

INFLUENCIA DE UN PROGRAMA DE SUPERVISIÓN REFLEXIVA SOBRE LA CONDUCTA VERBAL DEL ENTRENADOR DE TENIS EN SILLA DE RUEDAS DE ALTA COMPETICIÓN

Sanz, D.; Fuentes, J. P.; Moreno, M. P.;

Iglesias, D. & Del Villar, F.

Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Extremadura

RESUMEN

Nuestro estudio se centra en los procesos formativos del entrenador deportivo, aplicándolo al ámbito del deporte adaptado, concretamente al tenis en silla de ruedas de alta competición.

A partir de la revisión bibliográfica y la recogida de información de las opiniones de los expertos en el área, hemos diseñado un programa formativo para intentar optimizar la conducta verbal del entrenador durante las sesiones de entrenamiento. Concretamente, nos hemos centrado en la información inicial que el entrenador emite previa a cada tarea y en el feedback administrado tras la ejecución del deportista.

El diseño de la investigación contaba con tres fases, la primera sin intervención del investigador, de tres sesiones de duración, la segunda donde el investigador se reunía con el entrenador y analizaban lo ocurrido en la sesión, y una tercera fase de extinción donde el investigador simplemente registraba lo acontecido en la sesión de entrenamiento.

Nuestra investigación se ha desarrollado como un estudio de casos, con tres entrenadores de jugadores que estaban integrados en la selección española de tenis en silla de ruedas y con relación a los resultados podemos avanzar que hemos comprobado la incidencia positiva del programa en la conducta verbal del entrenador, aumentando la presencia de información iniciales de mayor calidad, así como del feedback que también, desde el criterio de los expertos fue señalado como de mayor calidad.

PALABRAS CLAVE: Formación de entrenadores, conducta verbal, programa formativo, tenis en silla de ruedas.

ABSTRACT

Our study deal with the teaching coaches process, applied to the adapted sport field, concretely to the wheelchair tennis of top level.

From the literature revision and the collect of the expert opinion, we have designed a formative program in order to optimize the verbal behaviour coach during the training sessions. Concretely, we focus our research about the first information that the coach sends previously to each skill, and about the feedback gave after the execution by the player.

The research design had three phases, the first one without the participation of the researcher, the second one where the researcher had a meeting with the coach to analyze everything succeeded into the training session, and the third phase where the researcher recorded, only, the training session.

Our research has been developed as a study of cases, with three coaches of players integrated into the national wheelchair tennis team, and related to the results we have contrasted the efficacy of the program about the coach verbal behaviour, increasing the number of first information with higher quality, and also the number of feedback, suggested by the experts as the most quality.

KEY WORDS: Coaches formation, verbal behaviour; formative program, wheelchair tennis.

1. INTRODUCCIÓN

Los procesos formativos de los entrenadores deportivos se han constituido en una de las principales preocupaciones para las instituciones responsables de la formación, sean académicas y/o federativas, de carácter público o privado (Delgado, 1995).

Parece razonable pensar que la formación recibida, en la medida en que se adapte a las necesidades del técnico, podrá repercutir en una mejor intervención con

sus deportistas y, por consiguiente, en la posible optimización del rendimiento deportivo.

De esta forma, nuestra investigación pretende profundizar en el conocimiento de los procesos formativos de los entrenadores de tenis y concretamente, de tenis en silla de ruedas, para posteriormente aplicar un programa formativo que permita optimizar su actuación docente.

En este sentido, abordamos el estudio de un deporte adaptado a la discapacidad física-funcional, es decir a deportistas que tienen un déficit motórico y que, por ello, precisarán una serie de adaptaciones del deporte convencional que en nuestro caso es el tenis, para poder ser practicado atendiendo a sus necesidades. El entrenador deberá conocer tanto las especificidades técnico-tácticas del deporte en cuestión, el tenis en silla de ruedas, como las propias devenidas de la discapacidad del sujeto (De Pawun y Doll Tepper, 1989).

Así, nuestra intención se centra en el hecho de poder aportar mayor información de algunos aspectos relevantes sobre las destrezas docentes, a la hora de acometer el proceso de entrenamiento de jugadores de tenis en silla de ruedas de alta competición (Siedentop, 1983, Pieron, 1988, Delgado, 1999). Nuestra investigación se ha desarrollado como un estudio de casos aplicando un programa formativo con tres entrenadores, responsables de la preparación de jugadores de la selección nacional de tenis en silla de ruedas. Este estudio ha requerido el registro de la conducta verbal del entrenador, con el objeto de ser el punto de referencia sobre el que articular una serie de sesiones de supervisión y formación, donde se pretendía orientar al entrenador de acuerdo a los criterios de eficacia que los expertos nos habían indicado.

Respecto de programas similares de formación, contamos con numerosas referencias de programas que perseguían una modificación de la conducta del entrenador, tales como el trabajo realizado por Smith, Smoll y Curtis (1979), en el que se desarrolló un programa formativo, para 18 entrenadores de béisbol, compuesto por sesiones de entrenamiento psicológico, feedback de supervisión y autoscopia. Se compararon los resultados con un grupo control de 13 entrenadores en cuanto a las conductas observadas en los partidos, las percepciones de las conductas de los jugadores y las actitudes de los jugadores hacia ellos mismos, entrenadores, compañeros y el deporte.

Los resultados indicaron que se manifestaban diferencias significativas entre los dos grupos, donde los sujetos experimentales aportaban mayor cantidad de refuerzo positivo, al corregir errores y al instruir. Respecto a la percepción de los jugadores, los del grupo control veían a sus entrenadores menos reforzantes y más

punitivos ante el error, evaluándoles de forma inferior al otro grupo y logrando menores puntuaciones de autoestima.

Respecto de la comunicación, autores como Barata y Lacoste (1990), se centran en la modificación del feedback verbal emitido por un entrenador de baloncesto, para aumentar la tasa de feedback y generar una compensación entre los feedbacks valorativos y los prescriptivos individuales, concluyendo de forma positiva su estudio tras el proceso de observación, intervención y mantenimiento al que se sometió al entrenador.

También estudiaron la conducta verbal Kenneth More y Franks (1996), aplicando el programa formativo CAI (Coach Análisis Instrument) sobre tres entrenadores de fútbol, manteniendo un cuarto como sujeto control. Realizaron 4 sesiones, en cada una de las tres fases planteadas (*Establecimiento línea base* donde se observaba y analizaba la información transmitida, *Intervención* mediante reuniones de supervisión y *Seguimiento*). El estudio reflejó un cambio en la conducta verbal hacia las conductas deseables, por parte de los sujetos experimentales, mientras que en el sujeto control las modificaciones fueron en menor número.

