

AUTOPERCEPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS ENTRENADORES DE FÚTBOL EN FUNCIÓN DE LA EXPERIENCIA PERSONAL Y DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA

Gabriel Cunha Barros*, **Isabel Mesquita Ribeiro***, **M. Perla Moreno Arroyo****, **Antonio Fernando Boletto Rosado*****, **Tiago Manuel Tavares Sousa*** y **Pedro Filipe Silva Pereira***
*Universidad de Oporto**, *Universidad de Extremadura ***, *Universidad Técnica de Lisboa****

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue identificar la autopercepción de las competencias profesionales de los entrenadores de Fútbol en función de los años de experiencia profesional y de la formación académica en Educación Física y Deporte. La muestra estuvo compuesta por 81 entrenadores portugueses de fútbol. La recogida de datos se realizó mediante la aplicación de un cuestionario, después de su validación de construcción y de contenido. El procedimiento estadístico aplicado fue el test paramétrico One-Way ANOVA para la comparación entre grupos. Los resultados mostraron que los entrenadores con formación académica en Educación Física y Deporte presentaron niveles superiores de competencia percibida en las actividades ligadas directamente al entrenamiento, destacando la planificación anual y plurianual, la dirección y formación de entrenadores principiantes y las competencias pedagógico-didácticas. A su vez, los entrenadores con más experiencia se perciben más competentes en planificación, evaluación y conducción de los entrenamientos, y en la dirección y formación de entrenadores principiantes y de los deportistas.

PALABRAS CLAVE

Competencias profesionales; entrenadores; autopercepción; formación académica; experiencia profesional.

FOOTBALL COACHES' PERCEPTIONS OF PROFESSIONAL COMPETENCES ACCORDING TO THE PROFESSIONAL EXPERIENCE AND ACADEMIC EDUCATION.

ABSTRACT

The purpose of the present study was to examine football coaches' perceptions of professional competences according to the professional experience and academic education in Sport Science and Physical Education. The participants were 81 Portuguese football coaches, who answered to a questionnaire that was applied after construction validation and content validation. The parametric statistic was applied, namely the One-Way Anova test, for the comparison between

Dirección de contacto: Isabel Mesquita. Rua Dr. Plácido Costa nº 91. 4200.450 Porto, Portugal.
imesquita@fade.up.pt

Este artículo forma parte de un proyecto de investigación financiado por la Fundación para la Ciencia y la Tecnología (FCT), Portugal, a través del Programa Operacional Temático Factores de Competitividad (COMPETE) del Cuadro Comunitario de apoyo III, y en el que coparticipa el Fondo de la Comunidad Europea (FEDER), con la siguiente referencia: PTDC/DES/67190/2006 y FCOMP-01-0124-007177-FEDER.

groups. The results showed that the coaches with high education, in Sport Sciences and Physical Education perceived themselves as more competent on the activities related to training, namely the Annual and Multi-annual planning, the guidance and the education of beginner coaches and the pedagogic and didactic competences. Coaches with more experience perceived themselves as more competent to plan, evaluate and guide training sessions and to guide and manage the education of beginner coaches and players.

KEY WORDS

Coaches' perceptions; professional competences; professional experience; academic education.

AUTO-PERCEPÇÃO DAS CAPACIDADES PROFISSIONAIS DOS TREINADORES DE FUTEBOL EM FUNÇÃO DA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL E DA FORMAÇÃO ACADÊMICA.

RESUMO

O objetivo do presente estudo foi de identificar a capacidade de auto-percepção dos treinadores profissionais de Futebol em função dos anos de experiência profissional e da formação acadêmica em Educação Física. A mostra foi composta por 81 treinadores de futebol portugueses. Os dados foram tomados mediante a aplicação de um questionário, depois de ser validada a forma e o conteúdo. O procedimento estatístico aplicado foi o teste paramétrico One-Way ANOVA para a comparação entre grupos. Os resultados mostraram que os treinadores com formação acadêmica em Educação Física apresentaram níveis superiores de capacidade de percepção nas atividades relacionadas diretamente ao treinamento, destacando a planificação anual e plurianual, na direção e formação dos treinadores principiantes e nas capacidades pedagógicas - didáticas. A sua vez, os treinadores com mais experiência se mostram mais competentes na planificação, avaliação e direção dos treinamentos, também na direção e formação de treinadores principiantes e atletas.

PALAVRAS CHAVES

Capacidades profissionais; treinadores; auto-percepção; formação acadêmica; experiência profissional.

INTRODUCCIÓN

Basándose en la complejidad de la actividad deportiva y en todos los factores de índole formativa que la sustentan, en la bibliografía (Coté, Salmela, Trudel, Baria y Russel, 1995; Abraham, Collins y Martindale, 2006; Nash y Collins, 2006; Rosado y Mesquita, 2007) se destaca la importancia de las capacidades de sus principales agentes de formación, los entrenadores deportivos. En este sentido, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias profesionales son los pilares para formar entrenadores capacitados. Esta misma concepción es la que poseen entidades europeas centradas en la formación superior del entrenador deportivo (destacando la AEHESIS, 2006¹), en la formación universitaria (Demers, Woodburn y Savard, 2006), así como, también se refleja la misma concepción en la investigación sobre dicha temática (Abraham y cols., 2006).

Pese a que tradicionalmente se ha atribuido el mismo significado a los conceptos de conocimiento y competencia, ambos términos se han diferenciado debido a la evolución de los estudios en este ámbito. En la conceptualización de la competencia, la bibliografía da lugar a

¹ Estructuras europeas dedicadas a la formación superior de profesionales del Deporte en general y del entrenador deportivo en particular: *European Coaching Council (ECC)*, de la *European Network of Sport Sciences, Education and Employment (ENSSEE)* en asociación con el *Thematic Network Project AEHESIS (Aligning a European Higher Education Structure in Sport Science)* y del *International Council for Coaching Education (ICCE)* (2006).

equívocos, mostrando cierta debilidad cuando trata de clarificar su concepto. La principal barrera encontrada se sitúa en la determinación del término, ya que competencia es una palabra empleada con varios sentidos y en diversos contextos (Carr, 1993). Se han desarrollado muchos esfuerzos para conceptualizar el término competencia, ya que es determinante clarificar el cuadro teórico en el que se sitúa, de manera que la investigación en este ámbito esté más fundamentada y contextualizada.

