Universidad de Huelva

Departamento de Didácticas Integradas



Análisis de la formación del jugador de fútbol en la etapa de iniciación desde la perspectiva del entrenador

Memoria para optar al grado de doctor
presentada por:

Alberto Martín Barrero

Fecha de lectura: 5 de julio de 2021

Bajo la dirección de los doctores:

Manuel Tomás Abad Robles

Francisco Javier Giménez Fuentes-Guerra

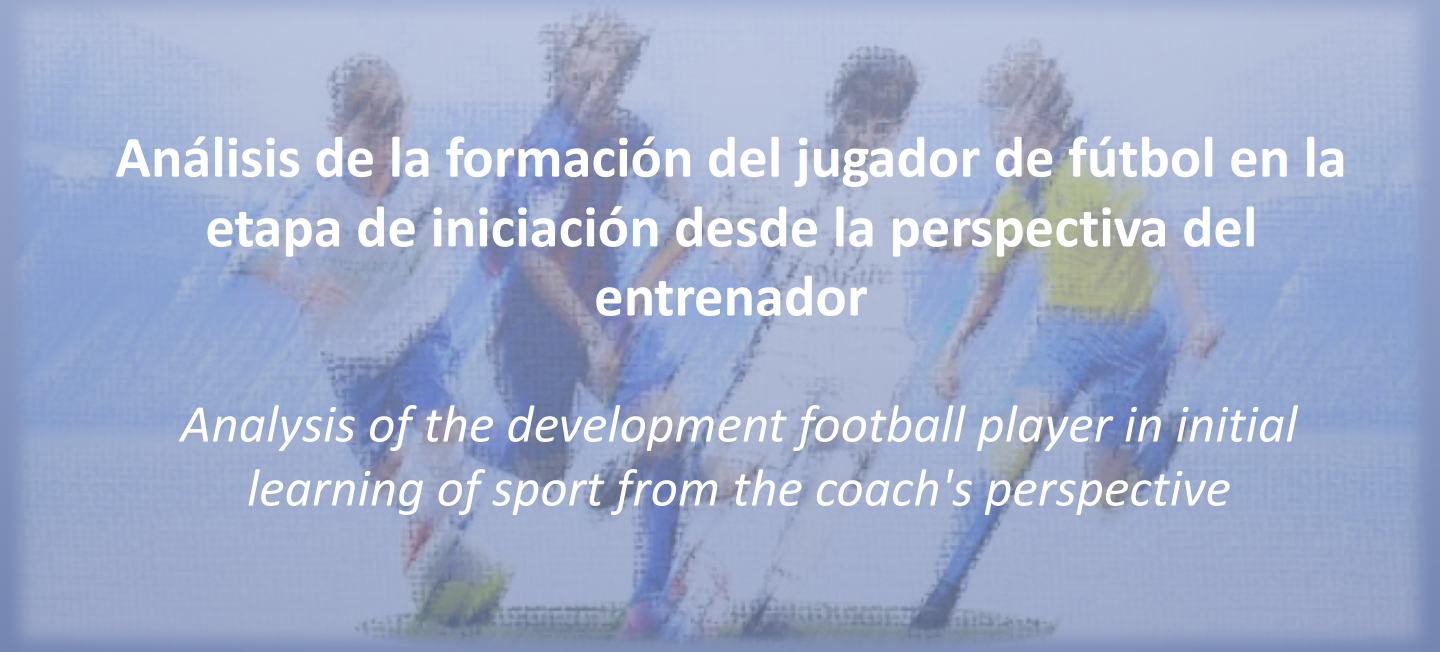
Huelva, 2021



TESIS DOCTORAL

Universidad de Huelva

Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte



Análisis de la formación del jugador de fútbol en la etapa de iniciación desde la perspectiva del entrenador

Analysis of the development football player in initial learning of sport from the coach's perspective

Alberto Martín Barrero

Dirigida por:

Dr. D. Manuel Tomás Abad Robles

Dr. D. Francisco Javier Giménez Fuentes-Guerra

Huelva, 2021

TESIS DOCTORAL

Análisis de la formación del jugador de fútbol en la etapa de iniciación desde la perspectiva del entrenador

Analysis of the development football player in initial learning of sport from the coach's perspective

Programa Oficial de Doctorado en Investigación en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias Experimentales, Sociales, Matemáticas y de la Actividad Física y Deportiva

Director

Dr. D. Manuel Tomás Abad Robles

Director

Dr. D. Francisco Javier Giménez Fuentes-Guerra

Doctorando

Alberto Martín Barrero

AGRADECIMIENTOS

Caminante, no hay camino, se hace camino al andar…(Antonio Machado)

Con este maravilloso verso empiezo los agradecimientos de esta Tesis doctoral, un camino largo que empezó desde la educación de base, aquella que nace de casa y que va marcando el camino...

En primer lugar, lo más importante, a toda mi familia de Huelva y de Sevilla, porque gracias a vosotros siempre sé donde está mi casa, de donde vengo y hacia donde voy.

Especialmente a mi madre, por ser una luchadora y por hacerme entender y transmitir que el camino se recorre desde la educación y los valores, maestra de profesión y de vocación, siempre apoyando y arropando en los momentos difíciles.

A mi hermana, aunque fueron muchos los años que estuve fuera de casa y que no pudimos estar juntos, siempre estaremos unidos. Ahora es tu momento, serás una gran Maestra.

A Ana, mi pareja, mi amiga, compañera de viaje… el camino sin ti no tiene sentido. Muchas gracias por estar ahí en los buenos momentos, pero sobre todo por tu cariño, comprensión e inteligencia en los malos momentos. Gracias a ti sé que nunca caminaré solo. Te quiero.

A mis directores, Manolo y Javier, por su paciencia, sus consejos, sus orientaciones y por acogerme desde el primer día en la Universidad de Huelva. Ha sido una suerte encontraros en el camino. Sin ellos, esto no hubiera sido posible.

A mi amigo Nacho Martínez, por ser aquella persona con la que recorrería el camino una y mil veces. Gracias por tu AMISTAD, no hace falta decir nada mas...

A mis amigos de Huelva y Sevilla, aquellos que perduran desde el colegio y la adolescencia, y al resto que fuisteis viniendo, acogiéndome y recibiéndome siempre con los brazos abiertos.

A mis compañeros y amigos de Madrid y del Real Madrid, con los que compartí una auténtica experiencia de vida. A los entrenadores y trabajadores del club que acogieron a un niño de 14 años, muchas gracias por vuestro cariño.

A los compañeros y muchos de ellos ahora amigos de Barcelona. Empezamos un proyecto juntos y fusteis una parte muy importante de mi crecimiento laboral y personal. Mención especial a Moisés Falces, por tantos momentos compartidos, tantas batallas libradas (y las que quedan)… pero sobre todo por su cariño y su generosidad.

A todos mis compañeros del Real Betis Balompié, jugadores, entrenadores, preparadores físicos, entrenadores de porteros, analistas, psicólogos, directores deportivos, directores de cantera, compañeros de departamento, directivos... de todos he podido aprender y, sin duda, han puesto su granito de arena en este proyecto.

A los alumnos y compañeros del Centro Universitario San Isidoro, por ser mi fuente inagotable de aprendizaje. A Andrés Robles, quien siendo director del grado en Ciencias del Deporte me abrió las puertas a este maravilloso mundo de la docencia universitaria. A Pablo Camacho, por ser mi faro, por brindarme tu amistad, abrirme tu corazón y alimentarme con tu pasión.

A Antonio Domínguez, por tanta paciencia con los números, las fórmulas y enseñarme el arte de tu profesión.

A todos los entrenadores que han participado en la investigación, por su paciencia, su accesibilidad y por su tiempo para rellenar el cuestionario (en un avión, en un campo de fútbol o en la terraza de un hotel). Este trabajo no hubiese sido posible sin ellos. Mención especial a mis compañeros de fútbol 7 del Real Betis Balompié, quiénes me han ayudado a llegar a todos los rincones y con quiénes tantos buenos momentos, experiencias y aprendizaje he podido compartir. Muchas gracias.

Por último, a la Universidad de Huelva, por permitirme, tras 17 años fuera de mi ciudad, encontrar otro nexo de unión con ella.

A todos los que creen firmemente en el deporte como un instrumento de educación y son capaces de transmitirlo a través de sus acciones, sea en el contexto que sea.

Fue mi Huelva tantas cosas…fue que no me lo creía lo que tu a mi me querías y todavía no me lo creo.

En el presente trabajo empleamos los términos generales «entrenadores», «jugadores», «alumnos», «niños», «padres», etc., con los que nos estamos refiriendo indistintamente a entrenadores y entrenadoras, jugadores y jugadoras, alumnos y alumnas, niños y niñas, etc., siempre que no se indique lo contrario. Hemos tomado esta decisión con el fin de facilitar la lectura del texto, sin pretender con ello utilizar un lenguaje sexista.