El estudio realizado por Moreno (2001) con entrenadores de voleibol, concluyó que, tomando como referencia un modelo de eficacia de la conducta verbal del entrenador de voleibol durante la dirección de equipo en competición (elaborado a partir de un cuestionario cumplimentado por expertos en voleibol y la revisión bibliográfica y documental), y sometiendo a 3 entrenadores principiantes de voleibol a un programa de intervención tendente a analizar y optimizar la conducta verbal del entrenador durante la competición (incidiendo en su conducta verbal y reflexión), se consigue: modificar la conducta verbal de los entrenadores, aproximándola al modelo de eficacia establecido; incrementar la diversificación, especificidad y profundidad de la reflexión; existiendo una interrelación entre las modificaciones acontecidas en la reflexión y en la conducta verbal del entrenador, debido a la aplicación del programa formativo.

Tras revisar todos estos estudios parece razonable pensar que la intervención de un supervisor, orientador, tutor durante el proceso de intervención del entrenador en formación conlleva resultados favorables que conducen a optimizar el desempeño profesional del entrenador. Tal y como menciona Rodrigues (1997) en Moreno (2001, p.16):

“A partir de los resultados de las investigaciones realizadas en éste ámbito, podemos afirmar que la supervisión pedagógica tiene efectos beneficiosos y positivos en las competencias de los entrenadores”.

Desde este punto podemos referir como debería ser el método para formar a futuros entrenadores, así Salmela, Draper y Laplante (1993), a partir de su estudio sobre entrenadores expertos canadienses, consideran que es conveniente formalizar las experiencias educativas en el entrenamiento, combinándolas con la supervisión realizada por un tutor. En este caso estudiaron a 21 entrenadores canadienses con el objetivo de conocer con detalle el desarrollo y evolución del conocimiento aplicado y los procedimientos empleados por los entrenadores expertos, así como sus propuestas para la formación de entrenadores. Sobre este punto los entrenadores manifestaron que era apropiado formalizar las experiencias educativas en este campo, combinándolas con la supervisión realizada por mentores, indicando que mediante estas intervenciones se podría cambiar el proceso educativo del entrenador.

De igual forma Bloom, Salmela y Schinke (1995), sobre 20 entrenadores de cuatro modalidades deportivas, señalaron como métodos de formación óptimos:

- Clínicas, seminarios y simposios.
- Transmisión directa de experiencias.
- Observación pasiva de otros entrenadores.
- Programas estructurados de tutores expertos (“mentores”).

Una de las mayores aportaciones que realizaron era que los aspirantes a entrenadores tuvieran la oportunidad de acceder a expertos y observarlos durante todas las fases de la competición.

Aparte de la supervisión y de las actividades formativas indicadas en los estudios de Salmela, Draper y Laplante (1993) y Bloom, Salmela y Schinke (1995), como adecuadas dentro de los programas de formación de entrenadores, podríamos añadir aquellas orientaciones, que los últimos estudios al respecto realizados por Moreno (2001), Del Villar, Moreno, Ramos, Sanz (2002), han indicado, como la de desarrollar una actitud crítica y reflexiva por parte del entrenador mediante el empleo de diarios, recuerdo estimulado, ejercicios de reflexión, etc.; incorporar el visionado y la audición de la grabación audiovisual y registro sonoro de la actuación del entrenador, procurando realizar el análisis conjunto supervisor-entrenador, puesto que incrementará el componente formativo del programa; potenciar la comprensión, asimilación y automatización de rutinas de actuación.

Llegado este punto, y con referencia a nuestro estudio que analizará concretamente la conducta verbal del entrenador, refiriéndonos a la información inicial que transmite y al feedback docente aportado, podemos señalar con respecto a la primera que la investigación sobre la misma nos indica que existe un predominio de comportamientos de instrucción en los entrenadores, además de realizar mayor cantidad de preguntas a sus deportistas, aportando mayor cantidad de instrucciones tácticas y mayor calidad en las instrucciones técnicas (Rodrigues, 1997; Jones,

Housner y Kornspan, 1997; Segrave y Ciancio, 1999; Claxton, 1988; Moreno, 2001; Fuentes, 2001).

Centrándonos en el feedback, los estudios manifiestan aspectos tales como la necesidad de efectuar un análisis, por parte del entrenador, de forma previa a su administración para saber si se precisa o no de dicha información, en función de las características de la tarea, de la experiencia y/o conocimientos del deportista, etc. (Magill, 1993). Se considera como favorable el aumento de la tasa de feedback, siempre y cuando éste sea específico e implique procesos cognitivos y reflexivos en el jugador (English, 1994).

El feedback positivo incide de forma favorable en la motivación intrínseca del deportista. La cantidad de feedback aportado será mayor en la iniciación deportiva que posteriormente, favoreciendo que el deportista obtenga información por otros medios (Magill, 1993). La incidencia del feedback de tipo prescriptivo y específico, administrado conjuntamente, o no, con otros como el valorativo, afectivo e interrogativo, se erige como el más predominante (Rodrigues, 1990; Castejón y Pérez Llantada, 1999; Tzetzis, Kiomourtzoglou, Laios y Stergiou, 1999; Torres, 2000).

De esta forma, y partiendo de estos criterios de eficacia, nuestra intención consistió en diseñar un programa formativo que contribuyese a optimizar la intervención del entrenador, desarrollando para ello un programa formativo de supervisión reflexiva.

2. MÉTODO

2.1. Muestra

Los tres casos de estudio seleccionados, fueron objeto de un método de selección no probabilístico (Arnal, Del Rincón y Latorre, 1992), concretamente basado en la selección experta o de juicio (Sändal y cols., 1992), para acceder a los sujetos más representativos que tuviesen implicación directa con los jugadores de la Selección Nacional. Algunos autores hablan de este tipo de muestreo no probabilístico como muestreo de conveniencia (Salkind, 1999).

Los criterios requeridos para seleccionar la muestra fueron:

- Ser entrenador en activo, de alguno de los jugadores componentes del equipo nacional de tenis en silla de ruedas con, al menos, un año de experiencia con ese jugador.
- Contar con formación específica de la modalidad deportiva, en algún curso reconocido por la Real Federación Española de Tenis y la Federación Española de Deportes para Minusválidos Físicos.

- Compromiso de participación y colaboración en la investigación, concediendo el tiempo necesario para realizar las grabaciones de las sesiones de entrenamiento oportunas y de las sesiones de supervisión cuando así se requiriese.

Mediante estos requisitos, referidos no sólo a aspectos formativos y de experiencia del entrenador, sino también de colaboración en la investigación, para evitar la muerte experimental de algún sujeto, nos asegurábamos la participación de los tres entrenadores que actualmente, en España, reunían estos condicionantes.

2.2. Variables

Variable Independiente o de Intervención: Programa Formativo

A lo largo del desarrollo de la fundamentación teórica de nuestra investigación, hemos incidido en la importancia de los programas de formación para mejorar la intervención del entrenador deportivo, tal y como algunos autores señalaban de forma general (Salmela, Draper y Laplante, 1993; Bloom, Salmela y Schinke, 1995), como concretamente sobre alguna de las partes del programa:

- Sobre el visionado de la sesión (Kenneth, More y Franks, 1996).
- Sobre las reuniones de supervisión postsesión (Barata y Lacoste, 1990;

Kenneth, More y Franks, 1996).

