

TESIS DOCTORAL



UGR

Universidad
de Granada

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Departamento de Didáctica y Organización Escolar

***“LA ADMINISTRACIÓN DE INFORMACIÓN COMO
LABOR DOCENTE DEL ENTRENADOR DE
BALONMANO: ANÁLISIS DESCRIPTIVO
EN CATEGORÍAS DE BASE”***

Pablo Perea Villena

DIRECTORES:

DR. MANUEL LORENZO DELGADO

DR. CÉSAR TORRES MARTÍN

DICIEMBRE 2011

Editor: Editorial de la Universidad de Granada
Autor: Pablo Perea Villena
D.L.: GR 1883-2012
ISBN: 978-84-9028-062-1

*A mi familia, por acompañarme siempre
en los buenos momentos de la vida como éste.*

A lo largo del presente trabajo hemos visto oportuno utilizar los términos genéricos “jugador-es”, “entrenador-es”, “técnicos-s” “compañero-s”, “adversario-s”, etc... refiriéndonos indistintamente con ellos a personas del género femenino y masculino, con el único propósito de ofrecer una lectura más fácil del texto sin emplear para ello un lenguaje sexista.

AGRADECIMIENTOS

A los Directores de este trabajo Doctor D. Manuel Lorenzo Delgado y Doctor D. César Torres Martín, por darme una acogida incondicional en su ocupada agenda investigadora. Y a todo el profesorado del Departamento de Didáctica y Organización Escolar, en especial a los Doctores Tomas Sola y Pilar Cáceres, por su inicial y desinteresada ayuda mostrada hacia mi persona. También agradezco de manera muy especial la incesante y continua confianza hacia mi persona que Mohammed ha demostrado en todo momento.

A los entrenadores y profesores que han colaborado en la validación de los cuestionarios: Juan, Miguel Ángel, Manolo, Diego, Juanfra, Guillermo, Francis, Eudaldo, Daniel y Severino.

Al personal investigador que colaboró a pasar los cuestionarios a entrenadores y jugadores: Quinto, José, Sole y Rocio.

A los entrenadores expertos en balonmano base que participaron directa e indirectamente en el grupo de discusión: José, Quinto, Manolo, Guillermo, Javi Elvira, Juan Carlos, José Luis, Juanlu, Irene, Cristian, Fran, Diego, Bárbara, Mohammed y Salva.

A los doctores que me han ayudado al análisis de datos cuantitativos y cualitativos: Benito, Jaime y Esteban.

A la Federación Andaluza de Balonmano por el gran apoyo material y humano desplegado, y a la Real Federación Española de Balonmano por servirme de enlace con las diferentes Federaciones Territoriales. Y al Consejo Superior de Deportes por autorizar el estudio de investigación durante una actividad de su competencia organizativa.

A todos los jugadores y entrenadores que componen la muestra, en especial de Andalucía, y por ende a toda la familia del balonmano andaluz.

Agradezco a Manolo y Quinto sus últimas aportaciones que desde la práctica han dotado de un carácter realista y funcional a este trabajo.

De manera muy especial agradezco a Sole su fiel apoyo e incesante ánimo para la realización de este trabajo; a mi madre Asun la educación que siempre me impuso; a mi padre Julio el modelo de trabajo y humildad que influye en mi persona; y a mi hermana María Jesús, el afán de superación académica que transmite constantemente y las ilusionantes emociones que nos ha permitido vivir en los últimos meses con Claudia.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	7
INTRODUCCIÓN.....	13
<u>PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....</u>	19
CAPITULO I: TEORÍA DEL ENTRENAMIENTO EN BALONMANO.....	21
1.1. Evolución histórica del entrenamiento deportivo.....	24
1.1.1. Épocas históricas y periodos evolutivos.....	25
1.1.2. Orígenes del balonmano.....	30
1.2. Contextualización del balonmano como deporte colectivo	33
1.2.1. Clasificación de los deportes colectivos.....	33
1.2.2. Definición de balonmano.....	36
1.2.3. Estructura lógica del balonmano.....	38
1.2.4. Concepto de balonmano base.....	42
1.3. Situación actual del entrenamiento en balonmano.....	44
1.3.1. Constructivismo frente a conductismo.....	45
1.3.2. Planificación integral de aspectos de entrenamiento.....	47
CAPITULO II: LA FORMACIÓN DE LOS ENTRENADORES DE BALONMANO.....	51
2.1. Modelos generales de entrenador.....	55
2.1.1. Diferentes modelos.....	57
2.1.2. Modelo de Ibáñez.....	60
2.2. Fases en la formación del entrenador.....	64
2.3. Modalidades de formación de entrenadores.....	66
2.4. Titulaciones actuales de balonmano.....	70
2.4.1. Finalidades.....	71
2.4.2. Estructuración.....	73
2.4.3. Currículo establecido.....	79

Indice

CAPITULO III: EL PROCESO DE COMUNICACIÓN EN BALONMANO.....	83
3.1. La comunicación en el deporte.....	86
3.1.1. Estructura y componentes.....	88
3.1.2. Las personas físicas: emisor y receptor.....	89
3.1.3. Los medios: mensaje, canal y código.....	91
3.1.4. Otros aspectos.....	93
3.2. Tipos de comunicación.....	95
3.2.1. Comunicación verbal.....	96
3.2.2. Comunicación no verbal.....	97
3.3. Comunicación verbal y administración de información... 	101
3.3.1. Tratamiento de la comunicación verbal.....	102
3.3.2. Eficacia en la administración de información.....	104
3.3.3. Recomendaciones y aspectos a tener en cuenta.....	108
CAPITULO IV: LA ADMINISTRACIÓN DE INFORMACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL BALONMANO.....	113
4.1. Modelos teóricos de enseñanza y aprendizaje deportivo	117
4.1.1. Modelos de enseñanza deportiva.....	117
4.1.1.1. <i>Técnicos vs. Tácticos</i>	118
4.1.1.2. <i>Tradicionales vs. Comprensivos</i>	120
4.1.2. Modelos de aprendizaje deportivo.....	122
4.1.2.1. <i>Generales</i>	123
4.1.2.2. <i>Específicos</i>	128
4.2. Fases del procesamiento de la información.....	132
4.2.1. Fase de Percepción.....	135
4.2.2. Fase de Decisión.....	141
4.2.3. Fase de Ejecución.....	144
4.3. Importancia de la administración de información.....	147
4.3.1. En el Entrenamiento.....	150
4.3.2. En la Competición.....	156
4.3.2.1. <i>Antes de la competición</i>	160
4.3.2.2. <i>Durante de la competición</i>	164
4.3.2.3. <i>Después de la competición</i>	176

<u>SEGUNDA PARTE: INVESTIGACIÓN EMPÍRICA.....</u>	181
CAPITULO V: DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	183
5.1. Justificación y Planteamiento del problema.....	185
5.2. Objetivos.....	188
5.3. Metodología.....	191
5.3.1. Diseño de investigación.....	191
5.3.2. Población y muestra.....	193
5.4. Técnicas e Instrumentos de recogida de datos.....	195
5.4.1. El Cuestionario.....	196
5.4.2. El Grupo de Discusión.....	201
5.5. Procedimiento.....	205
5.5.1. Técnicas cuantitativas: cuestionario.....	206
5.5.2. Técnicas cuantitativas: grupo de discusión.....	207
CAPITULO VI: INTERPRETACIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	209
6.1. Datos y Resultados Cuantitativos.....	211
6.1.1. Estudio Descriptivo.....	212
6.1.1.1. <i>Entrenadores.....</i>	<i>212</i>
6.1.1.2. <i>Jugadores.....</i>	<i>284</i>
6.1.1.3. <i>Comparativa.....</i>	<i>352</i>
6.1.2. Estudio Inferencial.....	371
6.1.2.1. <i>Análisis de Contingencias.....</i>	<i>371</i>
6.1.2.1.1. <i>Entrenadores.....</i>	<i>372</i>
6.1.2.1.2. <i>Jugadores.....</i>	<i>375</i>
6.1.2.2. <i>Análisis Factorial.....</i>	<i>388</i>
6.1.2.2.1. <i>Variables y condiciones para realizar el análisis factorial.....</i>	<i>389</i>
6.1.2.2.2. <i>Metodología del análisis factorial.....</i>	<i>392</i>
6.1.2.2.3. <i>Resultados del análisis.....</i>	<i>400</i>
6.2. Datos y Resultados Cualitativos.....	409
6.3. Triangulación de Resultados.....	424

Indice

CAPITULO VII: CONCLUSIONES, PROPUESTAS DE MEJORA Y PERSPECTIVAS FUTURAS.....	445
7.1. Conclusiones.....	448
7.1.1. Conclusiones Generales.....	448
7.1.2. Conclusiones Específicas.....	451
7.1.2.1. Relativas al Primer objetivo específico.....	451
7.1.2.2. Relativas al Segundo objetivo específico.....	452
7.1.2.3. Relativas al Tercer objetivo específico.....	453
7.1.2.4. Relativas al Cuarto objetivo específico.....	454
7.1.2.5. Relativas al Quinto objetivo específico.....	457
7.1.2.6. Relativas al Sexto objetivo específico.....	461
7.1.2.7. Relativas al Séptimo objetivo específico.....	464
7.2. Propuestas de Mejora.....	469
7.3. Perspectivas Futuras.....	471
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	473
ANEXOS.....	497
Anexo I: Cuestionarios definitivos.....	498
Anexo II: Transcripción del grupo de discusión.....	505
Anexo III: Matriz de correlaciones del análisis factorial.....	533

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

La **información** es un elemento básico y fundamental en el aprendizaje motor y deportivo del ser humano, pues está presente en todo el proceso de la actividad motriz, desde la presentación de la tarea (inicio) hasta la retroalimentación mediante el conocimiento de ejecución o resultados (final), así como durante la propia realización.

Para que el deportista pueda llevar a cabo una adecuada regulación y control de su ejecución motora necesita recibir información tanto del entorno en el cual realiza la tarea como del estado de su propio organismo.

Uno de los elementos característicos del **balonmano** es la importancia que adquieren los aspectos perceptivos, considerándose así un deporte eminentemente perceptivo en el que cada acción de juego es diferente al estar marcada por un continuo devenir de los diferentes componentes del juego (adversarios, compañeros, móvil, espacio, tiempo,...) intrínsecos a la propia estructura deportiva.

Esto nos hace pensar el indispensable papel que la información desempeña en el transcurso del juego en balonmano, pues el jugador deberá obtener continuamente información de su entorno a cerca del estado de los citados componentes del juego para así decidir que opción le va a llevar a resolver exitosamente el problema motriz que se le plantea.

En este contexto, el **entrenador** va a tener una función esencial, ya que será la principal fuente de información para su equipo de jugadores, más aún cuando nos refiramos a etapas de **base** (iniciación deportiva) en las que el tratamiento de la información a la hora de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje determina en gran medida las capacidades cognitivas adquiridas por el futuro jugador de balonmano.

Ruiz (1994) afirma que el deportista, para conseguir los objetivos de aprendizaje previstos, necesita estar informado. Este aspecto hace referencia a lo que está consiguiendo (producto) y cómo lo está consiguiendo (proceso),

Introducción

siendo fundamental para ello conocer el resultado de la práctica y determinar los logros obtenidos.

A pesar de la importancia que se le otorga desde el aprendizaje motor y deportivo a la información como medio para la adquisición y mejora de acciones motrices, *en el ámbito específico del balonmano no existen demasiadas publicaciones* que dediquen más de unas cuantas páginas al respecto. En lo que se refiere a la literatura deportiva española, sólo **García (2006)** introduce en su obra un epígrafe en el que aborda la comunicación en el seno del equipo de balonmano.

Por otro lado, al analizar el currículo de enseñanza de las actuales titulaciones para la **formación de entrenadores de balonmano** en España, podemos comprobar que en los contenidos que establece la legislación vigente existen pocos aspectos dedicados a la labor de la administración de información a los jugadores, para cada uno de los cursos formativos. El primero de los niveles de formación hace referencia a los elementos básicos de la comunicación en dos de los módulos del bloque común. En el segundo nivel sí aparecen más contenidos relacionados con la aportación de información por parte del entrenador, tanto en su bloque común como en el específico, pero nos atrevemos a pensar que aparecen de forma circunstancial o aislada. Y el nivel superior tan sólo sugiere un criterio de evaluación al respecto, en uno de los módulos del bloque específico que se titula “Dirección de equipos”.

De esta forma, surge la primera de mis **motivaciones** para la realización del presente trabajo de investigación, pues el vacío científico a cerca del tema en cuestión queda comprobado, por un lado, y la falta de acogida curricular en la legislación educativa para las titulaciones de entrenadores de balonmano es evidente, por el otro.

Pero la mayoría de las personas que nos dedicamos a la enseñanza de la actividad física y el deporte somos conscientes del abismo que existe entre la **teoría** y la **práctica**. Es por esto que una de las **intenciones** de este trabajo sea analizar descriptivamente las actuaciones de entrenadores de balonmano a

Introducción

la hora de administrar información a sus jugadores, tanto en el entrenamiento como en la competición. Para ello, realizamos en abril de 2007 un **estudio piloto** con entrenadores y entrenadoras de 32 equipos (16 masculinos y 16 femeninos) que acudieron a la fase previa del Campeonato de Andalucía de Balonmano Base, en su categoría infantil. En el análisis de los datos obtenidos del cuestionario que completaron los entrenadores se pudo observar que existe un alto tanto por ciento de ellos con deficiencias en alguna de las facetas referidas a la transmisión de instrucciones a sus jugadores (Perea, 2008).

A raíz del citado pilotaje, completamos esta investigación con el **propósito** de, además de obtener información de lo que los entrenadores declaran que hacen al respecto de la administración de información, contrastar ésta con lo que perciben sus jugadores al respecto mediante otro cuestionario, e incluso registrar a través de una observación sistemática las actuaciones que realmente realizan los entrenadores en cuestión.

El trabajo de investigación que se presenta queda **estructurado** en dos partes complementadas: una Primera Parte de Fundamentación Teórica que se encuentra dividida en cuatro capítulos y una Segunda Parte destinada a la Investigación Empírica compuesta por tres capítulos. Además, comenzamos con la debida Introducción y cerraremos el trabajo con las requeridas Referencias Bibliográficas.

La Primera Parte plantea la *fundamentación teórica* del estudio, haciendo referencia a los contenidos motivo de estudio por medio de relaciones aplicadas a la práctica, para así establecer un complejo marco conceptual que nos sirva de base a la investigación.

Su Capítulo I, titulado: *Teoría del entrenamiento en balonmano*, sitúa el deporte del balonmano dentro del contexto actual del entrenamiento deportivo. Tras un primer punto dedicado a la evolución a lo largo de la historia del entrenamiento en la práctica deportiva, intentamos delimitar las características particulares del balonmano por las que se clasifica dentro del grupo de los denominados deportes colectivos, para concluir el capítulo analizando la situación actual del entrenamiento en balonmano.

Introducción

El Capítulo II aborda la *formación de los entrenadores de balonmano* y en él vamos a profundizar en aquellos aspectos que toman parte en la formación del entrenador y que creemos relevantes para nuestro trabajo. Tratamos los diferentes modelos de entrenador según varios autores, las diferentes fases que componen la formación del entrenador, así como las modalidades o programas existentes en nuestro país y los objetivos que se persiguen con cada uno de ellos.

En el Capítulo III se trata *el proceso de comunicación en balonmano*, partiendo de la estructura y componentes del proceso de comunicación deportiva en general. Acto seguido, diferenciamos los tipos de comunicación, verbal y no verbal, y en su último punto hacemos mención explícita a la administración de información relacionándola con una eficaz comunicación, y exponiendo una serie de recomendaciones a tener en cuenta a la hora de utilizarla en el discurso del entrenador.

El Capítulo IV, referido a *la administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano*, es considerado fundamental para el desarrollo de esta investigación. Desglosamos en él las diferentes teorías de la enseñanza y el aprendizaje deportivo existentes en la literatura científica, deteniéndonos en las fases que implican y determinan el éxito en la actividad deportiva, es decir, la percepción, decisión y ejecución dentro de todo el entramado que sugiere el procesamiento de la información en el organismo del jugador de balonmano. Su último punto, el de mayor aplicación práctica, detalla la importancia y características que debiera poseer la información que el entrenador de balonmano administra a sus jugadores para conseguir el máximo rendimiento formativo y deportivo.

La Segunda Parte, dedicada a la *investigación empírica*, quedaría estructurada en tres capítulos que desarrollan toda la metodología del estudio e interpretan los resultados, extrayendo así una serie de conclusiones.

En el Capítulo V, establecemos el diseño y la metodología de la investigación que hemos desarrollado. Partiendo de la idea de *analizar de manera descriptiva el modelo de intervención didáctica, al impartir información a sus jugadores, de entrenadores de base de todo el territorio nacional, dependiendo de la edad y del género de los componentes del equipo deportivo*

Introducción

(*entrenadores / jugadores*), proponemos una serie de *objetivos* generales y específicos, que intentaremos conseguir utilizando una metodología mixta, pues disponemos de *técnicas e instrumentos de recogida de datos* tanto cuantitativos (cuestionario) como cualitativos (grupo de discusión).

El Capítulo VI abarca unas de las acciones más importantes de todo estudio de investigación, como son la *interpretación de datos* y *el análisis de resultados*. En primer lugar tratamos los aspectos cuantitativos mediante un análisis descriptivo e inferencial (contingencias y factorial), posteriormente analizamos los datos obtenidos en el grupo de discusión como aspecto cualitativo, para en última instancia ejecutar una triangulación de estos resultados cuantitativos y cualitativos.

En el Capítulo VII se exponen las conclusiones obtenidas tras realizar este trabajo de investigación y que son de dos tipos: generales y específicas. Acto seguido, hacemos alusión a una serie de medidas que proponen los expertos que han colaborado en nuestro trabajo, para mejorar la labor docente del entrenador de base en balonmano, objeto del estudio. Por último se proponen nuevos trabajos de investigación relacionados con la línea de investigación iniciada en esta Tesis.

El último apartado lo dedicamos a citar las diferentes *referencias bibliográficas* utilizadas para la confección de todas y cada una de las partes de este trabajo, y en el incluimos más de 150 *autores*, lo que supone alrededor de 200 *obras y/o artículos*.

PRIMERA PARTE:
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

**CAPÍTULO I:
TEORÍA DEL ENTRENAMIENTO
EN BALONMANO**

CAPÍTULO I: TEORÍA DEL ENTRENAMIENTO EN BALONMANO.

La teoría del entrenamiento deportivo se encuentra en el final de la etapa empírica de su consolidación científica, pasando a formar parte de lo que se denominan áreas aplicadas. Su desarrollo actual se basa en el fundamento científico objetivo, usando los hechos contrastados y las suposiciones dudosas.

Debido a su constante evolución, como consecuencia del alto grado de competencia mercantilista en el denominado deporte espectáculo, los teóricos del entrenamiento deportivo se enfrentan ante uno de sus mayores retos de los últimos años, pues el plano tecnológico y científico no dejan de ofrecer nuevas tendencias y metas motivo de estudio y análisis.

Por **teoría del entrenamiento** podemos entender el sistema de conocimientos sobre las leyes que rigen el proceso de formación de la maestría deportiva a largo plazo, y sobre las posibilidades de aplicar esas leyes en las condiciones de entrenamiento y competición.

El concepto **entrenamiento** es utilizado en la lengua coloquial para referirse al proceso de ejercicio que busca un grado más o menos acentuado de mejora en los objetivos marcados para cada momento. Desde la perspectiva de la práctica deportiva, Pérez y Pérez (2008) definen el entrenamiento como el proceso científico-pedagógico y sistemático, que sobre la base de las combinaciones aplicadas de sus contenidos, persigue las adaptaciones biológicas más profundas del organismo, dirigidas a un aumento del rendimiento físico y psicológico del deportista.

Según Verkhoshansky (2002), existen tres tendencias fundamentales en el desarrollo de la teoría del entrenamiento deportivo: pedagógica, teórico-pedagógica y científico-aplicada. La primera de ellas, la *pedagógica*, es desarrollada por los pedagogos deportivos a partir de conclusiones lógicas extraídas de su experiencia en la práctica deportiva. La *teórica-pedagógica* busca aclarar los problemas de la formación de deportistas por medio del uso de hechos experimentales e información científica del ámbito de la filosofía del deporte. Y la tercera, la *científico-aplicada*, estudia los factores, mecanismos y

condiciones que inciden en el desarrollo de la maestría deportiva en su manifestación competitiva. Será la segunda de las tendencias, la teórico-pedagógica, la que más se acerque a la filosofía de actuación del presente estudio de investigación, sin desechar ninguna de las otras dos por entenderlas complementarias.

Para *Forteza (2010)*, la tendencia más fuerte para el desarrollo de la teoría del entrenamiento es la que aboga por el control biológico y pedagógico de la preparación del deportista, convirtiéndose ese control en un aspecto cardinal.

En el ámbito de los **deportes colectivos**, y como tal el balonmano, para la consecución de un adecuado entrenamiento, debemos seguir una serie de leyes que nos hacen pasar unas fases determinadas. Además, para dominar la disciplina deportiva en cuestión se requieren los llamados factores o parámetros del entrenamiento: *físicos, técnicos y tácticos* (principales), así como *emocionales, volitivos y creativos* (secundarios).

La combinación de estos factores provoca el dominio de un deporte, y tratándose del **balonmano** en particular, los citados parámetros serán orientados por los *principios del entrenamiento deportivo (biológicos y pedagógicos)*, que guiarán al practicante hacia la maestría de dicha especialidad deportiva (balonmano), respetando las leyes biológicas, pedagógicas y psicológicas por las que ha de pasar el proceso de formación de un deportista (*Barcala y Annicchiarico, 2003*).

De manera transversal, el entrenador de balonmano base va a determinar, con la información que administre a sus jugadores, cualquiera de los distintos factores del entrenamiento. Y con respecto a los citados principios, su campo de influencia se encuentra directamente en el ámbito pedagógico.

1.1. Evolución histórica del entrenamiento deportivo.

Analizando las pinturas y restos arqueológicos primitivos, se demuestra que las actividades físicas han existido en todas las culturas y en todas sus expresiones. Ya en la *prehistoria* se utilizaba el ejercicio físico y el movimiento como medio de supervivencia, existiendo actividades luctatorias, de blanco y

diana (animal o humana), así como todo tipo de persecuciones con fines vitales.

En lo que respecta al balonmano como tal, si bien es cierto que los historiadores del deporte le asemejan un juego de pelota que se practicaba en la antigua Grecia (*Urania*), su origen moderno lo podemos fechar a finales del siglo XIX en Alemania.

La *evolución histórica* del entrenamiento deportivo suele asemejarse a la de la educación física, y por ello son varios los autores de este campo que vamos a seguir para el desarrollo del apartado, entre los que destacan *Paredes (2003)* y *Rodríguez (2003)*, que diferencian una serie de épocas históricas para el estudio de esta evolución, o *Forteza (2000)* que estructura esta evolución en distintos periodos.

1.1.1. Épocas históricas y periodos evolutivos.

El motivo de hacer la distinción entre épocas históricas y periodos evolutivos es el seguir un orden cronológico en el estudio del entrenamiento deportivo a lo largo de la historia.

Comenzamos con las teorías de *Paredes (2003)* y *Rodríguez (2003)*, quienes hacen una división histórica en seis **épocas**: Grecia, Roma, Edad Media, Renacimiento, Edad Moderna y Edad Contemporánea.

En **Grecia** (siglos VIII-IV a.c.) la actividad física es considerada como parte integrante de la educación, contribuyendo a la formación integral del ser humano, el desarrollo de la conducta y la personalidad individual.

El culto al cuerpo estaba por encima de todo, primando la técnica de ejecución sobre las marcas y la fuerza. Para Platón, la cultura física e intelectual debe convivir en el buen ciudadano, y para tal fin se construyen gimnasios y palestras.

Los Juegos Olímpicos son la muestra más clara del deporte en esta época. Entre las disciplinas a tratar podemos citar la carrera de carros, el pugilato, la lucha, la carrera, el combate con armas, el lanzamiento de peso, el tiro con arco y el lanzamiento de jabalina.

Capítulo I: Teoría del entrenamiento en balonmano

Durante el dominio histórico de **Roma** (siglos II a.c. – IV d.c.) el ejercicio físico se caracteriza por su finalidad práctica. En la época *republicana*, la actividad física era un aspecto preparatorio en la formación de soldados, dando gran importancia a la efectividad. Y en la época *imperial*, el ejército se profesionaliza y el interés se centra en la higiene y la salud.

Las actividades físicas y deportivas que tienen lugar son principalmente las carreras del circo (carros tirados por caballos), y las luchas de gladiadores, para las cuales se llegó incluso a crear escuelas especializadas para su formación y entrenamiento.

Ya en la **Edad Media** (siglos V-XIV), debido al rechazo de lo corporal que instaura la Iglesia por medio del pensamiento cristiano, los objetivos del trabajo físico son preparar al ciudadano para la guerra, así como mantener la salud y ocupar el tiempo libre a la nobleza. Las principales actividades son las justas y los torneos caballerescos, así como la caza mayor.

El **Renacimiento** (siglos XV-XVI) fue una época de marcada renovación pedagógica, caracterizada por ser la actividad física privilegio de las clases aristocráticas. *Vergerio* incluye la gimnasia como medio de preparación militar. Por su parte, *Mercuriales*, considerado el re-descubridor de la gimnástica antigua, con un carácter médico e higiénico fundamentalmente, e inspirado en *Galeno*, divide la gimnástica en verdadera, militar y atlética.

En España, *Cristóbal Méndez* en 1553 escribe “El libro del ejercicio y sus provechos”.

A partir del siglo XVI, con la llegada de la **Edad Moderna**, se empiezan a producir cambios sociales significativos que van a influir en la concepción del ejercicio (entrenamiento) físico, y que desembocaron en dos momentos delimitados: el empirismo y la ilustración.

Por parte del *empirismo*, especial atención merece *Locke* por la importancia que da a la educación del espíritu posterior a la del cuerpo, buscando con ello lograr una buena salud, el más completo autodomínio del cuerpo y la recreación del espíritu.

Capítulo I: Teoría del entrenamiento en balonmano

Dentro de la *ilustración*, destaca el predominio de la razón en la búsqueda del paradigma científico. Para *Kant*, existe una necesidad pedagógica de la actividad física junto a la moral e intelectual; *Rousseau* será el pionero de la educación natural; *Basedow* crea el Instituto Filantrópico, en el que se practicaron por primera vez de manera regular en Alemania los ejercicios físicos; *Guts Muths*, considerado el padre de la gimnasia pedagógica, le concede a la gimnasia tres valores: educativo, higiénico y somático.

La ***Edad Contemporánea*** trae consigo el surgimiento y confrontación entre distintos métodos gimnásticos a lo largo del siglo XIX en Europa, apareciendo cuatro formas distintas de encarar la actividad física: la escuela sueca, la escuela alemana, la escuela francesa y la escuela inglesa.

La *escuela sueca* nace con Per Henrik *Ling*, a quién le sucede su hijo Hjalmar, y se caracteriza por su visión muy higienista y sanitaria.

La *escuela alemana* nace con *Jahn*, y enfatiza el carácter nacionalista y político de la gimnasia. Su evolución da lugar a dos manifestaciones: la Gimnasia Moderna y la Gimnasia Natural Austriaca.

La *escuela francesa* nace con *Amorós*, y su sistema tiene un objetivo militar más que educativo.

La *escuela inglesa* nace con Thomas *Arnold*, siendo sus fines formar la personalidad y el carácter del individuo, así como transformar la enseñanza del deporte en el centro educativo.

Se puede afirmar que en este primer análisis de las épocas históricas del entrenamiento deportivo se hace poca mención al deporte colectivo, corroborándose de esta manera su reciente aparición y calado en el tejido cultural de las sociedades mundiales desarrolladas.

Según *Forteza (2000)*, es a partir de aproximadamente los años noventa del siglo XIX cuando la evolución del rendimiento deportivo puede ser estudiada con cierta seguridad, estableciendo así una serie de **periodos** motivo de estudio.

Capítulo I: Teoría del entrenamiento en balonmano

Desde el siglo XVIII hasta los primeros Juegos Olímpicos (J.J.O.O.) de la Era Moderna en 1896, el entrenamiento deportivo inicia un **período elemental**, durante el cual, y debido a la falta de experiencias y a los métodos primitivos, los deportistas entrenaban de forma ininterrumpida y *uniforme*. Esto llevaba a los individuos a competir en varias especialidades, tanto atléticas como deportivas.

Posteriormente nos encontramos con el denominado **período de improvisación**, que nos lleva desde los J.J.O.O. de Atenas 1896 hasta los quintos celebrados en Estocolmo en 1912. En este periodo, el universalmente utilizado método de entrenamiento continuo empezó a ser sustituido por un *entrenamiento alterno*, en el cual las repeticiones de ejercicios ya no se hacían a una velocidad uniforme e ininterrumpida, sino que eran intercalados con cierto número de breves aceleraciones.

Se utiliza en este momento el denominado método de entrenamiento del *Campeón de Turno*, en el que los diversos entrenadores copian el plan de entrenamiento del ganador en cada disciplina, y sin el debido análisis ni la adecuada adaptación lo aplican a sus propios deportistas.

A partir de 1912, y hasta mitad del siglo XX aparece el denominado **período sistemático**. Los entrenadores dieron un sentido empírico a su trabajo, apareciendo así entrenamientos sistemáticamente planificados. Esto conlleva un aumento significativo del volumen de trabajo, de tal modo que los mejores deportistas comienzan a dividir el entrenamiento en dos sesiones diarias. Se pone un énfasis exagerado en la técnica de ejecución, por lo cual se incorporaban activamente muchos ejercicios preparatorios en el entrenamiento.

Destacan en este periodo figuras como el finlandés *Pinkala* o el japonés *Matsusawa*, que sustraen el método de disciplinas individuales como el atletismo y la natación, respectivamente.

De especial relevancia es la aparición en Suecia del revolucionario sistema *Fartlek* (fart: velocidad, y lek: juego). Su autor, *Gosse Holmer (1930)*, le da tanta importancia al trabajo como al descanso. Una década después,

Capítulo I: Teoría del entrenamiento en balonmano

Zatopek consigue llevar a la práctica el Interval Training, tradicional entrenamiento por intervalos.

Pero será en Hungría donde *Mihaly Igloi*, adaptando los métodos de entrenamiento de los finlandeses, haga conocer por primera vez la Planificación del Entrenamiento.

Durante la segunda mitad del siglo pasado, tiene lugar el **período científico** del entrenamiento deportivo, en el que destaca la importancia de los resultados prácticos alcanzados.

Woldemar Gerschler, tras estudiar el método práctico de *Zatopek* y en colaboración con médicos y cardiólogos como *Reindell*, se atreve a fundamentar científicamente el *Interval Training* haciendo una serie de modificaciones al método.

En Inglaterra, *Morgan* y *Adamson*, crean el *Entrenamiento en Circuito*, basándose en el Body Building de los Estados Unidos. El método se fundamenta en la distribución espacial y temporal del trabajo en diversas "estaciones", por las que los deportistas van ejercitándose alternativamente, lo que posibilita el entrenamiento de varios deportistas a un mismo tiempo y espacio.

Por su parte, los estadounidenses *Cousilman*, en natación y *O'Conor*, en atletismo, desarrollan el método del *Power Training*, que consistiría en ejercicios con sobrecargas progresivas para el desarrollo de la fuerza y la potencia. Del mismo modo, su compatriota *Kenneth Cooper* propone un programa de ejercicios aeróbicos que estimulaban la actividad cardiaca y pulmonar durante un tiempo prolongado, con baja intensidad. Su método se basa en el estudio del consumo de oxígeno y tras reiteradas investigaciones, crea el *Test de Cooper*.

A partir de 1980, debido en gran parte a las facilidades que brindan las *nuevas tecnologías* de la información y telecomunicaciones para la reproducción y difusión de documentos, la metodología del entrenamiento va adquiriendo un carácter universal.

A lo señalado anteriormente, se suma el extraordinario desarrollo de las *ciencias aplicadas al deporte* dentro de un marco que refleja una *globalización* de la sociedad actual, al igual que la dispersión de científicos hacia Europa y

América, por una parte, y la colaboración científica que ha desarrollado y desarrolla nuestro ámbito deportivo.

Durante la mayor parte del siglo XX las disciplinas que más han estudiado los sistemas de entrenamiento han sido deportes individuales como el atletismo, natación y la halterofilia. Por ello han desarrollado ampliamente métodos de entrenamiento para la resistencia, fuerza y velocidad en base a sus características particulares.

Esto llevó a la aplicación de métodos y sistemas de entrenamiento de deportes individuales al ámbito de los colectivos, y aunque se quisieron adaptar, no dejaban de basarse en acciones sin balón alejadas de las situaciones de juego. Obviamente, esta forma de entrenamiento tiene poco valor para la formación y competición, ya que guarda escasa relación con la práctica en sí del deporte en cuestión. Para jugar, por ejemplo al balonmano, no hay que basarse sólo en el aspecto físico, es un juego inteligente donde se requiere de análisis y reflexión.

1.1.2. Orígenes del balonmano.

Aunque el balonmano es un deporte de reciente creación (finales del siglo XIX), existen algunos historiadores que señalan sus **orígenes** en épocas más antiguas (*Falkowski, 1992*).

Podemos relacionar a nuestro deporte con un juego de pelota que se practicaba con la mano en la antigua **Grecia**, conocido como "*Urania*", en el que se utilizaba una pelota del tamaño de una manzana y los participantes debían procurar que no tocara el suelo. Este juego lo llegó a describir Homero en la "Odisea". En **Roma**, un médico llamado Claudio Galeno aconsejaba a sus pacientes que jugaran al "*Harpaston*", que se practicaba con un balón en las manos. También durante la **Edad Media** existieron juegos de pelota donde era imprescindible intervenir con la mano, siendo practicados principalmente en la Corte y bautizados por los trovadores como los "*Primeros Juegos de Verano*".

Pero los **orígenes modernos** del balonmano datan de finales del siglo XIX, cuando en 1892 el profesor alemán de gimnástica Konrad Koch creó el "*Raffball*", cuyas características eran muy parecidas al actual balonmano,

siendo en aquel entonces utilizado como complemento del entrenamiento de jóvenes gimnastas. Al mismo tiempo, en la antigua Checoslovaquia el instructor Kleuken (1892) crea un juego muy similar, el “*Ceska-Hazena*”, pero con algunas restricciones en la forma de avanzar con el balón.

No obstante, todo hace señalar a **Max Heiser**, profesor de Educación Física afincado en Berlín, como el verdadero creador de la modalidad deportiva del balonmano. Inspirado en los juegos comentados con anterioridad, diseñó el juego denominado “*Torbball*” (1917). Pero fue otro alemán, Karl Schelenz, quien establece las auténticas bases del que denominó por primera vez el “*Handball*”, con la redacción de unas reglas de juego en 1919. En un principio se equiparó al deporte del fútbol, ya que se utilizaban tanto sus dimensiones como su número de jugadores (11).

Casi dos décadas después, el *inicial balonmano a 11* evoluciona convirtiéndose en el llamado “*Haandbold*”, que vendría a ser el actual *balonmano a 7*. Sus precursores fueron los escandinavos Nielsen (Dinamarca) y Wallstron (Suecia), publicando las primeras reglas en 1934 y al celebrar el primer partido internacional en 1935 con el resultado de Suecia 18 – 12 Dinamarca.

Como cita *Espar (2001)*, en sus inicios el balonmano dependía de la Federación Internacional de Atletismo, aunque pronto, en 1928, tuvo lugar la regulación organizativa de este deporte cuando el 4 de agosto del citado año se crea la *I.H.F.A.* (International Handball Federation Amateur) con tan solo once países asociados. Unos cuantos años después, en 1946, pasa a denominarse Federación Internacional de Balonmano (*I.H.F.*), como se conoce en la actualidad.

En 1938 se organiza el Primer Campeonato del Mundo en las dos modalidades, a 11 y a 7, y en 1949 se inicia el Balonmano femenino con carácter internacional, celebrándose el Primer Campeonato del Mundo en Hungría.

El Comité Olímpico Internacional aprobó en 1965 la modalidad de interior para que esta se practicara en los Juegos Olímpicos y con el nombre de 'Balonmano', el cual ahora se refiere exclusivamente al balonmano a 7. Su primera participación en categoría masculina es en los Juegos Olímpicos de

Múnich 1972 y en categoría femenina en los Juegos Olímpicos de Montreal 1976.

En ***España***, la evolución histórica del balonmano ha seguido los mismos pasos que en otros países europeos. Primero, se dio a conocer el balonmano a once, como una derivación del fútbol y, poco a poco, se fue etiquetando en el balonmano a siete, con salas cubiertas como escenario principal.

Debido al marcado carácter político de la España de aquellos tiempos, sería la Escuela Militar de Toledo el epicentro donde se genera la primera normativa y los primeros trabajos de tipo técnico que se elaboraron sobre este deporte.

La primera normativa balonmanística que se conoce en España, está firmada por el capitán Hermosa y data de 1929. Era un primer esbozo de un reglamento, con el título de "balón a mano", documento que se formaliza diez años más tarde por la Escuela Central de Educación Física de Toledo.

En 1941 se crea la Real Federación Española de Balonmano, con don Emilio Suárez Marcelo como primer dirigente de este deporte, organizando durante la temporada 1942-43 el primer *Campeonato de España de Balonmano a 11*. Pero no será hasta la temporada 1951-52 cuando se organice la competición oficial de balonmano a 7 en su categoría masculina, y femenina la posterior temporada (*Oliver y Sosa, 1996*).

A nivel internacional, el primer partido oficial masculino tuvo lugar en 1953 frente a la selección de Suecia, mientras que el combinado femenino jugó su primer partido internacional en 1967 contra Francia. En lo que a competiciones internacionales se respecta, la primera participación de España en un Campeonato del Mundo fue en Alemania 1958, siendo su debut olímpico en los Juegos de Munich celebrados en 1972.

El mayor éxito de nuestra selección nacional masculina se ha obtenido en el Campeonato del Mundo Absoluto de Túnez en 2005, donde nuestros jugadores consiguieron alzarse con el triunfo en una final histórica frente a la potente selección de Croacia. A nivel femenino, nuestras chicas consiguieron el Subcampeonato de Europa disputado en 2008 en Macedonia, tras caer derrotadas por la todo poderosa Noruega en la gran final.

1.2. Contextualización del balonmano como deporte colectivo.

El balonmano es una manifestación más de la motricidad humana, y como tal está sujeta al estudio desde planteamientos metodológicos adecuados (*García, 2003*). Y es que en el ámbito del entrenamiento deportivo en general, y del balonmano en particular, es necesario atender tanto a las experiencias y a las reflexiones de los entrenadores más expertos, como a las diversas investigaciones que persiguen el estudio y análisis de la motricidad humana.

Por ello es conveniente partir del contexto en el que se encuadra el objeto de estudio, el balonmano en nuestro caso, teniendo en cuenta sus características particulares para ir avanzando así en el desarrollo de nuestra investigación.

Desde la implantación de la democracia en España a principios de la década de los 80 del siglo pasado, el balonmano como deporte colectivo ha formado parte de la gran mayoría de los programas de práctica deportiva ofertados por las administraciones públicas, tanto municipales como provinciales y autonómicas. El hecho más significativo es la inclusión del balonmano como una de las modalidades a practicar en el programa de deporte escolar que fomenta las Consejerías de Educación, Comercio, Turismo y Deporte y de Salud de la Junta de Andalucía (*D. 6/2008*). Del mismo modo, la asignatura de Educación Física impartida dentro de nuestro Sistema Educativo acoge como uno de sus contenidos estrella los deportes colectivos, estando el balonmano presente en muchas de las programaciones anuales de los diferentes centros de enseñanza (*R.D. 1631/2006*).

1.2.1. Clasificación de los deportes colectivos.

En el campo de las ciencias de la actividad física y el deporte existe una gran cantidad de autores que dependiendo del criterio de referencia clasifican los tipos de deportes de una manera u otra (*Parlebas, 2003*).

Fue el propio autor francés, Parlebas, quien propuso en 1988 la primera clasificación contrastada sobre la práctica deportiva. Partiendo de su enfoque praxiológico, y en función del número de participantes (uno o varios) y la

interacción que existe entre los mismos (oposición, cooperación), diferenció cuatro tipos de situaciones deportivas:

1. Situaciones psicomotrices (individuales)
2. Situaciones sociomotrices de oposición (adversario)
3. Situaciones sociomotrices de cooperación
4. **Situaciones sociomotrices de cooperación/oposición**

A raíz de esta clasificación, los deportes colectivos se pueden definir como aquellos en los que se participa con compañeros, pudiendo o no, existir adversarios, es decir, pueden ser de cooperación o de cooperación-oposición.

En este trabajo nos estamos refiriendo al *balonmano*, el cual se encuadra en aquellos en los que se da la relación de *cooperación (existen compañeros)* – *oposición (existen adversarios)*, pues durante el juego en balonmano un equipo de siete compañeros se enfrenta a otro equipo conformado también por siete jugadores adversarios de los primeros pero compañeros entre sí.

Tomando como referencia la clasificación de Parlebas, los autores *Hernández (1998)* y *Blázquez (1999)* incorporaron dos elementos nuevos para desarrollar el grupo correspondiente a los *deportes de colectivos* que se juegan en un espacio estandarizado: el uso del espacio y la forma de participación (*Hernández, 1998*). De esta manera, trataron de dar respuesta a ciertas lagunas presentadas por las anteriores clasificaciones del deporte que estaban basadas tan solo en el número de participantes, como observamos en la figura 1.1.

Hernández (1998) considera deportes colectivos aquellos en los que se participa con compañeros y adversarios bajo la premisa de cooperación-oposición, y que tienen lugar en un espacio común o separado y acción simultánea o alternativa sobre el móvil, caracterizándose por estar constituidos por habilidades predominantemente perceptivas, abiertas y de regulación externa.

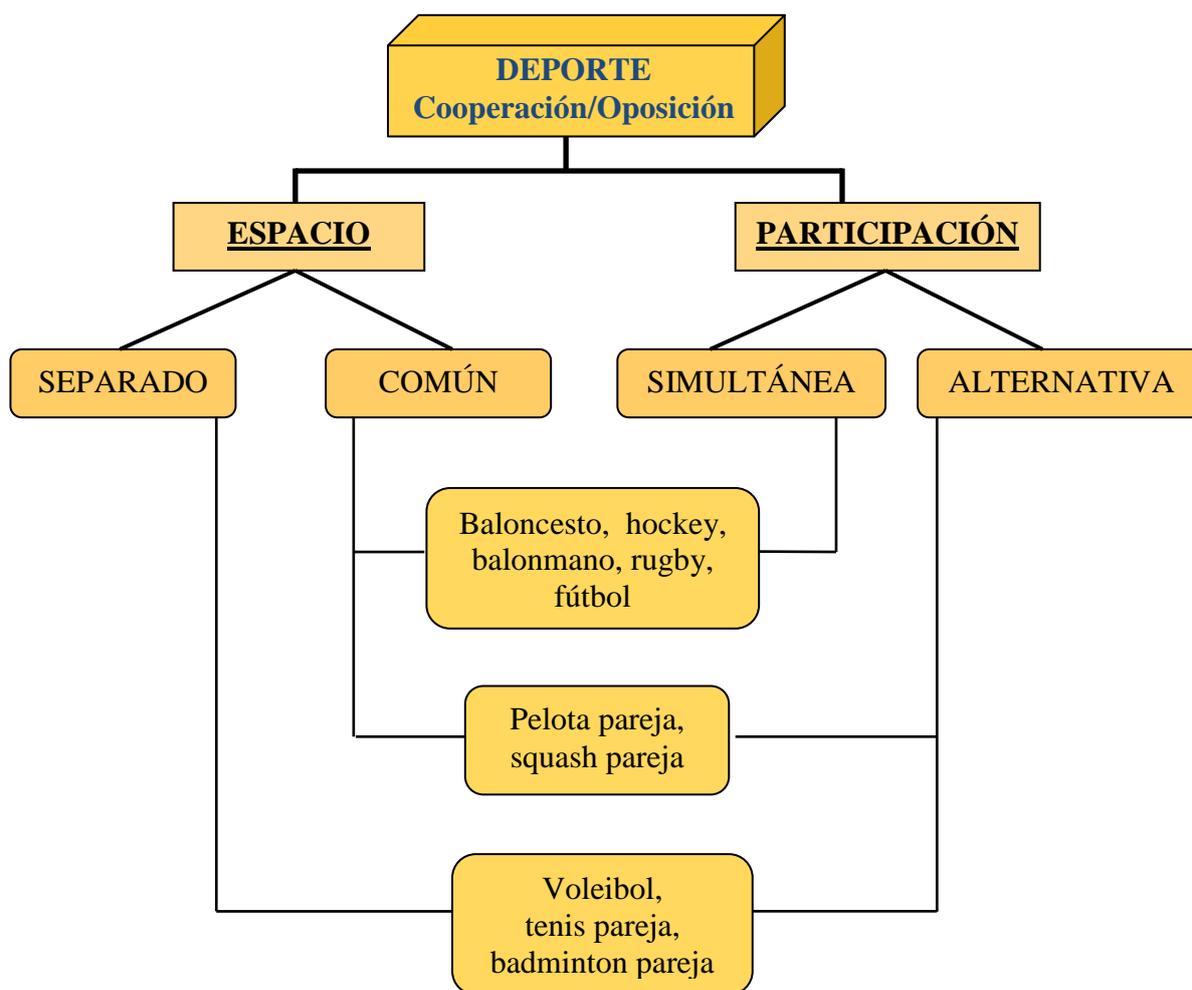


Figura 1.1. Clasificación de los deportes de cooperación/oposición (Hernández, 1998).

La inclusión de los dos elementos mencionados (espacio y participación), proporcionó mayor rigor de estudio y favoreció la división de tres subapartados en la categoría de cooperación/oposición:

- Deportes cuya acción se desarrolla en un espacio separado con la participación sobre el móvil de forma alternativa: voleibol, tenis y bádminton en dobles... etc.
- Deportes en espacio común y con participación alternativa: pelota vasca y squash por parejas... etc.
- Deportes en espacio común y acción simultánea sobre el móvil: baloncesto, hockey sobre hierba, **balonmano**, rugby, fútbol... etc.

Para muchos autores, entre otros los precursores del modelo comprensivo de enseñanza, los *rasgos más característicos* de los juegos deportivos colectivos, y como tal el balonmano, son su especificidad en la **toma de decisiones**, la **adaptabilidad**, la **creatividad** y la capacidad para responder a nuevas situaciones (*Lasierra y Lavega, 1993; Contreras, 1998; Giménez, 2000, 2003*).

1.2.2. Definición de balonmano.

Son numerosas las definiciones que como deporte colectivo se le adjudican al balonmano. La más simple que hemos encontrado es la de *Mariot (1995)*, para quien se trata de “...*un juego deportivo colectivo codificado*”. Existen algunas más complejas y completas, entre las que vamos a destacar las siguientes:

- Para *Sánchez (1994)* es un deporte de asociación con adversario con una serie de condicionantes que lo diferencian de los otros deportes colectivos y que marcan sus posibilidades de desarrollo.
- *Antón (1998)* define el balonmano como el deporte colectivo compuesto por unos elementos indisociables de su funcionamiento que actúan en constante interacción en multitud de situaciones cambiantes.
- El deporte del balonmano según *López (1999)* es un juego deportivo donde suceden un conjunto de situaciones motrices resultantes de un proceso de interacción grupal entre compañeros y adversarios por la lucha de un móvil y un espacio compartido, con un componente lúdico importante.

Como podemos comprobar en la tabla 1.1., *Anton (2004)* realiza una contextualización del balonmano tomando clasificaciones de diferentes autores, que nos parece interesante para confeccionar la citada tabla como resumen de todos los criterios y definiciones planteadas a lo largo de la segunda mitad del siglo pasado.

AUTOR	CRITERIO	DEFINICIÓN
Piaget (1960)	Asociación entre el juego y la evolución de las estructuras básicas del conocimiento	Deporte de reglas
Fitts (1965)	Niveles de dificultad en la ejecución	Nivel III, máximo nivel de dificultad.
Bouet (1968)	Vivencia fundamental	Deporte colectivo de balón y pelota
Durand (1969)	Criterio pedagógico	Deporte de equipo
Mahlo (1969)	Tipo de mecanismos implicados en las acciones	Variabilidad en la actividad perceptiva, decisional y ejecutiva
Teissie (1971)	Complejidad de la actividad y dominio corporal requerido para la realización de la actividad	Deporte que requiere el dominio de desplazamientos, cuerpo, objetos, y conocimiento del oponente
Matveiev (1975)	Tipo de carga y periodización del entrenamiento a aplicar	Deporte de equipo de gran intensidad y con posibilidad de cambios
Knapp (1979)	Tipos de habilidad y su continuidad o aumento de la complejidad estructural de la tarea deportiva	Deporte de habilidades abiertas fundamentalmente perceptivas
Singer (1980)	Forma y continuidad en que se dan las tareas requeridas	Deporte de tareas continuas sin terminación fija ni conocida, ni orden establecido en los movimientos que lo componen
Parlebas (1981)	Grado interacción y noción de incertidumbre	Deporte sociomotriz en el que el sujeto actúa en cooperación con unos y oposición simultánea contra otros con gran incertidumbre
Thomas (1982)	Tipo de relación que se establece entre el individuo y el entorno y el tipo de comunicación	Deporte de comunicación directa y múltiple del individuo con el entorno por medio de un equipo

Almond y Read (1983)	Principios tácticos y naturaleza de la problemática surgida en el juego	Deporte de invasión
Blázquez y Hernández (1994)	Uso del espacio y forma de participación	Deportes de espacio común y participación simultánea
Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997)	Predominancia de los mecanismos en la tarea y la forma de regulación de la actividad	Deporte de tareas perceptivas, abiertas y de regulación externa

Tabla 1.1. Conceptualización del balonmano como deporte colectivo (Antón, 2004).

1.2.3. Estructura lógica del balonmano.

Partiendo del enfoque praxiológico para la práctica deportiva en general de Hernández (1998) y Parlebas (2003), algunos autores específicos del deporte del balonmano (Moreno, 2004; Antón, 2006; Espar, 2011) establecen una serie de parámetros que conforman la lógica interna del balonmano (espacio, tiempo, reglamento, técnica, táctica, etc...).

Nuestra intención es analizar esos elementos esenciales del balonmano desde una doble perspectiva (Perea, 2009): por un lado, basarnos en los elementos constantes del juego (*análisis estructural*), y por otro, en la estructura funcional de interrelaciones entre esos elementos (*análisis funcional*).

En el *análisis funcional* vamos a diferenciar los elementos informales, aquellos que aún pudiendo influir en el rendimiento de un jugador dependen de múltiples factores externos (descanso, alimentación, equipamientos...), de los elementos formales, aquellos invariantes y que determinan la estructura del balonmano. Estos últimos son los que verdaderamente nos interesan y así los tratamos a continuación:

Capítulo I: Teoría del entrenamiento en balonmano

- *ESPACIO*: es la zona estandarizada por el reglamento, que acota el movimiento del individuo. El terreno de juego en balonmano posee unas dimensiones específicas de 40 metros de largo por 20 metros de ancho, con la particularidad de la existencia de la zona prohibida de 6 metros de radio desde la portería.
- *TIEMPO*: es un elemento distintivo de nuestro deporte, por lo que se convierte en un elemento esencial. En nuestro caso va a depender de las indicaciones reglamentarias en función de las distintas categorías, siendo la duración estándar de un partido de balonmano dos partes de 30 minutos cada una con un tiempo de descanso de 15 minutos. Para una de las categorías motivo de estudio, la Infantil, la duración de cada periodo se reduce a 25 minutos.
- *JUGADORES*: se trata de los componentes del equipo, que serán un número de 7 jugadores de campo por equipo y otros 7 jugadores suplentes en el banquillo. Entre ellos se establecen relaciones grupales o colectivas de cooperación con los *compañeros*, y de oposición con los *adversarios*,
- *MÓVIL*: nos referimos al balón, el cual representa uno de los objetivos del juego. Con relación a él se organizan todas las acciones de cada jugador, y dependiendo de la categoría en la que nos encontremos tendrá unas dimensiones u otras. Tanto la categoría Infantil como la Cadete ofrecen una medida inferior por motivos evidentemente antropométricos.
- *META*: se considera un elemento capital, con relación al cual también se orientan todas las acciones del juego tanto en ataque como en defensa. Sus medidas reglamentarias son 3 metros de ancho por 2 metros de alto.
- *REGLAMENTO*: va a determinar los derechos de cada uno de los participantes, la manera de jugar, el tiempo de juego, el número de jugadores, el terreno... etc. Se encuentra regulado a nivel internacional y contiene 18 reglas de juego. En este apartado tenemos que destacar la peculiaridad reglamentaria que nos encontramos en el balonmano base, pues queda prohibido el cambio

Capítulo I: Teoría del entrenamiento en balonmano

de jugadores en defensa, para así evitar la especialización temprana de ciertos jugadores.

A partir del **análisis estructural** se trata de articular los elementos anteriores por medio de las posibles relaciones que se establecen entre los mismos, y esto lo haremos bajo tres perspectivas:

- **TÉCNICA – TÁCTICA:** la acción del juego es la resultante originada por la suma de las ejecuciones motrices de los jugadores (técnica) y la coordinación de esas intervenciones entre los distintos componentes del equipo (táctica). Técnica y táctica, se conjugan entre sí con el objetivo final de obtener el mejor rendimiento.
- **ATAQUE – DEFENSA:** la situación clave que sustenta todo el desarrollo de la acción de juego y el comportamiento del equipo y de los jugadores que participan en el encuentro es la posesión o no posesión del balón por parte de uno u otro equipo. En base a esto, se establecen tres *principios generales* que determinan las posibles acciones a realizar y el comportamiento del equipo tanto en defensa como en ataque (tabla 1.2.):

ATAQUE	DEFENSA
<ul style="list-style-type: none">- Conservación del balón- Progresión hacia portería contraria- Consecución de gol	<ul style="list-style-type: none">- Recuperación del balón- Contención del avance del contrario- Protección de la propia portería

Tabla 1.2. Principios generales del juego de balonmano.

- **COOPERACIÓN – OPOSICIÓN:** esta perspectiva se caracteriza por concebir la acción de juego como resultado de una interacción entre compañeros y adversarios, de forma que los compañeros colaboren

Capítulo I: Teoría del entrenamiento en balonmano

entre sí para conseguir el fin pretendido y los adversarios hagan lo mismo para impedir así que el otro equipo alcance dicho objetivo.

Del análisis de la estructura lógica del juego del balonmano, Oliver y Sosa (1996) en función de la posesión o no del balón, y de la organización espacial de los jugadores, definen de la siguiente manera las cuatro *fases del juego*:

- La *defensa*. Su objetivo final es impedir que el equipo contrario consiga introducir el balón en nuestra portería.
- El *contraataque*. Tiene lugar inmediatamente recuperada la posesión de balón, y su objetivo es progresar lo más rápidamente posible hacia la portería contraria para conseguir gol.
- El *ataque*. Su objetivo consiste en introducir el balón en la portería contraria, si no lo ha conseguido el contraataque.
- El *repliegue*. Tiene lugar inmediatamente perdida la posesión de balón, y su objetivo es evitar la progresión del equipo contrario hacia nuestra portería para que no consiga gol.

Los mismos autores exponen de manera esquemática (figura 1.2.) la relación contrapuesta que existen entre cada una de las fases del juego en una situación de competición:

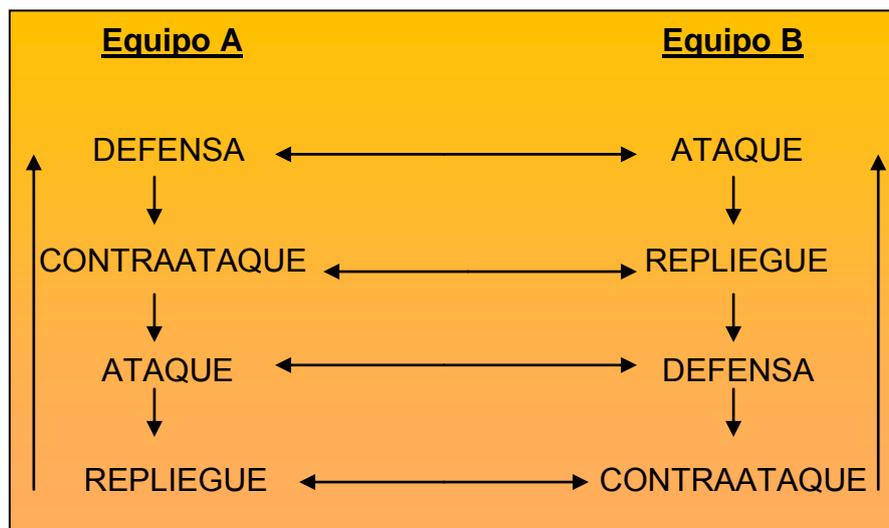


Figura 1.2. Relación entre las fases del juego de balonmano (Oliver y Sosa, 1996).

Por su parte, Antón (1990) afirma que la estructura lógica del balonmano debe partir del denominado ciclo del juego, que no es más que un continuo que se repite a través de lo que conocemos como fases del juego, existiendo una constante y permanente correlación ataque-defensa que podemos comprobar gráficamente en la figura 1.3.:

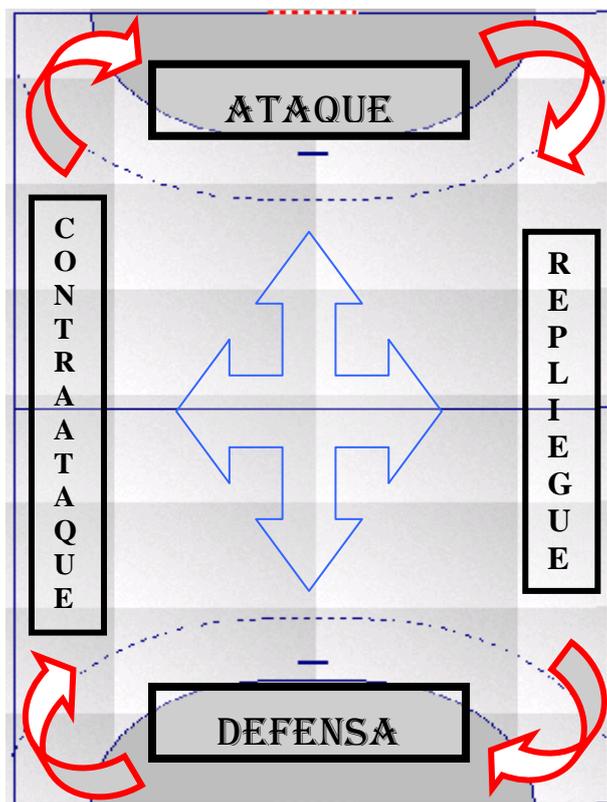


Figura 1.3. El ciclo y las fases del juego en balonmano.

1.2.4. Concepto de balonmano base.

El proceso de formación en balonmano abarca desde el momento que el individuo realiza la primera toma de contacto con el deporte hasta incluso su retirada deportiva. Y es que, aprender a jugar a balonmano es consecuencia de un largo proceso de enseñanza-aprendizaje que dura toda la vida deportiva (Perea, 2009), por lo que resulta más operativo para su estudio y mejora dividirlo en diferentes etapas o fases relacionadas entre sí.

La mayor parte de los autores (Antón, 1990; Moreno, 2004; García, 2006), establecen que las citadas etapas no deben clasificarse sólo atendiendo al parámetro de la edad cronológica de los sujetos, que a veces puede no

Capítulo I: Teoría del entrenamiento en balonmano

coincidir con sus edades biológicas, es decir, grado de madurez fisiológica y psicológica. Este aspecto deberemos tenerlo siempre presente a la hora de la toma de decisiones (planificación, intervención, evaluación), ya que es imprescindible adaptar las exigencias deportivas a las posibilidades individuales de cada jugador.

La formación del jugador de balonmano, con cada una de sus fases o etapas, se podría asemejar y comparar con la estructura de una pirámide, en la que la base es la parte más amplia e importante. En ella se incluirían las categorías del **balonmano base**, como son la alevín (11-12 años), infantil (13-14 años) y cadete (15-16 años). Como hemos ido adelantando, nuestro ámbito de estudio se sitúa en las etapas **infantil y cadete**, tanto femenino como masculino, del balonmano base.

Si bien es cierto que en muchos textos aparece el término de deporte base, no hemos encontrado publicaciones científicas que se aproximen al concepto de base. Valiente (2011) afirma que el *deporte de base* es el que comprende a los niños y adolescentes que practican una modalidad deportiva concreta. Otras formas de referirse al concepto de deporte base son la *iniciación deportiva* o el *deporte en edad escolar*.

La propia Consejería de Turismo, Comercio y Deporte de la Junta de Andalucía incluye en su Plan de Deporte en Edad Escolar, diseñado por el Instituto Andaluz del Deporte en 2010, el concepto de *rendimiento de base* como la vía de iniciación a la competición deportiva. Dentro de esta vía se desarrollan los siguientes programas:

- ✓ Identificación y Selección de talentos deportivos
- ✓ Formación de talentos deportivos
- ✓ Perfeccionamiento de talentos deportivos
- ✓ Campeonatos de Andalucía de Rendimiento de Base (CAREBA)

Además, en la estructura funcional de la Real Federación Española de Balonmano aparece un apartado dedicado a la “Tecnificación, Promoción y **Deporte Base**”, encargado de la organización y funcionamiento de los

Campeonatos de España de Selecciones Territoriales en las categorías Infantil y Cadete femenino y masculino. El reciente campeonato, celebrado en Cáceres a principios de enero de 2011, nos sirvió de muestra para realizar el estudio de investigación que estamos presentando a lo largo de este texto.

1.3. Situación actual del entrenamiento en balonmano.

El entrenamiento es sin duda, dentro del marco del proceso de enseñanza-aprendizaje, el medio más influyente del que dispone el entrenador para mejorar el rendimiento de su equipo y transmitir a los jugadores su experiencia, conocimiento del deporte y sus valores.

Las tendencias actuales del entrenamiento deportivo buscan un desarrollo integral del deportista, en el que cuerpo y mente conformen un todo perfectamente engranado y coordinado.

Para Seirul-lo (2003), la enseñanza y *entrenamiento de los deportes colectivos* es un proceso único de optimización del deportista para llegar a conseguir su auto-modelación, basando su acción en el cognitivismo y estructuralismo, y apoyándose en teorías ecológicas, de los sistemas y la información.

Por su parte, Forteza (2010) afirma que en los deportes colectivos (balonmano) existe una tendencia actual que aboga por la interconexión de los contenidos de la preparación del jugador, buscando así relacionar estrechamente todos los componentes del entrenamiento entre sí. De esta forma se puede trabajar el aspecto físico muy específicamente acompañándolo con elementos técnico-tácticos de la acción competitiva.

En el deporte del balonmano el mundo del entrenamiento es todavía amateur, más aún en los momentos de crisis social y económica que nos encontramos (Espar, 2011). Sólo unos cuantos pueden dedicarse profesionalmente a entrenar un equipo de balonmano, asumiendo el compromiso de tomar una serie de decisiones que afectarán no sólo al grupo humano que dirigen (jugadores), sino también a todo ese contexto socio-

cultural que rodea al equipo (cuerpo técnico, dirigentes, aficionados, políticos, etc.)

Dos líneas novedosas de investigación aparecidas en la última década guiarán el desarrollo de este apartado: la teoría de los sistemas dinámicos (Torrens, 2005) y el enfoque sistémico del entrenamiento (Castañer y Camerino, 2009), que intentaremos aplicar al ámbito propio del entrenamiento en balonmano y nos servirán como referencia metodológica.

1.3.1. Constructivismo frente a conductismo.

La inclinación de las teorías del entrenamiento en deportes colectivos con mayor respaldo de la comunidad científica es la de plantear la enseñanza o el entrenamiento de manera más global, siempre a partir de un análisis del juego y de su estructura, con una dimensión más compleja y más próxima a la realidad del deporte y a las condiciones que se dan en la competición. El proceso debe partir del análisis del juego, de definir los problemas que se presentan al jugador y al equipo en cada momento, para buscar que el individuo por sí mismo **construya** su propia acción de juego con el objeto de resolver el problema motriz encontrado.

En este sentido, frente a la preocupación tradicional por la preparación física y técnica para poder llegar a la táctica bajo una dirección exhaustiva del entrenador, según Romero (2000) surge una nueva preocupación por:

- La **realidad del juego**, donde lo físico, lo técnico y lo psicosocial se alojan en el contexto táctico (subordinando todos los factores a lo táctico).
- La **inteligencia** como base del juego, con la necesidad de su comprensión cognoscitiva para resolver las situaciones-problema que se planteen (adaptación).

De acuerdo a este planteamiento, el diseño de tareas o actividades de entrenamiento deberá ir dirigido a desarrollar todos los factores que se requieren para el desarrollo del juego, procurando que sean más específicas y similares a la competición. Se trata de un planteamiento metodológico en el

que los entrenamientos, basados en el comportamiento propio del juego, deberán estar dirigidos al desarrollo de los mecanismos de percepción y decisión, para aportar al individuo cada vez más autonomía ejecutiva.

Lo cierto es que la práctica del entrenamiento es una realidad compleja y en su configuración intervienen múltiples tareas para su organización y funcionamiento, de interrelaciones y realidades socio-culturales que inciden en su trabajo, para lo cual se necesitarán unos *conocimientos teóricos* y prácticos, de unas *capacidades*, destrezas y *actitudes* para poder realizar una buena intervención.

Además, las nuevas teorías de lo que es enseñar y aprender una habilidad motora afirman que *el entrenamiento deportivo hay que entenderlo como un acto comunicativo* en el que interactúan el entrenador y los jugadores. Para que este acto se lleve a cabo con una buena asimilación y adaptación es necesario emplear en la intervención didáctica una metodología propicia para su óptima adaptación.

El entrenamiento en balonmano se debe entender como un proceso didáctico en el que el entrenador tiene que tomar una serie de decisiones previo análisis de las características específicas del juego. Como ya hemos comentado a lo largo de este trabajo de investigación, la mayoría de las acciones que tienen lugar en el transcurso del juego en balonmano se dan en situaciones de inestabilidad ambiental y continuos cambios de sus elementos, lo que nos lleva a decantarnos por una **enseñanza** más cognoscitiva o **constructiva**. Sin embargo, García (2003) afirma que en el desarrollo del juego de balonmano también aparecen ciertas situaciones repetitivas motivo de entrenamiento, por lo que aboga por un modelo de enseñanza integrado, en el sentido de utilizar tanto el aprendizaje cognitivo con el asociativo.

En la misma línea metodológica se encuentran Ardá y Casal (2003), quienes consideran que para poder enseñar un contenido se debe partir, por un lado, del conocimiento sobre cuáles son sus características, finalidades y objetivos, es decir, es necesario conocer el juego, lo que nos llevaría a una estructura de prestación para su desarrollo; por otro lado, conocer a los practicantes, lo que nos llevaría a determinar cuáles son las características de

los jugadores, **capacidades cognitivas** y habilidades en cada momento de desarrollo y posibilidades de aprendizaje. En ambos casos, tanto la estructura del deporte como las características de los jugadores van a estar determinados por el nivel de desarrollo y de adaptación a cada momento evolutivo.

La modificación constante de la organización de los acontecimientos y situaciones del juego, obliga al ejecutante a elaborar estrategias motrices singulares producto de la interpretación personal que realiza de los diferentes lances del encuentro. Y es que la acción específica de competición solicita al jugador una continua percepción y anticipación compleja y diferencial del juego, a una toma de decisión original y adecuada a la situación que debe resolver y a una permanente solución motora que debe estar dotada de la precisión requerida en el momento oportuno (Seirul-lo, 1993).

De esta forma, las **condiciones externas** en las que el jugador de balonmano desarrolla su participación suponen un aspecto determinante para la velocidad de los movimientos desarrollados por el jugador.

Otra aportación interesante de Seirul-lo (2003) asemeja al deportista con una estructura hipercompleja configurada por interacciones y retroacciones entre las diferentes estructuras que lo componen (condicional, coordinativa, **cognitiva**, socio-afectiva, emotivo-volitiva, creativo- expresiva). Esta concepción del entrenamiento deportivo nos permite diseñar situaciones de aprendizaje donde la presencia de oponentes, compañeros y objetos estén en continua interacción y exijan altos niveles de auto-estructuración de todos sus componentes, y donde la toma de decisiones por parte del jugador adquiriera un papel fundamental.

1.3.2. Planificación integral de aspectos de entrenamiento.

Queda constatado que el estudio científico del entrenamiento deportivo debe estar dirigido al tratamiento de todos sus componentes (técnicos, tácticos, físicos, psico-sociales, etc...). Es por ésto que, Castañer y Camerino (2009), consideran necesario actuar bajo una perspectiva de trabajo global-sistémica,

entendida como la interacción dinámica y organizada de los elementos del entrenamiento en función del objetivo que marquemos.

Según Espar (2003), el entrenamiento en balonmano es el proceso científico y pedagógico que tiene por objetivo el aumento del rendimiento, a través de la mejora de las funciones fisiológicas y psicológicas del jugador. Ello hace necesario la previsión de los acontecimientos que van a suceder, y por tanto, de su planificación.

Cada entrenador debe estar convencido de que si programa su trabajo de una manera sistematizada conseguirá los objetivos planteados, persiguiendo en todo momento mejorar el estado de forma de sus jugadores a través de la estimulación y optimización de las capacidades condicionales, coordinativas y cognitivas, mediante las actividades de entrenamiento propuestas de forma integrada.

Hasta finales del siglo pasado, la mayoría de las publicaciones encontradas sobre entrenamiento deportivo en general, abordan sólo aspectos técnicos y/o tácticos, dejando aislado el tema de la preparación física (Antón, 1994) y alejándose por tanto de las características propias del juego. Para llegar a conseguir el máximo rendimiento en el entrenamiento se deberá intervenir de manera interrelacionada sobre todos los factores que determinan el éxito en balonmano (técnica, táctica, físico, psicológico, etc.).

Este aspecto se acentúa cuando nos referimos a categorías de balonmano base (Antón y Perea, 2008), donde el factor tiempo y desarrollo evolutivo condicionan cualquier programación de trabajo a corto y medio plazo.

Aunque en un principio parecía que todos los factores iban a ocurrir en un proceso mezclado sin criterio definido, Espar (2011) establece las siguientes relaciones preferenciales haciendo referencia a tres agrupamientos duales con las que en términos generales coincidimos y que observamos en la figura 1.4.

Para Lago y López (2001), el balonmano presenta dos conceptos fundamentales que lo diferencia de otros deportes: la interacción grupal y la incertidumbre espacial. Tales características determinan que las diferentes situaciones que conforman cada unidad de competición sean cambiantes e irrepetibles, razón por la cual las adaptaciones técnico-coordinativas que los

jugadores realizan durante la ejecución de sus acciones motrices se manifiestan en el juego mediante respuestas espacio-temporales diversas e impredecibles que precisan de la interacción coordinada de todos los componentes del juego.

Desde esta perspectiva, es preciso construir una forma de entrenamiento que, consciente de las complejas interrelaciones entre los elementos que configuran la organización interna del deportista, permita la estimulación diferenciada de cada una de ellos, pero siempre en relación con el nivel conseguido en todos los demás, optimizando así la estructura funcional del deportista en condiciones de aprendizaje que permitan establecer relaciones significativas entre las soluciones del entrenamiento y las situaciones futuras de competición (Lago y López, 2000).

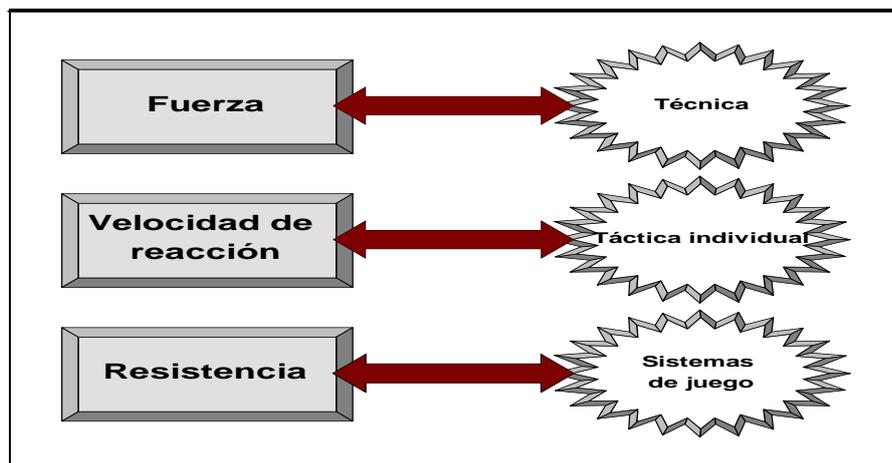


Figura 1.4. Relaciones preferenciales duales entre contenidos de entrenamiento (Antón y Perea, 2008).

Por otro lado, la incorporación de la psicología del deporte a las disciplinas de equipo es un hecho constatado (Gómez, 2003). Los programas de entrenamiento psicológico requieren, al igual que los físicos o los técnico-tácticos, la progresión gradual de las habilidades aprendidas, así como su puesta en práctica en las diferentes situaciones de la actividad deportiva. Por lo tanto, la actuación del psicólogo del deporte, como técnico que es, complementa el trabajo de los demás técnicos en la preparación del jugador de balonmano, formando en todo momento parte del plan global de actuación del

cuerpo técnico, para lograr una optimización en el rendimiento del equipo de balonmano.

En el contexto actual de entrenamiento y competición del balonmano, el éxito depende, en gran parte, de la rapidez, de la velocidad de respuesta o de movimiento y de la facultad del jugador para gestionar las aceleraciones segmentarias o globales, aumentando la velocidad si fuese necesario, en la ejecución de sus acciones motrices.

En este sentido, el balonmano moderno se caracteriza por sus elevados niveles de implicación bioenergética y el creciente incremento de los denominados *esfuerzos de alta intensidad*. El aumento de la velocidad del juego es un dato constatable en diferentes estudios (Suter, 1996).

Como afirman Lago y López (2000), la velocidad en balonmano precisa de múltiples factores de naturaleza diversa, íntimamente interrelacionados y de importancia variable según las necesidades concretas que se desprenden de cada situación de juego. Las necesidades condicionales de las acciones veloces en el balonmano precisan de elevados niveles de resistencia específica y de fuerza rápida asociados a los diferentes elementos de técnica individual desarrollados por los deportistas (coordinación).

**CAPÍTULO II:
LA FORMACIÓN DE LOS
ENTRENADORES DE BALONMANO**

CAPÍTULO II: LA FORMACIÓN DE LOS ENTRENADORES DE BALONMANO.

En el presente capítulo tratamos de analizar la formación del entrenador de balonmano, ya que como considera Feu (2006) ésta determina en gran medida el desarrollo de sus funciones, sin olvidar otras variables como la experiencia profesional y/o las propias características personales del entrenador.

Los procesos formativos de entrenadores deportivos y los modelos de formación del profesorado de *Educación Física* poseen muchas *semejanzas* (Moreno, 1997; Ibáñez y Medina, 1999; Giménez, 2003). Y es que a pesar de que en el caso particular del entrenador de balonmano aparecen funciones de una mayor complejidad debido a las particularidades del contexto deportivo, sus funciones generales son muy similares a las del profesor de educación física.

Feu (2006) reflexiona cómo en las últimas décadas han aparecido numerosos estudios específicos sobre la formación del profesorado de Educación Física, y sin embargo se ha podido constatar que apenas se han realizado *investigaciones* sobre la formación del entrenador deportivo.

Tradicionalmente, la formación de entrenadores las han llevado a cabo las propias federaciones deportivas, que en la mayoría de los casos, dentro de sus mismas estructuras, han creado las escuelas nacionales y territoriales de entrenadores con el objeto de organizar cursos de formación de esos entrenadores en sus diferentes niveles.

Hasta *finales del siglo pasado y principios del presente*, debido en gran medida a la aparición de la **Ley 10/90** del Deporte en el Estado español, así como las propias de ciertos territorios autonómicos, la formación de entrenadores en los diferentes deportes tenía una estructura bastante similar. Generalmente se encontraba organizada en tres niveles de formación (I, II y III), siendo éstos modulares y continuos. Sin embargo, había mucha diferencia en otros aspectos del proceso formativo, especialmente en lo que respecta a su duración, carga lectiva, cuota de inscripción, etc.

Es por ello que las administraciones con competencias en materia educativa y deportiva, el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) y el Consejo Superior de Deportes (CSD), decidieran por un lado homogeneizar los cursos de formación de técnicos deportivos (estructura en bloques: común, específico, complementario), y por otro, darle cierto reconocimiento y nivel tanto académico como educativo.

Pero el proceso no resultó demasiado fácil, porque *hasta 1997*, por medio del *Real Decreto 1913/1997*, no se le otorga la consideración de Enseñanzas de Régimen Especial a esos títulos de entrenadores deportivos.

Entramos entonces en el denominado *periodo transitorio* de las titulaciones de técnicos deportivos en España, en el que la Real Federación Española de Balonmano, a través de su Escuela Nacional de Entrenadores, se incorpora satisfactoriamente regulando los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de formación deportiva, a los que hace referencia el R.D. citado anteriormente.

Y no será hasta el 5 de marzo de 2004 cuando el Consejo de Ministros apruebe el ***Real Decreto 361/2004***, por el que se establecen los títulos de *Técnico Deportivo* y *Técnico Deportivo Superior* con la intención de regular de una vez las titulaciones de entrenador deportivo de balonmano.

Dos años después, la Consejería de educación de la Junta de Andalucía, haciendo uso de las competencias transferidas por el Gobierno Español, publica en BOJA el Decreto 170/2006, por el que se establecen los currículos, los requisitos y pruebas específicas de acceso correspondientes a los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en Balonmano.

Tras esta breve contextualización legislativa de las titulaciones para las que el entrenador debe seguir un proceso formativo, vamos a detenernos en el análisis más profundo de los modelos de entrenador y modalidades o programas de formación de esos entrenadores, haciendo siempre referencia, en la medida de lo posible, a aquellos estudios, trabajos e investigaciones dedicadas al deporte del balonmano en particular.

En este sentido, nos parece muy relevante el trabajo de Feu, Ibañez y Gozalo (2010), a través del cual analizaron de manera descriptiva la formación inicial de los entrenadores de balonmano en edad escolar. Los resultados del estudio desvelan datos tan significativos como que los entrenadores de menor nivel formativo son los predominantes en categorías del balonmano base, el escaso interés por los contenidos generales (psicología, medicina, entrenamiento, etc...) de formación, y la baja valoración de algunos contenidos específicos (técnico, táctica, preparación física, etc...) de su titulación.

2.1. Modelos generales de entrenador.

En la bibliografía específica sobre entrenamiento deportivo, como indica Feu (2006), aparece frecuentemente el término “tipos” de entrenador, y remitiéndonos a la Real Academia Española (2001) la palabra *tipo* viene a significar “*modelo, ejemplo característico de una especie, género, etc.*”.

También es habitual encontrar el término “*perfil*” de entrenador, definiéndose perfil como el “conjunto de rasgos peculiares que caracterizan a una persona”. Así pues, el perfil de un grupo de entrenadores será un conjunto de rasgos peculiares que los caracterizan entre sí (Feu, 2006).

Son *diversos* los autores que hacen referencia en sus *estudios* al perfil del entrenador deportivo (Chivite, 1997; González, 1997; Castelo y otros, 1998), pero en este párrafo introductorio al apartado queremos destacar a Álamo y otros (2002) y a Giménez (2003) por su cercanía al ámbito del **deporte base**, que es nuestra parcela de estudio.

Por un lado, Álamo, Amador y Pintor (2002) analizan el perfil del *entrenador escolar* en Gran Canaria y Tenerife, extrayéndose una serie de conclusiones tales como:

- La edad de la mayoría de los entrenadores se encuentra entre 20 y 29 años.
- Su formación académica no es universitaria, y los que poseen carrera universitaria, ésta guarda relación con el deporte.

- La mayor parte de ellos no poseen titulación deportiva alguna o como mucho son monitores.
- No llevan a cabo formación permanente, siendo inexistente la asistencia a cursos.
- Es elevado el porcentaje de entrenadores que no poseen experiencia previa como entrenador.

Y en el estudio de Giménez (2003) sobre los *monitores de iniciación al baloncesto* en Andalucía, respaldamos las siguientes conclusiones:

- Los entrenadores y técnicos deportivos deben mejorar su formación, pudiendo utilizar para ello los numerosos estudios e investigaciones realizadas en torno a la figura del profesor de educación física.
- Los cursos de formación necesitan adquirir una mayor duración, incluir asignaturas de carácter técnico y psicopedagógico, realizar prácticas reales de entrenamiento supervisadas por entrenadores cualificados, utilizar alternativas formativas como la reflexión y el trabajo colaborativo.

Otro de los trabajos que se aproxima a nuestra línea de investigación es el de Target y Cathelineau (2002), donde la novedad importante radica en la diferenciación de los distintos perfiles de los entrenadores en función de sus dotes como **comunicadores** y sus conocimientos. En la figura 2.1. podemos verlo de forma gráfica.

Una vez referidos los estudios más influyentes en nuestra investigación, pasamos a desarrollar el apartado exponiendo diferentes modelos de entrenador deportivo, para acto seguido detenernos en el que creemos más interesante por su rigor científico, el modelo de Ibañez (1996).

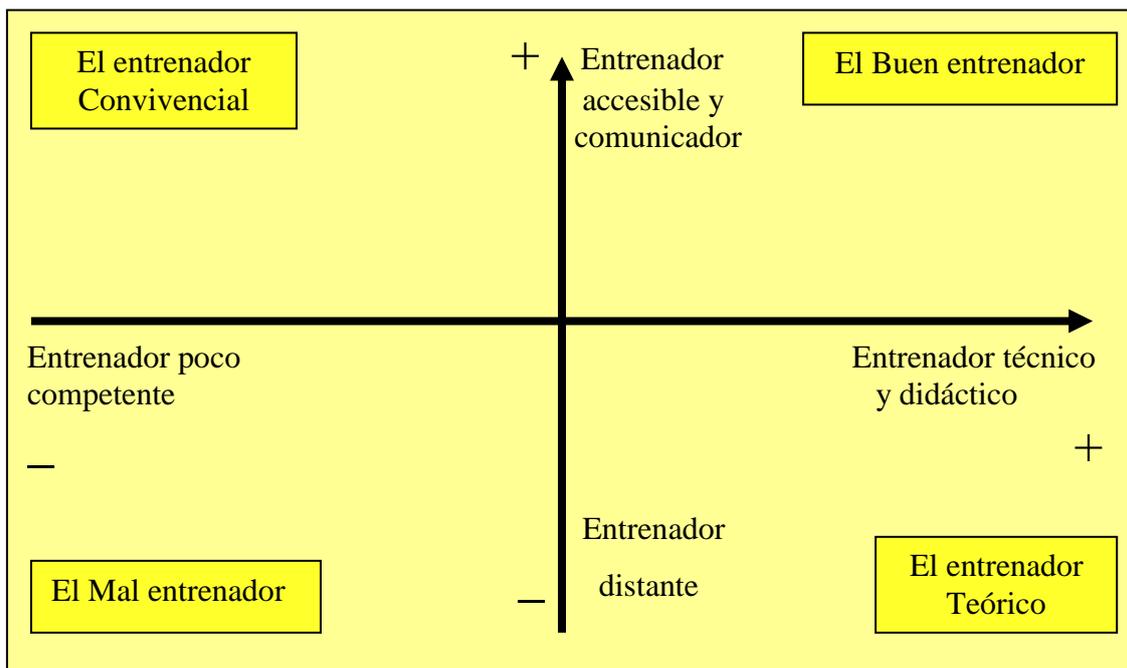


Figura 2.1. Los perfiles del entrenador. Target y Cathelineau (2002).

2.1.1. Diferentes modelos.

El primero de los modelos que encontramos es el de Bosc (1983), tomado de Feu (2006), quien presenta una clasificación donde los entrenadores quedan encuadrados en cuatro grupos diferentes:

- **Entrenador autoritario.** Impone sus normas sin tener en cuenta a los jugadores, no admitiendo la participación activa de estos en el proceso de entrenamiento, por lo que les lleva a convertirse en meros ejecutores de sus deseos.
- **Entrenador vendedor.** Intenta convencer a los jugadores por medio de su palabra y el diálogo a que realicen la práctica deportiva. Se muestra capaz de justificar y dar explicaciones de cualquier decisión que vaya a tomar.
- **Entrenador animador.** Su objetivo es utilizar la práctica deportiva en cuestión durante el tiempo libre para llegar a la diversión. En él tiene cabida un planteamiento educativo, pero siempre intentando que el sujeto esté a gusto y se divierta.

- **Entrenador pedagogo**. La práctica del deporte pasa a ser un medio para la formación del jugador, quien pasa a ser lo más importante. El proceso de enseñanza- aprendizaje busca ser significativo al tener en cuenta los intereses y experiencias previas de los jugadores.

Otro de los modelos que presenta Feu (2006) en su obra es el **modelo basado en el papel predominante** del entrenador, de Sánchez (1994), en el que se establecen *cuatro dimensiones* que engloban las funciones profesionales más importantes del entrenador, las cuales van a definir *cuatro papeles* fundamentales para el entrenador: *pedagogo, técnico, coordinador-líder y gestor-manager*. Posteriormente Sánchez añadiría otro papel muy importante, el papel *afectivo*.

A partir del modelo de Sánchez (1994), será Ibáñez (1996) quien desarrolle cada uno de los papeles del entrenador, obteniendo así cinco modelos de entrenador basados en el papel dominante que éste desarrolla en su actividad docente:

- **Entrenador Pedagogo**, que utiliza como herramienta fundamental elementos de la didáctica, siendo su lugar de actuación las diferentes etapas de formación.
- **Entrenador Técnico**, quien posee un gran dominio de los elementos técnico- tácticos primando estos aspectos del entrenamiento en el proceso de enseñanza deportiva sobre todos los demás.
- **Entrenador Coordinador**, puesto que trata de centrarse en la dirección y coordinación del equipo pero delegando funciones en los demás miembros del cuerpo técnico. Sólo se suele dar en equipos profesionales, por motivos económicos.
- **Entrenador Gestor**, ya que se dedica a controlar aspectos que, no siendo del índole técnico-táctico, rodean el entrenamiento deportivo, tales como las relaciones públicas.
- **Entrenador Afectivo**, el cual basa todas sus actuaciones en las relaciones personales que establece con sus jugadores.

Por su parte, Romero y Vegas (2002), al estudiar las *teorías* que sustentan a los distintos *tipos* de entrenadores de deportes colectivos, llegan a diferenciarlos de la siguiente manera:

- *Entrenador **Tradicional** (teoría dependiente)*. Es aquel que concibe el entrenamiento como una actividad guiada y dirigida por él, donde los pensamientos de los jugadores no tienen cabida, y donde todos han de seguir un mismo ritmo de aprendizaje, por lo tanto no atiende a los distintos niveles de aprendizaje que puedan presentarse.
- *Entrenador como un ejecutor **Técnico** (teoría productiva)*. Es el tipo de entrenador que prima, por encima de todo, la eficacia del entrenamiento. Podríamos decir que es un entrenador centrado en el rendimiento, por lo cual le presta gran atención a los resultados y a la adquisición de técnicas eficaces por parte del deportista.
- *Entrenador **Práctico-procesual** (teoría expresiva)*. Se centra fundamentalmente en la práctica, siendo ésta su preocupación al entenderla como sustancial en el desarrollo de los jugadores. El punto de referencia primordial de este modelo de entrenador es la situación real de juego, de forma que la mayoría de las actividades que realiza las encamina a ello. Busca, principalmente, la práctica de los jugadores, actividades en las que estén ocupados durante toda la sesión de entrenamiento.
- *Entrenador **Constructivo** (teoría constructiva)*. Intenta satisfacer las necesidades del jugador, atendiendo a sus recursos y posibilidades de desarrollo cognitivo y socio-afectivo. Es un entrenador centrado en el jugador, con motivaciones hacia los procesos, y no resultados, por lo que intenta dar explicaciones de todo lo que se hace, por qué y con qué finalidad se plantean determinadas prácticas.
- *Entrenador **Sociocrítico** (teoría sociocrítica)*. Es aquel modelo de entrenador que intenta cambiar la realidad del entrenamiento deportivo y el estado en que se encuentra. Le da más importancia a los efectos de la práctica deportiva como medio de educación, desarrollo, etc., que como deporte en sí mismo. Pretende, a través de los objetivos que se plantea, que el entrenamiento que oferta a sus jugadores sea una enseñanza encaminada hacia la emancipación del sistema actual.

De todos los modelos de entrenador presentados, creemos que el *entrenador de base en balonmano* debe reunir las características del *entrenador pedagogo* de Bosc (1983) y Sánchez (1994), y del modelo *práctico y constructivo* de Romero y Vegas (2002).

Antes de pasar al modelo de Ibáñez (1996), vamos a comparar por medio de la tabla 2.1. los tres modelos presentados hasta el momento:

<u>Bosc (1983)</u>	<u>Sánchez (1994)</u>	<u>Romero y Vegas (2002)</u>
AUTORITARIO	PEDAGOGO	TRADICIONAL
VENDEDOR	TÉCNICO	TÉCNICO
ANIMADOR	COORDINADOR	PRÁCTICO
PEDAGOGO	GESTOR	CONSTRUCTIVO
	AFFECTIVO	SOCIOCRÍTICO

Tabla 2.1. Resumen comparativo de modelos de entrenador.

2.1.2. Modelo de Ibáñez.

Para Ibáñez (1996, 1998), los diferentes *modelos* de entrenador están *sujetos a una serie de variables* que van a ser determinantes a la hora de decantarse el entrenador por uno u otro. Estas variables son la *actitud* ante el entrenamiento, la **formación** del entrenador, el proceso de *planificación* y la *implicación* del entrenador. Según el mismo autor, *no existirían modelos puros* ni rígidos, sino adaptaciones de los mismos a las características individuales de cada entrenador, de tal manera que puede darse un punto intermedio entre varios modelos, e incluso evolucionar de un modelo a otro con el tiempo, dependiendo de la situación en la que se encuentren las variables.

Es así como, en función de las citadas variables, Ibáñez (1996) establece unos modelos de entrenador que enumeramos a continuación para posteriormente detenernos en cada uno de ellos:

- Entrenador *tradicional* o clásico
- Entrenador *tecnológico* o tecnócrata
- Entrenador *innovador* o creativo
- Entrenador *colaborativo* o jefe de un equipo de trabajo
- Entrenador *psicológico* o dialogador
- Entrenador *crítico* o inconformista

El entrenador **tradicional** utiliza un *método* de entrenamiento de contrastada eficacia y no se abre a fórmulas innovadoras, siendo su principal baza el alto dominio técnico y táctico.

Su *estilo* de enseñanza es algo directivo e impositivo, empleando estilos de enseñanza tradicionales (mando directo, mando directo modificado o asignación de tareas). Utiliza materiales específicos de su modalidad deportiva.

El *clima* de convivencia es relativamente serio y tenso, y la relación con ayudantes y jugadores es unidireccional y personalista, utilizándolos en función de sus intereses.

El entrenador **tecnológico** aboga por un *método* de entrenamiento basado en el control de los parámetros medibles que influyen en el rendimiento deportivo.

Su *estilo* de enseñanza parte de una elaborada planificación, un continuo control del trabajo a realizar y una posterior evaluación. Suele usar recursos materiales muy sofisticados.

El *clima* de convivencia está mecanizado, siendo capaz de delegar funciones en sus ayudantes, pero la relación con sus jugadores pasa a un plano secundario.

El entrenador **innovador** persigue un *método* alternativo de entrenamiento que aplique elementos no habituales en su modalidad deportiva, realizando constantes modificaciones en función de los resultados obtenidos.

Su *estilo* de enseñanza es creativo, permitiendo también cierta autonomía en sus jugadores a la hora la búsqueda de soluciones motrices.

Crea a su alrededor un *clima* de convivencia muy variable, lo que resulta agradable y novedoso para el jugador. Está en continua relación con sus

ayudantes para la mejora del trabajo, y sus jugadores suelen estar más pendientes de las nuevas situaciones que se les plantean.

*El entrenador **colaborativo*** tiene como *método* de actuación la delegación de responsabilidades y el trabajo en grupo, buscando un cuerpo técnico lleno de colaboradores especialistas en cada una de los ámbitos del entrenamiento.

Su *estilo* de enseñanza está basado en el trabajo individualizado pero intentando integrarlo en el juego colectivo, caracterizándose por la diversidad y especificidad de los recursos materiales.

El *clima* de convivencia permite la existencia de confianza entre deportistas y técnicos, estableciendo vínculos para trabajar en equipo por parte del cuerpo técnico. En la relación con los jugadores intervienen tanto ayudantes como entrenador.

*El entrenador **dialogador*** actúa por medio de un *método* dialogante comunicativo ya que posee un gran poder de convicción sobre los jugadores.

Su *estilo* de enseñanza utiliza constantemente la palabra para mentalizar e instruir a sus jugadores. Los principales recursos a la hora de intervenir son los verbales.

Promueve un *clima* de convivencia bastante bueno, delegando algunas responsabilidades. En su grupo de ayudantes aparece la figura del intermediario entre el jugador y el técnico.

*El entrenador **crítico*** posee un *método* de entrenamiento muy calificador hacia el propio mundo del entrenamiento, mostrándose reflexivo e incluso inconformista ante la realidad deportiva.

Su *estilo* de enseñanza busca la perfección y la eliminación de los posibles errores que llegan a darse. Los medios y recursos materiales también están sometidos a la crítica, siendo sustituidos si no funcionan.

El *clima* de convivencia es tenso entre los componentes del equipo técnico, al igual que con sus jugadores, ya que marca muy claramente las posiciones entre ellos.

De cara a establecer un posible modelo de *entrenador de base en balonmano*, nos decantamos por el perfil del entrenador dialogador y colaborativo de los establecidos por Ibáñez (1996), pues utilizan en cada caso la comunicación entre los miembros del grupo y el clima de confianza necesario para afianzar la motivación por la práctica del balonmano en etapas de iniciación.

A continuación exponemos una tabla (2.2.) en la que intentamos hacer un análisis comparativo del modelo de Ibáñez (1996), tomando tres criterios de referencia, como son el método de entrenamiento, el estilo de enseñanza y el clima de convivencia:

MODELO	Método	Estilo	Clima
Tradicional	Técnico-Táctico	Directivo	Serio
Tecnológico	Sofisticado	Controlador	Mecanizado
Innovador	Alternativo	Creativo	Variable
Colaborativo	Delegación	Individualizado	Confianza
Dialogador	Comunicativo	Verbal	Bueno
Crítico	Inconformista	Perfección	Tenso

Tabla 2.2. Análisis comparativo del modelo de Ibáñez (1996).

Estamos de acuerdo con *Feu (2006)* en que debemos indagar para mejorar la intervención del entrenador en función de los distintos *contextos y situaciones* a las que se ha de enfrentar, como puede ser el balonmano base. Y aún cuando en la bibliografía consultada *no* encontramos un *perfil o modelo ideal* de entrenador, si aparecen una serie de características generales que se le otorgan al buen entrenador y otras que indican lo contrario.

2.2. Fases en la formación del entrenador.

Como hemos podido comprobar en el punto anterior, existe cierta diversidad en los modelos de entrenador deportivo, y como afirma Feu (2006) se puede extrapolar esa disparidad a los diferentes momentos o fases del proceso de formación del entrenador de balonmano, ya sea en su formación inicial o permanente.

Siguiendo los planteamientos educativos de Colom (2005), el proceso formativo de cualquier individuo se da en un continuo complementario entre *formación no formal* (experiencias y aprendizajes fuera del sistema escolar) y *formación formal* (aprendizajes regulados dentro del sistema educativo). Aunque los tipos de formación mencionados son igualmente importantes, en el ámbito deportivo adquiere cierto matiz de relevancia la educación no formal, pues la mayoría de los entrenadores han vivido sus propias experiencias como jugadores.

Todo proceso de formación de técnicos deportivos va a trascurrir por una serie de fases que llegan a abarcar toda la vida deportiva del entrenador, teniendo cada una de ellas sus características particulares. Estas *etapas* o *niveles* han sido estudiados por diversos autores con el objetivo de intentar estructurar el proceso según sus propios criterios. Así, *Feiman (1983)*, citado por Marcelo (1994), distingue cuatro fases en la formación del profesorado que para Feu (2006) se pueden trasladar al proceso de formación del entrenador deportivo de balonmano, encontrando características comunes a cada una de ellas y ayudándonos a comprender el mismo:

1.- Fase de pre-entrenamiento. En ella se encuadran las experiencias previas del aspirante a entrenador en nuestro caso. Entre ellas destacan:

- Las experiencias como jugador.
- Lo observado de sus entrenadores.
- Experiencias compartidas con otros jugadores.
- Motivaciones por las que deciden ser entrenadores.

2.- Fase de formación inicial. Consiste en la formación dentro de una institución específica de formación de técnicos deportivos:

- Formación en Escuelas de Entrenadores.
- Formación en Facultados de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte Ciencias de la Educación.
- Sistema de convalidaciones con las Federaciones.
- Formación en Centros acreditados para impartir planes de estudios surgidos a partir del R.D. 1913/1997.

3.- Fase de iniciación. Se trata de los primeros años de ejercicio profesional, durante los cuales los docentes aprenden a través de la aplicación de la teoría por medio de la práctica dentro o fuera del terreno de juego. Nos estamos refiriendo a:

- Los primeros años como entrenador, intentando sobrevivir con el grupo de entrenamiento.
- Asesoría y revisión de actuaciones en seminarios o actividades promovidas por centros de formación.

4.- Fase de formación permanente. Abarca todas aquellas actividades planificadas por centros de formación de técnicos deportivos o no, con el objetivo de su desarrollo profesional y el perfeccionamiento de la enseñanza deportiva. Podemos destacar:

- Asistencia a clinics, jornadas y congresos.
- Participación en grupos de trabajo dentro del club.
- Participación en grupos de investigación.

Es evidente que de las cuatro fases citadas, son la formación inicial y la formación permanente las que mayor margen de actuación permiten, es decir, son las que mayor cabida tienen en los planes o programas de formación de los distintos entes u órganos de promoción deportiva (CSD, IAD, Universidades, Federaciones, etc...).

Las conclusiones del estudio específico de formación inicial de entrenadores de balonmano base realizado por Feu, Ibáñez y Gozalo (2010) van en este sentido. Por un lado, el bajo grado de satisfacción de los

entrenadores con su *formación inicial* nos hace reflexionar sobre sus demandas formativas, y por otro, defendemos la importancia de la *formación permanente* como elemento complementario y corrector de las posibles deficiencias que se produzcan en la fase inicial.

Además, como veremos más adelante, en la *legislación educativa y deportiva vigente*, la única de las fases de formación citadas anteriormente que está regulada es la segunda, la de formación inicial.

2.3. Modalidades de formación de entrenadores.

Nos encontramos de nuevo ante un aspecto de la formación del entrenador de balonmano algo ambiguo, pues la propia legislación educativa deportiva no recoge expresamente el concepto modalidad en ninguno de sus artículos. Lo cual no quiere decir que no existan diferentes modalidades de formación general que sean aplicables al ámbito del entrenador deportivo. Y afirmamos que la modalidad formativa a utilizar va a depender de la situación particular que tenga cada aspirante a entrenador y de los objetivos que se quieran conseguir con ella.

En este apartado, como a lo largo de todo el trabajo, comenzamos tratando datos de estudios genéricos o de otras disciplinas que vemos factibles de aplicar al deporte del balonmano, para dar paso a situaciones de investigación propias de nuestra realidad deportiva particular.

Feu (2006), para ayudarnos a conocer y comprender los diferentes formatos formativos, toma de Yus (1992) una serie de clasificaciones sobre las modalidades de formación del profesorado, aplicables a la figura del entrenador deportivo, y que vamos a exponer a continuación.

- Clasificación de la OCDE / CERI (1985) basada en el tiempo requerido:
 - **Curso de larga duración.** Hasta 3 años de duración consistente en una formación individual fuera del entorno con profesorado de diversos ámbitos y metodología basada en conferencias y trabajos en grupo.

- **Cursos de breve duración.** Hasta 12 semanas de duración consistente en una formación ocasional individual con metodología basada en el estudio y simulaciones
- **Formación centrada en la escuela.** Realizada en el propio entorno con profesorado del mismo y metodología basada en la observación y los proyectos.

- Clasificación *basada en el proceso evolutivo o itinerario OCDE/CERI (1985)*:

- **Conferencia.** Acción concreta de información nueva y que puede crear algunas expectativas.
- **Cursillo y curso.** Tratamiento de los aspectos prácticos, la reflexión y el análisis teórico de contenidos.
- **Seminario de elaboración de materiales.**
- **Seminario de elaboración de proyectos.**
- **Grupo de trabajo autónomo de investigación.**

- Clasificación de *García Álvarez (1987) basada en el papel de la persona*:

- **Tecnológicas.** Basado en competencias y destrezas docentes de enfoque tecnológico como micro enseñanza, mini cursos, análisis de interacción, supervisión de compañeros...
- **Humanistas.** Por medio de técnicas de desarrollo del potencial humano para realizar en el grupo una deliberación crítica.

- Clasificación de *Capellán y cols. (1989) basada en el proceso comunicativo*:

- **Modalidad transitiva.** Planteamiento de transmisión unidireccional de conocimientos (conferencia, charla, coloquio, ponencia...) de carácter momentáneo y corta duración.
- **Modalidad autónoma.** Autoperfeccionamiento e intercambio de experiencias entre iguales (seminarios

permanentes, proyectos de experimentación, talleres permanentes,...).

- **Modalidad centrada en el medio escolar.** Planes de formación concretos para centros concretos y diseñados por estos.

- Clasificación de *Ferry (1991) basada en los contenidos del itinerario de formación*:

- Centrado en las **adquisiciones**.
- Centrado en el **proceso**.
- Centrado en el **análisis**.

Como afirma Feu (2006) “*algunas de estas modalidades podemos identificarlas en la formación del entrenador, como por ejemplo: en los cursos para la obtención de la titulación de entrenador, congresos sobre el deporte, cursos, talleres, clínic,...*”.

Sin embargo, Imbernón (1994) y el propio Feu (2006) aconsejan no aferrarse a una modalidad en concreto, puesto que cada una muestra su visión diferente de la formación y cada entrenador podrá actuar en función de su contexto e intereses. Estos autores no aconsejan guiarse por los modelos tecnológicos estrictamente planificados fuera del contexto deportivo.

De forma esquemática, podríamos *resumir* en la tabla 2.3. todo el entramado que rodea a las modalidades formativas del entrenador deportivo, como puede ser el de balonmano, siguiendo como venimos haciendo a lo largo de este apartado la obra de Feu (2006).

TIPO DE FORMACIÓN	FUENTES DE FORMACIÓN	FORMATO DE LA FORMACIÓN	MOMENTO DE FORMACIÓN
Academicista	Instituciones Educativas	Universidad y F. Profesional	Inicial
	Federaciones Deportivas	Titulaciones Federativas	Inicial
	Empresas de Formación	C. de Postgrado, masters, clinics...	Permanente
		Libros, revistas...	Inicial
			Permanente
Autodidacta	El propio entrenador	Experiencia como Investigador	Inicial
			Permanente
Jugador	El entrenador cuando era jugador y sus entrenadores	Experiencia como jugador	Previa

Tabla 2.3. Modalidades de formación de los entrenadores deportivos (Feu, 2006).

Hoy en día, la propia Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, conforme a lo establecido en el artículo 75 de la Ley 17/2007 de Educación en Andalucía, ofrece la posibilidad de ofertar las enseñanzas deportivas por medio de tres *modalidades*:

- Modalidad Presencial
- Modalidad Semipresencial
- Modalidad a Distancia

De la *modalidad presencial* tenemos poco que decir, puesto que se trata de la más común forma de enseñanza en la que el alumnado acude al centro educativo para recibir directamente las sesiones de docencia por parte del profesorado. En cuanto a las enseñanzas ofertadas en la *modalidad*

semipresencial, decir que serán impartidas mediante la combinación de sesiones lectivas presenciales en grupo y sesiones de docencia telemática. La *modalidad a distancia* es aquella que puede ser cursada sin necesidad de acudir a un centro docente mediante la interacción telemática del profesorado con su alumnado.

Este hecho venía indicado en el *artículo 14 del D.170/2006*, el cual recoge expresamente que la Consejería de Educación adecuará las enseñanzas establecidas en dicho Decreto a las peculiares características de la *educación a distancia*.

En este sentido, la temporada 2006/07 la Real Federación Española de Balonmano comenzó a ofertar, de forma experimental, la denominada “**Aula Virtual de Formación**” como modalidad formativa a distancia para futuros entrenadores, contando con el patrocinio del *Comité Olímpico Español*. Debido al éxito obtenido, se pretende que para un futuro próximo se institucionalice el aula y pueda ser utilizada por las Federaciones Territoriales, a través de sus escuelas de entrenadores.

El Aula Virtual va dirigida solo y exclusivamente a los alumnos inscritos en el Curso Nacional de Entrenadores (correspondiente al *Técnico Deportivo Superior*). A través de ésta, se puede acceder a los diferentes elementos curriculares (objetivos, contenidos, metodología, evaluación) de todas las asignaturas, así como descargarse ejercicios y videos explicativos.

2.4. Titulaciones actuales de balonmano.

En la actualidad, las titulaciones que acreditan a los entrenadores de balonmano se encuentran reguladas por el Real Decreto 361/2004, que en su artículo 11 faculta a las Comunidades Autónomas a fijar, dentro de sus competencias en materia educativa, el currículum de formación en Balonmano. De esta forma, la Comunidad Autónoma de Andalucía aprueba (BOJA-220) el Decreto 170/2006, de 26 de septiembre, *por el que se establecen los currículos, los requisitos y pruebas específicas de acceso correspondientes a*

los títulos de Técnico Deportivo en Balonmano y de Técnico Deportivo Superior en Balonmano.

Va a ser en el *artículo 1* de la mencionada normativa legislativa andaluza (D.170/2006) donde se amparan las dos titulaciones de régimen especial:

- *De Grado Medio. Técnico Deportivo en Balonmano*. El cual se organiza a su vez en dos niveles: El *primer nivel* (que equivaldría al título de monitor), por lo que a efectos federativos permite dirigir equipos de categoría Cadete e inferior y juvenil solo hasta competiciones provinciales. El *segundo nivel* (que se asemeja al título de entrenador territorial), y que permite dirigir equipos de categoría juvenil y absoluta solo hasta competiciones provinciales.

- *De Grado Superior. Técnico Deportivo Superior en Balonmano*. Que equivale al título de entrenador nacional. Posibilita dirigir a cualquier equipo de categoría Nacional e incluso Internacional.

2.4.1. Finalidades.

El *artículo 2* del D.170/2006 hace explícito que las titulaciones deportivas establecidas tendrán como *finalidad común y/o genérica* proporcionar a los alumnos y alumnas la formación necesaria para:

- a) Comprender las características y organización de su modalidad deportiva (balonmano).
- b) Conocer los derechos y obligaciones que se derivan de sus funciones como Técnico Deportivo o Técnico Deportivo Superior.
- c) Adquirir los conocimientos, habilidades y madurez profesional necesarios para desarrollar su labor en condiciones de seguridad.
- d) Garantizar la cualificación profesional en la iniciación, perfeccionamiento técnico, entrenamiento y dirección de equipos y deportistas de la correspondiente especialidad (balonmano).
- e) Adquirir una identidad y madurez profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones al cambio de las calificaciones.

f) Educar al alumnado en la tolerancia, la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y la no discriminación.

En el mismo texto legislativo, el *D.170/2006*, aparecen recogidos una serie de *objetivos particulares y/o específicos* de cada una de las titulaciones ofertadas para entrenadores de balonmano.

El Certificado de ***Primer Nivel de Técnico Deportivo en Balonmano*** acredita que su titular posee las competencias necesarias para realizar la iniciación de los principios fundamentales del juego del balonmano, así como para promocionar la organización y participación de actividades de esta modalidad deportiva. Como *unidades de competencia* propone las siguientes:

1. Introducir a los alumnos en el conocimiento y comprensión del balonmano.
2. Desarrollar las habilidades técnicas-tácticas individuales y tácticas colectivas del balonmano.
3. Dirigir equipos o deportistas en competiciones de categorías de niveles inferiores.
4. Conducir y acompañar al equipo durante la práctica deportiva.
5. Garantizar la seguridad de los deportistas y las deportistas y aplicar, en caso necesario, los primeros auxilios.

Por su parte, en el ***Segundo Nivel de Técnico Deportivo en Balonmano*** se acredita al titular a poseer las competencias necesarias para programar y efectuar la enseñanza del balonmano con vistas al perfeccionamiento de la ejecución técnico-táctica individual y táctica colectiva del deportista, así como efectuar el entrenamiento de deportistas y equipos de categorías intermedias de esta modalidad deportiva. Sus *unidades de competencia* serían:

1. Programar y efectuar la enseñanza del balonmano y programar y dirigir el entrenamiento de jugadores y equipos de balonmano.
2. Dirigir a los y las deportistas y equipos durante su participación en competiciones de balonmano.

Y el título de **Técnico Deportivo Superior en Balonmano** acredita que su titular posee las competencias necesarias para planificar y dirigir el entrenamiento de deportistas y equipos de balonmano, dirigir la participación de éstos en competiciones de medio y alto nivel, así como dirigir escuelas de balonmano. Las *unidades de competencia* requeridas son:

1. Planificar y dirigir el entrenamiento de jugadores de balonmano.
2. Programar y dirigir la participación de equipos de balonmano en competiciones de medio y alto nivel.
3. Dirigir un departamento, sección o escuela de balonmano.
4. Programar, dirigir y coordinar la actividad de técnicos deportivos de nivel inferior.
5. Funcionar como docente en centros de formación de técnicos deportivos en balonmano en las materias y niveles que correspondan.

2.4.2. Estructuración.

Haciendo de nuevo un alto en la legislación formativa vigente, al respecto de la regulación de las nuevas titulaciones deportivas (*R.D. 361/2004* y *D. 170/2006*), podemos comprobar cómo las *enseñanzas mínimas*, tanto el título de Técnico Deportivo en Balonmano (primer y segundo nivel) como el de Técnico Deportivo Superior en Balonmano, se estructuran en bloques, dentro de los cuales existen una serie de módulos de formación del entrenador, que a su vez se dividen en horas teóricas y horas prácticas.

Así, el *artículo 4 del Real Decreto 361/2004, concretado para el territorio andaluz por el Decreto 170/2006*, establece que las enseñanzas se estructuran en cuatro bloques, desarrollados en otras tantas fases temporales con:

a) Un **bloque común**, compuesto por módulos transversales de carácter científico y técnico general, que son coincidentes y obligatorios para todas las modalidades y especialidades deportivas. Cada titulación tendrá una duración específica:

TITULACIÓN	CARGA
Técnico Deportivo en Balonmano. Primer Nivel	120 horas
Técnico Deportivo en Balonmano. Segundo Nivel	150 horas
Técnico Deportivo Superior en Balonmano	200 horas

b) Un **bloque específico**, que contiene los módulos de formación deportiva de carácter científico y técnico propios de la modalidad deportiva en cuestión, el balonmano en nuestro caso dispondrá:

TITULACIÓN	CARGA
Técnico Deportivo en Balonmano. Primer Nivel	100 horas
Técnico Deportivo en Balonmano. Segundo Nivel	230 horas
Técnico Deportivo Superior en Balonmano	245 horas

c) Un **bloque complementario**, que comprende los contenidos que tienen por objetivo formativo la utilización de recursos tecnológicos, así como la atención a otros aspectos considerados de interés, tales como la atención a la práctica deportiva de personas discapacitadas, las enseñanzas deportivas como medio para la educación en valores o el conocimiento de terminología deportiva en otras lenguas:

TITULACIÓN	CARGA
Técnico Deportivo en Balonmano. Primer Nivel	25 horas
Técnico Deportivo en Balonmano. Segundo Nivel	45 horas
Técnico Deportivo Superior en Balonmano	65 horas

d) Un **bloque de formación práctica**, que se realizará una vez superados los bloques anteriores de cada nivel o grado. El bloque de formación práctica se llevará a cabo en instituciones deportivas de titularidad pública o entidades privadas, así como en el marco de programas de intercambio internacional. Estas instituciones o entidades designarán una persona responsable de la formación del alumnado, que emitirá un informe sobre el desarrollo de las mismas por cada alumno o alumna a su cargo:

TITULACIÓN	CARGA
Técnico Deportivo en Balonmano. Primer Nivel	150 horas
Técnico Deportivo en Balonmano. Segundo Nivel	200 horas
Técnico Deportivo Superior en Balonmano	275 horas

La carga lectiva total de cada de cada una de las fases de la formación inicial del entrenador de balonmano quedaría esquematizada en la tabla 2.4.:

TITULACIÓN	Común	Específico	Complementario	Práctico	TOTAL
T.D. BM. I	120 h.	100 h.	25 h.	150 h.	395 h.
T.D. BM. II	150 h.	230 h.	45 h.	200 h.	625 h.
T.D.S. BM.	200 h.	245 h.	65 h.	275 h.	795 h.

Tabla 2.4. Carga lectiva total de Titulaciones Deportivas en Balonmano (D.170/2006).

Cada uno de los cuatro bloques en los que se estructuran las enseñanzas de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en Balonmano está compuesto por una serie de módulos a modo de asignaturas que desarrollan el currículo establecido que veremos en el siguiente apartado. En las tablas 2.5., 2.6. y 2.7. se exponen organizadamente estos módulos según su bloque correspondiente, y señalando el número de horas teóricas y prácticas en cada uno de los módulos.

Técnico Deportivo en Balonmano (Primer Nivel)

BLOQUE	MÓDULO	H. TEÓRICAS	H. PRÁCTICAS
<i>COMÚN</i>	Bases anatómicas y fisiológicas del deporte I	20	10
	Bases psicopedagógicas de la enseñanza y del entrenamiento deportivo I	10	5
	Entrenamiento deportivo I	15	15
	Fundamentos sociológicos del deporte	15	-
	Organización y legislación I	10	-
	Primeros auxilios e higiene en el deporte I	10	10
<i>ESPECÍFICO</i>	Desarrollo profesional I	10	-
	Formación técnica y táctica del balonmano I	25	10
	Metodología de la enseñanza y del entrenamiento del balonmano I	25	10
	Reglas del juego I	10	-
	Técnicas básicas de organización de actividades en balonmano	5	5
<i>COMPLEMENTARIO</i>	Informática, Idioma y Necesidades especiales	25	
<i>PRÁCTICAS</i>	-----	150	

Tabla 2.5. Enseñanzas mínimas en el Título de Técnico Deportivo en Balonmano (1º Nivel).

Técnico Deportivo en Balonmano (Segundo Nivel)

BLOQUE	MÓDULO	H. TEÓRICAS	H. PRÁCTICAS
COMÚN	Bases anatómicas y fisiológicas del deporte II	25	10
	Bases psicopedagógicas de la enseñanza y del entrenamiento deportivo II	25	10
	Entrenamiento deportivo II	20	20
	Organización y legislación del deporte II	10	-
	Primeros auxilios e higiene en el deporte II	5	10
	Teoría y sociología del deporte	15	-
ESPECÍFICO	Desarrollo profesional II	10	-
	Dirección de equipos I	10	5
	Formación técnica y táctica del balonmano II	30	12
	Juego colectivo ofensivo y defensivo I	30	12
	Metodología de la enseñanza y del entrenamiento del balonmano II	30	10
	Preparación física específica I	30	15
	Reglas del juego II	15	-
	Seguridad en balonmano I	5	-
COMPLEMENTARIO	Informática, Idioma y Necesidades especiales	45	
PRÁCTICAS	-----	200	

Tabla 2.6. Enseñanzas mínimas en el Título de Técnico Deportivo en Balonmano (2º Nivel).

Técnico Deportivo Superior en Balonmano

BLOQUE	MÓDULO	H. TEÓRICAS	H. PRÁCTICAS
COMÚN	Biomecánica deportiva	20	10
	Entrenamiento de alto rendimiento deportivo	30	25
	Fisiología del esfuerzo	25	10
	Gestión del deporte	30	10
	Psicología del alto rendimiento deportivo	20	-
	Sociología del deporte de alto rendimiento	20	-
ESPECÍFICO	Desarrollo profesional III	15	5
	Dirección de equipos II	10	5
	Formación técnica y táctica individual del balonmano III	20	15
	Juego colectivo ofensivo y defensivo II	45	35
	Metodología del entrenamiento del balonmano	25	10
	Preparación física específica II	25	10
	Reglas del juego III	15	-
	Seguridad en balonmano II	10	-
COMPLEMENTARIO	Informática, Idioma y Necesidades especiales	65	
PRÁCTICAS	-----	200	
PROYECTO FINAL	-----	75	

Tabla 2.7. Enseñanzas mínimas en el Título de Técnico Deportivo Superior en Balonmano.

2.4.3. Currículo establecido.

El *dominio y aplicación práctica* de los contenidos curriculares debería ser determinante en la formación inicial de los entrenadores o técnicos deportivos y en el desarrollo profesional que despliegan en su tarea de dirigir a un equipo deportivo (Romero, 2005).

En el primer caso, para que les facilite los conocimientos, actitudes y destrezas básicas y necesarias para afrontar la práctica y sean capaces de generar ambientes de aprendizaje deportivo.

En el segundo caso, debe entenderse que la propia práctica puede convertirse en una forma de adquirir conocimiento útil para aplicarlo y reelaborarlo. En este argumento, el campo de la acción es un diálogo entre la teoría y la práctica. El saber y el actuar se proyectan en la mejora continua de los entrenadores y en la formación o desarrollo de las capacidades de los jugadores mediante la indagación, el análisis y la reflexión.

La Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) define el término currículo como *el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas por el sistema educativo español*.

El anexo I del Decreto 170/2006 contiene los objetivos, contenidos y criterios de evaluación desarrollados de cada uno de los módulos que conforman los bloques de formación para los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en Balonmano. En las siguientes tablas 2.8., 2.9. y 2.10. exponemos los elementos curriculares de los módulos que de una manera u otra están relacionados con el objeto de estudio de nuestra investigación.

Podemos aventurar que del análisis del currículo de enseñanza de las actuales titulaciones para la formación de entrenadores de balonmano, vamos a encontrar *pocos aspectos curriculares* dedicados a la labor de la *administración de información* a los jugadores, para cada uno de los cursos formativos

<u>TITULACIÓN</u>	<u>BLOQUE</u>	<u>MÓDULO</u>
<i>T.D. PRIMER NIVEL</i>	<i>COMÚN</i>	<i>BASES PSICOPEDAGÓGICAS</i>
Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
	Elementos básicos de la comunicación en la dinámica de grupo.	Enunciar los elementos que componen el proceso de comunicación. Conocer el funcionamiento dentro del grupo de las estrategias de comunicación y su aplicación a la enseñanza deportiva.
<u>TITULACIÓN</u>	<u>BLOQUE</u>	<u>MÓDULO</u>
<i>T.D. PRIMER NIVEL</i>	<i>COMÚN</i>	<i>FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS</i>
Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
	Técnicas y habilidades de comunicación en la transmisión de valores.	

Tabla 2.8. Elementos curriculares del T.D. BM. Primer Nivel relacionados con la información.

<u>TITULACIÓN</u>	<u>BLOQUE</u>	<u>MÓDULO</u>
<i>T.D. SEGUNDO NIVEL</i>	<i>COMÚN</i>	<i>FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS II</i>
Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
	Estrategias de comunicación e interacción en el marco del grupo de referencia.	

<u>TITULACIÓN</u>	<u>BLOQUE</u>	<u>MÓDULO</u>
<i>T.D. SEGUNDO NIVEL</i>	<i>ESPECÍFICO</i>	<i>DIRECCIÓN DE EQUIPOS I</i>
Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
Emplear los distintos sistemas de comunicación entre el entrenador y los integrantes del equipo.	La comunicación en el proceso de entrenamiento: Los sistemas de comunicación entrenador-jugadores. Dificultades y obstáculos en la comunicación entrenador-jugadores.	
Entender el proceso de comunicación entrenador-jugador y entrenador-equipo	Estrategias específicas: entrevistas individuales, sesiones en pequeño y gran grupo, etc.	
<u>TITULACIÓN</u>	<u>BLOQUE</u>	<u>MÓDULO</u>
<i>T.D. SEGUNDO NIVEL</i>	<i>ESPECÍFICO</i>	<i>METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA II</i>
Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
	La información y conocimiento de resultados.	

Tabla 2.9. Elementos curriculares del T.D. BM. Segundo Nivel relacionados con la información.

<u>TITULACIÓN</u>	<u>BLOQUE</u>	<u>MÓDULO</u>
<i>T.D. SUPERIOR</i>	<i>ESPECÍFICO</i>	<i>DIRECCIÓN DE EQUIPOS II</i>
Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación
		Las actuaciones para propiciar la comunicación dentro del grupo y la motivación de sus integrantes.

Tabla 2.10. Elementos curriculares del T.D.S. BM. relacionados con la información.

**CAPÍTULO III:
EL PROCESO DE COMUNICACIÓN
EN BALONMANO**

CAPÍTULO III: EL PROCESO DE COMUNICACIÓN EN BALONMANO.

El capítulo que a continuación nos ocupa pretende analizar de forma concreta las características de la comunicación de tipo verbal que utiliza el entrenador en balonmano, entendiendo que la de tipo no verbal es totalmente complementaria y necesaria. Y nos centramos principalmente en la conducta verbal del entrenador porque si tratamos también la no verbal el objeto de estudio de nuestra investigación sería demasiado amplio, pudiendo incluso verse excesivamente disperso.

El ser humano es un individuo social y, como tal, está sometido a un contexto sociocultural. Partiendo de esta premisa, Gómez (2002) afirma que el hombre sólo adquiere verdadera identidad en cuanto que está con los demás, se compara, se identifica, se relaciona,... en definitiva, se comunica.

Antes de seguir introduciéndonos en el capítulo, debemos tener claro qué es comunicarse. Evidentemente, comunicarse no es sólo el intercambio de mensajes; entre otras cosas debe atenderse a la mutua interpretación y decodificación que realizan los comunicadores (Gómez, 2002). Para este autor, la comunicación consiste en un sistema de signos y símbolos que, mediante un código común, establece una interacción entre dos o más sujetos con un objetivo específico.

En su tercera acepción, el *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua* (2001:527) recoge el concepto de comunicación como la "*transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor*".

Desde un punto de vista *kinésico*, se entiende que es "*un sistema estructural de símbolos significantes (procedentes de todas las modalidades con fundamento sensorial)*" (Birdwhistell cit. por Hernández, 1998). Otros autores, señalan además el *carácter teleológico* de la comunicación (Habermas, 1992).

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

Por otro lado, Torres y cols. (2005) analizando la comunicación desde un punto de vista genérico la entienden como un proceso dinámico mediante el cual se establece una relación entre personas en el que se produce un intercambio de información, opiniones, sentimientos, etc. Para comunicarnos valemos del lenguaje en cualquiera de sus modalidades (verbal o no verbal), y a través de él se favorece dicho intercambio de informaciones de muy diferente naturaleza.

En un sentido más específico, de nuevo Torres y cols. (2005) entienden por comunicación el hacer llegar un mensaje desde un emisor a un receptor, a través de un canal de comunicación y mediante un código, con la posterior respuesta a dicho mensaje, el feed-back o respuesta.

Tras realizar esta breve aproximación al concepto general de comunicación abordaremos las diferentes partes y elementos del proceso comunicativo, que tratamos en un primer apartado.

En el segundo punto, pretendemos analizar los distintos tipos o formas de comunicarse que pueden darse en el ámbito deportivo, haciendo hincapié en algunos de los trabajos realizados en el contexto del balonmano.

Por último, enfocamos la revisión hacia la conducta verbal del entrenador, tomando como referencia las indicaciones que según los autores más relevantes, debe tener la administración de información que el entrenador ofrece a sus jugadores en cualquier momento del acto didáctico de dirigir un equipo deportivo.

3.1. La comunicación en el deporte.

La comunicación es un proceso en el que las personas que están implicadas deben *participar de manera activa*. Así, tanto el entrenador como sus jugadores tienen que entender las reacciones mutuas, teniendo en cuenta la manera de pensar del otro sin que ello pueda alterar el sentido de la comunicación y afectar en su relación.

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

Es necesario que todo proceso de comunicación se inicie con una *finalidad concreta*, pues si el objetivo no está claro, la comunicación se entorpece y los mensajes son mal entendidos. En el ámbito deportivo, el objetivo de la comunicación va a ser establecer lazos de unión entre los diferentes miembros que conforman el grupo humano (equipo), dentro del cual el entrenador debe ser el director/coordinador, es decir, el líder.

Si centramos nuestra atención en la comunicación dentro del contexto deportivo, ésta se ha de entender como el proceso por el cual el entrenador se esfuerza por transmitir unos conocimientos, aptitudes y experiencias a sus jugadores, en las mejores condiciones posibles. La comunicación en el balonmano debe articularse como un intercambio significativo que conduzca a la comprensión de contenidos, la adquisición de destrezas y de actitudes favorables para el desarrollo global del individuo.

Todo entrenador de balonmano base, a la hora de dirigir a su equipo ya sea en el entrenamiento o en la competición, se encuentra inmerso en un proceso de comunicación. Si aplicamos al ámbito del entrenamiento deportivo el trabajo de Torres y cols. (2005) sobre la comunicación didáctica, los entrenadores, como cualquier otro docente (*emisor*) intentan transmitir unos contenidos técnico-tácticos (*mensaje*) a sus jugadores (*receptor*), utilizando para ello diferentes explicaciones, prácticas, debates, etc. (*canal*). El jugador, a su vez, a medida que va recibiendo los mensajes emite otros (*respuesta*).

Estos intercambios nos facilitan información sobre el logro de los objetivos, situación del individuo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (e-a), así como sus características individuales. Por tanto, podríamos hablar de comunicación como algo pedagógico ya que consiste en más que una simple emisión de información, es un proceso interactivo (recíproco) entre el entrenador y sus jugadores.

Zartman y Zartman (1997) indican que para ser un gran *entrenador* hay que ser un gran *comunicador*, y es que muchos de los problemas que se encuentran los entrenadores surgen de la comunicación con los diferentes

miembros del equipo deportivo (jugadores, técnicos, dirigentes, espectadores...).

Dos Santos (1997) expone la importancia del dominio de habilidades de comunicación en el entrenador, que se trata de una capacidad relacionada con el establecimiento de buenas relaciones sociales dentro del ensamblaje del equipo deportivo en el que se encuentra inmerso.

Como afirma Dosil (2004), una buena comunicación entre los diferentes miembros de un equipo deportivo es imprescindible para el adecuado transcurrir del entrenamiento y la competición. Y es que en un ambiente en el que exista facilidad a la hora de comunicarse, el trabajo y devenir diario necesario para la consecución de los objetivos establecidos se lleva a cabo sin demasiada dificultad.

3.1.1. Estructura y componentes.

Como cualquier proceso, la comunicación posee una serie de elementos que interrelacionados conforman su estructura sólida pero a su vez flexible. La mayoría de los autores contrastados destacan los siguientes elementos del proceso comunicativo: *emisor, receptor, mensaje, medio o canal, código, la respuesta o feed-back y el contexto.*

A la hora de abordar estos elementos estructurales, Torres y cols. (2005) tratan de dar respuesta a los siguientes interrogantes:

- ¿Quién comunica?: el *emisor*
- ¿A quién se comunica?: al *receptor*
- ¿Qué comunica?: el *mensaje*
- ¿Cómo se comunica?: con el *canal*

Todos sus elementos se caracterizan por tener dentro del proceso de comunicación una *secuencia lógica*, es decir, cada elemento tiene un puesto concreto y funcionará a partir de un esquema predeterminado como podemos ver a continuación en la figura 3.1.:

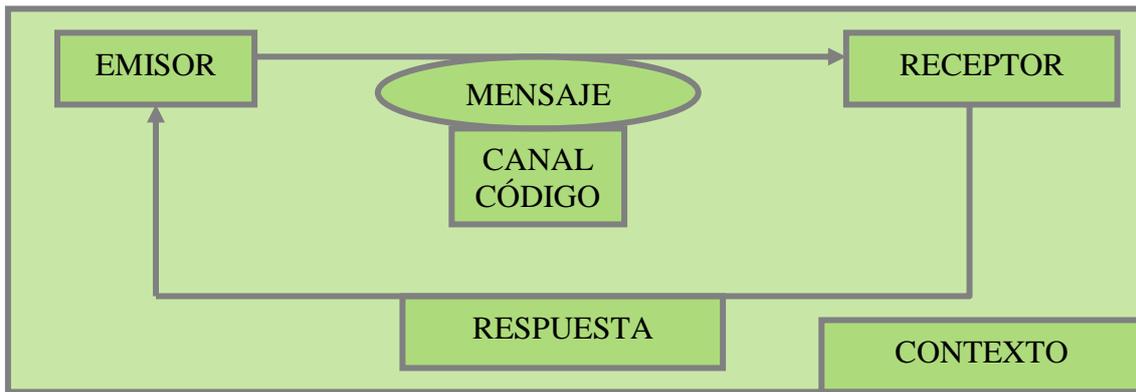


Figura 3.1. Esquema del proceso de comunicación (Torres y cols., 2005).

