relación con los hallazgos encontrados por González-Rivera, Campos-Izquierdo, Villalba, y Hall (2017) y López et al. (2018) en entrenadores españoles y Salazar et al. (2016) en entrenadores universitarios de Méjico.

Conclusiones

Como conclusión, los datos obtenidos por el estudio confirman que los entrenadores de rugby de Andalucía encuestados muestran interés por la formación permanente, no considerando la experiencia en su trabajo suficiente para ejercer su labor. Este colectivo no realiza aprendizaje permanente de manera formal, en algunos casos motivado porque no consideran que exista una oferta adecuada ni de su interés. La mayoría lleva a cabo una formación permanente de manera no formal, siendo el intercambio de opiniones con otros entrenadores del propio club o escuela, así como externos el procedimiento más utilizado para mantenerse actualizados. Los técnicos consideran que necesitan mejorar sus conocimientos y están dispuestos a seguir formándose, principalmente, en los contenidos sobre metodología de la enseñanza y del entrenamiento, táctica y sistemas de juego y técnica individual y colectiva, así mismo muestra preferencia por el uso de metodologías como el análisis de vídeo, realización de cursos, seminarios... y la organización de grupos de trabajo con otros entrenadores en el que puedan analizarse mutuamente.

Referencias

- Abad, M. T. (2010). *La formación del entrenador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de jóvenes futbolistas (tesis doctoral)*. Available from Universidad de Huelva, Departamento de Expresión Musical, Plástica, Corporal y sus Didácticas, España. Retrieved from <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/4185/b15920471.pdf?sequence=2>
- Abad, M. T., Giménez, F. J., Robles, J., & Castillo, E. (2013). La formación de los entrenadores de jóvenes futbolistas. *E-Balónmano.Com: Revista De Ciencias Del Deporte*, 9(2), 105-114.
- Abad, M. T., Giménez, F. J., Robles, J., & Rodríguez, J. M. (2011). Perfil, experiencia y métodos de enseñanza de los entrenadores de jóvenes futbolistas en la provincia de Huelva. *RETOS. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, 20, 21-25. doi:<http://lorenzocolombiawww.redalyc.org/articulo.oa?id=345732286004>
- Abraham, A., Collins, D., & Martindale, R. (2006). The coaching schematic: Validation through expert coach consensus. *Journal of Sports Sciences*, 24(06), 549-564.
- Asenjo, F., & Maiztegui, C. (2000). La interrelación entre los distintos agentes implicados en el deporte escolar. un análisis de sus demandas desde el punto de vista de los educadores deportivos. *En C. maiztegui y V. pereda (eds.), ocio y deporte escolar* (pp. 41-63). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Bain, L. (1990). Physical education teacher education. *En Houston R. W. handbook of research on teacher education* (pp. 758-781). Nueva York: MacMillan Publishing.
- Bell, M. (1997). The development of expertise. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 68(2), 34-38.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla.
- Bloom, G. A., & Salmela, J. H. (2000). Personal characteristics of expert team sport coaches. *Journal of Sport Pedagogy*, 6, 56-76.
- Borges, P. J., Ruiz, E., & Argudo-Iturriaga, F. M. (2019). Comparación de dos metodologías de enseñanza-aprendizaje en waterpolo (comparison of two teaching-learning methodologies in water polo). *RETOS. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (35), 329-334.
- Cabero, J., & Barroso, J. (2013). La utilización del juicio de experto para la evaluación de TIC: El coeficiente de competencia experta. *Bordón.Revista De Pedagogía*, 65(2), 25-38.
- Colom, A. J. (2005). Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal. *Revista De Educación*, (338), 9-22.
- Conroy, D. E., & Coatsworth, J. D. (2006). Coach training as a strategy for promoting youth social development. *The Sport Psychologist*, 20(2), 128-144.
- Côté, J. (2006). The development of coaching knowledge. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 1(3), 217-222.
- Crum, B. (1994). (1994). Physical education teacher. weak points chances for improvement. Paper presented at the *Fifth EUPEA-Forum. Coimbra. Portugal*.
- Cunha, G., Mesquita, I., Moreno, M. P., Boletto, A. F., Tavares, T. M., & Silva, 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), 23-36.
- Demers, G., Woodburn, A. J., & Savard, C. (2006). The development of an undergraduate competency-based coach education program. *The Sport Psychologist*, 20(2), 162-173.
- Feu, S., Ibáñez, S. J., Lorenzo, A., Jiménez, S., & Cañadas, M. (2012). El conocimiento profesional adquirido por el entrenador de balonmano: Experiencias y formación. *Revista De Psicología Del Deporte*, 21(1)
- Gallego-Ortega, J. L., & Rodríguez-Fuentes, A. (2018). Percepciones del profesorado sobre competencias comunicativas de futuros maestros de educación física. *Revista Internacional De Medicina Y Ciencias De La Actividad Física Y Del Deporte*, 18(71)
- George, D., & Mallery, M. (2003). Using SPSS for windows step by step: A simple guide and reference.
- Gilbert, W. D., Côté, J., & Mallett, C. (2006). Developmental paths and activities of successful sport coaches. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 1(1), 69-76.
- Gilbert, W. D., & Trudel, P. (2004). Analysis of coaching science research published from 1970–2001. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(4), 388-399.
- Giménez, F. J. (2003). El entrenador en la iniciación deportiva. In Wanceulen (Ed.), *Fútbol. cuadernos técnicos*. [Fútbol. Cuadernos técnicos.] (2003rd ed., pp. 52-64). Sevilla: Wanceulen.
- Giménez, F. J. (2013). La formación del entrenador de iniciación al baloncesto en andalucía: Seminario de formación y estudio de casos. In Wanceulen (Ed.), *En F.J. castejón, F.J. giménez, F. jiménez & lópez, V. (eds.). investigaciones en formación deportiva*. (pp. 327-342)
- Giménez, F. J., Abad, M. T., & Robles, J. (2010). El proceso de formación del jugador durante la etapa de iniciación deportiva.99, 47-55.
- González-Rivera, M. D., Campos-Izquierdo, A., Villalba, A. I., & Hall, N. D. (2017). Sources of knowledge used by spanish coaches: A study according to competition level, gender and professional experience. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 12(2), 162-174.
- Guillen, P., Copello, J., Gutierrez, C., & Guerra, S. (2018). Methodology for improving the teaching-learning process of technical-tactical elements in combat sports. *RETOS. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (34), 33-39.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*