Concretamente, el desarrollo de un programa formativo, será nuestra variable de intervención, a través del cual pretendemos modificar y optimizar la conducta verbal del entrenador de tenis en silla de ruedas de alta competición, siempre a partir de los criterios de eficacia docente indicados por los expertos en la modalidad deportiva.

Este programa de formación se desarrollaba en la segunda fase de la investigación, tras la detección de la línea base del entrenador, y consistía, una vez realizado el registro del [audio y vídeo](#) de [la conducta verbal](#) y de [las tareas de entrenamiento desarrolladas](#), en el [visionado](#), por parte del entrenador, [del audio y vídeo](#) de su actuación [durante](#) las sesiones de entrenamiento, proceso que se realizaba conjuntamente con el supervisor y mediante el cual se asesoraba al entrenador, a través de sus propias reflexiones y de las consideraciones que el supervisor estimase oportunas, con el objetivo de [optimizar la intervención](#) del mismo [en posteriores sesiones de entrenamiento](#). Este proceso se llevó a cabo tras [cada una de las ocho sesiones de entrenamiento que comprendía todo el periodo formativo](#).

Eliminado: Este diseño cuasiexperimental de caso único tipo ABA, es decir de series teóricas interrumpidas con retirada del control directo de la variable contaminadora "historia". Estos diseños suponen el registro de la Base de las variables dependientes estudiadas, (en la que se determina el nivel inicial de las variables), posteriormente aplicar la variable independiente durante un periodo de tiempo. Finalmente, tras un periodo de extinción de la aplicación de la variable independiente, se registra si las variaciones que ésta han generado en las variables dependientes se mantienen estables.¶

Eliminado: experto

Eliminado: .¶

Eliminado: experto I

Variable Dependiente o de Estudio: Conducta Verbal

Respecto de la conducta verbal como variable dependiente, nos centramos en dos aspectos:

- El análisis de la información inicial, desde un criterio de calidad de la misma, basándonos en los estudios existentes al respecto como los de Claxton, 1988; Segrave y Ciancio, 1990; Alves, Ferreira, Leça-Veiga y Rodrigues, 1994; Jones, Housner y Kornspan, 1997; Rodrigues, 1997.

En esta información inicial analizaremos la calidad de la misma, valorando la evolución en el discurso del entrenador, a lo largo de las diferentes sesiones de entrenamiento, hacia una información inicial que integre explicaciones, objetivos y aspectos clave. Destacando en nuestro caso, por la singularidad y especificidad de la modalidad deportiva, la necesaria presencia de objetivos técnico-tácticos en las explicaciones.

- El análisis del feedback docente emitido, respecto de sus objetivos y variables de aplicación, a partir de las investigaciones desarrolladas en ambos parámetros, tanto sobre los objetivos (Piéron y Goncalves, 1987; Piéron, 1986; Tzetzis, Kiomourtzoglou, Laios y Stergiou, 1999; Castejón y Pérez -Llantada, 1999), como sobre las variables de aplicación (Alves, Ferreira, Leça-Veiga y Rodrigues, 1994; Rodrigues y Ferreira, 1995; Winstein y Schmitdt, 1990; Sherman y Hassan, 1986; English, 1994, Claxton, 1988; Gipson, 1995).

En el análisis del feedback, diferenciaremos dos tipos, en función de si la información se dirige específicamente a una corrección sobre la tarea que se está realizando (feedback específico) o, por el contrario, es una información con un componente más emocional y afectivo, cuyo contenido no se relaciona directamente con el ejercicio a realizar (feedback inespecífico). Valoraremos el aumento de la tasa del feedback de calidad, considerando éste, como aquel que administra el entrenador y proporciona al jugador una información relevante para incidir en sus procesos cognitivos y reflexivos, de forma que sea capaz de ser más consciente de sus ejecuciones y, por ende, más autónomo. En este caso señalamos como feedback de mayor calidad el prescriptivo, interrogativo y evaluativo, fundamentalmente.

2.3. Procedimiento

La *observación sistemática* ha constituido el instrumento de registro empleado que nos ha posibilitado extraer datos cualitativos (conducta verbal del entrenador), para poder contrastarlos con los extraídos de otras fuentes (entrevista).

Hemos desarrollado una observación indirecta, aplicándola sobre la conducta verbal del entrenador, teniendo en cuenta que ésta presenta un elevado grado de inferencia, y por lo tanto de interpretatividad, mediante la revisión de la información emitida, grabada del audio del sujeto, y transcrita posteriormente, para poder ser analizada mediante la técnica de análisis de contenido, por lo que tuvimos especial cuidado en el proceso de entrenamiento de los transcritores y codificadores.

El proceso de observación y registro de la conducta verbal se llevó a cabo durante todas las sesiones de entrenamiento, empleando un micrófono de corbata inalámbrico, que portaría el entrenador, conectado a una cámara de vídeo, registrando de esta forma la conducta verbal del entrenador.

En la primera fase no hubo intervención del investigador (3 sesiones), pero posteriormente en la segunda fase (8 sesiones), tras cada una de las sesiones de entrenamiento se producía la reunión de supervisión donde se seguía el siguiente procedimiento:

- a) Reflexión y autoevaluación del entrenador sobre su sesión de entrenamiento
- b) Visualización de su actuación y diálogo con el investigador sobre el desarrollo de la sesión.
- c) Intervención del investigador, incidiendo en los aspectos correctos e incorrectos de la sesión.
- d) Autoevaluación final realizada por el entrenador tras la supervisión y comparándola con la inicial.
- e) Propuesta de actuaciones para la siguiente sesión de entrenamiento.

Finalmente en la tercera fase se registró de nuevo la conducta verbal del entrenador sin que hubiese intervención del investigador.

Toda la información recogida en las sesiones de entrenamiento, emitida por el entrenador en las tres fases, fue transcrita, íntegramente, por un grupo de transcritores que serían sometidos a un entrenamiento específico de formación, donde se les indicó, de forma concreta, las normas y criterios a respetar en el transcurso de las transcripciones. El proceso de análisis de contenido que hemos realizado lo podemos concretar en cuatro pasos

- a) *Organización del análisis*, seleccionando los documentos, definiendo los objetivos e hipótesis y determinando las unidades de registro a emplear.
- b) *Diseño de un sistema de categorías* sobre las variables analizadas, a través de un procedimiento mixto, inductivo y deductivo, presentando dos dimensiones categoriales (Información Inicial y Feedback docente) y 12 categorías, seis para cada una de las dos dimensiones categoriales.

La unidad de registro empleada para la información inicial fue el párrafo completo como unidad de análisis y recuento, donde se recogía toda la información transmitida antes de cada tarea. En el caso del Feedback docente, consideramos la frase como la unidad de análisis y recuento, utilizando por lo tanto un criterio temporal, donde cada vez que se presentaba una parada en el discurso, se registró como una unidad diferente.

c) *Proceso de codificación*, mediante el que asignamos una serie de códigos a la información transcrita, para identificar las diferentes unidades de registro referidas anteriormente. (Moreno, M.P.; Santos, J.A., Ramos, L.A., Sanz, D.; Fuentes, J.P.; Del Villar, F., 2002).

d) *Tratamiento informático* de los datos a través del programa informático de análisis de contenido semántico AQUAD FIVE.