La estructura de comunicación en el deporte, al igual que en todo proceso comunicativo, tiene lugar a partir de los códigos que constituyen reglas de elaboración, interpretación y combinación de signos. Estos códigos tienen un marcado carácter social en la comunidad deportiva y deben entenderse como el conjunto de obligaciones que permiten la comunicación en grupos de deportistas y entrenadores y entre otros grupos, en una actividad deportiva determinada (Pérez, 2011).

Así pues, la estructura y elementos constituyentes de la comunicación en el deporte no responden a las piezas de un proceso aislado, la función de los elementos tratados varía según el tipo de actividad deportiva que se pretenda.

Hernández y Garay (2010) reconocen la importancia que tiene entender de manera relacionada las concepciones de los elementos del proceso comunicativo, y saber qué subyace en cada uno de ellos para estructurar de manera funcional la realidad del proceso comunicativo en el deporte y sobre todo, de los entornos en los que se produce.

3.1.2. Las personas físicas: emisor y receptor. Cuando hablamos de emisor y receptor en un proceso comunicativo nos estamos refiriendo a los verdaderos protagonistas del mismo, puesto que van a determinar directamente a los otros elementos que conforman la comunicación.

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

El *emisor* es la persona que inicia el mensaje, el que origina la idea que desea transmitir en forma de signos y los emite hacia quien debe recibirlos. Es quien genera o comunica la información y, por tanto, quien escoge, en la medida de lo posible, el contenido y la estructura del mensaje, así como el medio y modo de transmitirlo a la persona receptora.

Si nos centramos en el entrenamiento deportivo, y como tal el balonmano, el emisor es principalmente el *entrenador*, al menos en los que respecta a nuestra investigación, aunque creemos firmemente en que la relación entrenador-jugador debe tener lugar de manera bidireccional. Pero en el caso que el emisor sea el entrenador, Pérez (2011) afirma que el uso de la palabra, con adecuada entonación, y de argumento técnico así como la utilización del lenguaje corporal es fundamental, pues el deportista en etapas de base necesita de la demostración motriz para llegar a una buena comunicación deportiva en su proceso formativo.

El *receptor* es la persona o personas que reciben el mensaje y se encarga de descodificarlo. Su función no es pasiva, sino que interviene en el proceso de comunicación a través de la respuesta. Lógicamente su papel supone el deseo de atender el mensaje recibido y, en consecuencia, atender al emisor.

Dentro del entrenamiento en balonmano, como en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, es principalmente el *jugador*, pero volvemos a incidir en que pueden intervenir otros individuos del contexto deportivo en particular (ayudantes, árbitros, compañeros, adversarios, etc...)

Hay que tener en cuenta que el receptor sólo puede captar una cantidad determinada de información en un tiempo establecido. Por ello, el emisor debe hacer lo posible para mantenerse dentro de esos límites y no sobrecargar al receptor con mensajes que excedan su capacidad de atención. En el proceso de comunicación será pues el emisor quien determina el tipo de comunicación que debe utilizarse, el mensaje, su estructura y los medios utilizables.

El emisor y el receptor son, por tanto, los dos *elementos claves* de todo proceso comunicativo.

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

Seguendo a Llacuna (2002), si el **emisor** quiere que su mensaje le llegue de forma adecuada al receptor, *es necesario* que:

1. Se sitúe en un plano afectivo de igualdad.
2. Intente transmitir un mensaje claro y conciso.
3. Emita el mensaje siguiendo las normas gramaticales.
4. Intente que el mensaje no se interrumpa por parte del receptor.
5. Se percate de que el receptor entiende lo que se le está transmitiendo.

Según el mismo autor, para que un mensaje pase correctamente del emisor al receptor es necesario que el **receptor** tenga presente las siguientes *reglas*:

1. Estar en situación positiva frente al emisor.
2. Intentar no interrumpir el mensaje.
3. Estar en situación activa de receptividad, es decir, deseando realmente entenderle.
4. Estar dispuesto a contestar al finalizar la recepción del mensaje.
5. Mostrar al emisor que el mensaje está siendo entendido, manifestando que esto no es así cuando se produzca una incompreensión, para permitir que el emisor la solucione.

3.1.3. Los medios: mensaje, canal y código.

La importancia de los medios en el proceso de comunicación recae en ser el soporte técnico del acto comunicativo, así como la moneda de intercambio de información entre los sujetos en cuestión.

El *mensaje* es el contenido de la comunicación, la información que se transmite tanto de manera verbal (palabras, frases,...) como no verbal (gestos, actitud,...). Se caracteriza por ser coherente, interesante, convincente y adaptado al receptor para su mejor comprensión e interpretación.

Respecto al *canal*, decir que es el vehículo transmisor del mensaje, el soporte físico por el que se transmite. Incluye los órganos (oído, vista, tacto) a

través de los cuales se emite, el medio por el que viaja y los sentidos por los que se capta. La elección del canal es fundamental y determinante en la eficiencia y eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje ya que va a estar íntimamente relacionado con el contenido, el código y el tratamiento de un mensaje.

Por *código* se entiende el conjunto de signos y normas conocidas y preestablecidas que sirven de base para la producción de mensajes (lenguaje, gestos, imagen, símbolos). El significado de dichos signos debe ser conocido y compartido tanto por el emisor como por el receptor. El alfabeto, la gramática, la semántica y la sintaxis constituyen el código de un idioma o lenguaje.

En el deporte del *balonmano*, los medios más utilizados son los del tipo verbal en el entrenamiento (técnica-táctica) y la no verbal en la competición (psicología), puesto que aunque el espacio de juego no es demasiado amplio, la disposición de los jugadores en puestos específicos hace que las distancias se aumenten. En las etapas de *iniciación*, además se hace relevante la utilización de la demostración, ya sea del entrenador o de un jugador para crear una imagen de posible realización del gesto técnico por parte de los jugadores.

Según Torres y cols. (2005), para entender el mecanismo de transmisión de un mensaje es necesario introducir dos conceptos: codificación y decodificación.

Por **codificación** se entiende el proceso por el cual el emisor convierte su información en signos físicos que puedan ser recibidos por el receptor, sean estos sonidos, imágenes o gestos. Mientras que la **decodificación** es el proceso mediante el cual el receptor transforma el código simbólico enviado por el emisor en ideas, es decir, la interpretación de los símbolos.

En el mismo sentido, Dosil (2004) incluye ambos términos en su esquema del proceso de comunicación, aunque habla de descodificación, y los relaciona con el emisor y el receptor respectivamente. De forma gráfica quedaría explícito en la siguiente figura 3.2.:

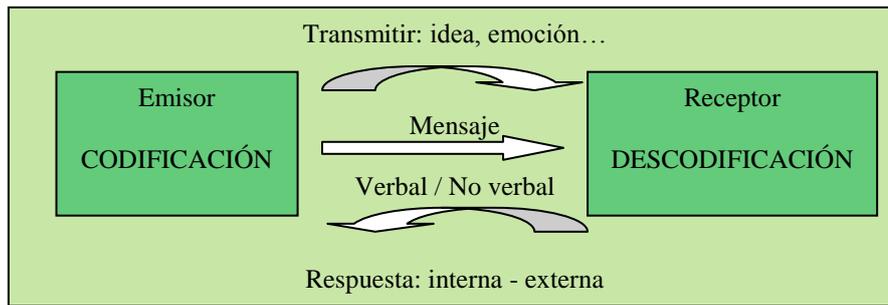


Figura 3.2. Proceso de comunicación entre el emisor y el receptor (Dosil, 2004).

3.1.4. Otros aspectos.

Seguimos tomando como referencia el esquema de Torres y cols. (2005), por lo que en este apartado tratamos los dos aspectos del proceso de comunicación que nos quedan: la respuesta y el contexto.

La *respuesta* o *feedback*, es la acción que provoca el mensaje en el receptor, el efecto retorno. En un sentido estricto, el feedback es entendido como la información que recoge el emisor sobre los efectos que su mensaje tiene en el sujeto que la recibe. Esta información permite al emisor saber si su mensaje ha sido comprendido correctamente y qué repercusión ha tenido en el receptor que la ha recibido.

Para que la comunicación sea *efectiva*, tiene que ser un proceso de *doble sentido*, de forma que cuando el circuito se complete, la persona que trasmite el mensaje pueda estar segura que dicho mensaje ha sido recibido e interpretado conforme se propuso. En el caso concreto del balonmano, es necesario que en las pistas de juego se produzca el efecto de retroalimentación o feedback tanto del entrenador al jugador como del jugador al entrenador.

Respecto al *contexto*, hacer referencia a su configuración directamente relacionada con los mensajes anteriores y posteriores al que se está emitiendo en un momento determinado, es decir, está condicionado por los elementos que preceden y/o siguen a un signo lingüístico. En este sentido puede quedar influenciada la interpretación del mensaje final. En el plano propiamente

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

deportivo, el contexto está determinado por las condiciones en las que se da un entrenamiento o una competición.

Como afirman Hernández y Garay (2010), la importancia de reconocer los distintos modelos comunicativos se relaciona con la posibilidad de crear procesos de comunicación más ricos y naturales. Tradicionalmente, se ha escrito mucho y muy diverso sobre los elementos del acto comunicativo, y bien poco sobre sus modelos, pero el sentido de la comunicación lleva a pensar los diferentes modos de entenderla y los modelos explicativos que han desarrollado este concepto.

Hervás (1998) señala tres modelos que explican el fenómeno de la comunicación: la Teoría de la Información o Teoría de la Comunicación, que se ocupa de la transmisión física de las señales, aparte de otros conceptos; la Semiología de la Comunicación, que examina los códigos y los sistemas de signos; y la Pragmática de la Comunicación, cuyo propósito principal es el análisis de la dinámica de las relaciones emisor-receptor.

En la tabla 3.1. abordamos de manera esquemática los diferentes elementos tratados en este apartado, intentado aplicarlos al ámbito deportivo en general, y el balonmano en particular.

Otro aspecto esencial dentro de la comunicación, y al cual nos hemos referido al principio de este apartado, son los *tipos de lenguaje*, el verbal y no verbal. La eficacia de la comunicación en general, y en el ámbito deportivo en particular, radica en saber elegir en cada situación el tipo de lenguaje o lenguajes con que conviene comunicarse. En el siguiente apartado vamos a profundizar en este tema.

COMPONENTES	EJEMPLIFICACIONES DEPORTIVAS
<i>EMISOR</i>	Entrenador. Jugador/es, Ayudantes, Árbitros.
<i>RECEPTOR</i>	Jugador/es. Entrenador, Ayudantes, Árbitros.
<i>MENSAJE</i>	Verbal (técnica-táctica) y No verbal (psicología)
<i>CANAL</i>	Auditivo. Visual, Kinestésico-táctil
<i>CÓDIGO</i>	Lenguaje. Gestos, Imágenes, Simbología.
<i>RESPUESTA</i>	Feedback. Conocimiento de ejecución y/o resultados
<i>CONTEXTO</i>	Entrenamiento y Competición

Tabla 3.1. Ejemplificaciones deportivas de los componentes del proceso de comunicación.

3.2. Tipos de comunicación.

La mayor parte de los autores revisados (Allen y Howe, 1998; Moreno, 2001; Yukelson, 2001; Dosil, 2004; Torres y cols., 2005) al referirse a los diferentes tipos de comunicación establecen dos clases preferentemente: **verbal y no verbal.**

La importancia que se le ha dado a un tipo u otro de transmisión de información varía a lo largo de los tiempos. En un principio, los mensajes no verbales apenas recibían valor comunicativo, y éste recaía completamente en la información de tipo verbal, pero en los últimos años la comunicación no verbal es considerada un gran apoyo de la verbal, e incluso una sustituta de ésta en diversas situaciones. Así pues, lo importante es que exista un *equilibrio* casi perfecto *entre ambos tipos* de comunicación, verbal y no verbal.

Como afirman Torres y cols (2005), la eficacia de la comunicación en general, y en el deporte en particular, radica en *saber elegir* en cada situación el tipo de lenguaje o lenguajes, verbal y no verbal, con el que conviene comunicarse.

Dosil (2004) sostiene que en cualquier equipo deportivo se va a apreciar fácilmente la *utilización de ambos tipos* de comunicación (verbal y no verbal). Tanto los deportistas como los entrenadores las emplean constantemente, ya sea en el ámbito del entrenamiento deportivo o en el de la propia competición.

Según Crespo y Balaguer (1994), generalmente, la comunicación verbal va a hacer referencia a los aspectos cognitivos mientras que la comunicación no verbal a los aspectos emocionales.

3.2.1. Comunicación verbal.

Entendemos por comunicación verbal la forma de expresión más completa y segura que existe a través de la utilización de la palabra y el tono de voz que tomamos.

La *comunicación verbal* ha llegado a convertirse en el *principal canal* de comunicación en el ámbito deportivo (Dosil, 2004). Hoy en día, en cualquier acto comunicativo es necesario dominar la habilidad de transmitir mensajes verbales con el objeto de que los receptores entiendan lo que el emisor les quiere decir. Para ello resulta fundamental controlar todos aquellos problemas intrínsecos al proceso de comunicación, como va a ser la dificultad de codificación-descodificación del mensaje, ya que es normal que existan dificultades entre lo que se piensa, se dice y se interpreta.

Según Dosil (2004) el buen comunicador tiene la capacidad de minimizar esos problemas convirtiendo el mensaje en lo que el receptor quiere escuchar. El mismo autor resalta una serie de *recomendaciones* que los diferentes docentes de la actividad física y el deporte, y como tales, los entrenadores de balonmano, deben llevar a cabo a la hora de transmitir información de tipo verbal a sus aprendices:

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

- *Ponerse en el lugar del receptor* para darse cuenta si la manera en que se dirige a él es la más adecuada.
- *Ser claro y directo*, diciendo lo que se piensa de forma ordenada sin presuponer que el receptor entiende parte del mensaje.
- *Destacar los aspectos claves* del mensaje mediante la repetición y los cambios en la entonación.
- *Adaptarse al receptor*, emitiendo un tipo u otro de mensaje dependiendo de las características particulares del receptor.
- *Utilizar el feedback* para saber si el receptor ha entendido el mensaje que se desea transmitir.
- *Ser coherente* entre lo que se comunica verbalmente y de forma no verbal.

Dentro de este tipo de comunicación, Torres y cols (2005) diferencian la *oral* de la *escrita*. Con respecto a la oral, afirman que su esencial característica es la utilización de la palabra como principal instrumento de transmisión de información entre las personas, siendo usada para comunicar ideas, hechos, opiniones, sentimientos, actitudes, así como para informar, razonar y argumentar. En cuanto a la comunicación escrita, definen la escritura como el conjunto de signos que, relacionados entre sí, significan palabras, y palabras que a su vez significan ideas, debiendo reunir una serie de requisitos tales como claridad, concisión, brevedad, originalidad, corrección, totalidad.

Como venimos diciendo, sobre este tipo de comunicación va a girar el grueso de nuestra investigación, por lo que más adelante iremos adentrándonos en sus aspectos más relevantes para nuestro objeto de estudio.

3.2.2. Comunicación no verbal.

Entendemos por comunicación verbal la forma de expresión más rápida y clara que existe en la que no se utiliza la palabra, sino otros medios tales como: el contacto visual, los gestos faciales, los movimientos corporales (brazos y manos) o la postura y la distancia corporal.

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

La *comunicación no verbal*, siguiendo a Dosil (2004), suele ser más *difícil de controlar* por estar relacionada con el ámbito emocional. Este tipo de transmisión de información es algo más *inconsciente* y va referida a la capacidad de expresar estados de ánimo a través del lenguaje corporal, proximidad física y paralenguaje (Martens, 2002).

El *lenguaje corporal* va referido a la apariencia física, la postura corporal, los gestos, el contacto corporal, o la expresión facial.

La *proximidad física* suele expresar sentimientos de comprensión, empatía, refuerzo..., que pueden ser suficientes para que el deportista se sienta reforzado en momentos previos o posteriores al entrenamiento o la competición.

Y el *paralenguaje* se identifica con el cómo se dice el mensaje, y es que el ritmo o la tensión pueden resultar determinantes para controlar mejor la situación comunicativa.

Dentro de este tipo de comunicación no verbal, Torres y cols (2005) diferencian la *gestual* de la *icónica*. Por un lado, la comunicación gestual estaría compuesta por las expresiones faciales, la mirada, la postura, los gestos, la proximidad espacial, el contacto físico, las claves vocales e incluso la apariencia personal, estableciendo entre sus funciones reforzar el mensaje verbal, repetir el mensaje, sustituirlo o regular la comunicación. Y en cuanto al lenguaje icónico nos dicen Torres y cols (2005) que está conformado por imágenes que guardan una relación formal y no significativa con el concepto al que acompañan, sirviendo en ocasiones para delimitar ideas y llamar la atención sobre ellas, además de facilitar la comprensión de los mensajes y hacerlos más amenos.

Para Benítez (2009), se considera comunicación no verbal los gestos, las posturas, la orientación espacial, etc..., es decir, toda aquellas señal que sin ser estrictamente verbal emite alguna información. Esta misma autora clasifica los elementos comunicativos no verbales de la siguiente manera:

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

- La proxemia (uso de espacio social y personal)
- El contacto físico (duración, intensidad, zona de contacto)
- La orientación y la actitud (inclusión, frente, congruencia)
- Los gestos y movimientos corporales (cabeza, manos y cuerpo)
- Los adaptadores (manipulación de objetos)
- La expresión facial (sonrisa, enfado, asentir, negar)
- La mirada (rechazo o predisposición)
- El aspecto exterior (ropa, peinado, color de piel, gafas, etc...)
- El entorno (estructurales, variables, de acción)
- Los aspectos no lingüísticos (estados de ánimo)

Por su parte, Pérez (2011) considera que el papel del lenguaje no verbal dentro del proceso de comunicación deportiva radica en una serie de aspectos, como miradas (pupilas e iris), movimientos de cabeza (indignación, duda), el rostro y la mímica facial (contacto visual, boca, sonrisa), y la gestualidad del cuerpo (brazos, manos y piernas).

En la tabla 3.2. exponemos los elementos constituyentes más relevantes del tipo de comunicación no verbal, tomando como referencia los diferentes autores mencionados a lo largo del apartado.

Pero además, en el ámbito de los deportes colectivos, la *Praxiología Motriz* como ciencia de la acción que últimamente viene analizando las estructuras que conforman la lógica interna de los citados deportes, y es en este contexto donde aparece acuñado el término de **comunicación motriz** (Gómez, 2002).

Según Hernández (1999) "*el concepto de comunicación motriz, en el ámbito de la actividad física, está directamente relacionado con el de interacción o relaciones entre los participantes*". Pero esta preocupación por la relación que se da entre los jugadores siempre ha existido, aunque sólo se haya traducido en un tratamiento metodológico riguroso y específico en las últimas dos décadas, destacando la figura de Parlebas (1981, 2003).

AUTORES	ELEMENTOS CONSTITUYENTES
<i>Martens (2002)</i>	<p>Lenguaje corporal Proximidad física Paralenguaje</p>
<i>Torres y cols (2005)</i>	<p>Comunicación Gestual Comunicación Icónica</p>
<i>Benítez (2009)</i>	<p>Proxemia, Contacto físico, Orientación y Actitud, Gestos y movimientos corporales, Adaptadores, Expresión facial, Mirada, Aspecto exterior, Entorno, Aspectos no lingüísticos</p>
<i>Pérez (2011)</i>	<p>Miradas, Movimientos de cabeza, Rostro y mímica facial, Gestualidad del cuerpo</p>

Tabla 3.2. Elementos constituyentes de la comunicación no verbal.

En definitiva, y siguiendo a Gómez (2002), podemos definir la comunicación motriz como un *sistema de codificación-decodificación motriz* que, manifestado *a través de acciones motrices*, tiende a la consecución de un objetivo motor. Por lo tanto, se trata de un sistema dinámico sujeto a cambios propios y derivados de la incertidumbre interna y/o externa, así como de su propia lógica; de codificación-decodificación motriz porque precisamente hace uso de un lenguaje motor; a través de acciones motrices porque lo verbal no es pertinente ni significativo; y que tiende la consecución de un objetivo motor, porque toda comunicación busca una finalidad, en nuestro caso concreto, la motriz.

Creemos firmemente que el tipo de comunicación no verbal es la gran abandonada en los estudios de investigación científica acerca de nuestro ámbito, el de los deportes colectivos. El motivo de esta falta de cobertura podría estribar en lo complicado y subjetivo de su propia esencia, es decir, lo

dependiente, a veces, del control motor subconsciente, resultado este del escaso valor e importancia que tradicionalmente se le ha adjudicado.

En nuestro *estudio de investigación* analizamos la información *no verbal* que el entrenador de balonmano base aporta a sus jugadores, utilizando para ello instrumentos como la escritura en pizarra táctica (simbología y palabras), y el montaje de video (imágenes y secuencias de movimientos).

3.3. Comunicación verbal y administración de información.

Mediante la comunicación verbal que tiene lugar en el transcurso de cualquier actividad deportiva, el individuo adquiere una información que debe ser acorde a su desarrollo de competencia motriz, sirviéndole así para tomar las decisiones correctas en función del problema motor que se le plantea.

Y es que para el desarrollo de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario que exista *comunicación* que posibilite un *intercambio de información* de una persona (entrenador, jugador, etc...) a otra (jugador, entrenador, etc...):

“La docencia, considerada en un sentido amplio, puede interpretarse como la intersección de dos espacios vitales. La comunicación que se establezca entre ellos, definirá pues, la magnitud de esa intersección.”

(Sánchez, 1992:198).

En este momento de la investigación, nos gustaría precisar la principal diferencia entre comunicación y administración de información. Ambos términos proceden del latín (*communicare, administrare*), y mientras definíamos comunicación como la *“transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor”*, la definición de administrar concreta más la intervención docente: *“graduar o dosificar el uso de algo, para obtener mayor rendimiento de ello o para que produzca mejor efecto”*.

Creemos por tanto, que la comunicación es un término más global que se concreta de manera específica en la administración de información.

3.3.1. Tratamiento de la comunicación verbal.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en el deporte del balonmano, el *entrenador* (fuente de información), mediante diferentes *medios* (voz, movimiento), transmite una información con un contenido y forma correcta, que es recibido e interpretado por los jugadores (destinatarios del mensaje).

En el trabajo sobre el liderazgo del entrenador realizado por Chaskielberg (2000) se hace referencia a la *Ontología del Lenguaje* como una nueva interpretación del lenguaje deportivo que puede suponer una importante transformación del entrenamiento en el mundo del deporte.

Este autor comenta la importancia de conocer y tener en cuenta que toda coordinación de las acciones que el entrenador establece con su entorno, se realiza por medio de conversaciones. Así, extraemos del trabajo comentado las siguientes afirmaciones:

“El entrenador deportivo, como todos los seres humanos, crea el mundo en función de las acciones del lenguaje”.

“La capacidad del entrenador para accionar en el lenguaje, diseñar y gestionar el futuro de su entorno social lo transforma en un líder deportivo”.

“El liderazgo deportivo es una práctica basada en un conjunto de capacidades lingüísticas determinadas”.

(Chaskielberg, 2000:3).

Según indica Sánchez (1992), el proceso de enseñanza-aprendizaje culminaría satisfactoriamente si se diese una *comunicación total*, consiguiendo las personas implicadas el mismo nivel de conocimiento. Pero esto no suele suceder, pues existen una serie de *problemas* que pueden dificultar el proceso de comunicación y por tanto la enseñanza.

Weaver (1959), citado por Sánchez (1992), distingue *tres niveles* de problemática:

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

1. El problema *técnico*: referido a la precisión con la que puede ser transmitida la información deseada, ya que ésta se encuentra sometida a ciertos condicionantes ambientales que provocan interferencias.
2. El problema del *significado*: referido a la precisión con la que el mensaje transmitido es portador del significado deseado.
3. El problema de la *efectividad*: referido a la eficiencia con la que el mensaje recibido afecta a la conducta de la forma deseada.

Kestner (1997) reconoce la importancia de no tratar de forma aislada al *emisor* y al *receptor*, ya que interactúan constantemente y tienen *influencia mutua*. Desde el punto de vista del receptor sugiere que cuando el entrenador actúe como tal debe poner atención y demostrar que quiere oír lo que le tienen que comunicar, escuchando cuidadosamente para obtener información a través de diferentes vías.

Tratando de optimizar el proceso de comunicación establecido en el contexto deportivo (entrenador/jugador), Moreno (2001) cita que se debería evitar la aparición de los problemas mencionados. Esto suele resultar complicado, aunque no por ello debemos perder la visión de este ideal de comunicación verbal.

Siguiendo a Hotz (1999), podemos afirmar que la principal *función* que deben de tener las informaciones que reciben los jugadores es de *orientación-diferenciación*, es decir, son *constructivas* y *motivadoras*, aportan feedback o refuerzo y son correctivas. Esta información verbal es sin duda un aspecto muy importante en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.3.2. Eficacia en la administración de información.

Uno de los aspectos básicos de las funciones técnicas de todo entrenador deportivo es llevar a cabo una *comunicación eficaz*, puesto que sólo mediante ésta se puede organizar un movimiento táctico determinado, corregir una acción técnica errónea, o trabajar la cohesión del equipo, entre otras actuaciones (Miguel, de y Rubio, 2010).

En la didáctica de la actividad física y el deporte, la administración de información no es una cosa que pueda improvisarse. Como constata Pieron (1988), su *eficacia* depende de la *preparación* llevada a cabo antes de su intervención en el terreno de acción. Tanto la presentación de la tarea como la retroalimentación por medio del aporte de información del entrenador a los jugadores, constituyen la aplicación práctica de la planificación de las actuaciones a realizar en el entrenamiento y/o la competición deportiva. Su claridad, precisión y concisión requeridas, sólo se consiguen por medio de la citada preparación.

A la hora de transmitir información por parte del entrenador, es necesario que exista *coherencia* entre el mensaje transmitido de forma *verbal* y el que se transmite con el lenguaje *no verbal* o corporal, cuidando y teniendo en cuenta igualmente cómo decir las cosas (Hotz, 1999). Como indican Zartman y Zartman (1997), normalmente se recuerda más cómo se dicen las cosas, que lo que realmente se ha dicho.

Lo cierto es que en cuanto a la administración de información del entrenador a sus jugadores en el contexto deportivo, han sido *numerosos* los *autores* que han tratado de aportar recomendaciones o características fundamentales que debe poseer la misma. En ocasiones la perspectiva de los autores es similar y en otras ocasiones parten de visiones diferentes y realizan un análisis también muy dispar (Moreno, 2001).

Haciendo un breve repaso a los diferentes trabajos a cerca del tema (Sánchez, 1992; Hotz, 1999; Kestner, 1997; Moreno, 2001; Torres y cols, 2005), podemos extraer una serie de recomendaciones enfocadas a la

realización de un *aporte de información eficiente* en el ámbito deportivo, y perfectamente aplicable al balonmano base.

Pero debido a este amplio abanico de publicaciones, resulta conveniente agrupar las distintas indicaciones realizadas al respecto, pudiéndose establecer unas recomendaciones, consejos o aspectos a tener en cuenta a la hora de transmitir información del entrenador a sus jugadores en sentido general.

Antes de exponer el grupo de recomendaciones generales en el apartado siguiente, vamos a recoger una serie de características que debe cumplir el entrenador para conseguir cierto grado de eficacia a la hora de administrar información a sus jugadores.

Estamos de acuerdo con Sánchez (1992) a cerca de las siguientes características que la información debe tener, tanto en el entrenamiento como en la competición deportiva:

1. *La información ha de ser **objetiva**, es decir, verdadera y carente de errores de tipo descriptivo o conceptual (nivel correcto de significación del mensaje)*
2. *La cantidad de información que vaya contenida en un mensaje docente ha de ser **suficiente** (nivel correcto de eficiencia en el mensaje respecto a los factores retención y asimilación)*
3. *La información debe de estar **organizada**, es decir, estructurada de forma que cada uno de los componentes del mensaje docente se encuentre destacado según una escala de valores (nivel correcto de eficiencia del mensaje respecto a las posibilidades de una adecuada interpretación)*
4. *La forma de expresión o lenguaje que utilicemos para dar la información tiene que ajustarse a un nivel de **adecuación**, es decir, el mensaje docente tiene que encontrarse adaptado a la capacidad y nivel de comprensión del tipo de alumnos a que nos enfrentamos (nivel correcto de expresión del mensaje)*

(Sánchez, 1992:206).

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

Según Siedentop (1998), si queremos propiciar una adecuada comunicación debemos intentar que el receptor interprete la información transmitida de la forma que deseamos. Para ello, el citado autor describe una serie de *capacidades* que nos pueden asegurar mayor eficacia en los mensajes emitidos:

- *Ser consciente* de lo que se dice, como ayuda a identificar la idea o sentimiento con claridad, mostrando confianza y cercanía al receptor.
- *Describir antes de juzgar*, pues el sentido crítico ayuda poco a la comunicación.
- Intentar incorporar el *punto de vista del jugador*, ya que cada persona tiene una forma diferente de ver el mundo.
- Ser *receptivo* a los sentimientos es útil, tanto a los propios como a los del receptor, y así es menos probable que influyan en el mensaje.
- Tener en cuenta las *indicaciones no verbales*, al incidir a veces más en el receptor que lo puramente verbal.

Para Fernández (2002), toda la información administrada por parte del entrenador puede ser organizada y aplicada atendiendo a tres cuestiones diferenciadas: *¿qué?, ¿cómo? y ¿cuándo? informar*. Esta sencilla taxonomía responde a una fácil, clara y breve utilización de la información aplicable a espacios y tiempos concretos para cada actividad. Esto es, concretarla en una situación real.

En lo relativo al ***qué informar***, el entrenador dirigirá sus instrucciones o indicaciones hacia el *objetivo* a cumplir, hacia el resultado palpable o hacia la ejecución de la tarea, como también a la situación que previsiblemente presente el contrario, el escenario o el *ambiente* donde se va a desarrollar el reto, preparando pues, si es necesario una táctica determinada (que puede incidir más directamente en un plano psicológico que en un ámbito motor)

La pregunta de ***cómo informar*** se va a contestar mediante dos vías diferentes. Por un lado utilizando los canales de comunicación y sus variantes de la forma más acertada en cada espacio físico, evitando así posibles interferencias. El canal *visual* nos permitirá realizar demostraciones, ayudas visuales y recursos audiovisuales e informáticos. El *kinestésico-táctil* nos

brindará ayudas directas, modificaciones de la situación real, y el *auditivo*, ayudas sonoras, explicaciones si es necesario o descripciones.

La última cuestión, la del **cuándo informar** oferta tres posibilidades, que van referidas a la información antes, durante, o después de la actuación del jugador. De ello dependen diversos fines, que pivotan desde una corrección rápida de grandes errores a un análisis sereno de la ejecución y del resultado. Esto es, maduración del propio aprendizaje: meta-aprendizaje.

En la figura 3.3. exponemos de manera gráfica los diferentes factores de eficacia de la administración de información del entrenador de base en balonmano.

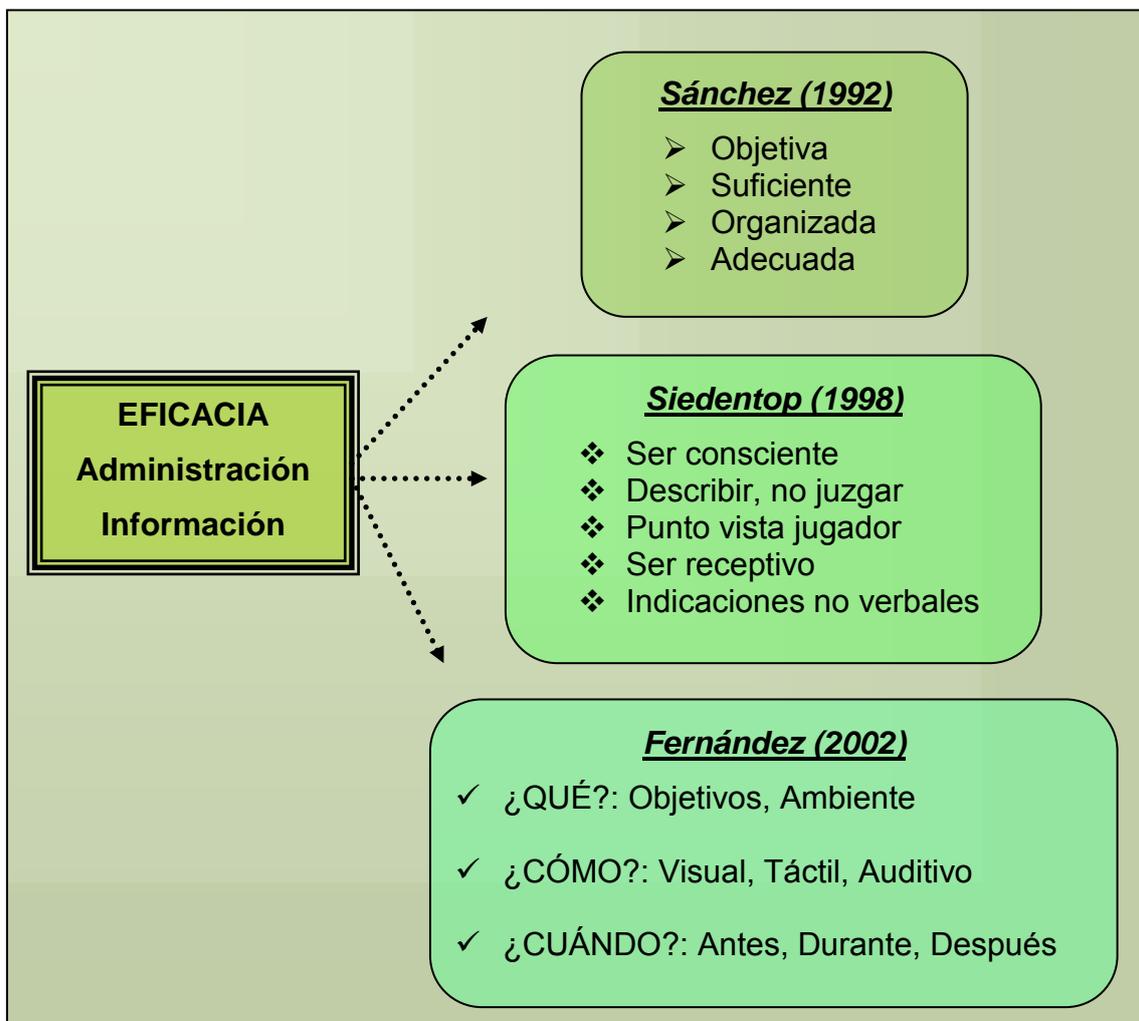


Figura 3.3. Factores de eficacia de la administración de información.

3.3.3. Recomendaciones y aspectos a tener en cuenta.

Tratamos en este apartado de introducir de manera general una serie de recomendaciones y aspectos relevantes que todo entrenador deportivo debe de tener en cuenta cuando vaya a administrar información a cualquier miembro del equipo deportivo del que forma parte. En el capítulo 4, nos detendremos en ciertas indicaciones más específicas del objeto de estudio.

Lamas (1990); Thomas y Wayda (1994); Zartman y Zartman (1997); Hotz (1999) indican los siguientes consejos o **recomendaciones** para la adecuada comunicación del entrenador con sus jugadores:

- Definir desde un principio las *normas disciplinarias* a cumplir, también con relación al proceso de comunicación.
- *Asegurarse* de que los jugadores *estén mirando* cuando el entrenador intente comunicarse con ellos.
- Utilizar una terminología con el empleo de los pronombres en primera persona del plural, cuando se refiera a aspectos de preparación, orientación,...dando de esta forma una *perspectiva* de un proyecto *común*.
- *Comprender* que la *persona* con la que te estás comunicando, tiene una experiencia diferente a la tuya.
- Reconocer que cada *persona* es *diferente*, por lo cual la *comunicación* con cada uno también será diferente o entendida de distinto modo.
- Ser consciente de la *comunicación no verbal*.
- Comunicar de un modo *congruente* con el propio planteamiento de entrenamiento y personalidad, siendo un buen modelo para los jugadores.

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

- Ser *empático*, tratando de ponerse en la situación de los jugadores antes de reaccionar y preocupándose por la gente, no sólo por los jugadores.
- Crear un *ambiente de apoyo*, donde los jugadores sientan que son valorados.
- Solicitar *aportaciones del equipo*.
- *Asegurarse* que el *mensaje ha llegado*, para ello se puede pedir a los jugadores que repitan la información que se les ha transmitido.
- *Preguntar* a los jugadores *si* ellos tienen alguna *duda*, preocupación o inquietud, con objeto de ello es importante dejar un tiempo para que los jugadores hablen libremente y escucharlos.
- Las muestras de *respeto* hacia los jugadores, sus padres y el resto de personas implicadas en el proceso, son aspectos también a tener en cuenta.

Uno de los escasos trabajos encontrados en el que se aborde el contenido específico de este capítulo, la *comunicación verbal en balonmano*, es el de García (2006), quien se refiere a los **aspectos a tener en cuenta** en la organización de la información a transmitir por parte del entrenador de balonmano:

- Las *características de los jugadores* a los que se dirige, pues no es lo mismo la etapa de *iniciación* que la de alto rendimiento. Mientras que en las primeras etapas de formación del jugador de balonmano la información aportada será más general, los jugadores profesionales requieren información muy específica para solucionar problemas concretos.

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

- El *tiempo* del que dispone el entrenador *para dar la información*, ya que durante el descanso puede durar más que en un tiempo muerto por ejemplo. El primero requiere una mayor organización que el segundo de los casos citados, es decir, a mayor tiempo de duración mayor organización requerida.
- Las *características verbales y no verbales* del mensaje, referidas al tono de voz (alto-bajo), los gestos y la postura.

Siguiendo al mismo autor, la *coherencia en el mensaje* va a ser uno de los puntos donde los jugadores van a detectar la consistencia o no de su entrenador, afectando ésta a dos situaciones principales en la organización del equipo:

- Las *correcciones* que se hacen a los jugadores *sobre sus ejecuciones*. El entrenador no puede ir cambiando su criterio al valorar las acciones del jugador, pues eso le llevaría a perder toda su credibilidad ante el vestuario, además de confundir constantemente a la plantilla.
- El *trato diferente* ante un *mismo comportamiento* de distintos jugadores. Esto conlleva la aparición de dudas, envidia y falta de cohesión en el grupo humano.

De especial relevancia nos parece ser conscientes del contexto social en el que nos encontramos. Hoy en día, iniciada la segunda década del siglo XXI, estamos asistiendo a la consolidación de una sociedad inmersa en las Tecnologías de la Información y Comunicación, produciéndose continuos cambios a todos los niveles (educativo, cultural, económico, etc...). El deporte, como el gran agente social que es, debe estar presente en esta nueva forma de vida adaptándose en todo momento al ambiente en el que se encuentre.

Por todo esto, creemos muy conveniente tener en cuenta las nuevas formas de comunicación y administración de información que han traído consigo las citadas tecnologías, y que de una manera u otra el entrenador

Capítulo III: El proceso de comunicación en balonmano

deportivo de base podría dominar, entre otras razones, porque la mayoría de los adolescentes son usuarios de las mismas. Las dos principales vías de comunicación interactiva van a ser:

❖ **Telefonía móvil**

- Mensajes de texto (SMS)
- Mensajes multimedia (MMS)
- Mensajería instantánea (WhatsApp)

❖ **Internet**

- Correo electrónico
- Messenger
- Redes sociales (Tuenti, Facebook, Twitter)

CAPÍTULO IV:
LA ADMINISTRACIÓN DE INFORMACIÓN
EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DEL BALONMANO

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

CAPÍTULO IV: LA ADMINISTRACIÓN DE INFORMACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL BALONMANO.

Numerosos estudios en el ámbito deportivo en general (Grosser y Neumaier, 1986; Pieron, 1988; Delgado, 1991; Oña y col., 1999; Sánchez, 2003) avalan la *gran importancia*, tanto a nivel cualitativo como cuantitativo, de la administración de información al ejecutante en una tarea motriz, ya que esta puede convertirse en clave para conseguir con éxito el deseado aprendizaje motor. Esta importancia cobra un nivel elevado cuando nos referimos a las etapas de base, pues los individuos se encuentran en pleno proceso de maduración cognitiva y una adecuada información les ayuda a adquirir la deseada autonomía motriz.

En tres de sus acepciones, el *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (2001:47)* recoge la posibilidad de relacionar la acción de **administrar** con en el sustantivo *información*:

“3. Ordenar, disponer, organizar...”

“5. Suministrar, proporcionar, o distribuir algo.”

“8. Graduar o dosificar el uso de algo, para obtener mayor rendimiento de ello o para que produzca mejor efecto.”

Uno de los grandes autores a nivel internacional de la didáctica de la actividad física y el deporte, Pieron (1988), establece como criterio de éxito para llevar a cabo una enseñanza eficaz la “...*información frecuente y de calidad sobre el estado de las realizaciones motrices del alumno...*”, además del tiempo de compromiso motor, el clima de grupo y la organización.

Las características particulares del juego del balonmano determinan la existencia de habilidades de naturaleza tan diversa que nos hace pensar (García, 2003) en la necesidad de utilizar un modelo de enseñanza integrado,

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

donde convivan situaciones técnicas con tácticas, y repetitivas con comprensivas.

Por otro lado, Hernández y Suárez (2007) afirman que desde las acciones motrices más simples hasta los gestos técnicos más complejos son fruto de un proceso de adquisición cognitiva de habilidades, como es el aprendizaje que el sujeto realiza para tener el poder sobre la motricidad de su propio cuerpo.

Son distintas las ciencias que a lo largo de los tiempos se han interesado por el *aprendizaje humano*, utilizándose en el ámbito propio de la psicología diferentes modelos teóricos explicativos (conductistas, biológicos, descriptivos). Actualmente los que tienen mayor vigencia son los modelos cognitivos o de procesamiento de la información, basados en las teorías cibernética y de la comunicación, para explicar el aprendizaje y control motor respectivamente.

Pero no sólo a *nivel educativo* el modelo de procesamiento de la información, ya sea cibernético o de comunicación, posee gran importancia e influencia. En el proceso del entrenamiento *deportivo* moderno, la integración de contenidos y medios se hace patente en los deportes colectivos donde los factores condicionales, bioenergéticos y coordinativos componen un todo, como puede ser el caso del balonmano.

Así se está intentando elaborar y aplicar un *modelo explicativo* del entrenamiento en los deportes colectivos, semejante a un *sistema integrado*, a partir de una orientación cibernética del proceso, en el que se incluya la propia tecnología del sistema. A esta nueva tendencia se le conoce como *teoría de los sistemas dinámicos* (Torrens, 2005), opuesta por completo a la visión del ser humano como un sistema lineal que originó unos métodos de entrenamiento basados en la relación causa-efecto del determinismo clásico.

4.1. Modelos teóricos de enseñanza y aprendizaje deportivo.

La elección del modelo de enseñanza que va a utilizar el entrenador está determinada, y a su vez va a determinar, el modelo de aprendizaje que desarrolle el jugador. Dependiendo del modelo que adoptemos, la administración de información va a tomar mayor o menor grado de relevancia, si bien es cierto que debiera estar presente de forma óptima en todo momento del proceso de enseñanza-aprendizaje, más aún cuando estemos hablando de las etapas de iniciación en el deporte base.

A lo largo de este apartado vamos a diferenciar dos campos de trabajo a la hora de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que hemos contrastado en la bibliografía consultada.

En primer lugar trataremos los *modelos de enseñanza deportiva*, referidos estos a la manera de actuar del entrenador para propiciar determinadas formas de aprendizaje en sus jugadores. De todas las clasificaciones existentes, nos quedamos con las dos tendencias más claramente diferenciadas: la tradicional centrada en el trabajo de la técnica y la comprensiva basada en el dominio de las acciones tácticas.

Posteriormente, revisaremos los *modelos de aprendizaje deportivo* más relevantes a lo largo de la historia, deteniéndonos en los más específicos para ver en ellos los mecanismos desencadenantes que llevan al sujeto a modificar o adquirir una conducta motora. En este apartado iniciaremos el estudio de los modelos generales de aprendizaje motor, para a continuación tratar aquellos modelos que concretan nuestro objeto de estudio, el balonmano como deporte colectivo.

4.1.1. Modelos de enseñanza deportiva.

Una de las mayores preocupaciones en el ámbito del entrenamiento deportivo es identificar qué *modelo de enseñanza deportiva* es más eficaz (García y Ruiz, 2003). Habitualmente, los estudios en ciencias la actividad física y deportiva (Devís y Sánchez, 1996; Garganta, 1997; Blázquez, 1999) han comparado por un lado los modelos centrados en la técnica con otros

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

orientados hacia la táctica, y por otro lado los modelos tradicionales con los denominados comprensivos o alternativos.

4.1.1.1. Técnicos vs. Tácticos.

Los modelos *técnicos* o **centrados en la técnica**, son aquellos que *descomponen la totalidad de la práctica deportiva* en multitud de destrezas o técnicas que serán instruidas a los debutantes según un supuesto principio de complejidad creciente.

Detractores como Blázquez (1999), los caracterizan, y critican como analíticos, pasivos, mecanicistas.

Pero, ciertamente, para jugar al balonmano es necesario saber pasar el balón. Normalmente, en la práctica habitual, los métodos centrados en la técnica, suelen utilizar formas jugadas, pero donde la técnica vertebra el aprendizaje deportivo. A ésta iniciación se le denomina método de aprendizaje *vertical alternativo* centrado en el juego (Torres, 2002).

Creemos conveniente el uso de modelos técnicos en aquellas situaciones en las que existan *deficiencias motrices* personalizadas, con el objetivo de elevar el nivel técnico del individuo en cuestión. En etapas de deporte base se puede dar el caso debido a malas experiencias previas de aprendizaje de habilidades básicas.

La administración de información que deberá realizar el entrenador que utilice un modelo técnico estará focalizada en acciones meramente técnicas, donde la *demostración* del gesto motor motivo de enseñanza adquiere gran importancia.

Dentro de los modelos **centrados en la táctica** podemos distinguir *dos grandes escuelas*: la escuela francesa, basada en Parlebas (2003) y Bayer (1986), cuyo exponente es el método estructural-funcional; y la escuela anglosajona, basada en Ellis (1983), Almond (1986), Thorpe (1986), denominando a sus métodos como comprensivos.

El modelo *estructural funcional* parte de la estructura del juego y las funciones que adoptan los jugadores para establecer las progresiones; y el

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

modelo comprensivo, conocido como global, parte de juegos de predominio táctico para ir introduciendo poco a poco la técnica.

Estamos muy de acuerdo con los planteamientos de los modelos tácticos, puesto que la esencia del juego de cualquier deporte colectivo, y como tal el balonmano, radica en el dominio de los aspectos tácticos.

En esta clase de modelo de enseñanza, la información que aporte el entrenador de un equipo de balonmano base irá encaminada a establecer una serie de indicios que le permitan al jugador resolver por sí mismo los problemas que cada situación variable del juego le plantee.

Aunque han sido *numerosas* las *investigaciones* (Mitchell, Griffin y Oslin, 1995; Turner, 1996; Griffin, Mitchell y Oslin, 1997; Turner y Martinek, 1999) que pretenden valorar las adquisiciones motrices que los sujetos logran en un modelo u otro, los resultados de la gran mayoría de ellas *no* arrojan *conclusiones definitivas* u obtienen resultados totalmente contradictorios a los de otras teorías sobre la conveniencia de utilizar una u otra forma de diseñar el modelo de enseñanza y/o aprendizaje.

García y Ruiz (2003) recomiendan el uso de un modelo de aprendizaje deportivo que *integre* los dos factores (*técnica y táctica*), puesto que para el desarrollo del juego es necesario tanto el dominio de las técnicas específicas del deporte como de los conocimientos tácticos. En su *estudio comparativo sobre ambos modelos* de aprendizaje en *balonmano*, los citados autores concluyeron que los jugadores cuyo entrenamiento tenía orientación táctica adquieren un mayor conocimiento declarativo del balonmano que los participantes que aprendieron bajo una orientación técnica, mientras que éstos consiguieron ser igual de eficaces que sus compañeros del grupo táctico en las variables relacionadas con la toma de decisiones y la ejecución. La competición pues, puede suponer un momento de aprendizaje especialmente significativo para los jugadores al homogeneizar el rendimiento en el juego.

4.1.1.2. Tradicionales vs. Comprensivos.

Otra de las clasificaciones de modelos de enseñanza es la de Torres (2002), quien diferencia entre **modelos tradicionales**, basados en teorías conductistas del aprendizaje, y **modelos comprensivos** que parten de una concepción cognitiva del aprendizaje.

Los *modelos tradicionales* están basados en un enfoque *mecanicista* de la enseñanza, y se caracterizan por ser modelos apriorísticos en los que existe un modelo de gesto perfecto o ideal que se toma de referencia y el jugador debe imitarlo.

Este tipo de modelo tiene *poca aplicación práctica* al deporte del balonmano, puesto que supone una abstracción de la propia realidad del juego al sacar de contexto cada gesto técnico.

La intervención del entrenador se centra en el análisis del gesto deportivo, lo desglosa y además propone un aprendizaje progresivo que asocia los distintos elementos del gesto, suministrando a los jugadores información de manera poco organizada.

Los *modelos comprensivos* tratan de subordinar el fenómeno a la estructura general, pero considerando la *necesidad de formación inteligente del jugador*. Lo realmente importante son las relaciones que se producen en las situaciones motrices de ataque – defensa, o de colaboración – oposición.

Tenemos la convicción de considerar los deportes colectivos como realidades con similar funcionamiento interno, lo que nos conduce a plantear este tipo de modelo de enseñanza a través de situaciones motrices globales, susceptibles de aplicarse a cualquier deporte de equipo, durante su etapa de iniciación.

La administración de información que el entrenador debe realizar estará dirigida a los aspectos perceptivos, para que el jugador sea consciente de las diferentes alternativas que se le plantean en cada situación particular del juego, así como a la mejora de la toma de decisiones que le prepare a elegir por sí mismo el camino a seguir, dependiendo de las circunstancias que se encuentre en el contexto propio del transcurso del juego.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Para Romero (2005), el llamado *modelo cognitivo* ha supuesto un cambio en la concepción del entrenamiento puesto que busca los significados que cada tarea tiene para los jugadores, siendo importantes las percepciones e interpretaciones de que ellas puedan hacer. El sujeto, en función de la información que percibe y analiza, planifica y toma decisiones para llevarlas a cabo en el terreno de juego. Por eso el autor propugna un entrenamiento más cognitivo, en el que las acciones que debe efectuar cada jugador son en su mayoría deliberadas por medio del continuo análisis de la situación, decidiendo en cada una de ellas el modo de actuar de manera reflexiva.

Creemos que las cuestiones planteadas en los modelos de enseñanza comprensivos son de gran importancia para el *balonmano*, ya que sucede en un compendio de *habilidades abiertas y eminentemente perceptivas*, lo que nos hace pensar no sólo en el mecanismo de ejecución, sino en el de *percepción y decisión*, siendo los tres de gran importancia para el aprendizaje y el desarrollo del deporte del balonmano.

El deporte del *balonmano* posee un elevado nivel de complejidad e incertidumbre debido a lo cambiante de las situaciones que se dan en el juego. Esto provoca una enorme variabilidad de acciones que pueden tener lugar, por lo que el jugador de balonmano necesita obtener constante información del entorno, y en función de ella, decidir intentando racionalizar la participación. Se puede afirmar que toda acción en el juego es una decisión, necesitando así una *inteligencia motriz* adecuada para resolver las situaciones complejas del juego.

Dentro de esta diferenciación de los modelos de enseñanza deportiva, el profesor especialista en deportes colectivos Torres (2002), los caracteriza en función de una serie de dimensiones de análisis en las que se pueden descomponer para facilitar su enseñanza. Así, hemos querido reflejar en la tabla 4.1. una síntesis de los diferentes modelos de enseñanza de los deportes colectivos, identificando el primero de ellos (vertical centrado en la técnica) con la rama tradicional y los otros tres como comprensivos.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	MODELOS DE ENSEÑANZA DEPORTIVA			
	Tradicional	Comprensivos		
	<i>VERTICAL CENTRADO EN LA TÉCNICA</i>	<i>VERTICAL CENTRADO EN EL JUEGO</i>	<i>HORIZONTAL ESTRUCTURAL</i>	<i>HORIZONTAL COMPRENSIVO</i>
PAPEL DEL SUJETO	Pasivo	Activo	Activo	Activo
CONTENIDO	Un solo deporte	Un solo deporte	Varios deportes con misma estructura	Varios deportes de semejante estrategia
ORGANIZACIÓN	Secuencia de modelos técnicos con división y jerarquización	Progresiones situacionales en complejidad estructural y funcional	Progresiones situacionales según principios generales del juego	Progresiones situacionales a través de juegos modificados
MÉTODO	Tradicionales	Descubrimiento guiado	Resolución de problemas	Resolución de problemas
OBJETIVO	Coordinar y dominar la técnica	Aprender los fundamentos técnico-tácticos	Conseguir una acción de juego autónoma e intencional	Adaptar el comportamiento estratégico cada situación de juego
FASES	-Fundamentos técnicos -Fundamentos tácticos -Sistemas de juego -Juego real	-Juegos de habilidades básicas -Juegos para minideportes -Juegos para deportes -Juegos reglamentarios	-Estructura reglamentaria -Principios generales del juego -Estrategia individual -Estrategia colectiva	-Juegos modificados -Situaciones de juego y minideportes -Modalidades deportivas
SITUACIONES	Fuera de contexto	Integradas progresivamente	Según principios del juego	Según situaciones reales de juego

Tabla 4.1. Modelos de enseñanza deportiva con dimensiones de análisis.

4.1.2. Modelos de aprendizaje deportivo.

Sostiene Massion (2000) que el aprendizaje motor ocupa un lugar particular entre las distintas formas de aprendizaje, y no duda en señalar que las estructuras nerviosas responsables del aprendizaje motor son distintas de las causantes del aprendizaje explícito (consciente). Según el propio autor, el concepto de aprendizaje motor es muy singular, pues no existen dos acciones motoras iguales.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

En el estudio de los modelos de aprendizaje vamos a diferenciar unos generales, referidos a modelos propios de aprendizaje motor, y unos específicos del aprendizaje deportivo, puesto que aunque ambos tipos de modelos estén estrechamente relacionados, la evolución científica de las ciencias de la actividad física y el deporte nos hace establecer esta clasificación.

Se tratarán en primer lugar los modelos generales del aprendizaje motor, para aproximarnos posteriormente a los más específicos propios del aprendizaje de una modalidad deportiva, en nuestro caso el balonmano.

4.1.2.1. Generales.

Para Grosser y Neumaier (1986) el aprendizaje motor significa obtener, mejorar y automatizar las *destrezas/técnicas* deportivas como resultado de la *ejecución repetitiva y consciente* de las mismas, sobre todo mediante una mejora de la coordinación entre sistema nervioso central y muscular.

Massion (2000), por su parte, afirma que el aprendizaje motor puede considerarse como la creación de un nuevo *modelo interno del acto motor*, o la modificación de un modelo preexistente.

Según Ponce (2006), la característica general de los diferentes modelos de aprendizaje motor que expone en su estudio sobre mejora de aspectos funcionales en *jóvenes deportistas*, es que sobre todos ellos ejercen *influencias diferentes áreas* del conocimiento como la cibernética, la teoría de sistemas o la informática.

Se van a exponer de manera básica algunos modelos acerca del aprendizaje y control motor, que a lo largo de la historia han ido enriqueciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de una concepción cognitivista.

- Modelo T.O.T.E.

Elaborado por *Millar, Galanter y Pribram en 1960*, constituye un intento, avanzado en su época, de explicación de los procesos cognitivos implicados en el control del movimiento.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Su motivación principal fue la de explicar las relaciones existentes entre la imagen del movimiento y la acción realmente desencadenada, es decir, describir las *relaciones entre la intención y la realización*.

Para ello integra la noción de *feedback* o retroalimentación, necesaria para poder conocer los resultados de la acción y así compararlos con las intenciones iniciales previstas.

- Modelo de Bernstein

El interés de este modelo radica en la existencia por un lado de una *imagen del movimiento* que controlará su desarrollo y, por otro lado, en la constante *adaptación* de éste a las características del *entorno* donde se realiza (Rigal, 1987).

Corraze (1988), destaca de este modelo una *subordinación* del programa motor a las características concretas de la situación en la que se aplica, en función a distintos tipos de *factores*, teniendo como resultado la ejecución de movimientos diferentes en función de las características del *contexto* donde se desarrolla.

Estos factores condicionantes de la ejecución del programa motor se agrupan en anatómicos, mecánicos y fisiológicos.

- Modelo de Adams

El modelo de Adams es aplicable a un *modelo explicativo* del control motor propio de *movimientos lentos y continuos*. Una de las mayores aportaciones de este modelo es la formulación de conceptos de huella mnésica y huella perceptiva, ambos implicados en la generación y el control de respuestas motoras.

La *huella mnésica* es la encargada de seleccionar e iniciar la respuesta motriz, constituyendo lo que se ha venido a llamar “programa motor limitado” y se forma de manera progresiva, gracias al conocimiento de los resultados de ensayos anteriores, estando conformada por parámetros motrices.

La *huella perceptiva* consiste en un almacenamiento en la memoria de parámetros sensoriales originados por la puesta en práctica de la respuesta motora. Su función es la de guiar y controlar la ejecución del movimiento,

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

constituyéndose en un valor de referencia que representa el modelo interno de las consecuencias sensoriales por una buena ejecución de la tarea. De esta forma, controlar el movimiento supone comparar intentando reducir diferencias entre los valores actuales y los valores ideales.

- Modelo de Lazslo y Bairstow

Este modelo se centra en los *movimientos* controlados en bucle *cerrado* y en el papel del feedback sensorial en el control de estos. Simonet (1985) establece que en este modelo se dan de forma paralela dos procesos de retroalimentación:

- El *bucle de retroacción sensorial periférica*, que consiste en el reenvío de la información producida por la ejecución del movimiento y que servirá al estándar para efectuar las correcciones necesarias, al compararla con la que éste tiene almacenada.
- El *bucle central de retroacción o copia de referencia*, se trata de una copia de las generadas por el programa motor y compara la ejecución actual con los parámetros almacenados en la memoria. La función de este bucle sería de colaborar en la dirección y el control de la ejecución del movimiento aunque no con tanta fuerza como lo puede hacer el primer bucle.

- Modelo de Welford

Entendiendo que el sistema nervioso central funciona como un canal central de tratamiento de la información, Welford, distingue, en la ejecución de un acto motriz, la existencia de 3 mecanismos sucesivos y relacionados (Arnold, 1981):

- *Mecanismo perceptivo*, cuya función es responder a la pregunta *qué pasa*, obteniendo para ello información sobre el entorno y el propio sujeto.
- *Mecanismo de traducción-decisión*, que responde a la pregunta *qué hacer*, escogiendo la respuesta más adecuada.
- *Mecanismo efector*, que responde a la pregunta *cómo hacerlo*, y tiene como función la ejecución de la respuesta motora.

- Modelo de Schmidt.

Los modelos descritos anteriormente hacen relación a la ejecución de movimientos que permiten el control por retroacción, o sea, movimientos largos y continuos. Pero en la vida deportiva existen muchos gestos rápidos que no permiten su regulación por retroacción (Schmidt, 1993).

Esto llevó a pensar en la existencia de una organización neuronal capaz de generar este tipo de movimientos, el **programa motor**. Se puede decir que un programa motor es un conjunto de órdenes, almacenadas y encargadas de la generación de los diferentes movimientos.

Por esto Schmidt formuló la teoría de los programas motores generalizados o **esquemas motores**, según la cual se almacenan familias de habilidades motrices que el deportista utiliza en función del contexto, dando respuesta a los dos problemas planteados anteriormente.

Estos programas motores podemos decir que son órdenes motrices organizadas de forma previa al movimiento y que tienen como función dirigir el desarrollo de éste. Para generar y controlar el movimiento, el modelo de Schmidt presenta dos tipos de esquemas básicamente:

- El **esquema de recuerdo**: Responsable de originar la respuesta motriz, estando constituido por parámetros motrices (desplazamientos segmentarios, ángulos articulares, etc.). Este esquema es equiparable a la huella mnésica de Adams.
- El **esquema de reconocimiento**: Responsable del control del movimiento y está conformado por las consecuencias sensoriales que la ejecución de la habilidad produce. El esquema de reconocimiento es similar a lo que Adams denomina huella perceptiva.

Así los movimientos rápidos se regularán en bucle abierto a través del esquema de recuerdo. En cambio, los movimientos continuos y lentos, el esquema de recuerdo se encargará de iniciarlos y el esquema de reconocimiento de controlarlos, ajustándose a las circunstancias particulares de la actividad deportiva en cuestión.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Como afirman Hernández y Suárez (2007), *la perspectiva de los sistemas dinámicos* aplicada al aprendizaje motor es la que mayores defensores posee dentro del ámbito de los deportes colectivos en la actualidad. Y es que el hecho de que ha supuesto una nueva y original manera de enfocar el aprendizaje motor parece claro, a pesar de que sus aportaciones han dado lugar a controversias y diversas valoraciones.

Según Torrens (2005) esta perspectiva postula que *los movimientos serían el resultado de una organización dinámica del sistema nervioso para adaptarse a las demandas de la actividad y el entorno*. Así por ejemplo, la posición de base en la acción técnica del pase y recepción de un jugador de balonmano debe estar actualizándose constantemente para corregir los desequilibrios que los diferentes elementos implicados puedan producir, y conservar así un equilibrio dinámico que permita seguir la actividad motriz.

De otra manera, la perspectiva de *los sistemas dinámicos* ha supuesto *un marco más rico y novedoso* pudiendo dar respuesta a las lagunas que los tradicionalmente clásicos programas motores dejan al descubierto. La organización autónoma del sistema nervioso forma parte de un enfoque ecológico cuyo auge se deja notar no sólo en la Psicología, sino en gran número de ciencias físicas y computacionales. Schmidt y Lee (2005) afirma que en realidad este enfoque no propone nada acerca del aprendizaje propiamente dicho, a pesar de que autores como Kelso (1997) responden que sus propuestas se refieren al mismo de la manera más efectiva posible, reprochando al primero su escaso nivel de abstracción que le lleva a estancarse en la ejecución sin ir más allá.

Lo que sí es cierto, siguiendo a Hernández y Suárez (2007) es que el enfoque del aprendizaje motor como un proceso totalmente sujeto a diferencias individuales contraviene todas las aproximaciones científicas realizadas hasta el momento.

Una vez vistos los modelos generales del aprendizaje motor, los exponemos de manera gráfica en la figura 4.1., e intentando relacionarlos con los modelos específicos del aprendizaje deportivo que abordaremos.

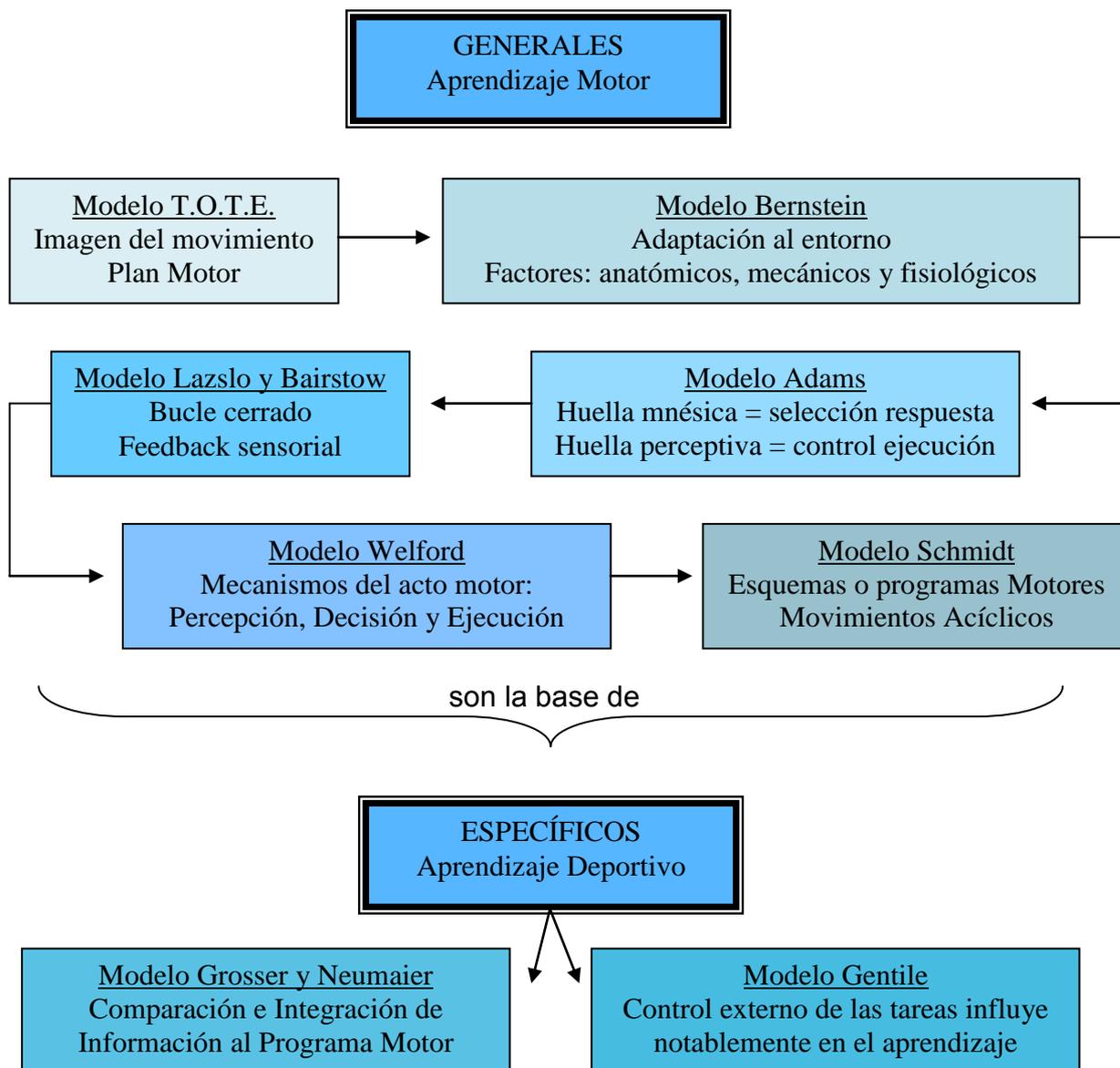


Figura 4.1. Modelos generales y específicos de aprendizaje motor y deportivo

4.1.2.2. Específicos.

Dentro del ámbito del entrenamiento deportivo existen numerosos modelos explicativos del proceso de aprendizaje. Vamos a exponer de manera básica, siguiendo a Ponce (2006), los dos modelos específicos de aprendizaje deportivo más representativos en el campo de los deportes colectivos: el modelo de Groser y Neumaier y el modelo de Gentile.

- **Modelo de Grosser y Neumaier**

Este modelo se caracteriza, al igual que otros anteriores, por la necesidad de que exista una comparación entre lo pensado a priori y lo realizado a posteriori para poder darse un aprendizaje a nivel deportivo.

Para Grosser y Neumaier (1986) el proceso de aprendizaje deportivo tiene que reunir una serie de pasos que se pueden observar de manera gráfica en la figura 4.2:

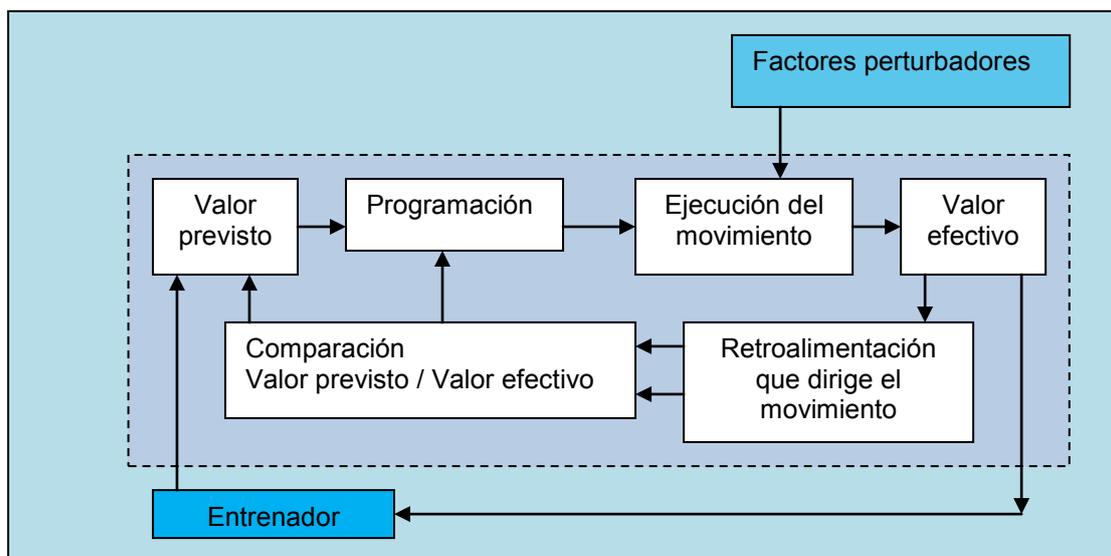


Figura 4.2. Modelo de aprendizaje deportivo de Grosser y Neumaier (1986).

- **Formación del valor previsto:** Supone identificar el objetivo motor propuesto, y para ello el deportista debe captar las *informaciones* sobre la tarea, asimilar esa información y finalmente, crear una *imagen del movimiento*. En función de la experiencia de los deportistas cada uno de estos procesos será más o menos efectivo.

- Creación del **programa motor o proyecto del movimiento:** El deportista creará un plan o *estrategia de solución* del problema presentado, teniendo en cuenta las condiciones reales del entorno. Si la imagen del movimiento consistía en una imagen subjetiva, el proyecto del movimiento utiliza a aquella para aplicarla a una situación real.

- La **ejecución del movimiento:** Una vez que se ha concretado el plan de acción, debe realizarse a través de los *impulsos nerviosos*

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

correspondientes que *movilizarán a la musculatura* implicada en la acción.

- El **resultado o valor efectivo**: El deportista percibe cómo ha ejecutado la tarea. Tanto las sensaciones *propias* como las informaciones *externas* del entrenador, le sirven al deportista para modificar o no su imagen del movimiento, a la vez que se produce el proceso de comparación entre lo que debía hacerse en un principio y el resultado final de la acción.

- La **comparación entre el valor previsto y el valor efectivo**: Es uno de los *aspectos centrales* de este modelo, ya que de esta comparación el deportista obtendrá la información necesaria para modificar el siguiente intento.

Grosser y Neumaier (1986) centran el aprendizaje deportivo en la obtención de información por parte del deportista y en la *comparación e integración de esta información* al programa motor correspondiente, lo cual nos hace reafirmarnos en nuestra teoría sobre la importancia de la administración de información.

- **Modelo de Gentile.**

Por todos es sabido que el deportista va pasando por una serie de etapas en las que el entrenador deberá ir variando su intervención para adaptarse a ese momento concreto de aprendizaje.

Uno de los aspectos más importantes de este modelo es resaltar, dependiendo del momento en el que nos encontremos, las informaciones más y/o menos relevantes como condicionantes para alcanzar un aprendizaje eficaz. La captación de información relevante por parte de los sujetos en los primeros pasos del aprendizaje condicionará que éste se complete correctamente, y después de concretar el objetivo a conseguir en la acción, el siguiente paso se desarrolla en torno a la asimilación de los estímulos relevantes y a la eliminación de las informaciones menos relevantes.

Este modelo (figura 4.3.) le da significado al control externo de las tareas que se presentan a los sujetos, adquiriendo una influencia notable en la adquisición de la tarea final, al desempeñarse un papel muy importante por

parte del entrenador.

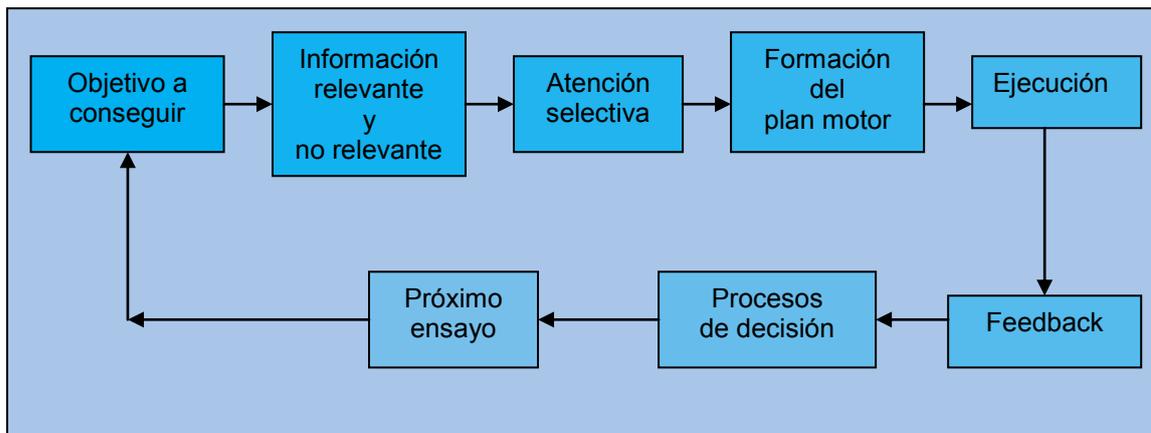


Figura 4.3. Modelo de aprendizaje deportivo de Gentile, tomado de Ponce (2006).

Su autora empezó a plantear la posibilidad de la *no existencia de una única forma de enseñar* las habilidades motrices, ya que lo aprendido para una habilidad no puede ser adecuado para otra (Ruiz, 1994). Esta idea está recogida por Rink y otros (1996), estableciendo la necesidad de realizar agrupaciones de estrategias para la enseñanza en función de la particularidad de cada deporte.

Dentro del caso particular del **balonmano**, García (2003) revela las *discrepancias* de una concepción del aprendizaje de los deportes colectivos más *abierto y flexible* (Rink, French y Graham, 1996; Thorpe, Bunker y Almond, 1986) frente a los partidarios de modelos más *estructurados* (Falkowski y Enriquez, 1982; Rushall y Siedentop, 1972). Basado en numerosas referencias bibliográficas, el autor (García, 2003) sugiere la *conveniencia de adoptar un planteamiento integrado* a la hora de entender el proceso de aprendizaje deportivo del balonmano. En este sentido, coincide con Pozo (1996) al defender un *aprendizaje interrelacionado*, donde la naturaleza de la tarea decante la modalidad de enseñanza a utilizar.

4.2. Fases del procesamiento de la información.

Según Oña y cols. (1999), los modelos de aprendizaje basados en el procesamiento de la información (figura 4.4) tienen su origen en la *teoría de la cibernética*, o la ciencia de la acción orientada a un fin, de Norbert Wiener:

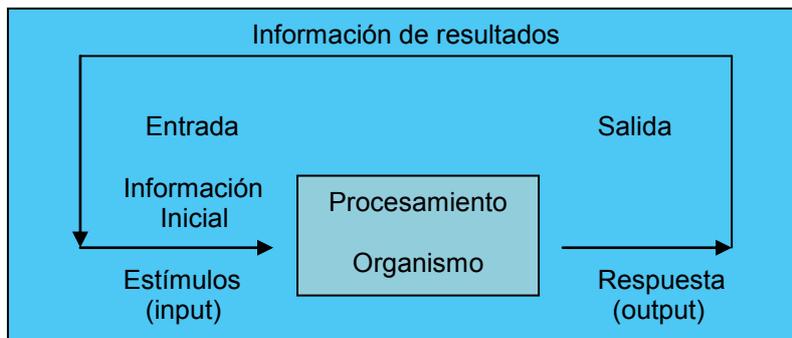


Figura 4.4. Modelo básico del procesamiento de la información, (Oña y cols., 1999)

La *retroalimentación* o *feedback* es un concepto fundamental para comprender las capacidades de regulación y aprendizaje del sistema.

Aún cuando los modelos cognitivos o del procesamiento de la información contemplan el feedback (lo que explica el aprendizaje), el principio en el que se apoyan tiene su base teórica fundamental en la *teoría de la comunicación*. Esta teoría sostiene que el proceso de comunicación se realiza entre un emisor y un receptor, mediante un código a través de un canal de comunicación.

Podemos clasificar los modelos de procesamiento de la información en seriales (*Donders, Sternberg*) y en paralelo (*Taylor, McClelland*), según el tratamiento que se le dé a la información.

La concepción serial del tratamiento de la información se refleja en el modelo secuencial de ejecución motriz de *Marteniuk (1976)*. El citado modelo ha tenido numerosas influencias en la didáctica de la actividad física y el deporte de nuestro país (Delgado, 1991; Sánchez, 1992, 2003), siendo por esto que el presente capítulo habla de los mecanismos en él especificados, es decir, de las fases de percepción, decisión y ejecución (figura 4.5). Otro modelo serial, también extendido en nuestro país, es el modelo de *Welford*, algo más

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

detallado pero también complicado, pues introduce conceptos como memoria a corto y largo plazo y el control neuromuscular.

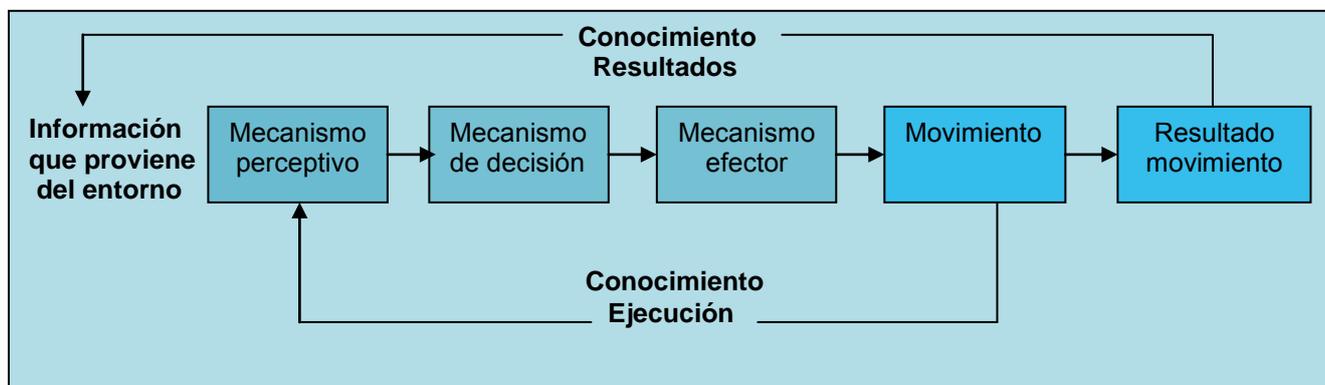


Figura 4.5. Modelo de ejecución motriz de Marteniuk, tomado de Sánchez (1986)

Oña y cols (1999), al hablar de modelos no seriales o *en paralelo* destacan el modelo de procesamiento de la información de *Taylor (1976)*, el cual plantea que los procesos en lugar de funcionar serialmente lo hacen de forma simultánea. Las distintas fases de codificación, búsqueda, decisión y programación pueden estar funcionando a la vez. Se trata de un paso más avanzado en el control motor del movimiento humano, cuya aplicación práctica al mundo del deporte colectivo es una realidad por el marcado carácter perceptivo y decisonal.

Como hemos podido reflejar en el apartado anterior, la dualidad de *bucle abierto o bucle cerrado* es otro de los aspectos a tener en cuenta a la hora de estudiar los modelos del comportamiento motor.

En este sentido, Schmidt y Lee (2005) diferencian los movimientos rápidos (discretos y cerrados), en los que su velocidad y duración no permiten la retroacción, denominándolos de bucle abierto. Y los movimientos lentos y continuos que sí la permiten, que serían de bucle cerrado. Sostienen los autores la no existencia de patrones motores específicos, sino esquemas motores que guían la ejecución de familias de movimientos o habilidades motrices que adaptamos a cada situación concreta, lo cual coincide con los planteamientos neurofisiológicos actuales.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

A *nivel formativo* el modelo de procesamiento de la información o modelo cibernético posee gran importancia e influencia. En todo proceso de enseñanza-aprendizaje, la integración de contenidos y medios se hace patente en las situaciones o actividades en donde los factores condicionales, bioenergéticos y coordinativos componen un todo.

Las distintas fases del modelo de procesamiento de la información nos van a permitir seleccionar, organizar y secuenciar los diferentes contenidos y actividades en función de la dificultad que comportan las tareas motrices o los distintos mecanismos.

De cara a la regulación y control de ciertas actividades motoras, el deportista necesita recibir información tanto sobre el entorno en el cual realiza la tarea (*información exteroceptiva*) como sobre su propio sistema locomotor (*información propioceptiva*).

La información **exteroceptiva** va dirigida a las características de nuestro entorno externo, a través de los sentidos (vista, oído, olfato, tacto y gusto).

La información **propioceptiva** nos ofrece el estado surgido en el interior de nuestro cuerpo y originado por nuestras propias acciones.

Pasamos a continuación a desarrollar cada una de tres fases que se dan en el procesamiento de la información (Ruiz, 1994) dentro del organismo humano, como es un jugador de balonmano, y que gráficamente vemos en la figura 4.6.:

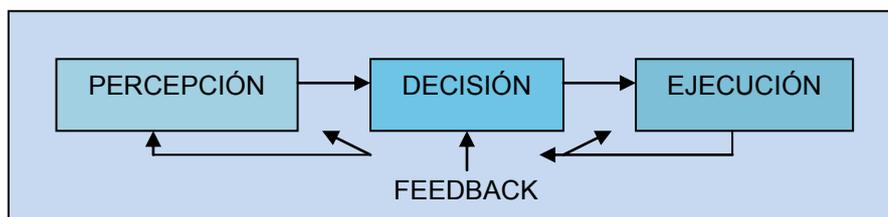


Figura 4.6. Fases del procesamiento de la información en el acto motor (Ruiz, 1994)

Haremos referencia a sus principales características desde el punto de vista fisiológico, así como a las repercusiones que van a tener en proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano base.

4.2.1. Fase de Percepción.

La fase de percepción o mecanismo perceptivo se encarga de captar y analizar los estímulos proporcionados por el entorno y por nuestra situación, obteniendo toda la información necesaria para su posterior procesamiento.

Desde el **punto de vista fisiológico**, los receptores transforman los estímulos procedentes del mundo exterior o interior del organismo en impulsos nerviosos aferentes. Existen diferentes clasificaciones de receptores según diversos aspectos, aunque nosotros destacamos las dos más relevantes:

- Según sus *funciones*:
 - *Exteroceptores*, registran los estímulos que provienen del medio exterior; pudiendo ser a *distancia* (ojo, oído y nariz), o de *contacto* (piel y boca).
 - *Propioceptores*, transmiten información sobre la posición relativa del cuerpo; los podemos clasificar en *cinestésicos* (musculares, tendinosos y articulares) y *vestibulares* (utrículo y sáculo, y los canales semicirculares).
 - *Enteroceptores*, o interoceptores, que reaccionan a los estímulos que surgen en las vísceras.

- En función del *estímulo*:
 - *Mecanorreceptor*, estímulos mecánicos.
 - *Termorreceptor*, detectan la temperatura
 - *Nociceptores*, perciben el dolor.
 - *Quimiorreceptores*, estímulos químicos.
 - *Fotorreceptores*, estímulos luminosos.

El receptor solo reacciona si la intensidad del estímulo sobrepasa el *umbral absoluto*, que es el grado de intensidad mínimo que un sujeto pueda detectar. Este umbral puede variar en función del estado del sujeto y de las condiciones del entorno.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

La información sensitiva accede a los centros superiores a través de la médula espinal, donde pueden desencadenarse *actos reflejos*. Por la médula accede a la formación reticular e hipotálamo, derivándose el *componente vegetativo o autónomo* de la respuesta. e.g. existe un aumento de la frecuencia cardiaca. Desde la médula también accede la información a las áreas con proyección específica del tálamo, lo cual se traduce en una *percepción consciente y discriminada*.

En la respuesta conductual también observamos emociones que pueden atribuirse al paso por el *sistema límbico*.

En las *habilidades* con un control motor por *bucle cerrado*, como es el caso del balonmano, el mecanismo perceptivo es de *vital importancia* para adaptar su ejecución al entorno cambiante. Por el contrario, en las habilidades con un control motor por bucle abierto pierde importancia en el control del movimiento.

El proceso de percepción se realiza en *paralelo*, somos capaces de percibir diferentes estímulos simultáneamente (espacio, tiempo, oponente, compañero, etc...). De esta forma, el sujeto organiza una serie de acciones para conseguir dicha información; es la denominada ***búsqueda activa***.

Pero no toda la información que recogen nuestros sentidos alcanza la conciencia y las estructuras superiores del Sistema Nervioso para poder ser manejada por el mecanismo de decisión. El proceso de filtraje tiene diversos condicionantes como la *edad* del sujeto (***atención Selectiva*** a partir de los 12 años), la *experiencia* (tan importante como la edad y la maduración, pues el sujeto experto es capaz de seleccionar la información significativa con gran eficiencia), las *características del estímulo* percibido (auditivo, táctil, visual, olfato, gusto), y *concentración* (considerada por Grosser y Neumaier en 1986 una característica fundamental). Todos estos aspectos deberán ser tomados en cuenta a la hora de administrar información a cualquier sujeto.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Otro concepto importante es el de **anticipación**, definida por Sánchez (1992) como la acción propia originada en una interpretación perceptiva correcta de los estímulos ocasionados en el entorno antes de que el resultado de estos se materialice. La anticipación permite reducir el tiempo de reacción, o aumentar el de decisión. Durand (1988) por su parte, distingue dos tipos de anticipación: temporal y espacial.

El propio Sánchez (1992) establece **5 elementos de análisis** para el diseño de tareas que permitan mejorar el mecanismo perceptivo, como podemos ver en la tabla 4.2., diferenciando menor o mayor complejidad:

Elemento de análisis	Menor complejidad	Mayor complejidad
<i>Condiciones del entorno</i>	Predominantemente habituales	Predominantemente perceptivas
<i>Tipo de control</i>	Cerradas de autorregulación	Abiertas de regulación externa
<i>Estado del individuo y del objeto</i>	Individuo y objeto estáticos	Individuo y objeto en movimiento
<i>Propósito de la tarea en relación a movilización de objetos</i>	Lanzamiento a distancia	Lanzamiento de precisión
	Intercepción de móvil buscándonos	Intercepción de móvil evitándonos
	Golpeo objeto estático	Golpeo objeto en movimiento
<i>Tipo de estimulación</i>	Pequeño nº de estímulos a los que atender	Atención a gran número de estímulos
	Pequeño nº de estímulos Presentes	Gran número de estímulos presentes
	Baja velocidad y mucha duración del estímulo	Alta velocidad y corta duración del estímulo
	Mucha intensidad del estímulo	Poca intensidad del estímulo
	Estímulos poco conflictivos y/o confusos	Estímulos conflictivos y/o confusos

Tabla 4.2. Elementos de análisis del mecanismo de percepción, Sánchez (1992:64).

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

El primer aspecto alude a la clasificación de las tareas de *Knapp (1963)*, en *Knapp (1981)*, que clasifica las tareas en función del *entorno* en tareas predominantemente *habituales* (condiciones del entorno estables) y tareas predominantemente *perceptivas* (condiciones cambiantes del entorno).

Respecto al *tipo de control*, el autor hace referencia a la clasificación de *Poulton (1957)*, que clasifica las tareas en *abiertas* y *cerradas*, lo que le permite relacionarlas con la clasificación de *Singer (1980)*, citados ambos en *Sánchez (1986)*, quien distingue entre tareas de *autorregulación* () y tareas de *regulación externa* ().

El tercer y cuarto elemento de análisis responde al estudio de *Fitts (1975)*, quien propone un sistema para el análisis de las tareas motrices en las que se *manipulan objetos* basado en el estado del individuo y el objeto (estáticos y/o dinámicos) por un lado, y el propósito de la tarea por el otro (lanzamiento, intercepción, golpeo).

El *tipo de estimulación* perceptiva, quinto elemento de análisis, es propuesto por *Billing (1980)*, que desde una perspectiva más didáctica establece que el grado de complejidad de una tarea puede variar de acuerdo con las características de los estímulos a percibir, siendo éstas el número, tipo y nivel de estimulación.

En la siguiente tabla 4.3. podemos comprobar cómo el tipo de tarea motriz que se da preferentemente en balonmano, teniendo en cuenta el mecanismo de percepción, es la de mayor complejidad posible. Esto nos hace pensar de nuevo en lo importante de la información que al respecto aporte el entrenador a sus jugadores, sobre todo en etapas de base donde se engranan los mecanismos de procesamiento de la información para el control del movimiento.

Respecto a su ***aplicación didáctica***, es importante destacar que se debe guiar al jugador en los procesos de percepción, señalando los aspectos realmente significativos de la tarea y favoreciendo la utilización de los diferentes órganos sensoriales, para proporcionar una gran variedad de experiencias sensoriales.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

<u>ELEMENTO DE ANÁLISIS</u>	<u>TIPO DE TAREA</u>
Condiciones del entorno	Predominantemente perceptivas
Tipo de control	Abiertas de regulación externa
Estado del individuo y del objeto	Individuo y objeto en movimiento
Propósito de la tarea en relación a movilización de objetos	Lanzamiento a distancia y precisión Intercepción de móvil buscando y evitando Golpeo objeto estático y dinámico
Tipo de estimulación	Atención a gran número de estímulos Gran número de estímulos presentes Alta velocidad y corta duración del estímulo Poca intensidad del estímulo Estímulos conflictivos y/o confusos

Tabla 4.3. Tipo de tarea motriz característica en balonmano según la percepción.

El entrenador deberá orientar a sus jugadores en la identificación de los aspectos perceptivos significativos (*atención selectiva*) por medio de una primera fase de familiarización de las diferentes peculiaridades perceptivas, a través de una observación dirigida. De manera seguida se establece una fase de introducción a la ejecución del movimiento, donde progresivamente se va a desarrollar una capacidad de atención selectiva, tratando de adquirir la capacidad de control, selección e interpretación de los estímulos provenientes de las diferentes fuentes de información.

Deberá asimismo favorecer la capacidad de *anticipación*, promoviendo su uso mediante la interpretación de índices y pre-índices del adversario y la utilización creativa, por su parte, de un amplio repertorio de respuestas que impidan la anticipación del adversario.

En el ámbito del balonmano, diversos autores y entrenadores otorgan gran importancia a las situaciones perceptivas en el entrenamiento y la competición (Bayer, 1987; Antón, 1990, 1994 y 2002; Lasierra, 1993; Espar, 2001; García, 2003;). Y es que las propias características particulares del juego en balonmano (situaciones dinámicas continuamente cambiantes) obligan al

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

jugador a utilizar todos los elementos que componen su mecanismo perceptivo (órganos sensoriales, receptores sensitivos, atención selectiva, anticipación).

Como afirma Bayer (1987), la programación de actividades de enseñanza y aprendizaje del balonmano debe tener en cuenta una serie de aspectos relacionados con el mecanismo perceptivo: 1) emplear estrategias visuales; 2) buscar información en el entorno; 3) organizar la información captada; 4) utilizar la información según el conocimiento previo. En la figura 4.7. se tratan detalladamente los citados aspectos:

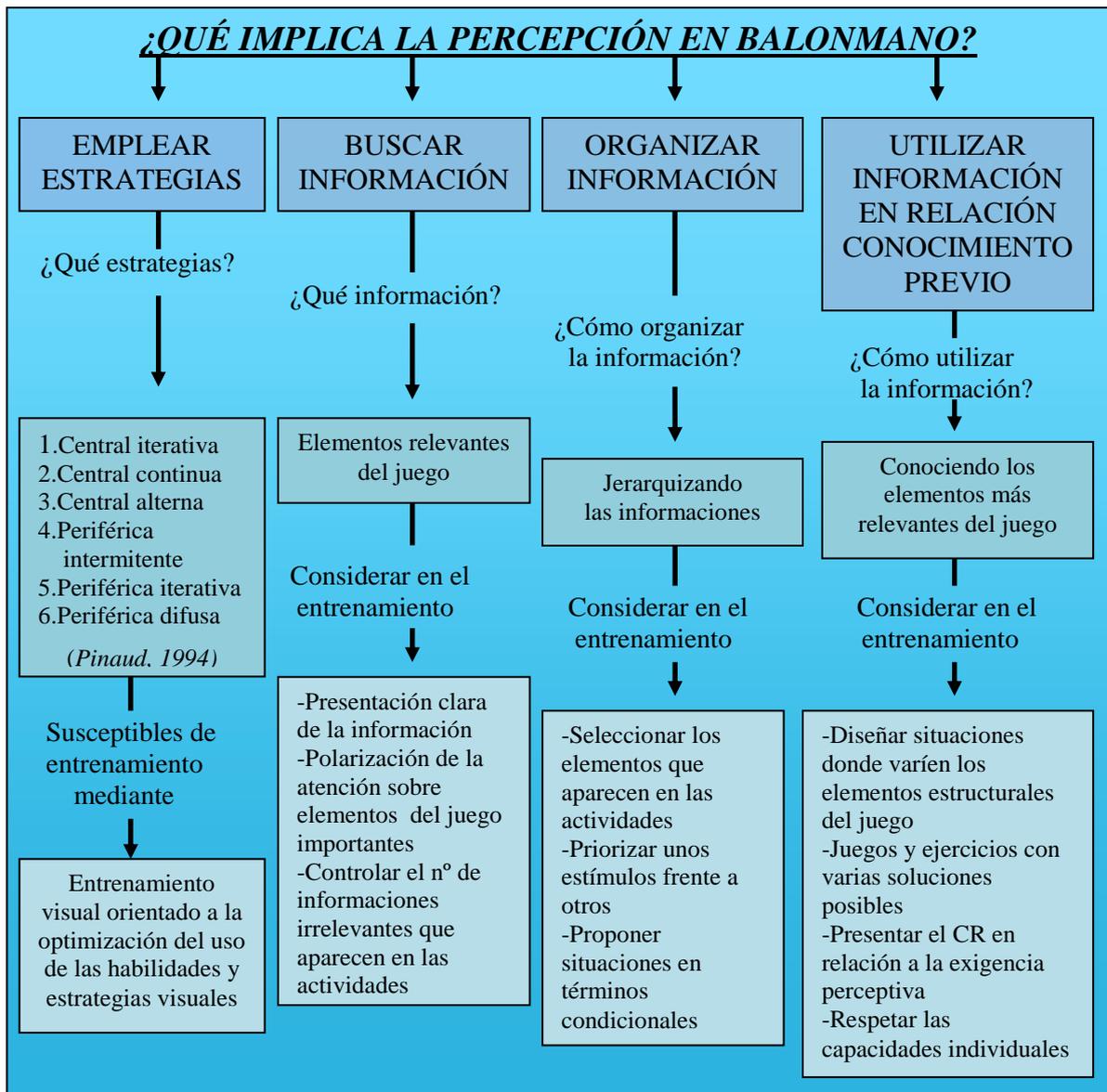


Figura 4.7. Elementos que intervienen en el proceso de percepción en balonmano.

(García, 2003)

4.2.2. Fase de Decisión.

La fase o mecanismo de decisión es el proceso en virtud del cual el deportista selecciona una respuesta para adaptarse al entorno cambiante, siendo por lo tanto, característico de las actividades motrices de tipo abierto y de regulación externa, como viene siendo el caso del balonmano. Después de haber percibido y filtrado los estímulos, procederemos a *decidir* y *seleccionar* la respuesta a emitir.

Desde el **punto de vista fisiológico**, en el ámbito de la neurociencia existen actualmente tres grandes teorías del funcionamiento del cerebro y la conducta, con importantes implicaciones formativas desde el punto de vista de la toma de decisiones.

Sperry (1981), en su teoría de la Naturaleza Dual del Pensamiento nos demuestra que la diferencia de procesamiento de los dos hemisferios puede ser establecida de la manera siguiente: por una parte, el hemisferio izquierdo procesa secuencialmente, paso a paso; el hemisferio derecho, por otra parte, parece especializado en el proceso simultáneo o en paralelo.

El Cerebro Triuno de *MacLean (1990)*, considera que el cerebro humano está formado por tres cerebros integrados en uno: (a) el cerebro básico; (b) el sistema límbico; y (c) la neocorteza; con diferentes funciones, pero interconectados. El cerebro básico es denominado el cerebro de la acción, al no estar sujeto a sentimientos ni a pensamientos; el cerebro límbico es el de la emoción; y el tercero o neocorteza, conformado por los dos hemisferios, rige la vida intelectual.

La Teoría del Cerebro Total de *Herrmann* es un modelo que integra la neocorteza (hemisferios derecho e izquierdo) con el sistema límbico. Concibe esta integración como una totalidad orgánica dividida en cuatro áreas o cuadrantes, cada una de las cuales realiza funciones diferenciadas.

En este sentido, *Temprado (1992)* y *Ruiz y Sánchez (1997)* afirman que el proceso de toma de decisiones en la actividad motriz es esencialmente una acción cognitiva y afectiva. Las decisiones son influidas también por el estado anímico, físico y afectivo del sujeto.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Durand (1988) indica que se deben de efectuar dos tipos de acciones a la hora de la toma de decisiones:

- a) la búsqueda activa de un repertorio de respuestas posibles.
- b) la elección de un programa motor pertinente.

Siguiendo a Schmidt (2003), podemos diferenciar dos formas de enfrentarse a los procesos de toma de decisión:

- El *tratamiento controlado* de la información, proceso lento, con una demanda importante de la atención.
- El *tratamiento automático* de la información, no exigiendo grandes dosis de atención, con lo que es una respuesta muy rápida.

Al igual que con el mecanismo perceptivo, la decisión es determinante en habilidades motrices de regulación externa, predominantes en el transcurso del juego del balonmano.

La complejidad del mecanismo de decisión *depende* de la información que debe procesarse y de la velocidad con la que dicha decisión deba realizarse (a menor cantidad de información y mayor tiempo para tomar una decisión, menor dificultad). En relación a la información que se procesa, son muchos los factores que podemos considerar como influyentes en el ámbito deportivo:

- la *diversidad de propósitos* en la tarea (a mayor número de propósitos más dificultad).
- el *número de respuestas* alternativas en la decisión (la complejidad aumenta cuanto mayor es el número de alternativas).
- el *orden secuencial* de las decisiones (pueden ser de alta organización o de baja organización).
- el nivel de *incertidumbre* con el que se toma la decisión (compañero, adversario y medio).
- el nivel de *riesgo* con que se asume la decisión (partidos importantes, riesgo físico, peligrosidad).

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

- el nivel de *aprendizaje* (lugar donde se realiza el mecanismo de decisión).

Como **consideraciones didácticas** con el propósito de trabajar el mecanismo de decisión, deberemos desarrollar en el joven deportista la capacidad de elaborar y seleccionar respuestas en *diferentes circunstancias*, es decir, alcanzar un alto nivel de capacidad cognitiva. Esto se conseguirá por medio de la programación de actividades que potencien la toma de decisiones en *situaciones facilitadoras o dificultadoras*, en función de las tareas seleccionadas y del nivel alcanzado por los jugadores noveles de balonmano respecto a este mecanismo. Debemos proporcionar al sujeto el mayor número posible de planes de acción, a través de la administración de información eficaz en tiempo y forma.

Diversos autores del mundo de la *didáctica de la actividad física y deportiva* han dedicado parte de sus estudios científicos al mecanismo de decisión. Gréhaigne, Godbout y Boutier (2001) destacan la importancia de la toma de decisiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los deportes colectivos, pues representa una *situación compleja y especial*.

Para Ruiz y Arruza (2005) la toma de decisiones se puede definir como el proceso que permite al deportista elegir un procedimiento de acción ante una situación que puede tener diferentes grados de *complejidad, dinamismo e incertidumbre*.

Por su parte, Aguilar, Martín y Chiroso (2011) resaltan la importancia de la toma de decisiones en el proceso de enseñanza de cualquier deporte colectivo, tanto a *nivel técnico como táctico*.

En el deporte del balonmano, los jugadores, para desenvolverse con eficacia en el juego variante, deben dominar formas generales y específicas de solucionar problemas. Según García (2003), las estrategias (formas generales) se caracterizan por no tener una única solución, pudiendo resolver multitud de situaciones (del 1x1 al 6x6). Las técnicas (formas específicas) permiten al jugador utilizar instrumentos específicos para llevar a cabo la estrategia

requerida (pase, bote, lanzamiento, etc...). En la figura 4.8. se relacionan estrategias y técnicas con el denominador común de la mejora del proceso de toma de decisiones en la enseñanza y aprendizaje del balonmano.

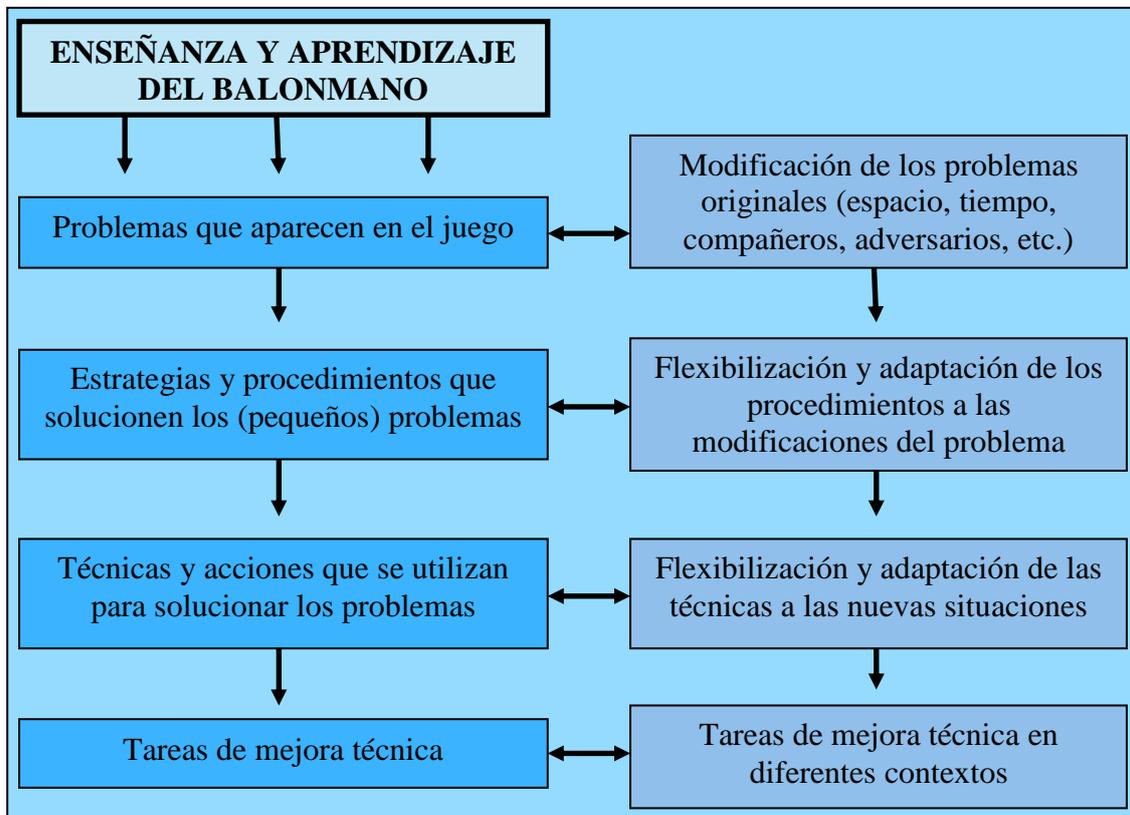


Figura 4.8. Estrategias y técnicas en el proceso de aprendizaje del balonmano (García, 2003)

4.2.3. Fase de Ejecución.

La fase o mecanismo de ejecución, es el proceso en el que a partir de la idea de movimiento se *planifica, programa y ejecuta* el movimiento por medio de la actuación del aparato locomotor.

Para afrontar el mecanismo ejecutivo desde el **punto de vista fisiológico**, vamos a seguir el trabajo de Rigal (1987).

Todo movimiento comienza con el impulso inductor a la acción motora que se origina en las áreas de motivación subcortical y en la corteza asociativa. En estas zonas se registran los denominados *potenciales de expectación*.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

La elaboración detallada de los *programas motores* se realiza en un segundo nivel de jerarquización funcional, donde se encuentran los ganglios basales, el cerebelo, el tálamo y la *corteza motora*. En la corteza cerebral se originan dos sistemas de axones denominados vía piramidal (movimientos voluntarios de rápida velocidad de ejecución) y extrapiramidal (ejecución de los movimientos lentos y de precisión).

La respuesta se organiza en *unidades de movimiento* denominadas subrutinas, que son secuencias motrices aprendidas y automatizadas, coordinadas por un programa motor o plan de acción flexible que representa las características de una secuencia motriz de forma genérica, sin especificar completamente la acción.

La fase de ejecución se realiza por órdenes a respuestas motoras *en serie*, en pequeños bloques. Así, según Schmidt (1993), se produce un *estrechamiento o estrangulamiento* en la fase de programación de la respuesta.

Dentro del mecanismo de ejecución motora, Sánchez y cols. (2003) consideran pertinente diferenciar entre los *aspectos cualitativos y cuantitativos* del movimiento, entendiendo por estos los que definen el nivel de coordinación neuromuscular y el nivel de condición física requeridos, respectivamente.

En relación a los aspectos cualitativos, Sánchez y cols. (2003) apuntan como factores para analizar el número de grupos musculares implicados, la estructura del movimiento, la velocidad de ejecución requerida, y la precisión de ejecución requerida.

El nivel de condición física como aspecto cuantitativo del movimiento viene determinado por tres componentes: el genético, el madurativo, y el aspecto de entrenamiento de la condición física.

Como **aspectos didácticos** debemos tener en cuenta el *nivel de nuestros jugadores, adecuándolo* a los niveles de ejecución y organización necesarios para la realización de la tarea, ya que la diferencia es sobre todo en el mecanismo de ejecución. Por lo tanto, para un adecuado trabajo del mecanismo ejecutor, el entrenador de base en balonmano tiene que considerar los siguientes aspectos:

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

- Se procurará proporcionar situaciones de *práctica* lo más *variada* posibles.
- Fomentará la creación de patrones motores capaces de adaptarse o múltiples y *variadas condiciones* de ejecución.
- Trataremos de utilizar de forma *variada* y *diversa*, el material, las instalaciones escolares, etc, para crear *entornos ricos y variados*.

Para García (2003), es posible formular un planteamiento de enseñanza del balonmano en el que se fomente tanto la solución de problemas tácticos como de elementos técnicos (figura 4.9.). Este planteamiento fue desarrollado por Mariot (1995), dando mayor valor en etapas de iniciación a las intenciones tácticas que a la propia ejecución técnica, sin que ello lleve a dejar de lado la misma. Y conforme se vaya desarrollándose la táctica, se irá solicitando el dominio técnico del balonmano, implícito de una manera más directa en la fase de ejecución del procesamiento de la información.

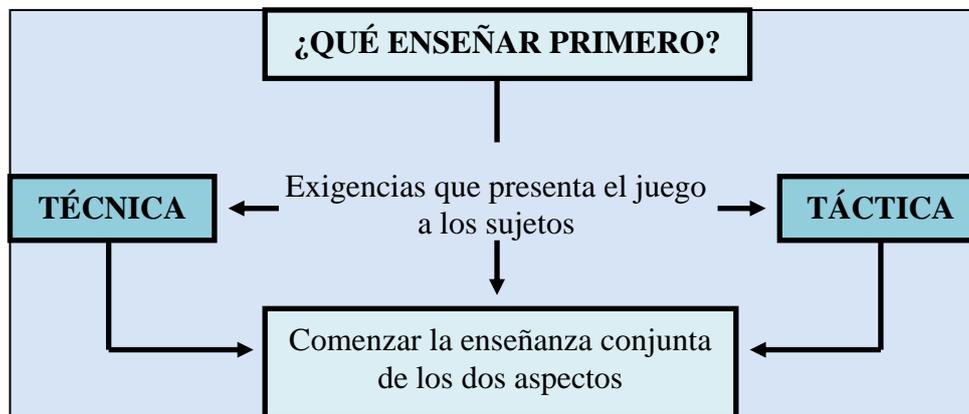


Figura 4.9. Enseñanza conjunta de los aspectos técnicos y tácticos en el balonmano (García, 2003).

En la misma línea se encuentran Castejón, Aguado y cols. (1998), quienes defienden la importancia compartida del establecimiento de estrategias óptimas de solución de problemas (eficacia en el mecanismo de percepción y decisión) con la posesión de las técnicas requeridas para solucionar esos problemas (eficacia en el mecanismo de ejecución) en cualquier práctica deportiva.

4.3. Importancia de la administración de información.

En el transcurso del juego de balonmano la ejecución motriz del sujeto se verá constantemente regulada y condicionada por la información que éste sea capaz de extraer del entorno (entrenador, adversarios, compañeros,...), recayendo una mayor importancia en aquellos aspectos ambientales que sean más significativos para conseguir los objetivos previstos en la ejecución.

Esta necesidad de obtención de información no sólo se limita a las características del contexto en el que nos encontramos sino que se extiende a la captación de las propias condiciones individuales del deportista.

De ahí es donde observamos que la administración de la información es considerada una de las variables más importantes dentro del aprendizaje de habilidades deportivas, hasta el punto que en palabras del propio *Sánchez (1992: 197)* “*Sin comunicación no puede hablarse de enseñanza...*”.

Para Siedentop (1994), el proceso de enseñanza-aprendizaje puede ser considerado un complejo sistema de comunicación orientado a propiciar el mejor entorno posible que favorezca un eficaz aprendizaje, ya que el discurso docente, es decir, la administración de información durante la presentación y desarrollo de las tareas de enseñanza juega un papel muy importante.

En este sentido, Velázquez y otros (2004), refiriéndose a los trabajos de Siedentop (1994, 1998), consideran muy obvio las causas por las que la comunicación docente es objeto de estudio de multitud de investigaciones (Florence, Dawance y Renard, 1991; Carreiro da Costa y Pieron, 1992; Carreiro da Costa, Marques da Costa, Diniz y Pieron, 1996; Amy, 2000; Chan y Cone, 2003).

Desde un *punto de vista didáctico*, cuando Delgado (1991) presenta las partes de la técnica de enseñanza, relativas al proceso de comunicación, distingue la **información inicial** o presentación de las actividades y el **conocimiento de resultados** o el feedback. Estas intervenciones englobarían todo el proceso de comunicación docente-alumno, referidas a las actuaciones del docente antes, durante y después de la ejecución de la acción motriz.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Por su parte, Grosser y Neumaier (1986) señalan como condiciones fundamentales o requisitos básicos para el aprendizaje motor:

- Imagen del movimiento.
- Motivación.
- Nivel motor inicial.
- **Retroinformación.**

También Pieron (1988) establece sus propios criterios de éxito para una enseñanza eficaz, siendo éstos:

- *Tiempo de compromiso motor*, durante el cual el alumno se encuentra realizando la actividad motriz de aprendizaje.
- *Clima positivo*, de las intervenciones del profesor, y que permita facilitar las relaciones a los alumnos.
- **Información** frecuente y de calidad sobre el estado de las realizaciones motrices del alumno.
- *Organización de las actividades*, como aspecto didáctico fundamental.

Como podemos comprobar, todos los autores especialistas consultados resaltan la *importancia de la administración de información*, que junto a la práctica son, por tanto, los dos aspectos esenciales del aprendizaje motor en cualquier modalidad deportiva en general.

En el terreno específico de los deportes colectivos existen multitud de estudios realizados sobre la comunicación verbal de los entrenadores, ya sea en el ámbito del *entrenamiento* o en la propia *competición*. Ambas situaciones didácticas (entrenamiento y/o competición) van a ser estudiadas en tres momentos diferentes: antes, durante y después.

De manera algo más *específica al deporte del balonmano*, García (2006), nos ofrece una serie de consideraciones que el entrenador ha de tener en cuenta a la hora de intercambiar información con sus jugadores:

- *Mantener una actitud que manifieste interés por las tareas que están haciendo los jugadores.*
- *Transmitir la información con un enfoque positivo.*

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

- *Ajustar la información al momento en el que se encuentra el equipo.*
- *Estructurar y transmitir información precisa y coherente.*
- *Ser capaz de escuchar a los jugadores.*

(García, 2006:51)

Según el propio García (2006), es preciso entender que el discurso del entrenador debe adaptarse al momento y objetivo que se persigue, intentando que la comunicación consiga generar un mayor aprendizaje y rendimiento.

Nosotros tratamos en este apartado de acercarnos a la realidad del *entrenador en balonmano base*, y cómo éste administra la información necesaria a sus jugadores para buscar la mayor eficiencia y eficacia en su labor docente, a pesar de que la mayoría de las investigaciones encontradas van referidas al deporte de élite.

Pero además, estimamos conveniente establecer una serie de **aspectos generales** a tener en cuenta, que todo entrenador de balonmano debería utilizar a la hora de programar sus intervenciones en cuanto a la administración de información a sus jugadores y/o miembros del equipo deportivo se refiere (tabla 4.4.).

A)	Al inicio de la temporada, indicar a los jugadores los <i>objetivos y/o metas</i> a conseguir a nivel <i>colectivo y/o individual</i>
B)	Establecer <i>normas disciplinarias de comportamiento</i> básicas para el adecuado transcurso de la temporada
C)	Informar de los puestos específicos en los que va a intervenir cada jugador
D)	Dirigirse a los jugadores mostrándoles <i>respeto personal</i>
E)	Asegurarse de que <i>han entendido</i> las instrucciones que ha indicado
F)	A la hora de explicar algún aspecto <i>colectivo</i> , dirigirse a <i>todos y cada uno</i> de los jugadores
G)	<i>Situarse y moverse por el espacio</i> de tal forma que puedan observarlo todos los jugadores

Tabla 4.4. Aspectos generales en la administración de información del entrenador.

4.3.1. En el Entrenamiento.

Al referirnos al modo de actuar de entrenadores de jóvenes deportistas, de Buceta (2004) tomamos la siguiente afirmación que podría resumir las recomendaciones a seguir a la hora de dirigirnos a nuestros jugadores durante el entrenamiento:

“Un aspecto fundamental es que los deportistas sepan qué es, exactamente, lo que tienen que hacer; y también que, posteriormente, reciban información sobre lo que han hecho. Para ello, es conveniente que el entrenador recurra a explicaciones cortas y muy claras, buenos ejemplos, demostraciones, videos y registros de rendimiento sencillos”

(Buceta 2004:83).

Según Buceta (1998), la conducta verbal del entrenador durante el entrenamiento es uno de los recursos más trascendentales del mismo. Por medio de la observación, análisis y evaluación de esta conducta se puede conseguir un interesante y útil feedback para la mejora del propio entrenador.

Para dicha evaluación, Buceta (1998, 2004) presenta una hoja de observación de la que podemos extraer como conductas beneficiosas, relativas tanto a la presentación de las tareas como al feedback de cada uno de los ejercicios del entrenamiento, las siguientes:

- Explica el *objetivo* de cada ejercicio.
- Explica las *reglas* de funcionamiento de cada ejercicio.
- Da instrucciones *claras*, no ambiguas.
- Da instrucciones *precisas*, no dispersas.
- Utiliza un *tono, volumen y velocidad* de voz apropiados.
- Utiliza *preguntas* cuando los deportistas conocen la información.
- Utiliza, correctamente, el *reforzamiento social*.
- Aporta *feedback* inmediato y constructivo.
- *Mira* a los deportistas cuando se dirige a ellos.
- Hace de *modelo* para mostrar la conducta-objetivo.
- *Da ánimos* a los deportistas.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Moreno (2001) en un intento de ampliar las indicaciones de Buceta (1998), recoge los siguientes aspectos sobre la forma de administrar información del entrenador deportivo ofrecida por Hotz (1999), y que creemos aplicable al ámbito del entrenamiento:

- *Ilustra* sus indicaciones con el empleo de distintos medios o recursos.
- Ofrece cada vez una *cantidad* adecuada de información, sin que ésta sea excesiva.
- Trata de encontrar los *aspectos fundamentales* que causan un determinado problema.
- Elabora la presentación de la información de forma *constructiva* y con carácter de orientación.
- Escoge la forma adecuada de presentación de la información en función de las características de la situación.

Tras una exhaustiva revisión bibliográfica a cerca de las instrucciones en la conducta del entrenador deportivo durante el entrenamiento, Moreno (2001) concluye en la no existencia de importantes diferencias en cuanto a los porcentajes de administración de información instructiva entre entrenadores con y sin éxito, aunque sí en el contenido de las mismas, siendo más frecuente en los entrenadores con éxito la realización de preguntas a sus deportistas y la emisión de mayor cantidad de instrucciones técnicas.

Por su parte, Marques y Mesquita (1996), estudiaron las características de las *instrucciones que un entrenador* de voleibol de primera división nacional daba a sus jugadores durante el entrenamiento, teniendo en cuenta el periodo de la temporada en que se encontraba (preparatorio o competitivo). Algunos de los resultados más relevantes del trabajo podemos verlos en la tabla 4.5.

Este estudio hace visible la predominancia de instrucciones del entrenador de forma descriptiva, con carácter neutro y canal auditivo, emitidas durante la realización de la tarea, en función del momento específico de la temporada.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Instrucción	Periodo Preparatorio	Periodo Competitivo
Auditiva	89%	89%
Simultánea	51%	66%
Individual	49%	59%
Global	37%	34%
Parte del movimiento	32%	41%
Resultado	31%	25%
Aliento / Vigor	31%	36%
Específica	76%	67%

Tabla 4.5. Datos del estudio de Marques y Mesquita (1996).

Los resultados obtenidos por Bloom, Crumpton y Anderson (1999) en su estudio sobre los *comportamientos y la información verbal de un entrenador experto* de baloncesto pusieron de manifiesto que alrededor de un 30% de sus comportamientos iban dirigidos a tácticas ofensivas y defensivas de su equipo. La mayoría de la información transmitida por el entrenador era verbal, predominando la específica frente a la general, y los castigos y las recompensas no verbales, aparecían en un porcentaje muy reducido.

Otro estudio de las intervenciones del entrenador durante la sesión de entrenamiento es el de Tzetzis, Kioumourtzoglou, Laios y Stergiou (1999), quienes analizaron el efecto de diferentes modelos de feedback en la adquisición y retención de la técnica en el deporte del baloncesto. Algunas de las conclusiones de ese estudio desvelaron que el aprendizaje del gesto técnico es posible en ausencia de conocimiento de resultados cuando se aplica el conocimiento de la ejecución, pero que se consigue con mayor rapidez cuando ambos están presentes. Además, es importante que ambos tengan un carácter específico, siendo poco apropiado el conocimiento de resultados grupal para el aprendizaje de las destrezas motrices.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Atendiendo a este último aspecto, Moreno (2001) considera conveniente aumentar progresivamente la capacidad de obtención de feedback interno por parte de los jugadores, con la intención de ir haciéndolos más autónomos conforme avanzan en su proceso formación deportiva.

Siguiendo los resultados comentados por Moreno (2001) a cerca de los estudios existentes de la conducta verbal del entrenador en el entrenamiento, podemos afirmar que la eficacia de la administración de información del entrenador de un deporte colectivo depende de una serie de aspectos, entre los que destacamos los siguientes:

- el contexto (etapa de formación, momento de la temporada)
- las características concretas de los sujetos (edad, nivel motriz)
- los contenidos a impartir (tipo de modalidad deportiva)
- el carácter y los objetivos de las sesiones

En el ámbito específico de la iniciación deportiva motivo de estudio de este trabajo de investigación, Torres (2000) recomienda el empleo de feedback prescriptivo y afectivo por parte del entrenador de deporte en edad escolar, ya que considera importante indicar cómo mejorar la actuación realizada introduciendo además un componente afectivo que contribuya al aumento de la motivación. Por su parte, Buceta (2004) propone unas estrategias psicológicas para que el entrenador de deportistas jóvenes aporte información en las sesiones de entrenamiento, tales como *no enfadarse*, transmitir *tranquilidad* y señalar siempre un aspecto *positivo* a la hora de corregir acciones del juego.

Velázquez y otros (2004), realizan un interesante estudio sobre los *procesos de comunicación que establecen profesores de educación física* de la Comunidad de Madrid durante el transcurso de sus clases. En una de sus conclusiones nos hacen ver la escasa importancia didáctica que la mayoría de los docentes objeto de estudio ofrecen al inicio o al final de la sesión, e incluso a la evaluación de las tareas.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Refiriéndonos al deporte del balonmano en particular, con especial relevancia citamos el estudio piloto que Perea (2008) realiza con el objeto de analizar de manera descriptiva la conducta verbal del entrenador de base en balonmano. El citado autor diferencia tres momentos en las actuaciones del entrenador al administrar información a sus jugadores en el entrenamiento:

ANTES

- Un 75% de los entrenadores encuestados indican frecuentemente a su equipo el objetivo fijado para la sesión de entrenamiento, relacionando el contenido a entrenar con otras sesiones el 81% de ellos.

DURANTE

- Casi el total de los sujetos encuestados (93'75%) explican a los jugadores/as el contenido y objetivo de cada ejercicio de entrenamiento, llegando este porcentaje al 100% a la hora de informar sobre las normas de ejecución y organización en el espacio.
- De igual modo, un alto porcentaje de entrenadores (93'75%) utiliza el conocimiento de resultados prescriptivo, es decir, aporta al jugador/a información específica sobre como corregir el error cometido. El 89% de ellos lo hacen tanto de forma individual como colectiva.
- Un 73% de los entrenadores participantes en la encuesta, ante el error de sus jugadores/as los animan de manera retardada, mientras que se elevan los niveles a un 98% los que felicitan de forma inmediata ante el acierto.
- Para orientar y guiar a los jugadores en su propio aprendizaje, un 80% de los encuestados utilizan con frecuencia alguna pregunta produciendo así un descubrimiento guiado.
- Tan sólo un 43'75% hacen uso de material visual para transmitir información en el entrenamiento.

DESPUÉS

- En menor medida (37'5%) estos entrenadores realizan una puesta en común de lo trabajado a lo largo de cada sesión de entrenamiento,

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

aunque un 47% si que recuerda si se ha cumplido o no el objetivo marcado al inicio de la sesión.

- Y no son muchos los individuos encuestados, un 22%, que utilizan material audiovisual para informar a sus jugadores del transcurso del entrenamiento.

Concluimos este apartado con una serie de intervenciones que estimamos conveniente que el entrenador de base en balonmano debe tener presentes a la hora de dirigirse a sus jugadores en sus sesiones de entrenamiento, diferenciando los tres momentos (antes, durante y después) que venimos defendiendo a lo largo de este trabajo de investigación. De forma resumida quedan reflejados en la tabla 4.6.:

<p style="text-align: center;"><u>INTERVENCIONES ANTES DEL ENTRENAMIENTO</u></p> <ul style="list-style-type: none">✓ Indicar el <i>objetivo</i> de la sesión estableciendo aspectos claves para su consecución✓ Relacionar los <i>contenidos</i> de la sesión con el trabajo del <i>anterior</i> entrenamiento✓ Relacionar los <i>contenidos</i> de la sesión con el trabajo del <i>posterior</i> entrenamiento
<p style="text-align: center;"><u>INTERVENCIONES DURANTE EL ENTRENAMIENTO</u></p> <ul style="list-style-type: none">➤ Explicar el <i>objetivo</i> y <i>contenido</i> de cada tarea a realizar➤ Dejar claras las <i>normas</i>, <i>la organización</i> y <i>los agrupamientos</i> en cada ejercicio➤ Utilizar material o <i>instrumentos visuales</i> (pizarra, video, etc...)➤ Dar conocimiento de resultados de tipo <i>explicativo</i> y <i>prescriptivo</i>➤ <i>Corregir</i> a los jugadores estableciendo el siguiente porcentaje: <i>Individual_(75%) vs. (25%)_Colectivo / Inmediato_(70%) vs. (30%)_Retardado</i>➤ <i>Felicitar</i> a los jugadores cuando aciertan y <i>animarlos</i> ante el error➤ Utilizar preguntas para <i>orientar</i> y/o <i>guiar</i> a los jugadores en su toma de decisiones➤ Incidir en los ámbitos del entrenamiento a la hora de dar instrucciones y correcciones, siguiendo el orden: <i>técnico>táctico>físico>psicosocial</i>
<p style="text-align: center;"><u>INTERVENCIONES DESPUÉS DEL ENTRENAMIENTO</u></p> <ul style="list-style-type: none">❖ Realizar una puesta en común sobre cómo ha transcurrido la sesión❖ Recordar los objetivos que tenía la sesión, así como sus aspectos claves❖ Utilizar material o <i>instrumentos visuales</i> (pizarra, video, etc...)

Tabla 4.6. Intervenciones en el entrenamiento del entrenador de base en balonmano.

4.3.2. En la Competición.

La competición es considerada la forma de control más completa y objetiva del proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier deporte colectivo, puesto que en ella se encuentran de forma inherente todas las variables del rendimiento. Dentro de la competición, *se exige el máximo de la acción integradora conjunta de las múltiples capacidades y habilidades del deportista* (Muller y ot. 1996). El entrenador de balonmano debe seguir estas premisas y adaptar sus medios a las exigencias de la competición para llegar al rendimiento en la base, sin por ello perder los valores educativos y formativos.

Son numerosos los autores, (Cox, 1994; Moreno, 2001; Martens, 2002; Solar, 2004; García, 2006), que conceden gran importancia a la *dirección de equipo* en competición, reconociendo el gran valor de la *información transmitida* por el entrenador a sus jugadores. Pero cada competición está condicionada por las características de la modalidad deportiva y por el reglamento regulador de la misma. Como indica Hernández (1998), el reglamento es uno de los parámetros configuradores de la estructura de los deportes colectivos, y como tal del balonmano.

Para Isberg (1999) la influencia de la actuación del entrenador en el éxito de su equipo en competición va a depender de determinadas características del *proceso comunicativo* establecido con sus jugadores. Así, para que la dirección de equipo sea relevante en el rendimiento del equipo deportivo es necesario que se cumplan los siguientes *requisitos*:

- *Adecuadas condiciones auditivas.*
- *Personalización del receptor.*
- *Marco común de referencia del entrenador y los jugadores.*
- *Capacidad de los jugadores para responder de la forma esperada.*

En esta línea, Moreno (2001) pone de manifiesto la necesidad de optimizar la actuación del entrenador durante la dirección de equipo en competición, para que ésta pueda incidir positivamente en el rendimiento deportivo:

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

“...la actuación del entrenador durante la competición es una de las muchas variables que inciden en el rendimiento deportivo,... ..., por lo que sería aconsejable una adecuada intervención en todas las variables que pueden influir en el rendimiento.”

(Moreno, 2001: 196)

Otro estudio en el que se analiza la comunicación del entrenador durante la competición es el de Madden y Evans (1993), quienes llegaron a la conclusión de que los entrenadores de los equipos con mejores resultados en competición resumían su información en *pequeños puntos informativos*; empleaban más el *refuerzo positivo*; propiciaban aprendizajes *significativos*; y utilizaban una *comunicación efectiva*, mostrando una disposición más positiva hacia sus jugadores.

Por su parte, *Coté, Trudel, Guertin, Bernard, Boileau y Marcotte (1993), citados por Alves (1998)*, al respecto del comportamiento verbal y no verbal del entrenador de un deporte colectivo en la competición, comprobaron que alrededor de un 93% de los comportamientos observados eran de *aliento/vigor* y respeto a las reglas, presión para una mayor intensidad de los jugadores, y críticas a las decisiones arbitrales *cuando el equipo iba perdiendo*.