RESUMEN

El fútbol, es uno de los deportes que más repercusión genera en la sociedad. Son muchos los aspectos relacionados con la formación de los jóvenes jugadores que de manera tradicional han ido manifestándose y convirtiéndose en doctrina. Por suerte, la ciencia del deporte ha ido profundizando en esta temática con el fin de establecer parámetros e intervenciones con mayor objetividad.

El proceso de formación de un jugador de fútbol es un camino largo dependiente de múltiples factores, desde el entrenamiento que recibe hasta los factores sociales y ambientales. Teniendo en cuenta la complejidad de este proceso y la dificultad para alcanzar la excelencia deportiva, unos de los aspectos fundamentales para poder conocer con mayor profundidad y objetividad este proceso es la opinión y experiencia de expertos que llevan años trabajando e investigando sobre los diferentes condicionantes para el desarrollo del talento. Ya son diferentes los trabajos realizados en diferentes deportes (Pazo, 2011; Robles. et al., 2016; Sáenz-López et al. 2006), los que abordan esta temática, siendo además ésta extensible al ámbito del fútbol femenino, el cual se encuentra en auge. Debido a la complejidad que envuelve a la comprensión del proceso formativo del jugador de fútbol, es necesario seguir investigando, profundizando y analizando desde diferentes perspectivas. Es por ello, que esta investigación analiza el proceso de formación del jugador de fútbol en la etapa de iniciación teniendo en cuenta los criterios del entrenador, uno de los entes más influyentes en el proceso de formación del jugador, teniendo como objetivos: i) diseñar y validar un instrumento de investigación que permita estudiar con fiabilidad el proceso de formación de los jugadores de fútbol en la etapa de iniciación desde la perspectiva del entrenador, ii) conocer el perfil del entrenador de la etapa de iniciación de los clubes profesionales españoles de categoría masculina y femenina, y iii) detectar las necesidades y posibilidades de mejora en el proceso de formación deportiva de los jugadores de la etapa de iniciación de los clubes profesionales en España.

Se llevó a cabo un diseño de investigación cuantitativo, donde participaron un total de 153 entrenadores principales, de género masculino (n=140) y femenino (n=13) de las categorías alevín y benjamín de los clubes de La Liga Santander (primera división española masculina), LaLiga SmartBank (segunda división española masculina) y de La Liga Iberdrola (primera división española femenina), siendo representada el 82% de la población total de estudio. En primer lugar, se diseñó y validó un cuestionario (Martín-Barrero, Abad y Giménez, 2020) para analizar y estudiar el proceso de formación de los jugadores de fútbol en la etapa de iniciación , compuesto por 57 preguntas, organizadas y agrupadas en 7 dimensiones diferentes que corresponden con aspectos que influyen en el desarrollo y evolución en los jugadores de fútbol base: variables sociodemográficas, identificación y desarrollo del talento, la metodología de entrenamiento, el contexto competitivo, cualidades del entrenador, la formación del entrenador y el contexto social. Una vez recopilado los datos, se llevó a cabo el análisis estadístico a través del programa estadístico SPSS 13.0, donde se aplicó

un análisis descriptivo, en el cual se obtuvo las frecuencias, medias y desviaciones de las diferentes cuestiones planteadas en todas las dimensiones, y un análisis inferencial, en el cual se aplicó el Test Kruskal Wallis con un grado de significación del 95% (p=.05) con ajuste Bonferroni (.05/n-1). Posteriormente se aplicó el Test de la *U*-Mann Whitney para la comparación por pares y para las variables cualitativas la prueba de *Chi* Cuadrado. Destacaron algunos resultados como la poca presencia del género femenino ejerciendo la figura de entrenador de iniciación en clubes profesionales, la poca experiencia de los entrenadores en sus respectivas categorías, la falta de consenso en los métodos de enseñanza a aplicar, el alto grado de acuerdo en que se necesitan modificaciones en las reglas de competición y la insuficiente formación que reciben de los cursos oficiales para ejercer la función de entrenador en etapa de iniciación. Además, se detectaron algunas particularidades entre los equipos masculinos y femeninos.

Se concluyó que el perfil del entrenador de la etapa de iniciación en un club profesional es de género masculino, con 20 y 30 años de edad, con poca experiencia en la etapa formativa de iniciación, con la titulación específica de fútbol nivel II, estudios universitarios relacionados con el deporte y que ha sido ex jugador de fútbol base o amateur. También se destacan algunas conclusiones como la necesidad de revisar algunos criterios en el proceso de identificación y desarrollo del talento, la falta de consenso en los métodos de enseñanza a emplear, la necesidad de entrenadores especialistas en esta etapa que tengan habilidades pedagógicas y la insuficiencia que tiene la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol para entrenar a equipos de estas categorías.

ABSTRACT

Football is one of the sports that has the greatest impact on society. There are many aspects related to the training of young players that have traditionally been manifested and turned into doctrine. Fortunately, sports science has been delving into this topic in order to establish parameters and interventions with more objectivity.

The process of training a football player is a long journey dependent on multiple factors, from the training he receives to social and environmental factors. Taking into account the complexity of this process and the difficulty achieving sporting excellence, one of the fundamental aspects to be able to know this process in greater depth and objectivity is the opinion and experience of experts who have been investigating and working on the different conditions for talent development for years. The different works which have already been carried out in different sports (Pazo, 2011; Robles. Et al., 2016; Sáenz-López et al. 2006), are those that address this issue, and it is also extensible to the field of women's football, which it is booming. Due to the complexity that surrounds the understanding of the training process of the football player, it is necessary to continue investigating, deepening and analyzing from different perspectives. That is why this research analyzes the training process of the football player in the initiation stage, taking into account the criteria of the coach, one of the most influential entities in the player training process, with the following objectives: i) design and validate a research instrument that makes it possible to reliably study the training process of football players in the initiation stage from the coach's perspective, ii) know the profile of the coach of the initiation stage of professional Spanish category clubs male and female, and iii) detect the needs and possibilities for improvement in the sports training process of players in the initiation stage of professional clubs in Spain.

A quantitative research design was carried out, in which a total of 153 main coaches of the U11-U12 categories (n = 85) and U9-U10 categories (n = 68) of the Spanish men's first and second division clubs and the first Spanish female's division participated, representing the 82% of the total study population. For this, a questionnaire was designed and validated to analyze and study the training process of football players in the initiation stage, composed of 57 questions, organized and grouped in 7 different dimensions that correspond to aspects that influence the development and evolution in grassroots football players: sociodemographic variables, identification and development of talent, training methodology, competitive context, qualities of the coach, the training of the coach and the social context. Once the data had been collected, the statistical analysis was carried out through the statistical program SPSS 13.0, where a descriptive analysis was applied, in which the frequencies, means and deviations of the different questions posed in all dimensions were obtained, and an inferential analysis, in which the Kruskal Wallis Test was applied with a significance level of 95% (p = .05) with Bonferroni adjustment (.05 / n-1). Subsequently, the U-Mann Whitney Test was applied for the comparison by pairs and for the qualitative variables the Chi Cuadrado test. Some results stood out such as the little presence of the female gender exercising the

figure of initiation coach in professional clubs, the little experience of the coaches in their respective categories, the lack of consensus in the teaching methods to be applied, the high degree of agreement in that modifications are needed in the competition rules and the insufficient training they receive from official courses to exercise the role of coach in the initiation stage. In addition, some peculiarities were detected between the men's and women's teams.

It was concluded that the profile of the coach of U11-U12 and U9-U10 categories of a professional club is male, 20 and 30 years old, with little experience in these categories, with specific degree of football level II, related university studies with the sport and who has been a former grassroots or amateur football player. Some conclusions are also stand out, such as the need to review some criteria in the process of identifying and developing talent, the lack of consensus in the teaching methods to be used, the need for specialist coaches at this stage who have pedagogical skills and the insufficiency that has the training that coaches receive through football coach degree to coach teams in these categories.

ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTOS ..... *IV*

RESUMEN ..... *IX*

ABSTRACT ..... *XI*

ÍNDICE DE TABLAS ..... *XVI*

ÍNDICE DE FIGURAS ..... *XXII*

CAPÍTULO I *1*

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN **1**

1.1. INTRODUCCIÓN 3

1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN 5

1.3. PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN 6

CAPÍTULO II *11*

MARCO TEÓRICO *11*

2.1. EL FÚTBOL BASE Y EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL JUGADOR DE FÚTBOL 13

2.1.1. La estructura y organización del fútbol base en España 16

2.1.2. Fases en la iniciación deportiva al fútbol 23

2.1.3. Variables que influyen en el proceso de formación 36

2.2. DESARROLLO DEL TALENTO 42

2.2.1. Factores condicionantes del desarrollo del talento en el fútbol 43

2.2.2. El proceso de detección e identificación de talentos en el fútbol 50

2.3. LA METODOLOGÍA DE ENTRENAMIENTO 53

2.3.1. Modelos de enseñanza deportiva 54

2.3.2. Enfoque de la metodología del entrenamiento en el aprendizaje de la técnica y la táctica 64

2.3.3. Nuevas perspectivas pedagógicas de la enseñanza y el entrenamiento 66

2.3.4. El entrenamiento de la condición física en la etapa de iniciación 69

2.3.5. Planificación del entrenamiento en el fútbol base 74

2.4. EL CONTEXTO COMPETITIVO 83

2.4.1. Adaptación del reglamento en el fútbol de iniciación 86

2.4.2. Modalidades de juego para la etapa de iniciación al fútbol en España 92

2.5. EL ENTRENADOR EN EL FÚTBOL DE INICIACIÓN 96

2.5.1. La influencia del entrenador en el proceso de formación 98

2.5.2. El perfil del entrenador en la etapa de iniciación 100

2.5.3. La formación del entrenador en el fútbol base 103

2.6. EL CONTEXTO SOCIAL 115

2.6.1. La influencia del entorno familiar 116

2.6.2. La influencia de la estructura deportiva 118

2.6.3. La influencia sociodemográfica 120

2.7. CONSIDERACIONES FINALES 123

CAPÍTULO III *125*

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN **125**

3.1. DISEÑO 129

3.2. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN 130

3.3. PARTICIPANTES 131

3.4. INSTRUMENTO UTILIZADO 132

3.4.1. Conceptos teóricos sobre el instrumento 133

3.4.2. Proceso de validación del instrumento 136

3.5. PROCEDIMIENTO 150

3.6. ANÁLISIS ESTADÍSTICO 155

CAPÍTULO IV *157*

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN **157**

4.1. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DESCRIPTIVO 160

4.1.1. Variables sociodemográficas 160

4.1.3. Dimensión Metodología del entrenamiento 178

4.1.5. Dimensión Cualidades del entrenador 196

4.2. RESULTADOS DEL ANÁLISIS INFERENCIAL 223

4.2.1 Edad 223

4.2.2 Años entrenando en el fútbol base 225

4.2.3 Años entrenando en categoría alevín 228

4.2.4 Años entrenando en categoría benjamín 229

4.2.5 Titulación específica de entrenador de fútbol 233

4.2.6 Titulación académica 233

4.2.7 Experiencia deportiva 237

4.2.8 Categoría a la que entrena actualmente 240

4.2.9. Equipo masculino o femenino 241

CAPÍTULO V *245*

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADO **245**

5.1. DISCUSIÓN DEL ANÁLISIS DESCRIPTIVO 247

5.1.1. Discusión de las Variables Sociodemográficas 247

5.1.2. Discusión de la Dimensión desarrollo del talento 249

5.1.3. Discusión de la Dimensión Metodología del entrenamiento 251

5.1.4. Discusión de la Dimensión Contexto competitivo 254

5.1.5. Discusión de la Dimensión Cualidades del entrenador 257

5.1.6. Discusión de la Dimensión Formación del entrenador 259

5.1.7. Discusión de la Dimensión Contexto Social 262

5.2. DISCUSIÓN DEL ANÁLISIS INFERENCIAL 266

5.2.1 Relación con la edad 266

5.2.2. Relación con los años entrenando en fútbol base 266

5.2.3. Relación con los años entrenando en categoría alevín y benjamín 267

5.2.4. Relación con la titulación específica de entrenador de fútbol 268

5.2.5. Relación con la titulación académica 269

5.2.6. Relación con la experiencia deportiva 270

5.2.7 Categoría a la que entrena actualmente 271

5.2.8. Equipo masculino o femenino 271

CAPÍTULO VI *275*

CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN **275**
6.1. CONSECUCIÓN DE LOS OBJETIVOS GENERALES 276
6.3. LIMITACIONES DEL ESTUDIO 284
6.4. PERSPECTIVAS DE FUTURO 285
6.5. IMPLICACIONES Y PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN 286
6.5.1. Implicaciones a nivel de clubes 286
6.5.2. Implicaciones a nivel de federaciones y entidades formativas 287
6.5.3. Implicaciones a nivel de la propia figura de los entrenadores 287
6.5.4. Propuestas de intervención 288
CAPÍTULO VII ***295***
REFERENCIAS ***295***
CAPÍTULO VIII ***377***
ANEXOS **377**
8.1. ANEXO I. CUESTIONARIO 379
8.2. ANEXO II. PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO 384
8.3. ANEXO III. CRITERIOS DE CALIDAD DE LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO 401

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Organización de las categorías federativas de fútbol base en cada comunidad autónoma en la temporada 20-21. 18
Tabla 2. Organización de las modalidades deportivas de fútbol en cada comunidad autónoma en la temporada 20-21. 21
Tabla 3. Propuestas sobre la iniciación deportiva según diferentes autores. 25
Tabla 4. Resumen de la etapa de iniciación desde una perspectiva cronológica según principales investigadores. 30
Tabla 5. Etapa de iniciación al fútbol (Corbeau, 1990). 32
Tabla 6. Progresión de la enseñanza en el fútbol (Garganta y Pinto, 1998). 32
Tabla 7. Fases del proceso de enseñanza-aprendizaje y su relación con la competición (Arda y Casal, 2003). 33
Tabla 8. Fases en la enseñanza del fútbol y secuenciación de los objetivos, principios específicos y elementos individuales y colectivos de ataque y defensa (Lago, 2003). 34
Tabla 9. Fase y subfases del aprendizaje inicial del proceso de enseñanza-aprendizaje (Martín-Barrero, 2019). 36
Tabla 10. Variables que influyen en el proceso de formación del jugador de fútbol (Pazo, 2010). 37
Tabla 11. Resumen de las variables condicionantes del desarrollo del talento en el fútbol. 49
Tabla 12. Resumen de las variables y sus características más evaluadas en la identificación y detección del talento en el fútbol. 52
Tabla 13. Características principales del Modelo de enseñanza vertical centrado en la técnica según diversos autores. 56
Tabla 14. Características principales del Modelo de enseñanza vertical centrado en el juego según diversos autores. 57
Tabla 15. Características principales del Modelo de enseñanza vertical constructivista basado en diferentes autores. 59
Tabla 16. Características principales del Modelo horizontal de enseñanza comprensiva centrada en el juego basado en diferentes autores. 61
Tabla 17. Características principales del Modelo horizontal de enseñanza comprensiva centrada en el juego basado en diferentes autores. 63
Tabla 18. Estrategia de intervención utilizada por los diferentes modelos de enseñanza (Alarcón-López, 2010). 63
Tabla 19. Planificación técnica-táctica etapa de iniciación (Lago, 2003). 78
Tabla 20. Propuesta de programación técnica para la etapa de iniciación (Martín-Costa, 2009). 79
Tabla 21. Modelo de planificación para la etapa de iniciación (Martín-Costa, 2009). 79
Tabla 22. Propuesta de programación técnico-táctica para la etapa de iniciación (Martín-Barrero, 2019). 80
Tabla 23. Modelo de planificación para la etapa de iniciación (Martín-Barrero, 2019). 82
Tabla 24. Diferencias metodológicas entre el fútbol formativo y el fútbol profesional o adulto. 82
Tabla 25. Pautas a considerar en el enfoque de la competición en la etapa de la iniciación en el fútbol basado en diferentes autores. 84
Tabla 26. Efectos y consecuencias en el aprendizaje de la modificación de las reglas del juego en competición en la etapa de iniciación en el fútbol. 88
Tabla 27. Rutas de modalidad de competición elegidas por cada federación territorial en su propuesta organizativa de las competiciones en la etapa de iniciación al fútbol. 94

Tabla 28. Reglamento de juego de las modalidades de competición analizadas. 95
Tabla 29. Ámbitos de formación y a desarrollar en los entrenadores de base (Giménez et al., 2001). 105
Tabla 30. Principales medios formativos en función de la etapa formativa del entrenador (Jiménez-Sáiz, 2008). 107
Tabla 31. Carga lectiva del nivel 1 o ciclo inicial técnico deportivo en fútbol. 110
Tabla 32. Carga lectiva del nivel 2 o ciclo final del técnico deportivo en fútbol. 111
Tabla 33. Carga lectiva del nivel 3 o técnico deportivo superior en fútbol. 112
Tabla 34. Características metodológicas de los modelos de investigación (Colás y Buendía, 1998). 127
Tabla 35. Programación de las acciones del proceso de investigación. 130
Tabla 36. Relación de clubes del contexto de investigación. 131
Tabla 37. Participantes en la investigación. 132
Tabla 38. Datos de la muestra de los participantes. 132
Tabla 39. Ventajas e inconvenientes del empleo del cuestionario en investigación (Padilla, González y Pérez, 1998). 133
Tabla 40. Fases de elaboración de un cuestionario según diferentes autores. 134
Tabla 41. Características principales para la elaboración de preguntas en un cuestionario según diferentes autores. 135
Tabla 42. Perfiles de cada uno de los jueces-expertos. 137
Tabla 43. Media, desviación típica, coeficiente de variación, V de Aiken e intervalo de confianza de la pertinencia de cada pregunta. 141
Tabla 44. Media, desviación típica, coeficiente de variación, V de Aiken e intervalo de confianza del contenido de cada pregunta. 143
Tabla 45. Media, desviación típica, coeficiente de variación, V de Aiken e intervalo de confianza de la redacción de cada pregunta. 144
Tabla 46. Valoración cualitativa de los jueces-expertos. 147
Tabla 47. Resumen de los ítems de las diferentes dimensiones del cuestionario. 148
Tabla 48. Listado definitivo de los equipos del contexto de investigación. 151
Tabla 49. Modalidad de fútbol de los equipos del contexto de investigación. 153
Tabla 50. Total de entrenadores según liga y categoría formativa (alevines y benjamines). 154
Tabla 51. Clubes según modalidad de fútbol en las categorías alevines y benjamines. 154
Tabla 52. Dimensiones del cuestionario con los respectivos ítems. 159
Tabla 53. Ítems de las variables Sociodemográficas del cuestionario. 160
Tabla 54. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 1: Género. 161
Tabla 55. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 2: edad. 161
Tabla 56. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 3: años entrenando en fútbol base. 162
Tabla 57. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 4: años entrenando en categoría alevín. 163
Tabla 58. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 5: años entrenando en categoría benjamín. 164
Tabla 59. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 6: categoría que entrena actualmente... 165
Tabla 60. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 7: titulación específica de entrenador de fútbol. 166
Tabla 61. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 8: titulación académica completada. 167
Tabla 62. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 9: experiencia deportiva. 168
Tabla 63. Ítems sobre la dimensión desarrollo del talento en el cuestionario. 169