Otro de los instrumentos cualitativos empleados para la recogida de datos fue la entrevista. Nuestra entrevista fue intensiva, de preguntas abiertas, directa, semiestructurada, dirigida, en profundidad y nos sirvió como elemento de contraste con los datos obtenidos de la conducta verbal del entrenador.

2.4.- Instrumental de Medida

Utilizamos para el registro de la conducta verbal y de las entrevistas, un equipo de micrófono inalámbrico de Shure, compuesto por un micrófono de corbata, modelo WL93, un transmisor, modelo T11 y un receptor de señal, modelo T3, con control de volumen e indicador de picos de audio, así como una grabadora de audio modelo TCM-313, de Sony. Las sesiones de entrenamiento fueron registradas en soporte audiovisual con una cámara de vídeo VHS-C Movie Camera, modelo NV-RX7EG de Panasonic, que cuenta con un sensor de imagen CCD de 1/3 de pulgada, y un objetivo de gran angular con zoom motorizado 14:1. La conexión a red se realizaba mediante un adaptador de CA de 6,0 V, modelo VW-KBC2E.

La reproducción del audio de la conducta verbal del entrenador, que éste debía percibir durante las sesiones de supervisión, se realizó en un reproductor de vídeo y un televisor.

El software utilizado fue el programa de análisis de datos cualitativos: Análisis of Qualitative Data Five, para Windows-95, el paquete estadístico "SPSS versión 10.0", y el paquete informático de Office 2000.

3. RESULTADOS

Pasaremos a presentar los resultados de los tres casos, de forma transversal, con el objeto de poder comparar la evolución de cada sujeto en cada variable analizada (información inicial y feedback docente), atendiendo a cada fase.

Información Inicial

Respecto de esta variable, atendiendo a los indicadores de calidad que señalaban los expertos, podemos indicar:

- a) Explicaciones Vinculadas con Objetivos

En los tres casos podemos observar un aumento en la tasa de explicaciones que contienen objetivos y aspectos clave y, pese a partir de elevadas tasas iniciales, existe un balance favorable entre la primera y segunda fase en este parámetro.

No obstante, somos conscientes de que esa mejora no se mantiene en ninguno de los tres casos, en la fase de extinción, descendiendo, incluso por debajo de los valores iniciales, lo que nos hace reflexionar sobre la posible necesidad de ampliar el periodo del programa formativo, o incluso repetir al cabo de un tiempo el programa nuevamente, antes de pasar a un período de prácticas sin supervisión. (Figura 1)

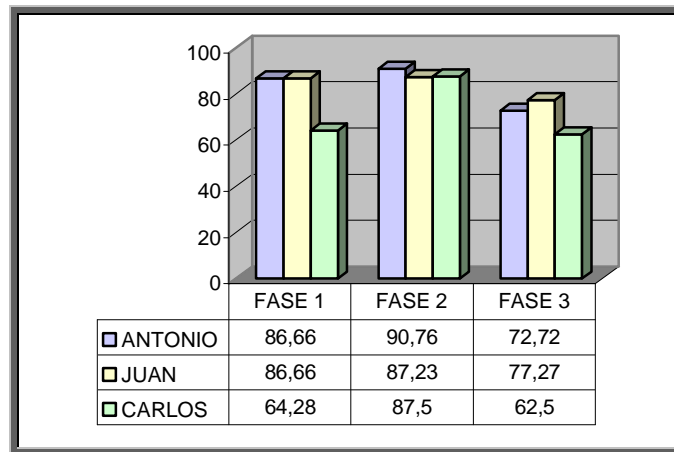


Figura 1. Evolución de las explicaciones vinculadas con objetivos

b) Tipo de Objetivo

Respecto de la tasa de administración de objetivos de calidad, los resultados arrojan un balance positivo hacia los objetivos tácticos (Figura 2), seguidos muy de cerca por los técnicos (Figura 3), respondiendo por lo tanto a los criterios de calidad indicados por los expertos.

Los resultados nos ponen de manifiesto nuevamente, en la fase de extinción, la pérdida del efecto de la intervención, en cuanto a la tasa de administración se refiere, por lo que parece razonable pensar aumentar la duración del periodo formativo, que si bien hemos comprobado ha tenido una clara incidencia positiva con la supervisión, los valores descienden en la tercera fase, sin la presencia del experto supervisando.

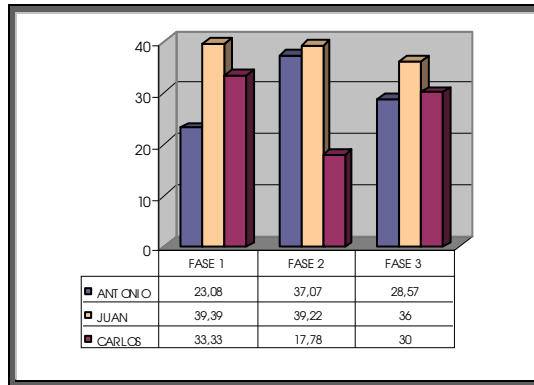


Figura 2. Evolución del objetivo táctico

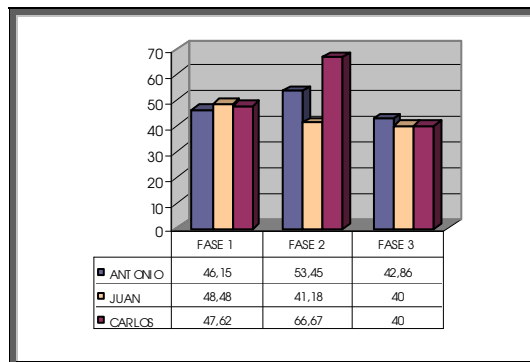


Figura 3. Evolución del objetivo técnico

c) Aspectos Claves en las Explicaciones

Por lo que respecta a la tasa de aspectos clave incorporados en las explicaciones de las tareas, podemos comprobar que el programa formativo no ha tenido una incidencia clara en dos de los sujetos, quienes descendieron la tasa de administración de este factor respecto de la primera fase, mientras que sin embargo en uno de ellos, la evolución si se ha producido de forma positiva, puesto que aumentó la tasa entre la primera y segunda fase y esa evolución continuó en la fase de extinción (Figura 4).