Estamos de acuerdo con Moreno (2001), en que el entrenador a la hora de competir, tiene que tratar de ayudar a sus jugadores, observando, escuchando, aconsejando, aportando soluciones concretas, etc. Además, Buceta (2004) cree conveniente que la actitud del entrenador de jóvenes deportistas en la competición debe ser *objetiva, positiva y constructiva*.

Según Cunha (1998), para una adecuada intervención del entrenador en competición, es aconsejable que éste lleve unas *breves anotaciones* durante el encuentro, para así poder establecer prioridades a la hora de administrar información a sus jugadores de manera más específica. Pero eso sí, es necesario que el entrenador se adapte a la situación, contexto y desarrollo del juego: si el *equipo no tiene la iniciativa*, dará apoyo emocional, motivará,

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

transmitirá confianza, aportará soluciones; si el *equipo tiene la iniciativa*, el entrenador actuará dando feedback positivo e insistiendo en que se mantenga el nivel de juego.

En el ámbito concreto del *balonmano*, García (2006) igualmente afirma:

“En función del contexto en el que se encuentre el equipo el tipo de información, la cantidad de información y la duración del mensaje variará para perseguir uno u otro objetivo.”

García (2006: 54)

Como dijimos anteriormente, el reglamento de la modalidad deportiva en cuestión va a regular la intervención del entrenador durante la dirección de equipo en competición. Para Moreno (2001), en los deportes colectivos se pueden diferenciar de modo general *dos posibilidades* de intervención del entrenador en competición:

- *Incidir en el ritmo del juego* (petición de pausas, tiempos muertos o sustituciones de jugadores)
- *Aportar información a sus jugadores* (en momentos de parada del juego o durante el desarrollo del mismo).

Evidentemente, nos interesa la segunda de las posibilidades de intervención. De acuerdo con las *Reglas de Juego editadas por la R.F.E.BM. en julio de 2010*, las posibilidades de administración de información del entrenador de manera reglada en el transcurso de la competición se podrían concretar en las siguientes:

- En el tiempo de descanso de 10 minutos que hay entre los dos periodos de juego de 30 minutos (*regla 2:1*).
- Durante el minuto de time-out (tiempo muerto) que el equipo puede utilizar en cada uno de los dos periodos del partido (*regla 2:10*).
- Aunque en la *regla 4:2* solo se permite dirigirse a los árbitros y cronometradores al “oficial responsable de equipo”, no queda prohibido expresamente la comunicación de cualquier otro miembro del cuerpo técnico con los jugadores y demás miembros del equipo.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

- Como existe la posibilidad de sustituir jugadores en cualquier momento del partido, el entrenador puede dar información a sus jugadores en el momento que se encuentren en el banquillo sin que intercedan factores ambientales (*regla 4:4*).

Además, el deporte del *balonmano* alberga la posibilidad de que el entrenador se pueda acercar a las líneas del terreno de juego, aportando con ello mayor cantidad y calidad de información a sus jugadores durante todo el desarrollo del encuentro.

Antes del propio partido, hasta los últimos cinco minutos que se dedican a la presentación y saludo de jugadores, cada cuerpo técnico puede utilizar ese espacio de tiempo para comunicar individualmente o colectivamente lo que estime oportuno, e incluso momentos antes del partido (entre presentación y pitido inicial) los entrenadores pueden administrar la información que quieran a sus jugadores.

Moreno (2001) incluye como momento en el que el entrenador tiene posibilidad de transmitir información a sus jugadores el tiempo que transcurre desde que el árbitro indica el final del encuentro, hasta que el equipo abandona el terreno de juego. Aunque no muchos autores de los consultados recogen esta posibilidad, si que se tendrá en cuenta en este estudio como marco de actuación del entrenador en su función docente de administrar información a sus jugadores.

Como hemos comentado la conducta verbal del entrenador en cada uno de los momentos citados posee unas características concretas, aunque como propone Moreno (2001), es aconsejable seguir unas pautas generales de actuación que también expusimos en el punto 3.3. del capítulo anterior.

Y es que los resultados de la investigación de Pina y Rodrigues (1997), indican que la información que los entrenadores aportaban a sus jugadores era diferente dependiendo del momento (*antes del partido, durante el partido, en tiempo muerto*), existiendo diferencias significativas entre las informaciones aportadas por los entrenadores con relación a los mismos momentos.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

En este trabajo vamos a clasificar la administración de la información del entrenador en balonmano en tres momentos principales: *antes, durante y después de la competición (partido)*. Por supuesto que, en cada uno de esos momentos se van a dar diferentes situaciones que deberemos tener en cuenta a la hora de analizar el tipo y la forma de la intervención del entrenador, como es el caso de los tiempos muertos (durante la competición).

4.3.2.1. Antes de la competición

En el ámbito general de la didáctica de la actividad física y el deporte, siguiendo a Hotz (1999), la información aportada por el docente, y como tal el entrenador, antes de la acción sirve para: *reforzar* la confianza del deportista en sí mismo; *sensibilizar* y orientar la atención; aumentar el nivel de *atención*; mejorar la capacidad de *anticipación*; recurrir a información existente en la *memoria*; y reducir el *estrés*.

De un modo más específico al terreno deportivo, Mesquita (1997) establece una serie de *sugerencias* para la administración de información que el entrenador debe realizar con sus jugadores antes de la competición:

- Indicar a los jugadores que llega el momento de aplicar lo que han entrenado.
- Reforzar a cada jugador para que se concentre en dar lo mejor de sí mismo.
- Establecer objetivos concretos para la consecución del resultado competitivo.

Bloom, Durand-Bush y Salmela (1997) realizaron un estudio sobre el comportamiento de *entrenadores expertos* en cuatro deportes colectivos antes y después de la competición. Las conclusiones admitían las siguientes actuaciones antes de la competición:

- los entrenadores preparaban y ensayaban mentalmente su plan de juego.
- trataban de mantener un enfoque positivo.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

- se ocupaban de sus jugadores durante el calentamiento.
- inmediatamente antes del partido se referían tan solo a puntos clave.

Otra investigación que hace referencia a las instrucciones que imparten los entrenadores antes de la competición es la de Dias, Sarmento y Rodrigues (1994), resultando que la información emitida antes del juego era principalmente *prescriptiva y descriptiva*, de forma *auditiva* y dirigida al *equipo*, con información *táctica y psicológica*. Además, al igual que autores anteriores, recomiendan que esa información sea abreviada, recogiendo los puntos clave a recordar al colectivo.

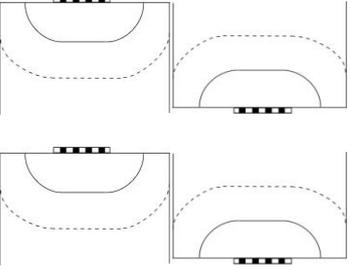
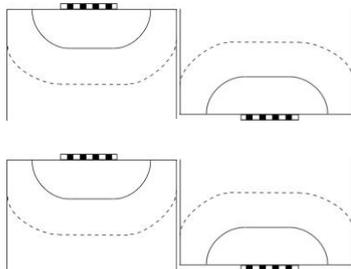
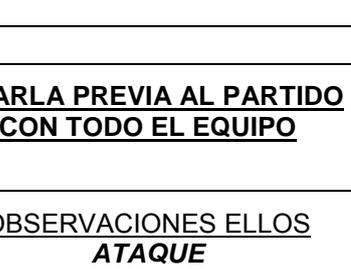
Para Moreno (2001), a modo de *resumen*, la administración de información del entrenador a sus jugadores antes del comienzo de la competición debe orientar la atención de los jugadores, anticipando actuaciones futuras, para lo que resulta conveniente que los jugadores traten de acceder a información existente en su memoria, intenten controlar su estrés, incidan en su capacidad de anticipación, etc.

En la obra de García (2006), monográfica del deporte del *balonmano*, el autor propone una sencilla y breve (4-5 minutos) estructura para el discurso del entrenador en la situación previa al encuentro de competición:

- Recuerdo de los *aspectos tácticos* más importantes.
- Insistencia de la *actitud* en el resultado del encuentro.

Es evidente que cada entrenador debe establecer su propio y personal modo de administrar información al equipo antes de cada partido. Al respecto, García (2006) propone una estructura adaptada de Solar (2004) al balonmano, en la que se confecciona un *modelo* en forma de tríptico con diferentes partes y puntos de recogida de información. De modo gráfico se expone en las siguientes figuras 4.10-11.:

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

<u>TIPO DE ARBITRAJE</u>	<u>JUGADORES CLAVE. NOSOTROS</u> <u>NOMBRE</u> <u>CONSIDERACIONES</u>		<u>SITUACIONES A CONSIDERAR. NOSOTROS</u> 
<u>JUGADORES QUE NO PARTICIPAN</u>			
	<u>JUGADORES CLAVE. ELLOS</u> <u>NOMBRE</u> <u>CONSIDERACIONES</u>		<u>SITUACIONES A CONSIDERAR. ELLOS</u> 
<u>SIETE INICIAL</u>			
<u>INCIDENCIAS PREVIAS</u>			

<u>PARTIDO</u>	<u>CHARLA PREVIA AL PARTIDO CON TODO EL EQUIPO</u>	<u>CHARLA PREVIA AL PARTIDO CON TODO EL EQUIPO</u>
<u>JORNADA</u>	<u>OBSERVACIONES NOSOTROS ATAQUE</u>	<u>OBSERVACIONES ELLOS ATAQUE</u>
<u>COMPETICION</u>		
<u>HORARIO</u>	<u>OBSERVACIONES NOSOTROS DEFENSA</u>	<u>OBSERVACIONES ELLOS DEFENSA</u>
<u>LUGAR</u>		
<u>ARBITROS</u>	<u>OBSERVACIONES NOSOTROS GENERALES</u>	<u>OBSERVACIONES ELLOS GENERALES</u>
<u>RESULTADO</u> DESCANSO: FINAL:		

Figuras 4.10-11. Modelo de tríptico para recoger información previa a un partido.

(García, 2006:56-57)

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Según Buceta (2004), la actuación del entrenador deportivo de base antes de la competición de una adecuada preparación que le ayudará a ordenar los aspectos claves específicos del equipo: objetivos del partido, planes de acción, posibles dificultades a encontrar.

La utilización de *medios audiovisuales* para administrar información antes de la competición es una práctica cada vez más extendida en el mundo del deporte de competición. Su principal ventaja radica en la posibilidad de *combinar información verbal y no verbal*, así como de *motivar* a los receptores con la reproducción de algún tipo de sonido alternativo.

En el plano propiamente técnico, nos gustaría mencionar un novedoso programa de análisis de videos denominado *Digital Video Sport (DVS)*. Se trata de un sistema de scouting digital apto para cualquier deporte colectivo, que por medio de una aplicación sencilla nos ofrece una herramienta de análisis para evaluar colectiva e individualmente a equipos y jugadores rivales, elaborando montajes de vídeo tácticos sobre los aspectos más característicos de su juego. Pero además, puede ser utilizado como instrumento para la mejora del rendimiento del propio equipo, al grabar los entrenamientos o partidos propios y crear carpetas por conceptos de análisis tácticos o técnicos para editar videos de manera rápida y sencilla.

En el estudio piloto a cerca de la comunicación verbal del *entrenador de base en balonmano* de Perea (2008), se dieron unos resultados sobre las actuaciones de entrenadores *antes de la competición*, que a priori nos hacen pensar en una adecuada labor docente:

- La mayor parte de los entrenadores participantes en la encuesta (97%) basa su intervención antes del partido en los aspectos claves de su propio estilo de juego, transmitiendo mensajes de ánimo y confianza.
- Sin embargo, este tanto por ciento baja al 82% al hacer referencia al estilo de juego del equipo rival, indicando ciertos aspectos a tener en cuenta para neutralizar su juego.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Podemos *concluir* afirmando que la mayoría de los autores que tratan este tipo de intervención didáctica coinciden en indicar la importancia que tiene la administración de forma adecuada de información en el momento antes de la competición. Con ello, el entrenador busca la concentración y preparación mental de los jugadores para la competición, tratando de incidir positivamente tanto en su motivación y deseo de superación, como en los aspectos concretos y relevantes para el desarrollo del juego. De manera específica incluimos estos aspectos en la tabla 4.7.:

Recordar al equipo los aspectos claves de su estilo de juego
Dar información a los jugadores sobre los puntos fuertes y débiles del equipo rival
Establecer las directrices básicas, tanto a nivel individual como colectivo, para vencer al equipo contrario
Motivar todos los jugadores con mensajes de confianza y/o ánimo

Tabla 4.7. Intervenciones antes de la competición del entrenador de base en balonmano.

4.3.2.2. Durante la competición

En este momento de la competición, durante el propio transcurso de un partido de balonmano, vamos a diferenciar cuatro categorías de análisis en relación a la posibilidad de administrar información por parte del entrenador: el transcurso del *tiempo de juego* y las *sustituciones de jugadores* (el cronómetro está en marcha), los *time-out* o *tiempos muertos* y el *tiempo de descanso* entre las dos partes que dura el encuentro (el cronómetro está parado). Siguiendo a Buceta (2004), las dos primeras categorías se incluirían en los denominados periodos de *participación activa* (momentos en los que el deportista está activamente implicado en el desarrollo de la competición) y las otras dos serían parte de los *periodos de pausa* (momentos en los que no hay participación activa por parte de los jugadores).

- Tiempo de juego

Las características particulares del balonmano determinan la actuación del entrenador a la hora de comunicarse con sus jugadores, pues las dimensiones del terreno de juego permiten una permanente administración de información, pero debido a la regla que limita el espacio de acción del entrenador, será más fácil comunicarse en la fase de defensa que en el ataque.

De un modo general, Mesquita (1997) recomienda las siguientes *pautas de actuación* a seguir por el entrenador durante el transcurso del partido que juega su equipo deportivo:

- Ser positivo.
- Acatar las decisiones arbitrales.
- Concentrarse en el juego, dando instrucciones válidas.

Para Moreno (2001), el entrenador debería *anotar* de manera simultánea a la acción de sus jugadores todas aquellas *incidencias* que puedan ocurrir, elaborando incluso cuadros estadísticos, que le permitan seleccionar y priorizar los aspectos a comentar con el resto del equipo durante el partido o en momentos de parada del juego. Pero quizás esta función, al menos en el deporte del balonmano, la desempeñan otros miembros del cuerpo técnico (ayudantes, auxiliares, estadísticos, etc...), si bien es cierto, que registrar los acontecimientos que van sucediendo ayudan a preparar de manera más objetiva la información que se necesite administrar.

Según Gipson, Lowe y McKenzie (1994), entre el comportamiento *verbal* y *no verbal* del entrenador debe existir una óptima *armonía*, manifestando durante el desarrollo del encuentro con el lenguaje corporal los comportamientos esperados por los jugadores sin perder la coherencia establecida en la información verbal transmitida. En la misma línea se postula García (2006), quien afirma que la *presión intrínseca a la competición* puede hacer que la *información no verbal sea contradictoria a la verbal*, por lo que el entrenador de balonmano, especialmente en la base, debe ser consciente de la

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

importancia de controlar ese tipo de comunicación no verbal (gestos, posturas, miradas)

De especial relevancia es el estudio llevado a cabo por Cloes, Delhaes y Pieron (1993), que aunque fue dirigido al comportamiento de un *entrenador de voleibol*, creemos que sus resultados pueden ser aplicados a la disciplina del balonmano. Entre otros resultados del estudio, cabe destacar las siguientes apreciaciones:

- El 70% de las intervenciones del entrenador eran sobre acciones de juego.
- De forma individual se dirigía a los jugadores un 50,3%, al equipo un 28,4%, y a los reservas un 13,7% del total.
- Aproximadamente un 30% de la información transmitida iba referida a “acciones a realizar”, el 25% sobre “acciones favorables” y un 15% a “acciones desfavorables”, mientras que solo un 14% de “acciones tácticas del adversario”.
- No existían grandes diferencias entre las intervenciones de entrenadores de *equipos femeninos y masculinos*, si bien los jugadores tendían a ser más criticados que las jugadoras, recibiendo ellas más consignas técnicas.
- Los entrenadores de *equipos ganadores* intervenían más a menudo que los de equipos perdedores, aunque estos últimos emitían más consignas tácticas aportando más elogios que críticas.

En un estudio de la revista *The Coach* sobre la intervención de los *entrenadores de voleibol finalistas en los J.J.O.O. de Atlanta 1996*, se pone de manifiesto el conocimiento práctico de los mismos al respecto de su función de transmitir información a los jugadores durante el transcurso de un partido. Las conclusiones más interesantes para nuestro trabajo las tomamos de Moreno (2001):

- si el equipo está desarrollando un juego solvente y el marcador va de cara, la intervención del entrenador no va influir en el rendimiento.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

- centrarse solo en los errores mayores, evitando señalar cada error puntual.
- tan incorrecto es no dar ninguna información, como dar excesiva, siendo vital elegir y priorizar los problemas tácticos esenciales.

A pesar de que la mayoría de los autores revisados asumen la importancia de intervenir el entrenador durante el desarrollo del encuentro, a veces ha sido cuestionada alegándose la problemática de distraer a los jugadores mientras realizan una acción de juego, llegando algunos autores a afirmar que la actuación del entrenador puede tener un efecto más negativo que positivo.

Así por ejemplo, Hotz (1999) considera que tiene poco sentido *dar información durante la realización de la acción, pues perturba la concentración* de los practicantes, no estando en condiciones de recibir e interpretar información, pues supone una desviación de la capacidad de atención. Es por ello que el citado autor, recomienda administrar información con carácter afectivo y no racional, cumpliendo función de apoyo y motivación. En la misma línea, Moreno (2001) afirma que no es aconsejable dar información al jugador en el mismo momento de realización de la acción, aunque sí cuando no interviene directamente en la acción de juego.

Una vez revisados los resultados de estudios prácticos, podemos afirmar como *no existen demasiadas diferencias entre la teoría y la práctica*, aunque es cierto que el estudio está referido a los mejores entrenadores del mundo dentro de la disciplina. De todas formas, en nuestro deporte del balonmano, en lo que se refiere a entrenadores en etapas de iniciación todavía tienen algunas lagunas a la hora de transmitir información de tipo verbal a sus jugadores (Perea, 2008).

- Sustituciones de jugadores

Se trata de una forma o momento concreto de administración de información a los jugadores para intentar buscar el éxito durante el transcurso del encuentro de competición.

Las sustituciones de jugadores pueden ser utilizadas por el entrenador de balonmano para *modificar situaciones concretas en el juego del equipo*, pues en ellas se produce la entrada de un jugador y la salida de otro, con unas características de juego determinadas cada uno de ellos.

Es considerable el *número de entrenadores que hablan con sus jugadores reservas* durante el transcurso del partido de balonmano. Para Beal (1989), el entrenador debe ir comentando con los jugadores sustitutos la marcha del encuentro, ya que de este modo los jugadores estarán preparados mentalmente cuando tengan que entrar en el juego.

Según Moreno (2001), el entrenador puede aprovechar la sustitución de algún jugador para transmitir a todo el equipo o a otro jugador las indicaciones que estime oportunas sobre el desarrollo del juego. Además, el jugador que ha sido sustituido, puede recibir información del entrenador sobre el motivo de su sustitución.

No existen demasiados estudios o investigaciones en el ámbito de los deportes colectivos en general, y el balonmano en particular, *al respecto*. Pero nosotros consideramos que el momento en que se produce una sustitución de jugadores el entrenador tiene posibilidad de aportar información de especial relevancia a sus jugadores.

De nuevo nos basamos en el material existente en el deporte del voleibol, y así Díaz (1988) recoge la utilidad de las sustituciones del siguiente modo:

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

“...Comunicar e introducir cambios sustanciales en la estructura del equipo y acciones o desarrollo del juego, mediante transmisiones orientativas del jugador sustituto, aunque todo ello siempre ha de estar justificado táctica, física, técnica y psicológicamente de manera objetiva desde el entrenador”

(Díaz 1988: 67).

“Cuando sale del campo el jugador sustituido, y si no ha sido por una razón táctica, funcional y prevista, debemos comentarle el motivo y motivarlo para una nueva entrada en juego”

(Díaz 1988: 69).

Coincidimos con Moreno (2001) en la conveniencia y necesidad de *estudiar en mayor medida el comportamiento del entrenador y jugadores durante las sustituciones*, como forma de contribuir al conocimiento y optimización del mismo en la función del entrenador como comunicador durante el transcurso de la competición.

En relación a las sustituciones de jugadores durante un partido de competición en balonmano base, la propia práctica nos hace pensar en la necesidad de informar tanto al jugador que va a entrar al terreno de juego (sustituto) como al que sale del mismo (sustituido) de los siguientes aspectos expuestos en la tabla 4.8.:

<u>JUGADORES SUSTITUTOS</u>	<u>JUGADORES SUSTITUIDOS</u>
<ul style="list-style-type: none">➤ Motivo de su entrada al campo➤ Puesto específico en el ataque➤ Puesto específico en la defensa➤ Mensaje de confianza y motivación	<ul style="list-style-type: none">➤ Motivo de su salida del campo➤ Acciones positivas realizadas➤ Acciones negativas realizadas➤ Palabras de apoyo y ánimo

Tabla 4.8. Informaciones a jugadores protagonistas de sustituciones en balonmano.

- Tiempos muertos

La virtud y oportunidad en la utilización de los tiempos muertos diferencia a los *grandes entrenadores*, que saben de la importancia y repercusión que tienen estos momentos para el desarrollo de un partido de *balonmano* (García, 2004).

Uno de los técnicos deportivos más influyentes en el deporte estadounidense, el famoso entrenador de baloncesto universitario *John Wodden*, basaba gran parte de sus éxitos en la comunicación y diálogo con sus jugadores (Cruz, 2001). En un estudio llevado a cabo por un periodista deportivo sobre la información que aportaba a sus jugadores en los tiempos muertos, se obtuvieron los siguientes datos:

- El 75% eran instrucciones técnicas.
- Un 12% eran incitaciones a moverse, a luchar.
- Un 7% de elogios, halagos, etc.
- El 6% broncas, riñas, tacos, etc.

Para Cunha (1998), una de las *funciones del tiempo muerto* debe ser la regulación emocional y estratégica del juego desarrollado por el equipo. Y es que, como afirman diversos autores entre ellos el citado anteriormente, toda acción está seguida por una emoción sobre la cual se produce la recuperación física (satisfacción de las necesidades fisiológicas), mental (satisfacción de las necesidades psicológicas), e incluso la preparación estratégica de la acción siguiente en el juego.

Respecto a la *cantidad de información* a transmitir durante el tiempo muerto, se recomienda hacer referencia a *no más de uno o dos temas*. Ker (1996) y Cunha (1998) optan por tener un *punto clave* y repetirlo, pues si se bombardea a los jugadores será muy difícil desacelerar sus procesos de pensamiento y sus receptores sensoriales para fijar la atención en la información que el entrenador intenta impartir. La *secuencia* establecida por Cunha (1998) sería la siguiente:

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

- 1º. Indicar un aspecto clave a todo el *equipo*.
- 2º. Aportar información específica a *jugadores concretos*.
- 3º. Dirigirse de nuevo al *equipo* al completo orientando el punto clave seleccionado y asegurándose de la comprensión del mismo.

Según Beal (1989) y Gipson, Lowe y McKenzie (1994), un aspecto importante a tener en cuenta es recurrir a *rutinas organizativas* (disposición, colocación, agua, etc...) para eliminar la distracción todo lo posible, tratando de captar la atención de los jugadores para poder influir en su rendimiento.

Preparar la información específica que va a transmitir el entrenador en el tiempo muerto es una de las claves para el éxito del mismo. Así, Infante (1998) recomiendan llevar unas anotaciones, consultadas previamente con sus ayudantes, que permitan al entrenador seleccionar y priorizar la información más relevante en ese momento del partido.

Como afirma Cunha (1998), resulta muy efectivo que exista un *clima positivo* durante el tiempo muerto, controlando que no haya discusiones entre los jugadores (Infante, 1998), y utilizando un enfoque positivo y constructivo (Infante, 1998; Drauchke, Kröger, Shulz y Utz, 1994).

Mantener siempre el *control emocional* por parte del entrenador es una de las indicaciones aportadas por Ker (1996), tanto si el tiempo muerto ha sido pedido en un *momento malo* de nuestro equipo, como si es *bueno*. Según este autor, en el primero de los casos el entrenador debe tratar de dar confianza y moral al equipo y aportar indicaciones concretas para mejorar su juego, mientras que en el segundo debe reforzar a sus jugadores, realizando igualmente las correcciones que estime oportunas.

Entre otros autores, Herrera, Ramos y Mirella, (1996) e Infante (1998), recomiendan que el entrenador debe dirigirse a cada jugador de forma *individual, adaptándose a su personalidad y características*. Esa es la mejor forma de comunicar para Beal (1989), *el uno a uno*, con la persona con quien resulta más importante hablar, al igual que Ker (1996), quien considera relevante dar información individualizada a los miembros del equipo.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Un estudio realizado por Cloes, Delhaes y Piéron (1993) sobre el *comportamiento verbal del entrenador de voleibol* en los tiempos muertos en competición oficial, puso de manifiesto que éstos son utilizados fundamentalmente para dar información y motivar. Entre los resultados más destacados podemos indicar la dimensión “objetivo”:

- consejos tácticos (33,6%)
- elogios (23,5%)
- apoyo psicológico (21,9%).

Los citados autores establecieron a raíz del trabajo mencionado un *esquema de intervención* de los entrenadores durante los tiempos muertos, que salvando las diferencias temporales, *podríamos adaptar al deporte del balonmano*:

1. Palabras de apoyo psicológico y ánimo para tratar de captar la atención de los jugadores.
2. Informaciones tácticas y técnicas como parte principal de la intervención.
3. De nuevo elogios y muestras de ánimo hacia todo el grupo.

A modo de resumen, en la tabla 4.9. incluimos los aspectos que en los estudios analizados establecen autores relevantes en cuanto a la información a transmitir por el entrenador deportivo durante un tiempo muerto.

Pero el *tiempo muerto en balonmano*, debido a la *premura* (menos de 1 minuto) y *escasez* del mismo (uno por periodo), puede convertirse en un momento de tanta tensión, que según García (2004) deberá administrarse la información requerida de forma breve, concisa y firme:

“Está clarísimo que en estos momentos las opiniones deberán ser siempre blancas o negras, no hay lugar para medias tintas, si los jugadores llegasen a notar cualquier temor en las palabras de su entrenador, el objetivo buscado en el Tiempo Muerto está perdido”.

(García, 2004: 7).

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

<u>AUTORES</u>	<u>ASPECTO A TENER EN CUENTA</u>
<i>Cunha (1998)</i>	FUNCIONES Emocional y Estratégica
<i>Ker (1996)</i> <i>Cunha (1998)</i>	CANTIDAD DE INFORMACIÓN No más de uno o dos temas Establecer puntos claves
<i>Beal (1989)</i> <i>Gipson, Lowe y McKenzie (1994)</i> <i>Infante (1998)</i>	ORGANIZACIÓN Instaurar rutinas Realizar anotaciones Seleccionar y priorizar la información
<i>Cunha (1998)</i> <i>Infante (1998)</i> <i>Drauchke, Kröger, Shulz y Utz, 1994)</i> <i>Ker (1996)</i>	CLIMA SOCIAL Ambiente positivo Sin discusiones Enfoque constructivo Control emocional

Tabla 4.9. Aspectos a tener en cuenta a la hora de aportar información en un tiempo muerto.

Y es que el *tono de voz* debe ser claro y convincente, sin llegar a la bronca permanente, ya que los jugadores pueden venir cansados, preocupados y nerviosos y apenas entenderán lo que dice su entrenador.

En la actualidad se ha incorporado de forma definitiva una variante muy importante y es la de que los *jugadores* decisivos del equipo *expresen* también en público su *opinión*, comentando aquellas jugadas o detalles que ellos han visto dentro de la cancha y que a veces, los entrenadores desde el banquillo no han podido apreciar.

- Tiempo de descanso

Debido a su *duración* en el deporte del balonmano, unos diez minutos oficialmente establecidos por las reglas de juego, creemos conveniente el estudio de la intervención del entrenador de balonmano en dicho intervalo de tiempo. Sin embargo, continuamos con la tónica habitual en nuestra modalidad deportiva motivo de estudio, pues *no existen investigaciones o trabajos* de tipo alguno que afronten tal situación que se va a dar en todos y cada uno de los partidos de competición que puedan tener lugar en el ámbito federativo.

Otra vez remitimos nuestro trabajo al deporte colectivo del *voleibol*, para seguir así a Pina y Rodrigues (1997) en su observación del comportamiento verbal de tres entrenadores durante los intervalos entre sets, lo que correspondería, salvando la diferencia temporal, al descanso en balonmano. Los *resultados* que primaron en el estudio fueron los siguientes:

- *Objetivo* de la información: prescriptivo (53,2% - 62,5%)
- *Forma* de recibirla: auditiva (98,7% - 100%),
- *Dirección* de la misma: al equipo (65% - 74%),
- *Contenido* deportivo: táctico (72% - 90,6%).

Para Buceta (2004), el principal objetivo de la actuación en el descanso de partidos del entrenador de equipos deportivos en etapas de iniciación es *propiciar que mejore el rendimiento del equipo*, tanto a nivel *individual* como *colectivo*. Se deben *recordar y corregir o reforzar* conductas adoptadas durante el primer tiempo (*esfuerzo, concentración, control, cooperación*), para a continuación especificar el plan de actuación en la segunda mitad del encuentro. Finalmente, el entrenador de deportistas jóvenes tiene que transmitir mensajes de ánimo y confianza para elevar el nivel de activación y motivación de sus jugadores.

Del análisis de las conclusiones ofrecidas por los autores, podemos resaltar la *importancia* concedida por los entrenadores a estas interrupciones del juego, *como momento para poder aportar información a todos los componentes del equipo*, predominando la información táctica, dirigida al

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

equipo en su conjunto, y también a ciertos jugadores de forma individual (principalmente los más decisivos). Aunque dependiendo del nivel del equipo, se han manifestado ciertas modificaciones en las intervenciones del entrenador.

En relación a la intervención del entrenador durante la competición, de nuevo nuestro trabajo de investigación hace referencia a sus inicios, el estudio de Perea (2008) en el Campeonato de Andalucía Infantil y Cadete de Balonmano sobre la comunicación del entrenador de base. Los resultados más significativos fueron los siguientes:

- El 90% de los encuestados felicita a sus jugadores tras realizar una acción correcta e igualmente animan a sus jugadores ante el error, indicando el porqué del fallo y qué hacer en futuras situaciones.
- Durante los tiempos muertos, un mismo porcentaje elevado (91%) hace ver al equipo qué está pasando y qué se debe hacer tras la reanudación del juego.
- En las sustituciones, de nuevo el 91% de los entrenadores informa a los jugadores de banquillo que van a entrar al campo sobre los aspectos claves de su juego.
- Un 78% de los sujetos encuestados, para orientar y guiar a los jugadores en su propio aprendizaje, utilizan con frecuencia alguna pregunta produciendo así un descubrimiento guiado. Este aspecto se ve trasladado incluso a los jugadores/as de banquillo, a los que suelen dirigirse con la misma frecuencia (78%).
- El número de entrenadores que hacen uso de material visual para transmitir información durante la competición sigue siendo bajo, un 47%.

Una vez analizados los trabajos de diferentes autores del ámbito de los deportes colectivos, establecemos en la tabla 4.10. unas consideraciones a cerca de la administración de información del entrenador de equipos de balonmano base durante los partidos de competición:

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

<i>Felicitar</i> a los jugadores cuando aciertan y <i>animarlos</i> ante el error
Dar conocimiento de resultados de tipo <i>explicativo</i> y <i>prescriptivo</i>
Utilizar material o <i>instrumentos visuales</i> (pizarra, video, etc...)
Utilizar preguntas para <i>orientar</i> y/o <i>guiar</i> a los jugadores en su toma de decisiones
Incidir en los ámbitos del juego a la hora de dar instrucciones y correcciones, siguiendo el orden: <i>táctico</i> > <i>psicosocial</i> > <i>técnico</i> > <i>físico</i>
Comentar con los jugadores reservas en el <i>banquillo</i> ciertas acciones del juego para hacerlos así <i>reflexionar</i> preparándolos a una posible sustitución
Dar información a los jugadores que van a entrar en el campo en <i>sustitución</i> de otro a cerca de la función que van a desempeñar
Indicar en los <i>tiempos muertos</i> qué ha estado pasando antes y que se debe hacer después de la reanudación del tiempo
Comentar en el <i>descanso</i> cómo ha transcurrido la 1ª parte del encuentro y cómo afrontar el 2º periodo del mismo

Tabla 4.10. Intervenciones durante la competición del entrenador de base en balonmano.

4.3.2.3. Después de la competición

La idoneidad de administrar información a los jugadores después de la finalización de la competición, ha generado alguna que otra *discusión* en el ámbito del entrenamiento deportivo, pues no todos los autores creen conveniente esta intervención. Si bien es cierto que gran parte de los entrenadores en activo no charlan con sus jugadores en el terreno de juego tras la conclusión del partido, coincidimos con Moreno (2001) en que este acto comunicativo tiene una considerable importancia, pues trata de analizar el desarrollo del juego llevado a cabo sin que transcurran horas e incluso días para hacerlo, como la mayoría de entrenadores, en el primer entrenamiento después del partido de competición.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

Por lo tanto, se vislumbran dos posibilidades respecto al *momento y lugar* en los que se pueden realizar estas reuniones informativas:

- *Justo al finalizar el encuentro*, en el lugar donde se celebra la competición (vestuario, sala de reuniones, propio terreno de juego).
- *Antes o durante el primer entrenamiento posterior a la competición*, en el habitual espacio de entrenamiento (vestuario, sala de reuniones, propio terreno de juego).

Moreno (2001) propone la conveniencia de establecer ciertas rutinas a la hora de actuar al respecto, independientemente del momento y lugar de intervención, tratando de este modo *no conceder excesiva importancia al resultado* del encuentro.

Para García (2006), el mejor momento para administrar información a un equipo de balonmano sobre el desarrollo de su juego en una competición, es el *primer entrenamiento después del partido*, por dos motivos principalmente: mayor intervalo de tiempo para analizar objetivamente lo ocurrido, y no dejarse llevar por el estado emocional cometiendo cualquier acto del que se pueda arrepentir.

En la misma línea se muestra Martens (2002) al considerar que los entrenadores deberían dar a los jugadores *tiempo* suficiente para que puedan *evaluar* la competición, esperando hasta la próxima sesión de entrenamiento para tener la reunión al respecto.

Y es que el entrenador deportivo debe ser consciente del estado anímico de los jugadores en función del resultado obtenido, siendo capaz de controlar sus emociones en todo momento, para lo cual Herrera, Ramos y Mirella (1996), recomiendan *preparar este tipo de intervenciones*, valorando de manera objetiva el éxito o el fracaso, y actuando con calma y tranquilidad (sobre todo si la reunión tiene lugar el mismo día de celebración del encuentro).

En el estudio de Bloom, Durand-Bush y Salmela (1997), también se recoge un análisis de las *rutinas de comportamiento de los entrenadores después de la competición*. Los resultados obtenidos indicaron que después de

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

la competición los entrenadores enfatizaban la importancia de controlar sus emociones y adoptar diferentes comportamientos apropiados al resultado y rendimiento del equipo. De acuerdo con ello, se realizaba una breve reunión para recapitular los elementos esenciales del juego, aunque el análisis detallado no se presentaba hasta el siguiente entrenamiento.

Gipson, Lowe y McKenzie (1994), creen conveniente que el entrenador debe seguir el siguiente *esquema de actuación* después del partido:

1. Explicación del motivo por el que se planteó el partido de una forma u otra teniendo en cuenta al equipo contrario.
2. Breve resumen del partido con relación al plan de juego previsto, indicando ejemplos en los que las cosas fueron bien o mal.
3. Modo de afrontar el trabajo siguiente con el fin de suplir las debilidades.
4. Repetición de todo lo que fue bien en el encuentro.

Por su parte, Mesquita (1997) realiza las siguientes recomendaciones para la *actuación del entrenador* después de la competición:

- Indicar lo que se hizo correctamente, con el fin de recompensar el esfuerzo de los deportistas.
- Analizar lo que no se desarrolló de forma adecuada, con la intención de que los deportistas sean conscientes de sus causas y se vayan preparando para dedicar más atención a estos aspectos en los próximos entrenamientos.

Como sugiere Martens (2002), la *información* transmitida por el entrenador en este momento específico debe abarcar tanto el *resultado* como el *rendimiento* de los jugadores. En función del resultado de la competición, el autor recomienda distintas pautas de actuación.

Cuando el *resultado* ha sido *positivo*, Martens (2002) recomienda que los entrenadores enfatizen el esfuerzo y el rendimiento y no sólo el resultado, si los jugadores han jugado bien. Pero si los jugadores han jugado mal, se debería

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

incidir en los aspectos que necesitan mejorarse reforzando aquello que los jugadores hayan hecho correctamente.

Cuando el *resultado* ha sido *negativo*, Martens (2002) recomienda que si los jugadores han jugado bien, el entrenador debe mostrar su satisfacción por el esfuerzo y rendimiento, a pesar de su probable enfado. Y si los jugadores han jugado mal, tiene que centrar su charla en la mejora de aquello que haya observado más deficiente, indicando el descontento por el esfuerzo y rendimiento, pero no por la pérdida.

En este sentido, Gipson, Lowe y McKenzie (1994) aconsejan no culpar a los jugadores por la derrota, sino hacerlos conscientes de que todos los componentes del equipo, incluido el entrenador, contribuyen y tienen responsabilidad en el resultado del equipo.

Dentro del ámbito específico del balonmano base, Perea (2008) extrajo los siguientes resultados del citado análisis de la conducta verbal de entrenadores de base después de los partidos de competición:

- Un 87'5% de los entrenadores participantes en la encuesta dicen analizar los aspectos positivos y negativos del juego de su equipo tras finalizar el partido, mientras que el 91% lo vuelven a hacer en el primer entrenamiento después del partido.
- El 28% de ellos utilizan material audiovisual para informar a sus jugadores de lo ocurrido en el encuentro de competición.

Creemos que el entrenador deportivo en general, y el de balonmano en particular, debería aportar información a sus jugadores en el momento después de la competición, una vez finalizada la fase de vuelta a la calma o recuperación de los niveles fisiológicos basales. Esta intervención del entrenador toma mayor importancia si nos referimos a etapas de iniciación, ya que el individuo aún demanda cierta ayuda externa de mayor objetividad, sobre cómo ha transcurrido el juego colectivo del equipo, y qué papel ha desempeñado individualmente dentro del grupo de jugadores. No obstante, somos conscientes de las dificultades que se pueden plantear en la práctica.

Capítulo IV: La administración de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano

En la tabla 4.11. podemos observar los objetivos que el entrenador de balonmano base tiene que buscar en una posible administración de información a sus jugadores después de un encuentro de competición:

Analizar en el propio lugar de la competición con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivo y negativos a resaltar
Transmitir en el primer entrenamiento después de la competición la forma de mejorar el juego realizado en el encuentro anterior
Utilizar instrumentos audiovisuales para transmitir información a los jugadores sobre el juego desarrollo

Tabla 4.11. Intervenciones después de la competición del entrenador de base en balonmano.

SEGUNDA PARTE:
INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

**CAPÍTULO V:
DISEÑO Y METODOLOGÍA
DE LA INVESTIGACIÓN**

CAPITULO V: DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

En el ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y de la Educación, toda investigación, para que goce del necesario rigor científico, tiene que haber sido diseñada de forma organizada y sistemática, siguiendo una serie de fases que garanticen una eficaz aplicación del método científico. Será por medio de la elaboración del *proyecto de investigación* como se responda a esa organización del plan de actuación, y lo que nos permita decantarnos por una adecuada metodología.

Para concretar el diseño de investigación, según Gutiérrez-Dávila y Oña (2005), es esencial plantearse cronológicamente unas fases o etapas que podrían resumirse en cuatro: *a)* definición del problema, *b)* formulación de la hipótesis, *c)* recogida y control de los datos, y *d)* análisis y discusión de los resultados.

Trataremos por tanto, a lo largo de este capítulo, responder a las citadas fases en el diseño de la investigación, pero adaptándonos en todo momento a nuestro propio contexto objeto de estudio.

5.1. *Justificación y Planteamiento del Problema.*

Una vez concluida y analizada la primera parte de esta investigación dedicada a la fundamentación teórica del objeto de estudio, podemos corroborar el *papel tan influyente que la administración de información* llevada a cabo por el *entrenador de base* posee en un exitoso desarrollo del *entrenamiento* y la *competición* de los deportes colectivos, y como tal, el *balonmano*.

Sin embargo, en los contenidos incluidos por ley (R.D. 361/2004, D. 170/2006) en los currículos de las diferentes *Titulaciones para Entrenadores de Balonmano* existen pocas referencias al proceso de comunicación, a través del cual el técnico deportivo puede transmitir información a sus jugadores en diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier etapa de formación deportiva:

Capítulo V: Diseño y metodología de la investigación

- ✓ Técnico Deportivo en Balonmano (primer nivel). En el bloque común, aparece un contenido y dos criterios de evaluación dentro del módulo “*Bases psicopedagógicas de la enseñanza y del entrenamiento deportivo I*”, y uno de los contenidos del módulo de “*Fundamentos sociológicos del deporte I*” hace referencia a la administración de información del entrenador.

- ✓ Técnico Deportivo en Balonmano (segundo nivel). En su módulo “*Fundamentos sociológicos del deporte II*”, perteneciente al bloque común de enseñanza se incluye un solo contenido, y dentro del bloque específico, en el módulo “*Dirección de equipos I*” dos objetivos y sus contenidos correspondientes, y en uno de los contenidos del módulo titulado “*Metodología de la enseñanza y del entrenamiento del balonmano II*” un contenido.

- ✓ Técnico Deportivo Superior en Balonmano. Tan sólo en uno de los criterios de evaluación del módulo “*Dirección de equipos II*”, dentro del bloque específico, se hace alguna referencia.

Además, la inmensa mayoría de las *publicaciones específicas del deporte del balonmano* no dedican epígrafe alguno, con relativa entidad, al respecto de la función del entrenador a la hora de administrar información a sus jugadores, ya sea en el entrenamiento y/o en la competición.

De esta forma, para intentar describir el *perfil de entrenadores de balonmano en edad escolar* (etapa infantil, 12-14 años) en Andalucía, realizamos en el año 2007 un estudio piloto sobre la administración de información en el entrenamiento y la competición de los 32 equipos clasificados para la fase previa del Campeonato de Andalucía. Los resultados nos hacen pensar en la mejora de sus intervenciones, sobre todo en los momentos antes y/o después del entrenamiento y/o la competición.

Capítulo V: Diseño y metodología de la investigación

Todo esto nos lleva a plantearnos el problema encontrado en lo que respecta al acto de transmitir información por parte del entrenador de base de balonmano a sus jugadores.

Nuestra reflexión inicial fue dirigida a la falta de cobertura teórica y práctica tanto de los programas de formación de entrenadores de balonmano como de editoriales y revistas de prestigio en el campo de las ciencias de la actividad física y el deporte, si bien es cierto que la mayoría de los autores especialistas en la materia proclaman la importancia de la administración adecuada de información en el proceso de enseñanza-aprendizaje deportivo.

Y al detectar este problema, nos planteamos la idea de *analizar de manera descriptiva el modelo de intervención didáctica, al impartir información a sus jugadores, de entrenadores de base de todo el territorio nacional, dependiendo de la edad y del género de los componentes del equipo deportivo (entrenadores / jugadores).*

Con la intención de poder ofrecer a los entrenadores de balonmano base propuestas de mejora en su proceso de formación para evolucionar como docentes de este deporte y optimizar día a día su labor educativa, establecemos en el siguiente apartado los objetivos que nos proponemos en este estudio de investigación.

5.2. Objetivos.

Los *Objetivos Generales* que se plantean en esta investigación son los que indicamos a continuación:

- A. *Analizar las actuaciones* de entrenadores de balonmano en etapas de iniciación *relacionadas con la administración de información* en determinados momentos del entrenamiento y la competición, teniendo en cuenta diversos factores como la edad, el género, las experiencias personales y su propia formación.
- B. *Comparar las percepciones* que los *jugadores* tienen sobre el acto a través del cual su *entrenador* le aporta información, con las acciones que al respecto dicen realizar los propios entrenadores en cualquiera de los momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje del balonmano en iniciación.
- C. *Aportar un modelo ideal de intervención* didáctica en el balonmano base, el cual albergue todos aquellos aspectos específicos a tener en cuenta en la *comunicación verbal* del entrenador con sus jugadores en función del momento del *entrenamiento* y la *competición* en que se encuentre.

Los *Objetivos Específicos* pretendidos en este trabajo investigativo se redactan de la siguiente manera:

1. Relacionar el modo en que el entrenador de balonmano base se dirige a sus jugadores con el *género y la edad* que poseen, tanto unos como otros (jugadores y entrenadores).
2. Determinar la influencia que la *formación obtenida por el entrenador* de balonmano y su *experiencia previa* tiene en la manera de afrontar la acción específica de informar a sus jugadores.

Capítulo V: Diseño y metodología de la investigación

3. Comprobar si existe relación alguna entre los *resultados deportivos* obtenidos por el equipo de balonmano y la intervención del entrenador a la hora de aportar información a los jugadores.
4. Contrastar las actuaciones que los *entrenadores dicen hacer* con lo que *perciben sus jugadores*, al respecto de la trasmisión de información en el desarrollo de la acción motriz en balonmano dependiendo del entrenamiento y/o la competición.
5. Verificar si las *declaraciones de los entrenadores* y las *percepciones de los jugadores* varían en función de lo que *sucede* en los diferentes momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje del balonmano.
6. Propiciar que los entrenadores de balonmano conozcan los *puntos fuertes y débiles más comunes* a tener en cuenta al intervenir en la acción motriz de los jugadores, administrando la adecuada información para conseguir los objetivos planteados.
7. Establecer un *marco de referencia* a los actuales y futuros entrenadores de balonmano para llevar a cabo con garantías su labor docente, referida a la trasmisión de información en el entrenamiento y la competición.

En la tabla 5.1. queremos relacionar los diferentes Objetivos Generales (O.G.) con cada uno de los Objetivos Específicos (O.E.):

O.G.- A: <i>Analizar las actuaciones</i> de entrenadores de balonmano en etapas de iniciación <i>relacionadas con la administración de información</i> en determinados momentos del entrenamiento y la competición, teniendo en cuenta diversos factores como la edad, el género, las experiencias personales y su propia formación.		
O.E.- 1: Relacionar el modo en que el entrenador de balonmano base se dirige a sus jugadores con el <i>género y la edad</i> que poseen, tanto unos como otros (jugadores y entrenadores).	O.E.- 2: Determinar la influencia que la <i>formación obtenida por el entrenador</i> de balonmano y su <i>experiencia previa</i> tiene en la manera de afrontar la acción específica de informar a sus jugadores.	O.E.- 3: Comprobar si existe relación alguna entre los <i>resultados deportivos</i> obtenidos por el equipo de balonmano y la intervención del entrenador a la hora de aportar información a los jugadores.

<p>O.G.- B: Comparar las percepciones que los jugadores tienen sobre el acto a través del cual su entrenador le aporta información, con las acciones que al respecto dicen realizar los propios entrenadores en cualquiera de los momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje del balonmano en iniciación.</p>	
<p>O.E.- 4: Contrastar las actuaciones que los entrenadores dicen hacer con lo que perciben sus jugadores, al respecto de la transmisión de información en el desarrollo de la acción motriz en balonmano dependiendo del entrenamiento y/o la competición.</p>	<p>O.E.- 5: Verificar si las declaraciones de los entrenadores y las percepciones los jugadores varían en función de lo que sucede en los diferentes momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje del balonmano.</p>
<p>O.G.- C: Establecer un modelo ideal de intervención didáctica en el balonmano base, el cual albergue todos aquellos aspectos específicos a tener en cuenta en la comunicación verbal del entrenador con sus jugadores en función del momento del entrenamiento y la competición en que se encuentre.</p>	
<p>O.E.- 6: Propiciar que los entrenadores de balonmano conozcan los puntos fuertes y débiles más comunes a tener en cuenta al intervenir en la acción motriz de los jugadores, administrando la adecuada información para conseguir los objetivos planteados.</p>	<p>O.E.- 7: Ofrecer un marco de referencia a los actuales y futuros entrenadores de balonmano para llevar a cabo con garantías su labor docente, referida a la transmisión de información en el entrenamiento y la competición.</p>

Tabla 5.1. Relación de objetivos generales con objetivos específicos.

5.3. Metodología.

Se entiende el método como el camino que *nos guía a la consecución de una meta determinada*, la metodología sería la disciplina que estudia los procedimientos que utiliza un método de investigación en concreto.

Proponemos para nuestro estudio de investigación una metodología basada en un *modelo mixto*, alternando los dos paradigmas científicos dominantes en el ámbito de la Actividad Física y el Deporte (Gutiérrez-Dávila y Oña, 2005): el paradigma positivista o cuantitativo y el paradigma fenomenológico o cualitativo.

Con el modelo del *paradigma cuantitativo* pretendemos la búsqueda de un conocimiento sistemático, comprobable y comparable, medible y replicable, mediante el uso de técnica del Cuestionario. Además, con esta metodología se persigue la eficacia al incrementar el corpus de conocimiento, para intervenir en la praxis y ocuparnos de los hechos.

La utilización de modelos del *paradigma cualitativo* tiene por objeto reflexionar desde la praxis para la construcción de teorías prácticas, intentando comprender la realidad y describir el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento deportivo para profundizar en los diferentes motivos de la *acción social*. En este sentido, aplicamos las técnicas del Grupo de Discusión.

5.3.1. Diseño de investigación.

El trabajo que aquí presentamos puede ser considerado como una *Investigación Descriptiva e Interpretativa*, puesto que los objetivos que hemos planteado giran en torno al conocimiento detallado y aclaratorio de la intervención de los entrenadores al administrar información a sus jugadores, en el ámbito del balonmano base.

Como venimos defendiendo, las *características propias del fenómeno deportivo* determinan la utilización de una metodología u otra, por lo que la *perspectiva paradigmática* ha de ser *flexible y adaptable* a cualquier situación.

Capítulo V: Diseño y metodología de la investigación

En este sentido, la integración metodológica que proponemos vamos a intentar conseguirla por medio del denominado procedimiento de *Triangulación*, según el cual se pueden aproximar distintos puntos de vista metodológicos a un mismo objeto de estudio previamente definido.

Nuestro diseño de investigación va a quedar estructurado teniendo en consideración las siguientes fases:

<u>1ª Fase</u>	CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: Necesidades, problema, demanda
<u>2ª Fase</u>	DISEÑO Y PROCEDIMIENTO: Establecimiento de las fases de la investigación
<u>3ª Fase</u>	PROPÓSITO: Valoración y optimización por medio de estudio piloto
<u>4ª Fase</u>	DISEÑO Y APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO a entrenadores y jugadores de balonmano base
<u>5ª Fase</u>	DISEÑO Y REALIZACIÓN DEL GRUPO DE DISCUSIÓN con entrenadores especialistas en balonmano base
<u>6ª Fase</u>	ANÁLISIS DE DATOS: Descripción, interpretación, comparación y discusión de los datos obtenidos
<u>7ª Fase</u>	PROCESO DE VALORACIÓN: Triangulación.
<u>8ª Fase</u>	CONCLUSIONES: Toma de decisiones-vías de acción, Propuestas de Mejora, Perspectivas Futuras

Tabla 5.2. Fases en el diseño de la investigación.

5.3.2. Población y muestra.

El *contexto* socio-cultural en el que se ha llevado a cabo nuestra investigación es el Campeonato de España de Balonmano por Selecciones Autonómicas, en la categoría Infantil y Cadete, tanto masculina como femenina.

Este evento es organizado por el Consejo Superior de Deportes, y cuenta con la colaboración de la Real Federación Española de Balonmano, siendo celebrado en la ciudad de Cáceres durante los días 03-09 de enero del reciente año (2011). Con esta actividad, se inicia el programa de competiciones de deporte en edad escolar que congrega alrededor de 1000 deportistas pertenecientes a diferentes Comunidades Autónomas del territorio español. Sus principales objetivos son fomentar y extender la actividad física y la práctica deportiva entre los más jóvenes españoles, tratándose de su primera toma de contacto con el deporte de competición.

El grupo de *población* que constituye nuestra *muestra* lo componen los entrenadores y jugadores de 15 selecciones autonómicas de balonmano infantiles y cadetes, tanto masculinas como femeninas. El número total de sujetos participantes en la muestra es de 926, de los cuales 55 son entrenadores y 871 son jugadores. Dentro del grupo de entrenadores (ent.), 49 de ellos son hombres y tan sólo 6 mujeres, mientras que en los jugadores (jug.), ese porcentaje se equilibra por la propia normativa de la competición (449 chicos y 422 chicas).

La tabla 5.3. refleja de manera específica los diversos componentes de nuestra muestra siendo diferenciados según los criterios comentados con anterioridad.

Todo esto en relación a la muestra cuantitativa, pero el muestreo cualitativo ha seguido el denominado criterio lógico que se basa en todos los casos disponibles que reúnan algún motivo de interés para la investigación. Así pues, en el grupo de discusión participaron 9 entrenadores especialistas en balonmano base, siendo 8 de ellos hombres y sólo una mujer.

COMUNIDAD AUTÓNOMA	INFANTIL				CADETE				<u>TOTAL</u>
	Masculino		Femenino		Masculino		Femenino		
	<i>Ent.</i>	<i>Jug.</i>	<i>Ent.</i>	<i>Jug.</i>	<i>Ent.</i>	<i>Jug.</i>	<i>Ent.</i>	<i>Jug.</i>	
<i>Andalucía</i>	1	18	1	16	1	18	1	16	72
<i>Aragón</i>	1	15	1	13	1	15	1	13	60
<i>Asturias</i>	1	14	-	-	1	14	-	14	44
<i>Baleares</i>	1	16	1	12	1	14	1	12	58
<i>Canarias</i>	1	14	1	14	1	14	1	14	60
<i>Cantabria</i>	-	16	1	13	-	-	1	14	45
<i>Castilla La Mancha</i>	1	16	1	14	-	16	1	14	63
<i>Castilla y León</i>	1	16	1	16	1	16	1	16	68
<i>Cataluña</i>	1	16	1	16	1	16	1	16	68
<i>C. Valenciana</i>	1	14	1	14	1	14	1	14	60
<i>Extremadura</i>	1	15	1	13	1	14	1	13	59
<i>Galicia</i>	1	16	1	16	1	16	1	16	68
<i>Madrid</i>	1	16	1	16	1	16	1	16	68
<i>Navarra</i>	1	16	1	16	1	16	1	16	68
<i>País Vasco</i>	1	16	1	15	1	16	1	14	65
<u>TOTALES</u>	14	234	14	204	13	215	14	218	<u>926</u>

Tabla 5.3. Distribución de la muestra.

5.4. Técnicas e Instrumentos de recogida de datos.

Somos conscientes que para realizar cualquier medida con la suficiente garantía de una investigación científica hay que exigir y cumplir una serie de características esenciales, entre las que resaltamos dos:

- ❖ *Validez*, encargada de señalar en qué medida se registra el objeto de estudio. Así pues, una prueba de evaluación es válida cuando mide aquello que se pretendía medir, siendo utilizada en función del uso que se le vaya a dar.

- ❖ *Fiabilidad*, que puede ser definida como el grado de estabilidad de los resultados. Una prueba de evaluación es fiable cuando al aplicarla más de dos veces al mismo individuo en circunstancias similares obtenemos resultados análogos.

Como hemos anticipado, nuestra metodología integra técnicas cuantitativas (cuestionario) y técnicas cualitativas (grupo de discusión), con el fin de obtener los datos requeridos.

Para el tratamiento de dicha información vamos a utilizar los siguientes instrumentos informatizados:

- ✚ El software SPSS versión 19.0 analiza los datos cuantitativos. Es un *programa estadístico* informático muy usado en las *ciencias sociales* debido a la capacidad de trabajar con bases de datos de gran tamaño. El programa consiste en un módulo base y módulos anexos que se han ido actualizando constantemente con nuevos procedimientos estadísticos.

- ✚ El programa NUDIST versión *Vivo 8*, se encarga de revisar los aspectos cualitativos. Es un programa de manejo y organización de datos cualitativos que trasciende el modelo de archivador que se limita a codificar y recuperar texto, guardando la información de los segmentos en "nodos" organizados en una jerarquía arborescente.

5.4.1. El Cuestionario.

Se trata de un instrumento formado por un conjunto de preguntas que componen un cuerpo estructurado y a partir del cual podemos conseguir los objetivos de la medida.

Para conseguir los objetivos planteados en nuestra investigación hemos diseñado dos cuestionarios muy relacionados: uno dirigido a los *entrenadores* y otro a sus *jugadores*, para así intentar contrastar la actuación que creen los entrenadores llevar a cabo con lo que perciben sus jugadores.

Cada cuestionario está estructurado de la siguiente manera:

- ✓ Cuatro *dimensiones*: datos personales, aspectos generales, intervenciones en el entrenamiento e intervenciones en la competición.
- ✓ Tres *categorías*: antes, durante y después de las citadas intervenciones.
- ✓ Un total de 63 *items*.

Las *fases* en la elaboración de cada uno de los cuestionarios fueron las siguientes:

- Envío del primer cuestionario
- Análisis del primer cuestionario
- Envío del segundo cuestionario (jerarquizar temas y grado de acuerdo-desacuerdo)
- Análisis del segundo cuestionario
- Envío del tercer cuestionario (argumentos y contra argumentos)
- Análisis del tercer cuestionario
- Diseño y pilotaje del cuestionario final

PROCESO DE VALIDACIÓN

El proceso de *validación de los cuestionarios* ha sido realizado por 12 *expertos* en metodología de la investigación, de los cuales 7 eran especialistas en Didáctica de la Actividad Física y el Deporte, y 3 propios de Enseñanza del Balonmano.

De la propuesta de *Primer Cuestionario* que contenía 46 ítems y sólo tres partes (no existe la parte de aspectos generales), tras el análisis de los citados expertos, pasamos a un *Segundo Cuestionario* con las cuatro partes mencionadas y un número de 58 ítems, que al ser de nuevo modificado por las aportaciones de expertos, queda confeccionado de manera definitiva el *Tercer Cuestionario*.

ANÁLISIS DE FIABILIDAD

Para evaluar la fiabilidad de nuestro cuestionario, utilizamos el modelo propuesto por Cronbach (1951), quien mediante un coeficiente denominado **alfa de Cronbach**, comprendido entre cero y la unidad, asume que el cuestionario es fiable cuando la variabilidad de las respuestas es atribuible a las diferencias existentes entre los sujetos.

Señalan Pardo y Ruiz (2002) que un coeficiente alfa por encima de 0,8 se puede considerar meritorio (guardando la calificación de excelente para valores superiores a 0,9). En nuestro caso, los resultados obtenidos son:

- Cuestionario de *jugadores*:

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,927	57

- Cuestionario de *entrenadores*:

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,914	57

Capítulo V: Diseño y metodología de la investigación

Por tanto, en ambos casos podemos calificar de excelente la fiabilidad de los cuestionarios.

Los ítems sobre los que se ha aplicado el coeficiente de fiabilidad quedan reflejados en la tabla 5.4.:

1	Al inicio de la temporada, indico a los jugadores los <i>objetivos y/o metas</i> a conseguir... ..a nivel <i>colectivo</i>
2	Al inicio de la temporada, indico a los jugadores los <i>objetivos y/o metas</i> a conseguir... ..a nivel <i>individual</i>
3	Establezco <i>normas disciplinarias de comportamiento</i> básicas para el adecuado transcurso de la temporada
4	Informo a mis jugadores de los puestos específicos en los que van a jugar
5	Cuando me dirijo a los jugadores, les muestro <i>respeto</i> personal
6	Me aseguro de que <i>han entendido</i> las instrucciones que le he indicado
7	A la hora de explicar algún concepto <i>colectivo</i> , me dirijo a <i>todos y cada uno</i> de mis jugadores
8	Me <i>sitúo y muevo</i> por el <i>espacio</i> de tal forma que puedan observarme todos los jugadores
9	Indico a los jugadores el <i>objetivo de la sesión</i> fijando los aspectos claves para conseguirlo
10	<i>Relaciono</i> los contenidos de cada sesión con el trabajo realizado en el <i>anterior</i> entrenamiento
11	<i>Relaciono</i> los contenidos de cada sesión con el trabajo a realizar en el <i>posterior</i> entrenamiento
12	Explico a los jugadores el <i>contenido</i> de cada <i>ejercicio o tarea</i> a realizar
13	Explico a los jugadores el <i>objetivo</i> de cada <i>ejercicio o tarea</i> a realizar
14	Dejo claras las <i>normas de ejecución</i> en cada <i>tarea o ejercicio</i> a realizar
15	Dejo clara la <i>organización espacial</i> en cada <i>tarea o ejercicio</i> a realizar
16	Dejo claros los <i>agrupamientos</i> en cada <i>tarea o ejercicio</i> a realizar

Capítulo V: Diseño y metodología de la investigación

17	Utilizo algún tipo de material o instrumento <i>audiovisual</i> (pizarra, video, ...)
18	Cuando doy <i>conocimiento de resultados</i> , aporto información específica a cerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo
19	Cuando <i>corrijo</i> a los jugadores, lo hago de forma individual
20	Cuando <i>corrijo</i> a los jugadores, lo hago de forma colectiva
21	Cuando <i>corrijo</i> a mis jugadores lo hago de <i>forma</i> inmediata (justo en el momento de equivocarse)
22	Cuando <i>corrijo</i> a mis jugadores lo hago de <i>forma</i> retardada (varias ejecuciones después)
23	Ante los aciertos de los jugadores, los <i>felicito</i>
24	Ante los errores de los jugadores, los <i>animo</i>
25	Utilizo algún tipo de <i>pregunta</i> para <i>orientarlos</i> y guiarlos a <i>solucionar</i> por sí <i>solos</i> ciertas acciones del juego de balonmano
26	A la hora de explicar y/o corregir acciones incido más sobre los siguientes <i>ámbitos del entrenamiento</i> : Técnico
27	A la hora de explicar y/o corregir acciones incido más sobre los siguientes <i>ámbitos del entrenamiento</i> : Táctico
28	A la hora de explicar y/o corregir acciones incido más sobre los siguientes <i>ámbitos del entrenamiento</i> : Físico
29	A la hora de explicar y/o corregir acciones incido más sobre los siguientes <i>ámbitos del entrenamiento</i> : Psico-Social
30	Realizo una <i>puesta en común</i> con los jugadores sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento
31	<i>Recuerdo</i> los objetivos que tenía la sesión, haciendo hincapié en los <i>aspectos claves</i> para su consecución
32	Utilizo algún tipo de material o instrumento <i>audiovisual</i> (pizarra, video, ...)
33	Recuerdo al equipo los <i>aspectos claves</i> de nuestro <i>estilo de juego</i>
34	Doy <i>información</i> a los jugadores sobre los <i>puntos fuertes</i> del <i>equipo rival</i>

35	Doy <i>información</i> a los jugadores sobre los <i>puntos débiles</i> del <i>equipo rival</i>
36	Les establezco unas <i>directrices</i> básicas para conseguir <i>vencer al contrario</i> , de manera individual
37	Les establezco unas <i>directrices</i> básicas para conseguir <i>vencer al contrario</i> , de manera colectiva
38	Transmito a todos y cada uno de los jugadores mensajes de confianza y/o ánimo para <i>motivarlos</i>
39	Ante los aciertos de los jugadores, los <i>felicito</i>
40	Ante los errores de los jugadores, los <i>animo</i>
41	Cuando doy <i>conocimiento de resultados</i> , aporto información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo
42	Utilizo algún tipo de <i>pregunta</i> para <i>orientarlos</i> y guiarlos a <i>solucionar</i> por sí <i>solos</i> ciertas acciones del juego de balonmano
43	Utilizo algún tipo de material o instrumento <i>audiovisual</i> (pizarra, video, ...)
44	A la hora de explicar y/o corregir acciones incido más sobre los siguientes <i>ámbitos del juego</i> : Técnico
45	A la hora de explicar y/o corregir acciones incido más sobre los siguientes <i>ámbitos del juego</i> : Táctico
46	A la hora de explicar y/o corregir acciones incido más sobre los siguientes <i>ámbitos del juego</i> : Físico
47	A la hora de explicar y/o corregir acciones incido más sobre los siguientes <i>ámbitos del juego</i> : Psico-Social
48	Comento con los jugadores <i>reservas</i> en el <i>banquillo</i> ciertas acciones del juego haciéndoles reflexionar sobre lo que está pasando y cómo actuar si estuviesen jugando ellos
49	Cuando va a entrar en juego algún jugador en <i>sustitución</i> de otro, le doy información acerca de la función que debe desempeñar en el campo estableciendo aspectos claves de actuación
50	En los <i>tiempos muertos</i> , hago ver lo que ha estado pasando <i>antes</i>

51	En los <i>tiempos muertos</i> , hago ver cómo deben actuar <i>después</i> de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego
52	En el tiempo de <i>descanso</i> , hago ver lo que ha estado pasando <i>en la 1ª parte</i>
53	En el tiempo de <i>descanso</i> , hago ver cómo deben actuar <i>en la 2ª parte</i> hasta la finalización del encuentro
54	<i>Analizo</i> en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos <i>positivos</i> a resaltar
55	<i>Analizo</i> en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos <i>negativos</i> a resaltar
56	En el primer <i>entrenamiento</i> después de cada partido les transmito la manera de <i>mejorar</i> el juego realizado en el encuentro anterior
57	Utilizo algún tipo de material o instrumento <i>audiovisual</i> (pizarra, video, ...)

Tabla 5.4. Relación detallada de ítems con Alfa de Cronbach.

5.4.2. El Grupo de Discusión.

Consiste en una técnica de producción de información basada en el grupo como unidad representativa (célula social) que expresa unas determinadas ideas: valores, opiniones, actitudes dominantes en un determinado estrato social. Sus participantes se seleccionan por tener relación y características comunes al objeto o tema de la discusión.

En el campo de la investigación sociológica y pedagógica, el grupo de discusión es un procedimiento muy utilizado para obtener información cualitativa, siendo sus principales características:

- ✓ Número reducido de participantes relacionados con el tema de estudio (8-12)
- ✓ Mantenimiento de una discusión sobre una serie de aspectos motivo de la investigación
- ✓ Existencia de un moderador que establezca turno de intervenciones e introduzca la rutina organizativa

Capítulo V: Diseño y metodología de la investigación

- ✓ Producción de un “*discurso grupal*” como resultado de dicha discusión

De forma general, y siguiendo el trabajo realizado por Fuentes (2011), para la generación del Grupo de Discusión seguimos tres operaciones básicas:

- ❖ *Selección de los participantes*. En dicha selección se han de tener muy presentes las relaciones entre las personas que lo formarán. El criterio principal de elección de las personas es el de comprensión, de pertenencia a un conjunto y que mediante su discurso reproduzca relaciones relevantes.
- ❖ *Elaboración de un esquema de actuación*. En el Grupo de Discusión, el discurso es provocado, hay una provocación explícita por quien propone el tema. Una vez introducido el tema, es abordado por el grupo, que produce no sólo las referencias, sino el marco y el proceso de las mismas.
- ❖ *Interpretación y análisis de las reuniones*. La interpretación y el análisis se realizan sobre la situación de producción del discurso. A lo largo de la discusión hay operaciones de interpretación y análisis, no sólo por parte del moderador del grupo, sino por parte de los participantes.

De manera más especificada, en el diseño del Grupo de Discusión se llevó a cabo el siguiente procedimiento:

1. Planteamiento de objetivos y elaboración de guía de preguntas
2. Selección de los participantes
3. Selección del moderador
4. Determinación del lugar y fecha
5. Adiestramiento del moderador
6. Desarrollo del grupo de discusión
7. Recopilación y análisis de datos

Nuestro Grupo de Discusión está formado por 9 Entrenadores de Balonmano Expertos en las categorías del Deporte Base, siendo 4 de ellos, profesorado de la Escuela Territorial de Entrenadores de la Federación

Capítulo V: Diseño y metodología de la investigación

Andaluza de Balonmano, para lo cual deben estar en posesión del Título de Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Además, cinco son entrenadores de categorías masculinas y los otros cuatro entrenan féminas. La procedencia, titulación y experiencia de los citados participantes se indica en la tabla 5.5.:

<u>Nº</u>	<u>PROCEDENCIA</u>	<u>TITULACIÓN</u>	<u>EXPERIENCIA</u>
1	Almería	Entrenador Nacional	15 años como jugador 26 años como entrenador
2	Almería	Entrenador Nacional Licenciado en CC.A.F.D.	17 años como jugador 3 años como entrenador
3	Almería	Entrenador Nacional	16 años como jugador 14 años como entrenador
4	Almería	Entrenador Nacional	10 años como jugador 14 años como entrenador
5	Córdoba	Entrenador Nacional Licenciado en CC.A.F.D.	18 años como jugador 12 años como entrenador
6	Granada	Entrenador Nacional	19 años como jugador 10 años como entrenador
7	Granada	Entrenador Nacional Licenciado en CC.A.F.D.	12 años como jugador 18 años como entrenador
8	Málaga	Entrenador Nacional Licenciado en CC.A.F.D.	12 años como entrenador
9	Málaga	Entrenadora Territorial	16 años como jugadora 14 años como entrenadora

Tabla 5.5. Perfil de participantes en Grupo de Discusión.

La reunión con los participantes en el grupo de discusión tuvo lugar el sábado 16 de abril de 2011, en la sala de reuniones del Hotel Victoria Playa de la localidad granadina de Almuñécar. Su hora de inicio fue las 17:03 horas y concluyó a las 18:45, teniendo por tanto una duración de de 1 hora y 42 minutos y 26 segundos.

La conversación fue registrada con una grabadora digital Olympus D-670, y estuvo situada encima de la mesa en el centro del grupo.

DIRECTRICES E INSTRUCCIONES

- Informar de la justificación y los objetivos del estudio que nos ocupa.
- Explicar la importancia de sus opiniones en la investigación, siendo respetuoso con las distintas valoraciones.
- Solicitar a los participantes permiso para la grabación de las conversaciones.
- Confirmar el anonimato y la confidencialidad de cada uno de los testimonios.
- Agradecer públicamente la participación a los asistentes al grupo.
- Facilitar la autopresentación de cada uno de los integrantes, propiciando un clima de trabajo cordial.

CUESTIONES ABORDADAS

1. ¿Qué importancia creéis que tiene la información que se le transmite a los jugadores de un equipo de balonmano base? Y ¿Para qué aspectos de mejora se puede utilizar?
2. ¿Corresponde el grado de importancia que le damos con nuestras actuaciones a la hora de intervenir en el ento y/o la competición (planificación/evaluación)?
3. ¿Sobre qué aspectos generales deberíamos informar a los jugadores al inicio de la temporada? ¿Lo hacemos?
4. ¿Qué tipo de charlas deben primar en el balonmano base: colectivas, grupales o individuales? ¿Cumplimos ese porcentaje?
5. ¿Qué tipo de información se utiliza más en el balonmano base: verbal o no verbal? ¿Qué clase de información no verbal se puede utilizar y en qué momentos?
6. ¿Antes de cada sesión de entrenamiento reunimos al equipo para informarles que vamos a trabajar y para qué lo vamos a hacer?
7. ¿Después de cada entrenamiento hacemos una puesta en común con todo el grupo sobre cómo ha transcurrido el mismo? Y ¿En la competición?
8. ¿Qué opináis de la formación recibida al respecto en vuestros cursos de formación en balonmano? ¿Qué aspectos de mejora ofrecerías?

5.5. Procedimiento.

Estimamos oportuno que la duración de la investigación rondara los 15 meses aproximadamente. El cronograma de actuaciones viene indicado en la siguiente tabla 5.6.:

ACTUACIONES	PREVISIÓN	REALIZACIÓN
1. Petición de colaboración a entrenadores andaluces para participar en el estudio.	Octubre 2010	Octubre 2010
2. Elaboración y validación de cuestionarios a jugadores y entrenadores.	Noviembre 2010	Noviembre - Diciembre 2010
3. Solicitud de autorización al Consejo Superior de Deportes y la Real Federación Española de Balonmano para realizar el estudio en el Campeonato de España.	Noviembre 2010	Noviembre 2010
4. Petición de colaboración a Federaciones Territoriales de Balonmano para participar en el estudio	Diciembre 2010	Diciembre 2010
5. Aplicación de cuestionarios a entrenadores y jugadores	Enero 2011	Enero 2011
6. Análisis de datos cuantitativos. Cuestionario.	Febrero - Marzo 2011	Febrero - Marzo - Abril 2011
7. Diseño y elaboración del grupo de discusión	Abril 2011	Abril 2011
8. Puesta en práctica del grupo de discusión.	Abril 2011	Abril 2011
9. Análisis de datos cualitativos. Grupo de discusión.	Mayo 2011	Junio - Agosto 2011
10. Análisis e interpretación global de los datos.	Junio - Agosto 2011	Septiembre - Octubre 2011
11. Conclusiones y visión de futuro.	Septiembre 2011	Octubre - Noviembre 2011

Tabla 5.6. Cronograma de actuaciones del estudio de investigación.

Esto ha sido nuestro “modus operandi” en una visión global de la investigación, pero específicamente el procedimiento seguido lo vamos a analizar separando el trabajo cuantitativo del cualitativo.

5.5.1. Técnicas cuantitativas: cuestionario.

En un principio se estableció contacto con la Federación Andaluza de Balonmano como puente de enlace con la Real Federación Española de Balonmano y el Consejo Superior de Deportes, con la visita personal del investigador para verificar la viabilidad de realizar el estudio con el personal técnico y los jugadores de sus selecciones infantiles y cadetes. Posteriormente se certificó dicha colaboración mediante solicitud escrita de la Dirección del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada. Una vez obtenida dicha autorización y colaboración por parte de los organismos competentes en materia deportiva, se procedió a contactar personalmente y vía telefónica con todos y cada uno de los responsables técnicos de las 18 Comunidades Autónomas que participaban en el Campeonato de España de Balonmano Infantil y Cadete por Selecciones Autonómicas, para negociar el día, el lugar y la hora de aplicación del cuestionario.

La toma de datos y la cumplimentación de los cuestionarios (que conformaban un solo documento en formato de díptico), se realizaron la tarde antes del inicio del campeonato, en el mismo hotel donde queda alojada cada expedición autonómica y en horario establecido según la conveniencia pactada con el responsable técnico de las diferentes federaciones territoriales de balonmano. Las instalaciones donde se llevaron a cabo las diferentes actividades fueron las salas de reuniones habilitadas en cada uno de los hoteles de hospedaje del campeonato.

A cada equipo deportivo de balonmano (entrenador y jugadores) seleccionado para conformar la muestra, primero se les explicó el objetivo de la investigación y se les motivó a participar voluntariamente en la misma, reafirmando que los datos que iban a suministrar eran 100% confidenciales; también se aclaró el rango de edad para poder participar. Cabe destacar que para evitar sesgos, jugadores y entrenadores rellenaron por separado su correspondiente cuestionario.

Posteriormente, de manera individual se les entregó el cuestionario con los diferentes apartados, conformando un solo documento en forma de díptico.

Durante la aplicación del cuestionario se procuró que las respuestas fueran personales e individualizadas, evitando las influencias por parte de los compañeros cercanos. El tiempo total para la resolución del cuaderno, fue de aproximadamente 35 minutos por cada equipo deportivo de balonmano.

Después de la toma de datos se tabularon los mismos, creando una base de datos en el paquete estadístico SPSS versión 19.0 para realizar el análisis estadístico descriptivo e inferencial. También se utilizó el programa Microsoft Office Excel 2007, para la elaboración de cuadros y gráficos.

5.5.2. Técnicas cualitativas: grupo de discusión.

La primera acción que realizamos fue entrar en contacto con los diferentes Entrenadores Expertos en Balonmano Base, de los clubes más representativos de Andalucía, solicitándoles colaboración en este novedoso estudio de investigación.

En segundo lugar se preparó un protocolo base sobre la temática del debate, centrando los conceptos básicos a debatir. Les fue enviado por correo electrónico con antelación, para que los expertos pudiesen analizarlo y tomar posiciones para el posterior desarrollo del Grupo de Discusión.

Aprovechando que todos los participantes se encontraban en la Fase Final del Campeonato de Andalucía de Balonmano Base, se llevó a cabo la gestión pertinente con el Responsable Técnico de la Federación Andaluza de Balonmano, para que nos cediesen una sala de la Secretaría Técnica del citado Campeonato, que reuniese los requisitos de idoneidad necesarios (físicos y técnicos) para el correcto desarrollo el grupo de discusión. En este sentido, la sala y el equipamiento tienen las dimensiones adecuadas al número de asistentes, estando aislada de distracciones visuales o sonoras que provengan del exterior.

Finalmente, para el análisis de la información recabada, los procesos seguidos han sido los siguientes:

1. Transcripción.
2. Tratamiento en el Software Nudist *Vivo 8*.
3. Clasificación en categorías o nudos relevantes.
4. Descripción.
5. Interpretación.
6. Discusión.

**CAPÍTULO VI:
INTERPRETACIÓN DE DATOS
Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

CAPITULO VI: INTERPRETACIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Nos encontramos ante uno de los capítulos más importantes de este estudio de investigación, puesto que a lo largo del mismo se exponen los resultados obtenidos a través de la aplicación de los diversos instrumentos de medida, sirviéndonos como punto de partida para establecer las conclusiones y las futuras líneas de investigación que se puedan generar.

El análisis de los resultados se estructura en dos partes bien diferenciadas: una primera de naturaleza cuantitativa donde se presentan, mediante diferentes tipos de análisis estadístico, los datos aportados por el cuestionario, y en segundo lugar, otra de naturaleza cualitativa donde se analiza categóricamente la información suministrada por el grupo de discusión.

Posteriormente, se realizará un proceso de triangulación entre los datos de naturaleza cuantitativa y cualitativa, con la intención de minimizar los sesgos derivados del uso individualizado y separado de cada una de las técnicas de obtención y análisis de datos.

6.1. Datos y Resultados Cuantitativos.

Los datos cuantitativos van a ser analizados de manera estadística diferenciando para ello dos tipos de estudio de los resultados obtenidos: el descriptivo y el inferencial.

Con respecto al estudio descriptivo, se ha realizado un análisis de los resultados cuantitativos más relevantes a través de los porcentajes y frecuencias de mayor significatividad representados mediante tablas y gráficos, y acompañados también de sus respectivas medidas estadísticas (media, desviación típica).

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

El estudio inferencial irá encaminado al análisis de contingencias por medio del cruce de variables que nos dará diferencias estadísticamente significativas por un lado, y al análisis factorial por el que detectar la existencia de ciertos patrones subyacentes en los datos agrupándolos en un conjunto menor de factores, por el otro.

6.1.1. Estudio Descriptivo.

Estimamos conveniente diferenciar los resultados de los datos obtenidos sobre los entrenadores de los que tenemos de sus jugadores, para acto seguido hacer un análisis comparativo entre ambos resultados.

6.1.1.1. Entrenadores.

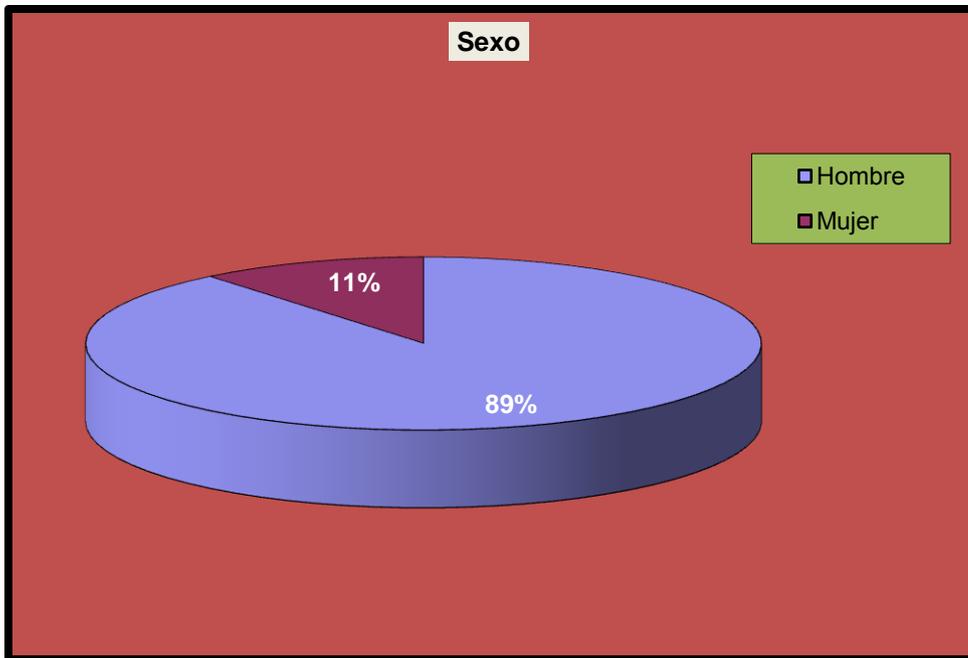
Para seguir con la estructura establecida en el instrumento de medida, el cuestionario, la presentación de los datos comprenderá los diferentes ámbitos en los que se divide la citada técnica para la obtención de datos.

ÁMBITO: DATOS PERSONALES

Sexo

El 89% de los entrenadores que conforman la muestra son hombres, mientras que tan sólo el 11% lo son mujeres, lo cual nos hace ver el predominio del sexo masculino al frente de los cuerpos técnicos de equipos de balonmano base, quedando por tanto, un largo camino hasta la incorporación equitativa y equilibrada de la mujer a los banquillos como primera entrenadora de un equipo de balonmano.

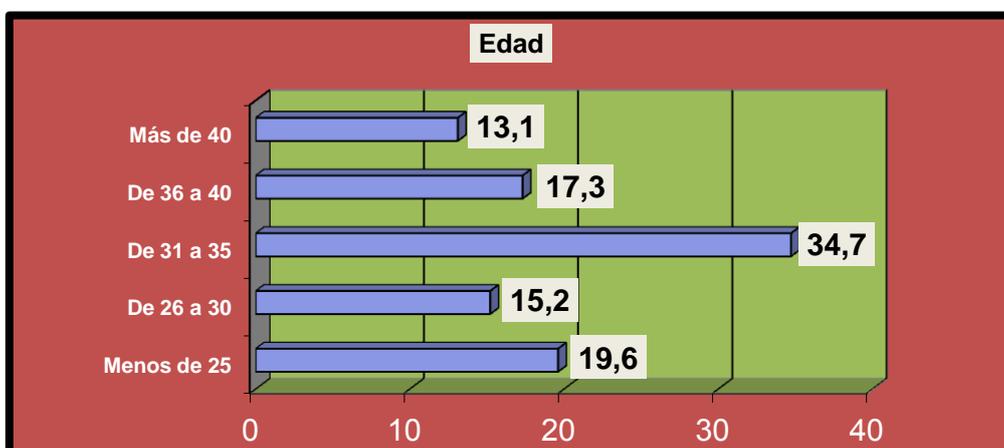
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Hombre	49	89,1	89,1	89,1
	Mujer	6	10,9	10,9	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



Edad

La mayor parte de los entrenadores poseen menos de 35 años (69,5%), siendo la franja de edad que más entrenadores contiene la de 31-35 años con un 34,7%, seguida de los menores de 25 años con un 19,6% y los comprendidos entre 26 y 30 años (15,2%). Por encima de los 35 años existe una minoría de entrenadores, con un 17,3 el intervalo que va desde los 36 a los 40 años, y la edad con menos entrenadores en el balonmano base es la de más de 40 años.

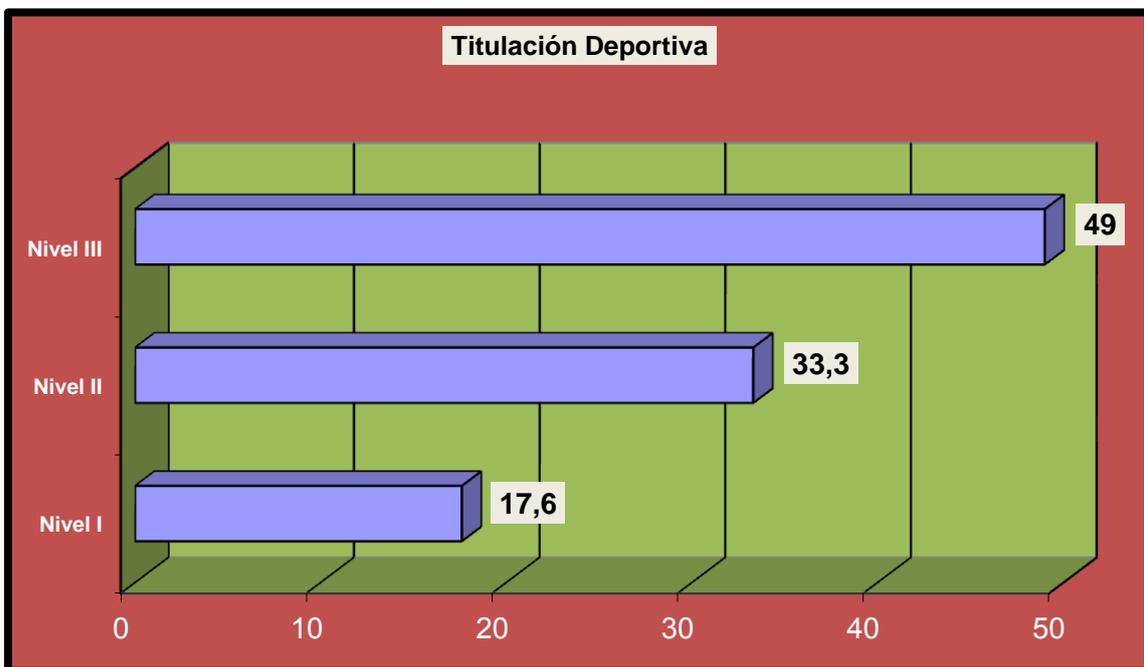
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	23	3	5,5	6,5
	24	4	7,3	15,2
	25	2	3,6	19,6
	26	1	1,8	21,7
	27	1	1,8	23,9
	28	2	3,6	28,3
	29	3	5,5	34,8
	31	2	3,6	39,1
	32	4	7,3	47,8
	33	2	3,6	52,2
	34	5	9,1	63,0
	35	3	5,5	69,6
	36	3	5,5	76,1
	37	2	3,6	80,4
	39	3	5,5	87,0
	42	2	3,6	91,3
	43	1	1,8	93,5
	45	1	1,8	95,7
	48	1	1,8	97,8
	60	1	1,8	100,0
Total	46	83,6	100,0	
Perdidos	0	9	16,4	
Total	55	100,0		



Titulación Deportiva

El número de entrenadores con la máxima titulación deportiva (Nivel III) supone casi la mitad de la muestra, un 49%. Con el segundo nivel de formación técnica existe un 33,3% de los entrenadores encuestados, mientras que el Nivel I lo ostentan sólo una minoría de técnicos en el balonmano base a nivel de selecciones territoriales (17,6%).

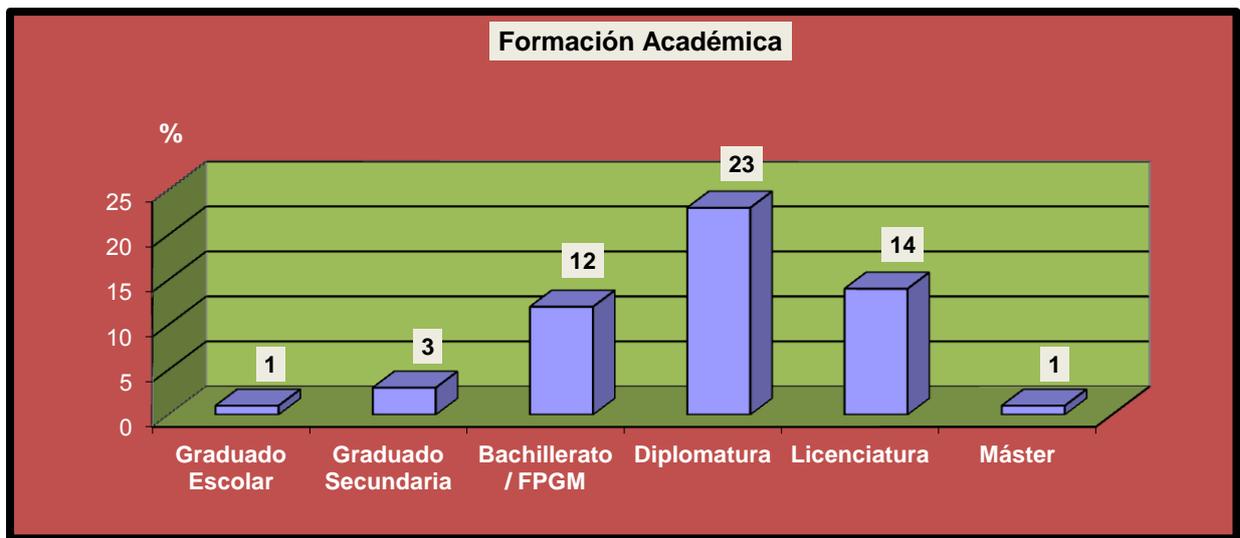
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nivel I	9	16,4	17,6	17,6
	Nivel II	17	30,9	33,3	51,0
	Nivel III	25	45,5	49,0	100,0
	Total	51	92,7	100,0	
Perdidos	0	4	7,3		
Total		55	100,0		



Formación Académica

Al respecto de la formación académica complementaria, el grado de estudios formativos que predominan es la diplomatura con un 23%, seguida prácticamente a la par con el 14% de licenciado y un 12% de titulados en Bachillerato o FP-GM. En número bastante inferior nos encontramos con Graduados en Secundaria (3%) y con porcentaje similar (1%) los graduados escolares y los que han cursado un máster.

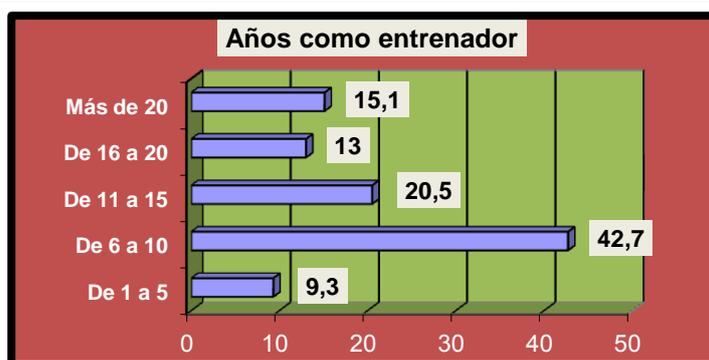
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Graduado Escolar	1	1,8	1,9	1,9
	Graduado Secundaria	3	5,5	5,6	7,4
	Bachillerato / FPGM	12	21,8	22,2	29,6
	Diplomatura	23	41,8	42,6	72,2
	Licenciatura	14	25,5	25,9	98,1
	Máster	1	1,8	1,9	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



Años como Entrenador

En cuanto a la experiencia como entrenador, los resultados avalan a casi la mitad de los entrenadores, el 48,6%, con un bagaje de más de 10 años entrenando equipos de balonmano, siendo el 20,5% de los mismos los que llevan entrenando 11-15 años, un 15,1% de ellos más de 20 años, mientras el 13% tienen una experiencia de 16-20 años. Por debajo de la década, tenemos a un 42,7% en el intervalo de 6 a 10 años entrenando y a un 9,3% con menos de 5 años de entrenamiento.

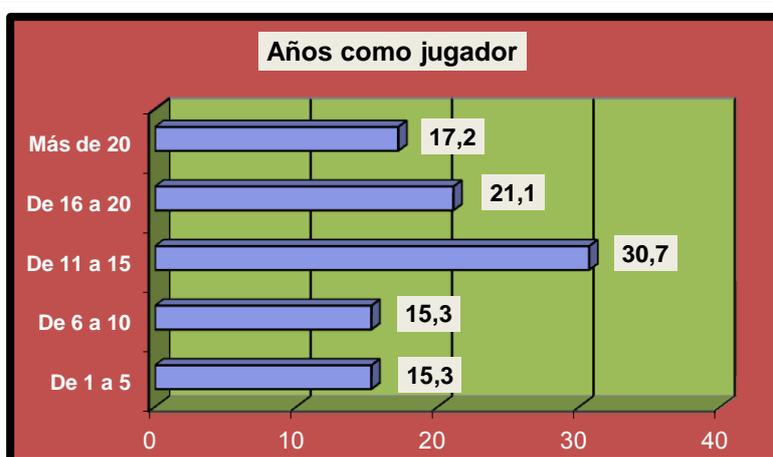
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	1,8	1,9	1,9
	4	2	3,6	3,7	5,6
	5	2	3,6	3,7	9,3
	6	7	12,7	13,0	22,2
	7	4	7,3	7,4	29,6
	8	5	9,1	9,3	38,9
	9	1	1,8	1,9	40,7
	10	6	10,9	11,1	51,9
	11	4	7,3	7,4	59,3
	12	1	1,8	1,9	61,1
	13	2	3,6	3,7	64,8
	14	1	1,8	1,9	66,7
	15	3	5,5	5,6	72,2
	16	2	3,6	3,7	75,9
	18	2	3,6	3,7	79,6
	20	3	5,5	5,6	85,2
	21	2	3,6	3,7	88,9
	23	1	1,8	1,9	90,7
	25	1	1,8	1,9	92,6
	27	1	1,8	1,9	94,4
	28	1	1,8	1,9	96,3
	36	1	1,8	1,9	98,1
	42	1	1,8	1,9	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



Años como Jugador

La gran mayoría de los entrenadores que componen la muestra (69%), han jugado a balonmano durante más de 10 años, desglosándose este porcentaje en las siguientes franjas: 11-16 años (30,7%), 16-20 años (21,1%) y más de 20 años (17,2%). Sin embargo, un 15,3% de los entrenadores jugaron de 6 a 10 años y la misma cuantía (15,3%) de 1 a 5 años.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	1,8	1,9	1,9
	3	1	1,8	1,9	3,8
	4	2	3,6	3,8	7,7
	5	4	7,3	7,7	15,4
	6	1	1,8	1,9	17,3
	7	2	3,6	3,8	21,2
	10	5	9,1	9,6	30,8
	11	2	3,6	3,8	34,6
	12	4	7,3	7,7	42,3
	13	2	3,6	3,8	46,2
	14	3	5,5	5,8	51,9
	15	5	9,1	9,6	61,5
	16	1	1,8	1,9	63,5
	17	1	1,8	1,9	65,4
	18	3	5,5	5,8	71,2
	19	2	3,6	3,8	75,0
	20	4	7,3	7,7	82,7
	23	3	5,5	5,8	88,5
	24	2	3,6	3,8	92,3
	25	1	1,8	1,9	94,2
	26	2	3,6	3,8	98,1
	30	1	1,8	1,9	100,0
	Total	52	94,5	100,0	
Perdidos	0	3	5,5		
Total		55	100,0		

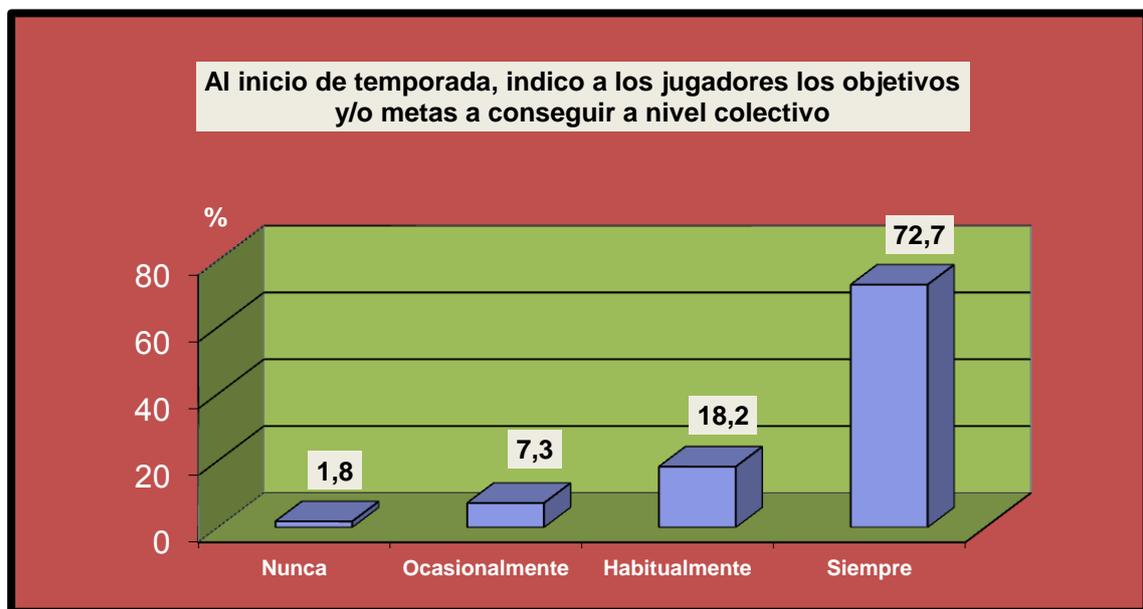


ÁMBITO: ASPECTOS GENERALES

Al inicio de temporada, indico a los jugadores los objetivos y/o metas a conseguir a nivel colectivo

Existe un alto porcentaje de entrenadores, el 72,7%, que *dicen* informar siempre a sus jugadores de los objetivos colectivos marcados al inicio de la temporada. Además un 18,2% lo hace de manera habitual, y sólo un 7,3% y el 1,8% lo indican algunas ocasiones o nunca, respectivamente.

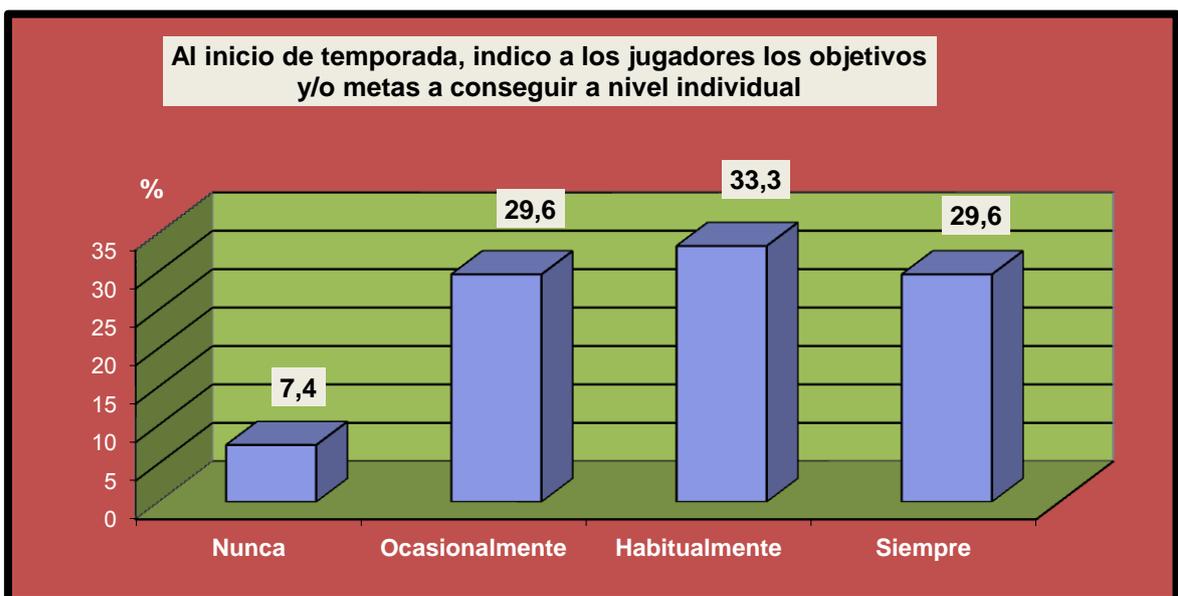
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,8	1,8	1,8
	Ocasionalmente	4	7,3	7,3	9,1
	Habitualmente	10	18,2	18,2	27,3
	Siempre	40	72,7	72,7	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



**Al inicio de temporada, indico a los jugadores los objetivos
y/o metas a conseguir a nivel individual**

A nivel individual se equilibran los porcentajes de administración de información acerca de los objetivos que estima oportuno el entrenador para cada uno de sus jugadores. Mientras que un 33,3% de los entrenadores *afirma* que habitualmente establece objetivos individualizados a sus jugadores y el 29,6% lo hace siempre, casi una tercera parte de ellos (29,6%) sólo lo llevan a cabo ocasionalmente y el 7,4% no lo informan nunca.

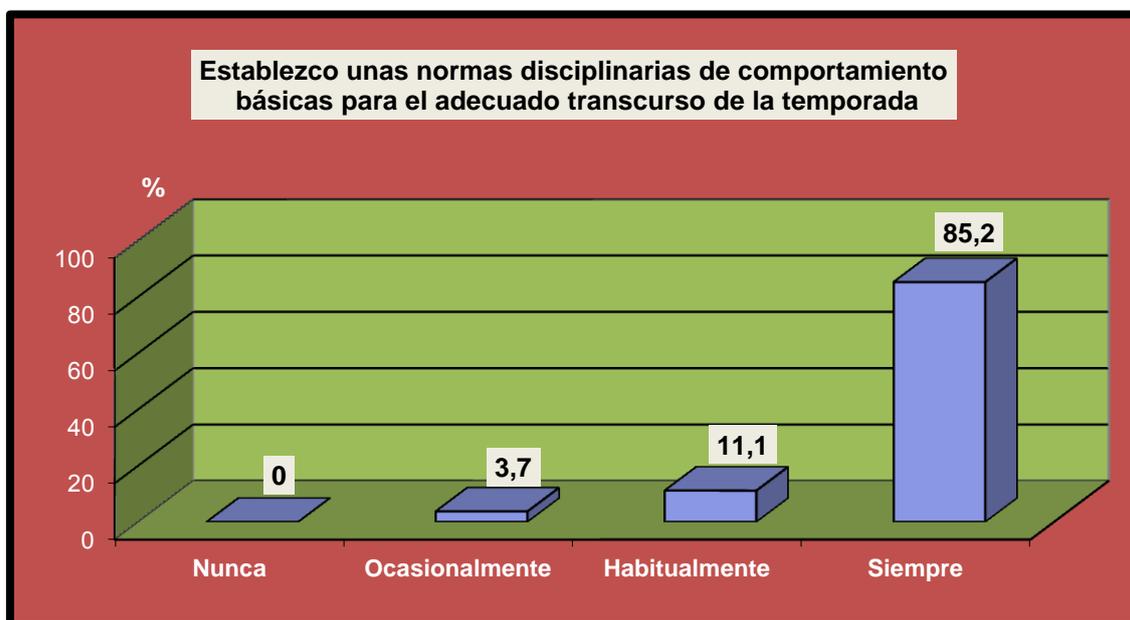
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	7,3	7,4	7,4
	Ocasionalmente	16	29,1	29,6	37,0
	Habitualmente	18	32,7	33,3	70,4
	Siempre	16	29,1	29,6	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



Establezco unas normas disciplinarias de comportamiento básicas para el adecuado transcurso de la temporada

La mayoría de los entrenadores *indican* las normas disciplinarias establecidas en su equipo de balonmano, siendo un 85,2% los que lo harían siempre, el 11,1% habitualmente y un 3,7% de forma ocasional.

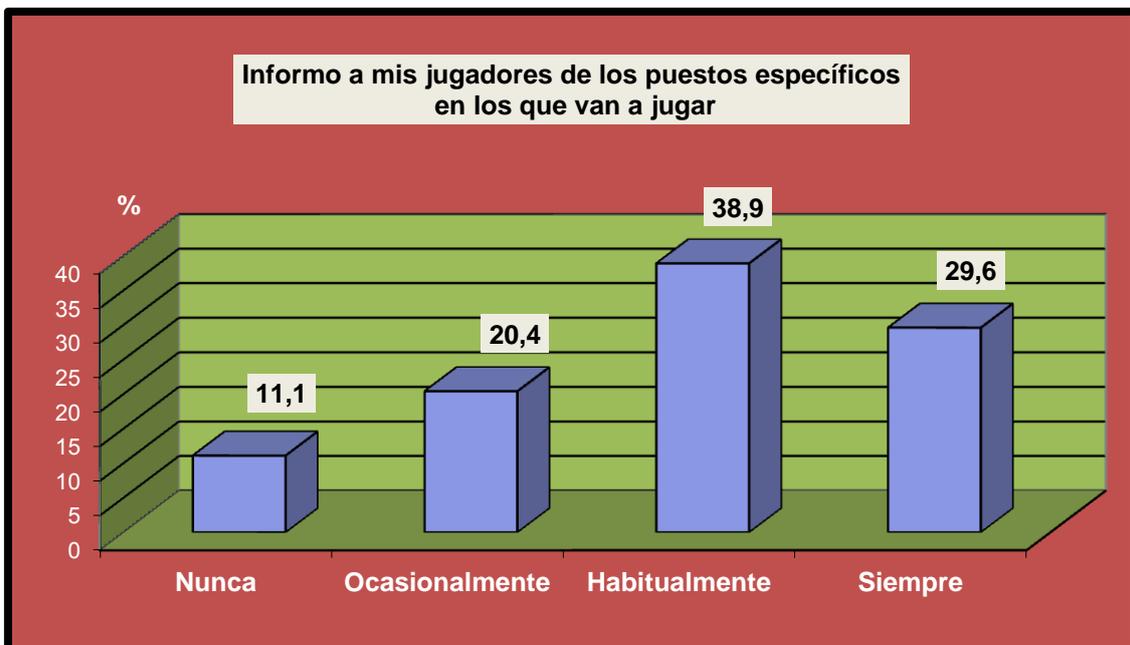
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	2	3,6	3,7	3,7
	Habitualmente	6	10,9	11,1	14,8
	Siempre	46	83,6	85,2	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



Informo a mis jugadores de los puestos específicos en los que van a jugar

Sobre los puestos específicos del juego que va a ocupar cada jugador, el 38,9% de los encuestados *declaran* informarlo habitualmente y un 29,6% siempre. Sin embargo, la quinta parte de ellos (20,4%) sólo lo informa de vez en cuando y el 11,1% nunca lo hace.

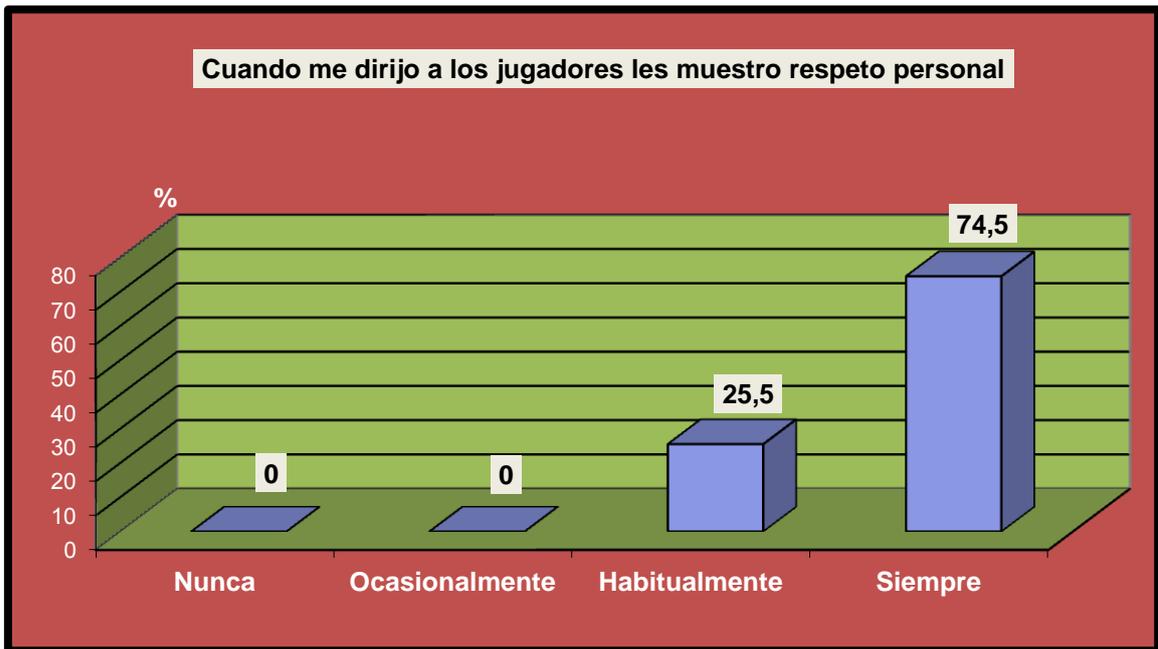
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	6	10,9	11,1	11,1
	Ocasionalmente	11	20,0	20,4	31,5
	Habitualmente	21	38,2	38,9	70,4
	Siempre	16	29,1	29,6	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



Quando me dirijo a los jugadores, les muestro respeto personal

Un elevado porcentaje de entrenadores *contestan* respetar siempre a sus jugadores al dirigirse a ellos (74,5%), completándose esta pregunta con el 25,5% de entrenadores que habitualmente muestran respeto a sus jugadores cuando se dirigen a ellos.

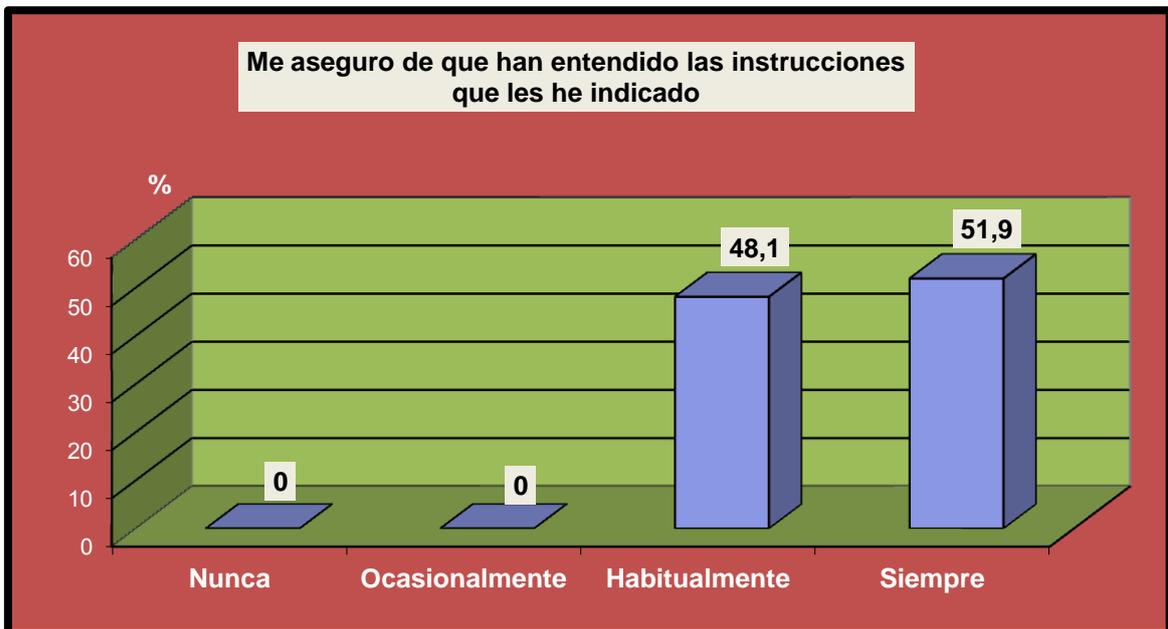
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Habitualmente	14	25,5	25,5	25,5
	Siempre	41	74,5	74,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



Me aseguro de que han entendido las instrucciones que les he indicado

Todos los entrenadores *afirman* asegurarse de que sus jugadores han entendido las instrucciones indicadas, siendo la cuantía de entrenadores que siempre lo hacen un 51,9% y los que habitualmente actúan así el 48,1%.

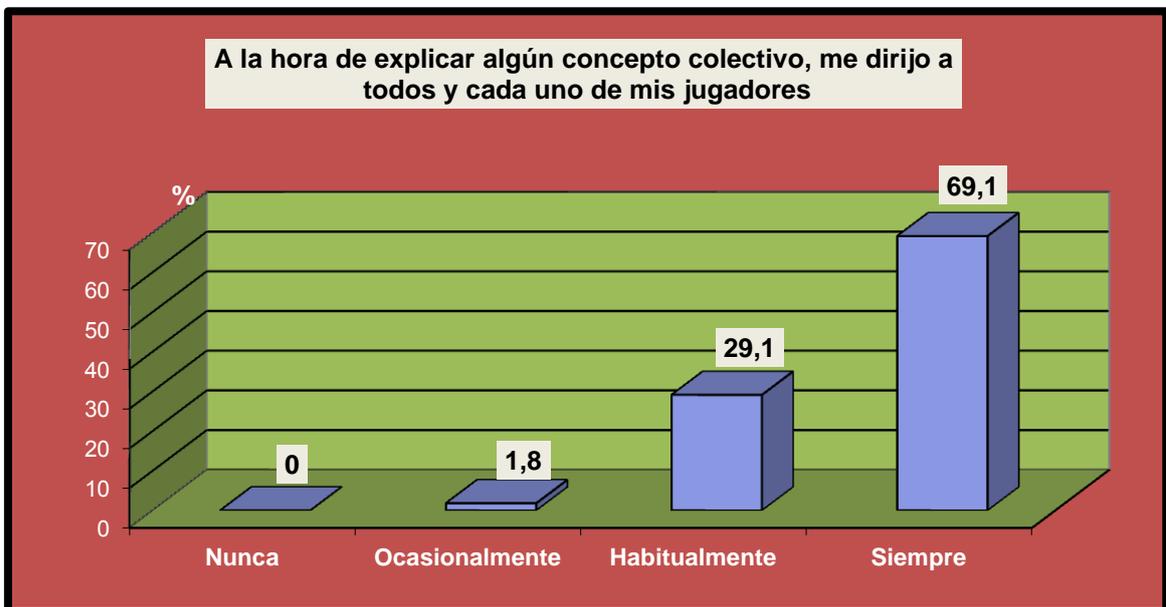
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Habitualmente	26	47,3	48,1	48,1
	Siempre	28	50,9	51,9	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



A la hora de explicar algún concepto colectivo, me dirijo a todos y cada uno de mis jugadores

Prácticamente la totalidad de la muestra (98,2%) *declara* en mayor o menor grado dirigirse a todos los jugadores a la hora de explicar algún concepto colectivo. Un 69,1% de los sujetos lo haría siempre y el 29,1% de ellos de manera habitual.

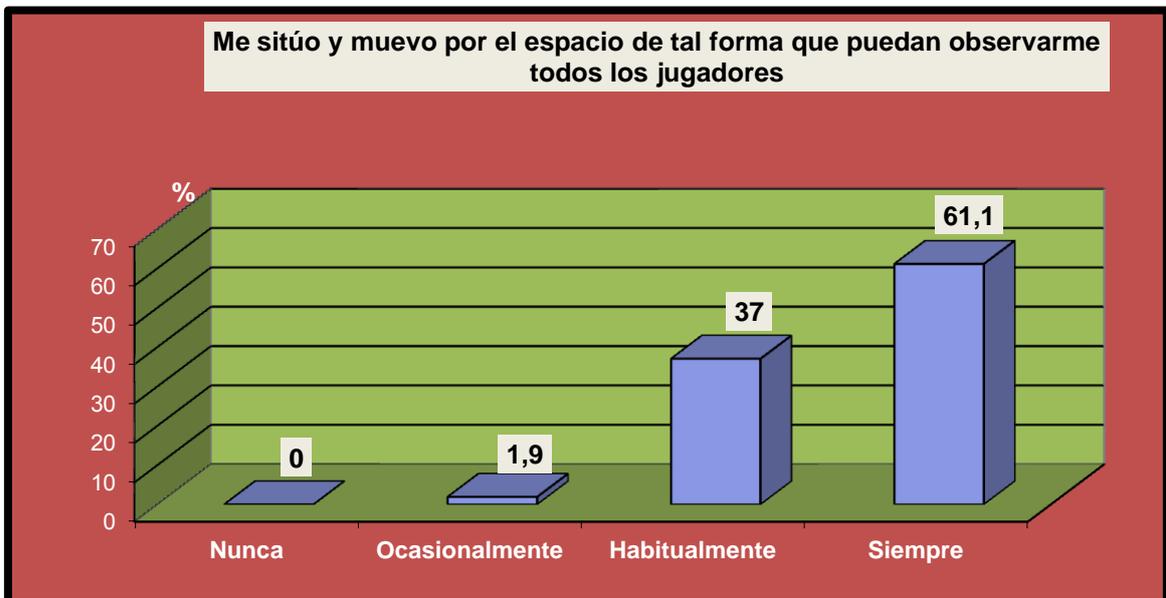
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	1	1,8	1,8	1,8
	Habitualmente	16	29,1	29,1	30,9
	Siempre	38	69,1	69,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



Me sitúo y muevo por el espacio de tal forma que puedan observarme todos los jugadores

Del mismo modo que la cuestión anterior, la inmensa mayoría (98,1%) de los entrenadores encuestados nos vienen a *decir* que se mueven por el espacio de tal forma que sus jugadores puedan verlos al comunicar diferentes aspectos del juego. El 61,1% cumple este aspecto siempre, mientras que un 37% lo lleva a cabo habitualmente.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	1	1,8	1,9	1,9
	Habitualmente	20	36,4	37,0	38,9
	Siempre	33	60,0	61,1	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		

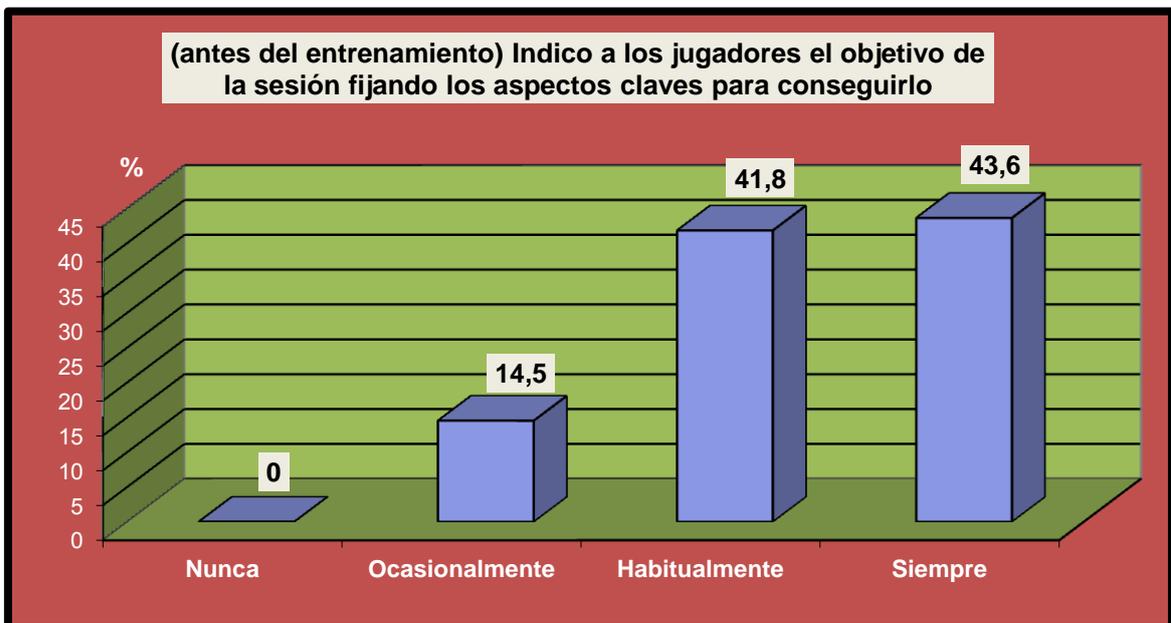


ÁMBITO: INTERVENCIONES EN EL ENTRENAMIENTO

(antes del entrenamiento) Indico a los jugadores el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo

Una gran parte de entrenadores *contestan* indicar a sus jugadores el objetivo de la sesión de entrenamiento antes de comenzarla (85,4%), concretándose este porcentaje en el 43,6% que lo hace siempre y un 41,8% de forma habitual. El resto de los encuestados, un 14,5% sólo dice hacerlo ocasionalmente.

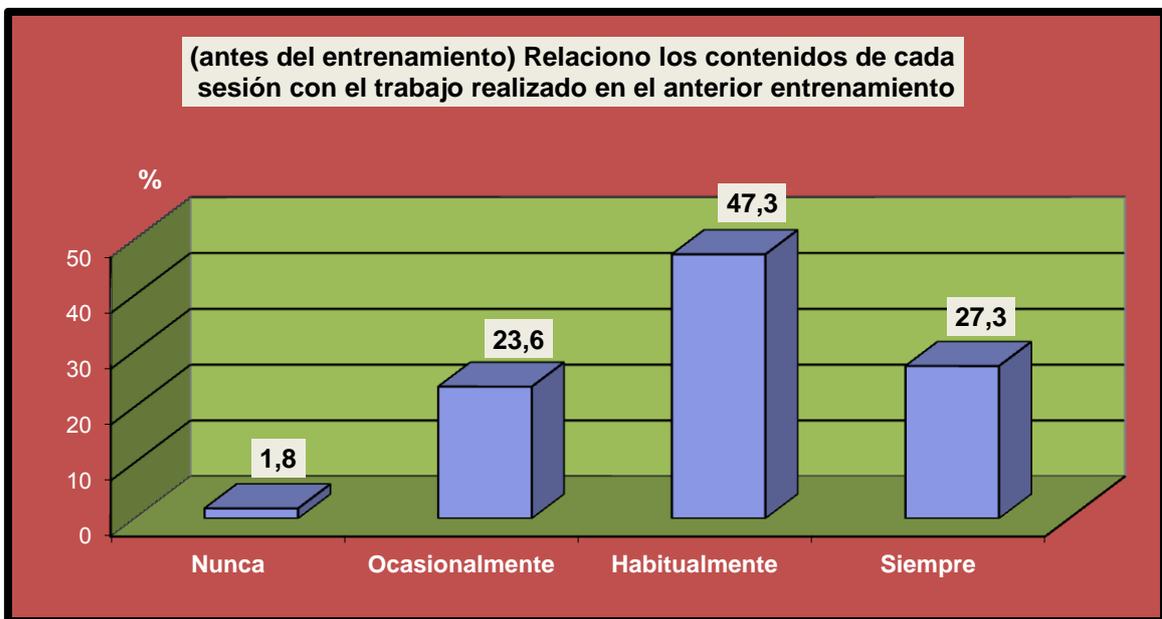
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	8	14,5	14,5	14,5
	Habitualmente	23	41,8	41,8	56,4
	Siempre	24	43,6	43,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(antes del entrenamiento) Relacióno los contenidos de cada sesión con el trabajo realizado en el anterior entrenamiento

Al inicio de cada entrenamiento, el 47,3% de los encuestados *declaran* relacionar habitualmente los contenidos a trabajar con el anterior entrenamiento y un 27,3% afirman hacerlo siempre. Sin embargo, casi la cuarta parte de ellos (23,6%) sólo lo realiza en ocasiones y el 1,8% nunca lo hace.

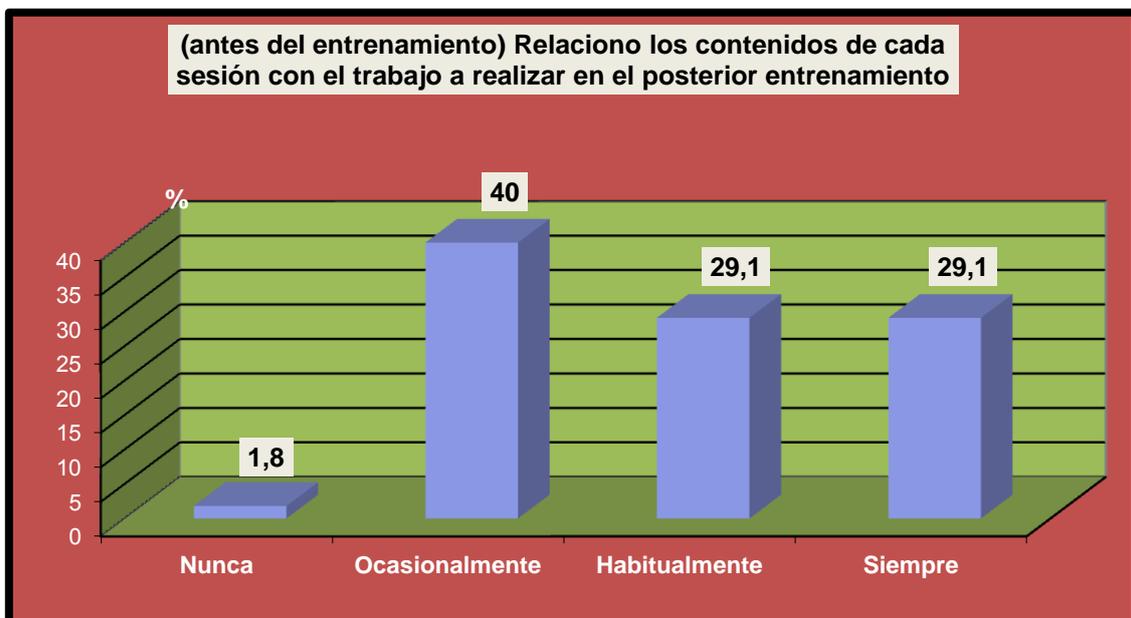
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,8	1,8	1,8
	Ocasionalmente	13	23,6	23,6	25,5
	Habitualmente	26	47,3	47,3	72,7
	Siempre	15	27,3	27,3	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(antes del entrenamiento) Relación de los contenidos de cada sesión con el trabajo a realizar en el posterior entrenamiento

Sobre la relación de contenidos con otros entrenamientos, el 40,0% de los encuestados *dicen* que antes del entrenamiento se refieren ocasionalmente al trabajo a realizar en posteriores entrenamientos. Aún así, el 29,1% de los entrenadores sí que hacen referencia a contenidos de trabajo posteriores siempre, y otro 29,1% afirma llevar a cabo habitualmente.

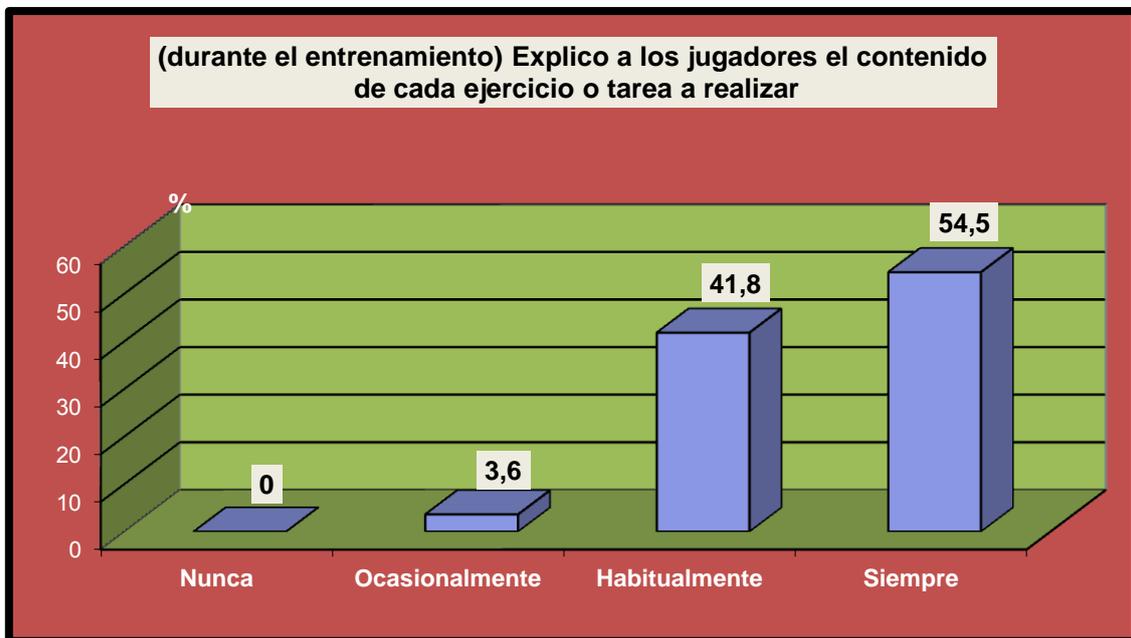
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,8	1,8	1,8
	Ocasionalmente	22	40,0	40,0	41,8
	Habitualmente	16	29,1	29,1	70,9
	Siempre	16	29,1	29,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante el entrenamiento) Explico a los jugadores el contenido de cada ejercicio o tarea a realizar

La mayoría de los entrenadores *indican* a sus jugadores el contenido de cada ejercicio o tarea a realizar en el entrenamiento (96,3%), siendo un 54,5% los que lo harían siempre, el 41,8% habitualmente y un 3,6% de forma ocasional.