Tabla 64. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 10: Pienso que la base genética es lo más determinante para definir el potencial de un jugador. 170
Tabla 65. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 11: Creo que los jugadores con mayor potencial futuro en esta etapa son aquellos que rinden más en competición. 171
Tabla 66. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 12: Suelo fijarme en el aspecto físico a la hora de detectar jugadores con talento en esta edad. 172
Tabla 67. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 13: Considero que la toma de decisiones no es un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa. 173
Tabla 68. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 14: Para mí, las cualidades técnicas son el componente más importante a la hora de detectar el talento de un jugador en esta etapa. 174
Tabla 69. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 15: Suelo tener en cuenta, en mi criterio de detección de jugadores en esta etapa, el número de goles que acumula en las diferentes competiciones. 175
Tabla 70. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 16: Considero fundamental que los clubes tengan en cuenta, a la hora de seleccionar jugadores de categoría benjamín y alevín, el número de kilómetros que los mismos deben hacer para los entrenamientos y partidos. 176
Tabla 71. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 17: Creo que "en esta etapa de formación" los jugadores destacados deben dejar su residencia habitual para estar en centros de alto rendimiento o en residencias de clubes profesionales. 177
Tabla 72. Ítems sobre la dimensión Metodología del entrenamiento del cuestionario. 178
Tabla 73. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 18: Considero importante tener organizados los contenidos técnico-tácticos en esta etapa. 179
Tabla 74. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 19: Creo que es importante definir una única demarcación en la cual debe jugar en competición en esta etapa. 180
Tabla 75. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 20: Opino que es fundamental que los clubes identifiquen a sus jugadores con un estilo de juego determinado durante esta etapa. 181
Tabla 76. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 21: Es necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa 182
Tabla 77. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 22: En estas categorías, se deben trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento. 183
Tabla 78. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 23: Considero que los contenidos del entrenamiento deben orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa. 184
Tabla 79. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 24: Creo que durante esta etapa las tareas que se diseñan deben ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas. 185
Tabla 80. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 25: Considero importante tener en cuenta al rival y la competición para planificar el entrenamiento en estas categorías. 186
Tabla 81. Ítems sobre la dimensión Contexto competitivo del cuestionario. 187
Tabla 82. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 26: Creo que las competiciones en estas categorías deben garantizar un mínimo número de partidos, independientemente de la clasificación final. 188
Tabla 83. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 27: Pienso que es necesario que haya descensos y ascensos en las competiciones de estas categorías. 188
Tabla 84. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 28: Es fundamental que sea obligatorio que los jugadores tengan que jugar un mínimo de minutos durante los partidos de competición. 189

Tabla 85. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 29: Considero prioritario que se modifiquen las normas de juego en esta categoría con el fin de favorecer el aprendizaje, restando importancia al resultado.....190
Tabla 86. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 30: Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa. 191
Tabla 87. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 31: Se debería sancionar a los entrenadores que no sean capaces de dirigirse con educación y moderación tanto a los jugadores de su propio equipo como a los del rival. 192
Tabla 88. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 32: Creo que sería interesante introducir una norma que sancione a los padres por comportamientos inadecuados o poco educativos durante la competición.....193
Tabla 89. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 33: Sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición.....194
Tabla 90. Ítems sobre la dimensión Cualidades del entrenador del cuestionario. 196
Tabla 91. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 34: Considero insuficiente las adaptaciones que realizan los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa. 197
Tabla 92. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 35: Pienso que las habilidades pedagógicas del entrenador son las más importantes en estas edades.....198
Tabla 93. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 36: En estas categorías los entrenadores deberían utilizan metodologías que permitan el aprendizaje del juego por encima del resultado de la competición.....199
Tabla 94. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 37: Opino que en estas edades los entrenadores suelen usar estrategias que permiten al jugador ser autónomo y tener iniciativa en la toma de decisiones durante el juego. 200
Tabla 95. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 38: Creo que los entrenadores en esta etapa tienen la capacidad de gestionar la competición como un medio más dentro del proceso formativo y no como el único fin. 201
Tabla 96. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 39: Pienso que los entrenadores en estas categorías anteponen su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador. 202
Tabla 97. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 40: Considero necesario que el entrenador sepa dar buen uso a las redes sociales en esta etapa.....203
Tabla 98. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 41: Creo que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa. 204
Tabla 99. Ítems sobre la dimensión Formación del entrenador del cuestionario.....205
Tabla 100. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 42: Creo que los entrenadores de esta etapa suelen estar bien formados. 206
Tabla 101. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 43: Pienso que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías. 207
Tabla 102. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 44: Modificaría los contenidos que ofrecen los cursos de entrenadores para que se ajustaran más a los requerimientos de esta etapa...207
Tabla 103. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 45: Modificaría los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa.....209

Tabla 104. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 46: Considero insuficiente el periodo de prácticas que se establecen en las titulaciones de entrenador que cualifican para entrenar en la categoría Alevín y Benjamín.....210
Tabla 105. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 47: Creo que los entrenadores de estas categorías deben recibir formación durante el año sobre aspectos extra-deportivos (uso de redes sociales, educación en valores, habilidades comunicativas etc.). 211
Tabla 106. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 48: Considero fundamental que haya jornadas y foros oficiales donde los diferentes entrenadores de escuelas y clubes de estas categorías puedan compartir experiencias y conocimientos.....212
Tabla 107. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 49: Creo importante que, durante los cursos oficiales para adquirir la titulación de entrenador, los entrenadores de estas categorías puedan intercambiar experiencias formativas con clubes y escuelas de futbol de otras culturas, territorios y países.....213
Tabla 108. Ítems sobre la dimensión Contexto social del cuestionario.....214
Tabla 109. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 50: Creo necesario regular el acceso de los familiares a los entrenamientos en estas edades. 215
Tabla 110. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 51: Considero necesario regular el acceso de los familiares durante los partidos de competición en estas categorías. 216
Tabla 111. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 52: Considero que, en general, los clubes y federaciones hacen formación suficiente con los familiares de los jugadores.....217
Tabla 112. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 53: Pienso que los padres y madres de los jugadores de esta etapa están interesados en recibir formación para corregir sus malas conductas. 218
Tabla 113. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 54: Considero que los niños y niñas se inician cada vez en edades más tempranas al fútbol en escuelas y clubes.....219
Tabla 114. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 55: Creo que cada vez se juega menos al fútbol en la calle y más en las escuelas y clubes. 220
Tabla 115. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 56: Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a. 221
Tabla 116. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 56: Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a. 222
Tabla 117. Cuadro resumen del análisis inferencial por variable.....223
Tabla 118. Cuadro resumen del análisis inferencial en función de la edad con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem.....225
Tabla 119. Cuadro resumen del análisis inferencial en función de los años entrenando al fútbol base con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem. 227
Tabla 120. Cuadro resumen del análisis inferencial en función de los años entrenando en categoría alevín con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem. 229
T**abla 121.** Cuadro resumen del análisis inferencial en función de los años entrenando en categoría benjamín con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem.....232
Tabla 122. Cuadro resumen del análisis inferencial en función a la titulación específica de entrenador con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem. 233
Tabla 123. Cuadro resumen del análisis inferencial en función a la titulación académica completada con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem. 236
Tabla 124. Cuadro resumen del análisis inferencial en función de la experiencia deportiva con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem. 239