- (6ª ed.). Mexico: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A.
- Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., & Fernández-Rio, J. (2016). Influencia de las experiencias vivenciadas por el alumnado en el desempeño de futuras competencias docentes. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (19), 25-41.
- Jiménez, A. C. (2017). Percepción de los entrenadores sobre la toma de decisión de los jugadores en la iniciación al baloncesto. perception of coaches on decision making of novice basketball players. *Revista Euroamericana De Ciencias Del Deporte*, 6 (supl.), 175-182.
- Jiménez, F. (2003). El entrenador en la iniciación deportiva. Castejón, F., Jiménez Fuentes, F., Jiménez, F., y López. *iniciación deportiva. la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte* (pp. 37-53) Wanceulen SL.
- Light, R., Evans, J. R., Harvey, S., & Hassanin, R. (2015). *Advances in rugby coaching: An holistic approach*. Nueva York: Routledge.
- López, G., Jaenes, J. C., & López, E. (2018). (2018). Formación continua entre iguales en entrenadores de rugby de la provincia de Córdoba. Paper presented at the *XI Seminario Internacional De Psicología Del Deporte*, Sevilla.
- López, G., Vázquez, E., & Jaenes, J. C. (2017). Design and validation of the questionnaire on the initial training degree of sports coaches: QUGRAFOR®. *Educational Excellence*, 3(1), 52-62.
- López, G., Vázquez, E., Jaenes, J. C., & López, E. (2018). Docencia y formación de los entrenadores de rugby en Cádiz [teaching and training of rugby coaches in cadiz]. *Apunts: Educació Física i Esports.*, 134(4º trimestre (octubre-diciembre)), 84-94. doi:http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2018/4).134.06
- Lyle, J. (2000). The coaching process: An overview. *En cross, N. & lyle, J. the coaching process: Principles and practice for sport* (pp. 1-3). Oxford: Butterworth Heinmann.
- Maldonado, E., Pacheco, R., & Zamarripa, J. (2017). Validación mexicana del cuestionario de clima de aprendizaje adaptado a la educación física. *RETOS. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (32), 115-118.
- Martínez, L., & Díaz, B. (2003). El prácticum de educación física y la iniciación de los temas de reflexión en la construcción de la identidad profesional. *Actas Del VII Simposium Internacional Sobre El Prácticum. El Prácticum Como Compromiso Institucional: Los Planes De Prácticas. Poio, Pontevedra: Universidad De Santiago De Compostela/Universidad De Vigo/Universidad Da Coruña*.
- Montero, I., & León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Morcillo, J. A. (2004). *El desarrollo profesional del entrenador de fútbol base centrado en el trabajo colaborativo en un club amateur* Available from Universidad de Granada.
- Nash, C., & Collins, D. (2006). Tacit knowledge in expert coaching: Science or art? *Quest*, 58(4), 465-477.
- Nunnally, J. C., & Bemstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York: McGraw Hill.
- Nuviala, A. (2003). *Las escuelas deportivas en un entorno rural aragonés: El caso del servicio comarcal ribera baja*. Zaragoza: Gobierno de Aragón.
- Paez, J. C., & Almonacid, J. H. (2019). Formación inicial docente en profesores de educación física. levantamiento de competencias específicas a partir de las necesidades del medio educativo. *RETOS. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, 3, 61-66.
- Paixão, P., Abad, M. T., & Giménez, F. J. (2019). Diseño y validación de un cuestionario para estudiar la formación de entrenadores de fútbol base. *RETOS. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (35), 294-300.
- Parise, M., Paganí, A., Cremascoli, V., & Lafrate, R. (2015). Rugby self-efficacy and prosocial behaviour: Evidence from italian» rugby project for schools». *Revista Iberoamericana De Psicología Del Ejercicio Y El Deporte*, 10(1), 57-61.