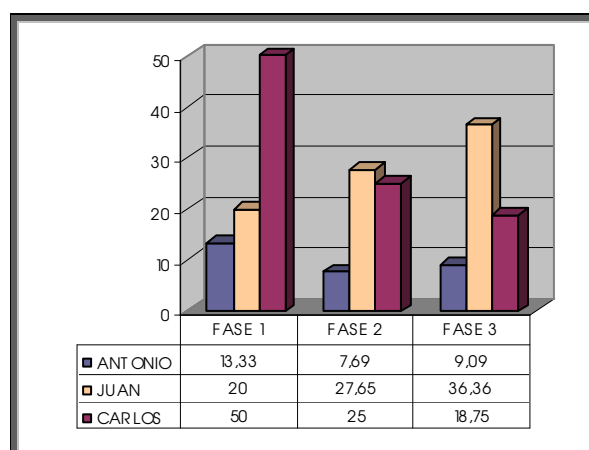


Figura 4. Evolución de los aspectos clave

FEEDBACK DOCENTE

Una vez expuestos los resultados de la información inicial, seguiremos el mismo proceso con el feedback docente aportado por el entrenador, reproduciendo, de igual manera, los indicadores de calidad apuntados por los expertos. Así señalamos:

a) Tasa de Feedback Específico

Respecto de la especificidad del feedback, podemos observar en el gráfico la positiva incidencia que ha tenido el programa formativo en los tres casos, puesto que en todos ellos ha aumentado la tasa del mismo, ya sea ligeramente, partiendo de valores iniciales muy elevados (superiores al 80%), como en el caso de Antonio y Juan, o de forma más contundente, como en el caso de Carlos.

Esta evolución, que continúa en la tercera fase, pone de manifiesto la bondad del programa formativo en este aspecto, en el que los entrenadores han conseguido proporcionar una información al jugador tras su ejecución, en mayor cantidad que en la primera fase y relativa al propio contenido de la tarea realizada (feedback específico) y, por lo tanto, considerada por los expertos como de mayor incidencia y calidad en el proceso de aprendizaje del deportista. (Figura 5).

b) Tasa de Feedback de Calidad

Centrándonos en el feedback de mayor calidad (prescriptivo, interrogativo y evaluativo), podemos comprobar como su tasa total de administración ha sido

elevada en los tres casos, siendo netamente superior al feedback de menor calidad, ofreciendo una proporción de un 70% - 30% favorable al de mayor calidad.

Los resultados nos indican que la incidencia del programa sí ha conseguido elevar las cotas iniciales de administración de feedback de mayor calidad, en dos de los entrenadores, a pesar de las elevadas tasas de partida que presentaron los entrenadores.

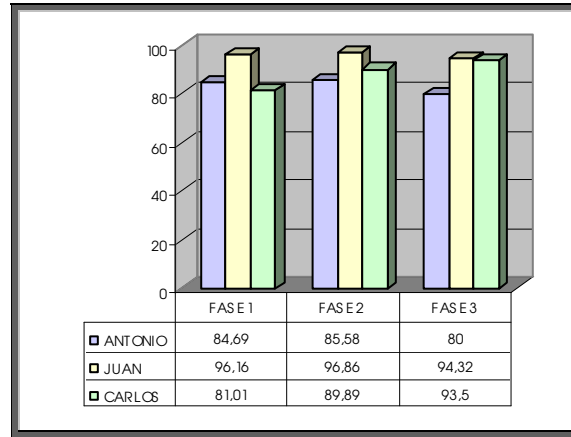


Figura 5. Evolución de la tasa de feedback específico

De igual forma, podemos remarcar que Antonio ha sido el entrenador que más ha disminuido el feedback de menor calidad a través del programa formativo, pasando desde un 42%, en la primera fase, a un 39% en la segunda y consolidando su evolución, con un 37% en la fase de extinción, al igual que Carlos, con una mejora en este sentido, si cabe, más relevante, puesto que partiendo de valores iniciales más bajos, ha conseguido llevar al 14% los niveles de feedback de menor calidad. En este sentido, Antonio, por ejemplo, apuntaba en su segunda entrevista que él percibía, como una evolución con el programa formativo, la mejora en la aportación de feedback de mayor calidad, corroborando los resultados obtenidos. Sin embargo Juan, ha mantenido prácticamente constante los valores en torno al 20% del feedback de menor calidad, sin apreciarse una evolución clara en el descenso del mismo. (Figura 6).

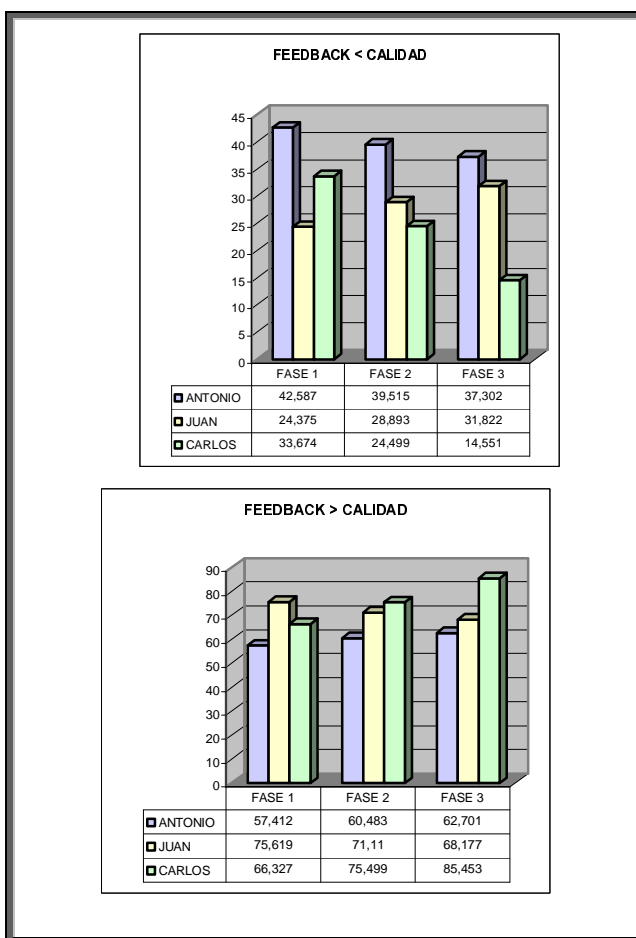


Figura 6. Evolución de las tasas de feedback de menor y mayor calidad

De forma concreta, respecto del feedback de mayor calidad, podemos comprobar como se ha mantenido la tasa inicial de feedback prescriptivo de la primera fase en los casos de Antonio y Juan, siendo muy superior al resto de tipologías, mientras que en el caso de Carlos la tasa de prescriptivo ha aumentado considerablemente, alcanzando valores en torno al 70%. En los tres casos este valor continuará en alza en la tercera fase. En este sentido, el programa formativo ha incidido ligeramente, debido a los altos valores iniciales, pero respetando la idoneidad y prioridad de este tipo de feedback, respecto del resto, indicado por los expertos. (Figura 7)

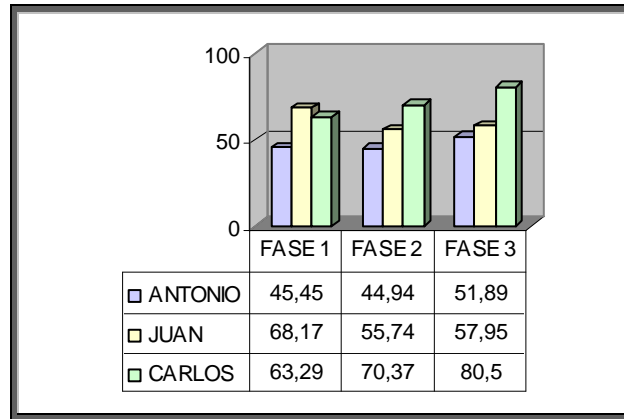


Figura 7. Evolución del feedback prescriptivo

Podemos destacar, por otro lado, otra tipología de feedback de calidad que ha experimentado una modificación en la primera y segunda fase, por cuanto se refiere a su tasa de administración, nos referimos al interrogativo y al evaluativo, puesto que tanto en el caso de Juan y Carlos ambos han aumentado en la segunda fase, y en el caso de Antonio, si bien el evaluativo experimenta esa evolución positiva, el interrogativo se mantiene prácticamente en los valores obtenidos en la línea base de la primera fase. De nuevo estos valores de incremento con el programa formativo, nos indican que el programa formativo ha incidido positivamente en el feedback transmitido por los entrenadores a sus jugadores. (Figura 8).