La concepción de competencia exige una visión compleja y contextualizada, en la medida en que no se traduce, solamente, como la consecución efectiva de una o de un conjunto de tareas. Dentro de esa perspectiva, Kirschner, Vanvillsteren, Hummel y Wigman (1997) caracterizan la competencia como el cuerpo de conocimientos y habilidades que un individuo posee y consigue utilizar de manera eficaz. Los autores continúan añadiendo que, la competencia trasciende a la acción, siendo una forma de usar el conocimiento y la habilidad de manera estratégica (Kirschner y cols., 1997). De este modo, las competencias son caracterizadas como factores determinantes de la toma de decisiones y de la acción profesional, siendo su característica peculiar requerir de manera hábil el dominio de los conocimientos y utilizarlos adecuadamente en situaciones imprevisibles y contextualizadas (Westera, 2001).

En el ámbito del deporte, se están desarrollando muchos esfuerzos para identificar las competencias relacionadas con el ejercicio de la función de entrenador deportivo. Con esa intención, el proyecto AEHESIS² (2006), trató de buscar las competencias profesionales en el ámbito de actuación del entrenador deportivo, destacando las que se relacionan directamente con la organización, gestión, evaluación y ajuste de la planificación, así como la dirección y orientación de los deportistas en el entrenamiento y en la competición.

Del mismo modo, en la necesidad de cualificación de la formación del entrenador deportivo, se ha destacado la importancia de la adquisición de competencias en este dominio, incluso más en un momento como el actual en el que existe una gran expansión de la práctica deportiva en diferentes contextos y niveles de práctica, exigiéndose entrenadores cualificados para el ejercicio de esta función (Bloom, Durand-Bush, Schinke y Salmela, 1998; Cushion, Armour y Jones, 2003; Rosado y Mesquita, 2009). En este sentido debemos especificar que no sólo importa el dominio de competencias relacionadas con la formación de los deportistas, sino también aquellas relacionadas con la formación de entrenadores, en la fase inicial de su carrera y en su formación continua a lo largo de su vida. Esas competencias, en particular, son consideradas valiosas herramientas en el proceso de formación de futuros entrenadores (Salmela, 1996; Bloom y cols., 1998; Cushion y cols., 2003; Abraham y cols., 2006; AEHESIS, 2006; Demers y cols., 2006), particularmente, a través del desarrollo de programas de apoyo de entrenadores con más experiencia a entrenadores principiantes, principalmente durante su actuación en cancha, siendo esta intervención denominada *mentoring* (Rosado y Mesquita, 2007).

De la misma forma, las competencias personales y de gestión deportiva se encuentran entre las competencias profesionales que han adquirido un lugar destacado en los estudios desarrollados en el ámbito académico en los últimos años. En esta línea de estudios, Vallée y Bloom (2005) realizaron una investigación con entrenadoras *expertas* llegando a inferir que las

² El Proyecto AEHESIS (Aligning a European Higher Education Structure In Sport Science), el 1 de Octubre de 2003, inició la tarea de "Aligning a European Higher Education Structure In Sport Science", con incidencia en los sectores de "Educación Física", "Salud & Aptitud Física", "Gestión Deportiva" y "Entrenamiento Deportivo". Desde entonces, especialistas en formación en el Deporte de 28 países Europeos, precisamente de 70 organizaciones, realizaron varias reuniones y conferencias, y discutieron diversos documentos de trabajo, con la intención de producir nuevos patrones y referencias para el desarrollo de los currículos en el sector del Deporte, teniendo siempre en consideración la Declaración de Bolonia, los objetivos de Lisboa, relativos a la Agenda de Educación y Formación 2010, y la Estructura de Cualificación Profesional en Europa (European Qualification Framework – EQF). El Proyecto fue coordinado por "Institute of European Sport Development & Leisure Studies", de "German Sport University Cologne", con el sello de "European Network of Sport Science, Education & Employment (ENSSEE)".

mismas, consideraban los atributos personales y la capacidad de liderazgo como elementos clave para alcanzar un elevado nivel de maestría.

Estas competencias han sido objetivo de elevada relevancia en los programas internacionales de formación de entrenadores deportivos, tanto en la formación federativa como en la universitaria. Abraham y cols. (2006) indican que tanto la Asociación de Entrenadores en el Reino Unido (SportscoachUK) como el programa de la Asociación de Entrenadores de Canadá para la formación de entrenadores, muestran preocupación por la creación de un currículo estructurado en torno al desarrollo de estas competencias de base para la formación de entrenadores. Del mismo modo, el programa canadiense de Bacharelado de Intervención en el Deporte (BIS), desarrollado en la Universidad de Laval y descrito por Demers y cols. (2006), y la AEHESIS (2006), identifican este conjunto de competencias como aspectos básicos a contemplar en la configuración curricular de los programas de formación.

La búsqueda de entendimiento de los propios profesionales sobre las competencias que creen poseer para el ejercicio eficaz de la profesión es, sin duda, una estrategia insustituible en la configuración curricular de los programas de formación. En este sentido, la autopercepción de competencia se convierte en una importante herramienta en la determinación de los conocimientos y competencias profesionales de los entrenadores deportivos. Los estudios relacionados con la actividad profesional de los profesores de Educación Física servirán de referencia, siendo la autopercepción de competencia de los profesores una variable comúnmente empleada desde hace dos décadas (Clark y Peterson, 1986).