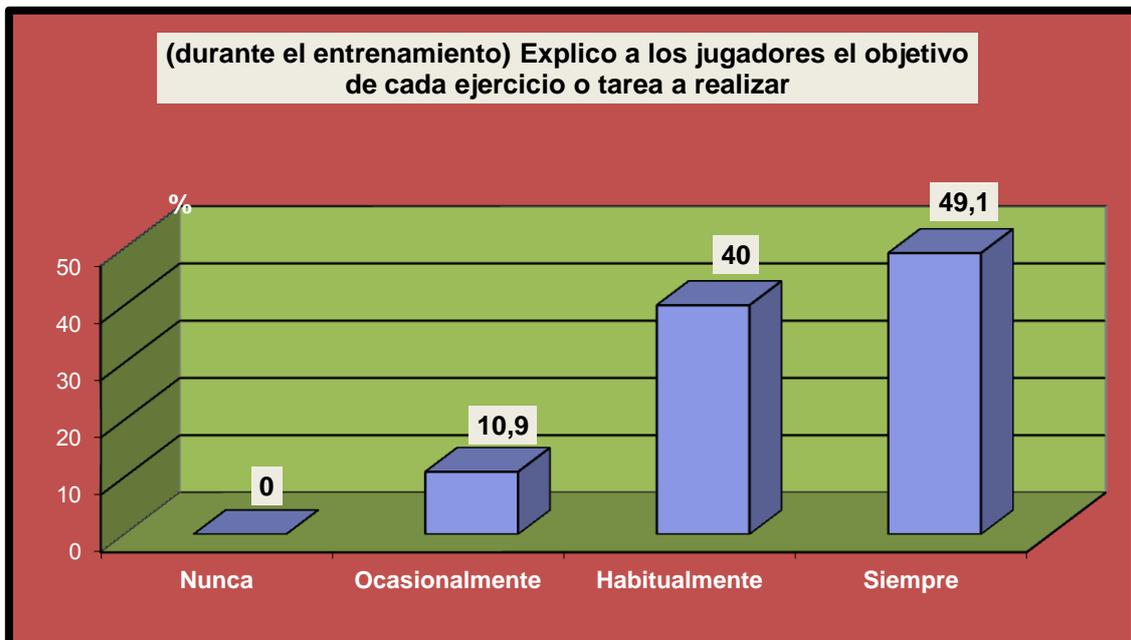
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	2	3,6	3,6	3,6
	Habitualmente	23	41,8	41,8	45,5
	Siempre	30	54,5	54,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante el entrenamiento) Explico a los jugadores el objetivo de cada ejercicio o tarea a realizar

Del mismo modo, gran parte (89,1%) de los entrenadores encuestados nos vienen a *decir* que explican a los jugadores el objetivo de cada ejercicio o tarea de entrenamiento. El 49,1% cumple este aspecto siempre, mientras que un 40% lo lleva a cabo habitualmente. Y quedaría el 10,9% de ellos que da esta información sólo en ciertas ocasiones.

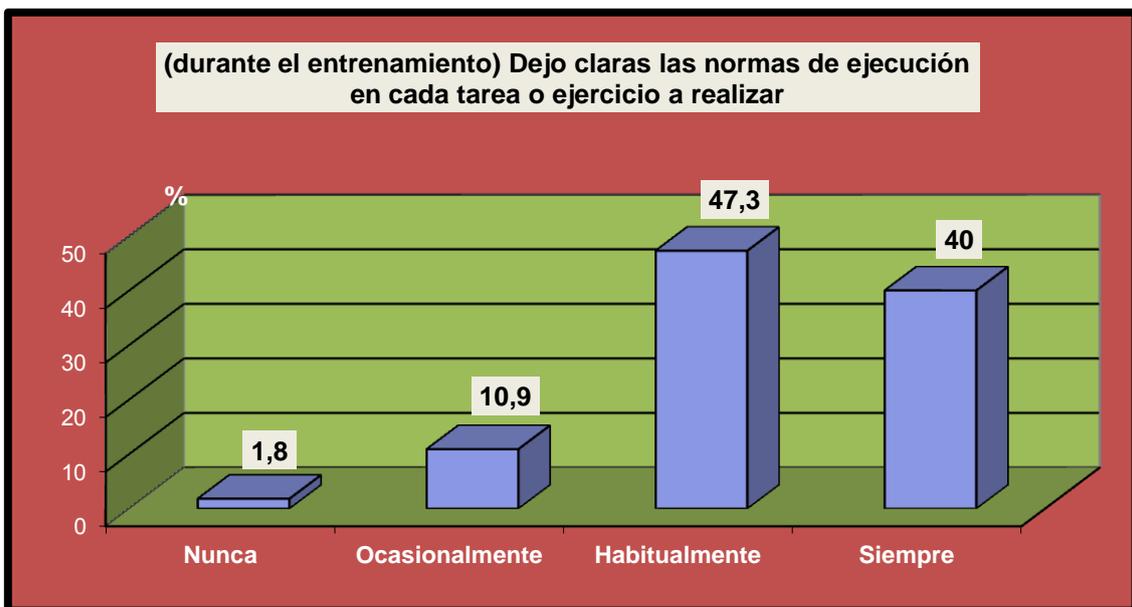
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	6	10,9	10,9	10,9
	Habitualmente	22	40,0	40,0	50,9
	Siempre	27	49,1	49,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante el entrenamiento) Dejo claras las normas de ejecución en cada tarea o ejercicio a realizar

Existe un porcentaje elevado de entrenadores (87,3%) que *afirman* dejar claras en cada tarea de entrenamiento las normas de las mismas, concurriendo en hacerlo de manera habitual el 47,3% y será un 40,0% el que lo haga siempre. Por otro lado, el 10,9% de los encuestados dicen aportar esta información ocasionalmente, mientras que sólo una leve minoría (1,8%) no lo hacen nunca.

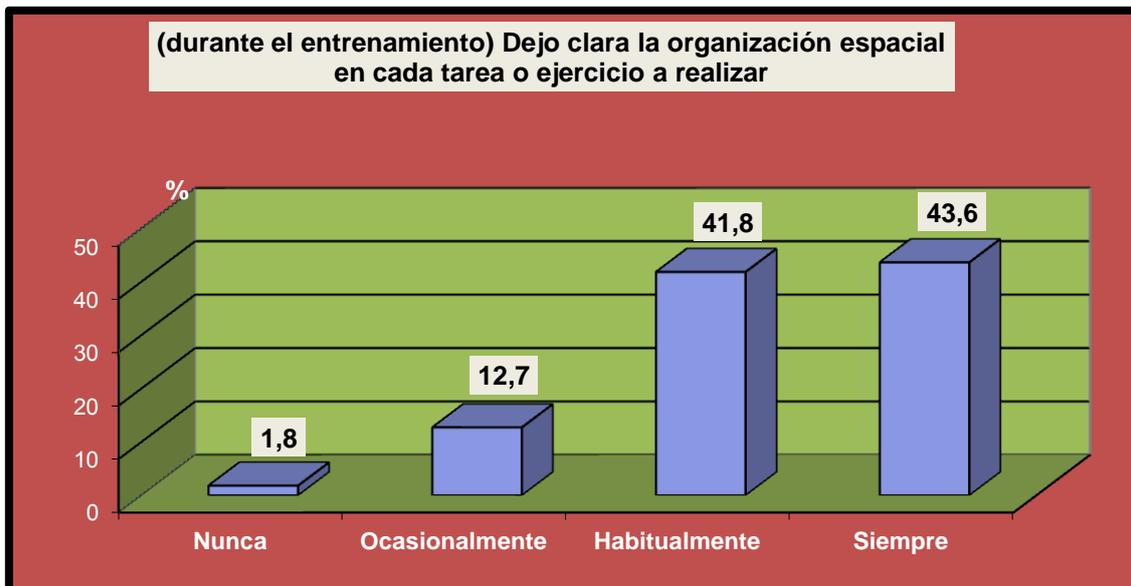
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,8	1,8	1,8
	Ocasionalmente	6	10,9	10,9	12,7
	Habitualmente	26	47,3	47,3	60,0
	Siempre	22	40,0	40,0	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante el entrenamiento) Dejo clara la organización espacial en cada tarea o ejercicio a realizar

Un considerable número de entrenadores (85,4%) suelen dejar clara la organización espacial en los ejercicios planteados durante el entrenamiento, específicamente el 43,6% y un 41,8% lo indican siempre y de forma habitual, respectivamente. Será un 14,5% el que no lo lleve a cabo con regularidad (12,7% ocasionalmente y 1,8% nunca).

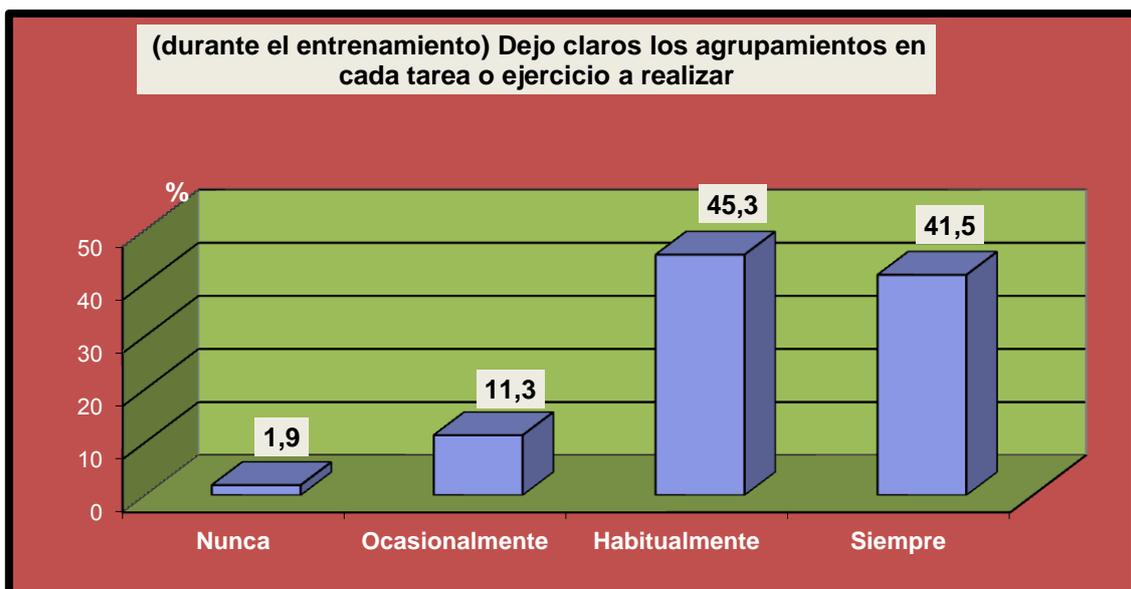
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,8	1,8	1,8
	Ocasionalmente	7	12,7	12,7	14,5
	Habitualmente	23	41,8	41,8	56,4
	Siempre	24	43,6	43,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante el entrenamiento) Dejo claros los agrupamientos en cada tarea o ejercicio a realizar

El mayor porcentaje de los encuestados (86,8%) *afirma* establecer con claridad los agrupamientos en las tareas y ejercicios de entrenamiento, llegando al 45,3% los que lo realizan habitualmente y el 41,5% siempre. Por el contrario, sólo un 11,3% dejan claros los agrupamientos en ocasiones y el 1,9% no lo hacen nunca.

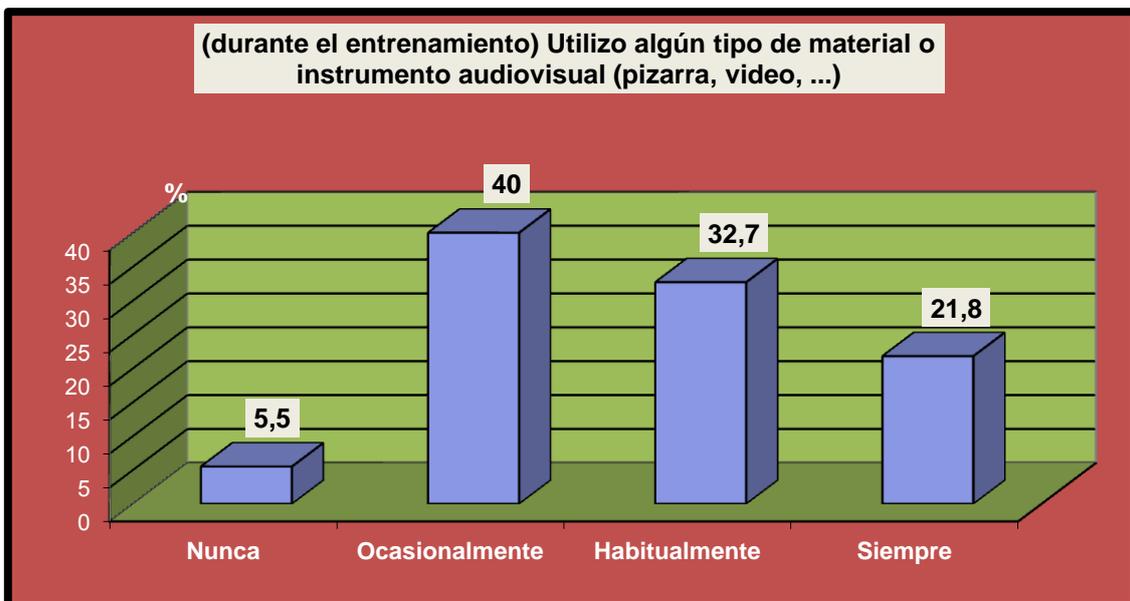
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,8	1,9	1,9
	Ocasionalmente	6	10,9	11,3	13,2
	Habitualmente	24	43,6	45,3	58,5
	Siempre	22	40,0	41,5	100,0
	Total	53	96,4	100,0	
Perdidos	0	2	3,6		
Total		55	100,0		



(durante el entrenamiento) Utilizo algún tipo de material o instrumento audiovisual (pizarra, video, ...)

Al respecto de la utilización o no de material visual, el 40,0% de los encuestados *dicen* que durante el entrenamiento sólo utilizan este tipo de recursos ocasionalmente. Aún así, el 21,8% de los entrenadores sí que manejan instrumentos como la pizarra táctica siempre, y otro 32,7% afirma llevarlo a cabo de forma habitual. El 5,5% no lo ha hecho nunca.

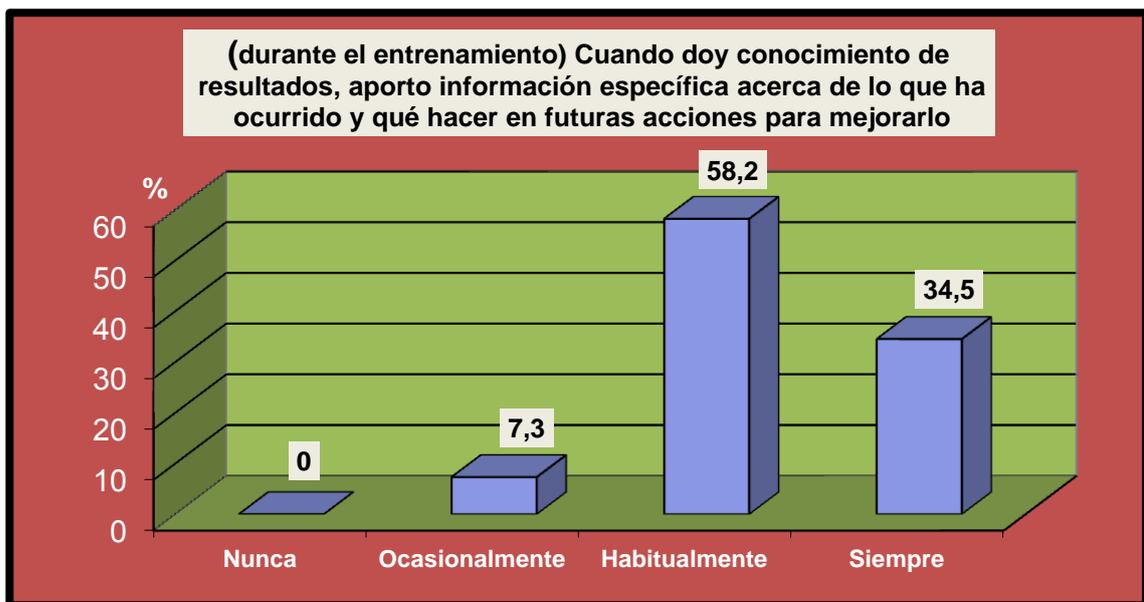
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	5,5	5,5	5,5
	Ocasionalmente	22	40,0	40,0	45,5
	Habitualmente	18	32,7	32,7	78,2
	Siempre	12	21,8	21,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante el entrenamiento) Cuando doy conocimiento de resultados, aporto información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo

Al administrar conocimiento de resultados, el 58,2% de los encuestados *declaran* aportar habitualmente información específica acerca de lo que ha ocurrido y que como poder mejorarlo, mientras que un 34,5% afirman hacerlo siempre. Será una mínima parte de ellos (7,3%) la que sólo lo realiza en ocasiones.

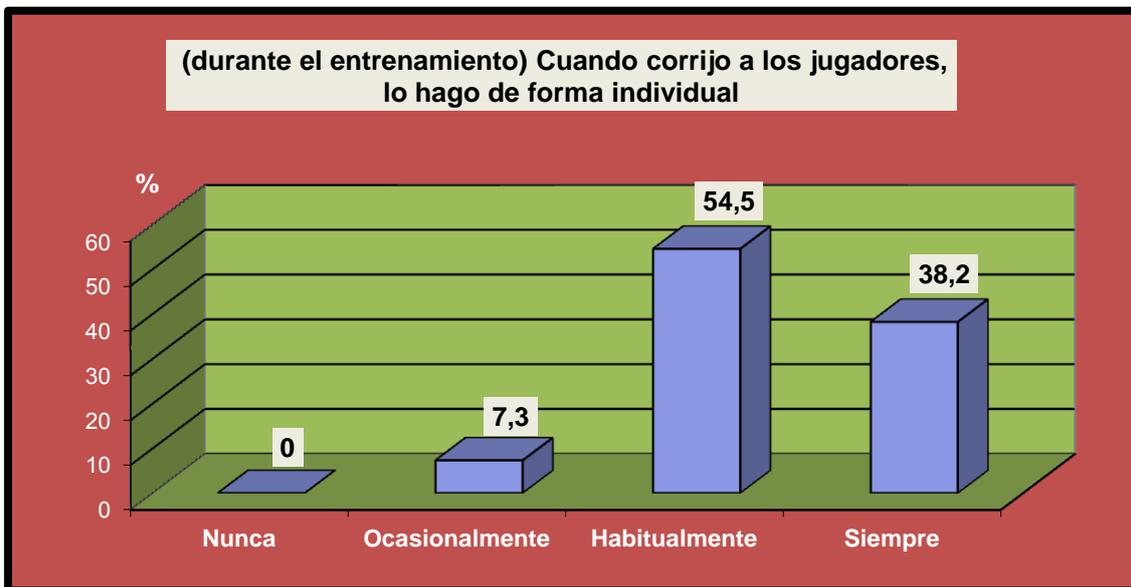
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	4	7,3	7,3	7,3
	Habitualmente	32	58,2	58,2	65,5
	Siempre	19	34,5	34,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante el entrenamiento) Cuando corrijo a los jugadores, lo hago de forma individual

Existe un porcentaje elevado de entrenadores (92,7%) que *afirman* corregir a los jugadores de manera individual, declarando hacerlo habitualmente el 54,5% y un 38,2% será el que lo haga siempre. Por otro lado, el 7,3% de los encuestados dicen aportar esta información ocasionalmente.

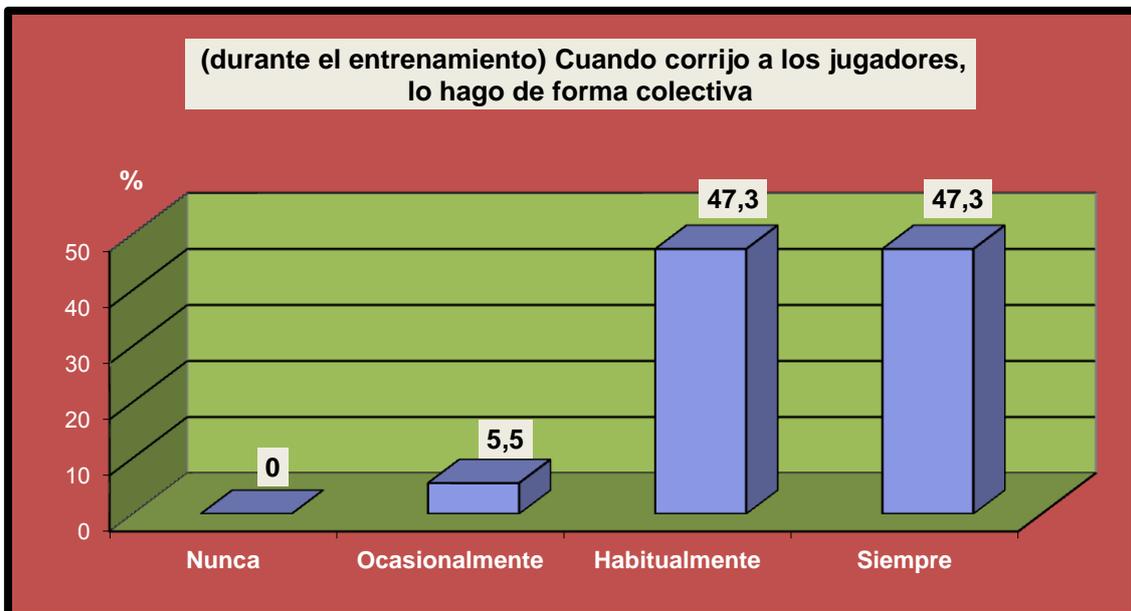
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	4	7,3	7,3	7,3
	Habitualmente	30	54,5	54,5	61,8
	Siempre	21	38,2	38,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante el entrenamiento) Cuando corrijo a los jugadores, lo hago de forma colectiva

Del mismo modo, la gran mayoría (94,6%) de los entrenadores encuestados nos vienen a *decir* que cuando en el entrenamiento corrigen a sus jugadores, lo hacen colectivamente. El 47,3% cumple este aspecto siempre, mientras que otro 47,3% lo lleva a cabo habitualmente. Y quedaría el escaso 5,5% de ellos que da esta información sólo en ciertas ocasiones.

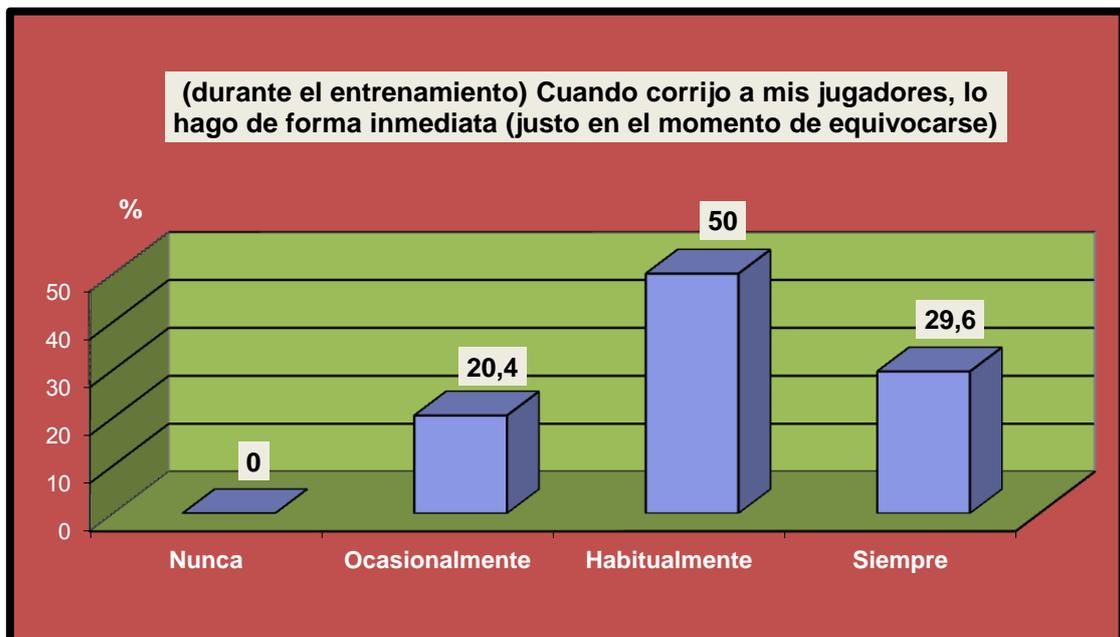
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	3	5,5	5,5	5,5
	Habitualmente	26	47,3	47,3	52,7
	Siempre	26	47,3	47,3	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante el entrenamiento) Cuando corrijo a mis jugadores, lo hago de forma inmediata (justo en el momento de equivocarse)

A la hora de corregir a jugadores durante el entrenamiento, la mitad de los encuestados (50%) *declaran* hacerlo habitualmente justo en el momento de la ejecución motriz del jugador, y un 29,6% proclaman esa inmediatez siempre. Sin embargo, un poco más de la quinta parte de ellos (20,4%) sólo lo realiza en ocasiones.

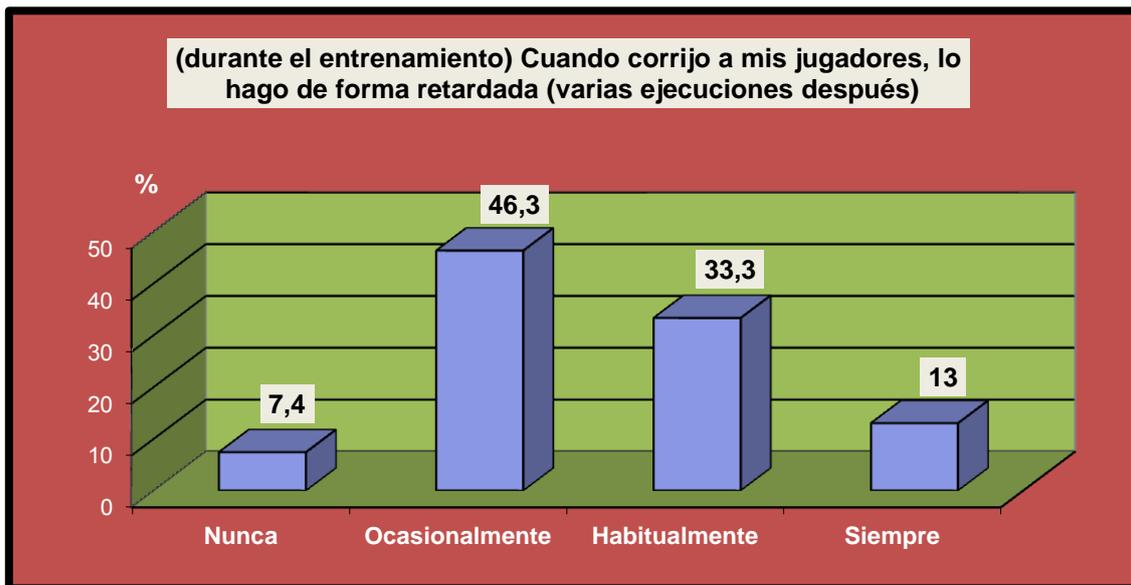
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	11	20,0	20,4	20,4
	Habitualmente	27	49,1	50,0	70,4
	Siempre	16	29,1	29,6	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



(durante el entrenamiento) Cuando corrijo a mis jugadores, lo hago de forma retardada (varias ejecuciones después)

Sobre la forma retardada de corregir ejercicios de entrenamiento, el mayor número de los encuestados (46,3%) dicen utilizar este tipo de conocimiento de resultados ocasionalmente. Aún así, el 33,3% de los entrenadores, justo una tercera parte de la muestra, sí que hacen referencia de manera habitual a lo retardado en sus correcciones, y otro 13% afirma llevarlo a cabo siempre.

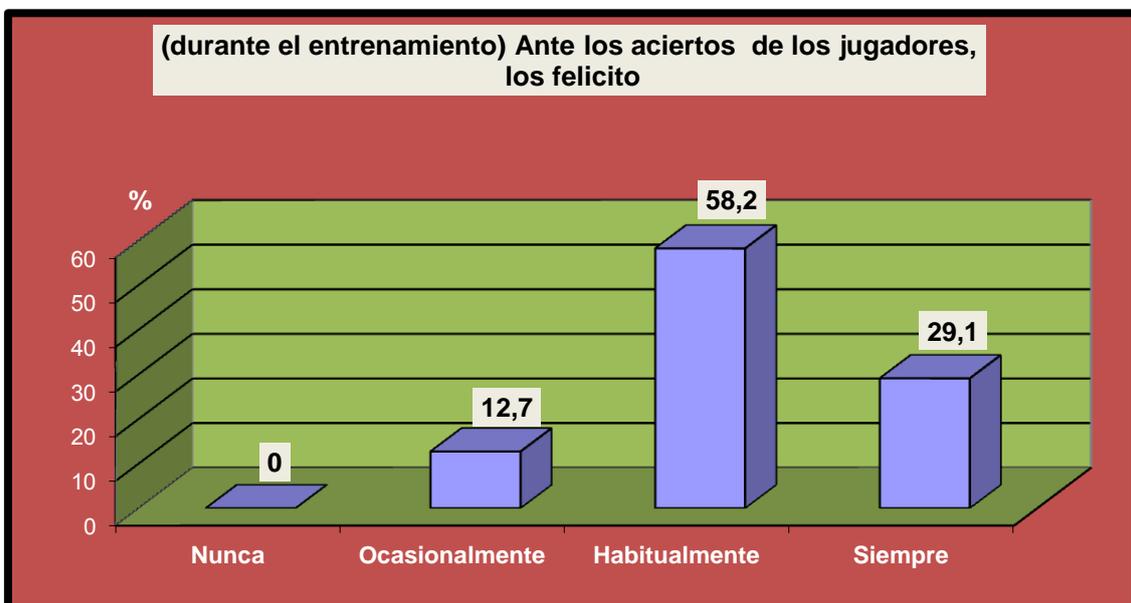
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	7,3	7,4	7,4
	Ocasionalmente	25	45,5	46,3	53,7
	Habitualmente	18	32,7	33,3	87,0
	Siempre	7	12,7	13,0	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



(durante el entrenamiento) Ante los aciertos de los jugadores, los felicito

El mayor porcentaje de los encuestados (87,3%) *afirma* felicitar a sus jugadores cuando ejecutan las acciones con acierto en el entrenamiento, llegando al 58,2% los que lo realizan habitualmente y el 29,1% siempre. Por el contrario, sólo un 12,7% felicitan ante los aciertos en ocasiones.

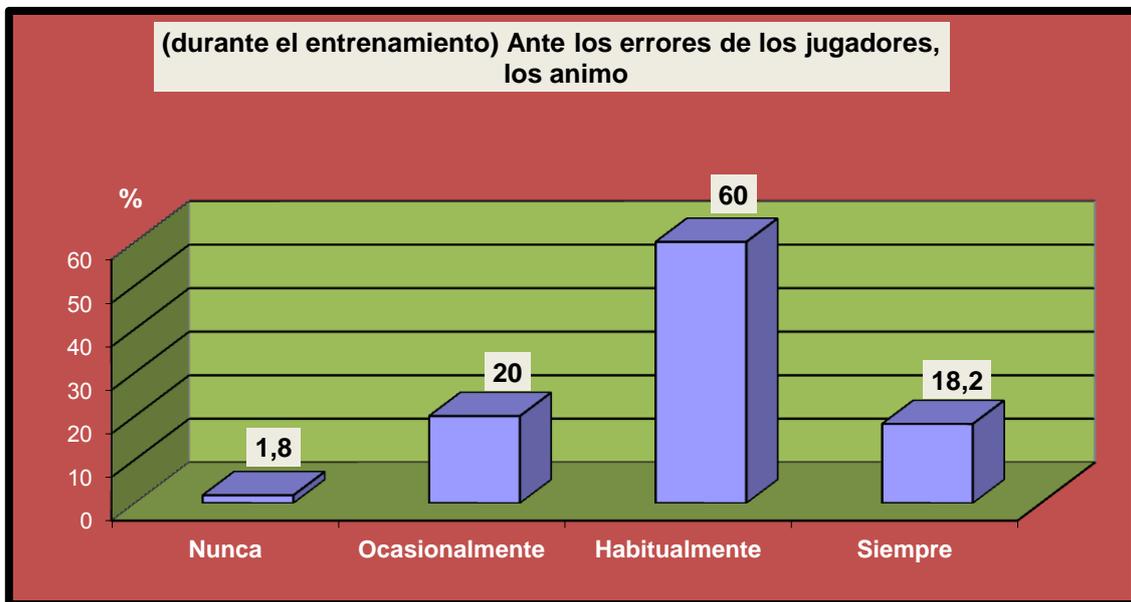
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	7	12,7	12,7	12,7
	Habitualmente	32	58,2	58,2	70,9
	Siempre	16	29,1	29,1	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante el entrenamiento) Ante los errores de los jugadores,
los animo

Un elevado número de entrenadores, el 60,0% de la muestra, *declaran* animar habitualmente a los jugadores cuando éstos fallan y un 18,2% lo hace siempre. Sin embargo, la quinta parte de ellos (20,0%) sólo anima ante el error en ocasiones y el 1,8% nunca lo hace.

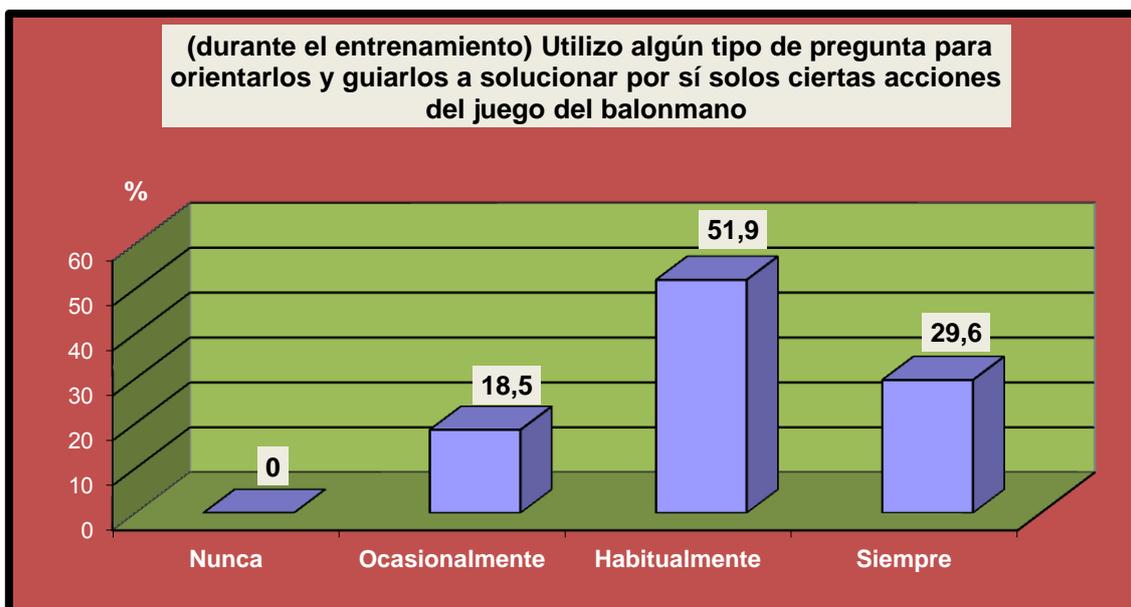
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,8	1,8	1,8
	Ocasionalmente	11	20,0	20,0	21,8
	Habitualmente	33	60,0	60,0	81,8
	Siempre	10	18,2	18,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante el entrenamiento) Utilizo algún tipo de pregunta para orientarlos y guiarlos a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego del balonmano

El 51,9% de los encuestados *sostienen* la utilización habitual de preguntas para orientar a los jugadores a solucionar por sí mismos acciones de juego, e incluso un 27,3% afirman hacerlo siempre. Sin embargo, casi la quinta parte de ellos (18,5%) sólo lo realiza en ocasiones.

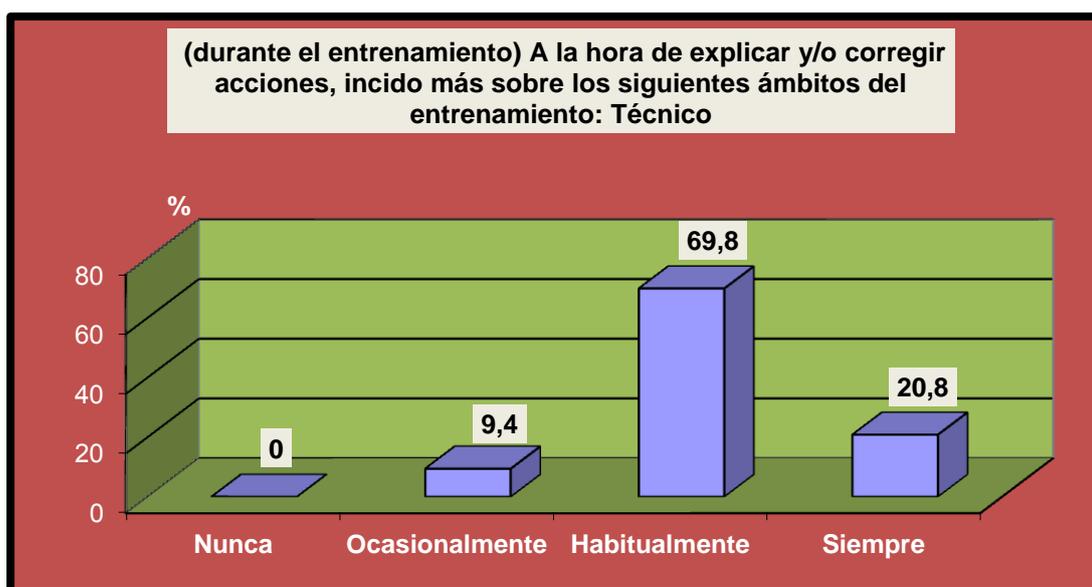
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	10	18,2	18,5	18,5
	Habitualmente	28	50,9	51,9	70,4
	Siempre	16	29,1	29,6	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	Sistema	1	1,8		
Total		55	100,0		



(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Técnico

La mayoría de los entrenadores *inciden* en aspectos de la técnica a la hora de explicar y/o corregir acciones a sus jugadores durante el entrenamiento (90,6%), siendo un 69,8% los que lo harían de manera habitual, y el 20,8% lo utilizan siempre. Además, existe un bajo porcentaje de la muestra (9,4%) que prima el ámbito técnico sobre los demás sólo de forma ocasional.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	5	9,1	9,4	9,4
	Habitualmente	37	67,3	69,8	79,2
	Siempre	11	20,0	20,8	100,0
	Total	53	96,4	100,0	
Perdidos	0	2	3,6		
Total		55	100,0		



(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Táctico

Parecidos datos obtenemos en este ámbito táctico. Y es que más de la mitad (53,7%) de los entrenadores *inciden* habitualmente sobre el aspecto táctico de entrenamiento al informar a los jugadores. Los encuestados que dan siempre mayor importancia a este ámbito durante el entrenamiento ocupan el porcentaje del 40,7%, siendo solamente un 5,6% los entrenadores que lo llevan a cabo de forma ocasional.

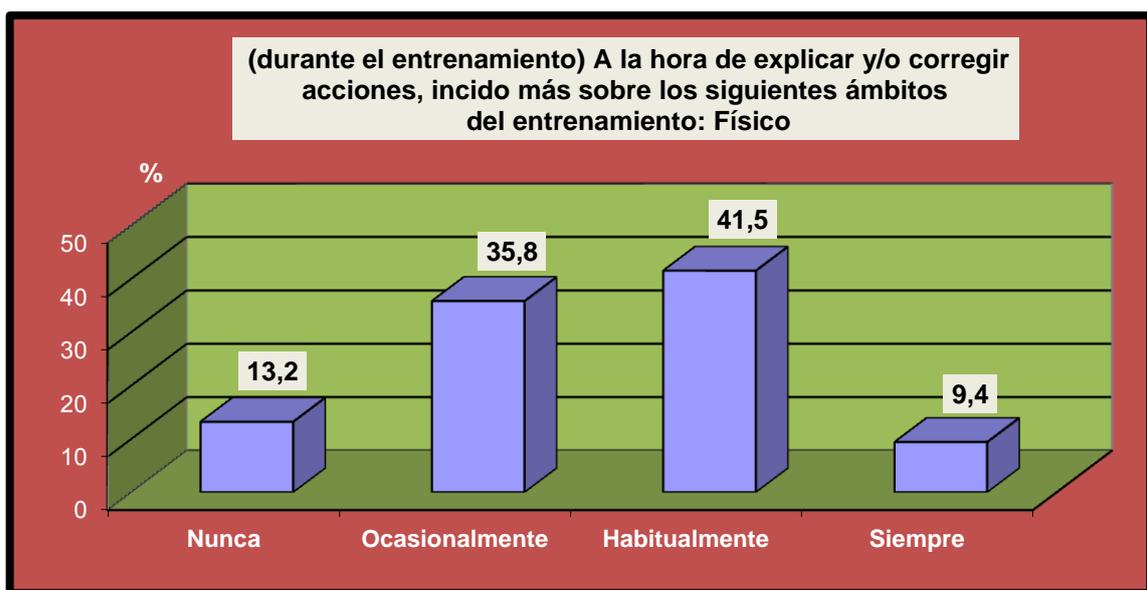
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	3	5,5	5,6	5,6
	Habitualmente	29	52,7	53,7	59,3
	Siempre	22	40,0	40,7	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Físico

Prácticamente la mitad de los encuestados (50,9%) *declaran* referirse al ámbito físico del entrenamiento al explicar y/o corregir acciones a sus jugadores, frente al otro 49,0% de la muestra que no le da misma importancia. Los porcentajes específicos quedan recogidos de manera gráfica en la tabla y cuadro expuestos a continuación.

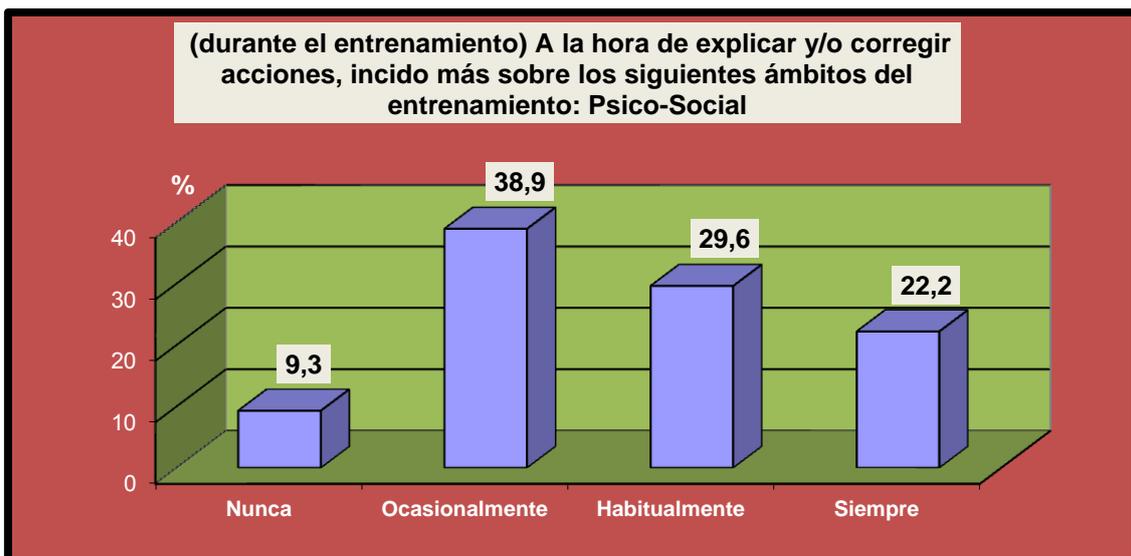
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	7	12,7	13,2	13,2
	Ocasionalmente	19	34,5	35,8	49,1
	Habitualmente	22	40,0	41,5	90,6
	Siempre	5	9,1	9,4	100,0
	Total	53	96,4	100,0	
Perdidos	0	2	3,6		
Total		55	100,0		



(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Psico-Social

Si bien es cierto que una mayoría (38,9%) de los encuestados *afirman* incidir en aspectos psico-sociales ocasionalmente y un 9,3% hacerlo nunca, algo superior a la mitad sería la suma de los que inciden habitualmente (29,6%) y los que siempre tienen el convencimiento de llevarlo a la práctica (22,2%).

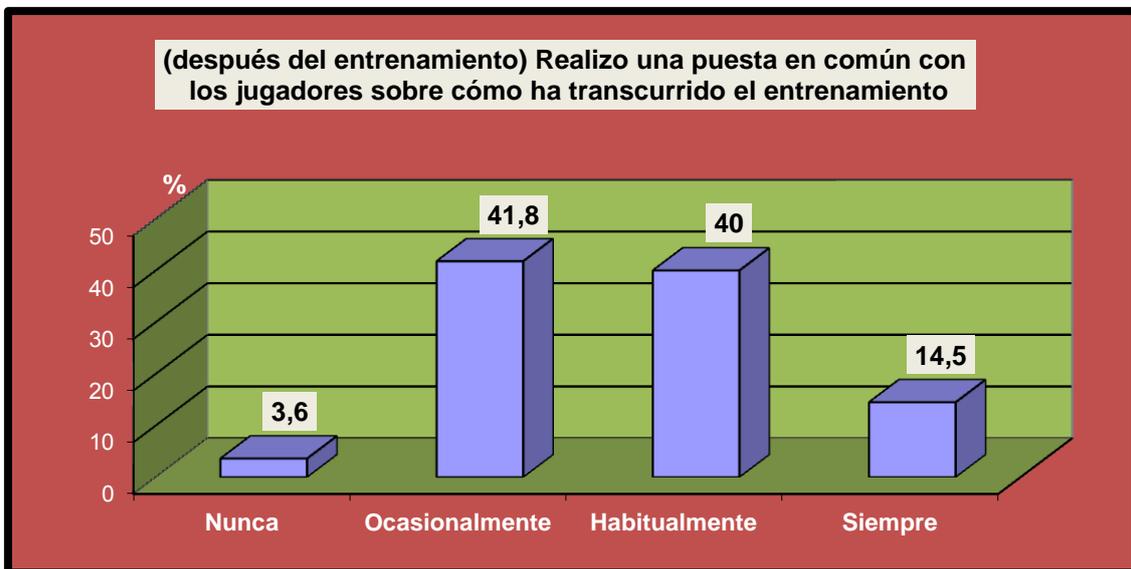
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	5	9,1	9,3	9,3
	Ocasionalmente	21	38,2	38,9	48,1
	Habitualmente	16	29,1	29,6	77,8
	Siempre	12	21,8	22,2	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



(después del entrenamiento) Realizo una puesta en común con los jugadores sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento

Muy equilibrados nos encontramos los porcentajes en relación a este ítem, pues el 41,8% de los sujetos que conforman la muestra sólo realizan ocasionalmente una puesta en común al final del entrenamiento frente al 40,0% que lo hacen más veces de manera habitual. Estos datos se completan con el 14,5% que lo ejecutan siempre y un ínfimo 3,6% sugiere realizarlo nunca.

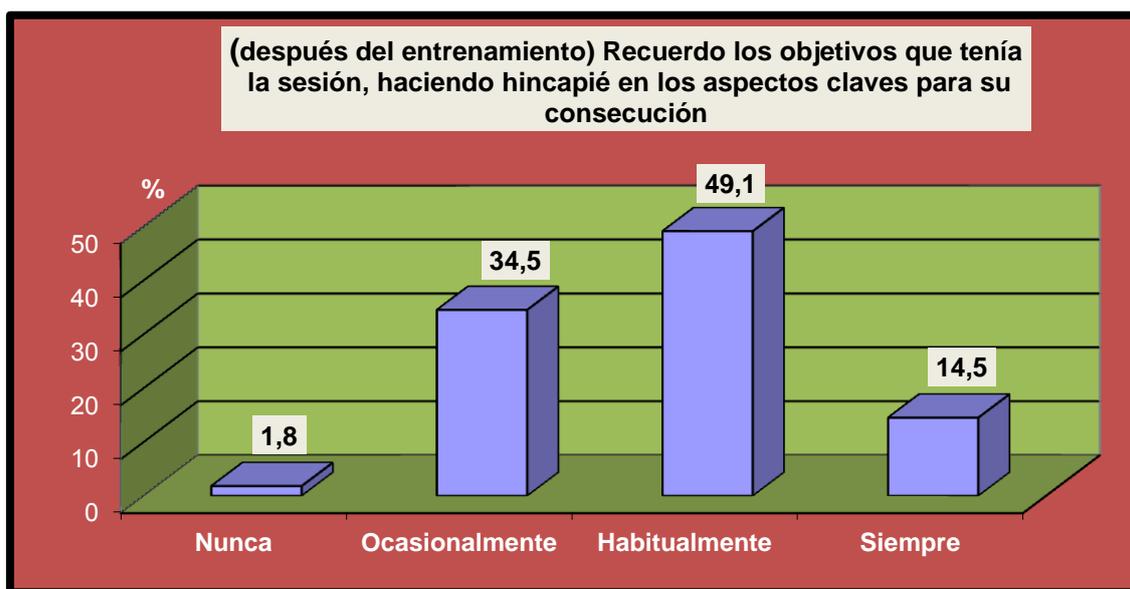
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2	3,6	3,6	3,6
	Ocasionalmente	23	41,8	41,8	45,5
	Habitualmente	22	40,0	40,0	85,5
	Siempre	8	14,5	14,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(después del entrenamiento) Recuerdo los objetivos que tenía la sesión, haciendo hincapié en los aspectos claves para su consecución

Al respecto de recordar o no después del entrenamiento los objetivos que tenía la sesión, el 49,1% de los encuestados *dicen* que después del entrenamiento utilizan este tipo de charla habitualmente. Aún así, el 34,5% de los entrenadores sólo ponen en práctica algunas ocasiones esta información, mientras que un 14,5% afirma llevarlo a cabo siempre. El 1,8% no lo ha hecho nunca.

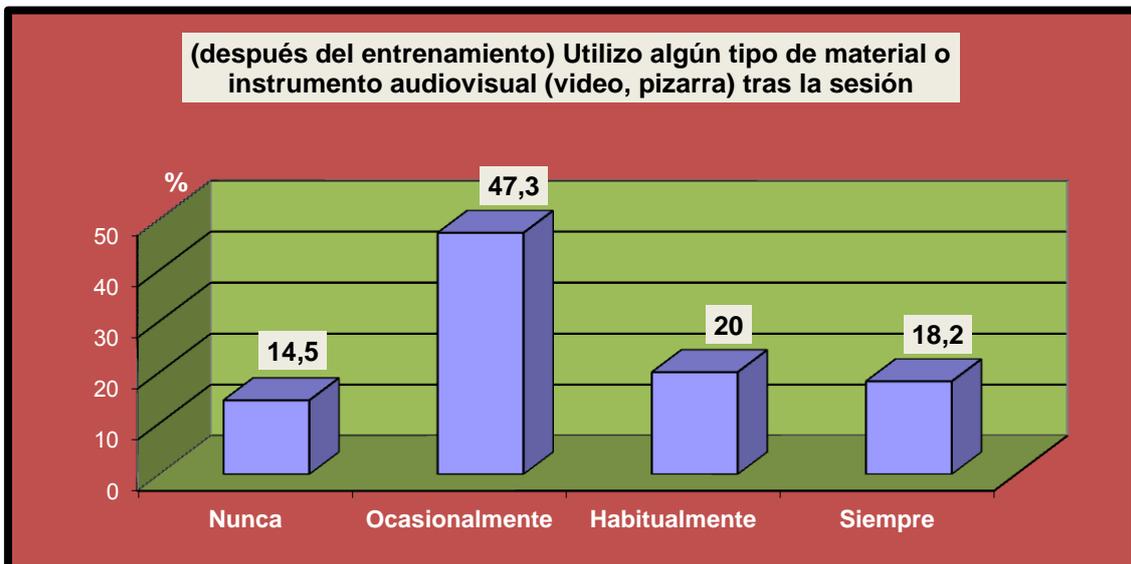
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,8	1,8	1,8
	Ocasionalmente	19	34,5	34,5	36,4
	Habitualmente	27	49,1	49,1	85,5
	Siempre	8	14,5	14,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(después del entrenamiento) Utilizo algún tipo de material o instrumento audiovisual (video, pizarra) tras la sesión

Gran parte de los entrenadores (61,8%) utilizan poco o nada materiales audiovisuales como video o pizarra para dar información a sus jugadores, siendo los porcentajes pormenorizados 47,3% y 14,5% respectivamente. Lo cual significa que son menos los encuestados que manejan esos operativos instrumentos, un 20,0 % habitualmente y el 18,2% siempre.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	8	14,5	14,5	14,5
	Ocasionalmente	26	47,3	47,3	61,8
	Habitualmente	11	20,0	20,0	81,8
	Siempre	10	18,2	18,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	

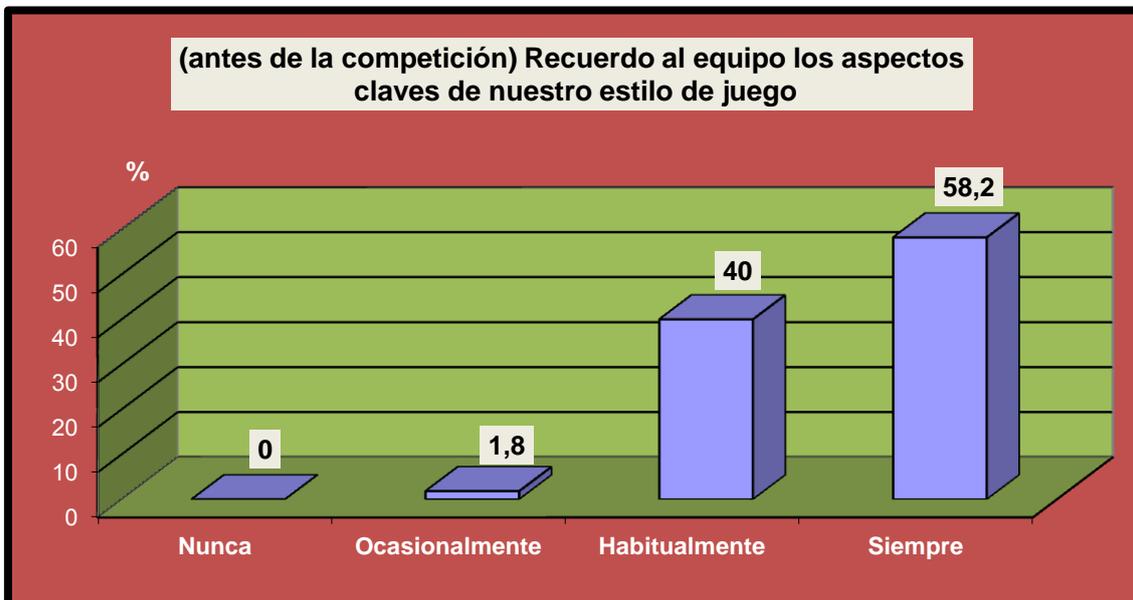


ÁMBITO: INTERVENCIONES EN LA COMPETICIÓN

(antes de la competición) Recuerdo al equipo los aspectos claves de nuestro estilo de juego

Prácticamente la totalidad de los entrenadores *contestan* indicar a sus jugadores los aspectos claves del estilo de juego antes de comenzar la competición (98,2%), concretándose este porcentaje en el 58,2% que lo hace siempre y un 40,0% de forma habitual. El escaso resto de los encuestados, un 1,8% sólo dice hacerlo ocasionalmente.

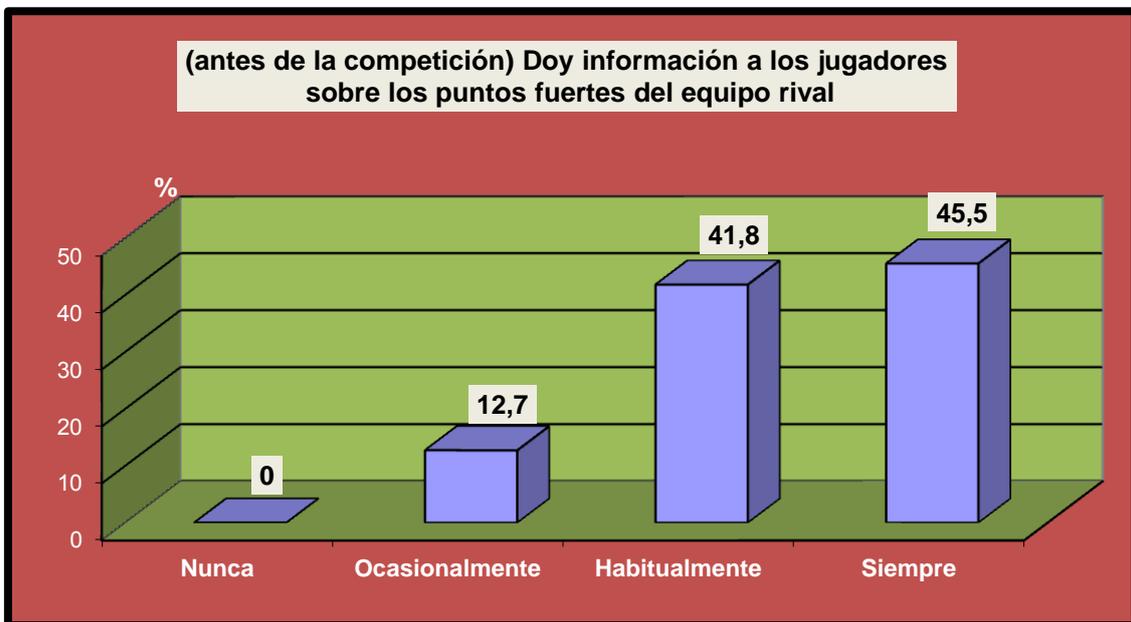
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	1	1,8	1,8	1,8
	Habitualmente	22	40,0	40,0	41,8
	Siempre	32	58,2	58,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(antes de la competición) Doy información a los jugadores sobre los puntos fuertes del equipo rival

La mayoría de los entrenadores *indican* a sus jugadores antes del partido los puntos fuertes del equipo rival al que se van a enfrentar (87,3%), siendo un 45,5% los que lo harían siempre, el 41,8% habitualmente y un 12,7% de forma ocasional.

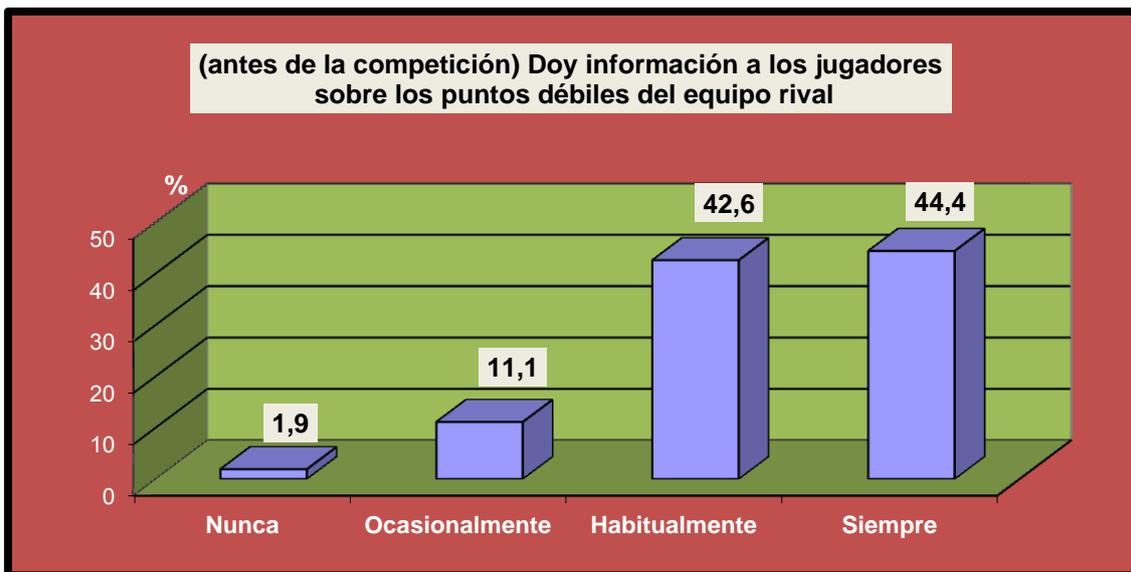
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	7	12,7	12,7	12,7
	Habitualmente	23	41,8	41,8	54,5
	Siempre	25	45,5	45,5	100,0
Total		55	100,0	100,0	



(antes de la competición) Doy información a los jugadores sobre los puntos débiles del equipo rival

Un considerable número de entrenadores (87,0%) suelen dar información a los jugadores, antes del partido de competición, a cerca de los puntos débiles del rival, específicamente el 44,4% y un 42,6% lo indican siempre y de forma habitual, respectivamente. Será un 13,0% el que no lo lleve a cabo con regularidad (11,1% ocasionalmente y 1,9% nunca).

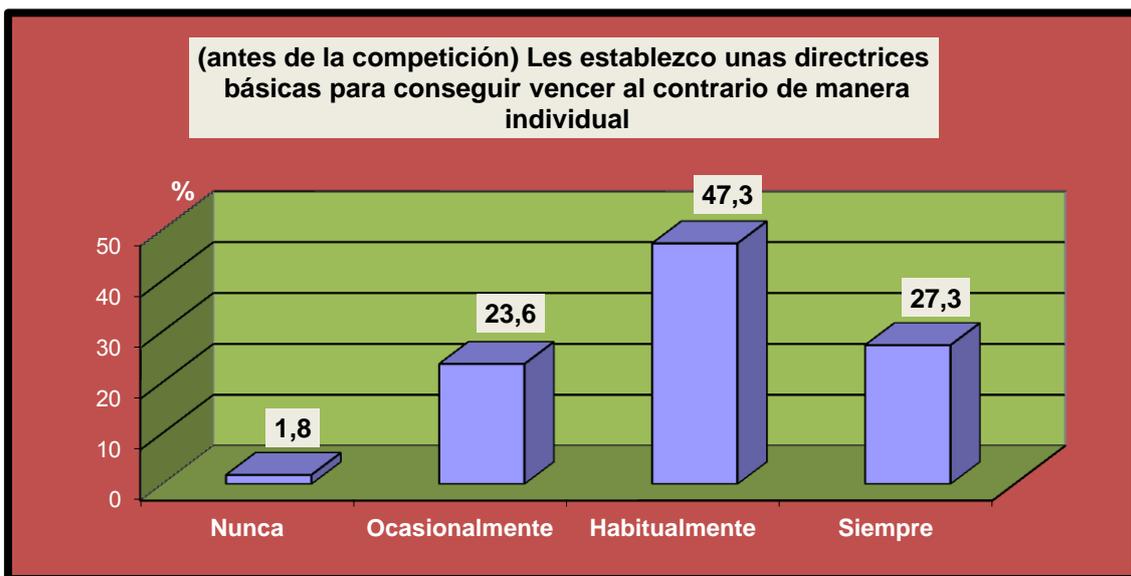
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,8	1,9	1,9
	Ocasionalmente	6	10,9	11,1	13,0
	Habitualmente	23	41,8	42,6	55,6
	Siempre	24	43,6	44,4	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



(antes de la competición) Les establezco unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario de manera individual

Antes de cada competición, el 47,3% de los encuestados *declaran* establecer habitualmente y de manera individual (a cada jugador), las directrices básicas para vencer al contrario y un 27,3% afirman hacerlo siempre. Sin embargo, casi la cuarta parte de ellos (23,6%) sólo lo realiza en ocasiones y el 1,8% nunca lo hace.

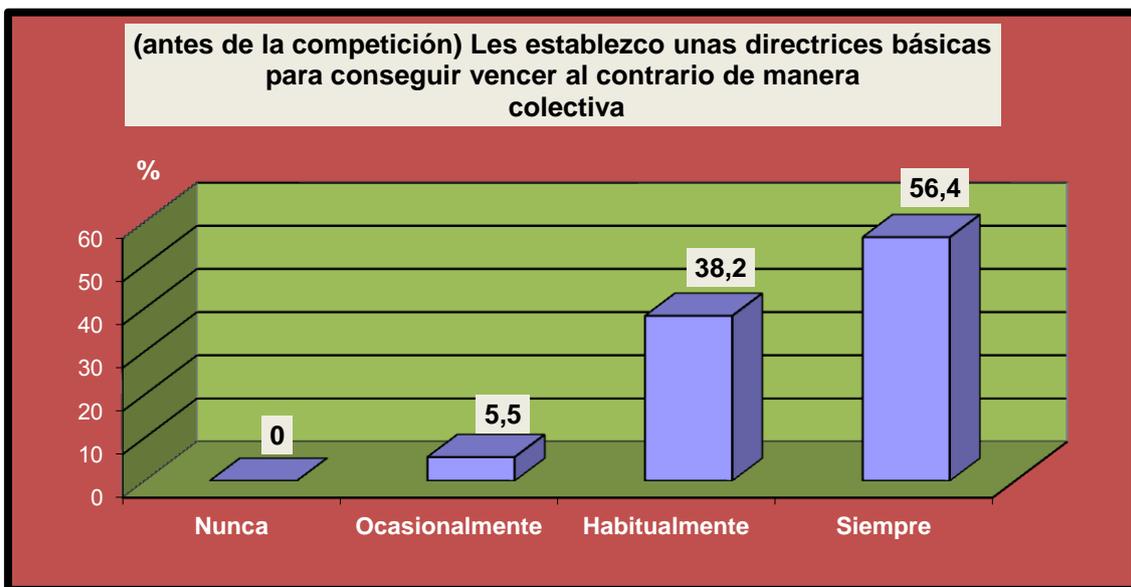
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,8	1,8	1,8
	Ocasionalmente	13	23,6	23,6	25,5
	Habitualmente	26	47,3	47,3	72,7
	Siempre	15	27,3	27,3	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(antes de la competición) Les establezco unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario de manera colectiva

Existe un porcentaje muy elevado de entrenadores (94,6%) que *afirman* dejar claras las directrices básicas para vencer al contrario colectivamente, concurriendo en hacerlo siempre el 56,4% y será un 38,2% el que lo haga de forma habitual. Por otro lado, el 5,5% de los encuestados dicen aportar esta información ocasionalmente.

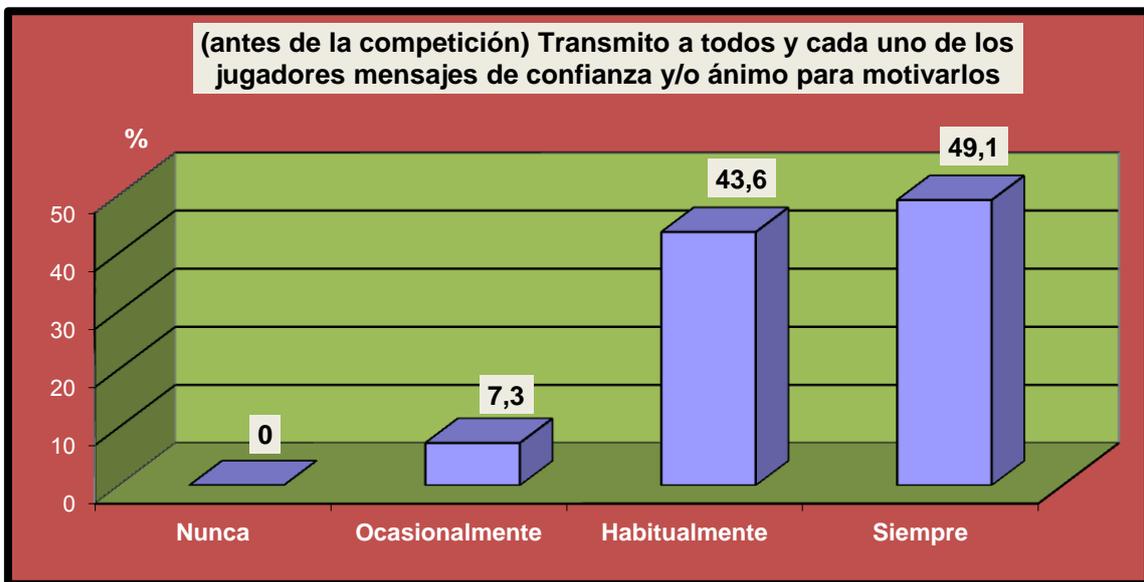
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	3	5,5	5,5	5,5
	Habitualmente	21	38,2	38,2	43,6
	Siempre	31	56,4	56,4	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(antes de la competición) Transmito a todos y cada uno de los jugadores mensajes de confianza y/o ánimo para motivarlos

La inmensa mayoría de los entrenadores *transmiten* a sus jugadores mensajes de ánimo y confianza para motivarlos antes de la competición (92,7%), siendo un 49,1% los que lo harían siempre, el 43,6% habitualmente y tan sólo un 7,3% de forma ocasional.

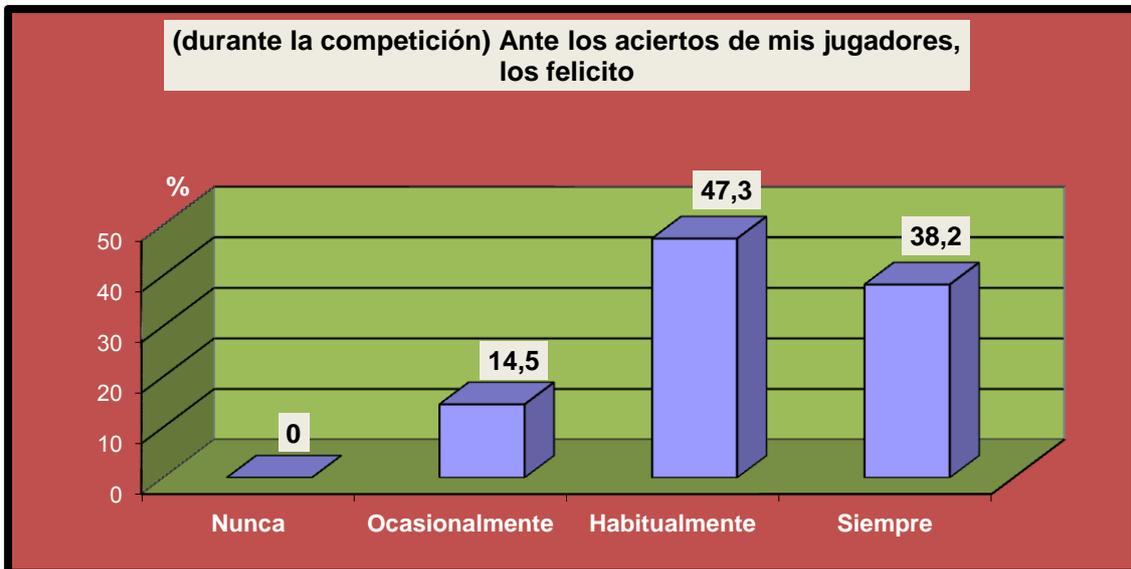
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	4	7,3	7,3	7,3
	Habitualmente	24	43,6	43,6	50,9
	Siempre	27	49,1	49,1	100,0
Total		55	100,0	100,0	



(durante la competición) Ante los aciertos de mis jugadores, los felicito

Gran parte de los encuestados (85,5%) *afirma* felicitar a sus jugadores cuando ejecutan las acciones con acierto durante la competición, llegando al 47,3% los que lo realizan habitualmente y el 38,2% siempre. Por el contrario, sólo un 14,5% felicitan ante los aciertos en ocasiones.

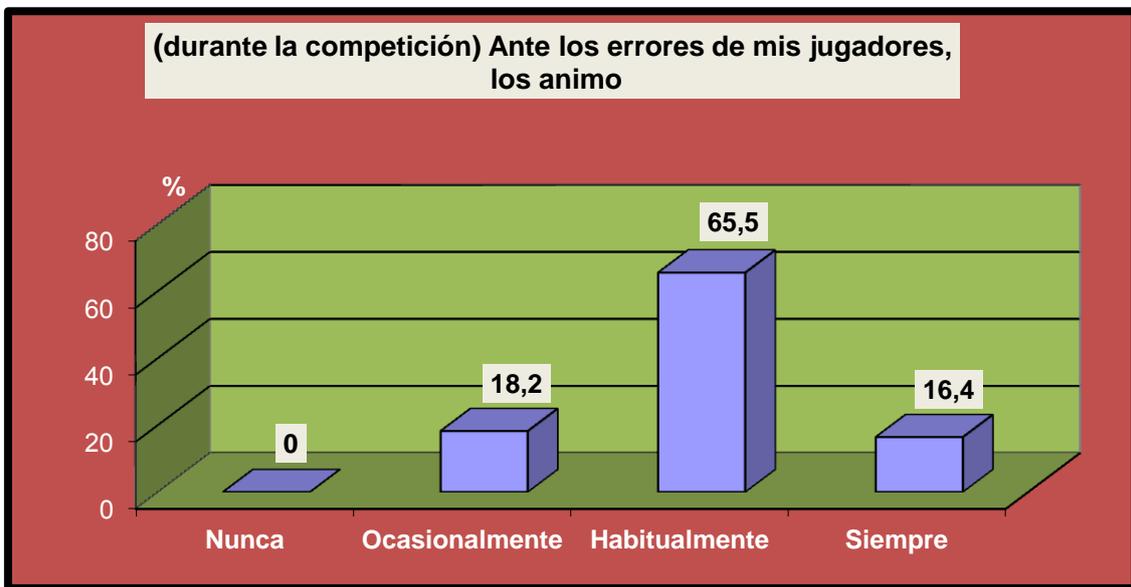
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	8	14,5	14,5	14,5
	Habitualmente	26	47,3	47,3	61,8
	Siempre	21	38,2	38,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante la competición) Ante los errores de mis jugadores, los animo

Un elevado número de entrenadores, el 65,5% de la muestra, *declaran* animar habitualmente a los jugadores cuando éstos fallan en el partido y un 16,4% lo hace siempre. Sin embargo, la quinta parte de ellos (18,2%) sólo anima ante el error en ocasiones.

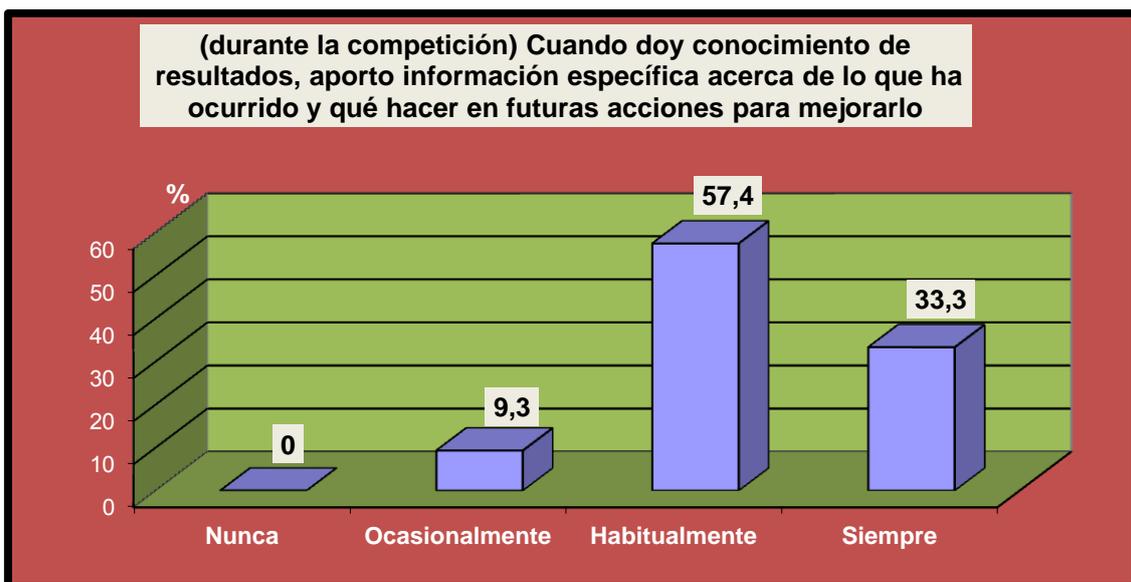
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	10	18,2	18,2	18,2
	Habitualmente	36	65,5	65,5	83,6
	Siempre	9	16,4	16,4	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante la competición) Cuando doy conocimiento de resultados, apporto información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo

Al aportar conocimiento de resultados en competición, el 57,4% de los encuestados *declaran* administrar habitualmente información específica acerca de lo que ha ocurrido y que como poder mejorarlo, mientras que un 33,3% afirman hacerlo siempre. Será una mínima parte de ellos (9,3%) la que sólo lo realiza en ocasiones.

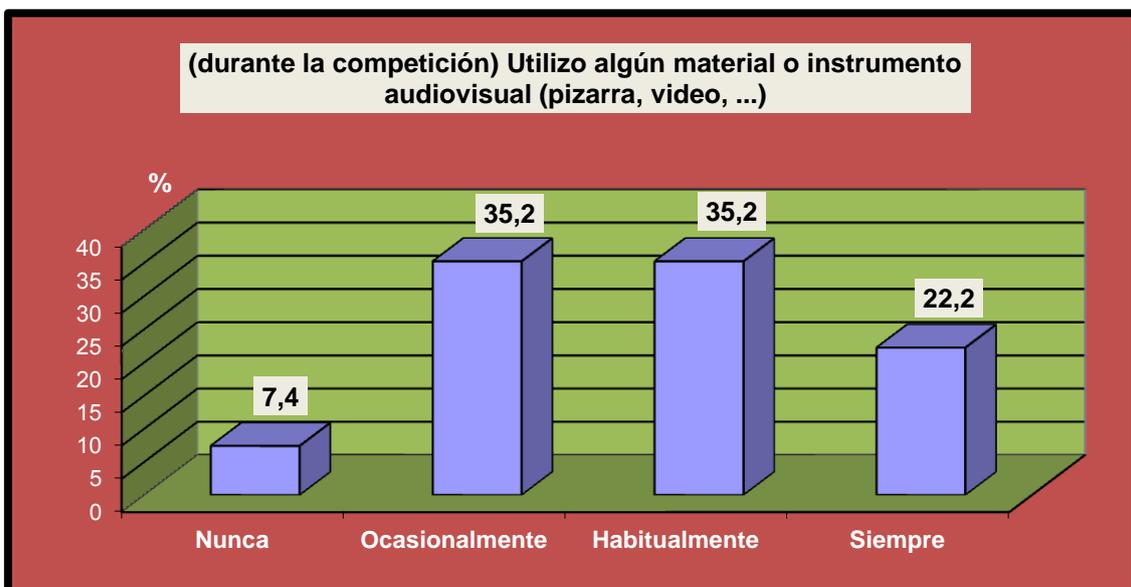
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	5	9,1	9,3	9,3
	Habitualmente	31	56,4	57,4	66,7
	Siempre	18	32,7	33,3	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



(durante la competición) Utilizo algún material o instrumento audiovisual (pizarra, video, ...)

Al respecto de la utilización o no de material visual, el 35,2% de los encuestados *dicen* que durante la competición sólo utilizan este tipo de recursos ocasionalmente. Aún así, el 22,2% de los entrenadores sí que manejan instrumentos como la pizarra táctica siempre, y otro 35,5% afirma llevarlo a cabo de forma habitual. El 7,4% no lo ha hecho nunca.

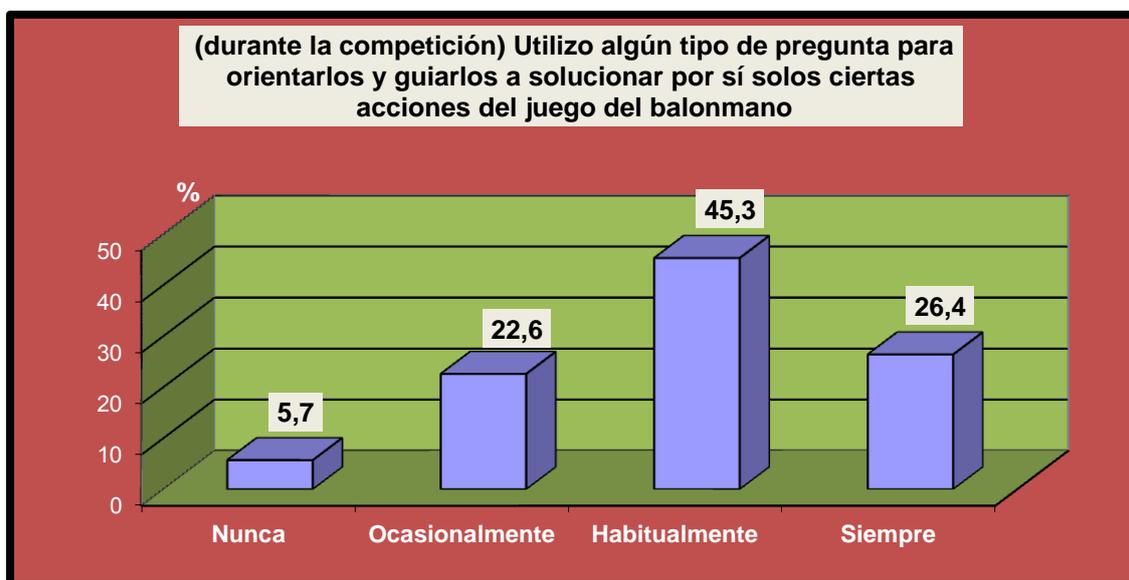
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	7,3	7,4	7,4
	Ocasionalmente	19	34,5	35,2	42,6
	Habitualmente	19	34,5	35,2	77,8
	Siempre	12	21,8	22,2	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



(durante la competición) Utilizo algún tipo de pregunta para orientarlos y guiarlos a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego del balonmano

El 45,3% de los encuestados *sostienen* la utilización habitual de preguntas para orientar a los jugadores durante la competición a solucionar por sí mismos acciones de juego, e incluso un 26,4% afirman hacerlo siempre. Sin embargo, más de la quinta parte de ellos (22,6%) sólo lo realiza en ocasiones.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	5,5	5,7	5,7
	Ocasionalmente	12	21,8	22,6	28,3
	Habitualmente	24	43,6	45,3	73,6
	Siempre	14	25,5	26,4	100,0
	Total	53	96,4	100,0	
Perdidos	0	2	3,6		
Total		55	100,0		

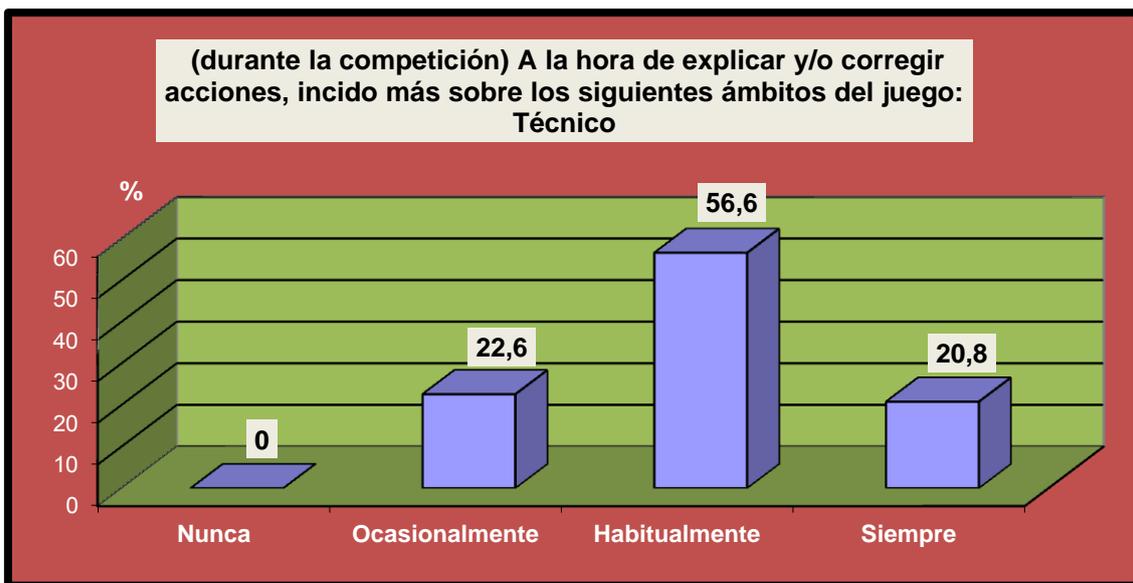


(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del juego:

Técnico

Tres cuartas partes de los entrenadores *inciden* en aspectos de la técnica a la hora de explicar y/o corregir acciones a sus jugadores durante la competición (77,4%), siendo un 56,6% los que lo harían de manera habitual, y el 20,8% lo realizan siempre. Además, existe una quinta parte de la muestra (22,6%) que prima el ámbito técnico sobre los demás sólo de forma ocasional.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	12	21,8	22,6	22,6
	Habitualmente	30	54,5	56,6	79,2
	Siempre	11	20,0	20,8	100,0
	Total	53	96,4	100,0	
Perdidos	0	2	3,6		
Total		55	100,0		



(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del juego:

Táctico

La gran mayoría (92,6%) de los entrenadores *inciden* rutinariamente sobre el aspecto táctico del juego del balonmano al informar a los jugadores. Los encuestados que dan siempre y habitualmente mayor importancia a este ámbito durante el encuentro de competición ocupan el mismo porcentaje, un 46,3% respectivamente, siendo solamente un 7,4% los entrenadores que lo llevan a cabo de forma ocasional.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	4	7,3	7,4	7,4
	Habitualmente	25	45,5	46,3	53,7
	Siempre	25	45,5	46,3	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		

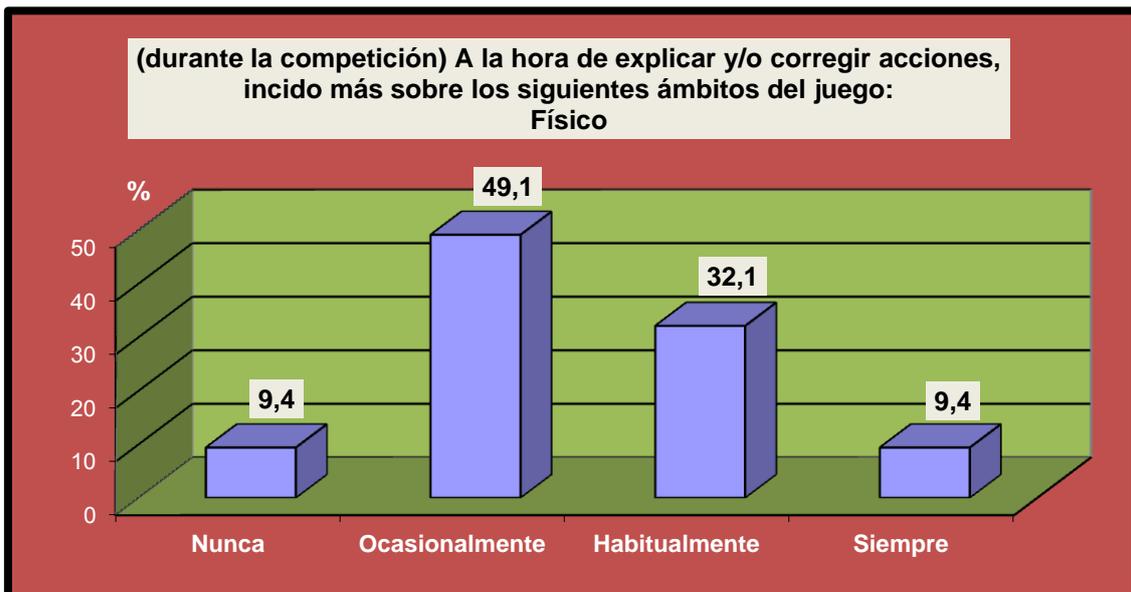


(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del juego:

Físico

Algo más de la mitad de los encuestados (58,5%) *declaran* no referirse al ámbito físico durante la competición al explicar y/o corregir acciones a sus jugadores, frente al otro 41,5% de la muestra que no le da misma importancia. Los porcentajes específicos quedan recogidos de manera gráfica en la tabla y cuadro expuestos a continuación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	5	9,1	9,4	9,4
	Ocasionalmente	26	47,3	49,1	58,5
	Habitualmente	17	30,9	32,1	90,6
	Siempre	5	9,1	9,4	100,0
	Total	53	96,4	100,0	
Perdidos	0	2	3,6		
Total		55	100,0		

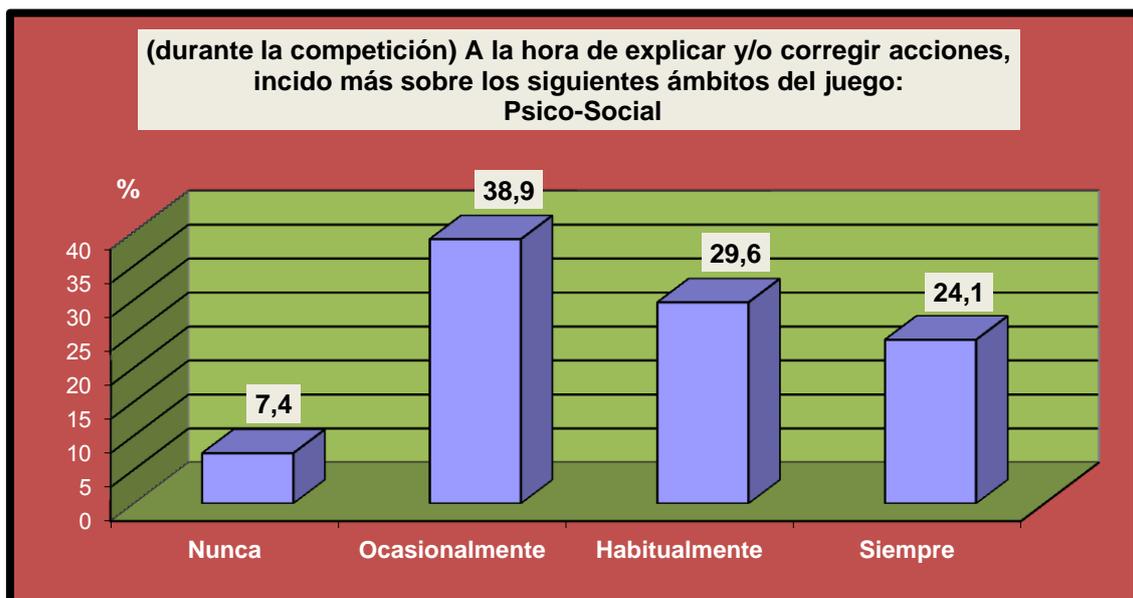


(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del juego:

Psico-Social

Si bien es cierto que una mayoría (38,9%) de los encuestados *afirman* incidir durante la competición en aspectos psico-sociales ocasionalmente y un 7,4% hacerlo nunca, algo superior a la mitad sería la suma de los que inciden habitualmente (29,6%) y los que siempre tienen el convencimiento de llevarlo a la práctica (24,1%).

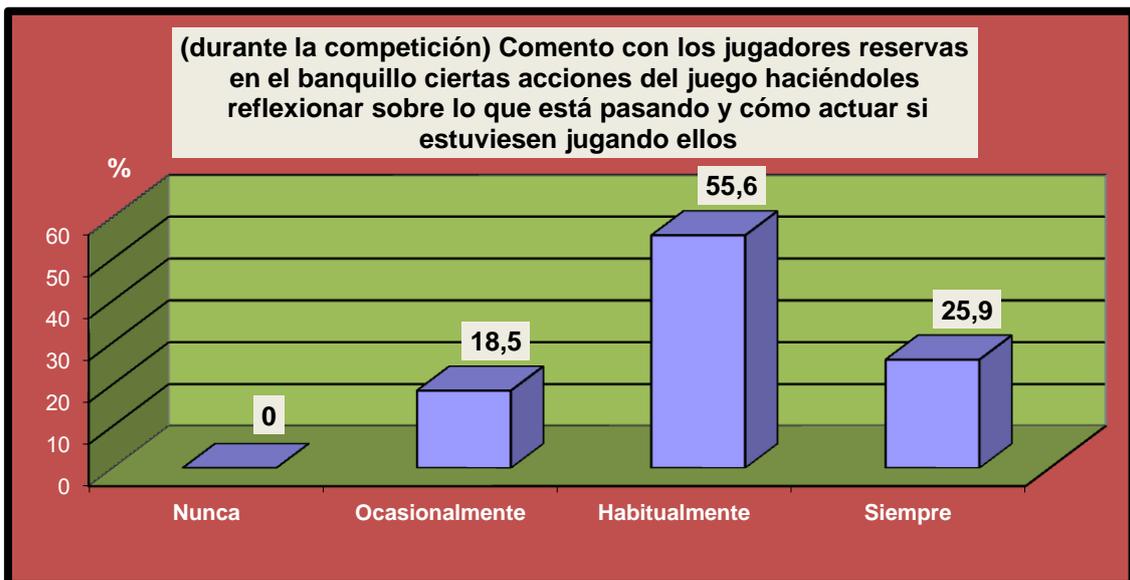
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	7,3	7,4	7,4
	Ocasionalmente	21	38,2	38,9	46,3
	Habitualmente	16	29,1	29,6	75,9
	Siempre	13	23,6	24,1	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



(durante la competición) Comento con los jugadores reservas en el banquillo ciertas acciones del juego haciéndoles reflexionar sobre lo que está pasando y cómo actuar si estuviesen jugando ellos

Un amplio porcentaje de los encuestados (81,5%) *afirma* comentar con los jugadores en el banquillo ciertas acciones del juego haciéndoles reflexionar, llegando al 55,6% los que lo realizan habitualmente y el 25,9% siempre. Por el contrario, sólo un 18,5% utilizan estos comentarios en ocasiones.

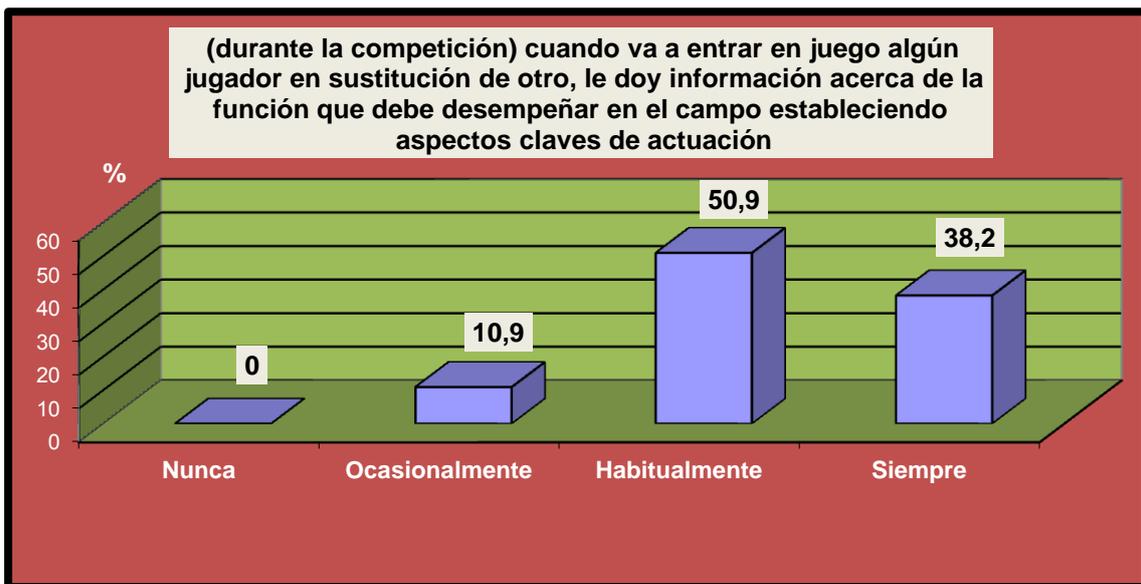
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	10	18,2	18,5	18,5
	Habitualmente	30	54,5	55,6	74,1
	Siempre	14	25,5	25,9	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



(durante la competición) Cuando va a entrar en juego algún jugador en sustitución de otro, le doy información acerca de la función que debe desempeñar en el campo estableciendo aspectos claves de actuación

La inmensa mayoría de los entrenadores, el 89,1% de la muestra, *declaran* informar al jugador que va a entrar al campo en sustitución de otro sobre el rol que va a desempeñar, de los cuales un 50,9% lo hacen habitualmente y un 38,2% lo desempeñan siempre. Sin embargo, la décima parte de ellos (10,9%) contestan hacerlo en ocasiones.

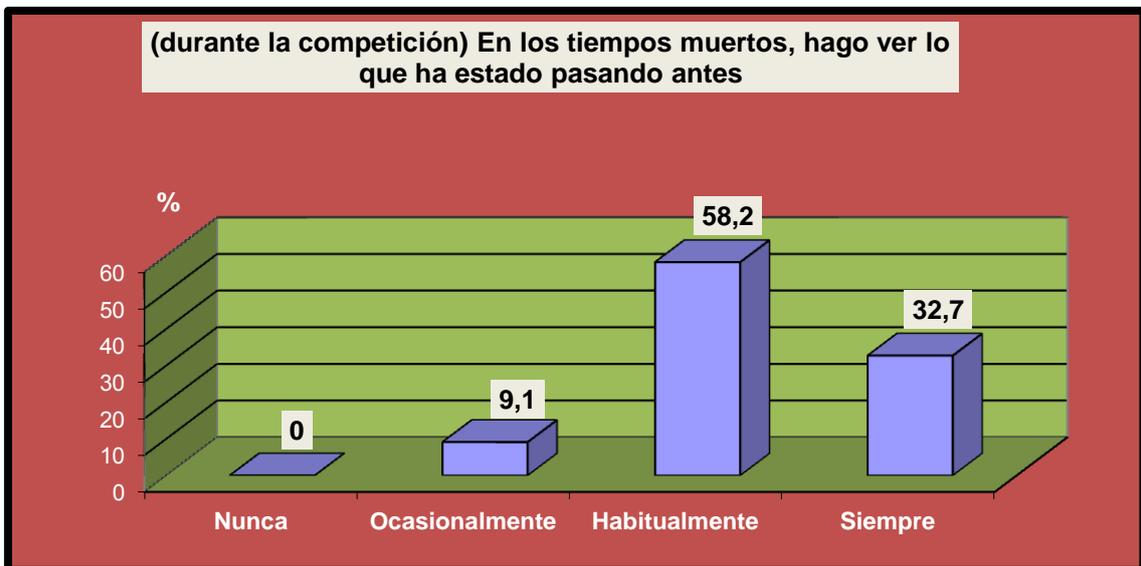
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	6	10,9	10,9	10,9
	Habitualmente	28	50,9	50,9	61,8
	Siempre	21	38,2	38,2	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante la competición) En los tiempos muertos, hago ver lo que ha estado pasando antes

Parecidos datos obtenemos en este ítem. Y es que más de la mitad (58,2%) de los entrenadores *inciden* habitualmente sobre lo que estaba sucediendo antes del tiempo muerto al informar a los jugadores. Los encuestados que dan siempre mayor importancia a esta información durante el tiempo muerto ocupan el porcentaje del 40,7%, siendo solamente un 9,1% los entrenadores que lo llevan a cabo de forma ocasional.

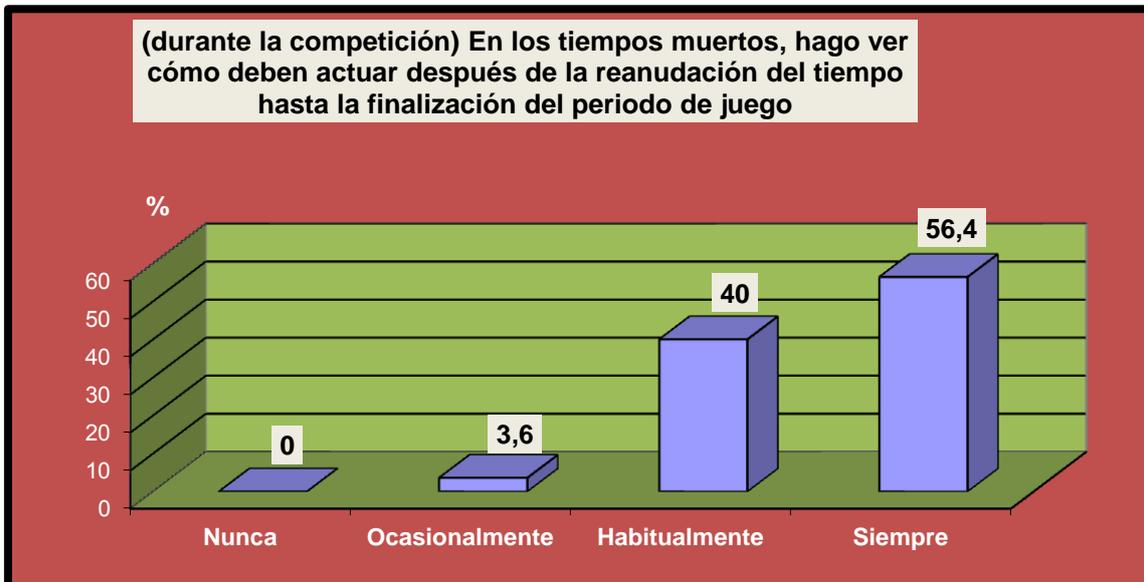
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	5	9,1	9,1	9,1
	Habitualmente	32	58,2	58,2	67,3
	Siempre	18	32,7	32,7	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante la competición) En los tiempos muertos, hago ver cómo deben actuar después de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego

Del mismo modo, prácticamente todos (96,4%) los entrenadores encuestados nos vienen a *decir* que en los tiempos muertos comentan a sus jugadores cómo deben actuar en el tiempo inmediato. El 56,4% cumple este aspecto siempre, mientras que un 40% lo lleva a cabo habitualmente. Y quedaría el 3,6% de ellos que da esta información sólo en ciertas ocasiones.

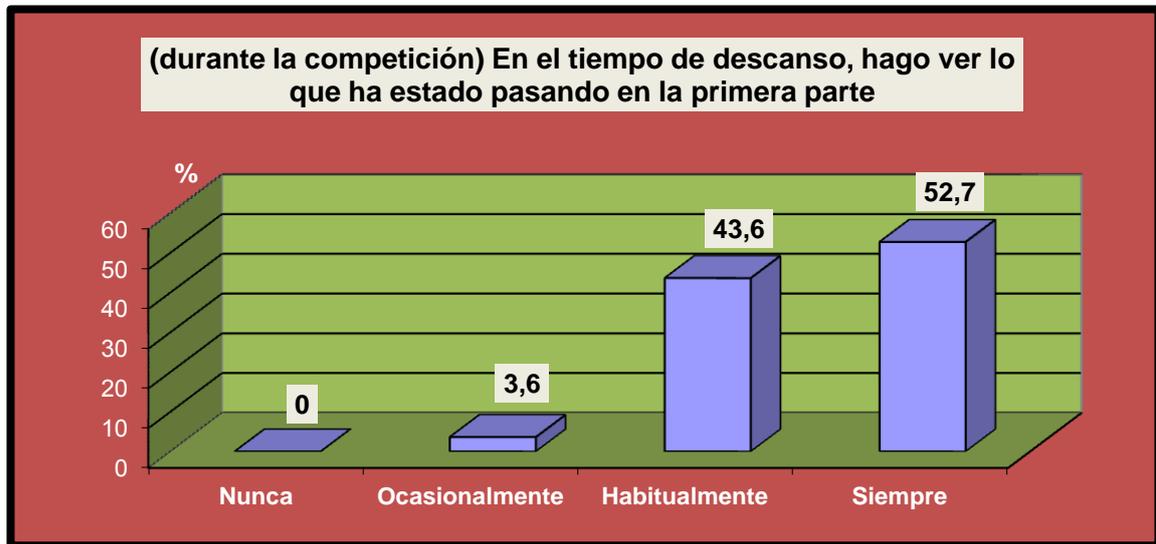
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	2	3,6	3,6	3,6
	Habitualmente	22	40,0	40,0	43,6
	Siempre	31	56,4	56,4	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante la competición) En el tiempo de descanso, hago ver lo que ha estado pasando en la primera parte

En el tiempo de descanso la gran mayoría (96,3%) de los entrenadores encuestados nos *declaran* que en el descanso de la competición informan sobre lo que ha pasado en la primera parte del encuentro. El 52,7% cumple este aspecto siempre, mientras que otro 43,6% lo lleva a cabo habitualmente. Y quedaría el escaso 3,6% de ellos que da esta información sólo en ciertas ocasiones.

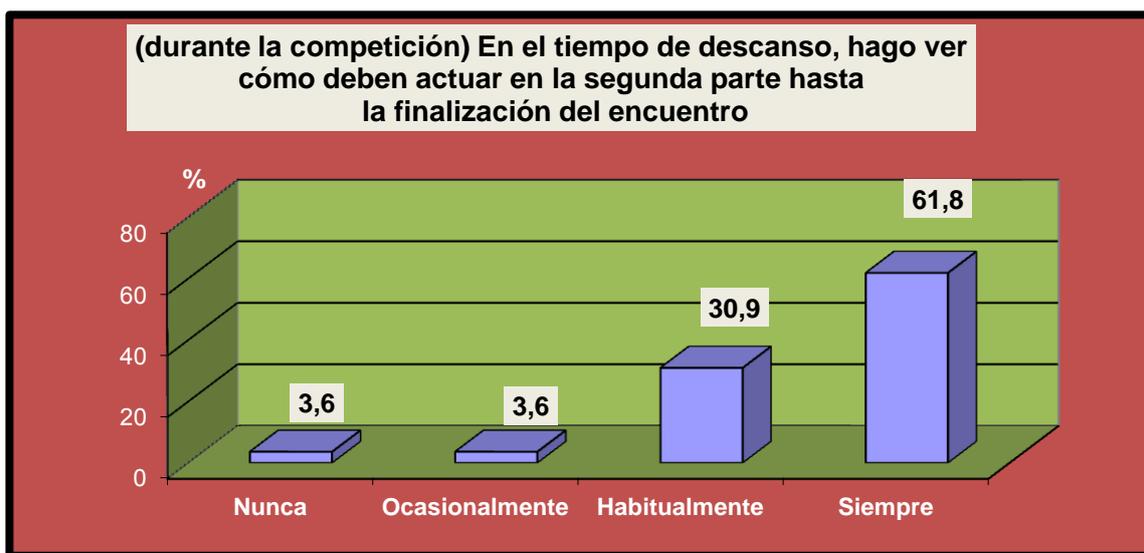
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	2	3,6	3,6	3,6
	Habitualmente	24	43,6	43,6	47,3
	Siempre	29	52,7	52,7	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(durante la competición) En el tiempo de descanso, hago ver cómo deben actuar en la segunda parte hasta la finalización del encuentro

Parecidos resultados obtenemos al preguntar en este aspecto. Y es que el mayor porcentaje de los encuestados (92,7%) *afirma* establecer en el tiempo de descanso la forma de afrontar la segunda parte del encuentro, llegando al 61,8% los que lo realizan siempre y el 30,9% habitualmente. Por el contrario, sólo un 3,6% dejan clara esta información en ocasiones y similar porcentaje encontramos (3,6%) que no lo hacen nunca.

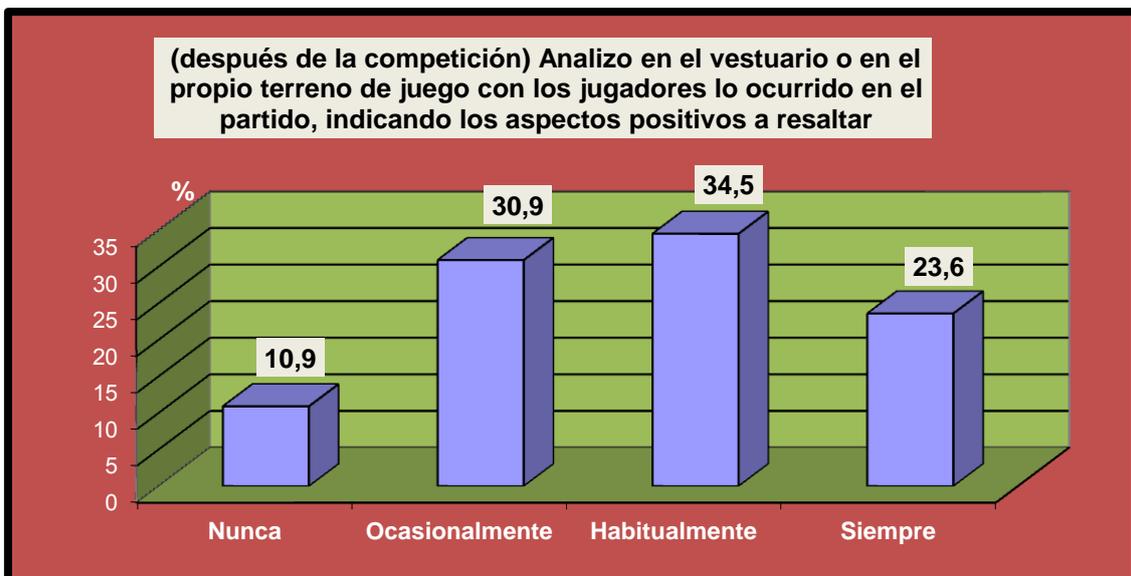
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2	3,6	3,6	3,6
	Ocasionalmente	2	3,6	3,6	7,3
	Habitualmente	17	30,9	30,9	38,2
	Siempre	34	61,8	61,8	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(después de la competición) Análisis en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivos a resaltar

Poco más de la mitad de los encuestados (58,1%) *declara* analizar justo después de la competición lo ocurrido, indicando los aspectos positivos del partido a sus jugadores, frente al otro 41,8% de la muestra que no suelen realizar este tipo de charlas. Los porcentajes específicos quedan recogidos de manera gráfica en la tabla y cuadro expuestos a continuación.

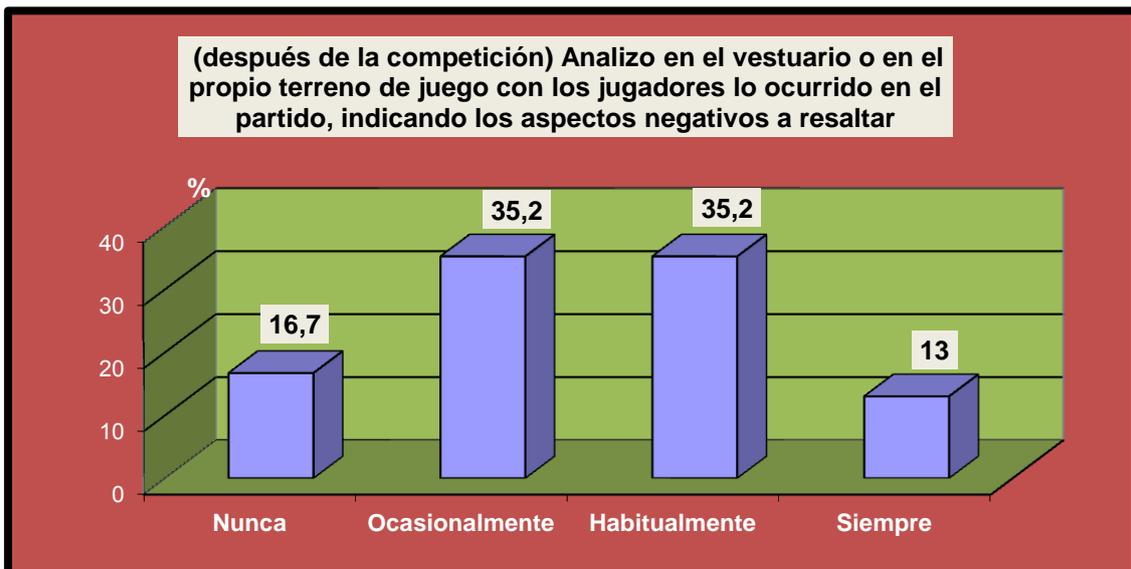
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	6	10,9	10,9	10,9
	Ocasionalmente	17	30,9	30,9	41,8
	Habitualmente	19	34,5	34,5	76,4
	Siempre	13	23,6	23,6	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(después de la competición) Análisis en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos negativos a resaltar

Muy equilibrados nos encontramos los porcentajes en relación a este ítem, pues el mismo número de sujetos (35,2%) son los que realizan ocasional o habitualmente una puesta en común al final del encuentro resaltando los aspectos negativos ocurridos. Estos datos se completan con el 16,7% que no lo ejecutan nunca y un menor 13,0% sugiere realizarlo siempre.

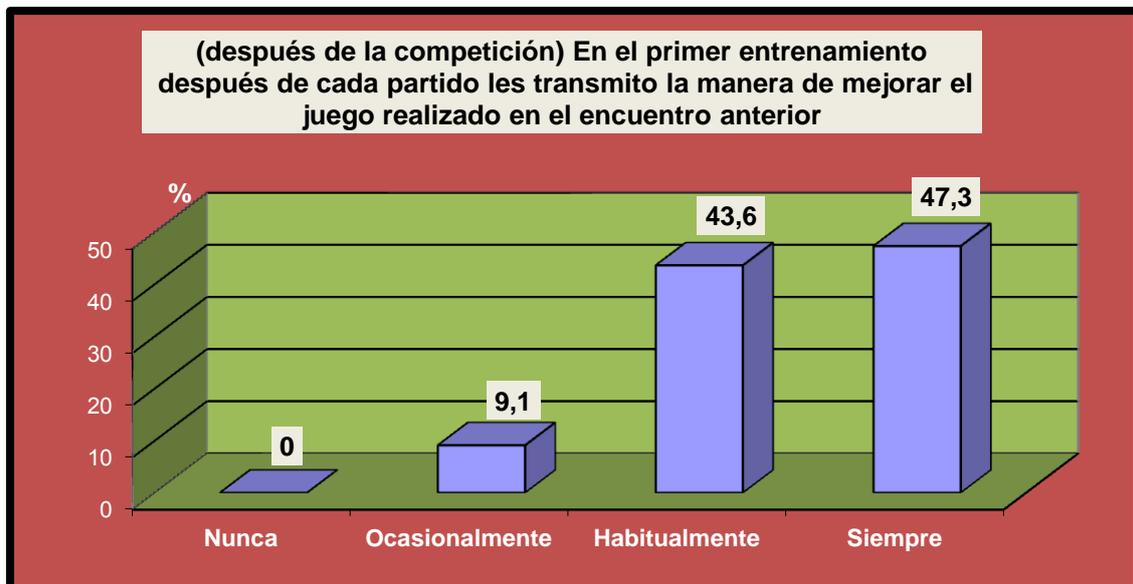
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	9	16,4	16,7	16,7
	Ocasionalmente	19	34,5	35,2	51,9
	Habitualmente	19	34,5	35,2	87,0
	Siempre	7	12,7	13,0	100,0
	Total	54	98,2	100,0	
Perdidos	0	1	1,8		
Total		55	100,0		



(después de la competición) En el primer entrenamiento después de cada partido les transmito la manera de mejorar el juego realizado en el encuentro anterior

El mayor porcentaje de los encuestados (90,9%) *afirma* analizar el partido al siguiente entrenamiento después a la competición, llegando al 47,3% los que lo realizan siempre y el 43,6% habitualmente. Por el contrario, sólo un 9,1% transmiten en el entrenamiento posterior al partido de competición la manera de mejorar el juego realizado.

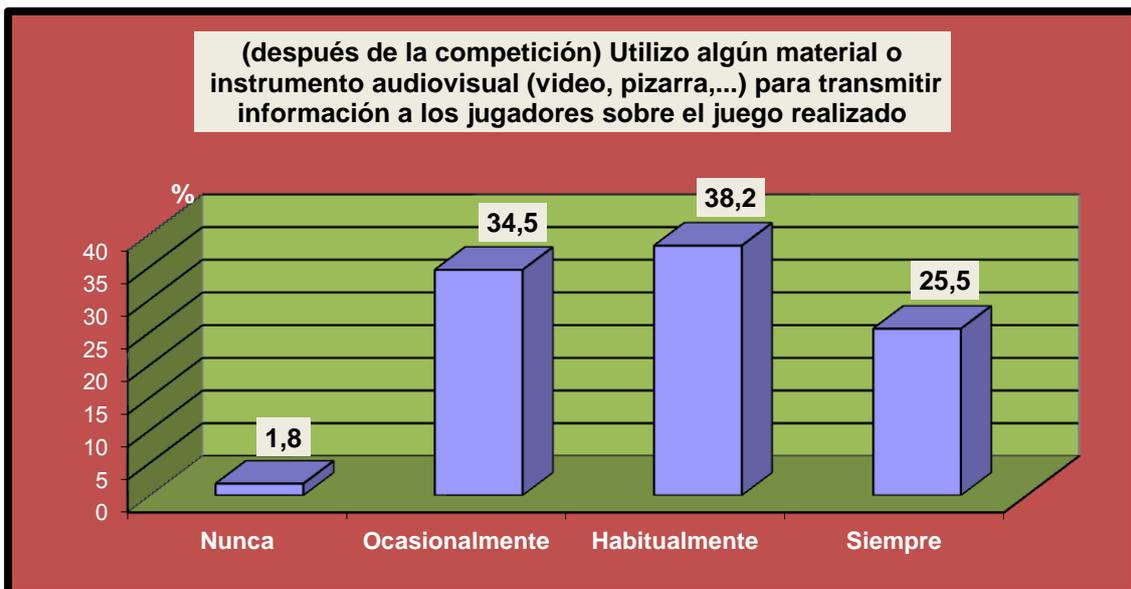
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ocasionalmente	5	9,1	9,1	9,1
	Habitualmente	24	43,6	43,6	52,7
	Siempre	26	47,3	47,3	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



(después de la competición) Utilizo algún material o instrumento audiovisual (video, pizarra,...) para transmitir información a los jugadores sobre el juego realizado

Gran parte de los entrenadores (63,7%) utilizan habitualmente o siempre materiales audiovisuales como video para dar información a sus jugadores tras la competición, siendo los porcentajes pormenorizados 38,2% y 25,5% respectivamente. Lo cual significa que son menos los encuestados que no manejan esos operativos instrumentos, un 34,5 % de manera ocasional y el 1,8% nunca.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	1,8	1,8	1,8
	Ocasionalmente	19	34,5	34,5	36,4
	Habitualmente	21	38,2	38,2	74,5
	Siempre	14	25,5	25,5	100,0
	Total	55	100,0	100,0	



Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

En la tabla 6.1. se adjuntan los parámetros estadísticos descriptivos de las variables (Número de respuestas válidas, Mínimo, Máximo, Media y Desviación típica), agrupados en los distintos ámbitos que componen el cuestionario de los entrenadores.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Edad	46	23	60	33,07	7,440
Titulación Deportiva	51	1	3	2,31	,761
Años entrenando	54	1	42	12,78	8,151
Años Jugando	52	1	30	14,31	6,938
Días mensuales de entreno	51	5	25	15,43	5,178
Número de sesiones mensuales	51	5	46	21,18	9,507
Duración de cada sesión (min)	51	75	205	111,86	25,179
Al inicio de temporada, indico a los/as jugadores/as los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel colectivo)	55	1	4	3,62	,707
Al inicio de temporada, indico a los/as jugadores/as los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel individual)	54	1	4	2,85	,940
Establezco unas normas disciplinarias de comportamiento básicas para el adecuado transcurso de la temporada	54	2	4	3,81	,479
Informo a mis jugadores de los puestos específicos en los que van a jugar	54	1	4	2,87	,972
Cuando me dirijo a los/as jugadores/as, les muestro respeto personal	55	3	4	3,75	,440
Me aseguro de que han entendido las instrucciones que les he indicado	54	3	4	3,52	,504
A la hora de explicar algún concepto colectivo, me dirijo a todos y cada uno de mis jugadores	55	2	4	3,67	,511

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

Me sitúo y muevo por el espacio de tal forma que puedan observarme todos/as los/as jugadores/as	54	2	4	3,59	,533
(antes del entrenamiento) Indico a los/as jugadores/as el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo	55	2	4	3,29	,712
(antes del entrenamiento) Relaciono los contenidos de cada sesión con el trabajo realizado en el anterior entrenamiento	55	1	4	3,00	,770
(antes del entrenamiento) Relaciono los contenidos de cada sesión con el trabajo a realizar en el posterior entrenamiento	55	1	4	2,85	,870
(durante el entrenamiento) Explico a los jugadores el contenido de cada ejercicio o tarea a realizar	55	2	4	3,51	,573
(durante el entrenamiento) Explico a los jugadores el objetivo de cada ejercicio o tarea a realizar	55	2	4	3,38	,680
(durante el entrenamiento) Dejo claras las normas de ejecución en cada tarea o ejercicio a realizar	55	1	4	3,25	,726
(durante el entrenamiento) Dejo clara la organización espacial en cada tarea o ejercicio a realizar	55	1	4	3,27	,757
(durante el entrenamiento) Dejo claros los agrupamientos en cada tarea o ejercicio a realizar	53	1	4	3,26	,738
(durante el entrenamiento) Utilizo algún tipo de material o instrumento visual (pizarr, video, ...)	55	1	4	2,71	,875

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

(durante el entrenamiento) Cuando doy conocimiento de resultados, apporto información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo	55	2	4	3,27	,592
(durante el entrenamiento) Cuando corrijo a los jugadores, lo hago de forma individual y/o colectiva (individualmente)	55	2	4	3,31	,605
(durante el entrenamiento) Cuando corrijo a los jugadores, lo hago de forma individual y/o colectiva (colectivamente)	55	2	4	3,42	,599
(durante el entrenamiento) Cuando corrijo a mis jugadores/as, lo hago de forma inmediata (justo en el momento de equivocarse) o retardada (verías ejecuciones después) (Inmediata)	54	2	4	3,09	,708
(durante el entrenamiento) Cuando corrijo a mis jugadores/as, lo hago de forma inmediata (justo en el momento de equivocarse) o retardada (verías ejecuciones después) (Retardada)	54	1	4	2,52	,818
(durante el entrenamiento) Ante los aciertos y los errores de los jugadores/as, los felicito y los animo respectivamente (Acierto-Felicitación)	55	2	4	3,16	,631
(durante el entrenamiento) Ante los aciertos y los errores de los jugadores/as, los felicito y los animo respectivamente (Errores-Ánimo)	55	1	4	2,95	,678

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

(durante el entrenamiento) Utilizo algún tipo de pregunta para orientarlos/as y guiarlos/as a solucionar por sí solos/as ciertas acciones del juego del balonmano	54	2	4	3,11	,691
(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Técnico	53	2	4	3,11	,543
(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Táctico	54	2	4	3,35	,588
(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Físico	53	1	4	2,47	,846
(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Psico-Social	54	1	4	2,65	,935
(después del entrenamiento) Realizo una puesta en común con los jugadores/as sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento	55	1	4	2,65	,775
(después del entrenamiento) Recuerdo los objetivos que tenía la sesión, haciendo hincapié en los aspectos claves para su consecución	55	1	4	2,76	,719
(después del entrenamiento) Utilizo algún tipo de material o instrumento audiovisual (video, pizarra) tras la sesión	55	1	4	2,42	,956

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

(antes de la competición) Recuerdo al equipo los aspectos claves de nuestro estilo de juego (antes de la competición)	55	2	4	3,56	,536
(antes de la competición) Doy información a los jugadores/as sobre los puntos fuertes del equipo rival (antes de la competición)	55	2	4	3,33	,695
(antes de la competición) Doy información a los jugadores/as sobre los puntos débiles del equipo rival (antes de la competición)	54	1	4	3,30	,743
(antes de la competición) Les establezco unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario, tanto de manera individual como colectiva (Individualmente) (antes de la competición)	55	1	4	3,00	,770
(antes de la competición) Les establezco unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario, tanto de manera individual como colectiva (Colectivamente) (antes de la competición)	55	2	4	3,51	,605
(antes de la competición) Transmito a todos y cada uno de los jugadores/as mensajes de confianza y/o ánimo para motivarlos	55	2	4	3,42	,629
(durante la competición) Ante los aciertos y los errores de mis jugadores/as, los felicito y los animo respectivamente (Acierto-Felicitación)	55	2	4	3,24	,693
(durante la competición) Ante los aciertos y los errores de mis jugadores/as, los felicito y los animo respectivamente (Errores-Ánimo)	55	2	4	2,98	,593

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

(durante la competición) Cuando doy conocimiento de resultados, apporto información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo	54	2	4	3,24	,612
(durante la competición) Utilizo algún material o instrumento visual (pizarra, video, ...)	54	1	4	2,72	,899
(durante la competición) Utilizo algún tipo de pregunta para orientarlos/as y guiarlos/as a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego del balonmano	53	1	4	2,92	,851
(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del juego: Técnico	53	2	4	2,98	,665
(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del juego: Táctico	54	2	4	3,39	,627
(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del juego: Físico	53	1	4	2,42	,795
(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incido más sobre los siguientes ámbitos del juego: Psico-Social	54	1	4	2,70	,924
(durante la competición) Comento con los jugadores/as reservas en el banquillo ciertas acciones del juego haciéndoles reflexionar sobre lo que está pasando y cómo actuar si estuviesen jugando ellos/as	54	2	4	3,07	,669

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

(durante la competición) Cuando va a entrar en juego algún jugador/a en sustitución de otro/a, le doy información acerca de la función que debe desempeñar en el campo estableciendo aspectos claves de actuación	55	2	4	3,27	,651
(durante la competición) En los tiempos muertos, hago ver lo que ha estado pasando antes, y/o cómo deben actuar después de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego (Antes)	55	2	4	3,24	,607
(durante la competición) En los tiempos muertos, hago ver lo que ha estado pasando antes, y/o cómo deben actuar después de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego (Después)	55	2	4	3,53	,573
(durante la competición) En el tiempo de descanso, hago ver lo que ha estado pasando en la primera parte y/o cómo deben actuar en la segunda parte hasta la finalización del encuentro (Primera parte)	55	2	4	3,49	,573
(durante la competición) En el tiempo de descanso, hago ver lo que ha estado pasando en la primera parte y/o cómo deben actuar en la segunda parte hasta la finalización del encuentro (Segunda parte)	55	1	4	3,51	,742
(después de la competición) Análisis en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores/as lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivos a resaltar	55	1	4	2,71	,956

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

(después de la competición) Análisis en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores/as lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos negativos a resaltar	54	1	4	2,44	,925
(después de la competición) En el primer entrenamiento después de cada partido les transmito la manera de mejorar el juego realizado en el encuentro anterior	55	2	4	3,38	,652
(después de la competición) Utilizo algún material o instrumento audiovisual (video, pizarra,...) para transmitir información a los jugadores/as sobre el juego realizado	55	1	4	2,87	,818
N válido (según lista)	29				

Tabla 6.1. Parámetros estadísticos de las variables del cuestionario de entrenadores.

6.1.1.2. Jugadores.

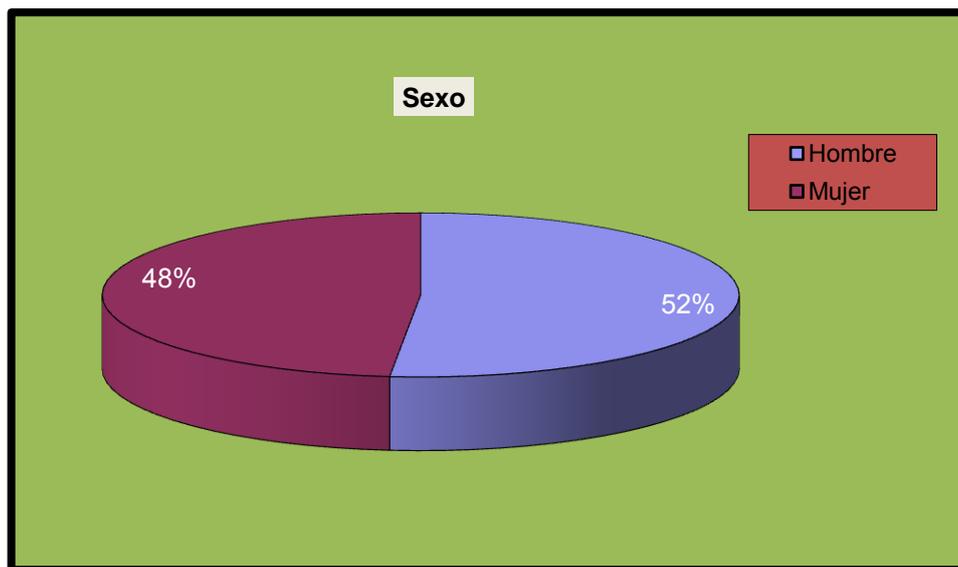
Para seguir con la estructura establecida en el instrumento de medida, el cuestionario, la presentación de los datos comprenderá los diferentes ámbitos en los que se divide la citada técnica para la obtención de datos.