Tabla 125. Cuadro resumen del análisis inferencial en función de la categoría que entrena actualmente con valor de Z o Chi Cuadrado y nivel de significación para cada ítem. 241
Tabla 126. Cuadro resumen del análisis inferencial en función del género del equipo (masculino o femenino) con valor de Z o Chi Cuadrado y nivel de significación para cada ítem. 243
Tabla 127. Propuestas de intervención para el perfil y cualidades del entrenador. 288
Tabla 128. Propuestas de intervención para el desarrollo del talento 289
Tabla 129. Propuestas de intervención para la metodología del entrenamiento. 290
Tabla 130. Propuestas de intervención para el contexto competitivo. 291
Tabla 131. Propuestas de intervención para la formación del entrenador 292
Tabla 132. Propuestas de intervención para el contexto social. 293
Tabla 133. Propuestas de intervención para el fútbol femenino. 294

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Esquema general de la investigación. 8
Figura 2. Criterios organizativos y conceptuales sobre los que definir el fútbol base. 14
Figura 3. Niveles organizativos del fútbol (UEFA, 2004). 15
Figura 4. Esquema organizacional del Fútbol en España. 17
Figura 5. Mapa geográfico de las federaciones territoriales de fútbol (Actualizado 2020). 18
Figura 6. Distribución de Licencias federativas de jugadores de fútbol base y fútbol aficionado y profesional (Influencia deportiva, económica y social del fútbol base. Informe RFFPA (2017). 22
Figura 7. Factores a los que destinan el presupuesto en el fútbol base en clubes europeos. Informe ECA (2012). 39
Figura 8. Variables relacionadas con el proceso de formación del jugador de fútbol. 40
Figura 9. Vertientes históricas sobre los condicionantes que determinan el talento en el deporte. 44
Figura 10. Modelo diferenciado del talento de Gagné (Gagné, 2011, p.11). 45
Figura 11. Estructuración de los Factores que condicionan a los deportistas expertos (Lorenzo y Calleja, 2011). 46
Figura 12. Modelos de enseñanza deportiva y su estructura. 55
Figura 13. Fases principales del modelo constructivista "vertical" de iniciación deportiva (Contreras et al., 2001). 58
Figura 14. Fases de enseñanza del modelo comprensivo (Devís y Sánchez, 1996). 60
Figura 15. Comparación entre el modelo cognitivo y ecológico del comportamiento humano (Martín-Barrero y Camacho, 2020a). 68
Figura 16. Resumen general de los periodos evolutivos del deportista desde la perspectiva física en categorías de formación (Basado en Bass et al., 1999; Baxter-Jones, Thompson y Malina, 2002; Brown, Patel y Darmawan, 2017; García-Verdugo, 2014 y 2015; Lloyd, R. y Oliver, 2012; Lloyd et al.,2015; Pichardo et al.,2018; Valdivieso, 2004). 71
Figura 17. Cualidades físicas y variables metodológicas a desarrollar en la etapa de iniciación en el fútbol. 74
Figura 18. Fases de la dinámica de cargas de la periodización táctica. 77
Figura 19. Propuesta de evolución y progresión en las modalidades competitivas en la formación del jugador de fútbol (Wein, 2000 y 2004). 92
Figura 20. Diferentes rutas de modalidad de competición según categorías federativas en España en la etapa de iniciación al fútbol. 93
Figura 21. Áreas de influencia del entrenador en el desarrollo del jugador de fútbol en formación. 99
Figura 22. Decálogo de aspectos claves del entrenador de jóvenes en edad escolar. Modificado de Cruz (1997). 101
Figura 23. Propuesta de perfil de entrenador en la etapa de iniciación basada en cuatro pilares elementales. 103
Figura 24. Propuesta teórica de la formación del educador en la iniciación deportiva al fútbol (Giménez, 2003b). 105
Figura 25. Evolución en la legislación de la formación de los técnicos deportivos (Lledó et al., 2013). 108
Figura 26. Titulaciones oficiales que permiten ejercer la profesión de entrenador y su correspondiente ámbito de actuación y validez académica. 109
Figura 27. Acumulación de horas por niveles de materias relacionadas con la metodología de enseñanza, pedagogía y psicología en edades iniciales. 113

Figura 28. Agentes influyentes desde la dimensión estructura deportiva en el proceso de formación y llegada a la élite. 120
Figura 29. Influencia de la variable geográfica sobre el desarrollo del talento y la formación deportiva de los individuos. 121
Figura 30. Esquema general de la Metodología de investigación. 128
Figura 31. Etapas de la investigación. Adaptado de Abad (2010) y Paixão (2019). 129
Figura 32. Dimensiones que componen el cuestionario. 138
Figura 33. Fases del proceso de validación del cuestionario. 139
Figura 34. Porcentaje de respuestas al ítem 1: género 160
Figura 35. Porcentaje de respuestas al ítem 2: edad 161
Figura 36. Porcentaje de respuestas al ítem 3: años entrenando en fútbol base 162
Figura 37. Porcentaje de respuestas al ítem 4: años entrenando en categoría alevín. 163
Figura 38. Porcentaje de respuestas al ítem 5: años entrenando en categoría benjamín. 164
Figura 39. Porcentaje de respuestas al ítem 6: categoría que entrena actualmente. 165
Figura 40. Porcentaje de respuestas al ítem 7: titulación específica de entrenador de fútbol. 165
Figura 41. Porcentaje de respuestas al ítem 8: titulación académica completada. 166
Figura 42. Porcentaje de respuestas al ítem 9: experiencia deportiva. 167
Figura 43. Porcentaje de respuestas al ítem 10: Pienso que la base genética es lo más determinante para definir el potencial de un jugador. 169
Figura 44. Porcentaje de respuestas al ítem 11: Creo que los jugadores con mayor potencial futuro en esta etapa son aquellos que rinden más en competición. 170
Figura 45. Porcentaje de respuestas al ítem 12: Suelo fijarme en el aspecto físico a la hora de detectar jugadores con talento en esta edad. 171
Figura 46. Porcentaje de respuestas al ítem 13: Considero que la toma de decisiones no es un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa. 172
Figura 47. Porcentaje de respuestas al ítem 14: Para mí, las cualidades técnicas son el componente más importante a la hora de detectar el talento de un jugador en esta etapa. 173
Figura 48. Porcentaje de respuestas al ítem 15: Suelo tener en cuenta, en mi criterio de detección de jugadores en esta etapa, el número de goles que acumula en las diferentes competiciones. 174
Figura 49. Porcentaje de respuestas al ítem 16: Considero fundamental que los clubes tengan en cuenta, a la hora de seleccionar jugadores de categoría benjamín y alevín, el número de kilómetros que los mismos deben hacer para los entrenamientos y partidos. 175
Figura 50. Porcentaje de respuestas al ítem 17: Creo que "en esta etapa de formación" los jugadores destacados deben dejar su residencia habitual para estar en centros de alto rendimiento o en residencias de clubes profesionales. 176
Figura 51. Porcentaje de respuestas al ítem 18: Considero importante tener organizados los contenidos técnico-tácticos en esta etapa. 178
Figura 52. Porcentaje de respuestas al ítem 19: Creo que es importante definir una única demarcación en la cual debe jugar en competición en esta etapa. 179
Figura 53. Porcentaje de respuestas al ítem 20: Opino que es fundamental que los clubes identifiquen a sus jugadores con un estilo de juego determinado durante esta etapa. 180
Figura 54. Porcentaje de respuestas al ítem 21: Es necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa 181
Figura 55. Porcentaje de respuestas al ítem 22: En estas categorías, se deben trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento 182
Figura 56. Porcentaje de respuestas al ítem 23: Considero que los contenidos del entrenamiento deben orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa 183