La autoeficacia puede ser concebida como la creencia que un individuo tiene en su capacidad de ejecutar con éxito una tarea específica, como por ejemplo, la concreción de las diversas funciones o tareas profesionales exigibles para cualquier desempeño profesional. Puede ser definida, entonces, como la creencia en la obtención de un determinado resultado después de la realización de una tarea (Bandura, 1977). Se puede, por tanto, inferir que las competencias percibidas son las creencias de los individuos relativas a su capacidad individual de movilización y organización de los recursos individuales de cara a la realización de las acciones específicas para alcanzar un determinado rendimiento o resultado. De este modo, la percepción de competencia ejerce un impacto sustancial en el desempeño profesional mediante una mayor persistencia en la búsqueda de soluciones a los problemas presentados, dados los mayores niveles de autoconfianza, y constituye un mediador importante de formación e innovación profesional, por lo que su estudio es esencial en la definición de los modelos de formación de entrenadores.

Paralelamente a la pertinencia de la autoeficacia es relevante examinar las variables de presagio que pueden influir en el proceso de autovaloración de los entrenadores, siendo la experiencia profesional una de las fuentes de información más importantes para el desarrollo del entrenador deportivo (Abraham y cols., 2006; Nash y Collins, 2006; Erickson, Bruner, MacDonald y Coté, 2008). Justificando la relevancia de los años de experiencia como entrenador, muchos autores identifican los años de experiencia en el ejercicio de la función como uno de los requisitos para que el entrenador sea considerado experto (Coté y cols., 1995; Jones, Housner y Kornspan, 1997; Vallée y Bloom, 2005; Abraham y cols., 2006; Coté, Young, North y Duffy, 2007). Del mismo modo, la formación académica posee una gran relevancia en relación a la formación profesional, ya que los conocimientos adquiridos a través de esta formación, sirven como bases teóricas y prácticas para la formación especializada de los entrenadores, y están basadas en presupuestos científicos (AEHESIS, 2006; Demers y cols., 2006). Esto significa que la formación académica permite la construcción de una cultura amplia y la adquisición de conocimientos y competencias que servirán como pilares para la formación específica del entrenador deportivo (Rosado y Mesquita, 2007).

El presente estudio tiene como campo de aplicación el Fútbol. Esta modalidad deportiva se muestra particularmente oportuna para la realización de estudios centrados en las

competencias profesionales del entrenador deportivo. El Fútbol, como medio de formación deportiva y campo de investigación, posee un cuadro de exigencias que reclaman conocimientos y competencias en la medida de sus necesidades, incluso mayores cuando se sabe que éstas no se obtienen exclusivamente a partir de la experiencia (Santos, Mesquita, Graça y Rosado, 2010). De hecho, aunque el Fútbol tenga una expresión mediática impar, los procesos que envuelven la formación de entrenadores, están lejos de construir un modelo creíble y sustentable, dominando aún el culto del conocimiento aislado y poco sistematizado. En este sentido, la formación académica en Educación Física y Deporte asume una importancia relevante, en lo que se refiere al aporte de conocimientos y competencias cruciales para la cualificación de la intervención de los entrenadores en el entrenamiento y en la competición (Demers y cols., 2006).

Por tanto, teniendo en cuenta el incuestionable papel de las competencias profesionales para el mejor ejercicio de la función de los entrenadores deportivos, así como la relevancia del proceso de formación y adquisición de esas competencias, nos parece oportuno plantear las siguientes preguntas como problemas centrales de estudio:

1. ¿Los entrenadores con formación en Educación Física y Deporte se distinguen de los otros en relación a las áreas de competencias profesionales en las que se consideran más o menos competentes?
2. ¿Los años de experiencia como entrenador deportivo influyen en los niveles de competencia percibida por los entrenadores?

De este modo, y tomando como referencia las áreas relacionadas con el Entrenamiento, Competición, Papel del Formador, Gestión Deportiva y Competencias Personales es importante identificar, y será el objetivo de nuestro estudio, si la formación académica en el área de Educación Física y Deporte y la experiencia son variables diferenciadoras de la competencia percibida por los entrenadores.

MÉTODO

Participantes

Participaron en el presente estudio 81 entrenadores de Fútbol, casi todos del género masculino (Masculino = 80; Femenino = 1), siendo 20 de la región centro de Portugal (Aveiro y Viseu) y los restantes de la región norte (Porto y Braga). Los entrenadores eran principalmente jóvenes, presentando una media de edad de 27.9 años (± 5.25). Eran entrenadores de etapas de formación, estando en posesión, en su mayoría (60.4%), del curso de nivel I de la Federación Portuguesa de Fútbol y licenciatura en Educación Física y Deporte (80.3%). La experiencia de los entrenadores como deportistas fue muy diversificada, oscilando entre la ausencia de experiencia hasta los 22 años de experiencia como deportista (9.65; ± 5.01), sucediendo lo mismo con la experiencia como entrenador, que osciló entre 1 y 20 años (4.79; ± 3.78).

En lo que respecta a la formación en Educación Física y Deporte, en el presente estudio se consideró un grupo de licenciados en Educación Física y Deporte o en vías de concluir la licenciatura ($n = 65$; 80.3%) y otro grupo con otras habilitaciones ($n = 16$; 19.7%). En la experiencia como entrenador, la muestra se dividió en dos grupos, los de menos experiencia ($n = 49$; 60.4%) y los de más experiencia ($n = 32$; 39.6%). Para la categorización de la experiencia profesional se aplicó la clasificación preconizada por Burden (1990), siendo los entrenadores experimentados aquellos que poseían cinco años o más de experiencia profesional (fase de estabilización) y los menos experimentados aquellos con un tiempo inferior a cinco años de experiencia profesional (fase de iniciación o de perfeccionamiento).

Los criterios utilizados para la selección de la muestra fueron: (1) incluir entrenadores de Fútbol, ya que los estudios realizados sobre este tópico normalmente no han considerado esta modalidad deportiva (Santos y cols., 2010); (2) incluir entrenadores con experiencia y formación académica diferenciada, puesto que son dos variables que pueden influir en las percepciones de competencia de los entrenadores (Santos y cols., 2010). Estos criterios de selección permitirán

obtener información útil para la reconfiguración curricular de la formación de entrenadores de Fútbol, principalmente en Portugal.