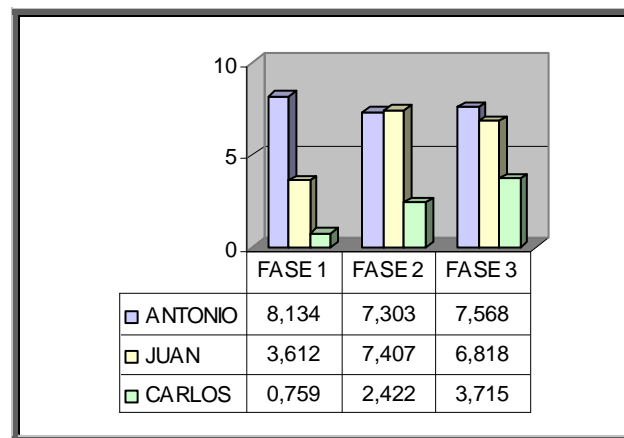


Figura 8. Evolución del feedback interrogativo

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Una vez expuestos los resultados que han derivado de nuestra investigación, pasaremos a presentar las consecuencias que podemos extraer de su aplicación, relacionándolas con las variables del estudio.

Con relación a la aplicación del programa formativo

Con relación a las características del programa de formación, y en concreto sobre la duración del programa formativo, se ha podido constatar en la tercera fase, el desvanecimiento, en alguna de las variables del estudio, de los valores obtenidos en la fase de intervención, lo que atribuimos a la escasa duración del programa, debido al contexto natural donde se ha desarrollado la investigación, con la consiguiente dificultad de prolongar la duración de la intervención. En este sentido debemos considerar la necesidad de ampliar la duración de los programas formativos, especialmente para estabilizar las variables más complejas en el aprendizaje de las destrezas docentes.

Estudios previos como el que realizó Moreno (2001), desarrollaron el mismo número de intervenciones en la segunda fase del programa, pero este estudio se realizó con entrenadores noveles de voleibol, aplicando un total de 7/9 sesiones en su fase de intervención, lo que nos hace considerar que, posiblemente, el hecho de ser noveles permite, no solamente apreciar mejoras más relevantes cuantitativamente, sino también más estables en el tiempo puesto que sus experiencias previas como entrenadores, y por lo tanto los hábitos adquiridos, no se encuentran tan estabilizados como en entrenadores de alto nivel. Al respecto, tal y como señalan Knudson y Morrison (2002), en los entrenadores expertos, las dos fuentes de adquisición del conocimiento son la experiencia y la literatura científica, siendo la experiencia profesional la que condiciona, en mayor medida, la eficacia docente.

En cualquier caso, debido al diseño utilizado (el estudio de casos) y la propia metodología empleada (la observación sistemática), el estudio está limitado en lo referente a su generalización universal, ya que el contexto de intervención de los entrenadores es variable, por lo que no podemos extraer conclusiones determinantes en cuanto al volumen ideal de sesiones observadas.

En este sentido, desde nuestra perspectiva, consideramos de gran importancia el hecho de poder optimizar la conducta verbal del entrenador, puesto que estudios refieren la incidencia que ésta tiene en el proceso de aprendizaje (Delgado, 1990; Sánchez Bañuelos, 1992; Mesquita, 1997; Rodrigues, 1997; Martens, 1999; Del Villar y Fuentes 1999; Moreno, 2001), y tras la observación de la primera fase comprobamos que pese a los elevados niveles que se manifestaron en algunas variables, se podía intervenir sobre ellas para lograr mejorar la conducta verbal.

El hecho de ser entrenadores de jugadores de alta competición hizo que las condiciones de disponibilidad temporal para realizar el trabajo fuesen limitadas, así como el hecho de ser una situación totalmente novedosa para ellos, puesto que no existían precedentes al respecto y los entrenadores objeto de estudio nunca se habían sometido a un programa formativo de características similares. Por esta razón valoramos la posibilidad de prolongar la fase de intervención para estudios posteriores.

• Con relación a la incidencia del programa en la conducta verbal de los entrenadores

La conducta verbal durante el entrenamiento, tal y como indica Buceta (1998), constituye una de las destrezas más trascendentales de la situación de entrenamiento. Así, el aprendizaje que puede extraer el entrenador de la observación, análisis y evaluación de la conducta verbal, puede resultar de gran utilidad para la optimización de su actuación docente.

Nuestro programa formativo ha permitido que los entrenadores fuesen más eficaces en la comunicación con su jugador, aumentando el número de informaciones iniciales de mayor calidad, es decir, aquellas que estuviesen organizadas, y que incluyesen explicaciones, objetivos, aspectos clave (Siedentop, 1991; Mesquita, 1997; Santos, 1996; Hotz, 1999). Al respecto, Crespo y Miley (1999), indicaban sobre la comunicación en los entrenadores de tenis, que éstos deberían intentar mejorar su comunicación, aprendiendo a explicar y a preguntar con eficacia, aportando comentarios, críticas, alabanzas y utilizando palabras clave.

Por otro lado, hemos comprobado como la información inicial que transmitían sufría una modificación positiva referente a la incorporación de un mayor número de contenidos, de objetivos técnico-tácticos en las explicaciones, al hilo de lo que nos sugerían los expertos y en consonancia con lo que indicaban estudios como los de Jones, Housner y Kornspan (1997), Moreno (2001) y Fuentes (2001).

Respecto de las palabras clave, consideradas como un elemento importante a tener presente en la información inicial transmitida, debemos señalar que la incidencia del programa no ha sido relevante. Autores como Tilmanis (1995), señalaban en el deporte del tenis, que estas expresiones permiten concentrar y mejorar la percepción, contribuyendo a tomar las decisiones y mejoran el rendimiento de una habilidad. Sin embargo la tasa de administración no ha experimentado mejora, lo que atribuimos a la posibilidad de que los entrenadores, al entrenar con un único jugador, durante la propia explicación, incorporan, dentro de los objetivos, referencias explícitas a aspectos concretos de la ejecución, no teniendo que repetir las palabras clave, como refuerzo de la explicación.