Figura 57. Porcentaje de respuestas al ítem 24: Creo que durante esta etapa las tareas que se diseñan deben ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas.....184
Figura 58. Porcentaje de respuestas al ítem 25: Considero importante tener en cuenta al rival y la competición para planificar el entrenamiento en estas categorías.....185
Figura 59. Porcentaje de respuestas al ítem 26: Creo que las competiciones en estas categorías deben garantizar un mínimo número de partidos, independientemente de la clasificación final.....187
Figura 60. Porcentaje de respuestas al ítem 27: Pienso que es necesario que haya descensos y ascensos en las competiciones de estas categorías. 188
Figura 61. Porcentaje de respuestas al ítem 28: Es fundamental que sea obligatorio que los jugadores tengan que jugar un mínimo de minutos durante los partidos de competición. 189
Figura 62. Porcentaje de respuestas al ítem 29: Considero prioritario que se modifiquen las normas de juego en esta categoría con el fin de favorecer el aprendizaje, restando importancia al resultado. 190
Figura 63. Porcentaje de respuestas al ítem 30: Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa. 191
Figura 64. Porcentaje de respuestas al ítem 31: Se debería sancionar a los entrenadores que no sean capaces de dirigirse con educación y moderación tanto a los jugadores de su propio equipo como a los del rival.....192
Figura 65. Porcentaje de respuestas al ítem 32: Creo que sería interesante introducir una norma que sancione a los padres por comportamientos inadecuados o poco educativos durante la competición. 193
Figura 66. Porcentaje de respuestas al ítem 33: Sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición. 194
Figura 67. Porcentaje de respuestas al ítem 34: Considero insuficiente las adaptaciones que realizan los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa. 196
Figura 68. Porcentaje de respuestas al ítem 35: Pienso que las habilidades pedagógicas del entrenador son las más importantes en estas edades. 197
Figura 69. Porcentaje de respuestas al ítem 36: En estas categorías los entrenadores deberían utilizar metodologías que permitan el aprendizaje del juego por encima del resultado de la competición. .198
Figura 70. Porcentaje de respuestas al ítem 37: Opino que en estas edades los entrenadores suelen usar estrategias que permiten al jugador ser autónomo y tener iniciativa en la toma de decisiones durante el juego. 199
Figura 71. Porcentaje de respuestas al ítem 38: Creo que los entrenadores en esta etapa tienen la capacidad de gestionar la competición como un medio más dentro del proceso formativo y no como el único fin. 200
Figura 72. Porcentaje de respuestas al ítem 39: Pienso que los entrenadores en estas categorías anteponen su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador. 201
Figura 73. Porcentaje de respuestas al ítem 40: Considero necesario que el entrenador sepa dar buen uso a las redes sociales en esta etapa.....202
Figura 74. Porcentaje de respuestas al ítem 41: Creo que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa. 203
Figura 75. Porcentaje de respuestas al ítem 42: Creo que los entrenadores de esta etapa suelen estar bien formados.....205
Figura 76. Porcentaje de respuestas al ítem 43: Pienso que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías. 206

Figura 77. Porcentaje de respuestas al ítem 44: Modificaría los contenidos que ofrecen los cursos de entrenadores para que se ajustaran más a los requerimientos de esta etapa. 207
Figura 78. Porcentaje de respuestas al ítem 45: Modificaría los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa 208
Figura 79. Porcentaje de respuestas al ítem 46: Considero insuficiente el periodo de prácticas que se establecen en las titulaciones de entrenador que cualifican para entrenar en la categoría Alevín y Benjamín 209
Figura 80. Porcentaje de respuestas al ítem 47: Creo que los entrenadores de estas categorías deben recibir formación durante el año sobre aspectos extra-deportivos (uso de redes sociales, educación en valores, habilidades comunicativas etc.). 210
Figura 81. Porcentaje de respuestas al ítem 48: Considero fundamental que haya jornadas y foros oficiales donde los diferentes entrenadores de escuelas y clubes de estas categorías puedan compartir experiencias y conocimientos. 211
Figura 82. Porcentaje de respuestas al ítem 49: Creo importante que, durante los cursos oficiales para adquirir la titulación de entrenador, los entrenadores de estas categorías puedan intercambiar experiencias formativas con clubes y escuelas de futbol de otras culturas, territorios y países. 212
Figura 83. Porcentaje de respuestas al ítem 50: Creo necesario regular el acceso de los familiares a los entrenamientos en estas edades. 214
Figura 84. Porcentaje de respuestas al ítem 51: Considero necesario regular el acceso de los familiares durante los partidos de competición en estas categorías. 215
Figura 85. Porcentaje de respuestas al ítem 52: Considero que, en general, los clubes y federaciones hacen formación suficiente con los familiares de los jugadores. 216
Figura 86. Porcentaje de respuestas al ítem 53: Pienso que los padres y madres de los jugadores de esta etapa están interesados en recibir formación para corregir sus malas conductas 217
Figura 87. Porcentaje de respuestas al ítem 54: Considero que los niños y niñas se inician cada vez en edades más tempranas al fútbol en escuelas y clubes. 218
Figura 88. Porcentaje de respuestas al ítem 55: Creo que cada vez se juega menos al fútbol en la calle y más en las escuelas y clubes 219
Figura 89. Porcentaje de respuestas al ítem 56: Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a. 220
Figura 90. Porcentaje de respuestas al ítem 57: Creo que actualmente la atención y preocupación que transmiten los familiares a sus hijos/as, en relación con la práctica del fútbol, es excesiva 221



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Introducción
1.2. Objetivos de la investigación
1.3. Preguntas de la investigación
1.4. Esquema general de la investigación

1.1. INTRODUCCIÓN

La educación a través del deporte puede considerarse una de las herramientas más importante que cuenta el ser humano para adquirir una formación integral (Bovi, 2004; Giménez, 2002; Vasconcelos-Raposo, 2012; Zulaika, 2005). Esto hace que el deporte se convierta en un perfecto vehículo conductor para la educación (Paixão, 2019), y cómo tal, tiene una gran repercusión a nivel social. De hecho, la importancia que tiene el deporte en la vida de los niños españoles es tal, que como indica el Consejo Superior de Deportes, un gran número de niños realizan, al menos, una práctica deportiva como actividad en su día a día (CSD, 2014; García-Ferrando y Llopis, 2011).

Pero es muy posible que, de todas las modalidades deportivas, el fútbol represente la mayor influencia, debido a que es, desde hace ya varios años, una de las prácticas sociales más practicadas (Tiesler y Coelho, 2008), siendo probablemente el deporte más practicado en el mundo (Martín-Nebreda et al., 2015) y llegando a superar los 265 millones de personas (Kunz, 2007). Además, este crecimiento también va acompañado a nivel económico y social, convirtiéndose en una industria con gran influencia a nivel mundial y con un elevadísimo número de seguidores. Estos hechos, lleva claramente al fútbol a ser uno de los deportes que más deportistas involucras desde las edades iniciales.

Como indican Monjas, Ponce, y Gea (2015) el deporte en las edades iniciales suele considerarse un asunto controvertido, dónde los tópicos suelen ser muy habituales. No obstante, los profesionales del deporte debemos analizar este hecho e intentar dar respuestas claras y contundentes a los diferentes interrogantes que plantean las malas prácticas usuales. Una de las grandes problemáticas que se plantean desde hace muchos años es la dirección que toma el deporte de base, siendo este muchas veces gestionado como el deporte de élite (Blázquez, 1999). Sin embargo, las necesidades del deporte formativo son muy diferentes al del mundo profesional, necesitando, en contra de este último, una visión a largo plazo y orientado al aprendizaje deportivo y humano, tratando de desarrollar el potencial personal a través de un clima pedagógico con unos cimientos coherentes (Blázquez, 1986). Debido a esto, los investigadores recomiendan la importancia de entender con profundidad como funcionan los procesos formativos en este contexto tan particular (Parra y Caballero, 2019). Es por ello, que en este estudio se plantea la necesidad de seguir investigando sobre el proceso de formación del jugador de fútbol en este contexto tan particular.

El proceso de formación de un jugador de fútbol es un camino largo dependiente de múltiples factores, desde el entrenamiento que recibe hasta los factores sociales y ambientales. Teniendo en cuenta la complejidad de este proceso y la dificultad para alcanzar la excelencia deportiva, unos de los aspectos fundamentales para poder conocer con mayor profundidad y objetividad este proceso es la opinión y experiencia de expertos que llevan años trabajando e investigando sobre los diferentes condicionantes para el desarrollo del talento. Ya son diferentes los trabajos realizados

en diferentes deportes, como el de Sáenz-López et al. (2006) sobre los jugadores de baloncesto, la Tesis Doctoral de Pazo (2011) en futbolistas profesionales o la tesis de Robles (2016) en judo, los que abordan esta temática. Pero se ha encontrado poca información en relación con la etapa de iniciación en el fútbol formativo. Además, en este trabajo se pretende realizar una investigación más amplia, incluyendo y haciéndola extensible al ámbito del fútbol femenino, el cual se encuentra en pleno auge y expansión, despertando, también, la necesidad de la ciencia del deporte de abordar esta cuestión.

Por otro lado, los clubes de fútbol hacen una inversión importante en sus canteras o academias para poder conseguir jugadores que lleguen al fútbol profesional, haciendo del proceso de formación, muchos de ellos, una de los pilares estratégicos del club. La cantidad de variables que influyen en que un niño que juega al fútbol consiga llegar a la élite, hace que este proceso sea de una magnitud extremadamente compleja, necesitando de un análisis y estudio constante. Además, la realidad indica que son muy pocos los jugadores (un muy bajo porcentaje) que se inician en el fútbol y consiguen llegar a la élite, lo que hace que nos preguntemos que sucede con el resto. Y es que la labor de los profesionales que trabajan en la formación deportiva no debe tener como único y exclusivo objetivo desarrollar jugadores que lleguen a la élite, sino que debe enfocarse desde una perspectiva más amplia, haciendo del proceso formativo un camino acorde a las necesidades educativas del ser humano. Para ello, la figura del entrenador es fundamental, siendo aquel que acompaña durante todo el camino y convirtiéndose en uno de los condicionantes más importantes en el proceso de formación deportiva (Abad, 2010, Paixão, 2019; Pazo, 2010; Vickers y Schoenstedt, 2011; Vrljic y Mallett, 2008).