Variables

La variable dependiente del estudio fue la autopercepción de las competencias profesionales del entrenador, y las variables independientes fueron la experiencia profesional y la formación académica.

Instrumentos y medidas

El cuestionario empleado inicialmente fue elaborado basándose en el marco teórico subyacente y en el análisis deductivo de la bibliografía (Coté, Salmela y Russel, 1995; Coté y Salmela, 1996; Kirschner y cols., 1997; Abraham y cols., 2006; Duffy, 2006;). Posteriormente, fue sometido a la evaluación de un grupo de expertos, Doctores en Ciencias del Deporte y especialistas en entrenamiento y educación, ajustando el mismo según su criterio.

Se aplicó un cuestionario para valorar la autopercepción de los entrenadores en relación a sus competencias profesionales para ejercer la actividad profesional. Dicho cuestionario se construyó a partir de la bibliografía especializada en la temática (Coté y Salmela, 1996; Kirschner y cols., 1997; Abraham y cols., 2006; AEHESIS, 2006). Para la validación de contenido se empleó el método de peritaje, consultando a tres doctores en Ciencias del Deporte y especialistas en el área. Por último, el cuestionario fue sometido a un estudio piloto, con el objetivo de evaluar si era inteligible, el nivel de comprensión, claridad y objetividad de las cuestiones. De esta forma, fue aplicado a 30 entrenadores de diferentes modalidades y niveles de práctica, y con experiencia profesional diferenciada. Después del estudio piloto, el cuestionario quedó distribuido en dos partes: la primera referida a las características del entrenador y la segunda a la autopercepción en el dominio de las competencias. Constó de 26 ítems con escala de Likert, la cual incluye 5 niveles: *nada competente (1); poco competente (2); competente (3); muy competente (4); extremadamente competente (5)*...

El cuestionario se dividió por áreas, de acuerdo con lo indicado en la bibliografía de la especialidad en relación a las componentes de formación de entrenadores consideradas fundamentales en la actualidad (Salmela, 1996; Bloom y cols., 1998; Cushion y cols., 2003; Abraham y cols., 2006; AEHESIS, 2006; Demers y cols., 2006; Vallée y Bloom, 2005). Así, las competencias fueron categorizadas como: (a) Competencias relacionadas con el Entrenamiento; (b) Competencias relacionadas con la Competición; (c) Competencias relacionadas con la Gestión Deportiva; (d) Competencias relacionadas con el Papel del Formador; (e) Competencias Personales. La validación, obtenida por el grado de acuerdo entre especialistas, fue otro de los procedimientos utilizado para garantizar la validez (Lincoln y Cuba, 1985). Tres especialistas en Ciencias del Deporte valoraron las dimensiones y la integración inicial de los ítems en cada dimensión. El acuerdo entre los especialistas se obtuvo de forma independiente y los desacuerdos, que surgieron en el 5% de los ítems, se resolvieron por el método de validación consensual a partir de su discusión (Lincoln y Cuba, 1985).

Puesto que el procedimiento empleado para agrupar los ítems en cuatro dimensiones de competencias profesionales obedeció a un criterio teórico, basado en la bibliografía existente en formación de entrenadores, el cálculo de la fiabilidad constituyó el único criterio necesario para cumplir los requisitos psicométricos de la escala (Maroco, 2007). De este modo, los valores de consistencia interna fueron medidos por el Alpha de Cronbach, habiendo sido fijado en el valor de 0.70 (Nunnally y Bernstein, 1994). Así, los valores obtenidos fueron, respectivamente, 0.77 para las Competencias relacionadas con el Entrenamiento, 0.86 para las Competencias relacionadas con la Gestión Deportiva, 0.72 para las Competencias relacionadas con el Papel de Formador, y 0.74 para las Competencias Personales.

La recogida de datos fue realizada de manera presencial en los programas de formación de entrenadores organizados por la Asociación de Fútbol durante la temporada 2008/2009, con excepción de Oporto, donde fue realizado el día de un seminario de entrenadores de fútbol organizado por una entidad privada. Inicialmente, y tras garantizar la confidencialidad y el anonimato de los cuestionarios, los entrenadores que voluntariamente decidieron participar, fueron acompañados a una sala reservada donde se obtuvo su consentimiento informado, y se les explicó el procedimiento para contestar el cuestionario. Los participantes tuvieron tiempo para realizar las consultas pertinentes, procediendo posteriormente a cumplimentar el cuestionario. El tiempo para responder al mismo no fue limitado, abarcando aproximadamente entre los dieciséis y los veinte minutos.

Análisis estadístico

Para el análisis estadístico de las variables de estudio se utilizó el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 15.0. Recurrimos al estudio de la normalidad por el test de Komolgorov-Smirnov ($p > 0.05$ para todas las variables) ($p > 0.05$ para todas las variables) y al estudio de la homogeneidad de varianzas a través del test de Levene, ($W > 0.005$ para todos los análisis) teniendo ambos cumplidos los presupuestos exigidos para la aplicación de la estadística paramétrica. Para la comparación entre grupos recurrimos al test paramétrico One-Way ANOVA (Análisis de Varianza). A efectos de interpretación y análisis de los datos el nivel de confianza asumido fue de 0.05 ($p \leq 0.05$).

RESULTADOS

Autopercepción en el dominio de las competencias profesiones en función de la Formación Académica en Educación Física y Deporte.

Analizando la Tabla 1 que incluimos posteriormente, podemos verificar que los resultados encontrados, en función de la formación académica de los entrenadores, demuestran que los entrenadores que poseen formación en el área de Educación Física y Deporte presentan mayor competencia percibida en casi todas las áreas relacionadas con el ejercicio de la función de entrenador deportivo (con excepción de las competencias Personales).