ÁMBITO: DATOS PERSONALES

Sexo

Debido a la propia naturaleza de la investigación, así como a la normativa del campeonato en el que se aplicó el análisis, el porcentaje de jugadores y jugadoras debiera ser el mismo. Sin embargo, por motivos ajenos a nuestra responsabilidad el número de sujetos de un sexo u otro varía ligeramente, al ser los chicos encuestados un 52% de la muestra y por tanto, el 48% restante representa al género femenino.

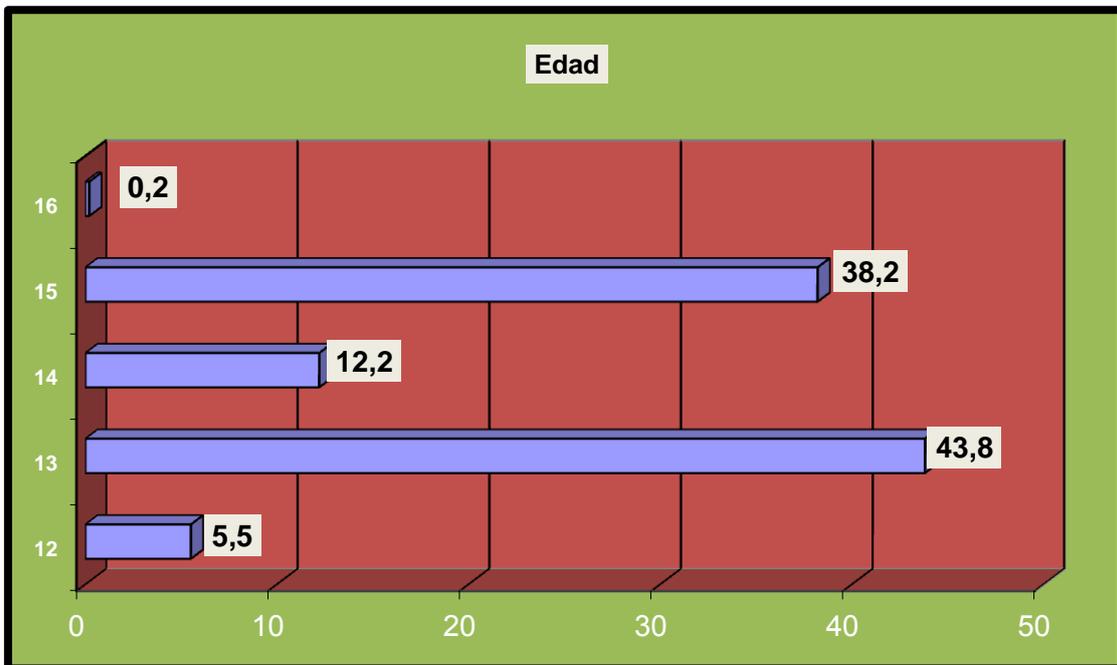
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Hombre	449	51,5	51,5	51,5
	Mujer	422	48,5	48,5	100,0
	Total	871	100,0	100,0	



Edad

Con respecto a la edad de la muestra de jugadores, podemos observar que aparece la misma disparidad que se puede justificar por la diferencia de fechas (en todo caso día) de nacimiento que poseen cada uno de los encuestados. De todas formas, los datos nos revelan que la edad que mayor porcentaje obtiene es la de 13 años con un 43,8%, seguida de 15 años con el 38,2%, los 14 años con 12,2% y los 12 años con un 5,5%.

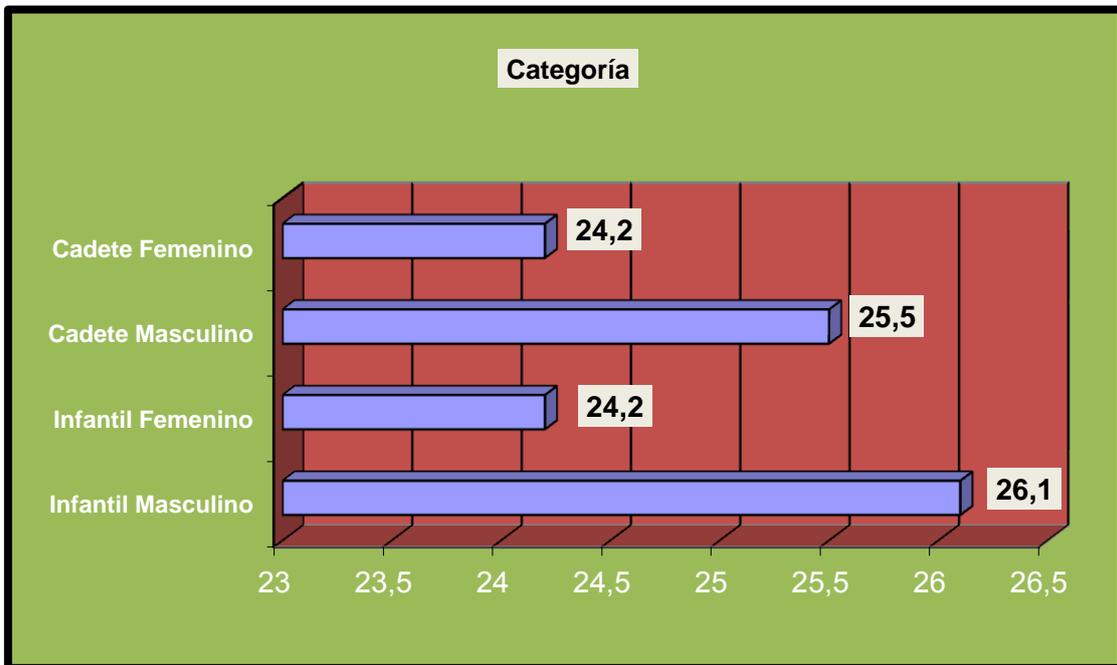
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	12	48	5,5	5,5	5,5
	13	380	43,6	43,8	49,4
	14	106	12,2	12,2	61,6
	15	331	38,0	38,2	99,8
	16	2	,2	,2	100,0
	Total	867	99,5	100,0	
Perdidos	0	4	,5		
Total		871	100,0		



Categoría

La citada heterogeneidad en los componentes de la muestra de jugadores que da reducida en este ítem, ya que el término categoría recoge tanto el sexo como la edad de los sujetos participantes. En este caso, el 26,1% de los encuestados son de la categoría infantil masculina, un 25,5% pertenecen a la categoría cadete masculina, mientras el 24,2% corresponden a las categorías infantil y cadete femenina.

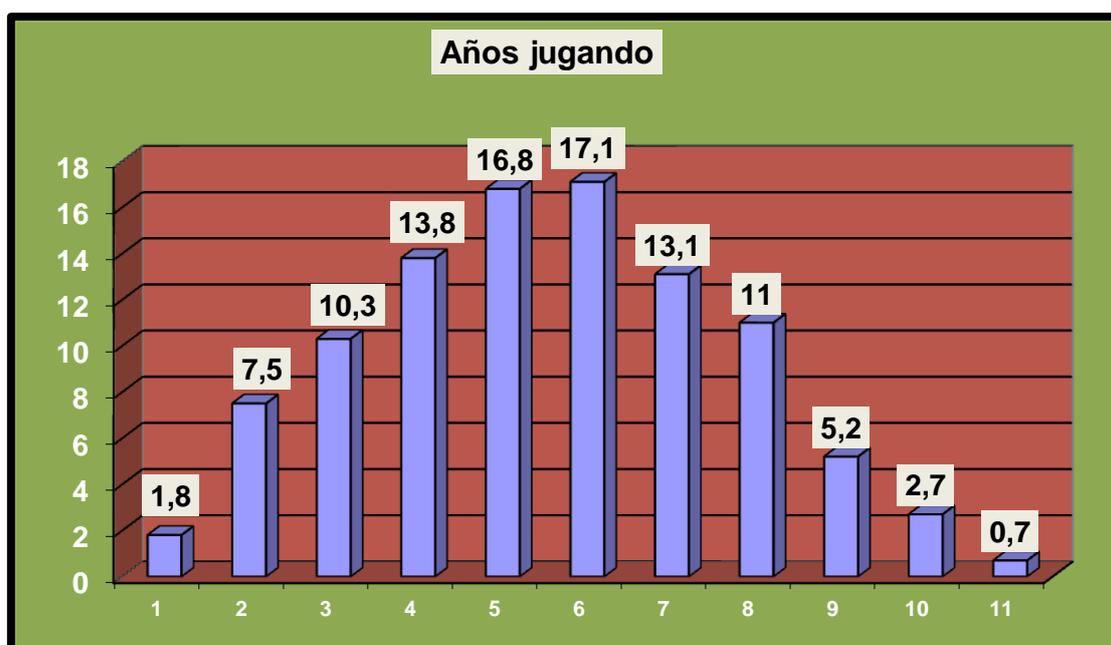
			Categoría		Total
			Femenino	Masculino	
Categoría	Infantil	Recuento	211	227	438
		% del total	24,2%	26,1%	50,3%
	Cadete	Recuento	211	222	433
		% del total	24,2%	25,5%	49,7%
Total	Recuento		422	449	871
	% del total		48,5%	51,5%	100,0%



Años jugando

La mayoría de los jugadores que componen la muestra (60,8%), llevan jugando a balonmano de 4 a 7 años (ambos inclusive). Por otro lado, un 19,6% de los encuestados han practicado balonmano de 8 a 11 años y la misma cuantía (19,6%) de 1 a 3 años.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	15	1,7	1,8	1,8
	2	64	7,3	7,5	9,3
	3	88	10,1	10,3	19,6
	4	118	13,5	13,8	33,4
	5	143	16,4	16,8	50,2
	6	146	16,8	17,1	67,3
	7	112	12,9	13,1	80,4
	8	94	10,8	11,0	91,4
	9	44	5,1	5,2	96,6
	10	23	2,6	2,7	99,3
	11	6	,7	,7	100,0
	Total	853	97,9	100,0	
Perdidos	0	18	2,1		
Total		871	100,0		

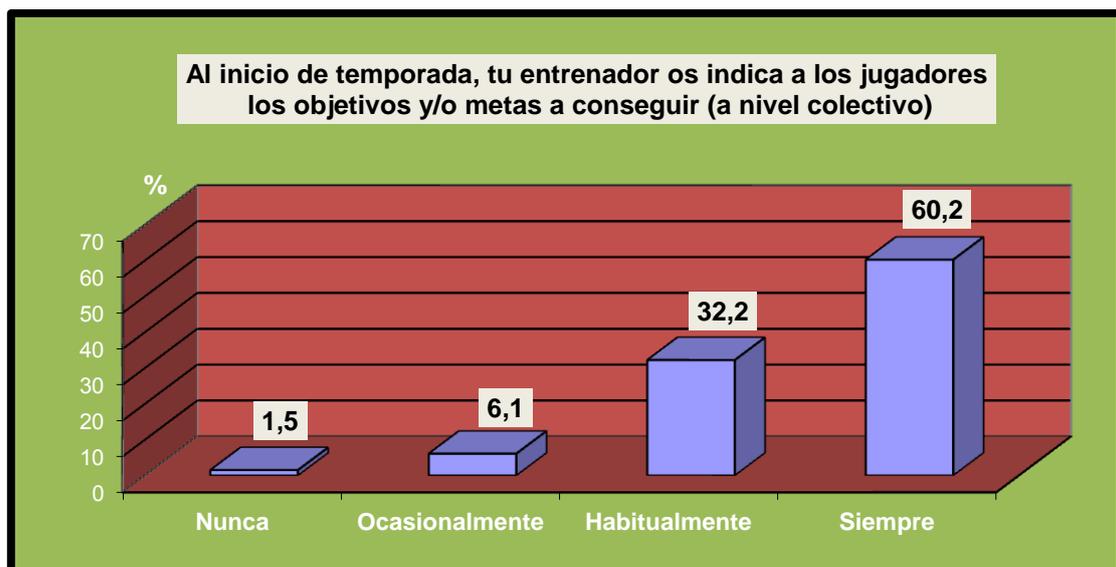


ÁMBITO: ASPECTOS GENERALES

Al inicio de temporada, tu entrenador os indica a los jugadores los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel colectivo)

Existe un alto porcentaje de jugadores, el 60,2%, que *dicen* recibir siempre información de sus entrenadores de los objetivos colectivos marcados al inicio de la temporada. Además un 32,2% lo perciben de manera habitual, y sólo un 6,1% y el 1,5% lo indican en algunas ocasiones o nunca, respectivamente.

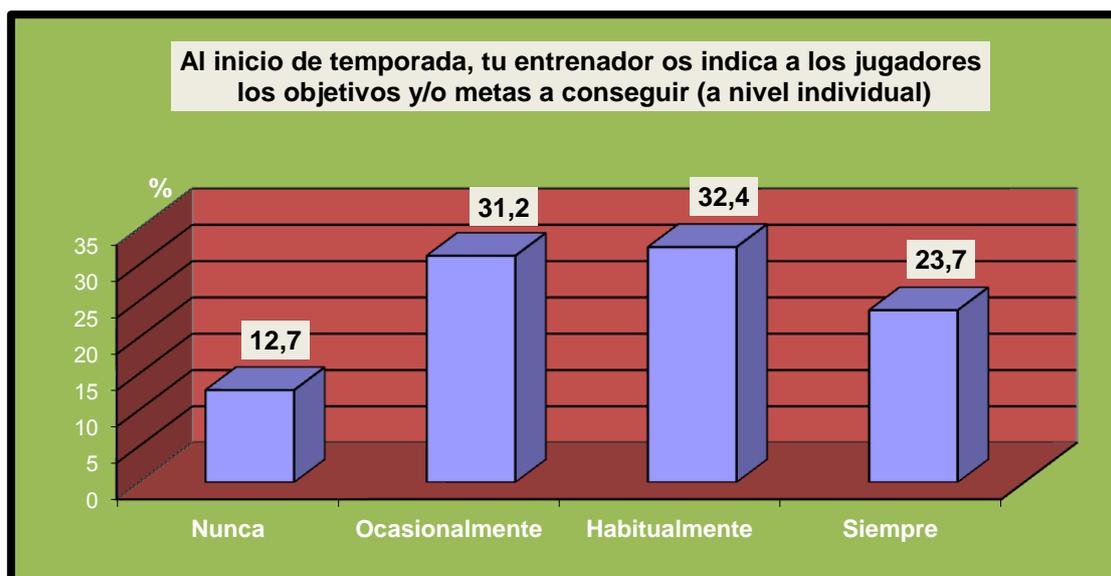
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	13	1,5	1,5	1,5
	Ocasionalmente	53	6,1	6,1	7,6
	Habitualmente	279	32,0	32,2	39,8
	Siempre	522	59,9	60,2	100,0
	Total	867	99,5	100,0	
Perdidos	0	4	,5		
Total		871	100,0		



Al inicio de temporada, tu entrenador os indica a los jugadores los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel individual)

A nivel individual se equilibran los porcentajes de administración de información acerca de los objetivos que estima oportuno el entrenador para cada uno de sus jugadores. Mientras que un 32,4% de los jugadores *afirma* que habitualmente conoce los objetivos individualizados de su entrenador y el 23,7% lo sabe siempre, casi una tercera parte de ellos (31,2%) son informados al respecto ocasionalmente y al 12,7% no lo informan nunca.

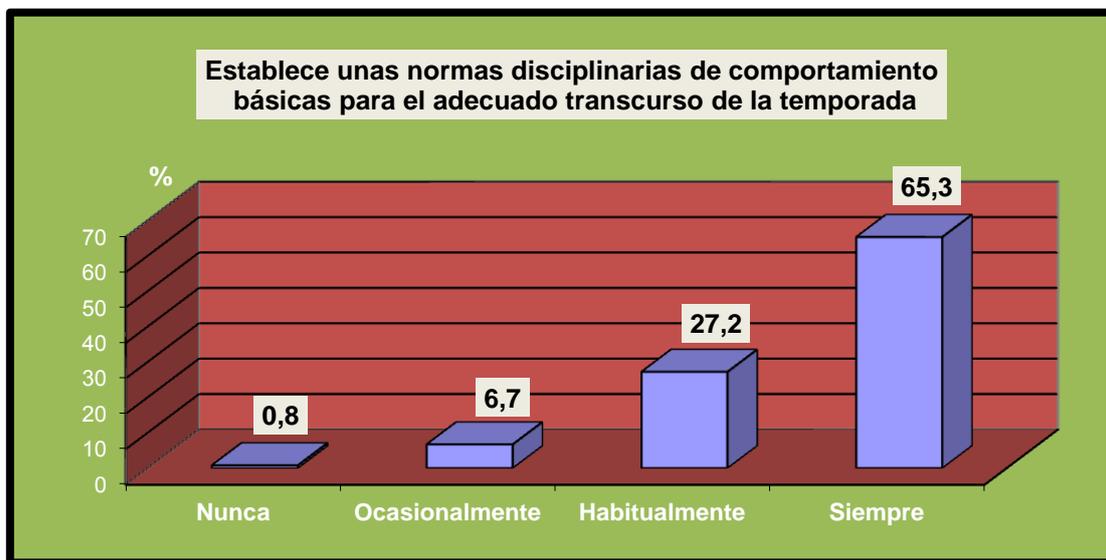
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	105	12,1	12,7	12,7
	Ocasionalmente	259	29,7	31,2	43,9
	Habitualmente	269	30,9	32,4	76,3
	Siempre	197	22,6	23,7	100,0
	Total	830	95,3	100,0	
Perdidos	0	41	4,7		
Total		871	100,0		



Establece unas normas disciplinarias de comportamiento básicas para el adecuado transcurso de la temporada

La mayoría de los jugadores *indican* conocer las normas disciplinarias establecidas por su entrenador en su equipo de balonmano, siendo un 65,3% los que lo harían siempre, el 27,2% habitualmente y un 6,7% de forma ocasional.

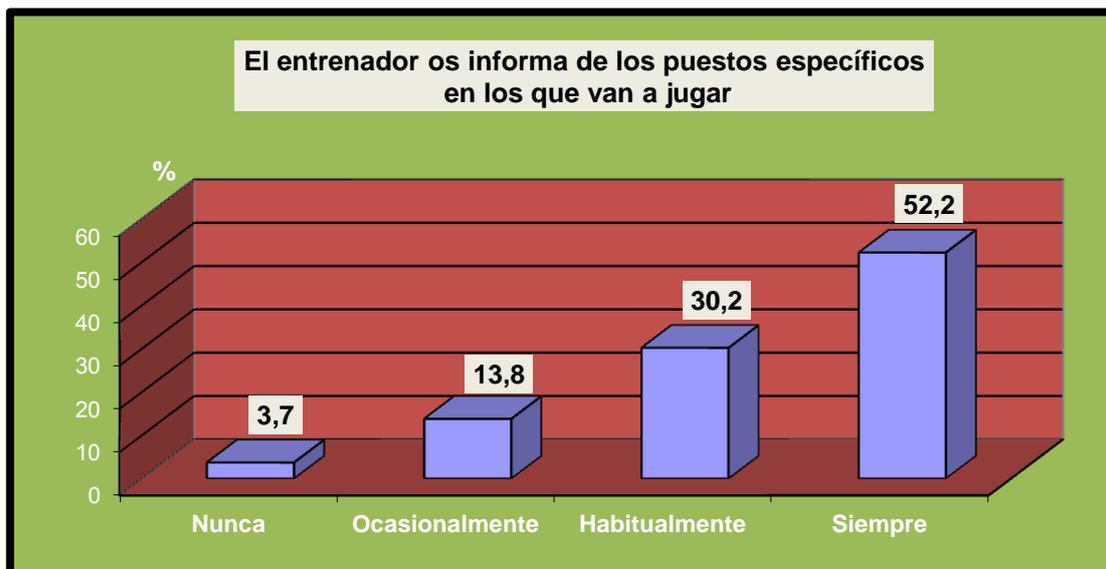
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	7	,8	,8	,8
	Ocasionalmente	58	6,7	6,7	7,5
	Habitualmente	235	27,0	27,2	34,7
	Siempre	565	64,9	65,3	100,0
	Total	865	99,3	100,0	
Perdidos	0	6	,7		
Total		871	100,0		



El entrenador os informa de los puestos específicos en los que van a jugar

Sobre los puestos específicos del juego que va a ocupar cada jugador, el 52,2% de los encuestados *declaran* ser informados siempre por su entrenador, y habitualmente un 30,2%. Son los que menos, los jugadores reciben información sobre su puesto específico (13,8%) sólo de vez en cuando y el 3,7% nunca lo conoce.

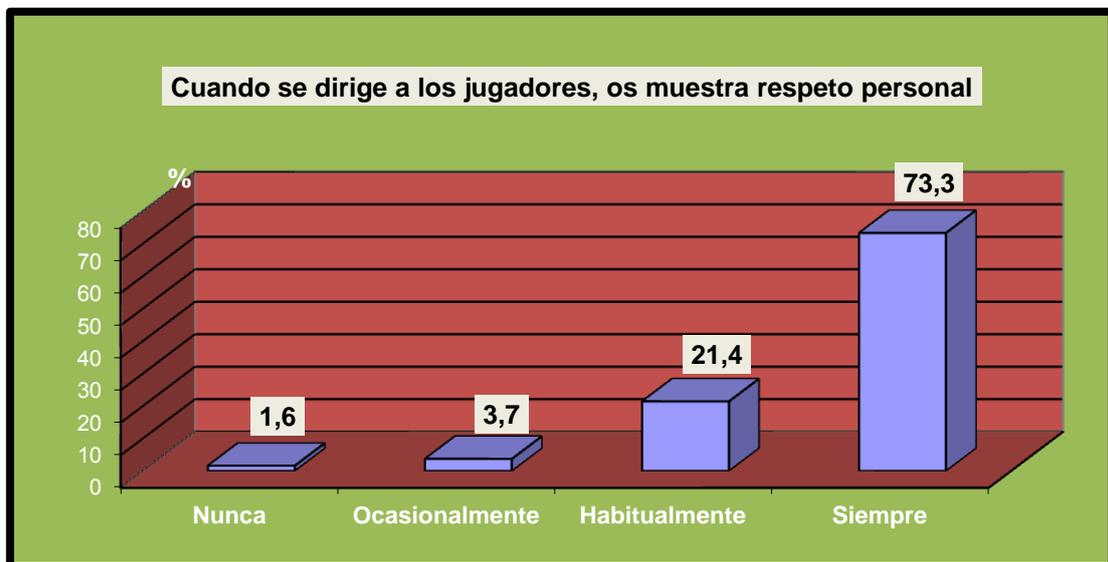
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	32	3,7	3,7	3,7
	Ocasionalmente	119	13,7	13,8	17,6
	Habitualmente	260	29,9	30,2	47,8
	Siempre	449	51,5	52,2	100,0
	Total	860	98,7	100,0	
Perdidos	0	11	1,3		
Total		871	100,0		



Cuando se dirige a los jugadores, os muestra respeto personal

Un elevado porcentaje de jugadores *contestan* ser respetados siempre por sus entrenadores al dirigirse a ellos (73,3%), completándose esta pregunta con el 21,4% de jugadores que habitualmente son respetados, un 3,7% en ocasiones y también el 1,6% nunca.

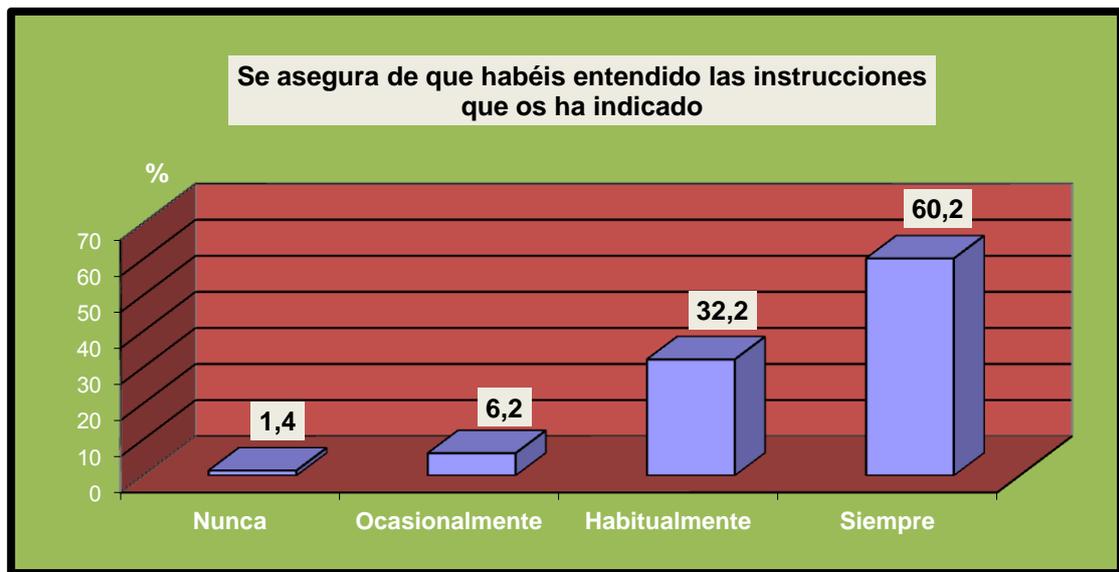
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	14	1,6	1,6	1,6
	Ocasionalmente	32	3,7	3,7	5,3
	Habitualmente	186	21,4	21,4	26,7
	Siempre	636	73,0	73,3	100,0
	Total	868	99,7	100,0	
Perdidos	0	3	,3		
Total		871	100,0		



Se asegura de que habéis entendido las instrucciones que os ha indicado

Casi todos los jugadores *afirman* que sus entrenadores se aseguran de que han entendido las instrucciones indicadas, siendo la cuantía de jugadores que siempre lo perciben un 60,2%, los que habitualmente lo entienden así el 32,2%, mientras que un 6,2% y el 1,4% lo declaran en ocasiones o nunca, respectivamente.

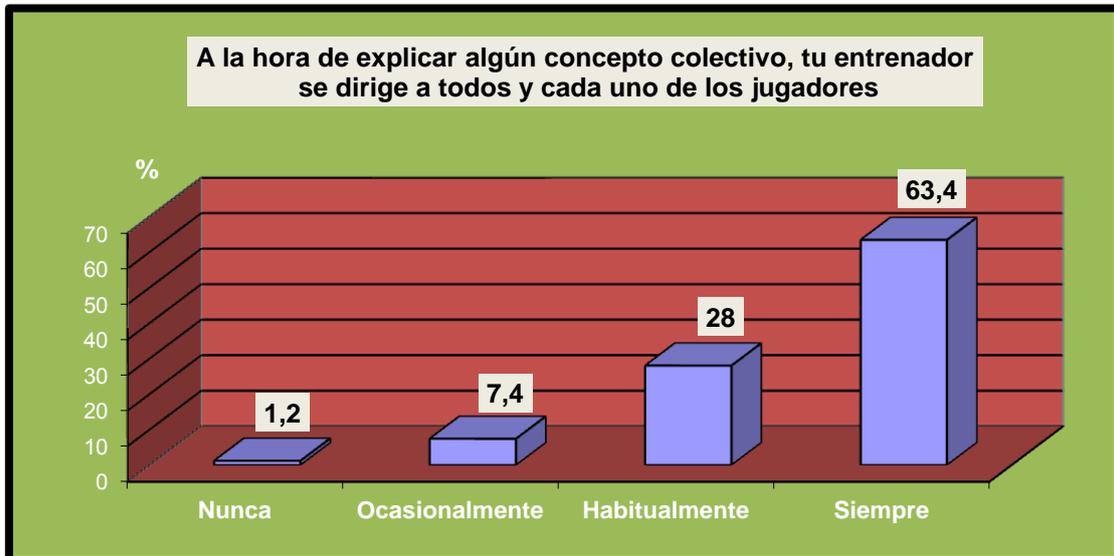
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	12	1,4	1,4	1,4
	Ocasionalmente	53	6,1	6,2	7,6
	Habitualmente	276	31,7	32,2	39,8
	Siempre	515	59,1	60,2	100,0
	Total	856	98,3	100,0	
Perdidos	0	15	1,7		
Total		871	100,0		



A la hora de explicar algún concepto colectivo, tu entrenador se dirige a todos y cada uno de los jugadores

Dos terceras partes de la muestra (63,4%) *declaran* sentirse siempre participes cuando su entrenador explicar algún concepto colectivo. Un 28,0% de los sujetos lo entenderían habitualmente, el 7,4% de ellos de manera ocasional y un 1,2% nunca.

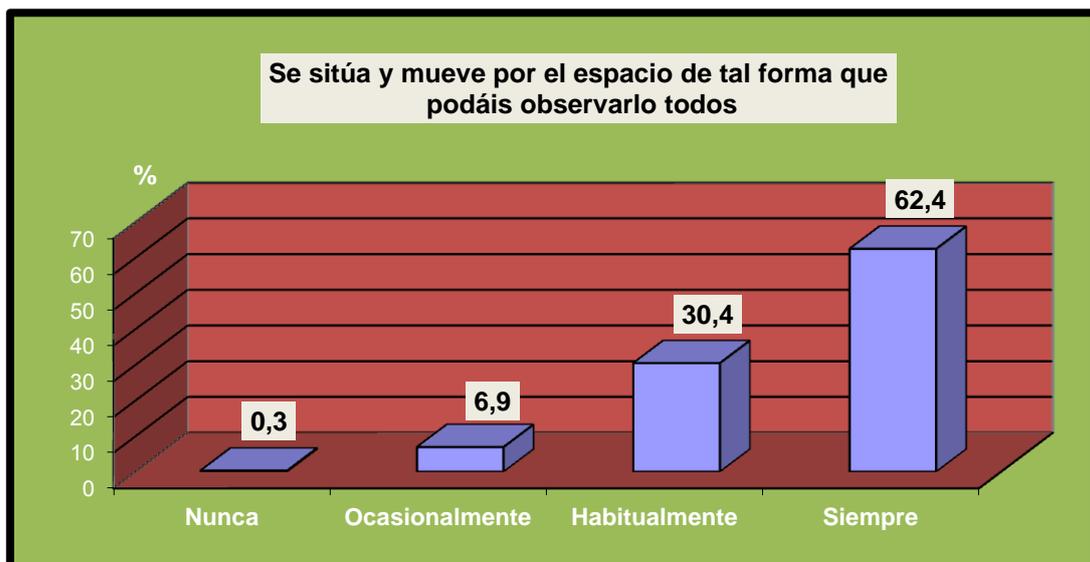
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	10	1,1	1,2	1,2
	Ocasionalmente	64	7,3	7,4	8,6
	Habitualmente	242	27,8	28,0	36,6
	Siempre	548	62,9	63,4	100,0
	Total	864	99,2	100,0	
Perdidos	0	7	,8		
Total		871	100,0		



Se sitúa y mueve por el espacio de tal forma que podáis observarlo todos

Del mismo modo que la cuestión anterior, la gran mayoría (92,8%) de los jugadores encuestados nos vienen a *decir* que sus entrenadores se mueven por el espacio de tal forma que puedan verlos al comunicar diferentes aspectos del juego. El 62,4% cumple este aspecto siempre, mientras que un 30,4% lo declara llevarlo a cabo habitualmente, y el 6,9% sólo lo percibe en ocasiones.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	,3	,3	,3
	Ocasionalmente	60	6,9	6,9	7,3
	Habitualmente	263	30,2	30,4	37,6
	Siempre	540	62,0	62,4	100,0
	Total	866	99,4	100,0	
Perdidos	0	5	,6		
Total		871	100,0		

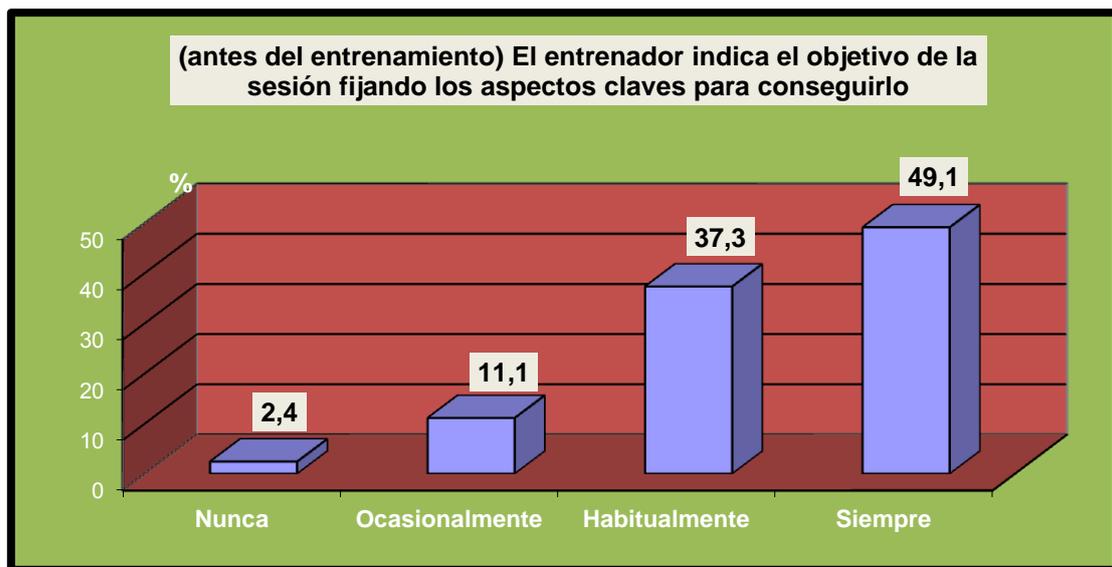


ÁMBITO: INTERVENCIONES EN EL ENTRENAMIENTO

(antes del entrenamiento) El entrenador indica el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo

Una gran parte de jugadores *contestan* que su entrenador indica el objetivo de la sesión de entrenamiento antes de comenzarla (86,4%), concretándose este porcentaje en el 49,1% que lo hace siempre y un 37,3% de forma habitual. El resto de los encuestados, un 11,1% sólo dice que lo hace ocasionalmente y el 2,4% nunca.

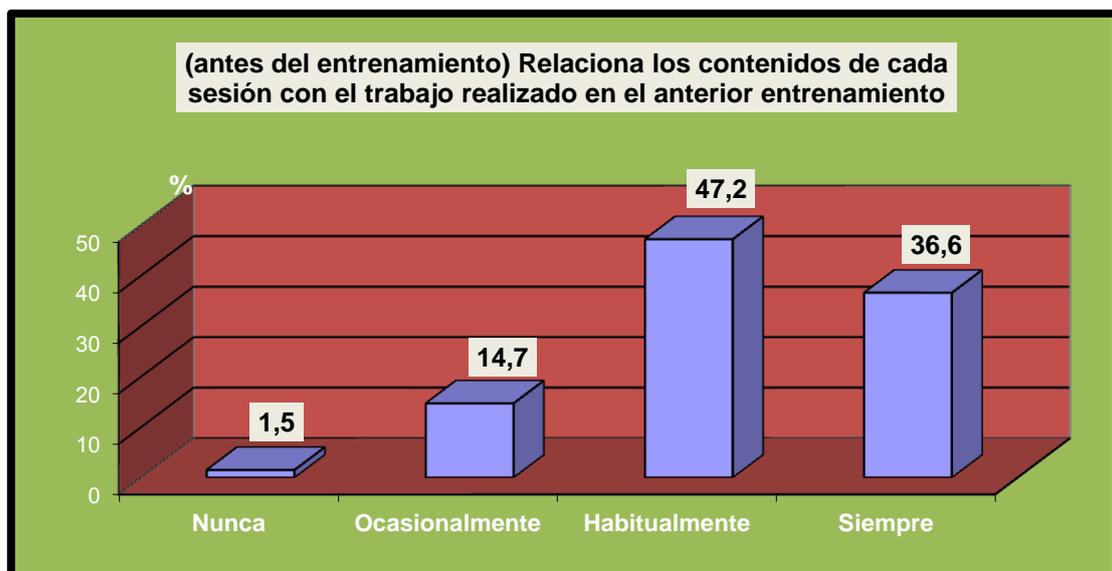
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	21	2,4	2,4	2,4
	Ocasionalmente	97	11,1	11,1	13,5
	Habitualmente	325	37,3	37,3	50,9
	Siempre	428	49,1	49,1	100,0
	Total	871	100,0	100,0	



(antes del entrenamiento) Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo realizado en el anterior entrenamiento

Al inicio de cada entrenamiento, el 47,2% de los encuestados *declaran* que el entrenador les relaciona habitualmente los contenidos a trabajar con el anterior entrenamiento y un 27,3% afirman percibirlo siempre. Tan sólo una pequeña parte de ellos (14,7%) sólo reciben esa información en ocasiones y y el 1,5% nunca.

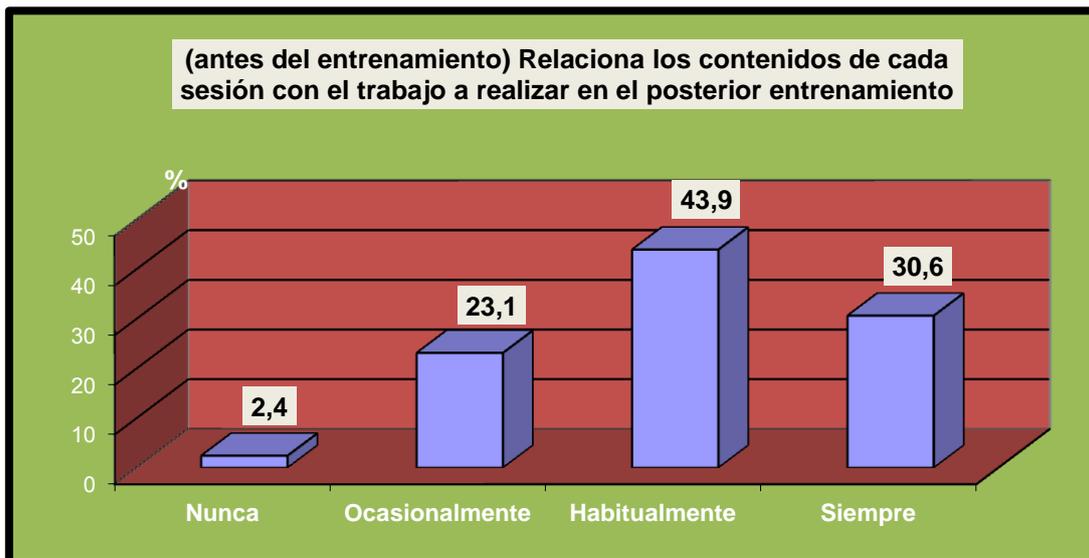
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	13	1,5	1,5	1,5
	Ocasionalmente	128	14,7	14,7	16,2
	Habitualmente	410	47,1	47,2	63,4
	Siempre	318	36,5	36,6	100,0
	Total	869	99,8	100,0	
Perdidos	0	2	,2		
Total		871	100,0		



(antes del entrenamiento) Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo a realizar en el posterior entrenamiento

Sobre la relación de contenidos con otros entrenamientos, el 43,9% de los encuestados *dicen* que su entrenador antes del entrenamiento se refiere habitualmente al trabajo a realizar en posteriores entrenamientos, e incluso el 30,6% creen percibir dicha información. Aún así, el 23,1% de los jugadores contestan que sus entrenadores sólo hacen referencia a contenidos de trabajo posteriores en ocasiones, y otro 2,4% afirma no verlo nunca.

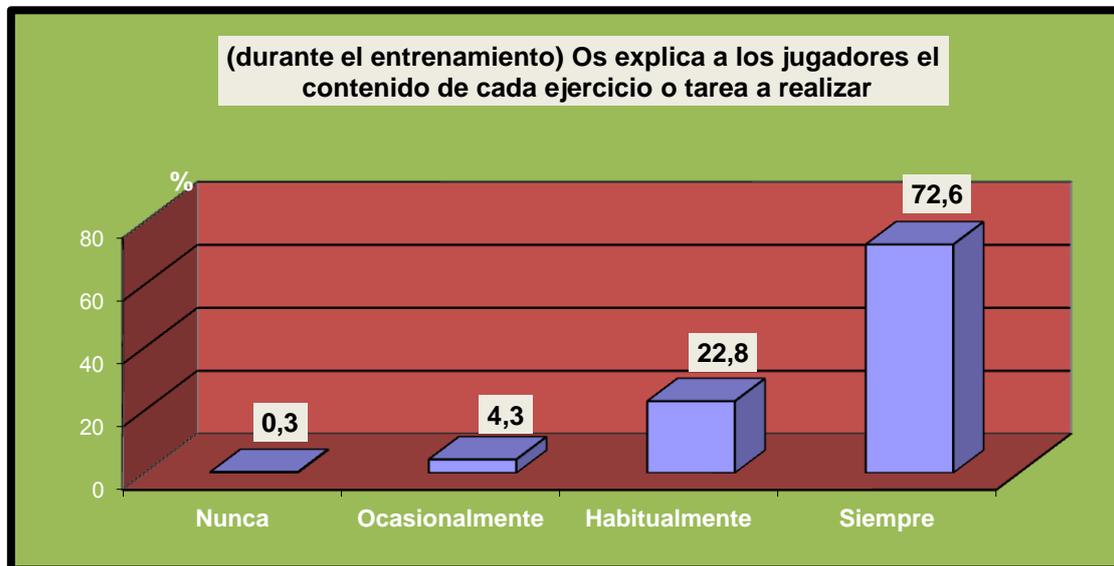
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	21	2,4	2,4	2,4
	Ocasionalmente	201	23,1	23,1	25,5
	Habitualmente	382	43,9	43,9	69,4
	Siempre	266	30,5	30,6	100,0
	Total	870	99,9	100,0	
Perdidos	0	1	,1		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Os explica a los jugadores el contenido de cada ejercicio o tarea a realizar

La mayoría de los jugadores creen que sus entrenadores *indican* el contenido de cada ejercicio o tarea a realizar en el entrenamiento (95,4%), siendo un 72,6% los que lo harían siempre, el 22,8% habitualmente y un 4,3% de forma ocasional.

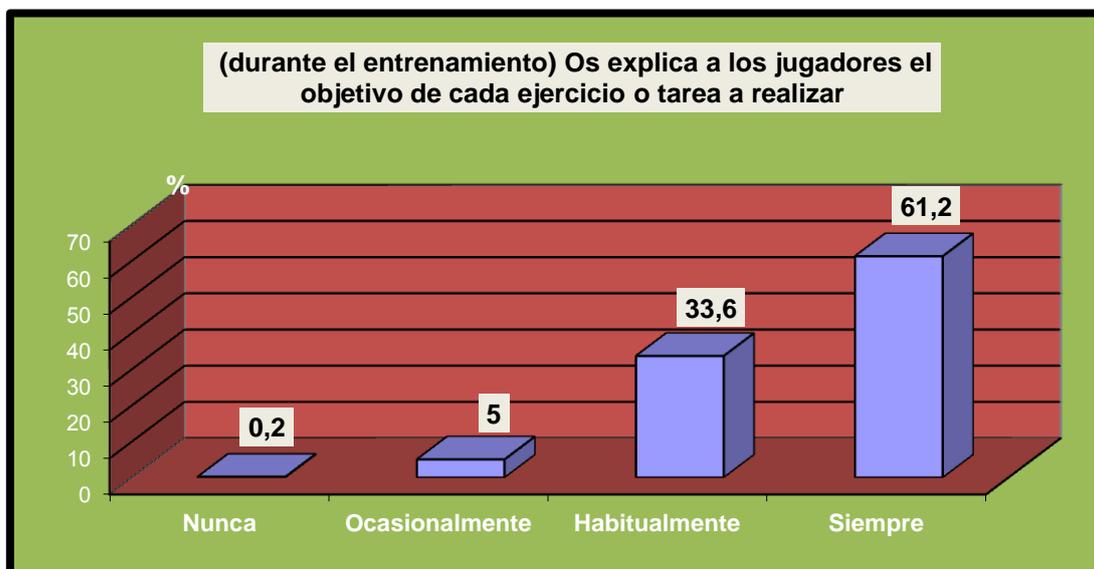
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	,3	,3	,3
	Ocasionalmente	37	4,2	4,3	4,6
	Habitualmente	198	22,7	22,8	27,4
	Siempre	631	72,4	72,6	100,0
	Total	869	99,8	100,0	
Perdidos	0	2	,2		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Os explica a los jugadores el objetivo de cada ejercicio o tarea a realizar

Del mismo modo, casi todos (94,8%) de los jugadores encuestados nos vienen a *decir* que sus entrenadores explican el objetivo de cada ejercicio o tarea durante el entrenamiento. El 61,2% comentan el cumplimiento de este aspecto siempre, mientras que un 33,6% lo recibe habitualmente. Y quedaría el 5,2% de ellos que percibe esta información sólo en ciertas ocasiones o nunca.

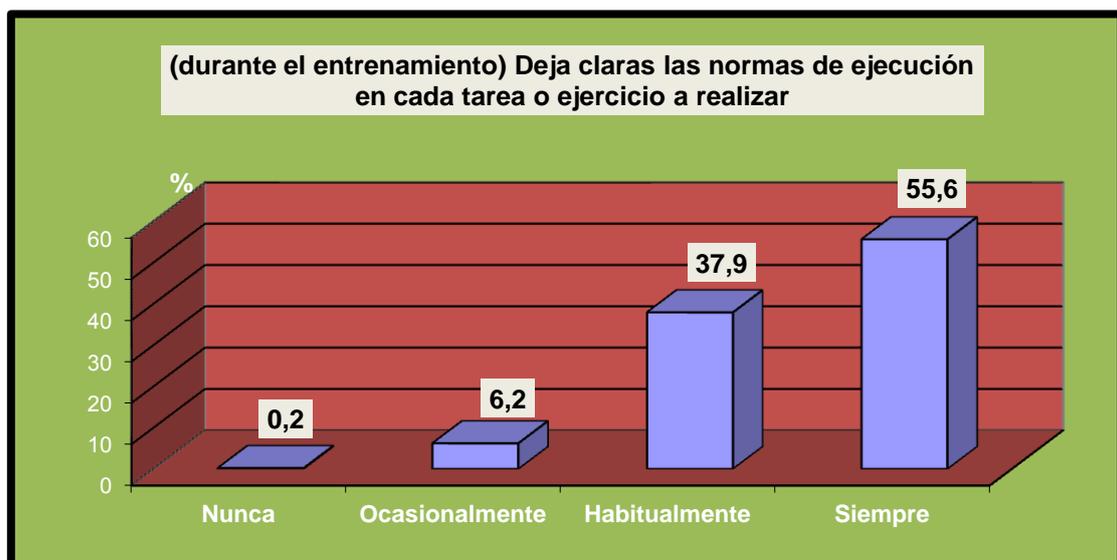
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2	,2	,2	,2
	Ocasionalmente	43	4,9	5,0	5,2
	Habitualmente	292	33,5	33,6	38,8
	Siempre	531	61,0	61,2	100,0
	Total	868	99,7	100,0	
Perdidos	0	3	,3		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Deja claras las normas de ejecución en cada tarea o ejercicio a realizar

Existe un porcentaje muy elevado de jugadores (93,5%) que *afirman* obtener de sus entrenador claras normas de ejecución en cada tarea de entrenamiento, concurriendo en hacerlo siempre el 55,6% y será un 37,9% el que lo haga de forma habitual. Por otro lado, el 6,2% de los encuestados dicen aportar esta información ocasionalmente.

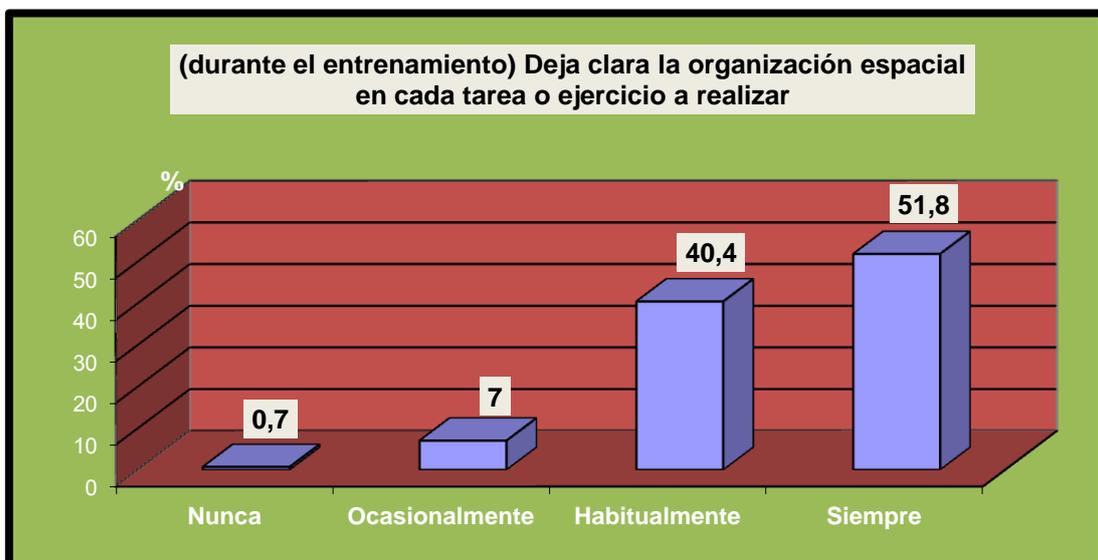
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2	,2	,2	,2
	Ocasionalmente	54	6,2	6,2	6,5
	Habitualmente	329	37,8	37,9	44,4
	Siempre	483	55,5	55,6	100,0
	Total	868	99,7	100,0	
Perdidos	0	3	,3		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Deja clara la organización espacial en cada tarea o ejercicio a realizar

Un considerable número de jugadores (92,2%) responden que el entrenador suele dejar clara la organización espacial en los ejercicios planteados durante el entrenamiento, específicamente el 51,8% y un 40,4% lo indican siempre y de forma habitual, respectivamente. Será un 7,7% el que no lo reciba con regularidad (7,0% ocasionalmente y 0,7% nunca).

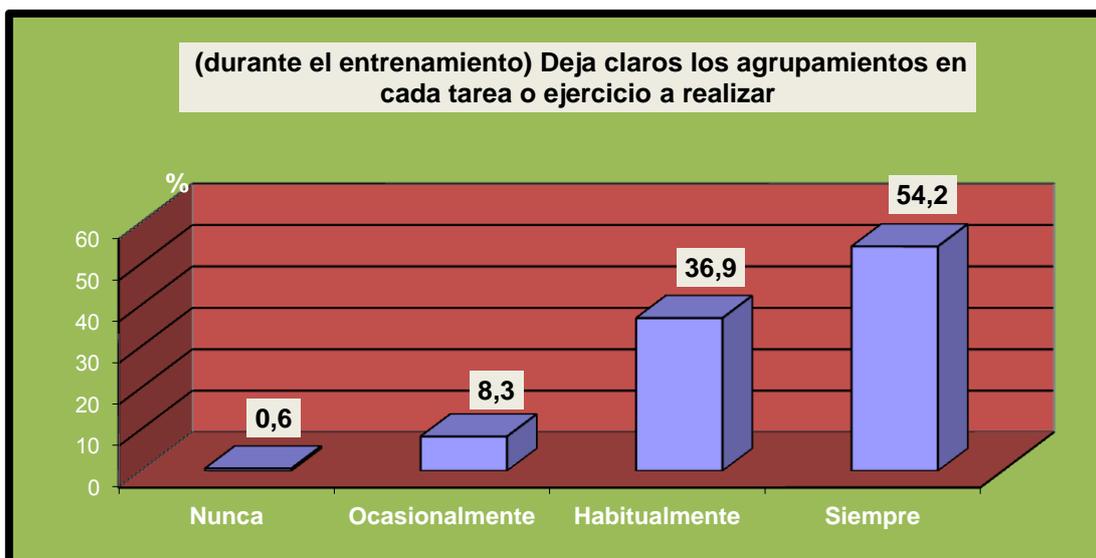
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	6	,7	,7	,7
	Ocasionalmente	61	7,0	7,0	7,7
	Habitualmente	350	40,2	40,4	48,2
	Siempre	449	51,5	51,8	100,0
	Total	866	99,4	100,0	
Perdidos	0	5	,6		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Deja claros los agrupamientos en cada tarea o ejercicio a realizar

El mayor porcentaje de los encuestados (91,1%) *afirma* que su entrenador establece con claridad los agrupamientos en las tareas y ejercicios de entrenamiento, llegando al 54,2% los que lo realizan siempre y el 36,9% habitualmente. Por el contrario, sólo un 8,3% de los jugadores creen que les dejan claros los agrupamientos en ocasiones.

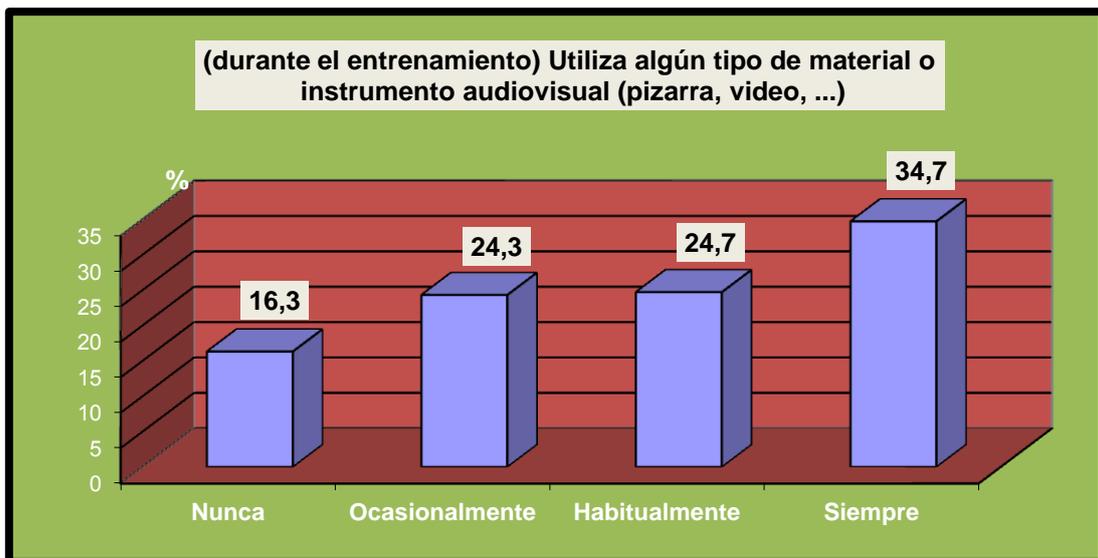
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	5	,6	,6	,6
	Ocasionalmente	71	8,2	8,3	8,9
	Habitualmente	316	36,3	36,9	45,8
	Siempre	464	53,3	54,2	100,0
	Total	856	98,3	100,0	
Perdidos	0	15	1,7		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Utiliza algún tipo de material o instrumento audiovisual (pizarra, video, ...)

Al respecto de la utilización o no de material visual, el 40,6% de los encuestados *dicen* que durante el entrenamiento su entrenador sólo utiliza este tipo de recursos ocasionalmente o nunca. Aún así, el 24,7% de los jugadores revelan que sus entrenadores sí que manejan instrumentos como la pizarra táctica de forma habitual, y otro 34,7% afirma llevarlo a cabo siempre.

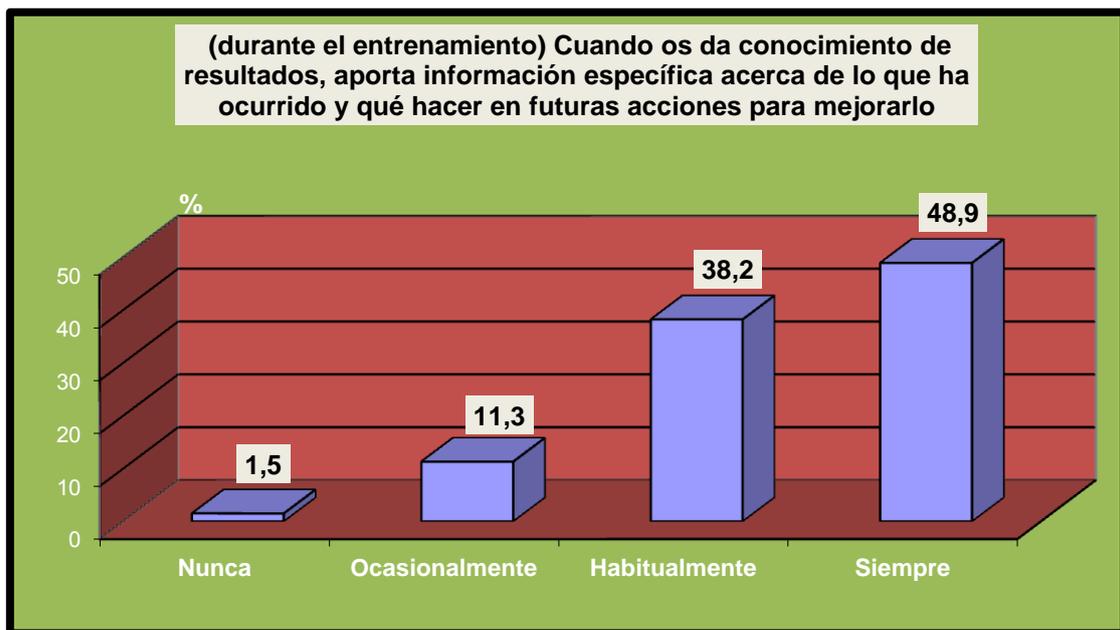
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	141	16,2	16,3	16,3
	Ocasionalmente	210	24,1	24,3	40,6
	Habitualmente	213	24,5	24,7	65,3
	Siempre	300	34,4	34,7	100,0
	Total	864	99,2	100,0	
Perdidos	0	7	,8		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Cuando os da conocimiento de resultados, aporta información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo

Al administrar conocimiento de resultados, el 48,9% de los encuestados *declaran* que su entrenador le aporta siempre información específica acerca de lo que ha ocurrido y que como poder mejorarlo, mientras que un 38,2% afirma que lo hace habitualmente. Será una mínima parte de ellos (11,3%) la que sólo lo percibe en ocasiones.

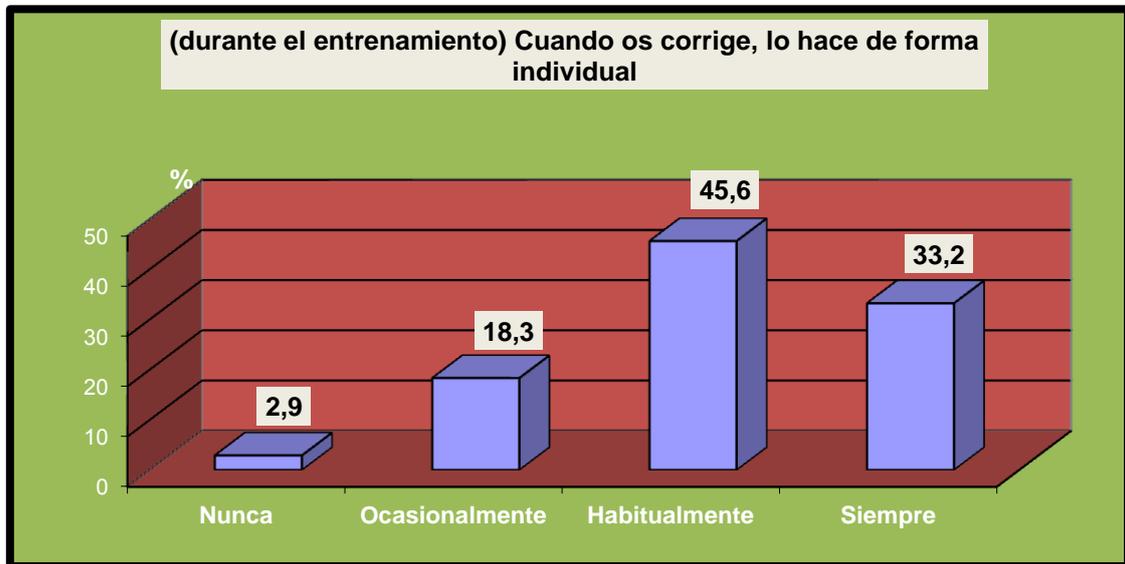
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	13	1,5	1,5	1,5
	Ocasionalmente	97	11,1	11,3	12,9
	Habitualmente	327	37,5	38,2	51,1
	Siempre	418	48,0	48,9	100,0
	Total	855	98,2	100,0	
Perdidos	0	16	1,8		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Cuando os corrige, lo hace de forma individual

Alrededor de las tres cuartas partes de los jugadores (78,8%) *afirman* ser corregidos por los entrenadores de manera individual, declarándolo habitualmente el 45,6% y un 33,2% será el que lo haga siempre. Por otro lado, el 18,3% de los encuestados dicen recibir esta información ocasionalmente.

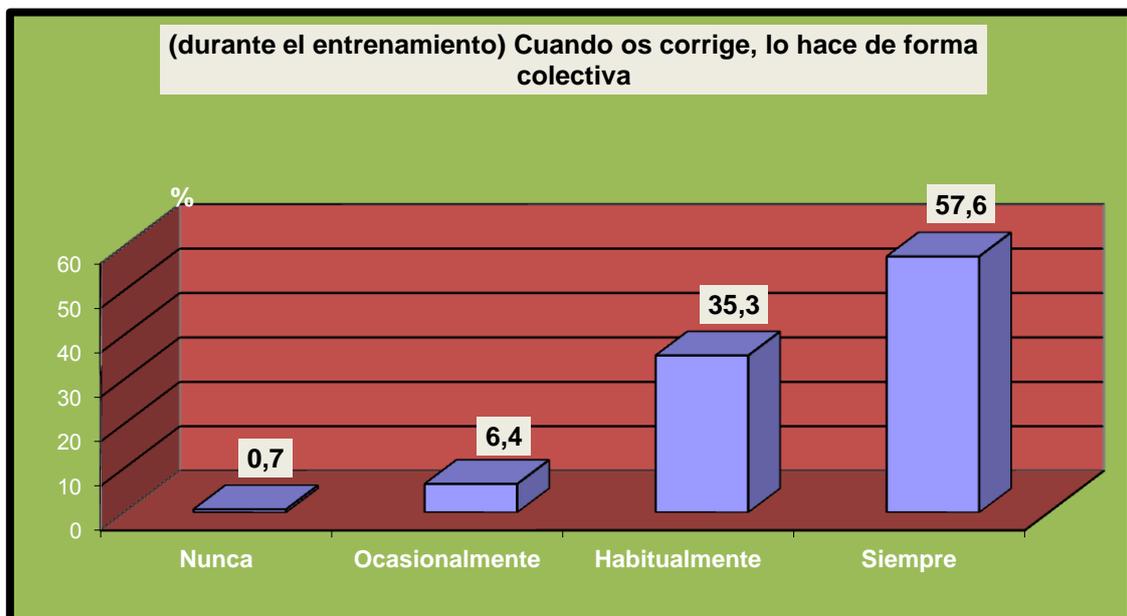
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	25	2,9	2,9	2,9
	Ocasionalmente	156	17,9	18,3	21,2
	Habitualmente	389	44,7	45,6	66,8
	Siempre	283	32,5	33,2	100,0
	Total	853	97,9	100,0	
Perdidos	0	18	2,1		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Cuando os corrige, lo hace de forma colectiva

Del mismo modo, la gran mayoría (92,9%) de los jugadores encuestados nos vienen a *decir* que cuando en el entrenamiento sus entrenadores corrigen, lo hacen colectivamente. El 57,6% declara este aspecto siempre, mientras que otro 35,3% lo recibe habitualmente. Y quedaría el escaso 6,4% de ellos que obtienen esta información sólo en ciertas ocasiones.

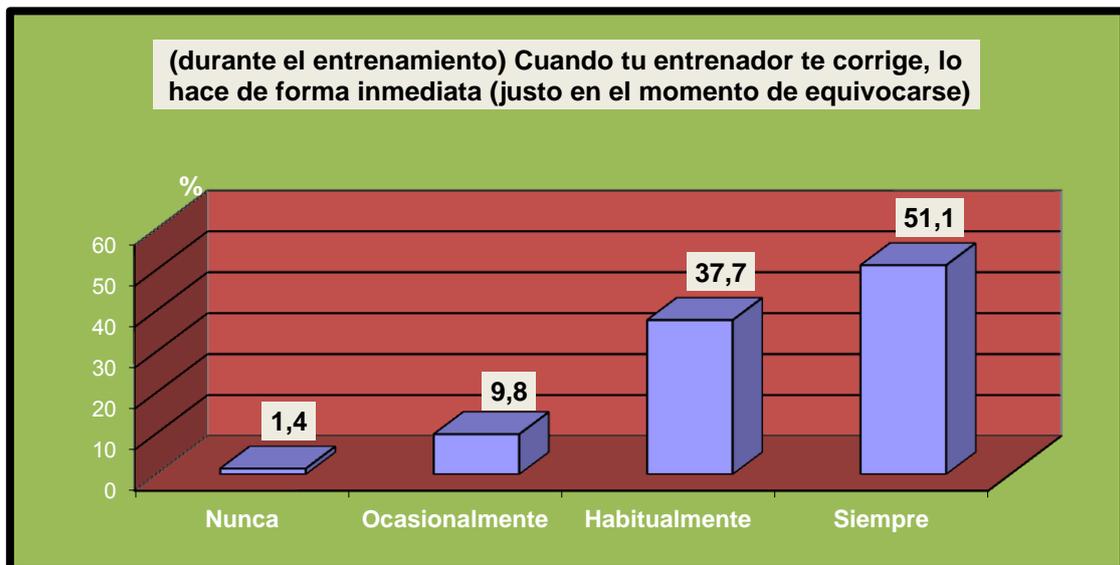
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	6	,7	,7	,7
	Ocasionalmente	54	6,2	6,4	7,1
	Habitualmente	300	34,4	35,3	42,4
	Siempre	490	56,3	57,6	100,0
	Total	850	97,6	100,0	
Perdidos	0	21	2,4		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Cuando tu entrenador te corrige, lo hace de forma inmediata (justo en el momento de equivocarse)

A la hora de ser corregidos por el entrenador durante el entrenamiento, la mitad de los encuestados (51,1%) *declaran* serlo habitualmente justo en el momento de su ejecución motriz, y un 37,7% proclaman esa inmediatez siempre. Así pues, un poco más de la décima parte de ellos (11,2%) sólo lo recibe en ocasiones o nunca.

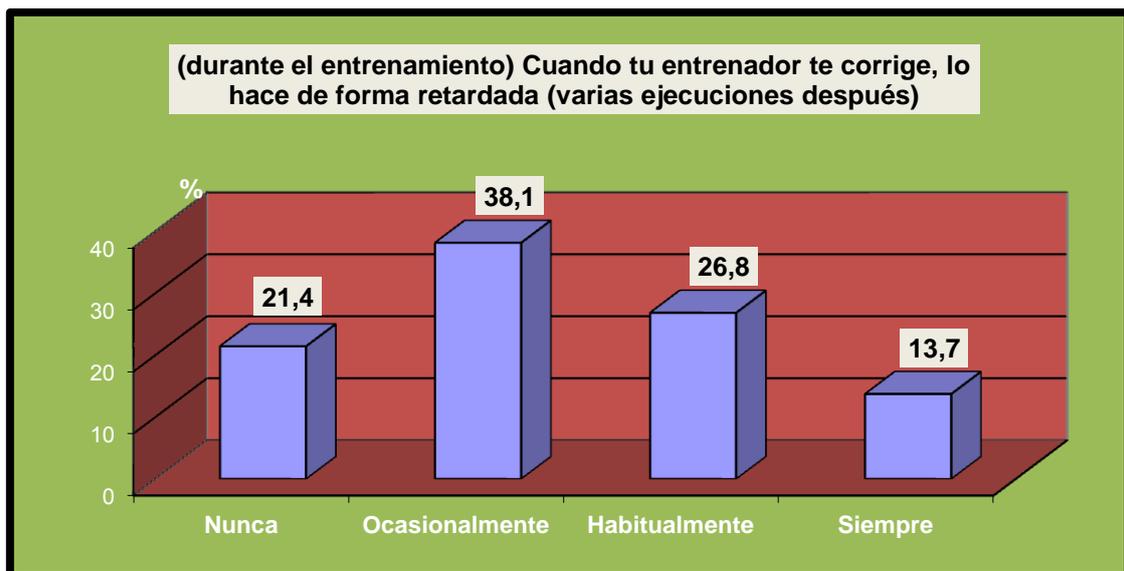
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	12	1,4	1,4	1,4
	Ocasionalmente	84	9,6	9,8	11,2
	Habitualmente	324	37,2	37,7	48,9
	Siempre	439	50,4	51,1	100,0
	Total	859	98,6	100,0	
Perdidos	0	12	1,4		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Cuando tu entrenador te corrige, lo hace de forma retardada (varias ejecuciones después)

Sobre la forma retardada de correcciones en ejercicios de entrenamiento, el mayor número de los encuestados (38,1%) dicen percibir este tipo de conocimiento de resultados ocasionalmente. Aún así, el 26,8% de los jugadores, aproximadamente una cuarta parte de la muestra, sí que hacen referencia de manera habitual a lo retardado en las correcciones del entrenador, y otro 13,7% afirma llevarlo a cabo siempre. Pero nos queda el 21,4% de los jugadores que nunca han sido corregidos con retardo.

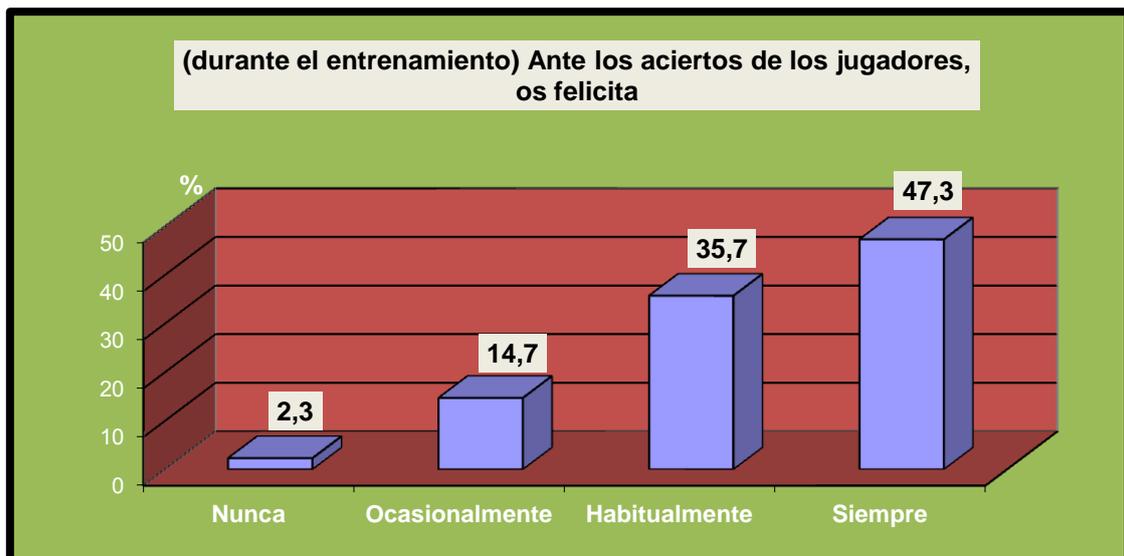
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	179	20,6	21,4	21,4
	Ocasionalmente	319	36,6	38,1	59,5
	Habitualmente	224	25,7	26,8	86,3
	Siempre	115	13,2	13,7	100,0
	Total	837	96,1	100,0	
Perdidos	0	34	3,9		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Ante los aciertos de los jugadores, os felicita

El mayor porcentaje de los encuestados (83,0%) *afirma* ser felicitado por su entrenador cuando ejecuta las acciones con acierto en el entrenamiento, llegando al 47,3% los que lo realizan siempre y el 35,7% habitualmente. Por el contrario, sólo un 14,7% son felicitados ante los aciertos en ocasiones y el 2,3% nunca.

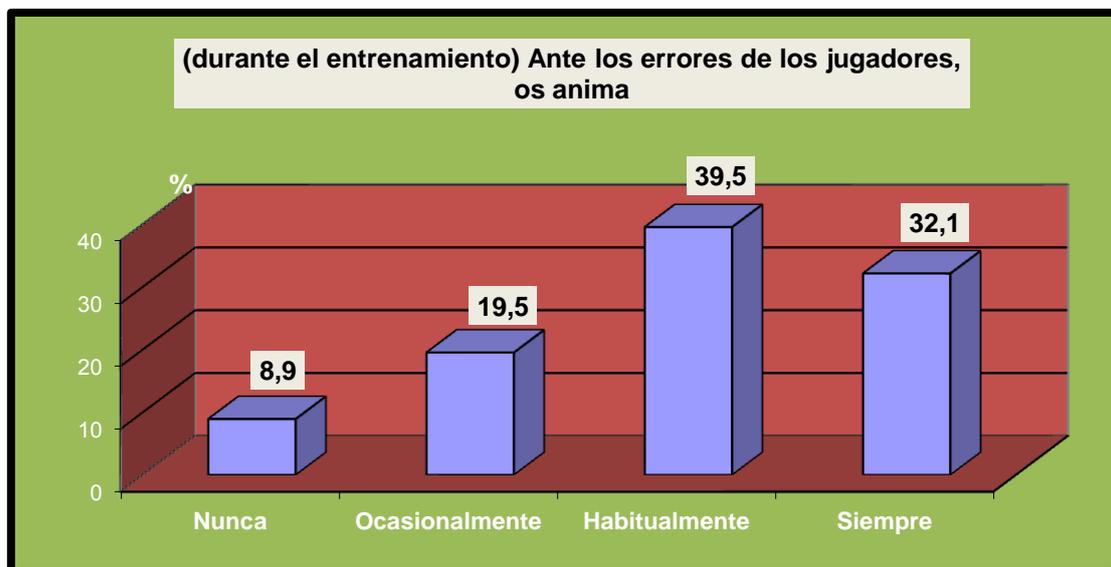
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	20	2,3	2,3	2,3
	Ocasionalmente	127	14,6	14,7	17,0
	Habitualmente	308	35,4	35,7	52,7
	Siempre	408	46,8	47,3	100,0
	Total	863	99,1	100,0	
Perdidos	0	8	,9		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Ante los errores de los jugadores, os anima

Un elevado número de jugadores, el 71,6% de la muestra, *declaran* ser animados cuando fallan por sus entrenadores, habitualmente (39,5%) y/o siempre (32,1%). Sin embargo, la quinta parte de ellos (19,5%) sólo son animados ante el error en ocasiones y el 8,9% nunca.

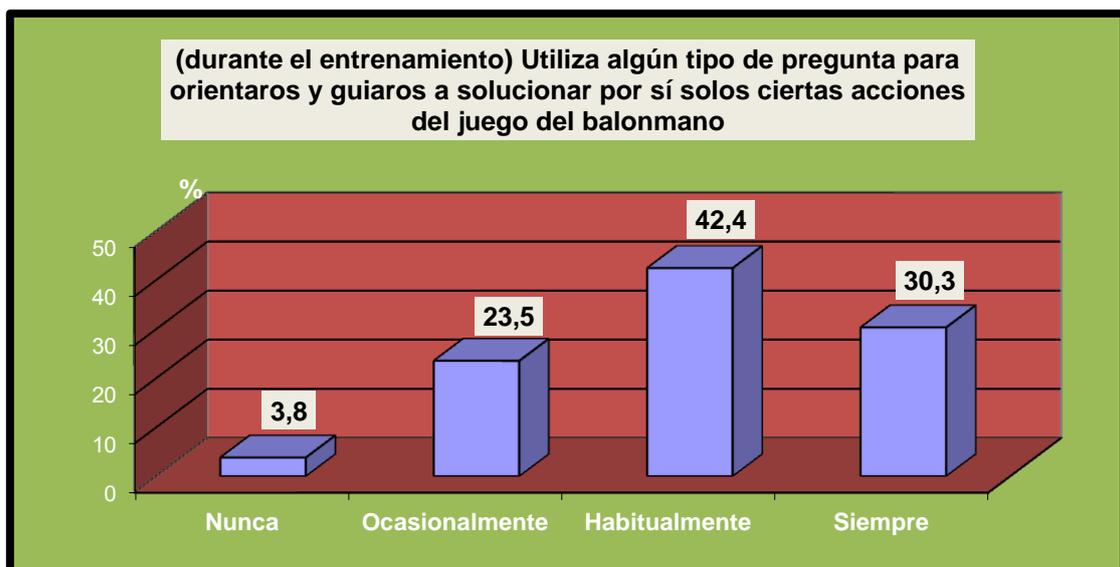
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	76	8,7	8,9	8,9
	Ocasionalmente	167	19,2	19,5	28,4
	Habitualmente	338	38,8	39,5	67,9
	Siempre	275	31,6	32,1	100,0
	Total	856	98,3	100,0	
Perdidos	0	15	1,7		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) Utiliza algún tipo de pregunta para orientaros y guiaros a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego del balonmano

El 51,9% de los encuestados *sostienen* la utilización habitual, por parte del entrenador, de preguntas para orientarlos a solucionar por sí mismos acciones de juego, e incluso un 30,3% afirman hacerlo siempre. Sin embargo, casi la cuarta parte de ellos (23,5%) sólo lo percibe en ocasiones.

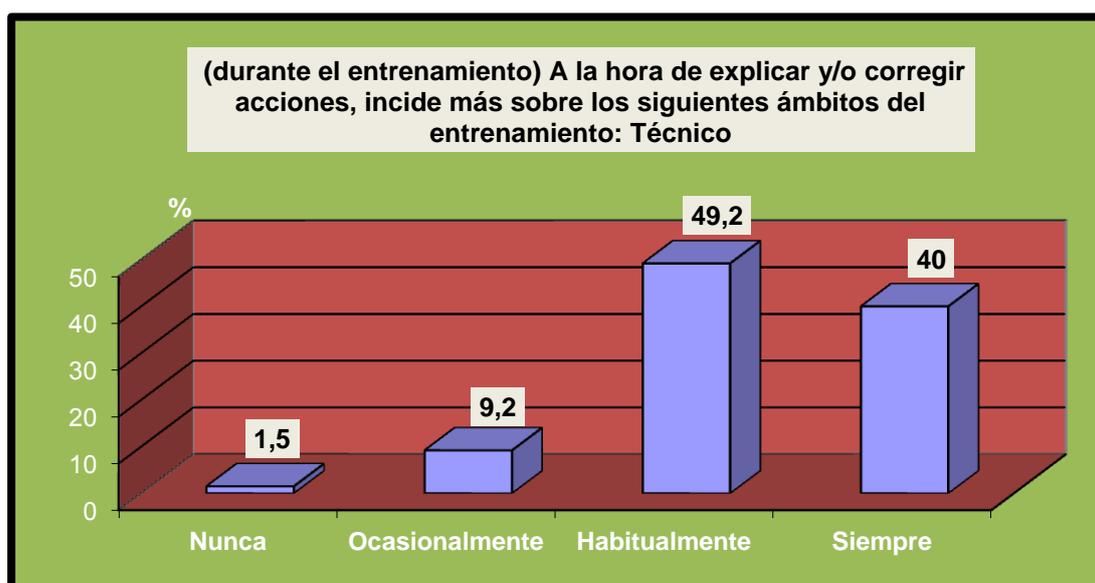
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	32	3,7	3,8	3,8
	Ocasionalmente	199	22,8	23,5	27,3
	Habitualmente	359	41,2	42,4	69,7
	Siempre	257	29,5	30,3	100,0
	Total	847	97,2	100,0	
Perdidos	0	24	2,8		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Técnico

La mayoría de los jugadores *coinciden* en que sus entrenadores, a la hora de explicar y/o corregir acciones durante el entrenamiento, inciden en aspectos de la técnica (89,2%), siendo un 49,2% los que lo harían de manera habitual, y el 40,0% lo ven así siempre. Además, existe un bajo porcentaje de la muestra (9,2%) que afirma primar el ámbito técnico sobre los demás sólo de forma ocasional al aportarle información su entrenador.

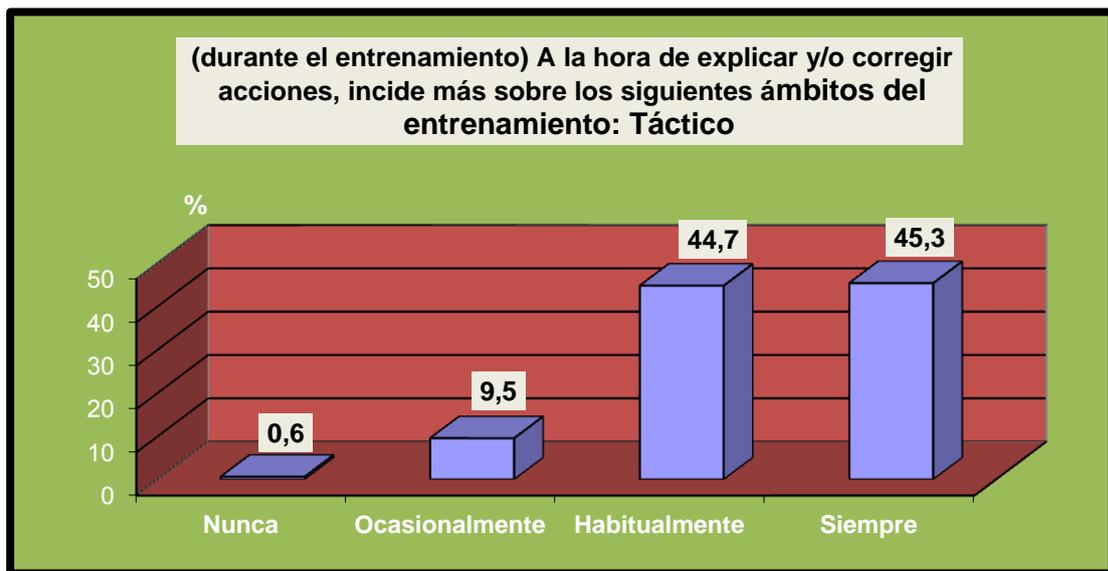
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	13	1,5	1,5	1,5
	Ocasionalmente	79	9,1	9,2	10,7
	Habitualmente	423	48,6	49,2	60,0
	Siempre	344	39,5	40,0	100,0
	Total	859	98,6	100,0	
Perdidos	0	12	1,4		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Táctico

Parecidos datos obtenemos en este ámbito táctico. Y es que casi la mitad (45,3%) de los jugadores *reciben* siempre instrucciones sobre el aspecto táctico del entrenamiento. Los encuestados que perciben habitualmente mayor importancia a este ámbito durante el entrenamiento ocupan el porcentaje del 44,7%, siendo solamente un 9,5% los jugadores que así lo entienden de forma ocasional.

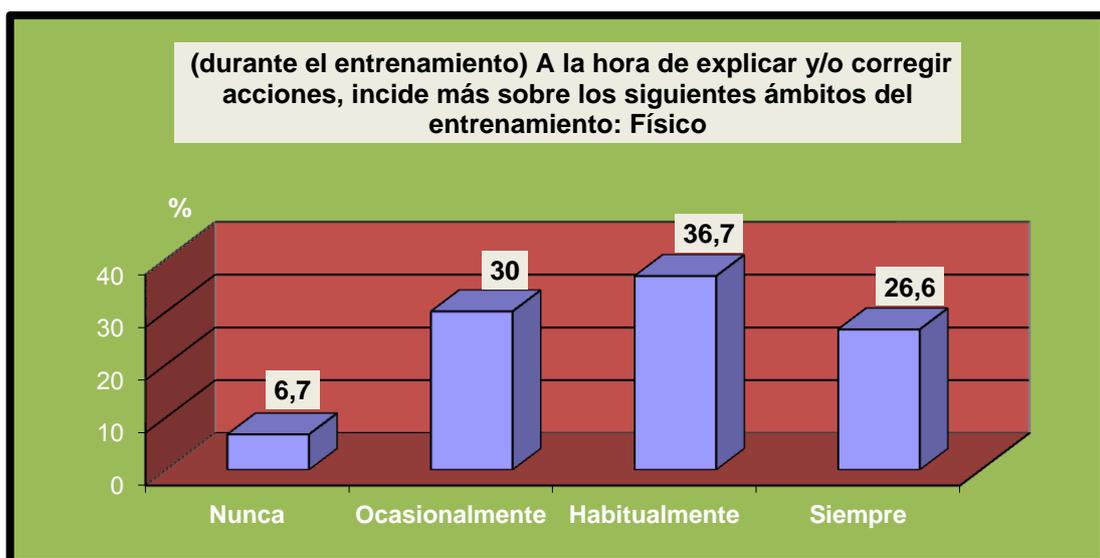
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	5	,6	,6	,6
	Ocasionalmente	82	9,4	9,5	10,1
	Habitualmente	386	44,3	44,7	54,7
	Siempre	391	44,9	45,3	100,0
	Total	864	99,2	100,0	
Perdidos	0	7	,8		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Físico

Prácticamente la mitad de los encuestados (63,3%) *declaran* que sus entrenadores suelen referirse al ámbito físico del entrenamiento al explicar y/o corregir acciones del juego, frente al otro 36,7% de la muestra que no le reciben la misma importancia. Los porcentajes específicos quedan recogidos de manera gráfica en la tabla y cuadro expuestos a continuación.

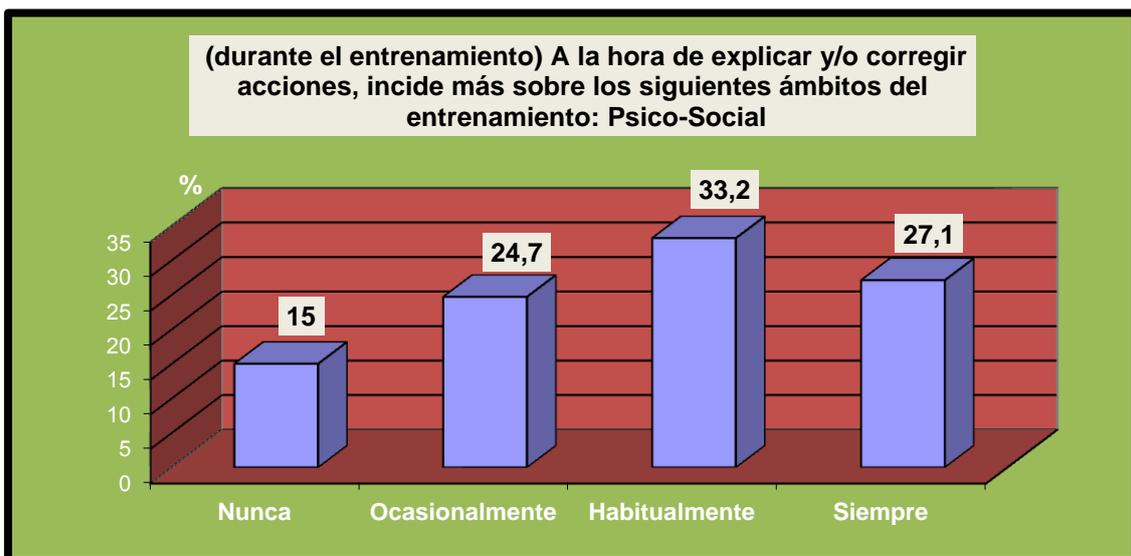
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	58	6,7	6,7	6,7
	Ocasionalmente	258	29,6	30,0	36,7
	Habitualmente	316	36,3	36,7	73,4
	Siempre	229	26,3	26,6	100,0
	Total	861	98,9	100,0	
Perdidos	0	10	1,1		
Total		871	100,0		



(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Psico-Social

Si bien es cierto que una mayoría (33,2%) de los encuestados *afirman* cómo sus entrenadores inciden en aspectos psico-sociales habitualmente y un 27,1% hacerlo siempre, resulta a considerar la suma de los que inciden ocasionalmente (24,7%) y los que tienen la sensación de que sus entrenadores nunca inciden al respecto (15,0%).

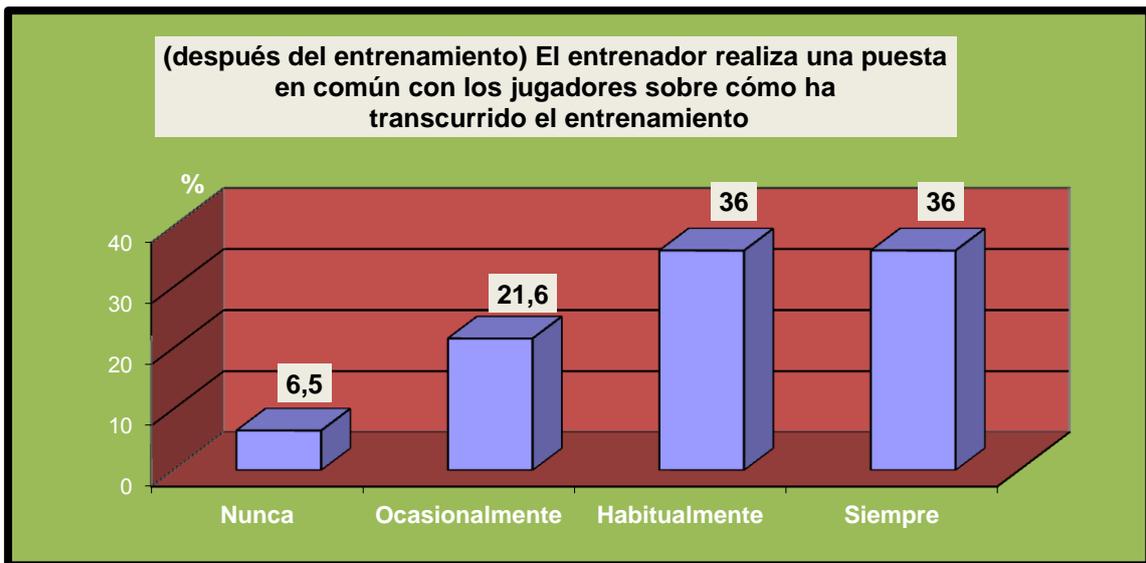
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	128	14,7	15,0	15,0
	Ocasionalmente	211	24,2	24,7	39,6
	Habitualmente	284	32,6	33,2	72,9
	Siempre	232	26,6	27,1	100,0
	Total	855	98,2	100,0	
Perdidos	0	16	1,8		
Total		871	100,0		



(después del entrenamiento) El entrenador realiza una puesta en común con los jugadores sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento

Gran parte de los jugadores encuestados *afirman* que después del entrenamiento sus entrenadores realizan una puesta en común con todo el equipo (72,0%), repartiéndose dicho porcentaje de manera equilibrada (36,0%) entre los sujetos que responden manera habitual y los que dicen llevarse a cabo siempre. Estos datos se completan con el 21,6% que comentan recibirlo ocasionalmente y un menor 6,5% nunca.

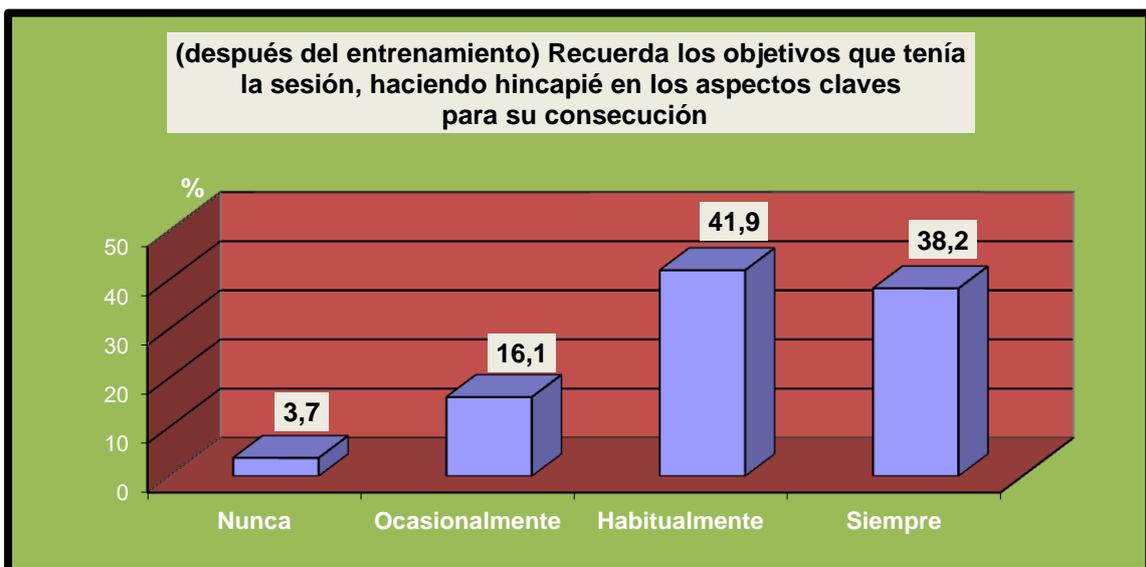
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	56	6,4	6,5	6,5
	Ocasionalmente	187	21,5	21,6	28,1
	Habitualmente	311	35,7	36,0	64,0
	Siempre	311	35,7	36,0	100,0
	Total	865	99,3	100,0	
Perdidos	0	6	,7		
Total		871	100,0		



(después del entrenamiento) Recuerda los objetivos que tenía la sesión, haciendo hincapié en los aspectos claves para su consecución

Al respecto de recordar o no después del entrenamiento los objetivos que tenía la sesión, el 41,9% de los encuestados *dicen* que después del entrenamiento el entrenador utiliza este tipo de charla habitualmente. Además, el 38,2% de los jugadores declaran que sus entrenadores siempre ponen en práctica esta información, mientras que un 16,1% afirma llevarlo a cabo en ocasiones. El 3,7% no lo ha percibido nunca.

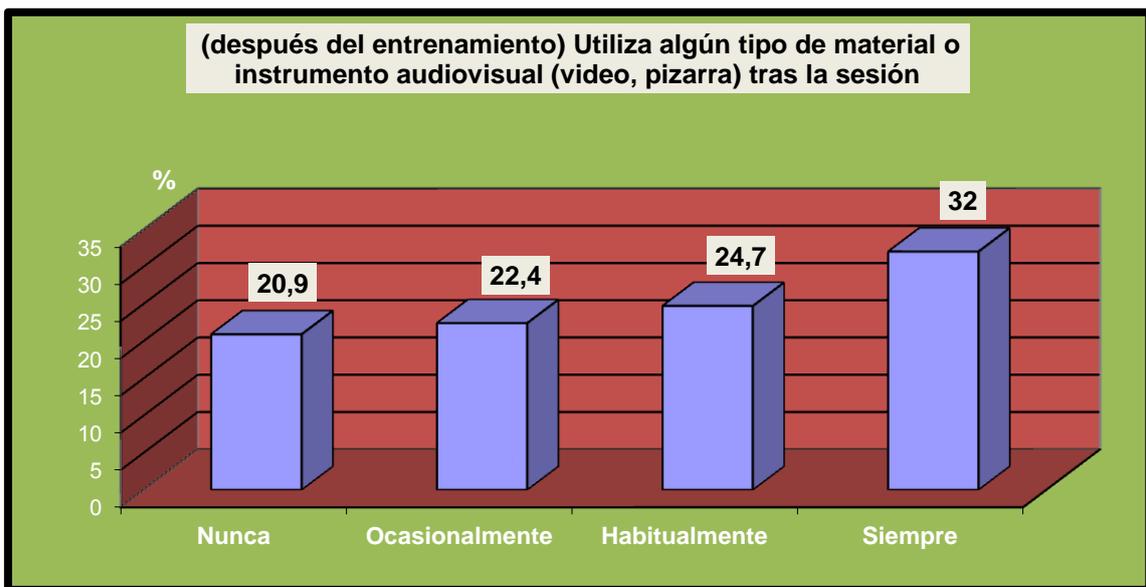
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	32	3,7	3,7	3,7
	Ocasionalmente	139	16,0	16,1	19,9
	Habitualmente	361	41,4	41,9	61,8
	Siempre	329	37,8	38,2	100,0
	Total	861	98,9	100,0	
Perdidos	0	10	1,1		
Total		871	100,0		



(después del entrenamiento) Utiliza algún tipo de material o instrumento audiovisual (video, pizarra) tras la sesión

Muy equilibrados encontramos los porcentajes de los jugadores (61,8%) cuyos entrenadores utilizan poco o nada materiales audiovisuales como video o pizarra para darles información, siendo pormenorizados un 22,4% y el 20,9% respectivamente. Lo cual significa que son los entrenadores de los encuestados que manejan esos operativos instrumentos un 24,7 % habitualmente y el 32,0% siempre.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	181	20,8	20,9	20,9
	Ocasionalmente	194	22,3	22,4	43,3
	Habitualmente	214	24,6	24,7	68,0
	Siempre	277	31,8	32,0	100,0
	Total	866	99,4	100,0	
Perdidos	0	5	,6		
Total		871	100,0		

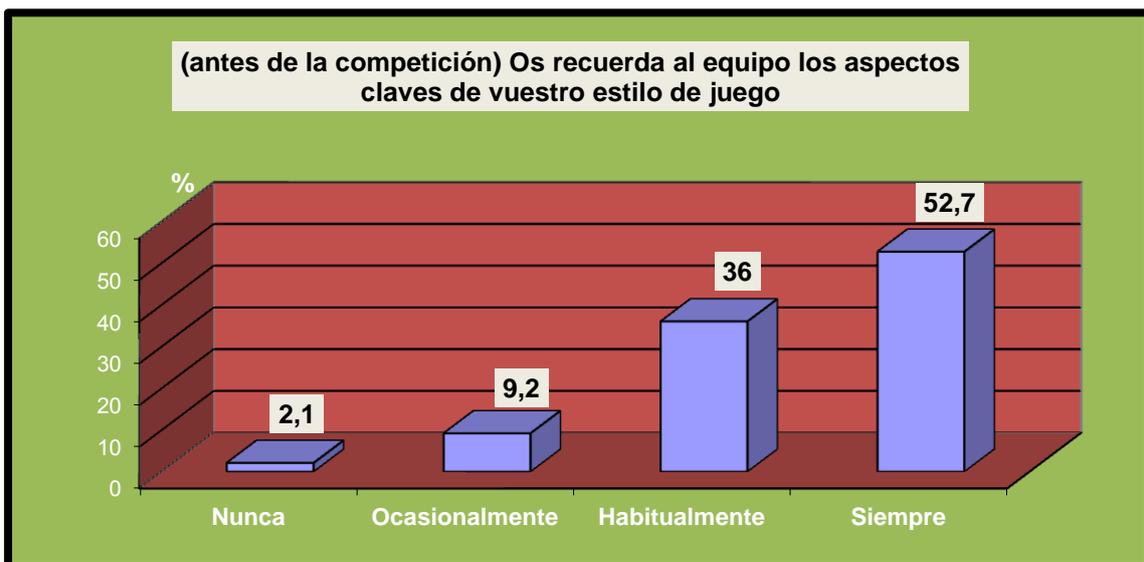


ÁMBITO: INTERVENCIONES EN LA COMPETICIÓN

(antes de la competición) Os recuerda al equipo los aspectos claves de vuestro estilo de juego

Cerca de la totalidad de los jugadores *contestan* que sus entrenadores recuerdan los aspectos claves del estilo de juego antes de comenzar la competición (88,7%), concretándose este porcentaje en el 52,7% que lo hace siempre y un 36,0% de forma habitual. El escaso resto de los encuestados, un 9,2% sólo dice que este aspecto se informa ocasionalmente y el 2,1% nunca.

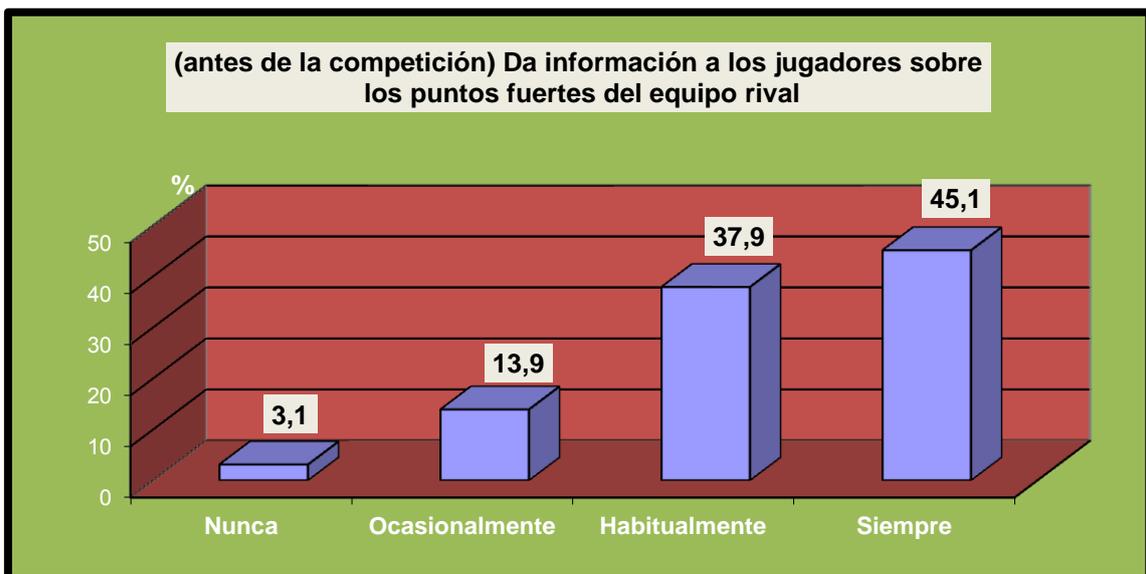
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	18	2,1	2,1	2,1
	Ocasionalmente	80	9,2	9,2	11,3
	Habitualmente	313	35,9	36,0	47,3
	Siempre	458	52,6	52,7	100,0
	Total	869	99,8	100,0	
Perdidos	0	2	,2		
Total		871	100,0		



(antes de la competición) Da información a los jugadores sobre los puntos fuertes del equipo rival

La mayoría de los jugadores *indican* que los entrenadores les comentan antes del partido los puntos fuertes del equipo rival al que se van a enfrentar (83,0%), siendo un 45,1% los que lo harían siempre, el 37,9% habitualmente y un 13,9% de forma ocasional. El 3,1% de los jugadores perciben que su entrenador no les informa al respecto.

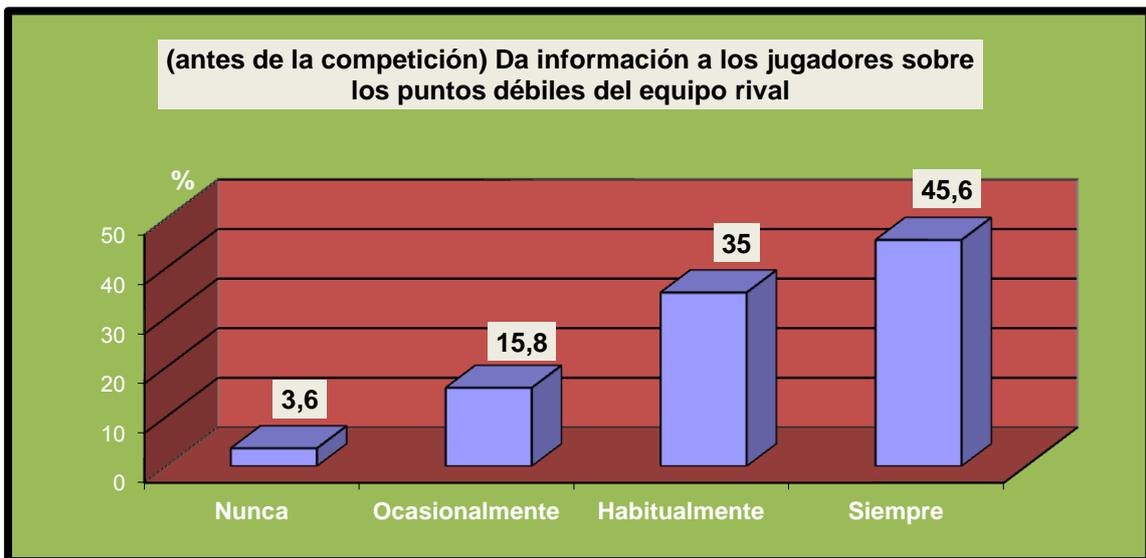
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	27	3,1	3,1	3,1
	Ocasionalmente	121	13,9	13,9	17,0
	Habitualmente	329	37,8	37,9	54,9
	Siempre	392	45,0	45,1	100,0
	Total	869	99,8	100,0	
Perdidos	0	2	,2		
Total		871	100,0		



(antes de la competición) Da información a los jugadores sobre los puntos débiles del equipo rival

Un considerable número de jugadores (80,6%) suelen recibir información de los entrenadores, antes del partido de competición, a cerca de los puntos débiles del rival, específicamente el 45,6% y un 35,0% lo indican siempre y de forma habitual, respectivamente. Será un 19,4% el que no lo lleve a cabo con regularidad (15,8% ocasionalmente y 3,6% nunca).

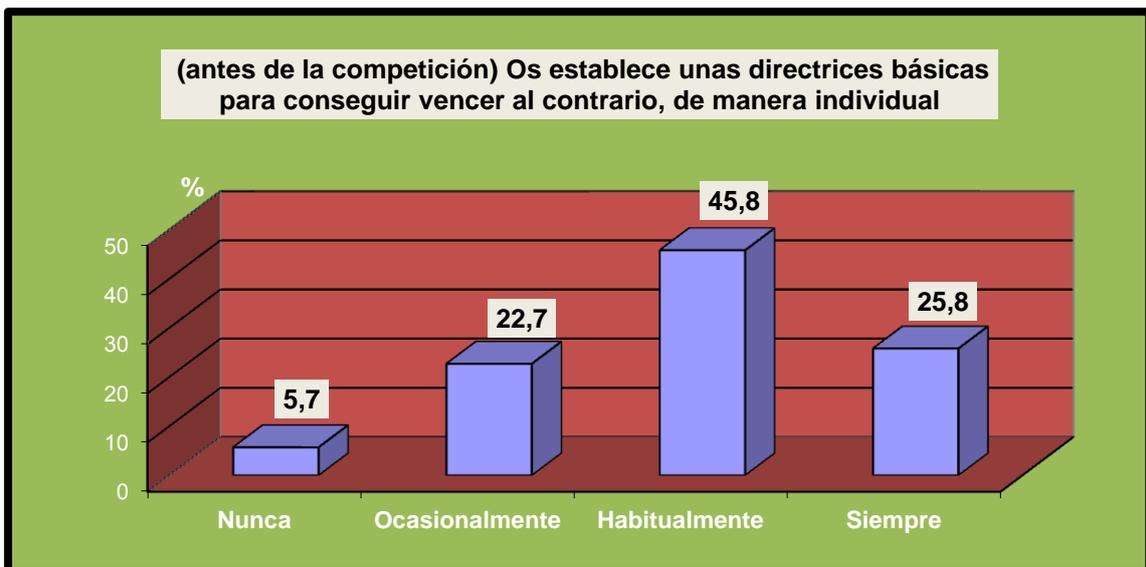
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	31	3,6	3,6	3,6
	Ocasionalmente	136	15,6	15,8	19,4
	Habitualmente	301	34,6	35,0	54,4
	Siempre	393	45,1	45,6	100,0
	Total	861	98,9	100,0	
Perdidos	0	10	1,1		
Total		871	100,0		



(antes de la competición) Os establece unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario, de manera individual

Antes de cada competición, el 45,8% de los encuestados *declaran* que su entrenador les establece habitualmente y de manera individual (a cada jugador), las directrices básicas para vencer al contrario y un 25,8% afirman referirlo siempre. Sin embargo, casi la cuarta parte de ellos (22,7%) sólo lo recibe en ocasiones y el 5,7% nunca.

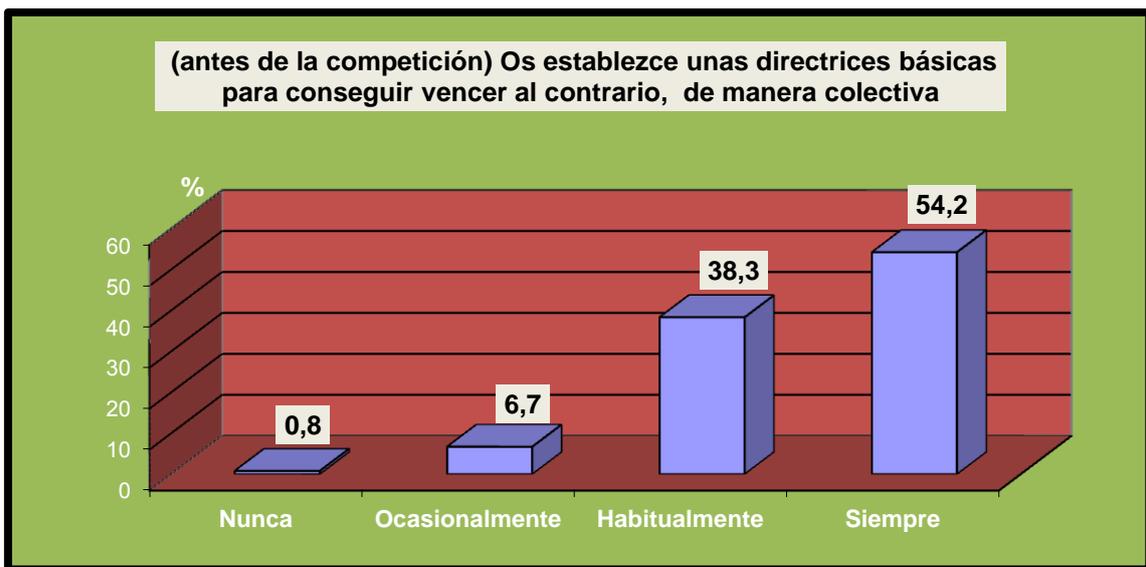
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	49	5,6	5,7	5,7
	Ocasionalmente	196	22,5	22,7	28,4
	Habitualmente	396	45,5	45,8	74,2
	Siempre	223	25,6	25,8	100,0
	Total	864	99,2	100,0	
Perdidos	0	7	,8		
Total		871	100,0		



(antes de la competición) Os establece unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario, de manera colectiva

Existe un porcentaje muy elevado de jugadores (92,5%) que *afirman* ser informados por el entrenador sobre las directrices básicas para vencer al contrario colectivamente, concurriendo en hacerlo siempre el 54,2% y será un 38,3% el que lo haga de forma habitual. Por otro lado, el 6,7% de los encuestados dicen que esta información se les aporta sólo en ocasiones.

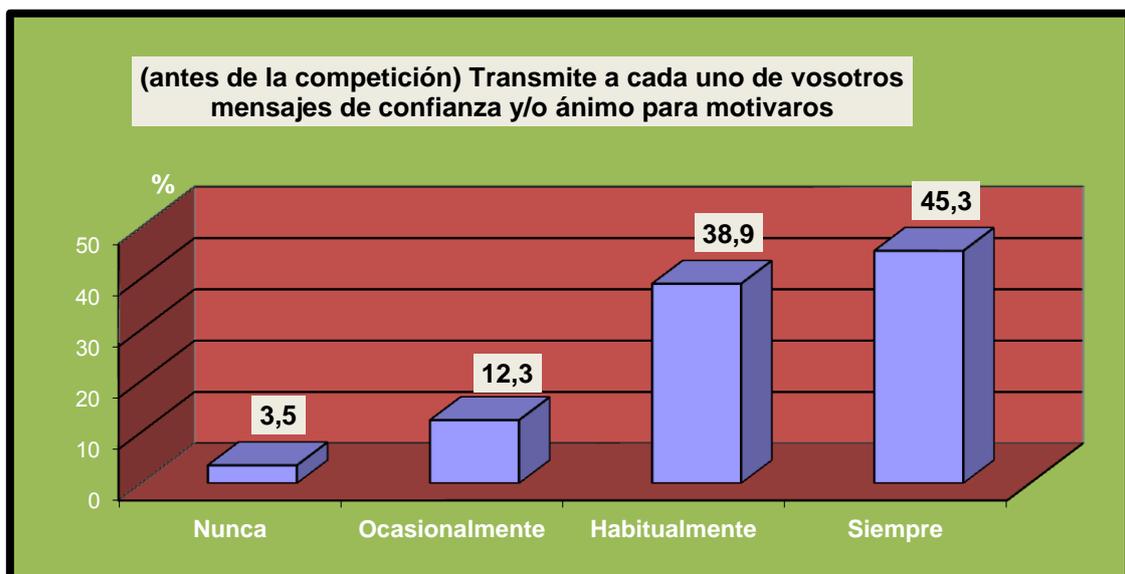
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	7	,8	,8	,8
	Ocasionalmente	58	6,7	6,7	7,5
	Habitualmente	331	38,0	38,3	45,8
	Siempre	469	53,8	54,2	100,0
	Total	865	99,3	100,0	
Perdidos	0	6	,7		
Total		871	100,0		



(antes de la competición) Transmite a cada uno de vosotros mensajes de confianza y/o ánimo para motivaros

La mayoría de los jugadores *reciben* de sus entrenadores mensajes de ánimo y confianza para motivarlos antes de la competición (84,2%), siendo un 45,3% los que lo harían siempre y el 38,9% habitualmente. Por el contrario, un 12,3% sólo son motivados de forma ocasional y 3,5% contestan que nunca.

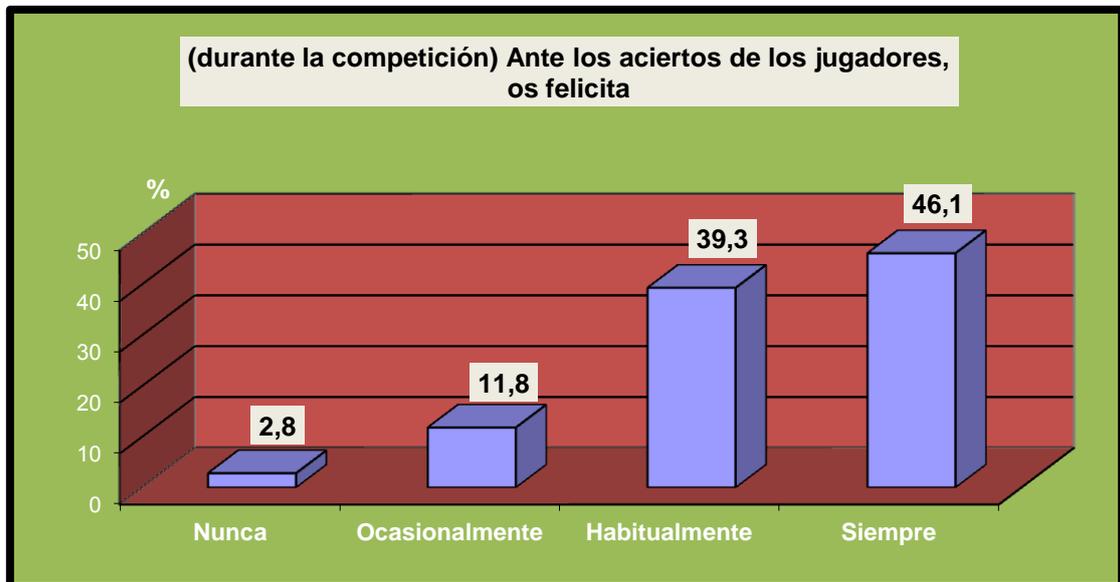
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	30	3,4	3,5	3,5
	Ocasionalmente	107	12,3	12,3	15,8
	Habitualmente	338	38,8	38,9	54,7
	Siempre	393	45,1	45,3	100,0
	Total	868	99,7	100,0	
Perdidos	0	3	,3		
Total		871	100,0		



(durante la competición) Ante los aciertos de los jugadores, os felicita

El mayor porcentaje de los encuestados (85,4%) *afirma* ser felicitado por su entrenador cuando ejecuta las acciones con acierto en la competición, llegando al 46,1% los que lo realizan siempre y el 39,3% habitualmente. Por el contrario, sólo un 11,8% son felicitados ante los aciertos en ocasiones y el 2,8% nunca.

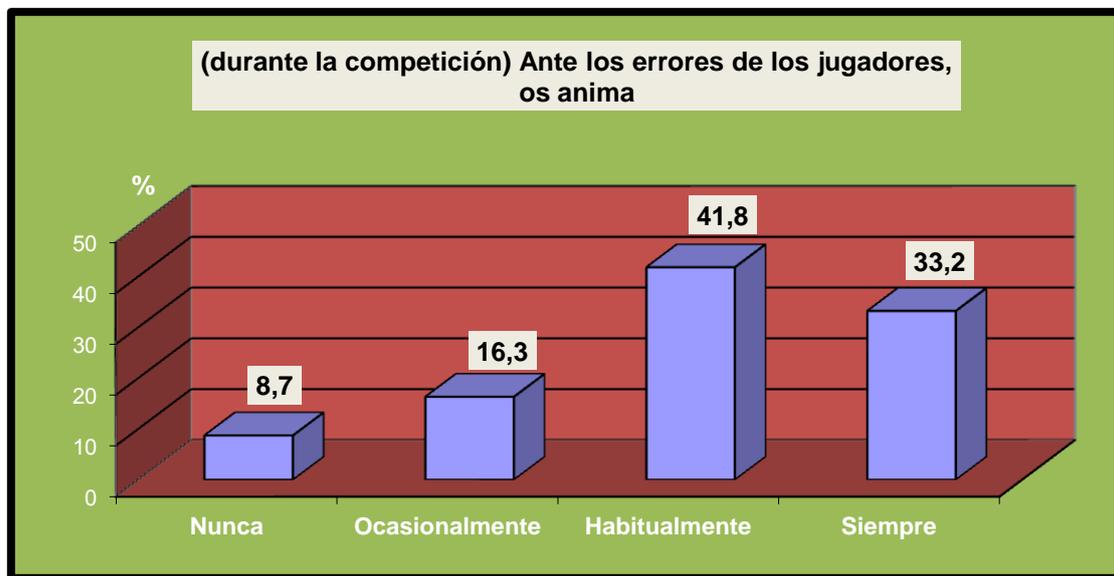
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	24	2,8	2,8	2,8
	Ocasionalmente	102	11,7	11,8	14,5
	Habitualmente	341	39,2	39,3	53,9
	Siempre	400	45,9	46,1	100,0
	Total	867	99,5	100,0	
Perdidos	0	4	,5		
Total		871	100,0		



(durante la competición) Ante los errores de los jugadores, os anima

Un elevado número de jugadores, el 75,0% de la muestra, *declaran* ser animados por sus entrenadores cuando fallan en la competición, habitualmente (41,8%) y/o siempre (33,2%). Sin embargo, la cuarta parte de ellos (25,0%) sólo son animados ante el error en ocasiones un 16,3% y el 8,9% nunca.

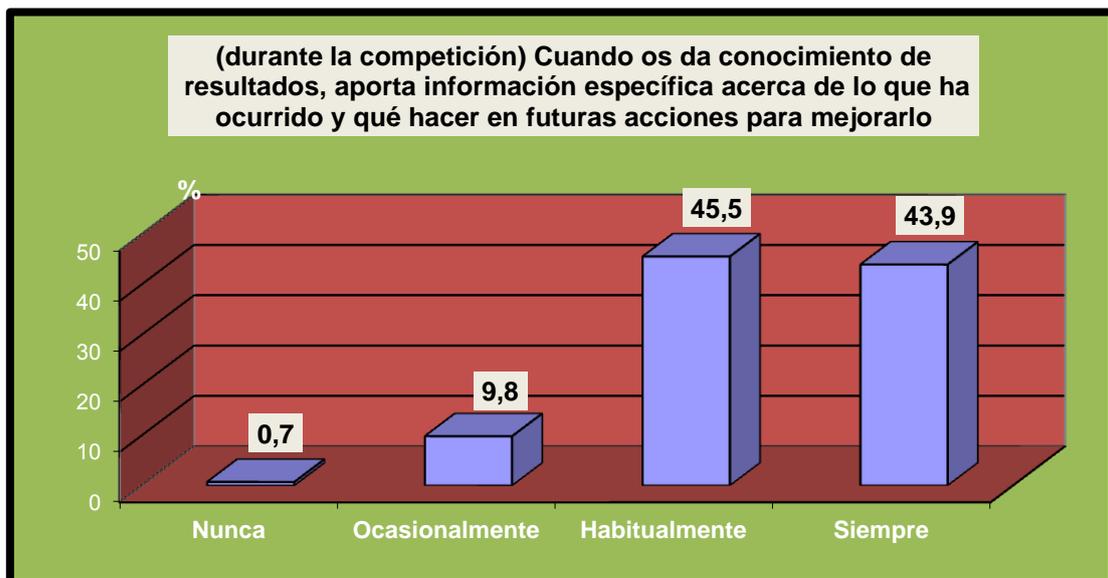
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	74	8,5	8,7	8,7
	Ocasionalmente	139	16,0	16,3	25,0
	Habitualmente	356	40,9	41,8	66,8
	Siempre	283	32,5	33,2	100,0
	Total	852	97,8	100,0	
Perdidos	0	19	2,2		
Total		871	100,0		



(durante la competición) Cuando os da conocimiento de resultados, aporta información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo

Al administrar conocimiento de resultados, el 43,9% de los encuestados *declaran* que su entrenador le aporta en la competición siempre información específica acerca de lo que ha ocurrido y que como poder mejorarlo, mientras que un 45,5% afirma que lo hacer habitualmente. Será una mínima parte de ellos (9,8%) la que sólo lo percibe en ocasiones.

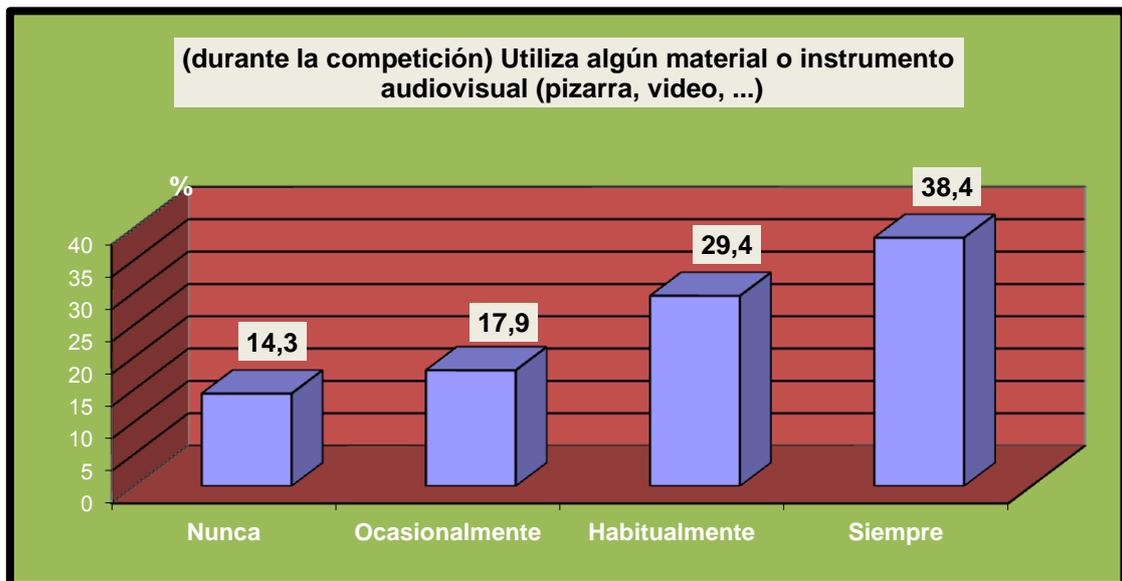
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	6	,7	,7	,7
	Ocasionalmente	85	9,8	9,8	10,5
	Habitualmente	393	45,1	45,5	56,1
	Siempre	379	43,5	43,9	100,0
	Total	863	99,1	100,0	
Perdidos	0	8	,9		
Total		871	100,0		



(durante la competición) Utiliza algún material o instrumento audiovisual (pizarra, video, ...)

Al respecto de la utilización o no de material visual, el 32,2% de los encuestados *dicen* que durante la competición su entrenador sólo utiliza este tipo de recursos ocasionalmente o nunca. Aún así, el 29,4% de los jugadores revelan que sus entrenadores sí que manejan instrumentos como la pizarra táctica de forma habitual, y otro 38,4% afirma llevarlo a cabo siempre.