En relación con la elección de esta temática y desde una visión personal, considero este trabajo muy interesante ya que llevo más de veinte años en el ámbito de la formación deportiva, en concreto ocho de ellos como jugador de fútbol en canteras de equipos profesionales y selecciones nacionales y autonómicas y otros diez años dedicándome a la formación de jugadores en entidades y clubes que buscan la promoción de jugadores a la élite. He tenido la suerte de poder realizar diferentes funciones, empezando como preparador físico hasta ejercer como coordinador técnico y entrenador, pudiendo dirigir equipos en todas las categorías formativas, desde niños de tres años, hasta la categoría juvenil conformada por niños desde los diecisiete a los diecinueve años de edad. En este tiempo, he detectado que la etapa de iniciación deportiva podría considerarse como la más transcendental desde el plano formativo, ya que son en esta fase o edades donde el jugador tiene unas características muy particulares, ya que se encuentra atravesando por unas fases de desarrollo (desde el punto de vista biológico, motriz, cognitivo y emocional) que son muy sensibles a estímulos que son claves en la formación de jugadores de élite. Saber aprovechar estas "ventanas" para obtener el mayor crecimiento deportivo, solo es posible si el entorno deportivo y social sabe dirigirlo en la dirección adecuada. Como entrenador y actual docente de los futuros profesionales del deporte me siento con la responsabilidad de

profundizar en este ámbito, el cual será muy útil para todos aquellos profesionales del fútbol formativo.

Una vez se ha realizado la contextualización de este trabajo, se considera necesario seguir investigando el proceso de formación de los jugadores de fútbol. Tener en cuenta la opinión y criterio del entrenador, uno de los principales y más determinantes protagonistas del proceso de formación del jugador de fútbol, es un elemento muy interesante e importante de la investigación. Además, el perfil de estos entrenadores, los cuales trabajan con los mejores talentos del país, hace que este aspecto sea más importante. Por todo ello, se tiene el convencimiento de que este trabajo puede contribuir a un mejor conocimiento del estado actual del proceso de formación del jugador de fútbol en la etapa de iniciación. El beneficio de ello será, por una parte, para los jugadores y su práctica deportiva, permitiendo un mejor entorno donde poder crecer como deportistas y personas, y por otra parte para los entrenadores, coordinadores y clubes profesionales, que tienen como objetivo desarrollar futuros profesionales que lleguen a la élite.

1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivos generales

1. Diseñar y validar un instrumento de investigación que permita estudiar con fiabilidad el proceso de formación de los jugadores de fútbol en la etapa de iniciación desde la perspectiva del entrenador.

2. Conocer el perfil del entrenador de la etapa de iniciación de los clubes profesionales españoles de categoría masculina y femenina.

3. Detectar las necesidades y posibilidades de mejora en el proceso de formación deportiva de los jugadores de la etapa de iniciación de los clubes profesionales en España.

Objetivos específicos

4. Saber cómo influyen las variables sociodemográficas en el perfil del entrenador y club estudiado.

5. Descubrir los criterios que siguen estos entrenadores en el proceso de desarrollo del talento.

6. Analizar y examinar la metodología de entrenamiento empleada por estos entrenadores en la etapa de iniciación.

7. Identificar los criterios y la dirección, que los entrenadores analizados, toman durante la competición.

8. Analizar la perspectiva que tienen los entrenadores encuestados sobre las cualidades que deben tener los técnicos en esta etapa formativa.

9. Conocer la visión que tienen los técnicos analizados sobre la formación necesaria para dirigir equipos y niños en la etapa de iniciación deportiva.

10. Entender cual es el punto de vista que tienen los entrenadores sobre la intervención e influencia del contexto social en el proceso de formación deportiva.

11. Analizar las posibles diferencias que se puedan establecer entre los criterios que se establecen en la formación del jugador de la etapa de iniciación en el fútbol masculino y el fútbol femenino.

12. Conocer las posibles diferencias que se puedan establecer entre los criterios que se establecen en la formación del jugador de la etapa de iniciación entre los entrenadores de categoría alevín y los de benjamín.

1.3. PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN

a) ¿Cuál es el perfil del entrenador de la etapa de iniciación? ¿Qué perfil debería tener?

b) ¿Qué experiencia tienen acumulada en el fútbol base? y ¿qué importancia tiene esta?

c) ¿Qué experiencia tienen como jugadores de fútbol? y ¿qué relación se establece entre el nivel como jugador y el nivel de formación?

d) ¿Cuáles son los criterios que siguen estos entrenadores en el proceso de desarrollo del talento?

e) ¿Cómo es la metodología de entrenamiento empleada por estos entrenadores en la etapa de iniciación?

f) ¿Qué concepción y visión tienen los entrenadores de la etapa de iniciación sobre la competición?

g) ¿Qué concepción tienen los entrenadores sobre las cualidades que deben tener los técnicos en esta etapa formativa?

h) ¿Cuáles son los puntos importantes sobre la formación necesaria para dirigir equipos y niños en la etapa de iniciación deportiva? y ¿cómo se puede mejorar la cualificación de estos entrenadores?

i) ¿Cuál es la visión que tienen los entrenadores sobre la intervención e influencia del contexto social en el proceso de formación deportiva?

j) ¿Cuáles son las diferencias entre los criterios que se establecen en la formación del jugador de la etapa de iniciación en el fútbol masculino y el fútbol femenino?

k) ¿Existen relaciones significativas entre el perfil de los entrenadores de fútbol de clubes profesionales en las etapas de formación y las demás variables estudiadas? En el caso de que existan, ¿cómo se pueden explicar?

l) ¿Cuáles son las características que debe tener el entrenador de fútbol de clubes profesionales en la etapa de iniciación deportiva?

m) ¿Qué estrategias de intervención en cada una de las dimensiones planteadas pueden ser más favorables para mejorar el proceso de formación del jugador en la etapa de iniciación?

1.4. ESQUEMA GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

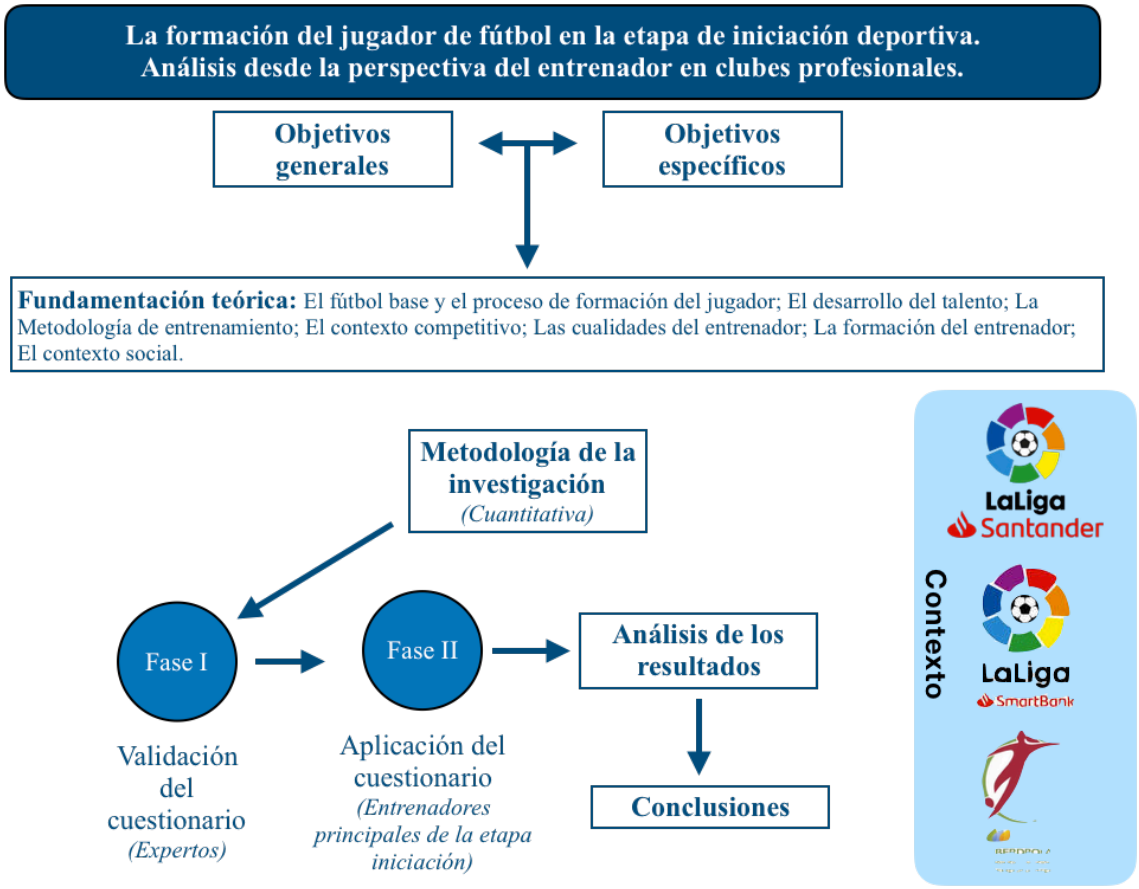


Figura 1. Esquema general de la investigación.