De hecho, en el área relacionada con el Entrenamiento, fue posible verificar que las competencias definidas como *Evaluar y modificar la planificación anual de entrenamiento*, *Evaluar el plan de preparación deportiva plurianual*, *Organizar e implementar el plan anual de entrenamiento*, *Realizar la planificación anual de entrenamiento* y *Realizar un plan de preparación plurianual*, mostraron ser competencias en las cuales los entrenadores con formación académica se percibieron como más competentes.

Tabla 1. Análisis comparativo de la autopercepción de los entrenadores en relación a las competencias profesionales en función de la formación académica.

<i>Competencias relacionadas con el Entrenamiento</i>	M Ed.F	M Otras	F	<i>p</i>
Planear la sesión de entrenamiento	4.24	4.00	1.80	.183
Realizar la planificación anual de entrenamiento	3.84	3.37	5.89	.017*
Realizar un plan de preparación plurianual	3.72	3.18	4.89	.030*
Organizar y conducir la sesión de entrenamiento	4.36	4.25	.40	.529
Organizar e implementar el plan anual de entrenamiento	3.95	3.43	6.04	.016*
Organizar e implementar una planificación plurianual	3.72	3.25	3.55	.063
Evaluar y modificar el plan de sesión de entrenamiento	4.36	4.18	.85	.360
Evaluar y modificar la planificación anual de entrenamiento	4.01	3.50	9.98	.002*
Evaluar el plan de preparación deportiva plurianual	3.76	3.25	5.88	.018*
<i>Competencias relacionadas con la Competición</i>				
Preparar deportista/equipo de forma digna para una competición oficial	4.16	3.93	1.30	.259
Preparar la competición de una temporada estableciendo objetivos	3.96	3.87	.252	.617

adecuados a las necesidades y posibilidades de un deportista/equipo				
Establecer un plan plurianual de participación en competición	3.66	3.18	4.30	.041*
Dirigir a un deportista/equipo durante una competición, particularmente en los aspectos técnicos y disciplinarios	4.16	4.06	.320	.573
Articular y orientar la competición con el plan anual de participación en competición	3.92	3.68	2.16	.146
Articular y orientar la competición con el plan plurianual de participación en competición	3.67	3.25	3.47	.066
<i>Competencias relacionadas con la Gestión Deportiva</i>				
Gestionar el desarrollo de la carrera deportiva de los deportistas a través de la organización de la actividad en entrenamiento y en competición	3.64	3.50	.44	.507
Asumir el papel de entrenador principal coordinando la actividad de otros entrenadores	3.55	3.06	4.45	.038*
Liderar una organización participando en la coordinación de la actividad de los deportistas, entrenadores, técnicos, especialistas en Ciencias del Deporte	3.38	3.00	2.04	.157
<i>Competencias relacionadas con el Papel de Formador</i>				
Contribuir de manera relevante en la formación deportiva de los jugadores	4.18	4.00	.97	.329
Orientar la formación de entrenadores principiantes	3.60	2.81	12.57	.001*
Orientar la formación de los padres de los deportistas y acompañantes	3.53	3.18	2.57	.113
Coordinar la formación de técnicos de la modalidad	3.56	2.81	9.62	.003*

Leyenda: * Diferencia estadísticamente significativa ($p \leq .05$); M –Media; Ed.F. Educación Física

En las competencias relacionadas con la Competición, la única diferencia entre los grupos fue encontrada en *Establecer un plan plurianual de participación en la competición*, siendo los entrenadores con formación académica aquellos que presentaron mayor competencia en relación a los entrenadores sin formación académica en Educación Física y Deporte. En las otras competencias no se verificaron diferencias estadísticamente significativas

En lo que se refiere a las competencias relacionadas con el área de Gestión Deportiva, es posible observar diferencias estadísticas en la competencia denominada *Asumir el papel de entrenador principal coordinando la actividad de otros entrenadores*, siendo los entrenadores con formación académica en Educación Física y Deporte aquellos que presentan mayores valores de autopercepción en el dominio de esta competencia,

Cuando observamos las competencias relacionadas con el Papel de Formador, es posible identificar diferencias estadísticamente significativas en dos competencias, *Orientar la formación de entrenadores principiantes* y *Coordinar la formación de técnicos de la modalidad*, siendo, nuevamente, los entrenadores con formación en Educación Física y Deporte aquellos que presentan mayores valores de competencia percibida.

Autopercepción en el dominio de las competencias profesionales en función de la Experiencia Profesional

En los resultados presentados se hace evidente la diferencia existente entre los niveles de autopercepción en el dominio de las competencias profesionales, siendo los entrenadores con más experiencia aquellos que se perciben como más competentes en las áreas relacionadas con el Entrenamiento, con la Gestión Deportiva y con el Papel de Formador. En las áreas relacionadas con las Competencias Personales y en Competición no hubo ningún ítem con diferencias significativas.

En el área relacionada con el Entrenamiento, aquellas que presentaron diferencias estadísticamente significativas fueron *Planear la sesión de entrenamiento*, *Realizar el plan anual de entrenamiento*, *Organizar y conducir la sesión de entrenamiento*, *Realizar un plan de preparación plurianual*, *Organizar e implementar el plan anual de entrenamiento* y *Organizar e*

implementar una planificación plurianual. Con todo, es importante destacar los elevados valores de competencia percibida presentados por los entrenadores con más experiencia. Los entrenadores más experimentados presentan valores próximos a 5.0 en dos competencias, *Planear la sesión de entrenamiento* y *Organizar y conducir la sesión de entrenamiento*, llegando al nivel más alto de clasificación. En las competencias referidas a acciones de resultados a largo plazo, particularmente, *Organizar e implementar una planificación plurianual* y *Realizar el plan de preparación plurianual*, los entrenadores más experimentados presentan mayor nivel de competencia percibida llegando a la clasificación de "Muy Competente", mientras que los entrenadores menos experimentados se sitúan en la clasificación de "Competente".