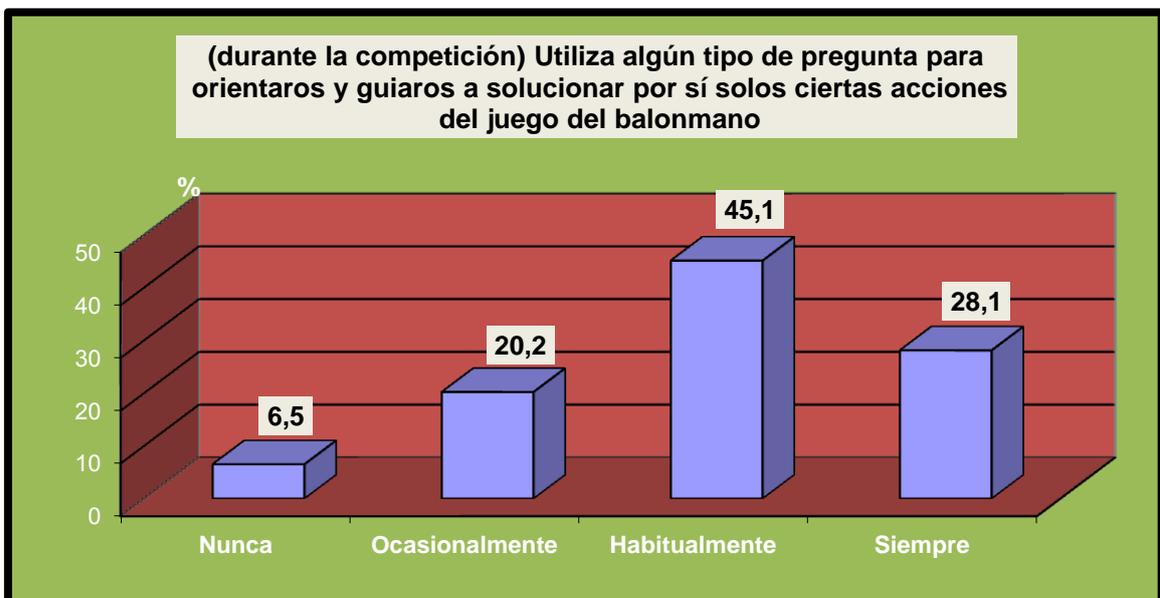
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	121	13,9	14,3	14,3
	Ocasionalmente	152	17,5	17,9	32,2
	Habitualmente	249	28,6	29,4	61,6
	Siempre	325	37,3	38,4	100,0
	Total	847	97,2	100,0	
Perdidos	0	24	2,8		
Total		871	100,0		



(durante la competición) Utiliza algún tipo de pregunta para orientaros y guiaros a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego del balonmano

El 45,1% de los encuestados *sostienen* la utilización habitual en la competición, por parte del entrenador, de preguntas para orientarlos a solucionar por sí mismos acciones de juego, e incluso un 28,1% afirman hacerlo siempre. Sin embargo, la cuarta parte de ellos (26,7%) sólo lo percibe en ocasiones.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	54	6,2	6,5	6,5
	Ocasionalmente	169	19,4	20,2	26,7
	Habitualmente	377	43,3	45,1	71,9
	Siempre	235	27,0	28,1	100,0
	Total	835	95,9	100,0	
Perdidos	0	36	4,1		
Total		871	100,0		

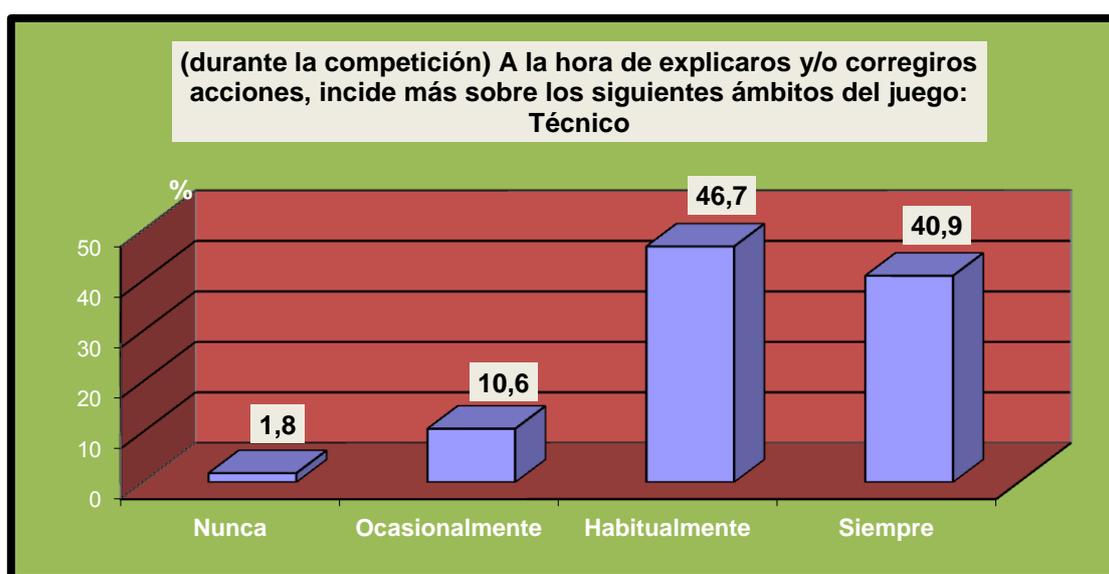


(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego:

Técnico

La mayoría de los jugadores *coinciden* en que sus entrenadores, a la hora de explicar y/o corregir acciones durante el entrenamiento, inciden en aspectos de la técnica (87,6%), siendo un 46,7% los que lo harían de manera habitual, y el 40,9% lo ven así siempre. Además, existe un bajo porcentaje de la muestra (10,6%) que afirma primar el ámbito técnico sobre los demás sólo de forma ocasional al aportarle información su entrenador.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	16	1,8	1,8	1,8
	Ocasionalmente	92	10,6	10,6	12,5
	Habitualmente	404	46,4	46,7	59,1
	Siempre	354	40,6	40,9	100,0
	Total	866	99,4	100,0	
Perdidos	0	5	,6		
Total		871	100,0		



(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego:

Táctico

Parecidos datos obtenemos en este ámbito táctico. Y es que casi la mitad (47,4%) de los jugadores *reciben* siempre instrucciones sobre el aspecto táctico del entrenamiento. Los encuestados que perciben habitualmente mayor importancia a este ámbito durante el entrenamiento ocupan el porcentaje del 42,6%, siendo solamente un 8,9% los jugadores que así lo entienden de forma ocasional.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	9	1,0	1,0	1,0
	Ocasionalmente	77	8,8	8,9	10,0
	Habitualmente	368	42,3	42,6	52,6
	Siempre	409	47,0	47,4	100,0
	Total	863	99,1	100,0	
Perdidos	0	8	,9		
Total		871	100,0		

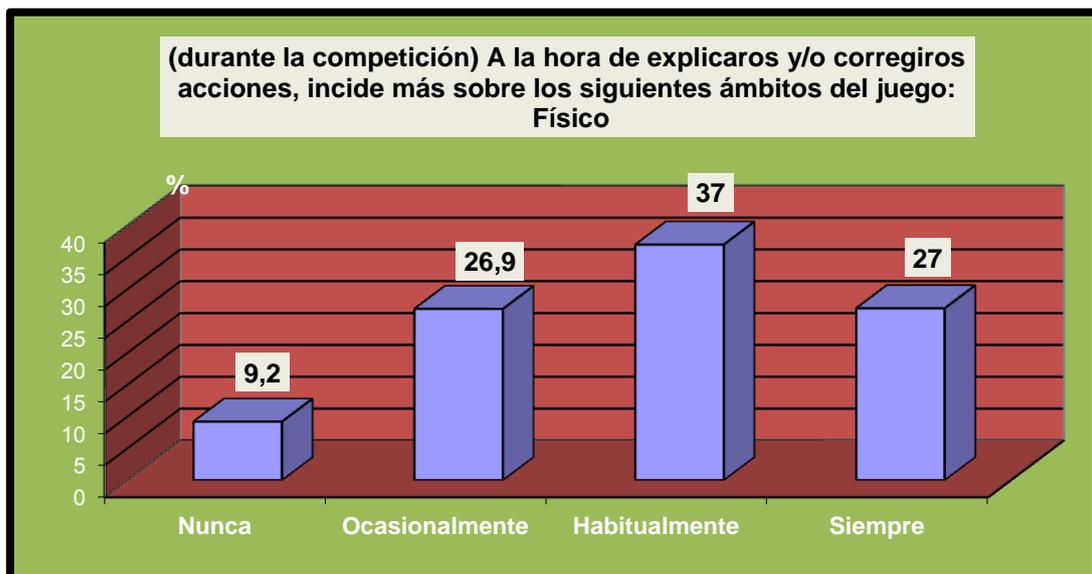


(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego:

Físico

Algo más de la mitad de los encuestados (64,0%) *declaran* que sus entrenadores suelen referirse al ámbito físico del entrenamiento al explicar y/o corregir acciones del juego, frente al otro 36,0% de la muestra que no le reciben la misma importancia. Los porcentajes específicos quedan recogidos de manera gráfica en la tabla y cuadro expuestos a continuación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	79	9,1	9,2	9,2
	Ocasionalmente	232	26,6	26,9	36,0
	Habitualmente	319	36,6	37,0	73,0
	Siempre	233	26,8	27,0	100,0
	Total	863	99,1	100,0	
Perdidos	0	8	,9		
Total		871	100,0		

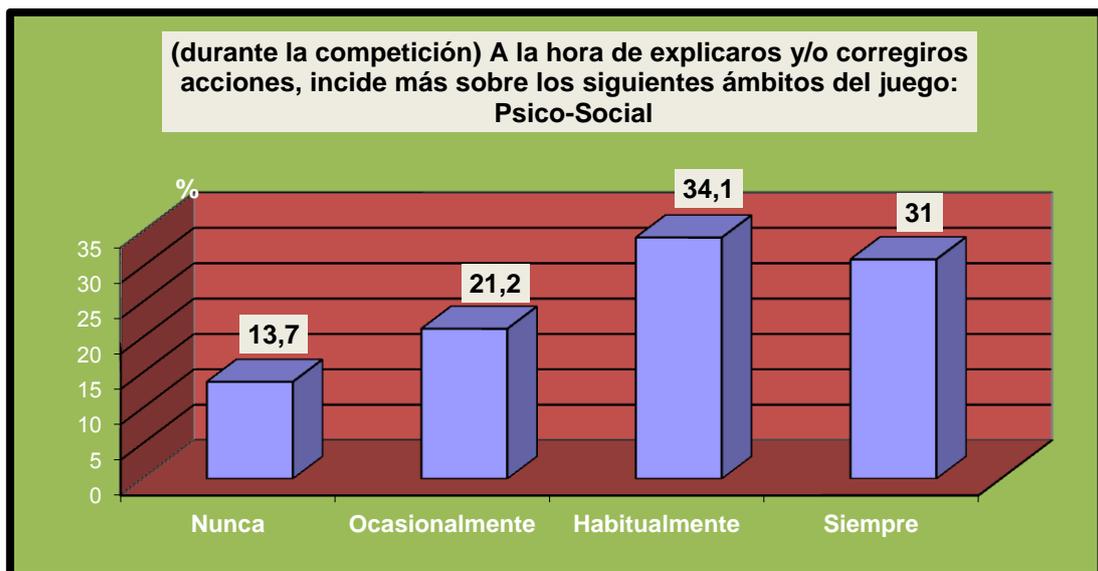


(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego:

Psico-Social

Si bien es cierto que una mayoría simple (34,1%) de los encuestados afirman cómo sus entrenadores inciden en aspectos psico-sociales habitualmente y un 31,0% hacerlo siempre, a tener en cuenta debiéramos la suma de los que inciden ocasionalmente (21,2%) y los que tienen la sensación de que sus entrenadores nunca inciden al respecto (13,7%).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	118	13,5	13,7	13,7
	Ocasionalmente	182	20,9	21,2	34,9
	Habitualmente	293	33,6	34,1	69,0
	Siempre	267	30,7	31,0	100,0
	Total	860	98,7	100,0	
Perdidos	0	11	1,3		
Total		871	100,0		



(durante la competición) Cuando estás en el banquillo, tu entrenador comenta ciertas acciones del juego haciéndote reflexionar sobre lo que está pasando y cómo actuar si estuvieses en el campo

Un amplio porcentaje de los encuestados (85,0%) *afirma* que su entrenador comenta con los jugadores en el banquillo ciertas acciones del juego haciéndoles reflexionar, llegando al 47,9% los que lo presencian siempre y el 37,1% habitualmente. Por el contrario, sólo un 13,1% de los jugadores vivencia este tipo de comentarios en ocasiones.

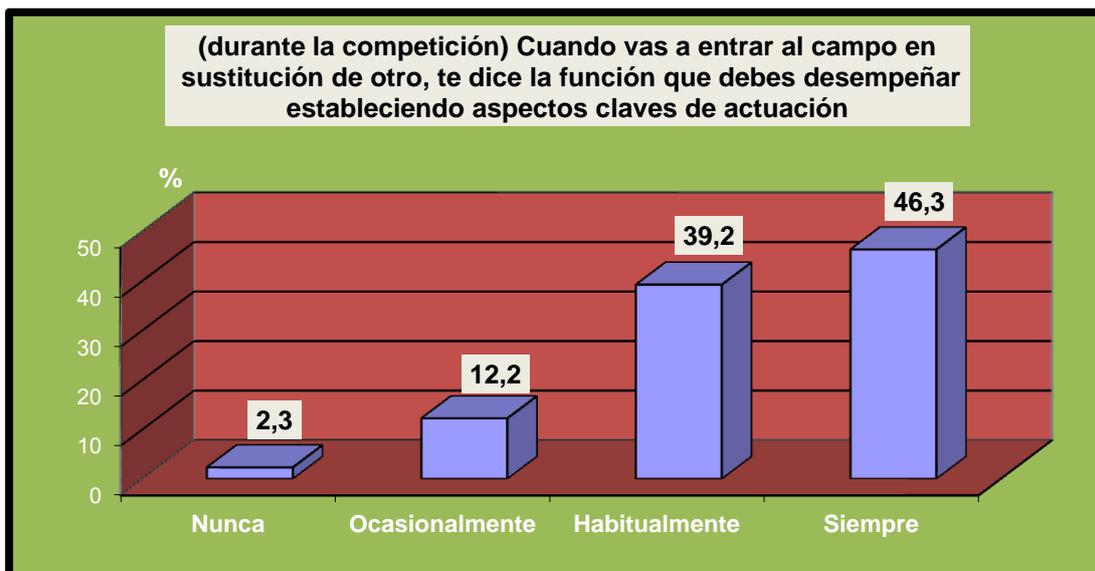
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	16	1,8	1,8	1,8
	Ocasionalmente	114	13,1	13,1	15,0
	Habitualmente	322	37,0	37,1	52,1
	Siempre	416	47,8	47,9	100,0
	Total	868	99,7	100,0	
Perdidos	0	3	,3		
Total		871	100,0		



(durante la competición) Cuando vas a entrar al campo en sustitución de otro, te dice la función que debes desempeñar estableciendo aspectos claves de actuación

La gran mayoría de los jugadores, el 85,5% de la muestra, *declaran* ser informados por el entrenador cuando va a entrar al campo en sustitución de otro sobre el rol que va a desempeñar, de los cuales un 46,3% responden siempre y un 39,2% habitualmente. Sin embargo, algo más de la décima parte de ellos (12,2%) contestan percibir dicha información sólo en ocasiones.

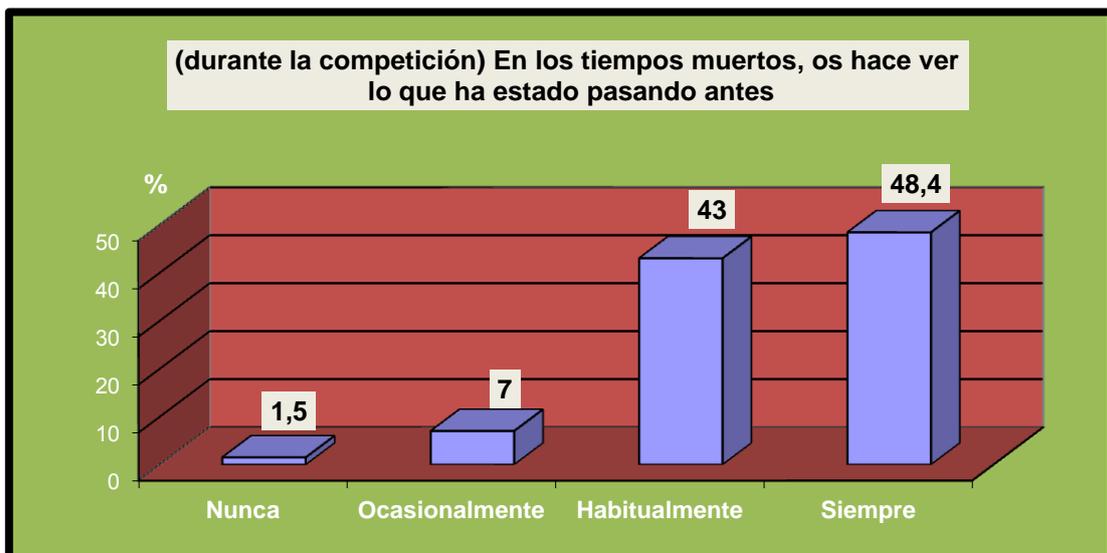
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	20	2,3	2,3	2,3
	Ocasionalmente	105	12,1	12,2	14,5
	Habitualmente	339	38,9	39,2	53,7
	Siempre	400	45,9	46,3	100,0
	Total	864	99,2	100,0	
Perdidos	0	7	,8		
Total		871	100,0		



(durante la competición) En los tiempos muertos, os hace ver lo que ha estado pasando antes

Similares datos obtenemos en este ítem. Y es que casi la mitad (48,4%) de los jugadores *afirman* que el entrenador siempre informa sobre lo que estaba sucediendo antes del tiempo muerto. Los encuestados que obtienen por parte de su entrenador esta información habitualmente durante el tiempo muerto ocupan el porcentaje del 43,0%, siendo solamente un 7,0% los jugadores que lo perciben de forma ocasional.

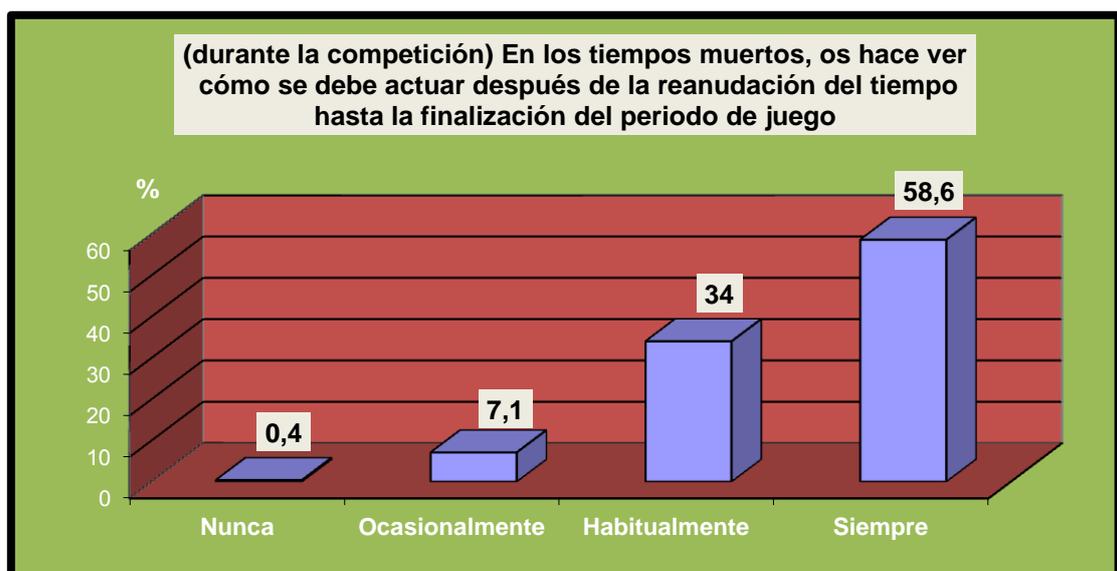
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	13	1,5	1,5	1,5
	Ocasionalmente	61	7,0	7,0	8,5
	Habitualmente	373	42,8	43,0	51,6
	Siempre	420	48,2	48,4	100,0
	Total	867	99,5	100,0	
Perdidos	0	4	,5		
Total		871	100,0		



(durante la competición) En los tiempos muertos, os hace ver cómo se debe actuar después de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego

Del mismo modo, prácticamente todos (92,6%) los jugadores encuestados nos vienen a *decir* que en los tiempos muertos sus entrenadores comentan cómo deben actuar en el tiempo inmediato. El 58,6% cumple este aspecto siempre, mientras que un 34,0% lo lleva a cabo habitualmente. Y quedaría el 7,1% de ellos que recibe esta información sólo en ciertas ocasiones.

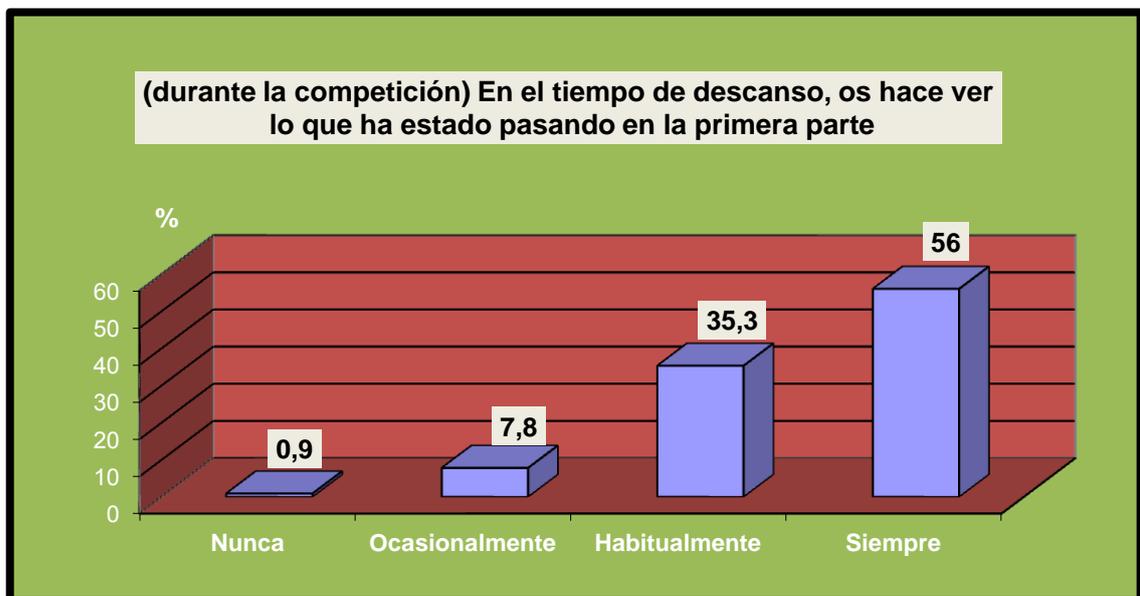
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	,3	,4	,4
	Ocasionalmente	61	7,0	7,1	7,5
	Habitualmente	291	33,4	34,0	41,4
	Siempre	502	57,6	58,6	100,0
	Total	857	98,4	100,0	
Perdidos	0	14	1,6		
Total		871	100,0		



(durante la competición) En el tiempo de descanso, os hace ver lo que ha estado pasando en la primera parte

En el tiempo de descanso la gran mayoría (91,3%) de los jugadores nos *declaran* que en el descanso de la competición el entrenador les informa sobre lo que ha pasado en la primera parte del encuentro. El 56,0% cumple este aspecto siempre, mientras que otro 35,3% lo lleva a cabo habitualmente. Y quedaría el escaso 7,8% de ellos que recibe esta información sólo en ciertas ocasiones.

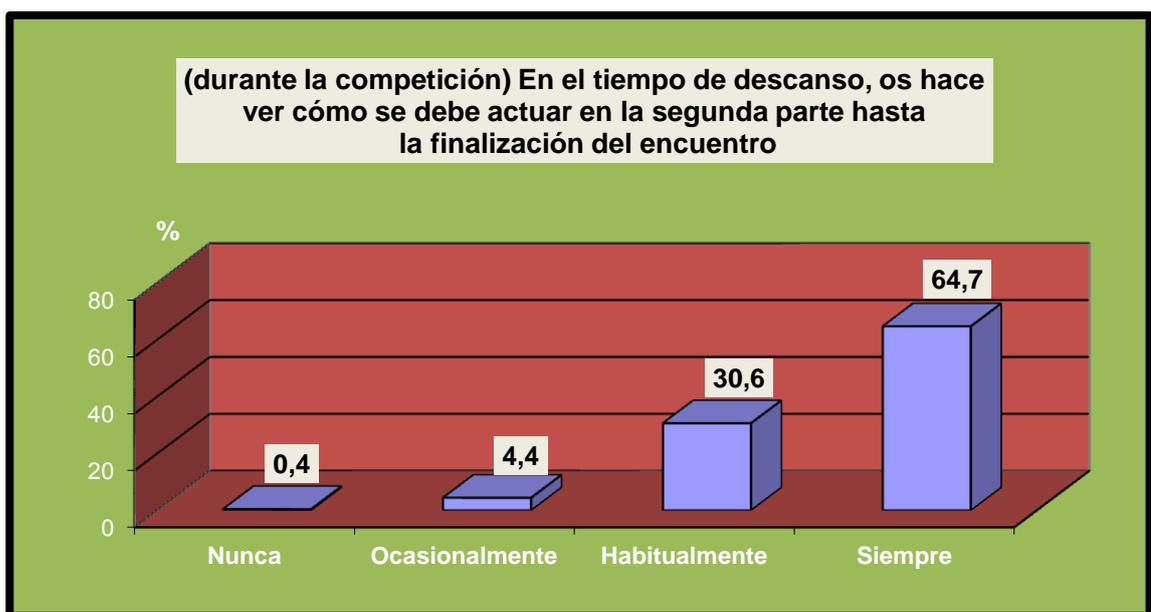
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	8	,9	,9	,9
	Ocasionalmente	67	7,7	7,8	8,7
	Habitualmente	303	34,8	35,3	44,0
	Siempre	481	55,2	56,0	100,0
	Total	859	98,6	100,0	
Perdidos	0	12	1,4		
Total		871	100,0		



(durante la competición) En el tiempo de descanso, os hace cómo se debe actuar en la segunda parte hasta la finalización del encuentro

Parecidos resultados obtenemos al preguntar en este aspecto. Y es que la inmensa mayoría de los encuestados (95,3%) *afirma* en el tiempo de descanso su entrenador establece la forma de afrontar la segunda parte del encuentro, llegando al 64,7% los que lo perciben siempre y el 30,6% habitualmente. Por el contrario, sólo a un 4,4% los entrenadores le dejan clara esta información en ocasiones.

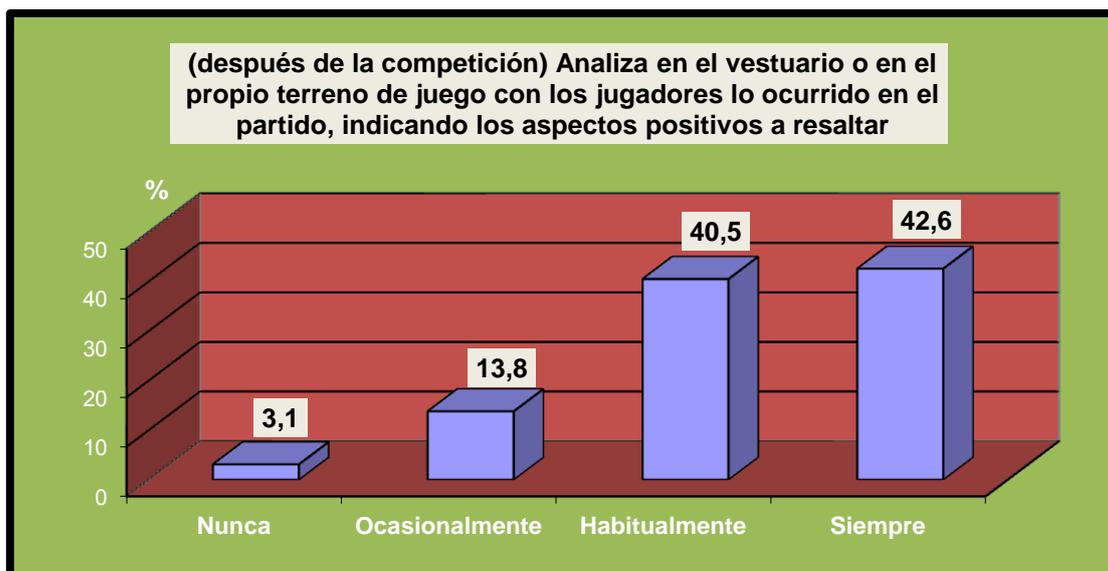
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	,3	,4	,4
	Ocasionalmente	37	4,2	4,4	4,7
	Habitualmente	260	29,9	30,6	35,3
	Siempre	550	63,1	64,7	100,0
	Total	850	97,6	100,0	
Perdidos	0	21	2,4		
Total		871	100,0		



(después de la competición) Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivos a resaltar

Según los jugadores encuestados, el 42,6% de los entrenadores analiza justo después de la competición lo ocurrido, indicando los aspectos positivos del partido a sus jugadores, frente al otro 40,5% de la muestra que sugieren no tener entrenadores que suelen realizar este tipo de charlas. Los porcentajes específicos quedan recogidos de manera gráfica en la tabla y cuadro expuestos a continuación.

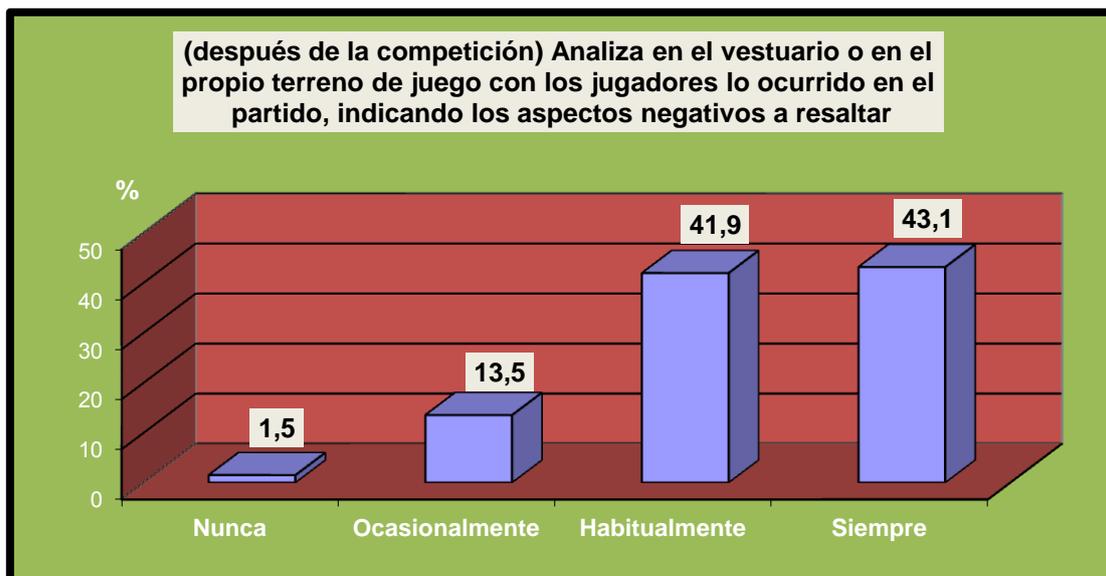
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	27	3,1	3,1	3,1
	Ocasionalmente	120	13,8	13,8	17,0
	Habitualmente	351	40,3	40,5	57,4
	Siempre	369	42,4	42,6	100,0
	Total	867	99,5	100,0	
Perdidos	0	4	,5		
Total		871	100,0		



(después de la competición) Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos negativos a resaltar

Muy desequilibrados nos encontramos los porcentajes en relación a este ítem, pues el número de sujetos cuyos entrenadores analizan con el equipo los aspectos negativos después del partido siempre (43,1%) y/o habitualmente (41,9%) superan ampliamente a los que no le sucede esta clase de comunicación ocasionalmente (13,5%) o nunca (1,5%).

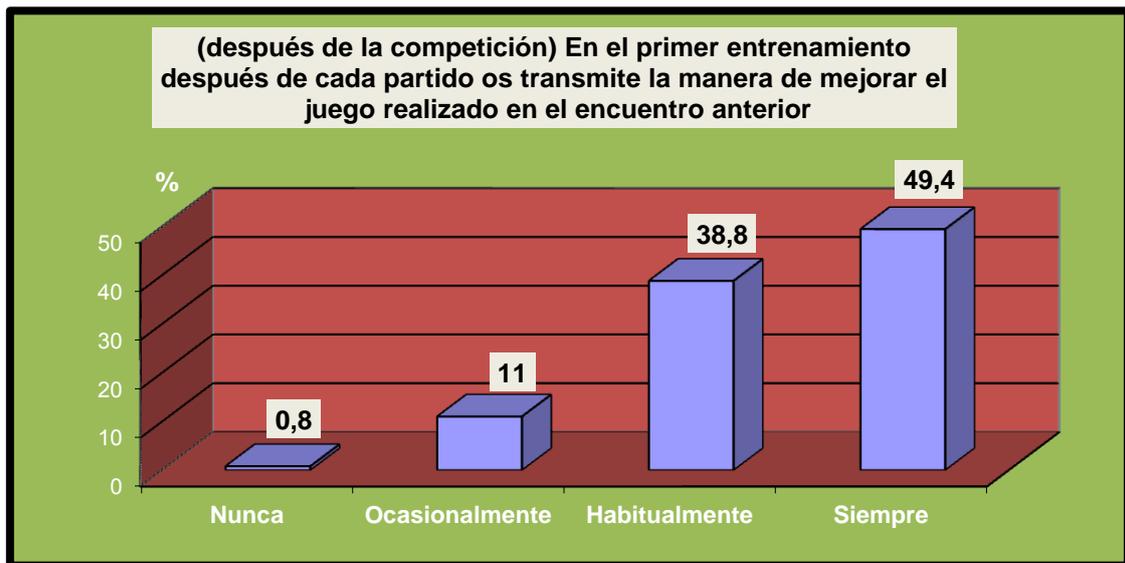
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	13	1,5	1,5	1,5
	Ocasionalmente	117	13,4	13,5	15,0
	Habitualmente	363	41,7	41,9	56,9
	Siempre	374	42,9	43,1	100,0
	Total	867	99,5	100,0	
Perdidos	0	4	,5		
Total		871	100,0		



(después de la competición) En el primer entrenamiento después de cada partido os transmite la manera de mejorar el juego realizado en el encuentro anterior

El mayor porcentaje de los encuestados (88,2%) *afirma* que su entrenador analiza el partido al siguiente entrenamiento después a la competición, llegando al 49,4% los que lo desvelan siempre y el 38,8% habitualmente. Por el contrario, sólo un 11,0% perciben en el entrenamiento posterior al partido de competición la manera de mejorar el juego realizado.

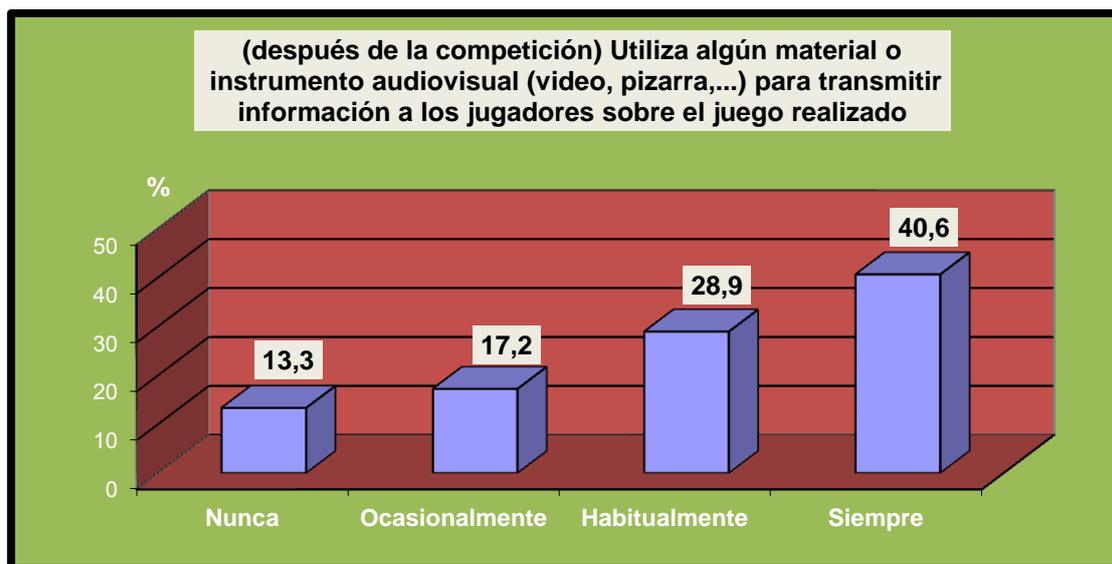
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	7	,8	,8	,8
	Ocasionalmente	95	10,9	11,0	11,8
	Habitualmente	335	38,5	38,8	50,6
	Siempre	427	49,0	49,4	100,0
	Total	864	99,2	100,0	
Perdidos	0	7	,8		
Total		871	100,0		



(después de la competición) Utiliza algún material o instrumento audiovisual (video, pizarra,...) para transmitir información a los jugadores sobre el juego realizado

Gran parte de los jugadores (69,5%) revelan que sus entrenadores utilizan siempre o habitualmente materiales audiovisuales como video para darles información tras la competición, siendo los porcentajes pormenorizados 40,6% y 28,9% respectivamente. Lo cual significa que son menos los encuestados cuyos entrenadores no manejan esos operativos instrumentos, un 17,2 % de manera ocasional y el 13,3% nunca.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	115	13,2	13,3	13,3
	Ocasionalmente	149	17,1	17,2	30,5
	Habitualmente	250	28,7	28,9	59,4
	Siempre	352	40,4	40,6	100,0
	Total	866	99,4	100,0	
Perdidos	0	5	,6		
Total		871	100,0		



Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

En la tabla 6.2. se adjuntan los parámetros estadísticos descriptivos de las variables (Número de respuestas válidas, Mínimo, Máximo, Media y Desviación típica), agrupados en los distintos ámbitos que componen el cuestionario de los jugadores.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Edad	867	12	16	13,84	1,013
Nivel Educativo	866	1	4	2,74	1,003
Años Jugando	853	1	11	5,51	2,167
Días mensuales de entreno	805	2	30	14,17	7,947
Número de sesiones mensuales	800	1	61	19,76	11,988
Duración de cada sesión (min)	853	60	195	113,12	22,871
Al inicio de temporada, tu entrenador/a os indica a los/as jugadores/as los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel colectivo)	867	1	4	3,51	,680
Al inicio de temporada, tu entrenador/a os indica a los/as jugadores/as los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel individual)	830	1	4	2,67	,974
Establece unas normas disciplinarias de comportamiento básicas para el adecuado transcurso de la temporada	865	1	4	3,57	,654
El entrenador/a os informa de los puestos específicos en los que van a jugar	860	1	4	3,31	,845
Cuando se dirige a los/as jugadores/as, os muestra respeto personal	868	1	4	3,66	,628
Se asegura de que habéis entendido las instrucciones que os ha indicado	856	1	4	3,51	,677
A la hora de explicar algún concepto colectivo, tu entrenador se dirige a todos y cada uno de los jugadores	864	1	4	3,54	,683
Se sitúa y mueve por el espacio de tal forma que podáis observarlo todos/as	866	1	4	3,55	,638

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

(antes del entrenamiento) El/la entrenador/a indica el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo	871	1	4	3,33	,768
(antes del entrenamiento) Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo realizado en el anterior entrenamiento	869	1	4	3,19	,734
(antes del entrenamiento) Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo a realizar en el posterior entrenamiento	870	1	4	3,03	,796
(durante el entrenamiento) Os explica a los jugadores el contenido de cada ejercicio o tarea a realizar	869	1	4	3,68	,570
(durante el entrenamiento) Os explico a los jugadores el objetivo de cada ejercicio o tarea a realizar	868	1	4	3,56	,600
(durante el entrenamiento) Deja claras las normas de ejecución en cada tarea o ejercicio a realizar	868	1	4	3,49	,623
(durante el entrenamiento) Deja clara la organización espacial en cada tarea o ejercicio a realizar	866	1	4	3,43	,655
(durante el entrenamiento) Deja claros los agrupamientos en cada tarea o ejercicio a realizar	856	1	4	3,45	,670
(durante el entrenamiento) Utiliza algún tipo de material o instrumento visual (pizarr, video, ...)	864	1	4	2,78	1,093
(durante el entrenamiento) Cuando os da conocimiento de resultados, aporta información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo	855	1	4	3,35	,738

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

(durante el entrenamiento) Cuando os corrige, lo hace de forma individual y/o colectiva (individualmente)	853	1	4	3,09	,790
(durante el entrenamiento) Cuando os corrige, lo hace de forma individual y/o colectiva (colectivamente)	850	1	4	3,50	,648
(durante el entrenamiento) Cuando tu entrenador te corrige, lo hace de forma inmediata (justo en el momento de equivocarse) o retardada (verías ejecuciones después) (Inmediata)	859	1	4	3,39	,719
(durante el entrenamiento) Cuando tu entrenador te corrige, lo hace de forma inmediata (justo en el momento de equivocarse) o retardada (verías ejecuciones después) (Retardada)	837	1	4	2,33	,961
(durante el entrenamiento) Ante los aciertos y los errores de los jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Acierto-Felicitación)	863	1	4	3,28	,797
(durante el entrenamiento) Ante los aciertos y los errores de los jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Errores-Ánimo)	856	1	4	2,95	,933
(durante el entrenamiento) Utiliza algún tipo de pregunta para orientaros y guiaros a solucionar por sí solos/as ciertas acciones del juego del balonmano	847	1	4	2,99	,831
(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Técnico	859	1	4	3,28	,690

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Táctico	864	1	4	3,35	,672
(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Físico	861	1	4	2,83	,899
(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Psico-Social	855	1	4	2,73	1,021
(después del entrenamiento) El/la entrenador/a realiza una puesta en común con los jugadores/as sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento	865	1	4	3,01	,914
(después del entrenamiento) Recuerda los objetivos que tenía la sesión, haciendo hincapié en los aspectos claves para su consecución	861	1	4	3,15	,820
(después del entrenamiento) Utiliza algún tipo de material o instrumento audiovisual (video, pizarra) tras la sesión	866	1	4	2,68	1,130
(antes de la competición) Os recuerda al equipo los aspectos claves de vuestro estilo de juego	869	1	4	3,39	,740
(antes de la competición) Da información a los jugadores/as sobre los puntos fuertes del equipo rival	869	1	4	3,25	,808
(antes de la competición) Da información a los jugadores/as sobre los puntos débiles del equipo rival	861	1	4	3,23	,841

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

(antes de la competición) Os establece unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario, tanto de manera individual como colectiva (Individualmente)	864	1	4	2,92	,840
(antes de la competición) Os establece unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario, tanto de manera individual como colectiva (Colectivamente)	865	1	4	3,46	,657
(antes de la competición) Transmite a cada uno de vosotros/as mensajes de confianza y/o ánimo para motivaros	868	1	4	3,26	,805
(durante la competición) Ante los aciertos y los errores de mis jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Acierto-Felicitación)	867	1	4	3,29	,779
(durante la competición) Ante los aciertos y los errores de mis jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Errores-Ánimo)	852	1	4	3,00	,919
(durante la competición) Cuando os da conocimiento de resultados, aporta información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo	863	1	4	3,33	,678
(durante la competición) Utiliza algún material o instrumento visual (pizarra, video, ...)	847	1	4	2,92	1,063
(durante la competición) Utiliza algún tipo de pregunta para orientaros y guiarnos a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego del balonmano	835	1	4	2,95	,861

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Técnico	866	1	4	3,27	,720
(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Táctico	863	1	4	3,36	,688
(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Físico	863	1	4	2,82	,934
(durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Psico-Social	860	1	4	2,82	1,020
(durante la competición) Cuando estás en el banquillo, tu entrenador/a comenta ciertas acciones del juego haciéndote reflexionar sobre lo que está pasando y cómo actuar si estuvieses en el campo	868	1	4	3,31	,767
(durante la competición) Cuando vas a entrar al campo en sustitución de otro/a, te dice la función que debes desempeñar estableciendo aspectos claves de actuación	864	1	4	3,30	,769
(durante la competición) En los tiempos muertos, os hace ver lo que ha estado pasando antes, y/o cómo se debe actuar después de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego (Antes)	867	1	4	3,38	,684
(durante la competición) En los tiempos muertos, os hace ver lo que ha estado pasando antes, y/o cómo se debe actuar después de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego (Después)	857	1	4	3,51	,643

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

(durante la competición) En el tiempo de descanso, os hace ver lo que ha estado pasando en la primera parte y/o cómo se debe actuar en la segunda parte hasta la finalización del encuentro (Primera parte)	859	1	4	3,46	,679
(durante la competición) En el tiempo de descanso, os hace ver lo que ha estado pasando en la primera parte y/o cómo se debe actuar en la segunda parte hasta la finalización del encuentro (Segunda parte)	850	1	4	3,60	,591
(después de la competición) Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores/as lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivos a resaltar	867	1	4	3,22	,799
(después de la competición) Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores/as lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos negativos a resaltar	867	1	4	3,27	,746
(después de la competición) En el primer entrenamiento después de cada partido os transmite la manera de mejorar el juego realizado en el encuentro anterior	864	1	4	3,37	,708
(después de la competición) Utiliza algún material o instrumento audiovisual (video, pizarra,...) para transmitir información a los jugadores/as sobre el juego realizado	866	1	4	2,97	1,054
N válido (según lista)	541				

Tabla 6.2. Parámetros estadísticos de las variables del cuestionario de jugadores.

6.1.1.3. Comparativa.

Con la intención de darle coherencia a este estudio de investigación, queremos realizar en este apartado una comparación entre los datos obtenidos por los entrenadores y los jugadores, para así responder a uno de los objetivos generales marcados al inicio de este trabajo.

En este sentido, estimamos conveniente realizar este análisis comparativo agrupando los resultados obtenidos en los cuestionarios de jugadores y entrenadores en una serie de tablas, donde cada ítem irá acompañado del porcentaje extraído en cada una de las cuatro posibles opciones de respuesta, tanto de entrenadores como de jugadores.

A partir de establecer una visión global de los datos comparados en las citadas tablas, nos detendremos en aquellos resultados que veamos llamativos, tanto por lo coincidente (sombreado amarillo) como por lo desajustado (sombreado turquesa) de las declaraciones entre entrenadores y jugadores.

ÁMBITO: ASPECTOS GENERALES

Al inicio de la temporada, indica a los jugadores los <i>objetivos y/o metas</i> a conseguir... ..a nivel <i>colectivo</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
1,8%	1,5%	7,3%	6,1%	18,2%	32,2%	72,7%	60,2%
Al inicio de la temporada, indica a los jugadores los <i>objetivos y/o metas</i> a conseguir... ..a nivel <i>individual</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
7,4%	12,7%	29,6%	31,2%	33,3%	32,4%	29,6%	23,7%

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

Establece <i>normas disciplinarias de comportamiento</i> básicas para el adecuado transcurso de la temporada							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	0,8%	3,7%	6,7%	11,1%	27,2%	85,2%	65,3%
Informa a los jugadores de los <i>puestos específicos</i> en los que van a jugar							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
11,1%	3,7%	20,4%	13,8%	38,9%	30,2%	29,6%	52,2%
Cuando se dirige a los jugadores, les muestra <i>respeto personal</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	1,6%	0%	3,7%	25,5%	21,4%	74,5%	73,3%
Se asegura de que <i>han entendido</i> las instrucciones que le ha indicado							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	1,4%	0%	6,2%	48,1%	32,2%	51,9%	60,2%
A la hora de explicar algún concepto <i>colectivo</i> , se dirige a <i>todos y cada uno</i> de los jugadores							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	1,2%	1,8%	7,4%	29,1%	28,0%	69,1%	63,4%
Se <i>sitúa y mueve</i> por el <i>espacio</i> de tal forma que puedan observarlo todos los jugadores							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	0,3%	1,9%	6,9%	37,0%	30,4%	61,1%	62,4%

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

En términos generales, existe una adecuada coincidencia entre jugadores y entrenadores al respecto de este ámbito dedicado a los aspectos generales de la administración de información.

Si bien es cierto que en algunos de los ítems se observa cierto descuadre entre las respuestas “*habitualmente*” y “*siempre*”, esta diferencia se disipa englobando ambas opciones y comparándolas con la conjunción de las otras dos posibles respuestas (“*nunca*” y “*ocasionalmente*”).

La cuestión con mayor coincidencia entre jugadores y entrenadores es la que hace referencia a la “*muestra de respeto personal del entrenador al dirigirse a sus jugadores*”, mientras que son dos en las que menos coincidencias encontramos: “*Informa a los jugadores de los puestos específicos en los que van a jugar*” y “*Se asegura de que han entendido las instrucciones que le ha indicado*”. No obstante, no existe ítem alguno en el que las diferencias de opiniones entre jugadores y entrenadores sean demasiado exageradas.

ÁMBITO: INTERVENCIONES EN EL ENTRENAMIENTO

ANTES

Indica a los jugadores el <i>objetivo de la sesión</i> fijando los aspectos claves para conseguirlo							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	2,4%	14,5%	11,1%	41,8%	37,3%	43,6%	49,1%
Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo realizado en el <i>anterior</i> entrenamiento							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
1,8%	1,5%	23,6%	14,7%	47,3%	47,2%	27,3%	36,6%
Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo a realizar en el <i>posterior</i> entrenamiento							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
1,8%	2,4%	40,0%	23,1%	29,1%	43,9%	29,1%	30,6%

La cuestión con mayor coincidencia entre jugadores y entrenadores antes del entrenamiento es la que hace referencia a la “*Indica a los jugadores el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo*”, mientras que con menos coincidencia se refleja que es “*Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo a realizar en el posterior entrenamiento*”.

Además, no existen resultados que contradigan en gran medida las indicaciones que los entrenadores dicen hacer con la percepción que tienen los jugadores sobre los mismos aspectos, todos ellos relacionados con la labor docente de administrar información.

DURANTE

Información Inicial

Explica a los jugadores el <i>contenido</i> de cada <i>ejercicio o tarea</i> a realizar							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	0,3%	3,6%	4,3%	41,8%	22,8%	54,5%	72,6%
Explica a los jugadores el <i>objetivo</i> de cada <i>ejercicio o tarea</i> a realizar							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	0,2%	10,9%	5,0%	40,0%	33,6%	49,1%	61,2%
Utiliza algún tipo de material o instrumento <i>audiovisual</i> (pizarra, video, ...)							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
5,5%	16,3%	40,0%	24,3%	32,7%	24,7%	21,8%	34,7%

Organización

Deja claras las <i>normas de ejecución</i> en cada <i>tarea o ejercicio</i> a realizar							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
1,8%	0,2%	10,9%	6,2%	47,3%	37,9%	40,0%	55,6%
Deja clara la <i>organización espacial</i> en cada <i>tarea o ejercicio</i> a realizar							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
1,8%	0,7%	12,7%	7,0%	41,8%	40,4%	43,6%	51,8%

Deja claros los <i>agrupamientos</i> en cada <i>tarea</i> o <i>ejercicio</i> a realizar							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
1,9%	0,6%	11,3%	8,3%	45,3%	36,9%	41,5%	54,2%

Conocimiento de Resultados

Cuando da <i>conocimiento de resultados</i> , aporta información específica a cerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	1,5%	7,3%	11,3%	58,2%	38,2%	34,5%	48,9%
Cuando <i>corrige</i> a los jugadores, lo hace de forma individual							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	2,9%	7,3%	18,3%	54,5%	45,6%	38,2%	33,2%
Cuando <i>corrige</i> a los jugadores, lo hace de forma colectiva							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	0,7%	5,5%	6,4%	47,3%	35,3%	47,3%	57,6%
Cuando <i>corrige</i> a los jugadores, lo hace de <i>forma</i> inmediata (justo en el momento de equivocarse)							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	1,4%	20,4%	9,8%	50,0%	37,7%	29,6%	51,1%

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

Cuando <i>corrige</i> a los jugadores, lo hace de <i>forma</i> retardada (varias ejecuciones después)							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
7,4%	21,4%	46,3%	38,1%	33,3%	26,8%	13,0%	13,7%
Ante los aciertos de los jugadores, los <i>felicita</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	2,3%	12,7%	14,7%	58,2%	35,7%	29,1%	47,3%
Ante los errores de los jugadores, los <i>anima</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
1,8%	8,9%	20,0%	19,5%	60,0%	39,5%	18,2%	32,1%
Utiliza algún tipo de <i>pregunta</i> para <i>orientarlos</i> y guiarlos a <i>solucionar</i> por sí <i>solos</i> ciertas acciones del juego de balonmano							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	3,8%	18,5%	23,5%	51,9%	42,4%	29,6%	30,3%

Factores del Entrenamiento

A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre los siguientes <i>ámbitos del entrenamiento:</i> Técnico							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	1,5%	9,4%	9,2%	69,8%	49,2%	20,8%	40,0%

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Táctico							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	0,6%	5,6%	9,5%	53,7%	44,7%	40,7%	45,3%
A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Físico							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
13,2%	6,7%	35,8%	30,0%	41,5%	36,7%	9,4%	26,6%
A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Psico-Social							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
9,3%	15,0%	38,9%	24,7%	29,6%	33,2%	22,2%	27,1%

Aunque bajo un prisma global seguimos verificando una adecuada coincidencia entre jugadores y entrenadores al respecto de este momento del entrenamiento, en el cual el jugador requiere una elevada administración de información, las diferencias entre las opciones “*habitualmente*” y “*siempre*” han aumentado de manera proporcional al número de ítem del cuestionario.

De nuevo intentamos justificar estas discrepancias equilibrándola con la suma de los porcentajes que descuadran en las otras dos opciones que se pueden agrupar, “*nunca*” y “*ocasionalmente*”.

El grupo de ítems con mayor coincidencia entre jugadores y entrenadores es el de “*Factores del Entrenamiento*”, donde la cuestión que hace referencia a la “*a la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre el ámbito táctico del entrenamiento*”, es la que resultados más aproximados ha obtenido. Por el contrario, El grupo de ítems con menor coincidencia ha sido el de “*Información Inicial*”, donde la cuestión que hace

referencia a la “*Utiliza algún tipo de material o instrumento audiovisual (pizarra, video,...)*”, es la que resultados más alejados ha obtenido.

DESPUÉS

Realiza una <i>puesta en común</i> con los jugadores sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
3,6%	6,5%	41,8%	21,6%	40,0%	36,0%	14,5%	36,0%
Recuerda los objetivos que tenía la sesión, haciendo hincapié en los <i>aspectos claves</i> para su consecución							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
1,8%	3,7%	34,5%	16,1%	49,1%	41,8%	14,5%	38,2%
Utiliza algún tipo de material o instrumento <i>audiovisual</i> (pizarra, video, ...)							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
14,5%	20,9%	47,3%	22,4%	20,0%	24,7%	18,2%	32%

Son dos las cuestiones con mayor diferencia entre las opiniones de jugadores y entrenadores: a la “*Realiza una puesta en común con los jugadores sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento*” y “*Utiliza algún tipo de material o instrumento audiovisual (pizarra, video,...)*”. En ambos aspectos se aprecia como la valoración de los jugadores sobre la actuación del entrenador es incluso superior a la propia que hace este, por lo que nos atrevemos a deducir que dicha información después del entrenamiento no queda del todo claro por parte de los entrenadores de balonmano base.

ÁMBITO: INTERVENCIONES EN LA COMPETICIÓN

ANTES

Recuerda al equipo los <i>aspectos claves</i> de su <i>estilo de juego</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		Siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	2,1%	1,8%	9,2%	40,0%	36,0%	58,2%	52,7%
Da <i>información</i> a los jugadores sobre los <i>puntos fuertes</i> del <i>equipo rival</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		Siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	3,1%	12,7%	13,9%	41,8%	37,9%	45,5%	45,1%
Da <i>información</i> a los jugadores sobre los <i>puntos débiles</i> del <i>equipo rival</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		Siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
1,9%	3,6%	11,1%	15,8%	42,6%	35,0%	44,4%	45,6%
Les establece unas <i>directrices</i> básicas para conseguir <i>vencer al contrario</i> , de manera individual							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		Siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
1,8%	5,7%	23,6%	22,7%	47,3%	45,8%	27,3%	25,8%
Les establece unas <i>directrices</i> básicas para conseguir <i>vencer al contrario</i> , de manera colectiva							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		Siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	0,8%	5,5%	6,7%	38,2%	38,3%	56,4%	54,2%

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

Transmite a todos y cada uno de los jugadores mensajes de confianza y/o ánimo para <i>motivarlos</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		Siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	3,5%	7,3%	12,3%	43,6%	38,9%	49,1%	45,3%

De un modo general, existe una amplia coincidencia entre jugadores y entrenadores al respecto de este apartado *antes* del ámbito dedicado a las *intervenciones en la competición*, pues son numerosos los ítems con resultados muy similares.

Tres son las cuestiones con total coincidencia entre las respuestas jugadores y entrenadores: es la que hace referencia a la “*Da información a los jugadores sobre los puntos fuertes del equipo rival*”, “*Les establece unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario de manera individual*”, y “*Les establece unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario de manera colectiva*”. El ítem con menor número de respuestas coincidentes es el relacionado a “*Recuerda al equipo los aspectos claves de su estilo de juego*”.

Así pues, no existe ítem alguno en el que las diferencias de opiniones entre jugadores y entrenadores sean demasiado amplias.

DURANTE

Conocimiento de Resultados

Ante los aciertos de los jugadores, los <i>felicita</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		Siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	2,8%	14,5%	11,8%	47,3%	39,3%	38,2%	46,1%
Ante los errores de los jugadores, los <i>anima</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		Siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	8,7%	18,2%	16,3%	65,5%	41,8%	16,4%	33,2%
Cuando da <i>conocimiento de resultados</i> , aporta información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		Siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	0,7%	9,3%	9,8%	57,4%	45,5%	33,3%	43,9%
Utiliza algún tipo de <i>pregunta</i> para <i>orientarlos</i> y guiarlos a <i>solucionar</i> por sí <i>solos</i> ciertas acciones del juego de balonmano							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		Siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
5,7%	6,5%	22,6%	20,2%	45,3%	45,1%	26,4%	28,1%
Utiliza algún tipo de material o instrumento <i>audiovisual</i> (pizarra, video, ...)							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		Siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
7,4%	14,3%	35,2%	17,9%	35,2%	29,4%	22,2%	38,4%

Factores del Juego

A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Técnico							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	1,8%	22,6%	10,6%	56,6%	46,7%	20,8%	40,9%
A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Táctico							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	1,0%	7,4%	8,9%	46,3%	42,6%	46,3%	47,4%
A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Físico							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
9,4%	9,2%	49,1%	26,9%	32,1%	37,0%	9,4%	27,0%
A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Psico-Social							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
7,4%	13,7%	38,9%	21,2%	29,6%	34,1%	24,1%	31,0%

Jugadores de Banquillo

Comenta con los jugadores <i>reservas</i> en el <i>banquillo</i> ciertas acciones del juego haciéndoles reflexionar sobre lo que está pasando y cómo actuar si estuviesen jugando ellos							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	1,8%	18,5%	13,1%	55,6%	37,1%	25,9%	47,9%
Cuando va a entrar en juego algún jugador en <i>sustitución</i> de otro, le da información acerca de la función que debe desempeñar en el campo estableciendo aspectos claves de actuación							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	2,3%	10,9%	12,2%	50,9%	39,2%	38,2%	46,3%

Tiempos Muertos

En los <i>tiempos muertos</i> , hace ver lo que ha estado pasando <i>antes</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	1,5%	9,1%	7,0%	58,2%	43,0%	32,7%	48,4%
En los <i>tiempos muertos</i> , hace ver cómo deben actuar <i>después</i> de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	0,4%	3,6%	7,1%	40,0%	34,0%	56,4%	58,6%

Descanso

En el tiempo de <i>descanso</i> , hace ver lo que ha estado pasando <i>en la 1ª parte</i>							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	0,9%	3,6%	7,8%	43,6%	35,3%	52,7%	56,0%
En el tiempo de <i>descanso</i> , hace ver cómo deben actuar <i>en la 2ª parte</i> hasta la finalización del encuentro							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
3,6%	0,4%	3,6%	4,4%	30,9%	30,6%	61,8%	64,7%

Al igual que ámbitos anteriormente citados, existe una óptima coincidencia entre jugadores y entrenadores al respecto de este ámbito dedicado a las intervenciones del entrenador durante la competición.

No obstante, en algunos de los ítems se observa cierto descuadre entre las respuestas “*habitualmente*” y “*siempre*”, esta diferencia se disipa englobando ambas opciones y comparándolas con la conjunción de las otras dos posibles respuestas (“*nunca*” y “*ocasionalmente*”).

El grupo de ítems con mayor coincidencia entre jugadores y entrenadores es el de “*Descanso*”, donde la cuestión que hace referencia a la “*hace ver cómo deben actuar en la 2ª parte*”, es la que resultados más aproximados ha obtenido. Además, existen otros dos apartados donde cabría destacar la similitud entre ambos componentes de la muestra (entrenadores y jugadores): el que engloba a “*Conocimiento de Resultados*”, destacando el ítem “*Utiliza algún tipo de pregunta para orientarlos y guiarlos a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego de balonmano*”, y nuevamente el referido a “*a la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre el ámbito táctico del entrenamiento*”.

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

Por el contrario, el ítem con peor coincidencia, o mejor dicho, con mayor diferencia de respuestas ha sido el de “a la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre el ámbito físico del entrenamiento”.

DESPUÉS

Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos <i>positivos</i> a resaltar							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
10,9%	3,1%	30,9%	13,8%	34,5%	40,5%	23,6%	42,6%
Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos <i>negativos</i> a resaltar							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
16,7%	1,5%	35,2%	13,5%	35,2%	41,9%	13,0%	43,1%
En el primer <i>entrenamiento</i> después de cada partido les transmite la manera de <i>mejorar</i> el juego realizado en el encuentro anterior							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
0%	0,8%	9,1%	11,0%	43,6%	38,8%	47,3%	49,4%
Utiliza algún tipo de material o instrumento <i>audiovisual</i> (pizarra, video, ...)							
nunca		ocasionalmente		habitualmente		siempre	
Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.	Ent.	Jug.
1,8%	13,3%	34,5%	17,2%	38,2%	28,9%	25,5%	40,6%

De nuevo nos encontramos con dos cuestiones con una gran diferencia entre las opiniones de jugadores y entrenadores: “Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos *positivos* a resaltar” y “Analiza en el vestuario o en el propio

terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos negativos a resaltar". En ambos aspectos se aprecia como la valoración de los jugadores sobre la actuación del entrenador es incluso superior a la propia que hace este, por lo que nos atrevemos a deducir que dicha información después de la competición no queda del todo clara por parte de los entrenadores de balonmano base.

También nos resulta significativo que aparezca un ítem con un elevado grado de coincidencia entre entrenadores y jugadores, que es "*En el primer entrenamiento después de cada partido les transmite la manera de mejorar el juego realizado en el encuentro anterior*", lo cual interpretamos como un aspecto que sí que está claramente instaurado como parte de la metodología de trabajo en la mayoría de equipos del balonmano base.

A modo de conclusión de este apartado dedicado a la comparación de los resultados del análisis descriptivo de los datos, creemos conveniente recoger los aspectos con mayor grado de coincidencia y diferencia entre las declaraciones que tanto entrenadores como jugadores han realizado:

ASPECTOS CON MAYOR COINCIDENCIA

- Muestra de respeto personal del entrenador al dirigirse a sus jugadores.*

- Indica a los jugadores el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo.*

- A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre el ámbito táctico tanto en el entrenamiento como en la competición.*

- Realiza una puesta en común con los jugadores sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento.*

- Da información a los jugadores sobre los puntos fuertes del equipo rival.*

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

- Les establece unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario de manera individual y/o colectiva.*
- En el descanso hace ver cómo deben actuar en la 2ª parte.*
- Utiliza algún tipo de pregunta para orientarlos y guiarlos a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego de balonmano.*
- En el primer entrenamiento después de cada partido les transmite la manera de mejorar el juego realizado en el encuentro anterior.*

ASPECTOS CON MAYOR DIFERENCIA

- Informa a los jugadores de los puestos específicos en los que van a jugar.*
- Se asegura de que han entendido las instrucciones que le ha indicado.*
- Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo a realizar en el posterior entrenamiento.*
- Utiliza algún tipo de material o instrumento audiovisual (pizarra, video,...) durante y/o después del entrenamiento.*
- Recuerda al equipo los aspectos claves de su estilo de juego.*
- A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre el ámbito físico durante la competición.*
- Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivos y/o negativos a resaltar.*

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

Haciendo referencia a uno de los objetivos específicos de esta investigación, creemos necesario indicar los resultados deportivos obtenidos por las distintas Comunidades Autónomas. En este sentido, el medallero en cualquier competición deportiva se compone por los equipos que han conseguido clasificarse entre los tres primeros, adjudicando 3 puntos al primero, 2 al segundo y 1 al tercero. Así pues, en la tabla VI.3 queda reflejada la clasificación global del campeonato que nos sirvió de muestra:

<u>RANKING</u>	<u>COMUNIDAD AUTÓNOMA</u>	<u>PUNTUACIÓN</u>
1º	CASTILLA Y LEÓN	8 puntos
2º	CATALUÑA	6 puntos
3º	MADRID	4 puntos
4º	ANDALUCÍA	3 puntos
5º	C. VALENCIANA	2 puntos
6º	CANARIAS	1 punto

Tabla VI.3. Medallero Campeonato España Selecciones Balonmano.

6.1.2. Estudio Inferencial.

Por medio de esta forma de análisis deductivo de los datos denominada estudio inferencial, se tratará de detectar la existencia de posibles diferencias estadísticamente significativas entre variables cuantitativas (análisis de contingencias), a la vez que buscar relaciones de dependencia entre las mismas (análisis factorial).

6.1.2.1. Análisis de Contingencias.

Como acabamos de mencionar, estimamos necesario analizar las distintas variables que componen los ámbitos de nuestros cuestionarios en función de determinadas categorías a fin de detectar la existencia de posibles diferencias estadísticamente significativas.

Y la prueba matemática que nos dice que esta diferencia es suficientemente significativa es la prueba Chi-cuadrado (Pearson), que si presenta un valor crítico por debajo de 0,05, significa que sí, que podemos comenzar a interpretar la tabla de contingencia porque efectivamente hay dependencia de variables.

Diferenciamos nuevamente entre los dos elementos de nuestra muestra, entrenadores y jugadores, para concluir el aparatado con otra comparativa entre ambos roles en el juego del balonmano.

6.1.2.1.1. Entrenadores.

Como consecuencia del cruce de las distintas variables que componen los ámbitos de nuestro cuestionario con la variable **Titulación Deportiva** del entrenador, sólo existen tres variables del cuestionario que presentan dependencia con la misma:

Titulación Deportiva * Categoría que entrena

Tabla de contingencia

			Categoría que entrena		Total
			Infantil	Cadete	
Titulación Deportiva	Nivel I	Recuento	5	4	9
		% de Titulación Deportiva	55,6%	44,4%	100,0%
	Nivel II	Recuento	14	3	17
		% de Titulación Deportiva	82,4%	17,6%	100,0%
	Nivel III	Recuento	6	19	25
		% de Titulación Deportiva	24,0%	76,0%	100,0%
Total	Recuento	25	26	51	
	% de Titulación Deportiva	49,0%	51,0%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,975 ^a	2	,001
Razón de verosimilitud	14,918	2	,001
Asociación lineal por lineal	6,339	1	,012
N de casos válidos	51		

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,41.

Existen diferencias estadísticamente significativas al analizar la variable “Categoría que entrena” en función de la Titulación Deportiva que posee el entrenador. Así, la mayoría de los entrenadores que poseen la máxima titulación (19/25=76,0%), el nivel III, dirigen equipos de la categoría superior, la cadete, mientras que en la categoría infantil priman los entrenadores con titulación intermedia, nivel II (14/17=82,4%).

Titulación Deportiva * (antes del entrenamiento) Indica a los jugadores el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo

Tabla de contingencia

			(antes del entrenamiento) Indico a los/as jugadores/as el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo			Total
			Ocasionalmente	Habitualmente	Siempre	
Titulación Deportiva	Nivel I	Recuento	0	6	3	9
		% de Titulación Deportiva	,0%	66,7%	33,3%	100,0%
	Nivel II	Recuento	2	11	4	17
		% de Titulación Deportiva	11,8%	64,7%	23,5%	100,0%
	Nivel III	Recuento	5	6	14	25
		% de Titulación Deportiva	20,0%	24,0%	56,0%	100,0%
Total		Recuento	7	23	21	51
		% de Titulación Deportiva	13,7%	45,1%	41,2%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,600 ^a	4	,048
Razón de verosimilitud	11,076	4	,026
Asociación lineal por lineal	,185	1	,667
N de casos válidos	51		

a. 5 casillas (55,6%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,24.

Resultan significativas las diferencias estadísticas encontradas al analizar la variable “Indica a los jugadores el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo” en función de la Titulación Deportiva que posee el entrenador. Se aprecia como los entrenadores con titulación más avanzada (nivel III) son los que mejores resultados obtienen en esta variable, puesto que serían un número total de 14 (56,0%) los que indican siempre los objetivos de la sesión de entrenamiento antes de que esta comience. Por el contrario, tan sólo un 33,3% (3 sujetos) y un 23,5% (4 sujetos) de los entrenadores con titulación nivel I y II, respectivamente, llevan a cabo esta administración de información.

Titulación Deportiva * (durante la competición) Cuando va a entrar en juego algún jugador en sustitución de otro, le da información acerca de la función que debe desempeñar en el campo estableciendo aspectos claves de actuación

Tabla de contingencia

			(durante la competición) Cuando va a entrar en juego algún jugador/a en sustitución de otro/a, le doy información acerca de la función que debe desempeñar en el campo estableciendo aspectos claves de actuación			Total
			Ocasionalmente	Habitualmente	Siempre	
Titulación Deportiva	Nivel I	Recuento	0	8	1	9
		% de Titulación Deportiva	,0%	88,9%	11,1%	100,0%
	Nivel II	Recuento	2	11	4	17
		% de Titulación Deportiva	11,8%	64,7%	23,5%	100,0%
	Nivel III	Recuento	4	8	13	25
		% de Titulación Deportiva	16,0%	32,0%	52,0%	100,0%
Total		Recuento	6	27	18	51
		% de Titulación Deportiva	11,8%	52,9%	35,3%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,287 ^a	4	,036
Razón de verosimilitud	11,631	4	,020
Asociación lineal por lineal	1,461	1	,227
N de casos válidos	51		

a. 5 casillas (55,6%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,06.

Se hallan diferencias estadísticamente significativas al analizar la variable “Cuando va a entrar en juego algún jugador en sustitución de otro, le da información a cerca de la función que debe desempeñar en el campo estableciendo aspectos claves de actuación” en función de la Titulación Deportiva que posee el entrenador. De nuevo observamos como los entrenadores que poseen la máxima titulación (13/25=52,0%), el nivel III, obtienen mejor valoración al respecto, mientras que son pocos los entrenadores nivel I (1/9=1,1%) los que aportan esta información en sustituciones siempre.

6.1.2.1.2. Jugadores.

Las variables que en este caso han sido sometidas al análisis cruzado son las referidas a la **Categoría** y el **Sexo** de los jugadores que componen la muestra, quedando a continuación descritos y acompañados por tablas sus resultados:

Categoría * (durante el entrenamiento) Utiliza algún tipo de material o instrumento audiovisual (pizarra, video,...)

Tabla de contingencia

		(durante el entrenamiento) Utiliza algún tipo de material o instrumento audiovisual (pizarra, video, ...)				Total	
		Nunca	Ocasionalmente	Habitualmente	Siempre		
Categoría	Infantil	Recuento	96	119	98	121	434
		% de Categoría	22,1%	27,4%	22,6%	27,9%	100,0%
	Cadete	Recuento	45	91	115	179	430
		% de Categoría	10,5%	21,2%	26,7%	41,6%	100,0%
Total		Recuento	141	210	213	300	864
		% de Categoría	16,3%	24,3%	24,7%	34,7%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	34,733 ^a	3	,000
Razón de verosimilitud	35,240	3	,000
Asociación lineal por lineal	33,908	1	,000
N de casos válidos	864		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 70,17.

Existen diferencias estadísticamente significativas al analizar la variable “Utiliza algún tipo de material audiovisual (pizarra, video,...) durante el entrenamiento” en función de la Categoría que posee el equipo. Así, el porcentaje de jugadores cadetes (41,6%) cuyos entrenadores utilizan siempre instrumentos audiovisuales en el entrenamiento es considerablemente mayor al de jugadores infantiles (27,9%).

Categoría * (durante el entrenamiento) Ante los aciertos de los jugadores, los felicita

Tabla de contingencia

			(durante el entrenamiento) Ante los aciertos y los errores de los jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Acierto-Felicitación)				
			Nunca	Ocasionalmente	Habitualmente	Siempre	Total
Categoría	Infantil	Recuento	7	50	125	251	433
		% de Categoría	1,6%	11,5%	28,9%	58,0%	100,0%
	Cadete	Recuento	13	77	183	157	430
		% de Categoría	3,0%	17,9%	42,6%	36,5%	100,0%
Total	Recuento		20	127	308	408	863
	% de Categoría		2,3%	14,7%	35,7%	47,3%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	40,109 ^a	3	,000
Razón de verosimilitud	40,442	3	,000
Asociación lineal por lineal	31,855	1	,000
N de casos válidos	863		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 9,97.

Resultan significativas las diferencias estadísticas encontradas al analizar la variable “Ante los aciertos de los jugadores (durante el entrenamiento), los felicita” en función de la Categoría que posee el equipo. Se aprecia como los jugadores de menor categoría o edad (infantil) son los que mejores resultados aportan en esta variable, puesto que serían un número total de 251 (58,0%) los que indican recibir siempre felicitaciones de su entrenador cuando realizan acciones acertadas en el entrenamiento. Por el contrario, tan sólo un 36,5% (157 sujetos) de los jugadores de la etapa cadete, son felicitados durante el entrenamiento por su entrenador cuando aciertan en sus ejecuciones técnicas.

Categoría * (durante la competición) Utiliza algún material o instrumento audiovisual (pizarra, video,...)

Tabla de contingencia

			(durante la competición) Utiliza algún material o instrumento audiovisual (pizarra, video, ...)				Total
			Nunca	Ocasionalmente	Habitualmente	Siempre	
Categoría	Infantil	Recuento	89	88	98	152	427
		% de Categoría	20,8%	20,6%	23,0%	35,6%	100,0%
	Cadete	Recuento	32	64	151	173	420
		% de Categoría	7,6%	15,2%	36,0%	41,2%	100,0%
Total		Recuento	121	152	249	325	847
		% de Categoría	14,3%	17,9%	29,4%	38,4%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	43,224 ^a	3	,000
Razón de verosimilitud	44,418	3	,000
Asociación lineal por lineal	26,243	1	,000
N de casos válidos	847		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 60,00.

Se hallan diferencias estadísticamente significativas al analizar la variable “Utiliza algún tipo de material audiovisual (pizarra, video,...) durante la competición” en función de la Categoría que posee el equipo. En este análisis observamos como los jugadores de la categoría cadete se decantan principalmente por las opciones habitual (36,0%) y siempre (41,2%), al respecto de la utilización de sus entrenadores de información audiovisual en la competición. Los citados porcentajes quedan reducidos si nos detenemos en la categoría infantil (habitualmente 23,0% y siempre 35,6%), cuyos entrenadores parecen utilizar menos este tipo de instrumentos para aportarles información.

Sexo * Cuando se dirige a los jugadores, les muestra respeto personal

Tabla de contingencia

			Cuando se dirige a los/as jugadores/as, os muestra respeto personal				Total
			Nunca	Ocasionalmente	Habitualmente	Siempre	
SexoCategoría	Femenino	Recuento	2	7	68	345	422
		% de SexoCategoría	,5%	1,7%	16,1%	81,8%	100,0%
	Masculino	Recuento	12	25	118	291	446
		% de SexoCategoría	2,7%	5,6%	26,5%	65,2%	100,0%
Total		Recuento	14	32	186	636	868
		% de SexoCategoría	1,6%	3,7%	21,4%	73,3%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	34,657 ^a	3	,000
Razón de verosimilitud	36,200	3	,000
Asociación lineal por lineal	34,068	1	,000
N de casos válidos	868		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,81.

Existen diferencias estadísticamente significativas al analizar la variable “Cuando se dirige a los jugadores les muestra respeto” en función del Sexo que poseen los jugadores. Se aprecia como los entrenadores de equipos femeninos son los que mejores resultados obtienen en esta variable, puesto que serían un número total de 345 (81,8%) las jugadoras que indican que sus entrenadores siempre se dirigen a ellas mostrándoles respeto personal. Sin embargo, este porcentaje se viene un poco abajo cuando nos referimos a jugadores del sexo masculino (291=65,2%).

Sexo * (antes de la competición) Transmite a cada uno de los jugadores mensajes de confianza y/o ánimo para motivarlos

Tabla de contingencia

			(antes de la competición) Transmite a cada uno de vosotros/as mensajes de confianza y/o ánimo para motivaros				Total
			Nunca	Ocasionalmente	Habitualmente	Siempre	
SexoCategoría	Femenino	Recuento	6	47	149	219	421
		% de SexoCategoría	1,4%	11,2%	35,4%	52,0%	100,0%
	Masculino	Recuento	24	60	189	174	447
		% de SexoCategoría	5,4%	13,4%	42,3%	38,9%	100,0%
Total		Recuento	30	107	338	393	868
		% de SexoCategoría	3,5%	12,3%	38,9%	45,3%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,506 ^a	3	,000
Razón de verosimilitud	22,278	3	,000
Asociación lineal por lineal	18,091	1	,000
N de casos válidos	868		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 14,55.

Resultan significativas las diferencias estadísticas encontradas al analizar la variable “Transmite a todos los jugadores mensajes de ánimo para motivarlos” en función del Sexo que poseen los jugadores. Podemos observar como los entrenadores de jugadoras del sexo femenino son los que mejores resultados obtienen en esta variable, puesto que serían un número total de 219 (52,0%) las jugadoras que reciben siempre este tipo de charlas motivantes antes del encuentro de competición. Por el contrario, tan sólo un 38,9% (174 sujetos) de los jugadores de equipos masculinos declaran que sus entrenadores utilizan siempre mensajes de confianza para animarlos antes de la competición.

Sexo * (durante la competición) Ante los errores de los jugadores, los anima

Tabla de contingencia

			(durante la competición) Ante los aciertos y los errores de mis jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Errores-Ánimo)				Total
			Nunca	Ocasionalmente	Habitualmente	Siempre	
SexoCategoría	Femenino	Recuento	18	75	153	169	415
		% de SexoCategoría	4,3%	18,1%	36,9%	40,7%	100,0%
	Masculino	Recuento	56	64	203	114	437
		% de SexoCategoría	12,8%	14,6%	46,5%	26,1%	100,0%
Total		Recuento	74	139	356	283	852
		% de SexoCategoría	8,7%	16,3%	41,8%	33,2%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	37,552 ^a	3	,000
Razón de verosimilitud	38,583	3	,000
Asociación lineal por lineal	20,012	1	,000
N de casos válidos	852		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 36,04.

Se hallan diferencias estadísticamente significativas al analizar la variable “Durante la competición anima a los jugadores cuando se equivocan” en función del Sexo que poseen los jugadores. De nuevo observamos como los entrenadores de equipos del sexo femenino obtienen mejor valoración al respecto, ya que son 169 (40,7%) las jugadoras que afirman recibir siempre animo de su entrenador cuando en la competición comenten algún error. Así pues, son pocos los jugadores de equipos masculinos (114=26,1%) los que dicen recibir de sus entrenadores estos mensajes de ánimo ante el error.

Sexo * (después de la competición) Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivos a resaltar

Tabla de contingencia

			(después de la competición) Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores/as lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivos a resaltar				
			Nunca	Ocasionalmente	Habitualmente	Siempre	Total
SexoCategoría	Femenino	Recuento	16	44	143	216	419
		% de SexoCategoría	3,8%	10,5%	34,1%	51,6%	100,0%
	Masculino	Recuento	11	76	208	153	448
		% de SexoCategoría	2,5%	17,0%	46,4%	34,2%	100,0%
Total	Recuento		27	120	351	369	867
	% de SexoCategoría		3,1%	13,8%	40,5%	42,6%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31,317 ^a	3	,000
Razón de verosimilitud	31,514	3	,000
Asociación lineal por lineal	15,143	1	,000
N de casos válidos	867		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 13,05.

Existen diferencias estadísticamente significativas al analizar la variable “Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivo a resaltar” en función del Sexo que poseen los jugadores. Se aprecia como las jugadores del sexo femenino valoran mejor la actuación de sus entrenadores en este ámbito, puesto que serían un número total de 216 (51,6%) las que indican siempre que sus entrenadores analizan tras el partido de competición los aspectos positivos ocurridos en su juego. Por el contrario, tan sólo un 34,2% (153 sujetos) de los jugadores de equipos masculinos, dicen que sus entrenadores llevan a cabo esta administración de información.

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

Además, hemos observado diferencias estadísticamente significativas al analizar la variable **Comunidad Autónoma** de los jugadores que componen la muestra, quedando a continuación descritos y acompañados por tablas sus resultados:

Comunidad Autónoma * Al inicio de temporada, tu entrenador os indica a los jugadores los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel colectivo)

Tabla de contingencia

			Al inicio de temporada, tu entrenador/a os indica a los/as jugadores/as los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel colectivo)				Total
			Nunca	Ocasionalmente	Habitualmente	Siempre	
Comunidad Autónoma	Andalucía	Recuento % de Comunidad Autónoma	0 ,0%	0 ,0%	5 7,4%	63 92,6%	68 100,0%
	Aragón	Recuento % de Comunidad Autónoma	1 1,8%	5 8,9%	28 50,0%	22 39,3%	56 100,0%
	Asturias	Recuento % de Comunidad Autónoma	0 ,0%	4 9,5%	15 35,7%	23 54,8%	42 100,0%
	Baleares	Recuento % de Comunidad Autónoma	1 1,9%	3 5,7%	10 18,9%	39 73,6%	53 100,0%
	Canarias	Recuento % de Comunidad Autónoma	1 1,8%	6 10,9%	17 30,9%	31 56,4%	55 100,0%
	Cantabria	Recuento % de Comunidad Autónoma	1 2,3%	6 14,0%	13 30,2%	23 53,5%	43 100,0%
	Castilla La Mancha	Recuento % de Comunidad Autónoma	0 ,0%	0 ,0%	26 43,3%	34 56,7%	60 100,0%
	Castilla y León	Recuento % de Comunidad Autónoma	1 1,6%	2 3,1%	8 12,5%	53 82,8%	64 100,0%
	Cataluña	Recuento % de Comunidad Autónoma	0 ,0%	9 14,1%	19 29,7%	36 56,3%	64 100,0%
	Comunidad Valenciana	Recuento % de Comunidad Autónoma	0 ,0%	1 1,8%	20 35,7%	35 62,5%	56 100,0%
	Extremadura	Recuento % de Comunidad Autónoma	0 ,0%	1 1,8%	19 34,5%	35 63,6%	55 100,0%
	Galicia	Recuento % de Comunidad Autónoma	0 ,0%	5 8,1%	22 35,5%	35 56,5%	62 100,0%
	Madrid	Recuento % de Comunidad Autónoma	7 10,9%	5 7,8%	19 29,7%	33 51,6%	64 100,0%
	Navarra	Recuento % de Comunidad Autónoma	1 1,6%	4 6,3%	35 54,7%	24 37,5%	64 100,0%
	País Vasco	Recuento % de Comunidad Autónoma	0 ,0%	2 3,3%	23 37,7%	36 59,0%	61 100,0%
	Total	Recuento % de Comunidad Autónoma	13 1,5%	53 6,1%	279 32,2%	522 60,2%	867 100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	147,206 ^a	42	,000
Razón de verosimilitud	142,918	42	,000
Asociación lineal por lineal	9,075	1	,003
N de casos válidos	867		

a. 30 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,63.

Resultan significativas las diferencias estadísticas encontradas al analizar la variable “Al inicio de la temporada, tu entrenador os indica los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel colectivo)” en función de la Comunidad Autónoma que posee el equipo. Se aprecia como los jugadores de Andalucía, Castilla y León, Baleares, Extremadura y Comunidad Valenciana son los que mejores resultados aportan en esta variable, puesto que serían un número total de 63 (92,6%), 53 (82,8%), 39 (73,6%), 35 (63,6%) y 35 (62,5%), respectivamente, los que indican recibir siempre información de su entrenador al inicio de temporada acerca de los objetivos colectivos del equipo.

Comunidad Autónoma * Al inicio de temporada, tu entrenador os indica a los jugadores los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel individual)

Tabla de contingencia

			Al inicio de temporada, tu entrenador/a os indica a los/as jugadores/as los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel individual)				Total
			Nunca	Ocasionalmente	Habitualmente	Siempre	
Comunidad Autónoma	Andalucía	Recuento % de Comunidad Autónoma	5 7,6%	17 25,8%	25 37,9%	19 28,8%	66 100,0%
	Aragón	Recuento % de Comunidad Autónoma	18 34,0%	18 34,0%	12 22,6%	5 9,4%	53 100,0%
	Asturias	Recuento % de Comunidad Autónoma	3 7,3%	7 17,1%	22 53,7%	9 22,0%	41 100,0%
	Baleares	Recuento % de Comunidad Autónoma	6 12,2%	9 18,4%	11 22,4%	23 46,9%	49 100,0%
	Canarias	Recuento % de Comunidad Autónoma	5 9,6%	19 36,5%	11 21,2%	17 32,7%	52 100,0%
	Cantabria	Recuento % de Comunidad Autónoma	5 12,8%	13 33,3%	12 30,8%	9 23,1%	39 100,0%
	Castilla La Mancha	Recuento % de Comunidad Autónoma	9 16,1%	29 51,8%	13 23,2%	5 8,9%	56 100,0%
	Castilla y León	Recuento % de Comunidad Autónoma	7 11,1%	12 19,0%	21 33,3%	23 36,5%	63 100,0%
	Cataluña	Recuento % de Comunidad Autónoma	6 9,7%	16 25,8%	12 19,4%	28 45,2%	62 100,0%
	Comunidad Valenciana	Recuento % de Comunidad Autónoma	4 7,7%	16 30,8%	16 30,8%	16 30,8%	52 100,0%
	Extremadura	Recuento % de Comunidad Autónoma	6 11,3%	22 41,5%	14 26,4%	11 20,8%	53 100,0%
	Galicia	Recuento % de Comunidad Autónoma	4 6,8%	11 18,6%	39 66,1%	5 8,5%	59 100,0%
	Madrid	Recuento % de Comunidad Autónoma	15 23,8%	27 42,9%	18 28,6%	3 4,8%	63 100,0%
	Navarra	Recuento % de Comunidad Autónoma	7 11,3%	28 45,2%	15 24,2%	12 19,4%	62 100,0%
	País Vasco	Recuento % de Comunidad Autónoma	5 8,3%	15 25,0%	28 46,7%	12 20,0%	60 100,0%
	Total	Recuento % de Comunidad Autónoma	105 12,7%	259 31,2%	269 32,4%	197 23,7%	830 100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	162,430 ^a	42	,000
Razón de verosimilitud	155,006	42	,000
Asociación lineal por lineal	1,989	1	,158
N de casos válidos	830		

a. 1 casillas (1,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5.
La frecuencia mínima esperada es 4,93.

Se hallan diferencias estadísticamente significativas al analizar la variable “Al inicio de la temporada, tu entrenador os indica los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel individual)” en función de la Comunidad Autónoma que poseen los jugadores. De nuevo observamos como los entrenadores de selecciones como Baleares, Cataluña, Castilla y León, Canarias y Comunidad Valenciana obtienen mejor valoración al respecto, ya que son 23 (46,9%), 28 (45,2%), 23 (36,5%), 17 (32,7%) y 16 (30,8%), respectivamente, los jugadores que afirman recibir siempre al inicio de temporada de su entrenador los objetivos pretendidos a nivel individual.

Comunidad Autónoma * Establece normas disciplinarias de comportamiento básicas para el adecuado transcurso de la temporada

Tabla de contingencia

			Establece unas normas disciplinarias de comportamiento básicas para el adecuado transcurso de la temporada				Total
			Nunca	Ocasionalmente	Habitualmente	Siempre	
Comunidad Autónoma	Andalucía	Recuento	0	5	11	52	68
		% de Comunidad Autónoma	,0%	7,4%	16,2%	76,5%	100,0%
	Aragón	Recuento	2	7	17	30	56
		% de Comunidad Autónoma	3,6%	12,5%	30,4%	53,6%	100,0%
	Asturias	Recuento	0	1	20	21	42
		% de Comunidad Autónoma	,0%	2,4%	47,6%	50,0%	100,0%
	Balears	Recuento	0	4	11	38	53
		% de Comunidad Autónoma	,0%	7,5%	20,8%	71,7%	100,0%
	Canarias	Recuento	1	3	15	37	56
		% de Comunidad Autónoma	1,8%	5,4%	26,8%	66,1%	100,0%
	Cantabria	Recuento	1	3	18	21	43
		% de Comunidad Autónoma	2,3%	7,0%	41,9%	48,8%	100,0%
	Castilla La Mancha	Recuento	0	4	20	35	59
		% de Comunidad Autónoma	,0%	6,8%	33,9%	59,3%	100,0%
	Castilla y León	Recuento	1	0	3	60	64
		% de Comunidad Autónoma	1,6%	,0%	4,7%	93,8%	100,0%
	Cataluña	Recuento	1	2	24	36	63
		% de Comunidad Autónoma	1,6%	3,2%	38,1%	57,1%	100,0%
	Comunidad Valenciana	Recuento	0	8	15	33	56
		% de Comunidad Autónoma	,0%	14,3%	26,8%	58,9%	100,0%
	Extremadura	Recuento	0	4	11	40	55
		% de Comunidad Autónoma	,0%	7,3%	20,0%	72,7%	100,0%
	Galicia	Recuento	0	7	12	43	62
		% de Comunidad Autónoma	,0%	11,3%	19,4%	69,4%	100,0%
	Madrid	Recuento	0	5	8	51	64
		% de Comunidad Autónoma	,0%	7,8%	12,5%	79,7%	100,0%
	Navarra	Recuento	0	2	27	34	63
		% de Comunidad Autónoma	,0%	3,2%	42,9%	54,0%	100,0%
	País Vasco	Recuento	1	3	23	34	61
		% de Comunidad Autónoma	1,6%	4,9%	37,7%	55,7%	100,0%
Total		Recuento	7	58	235	565	865
		% de Comunidad Autónoma	,8%	6,7%	27,2%	65,3%	100,0%

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	96,242 ^a	42	,000
Razón de verosimilitud	104,947	42	,000
Asociación lineal por lineal	,085	1	,771
N de casos válidos	865		

a. 30 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,34.

Existen diferencias estadísticamente significativas al analizar la variable “Establece normas disciplinarias de comportamiento básicas para el adecuado transcurso de la temporada” en función de la Comunidad Autónoma que poseen los jugadores. Se aprecia como los jugadores de Comunidades Autónomas como Castilla y León, Madrid y Andalucía valoran mejor la actuación de sus entrenadores en este ámbito, puesto que serían un número total de 60 (93,8%), 51 (79,7%) y 52 (76,5%), respectivamente, los que indican que sus entrenadores establecen siempre una serie de normas disciplinarias de comportamiento para el adecuado transcurso de la temporada.

6.1.2.2. *Análisis Factorial.*

Mediante la realización de este tipo de análisis intentamos buscar relaciones de dependencia entre variables cuantitativas, detectando la existencia de ciertos patrones subyacentes en los datos, de manera que éstos puedan ser agrupados en un conjunto menor de factores o componentes. Así se conseguirá, a partir de una gran cantidad de variables iniciales, un número reducido de factores, que, a modo de pilares que sustentan un gran edificio, serán las temáticas básicas que sostienen la heterogeneidad de variables que se manejan en el cuestionario.

La versión 19.0 de SPSS que utilizamos para el estudio, ofrece gran versatilidad en la realización de un análisis factorial, ya que dispone de siete métodos de extracción factorial, cinco métodos de rotación y tres métodos de cálculo de puntuaciones factoriales. De esta forma, nos adaptamos a las cuatro fases que según Pardo y Ruiz (2002) se diferencian en todo análisis factorial: *cálculo de una matriz de variabilidad conjunta, extracción, rotación y estimación de puntuaciones.*

Aunque en nuestro estudio hemos utilizado dos cuestionarios donde podríamos aplicar el método de análisis factorial sobre cada uno de ellos por separado, las variables cuantitativas de los cuestionarios de entrenadores y jugadores son las mismas, por lo que se ha optado por fusionar los cuestionarios de cada estamento y hacer el análisis factorial sobre ellos. Es decir, los resultados del análisis responden a la percepción conjunta de entrenadores y jugadores sobre la labor docente de administrar información por parte del entrenador de balonmano. No obstante, mencionar que también se ha hecho el análisis factorial a modo de pruebas sobre entrenadores y jugadores por separado y los resultados han sido similares a los que se exponen en los siguientes apartados.

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

6.1.2.2.1. Variables y condiciones para realizar el análisis factorial.

Dentro de nuestros cuestionarios existen numerosas preguntas de carácter cuantitativo, lo que da lugar a un gran número de variables. En concreto, a partir de los ítems cuantitativos donde los individuos evaluaban la información administrada por el entrenador a los jugadores en una escala de 1 a 4, tenemos 57 variables. Para facilitar la comprensión de las tablas utilizadas en el análisis, tomaremos los siguientes índices numéricos de cada una de las variables que mostramos en la tabla 6.3.:

V1	Al inicio de temporada, tu entrenador/a os indica a los/as jugadores/as los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel colectivo)
V2	Al inicio de temporada, tu entrenador/a os indica a los/as jugadores/as los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel individual)
V3	Establece unas normas disciplinarias de comportamiento básicas para el adecuado transcurso de la temporada
V4	El entrenador/a os informa de los puestos específicos en los que van a jugar
V5	Cuando se dirige a los/as jugadores/as, os muestra respeto personal
V6	Se asegura de que habéis entendido las instrucciones que os ha indicado
V7	A la hora de explicar algún concepto colectivo, tu entrenador se dirige a todos y cada uno de los jugadores
V8	Se sitúa y mueve por el espacio de tal forma que podáis observarlo todos/as
V9	(antes del entrenamiento) El/la entrenador/a indica el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo
V10	(antes del entrenamiento) Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo realizado en el anterior entrenamiento
V11	(antes del entrenamiento) Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo a realizar en el posterior entrenamiento
V12	(durante el entrenamiento) Os explica a los jugadores el contenido de cada ejercicio o tarea a realizar
V13	(durante el entrenamiento) Os explico a los jugadores el objetivo de cada ejercicio o tarea a realizar
V14	(durante el entrenamiento) Deja claras las normas de ejecución en cada tarea o ejercicio a realizar
V15	(durante el entrenamiento) Deja clara la organización espacial en cada tarea o ejercicio a realizar
V16	(durante el entrenamiento) Deja claros los agrupamientos en cada tarea o ejercicio a realizar
V17	(durante el entrenamiento) Utiliza algún tipo de material o instrumento visual (pizarr, video, ...)
V18	(durante el entrenamiento) Cuando os da conocimiento de resultados, aporta información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo
V19	(durante el entrenamiento) Cuando os corrige, lo hace de forma individual y/o colectiva (individualmente)
V20	(durante el entrenamiento) Cuando os corrige, lo hace de forma individual y/o colectiva (colectivamente)
V21	(durante el entrenamiento) Cuando tu entrenador te corrige, lo hace de forma inmediata (justo en el momento de equivocarse) o retardada (verías ejecuciones después) (Inmediata)
V22	(durante el entrenamiento) Cuando tu entrenador te corrige, lo hace de forma inmediata (justo en el momento de equivocarse) o retardada (verías ejecuciones después) (Retardada)
V23	(durante el entrenamiento) Ante los aciertos y los errores de los jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Acierto-Felicitación)
V24	(durante el entrenamiento) Ante los aciertos y los errores de los jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Errores-Ánimo)
V25	(durante el entrenamiento) Utiliza algún tipo de pregunta para orientaros y guiaros a solucionar por sí solos/as ciertas acciones del juego del balonmano
V26	(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Técnico
V27	(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Táctico
V28	(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Físico
V29	(durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Psico-Social
V30	(después del entrenamiento) El/la entrenador/a realiza una puesta en común con los jugadores/as sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento
V31	(después del entrenamiento) Recuerda los objetivos que tenía la sesión, haciendo hincapié en los aspectos claves para su consecución
V32	(después del entrenamiento) Utiliza algún tipo de material o instrumento audiovisual (video, pizarra) tras la sesión

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

V33	(antes de la competición) Os recuerda al equipo los aspectos claves de vuestro estilo de juego
V34	(antes de la competición) Da información a los jugadores/as sobre los puntos fuertes del equipo rival
V35	(antes de la competición) Da información a los jugadores/as sobre los puntos débiles del equipo rival
V36	(antes de la competición) Os establece unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario, tanto de manera individual como colectiva (Individualmente)
V37	(antes de la competición) Os establece unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario, tanto de manera individual como colectiva (Colectivamente)
V38	(antes de la competición) Transmite a cada uno de vosotros/as mensajes de confianza y/o ánimo para motivaros
V39	(durante la competición) Ante los aciertos y los errores de mis jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Acierto-Felicitación)
V40	(durante la competición) Ante los aciertos y los errores de mis jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Errores-Ánimo)
V41	(durante la competición) Cuando os da conocimiento de resultados, aporta información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo
V42	(durante la competición) Utiliza algún material o instrumento visual (pizarra, video, ...)
V43	(durante la competición) Utiliza algún tipo de pregunta para orientaros y guiaros a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego del balonmano
V44	(durante la competición) A la hora de explicaros y/o corregiros acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Técnico
V45	(durante la competición) A la hora de explicaros y/o corregiros acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Táctico
V46	(durante la competición) A la hora de explicaros y/o corregiros acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Físico
V47	(durante la competición) A la hora de explicaros y/o corregiros acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Psico-Social
V48	(durante la competición) Cuando estás en el banquillo, tu entrenador/a comenta ciertas acciones del juego haciéndote reflexionar sobre lo que está pasando y cómo actuar si estuvieses en el campo
V49	(durante la competición) Cuando vas a entrar al campo en sustitución de otro/a, te dice la función que debes desempeñar estableciendo aspectos claves de actuación
V50	(durante la competición) En los tiempos muertos, os hace ver lo que ha estado pasando antes, y/o cómo se debe actuar después de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego (Antes)
V51	(durante la competición) En los tiempos muertos, os hace ver lo que ha estado pasando antes, y/o cómo se debe actuar después de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego (Después)
V52	(durante la competición) En el tiempo de descanso, os hace ver lo que ha estado pasando en la primera parte y/o cómo se debe actuar en la segunda parte hasta la finalización del encuentro (Primera parte)
V53	(durante la competición) En el tiempo de descanso, os hace ver lo que ha estado pasando en la primera parte y/o cómo se debe actuar en la segunda parte hasta la finalización del encuentro (Segunda parte)
V54	(después de la competición) Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores/as lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivos a resaltar
V55	(después de la competición) Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores/as lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos negativos a resaltar
V56	(después de la competición) En el primer entrenamiento después de cada partido os transmite la manera de mejorar el juego realizado en el encuentro anterior
V57	(después de la competición) Utiliza algún material o instrumento audiovisual (video, pizarra,...) para transmitir información a los jugadores/as sobre el juego realizado

Tabla 6.3. Índices numéricos de cada una de las variables cuantitativas en escala 1 a 4.

El objetivo del análisis factorial será reducir estas 57 variables cuantitativas que encierran nuestros cuestionarios en una serie reducida de factores formados por agrupaciones de estas variables.

Antes de realizar el proceso analítico, es necesario comprobar si los datos reúnen las condiciones necesarias para que sea factible la aplicación de la metodología del análisis factorial. Para ello haremos uso de dos indicadores:

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

- *Medida de adecuación muestral KMO (Kaiser-Meyer-Olkin).* Este parámetro es un valor comprendido entre cero y uno. Como indican Pardo y Ruiz (2002), valores pequeños de este parámetro (por debajo de 0,5) nos advierten de que no debe utilizarse el análisis factorial. A partir de 0,6 los resultados pueden considerarse significativos.
- *Prueba de esfericidad de Bartlett.* Se trata de un test de hipótesis, que valora en cierta medida la adecuación de la matriz de correlaciones (que posteriormente calcularemos) para realizar el análisis factorial. Un nivel crítico por encima de 0,05 indica que no estamos en las condiciones de realizar el análisis factorial (Pardo y Ruiz, 2002).

Por medio del SPSS hemos calculado estos dos parámetros sobre las 57 variables señaladas, obteniendo los resultados que se indican en esta tabla:

KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,893
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	11798,886
	gl	1596
	Sig.	,000

Así pues, al ser la medida de adecuación de muestral KMO **0,893** (superior a 0,6) y el nivel crítico en la prueba de esfericidad de Bartlett igual a **0,000** (por debajo de 0,05), estamos en condiciones de poder realizar análisis factorial, y los resultados que se obtengan se pueden considerar significativos desde un punto de vista matemático.

6.1.2.2.2. Metodología del análisis factorial.

Dentro de la metodología del análisis factorial se realizan las cuatro fases citadas anteriormente.

Al haber realizado dichas fases mediante la herramienta informática SPSS, no nos detendremos en el proceso matemático que encierran, sino en las interpretaciones prácticas que podemos deducir de las tablas que se elaboran en dicho proceso.

La *primera matriz* que se utiliza es la de correlaciones, donde en la celda de la fila *i*-ésima y la columna *j*-ésima aparece el coeficiente de correlación entre las variables V_i y V_j , una medida de la relación entre estas dos variables.

Se trata de una matriz simétrica, que por su extensión, la incluimos como anexo III.

Dicha matriz tendrá un valor positivo en una casilla si esas dos variables se correlacionan positivamente, es decir, al aumentar una de ellas la otra también tiende a aumentar. Cuanto más próximo a la unidad sea este valor, mayor correlación existirá entre las variables.

Si el valor es negativo, la correlación será negativa (al aumentar una de ellas, la otra tiende a disminuir). Cuanto más próximo a -1 se sitúe este valor, mayor correlación negativa existirá entre las variables.

Si el valor en una casilla fuese cero, las dos variables serían independientes (lo que valga una no influye en el valor de la otra). Cuanto más próximo a cero sea su valor, mayor independencia existirá.

Así, bajo estas premisas, algunas de las consecuencias que podemos indicar a la vista de la matriz son:

- ✓ *La relación entre las variables V34 y V35 es muy fuerte, ya que tiene un valor de 0,7318.*

- ✓ *Otras variables que presentan cierto grado de dependencia son V24 y V40, además de V29 y V47.*

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

A partir de la matriz de correlaciones se generan una serie de indicadores que nos deben conducir a resolver *dos primeras cuestiones*: en primer lugar, si existe alguna variable que deba ser desechada para el análisis factorial; en segundo, determinar cuántos factores tomaremos para realizar el análisis.

Para la primera pregunta, se elabora la siguiente tabla, llamada de “Comunalidades”:

Comunalidades

	Inicial	Extracción		Inicial	Extracción
V1	1,000	,549	V30	1,000	,598
V2	1,000	,576	V31	1,000	,588
V3	1,000	,518	V32	1,000	,736
V4	1,000	,549	V33	1,000	,521
V5	1,000	,535	V34	1,000	,768
V6	1,000	,552	V35	1,000	,770
V7	1,000	,575	V36	1,000	,539
V8	1,000	,512	V37	1,000	,455
V9	1,000	,487	V38	1,000	,594
V10	1,000	,665	V39	1,000	,696
V11	1,000	,692	V40	1,000	,657
V12	1,000	,645	V41	1,000	,420
V13	1,000	,581	V42	1,000	,721
V14	1,000	,562	V43	1,000	,520
V15	1,000	,526	V44	1,000	,576
V16	1,000	,415	V45	1,000	,624
V17	1,000	,732	V46	1,000	,695
V18	1,000	,449	V47	1,000	,679
V19	1,000	,528	V48	1,000	,551
V20	1,000	,435	V49	1,000	,496
V21	1,000	,700	V50	1,000	,592
V22	1,000	,677	V51	1,000	,449
V23	1,000	,720	V52	1,000	,584
V24	1,000	,686	V53	1,000	,517
V25	1,000	,519	V54	1,000	,559
V26	1,000	,631	V55	1,000	,506
V27	1,000	,662	V56	1,000	,419
V28	1,000	,687	V57	1,000	,714
V29	1,000	,739			

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Como indican Pardo y Ruiz (2002), estudiando las comunalidades de la extracción puede valorarse qué variables son peor o mejor explicadas por el modelo.

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

En nuestro estudio, la variable que será peor explicada por el modelo de análisis factorial es "V16 - (durante el entrenamiento) Deja claros los agrupamientos en cada tarea o ejercicio a realizar", ya que sólo un 41,5% de su variabilidad original será explicada por el modelo."

En cambio, la mejor explicada por el modelo es "V35 - (antes de la competición) Da información a los jugadores sobre los puntos débiles del equipo rival", ya que el 70% de su variabilidad original quedará explicada por el modelo.

La siguiente cuestión, como mencionamos anteriormente, es determinar el número de factores que tomaremos para el modelo. Este proceso podemos considerar la tabla de *Varianza Total Explicada* y el *Gráfico de Sedimentación de Cattell*.

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	11,846	20,783	20,783	11,846	20,783	20,783
2	2,674	4,692	25,474	2,674	4,692	25,474
3	2,406	4,220	29,695	2,406	4,220	29,695
4	2,103	3,689	33,384	2,103	3,689	33,384
5	1,760	3,087	36,471	1,760	3,087	36,471
6	1,558	2,733	39,203	1,558	2,733	39,203
7	1,478	2,593	41,796	1,478	2,593	41,796
8	1,454	2,551	44,348	1,454	2,551	44,348
9	1,380	2,421	46,768	1,380	2,421	46,768
10	1,297	2,275	49,043	1,297	2,275	49,043
11	1,203	2,111	51,154	1,203	2,111	51,154
12	1,182	2,073	53,227	1,182	2,073	53,227
13	1,160	2,035	55,263	1,160	2,035	55,263
14	1,088	1,909	57,171	1,088	1,909	57,171
15	1,065	1,868	59,039	1,065	1,868	59,039
16	,993	1,743	60,782			
17	,984	1,726	62,508			
18	,935	1,641	64,149			
19	,903	1,584	65,732			
20	,851	1,494	67,226			
21	,838	1,470	68,696			
22	,820	1,438	70,134			
23	,787	1,381	71,515			
24	,774	1,358	72,873			
25	,752	1,319	74,192			

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

26	,726	1,274	75,466		
27	,713	1,251	76,717		
28	,703	1,233	77,950		
29	,669	1,174	79,124		
30	,663	1,164	80,288		
31	,637	1,117	81,405		
32	,624	1,094	82,499		
33	,592	1,038	83,537		
34	,573	1,005	84,541		
35	,544	,954	85,495		
36	,535	,938	86,433		
37	,531	,931	87,364		
38	,519	,910	88,274		
39	,496	,871	89,145		
40	,480	,842	89,987		
41	,464	,814	90,801		
42	,449	,787	91,588		
43	,401	,704	92,292		
44	,396	,695	92,987		
45	,391	,686	93,673		
46	,389	,683	94,356		
47	,373	,655	95,011		
48	,372	,653	95,664		
49	,347	,609	96,273		
50	,335	,588	96,861		
51	,307	,539	97,400		
52	,295	,517	97,917		
53	,291	,510	98,427		
54	,250	,439	98,866		
55	,232	,406	99,272		
56	,209	,367	99,639		
57	,206	,361	100,000		

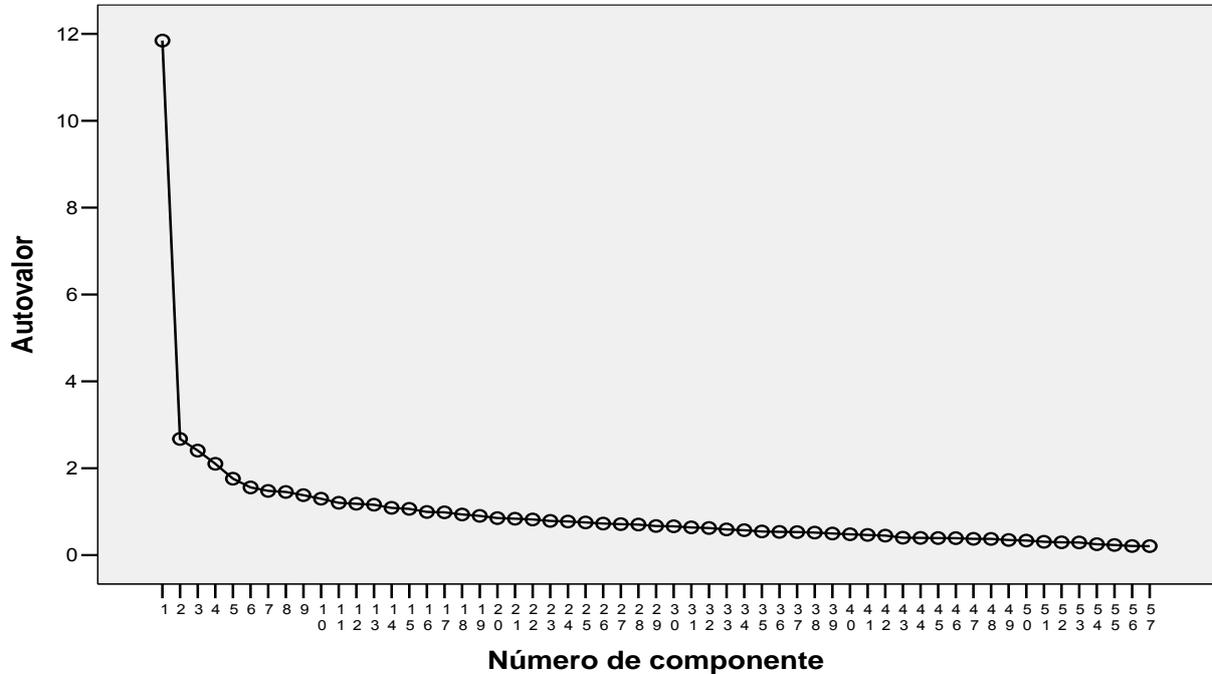
Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Según esta tabla, existen 15 autovalores superiores a la unidad, por lo que SPSS toma 15 factores para la realización del estudio. Lo usual es tomar precisamente lo señalado: tantos factores como autovalores superiores a la unidad existan.

Hemos sombreado la fila que corresponde al décimo quinto autovalor. En ella podemos comprobar que si en nuestro modelo factorial tomamos 15 factores (como hace por defecto SPSS), se explicará un 59,039% de la varianza de los datos originales a través del modelo de análisis factorial.

El gráfico de sedimentación de Cattell nos permite ilustrar gráficamente cuántos factores tendremos en cuenta para el estudio:

Gráfico de sedimentación



A medida que fuésemos aumentando el número de factores de nuestro modelo, crecería con muy poca variación el porcentaje acumulado de varianza explicada, por lo que decidimos mantener 15 factores en la realización del análisis.

Una vez determinado que el número de factores que se considerarán es de diez, el paso siguiente es asignar puntuaciones a cada una de las variables, con el objeto de determinar las agrupaciones factoriales.

En este sentido, la tabla de solución factorial contiene las correlaciones entre las variables originales (llamadas saturaciones) y cada uno de los factores (Pardo y Ruiz, 2002).

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

Matriz de componentes^a

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
V1	0,3142	-0,0857	0,1043	0,2273	0,1859	0,0500	0,0624	0,2011	0,0249	-0,1203	-0,1533	0,4363	-0,2065	0,1282	-0,1036
V2	0,3667	0,0878	0,0524	0,0677	0,0967	0,1707	0,0669	0,1755	0,0481	-0,2884	-0,0044	0,3833	0,1335	0,2481	-0,2030
V3	0,3446	-0,1316	-0,0703	0,0341	0,0818	0,0251	0,3158	0,2796	0,0926	0,1594	-0,0692	0,2860	-0,1776	-0,0597	0,1879
V4	0,2863	-0,1566	0,0288	-0,1031	0,0154	-0,1063	-0,0742	-0,0783	-0,4824	-0,0171	0,0331	-0,0216	0,3215	-0,0693	0,2557
V5	0,3397	-0,2423	0,0371	0,2983	-0,2553	0,1081	-0,1343	-0,1613	-0,1272	-0,0641	-0,2248	-0,1168	-0,0199	0,2476	0,0626
V6	0,4789	-0,1571	-0,1576	0,2448	-0,1241	0,0437	-0,1142	-0,0806	-0,1646	0,1634	-0,1664	0,1425	0,0543	0,1499	0,2221
V7	0,2853	-0,2755	-0,0835	-0,0099	-0,0436	0,0444	0,0560	-0,0575	0,0875	0,3523	-0,1913	0,0029	0,3020	0,2973	0,2285
V8	0,3334	-0,0403	-0,1370	0,1327	-0,0823	0,0136	-0,0664	-0,2577	0,1787	0,1924	0,1531	0,0566	-0,1480	0,3912	0,1214
V9	0,4282	-0,0143	-0,4170	0,0891	0,2072	0,0534	0,0650	0,0633	0,0130	0,0971	0,1349	-0,0206	-0,1057	-0,1548	-0,0614
V10	0,4699	-0,0651	-0,2383	0,3483	0,1061	0,1969	0,1020	0,1676	-0,0682	-0,1466	0,2323	-0,2433	-0,0607	0,0817	0,1523
V11	0,4130	0,0246	-0,0984	0,3347	0,1631	0,2665	0,0327	0,1068	-0,0638	-0,2411	0,3093	-0,2997	-0,0751	0,1726	0,0759
V12	0,4285	-0,3190	-0,2837	0,0009	0,0382	-0,0185	0,2076	-0,2360	0,0184	0,2655	0,0808	0,0330	0,2041	-0,1732	-0,1700
V13	0,4724	-0,2130	-0,2299	0,0069	0,1363	-0,1113	0,1581	-0,2430	0,0218	0,2254	0,1575	0,0754	0,1165	-0,1235	-0,1851
V14	0,4704	-0,2019	-0,1213	0,0789	0,0799	0,0681	-0,2044	-0,3383	-0,0429	-0,0374	0,1139	0,1678	-0,2334	-0,1140	0,0081
V15	0,4755	-0,1528	-0,2751	0,0968	-0,0371	0,1423	-0,0289	-0,2506	-0,1415	0,0636	0,0494	0,0415	-0,1034	-0,2523	-0,0603
V16	0,5134	-0,1273	-0,1279	0,1292	0,0715	0,0343	-0,1037	-0,1777	-0,0014	0,0681	0,0801	0,1921	-0,0543	-0,0279	0,0392
V17	0,4182	0,5295	-0,3381	-0,1380	-0,2358	0,0580	-0,2300	0,0876	0,0234	0,0499	0,0777	0,0691	0,0585	0,0707	0,0453
V18	0,5234	-0,1100	-0,2086	0,2261	-0,0680	-0,1116	0,0686	0,0539	0,0580	-0,0024	-0,0041	0,0735	-0,1652	-0,0091	-0,0880
V19	0,3859	-0,0165	0,0476	-0,1577	-0,0205	0,0645	0,3474	-0,0922	-0,0200	0,0710	0,1237	0,0829	0,3861	0,1975	-0,0472
V20	0,4200	-0,1525	0,0442	0,0319	0,0591	-0,0014	-0,2044	0,0844	0,0438	0,1594	0,1275	-0,1095	-0,1935	0,2523	-0,1526
V21	0,2971	-0,1424	0,0893	-0,2988	-0,1330	0,1645	-0,0699	0,2021	-0,4874	0,1617	0,0364	0,0325	-0,0747	0,2035	-0,3013
V22	0,1223	0,2489	0,0724	0,3390	0,1503	-0,0665	0,1412	-0,0559	0,5018	-0,1314	0,1186	0,0189	0,2682	-0,0005	0,2736
V23	0,4068	-0,0871	0,3398	0,0845	-0,4619	-0,0724	0,2155	0,1399	-0,0436	0,0227	0,2785	0,1643	-0,0430	-0,0826	0,1566
V24	0,4456	-0,0106	0,2964	0,2659	-0,4400	-0,0161	0,0414	-0,2311	0,1091	-0,1461	0,0349	-0,1417	0,0047	-0,0212	-0,1571
V25	0,5075	0,1270	-0,0330	0,1233	0,0949	-0,0159	0,1870	0,1384	0,0849	-0,0049	-0,0438	0,0718	0,1250	0,0165	-0,3681
V26	0,5399	-0,0033	0,0562	-0,3419	-0,0088	0,2831	0,1976	-0,1221	0,1291	-0,1139	-0,0218	0,0673	-0,1648	0,1004	0,1168
V27	0,4449	-0,0161	-0,0251	-0,4632	0,0414	0,1671	0,2590	-0,1553	0,1773	-0,1328	-0,0041	-0,2759	0,0275	0,0370	0,0098
V28	0,3896	0,3249	0,4606	-0,0649	0,3288	0,1008	-0,0077	-0,2280	-0,1529	0,0676	0,0577	-0,0161	0,0348	-0,0426	0,0943
V29	0,4361	0,2647	0,4771	0,2033	0,2270	-0,0325	-0,0908	0,0689	0,0335	0,3615	0,0404	-0,0846	-0,0042	-0,0242	-0,0597
V30	0,4775	0,0485	-0,0931	0,1626	-0,1314	0,0244	0,1799	0,3801	-0,1399	0,0979	-0,1658	-0,2641	0,0401	-0,0718	0,0706
V31	0,5527	-0,0039	-0,2069	0,2108	0,0315	0,1161	0,0922	0,1849	-0,0583	0,1097	-0,0733	-0,3340	-0,0182	-0,0685	-0,0266
V32	0,4444	0,5980	-0,3310	-0,1252	-0,2088	0,0251	-0,0969	0,0232	-0,0199	0,0245	0,0117	-0,0079	0,0249	0,0097	0,0101
V33	0,4619	-0,1116	-0,0318	-0,1142	0,1566	-0,1605	0,0494	0,2583	0,0500	0,1668	-0,2851	-0,0627	-0,0194	-0,0852	0,1970
V34	0,5051	0,1192	-0,0990	0,0027	0,1960	-0,5578	0,0107	-0,1632	-0,1509	-0,2378	-0,0391	-0,0155	-0,1198	0,1243	0,0441
V35	0,5064	0,0881	-0,0664	-0,0354	0,1454	-0,6019	0,0402	-0,0512	-0,1649	-0,1795	0,0235	-0,0714	-0,0990	0,1640	0,1032
V36	0,5094	0,0588	0,1676	-0,0936	0,0289	-0,1388	0,1939	0,0079	-0,2587	-0,1707	0,0512	0,0126	0,2083	0,1520	-0,1287
V37	0,4355	-0,0027	0,0069	-0,1257	0,1748	-0,3959	0,1212	-0,0159	0,0142	0,0617	0,0741	-0,0906	-0,1548	-0,0377	-0,0638
V38	0,6063	-0,1004	0,2028	0,0232	-0,2785	-0,1787	0,0106	-0,0231	0,1620	0,0357	-0,0893	-0,0531	-0,0844	-0,1128	-0,0807
V39	0,4812	-0,0901	0,2518	-0,0845	-0,4119	-0,1434	0,1784	0,2104	-0,0552	0,0146	0,1037	0,1437	-0,0736	-0,1912	0,2075
V40	0,5128	0,0065	0,3266	0,1992	-0,4123	-0,0764	-0,0549	-0,1836	0,0532	-0,0764	0,0219	-0,0838	0,0062	-0,0178	-0,1351
V41	0,5424	-0,0065	0,0215	0,1003	0,0177	0,1050	-0,0976	0,0735	0,0356	-0,0881	-0,2345	-0,0334	0,0836	-0,1220	-0,0395
V42	0,4695	0,5732	-0,2976	-0,0956	-0,1573	-0,0604	-0,1397	-0,0443	0,0089	-0,0174	-0,0268	0,1123	0,0472	-0,0578	0,0698
V43	0,4991	0,3202	-0,1004	0,1796	0,0503	-0,0525	0,1875	-0,0082	0,0023	-0,0366	-0,1399	0,0411	0,1661	-0,0228	-0,1858
V44	0,5856	-0,0237	0,0679	-0,2879	0,0438	0,1803	0,1428	-0,1111	0,0146	-0,0893	-0,0413	0,0711	-0,1576	-0,1078	0,1641
V45	0,4871	-0,0861	-0,0026	-0,4752	-0,0477	0,1823	0,1785	-0,0215	0,0950	-0,1147	0,0501	-0,1586	-0,1879	-0,0009	-0,0298
V46	0,4249	0,3305	0,4326	-0,0185	0,2800	0,2283	0,0231	-0,1594	-0,1863	0,1091	0,0023	-0,0199	-0,0516	-0,0906	0,0578
V47	0,4399	0,2558	0,4874	0,1623	0,2003	0,0370	-0,1333	0,0605	0,0278	0,2844	0,0805	0,0007	-0,0730	-0,0046	0,0146
V48	0,4208	0,0320	0,0724	-0,0895	-0,0384	-0,0378	-0,0786	-0,1229	0,2516	0,1239	-0,4350	-0,1788	-0,0675	0,0682	-0,1620
V49	0,5371	-0,0964	0,0723	-0,2311	0,0779	0,0110	-0,0418	-0,0011	0,0717	-0,0884	-0,2569	0,0140	-0,1294	0,1492	0,1147
V50	0,4871	-0,2159	0,0474	-0,2659	0,0436	-0,0069	-0,3066	0,1904	0,0808	0,0517	0,2543	0,0335	0,1268	0,1020	0,0375

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

V51	0,4834	-0,1879	-0,0556	-0,1765	0,0856	-0,1114	-0,2835	0,0969	0,1203	-0,0308	0,0006	-0,0270	0,1398	0,0013	0,0245
V52	0,4540	-0,2692	0,0631	-0,2155	0,0280	-0,0725	-0,2618	0,1862	0,2497	-0,0787	0,1644	-0,0471	0,1911	0,0238	-0,1028
V53	0,4074	-0,2384	0,0924	-0,1193	0,0396	-0,1092	-0,3147	0,2188	0,2078	-0,0091	0,2101	-0,0121	0,0428	-0,1463	-0,0115
V54	0,5529	-0,1290	0,0469	0,0665	0,0281	0,1846	-0,2098	-0,0467	-0,0173	-0,2214	-0,1026	0,0628	0,2012	-0,2001	0,0685
V55	0,5248	-0,1338	0,0672	0,0564	0,1481	0,1175	-0,2067	-0,0645	-0,0213	-0,2217	-0,1756	0,0805	0,1095	-0,1482	0,0316
V56	0,4980	-0,1462	-0,0194	0,0858	0,0718	0,0354	-0,0930	0,1252	-0,1227	-0,2259	-0,1113	-0,0191	0,0462	-0,1646	-0,0548
V57	0,4787	0,5645	-0,2265	-0,1597	-0,1795	0,0722	-0,1565	0,0511	-0,0071	0,1116	0,0299	0,0918	-0,0355	-0,0469	-0,0063

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

^a 15 componentes extraídos

A partir de esta matriz ya se podría comenzar a especular sobre las variables que quedarían englobadas dentro de cada factor, que serán las que presenten una mayor saturación para dicho factor.

Sin embargo, se recurre a la rotación (en nuestro caso realizada por el método Varimax) para determinar una nueva tabla donde los componentes rotados permitan facilitar la interpretación de la solución factorial (Pardo y Ruiz, 2002).

Matriz de componentes rotados (a)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
V1	-0,0673	0,0529	0,0756	0,1201	0,0134	0,0258	0,1331	0,0925	0,0490	0,1768	0,0863	0,6673	-0,0803	0,0292	0,0220
V2	0,1513	0,0423	-0,0298	0,0511	0,1041	0,1218	0,1672	0,0103	0,1008	-0,0700	0,0160	0,6407	0,2613	-0,0116	-0,0109
V3	0,0004	0,0552	0,2029	0,0320	0,1789	0,0300	-0,0419	0,0197	0,0653	0,5607	0,0782	0,3195	-0,0029	-0,0497	-0,0941
V4	0,0059	0,0302	0,0755	0,0890	-0,0193	0,0900	0,4089	0,2245	0,0069	0,0860	0,1370	-0,2468	0,2813	0,2007	-0,3194
V5	-0,0597	0,3018	0,0190	-0,0380	0,0071	-0,0370	0,3113	0,0390	0,2180	-0,0669	0,4929	0,0332	-0,0224	0,1292	0,1610
V6	0,1531	0,1367	0,2328	0,0310	-0,0524	0,0259	0,2928	0,0722	0,1202	0,1968	0,5393	0,0873	0,0390	0,0790	-0,0327
V7	-0,0432	-0,0327	0,1120	-0,0120	0,0725	0,1518	0,0562	-0,0639	-0,0300	0,2606	0,5739	-0,0794	0,3270	-0,0366	0,1045
V8	0,1426	0,1091	0,2263	0,0585	0,1224	0,1051	-0,2071	0,0956	0,1298	-0,1082	0,5465	0,0935	-0,0479	-0,0938	0,0129
V9	0,2167	-0,1247	0,4886	-0,0012	0,0794	0,1137	0,0353	0,0952	0,3335	0,1833	-0,0401	0,0849	-0,0289	-0,0102	0,0342
V10	0,0784	0,0622	0,1794	0,0203	0,0832	0,0787	0,1286	0,0796	0,7332	0,1065	0,1233	0,0868	0,0273	-0,0761	-0,0888
V11	0,0526	0,0476	0,0631	0,1367	0,1159	0,0876	0,0986	0,0673	0,7653	-0,1084	0,0819	0,1142	0,0190	-0,0704	-0,0794
V12	-0,0253	0,0634	0,6878	-0,0620	0,0935	0,1180	0,0760	0,0207	0,0277	0,1197	0,0986	-0,0700	0,3087	0,0161	0,0983
V13	0,0196	0,0454	0,6667	0,0486	0,0842	0,1560	0,0179	0,1605	0,0315	0,0569	0,0677	0,0119	0,2473	-0,0079	0,0657
V14	0,0500	0,1078	0,5075	0,1039	0,1786	0,1357	0,2452	0,1368	0,0605	-0,1379	0,2038	0,1200	-0,2476	0,0441	-0,0931
V15	0,1501	0,1284	0,5852	0,0100	0,1339	-0,0022	0,2667	0,0182	0,1591	0,0144	0,0946	-0,0158	-0,0784	0,1184	-0,0121
V16	0,1215	0,0977	0,4353	0,1239	0,0862	0,1599	0,1914	0,1089	0,0890	0,0229	0,2494	0,1663	-0,0421	-0,0220	-0,0597
V17	0,8277	0,0330	0,0235	0,0186	0,0676	0,1422	0,0164	0,0263	0,0914	0,0029	0,0960	0,0246	0,0327	0,0206	-0,0042
V18	0,1373	0,2395	0,3529	-0,0654	0,0294	0,1037	0,0741	0,2092	0,2381	0,1837	0,1250	0,2407	-0,0493	0,0001	0,1303
V19	0,0712	0,1137	0,1536	0,0927	0,2466	0,0721	-0,0122	0,0309	0,0191	0,0277	0,1259	0,0857	0,6192	-0,0140	-0,0524
V20	0,0120	0,0916	0,1377	0,1819	0,0656	0,3695	-0,0973	0,1186	0,2385	-0,0172	0,2367	0,1269	-0,0787	0,2133	0,1703
V21	0,0727	0,0807	0,0237	0,1050	0,1190	0,1653	0,0195	-0,0121	0,0579	0,0325	0,0601	0,1120	0,1851	0,7611	-0,0245
V22	0,0769	0,0705	-0,0451	0,1488	-0,0388	0,0396	-0,0086	0,0180	0,1369	0,0100	0,0423	0,0987	0,1379	-0,7678	-0,0038
V23	0,0360	0,7149	0,0319	0,1119	0,0933	0,1189	-0,0421	0,0100	0,0522	0,2360	0,0431	0,0974	0,1140	0,0336	-0,2931

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

V24	0,0438	0,7151	0,0875	0,1073	0,0851	0,0113	0,1491	0,0429	0,1361	-0,1911	0,1012	0,0197	0,0685	-0,0739	0,2150
V25	0,1925	0,1267	0,2334	0,1399	0,0258	0,1025	0,0661	0,1092	0,1789	0,0979	-0,1184	0,3552	0,3068	-0,0053	0,2977
V26	0,1480	0,1199	0,1064	0,1212	0,7017	0,0839	0,0860	0,0203	0,0541	0,0680	0,1359	0,1759	0,0654	0,0195	-0,0104
V27	0,0909	0,0260	0,0921	0,0197	0,7064	0,1389	0,0479	0,0871	0,1118	-0,0028	-0,0353	-0,1267	0,2405	-0,0286	0,1651
V28	0,0839	0,0211	0,0105	0,7403	0,2252	-0,0193	0,1739	0,1500	-0,0086	-0,0845	-0,0124	0,0019	0,1193	-0,0347	-0,0717
V29	0,0748	0,1704	0,0386	0,7645	-0,1017	0,1712	-0,0202	0,0662	0,0953	0,1409	0,0393	0,0600	0,0517	-0,0352	0,1910
V30	0,2024	0,2061	0,0074	0,0467	0,0078	0,0146	0,1716	0,0615	0,4196	0,4803	0,0181	-0,0403	0,1539	0,1200	0,1797
V31	0,1775	0,0908	0,2351	0,0970	0,0681	0,0690	0,1709	0,0557	0,5224	0,2920	0,0640	-0,0503	0,0777	0,0696	0,2571
V32	0,8230	0,0547	0,0558	0,0554	0,1198	-0,0022	0,0313	0,1065	0,1168	0,0226	0,0164	-0,0135	0,0628	0,0097	0,0680
V33	0,0507	-0,0369	0,0689	0,1072	0,1585	0,2254	0,1840	0,2197	0,0373	0,5497	0,0982	-0,0050	0,0234	0,0062	0,1710
V34	0,1670	0,0590	0,1361	0,0721	0,0787	0,0552	0,1467	0,8129	0,0670	-0,0050	0,0691	0,0917	0,0219	-0,0453	0,0380
V35	0,1514	0,0998	0,0668	0,0644	0,0678	0,1274	0,0674	0,8197	0,1056	0,0853	0,0816	0,0317	0,0700	-0,0104	-0,0088
V36	0,0893	0,2071	0,0210	0,1771	0,1595	0,0820	0,1799	0,3552	0,1115	-0,0132	-0,0254	0,1602	0,4483	0,1604	-0,0230
V37	0,0394	0,0913	0,2357	0,1585	0,1554	0,1885	-0,0872	0,4980	0,0374	0,1664	-0,0772	-0,0044	0,0365	0,0171	0,1110
V38	0,0891	0,5495	0,1744	0,1174	0,1751	0,2355	0,1363	0,1764	-0,0068	0,1728	0,0803	0,0393	-0,0010	0,0024	0,2575
V39	0,1093	0,6161	0,0277	0,0580	0,1861	0,1681	0,0753	0,1002	-0,0323	0,4003	-0,0140	0,0407	0,0563	0,0805	-0,2217
V40	0,1016	0,6901	0,0799	0,1809	0,0564	0,1028	0,1740	0,0973	0,0641	-0,1345	0,1300	0,0253	0,0558	0,0010	0,1858
V41	0,1607	0,1472	0,1166	0,1361	0,1114	0,1550	0,4227	0,0307	0,1550	0,1509	0,0515	0,1356	0,0408	-0,0147	0,2328
V42	0,7962	0,0619	0,1008	0,0775	0,0898	0,0129	0,1274	0,1758	0,0031	0,0307	0,0294	0,0318	0,0240	-0,0869	0,0211
V43	0,3521	0,1151	0,1936	0,1639	0,0066	-0,1002	0,1737	0,1883	0,1568	0,0900	-0,0471	0,2235	0,2891	-0,1125	0,2475
V44	0,1358	0,1370	0,1962	0,1867	0,5942	0,0872	0,2249	0,0994	0,0284	0,1659	0,0474	0,0942	0,0030	0,0320	-0,0656
V45	0,1041	0,1249	0,1159	0,0060	0,6929	0,2048	0,0146	0,0682	0,1138	0,0680	-0,0619	-0,0086	0,0582	0,1618	0,0804
V46	0,1172	0,0517	0,0418	0,7461	0,2448	-0,0856	0,1923	0,0429	0,0655	-0,0062	-0,0259	0,0467	0,0610	0,0476	-0,0277
V47	0,0952	0,1815	0,0057	0,7461	-0,0237	0,1836	0,0051	0,0385	0,0829	0,1059	0,0704	0,1206	-0,0268	-0,0270	0,0773
V48	0,1245	0,1169	0,0563	0,1386	0,2385	0,1053	0,1368	0,1041	-0,0884	0,0889	0,1924	0,0033	-0,0225	0,0053	0,5903
V49	0,0732	0,0456	-0,0053	0,1070	0,4320	0,2093	0,2359	0,2289	-0,0021	0,1693	0,2321	0,1576	-0,0228	0,0702	0,1594
V50	0,1051	0,0502	0,0844	0,0991	0,1634	0,6783	0,0884	0,0548	0,0647	0,0482	0,1368	0,0451	0,0991	0,1250	-0,1050
V51	0,1090	0,0058	0,1216	0,0135	0,1256	0,5346	0,2485	0,1661	0,0253	0,0853	0,1137	0,0087	0,0511	0,0100	0,0873
V52	0,0141	0,1148	0,0759	-0,0119	0,1496	0,6987	0,1387	0,0598	0,0533	0,0030	0,0075	0,0616	0,1257	-0,0034	0,0922
V53	0,0119	0,1510	0,1247	0,0726	0,0522	0,6554	0,1280	0,0544	0,0506	0,0962	-0,0540	0,0213	-0,0776	-0,0186	-0,0063
V54	0,1036	0,1554	0,1754	0,1143	0,1479	0,2468	0,6015	-0,0225	0,1134	0,0118	0,0709	0,1039	0,0521	-0,0600	0,0032
V55	0,0376	0,0686	0,1652	0,1524	0,1546	0,2163	0,5722	0,0795	0,0732	0,0126	0,0748	0,1664	-0,0046	-0,0392	0,0647
V56	0,0417	0,1241	0,1495	0,0349	0,0774	0,1909	0,4631	0,1386	0,2225	0,1171	-0,0568	0,1499	0,0211	0,0881	0,0703
V57	0,7955	0,0749	0,0962	0,1705	0,1324	0,0717	0,0266	0,0360	0,0355	0,0650	0,0072	0,0467	-0,0049	0,0619	0,0381

Los factores se deducen mediante lo que Thurstone (1947) denominó estructura simple: variables que saturan, a ser posible, en un único factor, y factores que contengan un número reducido de variables que saturan inequívoca y exclusivamente en ellos. Siguiendo a este autor, hemos sombreado en color los valores de saturación más altos de cada variable, lo que nos dará las componentes de cada factor.