En este sentido, podemos constatar una mejora de la calidad de la información inicial transmitida por el entrenador, puesto que la tasa de explicaciones de mayor calidad, junto con la presencia de objetivos de carácter técnico-táctico, han experimentado una evolución positiva con el programa formativo, si bien es cierto que el efecto del mismo en esta variable, no se ha estabilizado, perdiéndose esas ganancias en la tercera fase del programa.

Por lo que respecta a la otra variable contemplada dentro de la conducta verbal en nuestro estudio, el feedback docente, hemos constatado el elevado nivel que los entrenadores manifestaban al respecto, con elevadas tasas iniciales en esos comportamientos de instrucción, al hilo de lo sugerían estudios como los de Lucas (1980), Piéron y Piron (1982), Dodds y Rife (1981), Claxton (1988), Segrave y Ciancio (1990), Rodrigues et al. (1992), Alves et al. (1994).

Concretamente, coincidiendo con lo que los expertos nos indicaron, será el feedback prescriptivo el que mayor tasa de ocurrencia presente frente al resto, y en este sentido, las modificaciones sobre este tipo de feedback no han sido relevantes, lo que asociamos a las elevadas tasas iniciales con las que partían los entrenadores. Estos resultados corroboran lo que estudios como los de Pieron y Gonçalves (1987) y Torres (2000), apuntaban, sobre la importancia del feedback prescriptivo. Sin embargo, sí se han producido mejoras en el aumento del feedback interrogativo y evaluativo, que aun sin ser muy elevadas, tienden a aumentar la tasa global del considerado feedback de mayor calidad (prescriptivo, interrogativo, evaluativo), concordando con los estudios de Pieron y Gonçalves (1987), Castejón y Pérez-Llantada (1999), ratificados por Moreno (2001), quien indicaba, basándose en los estudios realizados al respecto, la necesidad de modificar la tipología del feedback docente aportado, para evitar intervenciones rutinarias del entrenador que no tuviesen influencia sobre los deportistas.

Tal y como nos indican los estudios sobre la necesaria especificidad del feedback para conseguir mejoras en el proceso de aprendizaje de los deportistas (De Knop, 1983; Magill, 1993; English, 1994, Gipson, Lowe y Mckenzie, 1994; Santos, 1996; Mesquita, 1997; Moreno, 2001), nuestro programa formativo ha mantenido los valores iniciales positivos que manifestaron nuestros entrenadores, pero por lo que refiere al feedback de mayor calidad sí se ha producido una positiva evolución en dos de los tres casos, manteniendo los niveles en el tercer sujeto.

Ante lo expuesto anteriormente podemos comprobar que el programa ha optimizado la administración del feedback aportado por el entrenador, aunque de forma moderada, debido a esas elevadas tasas iniciales que presentaban los entrenadores. En esta categoría, la consistencia de los valores adquiridos tras la

aplicación del programa formativo sí se mantienen en la tercera fase, a diferencia de lo que ocurría con la información inicial.

Por consiguiente, podemos señalar que el programa formativo, en términos generales, ha permitido optimizar la conducta verbal del entrenador, pese a que se hayan constatado un desvanecimiento de algunos valores obtenidos en la segunda fase del programa formativo, atribuible a la limitada duración del periodo de intervención.

REFERENCIAS

- ALVES, E., FERREIRA, V., LEÇA-VEIGA, A. y RODRIGUES, J. (1994). Coach behavior in competition on rhythmic gymnastics. World Congreso AIESEP – Physical Education and Sport ‘ 94. Changes and Challenges, Berlin.
- ARNAL, J., DEL RINCÓN, D. y LATORRE, A. (1992). Investigación educativa: fundamentos y metodología. Barcelona: Labor.
- BARATA, J. y LACOSTE, P. (1990). Estratégias para a sua modificação comportamental. Horizonte, 7, 39, 75-80.
- BLOOM, G. A., SALMELA, J. H. y SCHINKE, R. J. (1995). Expert coaches views on the training of developing coaches. En R. Vanfraechem-Raway y Y. Vanden Auweele (Eds.), Proceedings of the 9th European Congress on Sport Psychology (pp. 401-408). Bruselas: Free University of Brussels.
- BUCETA, J.M. (1998). Psicología del entrenamiento deportivo. Madrid : Dykinson.
- CASTEJÓN, F.J. y PÉREZ-LLANTADA, M.C. (1999). La utilización del conocimiento de los resultados interrogativo en una habilidad deportiva. Habilidad Motriz, 13, 5-8.
- CLAXTON, D. (1988). A systematic observation of more and less successful high school tennis coaches. Journal of Teaching in Physical Education, 7, 4, 302-310.
- CRESPO, M. y MILEY, D. (1999). Manual para entrenadores avanzados. England: International Tennis Federation.
- DE KNOP, P. (1983). Effectiveness of tennis teaching, in R. Telama, V. Varstala, J. Tiaenen, L. Laakso y T Haajanen (Eds.), Research in school physical education. Jyvaskjla: the foundation for promotion of physical culture and health, 228-234.
- DEL VILLAR, F., MORENO, P., RAMOS, L. y SANZ, D. (2002). La formación de jóvenes entrenadores a través de los programas de supervisión reflexiva. En Actas Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte. Madrid: INEF.

- DEL VILLAR, F. y FUENTES, J. P. (1999). Las destrezas docentes en la enseñanza del tenis. En J. P. Fuentes, E. M. Cervelló, F. Del Villar, N. Gusi y F. J. Moreno, Enseñanza y entrenamiento del tenis. Fundamentos didácticos y científicos (pp. 1-36). Cáceres: Universidad de Extremadura, Servicio de Publicaciones.
- DELGADO, M. Á. (1990). Influencia de un entrenamiento docente durante las prácticas docentes sobre alguna de las competencias del profesor de Educación Física. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- DELGADO, M.A. y DEL VILLAR, F. (1995). El análisis de contenido en la investigación de la enseñanza de la Educación Física. *Motricidad*, 1, 23-43.
- DELGADO, M. Á. (1999). Estilos de enseñanza y formación del profesorado. *Élide*, Revista de didáctica de la Educación Física, 2, 84-88.
- DEPAUW, K. y DOLL-TEPPER, G. (1989). European Perspectives on Adapted Physical Activity. *Adapted Physical Activity Quaterly*. 6, 95-99.
- DODDS, P. y RIFE, F. (1981). A descriptive –analytic study of the practice field behaviour of a winning female coach. Unpublished paper. University of Massachusetts. Amherst, MA.
- ENGLISH, M. (1994). Motor skill acquisition. *Internacional VolleyTech*, 2, 23-28.
- FUENTES, J. P. (2001). Análisis de la información y de los planteamientos didácticos del entrenador de tenis de Alta Competición en España. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura, Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.
- GIPSON, M. (1995). Motivación individual y de grupo. Conferencia no publicada presentada en el Seminario Internacional de Psicología Aplicada al Voleibol, Cátedra Ferrer Salat, Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- GIPSON, M., LOWE, S. y MCKENCIE, T. (1994). Sport Psychology: Improving Performance. En C. McGown (Ed.), *Science of Coaching Volleyball* (capítulo 2, pp. 23-45). Champaign, IL: Human Kinetics.
- HOTZ, A. (1999). Corregir apenas o estritamente necessário, variar o mais possível. *Treino Desportivo*, 2, 6, 22-36.
- JONES, D. F., HOUSNER, L. D. y KORNSPAN, A. (1997). Interactive Decisión Madang and Behavior of Esperiened and Inexperiened Basketball Coaches During Practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16, 454-468.
- KENNETH, G., MORE, K. G. y FRANKS, I. M. (1996). Analysis and modification of verbal coaching behaviour: The usefulness of a data-driven intervention strategy. *Journal of Sports Sciences*, 14, 523-543.
- KNUDSON, D. y MORRISON, C. (2002). Qualitative analysis of human movement. Champaign, Ill.: Human Kinetics.