Tabla 2. Análisis comparativo de la autopercepción de los entrenadores en relación a las competencias profesionales en función de los años de experiencia como entrenador.

Competencias Profesionales	M G≤5	M G>5	F	p
<i>Competencias relacionadas con el Entrenamiento</i>				
Planear la sesión de entrenamiento	4.00	4.50	12.744	.001*
Realizar el plan anual de entrenamiento	3.55	4.06	11.11	.001*
Realizar un plan de preparación plurianual	3.40	3.93	7.43	.008*
Organizar y conducir la sesión de entrenamiento	4.18	4.59	7.78	.007*
Organizar e implementar el plan anual de entrenamiento	3.67	4.12	7.04	.010*
Organizar e implementar una planificación plurianual	3.44	3.90	5.09	.027*
Evaluar y modificar el plan de sesión de entrenamiento	4.24	4.46	1.96	.165
Evaluar y modificar la planificación anual de entrenamiento	3.85	4.00	1.04	.311
Evaluar el plan de preparación deportiva plurianual	3.57	3.81	1.82	.181
<i>Competencias relacionadas con la Gestión Deportiva</i>				
Dirigir el desarrollo de la carrera deportiva de los deportistas a través de la organización de su actividad en entrenamiento y en competición	3.53	3.75	1.53	.220
Asumir el papel de entrenador principal coordinando la actividad de otros entrenadores	3.30	3.68	4.02	.048*
Liderar una organización coordinando la actividad de deportistas, entrenadores y especialistas en Ciencias del Deporte	3.12	3.59	4.79	.032*
<i>Competencias relacionadas con el Papel de Formador</i>				
Contribuir a la formación deportiva de los deportistas	4.02	4.34	4.68	.034*
Orientar la formación de los entrenadores principiantes	3.18	3.84	13.44	.000*
Orientar la formación de padres de deportistas y acompañantes	3.42	3.53	.32	.572
Coordinar la formación de técnicos de la modalidad	3.26	3.65	3.61	.061

Leyenda: *Diferencia estadísticamente significativa ($p \leq .05$): M – Media G≤5 Grupo con igual o menos de cinco años de experiencia como entrenador; G>5: Grupo con más de cinco años de experiencia como entrenador.

Dentro de las tres competencias relacionadas con la Gestión Deportiva, *Liderar una organización coordinando la actividad de deportistas, entrenadores y especialistas en Ciencias del Deporte* y *Asumir el papel de entrenador principal coordinando la actividad de otros entrenadores* fueron las que mostraron diferencias estadísticamente significativas. En las competencias relacionadas con la Gestión Deportiva los entrenadores con más experiencia mostraron poseer valores más elevados de competencia percibida.

Al analizar las competencias relacionadas con el Papel de Formador, podemos observar diferencias significativas en dos competencias, *Orientar la formación de entrenadores principiantes* ($p=.000$) y *Contribuir a la formación deportiva de los deportistas* ($p=.034$). En ambos ítems los entrenadores con más experiencia fueron aquellos que presentaron mayores niveles de competencia percibida, en comparación con los de menos experiencia.

Las competencias Personales y las relacionadas con la Competición no presentaron diferencias estadísticamente significativas.

DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como objetivo identificar si la competencia percibida por los entrenadores de Fútbol en las áreas relacionadas con el Entrenamiento, Competición, Papel de Formador, Gestión Deportiva y Competencias Personales, se diferencia en función de la formación académica en Educación Física y Deporte y de la experiencia como entrenador deportivo.

Los entrenadores de Fútbol con formación académica en Educación Física y Deporte mostraron mayores valores de competencia percibida en ítems relacionados con la gestión y formación de entrenadores principiantes. Esa diferencia parece estar relacionada con la formación más amplia proporcionada por el ámbito académico, posibilitando así, una adquisición más elevada de conocimientos (Knowles, Gilbourne, Borrie y Nevil, 2001; Rosado y Mesquita, 2007). Este hecho puede permitir, a los entrenadores que gocen de esta formación, la percepción de que poseen mayor capacidad para gestionar y formar entrenadores principiantes. Estas discrepancias pueden ser justificadas por la reducida atención mostrada a los contenidos de ámbito pedagógico-didáctico en los cursos de formación federativa (Rosado y Mesquita, 2007; Vargas-Tonsing, 2007), así como al reducido número de horas de formación que reciben los entrenadores (Gilbert y Trudel, 1999; Knowles y cols., 2001). Coté y cols. (1995), en un estudio realizado con entrenadores expertos de gimnasia, resaltaron la importancia de los conocimientos psicológicos y pedagógicos para construir un modelo de formación de entrenadores deportivos. De esta forma, podemos corroborar la afirmación de McCallister, Jones y Potrac (2000), de que a pesar de que los entrenadores demuestran ser conscientes de la importancia de los aspectos pedagógicos para el deporte, no poseen, muchas veces, la competencia para aplicarlos con eficacia. Es obvio que la importancia que se le confiere en la formación inicial puede ayudar en la construcción de autopercepciones positivas y, consecuentemente, en la competencia efectiva en el ejercicio profesional. Por el contrario, el desprecio de los entrenadores a este nivel puede culminar en experiencias pedagógicamente pobres y negativas para los jóvenes, tendiendo éstos al abandono provisional o permanente de la práctica deportiva (Conroy y Coastworth, 2006).

Se verificaron, también, diferencias significativas en el 66% de los ítems relativos a competencias a nivel de Entrenamiento y de Competición en una perspectiva de medio y largo plazo, siendo los entrenadores formados en Educación Física y Deporte aquellos que mostraron mayores valores medios de competencia percibida. En este sentido, el programa canadiense de certificación de entrenadores deportivos (NCCP, *National Coaching Certification Program*), sitúa las competencias de planificación a medio y largo plazo como fundamentales para que el entrenador desempeñe su función con calidad y con eficiencia.