6.1.2.2.3. *Resultados del análisis.*

A partir de la matriz anterior y tomando como referencia las consideraciones de Thurstone sobre la tabla de componentes rotados, en este apartado exponemos deductivamente los quince factores en los que reducimos la información contenida en las variables del cuestionario y que constituyen el “andamiaje”, es decir, la estructura de sostén del programa emergente en esta investigación.

➤ **Factor 1. Incluye las siguientes variables:**

- V17 - (durante el entrenamiento) Utiliza algún tipo de material o instrumento visual (pizarra, video, ...)
- V32 - (después del entrenamiento) Utiliza algún tipo de material o instrumento audiovisual (video, pizarra) tras la sesión
- V42 - (durante la competición) Utiliza algún material o instrumento visual (pizarra, video, ...)
- V43 - (durante la competición) Utiliza algún tipo de pregunta para orientaros y guiaros a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego del balonmano
- V57 - (después de la competición) Utiliza algún material o instrumento audiovisual (video, pizarra,...) para transmitir información a los jugadores sobre el juego realizado

Se observa claramente que el ente común que engloba a todas las variables incluidas en este factor es la utilización de materiales de tipo auditivo o visual, por lo que hemos titulado a este primer factor **“Instrumentos Audiovisuales”**. Aunque la variable V43 no resulta demasiado representativa de este factor.

➤ **Factor 2. Incluye las siguientes variables:**

- V23 - (durante el entrenamiento) Ante los aciertos y los errores de los jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Acierto-Felicitación)
- V24 - (durante el entrenamiento) Ante los aciertos y los errores de los jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Errores-Ánimo)
- V38 - (antes de la competición) Transmite a cada uno de vosotros/as mensajes de confianza y/o ánimo para motivaros
- V39 - (durante la competición) Ante los aciertos y los errores de mis jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Acierto-Felicitación)
- V40 - (durante la competición) Ante los aciertos y los errores de mis jugadores/as, os felicita y os anima respectivamente (Errores-Ánimo)
- V55 - (después de la competición) Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores/as lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos negativos a resaltar

A este conjunto de variables lo designaremos bajo el rótulo de **“Motivación”** porque la inmensa mayoría de ellas tienen alguna relación con aspectos psicológicos al respecto. Pero no debemos dejar pasar que la variable V55, creemos que se nos ha colado, siendo su factor ideal, desde un punto de vista cualitativo, el factor 10.

➤ **Factor 3. Incluye las siguientes variables:**

- V9 - (antes del entrenamiento) El entrenador indica el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo
- V12 - (durante el entrenamiento) Os explica a los jugadores el contenido de cada ejercicio o tarea a realizar
- V13 - (durante el entrenamiento) Os explico a los jugadores el objetivo de cada ejercicio o tarea a realizar

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

- V14 - (durante el entrenamiento) Deja claras las normas de ejecución en cada tarea o ejercicio a realizar
- V15 - (durante el entrenamiento) Deja clara la organización espacial en cada tarea o ejercicio a realizar
- V16 - (durante el entrenamiento) Deja claros los agrupamientos en cada tarea o ejercicio a realizar
- V18 - (durante el entrenamiento) Cuando os da conocimiento de resultados, aporta información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo

Así, la denominación que le podemos dar a este factor es ***“Información Inicial de la Tarea”*** porque el conjunto de variables que lo constituyen tienen relación o suceden en el momento que se va a iniciar la tarea de entrenamiento. Y de nuevo nos encontramos ante una variable (V18) que podríamos incluirla en el factor 7 en este caso.

➤ **Factor 4. Incluye las siguientes variables:**

- V28 - (durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Físico
- V29 - (durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Psico-Social
- V46 - (durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Físico
- V47 - (durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Psico-Social

Lo denominaremos ***“Ámbito Fisiológico”***, puesto que incluye funciones orgánicas del individuo.

➤ **Factor 5. Incluye las siguientes variables:**

- V26 - (durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Técnico
- V27 - (durante el entrenamiento) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento: Táctico
- V44 - (durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Técnico
- V45 - (durante la competición) A la hora de explicar y/o corregir acciones, incide más sobre los siguientes ámbitos del juego: Táctico
- V49 - (durante la competición) Cuando vas a entrar al campo en sustitución de otro, te dice la función que debes desempeñar estableciendo aspectos claves de actuación

A este factor lo denominaremos “**Ámbito Técnico-Táctico**”, por englobar una serie de variables que presentan en su esencia un determinado ámbito del entrenamiento, el técnico y/o el táctico.

➤ **Factor 6. Incluye las siguientes variables:**

- V20 - (durante el entrenamiento) Cuando os corrige, lo hace de forma individual y/o colectiva (colectivamente)
- V50 - (durante la competición) En los tiempos muertos, os hace ver lo que ha estado pasando antes, y/o cómo se debe actuar después de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego (Antes)
- V51 - (durante la competición) En los tiempos muertos, os hace ver lo que ha estado pasando antes, y/o cómo se debe actuar después de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego (Después)

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

- V52 - (durante la competición) En el tiempo de descanso, os hace ver lo que ha estado pasando en la primera parte y/o cómo se debe actuar en la segunda parte hasta la finalización del encuentro (Primera parte)
- V53 - (durante la competición) En el tiempo de descanso, os hace ver lo que ha estado pasando en la primera parte y/o cómo se debe actuar en la segunda parte hasta la finalización del encuentro (Segunda parte)

Se trata de un factor en el que se agrupan momentos para la transmisión de información donde el tiempo de juego está parado por lo que denominaremos al factor **“Tiempo de no práctica”**. No obstante, el factor V20 se podría encuadrar en el factor 10.

➤ **Factor 7. Incluye las siguientes variables:**

- V4 - El entrenador os informa de los puestos específicos en los que van a jugar
- V41 - (durante la competición) Cuando os da conocimiento de resultados, aporta información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo
- V54 - (después de la competición) Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivos a resaltar
- V56 - (después de la competición) En el primer entrenamiento después de cada partido os transmite la manera de mejorar el juego realizado en el encuentro anterior

El conjunto de variables agrupadas en este factor tienen en común la relación con la prescripción de información, por lo que lo denominaremos **“Información Prescriptiva”**. Estimamos que la variable V4 tendría más coherencia en el factor 11.

➤ **Factor 8. Incluye las siguientes variables:**

- V34 - (antes de la competición) Da información a los jugadores sobre los puntos fuertes del equipo rival
- V35 - (antes de la competición) Da información a los jugadores sobre los puntos débiles del equipo rival
- V37 - (antes de la competición) Os establece unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario, tanto de manera individual como colectiva (Colectivamente)

Todas ellas están relacionadas con información de equipos rivales, por lo que designaremos a este factor bajo el rótulo de ***“Información del rival”***.

➤ **Factor 9. Incluye las siguientes variables:**

- V10 - (antes del entrenamiento) Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo realizado en el anterior entrenamiento
- V11 - (antes del entrenamiento) Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo a realizar en el posterior entrenamiento
- V31 - (después del entrenamiento) Recuerda los objetivos que tenía la sesión, haciendo hincapié en los aspectos claves para su consecución

En este conjunto de variables el denominador común de todas es la búsqueda de un alto grado de transferencia presente en cada una de ellas, lo que indica que este factor al que designaremos bajo el rótulo de ***“Transferencias”*** conllevará una aplicación práctica algo más continua.

➤ **Factor 10. Incluye a las variables:**

- V3 - Establece unas normas disciplinarias de comportamiento básicas para el adecuado transcurso de la temporada
- V30 - (después del entrenamiento) El entrenador realiza una puesta en común con los jugadores sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento
- V33 - (antes de la competición) Os recuerda al equipo los aspectos claves de vuestro estilo de juego

Así, la denominación que le podemos dar a este décimo factor es **“Reuniones Colectivas”** ya que en las indicaciones que tratan de dar los entrenadores a través de estas variables aparece implícito todo el colectivo que conforma el equipo. De todas formas, pensamos que la variable V3 se encontraría más relacionada con el factor 10.

➤ **Factor 11. Incluye las siguientes variables:**

- V5 - Cuando se dirige a los jugadores, os muestra respeto personal
- V6 - Se asegura de que habéis entendido las instrucciones que os ha indicado
- V7 - A la hora de explicar algún concepto colectivo, tu entrenador se dirige a todos y cada uno de los jugadores
- V8 - Se sitúa y mueve por el espacio de tal forma que podáis observarlo todos

El conjunto de variables que constituyen este factor se caracterizan por formar parte del ámbito del cuestionario que trata los aspectos generales en la administración de información, y por lo tanto lo denominaremos **“Aspectos Generales”**.

➤ **Factor 12. Incluye las siguientes variables:**

- V1 - Al inicio de temporada, tu entrenador os indica a los jugadores los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel colectivo)
- V2 - Al inicio de temporada, tu entrenador os indica a los jugadores los objetivos y/o metas a conseguir (a nivel individual)
- V25 - (durante el entrenamiento) Utiliza algún tipo de pregunta para orientaros y guiaros a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego del balonmano

A este factor lo designaremos con el título **“Establecimiento de Objetivos”** por estar formado por dos variables caracterizadas con la función de informar sobre los objetivos planteados al inicio de la temporada deportiva. Sin embargo, de nuevo encontramos una variable, la V25 en este caso, que no resulta representativa en este factor.

➤ **Factor 13. Incluye las siguientes variables:**

- V19 - (durante el entrenamiento) Cuando os corrige, lo hace de forma individual y/o colectiva (Individualmente)
- V36 - (antes de la competición) Os establece unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario, tanto de manera individual como colectiva (Individualmente)

Este factor será titulado **“Información Individualizada”** por estar constituido por dos variables en las que el entrenador busca informar de manera individual a cada uno de sus jugadores.

➤ **Factor 14. Incluye las siguientes variables:**

- V21 - (durante el entrenamiento) Cuando tu entrenador te corrige, lo hace de forma inmediata (justo en el momento de equivocarse) o retardada (varias ejecuciones después) (Inmediata)

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

- V22 - (durante el entrenamiento) Cuando tu entrenador te corrige, lo hace de forma inmediata (justo en el momento de equivocarse) o retardada (varias ejecuciones después) (Retardada)

Lo titularemos **“Momento de Correcciones”** por estar constituido por dos variables que se caracterizan indicar el momento en el que el entrenador corrige a sus jugadores.

➤ **Factor 15. Incluye una única variable:**

- V48 - (durante la competición) Cuando estás en el banquillo, tu entrenador comenta ciertas acciones del juego haciéndote reflexionar sobre lo que está pasando y cómo actuar si estuvieses en el campo

Esto significa que esta variable tiene una variabilidad independiente (desde un punto de vista estrictamente matemático) del resto de variables. Lo denominaremos **“Información en el Banquillo”** por tratarse de una información que tiene lugar en esa zona del terreno de juego.

Como se puede comprobar, los resultados del análisis factorial dan aún mayor consistencia a la estructura del estudio que hemos realizado. A partir de unos datos puramente matemáticos (basados únicamente en las frecuencias de cada variable) se han creado una serie de factores que desde un punto de vista cualitativo también se pueden considerar totalmente acertados.

Incluso comprobamos cómo los factores contienen variables incluidas en un mismo bloque del cuestionario (con una misma temática) y, en los casos en los que aparecen variables incluidas en distintos bloques, la relación cualitativa entre las variables también resulta justificada.

6.2. Datos y Resultados Cualitativos.

En el presente apartado vamos a exponer los datos y resultados cualitativos de nuestra investigación, siendo estos las opiniones, creencias y pensamientos de un grupo de entrenadores de Balonmano Base de la Comunidad Autónoma de Andalucía sobre el tema motivo de nuestro estudio, la administración de información del entrenador a sus jugadores, para tratar de analizar sus conceptos, procedimientos, actitudes y formación al respecto.

La tarea principal de todo análisis de datos cualitativos consiste en dar sentido a los datos reduciendo las habitualmente profusas y redundantes descripciones, explicaciones, justificaciones, notas de campo... que convierten los datos textuales del investigador en una especie de descripción sistemática del significado de esos datos.

Como ya comentamos en el capítulo referido a la metodología de investigación, a nivel cualitativo hemos proyectado un grupo de discusión para la obtención de datos interesantes en nuestro estudio. Para organizar este tipo de datos, hemos clasificado la información obtenida por campos, a través de un sistema de categorías que nos permite reducir los datos y estructurarlos. Esta categorización ha sido llevada a cabo tomando como referencia los objetivos planteados en nuestra investigación, que fueron introducidos anteriormente a la recogida de los datos.

Con la intención de facilitar la lectura del informe, a lo largo del capítulo aparecerán párrafos escritos en cursiva y en letra menor (10 puntos), estos datos corresponden a los textos procesados en el programa de análisis cualitativo QSR Internacional Nvivo 8. Para completar esta información, haciendo uso de nuestro propio análisis cualitativo artesanal, y así al comienzo del citado párrafo aparecerá un código correspondiente al entrenador participante, mientras que al final tendremos un código de referencia que indicará la categoría a la que corresponde, así como el número de línea que ocupa ese fragmento en el global del texto transcrito.

CAMPO I. IMPORTANCIA DE LA ADMINISTRACIÓN DE INFORMACIÓN

Por todos es sabida la importancia que en el proceso de enseñanza-aprendizaje posee la administración de información que debiera realizar el docente a sus discentes, en nuestro caso particular el entrenador a los jugadores de balonmano.

Esa importancia ha sido claramente reconocida por todos los entrenadores de balonmano base que formaron parte de nuestro grupo de discusión.

Así pues, las codificaciones realizadas en este campo son las siguientes:

CAMPO I: IMPORTANCIA DE LA ADMINISTRACIÓN DE INFORMACIÓN	
CATEGORÍAS	CÓDIGO
<i>A) CONOCIMIENTO DECLARATIVO vs. PROCEDIMENTAL</i>	<i>CDP</i>
<i>B) ENTRENAMIENTO vs. COMPETICIÓN</i>	<i>EYC</i>
<i>C) CARACTERÍSTICAS DE LOS JUGADORES</i>	<i>CDJ</i>

A) CONOCIMIENTO DECLARATIVO vs. PROCEDIMENTAL

A la pregunta sobre qué importancia tiene la administración de información en el balonmano base, las respuestas de los entrenadores vinieron dirigidas a reconocer su importancia (conocimiento declarativo) pero asumir que no siempre es posible llevarla a la práctica (conocimiento procedimental):

E9: Yo si se la doy la importancia, puede que sea una excepción, porque yo me he formado en este perfil, entonces se la doy, y no solo eso, la incluyo en una de mis cinco normas básicas generales como entrenador.

ENTRENADOR 9 (214-217) CDP

E8: Yo creo que la información, em, es lo más importante, de ahí parte todo, y muchas veces lo obviamos. Damos por supuesto que los niños tienen una serie de conocimientos que, o que los niños nos siguen,

ENTRENADOR 8 (104-106) CDP

Podemos, por tanto, generalizar que los entrenadores de base en balonmano son conscientes de la importancia que tiene la información en la mejora de sus jugadores, pero por ciertas circunstancias que iremos sustrayendo a lo largo de este análisis no lo trasladan a la práctica esa importancia.

B) ENTRENAMIENTO vs. COMPETICIÓN

Dependiendo del ámbito en el que se produzca el proceso de comunicación, los entrenadores participantes en nuestro grupo de discusión declaran otorgar más importancia a unos aspectos u otros:

- En el Entrenamiento, inciden más en aspectos técnicos.

E3:... en los entrenamientos hay que ser muy concreto con lo que se dice, ... a la hora de darle esa información, es decir, no podemos decir <muy bien, esto está muy bien>, no hay que decirles que es lo que está muy bien, remarcarle el aspecto técnico que ha realizado bien

ENTRENADOR 3 (25-29) EYC

- En la Competición, utilizan se refieren más a la táctica y la psicología.

E1: ... básicamente en un entreno para aspectos técnicos; y en un partido toda la información importante sobre aspectos técnicos y va a ser mas dirigida a aspectos tácticos...motivacionales también... en cualquier momento

ENTRENADOR 1 (9-13) EYC

C) *CARACTERÍSTICAS DE LOS JUGADORES*

Todos los entrenadores estaban de acuerdo en la necesidad de adaptarse a las características propias de los jugadores a los que se administra información, puesto que ellos, como receptores del mensaje, son una parte muy activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano:

E6: ...cada jugadora tiene un nivel distinto a lo que tú le dices, y que no te entienda me frustra mucho, y al final no te sientes buen entrenador, porque dices, es que al final esta niña no me entiende...

ENTRENADOR 6 (82-84) CDJ

En este sentido se opina que cuanto menor sea el jugador mejor información hay que seleccionarle:

E4: ... cuanto más joven es el jugador, o cuando antes está empezando mas información necesita, y más necesita estar encima de él,...

ENTRENADOR 4 (47-48) CDJ

Al respecto del género de los jugadores, los entrenadores de equipos femeninos opinan que no debe existir diferencia alguna entre sexos:

E7: ... la información debería ser igual independiente del sexo, porque estamos formado a personas, no a jugadores y jugadores,...

ENTRENADOR 7 (95-96) CDJ

Y dependiendo del contexto en el que nos encontremos (selección o club), la actuación del entrenador deberá seguir unos cánones u otros, pues el tiempo del que disponemos es diferente:

E2: ...si hablamos a nivel de selección, como tenemos tan pocos entrenamientos, y todo tiene que ser tan denso, o lo conseguimos o no lo conseguimos en ese momento, pues no tenemos tanto tiempo como si fuese a nivel de club...

ENTRENADOR 2 (139-142) CDJ

CAMPO II. ASPECTOS SOBRE LOS QUE INFORMAR

Son numerosos los aspectos que componen el discurso de cualquier entrenador de balonmano, pudiendo ser clasificados en diferentes categorías que vamos a desglosar a lo largo de este ámbito de análisis cualitativo.

Es por ello, que las codificaciones realizadas en este campo son las siguientes:

CAMPO II: ASPECTOS SOBRE LOS QUE INFORMAR	
<u>CATEGORÍAS</u>	<u>CÓDIGO</u>
<i>A) ÁMBITOS DEL ENTRENAMIENTO DEPORTIVO</i>	<i>AED</i>
<i>B) ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO</i>	<i>OYF</i>
<i>C) NORMAS DISCIPLINARIAS DE COMPORTAMIENTO</i>	<i>NDC</i>
<i>D) EDUCACIÓN EN VALORES</i>	<i>EEV</i>

A) ÁMBITOS DEL ENTRENAMIENTO DEPORTIVO

La gran mayoría de los autores especializados en el estudio de los deportes colectivos, y como tal el balonmano, determinan que el entrenamiento deportivo se estructura en una serie de ámbitos cuyo tratamiento debe realizar de una manera integrada y coordinada, y nunca por separado de manera analítica.

Estos ámbitos (técnico, táctico, físico, psicológico, social, emocional, etc...) en los que se compone el entrenamiento deportivo quedaron registrados en el grupo de discusión, por ser tratados en la administración de información de los entrenadores del balonmano base con el fin de obtener mejor rendimiento y resultados con sus equipos:

E5:... con respecto al balonmano base, que es lo mas importante en la información, pues también todos los aspectos de reglamento, ...

ENTRENADOR 5 (70-72) AED

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

E7: Si tu por ejemplo, sobre todo en el aspecto físico, vas con el ocultismo, a la hora de correr, se preguntan: <¿Cuánto voy a correr?>; no, no, si saben que van a correr media hora a tal ritmo, pues lo hacen y ya está. Y creo que al final el rendimiento es más positivo cuanto más información haya sobre esos aspectos.

ENTRENADOR 7 (276-281) AED

B) ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO

La organización y el funcionamiento de todo grupo humano, un equipo deportivo en nuestro caso particular, son dos aspectos muy relacionados, puesto que para que exista un funcionamiento adecuado debemos de partir de una organización bien preparada.

Nuestros participantes en el grupo de discusión opinaron sobre lo importante que es informar a los miembros del equipo sobre aspectos organizativos y funcionales, preferentemente al inicio de la temporada:

E6: Yo al inicio de la temporada informo sobre todos los aspectos relacionados con el funcionamiento y la organización del equipo, pero lo hago en cualquier categoría,...

ENTRENADOR 6 (242-244) OYF

E2: ...principalmente de organización y disciplina, normas de comportamiento. También creo que se les debería comentar los objetivos de la temporada, y el estilo de juego,...

ENTRENADOR 2 (321-323) OYF

C) NORMAS DISCIPLINARIAS DE COMPORTAMIENTO

Uno de los pilares sobre los se sustenta el devenir de un equipo de balonmano base son la normas disciplinarias que delimitan el comportamiento de todos los integrantes del mismo.

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

Y en este sentido, en el grupo la mayoría de los entrenadores comentaron que daban la requerida importancia a este aspecto a la hora de transmitir información a sus jugadores:

E1: Entonces creo que lo más importante es empezar por la disciplina.

ENTRENADOR 1 (269-270) NDC

E3: ...marcar una serie de reglas, pero consensuadas entre todos los jugadores. Marcar reglas disciplinarias, no yo decir esta, esta y esta, sino entre todos ponerlas para que así sea cumplida por todos al estar de acuerdo con ellas.

ENTRENADOR 3 (290-293) NDC

E7: ...es fundamental la transparencia con las jugadoras, cuanto más información en cuanto a aspectos disciplinarios, de comportamiento, de objetivos y contenidos haya en cada sesión, mayor rendimiento de la jugadora habrá.

ENTRENADOR 7 (272-274) NDC

D) EDUCACIÓN EN VALORES

Desde todos los ámbitos de la sociedad se reconoce que las actividades deportivas son un excelente medio para fomentar determinados valores éticos y morales, especialmente en nuestra juventud.

Además, la gran mayoría de educadores, y como tales los entrenadores de etapas de iniciación deportiva, poseen la preocupación latente de encontrar vías de promoción y transmisión de valores sociales, que coincidan con un proyecto educativo ilusionante para familias, jugadores y los mismos entrenadores:

E4: ...continuar con el tema de valores, no solamente en cuanto a compañerismo, saber estar en el campo, sino también en el tema de responsabilidad, porque pienso que cada vez hay más niños que se descuelgan o que no mantienen el compromiso que tienen con sus compañeros y con nosotros.

ENTRENADOR 4 (57-61) EEV

CAMPO III. COMO ADMINISTRAR LA INFORMACIÓN

Partiendo de la necesaria planificación de las actuaciones a realizar en el entrenamiento y/o la competición deportiva, el entrenador de balonmano, a la hora tanto de la presentación de la tarea como la retroalimentación por medio del aporte de información relevante, debe llevar a la práctica dicha programación. La claridad, precisión y concisión requeridas al administrar información, sólo se consiguen por medio de la citada preparación.

También es necesario que exista *coherencia* entre el mensaje transmitido de forma *verbal* y el que se transmite con el lenguaje *no verbal* o corporal, cuidando y teniendo en cuenta igualmente cómo decir las cosas.

Las codificaciones realizadas en este campo son las siguientes:

CAMPO III: COMO ADMINISTRAR LA INFORMACIÓN	
<u>CATEGORÍAS</u>	<u>CÓDIGO</u>
A) CANTIDAD DE INFORMACIÓN	CDI
B) AGRUPAMIENTOS DE JUGADORES	ADJ
C) TIPO DE INFORMACIÓN (VERBAL Y/O NO VERBAL)	TDI
D) ESTILOS DE ENSEÑANZA	EDE

A) CANTIDAD DE INFORMACIÓN

Con el propósito de que nuestros jugadores en etapas de iniciación sean capaces de retener y asimilar nuestros mensajes de manera eficiente, la cantidad de información que vaya contenida en un mensaje docente ha de ser suficiente, sin cargar demasiado a los jugadores ni quedarse escasos. Así piensan el grupo de entrenadores de base:

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

E5: ...pero sobre todo hay que ser muy concisos con las palabras clave que se les da, ...porque los niños, si...hay que ser breves, y cuanto mayor información le des a los niños se pierden y te dejan de escuchar, porque tienen poca atención.

ENTRENADOR 5 (65-68) CDI

E2: ...al final del entrenamiento todos esos aspectos procuro que ellos hablen de esos cuatro o cinco aspectos, tampoco muchos más, pues como hemos dicho anteriormente si le damos demasiada información se pierden

ENTRENADOR 2 (149-151) CDI

B) AGRUPAMIENTOS DE JUGADORES

En esta categoría queremos detenernos en el número de jugadores al que va dirigido el discurso del entrenador. Los especialistas en didáctica de la educación física afirman que dependiendo del número de alumnos, la información puede darse de manera general (a todo el grupo) o individual (a sólo un alumno).

Siguiendo este patrón, pudimos dilucidar que el tipo de agrupamiento que más se utiliza en el balonmano base a la hora de transmitir información es el colectivo, seguido del individual, y en un tercer lugar el grupal:

E8: Creo que lo más importante es el colectivo, porque tu a un niño en formación tienes que darle el sentimiento de pertenencia al grupo, y tienen que sentir el equipo como algo propio. Entonces lo colectivo lo más importante, en segundo lugar creo que estaría el nivel individual, como elemento motivacional, los niños de hoy en día les cuesta mucho motivarse, y luego añadiría pequeños retoques de charlas a nivel grupal, por ejemplo por puestos específico...

ENTRENADOR 8 (272-274) ADJ

E9: Y con respecto a lo de las charlas grupales que se han comentado, pues a mi me funciona muy bien el trabajo por subgrupos, entonces yo sí que trabajo mucho y los dejo ya casi organizados para dos semanas ...

ENTRENADOR 9 (432-434) ADJ

C) TIPO DE INFORMACIÓN (VERBAL Y/O NO VERBAL)

En cualquier equipo deportivo se va a apreciar fácilmente la *utilización de ambos tipos* de comunicación (verbal y no verbal). Tanto los deportistas como los entrenadores las emplean constantemente, ya sea en el ámbito del entrenamiento deportivo o en el de la propia competición.

Generalmente, la comunicación verbal va a hacer referencia a los aspectos cognitivos mientras que la comunicación no verbal a los aspectos emocionales:

E4: Yo creo que todos utilizamos la verbal y la no verbal, pero que si tenemos que tener mucho cuidado, y sobre todo en la base, puesto que somos el centro de atención de nuestros jugadores...

ENTRENADOR 4 (440-442) TDI

E3: ...la no verbal es clave controlarla, porque muchas veces no nos damos cuenta, yo soy el primero en no darme cuenta, a veces ponemos caras o hacemos gestos y el niño te está mirando...

ENTRENADOR 3 (457-459) TDI

E7: ... antes de cada ejercicio de entrenamiento se le escribe en la pizarra una serie de aspectos de organización, y luego se colocan y visualmente se indica lo que perseguimos...

ENTRENADOR 7 (497-499) TDI

D) ESTILOS DE ENSEÑANZA

A la pregunta sobre cómo administrar la información, algunos entrenadores suscitaron la necesidad de utilizar unos estilos de enseñanza u otros:

E8: El problema que yo veo en la transmisión de información es que en el deporte, eh, eh, en la formación incluso, eh, se nos olvida que hay muchos estilos de enseñanza, nos dedicamos a la reproducción de modelos y la asignación de tareas, y se acabo.

ENTRENADOR 8 (235-238) EDE

CAMPO IV. MOMENTOS CUANDO ADMINISTRAR INFORMACIÓN

Como indicamos en el capítulo IV, en el terreno específico de los deportes colectivos existen multitud de estudios realizados sobre la comunicación verbal de los entrenadores, ya sea en el ámbito del *entrenamiento* o en la propia *competición*. Ambas situaciones didácticas (entrenamiento y/o competición) van a intentar ser estudiadas en tres momentos diferentes: antes, durante y después.

Las codificaciones realizadas en este campo son las siguientes:

CAMPO IV: MOMENTOS CUANDO ADMINISTRAR INFORMACIÓN	
<u>CATEGORÍAS</u>	<u>CÓDIGO</u>
A) ANTES DEL ENTRENAMIENTO Y LA COMPETICIÓN	ANT
B) DURANTE DEL ENTRENAMIENTO Y LA COMPETICIÓN	DUR
C) DESPUÉS DEL ENTRENAMIENTO Y LA COMPETICIÓN	DES

A) ANTES DEL ENTRENAMIENTO Y LA COMPETICIÓN

Existe cierta controversia al respecto de este momento de administrar información por parte de los entrenadores, principalmente en el ámbito del entrenamiento deportivo, pues consideran, algunos de ellos, que el equipo puede caer en la rutina si siempre antes de la sesión de entrenamiento se realiza una charla acerca del transcurso de la misma. Sin embargo, de nuevo se hace diferencia entre el trabajo en un club o en una selección:

E2: Yo aquí por un lado también dividiría tema de selección y club. En selección, rotundamente sí, y en club rotundamente no. Yo creo que a nivel de club, eh, siempre hacer lo mismo es rutina y no me parece que sea siempre positivo.

ENTRENADOR 2 (549-551) ANT

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

E6: Yo creo que los entrenamientos tienen que tener un objetivo claro y tiene que tener una coherencia, y todo enfocarlo al objetivo que tenía el entrenamiento.

ENTRENADOR 6 (601-602) ANT

Bien es cierto que todos ellos sí que preparan la charla previa a todo encuentro de competición:

E7: ...otra información que estamos dándole mucho es la motivación, ya antes de cualquier partido o competición importante le sueles poner un video de motivación para animarlas...

ENTRENADOR 7 (503-505) ANT

B) DURANTE DEL ENTRENAMIENTO Y LA COMPETICIÓN

Dentro del propio transcurso del entrenamiento y de la competición, las intervenciones de los entrenadores estarán referidas principalmente a informaciones sobre el conocimiento de resultados o ejecuciones de sus jugadores.

Las opiniones más representativas en el grupo de discusión iban encaminadas a la importancia de utilizar información no verbal sobre todo durante la competición, quedan resumidas a continuación:

E4: Lo que sí es curioso es que el día del partido todos llevemos la pizarra, pero en ningún entrenamiento la utilizamos...y luego queremos que lo cojan,... nos entiendan

ENTRENADOR 4 (454-455) DUR

E5: ...cuando estás preparando un partido, en el tiempo muerto, pero también en los entrenamientos veo conveniente utilizar la pizarra cuando necesitas explicar algo gráficamente.

ENTRENADOR 5 (463-465) DUR

C) DESPUÉS DEL ENTRENAMIENTO Y LA COMPETICIÓN

Encontramos disparidad de opiniones en esta categoría, y dependiendo de diversos factores se aplicará información en este momento o no. Por ejemplo, de nuevo se considera que en el ámbito de un club no, y en una selección, por la premura de tiempo, sí. Además, en función de cómo ha transcurrido el entrenamiento o la competición, introducirían una charla después de su finalización:

E1: ...en mi caso, como decían anteriormente, el problema tiempo te hace modificar tus cánones. Y es que cuando terminamos el entrenamiento salen las niñas volando, después de todo el día en el colegio, se van para su casa volando. Cuando tienes tiempo con una selección y eso, si que lo haces.

ENTRENADOR 1 (650-653) DES

E7: ...cuando el entrenamiento es malo, se suele incidir en que el entrenamiento ha sido malo, sobre todo por tema de actitud. Cuando un entrenamiento ha sido bueno solemos decir <muy bien equipo para casa>

ENTRENADOR 7 (670-672) DES

E9: Depende de la relevancia que le queramos dar a la información, si que puede haber una charla de enfriamiento emocional, que si ha habido un partido con mucha tensión, con mucha carga, se les reduce el estrés animándolos y quitándole importancia a la derrota.

ENTRENADOR 9 (749-752) DES

CAMPO V. FORMACIÓN DE LOS ENTRENADORES

El proceso de formación de cualquier técnico deportivo va a trascurrir por una serie de fases que llegan a abarcar toda la vida deportiva del entrenador, teniendo cada una de ellas sus características particulares. Desde las experiencias vividas como deportista hasta las distintas actividades de formación continua y permanente, van a formar parte de este largo proceso.

Pero nosotros, con este campo de adquisición de información, queremos detenernos en la formación específica que han recibido algunos entrenadores de balonmano base, ya sea a través del ámbito federativo o el académico.

Las codificaciones realizadas en este campo son las siguientes:

CAMPO V: FORMACIÓN DE LOS ENTRENADORES	
<u>CATEGORÍAS</u>	<u>CÓDIGO</u>
A) <i>TITULACIONES DEPORTIVAS ESPECÍFICAS</i>	<i>TDE</i>
B) <i>NECESIDADES DE INCLUSIÓN EN CURRÍCULO</i>	<i>NIC</i>

A) *TITULACIONES DEPORTIVAS ESPECÍFICAS*

Al respecto de los cursos de formación de entrenamiento del balonmano, los participantes en la actividad de discusión realizada coinciden en el escaso tratamiento que nuestro objeto de estudio ha recibido en los diferentes niveles o titulaciones de entrenadores, si bien es cierto que conforme se eleva el nivel se incluyen más referencias:

E2: No recuerdo asignatura específica sobre el tema, a lo mejor en dirección de equipos del nacional o nivel tres dieran algo, pero a nivel primero y segundo, nada de nada.

ENTRENADOR 2 (815-817) TDE

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

E9: ...en cursos paralelos a las titulaciones de balonmano, formación permanente mía, porque en ninguno de los niveles y menos antes que mi entrenador solo hablaba a voces con los jugadores.

ENTRENADOR 9 (820-822) TDE

B) NECESIDADES DE INCLUSIÓN EN CURRÍCULO

Todos los entrenadores expertos en balonmano base creen en la necesidad de incluir en el currículo de los diferentes niveles de formación de entrenadores de balonmano más aspectos relacionados con la labor docente de administrar información a los jugadores, preferentemente a nivel práctico:

E4: Sería conveniente introducir asignaturas más reales y prácticas, con más aplicaciones prácticas que otra cosa teórica, al respecto de la comunicación con los jugadores en los diferentes niveles de formación de los técnicos de balonmano.

ENTRENADOR 4 (771-774) NIC

E3: Yo estoy de acuerdo en lo de introducir aspectos prácticos con respecto al tema de la información que se le debe transmitir a los jugadores de balonmano, sobre todo que te vean los profesores entrenar en situaciones reales.

ENTRENADOR 3 (788-790) NIC

E6: Es necesaria esta materia para lo que debe de servir es para hacer reflexionar al entrenador y crear así su propio modelo de intervención... es necesario esta asignatura, pero para ofrecerte una abanico amplio de posibilidades que te hagan reflexionar...

ENTRENADOR 6 (807-808,812 -814) NIC

6.3. Triangulación de Resultados.

La triangulación de los resultados obtenidos durante un estudio de investigación es una técnica de trabajo muy utilizada en el campo de las ciencias sociales, puesto que cuanto mayor sea la variedad de las metodologías, datos e investigadores empleados en el análisis de un problema específico, mayor será la fiabilidad de los resultados finales (Ovalle, 2011).

De un modo genérico, se entiende por triangulación metodológica al uso de múltiples métodos en el estudio de un mismo objeto, aunque sea conveniente concebir la triangulación envolviendo variedades de datos, investigadores y teorías, así como metodologías. Además, se le conoce también por los términos convergencia metodológica, método múltiple, validación convergente o integración metodológica.

En nuestro estudio de investigación, la decisión metodológica adoptada ha sido complementar diferentes enfoques, ya que buscábamos enunciados verdaderos de la realidad social, de los interrogantes a resolver. Mientras que *la investigación cuantitativa* se apoya en un conjunto de principios lógicos establecidos y no debería ser impuesta desde fuera para el investigador, *la investigación cualitativa* también obedece a una lógica implícita pero menos unificable.

No obstante, debemos de advertir que no se trata tan sólo de combinar técnicas, métodos e instrumentos de diferente índole, sino de complementarlos de manera que posibiliten captar dimensiones del problema que no es posible ver mediante una sola perspectiva, incorporándole profundidad y amplitud al análisis de datos y resultados. Así pues, la selección de los diferentes tipos de información y, por tanto, de diversas fuentes, instrumentos, y técnicas de análisis, se derivaron de manera directa de los objetivos de este trabajo de investigación.

Trataremos por tanto en este apartado de destacar aquellos resultados que consideramos más significativos, independientemente de la técnica

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

empleada, contrastándolos, comprobándolos y validándolos con la otra técnica, es decir, realizamos una discusión sobre los resultados obtenidos, mediante la comparación de los datos cuantitativos y cualitativos que a nuestro juicio son más relevantes (figura VI.1).

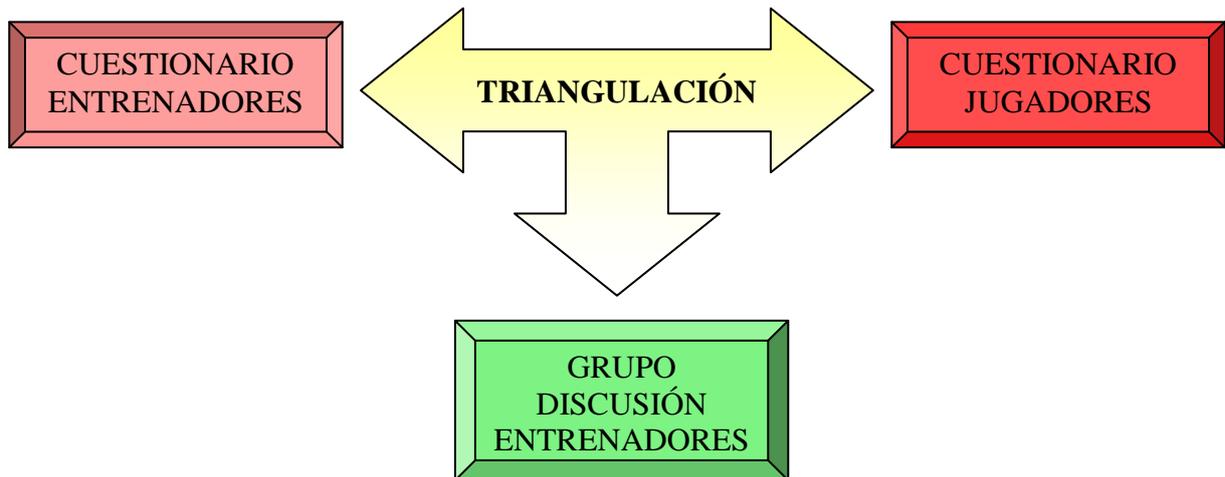


Figura VI.1. Mecanismo de Triangulación.

El proceso de triangulación para el análisis y discusión de los resultados, ha sido el siguiente: en primer lugar exponemos un cuadro en el que se representan los datos más relevantes obtenidos por cada una de los instrumentos cualitativos y cuantitativos empleados en la investigación en función de los objetivos específicos planteados al inicio de este trabajo. Tras el mismo, se procederá a realizar un informe basado en las principales coincidencias, consecuencia de las inferencias que se derivan del análisis e interpretación de cada uno de las parcelas motivo de análisis.

<u>OBJETIVO ESPECÍFICO - 1:</u>		
<i>Relacionar el modo en que el entrenador de balonmano base se dirige a sus jugadores con el género y la edad que poseen, tanto unos como otros (jugadores y entrenadores).</i>		
<u>CUESTIONARIO ENTRENADORES</u>	<u>CUESTIONARIO JUGADORES</u>	<u>GRUPO DISCUSIÓN ENTRENADORES</u>
<p>El 89% de los entrenadores que conforman la muestra son <i>hombres</i>, mientras que tan sólo el 11% lo son <i>mujeres</i>.</p>	<p>Se aprecia como los entrenadores de equipos <i>femeninos</i> son los que mejores resultados obtienen, puesto que el 81,8% de las jugadoras indican que sus entrenadores siempre se dirigen a ellas mostrándoles respeto personal, frente al 65,2% de los chicos.</p> <p>Podemos observar como los entrenadores de jugadoras del sexo <i>femenino</i> son los que mejores resultados obtienen, puesto que serían un 52,0% las jugadoras que reciben siempre charlas motivantes antes del encuentro de competición, frente a un 38,9% del sexo masculino.</p> <p>De nuevo observamos como los entrenadores de equipos del sexo femenino obtienen mejor valoración, ya que el 40,7% de las jugadoras afirman recibir siempre animo de su entrenador cuando en la competición comenten algún error, frente al 26,1% de chicos</p>	<p>Todos los entrenadores estaban de acuerdo en la necesidad de adaptarse a las características propias de los jugadores a los que se administra información.</p> <p>Al respecto del género de los jugadores, los entrenadores de equipos femeninos opinan que no debe existir diferencia alguna entre sexos</p>
<p>La mayor parte de los entrenadores poseen menos de 35 años (69,5%), siendo la franja de <i>edad</i> que más entrenadores contiene la de 31-35 años con un 34,7%, seguida de los menores de 25 años con un 19,6%.</p>	<p>El porcentaje de jugadores de mayor <i>edad</i>, cadetes (41,6%), cuyos entrenadores utilizan siempre instrumentos audiovisuales en el entrenamiento es considerablemente mayor al de jugadores infantiles (27,9%).</p>	<p>En este sentido se opina que cuanto menor sea el jugador mejor información hay que seleccionarle.</p>

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

	<p>Se aprecia como los jugadores de menor <i>edad</i> (infantil) son los que mejores resultados aportan, puesto que sería un 58,0% los que indican recibir siempre felicitaciones de su entrenador cuando realizan acciones acertadas en el entrenamiento, frente al 36,5% de los de edad cadete.</p>	
--	---	--

<u>OBJETIVO ESPECÍFICO - 2:</u>		
<i>Determinar la influencia que la formación obtenida por el entrenador de balonmano y su experiencia previa tiene en la manera de afrontar la acción específica de informar a sus jugadores.</i>		
<u>CUESTIONARIO ENTRENADORES</u>	<u>CUESTIONARIO JUGADORES</u>	<u>GRUPO DISCUSIÓN ENTRENADORES</u>
<p>El número de entrenadores con la máxima <i>titulación deportiva</i> (Nivel III) supone casi la mitad de la muestra, un 49%. Con el segundo nivel de formación técnica existe un 33,3% de los entrenadores encuestados, mientras que el Nivel I lo ostentan sólo una minoría de técnicos en el balonmano base a nivel de selecciones territoriales (17,6%).</p> <p>Al respecto de la <i>formación académica</i> complementaria, el grado de estudios formativos que predominan es la diplomatura con un 23%, seguida prácticamente a la par con el 14% de licenciado y un 12% de titulados en Bachillerado o FP-GM.</p>		<p>Al respecto de los cursos de formación de entrenamiento del balonmano, los participantes en la discusión coinciden en el escaso tratamiento que nuestro objeto de estudio ha recibido en los diferentes niveles o titulaciones de entrenadores, si bien es cierto que conforme se eleva el nivel se incluyen más referencias.</p> <p>Todos los entrenadores expertos en balonmano base creen en la necesidad de incluir en el currículo de los diferentes niveles de formación de entrenadores de balonmano más aspectos relacionados con la labor docente de administrar información a los jugadores, preferentemente a nivel práctico.</p>

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

<p>En cuanto a la experiencia previa, los resultados avalan a casi la mitad de los entrenadores, el 48,6%, con un bagaje de más de 10 años entrenado equipos de balonmano, siendo el 20,5% de los mismos los que llevan entrenando 11-15 años, un 15,1% de ellos más de 20 años, mientras el 13% tienen una experiencia de 16-20 años.</p>		
--	--	--

<u>OBJETIVO ESPECÍFICO - 3:</u>		
<i>Comprobar si existe relación alguna entre los resultados deportivos obtenidos por el equipo de balonmano y la intervención del entrenador a la hora de aportar información a los jugadores.</i>		
<u>CUESTIONARIO ENTRENADORES</u>	<u>CUESTIONARIO JUGADORES</u>	<u>GRUPO DISCUSIÓN ENTRENADORES</u>
	<p>Se aprecia como los jugadores de Andalucía, Castilla y León, Baleares, Extremadura y Comunidad Valenciana son los que mejores resultados aportan, puesto que un 92,6%, 82,8%, 73,6%, 63,6% y 62,5%, respectivamente, los que indican recibir siempre información de su entrenador al inicio de temporada acerca de los objetivos colectivos del equipo.</p> <p>De nuevo observamos como los entrenadores de selecciones como Baleares, Cataluña, Castilla y León, Canarias y Comunidad Valenciana obtienen mejor valoración, ya que el 46,9%, 45,2%, 36,5%, 32,7% y 30,8%, respectivamente, los jugadores que afirman recibir siempre de su entrenador los objetivos pretendidos a nivel individual.</p>	<p>Podemos, por tanto, generalizar que los entrenadores de base en balonmano son conscientes de la importancia que tiene la información en la mejora de sus jugadores.</p> <p>Estos ámbitos (técnico, táctico, físico, psicológico, social, emocional, etc...) en los que se compone el entrenamiento deportivo quedaron registrados en el grupo de discusión, por ser tratados en la administración de información de los entrenadores del balonmano base con el fin de obtener mejor rendimiento y resultados con sus equipos.</p>

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

	<p>Se aprecia como los jugadores de Comunidades Autónomas como Castilla y León, Madrid y Andalucía valoran mejor la actuación de sus entrenadores, puesto que el 93,8%, 79,7% y 76,5%, respectivamente, los que indican que sus entrenadores establecen siempre una serie de normas disciplinarias de comportamiento para el adecuado transcurso de la temporada.</p>	
--	---	--

<p><u>OBJETIVO ESPECÍFICO - 4:</u></p> <p><i>Contrastar las actuaciones que los entrenadores dicen hacer con lo que perciben sus jugadores, al respecto de la trasmisión de información en el desarrollo de la acción motriz en balonmano dependiendo del entrenamiento y/o la competición.</i></p>		
<u>CUESTIONARIO ENTRENADORES</u>	<u>CUESTIONARIO JUGADORES</u>	<u>GRUPO DISCUSIÓN ENTRENADORES</u>
<p>La mayoría de los entrenadores <i>inciden</i> en aspectos de la técnica a la hora de explicar y/o corregir acciones a sus jugadores durante el entrenamiento (90,6%), siendo un 69,8% los que lo harían de manera habitual, y el 20,8% lo utilizan siempre.</p>	<p>La mayoría de los jugadores <i>coinciden</i> en que sus entrenadores, a la hora de explicar y/o corregir acciones durante el entrenamiento, <i>inciden</i> en aspectos de la técnica (89,2%), siendo un 49,2% los que lo harían de manera habitual, y el 40,0% lo ven así siempre.</p>	<p>Dependiendo del ámbito en el que se produzca el proceso de comunicación, los entrenadores participantes en nuestro grupo de discusión declaran otorgar más importancia a unos aspectos u otros.</p> <p>En el Entrenamiento, <i>inciden</i> más en aspectos técnicos.</p>

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

<p>La gran mayoría (92,6%) de los entrenadores <i>inciden</i> rutinariamente sobre el aspecto táctico del juego del balonmano al informar a los jugadores. Los encuestados que dan siempre y habitualmente mayor importancia a este ámbito durante el encuentro de competición ocupan el mismo porcentaje, un 46,3% respectivamente.</p>	<p>Casi la mitad (47,4%) de los jugadores <i>reciben</i> siempre instrucciones sobre el aspecto táctico del entrenamiento. Los encuestados que perciben habitualmente mayor importancia a este ámbito durante el entrenamiento ocupan el porcentaje del 42,6%.</p>	<p>En la Competición, utilizan se refieren más a la táctica y la psicología.</p>
<p>Al respecto de la utilización o no de material visual, el 40,0% de los encuestados <i>dicen</i> que durante el entrenamiento sólo utilizan este tipo de recursos ocasionalmente. Aún así, el 21,8% de los entrenadores sí que manejan instrumentos como la pizarra táctica siempre, y otro 32,7% afirma llevarlo a cabo de forma habitual.</p>	<p>Al respecto de la utilización o no de material visual, el 40,6% de los encuestados <i>dicen</i> que durante el entrenamiento su entrenador sólo utiliza este tipo de recursos ocasionalmente o nunca. Aún así, el 24,7% de los jugadores revelan que sus entrenadores sí que manejan instrumentos como la pizarra táctica de forma habitual, y otro 34,7% afirma llevarlo a cabo siempre.</p>	<p>En cualquier equipo deportivo se va a apreciar fácilmente la <i>utilización de ambos tipos</i> de comunicación (verbal y no verbal). Tanto los deportistas como los entrenadores las emplean constantemente, ya sea en el ámbito del entrenamiento deportivo o en el de la propia competición.</p>
<p>Al respecto de la utilización o no de material visual, el 35,2% de los encuestados <i>dicen</i> que durante la competición sólo utilizan este tipo de recursos ocasionalmente. Aún así, el 22,2% de los entrenadores sí que manejan instrumentos como la pizarra táctica siempre, y otro 35,5% afirma llevarlo a cabo de forma habitual.</p>	<p>El 32,2% de los encuestados <i>dicen</i> que durante la competición su entrenador sólo utiliza material visual ocasionalmente o nunca. Aún así, el 29,4% de los jugadores revelan que sus entrenadores sí que manejan instrumentos como la pizarra táctica de forma habitual, y otro 38,4% afirma llevarlo a cabo siempre.</p>	<p>Las opiniones más representativas en el grupo de discusión iban encaminadas a la importancia de utilizar información no verbal sobre todo durante la competición.</p>

OBJETIVO ESPECÍFICO - 5:

Verificar si las declaraciones de los entrenadores y las percepciones de los jugadores varían en función de lo que sucede en los diferentes momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje del balonmano.

<u>CUESTIONARIO ENTRENADORES</u>	<u>CUESTIONARIO JUGADORES</u>	<u>GRUPO DISCUSIÓN ENTRENADORES</u>
<p>Una gran parte de entrenadores <i>contestan</i> indicar a sus jugadores el objetivo de la sesión de entrenamiento antes de comenzarla (85,4%), concretándose este porcentaje en el 43,6% que lo hace siempre y un 41,8% de forma habitual.</p> <p>Más de la mitad (53,7%) de los entrenadores <i>inciden</i> habitualmente sobre el aspecto táctico de entrenamiento al informar a los jugadores. Los encuestados que dan siempre mayor importancia a este ámbito durante el entrenamiento ocupan el porcentaje del 40,7%.</p> <p>El 41,8% de los sujetos que conforman la muestra sólo realizan ocasionalmente una puesta en común al final del entrenamiento frente al 40,0% que lo hacen más veces de manera habitual.</p> <p>Gran parte de los entrenadores (61,8%) utilizan poco o nada materiales audiovisuales como video o pizarra para dar información a sus jugadores, siendo los porcentajes pormenorizados 47,3% y 14,5% respectivamente.</p>	<p>Una gran parte de jugadores <i>contestan</i> que su entrenador indica el objetivo de la sesión de entrenamiento antes de comenzarla (86,4%), concretándose este porcentaje en el 49,1% que lo hace siempre y un 37,3% de forma habitual.</p> <p>Casi la mitad (45,3%) de los jugadores <i>reciben</i> siempre instrucciones sobre el aspecto táctico del entrenamiento. Los encuestados que perciben habitualmente mayor importancia a este ámbito durante el entrenamiento ocupan el porcentaje del 44,7%.</p> <p>Gran parte de los jugadores encuestados <i>afirman</i> que después del entrenamiento sus entrenadores realizan una puesta en común con todo el equipo (72,0%), repartiéndose dicho porcentaje de manera equilibrada (36,0%) entre los sujetos que responden manera habitual y los que dicen llevarse a cabo siempre.</p> <p>El porcentaje de los jugadores cuyos entrenadores utilizan poco o nada materiales audiovisuales como video o pizarra para darles información es del (61,8%).</p>	<p>Existe cierta controversia al respecto de este momento de administrar información por parte de los entrenadores, principalmente en el ámbito del entrenamiento deportivo, pues consideran, algunos de ellos, que el equipo puede caer en la rutina si siempre antes de la sesión de entrenamiento se realiza una charla acerca del transcurso de la misma. Sin embargo, de nuevo se hace diferencia entre el trabajo en un club (NO) o en una selección (SI).</p> <p>Bien es cierto que todos ellos sí que preparan la charla previa a todo encuentro de competición.</p> <p>Dentro del propio transcurso del entrenamiento y de la competición, las intervenciones de los entrenadores estarán referidas principalmente a informaciones sobre el conocimiento de resultados o ejecuciones de sus jugadores.</p> <p>Las opiniones más representativas iban encaminadas a la importancia de utilizar información no verbal sobre todo durante la competición.</p>

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

<p>La mayoría de los entrenadores <i>indican</i> a sus jugadores antes del partido los puntos fuertes del equipo rival al que se van a enfrentar (87,3%), siendo un 45,5% los que lo harían siempre y el 41,8% habitualmente.</p> <p>Antes de cada competición, el 47,3% de los encuestados <i>declaran</i> establecer habitualmente y de manera individual (a cada jugador), las directrices básicas para vencer al contrario y un 27,3% afirman hacerlo siempre. Sin embargo, casi la cuarta parte de ellos (23,6%) sólo lo realiza en ocasiones.</p> <p>Existe un porcentaje muy elevado de entrenadores (94,6%) que <i>afirman</i> dejar claras las directrices básicas para vencer al contrario colectivamente, concurriendo en hacerlo siempre el 56,4% y será un 38,2% el que lo haga de forma habitual.</p> <p>El 45,3% de los encuestados <i>sostienen</i> la utilización habitual de preguntas para orientar a los jugadores durante la competición a solucionar por sí mismos acciones de juego, e incluso un 26,4% afirman hacerlo siempre.</p> <p>El mayor porcentaje de los encuestados (92,7%) <i>afirma</i> establecer en el tiempo de descanso la forma de afrontar la segunda parte del encuentro, llegando al 61,8% los que lo realizan siempre y el 30,9% habitualmente.</p>	<p>La mayoría de los jugadores <i>indican</i> que los entrenadores les comentan antes del partido los puntos fuertes del equipo rival al que se van a enfrentar (83,0%), siendo un 45,1% los que lo harían siempre y el 37,9% habitualmente.</p> <p>Antes de cada competición, el 45,8% de los encuestados <i>declaran</i> que su entrenador les establece habitualmente y de manera individual (a cada jugador), las directrices básicas para vencer al contrario y un 25,8% afirman referirlo siempre. Sin embargo, casi la cuarta parte de ellos (22,7%) sólo lo recibe en ocasiones.</p> <p>Existe un porcentaje muy elevado de jugadores (92,5%) que <i>afirman</i> ser informados por el entrenador sobre las directrices básicas para vencer al contrario colectivamente, concurriendo en hacerlo siempre el 54,2% y será un 38,3% el que lo haga de forma habitual.</p> <p>El 45,1% de los encuestados <i>sostienen</i> la utilización habitual en la competición, por parte del entrenador, de preguntas para orientarlos a solucionar por sí mismos acciones de juego, e incluso un 28,1% afirman hacerlo siempre.</p> <p>La inmensa mayoría de los encuestados (95,3%) <i>afirma</i> en el tiempo de descanso su entrenador establece la forma de afrontar la segunda parte del encuentro, llegando al 64,7% los que lo perciben siempre y el 30,6% habitualmente.</p>	<p>Encontramos disparidad de opiniones en esta categoría, y dependiendo de diversos factores se aplicará información en este momento o no. Por ejemplo, de nuevo se considera que en el ámbito de un club no, y en una selección, por la premura de tiempo, sí. Además, en función de cómo ha transcurrido el entrenamiento o la competición, introducirían una charla después de su finalización.</p>
--	---	--

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

<p>Algo más de la mitad de los encuestados (58,5%) <i>declaran</i> no referirse al ámbito físico durante la competición al explicar y/o corregir acciones a sus jugadores, frente al otro 41,5% de la muestra que no le da misma importancia.</p> <p>Poco más de la mitad de los encuestados (58,1%) <i>declara</i> analizar justo después de la competición lo ocurrido, indicando los aspectos positivos del partido a sus jugadores, frente al otro 41,8% de la muestra que no suelen realizar este tipo de charlas.</p> <p>Muy equilibrados nos encontramos los porcentajes en relación a este ítem, pues el mismo número de sujetos (35,2%) son los que realizan ocasional o habitualmente una puesta en común al final del encuentro resaltando los aspectos negativos ocurridos.</p> <p>El mayor porcentaje de los encuestados (90,9%) <i>afirma</i> analizar el partido al siguiente entrenamiento después a la competición, llegando al 47,3% los que lo realizan siempre y el 43,6% habitualmente.</p>	<p>Algo más de la mitad de los encuestados (64,0%) <i>declaran</i> que sus entrenadores suelen referirse al ámbito físico del entrenamiento al explicar y/o corregir acciones del juego, frente al otro 36,0% de la muestra que no le reciben la misma importancia.</p> <p>El 42,6% de los entrenadores analiza justo después de la competición lo ocurrido, indicando los aspectos positivos del partido a sus jugadores, frente al otro 40,5% de la muestra que sugieren no tener entrenadores que suelen realizar este tipo de charlas.</p> <p>El número de sujetos cuyos entrenadores analizan con el equipo los aspectos negativos después del partido siempre (43,1%) y/o habitualmente (41,9%) superan ampliamente a los que no le sucede esta clase de comunicación ocasionalmente (13,5%).</p> <p>El mayor porcentaje de los encuestados (88,2%) <i>afirma</i> que su entrenador analiza el partido al siguiente entrenamiento después a la competición, llegando al 49,4% los que lo desvelan siempre y el 38,8% habitualmente.</p>	
--	---	--

OBJETIVO ESPECÍFICO - 6:

Propiciar que los entrenadores de balonmano conozcan los puntos fuertes y débiles más comunes a tener en cuenta al intervenir en la acción motriz de los jugadores, administrando la adecuada información para conseguir los objetivos planteados.

<u>CUESTIONARIO ENTRENADORES</u>	<u>CUESTIONARIO JUGADORES</u>	<u>GRUPO DISCUSIÓN ENTRENADORES</u>
<p>Un elevado porcentaje de entrenadores <i>contestan</i> respetar siempre a sus jugadores al dirigirse a ellos (74,5%), completándose esta pregunta con el 25,5% de entrenadores que habitualmente muestran respeto a sus jugadores cuando se dirigen a ellos.</p> <p>Sobre los puestos específicos del juego que va a ocupar cada jugador, el 38,9% de los encuestados <i>declaran</i> informarlo habitualmente y un 29,6% siempre. Sin embargo, la quinta parte de ellos (20,4%) sólo lo informa de vez en cuando y el 11,1% nunca lo hace.</p> <p>Todos los entrenadores <i>afirman</i> asegurarse de que sus jugadores han entendido las instrucciones indicadas, siendo la cuantía de entrenadores que siempre lo hacen un 51,9% y los que habitualmente actúan así el 48,1%.</p>	<p>Un elevado porcentaje de jugadores <i>contestan</i> ser respetados siempre por sus entrenadores al dirigirse a ellos (73,3%), completándose esta pregunta con el 21,4% de jugadores que habitualmente son respetados, un 3,7% en ocasiones y también el 1,6% nunca.</p> <p>Sobre los puestos específicos del juego que va a ocupar cada jugador, el 52,2% de los encuestados <i>declaran</i> ser informados siempre por su entrenador, y habitualmente un 30,2%. Son los que menos, los jugadores reciben información sobre su puesto específico (13,8%) sólo de vez en cuando y el 3,7% nunca lo conoce.</p> <p>Casi todos los jugadores <i>afirman</i> que sus entrenadores se aseguran de que han entendido las instrucciones indicadas, siendo la cuantía de jugadores que siempre lo perciben un 60,2%, los que habitualmente lo entienden así el 32,2%.</p>	<p>La gran mayoría de educadores, y como tales los entrenadores de etapas de iniciación deportiva, poseen la preocupación latente de encontrar vías de promoción y transmisión de valores sociales, que coincidan con un proyecto educativo ilusionante para familias, jugadores y los mismos entrenadores.</p> <p>En el ámbito del entrenamiento deportivo algunos de ellos opinan que el equipo puede caer en la rutina si siempre antes de la sesión de entrenamiento se realiza una charla acerca del transcurso de la misma.</p> <p>Todos ellos sí que preparan la charla previa a todo encuentro de competición.</p> <p>Encontramos disparidad de opiniones sobre las charlas posteriores, y dependiendo de diversos factores se aplicará información después o no. Se considera que en el ámbito de un club no, y en una selección, por la premura de tiempo, sí.</p>

OBJETIVO ESPECÍFICO - 7:

Ofrecer un marco de referencia a los actuales y futuros entrenadores de balonmano para llevar a cabo con garantías su labor docente referida a la transmisión de información en el entrenamiento y la competición.

<u>CUESTIONARIO ENTRENADORES</u>	<u>CUESTIONARIO JUGADORES</u>	<u>GRUPO DISCUSIÓN ENTRENADORES</u>
<p>Todos los entrenadores <i>afirman</i> asegurarse de que sus jugadores han entendido las instrucciones indicadas, siendo la cuantía de entrenadores que siempre lo hacen un 51,9% y los que habitualmente actúan así el 48,1%.</p> <p>Prácticamente la totalidad de la muestra (98,2%) <i>declara</i> en mayor o menor grado dirigirse a todos los jugadores a la hora de explicar algún concepto colectivo. Un 69,1% de los sujetos lo haría siempre y el 29,1% de ellos de manera habitual.</p> <p>La inmensa mayoría (98,1%) de los entrenadores encuestados nos vienen a <i>decir</i> que se mueven por el espacio de tal forma que sus jugadores puedan verlos al comunicar diferentes aspectos del juego. El 61,1% cumple este aspecto siempre, mientras que un 37% lo lleva a cabo habitualmente.</p> <p>Existe un alto porcentaje de entrenadores, el 72,7%, que <i>dicen</i> informar siempre a sus jugadores de los objetivos colectivos marcados al inicio de la temporada.</p> <p>Mientras que un 33,3% de los entrenadores <i>afirma</i> que habitualmente establece objetivos individualizados a sus jugadores y el 29,6% lo hace siempre, casi una tercera parte de ellos (29,6%) sólo lo llevan a cabo ocasionalmente.</p>	<p>Casi todos los jugadores <i>afirman</i> que sus entrenadores se aseguran de que han entendido las instrucciones indicadas, siendo la cuantía de jugadores que siempre lo perciben un 60,2%, los que habitualmente lo entienden así el 32,2%.</p> <p>Dos terceras partes de la muestra (63,4%) <i>declaran</i> sentirse siempre participes cuando su entrenador explica algún concepto colectivo. Un 28,0% de los sujetos lo entenderían habitualmente.</p> <p>La gran mayoría (92,8%) de los jugadores encuestados nos vienen a <i>decir</i> que sus entrenadores se mueven por el espacio de tal forma que puedan verlos al comunicar diferentes aspectos del juego. El 62,4% cumple este aspecto siempre, mientras que un 30,4% lo declara llevarlo a cabo habitualmente.</p> <p>Existe un alto porcentaje de jugadores, el 60,2%, que <i>dicen</i> recibir siempre información de sus entrenadores de los objetivos colectivos marcados al inicio de la temporada.</p> <p>Mientras que un 32,4% de los jugadores <i>afirma</i> que habitualmente conoce los objetivos individualizados de su entrenador y el 23,7% lo sabe siempre, un 31,2% son informados al respecto ocasionalmente.</p>	<p>Con el propósito de que nuestros jugadores en etapas de iniciación sean capaces de retener y asimilar nuestros mensajes de manera eficiente, la cantidad de información que vaya contenida en un mensaje docente ha de ser suficiente, sin cargar demasiado a los jugadores ni quedarse escasos.</p> <p>Pudimos dilucidar que el tipo de agrupamiento que más se utiliza en el balonmano base a la hora de transmitir información es el colectivo, seguido del individual, y en un tercer lugar el grupal.</p>

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

<p>Existe un porcentaje elevado de entrenadores (92,7%) que <i>afirman</i> corregir a los jugadores de manera individual, declarando hacerlo habitualmente el 54,5% y un 38,2% será el que lo haga siempre.</p> <p>La gran mayoría (94,6%) de los entrenadores encuestados nos vienen a <i>decir</i> que cuando en el entrenamiento corrigen a sus jugadores, lo hacen colectivamente. El 47,3% cumple este aspecto siempre, mientras que otro 47,3% lo lleva a cabo habitualmente.</p> <p>Antes de cada competición, el 47,3% de los encuestados <i>declaran</i> establecer habitualmente y de manera individual (a cada jugador), las directrices básicas para vencer al contrario y un 27,3% afirman hacerlo siempre. Sin embargo, casi la cuarta parte de ellos (23,6%) sólo lo realiza en ocasiones.</p> <p>Existe un porcentaje muy elevado de entrenadores (94,6%) que <i>afirman</i> dejar claras las directrices básicas para vencer al contrario colectivamente, concurriendo en hacerlo siempre el 56,4% y será un 38,2% el que lo haga de forma habitual.</p> <p>El 40,0% de los encuestados <i>dicen</i> que durante el entrenamiento sólo utilizan este tipo de recursos no verbal ocasionalmente. Aún así, el 21,8% de los entrenadores sí que manejan instrumentos como la pizarra táctica siempre, y otro 32,7% afirma llevarlo a cabo de forma habitual.</p>	<p>Alrededor de las tres cuartas partes de los jugadores (78,8%) <i>afirman</i> ser corregidos por los entrenadores de manera individual, declarándolo habitualmente el 45,6% y un 33,2% será el que lo haga siempre.</p> <p>La gran mayoría (92,9%) de los jugadores encuestados nos vienen a <i>decir</i> que cuando en el entrenamiento sus entrenadores corrigen, lo hacen colectivamente. El 57,6% declara este aspecto siempre, mientras que otro 35,3% lo recibe habitualmente.</p> <p>Antes de cada competición, el 45,8% de los encuestados <i>declaran</i> que su entrenador les establece habitualmente y de manera individual (a cada jugador), las directrices básicas para vencer al contrario y un 25,8% afirman referirlo siempre. Sin embargo, casi la cuarta parte de ellos (22,7%) sólo lo recibe en ocasiones.</p> <p>Existe un porcentaje muy elevado de jugadores (92,5%) que <i>afirman</i> ser informados por el entrenador sobre las directrices básicas para vencer al contrario colectivamente, concurriendo en hacerlo siempre el 54,2% y será un 38,3% el que lo haga de forma habitual.</p> <p>El 40,6% de los encuestados <i>dicen</i> que durante el entrenamiento su entrenador sólo utiliza información no verbal ocasionalmente o nunca. Aún así, el 24,7% de los jugadores revelan que sus entrenadores sí que manejan instrumentos como la pizarra</p>	<p>En cualquier equipo deportivo se va a apreciar fácilmente la <i>utilización de ambos tipos</i> de comunicación (verbal y no verbal). Tanto los deportistas como los entrenadores las emplean constantemente, ya sea en el ámbito del entrenamiento deportivo o en</p>
--	---	--

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

<p>Gran parte de los entrenadores (61,8%) utilizan poco o nada materiales audiovisuales como video o pizarra para dar información a sus jugadores después del entrenamiento, siendo los porcentajes pormenorizados 47,3% y 14,5% respectivamente.</p> <p>Al respecto de la utilización o no de material audiovisual, el 35,2% de los encuestados <i>dicen</i> que durante la competición sólo utilizan este tipo de recursos ocasionalmente. Aún así, el 22,2% de los entrenadores sí que manejan instrumentos como la pizarra táctica siempre, y otro 35,5% afirma llevarlo a cabo de forma habitual</p> <p>Gran parte de los entrenadores (63,7%) utilizan habitualmente o siempre materiales audiovisuales como video para dar información a sus jugadores tras la competición, siendo los porcentajes pormenorizados 38,2% y 25,5% respectivamente. Lo cual significa que son menos los encuestados que no manejan esos operativos instrumentos, un 34,5 % de manera ocasional.</p> <p>Al administrar conocimiento de resultados, el 58,2% de los encuestados <i>declaran</i> aportar habitualmente información específica acerca de lo que ha ocurrido y que como poder mejorarlo, mientras que un 34,5% afirman hacerlo siempre.</p>	<p>táctica de forma habitual, y otro 34,7% afirma llevarlo a cabo siempre.</p> <p>Muy equilibrados encontramos los porcentajes de los jugadores (61,8%) cuyos entrenadores utilizan poco o nada materiales audiovisuales como video o pizarra para darles información después del entrenamiento, siendo pormenorizados un 22,4% y el 20,9% respectivamente. Lo cual significa que son los entrenadores de los encuestados que manejan esos operativos instrumentos un 24,7 % habitualmente y el 32,0% siempre.</p> <p>El 32,2% de los encuestados <i>dicen</i> que durante la competición su entrenador sólo utiliza este tipo de recursos ocasionalmente o nunca. Aún así, el 29,4% de los jugadores revelan que sus entrenadores sí que manejan instrumentos como la pizarra táctica de forma habitual, y otro 38,4% afirma llevarlo a cabo siempre.</p> <p>Gran parte de los jugadores (69,5%) revelan que sus entrenadores utilizan siempre o habitualmente materiales audiovisuales como video para darles información tras la competición, siendo los porcentajes pormenorizados 40,6% y 28,9% respectivamente.</p> <p>El 48,9% de los encuestados <i>declaran</i> que su entrenador le aporta siempre información específica acerca de lo que ha ocurrido y que como poder mejorarlo, mientras que un 38,2% afirma que lo hacer habitualmente.</p>	<p>el de la propia competición.</p> <p>A la pregunta sobre cómo administrar la información, algunos entrenadores suscitaron la necesidad de utilizar unos estilos de enseñanza u otros.</p>
--	---	---

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

<p>El 51,9% de los encuestados <i>sostienen</i> la utilización habitual de preguntas para orientar a los jugadores a solucionar por sí mismos acciones de juego, e incluso un 27,3% afirman hacerlo siempre.</p> <p>Al aportar conocimiento de resultados en competición, el 57,4% de los encuestados <i>declaran</i> administrar habitualmente información específica acerca de lo que ha ocurrido y que como poder mejorarlo, mientras que un 33,3% afirman hacerlo siempre.</p> <p>El 45,3% de los encuestados <i>sostienen</i> la utilización habitual de preguntas para orientar a los jugadores durante la competición a solucionar por sí mismos acciones de juego, e incluso un 26,4% afirman hacerlo siempre. Sin embargo, más de la quinta parte de ellos (22,6%) sólo lo realiza en ocasiones.</p> <p>Sobre los puestos específicos del juego que va a ocupar cada jugador, el 38,9% de los encuestados <i>declaran</i> informarlo habitualmente y un 29,6% siempre. Sin embargo, la quinta parte de ellos (20,4%) sólo lo informa de vez en cuando y el 11,1% nunca lo hace.</p> <p>Un considerable número de entrenadores (85,4%) suelen dejar clara la organización espacial en los ejercicios planteados durante el entrenamiento, específicamente el 43,6% y un 41,8% lo indican</p>	<p>El 51,9% de los encuestados <i>sostienen</i> la utilización habitual, por parte del entrenador, de preguntas para orientarlos a solucionar por sí mismos acciones de juego, e incluso un 30,3% afirman hacerlo siempre. Sin embargo, casi la cuarta parte de ellos (23,5%) sólo lo percibe en ocasiones.</p> <p>El 43,9% de los encuestados <i>declaran</i> que su entrenador le aporta en la competición siempre información específica acerca de lo que ha ocurrido y que como poder mejorarlo, mientras que un 45,5% afirma que lo hacer habitualmente.</p> <p>El 45,1% de los encuestados <i>sostienen</i> la utilización habitual en la competición, por parte del entrenador, de preguntas para orientarlos a solucionar por sí mismos acciones de juego, e incluso un 28,1% afirman hacerlo siempre. Sin embargo, la cuarta parte de ellos (26,7%) sólo lo percibe en ocasiones.</p> <p>Sobre los puestos específicos del juego que va a ocupar cada jugador, el 52,2% de los encuestados <i>declaran</i> ser informados siempre por su entrenador, y habitualmente un 30,2%. Son los que menos, los jugadores reciben información sobre su puesto específico (13,8%) sólo de vez en cuando.</p> <p>Un considerable número de jugadores (92,2%) responden que el entrenador suele dejar clara la organización espacial en los ejercicios planteados durante el entrenamiento,</p>	<p>Nuestros participantes en el grupo de discusión opinaron sobre lo importante que es informar a los miembros del equipo sobre aspectos organizativos y funcionales, preferentemente al inicio de la temporada.</p>
--	---	--

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

<p>siempre y de forma habitual, respectivamente.</p> <p>El mayor porcentaje de los encuestados (86,8%) <i>afirma</i> establecer con claridad los agrupamientos en las tareas y ejercicios de entrenamiento, llegando al 45,3% los que lo realizan habitualmente y el 41,5% siempre.</p> <p>La inmensa mayoría de los entrenadores, el 89,1% de la muestra, <i>declaran</i> informar al jugador que va a entrar al campo en sustitución de otro sobre el rol que va a desempeñar, de los cuales un 50,9% lo hacen habitualmente y un 38,2% lo desempeñan siempre.</p> <p>La mayoría de los entrenadores <i>indican</i> las normas disciplinarias establecidas en su equipo de balonmano, siendo un 85,2% los que lo harían siempre, el 11,1% habitualmente y un 3,7% de forma ocasional.</p> <p>Existe un porcentaje elevado de entrenadores (87,3%) que <i>afirman</i> dejar claras en cada tarea de entrenamiento las normas de las mismas, concurriendo en hacerlo de manera habitual el 47,3% y será un 40,0% el que lo haga siempre.</p>	<p>específicamente el 51,8% y un 40,4% lo indican siempre y de forma habitual, respectivamente.</p> <p>El mayor porcentaje de los encuestados (91,1%) <i>afirma</i> que su entrenador establece con claridad los agrupamientos en las tareas y ejercicios de entrenamiento, llegando al 54,2% los que lo realizan siempre y el 36,9% habitualmente.</p> <p>El 85,5% de la muestra, <i>declaran</i> ser informados por el entrenador cuando va a entrar al campo en sustitución de otro sobre el rol que va a desempeñar, de los cuales un 46,3% responden siempre y un 39,2% habitualmente.</p> <p>La mayoría de los jugadores <i>indican</i> conocer las normas disciplinarias establecidas por su entrenador en su equipo de balonmano, siendo un 65,3% los que lo harían siempre, el 27,2% habitualmente y un 6,7% de forma ocasional.</p> <p>Existe un porcentaje muy elevado de jugadores (93,5%) que <i>afirman</i> obtener de sus entrenador claras normas de ejecución en cada tarea de entrenamiento, concurriendo en hacerlo siempre el 55,6% y será un 37,9% el que lo haga de forma habitual.</p>	<p>En el grupo la mayoría de los entrenadores comentaron que daban la requerida importancia a los aspectos disciplinarios a la hora de transmitir información a sus jugadores.</p>
--	---	--

Capítulo VI: Interpretación de Datos y Análisis de Resultados

La triangulación de datos mediante el análisis de los datos de naturaleza cuantitativa y cualitativa, obtenidos a través de los diferentes instrumentos empleados en esta investigación, permite extraer una serie de inferencias basadas en las principales coincidencias observadas tras su análisis. Ello hace posible contrastar la información obtenida, aportando mayor credibilidad al proceso investigador. Así pues, la triangulación de los datos permite establecer las siguientes inferencias al respecto de la administración de información como labor docente del entrenador de balonmano base:

- Es necesario adaptarse a las características propias de los jugadores (sexo y edad) a los que se administra información.
- Los entrenadores de equipos femeninos informan sobre aspectos emocionales en un porcentaje mayor que los de equipos masculinos.
- Cuanta menor edad tengan los jugadores, mejor selección de información tiene que realizar el entrenador.
- La mayoría de los entrenadores del balonmano base poseen la máxima titulación deportiva (Nivel III), y su experiencia previa supera los diez años.
- A pesar del escaso tratamiento de nuestro objeto de estudio en los cursos de formación de entrenadores, va a ser en el último nivel (III) donde más referencia se haga al contenido existiendo la demanda de mayor aplicación práctica.
- Podemos generalizar que los entrenadores de base en balonmano son conscientes de la importancia que tiene la información en la mejora del rendimiento deportivo de sus jugadores.
- Se aprecia como las Comunidades Autónomas con mejores resultados deportivos tienen entrenadores con una adecuada valoración respecto a aspectos generales de su comunicación.

- Dependiendo del ámbito en el que se produzca el proceso de comunicación, los entrenadores en balonmano base declaran otorgar más importancia a unos aspectos u otros del juego.
- La mayoría de los entrenadores inciden en aspectos de la técnica a la hora de explicar y/o corregir acciones a sus jugadores durante el entrenamiento.
- Una gran parte de entrenadores indican a sus jugadores el objetivo de la sesión de entrenamiento antes de comenzarla. Además, todos ellos sí que preparan la charla previa a todo encuentro de competición.
- Al respecto de la charla previa a la competición, existe un amplio consenso en informar sobre los puntos fuertes del equipo rival, haciendo hincapié en la manera de derrotarlo tanto individual como colectivamente.
- Casi todos los entrenadores establecen en el tiempo de descanso la forma de afrontar la segunda parte del encuentro, para intentar luchar por la victoria.
- Poco más de la mitad de los entrenadores hacen referencia al aspecto físico del juego cuando se dirigen a sus jugadores durante un encuentro de competición.
- Encontramos disparidad de opiniones en esta categoría, y dependiendo de diversos factores como el resultado o la actitud mostrada por los jugadores se aplicará información en el momento después, o no, de la competición.
- Lo que si queda claro es que todos los entrenadores creen conveniente analizar el partido al siguiente entrenamiento después a la competición, al menos ciertos aspectos como puede ser la estadística.

- La gran mayoría de educadores, y como tales los entrenadores de balonmano de etapas de iniciación deportiva, poseen la preocupación latente de encontrar vías de promoción y transmisión de valores sociales, para lo cual comienzan respetando a sus propios jugadores.
- Con el propósito de que los jugadores en etapas de iniciación sean capaces de retener y asimilar nuestros mensajes de manera eficiente, la cantidad de información que vaya contenida en un mensaje docente ha de ser suficiente, sin cargar demasiado a los jugadores ni quedarse escasos.
- Todos los entrenadores afirman asegurarse de que sus jugadores han entendido las instrucciones indicadas, normalmente preguntándoles o moviéndose adecuadamente por el espacio.
- Podemos dilucidar que el tipo de agrupamiento que más se utiliza en el balonmano base a la hora de transmitir información es el colectivo, seguido del individual, y en un tercer lugar el grupal.
- Sólo una escasa tercera parte de los entrenadores informan al inicio de temporada de los objetivos individuales que espera que cada jugador logre alcanzar.
- Antes de cada competición, los entrenadores solo a veces *declaran* establecer habitualmente y de manera individual (a cada jugador), las directrices básicas para vencer al contrario.
- Escasea la utilización de materiales didácticos como la pizarra táctica para transmitir información no verbal a los jugadores, tanto en el entrenamiento como en la competición.

- Los entrenadores consideran importante informar a los miembros del equipo sobre aspectos organizativos y funcionales del entrenamiento y la competición, siendo muy elevado el porcentaje de ellos los que dejan clara la organización espacial y los agrupamientos en los ejercicios planteados durante el entrenamiento.
- En el grupo la mayoría de los entrenadores comentaron que daban la requerida importancia a los aspectos disciplinarios a la hora de transmitir información a sus jugadores, tanto al inicio de la temporada como en cada uno de los ejercicios de entrenamiento y la propia competición.

**CAPÍTULO VII:
CONCLUSIONES,
PROPUESTAS DE MEJORA Y
PERSPECTIVAS FUTURAS**

CAPITULO VII: CONCLUSIONES, PROPUESTAS DE MEJORA Y PERSPECTIVAS FUTURAS.

La elaboración de las conclusiones culmina el trabajo realizado en un estudio científico y debe ser el fin último del proceso de investigación, puesto que con ello se da respuesta a las cuestiones planteadas en los objetivos establecidos como una meta desde principio.

Este capítulo comienza con la exposición de una serie de conclusiones generales, que resumen de manera global los resultados finales de la investigación, partir de las cuales extraemos las conclusiones específicas que estarán directamente relacionadas con los objetivos planteados dentro de la metodología de la investigación.

Por otro lado, formularemos una serie de propuestas de mejora de la labor docente del entrenador de balonmano en etapas de iniciación, dirigidas principalmente a los programas de formación de entrenadores.

Finalmente, la exposición de futuras líneas de investigación pondrá un punto y seguido a esta tesis doctoral, mostrando que, dentro del avance científico, el final de todo trabajo de investigación puede considerarse el comienzo de otros muchos.

7.1. Conclusiones.

7.1.1. Conclusiones Generales.

Antes de comenzar propiamente con las conclusiones que derivan de los objetivos de nuestro trabajo, existen algunas que se han deducido de la propia naturaleza del estudio, como son las siguientes:

- ❖ Destacamos la excelente participación de los entrenadores y jugadores en la realización del cuestionario. Casi un 80% de entrenadores y un 87% de jugadores han rellenado el cuestionario, mejorando estos índices el elevado número de participantes (55 entrenadores y 871jugadores). Esta alta participación nos permite afirmar que los datos de naturaleza cuantitativa ofrecen una gran precisión.
- ❖ También a nivel cualitativo mostramos nuestra satisfacción con la realización del grupo de discusión, pues la colaboración por parte de los diferentes entrenadores participantes fue en todo momento muy favorable. Además, el clima tan distendido generado por la expectación que suscitó el motivo de la investigación hizo establecer un enriquecedor discurso de opiniones, experiencias e inquietudes personales.

Como las herramientas metodológicas utilizadas en esta tesis han podido ser aplicadas de manera muy satisfactoria, los resultados obtenidos mediante su comparación y estudio nos han permitido extraer la serie de conclusiones generales que exponemos a continuación:

- ✓ La situación actual de los entrenadores de balonmano base en España, respecto a su labor docente de administrar información a los jugadores, no es tan mala como se podría esperar de la escasez de fuentes referenciales que existen y la poca formación recibida al respecto. Es posible relacionar esta consideración con la unánime importancia que

Capítulo VII: Conclusiones, Propuestas de Mejora y Perspectivas Futuras

declaran reconocer que los aspectos comunicativos tienen en todo el proceso de la enseñanza y el aprendizaje del deporte del balonmano.

- ✓ La edad y el sexo son dos razones por las que los técnicos de balonmano en etapas de iniciación adaptan sus intervenciones didácticas en relación al aporte de información relevante para el desarrollo de la acción motriz del jugador novel.
- ✓ En cuanto a la titulación deportiva obtenida por el entrenador y la experiencia previa que acredita, tanto como entrenando como jugando, podemos afirmar que ambos aspectos están relacionados directamente con la capacidad del entrenador de base de transmitir información de manera eficaz a sus jugadores, de tal manera que los entrenadores de mayor titulación y más experiencia reflejan un adecuado perfil comunicativo.
- ✓ El grado de coincidencia entre las creencias de los entrenadores y las percepciones de sus jugadores al respecto de la información que aparece en el proceso de enseñanza-aprendizaje del balonmano es, en líneas generales, aceptable, pues aunque aparece alguna variación a nivel puntual, ésta puede ser solapada bajo un prisma más global. No obstante, la valoración que los jugadores dan a cerca del proceso comunicativo de su entrenador es incluso mayor, en algunos aspectos, que la de los propios entrenadores.
- ✓ Hemos podido comprobar diferencias suficientemente significativas entre el trabajo del entrenador en un club y en una selección, como es la muestra de este estudio de investigación. Tanto los jugadores a la hora de pasarles el cuestionario, como los entrenadores participantes en el grupo de discusión, hicieron referencia a este aspecto. Principalmente por el factor tiempo, la administración de información del entrenador de base en balonmano difiere dependiendo del contexto (club o selección) en el que nos encontremos, en base al formato organizativo que regula el régimen de entrenamientos en las selecciones, como son las

Concentraciones esporádicas. Esto hace que por un lado no exista continuidad en el trabajo realizado, pero por otro se disponga de más tiempo extradeportivo para establecer lazos comunicativos entre los distintos componentes del equipo de balonmano.

- ✓ Una de las principales preocupaciones que poseen los entrenadores de balonmano en etapas de iniciación deportiva es la educación en valores de los jugadores, y así ha quedado reflejado en nuestra investigación. Del discurso comunicativo de los entrenadores que componen nuestra muestra, se extrae cómo a través de la simple pero a la vez continua muestra de respeto a la hora de dirigirse a ellos, se pretende formar a personas con valores éticos y morales por medio del deporte del balonmano, sin que el matiz competitivo de su vertiente de Rendimiento de Base sea un aspecto negativo.
- ✓ Los momentos “antes” y “durante” la acción (entrenamiento y competición) que tiene lugar en el deporte del balonmano gozan de mayor y mejor tratamiento por parte de los entrenadores estudiados, tanto desde el punto de vista de la planificación como de la evaluación. Las intervenciones de estos entrenadores en el momento “después”, ya sea del entrenamiento como de la competición, quedan relevadas a un segundo plano, e incluso por algunos sujetos, eliminadas de su marco referencial de actuación.
- ✓ Durante el entrenamiento se administra mayor información que en la competición, entre otros motivos debido a los factores perturbadores (ruido, distancia, ansiedad, estrés, etc...) que suelen incurrir en un encuentro de competición. En este sentido, los entrenadores de base en balonmano son conscientes de la importancia que toma en diversas situaciones la Información No verbal, especialmente para comunicar aspectos emocionales, mientras que la Información Verbal va a hacer referencia a los aspectos cognitivos que suelen tratarse en el entrenamiento.

7.1.2. Conclusiones Específicas.

A partir de los objetivos específicos planteados al inicio de este estudio de investigación, podemos establecer las siguientes conclusiones específicas:

7.1.2.1. Relativas al Primer Objetivo Específico.

Relacionar el modo en que el entrenador de balonmano base se dirige a sus jugadores con el *género* y *la edad* que poseen, tanto unos como otros (jugadores y entrenadores).

- Los entrenadores de equipos de género femenino inciden sobre aspectos emocionales más que los del sexo masculino al administrar información a sus jugadores. En concreto, son tres los aspectos que reciben mejor valoración por parte de jugadoras que de jugadores: la muestra de respeto general que llevan a cabo siempre que se dirigen a ellas, el mayor número de charlas de motivación que reciben antes de la competición, y los incesantes ánimos que perciben ante el error durante los partidos de competición. Por el contrario, algunos entrenadores de equipos femeninos de balonmano base afirman la inexistencia de diferencias entre chicos y chicas a la hora de dirigirse a ellos y gestionar la información a introducir en su discurso comunicativo.
- La edad va a suponer otro factor condicionante del tipo y la forma de aportar información a los equipos de balonmano en etapas de incisión deportiva, de tal manera que se debe realizar mejor selección de información cuanto menor edad tengan los jugadores a los que nos dirigimos. Nos referimos aquí a dos situaciones específicas como son la utilización de materiales no verbales como la pizarra táctica y/o el montaje de video, que por su complejidad se manejan más en la categoría de mayor edad (cadete), y la administración de un mayor

Capítulo VII: Conclusiones, Propuestas de Mejora y Perspectivas Futuras

número de conocimientos de resultados afectivos, que priman en la menor de las categorías (infantil).

- ☑ No se deduce relación alguna entre el género y la edad de los entrenadores que componen la muestra de esta investigación y el modo en que se dirigen a los jugadores que entrenan, pues el número de mujeres que participan como entrenadoras de equipos de balonmano base es muy reducido, y la franja de edades de entrenadores que nos encontramos suscita demasiada heterogeneidad para redactar conclusiones.

7.1.2.2. Relativas al Segundo Objetivo Específico.

Determinar la influencia que la *formación obtenida por el entrenador* de balonmano y su *experiencia previa* tiene en la manera de afrontar la acción específica de informar a sus jugadores.

- ☑ A pesar de que prácticamente la mitad de los entrenadores de nuestro estudio tienen la máxima *titulación deportiva* (Nivel III) y que la valoración que han obtenido al respecto de su labor docente de administrar información a los jugadores ha sido aceptable, no encontramos en este estudio evidencias científicas para determinar la influencia de la formación obtenida por el entrenador con la manera de comunicarse con el jugador. Esta afirmación queda reforzada por el escaso tratamiento que nuestro objeto de estudio ha recibido en los diferentes niveles o titulaciones de entrenadores.
- ☑ La experiencia previa sí es considerada como una influencia en la comunicación didáctica del entrenador de balonmano base, ya que la mayoría de ellos opinan que ha sido a través de la práctica como han ido reflexionando para conformar su propio modelo de discurso docente, el

cual hemos comentado anteriormente que responde a numerosos aspectos positivos. En este sentido, casi la mitad de los entrenadores de selecciones de balonmano base acreditan un bagaje de más de 10 años de experiencia como técnicos, y más de dos tercios de ellos superan la decena como jugadores de balonmano.

7.1.2.3. Relativas al Tercer Objetivo Específico.

Comprobar si existe relación alguna entre los *resultados deportivos* obtenidos por el equipo de balonmano y la intervención del entrenador a la hora de aportar información a los jugadores.

- Podemos generalizar que los entrenadores de base en balonmano son conscientes de la importancia que tiene la información en la mejora de sus jugadores, y la repercusión que tiene esta mejora en la consecución de los objetivos deportivos marcados para el equipo.
- Los entrenadores de las cinco Comunidades Autónomas mejor clasificadas en el Campeonato de España son los que mejores resultados obtienen en dos aspectos significativos:
 - Uno, indican siempre información al inicio de temporada acerca de los objetivos colectivos del equipo e individuales de cada jugador.
 - Dos, establecen siempre una serie de normas disciplinarias de comportamiento para el adecuado transcurso de la temporada.

7.1.2.4. *Relativas al Cuarto Objetivo Específico.*

Contrastar las actuaciones que los *entrenadores dicen hacer* con lo que *perciben sus jugadores*, al respecto de la trasmisión de información en el desarrollo de la acción motriz en balonmano dependiendo del entrenamiento y/o la competición.

- ☑ La importancia de la aportación de información queda de manifiesto en las declaraciones de todos los participantes (entrenadores y jugadores) en el proceso formativo del deporte del balonmano, tanto en el entrenamiento como en la competición, no existiendo diferencias demasiado significativas entre las citadas variables (entrenador-jugador y entrenamiento-competición).
- ☑ En cuanto a los ámbitos en los que se divide la actividad deportiva, queda comprobado cómo en el Entrenamiento, los técnicos de balonmano base inciden más en aspectos técnicos y físicos, mientras que en la Competición, utilizan más información para referirse los aspectos tácticos y motivacionales, como es el caso específico de felicitar a los jugadores ante sus aciertos.
- ☑ Los entrenadores de etapas de iniciación al balonmano emplean constantemente los dos tipos de comunicación existentes (verbal y no verbal), ya sea en el ámbito del entrenamiento deportivo o en el de la propia competición, aunque se comprueba y reafirma la creciente importancia de utilizar información no verbal, sobre todo durante la competición.
- ☑ Existe una adecuada coincidencia entre jugadores y entrenadores al respecto del campo de análisis dedicado a los aspectos generales de la administración de información. La cuestión con mayor coincidencia entre jugadores y entrenadores es la que hace referencia a la “Muestra de

Capítulo VII: Conclusiones, Propuestas de Mejora y Perspectivas Futuras

respeto personal del entrenador al dirigirse a sus jugadores”, mientras que son dos en las que menos coincidencias encontramos: “Informa a los jugadores de los puestos específicos en los que van a jugar” y “Se asegura de que han entendido las instrucciones que le ha indicado”.

- ☑ Con respecto a la transmisión de información en el desarrollo de la acción motriz en el entrenamiento del balonmano, exponemos las siguientes conclusiones por medio de una visión contrastada de jugadores y entrenadores:
 - Las principales coincidencias entre la declaración de entrenadores y la percepción de jugadores son:
 - Indica a los jugadores el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo.
 - A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre el ámbito táctico del entrenamiento.
 - Las variaciones más destacadas entre la declaración de entrenadores y la percepción de jugadores son:
 - Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo a realizar en el posterior entrenamiento, donde una considerable parte de los entrenadores creen hacerlo ocasionalmente y los jugadores lo entienden habitualmente.
 - Utiliza algún tipo de material o instrumento audiovisual (pizarra, video,...), siendo de nuevo la valoración más favorable la de los jugadores.
 - Realiza una puesta en común con los jugadores sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento, puesto que la diferencia de percepciones de unos y otros se agrava más de un 20%.

Capítulo VII: Conclusiones, Propuestas de Mejora y Perspectivas Futuras

- ☑ En relación al contraste entre las percepciones de jugadores y entrenadores sobre la información que los últimos administran a los primeros en la Competición:
 - Las principales coincidencias entre la declaración de entrenadores y la percepción de jugadores son:
 - Da información a los jugadores sobre los puntos fuertes del equipo rival.
 - Les establece unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario de manera individual y colectiva.
 - En el descanso hace ver cómo deben actuar en la 2ª parte
 - Utiliza algún tipo de pregunta para orientarlos y guiarlos a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego de balonmano.
 - A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre el ámbito táctico del entrenamiento.
 - En el primer entrenamiento después de cada partido les transmite la manera de mejorar el juego realizado en el encuentro anterior.
 - Las variaciones más destacadas entre la declaración de entrenadores y la percepción de jugadores
 - Recuerda al equipo los aspectos claves de su estilo de juego, ya que los entrenadores lo creen hacer en un leve porcentaje mayor a la percepción de jugadores.
 - A la hora de explicar y/o corregir acciones incide más sobre el ámbito físico del entrenamiento, superándose otra vez el 20% de disparidad.
 - Analiza en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivos y negativos a resaltar, siendo llamativo cómo los jugadores opinan que siempre y los propios entrenadores habitualmente.

La propia estructura de nuestra investigación nos lleva a compartir estos dos últimos grupos de conclusiones específicas con las relativas al siguiente objetivo específico, el quinto.

7.1.2.5. Relativas al Quinto Objetivo Específico.

Verificar si las *declaraciones de los entrenadores* y las *percepciones de los jugadores* varían en función de lo que *sucede* en los diferentes momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje del balonmano.

- El momento que mayor importancia le dan los entrenadores a la información que van a administrar a los jugadores de su equipo es el que precede al inicio del partido y de la segunda parte del mismo, celebrando ambas charlas en el vestuario. Esta circunstancia se encuentra en consonancia con el escaso material específico de balonmano que encontramos acerca de nuestro objeto de estudio, y que hace referencia expresa a la preparación de la información que se le debe aportar al equipo previa al partido.
- Durante el entrenamiento es cuando más cantidad y con mayor frecuencia aporta información el entrenador a sus jugadores, entre otros motivos por la propia duración de la sesión de entrenamiento, el clima socio-afectivo inherente y la cantidad de aspectos de los que puede informar (información inicial, organización, agrupamientos, normas de ejecución, conocimiento de resultados, factores del entrenamiento, etc...).
- La propia práctica hace pensar a los entrenadores expertos en balonmano base que, dependiendo del contexto en el que se encuentre el equipo deportivo (club o selección), la administración de información tomará un tipo de protagonismo u otro, de tal forma que este factor va a

condicionar sobre todo los momentos antes y después, tanto del entrenamiento como de la competición. Debido al tiempo disponible para la práctica, un entrenador de selección puede y debe aprovechar el momento de antes y después de cualquiera de las dos situaciones comentadas.

- ☑ Antes del desarrollo del entrenamiento y la competición suceden una serie de actuaciones en las que el entrenador de base en balonmano forma parte activamente a través de la administración de cierta información. Las conclusiones que se generan en este momento de la actividad deportiva que nos compete son las siguientes:
 - Indican el objetivo y contenido de la sesión de entrenamiento antes de comenzarla, pero sólo una minoría de entrenadores hacen relación alguna con la sesión anterior o posterior. En este sentido, algunos entrenadores creen que el equipo puede caer en la rutina si siempre antes de la sesión de entrenamiento se realiza una charla acerca del transcurso de la misma. Sin embargo, de nuevo se hace diferencia entre el trabajo en un club, donde afirman que no es siempre adecuada esta información previa al entrenamiento, y en una selección donde si estiman oportuno llevarla a cabo siempre.
 - La mayoría de los entrenadores de la muestra suelen comentar a sus jugadores, antes del comienzo del partido de competición, los puntos fuertes y débiles del equipo rival, así como recordar su propio estilo de juego. No obstante, a pesar de que los entrenadores de selecciones de balonmano base indican cómo actuar a nivel colectivo para vencer al contrario, no aportan a nivel individual directrices de actuación para la competición.
 - Cabe destacar que gran parte de los entrenadores introducen mensajes de confianza y/o ánimo para intentar motivar a sus jugadores en la charla previa al encuentro de competición.

Capítulo VII: Conclusiones, Propuestas de Mejora y Perspectivas Futuras

- ☑ Todas las intervenciones comunicativas del entrenador que tienen lugar durante la celebración del entrenamiento y la competición en la categoría infantil y cadete de balonmano, suscitan una serie de conclusiones específicas extraídas en esta investigación:
- La información inicial de la tarea que el entrenador aporta y los jugadores reciben, incluye tanto el objetivo como el contenido de la misma.
 - La organización del espacio y del tiempo en los diferentes ejercicios que componen la sesión de entrenamiento quedan bien definidos por el entrenador y entendidos por los jugadores.
 - Como aspecto organizativo, los agrupamientos y las normas de ejecución son indicados por el entrenador a la hora de explicar la tarea de entrenamiento, y así lo perciben los jugadores.
 - Sobre el conocimiento de resultados utilizado durante el entrenamiento y la competición vamos a detenernos, por ser el tipo de información que más utilizan los entrenadores de base en balonmano:
 - Cuando corrigen los entrenadores sobre aspectos generales del entrenamiento, lo hacen preferentemente de manera colectiva y no tanto individual. Este aspecto coincide con las opiniones de entrenadores expertos acerca de primar lo colectivo a lo individual.
 - Normalmente utilizan el conocimiento de resultados inmediato frente al retardado.
 - En general, los entrenadores felicitan más ante el acierto de sus jugadores que los animan ante el error, si bien es cierto que durante la competición animan más que en los entrenamientos.
 - Cuando un jugador va a entrar en el campo a jugar en sustitución de un compañero, no siempre recibe información de su entrenador acerca de la función y/o el puesto específico que va a desempeñar en el equipo.

Capítulo VII: Conclusiones, Propuestas de Mejora y Perspectivas Futuras

- Durante los tiempos muertos, la mayor parte de los entrenadores dan instrucciones a los jugadores sobre cómo deben actuar tras la reanudación del tiempo, pero muchos de ellos obvian la posibilidad de analizar que ha estado ocurriendo antes del tiempo muerto. Sin embargo, tan sólo la mitad de ellos llevan a cabo este protocolo de actuación.
- En el tiempo de descanso entre ambos periodos de un partido de competición de balonmano, los jugadores reciben ligeramente más información acerca de como tienen que jugar en la segunda parte que sobre cómo han jugado en el primer periodo.
- ☑ Después del transcurso del entrenamiento y la competición suceden una serie de actuaciones en las que el entrenador de base en balonmano forma parte activamente a través de la administración de cierta información. Las conclusiones que se generan en este momento de la actividad deportiva que nos compete son las siguientes:
 - Muy pocos entrenadores realizan siempre justo después del entrenamiento o la competición una puesta en común, aunque la mayoría de los entrenadores expertos opinan que en función de cómo ha transcurrido el entrenamiento o la competición, introducirían una charla después de su finalización.
 - Lo que si queda claramente consensuado entre entrenadores y reflejado en sus jugadores es analizar lo ocurrido en la competición antes de comenzar el primer entrenamiento tras el partido.
 - Los jugadores reciben muy pocas veces información audiovisual después del entrenamiento y/o la competición, si bien es cierto que sobre el ámbito de la competición son más informados por medio de los citados instrumentos audiovisuales.

7.1.2.6. *Relativas al Sexto Objetivo Específico.*

Propiciar que los entrenadores de balonmano conozcan los *puntos fuertes y débiles más comunes* a tener en cuenta al intervenir en la acción motriz de los jugadores, administrando la adecuada información para conseguir los objetivos planteados.

- **EN RELACIÓN A LOS PUNTOS FUERTES**

- Los aspectos generales del proceso de comunicación deportiva son llevados a cabo de manera adecuada por la inmensa mayoría de los entrenadores de selecciones de balonmano infantiles y cadetes:
 - Al inicio de la temporada, indica a los jugadores los objetivos y/o metas a conseguir.
 - Establece normas disciplinarias de comportamiento básicas para el adecuado transcurso de la temporada.
 - Cuando se dirige a los jugadores, les muestra respeto personal.
 - Se dirige a todos y cada uno de los jugadores, moviéndose por el espacio de tal forma que pueda ser observado por ellos.

- Durante la sesión de entrenamiento, explican a los jugadores el contenido y el objetivo de cada ejercicio o tarea a realizar, para dirigir con esta información la actuación de los mismos hacia un acertado aprendizaje deportivo.

- Todos los entrenadores preparan la charla previa a la competición, incidiendo la mayoría de ellos en los siguientes aspectos comunicativos:
 - Recuerda al equipo los *aspectos claves* de su *estilo de juego*.
 - Establece unas *directrices* básicas para conseguir *vencer al contrario* de manera colectiva.
 - Transmite a todos y cada uno de los jugadores mensajes de confianza y/o ánimo para *motivarlos*

Capítulo VII: Conclusiones, Propuestas de Mejora y Perspectivas Futuras

- ☑ La información sobre aspectos tácticos es la que más utilizan los entrenadores de balonmano base durante el transcurso de la competición, coincidiendo esta situación con las opiniones de los entrenadores expertos en la materia, los cuales alegan que debe primar la táctica como esencia del propio deporte colectivo, sin llegar a discriminar otros ámbitos como el técnico o el psico-social, tan importantes en etapas de iniciación deportiva.
- ☑ Los seleccionadores infantiles y cadetes de balonmano, intervienen correctamente a la hora de transmitir información en los tiempos muertos y descansos de la competición, al dirigir su discurso hacia la actuación de los jugadores tras la reanudación del tiempo de juego.
- ☑ Después de la competición, la mayor parte de los entrenadores que conforman la muestra dejan para el primer entrenamiento tras el partido el análisis de lo ocurrido durante el mismo.

- **EN RELACIÓN A LOS PUNTOS DÉBILES**

- ☑ La formación específica recibida por los entrenadores de balonmano en España carece de elementos curriculares que abarquen los aspectos fundamentales de la función comunicativa del docente en la materia. De esta forma, todos los expertos en balonmano base, creen en la necesidad de incluir en el currículo de los diferentes niveles de formación de entrenadores de balonmano más aspectos relacionados con la labor docente de administrar información a los jugadores, preferentemente a nivel práctico.
- ☑ Los entrenadores de balonmano base son conscientes de la creciente importancia de la comunicación no verbal en la sociedad, en general, y el deporte del balonmano, en particular. Una de sus inquietudes se

Capítulo VII: Conclusiones, Propuestas de Mejora y Perspectivas Futuras

encuentra en poder controlar la información no verbal que a veces transmite inconscientemente.

- ☑ La utilización de material audiovisual para aportar información a los jugadores no está a la orden del día, pues todavía son pocos los entrenadores que se ayudan de la pizarra táctica durante el entrenamiento y/o la competición, y menos los que comunican a sus jugadores ciertos aspectos del juego por medio del video después del entrenamiento y/o la competición.
- ☑ Al inicio de la temporada muy pocos entrenadores indican a los jugadores los objetivos y/o metas a conseguir a nivel individual cada uno de ellos, si bien es cierto que otro escaso número de entrenadores lo hace habitualmente pero no siempre.
- ☑ Un elevado porcentaje de entrenadores, a la hora de presentar el contenido y objetivo de la sesión de entrenamiento, no hacen relación alguna con la sesión anterior o posterior, para así poder provocar transferencias positiva y evitar negativas en el aprendizaje de las tareas motrices en balonmano.
- ☑ Cuando un jugador va a entrar en el campo a jugar en sustitución de un compañero, no siempre recibe información de su entrenador acerca de la función y/o el puesto específico que va a desempeñar en el equipo.
- ☑ En los tiempos muertos, no se suele informar sobre lo que ha estado ocurriendo antes de la detención del tiempo, y de esta forma intentar poner soluciones si el juego transcurriese mal o reforzar la actuación de los jugadores si estuviesen ocurriendo las cosas favorablemente.
- ☑ Muy pocos entrenadores realizan siempre justo después del entrenamiento o la competición una charla colectiva sobre el desarrollo del juego, y la mayoría de los entrenadores expertos opinan que debido a la escasez de tiempo no es posible llevar este aspecto a la práctica.

7.1.2.7. *Relativas al Séptimo Objetivo Específico.*

Establecer un *marco de referencia* a los actuales y futuros entrenadores de balonmano para llevar a cabo con garantías su labor docente, referida a la transmisión de información en el entrenamiento y la competición.

☑ COMO ADMINISTRAR INFORMACIÓN

- Mostrar respeto personal al dirigirse a los jugadores y otros integrantes del fenómeno deportivo (técnicos, árbitros, dirigentes).
- Asegurarse de que han entendido las instrucciones que le ha indicado.
- Hablar dirigiéndose a todos y cada uno de los jugadores.
- Situarse por el espacio de tal forma que puedan observarlo todos los jugadores.
- Adaptar el discurso didáctico a las características (sexo, género, nivel de competencia motriz) propias de los jugadores a los que se administra información.
- La cantidad de información que vaya contenida en un mensaje docente ha de ser suficiente, sin cargar demasiado a los jugadores ni quedarse escasos.
- La calidad de la información va a depender de su capacidad de captar la atención del jugador, para lo cual el tono de voz debe ser adecuado y en todo momento hay que mostrar entusiasmo transmitiendo así motivación hacia la acción.
- El tipo de agrupamiento que más se utiliza en el balonmano base a la hora de transmitir información es el colectivo, seguido del individual, y en un tercer lugar el grupal
- Utilizar ambos tipos de comunicación (verbal y no verbal) de manera coordinada y controlada.
- Conjuguar diversos estilos de enseñanza en la práctica (asignación de tareas, individualizadores, participativos, socializadores, cognoscitivos...)

QUE INFORMACIÓN ADMINISTRAR

- Aspectos generales:
 - Al inicio de la temporada, indicar a los jugadores los objetivos y/o metas a conseguir a nivel colectivo e individual.
 - Establecer normas disciplinarias de comportamiento básicas para el adecuado transcurso de la temporada.
 - Informar a los jugadores de los puestos específicos en los que van a jugar.
 - Dar a conocer a los jugadores el estilo de juego del equipo, referido a las cuatro fases del juego (defensa, contraataque, ataque y repliegue)

- Conocimiento de resultados:
 - Aportar información específica a cerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo.
 - Cuando se corrige a los jugadores, hacerlo de forma individual y/o colectiva (individual < colectiva).
 - Cuando se corrige a los jugadores, hacerlo de forma inmediata y/o retardada (inmediata > retardada).
 - Ante los aciertos de los jugadores, felicitarlos.
 - Ante los errores de los jugadores, animarlos.
 - Utilizar algún tipo de pregunta para orientarlos y guiarlos a solucionar por sí solos ciertas acciones del juego de balonmano.

- Ámbitos o factores del Entrenamiento:
 - Información inicial
 - Indicar a los jugadores el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo.

Capítulo VII: Conclusiones, Propuestas de Mejora y Perspectivas Futuras

- Relacionar los contenidos de cada sesión con el trabajo realizado en el anterior y posterior entrenamiento.
 - Explicar a los jugadores el contenido y objetivo de cada ejercicio o tarea a realizar.
 - Utilizar algún tipo de material o instrumento audiovisual (pizarra, video, ...)
 - Organización
 - Dejar claras las normas de ejecución en cada tarea o ejercicio a realizar.
 - Dejar clara la organización espacial en cada tarea o ejercicio a realizar.
 - Dejar claros los agrupamientos en cada tarea o ejercicio a realizar.
 - Factores del entrenamiento
 - A la hora de explicar y/o corregir acciones incidir más sobre los siguientes ámbitos del entrenamiento:
Técnico > Táctico > Físico > Psico-social.
 - Realizar una puesta en común con los jugadores sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento.
 - Recordar los objetivos que tenía la sesión, haciendo hincapié en los aspectos claves para su consecución.
- Ámbitos o factores de la Competición:
- Recordar al equipo los aspectos claves de su estilo de juego.
 - Dar información a los jugadores sobre los puntos fuertes y débiles del equipo rival.
 - Establecer unas directrices básicas para conseguir vencer al contrario, de manera individual y colectiva.
 - Transmitir a todos y cada uno de los jugadores mensajes de confianza y/ o ánimo para motivarlos.

Capítulo VII: Conclusiones, Propuestas de Mejora y Perspectivas Futuras

- Factores del juego
 - A la hora de explicar y/o corregir acciones incidir más sobre los siguientes ámbitos del juego:
Táctico > Psico-social > Técnico > Físico
- Analizar en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos positivos y negativos a resaltar.
- En el primer entrenamiento después de cada partido transmitir la manera de mejorar el juego realizado en el encuentro anterior.
- Utilizar algún tipo de material o instrumento audiovisual (pizarra, video, ...).

CUANDO ADMINISTRAR INFORMACIÓN

- Antes
 - Del entrenamiento
 - en el propio terreno de juego normalmente
 - en el vestuario para darle entidad competitiva
 - en la sala de audiovisuales para visionado de video
 - De la competición
 - en el vestuario normalmente
 - en la sala de audiovisuales para visionado de video
 - en el calentamiento de manera individualizada
 - en el propio banquillo justo antes del partido
- Durante
 - El entrenamiento
 - en el calentamiento
 - en cada uno de los ejercicios de la parte principal
 - en la vuelta a la calma

- La competición
 - en el propio transcurso del juego
 - en las fases de transición (repliegue y contraataque)
 - en el banquillo a los jugadores reserva
 - en las sustituciones de jugadores
 - en los tiempos muertos
 - en el descanso
- Después
 - Del entrenamiento
 - en el propio terreno de juego normalmente
 - en el vestuario para darle entidad competitiva
 - en la sala de audiovisuales para visionado de video
 - De la competición
 - en el siguiente entrenamiento normalmente
 - en el propio terreno de juego
 - en el vestuario

Conclusión Final:

***“UNA PALABRA CON IMAGEN VALE MÁS
QUE MIL IMÁGENES SIN PALABRAS”***

7.2. Propuestas de Mejora.

Una vez finalizado el trabajo de investigación, exponemos a continuación una serie de propuestas para mejorar la labor docente del entrenador de balonmano base objeto de nuestro estudio, a partir de las diferentes sugerencias hechas por los entrenadores expertos en categorías de iniciación, así como de las deficiencias encontradas su intervención práctica.

- ❖ Introducir en los diferentes elementos curriculares (objetivos, contenido y criterios de evaluación) que conforman las Enseñanzas de Régimen Especial de las nuevas Titulaciones Deportivas en la especialidad de Balonmano (Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en Balonmano) aspectos propios de la labor docente del Entrenador de administrar información. Esta propuesta puede ser incluida en los diferentes bloques (común, específico, formación práctica) que componen la estructura de citadas enseñanzas deportivas, tanto a nivel estatal (R.D. 361/2004) como a nivel andaluz (D.170/2006). Las asignaturas específicas en las que tendrían cabida son “Bases psicopedagógicas de la enseñanza y del entrenamiento deportivo”, “Metodología de la enseñanza y del entrenamiento del balonmano” y “Dirección de equipos”.

- ❖ Incrementar el número de publicaciones y otros elementos didácticos que desde el ámbito Educativo (Administraciones Públicas) y el Federativo (Escuelas de Entrenadores) se hacen al respecto de nuestro objeto de estudio. No se trata sólo de libros u obras monográficas, sino de la posibilidad de ofrecer a los entrenadores de base en balonmano una serie de herramientas pedagógicas y didácticas para mejorar su función comunicadora. En este sentido nos referimos a la confección y difusión de guías metodológicas, cuadernillos prácticos, materiales audiovisuales, por ejemplo.

Capítulo VII: Conclusiones, Propuestas de Mejora y Perspectivas Futuras

- ❖ Promover la formación continua y/o permanente de los técnicos deportivos en balonmano, a través de la organización de actividades tales como jornadas, congresos, ponencias, seminarios, charlas o talleres. Creemos que uno de los contextos ideales para la celebración de las citadas actividades es el propio transcurso de Campeonatos de cualquier nivel (provincial, autonómico, nacional, internacional), para así poder establecer aplicaciones prácticas y reales a las distintas situaciones teóricas que tengan lugar.

- ❖ Propiciar la elaboración de futuros proyectos de investigación para comprobar si existen evidencias científicas que nos indiquen las ventajas e inconvenientes que determinados tipos de intervenciones, en relación con administrar o no información en el seno del equipo deportivo, que ahora mismo no tienen demasiada aceptación por la mayoría de los entrenadores de balonmano en etapas de iniciación a la competición deportiva.

- ❖ Utilizar instrumentos o medios audiovisuales (filmaciones en video) para aportar información fehaciente a los propios entrenadores sobre las intervenciones que llevan a cabo al comunicarse con los jugadores, tanto en el entrenamiento como en la competición.

7.3. Perspectivas Futuras.

El problema de Investigación tratado en esta tesis, más que un problema puntual, significa toda una línea de investigación futura. Entre los temas fácilmente integrables en dicha línea podrían estar:

- Estudiar la influencia que la aportación de información seleccionada eficazmente en determinados momentos (antes y después) tiene en el aprendizaje de ciertas tareas motrices del deporte del balonmano.
- Analizar por medio de una Observación Sistemática si realmente se corresponde con la realidad lo que entrenadores y jugadores contestan en el cuestionario, al respecto de la intervención del entrenador para aportar información a sus jugadores.
- Realizar estudios similares en el contexto deportivo determinado que tiene lugar en equipos pertenecientes a diferentes clubes de balonmano, como puede ser la Fase Final de un determinado Campeonato Provincial, Regional o Estatal.
- Proponer estudios similares donde se analicen la posibilidad de utilizar las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el ámbito específico del Balonmano Base.
- Investigar sobre las posibilidades de la comunicación no verbal para transmitir información en el marco del fenómeno deportivo en general y el balonmano en particular.
- Adaptar el formato del estudio para ser aplicado a la máxima categoría del balonmano español (División de Honor), tanto femenina como masculina.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referencias bibliográficas

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abril, A. et alt. (2005). *Fundamentos biológicos de la conducta*. Madrid: Sanz y Torres.

Aguilar, J.; Martín, I. y Chiroso, L.J. (2011). “La toma de decisiones y la técnica en deportes colectivos en alumnos/as de bachillerato”. *Actas del I Congreso Internacional. Innovaciones en Educación Física. Hacia la inclusión educativa*. Murcia.

Álamo, J.M., Amador, F. y Pintor, P. (2002). “El deporte escolar: conquista de nuevos espacios en el mercado laboral”. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 4, 5-10.

Allen, J.B. y Howe, B. (1998). “Player ability, coach feedback, and female adolescent athletes perceived competence and satisfaction”. *Journal of sport and exercise psychology*, 20, 280-299.

Almond, L. (1986). “Reflecting on themes: a games classification”. Thorpe, D., Bunker, D. y Almond, L. (Eds). *Rethinking Games Teaching*. Loughborough University, pp. 71-72.

Alves, R. (1998). “Análise das expectativas e do comportamento do treinador em competição. Estudo comparativo do treinador de jovens em andebol, em função da experiência, do sucesso na competição e do escalão etário dos atletas”. *Dissertação não publicada elaborada com vista a obtenção do grau de Mestre em Gestão da Formação Desportiva*. FMH-UTL. Lisboa.

Amy, S.C. (2000). “Systematic observation on teacher feedback among physical education teachers: a self-evaluation approach”. En Carreiro da Costa, F.; Diniz, J.; Carvalho, L.M. y Soares, M. (2000), *Research on teaching and research on teacher education*. FMH Edições. Lisboa.

Referencias bibliográficas

- Antón, J.L. (1990). *Balonmano. Fundamentos y etapas de aprendizaje*. Madrid: Gymnos.
- Antón, J.L. (1994). *Balonmano: metodología y alto rendimiento*. Barcelona: Paidotribo.
- Antón, J.L. (2001). *Balonmano Recreativo, para todos y en cualquier lugar*. Madrid: Gymnos.
- Antón, J.L. (2002). *Balonmano. Táctica Grupal Defensiva*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Antón, J.L. (2004). "El entrenamiento en balonmano". *Jornadas de perfeccionamiento*. Universidad Miguel Hernández. Elche.
- Antón, J.L. (2006). *Balonmano. Táctica Grupal Ofensiva. 2ª ed.* Barcelona: El autor.
- Antón, J.L. y Perea, P. (2008). "El entrenamiento integrado en balonmano durante la etapa cadete: influencia sobre el desarrollo psicomotriz del adolescente". *Lecturas en Educación Física y Deportes. Revista Digital*. Año 12, nº 117.
- Ardá, T. y Casal, C. (2003). *Fútbol: metodología de la enseñanza*. Barcelona: Paidotribo
- Arnold, R. (1981). *Aprendizaje del desarrollo de las habilidades deportivas*. Barcelona: Paidotribo
- Barcala, R.J. y Annicchiarico, R.J. (2003). "Los principios del entrenamiento deportivo en el balonmano". *Lecturas en Educación Física y Deportes. Revista Digital*. Año 9, nº 63.
- Bayer, C. (1986). *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos*. Barcelona: Hispano Europea.
- Bayer, C. (1987). *Técnica del balonmano. La formación del jugador*. Barcelona: Hispano Europea.

Referencias bibliográficas

- Beal, D. (1989). "Sistemas y tácticas básicas de equipo". En *Manual para entrenadores de la Federación Internacional, Nivel I*, 170-188. FIVB.
- Benítez, S. (2009). "Nociones básicas sobre comunicación no verbal para profesores/as de Educación Física". *Lecturas en Educación Física y Deportes. Revista Digital*. Año 13, nº 130.
- Blázquez, D. y cols. (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Inde: Barcelona.
- Bloise, V. (2005). *Handball: Cómo enseñar el deporte hoy*. Stadium: Buenos Aires.
- Bloom, G.A., Crumpton, R. y Anderson, J.E. (1999). "A systematic observation study of the teaching behaviour of an expert basketball coach". *The Sport Psychologist*, 13, 157-170.
- Bloom, G.A., Durand-Bush, N. y Salmela, J.H. (1997). "Pre-and Postcompetition Routines of Expert Coaches of Team Sports". *The Sport Psychologist*, 11, 2, 127-141.
- Buceta, J.M. (1998). *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid: Dykinson.
- Buceta, J.M. (2004). *Estrategias psicológicas para entrenadores de deportistas jóvenes*. Madrid: Dykinson.
- Carreiro da Costa, F. y Pieron, M. (1992). "Teaching effectiveness: Comparison of more and less effective teachers in an experimental teaching unit". En Willians, T.; Almond, L. y Sparkes, A., *Sport and physical activity. Moving towards excellence*. Londres: AIESEP World Convention. E & FN.
- Carreiro da Costa, F.; Marques da Costa, C.; Diniz, J. y Pieron, M. (1996). "Une analyse de la quite du feedback". En Amade-Escot, C.; Barrué, J.P.;

Referencias bibliográficas

Bos, J.C.; Dufor, F.; Dugrand, M. y Terrise, A. *Recherches en EPS: Bilan et perspectives*. Jyväskylä: The Foundation for Promotion of Physical Culture and Health.

Castañer, M. y Camerino, O. (2009): "Hacia un enfoque global y sistémico de la motricidad". En Grasso, A. (coord.): *La Educación Física cambia*. Buenos Aires: Novedades educativas.

Castejón, F.J., Aguado, R., Rincón, F., Ruiz, D., Sacristan, I., Suárez, J.R. y Yusta, M. (1998). "La evaluación de la transferencia en la solución táctica en dos deportes colectivos". *II Congreso Internacional de la Enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar*. Almería.

Castelo, J., Barreto, H., Alves, F., Mil-Homens Santos, P., Carvalho, J., Vieira, J. (1998). *Metodologia do Treino Desportivo* (2ª Ed.). Lisboa: FMH Edições.

Chan, W. y Cone, T. (2003). "Links between children's use critical thinking and an expert teacher's teaching in creative dance". *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 2.

Chaskielberg, H. (2000). "Del entrenador al líder deportivo". *Lecturas en Educación Física y Deportes. Revista Digital*. Año 5, nº 20.

Chivite, M. (1997). "El entrenador-profesor". En Boné, A. (Coord): *Manual del técnico deportivo. Primer Nivel*. Zaragoza: Cepid.

Cloes, M., Delhaes, J.P. y Pieron, M. (1993). "Analyse des comportements d'entraîneurs de volley-ball pendant des rencontres officielles". *Sport*, 141, 16-25.

Colom, A. J. (2005). "Continuidad y complementariedad entre la formación formal y no formal". *Revista de Educación*, 388. 9-22.

Referencias bibliográficas

- Contreras, O. (1998). *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: Inde.
- Coon, D. (2005). *Psicología*. México: Internacional Thomson Editores.
- Corraze, J. (1988). *Las bases neuro-psicológicas del movimiento*. Barcelona: Paidotribo.
- Cox, R.H. (1994). *Sport psychology: Concepts and applications*. Dubuque, IA: WCB Brown y Benchmark.
- Côté, J.; Salmela, J.; Trudel, P.; Baria, A. y Russell, S. (1995). "The coaching model: A grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge". *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 1, 1-17.
- Côté, J.; Trudel, P. y Salmela, J. (1993). "A conceptual model of coaching". En Serpa, S.; Alves, J.; Ferreira, V. y Brito, A.P. (Eds), *Actas do 8º Congresso Mundial de Psicologia do Desporto. Lisboa*.
- Crespo, M. y Balaguer, I. (1994). "Las relaciones entre el deportista y el entrenador". En Balaguer, I., *Entrenamiento psicológico en el deporte*. Valencia: Albatros.
- Cruz, J. (2001). *Psicología del Deporte*. Madrid: Síntesis.
- Cunha, P. (1998). "An intervenção do treinador durante o tempo morto". *Treino Desportivo*. 1, 2.
- Decreto 170/2006, de 26 de septiembre, *por el que se establecen los currículos, los requisitos y pruebas específicas de acceso correspondientes a los títulos de Técnico Deportivo en Balonmano y de Técnico Deportivo Superior en Balonmano*. BOJA núm. 220. Sevilla.

Referencias bibliográficas

- Decreto 6/2008, de 15 de enero, *por el que se regula el deporte en edad escolar en Andalucía*. BOJA núm. 21. Sevilla.
- Delgado, M.A. (1991). *Los estilos de enseñanza en la educación física*. Granada: ICE Universidad de Granada.
- Devís, J. y Sánchez, R. (1996). "La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales". En Moreno, J.A. y Rodríguez, P.L. (1996) (Eds) *Aprendizaje deportivo*. Universidad de Murcia.
- Díaz, P. (1988). *Voleibol. La dirección de equipo*. Sevilla: Wanceulen.
- Dias, J., Sarmiento, P. y Rodrigues, J. (1994). "Análise do comportamento do treinador de raguebi em competição, no início (cabine) e no intervalo (campo)". *Ludens*, 14, 4, 43-46.
- Dosil, J. (2004). *Psicología de la actividad física y del deporte*. Madrid: MacGraw-Hill.
- Dos Santos, M.A. (1997). "Voleibol. Profesor (Técnico) x Conhecimento". *Sprint. Revista Técnica de Educação Física e Desportos*. 15, 91.
- Drauchke, K., Kröger, C., Shulz, A. y Utz, M. (1994). *El entrenador de voleibol*. Barcelona: Paidotribo.
- Durand, M. (1988). *El niño y el deporte*. Barcelona: Paidós-M.E.C..
- Ellis, M. (1983). "Similarities and differences in games: A system for classification". En VV.AA. *Teaching team sport*. Roma: Congreso AIESEP, pp. 137-142 .
- Espar, X. (2001). *Balonmano*. Barcelona: Martínez Roca.

Referencias bibliográficas

- Espar, X. (2003). "La planificación del entrenamiento en Balonmano". *Real Federación Española de Balonmano. Comunicación Técnica* 219.
- Espar, X. (2011). "Planificación y programación en deportes colectivos". *Jornadas Internacionales sobre deportes colectivos. I.A.D., Málaga*.
- Espinet, A. (2005). "Teorías clásicas del aprendizaje motor". En Hernández, A. *Psicología del deporte*. Sevilla: Wanceulen.
- Falkowski, M. M^a. (1992). *Historia del balonmano (ámbito internacional)*. Real Federación Española de Balonmano.
- Falkowski, M. M^a. y Enríquez, E. (1982). *Estudio monográfico de los jugadores de campo*. Madrid: Esteban Sanz Martínez.
- Fernández, F. J. (2002). "El tratamiento de la información. La necesidad del feedback". *Revista Digital ef.deportes.com*. 8, 50.
- Feu, S. (2006). *El perfil de los entrenadores de balonmano. La formación como factor de cambio*. Cáceres: INEFC. Universidad Extremadura.
- Feu, S.; Ibáñez, S.J.; Gozalo, M. (2010). "La formación inicial de los entrenadores de balonmano para la enseñanza del deporte en edad escolar". *Revista Cultura, Ciencia y Deporte*, 14. Año 6, V. 5. Murcia.
- Fidelus, K.; y Kockjasz, J. (1989). *Atlas de ejercicios físicos para el entrenamiento*. Madrid: Gymnos.
- Florence, J.; Dawance, V. y Renard, J.P. (1991). "La presentation des exorcices dans l'animation de la séance d'éducation physique au secondaire". *Revue de l'Education Physique*. 31.
- Forteza, A. (2000). "Métodos del entrenamiento deportivo". *Revista Digital ef.deportes*. 5, 20.