- LUCAS, C. (1980). Coaching communication patterns. A pilot study utilising methods for determining patterns of communication among Canadian collage championships coaches. En G. Shillings y W. Baur (Eds.), *Audiovisuelle Medien in Sport. Moyens audiovisuels dans le sport. Audio-visual means in sports* (pp. 301-311). Basel: Birkhauser Verlag.
- MAGILL, R. A. (1993). *Motor Learning: Concepts and Aplications* (4^a Edition). Dubuque, IA: Wm. C. Brown.
- MARTENS, R. (1999). Os grandes treinadores são grandes comunicadores e motivadores. Acta do Seminario Internacional treino de jovens (pp. 5-16). Lisboa: Secretaria de Estado do Desporto, Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- MESQUITA, I. (1997). *Pedagogía do treino. A formação em jugos desportivos colectivos*. Lisboa: Libros Horizonte.
- MILLER, T. W. (1982). Assertiveness Training for Coaches: The Issue of Healthy Communication between Coaches and Players. *Sport Psychology Today*, 4, 2, 107-114.
- MORENO, P. (2001). Análisis y optimización de la conducta verbal del entrenador de voleibol durante la dirección de equipo en competición. Universidad de Extremadura, Facultad de Ciencias del Deporte, Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.
- MORENO, M.P.; SANTOS, J.A., RAMOS, L.A., SANZ, D.; FUENTES, J.P.; DEL VILLAR, F. (2002). Aplicación de un sistema de codificación para el análisis de contenidos de la conducta verbal del entrenador de voleibol. *Motricidad*, 9, 119-140.
- PIÉRON, M. (1986). *Enseignement des Activités Physiques et Sportives: Observation et Recherche*. Lieja: Universidad de Lieja, Pressas de la Universidad de Lieja.
- PIÉRON, M. y GONÇALVES, C. (1987). Participation engagement and teacher's feedback in physical education teaching and coaching. En G.T. Barrette, R.S. Feingold, C.R. Rees y M. Piéron (Eds.). *Myths, models, and methods in sport pedagogy* (pp. 249-254). Champaign, IL: Human Kinetics.
- PIÉRON, M. (1988). *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Madrid: Gymnos.
- PIERON, M. y PIRON, J. (1981). Recherches de critères d'efficacité de l'enseignement d'habilités motrices. *Sport*, 24, 144-161.
- RODRIGUES, J. (1990). Treino Desportivo. A relação treinador atleta. *Horizonte*, 6, 37, 9-11.

- RODRIGUES, J. (1997). Os treinadores de Sucesso. Estudo da Influência do Objectivo dos Treinos e do Nível de Prática dos Atletas na Actividade Pedagógica do Treinador de Voleibol. Lisboa: Universidad Técnica de Lisboa, Facultad de Motricidad Humana, Servicio de Ediciones, Ciencias del deporte.
- RODRIGUES, J. y FERREIRA, V. (1995). Coach Behaviour in competition on trampoline. Comunicação apresentada em The 1995 AIESEP World Congress. Windows to the Future: Bridging the gaps between disciplines, curriculum and instruction, Wingate Institute, Wingate.
- RODRIGUES, J., LEÇA-VEIGA, A., FERREIRA, V., ROSADO, A. y SARMENTO, P. (1992). Análisis del comportamiento del entrenador. Estudio ilustrativo en diferentes contextos deportivos. Actas del Congreso Científico Olímpico. Pedagogía y Educación Comparada. Deporte y Documentación (pp. 365-368). Málaga: IAD.
- SALMELA, J. H., DRAPER, S. P. y LAPLANTE, D. (1993). Development of expert coaches of team sports. En S. Serpa, J. Alves, V. Ferreira y A. Paula-Brito (Eds.), Proceedings 8th World Congress of Sport Psychology. Sport Psychology: An integrated approach. ISSP.SPPD (pp. 296-300). Lisboa: Universidad Técnica de Lisboa, Facultad de Motricidad Humana.
- SÁNCHEZ, F. (1992). Bases para una didáctica de la Educación Física y el Deporte. Madrid: Gymnos.
- SANTOS, J. A. (1996). Voleibol. Documento no publicado. Apuntes de la asignatura aplicación deportiva específica II, Voleibol. 5º Curso, Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Universidad de Granada.
- SÄRNDALL, C.E., SWENSSON, B. y WRETMAN, J. (1992). Model assisted survey sampling. Springer Series in Statistics. Nueva York: Springer-Verlag.
- SEGRAVE, J. O. y CIANCIO, C. A. (1990). An observational study of a successful pop warner football coach. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9, 4, 294-306.
- SHERMAN, M. y HASSAN, J. (1986). Behavioral Studies of Youth Sport Coaches. En M. Piéron y G. Graham (Eds.), *Sport Pedagogy* (pp. 103-105). Champaign, Illinois: Human Kinetics
- SIEDENTOP, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education* (2.^a ed.). Palo Alto, California: Mayfield.
- SIEDENTOP, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mountain View: Mayfield.
- SMITH R. E., SMOLL, F. L. y CURTIS, B. (1979). Adiestramiento eficaz del entrenador: Una aproximación cognitivo-conductual para mejorar sus

- interacciones sociales con deportistas jóvenes. En J. Riera y J. Cruz (Eds.), *Psicología del deporte. Aplicaciones y perspectivas* (pp. 118-139). Barcelona: Martínez Roca.
- TILMANIS, G. (1995). *Accelerating player improvement*. USTA Teachers Conference. New York.
- TORRES, G. (2000). La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en el deporte en edad escolar. *Actas del I Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar* (pp. 111-159). Dos Hermanas, Sevilla: Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas. Patronato Municipal de Deportes.
- TZETZIS, G., KIOUMOURTZOGLOU, E., LAIOS, A. y STERGIOU, N. (1999). The effect of different feedback models on acquisition and retention of technique in basketball. *Journal of Human Movement Studies*, 37, 163-181.
- WINSTEIN, C.J. y SCHMITD, R.A. (1990). Reduced frequency of knowledge of results enhances motor skill learning. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 16, 677-691.