Del mismo modo, los niveles más elevados de autopercepción en las competencias relacionadas con el Entrenamiento, particularmente en las competencias de planificar, organizar, realizar y evaluar planes de preparación anuales y plurianuales, de los entrenadores con formación académica en Educación Física y Deporte, pueden ser debidos al hecho de que los programas de formación federativa no ofrecen soporte teórico para la adquisición de competencias de planificación, teniendo como característica definitoria su carácter tecnocrático (Rosado y Mesquita, 2007). La desvalorización de las competencias de planificación anual y plurianual es desaconsejada por cinco entrenadoras expertas de Canadá, siendo la adquisición de esa competencia, desde el punto de vista de las entrenadoras, uno de los elementos clave para convertirse en un entrenador experto (Vallée y Bloom, 2005).

En el ámbito académico, se le atribuye una importancia elevada a la experiencia profesional del entrenador deportivo (Gould, Giannini, Krane y Hodge, 1990; Salmela, 1995; Bloom y cols., 1998; Gilbert y Trudel, 2001). Esa relevancia se enfatiza también en los resultados del presente estudio, al ser los entrenadores con más experiencia los que presentan valores mayores de competencia percibida. De este modo, el mayor nivel de competencia percibida de

los entrenadores más experimentados para la planificación y organización de entrenamientos y competiciones, puede ser reconocido como una gran diferencia adquirida durante los años de ejercicio de dicha función. De hecho, de acuerdo con Vallée y Bloom (2005), los entrenadores necesitan adquirir competencias de planificación y organización para alcanzar elevados niveles de maestría. Un resultado semejante puede observarse en el estudio realizado por Clark y Peterson (1986) con profesores con experiencia y sin experiencia, en el cual los primeros mostraron mayores competencias en los procesos de planificación y en la conducción de las sesiones. La diferencia entre los profesionales con mayor y menor experiencia puede justificarse porque, los profesionales con más experiencia, recurren a la memoria profesional para tomar sus decisiones, aprovechándose del aprendizaje adquirido a lo largo de los años de ejercicio de la función, asegurando mayor complejidad en los procesos de pensamiento (Ollis y Sproule, 2007).

En las competencias relacionadas con el Papel de Formador, es posible observar diferencias significativas en la formación de entrenadores principiantes, aspecto que no sorprende, y también en lo relativo a la formación de los deportistas, como por ejemplo, contribuir a la formación deportiva de los deportistas. Los resultados pueden ser fruto de una mayor madurez profesional alcanzada por los entrenadores con más experiencia, que, de esa forma, no sólo comprenden su compromiso real con los jóvenes deportistas, sino que también adquieren competencias suficientes para aplicarlas.

Los presentes resultados nos llevan a reflexionar sobre los años de experiencia necesarios para incrementar la calidad del trabajo del entrenador. En este sentido, Gould y cols., (1990) realizaron un estudio con 130 entrenadores de jóvenes y concluyeron que una de las fuentes de conocimiento más importantes era la experiencia como entrenador, así como la educación informal. Los estudios realizados por Bloom y cols. (1998) y Salmela (1995) identificaron la misma visión por parte de los entrenadores *expertos*, siendo la experiencia profesional muy valorada por dichos entrenadores.

Del mismo modo, el Proyecto AEHESIS (2006) hace referencia al tiempo de experiencia en la función de entrenador como forma de desarrollar, del modo más eficaz, las competencias de los entrenadores principiantes. Dentro de esa línea de pensamiento, el proyecto indica que es fundamental la presencia de un entrenador con más experiencia para ayudar en el aprendizaje del entrenador principiante, siendo esa, una forma de valorar y dar crédito a la importancia del tiempo de ejercicio de la función. Pese a todo, no se puede asumir como verdad absoluta la relación entre años de experiencia como entrenador y calidad del trabajo (Douge y Hastie, 1993; Bell, 1997). Fundamentalmente, es importante tener en cuenta, no sólo, la calidad de la experiencia del entrenador, sino también la promoción de ciclos de reflexión y de discusión sobre su práctica, tendentes a desarrollar la metacognición, pues solamente así los años de experiencia añaden valores a los conocimientos y competencias ya adquiridos (Gould y cols., 1990; Salmela, 1995; Knowles, Borrie y Telfer, 2005).

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los resultados del presente estudio, es posible inferir que la formación académica en Educación Física y Deporte influye positivamente en los niveles de competencia percibida por los entrenadores deportivos, destacando las competencias relacionadas con el Entrenamiento, donde la planificación, evaluación y organización a medio y largo plazo presentan diferencias significativas. Teniendo en cuenta la formación académica, las competencias relacionadas con el Papel de Formador también asumen un lugar destacado, particularmente en la orientación y coordinación de la formación de entrenadores principiantes.

Es posible, igualmente, concluir que la experiencia profesional muestra ser decisiva en la competencia percibida. En el área relacionada con el Entrenamiento, es importante destacar que los entrenadores más experimentados se sienten más capaces de realizar las tareas diarias de

los entrenadores, como planificar, organizar y conducir una sesión de entrenamiento. En las competencias relacionadas con el Papel de Formador, se aprecia que los entrenadores con más experiencia se asumen como más competentes para gestionar y formar entrenadores principiantes, así como para contribuir con la formación deportiva de los jugadores.

Estas conclusiones muestran la importancia de las dos variables presagio consideradas en la competencia percibida para el ejercicio de la actividad del entrenador de Deporte, ofreciendo una contribución sustancial, no sólo para la valoración de la experiencia profesional y de las formas de construcción, sino también para la valoración de la formación del entrenador deportivo en centros de formación superior, esto es, de ámbito universitario. En este ámbito hay que destacar la importancia del compromiso que debe estar establecido entre la formación universitaria y la federativa, en el sentido de establecer sinergias tendentes a la cualificación de la formación del entrenador deportivo.