Referencias bibliográficas

- Forteza, A. (2010). "Estado actual de la teoría del entrenamiento deportivo. Entrevista al Dr. Armando Forteza de la Rosa". *Lecturas en Educación Física y Deportes. Revista Digital*. Año 15, nº 144.
- Fotia, J. (2003). "Camino al alto rendimiento: conceptos iniciales en la enseñanza y el aprendizaje de la defensa de campo". *Congreso Internacional sobre Entrenamiento Deportivo*. R.F.E.VB.
- Fuentes, E. (2011). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludable en los escolares de primer ciclo de E.S.O. de Jerez de la Frontera (Cádiz)*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- García, A. (2004). "Los tiempos muertos: Usos y estrategias (time-out de equipo)". *Real Federación Española de Balonmano*. Comunicación Técnica 223.
- García, J.A. (2003). *Entrenamiento en balonmano. Bases para la construcción de un proyecto de formación defensiva*. Barcelona: Paidotribo.
- García, J.A. (2006). *Liderar y entrenar a un equipo de balonmano. De la dirección del grupo al diseño de la planificación técnico-táctica*. Sevilla: Wanceulen.
- García, J.A. y Ruiz, L.M. (2003). "Análisis comparativo de dos modelos de intervención en el aprendizaje del balonmano". *Revista de Psicología del Deporte*. Vol.12, nº1, 55-66.
- Garganta, J.M. (1997). *Modelação táctica do jogo de Futebol. Estudo da organização da fase ofensiva em equipas de alto rendimento*. Tesis Doctoral. Universidade do Porto.
- Giménez, F.J. (2000). *Fundamentos Básicos de la iniciación deportiva en la escuela*. Sevilla: Wanceulen.

Referencias bibliográficas

- Jiménez, F.J. (2003). *El deporte en el marco de la Educación Física*. Wanceulen. Sevilla.
- Gipson, M., Lowe, S. y McKenzie, T. (1994). "Sport Psychology: Improving Performance". En McGrown, C., *Science of Coaching Volleyball*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gómez, A. (2002). "Las unidades motrices comunicativas: un modelo de análisis para los juegos deportivos colectivos de espacio común y participación simultánea". *Revista digital ef.deportes.com*. Año 8, nº 46.
- Gómez, C. (2003). "Programación del entrenamiento mental en balonmano". *Real Federación Española de Balonmano*. Comunicación Técnica nº 217.
- Gómez, R.H. (2003). *El aprendizaje de las habilidades y esquemas motrices en el niño y el joven*. Buenos Aires: Stadium.
- González, J.L. (1997). *Psicología del deporte*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Gréhaigne, J.F.; Godbout, P. y Boutier, D. (2001). "The teaching and learning of decision making in team sports". *Quest*, 53, 59-76.
- Griffin, L.; Mitchell, S.A. y Oslin, J. (1997). *Teaching Sport Concepts and Skills. A tactical games approach*. Champaign: Human Kinetics.
- Grosser, M. y Neumaier, A. (1986). *Técnicas de entrenamiento*. Barcelona: Martínez Roca.
- Gutiérrez-Dávila, M. y Oña, A. (2005). *Metodología en las Ciencias del Deporte*. Madrid: Síntesis.
- Habermas, J. (1992). *Postmetaphysical Thinking*. Cambridge: Polity

Referencias bibliográficas

- Haken, H. y Kelso, J.A.S. y Bunz, H. (1985). "A theoretical model of phase transitions in human hand movements". *Biological Cybernetics*, 51.
- Hernández, A. y Garay, O. (2010). "Redes y modelos de la comunicación en el contexto deportivo". *Revista digital ef.deportes.com*. Año 15, nº 143.
- Hernández, A. y Suárez, P. (2007). "Aprendizaje motor: una breve revisión teórica". *Revista digital ef.deportes.com*. Año 12, nº 119.
- Hernández, J. (1998). *Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona: Inde.
- Hernández, J. (1999). "Análisis de los parámetros espacio y tiempo en el balonmano: desplazamientos en competición". *Revista de Entrenamiento Deportivo*, XIII, 4:5-14.
- Herrera, G., Ramos, J.L., y Mirella, J. (1996). *Voleibol. Manual de consulta operativa para el entrenador*. Federación Vasca de Voleibol. Bilbao.
- Hervás, G. (1998). *Cómo dominar la comunicación verbal y no verbal*. Madrid: Playor.
- Hotz, A. (1999). "Corrigir apenas o estritamente necessario, variar o mais possível". *Treino Desportivo*. 2, 6.
- Ibáñez, S. J. (1996). *Análisis del proceso de formación del entrenador español de baloncesto*. Granada: Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Ibáñez, S. J. (1998). "El proceso de formación de los entrenadores de baloncesto. Valoración de los entrenadores de su proceso formativo". *Motricidad, Revista Euro-Americana de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*. vol IV, pp. 141-157.

Referencias bibliográficas

- Ibáñez, S. J. y Medina, J. (1999). "Relaciones entre la formación del Entrenador Deportivo y la formación del Profesor de Educación Física". *Apunts*: nº 55, 39-45.
- Imbernón, F. (1994). *La formación del profesorado*. Buenos Aires: Paidós.
- Infante, J.M. (1998). "Dirección de Equipo". *Apuntes del Curso de Entrenador de Voleibol Nivel II*. Cruz Quebrada. Lisboa.
- Isberg, J. (1999). "Coaching during elite football games". En Hosek, V.; Tilinger, P. y Bilek, L. *Proceedings of the 10th European Congress of Sport Psychology. Psychology of sport and exercise: enhancing the quality of life*. Charles University in Prague. Faculty of Physical Education and Sports.
- Jiménez, F. (1994). "Análisis y tratamiento didáctico de las actividades deportivas de cooperación/oposición". En *Actas del I Congreso Nacional de Facultades de Ciencias de la Educación*. Sevilla: Wanceulen.
- Jiménez, F. (2000). *Estudio praxiológico de la estructura de las situaciones de enseñanza en los deportes de cooperación/oposición con espacio común y participación simultánea. Balonmano y fútbol sala*. Tesis doctoral, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Kelso, J.A.S. (1997). "Relative timing in brain and behavior: Some observations about the generalized motor program and self-organized coordination dynamics". *Human Movement Science*, 16.
- Ker, W. (1996). "Effective Timeout Communication". En ASHER, K.S., *The related elements of the game*. Indianapolis: Masters press.
- Kestner, J. (1997). *How Should I Communicate With My Players? American Sport Education Program*. Unit 3. Champaign: Human Kinetics.

Referencias bibliográficas

- Knapp, B. (1981). *La habilidad en el deporte*. Barcelona: Miñón.
- Lago, C. (2000). *La acción motriz en los deportes de equipo de espacio común y participación simultánea*. Tesis doctoral, Universidad de A Coruña.
- Lago, C. y López, P. (2000). "El entrenamiento de la velocidad en balonmano". *Revista Digital ef.deportes.com*. 5, 28.
- Lago, C. y López, P. (2001). "Las capacidades coordinativas en los juegos deportivos colectivos. El balonmano". *Revista Digital ef.deportes.com*. 6, 30.
- Lamas, L. (1990). "A intervençao do Treinador". *Treino Desportivo*. 17.
- Lasierra, G. (1993). "Análisis de la interacción motriz en los deportes de equipo. Aplicación de los universales ludomotores al balonmano". *Revista Apunts. Educación Física y Deportes*. 32, 37-53.
- Lasierra, G. y Lavega, P. (1993). *1050 Juegos y Formas de iniciación a los deportes de equipo*. Barcelona: Paidotribo.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación en Andalucía. BOJA núm. 252. Sevilla.
- Litwin, J. (2005). *Administración de competencias deportivas*. Buenos Aires: Stadium.
- Llacuna, J (2002). *Curso de comunicación y atención al ciudadano*. Sevilla: Instituto Andaluz de Administración Pública.
- López, R. (1999). "Iniciación a las habilidades específicas: el balonmano". *Revista Electrónica Ascesis*, 2.
- Madden, C. y Evans, L. (1993). *The affect of coaching communications on game outcome in Australian rules football*. Proceeding of 8th World

Referencias bibliográficas

Congress of Sport Psychology: an integrated approach. Lisboa: ISSP.SPPD. FMH-UTL.

- Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.
- Mariot, J. (1995). *Balonmano de la escuela... a las asociaciones deportivas*. Lérida: Ágonos.
- Markland, R. y Martinek, T. (1988). "Descriptive analysis of coach augmented feedback give to high school varsity female volleyball players". *Journal of teaching in Physical Education*. 7, 4.
- Marqués, P. y Mesquita, I. (1996). "A instrução do treinador: análise do comportamento de instrução de un treinador de voleibol da 1ª divisao nacional sênior masculino". En C. Moutinho y D. Pinto (Eds.), *Estudos 1*. Oporto: CEJD/FCFED.
- Martens, R. (2002). *El entrenador de éxito*. Barcelona: Paidotribo.
- Massion, J. (2000). *Cerebro y motricidad*. Barcelona: Inde.
- Mesquita, I. (1997). *Pedagogía do treino. A formação em jogos desportivos colectivos*. Lisboa: Libros Horizonte.
- Miguel, de J.M. y Rubio, V. (2010). *Habilidades y técnicas de comunicación para entrenadores*. Máster en Psicología de la Actividad Física y del Deporte. Comité Olímpico Español.
- Mitchell, S.A.; Griffin, L. y Oslin, J. (1995). "An analysis of two instructional approaches to teaching invasion games". *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66, 65.

Referencias bibliográficas

- Moreno, F. (2004). *Balonmano. Detección, Selección y Rendimiento de Talentos*. Madrid: Gymnos.
- Moreno, M. I. (1997). “La formación básica del entrenador deportivo en la edad escolar”. En Delgado, M.A. (coord.), *Formación y actualización del profesorado de educación física y del entrenador deportivo. Experiencias en formación inicial y permanente*. Sevilla: Wanceulen.
- Moreno, M. P. (2001). *Análisis y optimización de la conducta verbal del entrenador de voleibol durante la dirección de equipo en competición*. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Extremadura.
- Muller, M.; Gerstestein, H.; Konzag, B. (1996). *Balonmano: Entrenarse jugando*. Barcelona: Paidotribo.
- Navarro, V. y Jiménez, F. (1998). “Un modelo estructural-funcional para el estudio del comportamiento estratégico en los juegos deportivos (I)”. *Revista Educación Física. Renovar la teoría y la práctica*, 71, 5-13.
- Oliver, J. y Sosa, P. (1996). *Balonmano*. Colección “La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos”. Ministerio de Educación y Cultura. Madrid.
- Ongallo, C. (2000). *Manual de comunicación*. Madrid: Dykinson.
- Oña, A.; Martínez, M.; Moreno, F. y Ruiz, L.M. (1999). *Control y Aprendizaje Motor*. Madrid: Síntesis.
- Ovalle, J. (2011). *Tratamiento del tema transversal de Educación Ambiental en el alumnado de tercer ciclo de educación primaria de la comarca granadina del altiplano (Huéscar)*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

Referencias bibliográficas

- Pardo, A. y Ruiz, M. (2002). *SPSS 11. Guía para el Análisis de Datos*. Madrid: MacGrawHill.
- Paredes, J. (2003). *Teoría del Deporte*. Sevilla: Wanceulen.
- Parlebas, P. (1981). *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*. París: INSEP.
- Parlebas, P. (2003). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: I.A.D..
- Perea, P. (2008). "Análisis descriptivo de la conducta verbal del entrenador de base en balonmano". *Lecturas en Educación Física y Deportes. Revista Digital*. Año 13, nº 119.
- Perea, P. (2009). "Metodología de la enseñanza y el entrenamiento del balonmano". En Torres, C. e Iñesta, A. (coord.). *La formación del educador deportivo en balonmano, nivel I*, 319-340. Sevilla: Wanceulen.
- Pérez, E. (2011). "La comunicación en el deporte de alto rendimiento. Fundamentos generales". *Lecturas en Educación Física y Deportes. Revista Digital*. Año 16, nº 157.
- Pérez, J.L. y Pérez, D. (2008). "El entrenamiento deportivo: conceptos, modelos y aportes científicos relacionados con la actividad deportiva". *Lecturas en Educación Física y Deportes. Revista Digital*. Año 13, nº 129.
- Pieron, M. (1988). *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Madrid: Gymnos.
- Pina, R. y Rodrigues, J. (1997). "Análise do comportamento do treinador em competição. Estudo dos episodios de informação em voleibol". *Pedagogia do Desporto. Estudos 5. FMH-UTL*.
- Platonov, V.N. (2001). *Teoría general del entrenamiento Deportivo Olímpico*. Barcelona: Paidotribo.

Referencias bibliográficas

- Ponce, F. (2006). *La eficacia de la utilización de una técnica de enseñanza mediante la indagación o búsqueda en la mejora de diferentes aspectos funcionales, técnico-tácticos, decisionales y motivacionales, en futbolistas de categoría alevín, frente a una intervención tradicional y su transferencia a la competición*. Tesis Doctoral, Departamento de Educación Física y Deportiva. Universidad de Granada.
- Pozo, J.I. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza Editorial.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*. Madrid: Espasa.
- Real Decreto 361/2004, de 5 de marzo, *por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior en Balonmano, se aprueban las correspondientes enseñanzas comunes y se regulan las pruebas de acceso a estas enseñanzas*. BOE núm. 71. Madrid.
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*. BOE núm. 5. Madrid.
- Real Federación Española de Balonmano (2010). *Reglas de juego*. Edición 1 de julio de 2010.
- Rigal, R. (1987). *La motricidad humana*. Madrid: Pila Teleña.
- Rink, J.E.; French, K.E.; Graham, K.C. (1996). "Implications for practice and research", *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, pp. 503-508.
- Rodríguez, J. (2003). *Deporte y ciencia. Teoría de la actividad física*. Zaragoza: Inde.
- Rodríguez, J. (2003). *Historia del deporte*. Zaragoza: Inde.

Referencias bibliográficas

- Rodríguez, J. P. (1998). "Modelo de análisis de los comportamientos motores en los deportes de cooperación con puntuación cualitativa. Un ejemplo: la estrategia motriz en los campeonatos de Europa de 1990 de Gimnasia Rítmica Deportiva de conjuntos". *Revista de Entrenamiento Deportivo*, VIII, 2, 18-26.
- Romero, C. (2000). "Hacia una concepción más integral del entrenamiento en el Fútbol". *Revista Digital ef.deportes.com*, 5, 19.
- Romero, C. (2005). "Un modelo de entrenamiento en el fútbol desde una visión didáctica". *Revista Digital ef.deportes.com*, 10, 80.
- Romero, C. y Vegas, G. (2002). "Teorías implícitas de los profesores de las Escuelas Municipales de Fútbol de Málaga en convenio con el CEDIFA". En libro de *Actas del II Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar*. Ayuntamiento de Dos Hermanas.
- Ruiz, L.M. (1994). *Deporte y aprendizaje: procesos de adquisición y desarrollo de habilidades*. Madrid: Visor.
- Ruiz, L.M. y Arruza, J. (2005). *El proceso de toma de decisiones en el deporte. Clave de la eficiencia y el rendimiento óptimo*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Ruiz, L.M. y Sánchez, F. (1997). *Rendimiento Deportivo. Claves para la optimización de los aprendizajes*. Madrid: Gymnos.
- Rushall, B. S. y Siedentop, D. (1972). *The development and control of behavior in sport and physical education*. Philadelphia: Lea & Febiger.
- Sánchez, F. (1992). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. 2ª ed. Madrid: Gymnos.
- Sánchez, F. (1994). *Bases teóricas y funcionales del alto rendimiento deportivo. Conceptos, requisitos y condicionantes*. Master Alto Rendimiento Deportivo. Comité Olímpico Español. Universidad Autónoma de Madrid.

Referencias bibliográficas

- Sánchez, F. y cols (2003). *Didáctica de la Educación Física*. Madrid: Prentice Hall.
- Schmidt, R. (1993). *Apprentissage moteur et performance*. París: Vigot.
- Schmidt, R.A. (1988). *Motor Control and Learning: A Behavioral Emphasis*. Champaign: Human Kinetics.
- Schmidt, R.A. (2003). "Motor Schema Theory After 27 Years: Reflections and Implications for a New Theory". *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74, 4.
- Schmidt, R.A. y Lee, T.D. (2005). *Motor Control and Learning*. Champaign, Illinois. Human Kinetics.
- Schöner, G., Zanone, P.G. y Kelso, J.A.S. (1992). "Learning as a change of coordination dynamics: Theory and experiment". *Journal of Motor Behavior*, 24.
- Seiru-lo, F. (1993). *Preparación Física Aplicada a los Deportes Colectivos: Balonmano*. La Coruña: Centro Gallego de Documentación. Cuadernos técnicos.
- Seiru-lo, F. (2003). *Sistemas Dinámicos y Rendimiento en Deportes de Equipo*. 1st Meeting of Complex Systems and Sport. Barcelona: INEFC.
- Serpa, S. (1999). "Treinador e Liderança no Desporto". En Guillén, F. (Ed.), *La Psicología del Deporte en España al final del Milenio*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality physical education through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Zaragoza: Inde.

Referencias bibliográficas

- Simonet, P. (1985). *Apprentissages moteurs. Processus et procédés d'acquisition*. Paris: Vigot.
- Solar, C. (2004). "Dirección de partidos". *Apuntes Técnicos nº 13. Asociación Vasca de Entrenadores de Baloncesto*.
- Suter, H. (1996). "Análisis y novedades de los XIV campeonatos del mundo". *Real Federación Española de Balonmano. Comunicación Técnica nº 155*.
- Target, C. y Cathelineau, J. (2002). *Cómo se enseñan los deportes*. Barcelona: Inde.
- Temprado, J.J. (1992). "Les apprentissages décisionnels en EPS". En Famose, J.P.; Fleurance, P.H. y Touchard, Y., *l'apprentissage moteur. Rôle de representations*. Paris: EPS.
- Thomas, J. y Wayda, V. (1994). "Are you an effective communicator?" *Coaching Volleyball, 29*.
- Thorpe, R.; Bunker, D.; Almond, L. (1986). Thorpe, D., Bunker, D. y Almond, L. (Eds). *Rethinking Games Teaching*. Loughborough University.
- Torrens, C. (2005). *La teoría de los sistemas dinámicos y el entrenamiento deportivo*. Tesis Doctoral. Universitat de Barcelona.
- Torres, J. (2000). "La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en el deporte en edad escolar". En *Actas del I Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar*. Dos Hermanas: Sevilla.
- Torres, J. (2002). "El modelo integrado de enseñanza-aprendizaje de los deportes de equipo". En *Actas II Simposio Mundial de Entrenamiento Deportivo en edades tempranas*. Melilla, Noviembre de 2002.

Referencias bibliográficas

- Torres, C., Aznar, I. y El Homrani, M. (2005). "La comunicación didáctica". *Centro de Estudios Mediterráneo. Motril, Julio de 2005.*
- Turner, A.P. (1996). "Teaching for understanding: Myth or reality?". *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67, 4.
- Turner, A.P. y Martinek, T.J. (1999). "An investigation into teaching games for understanding: Effects on skill, knowledge and game play". *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70, 3.
- Tzetzis, G. y Kioumourtzoglou, E., Laios A., 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.
- Valiente, V. (2011). "Valores en el deporte de base". *Revista Digital ef.deportes.com*, 15, 154.
- Velázquez, R.; Hernández, J.L.; Garoz, I.; López, C.; López, M^a A.; Maldonado, A.; Martínez, M^a E.; Villagra, A. y Castejón, J. (2004). *Discurso docente, actividades de aprendizaje deportivo y calidad de la enseñanza (un estudio en la Comunidad de Madrid)*. Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.
- Verkhoshansky, J. (2002). *Teoría y Metodología del Entrenamiento Deportivo*. Barcelona: Paidotribo.
- Wein, H. (1999). *Fútbol a la medida del adolescente*. Sevilla: CEDIFA.
- Weineck, J. (2005). *Entrenamiento total*. Barcelona: Paidotribo.
- Yukelson, D.P. (2001). "Communicating effectively", en J.M. Williams (ed.), *Applied sport psychology: personal growth to peak performance*. Mayfield: Mountain View.

Referencias bibliográficas

Zartman, S. y Zartman, P. (1997). *Youth volleyball. The guide for coaches and parents*. Cincinnati: Betterway Books.

ANEXOS



Anexo I: Cuestionarios definitivos.

CUESTIONARIO A.I.E.B.B.M. PARA ENTRENADORES/AS.

Instrucciones para su realización: Señale la respuesta que crea más conveniente, sabiendo que este cuestionario es totalmente anónimo y persigue mejorar la figura del entrenador/a de balonmano.

DATOS PERSONALES:

SEXO <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> M	EDAD <input type="text"/>	FORMACIÓN ACADÉMICA	
TITULACIÓN DEPORTIVA		<input type="checkbox"/> Graduado escolar	<input type="checkbox"/> Graduado secundaria
<input type="checkbox"/> Nivel I	<input type="checkbox"/> Nivel II	<input type="checkbox"/> Bachillerato/FP-GM	<input type="checkbox"/> Diplomado/FP-GS
<input type="checkbox"/> Nivel III		<input type="checkbox"/> Licenciado	<input type="checkbox"/> Doctorado <input type="checkbox"/> Máster

EXPERIENCIA PREVIA	
Como Entrenador/a	Como Jugador/a
Años Entrenando:	Años Jugando:
Logros Alcanzados:	Logros Alcanzados:

ASPECTOS GENERALES

Días de entreno:	Nº de sesiones:	Duración:
------------------	-----------------	-----------

Señale con una (valoración: 1-nunca; 2-ocasionalmente; 3-habitualmente; 4-siempre)

1)	Al inicio de la temporada, indico a los/as jugadores/as los <i>objetivos y/o metas</i> a conseguir... ...a nivel <i>colectivo</i> : ...a nivel <i>individual</i> :	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2)	Establezco <i>normas disciplinarias de comportamiento</i> básicas para el adecuado transcurso de la temporada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3)	Informo a mis jugadores/as de los puestos específicos en los que van a jugar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4)	Cuando me dirijo a los/as jugadores/as, les muestro <i>respeto</i> personal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5)	Me aseguro de que <i>han entendido</i> las instrucciones que le he indicado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6)	A la hora de explicar algún concepto <i>colectivo</i> , me dirijo a <i>todos y cada uno</i> de mis jugadores/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7)	Me <i>sitio y evoluciono</i> en el espacio de tal forma que puedan observarme todos ellos/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexos

INTERVENCIONES EN EL ENTRENAMIENTO

Valore de 1 a 4 (equivalencia: 1-nunca; 2-ocasionalmente; 3-habitualmente; 4-siempre)

ANTES DEL ENTRENAMIENTO

8)	Indico a los/as jugadores/as el <i>objetivo de la sesión</i> fijando los aspectos claves para conseguirlo	1	2	3	4
9)	<i>Relaciono</i> los contenidos de cada sesión con el trabajo realizado en el <i>anterior</i> entrenamiento	1	2	3	4
10)	<i>Relaciono</i> los contenidos de cada sesión con el trabajo realizado en el <i>posterior</i> entrenamiento	1	2	3	4

DURANTE EL ENTRENAMIENTO

11)	Explico a los jugadores/as el <i>contenido</i> de cada <i>ejercicio o tarea</i> a realizar	1	2	3	4
12)	Explico a los jugadores/as el <i>objetivo</i> de cada <i>ejercicio o tarea</i> a realizar	1	2	3	4
13)	Dejo claras las <i>normas de ejecución</i> en cada <i>tarea o ejercicio</i> a realizar	1	2	3	4
14)	Dejo clara la <i>organización espacial</i> en cada <i>tarea o ejercicio</i> a realizar	1	2	3	4
15)	Dejo claros los <i>agrupamientos</i> en cada <i>tarea o ejercicio</i> a realizar	1	2	3	4
16)	Utilizo algún tipo de material o instrumento <i>visual</i> (pizarra, video, ...)	1	2	3	4
17)	Cuando doy <i>conocimiento de resultados</i> , apporto información específica a cerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo	1	2	3	4
18)	Cuando <i>corrijo</i> a los jugadores/as, lo hago de forma individual y/o colectiva <i>Individualmente:</i> <i>Colectivamente:</i>	1	2	3	4
		1	2	3	4
19)	Cuando <i>corrijo</i> a mis jugadores/as lo hago de <i>forma</i> inmediata (justo en el momento de equivocarse) o retardada (varias ejecuciones después) <i>Inmediata:</i> <i>Retardada:</i>	1	2	3	4
		1	2	3	4
20)	Ante los aciertos y los errores de los jugadores/as, los <i>felicito</i> y los <i>animo</i> respectivamente <i>Aciertos-Felicito:</i> <i>Errores-Animo:</i>	1	2	3	4
		1	2	3	4
21)	Utilizo algún tipo de <i>pregunta</i> para <i>orientarlos/as</i> y guiarlos/as a <i>solucionar</i> por sí <i>solos/as</i> ciertas acciones del juego de balonmano	1	2	3	4
22)	A la hora de explicar y/o corregir acciones incido más sobre los siguientes <i>ámbitos del entrenamiento:</i> Técnico Táctico Físico Psico-Social	1	2	3	4
		1	2	3	4
		1	2	3	4
		1	2	3	4

DESPUÉS DEL ENTRENAMIENTO

23)	Realizo una <i>puesta en común</i> con los jugadores/as sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento	1	2	3	4
24)	<i>Recuerdo</i> los objetivos que tenía la sesión, haciendo hincapié en los <i>aspectos claves</i> para su consecución	1	2	3	4
25)	Utilizo algún tipo de material o instrumento <i>audiovisual</i> (video, pizarra,...)	1	2	3	4

Anexos

INTERVENCIONES EN LA COMPETICIÓN

Valore de 1 a 4 (equivalencia: 1-nunca; 2-ocasionalmente; 3-habitualmente; 4-siempre)

ANTES DE LA COMPETICIÓN

26)	Recuerdo al equipo los <i>aspectos claves</i> de nuestro <i>estilo de juego</i>	1	2	3	4
27)	Doy <i>información</i> a los jugadores/as sobre los <i>puntos fuertes</i> del equipo rival	1	2	3	4
28)	Doy <i>información</i> a los jugadores/as sobre los <i>puntos débiles</i> del equipo rival	1	2	3	4
29)	Les establezco unas <i>directrices</i> básicas para conseguir <i>vencer al contrario</i> , tanto de manera individual como colectiva... <i>Individualmente:</i> <i>Colectivamente:</i>	1	2	3	4
		1	2	3	4
30)	Transmito a todos y cada uno de los jugadores/as mensajes de confianza y/o ánimo para <i>motivarlos</i>	1	2	3	4
		1	2	3	4

DURANTE LA COMPETICIÓN

31)	Ante los aciertos y los errores de mis jugadores/as, los <i>felicito</i> y los <i>ánimo</i> respectivamente <i>Aciertos-Felicito:</i> <i>Errores-Ánimo:</i>	1	2	3	4
		1	2	3	4
32)	Cuando doy <i>conocimiento de resultados</i> , apporto información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo	1	2	3	4
33)	Utilizo algún tipo de material o instrumento <i>visual</i> (pizarra, video,...)	1	2	3	4
34)	Utilizo algún tipo de <i>pregunta</i> para <i>orientarlos/as</i> y guiarlos/as a <i>solucionar por sí solos</i> ciertas acciones del juego de balonmano	1	2	3	4
35)	A la hora de explicar y/o corregir acciones incido más sobre los siguientes <i>ámbitos del juego:</i> <i>Técnico:</i> <i>Táctico:</i> <i>Físico:</i> <i>Psico-Social:</i>	1	2	3	4
		1	2	3	4
		1	2	3	4
		1	2	3	4
36)	Comento con los jugadores/as <i>reservas</i> en el <i>banquillo</i> ciertas acciones del juego haciéndoles reflexionar sobre lo que está pasando y cómo actuar si estuviesen jugando ellos/as	1	2	3	4
37)	Cuando va a entrar en juego algún jugador/a en <i>sustitución</i> de otro/a, le doy información acerca de la función que debe desempeñar en el campo estableciendo <i>aspectos claves</i> de actuación	1	2	3	4
38)	En los <i>tiempos muertos</i> , hago ver lo que ha estado pasando <i>antes</i> , y/o cómo deben actuar <i>después</i> de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego <i>Antes:</i> <i>Después:</i>	1	2	3	4
		1	2	3	4
39)	En el tiempo de <i>descanso</i> , hago ver lo que ha estado pasando <i>en la 1ª parte</i> , y/o cómo deben actuar <i>en la 2ª parte</i> hasta la finalización del encuentro <i>Antes:</i> <i>Después:</i>	1	2	3	4
		1	2	3	4

Anexos

DESPUÉS DE LA COMPETICIÓN

40)	<i>Análisis</i> en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores/as lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos <i>positivos</i> a resaltar				
41)	<i>Análisis</i> en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores/as lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos <i>negativos</i> a resaltar				
42)	En el primer <i>entrenamiento</i> después de cada partido les transmito la manera de <i>mejorar</i> el juego realizado en el encuentro anterior				
43)	Utilizo algún material o instrumento <i>audiovisual</i> (video, pizarra,...) para transmitir información a los jugadores/as sobre el juego realizado				

44) OBSERVACIONES:

!!! MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!!!

Anexos

CUESTIONARIO A.I.E.B.B.M. PARA JUGADORES/AS.

Instrucciones para su realización: Señala la respuesta que crea más conveniente, sabiendo que este cuestionario es totalmente anónimo y persigue mejorar la figura del entrenador/a de balonmano.

DATOS PERSONALES:

SEXO <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> M EDAD <input style="width: 40px;" type="text"/>	EXPERIENCIA PREVIA Años Jugando <input style="width: 40px;" type="text"/>
NIVEL EDUCATIVO <input type="checkbox"/> 1º E.S.O. <input type="checkbox"/> 2º E.S.O. <input type="checkbox"/> 3º E.S.O. <input type="checkbox"/> 4º E.S.O. OTRO: <input style="width: 100px;" type="text"/>	Logros Alcanzados:

ASPECTOS GENERALES

Días de entreno:	Nº de sesiones:	Duración:
-------------------------	------------------------	------------------

Señala con una (valoración: 1-nunca; 2-ocasionalmente; 3-habitualmente; 4-siempre)

1)	Al inicio de la temporada, tu entrenador/a os indica a los/as jugadores/as los objetivos y/o metas a conseguir... ...a nivel colectivo: ...a nivel individual:	1	2	3	4
		1	2	3	4
2)	Establece normas disciplinarias de comportamiento básicas para el adecuado transcurso de la temporada	1	2	3	4
3)	El entrenador/a os informa de los puestos específicos en los que vais a jugar	1	2	3	4
4)	Cuando se dirige a los jugadores/as, os muestra respeto personal	1	2	3	4
5)	Se asegura de que habéis entendido las instrucciones que ha indicado	1	2	3	4
6)	A la hora de explicar algún aspecto colectivo, tu entrenador/a se dirige a todos y cada uno de los jugadores/as	1	2	3	4
7)	Se sitúa y mueve por el espacio de tal forma que podáis observarlo/a todos/as	1	2	3	4

INTERVENCIONES EN EL ENTRENAMIENTO

Valora de 1 a 4 (equivalencia: 1-nunca; 2-ocasionalmente; 3-habitualmente; 4-siempre)

ANTES DEL ENTRENAMIENTO

8)	El/la entrenador/a indica el objetivo de la sesión fijando los aspectos claves para conseguirlo	1	2	3	4
9)	Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo realizado en el anterior entrenamiento	1	2	3	4
10)	Relaciona los contenidos de cada sesión con el trabajo a realizar en el posterior entrenamiento	1	2	3	4

Anexos

DURANTE EL ENTRENAMIENTO

11)	Os explica a los jugadores/as el <i>contenido</i> de cada <i>ejercicio o tarea</i> a realizar	1	2	3	4
12)	Os explica a los jugadores/as el <i>objetivo</i> de cada <i>ejercicio o tarea</i> a realizar	1	2	3	4
13)	Deja claras las <i>normas de ejecución</i> en cada <i>tarea o ejercicio</i> a realizar	1	2	3	4
14)	Deja clara la <i>organización espacial</i> en cada <i>tarea o ejercicio</i> a realizar	1	2	3	4
15)	Deja claros los <i>agrupamientos</i> en cada <i>tarea o ejercicio</i> a realizar	1	2	3	4
16)	Utiliza algún tipo de material o instrumento <i>visual</i> (pizarra, video, ...)	1	2	3	4
17)	Cuando os da <i>conocimiento de resultados</i> , aporta información específica a cerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo	1	2	3	4
18)	Cuando os <i>corrige</i> , lo hace de forma individual y/o colectiva <i>Individualmente:</i> <i>Colectivamente:</i>	1	2	3	4
19)	Cuando tu entrenador/a te <i>corrige</i> lo hace de <i>forma inmediata</i> (justo en el momento de equivocarse) o <i>retardada</i> (varias ejecuciones después) <i>Inmediata:</i> <i>Retardada:</i>	1	2	3	4
20)	Ante los aciertos y los errores de los jugadores/as, os <i>felicita</i> y os <i>anima</i> respectivamente <i>Aciertos-Felicita:</i> <i>Errores-Anima:</i>	1	2	3	4
21)	Utiliza algún tipo de <i>pregunta</i> para <i>orientaros</i> y guiaros a <i>solucionar</i> por sí <i>solos/as</i> ciertas acciones del juego de balonmano	1	2	3	4
22)	A la hora de explicaros y/o corregiros acciones <i>incide más</i> sobre los siguientes <i>ámbitos del entrenamiento:</i> Técnico Táctico Físico Psico-Social	1	2	3	4

DESPUÉS DEL ENTRENAMIENTO

23)	El/a entrenador/a realiza una <i>puesta en común</i> con los jugadores/as sobre cómo ha transcurrido el entrenamiento	1	2	3	4
24)	<i>Recuerda</i> los objetivos que tenía la sesión, haciendo hincapié en los <i>aspectos claves</i> para su consecución	1	2	3	4
25)	Utiliza algún tipo de material o instrumento <i>audiovisual</i> (video, pizarra,...)	1	2	3	4

INTERVENCIONES EN LA COMPETICIÓN

Valora de 1 a 4 (equivalencia: 1-nunca; 2-ocasionalmente; 3-habitualmente; 4-siempre)

ANTES DE LA COMPETICIÓN

26)	Os recuerda al equipo los <i>aspectos claves</i> de vuestro <i>estilo de juego</i>	1	2	3	4
27)	Da <i>información</i> a los jugadores/as sobre los <i>puntos fuertes</i> del equipo rival	1	2	3	4
28)	Da <i>información</i> a los jugadores/as sobre los <i>puntos débiles</i> del equipo rival	1	2	3	4
29)	Os establece unas <i>directrices</i> básicas para conseguir <i>vencer al contrario</i> , tanto de manera individual como colectiva... <i>Individualmente:</i> <i>Colectivamente:</i>	1	2	3	4
30)	Transmite a cada uno/a de vosotros/as mensajes de confianza y/o ánimo para <i>motivaros</i>	1	2	3	4

Anexos

DURANTE LA COMPETICIÓN

31)	Ante los aciertos y los errores de los/as jugadores/as, os <i>felicita</i> y os <i>anima</i> respectivamente <i>Aciertos-Felicita:</i> <i>Errores-Anima:</i>	1	2	3	4
		1	2	3	4
32)	Cuando os da <i>conocimiento de resultados</i> , aporta información específica acerca de lo que ha ocurrido y qué hacer en futuras acciones para mejorarlo	1	2	3	4
33)	Utiliza algún tipo de material o instrumento <i>visual</i> (pizarra, video,...)	1	2	3	4
34)	Utiliza algún tipo de <i>pregunta</i> para <i>orientaros</i> y guiaros a <i>solucionar</i> por sí <i>solos/as</i> ciertas acciones del juego de balonmano	1	2	3	4
35)	A la hora de explicaros y/o corregiros acciones incide más sobre los siguientes <i>ámbitos del juego</i> : Técnico: Táctico: Físico: Psico-Social:	1	2	3	4
		1	2	3	4
		1	2	3	4
		1	2	3	4
36)	Cuando estás en el <i>banquillo</i> tu entrenador/a comenta ciertas acciones del juego haciéndote reflexionar sobre lo que está pasando y cómo actuar si estuvieses jugando en el campo	1	2	3	4
37)	Cuando vas a entrar al campo en <i>sustitución</i> de otro/a jugador/a, te dice la función que debes desempeñar estableciendo aspectos claves de actuación	1	2	3	4
38)	En los <i>tiempos muertos</i> , os hace ver lo que ha estado pasando <i>antes</i> , y/o cómo se debe actuar <i>después</i> de la reanudación del tiempo hasta la finalización del periodo de juego <i>Antes:</i> <i>Después:</i>	1	2	3	4
		1	2	3	4
39)	En el tiempo de <i>descanso</i> , os hace ver lo que ha estado pasando <i>en la 1ª parte</i> , y/o cómo se debe actuar <i>en la 2ª parte</i> hasta la finalización del encuentro <i>1ª parte:</i> <i>2ª parte:</i>	1	2	3	4
		1	2	3	4

DESPUÉS DE LA COMPETICIÓN

40)	<i>Analiza</i> en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores/as lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos <i>positivos</i> a resaltar	1	2	3	4
41)	<i>Analiza</i> en el vestuario o en el propio terreno de juego con los jugadores/as lo ocurrido en el partido, indicando los aspectos <i>negativos</i> a resaltar	1	2	3	4
42)	En el primer <i>entrenamiento</i> después de cada partido os transmite la manera de <i>mejorar</i> el juego realizado en el encuentro anterior	1	2	3	4
43)	Utiliza algún material o instrumento <i>audiovisual</i> (video, pizarra,...) para transmitir información a los jugadores/as sobre el juego realizado	1	2	3	4

44) OBSERVACIONES:

!!! MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!!!

Anexo II: Transcripción del grupo de discusión.

CUESTIÓN PRIMERA

¿Qué importancia creéis que tiene la información que se le transmite a los jugadores de un equipo de balonmano base?

Y ¿Para qué aspectos de mejora se puede utilizar?

- **ENTRENADOR 1:**

- “la información será más o menos importante, eh, a ver si me haces repetirlo...bajo mi punto de vista la información va a ser más o menos relevante si nos adaptamos al nivel de los alumnos, es decir, va a ver cierta información que demos a un cadete no va a ser la misma que a un alevín. La información va a ser siempre importante, y sobre todo en etapas de formación, pero no podemos volver loco a un niño si nosotros nos contradecemos, y después que nos debe entender...”
- Eh, para que aspectos de mejora se puede utilizar: básicamente en un entreno para aspectos técnicos; y en un partido toda la información importante sobre aspectos técnicos y va a ser mas dirigida a aspectos tácticos...motivacionales también... en cualquier momento
- Yo pregunto pablo, ¿preparáis la información que le dais a los jugadores?. Yo preparo el entrenamiento, porque la información sale después,

- **ENTRENADOR 2:**

- “Yo además de lo que es el tema de balonmano, también metería el tema humano...de formación de personas, es decir, favorecer el espíritu colectivo, la ayuda al compañero, esto es....compañerismo, generosidad, humildad, trabajo, esfuerzo y....actitudinal; y premiar y castigar todos esos aspectos.”

- **ENTRENADOR 3:**

- “Yo añadiría además, que sobre todo en los entrenamientos hay que ser muy concreto con lo que se dice, ...a la hora de darle esa información, es decir, no podemos decir <muy bien, esto está muy bien>, no hay que decirles que es lo que está muy bien, remarcarle el aspecto técnico que ha realizado bien,

correctamente, y no a nivel general decir que está muy bien , como le pasa a muchos entrenadores, -...yo creo que eso es bastante importante también.

- ENTRENADOR 4:

- “yo antes de pasar a esa pregunta, voy a hacer un poco en la línea de lo que dicen los demás compañeros, creo que la importancia es...es básica, porque, bajo mi experiencia los jugadores siempre se fundamentan en las etapas de base, y un jugador que aprende a jugar lo hace a esa edad y luego es difícil cambiarle la forma o el estilo de juego; cada vez se hace más complicado, es como cuando estudias un idioma, que cogen...son verdaderas esponjas y luego , ya ciertos aspectos que ellos se acomodan es complicado cambiarles, porque es cuando ellos asumen ese tipo de juego; eh, hablando con jugadores me han dicho que ellos cuando realmente han aprendido es cuando era en sus etapas de base, y que ahora ya les cuesta mucho cambiar, y que han cogido vicios que, luego es muy difícil de corregir”
- Pienso que cuando entreno y veo entrenar, categorías de base, todos lo hacéis cuanto más joven es el jugador, o cuando antes está empezando mas información necesita, y más necesita estar encima de él, tanto antes como durante, dentro del entrenamiento, y después, porque posteriormente esa cantidad de información ya no se le va a dar; por eso, esa información debe estar estructurada, bien organizada, debe tener unos objetivos, debemos saber hacia dónde dirigirnos, que es lo que queremos cada entrenamiento, como queremos jugar, que es lo fundamental que queremos de un niño, y de un equipo cuando va a jugar;
- Estoy muy de acuerdo con Javi en continuar con el tema de valores, no solamente en cuanto a compañerismo, saber estar en el campo, sino también en el tema de responsabilidad, porque pienso que cada vez hay más niños que se descuelgan o que no mantienen el compromiso que tienen con sus compañeros y con nosotros

- ENTRENADOR 5:

- “me gustaría añadir a lo de que ha dicho Guillermo, la información claro que es clave, porque los niños es lo que adquieren eso, lo que tú le estas dando es lo que va a formar a los niños, pero sobre todo hay que ser muy concisos con las

Anexos

palabras clave que se les da,porque los niños, si...hay que ser breves, y cuanto mayor información le des a los niños se pierden y te dejan de escuchar, porque tienen poca atención. Entonces, yo creo que las palabras clave en las etapas de formación son importantísimas, porque es cuando ellos captan eso, y después nos movemos más en aspectos de estrategias, más que aspectos de la técnica-táctica que estáis comentando.”

- Y también con respecto al balonmano base, que es lo mas importante en la información, pues también todos los aspectos de reglamento, yo creo que es importante en el balonmano base que los niños se arbitren ellos mismos en los entrenamientos para que también adquieran eso del respecto al árbitro, a su figura,

- ENTRENADOR 6:

- “yo por ejemplo, con las niñas infantiles que estoy aquí, que llevo muchos años con algunas, me siento muchas veces con algunas, y hay testigos, que ellas solas, se arbitran los partidos, nombro dos capitanas que eligen los equipos y dirigen a esos equipos, y yo me siento en el medio del pabellón y me dedico a observar que están haciendo,
- Sabes lo que pasa, que sobre esto a mí a veces me frustra explicarle a una jugadora, porque a todos nos ha pasado, cada jugadora tiene un nivel distinto a lo que tú le dices, y que no te entienda me frustra mucho, y al final no te sientes buen entrenador, porque dices, es que al final esta niña no me entiende. Creo que tenemos que llevar un lenguaje común, llegar a un punto medio en el que nos entendamos, y esto me puede ser porque desde pequeñas deberías formarlas desde un punto táctico, para que tengan ciertos conocimientos tácticos, y vean una pizarrita y a partir de ahí entiendan que esto es un lateral, que es un desdoblamiento, y es que muchas veces damos por hecho que nos entienden, y luego hablamos y hablamos y no se enteran, y es porque se requiere de una formación previa del jugador”

- ENTRENADORA 7:

- “Me gustaría decir una cosa, la información debería ser igual independiente del sexo, muchas veces tratamos a una niña diferente a los niños, cuando la información, tanto en el contenido como el objetivo, la nomenclatura son los mismos, porque estamos formado a personas, no a jugadores y jugadoras, y a las niñas se les trata con una manera más mimosa, y al niño mas

bruta. Creo que la formación debe ser más exactamente la misma, pero variar dependiendo de la etapa y adaptándola a la categoría donde estés, pero debe ser la misma y no tratarla diferente por ser niño o niña”.

- ENTRENADOR 8:

- “yo creo que la información, em, es lo más importante, de ahí parte todo, y muchas veces lo obviamos. Damos por supuesto que los niños tienen una serie de conocimientos que, o que los niños nos siguen, y no cuajamos a su nivel, a su nivel de comprensión, a su nivel de expresión, porque una de las cosas que yo he detectado, me ha pasado como entrenador novel, y lo que veo ahora, es que los entrenadores procuran informar como si fueran los que más saben, y se nos olvida adaptarnos al nivel de los jugadores. Entonces, partiendo de una circunstancia de que la información no se administra de la forma adecuada al grupo de edad, yo creo que es fundamental porque es el elemento principal para el aprendizaje y la formación del jugador de balonmano, ya que es el elemento motivacional”

- ENTRENADOR 9:

- “Mira yo, por un lado estoy viendo que hay deporte base, y yo en los cursos de animadores entiendo el deporte base como inicio al rendimiento. Dicho esto, aquí la información, yo estoy de acuerdo con manolo, que es una, es un pilar...dentro del trabajo de un entrenador. Entonces hay que saber lo que se dice, eh, habría que hablar de que se dice, como se dice, y cuando se dice. Dentro del que se dice, un entrenador se puede dirigir al grupo o individualmente. Y lo más normal es darle una información de la actividad o juego que vas a hacer para conseguirlos objetivos que tú te has planteado, informando a los jugadores que norma o reglas tiene el ejercicio. Luego ya desde el punto de vista técnico, cuando ya se está desarrollando la actividad, tu ya das informaciones técnicas focalizando la atención. Y luego hay una últimas información que se da, que también es esencial, que es la de los feedbacks motivantes, porque hay muchos niños que funcionan con estímulos positivos, la mayoría de ellos, y luego hay un pequeño número de gente que funciona con broncas.”

CUESTIÓN SEGUNDA

¿Corresponde el grado de importancia que le damos con nuestras actuaciones a la hora de intervenir en el entrenamiento y/o la competición (planificación/evaluación)?

- **ENTRENADOR 2:**
 - “yo particularmente procuro darle la máxima importancia. Primero yo planifico una cosa, bueno, yo hablo a nivel personal, y digamos que todo lo que planifico luego a la hora de...de... la actuación concreta, en algo de aspecto verbal, no verbal, de gestos, de todo eso incido mucho, planificando esa actuación mía.”
 - “También depende, o sea, si hablamos a nivel de selección, como tenemos tan pocos entrenamientos, y todo tiene que ser tan denso, o lo conseguimos o no lo conseguimos en ese momento, pues no tenemos tanto tiempo como si fuese a nivel de club, se planifica, y una vez que se planifica se le mete muchísima importancia valorativa. Y ya no hablo tanto de aspectos técnico y tácticos si no humanos, como hemos estado hablando antes” Son cuatro o cinco cosas, y luego para mi es fundamental de que de eso se enteren los jugadores, por lo que suelo hacer constantes preguntas después de mis explicaciones, y al final del entrenamiento todos esos aspectos procuro que ellos hablen de esos cuatro o cinco aspectos, tampoco muchos más, pues como hemos dicho anteriormente si le damos demasiada información se pierden.

- **ENTRENADOR 1:**
 - yo creo que existe diferencias entre la información que se le da a los jugadores de una selección debe ser más concreta que la que les das a tus jugadores de club, es que con la selección tenemos solo tres concentraciones, y debe ser más concreta y más clara...
 - ...si vamos a un campeonato le doy información la reunión después del partido, pero no justo después, pero dependiendo de la importancia del partido, esta temporada hemos tenido tres partidos importantes y ahí es donde se le ha dado

- ENTRENADOR 3:
 - Es que yo creo que lo de planificar queda un poco complicado, y es complicado porque es durante el entrenamiento cuando ves al jugador actuar, y a raíz de esa actuación es cuando intervienes, y no sabes si se entra o no se entera del ejercicio, si está más o menos motivado, y es entonces cuando le corriges y le informas como está transcurriendo su acciones en el juego. Yo creo que esa información tienes que tu ir desarrollándola según vayan saliendo los ejercicios del juego.
 - Yo creo que todo el mundo planifica la organización del espacio en los ejercicios, lo que no planificamos es esa charla posterior a entrenamiento y partido, porque no sabes cómo va a ir el jugador, que va a ocurrir...la posterior es mas complicada.

- ENTRENADOR 6:
 - Yo por ejemplo si... yo tengo tendencia, porque claro, la intervención del entrenador no deja de ser como una persona, y cada uno es como es, y tiene su carácter, yo durante la competición, tanto en un club como en una selección, yo en el día a día del entrenamiento y la competición suelo ser muy duro, suelo incidir más en errores que en aciertos, suelo ser muy exigente, suelo ser muy... “cabroncete” vale, pero luego hay momentos claves a lo largo de la temporada que sabes que tienes que ser más positivo. Estoy todo el año apretando, apretando y cuando llega el final aflojo, y así las jugadoras notan más un refuerzo positivo, acostumbradas a una exigencia y ven que un fallo ya no es banquillo directo.
 - Por tanto, si, Le doy más información y correcciones la inicio de la temporada que al final, y no estoy, a veces muy orgulloso, pero se que soy así, y es lo que me sale.

- ENTRENADOR 5:
 - Yo quiero decir que como ejemplo, al respecto de la planificación y evaluación de la información, he tenido la suerte de ser jugador de... tanto de Juanlu como de Javi, y los dos son muy planificadores en ese aspecto, porque pongamos que un equipo está flojo o esta desmotivado o está trabajando poco, pues ellos prefieren terminar el entrenamiento veinte minutos antes que estar perdiendo el tiempo, pero aunque sea por nada, por una pérdida de balón, eso está planificado para intentar que la

Anexos

siguiente sesión vengan los jugadores con más intensidad, y siempre es antes de un campeonato importante, y es que con los dos me ha pasado. Yo creo que esto lo tienen planificado, y ellos evalúan que al siguiente entrenamiento viene con mayor intensidad a entrenar.

- ENTRENADOR 4:

- “muy interesado en todo lo que estoy escuchando, yo creo que todos le damos la importancia... si decimos que todos estamos aquí es por algo, y yo creo que todo el mundo la planifica, unos, vamos a decir con más rigor, y otros con menos rigor, por lo que entiendo, pero que todos planificamos lo que vamos a hacer y pensamos en lo que queremos transmitir en un entrenamiento o en un partido. Evidentemente yo pienso que todos lo hacemos, ahora bien, el rigor de esa planificación está por ver”
- La estadística y los porcentajes son para ayudar, pero que realmente las valoraciones las hacemos nosotros.

- ENTRENADORA 7:

- Yo creo que si que tienes que planificar que tienes que tener esa charla posterior, aunque la clave sea la espontaneidad, dependiendo como vaya la cosa, lo que está claro es que tú tienes que hablar con ellos, y en función de cómo vaya el ejercicio y respondan los chavales, dar más importancia a unos aspectos u otros,

- ENTRENADOR 9:

- “discrepo del compañero, yo si se la doy la importancia, puede que sea una excepción, porque yo me he formado en este perfil, entonces se la doy, y no solo eso, la incluyo en una de mis cinco normas básicas generales como entrenador y docente de educación física, que todo el mundo sabe, y la quinta es respetar las normas de comunicación, referidas al lenguaje que usamos cuando hablamos. Las normas son cinco: mirar a la cara a las personas cuando hables con ellas, llamar a las personas por su nombre, hablar con tono de voz adecuado, pedir permiso para intervenir, y ojo con los gestos. Estas normas yo las llevo a cabo como formador, antes durante y después de dar información o comunicarme con mis alumnos y/o jugadores.

- ENTRENADOR 8:
 - “la información como tal yo no la planifico, ni se de quien lo haga, porque según vas cogiendo experiencia te vas desarrollando cada vez mejor. Vas teniendo un bagaje, y te das cuenta de lo que funciona y lo que no funciona, cuantas veces nos ha pasado de proponer una tarea y después de un minuto y medio tener que parar y volverla a explicar. Si tú propones algo y no funciona, al día siguiente no lo vas a explicar igual, a eso me refiero. Y aunque no sea de una manera planificada o consciente, se mejora equivocándose, a la hora de dar información.”
 - El problema que yo veo en la transmisión de información es que en el deporte, eh, eh, en la formación incluso, eh, se nos olvida que hay muchos estilos de enseñanza, nos dedicamos a la reproducción de modelos y la asignación de tareas, y se acabó. Y la información va dirigida a <esto es así y ya está>, y no hay nada más. Se nos olvida que los niños deben indagar en su aprendizaje, y eso creo que también influye mucho en que no se planifique la información

CUESTIÓN TERCERA

¿Sobre qué aspectos generales deberíamos informar a los jugadores al inicio de la temporada? ¿Lo hacemos?

- **ENTRENADOR 6:**
 - “yo al inicio de la temporada informo sobre todos los aspectos relacionados con el funcionamiento y la organización del equipo, pero lo hago en cualquier categoría, o sea, yo entreno un benjamín masculino este año, y lo primero que les digo es cuál es nuestro objetivo este año, por ejemplo, vamos a intentar todos los partidos meter un gol, pues vamos a trabajar para ello. Y siempre les digo cual es el objetivo deportivo, luego ya, evidentemente cuando vas aumentando la edad, le das más información sobre cómo quieres que juegue el equipo: vamos a defender así, vamos a hacer esto, vamos a hacer lo otro en el momento de la temporada en el que queremos llegar bien... patatín, patatán... en fin... ”
 - Luego aspectos de disciplina, aspectos de dinámica de grupo que es fundamental para el transcurso de la temporada, porque tu puedes tener un equipo maravilloso de jugadoras, que si no se llevan bien y no son disciplinadas, no vas a ningún sitio. Para mi es fundamental que haya buen clima, por ejemplo, las infantiles había dos que no se hablaban antes de venir aquí, pues una semana antes hasta que no las junté y se hablaron no paré, y ahora están juntas en la habitación. Y es que para mi es fundamental que el grupo esté unido, y más en el balonmano femenino, donde algunos aspectos sociales son importantísimos.

- **ENTRENADOR 1:**
 - Todo depende, porque yo llevo seis u ocho años con las mismas jugadoras y... en pretemporada planteas objetivos, generales, específicos, a cada una...tatata... pero no planteo la disciplina, y eso me ha causado algún que otro problema, mismamente ayer jugando un amistoso se me fue una niña a medio partido, porque ya hemos fallado en algo de la disciplina, y...las niñas ya entienden que pueden hacer lo que quieran. Entonces creo que lo más importante es empezar por la disciplina.

- ENTRENADORA 7:
 - Yo creo Pablo, perdona, que es fundamental la transparencia con las jugadoras, cuanto más información en cuanto a aspectos disciplinarios, de comportamiento, de objetivos y contenidos haya en cada sesión, mayor rendimiento de la jugadora habrá. Porque saben lo que van a trabajar, como lo van a trabajar, y que tienen que hacer, que les vas a exigir tú como entrenadora. Si tu por ejemplo, sobre todo en el aspecto físico, vas con el ocultismo, a la hora de correr, se preguntan: <¿Cuánto voy a correr?>; no, no, si saben que van a correr media hora a tal ritmo, pues lo hacen y ya está. Y creo que al final el rendimiento es más positivo cuanto más información haya sobre esos aspectos.

- ENTRENADOR 3:
 - Yo creo sobre todo como ella que en el aspecto físico, a la hora de entrenar, es en el que mas información hay que dar a los jugadores, porque es lo que menos les gusta hacer, y siempre “racanean”, y si damos la información en el momento que lo van a hacer, se lo toman mucho más en serio.
 - Yo creo que se deben tratar todos los aspectos a nivel general, los objetivos a conseguir, el estilo de juego en defensa y ataque. Después hay una cosa que a mí me gusta bastante, que es marcar una serie de reglas, pero consensuadas entre todos los jugadores. Marcar reglas disciplinarias, no yo decir esta, esta y esta, sino entre todos ponerlas para que así sea cumplida por todos al estar de acuerdo con ellas.

- ENTRENADOR 5:
 - Estoy de acuerdo en la importancia que hay que darle a las normas disciplinarias, y que deben establecerse en forma de pacto además de crear las posibles sanciones a los jugadores en caso de cumplirlas. Yo creo que los jugadores se sienten más implicados si ellos mismos son partícipes de las decisiones tomadas al respecto, tanto de los objetivos como de las normas de comportamiento.

Anexos

- ENTRENADOR 4:
 - “yo creo que, que to...hay... estamos muchos entrenadores y entrenadoras y todos hacemos estos aspectos generales para toda la temporada. Algunos sabemos llegar o alguien sabe llegar más a los jugadores que otros, y quizás tenemos o tienen esa capacidad de conectar con ellos. Pero evidentemente, lo que si considero importantes es que además de esos aspectos que le demos a principio de temporada, hay un momento que se tienen que dar cuenta que tu estas cumpliendo tu compromiso, es decir, que haya diversos momentos de la temporada en los que vuelvas a evaluar lo que se prometió o estableció al inicio.”

- ENTRENADOR 8:
 - “totalmente de acuerdo, las tres cosas que yo iba a comentar, las tres las han comentado los compañeros. Pero que se nos olvida, que uno de los principales problemas que tenemos los entrenadores es que se nos olvida o que cambiamos el objetivo según la semana, y según el resultado de la semana anterior el objetivo va cambiando, y eso no puede ser.

- ENTRENADOR 9:
 - “pues yo coincido totalmente con los compañeros, y simplemente matizo que en los momentos de la temporada, yo hablaría a los jugadores desde el punto de vista de los entrenamientos y de la competición, para que supieran más o menos como van.

- ENTRENADOR 2:
 - Aspectos principalmente de organización y disciplina, normas de comportamiento. También creo que se les debería comentar los objetivos de la temporada, y el estilo de juego, tanto en defensa como en ataque, y porque no, también la forma de subir el contraataque.

CUESTIÓN CUARTA

¿Qué tipo de charlas deben primar en el balonmano base: colectivas, grupales o individuales? ¿Cumplimos ese porcentaje?

- **ENTRENADOR 2:**
 - “Partiendo de que todas son importantes, para mí es fundamental la colectiva, y dentro de la colectiva, yo a nivel personal, meto la individual, es decir, con todos los jugadores delante suelo corregir individualmente ciertos aspectos o fallos de cada jugador en particular”
 - A mí me gusta hacerlos participes a todos, tanto de lo positivo como de lo negativo, puesto que estamos hablando de un deporte de equipo, y en base todavía más que se están construyendo los cimientos del jugador de balonmano.
 - También tenemos que apretar un poco a ver hasta donde es capaz de llegar el chaval, a nivel deportivo e incluso personal, deberíamos dirigirnos individualmente hacia a él, para así intentar elevar su rendimiento y formación.

- **ENTRENADOR 3:**
 - “Sobre todo colectivas, individuales en ciertos momentos y con ciertos niños que tú ves que no están a gusto, que ves que no se motivan, pero sobre todo charlas colectivas”
 - Y cuidado también al hablar individualmente en el grupo según con el jugador que sea, porque si es conflictivo podemos tener problemas extras.

- **ENTRENADOR 4:**
 - Sí, yo creo, como dice Javi, que crear vestuario es muy importante, porque un vestuario que esté unido, que sepan todos a que jugamos, que se sientan todos participes, es fundamental, que os voy a decir yo a vosotros.
 - Pero también creo que las charlas individuales son muy importantes en la base, pero si con mucho cuidado y equilibrio de que todos se sientan tratados de la misma manera, de tal modo que hablemos con todos, y no siempre hablemos con el mejor, con el líder porque eso puede hacer pupa en el grupo.

Anexos

- ENTRENADORA 7:
 - Yo a nivel de selección, los años que llevo aquí en andaluza, siempre antes del campeonato, en la charla grupal hablar por puestos específicos han dado mucho resultado. Decirles el rendimiento que nosotros esperamos de ellas, y el rendimiento que pueden llegar a dar, porque están aquí con un objetivo muy claro, y el decirles <quiero de ti: esto, esto y esto> es muy importante. Y si luego no lo han cumplido o no han llegado a dar lo que esperamos de ellas y su juego, también hay que decírselo, para así proporcionarles una corrección.

- ENTRENADOR 6:
 - Yo creo que el porcentaje claro de charlas, por lo que estoy viendo, y lo que yo hago es: primero charlas colectivas, luego individuales, y en determinados momento charlas grupales. A mí me gusta hablar individualmente con las jugadoras, pero delante de las demás, para que escuchen posibles fallos de una compañera por si les pasasen a ellas.
 - Yo soy muy de...delante de todo el mundo felicitar a una jugadora si lo ha hecho bien, o echarle la bronca si lo ha hecho mal, pero que todas lo escuchen

- ENTRENADOR 1:
 - Yo estoy con ellos, lo colectivo por encima de todo, además como dicen ellos hablando de una a una, pero de nuevo diferencio entre club y selección, donde como no se conocen a las jugadoras se necesitan más charlas individuales. Y momentos importantes de la temporada vuelven esas charlas individuales y grupales, que no sueles hacer habitualmente.

- ENTRENADOR 5:
 - Estoy de acuerdo con mis compañeros, pero depende de muchos factores y aspectos. Por ejemplo, depende de las características de los jugadores daremos más charlas individuales o no. Con respecto a las grupales, irían dirigidas a hablar con jugadores de las mismas o parecidas características podremos compartir información con ellas. Lo que sí está claro es que primaran las colectivas sobre las otras dos.

• ENTRENADOR 8:

- “yo estoy de acuerdo con lo que dice diego, pero discrepo un poco con lo que ha dicho el otro compañero. Creo que lo más importante es el colectivo, porque tú a un niño en formación tienes que darle el sentimiento de pertenencia al grupo, y tienen que sentir el equipo como algo propio. Entonces lo colectivo lo más importante, en segundo lugar creo que estaría el nivel individual, como elemento motivacional, los niños de hoy en día les cuesta mucho motivarse, y luego añadiría pequeños retoques de charlas a nivel grupal, por ejemplo por puestos específico, y como el más específico que es el portero, o hablar con los capitanes o líderes de manera grupal cuando lleguen momentos importantes de la competición.”
- Y por puntualizar un poco más en el aspecto de la información a nivel individual, creo que también se nos olvida que el grupo lo componen diversas personas y a veces nos centramos en lo grupal y se nos olvida que no todo el mundo comprende igual, y todo el mundo no entiende igual, y que para lo que uno es blanco, para otro con las mismas palabras puede ser gris. Entonces el trabajo individual puede ser, esa transmisión de información individual con cada jugador puede ser muy importante, para explicarle lo que queremos a nivel grupal y para que entienda que queremos de él a nivel individual.”

• ENTRENADOR 9:

- “yo frente a la cuestión esta de colectivas, grupales o individuales, hay que ser consciente también de las cualidades que tiene el entrenador, riquezas y limitaciones, porque yo aunque sepa que una forma de comunicar le beneficia al grupo, pero yo no soy capaz de realizarla con garantías de éxito, no me voy a meter en ese berenjenal. Y si tengo que adaptarme al grupo, pero no domino el contenido, pues tendré que formarme en ese contenido.”
- Y con respecto a lo de las charlas grupales que se han comentado, pues a mí me funciona muy bien el trabajo por subgrupos, entonces yo sí que trabajo mucho y los dejo ya casi organizados para dos semanas, y cojo grupillos de seis, porque luego echamos partidos casi siempre al final del entrenamiento, y los llamo con nombres atractivos que ellos mismos se ponen. Y el capitán de cada subgrupo, que es rotativo, se encarga de gestionar y recordar la información a ese subgrupo, porque entre ellos funcionan muy bien.

CUESTIÓN QUINTA

¿Qué tipo de información se utiliza más en el balonmano base: verbal o no verbal? ¿Qué clase de información no verbal se puede utilizar y en qué momentos?

• **ENTRENADOR 4:**

- “yo creo que todos utilizamos la verbal y la no verbal, pero que si tenemos que tener mucho cuidado, y sobre todo en la base, puesto que somos el centro de atención de nuestros jugadores, y todos nuestros gestos y formas son muy importantes para nuestros jugadores”
- Parece que la no verbal se está haciendo cada vez más importante, porque nuestros chavales son cada vez más de multimedia, la cultura visual está más a la orden del día. Antes no teníamos esos medios, y ahora debemos de saber aplicarlos, tanto en la competición como en el entrenamiento. Eso es lo que están viviendo ellos ahora y tenemos que adaptarnos, ya no quieren charlas de diez minutos que les cuentes tu historia, cada vez menos, te van pidiendo esos cortes de videos o montajes en el ordenador, etc...
- Lo que sí es curioso es que el día del partido todos llevemos la pizarra, pero en ningún entrenamiento la utilizemos...y luego queremos que lo cojan,... nos entiendan.

• **ENTRENADOR 3:**

- Yo estoy totalmente de acuerdo, la no verbal es clave controlarla, porque muchas veces no nos damos cuenta, yo soy el primero en no darme cuenta, a veces ponemos caras o hacemos gestos y el niño te está mirando, y tu pone la cara tal...o cual..., e incluso tu eres el que la está “cagando” en tu entrenamiento o en el partido, y los entrenadores empezamos a poner caras y gestos que...

• **ENTRENADOR 5:**

- Sobre todo cuando estás preparando un partido, en el tiempo muerto, pero también en los entrenamientos veo conveniente utilizar la pizarra cuando necesitas explicar algo gráficamente y no quieres solo realizarlo sobre el campo, para incluso ya ir enseñándole simbología específica del balonmano. Pues ese tipo de información no verbal también es interesante.

Anexos

- También, con respecto a lo que hemos dicho antes, de la gestual puede ser positiva o negativa, porque hay niños que en cuanto hacen una acción ya te están mirando para ver que gestos pones, si es de aprobación o no, si lo han hecho bien o mal. Hay niños que te ven gesto de aprobación y van más contentos que todo, y otros que si te ven mala cara se vienen abajo.
- Que yo creo que los medios audiovisuales hoy en día están muy presentes, entonces cuando nosotros tenemos que realizar una jugada o procedimiento táctico del equipo, pues es muy simple hoy en día grabarlo en video, cortar esa parte y mandársela a los jugadores para que la vean, y eso es muy simple y a lo mejor no caemos en que lo podemos hacer por simple que es. Porque es que hay muchos jugadores que no tienen memoria y eso le ayuda muchísimo porque pueden ver cuál es su rol en cada momento y que tienen que hacer.
- ENTRENADOR 6:
 - Yo quiero decir una cosa. Dentro de un partido, eh, hay momentos en los que la comunicación verbal no es posible, tanto un central mandando en el campo, como un entrenador indicando a voces no pueden oírte en determinados momentos por las circunstancias que sean. Entonces si te miran a través de gestos puedes llegar a informar sobre determinados aspectos como mandar una jugada o pedirles más intensidad en el juego, y las jugadoras pueden llegar a interpretar esa forma de comunicación. Para ellos es muy importante que todo el grupo domine una serie de gestos, en los que por medio de ellos se puedan comunicar.
 - Es que yo entiendo que un partido tú a una niña no le puedes sacar una pizarra si no la has ido acostumbrando en los entrenamientos.
- ENTRENADORA 7:
 - Nosotras, antes de cada ejercicio de entrenamiento se le escribe en la pizarra una serie de aspectos de organización, y luego se colocan y visualmente se indica lo que perseguimos con ese ejercicio con todas las jugadoras, pero específicamente con el puesto que va a intervenir en mayor medida.
 - Luego también otra información que estamos dándole mucho es la motivación, ya antes de cualquier partido o competición importante le sueles poner un video de motivación para

Anexos

animarlas, tanto sea de audio, de video, y creo que el resultado es magnífico.

- ENTRENADOR 1:

- Estos medios enriquecen un montón, lo que pasa es que le tenemos que ver mucho provecho para dedicar tanto tiempo, porque un corte de video tarda mucho tiempo, y al final es verdad que si no le vamos a sacar mucho provecho no lo hacemos. Depende del momento de la temporada y del tiempo que tengamos, porque en balonmano base solemos llevar varios equipos los mismos entrenadores, con lo cual tiene que ser que tu le vas a sacar mucho provecho, ah... la pizarrita y eso sí, pero ya medio de video y tal, tiene que ser algún momento puntual de gran importancia.

- ENTRENADOR 2:

- Por supuesto que verbal, pero debemos de controlar y tener cuidado con la no verbal. Además, día a día se van introduciendo más las nuevas tecnologías en el mundo del entrenamiento deportivo, y tenemos que dominar y saber utilizar la información de tipo no verbal que nos ofrecen, por ejemplo, los medios audiovisuales.

- ENTRENADOR 8:

- “yo creo que hay un abuso descomunal de la información verbal. Estoy harto de ver entrenadores que son teledirigidos, o sea, es como si tuvieran el mando de la playstation en la mano: <niño pasa, niño corre, mira tu compañero, salta...>. Bueno, estoy totalmente en contra de esa manera de dirigir, entonces, creo que hay un abuso muy importante de la información verbal. Sin embargo, creo que es la más importante, y no. Eh, no, a ver cómo me explico, es la más importante pero hay que elegir cuando darla, habría que dar una información inicial y una información final, en el transcurso, en el proceso hay que callarse, porque el que aprende es el niño, tu ya lo sabes. Si tu al niño le quitas su experiencia, le estas quitando el momento decisional del deporte. En el momento que le dices Al niño< pásale a este> el niño ha dejado de aprender. Entonces, yo creo que la información debe

Anexos

ser inicial sobre qué tiene que hacer y final, qué ha hecho y cómo lo ha hecho.

- ENTRENADOR 9:
 - Yo creo que, si que se abusa de la verbal, estoy de acuerdo con Manolo, a su vez, es la más importante, porque es la inmediata, es la inmediata. Y la no verbal se usa, pero no tienes por qué tener un video, yo cojo un modelo pero en este caso también puedo establecer grupillos en el entrenamiento y mientras dos están jugando, al otro grupo que está descansando, mmm..., no está rascándose... está trabajando, fijándose en el compañero y corrigiendo los fallos que tenga. Eso es una información no verbal, que ellos lo ven con sus compañeros, pero están viendo el supuesto video en directo”

CUESTIÓN SEXTA

¿Antes de cada sesión de entrenamiento reunimos al equipo para informarles que vamos a trabajar y para qué lo vamos a hacer?

- **ENTRENADOR 2:**
 - Yo aquí por un lado también dividiría tema de selección y club. En selección, rotundamente si, y en club rotundamente no. Yo creo que a nivel de club, eh, siempre hacer lo mismo es rutina y no me parece que sea siempre positivo. Yo a nivel de club pienso, ¡hombre!, que...como te diría, tu divides o haces tú planificación con diferentes objetivos, y de vez en cuando a nivel de club si, y en selección, como tenemos tan poco tiempo me parece fundamental todos estos aspectos. Pero a nivel de club, insisto, hay que salir de la rutina y hacer diferentes cosas, porque si te ponen a echarles la charla siempre antes del entrenamiento dos minutos, pueden que ni te escuchen.
 - Pienso yo, que esa previa charla hay que hacerla durante los ejercicios, y poco a poco ir metiendo los objetivos que pretendemos conseguir con la sesión de entrenamiento.

- **ENTRENADOR 1:**
 - Nosotros escribimos incluso en la pizarra antes de salir a la pista de entrenamiento que vamos a trabajar en la sesión y para que lo vamos a hacer, pero por aprovechar y maximizar el tiempo. Pero a nivel de club, yo trato de hacerlo, de organizar la sesión temporalmente, informando de los descansos y los intervalos de trabajo que vamos a tener, sobre todo en el trabajo de preparación física, para que tengan claro cuál va a ser la carga física, cuando van a aparecer los descansos, y ...
 - Yo a nivel de club solo les marco el contenido y no el objetivo, además de la organización temporal del entrenamiento.

- **ENTRENADOR 4:**
 - Hombre, yo quiero aquí, que me preocupa a nivel personal, entiendo que decir los objetivos y contenidos que se van a trabajar en el entrenamiento en el balonmano base, que es delo que estamos hablando, bueno, está bien, pero me parece muchísimo más importante el evitar las rutinas, es decir, el preparar el entrenamiento de modo que tengan muchas tomas de

Anexos

decisiones y muchas posibilidades de adquirir información para la realización de sus acciones individuales.

- ENTRENADOR 3:
 - Yo personalmente no lo hago, yo antes del entrenamiento no les doy información o casi nada, yo se la voy introduciendo a lo largo del entrenamiento, cuando estoy explicando los diferentes ejercicios.

- ENTRENADORA 7:
 - Yo por lo menos veo fundamental el hacerlo al inicio de semana, es decir, cuando comienza un microciclo, decirles vamos a trabajar esto y que lo sepáis, darles más objetivos generales que específicos. <En esta semana vamos a competir con tal, vamos a trabajar esto porque vamos a competir contra estas >, pero todos los días me parecería un error porque es caer en una monotonía innecesaria.

- ENTRENADOR 5:
 - Yo con respecto a todo lo que se ha dicho aquí, yo es que es utilizar distintas técnicas de enseñanza: instrucción directa o descubrimiento guiado, si tu a un niño, sobre todo estoy hablando de etapas de iniciación, hay un contenido que tu no se lo dices pero que vas metiéndoselo con una progresión de ejercicios en complejidad, y entonces ellos se dan cuenta que se está trabajando, entonces es importante también que ellos descubran que ellos indaguen que es el contenido y van a tener así otra riqueza en cuanto a técnicas de enseñanza.

- ENTRENADOR 6:
 - Yo creo que los entrenamientos tienen que tener un objetivo claro y tiene que tener una coherencia, y todo enfocarlo al objetivo que tenía el entrenamiento, por ejemplo, en la defensa individual...
 - Pero no siempre se les informa a las jugadoras del objetivo de la sesión de entrenamiento, yo reconozco que no siempre, a veces sí, cuando por ejemplo quiero trabajar un contenido novedoso o de cierta importancia, si que les informa antes de empezar sobre lo que vamos a entrenar. Pero no siempre, porque entre otras

Anexos

cosas, no llegan todas a su hora, unos cinco minutos después e incluso diez, entonces...

- ENTRENADOR 9:

- “Yo coincido con lo que acaba de decir Mohamed, me ha sorprendido que tú no lo dijeras, porque es clave para la formación, y creo que en el trabajo de entrenamiento el centro es el jugador. El entrenador plantea el tema, pero si los jugadores no quieren realizar la tarea por más que yo grite, por más que me convenza, que diseñe la tarea, yo le traslado en la charla inicial la importancia que tiene que los jugadores sepan lo que quiero conseguir de ellos con esas tareas, y tienen que saberlo, y tienen que estar convencidos. Había un entrenador yugoslavo que hacía una asamblea con sus jugadores alevines, que duraba diez minutos y le transmitía la responsabilidad que iba a pasar a los jugadores, < Queremos conseguir, esto, esto y esto. Vosotros veréis.> Y le daba tanta intensidad el entrenamiento a los niños, que él a veces, tenía que decir < ¡Shh... más tranquilo, más pausa! Y le trasladaba la responsabilidad a los jugadores. Yo lo veo, eh, imprescindible, >”

- ENTRENADOR 8:

- “Yo creo que es importantísimo dar información antes del entrenamiento, el contenido y el objetivo, la tarea se explica justo antes de empezar. En mi opinión este aspecto te ayuda a ganar tiempo a la hora de entrenar, porque el jugador sabe a cada momento lo que va a hacer, eh..., incluso le ayuda a concentrarse, y le va a ayudar a confiar en el entrenador, porque va a saber lo que va a hacer durante toda la sesión, y no va a pensar que el entrenador improvisa. O sea, si tú das información, es porque tú sabes lo que vas a hacer. Otra cosa, son las decisiones que tu tomes en el transcurso del entrenamiento y que evidentemente no se pueden planificar, también el aprovechamiento del tiempo va a ser mucho mayor. ”

CUESTIÓN SÉPTIMA

¿Después de cada entrenamiento hacemos una puesta en común con todo el grupo sobre cómo ha transcurrido el mismo? Y ¿En la competición?

- **ENTRENADOR 2:**
 - Al igual que en la pregunta anterior, en selección sí por cuestión de tiempo, y en club no por evitar las rutinas.
 - Yo dependiendo del partido y de cómo ha transcurrido prefiero hablar justo después en el vestuario o al siguiente entrenamiento. Por ejemplo, si un partido es un autentico desastre y ha habido problemas de actitud, yo, porque te hierve la sangre, yo no puedo esperar al siguiente entrenamiento. Si es un partido especial, súper importante a nivel de competición, los reúno para darles un refuerzo positivo, si no, si es un partido normal, y es un partido que transcurre normal, siempre al entrenamiento siguiente les digo en lo que hemos fallado.

- **ENTRENADOR 1:**
 - Yo en mi caso, como decían anteriormente, el problema tiempo te hace modificar tus cánones. Y es que cuando terminamos el entrenamiento salen las niñas volando, después de todo el día en el colegio, se van para su casa volando. Cuando tienes tiempo con una selección y eso, si que lo haces.
 - Yo no lo tengo por sistema lo de después de la competición, me muevo por impulsos, según el partido, las sensaciones que tengas, no es lo mismo los descansos, hay descansos que te tiras diez minutos dando charlas a las niñas y preparando la segunda parte y descansos en los que dices <chicas agua, y andando>. Entonces lo mismo, crees que en ese momento debes hacerlo pero no hay nada establecido

- **ENTRENADOR 3:**
 - Yo sí que lo hago, todos los días, sobre todo cuando los entrenamientos son un desastre, sí que lo hago. Sobre todo a nivel de motivación, para que no se vayan a sus casas con mal sabor de boca, destrozados anímicamente. Lo suyo es que se vayan animados y con ganas de entrenar al otro día.

Anexos

- Yo prefiero comentar el partido el entrenamiento después, porque no creo que lo tengas lo suficientemente claro para hablar justo al finalizar el partido.

- ENTRENADORA 7:
 - Estoy de acuerdo con Juanlu, cuando el entrenamiento es malo, se suele incidir en que el entrenamiento ha sido malo, sobre todo por tema de actitud. Cuando un entrenamiento ha sido bueno solemos decir <muy bien equipo para casa>.
 - Pero en competición creo que no es positivo hablar después del partido. Pienso que no son positivas las charlas post partido porque el analizar el porqué la victoria o porqué la derrota es muy rápido y poco reflexivo. Prefiero hacerlo al entrenamiento siguiente, pero dependiendo de cómo sea el partido, la victoria o la derrota, sobre todo a nivel actitudinal, no hacer charlas largas pero si darles un toque de atención, dándoles refuerzo positivo o negativo. Pero el análisis del partido me gusta hacerlo después, en el entrenamiento.

- ENTRENADOR 5:
 - Hombre depende, depende de la sesión, depende del contenido, hay contenidos que queremos resaltar por algún motivo y solemos hacer hincapié al final de la sesión, sobre todo cuando hablamos de los modelos o estilos de juego ofensivo y defensivo, entonces al final del entrenamiento recuerdas <hemos trabajado esto y esto>, incidiendo así en algunos aspectos claves generales, pero no siempre. Para resumir después de un microciclo, antes de un campeonato, pero no siempre, no en todas las sesiones.
 - Lo de hablar después de la competición, eso depende de la personalidad, porque hay gente que es muy temperamental, que es muy de decir las cosas en caliente, y hay gente que es más reflexiva. Pero yo por ejemplo cuando hay una derrota, depende de las emociones que hay en el terreno, si puede servir de algo positivo para el futuro, pues se dicen las cosas que te pueden servir. Si hay buenas vibraciones por una victoria, yo creo que los niños deben recordar esas emociones y por tanto hablo con todo el equipo, y eso les va hacer recordar ese momento gratificante.

Anexos

- ENTRENADOR 4:
 - Hay que ser realistas, y aunque sería lo conveniente hablar después de cada sesión, el tiempo no nos da para más. Así pues, mientras estiran, en la vuelta a la calma podríamos hablar cuando el entreno ha sido malo, y también cuando el entreno ha sido muy bueno hay que felicitarlo. Siempre no, a lo mejor tienes que hablar con un jugador de manera particular.
 - Es un aspecto muy relativo, porque depende las situaciones, de si estamos en un partido importante o no, si estamos con un club o con la selección. Si es refuerzo positivo, si hay jugadores que le tengo que hablar lo hago... pero no siempre como rutina. Cuando se debe hablar es al entreno siguiente.

- ENTRENADOR 6:
 - Debería de hablarse después de cada entrenamiento, yo creo que sería positivo, pero también reconozco que no siempre lo hago. Y como dice Juanlu, cuando un entrenamiento ha sido malo, yo no soy tan positivo y a lo mejor me cebo y les digo que y alguna se va a su casa con ganas de llorar, y al siguiente entrenamiento a lo mejor de digo una palabrita amable y se pone las pilas a cien. Cuando voy a un campeonato, sique les hablo después de ese entrenamiento para dejar claras todas las cosas que debemos hacer, dentro y fuera de la pista.
 - Depende de las victorias y depende de las derrotas, daría información a las jugadoras después del partido, hay victorias pírricas que a mí me dan ganas de echar una bronca, y hay derrotas dolorosas que intento animar al equipo justo después del partido. Entonces yo creo que eso es algo muy personal de cada entrenador, dependiendo de lo impulsivo que seas, yo reconozco que no es bueno caliente después de un partido hablar, sobre todo porque solemos hablar más cuando estamos cabreados después de una derrota, aunque yo lo haya hecho algunas veces.

- ENTRENADOR 8:
 - “Después del entrenamiento, a veces sí, y a veces, no. Porque si el entrenamiento ha sido un desastre, interesa irse a su casa y tranquilizarse, y al día siguiente hablar de lo que ha pasado. Si ha sido un gran entrenamiento, a lo mejor te interesa reforzarlo. Entonces, en función del momento de la temporada y de las características de los jugadores, a veces sí se da información después del entrenamiento, y a veces, no. En competición a mi

Anexos

no me gusta, pero estoy de acuerdo en que hay que tener en cuenta el grado de madurez del grupo. Creo que con la base no se debe hacer, pero es lo que te digo, en función de lo que se trasmite después del partido y según el estado de ánimo en el que nos encontremos.”

- ENTRENADOR 9:

- “Yo, para mí, el hablar después de un partido es una herramienta, que podrás usar o no, en función de diversas circunstancias, yo después de un partido quedarme a hablar con los jugadores me parece una visión cortoplacista, para mí la competición es un medio a través del cual consigo una forma de aprendizaje, es medio y fin, si he hecho una planificación anual, no tengo la urgencia de hablar de los fallos que hemos cometido en ese partido. Depende de la relevancia que le queramos dar a la información, si que puede haber una charla de enfriamiento emocional, que si ha habido un partido con mucha tensión, con mucha carga, se les reduce el estrés animándolos y quitándole importancia a la derrota. ”

CUESTIÓN OCTAVA

¿Qué opináis de la formación recibida al respecto en vuestros cursos de formación en balonmano? ¿Qué aspectos de mejora ofrecerías?

- **ENTRENADOR 1:**
 - En el nacional, tu sabes, la carga es horrorosa, con lo cual esta asignatura la dan la última semana del segundo ciclo, y ya estamos todos reventados, no la dieron mal, la dieron esquematizada, y estuvo referida a qué hacer en cada momento, qué información tienes que dar antes y como tienes que darla, que información tienes que poner en el video, que información tienes que dar en el descanso, orientando a los puntos clave para todo ello, como si fuese una guía. Eso en el nacional, pero en el territorial nada, no se habló nada de eso.
 - Y si, si, sería necesario, hombre...

- **ENTRENADOR 4:**
 - Hombre yo pienso que, sinceramente, he aprendido más con el día a día de la práctica que en todos los cursos que he hecho. Pienso que un maestro, un médico, o lo que sea, donde tu aprendes es con la práctica. Luego ya tú tienes que seguir trabajando y mejorando día a día. Pero a mí, en los cursos de formación, salvo dirección de partidos, que puede ser en la que más se trate, o en la única que se trate.
 - Sería conveniente introducir asignaturas más reales y prácticas, con más aplicaciones prácticas que otra cosa teórica, al respecto de la comunicación con los jugadores en los diferentes niveles de formación de los técnicos de balonmano. Aunque creo que esto va a ser siempre subjetivo, el que de esta asignatura te va a decir cómo cree él que debe informarse a las jugadoras, y va a venir otro profesor al siguiente curso y decirte como dirige él el partido, porque falta un criterio claro establecido y sobran las opiniones en forma de máximas universales excluyentes.

- **ENTRENADOR 3:**
 - La única asignatura que tuve yo fue en el territorial de Euskadi, la psicóloga, quien incidió en tener mucho cuidado con la palabras que utilizáramos con los niños, mucho cuidado cuando vayáis a hablarle, cuando vayáis a decirles lo que está bien, lo que está

Anexos

mal, y mucho cuidado con los gestos. Todo eso, ella incidía muchísimo, es en el único curso que a mí me han dado esa materia.

- Yo estoy de acuerdo en lo de introducir aspectos prácticos con respecto al tema de la información que se le debe transmitir a los jugadores de balonmano, sobre todo que te vean los profesores entrenar en situaciones reales.

- ENTRENADOR 5:

- Nosotros en la maestría de INEF, Antón te da ápicos de dirección de equipo, de, de... a mí sí, no te lo da por escrito, pero siempre lo hace de forma transversal por medio de comentarios sobre su experiencia personal como entrenador. Pero de manera estructura y sistematizada, nada de nada.
- Y yo sí que creo que sería interesante introducirlo en los tres niveles de formación de entrenadores de balonmano.

- ENTRENADORA 7:

- Yo creo que es necesario que se den estos aspectos referidos a la información en los tres niveles, y creo que también la mejora te la va a dar el día a día. El ver mucho balonmano, el ver muchos jaleos, de ver muchos entrenadores, y pasar por muchos grupos que al final te van a concretar como debes transmitir esa información.
- Es muy difícil darle forma a estos aspectos, porque no hay demasiado o nada escrito sobre ellos.

- ENTRENADOR 6:

- Esta materia para lo que debe de servir es para hacer reflexionar al entrenador y crear así su propio modelo de intervención, porque al ser totalmente subjetiva, que te digan, mira, es buen esto o lo otro, pues vales, pero que me sirve a mí, y que puedo hacer yo con mi grupo. Unos te dirán una cosa, otros otra y tu coges lo que te interese.
- Entonces es necesario esta asignatura, pero para ofrecerte un abanico amplio de posibilidades que te hagan reflexionar sobre tu labor como comunicador.

Anexos

- ENTRENADOR 2:
 - No recuerdo asignatura específica sobre el tema, a lo mejor en dirección de equipos del nacional o nivel tres dieran algo, pero a nivel primero y segundo, nada de nada.
 - Si que se debería incluir, aunque sea de manera transversal o práctica como decía Guillermo.

- ENTRENADOR 9:
 - Yo en curso paralelos a las titulaciones de balonmano, formación permanente mía, porque en ninguno de los niveles y menos antes que mi entrenador solo hablaba a voces con los jugadores.
 - Creo que se debería incluir, en todos los niveles.

- ENTRENADOR 8:
 - Yo al hacer el curso a través de la maestría de INEF, no vimos nada específico referido al mismo, aunque en la licenciatura tratamos la comunicación en asignaturas de manera global o general.

Anexos

Anexo III: Matriz de correlaciones del análisis factorial.

Matriz de Correlaciones (1/3)

	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12	V13	V14	V15	V16	V17	V18
V1	1,0000	0,2951	0,2031	0,0116	0,1332	0,1706	0,0948	0,0664	0,1321	0,1443	0,1403	0,0860	0,1211	0,1547	0,1308	0,2037	0,0297	0,1846
V2	0,2951	1,0000	0,1242	0,0619	0,1186	0,1615	0,0402	0,0765	0,1870	0,1693	0,2096	0,1130	0,1066	0,1172	0,1152	0,1306	0,1724	0,1701
V3	0,2031	0,1242	1,0000	0,0338	0,0520	0,1458	0,1407	0,1257	0,2074	0,2156	0,1068	0,1606	0,2045	0,1034	0,1677	0,1671	0,0510	0,2365
V4	0,0116	0,0619	0,0338	1,0000	0,1037	0,1982	0,1197	0,0737	0,0938	0,1184	0,0577	0,1511	0,1664	0,1180	0,1889	0,1460	0,0666	0,0871
V5	0,1332	0,1186	0,0520	0,1037	1,0000	0,3626	0,1822	0,1676	0,0860	0,2026	0,1842	0,1661	0,1257	0,2128	0,1718	0,1677	0,0520	0,2136
V6	0,1706	0,1615	0,1458	0,1982	0,3626	1,0000	0,2372	0,2429	0,2100	0,2513	0,1947	0,2703	0,2503	0,2943	0,2838	0,3088	0,1883	0,3029
V7	0,0948	0,0402	0,1407	0,1197	0,1822	0,2372	1,0000	0,1493	0,0964	0,1271	0,0384	0,2557	0,2121	0,1169	0,1489	0,1752	0,0702	0,1534
V8	0,0664	0,0765	0,1257	0,0737	0,1676	0,2429	0,1493	1,0000	0,1506	0,1966	0,1640	0,1501	0,2068	0,2136	0,1744	0,2335	0,1571	0,2426
V9	0,1321	0,1870	0,2074	0,0938	0,0860	0,2100	0,0964	0,1506	1,0000	0,3521	0,2319	0,3113	0,3378	0,2277	0,2930	0,2392	0,2251	0,3143
V10	0,1443	0,1693	0,2156	0,1184	0,2026	0,2513	0,1271	0,1966	0,3521	1,0000	0,5374	0,2027	0,2231	0,2135	0,2829	0,2633	0,1711	0,3030
V11	0,1403	0,2096	0,1068	0,0577	0,1842	0,1947	0,0384	0,1640	0,2319	0,5374	1,0000	0,1290	0,1536	0,2185	0,1935	0,2347	0,1797	0,2503
V12	0,0860	0,1130	0,1606	0,1511	0,1661	0,2703	0,2557	0,1501	0,3113	0,2027	0,1290	1,0000	0,4912	0,2459	0,3924	0,2864	0,0629	0,2690
V13	0,1211	0,1066	0,2045	0,1664	0,1257	0,2503	0,2121	0,2068	0,3378	0,2231	0,1536	0,4912	1,0000	0,3051	0,2811	0,2553	0,1183	0,2801
V14	0,1547	0,1172	0,1034	0,1180	0,2128	0,2943	0,1169	0,2136	0,2277	0,2135	0,2185	0,2459	0,3051	1,0000	0,3936	0,3871	0,1259	0,2966
V15	0,1308	0,1152	0,1677	0,1889	0,1718	0,2838	0,1489	0,1744	0,2930	0,2829	0,1935	0,3924	0,2811	0,3936	1,0000	0,3323	0,1813	0,2956
V16	0,2037	0,1306	0,1671	0,1460	0,1677	0,3088	0,1752	0,2335	0,2392	0,2633	0,2347	0,2864	0,2553	0,3871	0,3323	1,0000	0,1808	0,2766
V17	0,0297	0,1724	0,0510	0,0666	0,0520	0,1883	0,0702	0,1571	0,2251	0,1711	0,1797	0,0629	0,1183	0,1259	0,1813	0,1808	1,0000	0,1855
V18	0,1846	0,1701	0,2365	0,0871	0,2136	0,3029	0,1534	0,2426	0,3143	0,3030	0,2503	0,2690	0,2801	0,2966	0,2956	0,2766	0,1855	1,0000
V19	0,0370	0,1637	0,1877	0,1053	0,0872	0,1443	0,1586	0,1462	0,1011	0,1353	0,1210	0,2736	0,2216	0,0948	0,1245	0,1913	0,0884	0,1160
V20	0,1377	0,1390	0,1115	0,0788	0,1683	0,1736	0,1730	0,1794	0,1887	0,2041	0,1987	0,1677	0,1894	0,2398	0,1980	0,2364	0,1220	0,1970
V21	0,0871	0,0880	0,0950	0,1682	0,1146	0,1321	0,0869	0,0569	0,0680	0,0865	0,0665	0,1096	0,1035	0,0842	0,1343	0,1139	0,1183	0,1396
V22	0,0854	0,1133	0,0401	-0,057	-0,023	0,0286	0,0211	0,0812	0,0506	0,1281	0,1453	0,0103	0,0090	-0,011	-0,014	0,0812	0,0742	0,0920
V23	0,1354	0,1169	0,1954	0,1238	0,1788	0,1941	0,1184	0,1046	0,0081	0,1584	0,1387	0,1028	0,1145	0,1698	0,1175	0,1824	0,1035	0,2337
V24	0,1124	0,1508	0,0578	0,0579	0,3027	0,1787	0,0984	0,1746	0,0565	0,1677	0,1731	0,1270	0,1423	0,1874	0,2147	0,1886	0,1038	0,2403
V25	0,1898	0,2622	0,2119	0,0572	0,0533	0,1920	0,1030	0,1670	0,1950	0,2315	0,2063	0,2060	0,2452	0,1797	0,1837	0,2327	0,2236	0,2987
V26	0,1888	0,2255	0,2083	0,1025	0,1527	0,1756	0,1456	0,1839	0,1512	0,1973	0,1675	0,2038	0,2109	0,2182	0,2608	0,2442	0,2156	0,2080
V27	0,0353	0,1285	0,0737	0,1074	0,0616	0,0685	0,1584	0,1167	0,1626	0,1367	0,1491	0,2395	0,2296	0,1549	0,1718	0,1238	0,1893	0,1413

Anexos

V28 0,0965 0,1628 0,0444 0,1398 0,0546 0,0675 0,0203 0,0764 0,0381 0,0642 0,1832 0,0303 0,1074 0,1518 0,0980 0,1642 0,0980 0,0342

V29 0,1899 0,1354 0,0788 0,0579 0,0511 0,1512 0,0701 0,1086 0,0775 0,1482 0,1815 0,0580 0,1496 0,1093 0,0800 0,1865 0,1516 0,1539

V30 0,1505 0,1213 0,2152 0,1158 0,1897 0,2555 0,1746 0,0545 0,2089 0,2867 0,2500 0,1680 0,1474 0,0965 0,2200 0,1673 0,2024 0,2555

V31 0,1752 0,1300 0,2133 0,1296 0,2325 0,3265 0,1432 0,1871 0,3550 0,3923 0,3381 0,2675 0,2487 0,2113 0,3125 0,2498 0,2128 0,3108

V32 0,0202 0,1546 0,0926 0,0578 0,0262 0,1652 0,0206 0,1624 0,2447 0,1890 0,1520 0,0780 0,1226 0,1112 0,2164 0,1559 0,6476 0,1834

V33 0,1492 0,1693 0,2542 0,1584 0,1047 0,2202 0,2122 0,0819 0,2362 0,1969 0,1000 0,2286 0,1978 0,1669 0,1305 0,2101 0,1383 0,1928

V34 0,1610 0,1425 0,1376 0,1577 0,1315 0,2113 0,0600 0,1571 0,2129 0,1889 0,1685 0,1638 0,2580 0,2576 0,2154 0,2293 0,2032 0,2972

V35 0,1389 0,1185 0,1465 0,2017 0,1209 0,1725 0,1108 0,1630 0,2141 0,2135 0,1818 0,1568 0,2520 0,1842 0,1667 0,2155 0,1900 0,2725

V36 0,1508 0,2813 0,1155 0,2642 0,1287 0,1798 0,0998 0,0509 0,1158 0,1896 0,2078 0,1823 0,1822 0,1854 0,1729 0,2044 0,1718 0,2040

V37 0,1477 0,0618 0,1309 0,1205 0,0529 0,1473 0,0465 0,1145 0,2081 0,1392 0,1172 0,2283 0,2396 0,1917 0,1442 0,2206 0,1190 0,2179

V38 0,1573 0,1758 0,2213 0,1306 0,2516 0,2498 0,1469 0,1781 0,1357 0,1966 0,1436 0,2460 0,2870 0,2350 0,2505 0,2856 0,1510 0,2983

V39 0,1340 0,1533 0,1806 0,1807 0,1292 0,2214 0,0976 0,1177 0,1079 0,1421 0,0857 0,1614 0,1400 0,1395 0,1635 0,1678 0,1646 0,2662

V40 0,1334 0,1666 0,0840 0,1433 0,2935 0,2379 0,1110 0,1781 0,0787 0,1842 0,1612 0,1608 0,1827 0,1958 0,1930 0,2131 0,1545 0,2009

V41 0,1593 0,1756 0,1899 0,1575 0,1933 0,2600 0,1426 0,1115 0,1710 0,2684 0,2314 0,1570 0,1726 0,2522 0,2445 0,2687 0,1903 0,3317

V42 0,0692 0,1557 0,0643 0,0548 0,0637 0,2047 0,0259 0,1367 0,2088 0,1785 0,1152 0,1176 0,1783 0,1618 0,1995 0,2076 0,6088 0,2305

V43 0,1300 0,2127 0,1416 0,0786 0,1359 0,2158 0,1028 0,1412 0,2485 0,2619 0,1837 0,1324 0,2539 0,1487 0,1817 0,2436 0,2890 0,2964

V44 0,1185 0,1744 0,2625 0,1455 0,1432 0,2438 0,1349 0,1388 0,2260 0,1900 0,1595 0,2132 0,2577 0,3004 0,2372 0,2777 0,2027 0,2412

V45 0,0918 0,1363 0,1436 0,1086 0,0846 0,0998 0,1342 0,1189 0,1894 0,1559 0,1580 0,2023 0,2176 0,2086 0,2000 0,1828 0,1808 0,1856

V46 0,1269 0,1847 0,1101 0,1408 0,0740 0,0941 0,0504 0,0524 0,1287 0,1065 0,1737 0,0160 0,0928 0,1674 0,1420 0,1561 0,1194 0,0729

V47 0,2113 0,1628 0,1292 0,0680 0,1327 0,1644 0,0430 0,1298 0,0811 0,1524 0,1811 0,0448 0,1090 0,1278 0,0673 0,1328 0,1470 0,1544

V48 0,0829 0,0890 0,0836 0,0452 0,1760 0,1512 0,1363 0,1690 0,1208 0,0599 0,0912 0,1606 0,1293 0,1546 0,1753 0,2010 0,1690 0,2226

V49 0,1654 0,2163 0,2202 0,1671 0,1291 0,2605 0,1629 0,1684 0,1790 0,2113 0,1412 0,1596 0,1886 0,2504 0,2079 0,2281 0,1401 0,2142

V50 0,1166 0,1514 0,1605 0,2056 0,1179 0,2222 0,1954 0,1401 0,1628 0,1748 0,1578 0,1675 0,2238 0,2426 0,1534 0,2708 0,2022 0,1773

V51 0,0804 0,1432 0,1489 0,1351 0,1204 0,2269 0,2052 0,1206 0,1649 0,1456 0,1351 0,2136 0,2031 0,2321 0,2133 0,2543 0,1813 0,2744

V52 0,1122 0,1837 0,1116 0,1388 0,1162 0,1381 0,1619 0,1077 0,1828 0,1524 0,1305 0,1853 0,2481 0,2047 0,1450 0,1945 0,1446 0,1950

V53 0,1074 0,1189 0,1342 0,1037 0,1361 0,1257 0,0856 0,1291 0,1605 0,1461 0,1138 0,1833 0,1654 0,1930 0,1772 0,1788 0,0729 0,1876

V54 0,1989 0,2187 0,1568 0,2014 0,2355 0,2552 0,1686 0,1376 0,2280 0,2633 0,2503 0,2431 0,2107 0,2997 0,3018 0,2794 0,1923 0,2287

V55 0,2122 0,1894 0,1498 0,1596 0,2123 0,2750 0,1287 0,1535 0,1944 0,2422 0,2210 0,1805 0,2545 0,3122 0,1990 0,2518 0,1171 0,2104

V56 0,2166 0,1764 0,1311 0,1999 0,2197 0,2132 0,0634 0,0756 0,1591 0,2792 0,2349 0,2109 0,2192 0,1915 0,2565 0,3072 0,0949 0,2939

V57 0,0455 0,2115 0,1137 0,0630 0,0212 0,1739 0,0218 0,1707 0,2627 0,1382 0,1572 0,1157 0,1247 0,1546 0,1972 0,2001 0,6015 0,1779

Anexos

Matriz de Correlaciones (2/3)

	V19	V20	V21	V22	V23	V24	V25	V26	V27	V28	V29	V30	V31	V32	V33	V34	V35	V36
V1	0,0370	0,1377	0,0871	0,0854	0,1354	0,1124	0,1898	0,1888	0,0353	0,0965	0,1899	0,1505	0,1752	0,0202	0,1492	0,1610	0,1389	0,1508
V2	0,1637	0,1390	0,0880	0,1133	0,1169	0,1508	0,2622	0,2255	0,1285	0,1628	0,1354	0,1213	0,1300	0,1546	0,1693	0,1425	0,1185	0,2813
V3	0,1877	0,1115	0,0950	0,0401	0,1954	0,0578	0,2119	0,2083	0,0737	0,0444	0,0788	0,2152	0,2133	0,0926	0,2542	0,1376	0,1465	0,1155
V4	0,1053	0,0788	0,1682	-0,057	0,1238	0,0579	0,0572	0,1025	0,1074	0,1398	0,0579	0,1158	0,1296	0,0578	0,1584	0,1577	0,2017	0,2642
V5	0,0872	0,1683	0,1146	-0,023	0,1788	0,3027	0,0533	0,1527	0,0616	0,0546	0,0511	0,1897	0,2325	0,0262	0,1047	0,1315	0,1209	0,1287
V6	0,1443	0,1736	0,1321	0,0286	0,1941	0,1787	0,1920	0,1756	0,0685	0,0675	0,1512	0,2555	0,3265	0,1652	0,2202	0,2113	0,1725	0,1798
V7	0,1586	0,1730	0,0869	0,0211	0,1184	0,0984	0,1030	0,1456	0,1584	0,0203	0,0701	0,1746	0,1432	0,0206	0,2122	0,0600	0,1108	0,0998
V8	0,1462	0,1794	0,0569	0,0812	0,1046	0,1746	0,1670	0,1839	0,1167	0,0764	0,1086	0,0545	0,1871	0,1624	0,0819	0,1571	0,1630	0,0509
V9	0,1011	0,1887	0,0680	0,0506	0,0081	0,0565	0,1950	0,1512	0,1626	0,0381	0,0775	0,2089	0,3550	0,2447	0,2362	0,2129	0,2141	0,1158
V10	0,1353	0,2041	0,0865	0,1281	0,1584	0,1677	0,2315	0,1973	0,1367	0,0642	0,1482	0,2867	0,3923	0,1890	0,1969	0,1889	0,2135	0,1896
V11	0,1210	0,1987	0,0665	0,1453	0,1387	0,1731	0,2063	0,1675	0,1491	0,1832	0,1815	0,2500	0,3381	0,1520	0,1000	0,1685	0,1818	0,2078
V12	0,2736	0,1677	0,1096	0,0103	0,1028	0,1270	0,2060	0,2038	0,2395	0,0303	0,0580	0,1680	0,2675	0,0780	0,2286	0,1638	0,1568	0,1823
V13	0,2216	0,1894	0,1035	0,0090	0,1145	0,1423	0,2452	0,2109	0,2296	0,1074	0,1496	0,1474	0,2487	0,1226	0,1978	0,2580	0,2520	0,1822
V14	0,0948	0,2398	0,0842	-0,011	0,1698	0,1874	0,1797	0,2182	0,1549	0,1518	0,1093	0,0965	0,2113	0,1112	0,1669	0,2576	0,1842	0,1854
V15	0,1245	0,1980	0,1343	-0,014	0,1175	0,2147	0,1837	0,2608	0,1718	0,0980	0,0800	0,2200	0,3125	0,2164	0,1305	0,2154	0,1667	0,1729
V16	0,1913	0,2364	0,1139	0,0812	0,1824	0,1886	0,2327	0,2442	0,1238	0,1642	0,1865	0,1673	0,2498	0,1559	0,2101	0,2293	0,2155	0,2044
V17	0,0884	0,1220	0,1183	0,0742	0,1035	0,1038	0,2236	0,2156	0,1893	0,0980	0,1516	0,2024	0,2128	0,6476	0,1383	0,2032	0,1900	0,1718
V18	0,1160	0,1970	0,1396	0,0920	0,2337	0,2403	0,2987	0,2080	0,1413	0,0342	0,1539	0,2555	0,3108	0,1834	0,1928	0,2972	0,2725	0,2040
V19	1,0000	0,1058	0,1840	0,0803	0,2235	0,1591	0,1987	0,2719	0,2505	0,1983	0,1203	0,1603	0,1727	0,1808	0,1094	0,1638	0,1508	0,2968
V20	0,1058	1,0000	0,1768	0,0044	0,1627	0,1690	0,1759	0,1947	0,1156	0,1018	0,2136	0,2118	0,1856	0,0928	0,1785	0,1561	0,2037	0,1700
V21	0,1840	0,1768	1,0000	-0,325	0,1489	0,0726	0,1244	0,1915	0,1225	0,1072	0,1168	0,1597	0,1233	0,0922	0,1127	0,0501	0,0999	0,2634
V22	0,0803	0,0044	-0,325	1,0000	0,0486	0,1239	0,1028	0,0389	0,0120	0,1221	0,1805	0,0490	0,0605	0,0774	0,0174	0,0601	0,0641	0,0866
V23	0,2235	0,1627	0,1489	0,0486	1,0000	0,3796	0,1985	0,1866	0,1111	0,1711	0,2169	0,2492	0,1225	0,0785	0,0793	0,0920	0,1640	0,2304
V24	0,1591	0,1690	0,0726	0,1239	0,3796	1,0000	0,2253	0,2124	0,1720	0,1636	0,2186	0,2140	0,2223	0,1498	0,1058	0,1873	0,1624	0,2215
V25	0,1987	0,1759	0,1244	0,1028	0,1985	0,2253	1,0000	0,2297	0,1855	0,1686	0,2546	0,2975	0,3258	0,2243	0,2095	0,2530	0,2532	0,2594
V26	0,2719	0,1947	0,1915	0,0389	0,1866	0,2124	0,2297	1,0000	0,4787	0,2447	0,1530	0,1827	0,2024	0,2517	0,2234	0,1787	0,1848	0,2443
V27	0,2505	0,1156	0,1225	0,0120	0,1111	0,1720	0,1855	0,4787	1,0000	0,1909	0,0970	0,1624	0,2216	0,1951	0,2232	0,1786	0,1944	0,2425
V28	0,1983	0,1018	0,1072	0,1221	0,1711	0,1636	0,1686	0,2447	0,1909	1,0000	0,4725	0,1085	0,0956	0,1719	0,1130	0,2346	0,1945	0,2687

Anexos

V29 0,1203 0,2136 0,1168 0,1805 0,2169 0,2186 0,2546 0,1530 0,0970 0,4725 1,0000 0,1989 0,2637 0,1328 0,2063 0,1646 0,2001 0,2477

V30 0,1603 0,2118 0,1597 0,0490 0,2492 0,2140 0,2975 0,1827 0,1624 0,1085 0,1989 1,0000 0,4681 0,2767 0,3032 0,1975 0,2073 0,2020

V31 0,1727 0,1856 0,1233 0,0605 0,1225 0,2223 0,3258 0,2024 0,2216 0,0956 0,2637 0,4681 1,0000 0,2877 0,2661 0,2241 0,2304 0,2435

V32 0,1808 0,0928 0,0922 0,0774 0,0785 0,1498 0,2243 0,2517 0,1951 0,1719 0,1328 0,2767 0,2877 1,0000 0,1128 0,2418 0,2541 0,1960

V33 0,1094 0,1785 0,1127 0,0174 0,0793 0,1058 0,2095 0,2234 0,2232 0,1130 0,2063 0,3032 0,2661 0,1128 1,0000 0,2207 0,2747 0,1969

V34 0,1638 0,1561 0,0501 0,0601 0,0920 0,1873 0,2530 0,1787 0,1786 0,2346 0,1646 0,1975 0,2241 0,2418 0,2207 1,0000 0,7318 0,2852

V35 0,1508 0,2037 0,0999 0,0641 0,1640 0,1624 0,2532 0,1848 0,1944 0,1945 0,2001 0,2073 0,2304 0,2541 0,2747 0,7318 1,0000 0,3306

V36 0,2968 0,1700 0,2634 0,0866 0,2304 0,2215 0,2594 0,2443 0,2425 0,2687 0,2477 0,2020 0,2435 0,1960 0,1969 0,2852 0,3306 1,0000

V37 0,1487 0,2074 0,0851 0,0512 0,1429 0,1271 0,2034 0,2181 0,2404 0,1818 0,2249 0,1734 0,1808 0,1689 0,3115 0,3294 0,3435 0,3119

V38 0,1936 0,2361 0,1375 0,0589 0,3658 0,4042 0,2260 0,2860 0,2291 0,1749 0,3145 0,2596 0,2957 0,2123 0,2558 0,2705 0,2936 0,2948

V39 0,1932 0,1367 0,2057 0,0063 0,6096 0,2627 0,1582 0,2639 0,1855 0,1225 0,2090 0,2745 0,1891 0,1232 0,2712 0,1609 0,2447 0,2859

V40 0,1402 0,2179 0,1262 0,0904 0,3361 0,6729 0,2333 0,2304 0,1249 0,1762 0,2685 0,2164 0,2003 0,1923 0,1438 0,2210 0,2142 0,2746

V41 0,1859 0,2244 0,1543 0,0857 0,1334 0,2445 0,2958 0,2587 0,2141 0,1692 0,2663 0,2714 0,2602 0,1957 0,2580 0,2194 0,1886 0,2020

V42 0,1577 0,1029 0,0351 0,1269 0,0925 0,1503 0,2273 0,2237 0,1952 0,2174 0,1639 0,2254 0,2265 0,6418 0,1554 0,3167 0,2861 0,2220

V43 0,2114 0,1192 0,0351 0,1672 0,1643 0,1815 0,4532 0,1805 0,1732 0,2216 0,2274 0,2873 0,2773 0,3549 0,1556 0,3084 0,2460 0,2867

V44 0,2435 0,2036 0,1928 0,0264 0,1902 0,2002 0,2439 0,5482 0,3586 0,2784 0,1457 0,2169 0,2613 0,1924 0,2663 0,2574 0,2483 0,2961

V45 0,1906 0,1821 0,2532 -0,054 0,2251 0,1333 0,2052 0,4091 0,5401 0,1524 0,0488 0,1499 0,2548 0,2024 0,2046 0,1803 0,1796 0,2370

V46 0,1715 0,1702 0,1310 0,0755 0,1482 0,2357 0,2301 0,2724 0,1886 0,6375 0,4095 0,1660 0,1778 0,2021 0,1740 0,1983 0,1545 0,2386

V47 0,1197 0,2125 0,1151 0,1648 0,2224 0,1957 0,2080 0,1742 0,0950 0,3940 0,6718 0,1375 0,2052 0,1441 0,1592 0,1774 0,1767 0,2087

V48 0,1475 0,1791 0,0929 0,0581 0,0738 0,1834 0,2207 0,2109 0,2215 0,1866 0,2507 0,1320 0,2361 0,1790 0,2416 0,1652 0,1788 0,2088

V49 0,1987 0,2577 0,1707 0,0003 0,1631 0,1485 0,1695 0,3838 0,2812 0,2373 0,1818 0,2201 0,1915 0,1982 0,2904 0,2759 0,2486 0,2847

V50 0,1884 0,2500 0,2496 -0,024 0,1848 0,1243 0,2096 0,2893 0,2435 0,1200 0,2006 0,1370 0,1988 0,1299 0,2591 0,1735 0,2207 0,2141

V51 0,1744 0,2455 0,1813 0,0321 0,1268 0,1301 0,1864 0,2128 0,2436 0,1185 0,1020 0,1858 0,2433 0,1565 0,2400 0,2753 0,2500 0,1692

V52 0,1782 0,2556 0,1546 0,0158 0,1629 0,1772 0,2069 0,2254 0,2483 0,0963 0,1531 0,1695 0,1956 0,0629 0,2287 0,2043 0,1978 0,2000

V53 0,0946 0,2259 0,1169 0,0298 0,1900 0,1365 0,1623 0,1803 0,1127 0,1473 0,1452 0,1486 0,1909 0,0823 0,2257 0,1403 0,1723 0,1603

V54 0,1551 0,1660 0,1415 0,0721 0,2058 0,2653 0,2256 0,2524 0,2304 0,2117 0,2098 0,2145 0,2505 0,1620 0,2200 0,1957 0,2159 0,2579

V55 0,1554 0,1565 0,1407 0,0278 0,1378 0,2130 0,2723 0,2436 0,2013 0,2047 0,2021 0,1609 0,2858 0,1266 0,2182 0,2523 0,2130 0,2072

V56 0,1771 0,2476 0,1365 0,0307 0,1609 0,1739 0,2197 0,2157 0,1448 0,1555 0,1377 0,2656 0,2854 0,1434 0,2280 0,2213 0,2166 0,2408

V57 0,1402 0,1336 0,1599 0,0692 0,1362 0,1365 0,2308 0,2622 0,1864 0,2063 0,1980 0,2386 0,2525 0,6170 0,1883 0,2174 0,2215 0,1757

Anexos

Matriz de Correlaciones (3/3)

	V37	V38	V39	V40	V41	V42	V43	V44	V45	V46	V47	V48	V49	V50	V51	V52	V53	V54	V55	V56	V57
V1	0,1477	0,1573	0,1340	0,1334	0,1593	0,0692	0,1300	0,1185	0,0918	0,1269	0,2113	0,0829	0,1654	0,1166	0,0804	0,1122	0,1074	0,1989	0,2122	0,2166	0,0455
V2	0,0618	0,1758	0,1533	0,1666	0,1756	0,1557	0,2127	0,1744	0,1363	0,1847	0,1628	0,0890	0,2163	0,1514	0,1432	0,1837	0,1189	0,2187	0,1894	0,1764	0,2115
V3	0,1309	0,2213	0,1806	0,0840	0,1899	0,0643	0,1416	0,2625	0,1436	0,1101	0,1292	0,0836	0,2202	0,1605	0,1489	0,1116	0,1342	0,1568	0,1498	0,1311	0,1137
V4	0,1205	0,1306	0,1807	0,1433	0,1575	0,0548	0,0786	0,1455	0,1086	0,1408	0,0680	0,0452	0,1671	0,2056	0,1351	0,1388	0,1037	0,2014	0,1596	0,1999	0,0630
V5	0,0529	0,2516	0,1292	0,2935	0,1933	0,0637	0,1359	0,1432	0,0846	0,0740	0,1327	0,1760	0,1291	0,1179	0,1204	0,1162	0,1361	0,2355	0,2123	0,2197	0,0212
V6	0,1473	0,2498	0,2214	0,2379	0,2600	0,2047	0,2158	0,2438	0,0998	0,0941	0,1644	0,1512	0,2605	0,2222	0,2269	0,1381	0,1257	0,2552	0,2750	0,2132	0,1739
V7	0,0465	0,1469	0,0976	0,1110	0,1426	0,0259	0,1028	0,1349	0,1342	0,0504	0,0430	0,1363	0,1629	0,1954	0,2052	0,1619	0,0856	0,1686	0,1287	0,0634	0,0218
V8	0,1145	0,1781	0,1177	0,1781	0,1115	0,1367	0,1412	0,1388	0,1189	0,0524	0,1298	0,1690	0,1684	0,1401	0,1206	0,1077	0,1291	0,1376	0,1535	0,0756	0,1707
V9	0,2081	0,1357	0,1079	0,0787	0,1710	0,2088	0,2485	0,2260	0,1894	0,1287	0,0811	0,1208	0,1790	0,1628	0,1649	0,1828	0,1605	0,2280	0,1944	0,1591	0,2627
V10	0,1392	0,1966	0,1421	0,1842	0,2684	0,1785	0,2619	0,1900	0,1559	0,1065	0,1524	0,0599	0,2113	0,1748	0,1456	0,1524	0,1461	0,2633	0,2422	0,2792	0,1382
V11	0,1172	0,1436	0,0857	0,1612	0,2314	0,1152	0,1837	0,1595	0,1580	0,1737	0,1811	0,0912	0,1412	0,1578	0,1351	0,1305	0,1138	0,2503	0,2210	0,2349	0,1572
V12	0,2283	0,2460	0,1614	0,1608	0,1570	0,1176	0,1324	0,2132	0,2023	0,0160	0,0448	0,1606	0,1596	0,1675	0,2136	0,1853	0,1833	0,2431	0,1805	0,2109	0,1157
V13	0,2396	0,2870	0,1400	0,1827	0,1726	0,1783	0,2539	0,2577	0,2176	0,0928	0,1090	0,1293	0,1886	0,2238	0,2031	0,2481	0,1654	0,2107	0,2545	0,2192	0,1247
V14	0,1917	0,2350	0,1395	0,1958	0,2522	0,1618	0,1487	0,3004	0,2086	0,1674	0,1278	0,1546	0,2504	0,2426	0,2321	0,2047	0,1930	0,2997	0,3122	0,1915	0,1546
V15	0,1442	0,2505	0,1635	0,1930	0,2445	0,1995	0,1817	0,2372	0,2000	0,1420	0,0673	0,1753	0,2079	0,1534	0,2133	0,1450	0,1772	0,3018	0,1990	0,2565	0,1972
V16	0,2206	0,2856	0,1678	0,2131	0,2687	0,2076	0,2436	0,2777	0,1828	0,1561	0,1328	0,2010	0,2281	0,2708	0,2543	0,1945	0,1788	0,2794	0,2518	0,3072	0,2001
V17	0,1190	0,1510	0,1646	0,1545	0,1903	0,6088	0,2890	0,2027	0,1808	0,1194	0,1470	0,1690	0,1401	0,2022	0,1813	0,1446	0,0729	0,1923	0,1171	0,0949	0,6015
V18	0,2179	0,2983	0,2662	0,2009	0,3317	0,2305	0,2964	0,2412	0,1856	0,0729	0,1544	0,2226	0,2142	0,1773	0,2744	0,1950	0,1876	0,2287	0,2104	0,2939	0,1779
V19	0,1487	0,1936	0,1932	0,1402	0,1859	0,1577	0,2114	0,2435	0,1906	0,1715	0,1197	0,1475	0,1987	0,1884	0,1744	0,1782	0,0946	0,1551	0,1554	0,1771	0,1402
V20	0,2074	0,2361	0,1367	0,2179	0,2244	0,1029	0,1192	0,2036	0,1821	0,1702	0,2125	0,1791	0,2577	0,2500	0,2455	0,2556	0,2259	0,1660	0,1565	0,2476	0,1336
V21	0,0851	0,1375	0,2057	0,1262	0,1543	0,0351	0,0351	0,1928	0,2532	0,1310	0,1151	0,0929	0,1707	0,2496	0,1813	0,1546	0,1169	0,1415	0,1407	0,1365	0,1599
V22	0,0512	0,0589	0,0063	0,0904	0,0857	0,1269	0,1672	0,0264	0,0543	0,0755	0,1648	0,0581	0,0003	0,0247	0,0321	0,0158	0,0298	0,0721	0,0278	0,0307	0,0692
V23	0,1429	0,3658	0,6096	0,3361	0,1334	0,0925	0,1643	0,1902	0,2251	0,1482	0,2224	0,0738	0,1631	0,1848	0,1268	0,1629	0,1900	0,2058	0,1378	0,1609	0,1362
V24	0,1271	0,4042	0,2627	0,6729	0,2445	0,1503	0,1815	0,2002	0,1333	0,2357	0,1957	0,1834	0,1485	0,1243	0,1301	0,1772	0,1365	0,2653	0,2130	0,1739	0,1365
V25	0,2034	0,2260	0,1582	0,2333	0,2958	0,2273	0,4532	0,2439	0,2052	0,2301	0,2080	0,2207	0,1695	0,2096	0,1864	0,2069	0,1623	0,2256	0,2723	0,2197	0,2308
V26	0,2181	0,2860	0,2639	0,2304	0,2587	0,2237	0,1805	0,5482	0,4091	0,2724	0,1742	0,2109	0,3838	0,2893	0,2128	0,2254	0,1803	0,2524	0,2436	0,2157	0,2622
V27	0,2404	0,2291	0,1855	0,1249	0,2141	0,1952	0,1732	0,3586	0,5401	0,1886	0,0950	0,2215	0,2812	0,2435	0,2436	0,2483	0,1127	0,2304	0,2013	0,1448	0,1864
V28	0,1818	0,1749	0,1225	0,1762	0,1692	0,2174	0,2216	0,2784	0,1524	0,6375	0,3940	0,1866	0,2373	0,1200	0,1185	0,0963	0,1473	0,2117	0,2047	0,1555	0,2063
V29	0,2249	0,3145	0,2090	0,2685	0,2663	0,1639	0,2274	0,1457	0,0488	0,4095	0,6718	0,2507	0,1818	0,2006	0,1020	0,1531	0,1452	0,2098	0,2021	0,1377	0,1980
V30	0,1734	0,2596	0,2745	0,2164	0,2714	0,2254	0,2873	0,2169	0,1499	0,1660	0,1375	0,1320	0,2201	0,1370	0,1858	0,1695	0,1486	0,2145	0,1609	0,2656	0,2386

Anexos

V31 0,1808 0,2957 0,1891 0,2003 0,2602 0,2265 0,2773 0,2613 0,2548 0,1778 0,2052 0,2361 0,1915 0,1988 0,2433 0,1956 0,1909 0,2505 0,2858 0,2854 0,2525

V32 0,1689 0,2123 0,1232 0,1923 0,1957 0,6418 0,3549 0,1924 0,2024 0,2021 0,1441 0,1790 0,1982 0,1299 0,1565 0,0629 0,0823 0,1620 0,1266 0,1434 0,6170

V33 0,3115 0,2558 0,2712 0,1438 0,2580 0,1554 0,1556 0,2663 0,2046 0,1740 0,1592 0,2416 0,2904 0,2591 0,2400 0,2287 0,2257 0,2200 0,2182 0,2280 0,1883

V34 0,3294 0,2705 0,1609 0,2210 0,2194 0,3167 0,3084 0,2574 0,1803 0,1983 0,1774 0,1652 0,2759 0,1735 0,2753 0,2043 0,1403 0,1957 0,2523 0,2213 0,2174

V35 0,3435 0,2936 0,2447 0,2142 0,1886 0,2861 0,2460 0,2483 0,1796 0,1545 0,1767 0,1788 0,2486 0,2207 0,2500 0,1978 0,1723 0,2159 0,2130 0,2166 0,2215

V36 0,3119 0,2948 0,2859 0,2746 0,2020 0,2220 0,2867 0,2961 0,2370 0,2386 0,2087 0,2088 0,2847 0,2141 0,1692 0,2000 0,1603 0,2579 0,2072 0,2408 0,1757

V37 1,0000 0,2631 0,1959 0,1842 0,1984 0,1726 0,1951 0,2149 0,2398 0,1148 0,1963 0,1668 0,2166 0,2249 0,2173 0,1672 0,1789 0,1323 0,1785 0,1684 0,1759

V38 0,2631 1,0000 0,4208 0,4900 0,3212 0,1926 0,2677 0,3291 0,3005 0,1549 0,2892 0,3700 0,3486 0,2816 0,2877 0,2752 0,2987 0,2867 0,2628 0,3168 0,2380

V39 0,1959 0,4208 1,0000 0,3404 0,2255 0,1791 0,1511 0,3151 0,2787 0,1436 0,2255 0,1724 0,2347 0,1936 0,1782 0,2449 0,2287 0,2447 0,2176 0,1983 0,1883

V40 0,1842 0,4900 0,3404 1,0000 0,2697 0,1784 0,2317 0,2614 0,1729 0,2677 0,3033 0,2070 0,2339 0,2205 0,1708 0,2134 0,1810 0,2860 0,2572 0,1948 0,2164

V41 0,1984 0,3212 0,2255 0,2697 1,0000 0,2660 0,3258 0,3033 0,2128 0,1889 0,2473 0,2441 0,2507 0,2528 0,2331 0,2468 0,1658 0,3773 0,3357 0,3084 0,2123

V42 0,1726 0,1926 0,1791 0,1784 0,2660 1,0000 0,3499 0,2726 0,1618 0,1797 0,1720 0,1780 0,2011 0,1313 0,1549 0,0886 0,1107 0,1875 0,1839 0,1716 0,6302

V43 0,1951 0,2677 0,1511 0,2317 0,3258 0,3499 1,0000 0,2407 0,1620 0,2746 0,2301 0,1899 0,2099 0,0820 0,1772 0,0782 0,0917 0,2028 0,2152 0,2446 0,3241

V44 0,2149 0,3291 0,3151 0,2614 0,3033 0,2726 0,2407 1,0000 0,4381 0,3466 0,2346 0,2115 0,3301 0,2989 0,2468 0,2426 0,2201 0,2969 0,3130 0,2841 0,2469

V45 0,2398 0,3005 0,2787 0,1729 0,2128 0,1618 0,1620 0,4381 1,0000 0,1984 0,1323 0,2326 0,3500 0,3003 0,2492 0,2707 0,1878 0,2262 0,2092 0,2016 0,2449

V46 0,1148 0,1549 0,1436 0,2677 0,1889 0,1797 0,2746 0,3466 0,1984 1,0000 0,4869 0,1430 0,2175 0,1111 0,1310 0,0568 0,1190 0,2113 0,2360 0,1537 0,2729

V47 0,1963 0,2892 0,2255 0,3033 0,2473 0,1720 0,2301 0,2346 0,1323 0,4869 1,0000 0,1738 0,1753 0,2143 0,1788 0,1587 0,1574 0,2078 0,2374 0,1562 0,2391

V48 0,1668 0,3700 0,1724 0,2070 0,2441 0,1780 0,1899 0,2115 0,2326 0,1430 0,1738 1,0000 0,3665 0,1166 0,1798 0,2042 0,1537 0,2351 0,1948 0,1720 0,2245

V49 0,2166 0,3486 0,2347 0,2339 0,2507 0,2011 0,2099 0,3301 0,3500 0,2175 0,1753 0,3665 1,0000 0,2601 0,2965 0,2878 0,2488 0,2654 0,3078 0,2878 0,1801

V50 0,2249 0,2816 0,1936 0,2205 0,2528 0,1313 0,0820 0,2989 0,3003 0,1111 0,2143 0,1166 0,2601 1,0000 0,3597 0,4331 0,3846 0,2915 0,2247 0,2429 0,1909

V51 0,2173 0,2877 0,1782 0,1708 0,2331 0,1549 0,1772 0,2468 0,2492 0,1310 0,1788 0,1798 0,2965 0,3597 1,0000 0,3329 0,3532 0,2765 0,3406 0,2743 0,1652

V52 0,1672 0,2752 0,2449 0,2134 0,2468 0,0886 0,0782 0,2426 0,2707 0,0568 0,1587 0,2042 0,2878 0,4331 0,3329 1,0000 0,4010 0,3052 0,2814 0,1882 0,1131

V53 0,1789 0,2987 0,2287 0,1810 0,1658 0,1107 0,0917 0,2201 0,1878 0,1190 0,1574 0,1537 0,2488 0,3846 0,3532 0,4010 1,0000 0,2241 0,2098 0,2730 0,0865

V54 0,1323 0,2867 0,2447 0,2860 0,3773 0,1875 0,2028 0,2969 0,2262 0,2113 0,2078 0,2351 0,2654 0,2915 0,2765 0,3052 0,2241 1,0000 0,5023 0,3266 0,2037

V55 0,1785 0,2628 0,2176 0,2572 0,3357 0,1839 0,2152 0,3130 0,2092 0,2360 0,2374 0,1948 0,3078 0,2247 0,3406 0,2814 0,2098 0,5023 1,0000 0,2959 0,1477

V56 0,1684 0,3168 0,1983 0,1948 0,3084 0,1716 0,2446 0,2841 0,2016 0,1537 0,1562 0,1720 0,2878 0,2429 0,2743 0,1882 0,2730 0,3266 0,2959 1,0000 0,1732

V57 0,1759 0,2380 0,1883 0,2164 0,2123 0,6302 0,3241 0,2469 0,2449 0,2729 0,2391 0,2245 0,1801 0,1909 0,1652 0,1131 0,0865 0,2037 0,1477 0,1732 1,0000