- Pastor, J. L. (2008). La identidad como elemento común del espacio profesional y el ámbito académico. *Revista Fuentes*, 8, 36-52.
- Pazo, C. L., Sáenz-López, P., Fradua, L., Barata, A. J., & Coelho, M. J. (2011). La formación de los jugadores de fútbol de alta competición desde la perspectiva de los coordinadores de cantera/the training of high-level competition football players from the perspective of academy coordinators. *Apunts. Educació Física i Esports*, (104), 56-65.
- Platonov, V. N. (1995). *El entrenamiento deportivo, teoría y metodología*. Barcelona: Paidotribo.
- Rebollo, J. A., & Sáenz-López, P. (2011). Diagnóstico de la formación de animadores de deporte para todos en huelva. *E-Balónmano.Com: Revista De Ciencias Del Deporte*, 7(3)
- Rodríguez-Gómez, I., Del Valle, S., & De la Vega, R. (2018). Revisión nacional e internacional de las competencias profesionales de los docentes de educación física. *RETOS. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (34), 393-388.
- Romero, C. (2008). La dimensión personal de los sujetos participantes en su formación como futuros maestros en educación física a través del prácticum. *Revista Fuentes*, 8, 125-142.
- Salazar, C. M., Flores, P. J., Pérez, M. P., Gómez, J. A., & Hernández, J. A. (2016). Formación y conocimientos del entrenador mexicano universitario. *Revista Mexicana De Investigación En Cultura Física Y Deporte*, 7(9), 187-201.
- Sicilia, A., & Fernández, J. M. (2006). Ethics, politics and bio-pedagogy in physical education teacher education: Easing the tension between the self and the group. *Sport, Education and Society*, 11(1), 1-20.
- Soriano, A., & Delgado, M. A. (2011). Buenas prácticas profesionales en la enseñanza de la educación física. formación inicial y actualización. un estudio exploratorio. *Versión Electrónica] En Revista Motricidad Humana*, 12(1), 8-15.
- Stephenson, B., & Jowett, S. (2009). Factors that influence the development of english youth soccer coaches. *International Journal of Coaching Science*, 3(1)
- Terol, M. (2004). *Estudio sobre los modelos de deporte universitario de estados unidos, Canadá y Australia*. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Till, K., Cobley, S., O'Hara, J., Cooke, C., & Chapman, C. (2014). Considering maturation status and relative age in the longitudinal evaluation of junior rugby league players. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 24(3), 569-576. doi:http://dx.doi.org/10.1111/sms.12033
- Vera, J. A. (2010). Autobiografía, identidad docente y conocimiento didáctico en la enseñanza de la educación física; autobiography, teaching identity and educational knowledge in physical education teaching. *Revista Complutense De Educación*, 21(2), 423-441.
- Vickers, B., & Schoenstedt, L. (2011). Coaching development: Methods for youth sport introduction. *Strategies*, 24(4), 14-19.
- Vizcaíno, C., Sáenz-López, P., Rebollo, J. A., & Conde, C. (2014). Opinión de entrenadores, árbitros y expertos sobre la enseñanza del minibasket desde una perspectiva cualitativa. *RETOS. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (25), 9-12.
- Woodman, L. (1993). Coaching: A science, an art, an emerging profession. *Sport Science Review*, 2(2), 1-13.
- Yagüe, J. M., Herrero, A., Tabernero, B., & Veroz, R. (2017). Diseño y validación del cuestionario «Deporteduca» para conocer la incidencia de la competición sobre algunos valores socioeducativos en el ámbito de la iniciación al fútbol. *RETOS. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (31), 197-201.
- Yagüe, J. (1998). El trabajo colaborativo como estrategia de formación permanente del entrenador de fútbol. *Unpublished Tesis Doctoral, Universidad De Valladolid, Valladolid*,