Es importante que esta línea de investigación sea complementada y se profundice en la realización de estudios de caso, empleando la metodología cualitativa, y permitiendo ello una comprensión más compleja y contextualizada del medio, de los sujetos y de las variables estudiadas. Siguiendo esta idea, se deben realizar estudios con entrenadores *expertos*, tratando de identificar los elementos clave, las características personales, las fuentes de conocimiento y las áreas de conocimiento y competencias profesionales que los entrenadores de elevado nivel de maestría reconocen como responsables de su éxito profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abraham, A., Collins, D. y Martindale, R. (2006). The coaching schematic: Validation through expert coach consensus. *Journal of Sport Sciences*, 24, 6, 549-564.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bell, M. (1997). The development expertise. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 68, 2, 34-38.
- Bloom, G. A., Durand-Bush, N., Schinke, R. J. y Salmela, J. H. (1998). The importance of mentoring in the development of coaches and athletes. *International Journal Psychology*, 29, 267-281.
- Burden, P. R. (1990). Teacher development. En W.R. Houston (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 311-327). New York: Macmillan.
- Carr, D. (1993). Question of competence. *British Journal of Educational Studies*, 41, 3, 253-271.
- Clark, C. M. y Peterson, P. L. (1986). Teachers' thought processes. En M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 225-296). New York: Macmillan.
- Conroy, D. E. y Coatsworth, J. D. (2006). Coach training as a strategy for promoting youth social development. *The Sport Psychologist*, 20, 128-144.
- Coté, J. y Salmela, J. H. (1996). The organizational tasks of high-performance gymnastics coaches. *The Sport Psychologist*, 10, 3, 247-260.
- Coté, J., Young, B., North, J. y Duffy, P. (2007). Towards a definition of excellence in sport coaching. *International Journal of Coaching Science*, 1, 3-17.
- Coté, J., Salmela, J. H., Trudel, P., Baria, A. y Russel, S. (1995). The coaching model: a grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17, 1, 1-17.
- Cushion, J., Armour, K. y Jones, R. (2003). Coach education and continuing professional development: experience and learning to coach. *Quest*, 55, 3, 215-230.
- Demers, G., Woodburn, A. y Savard, C. (2006). The Development of an Undergraduate Competency-Based Coach Education Program. *The Sport Psychologist*, 20, 2, 162-173.

- Duffy, P. (2006). Curriculum Model Development - Sport Coaching. En K. Petry, K. Froberg y A. Madella (Eds.), *Thematic Report Project AEHESIS of the First Year* (pp. 71-120). Cologne: German Sport University.
- Douge, B. y Hastie, P. (1993). Coach effectiveness. *Sport Science Review*, 2, 2, 14-29.
- Erickson, K., Bruner, M., MacDonald, D. y Coté, J. (2008). Gaining Insight into Actual and Preferred Sources of Coaching Knowledge. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 3, 4, 527-538.
- Gilbert, W. y Trudel, P. (1999). Framing the construction of coaching knowledge in experiential learning theory. *SOSOL - Sociology of Sport Online*, 2, 1. <http://physed.otago.ac.nz/sosol/v2i1/v2i1s2.htm> 5 de marzo de 2002.
- Gilbert, W. y Trudel, P. (2001). Learning to coach through experience: reflection in model youth sport coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 1, 16-34.
- Gould, D., Giannini, J., Krane, V. y Hodge, K. (1990). Educational needs of elite U.S. national teams, Pan American, and Olympic Coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9, 4, 332-344.
- Jones, D. F., Housner, L. D. y Kornspan, A. S. (1997). Interactive decision making and behavior of experienced and inexperienced basketball coaches during practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16, 454-468.
- Kirschner, P., Vanvilteren, P., Hummel, H. y Wigman, M. (1997). The design of a study environment for acquiring academic and professional competence. *Studies in Higher Education*, 22, 2, 151-71.
- Knowles, Z., Gilbourne, D., Borrie, A. y Nevil, A. (2001). Developing the reflective sports coach: a study exploring the processes of reflective practice within a higher education coaching programme. *Reflective Practice*, 2, 1, 185-207.
- Knowles, Z., Borrie, A. y Telfer, H. (2005). Towards the reflective sports coach: issues of context, education and application. *Ergonomics*, 48, 11-14, 1711-1720.
- Lincoln, Y.S., y Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Maroco, J. (2007). *Análise Estatística com Utilização do SPSS*. Edições Sílabo, Lisboa.
- McCallister, D., Jones, R. y Potrac, P. (2000). Teaching values and implementing philosophies: dilemmas of the youth sport coach. *Physical Educator*, 57, 33-45.
- Nash, C. y Collins, D. (2006). Tacit knowledge in expert coaching: science or art? *Quest*, 58, 465-477.
- Nunnally, J. C. y Bernstein, I. H. (1994) *Psychometric theory* (3rd edition). McGraw Hill, New York.
- Ollis, S. y Sproule, J. (2007). Constructivist coaching and expertise development as action research. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 2, 1, 1-14.
- Rosado, A. y Mesquita, I. (2007). A formação para ser treinador. En *Actas do 1º Congresso Internacional de Jogos Desportivos – Olhares e contextos da performance: da iniciação ao rendimento*. Oporto. Sección Conferencias, [CDROM].
- Salmela, J. H. (1996). *Great Job Coach! Getting the edge from proven winners*. Ottawa: Potentiun.
- Salmela, J. H. (1995). Learning from the development of expert coaches. *Coaching Sport Science Journal*, 2, 2, 3-13.
- Santos, S., Mesquita, I., Graça, A. y Rosado, A. (2010). Coaches' perceptions of competence and acknowledgement of training needs related to professional competences. *Journal of Sports Science and Medicine*. <http://www.jssm.org/vol9/62-70.php>.
- Westera, W. (2001). Competences in education: a confusion of tongues. *Journal of Curriculum Studies*, 33, 1, 75-88.

- Vallée, C. N. y Bloom, G. A. (2005). Building a successful university sport program: key and common elements of expert coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 3, 179-196..
- Vargas-Tonsing, T. (2007). Coaches' preferences for continuing coaching education. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 2, 1, 25-35.