Capítulo I: En esta primera parte del trabajo se introducirá y justificará la temática seleccionada y estudiada. También, se expondrá los objetivos generales y específicos que han sido determinados para esta investigación. Posteriormente se presentará las cuestiones de las cuales parte la investigación y, por último, se mostrará el esquema general de la investigación, el cual servirá como guía y camino.

Capítulo II: En este capítulo se fundamentará de una manera más profunda el tema y todas las dimensiones de la investigación. En primer lugar, se tratará de contextualizar la investigación en el marco de la formación deportiva en España. Posteriormente, se abordarán los aspectos más importantes sobre el desarrollo del talento. Se continuará analizando los modelos de enseñanza y planificación del entrenamiento orientados a la formación del jugador. En cuarto lugar, se abordará el contexto de competición y como influye este en el proceso de formación del jugador de fútbol en la etapa de iniciación. A continuación, se analizará al entrenador deportivo en esta etapa formativa, sus cualidades y necesidades formativas. Y en último lugar, se abordará la influencia del contexto social en el proceso de formación del jugador de fútbol.

Capítulo III: El desarrollo de este capítulo se centrará en la metodología empleada a lo largo de la investigación y en los procedimientos utilizados para concretar el diseño de

la misma. Se analizará el contexto y los sujetos participantes en el estudio, para posteriormente hablar sobre la validación del instrumento de recogida de datos. Por último, se comentará el procedimiento empleado y el análisis estadístico utilizado para establecer los resultados de la investigación.

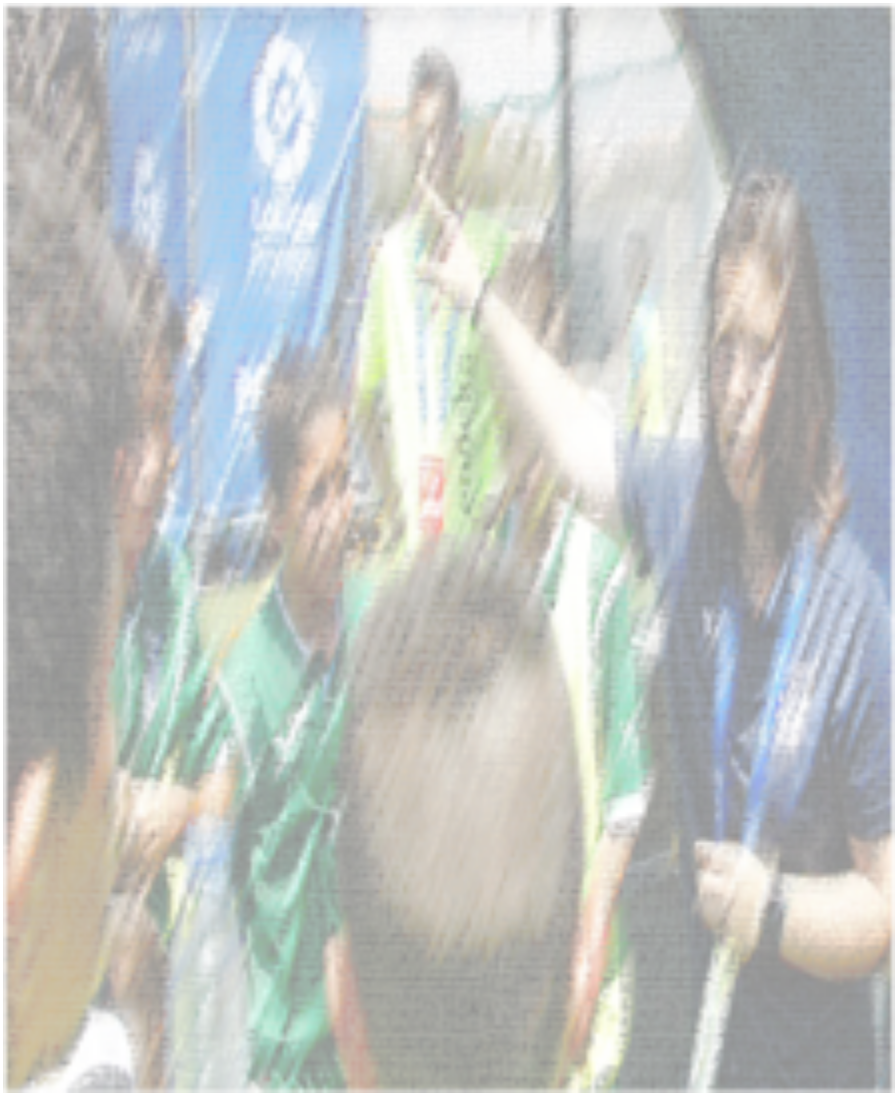
Capítulo IV: Este apartado se dividirá en dos partes. Por un lado, se mostrarán los resultados del análisis descriptivo, y por otro lado se mostrarán los datos del análisis inferencial. Posteriormente se analizará los criterios de los entrenadores del contexto que pretendemos caracterizar y se buscará diagnosticar la situación actual.

Capítulo V: En este punto, se discutirán los resultados obtenidos y se confrontarán con las referencias bibliográficas que se han analizado y estudiado con el fin de percibir si la información que se ha obtenido se encuadra con lo que sería esperado y si los parámetros presentan características comunes a otras investigaciones semejantes.

Capítulo VI: Se expondrán las principales conclusiones de la investigación y se resaltará la información que se considera más importante a lo largo de la presente investigación. Posteriormente, se presentará también algunas propuestas de intervención. Por último, se expondrá las limitaciones del estudio y presentaremos posibles investigaciones futuras con el fin de continuar profundizando más el tema.

Capítulo VII: Se presentará las referencias bibliográficas y todas las fuentes utilizadas en la investigación.

Capítulo VIII: En este apartado se incorporarán algunos documentos utilizados en la investigación), el cuestionario final aplicado (Anexo 8.1) y el artículo ya publicado sobre el diseño y la validación del cuestionario (Anexo 8.2).



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. El fútbol base y el proceso de formación del jugador de fútbol
2.2. Desarrollo del talento
2.3. La metodología de entrenamiento
2.4. El contexto competitivo
2.5. El entrenador en el fútbol de iniciación
2.6. El contexto social
2.7. Consideraciones finales

2.1. EL FÚTBOL BASE Y EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL JUGADOR DE FÚTBOL

El primer paso de cualquier trabajo de investigación debe estar orientado a identificar cuáles son las líneas de investigación y estudios acerca del objeto y planteamiento de la problemática que se pretende acometer. Por este motivo, en este primer punto del marco teórico, se ha estimado oportuno iniciarlo con un análisis del fútbol base y su relación con el proceso de formación del jugador de fútbol, para posteriormente profundizar en las diferentes variables que influyen en el mismo y más concretamente en cómo trascienden las mismas en la etapa queremos abordar.

Para entender el concepto de fútbol base y tras consultar con los diferentes autores revisados (Ardá y Casal, 2003; Blázquez, 1999; Chesnau y Duret, 1995; Fradua, 2005; Garganta, 2003; Garganta y Pinto, 1998; Lago, 2002; Leali, 1994; Lorenzo, 2007; Martín-Barrero, 2019; Moreno y Fradua, 2001; Ortega, et al., 2015; Pacheco, 2004; Sans y Frattarola, 1999; Sebastiani y Blázquez, 2012; Wein, 2000, 2004), se puede llegar a la conclusión de que el concepto de fútbol base o fútbol formativo está marcado por el "tiempo", en referencia al momento, etapa o fase en la cual:

- Orientación pedagógica del deporte: Predominan los aspectos formativos sobre el rendimiento en competición y, por lo tanto, los resultados de la competición deben pasar a un segundo plano.

- Orientación con respecto al nivel y proceso de aprendizaje del jugador: El jugador aún tiene que adquirir una serie de elementos y conceptos elementales y, por lo tanto, en el entrenamiento debe predominar el aprendizaje y la adquisición de conceptos básicos, para que, en un futuro, éste pueda optimizar su rendimiento.

- Orientación respecto al estado madurativo del jugador: El jugador se encuentra en un momento de desarrollo biológico donde aún tiene que pasar por fases sensibles y etapas que consoliden su estructura desde el punto de vista fisiológico y emocional.

Debido a la falta de uniformidad de puntos de vistas, se podría decir que el establecer un único criterio, que sea de carácter universal entraña una alta complejidad (Vegas, 2006). Por ello y tras la revisión de los diferentes autores se puede considerar que el fútbol base y la formación del jugador debe constituirse teniendo en cuenta tres pilares fundamentales (Figura 1). Estos pilares deberían tenerse en cuenta para constituir los puntos que guíen la organización de cualquier proceso formativo y, por lo tanto, los criterios conceptuales sobre los que instaurar el término de fútbol base o fútbol formativo.



Figura 2. Criterios organizativos y conceptuales sobre los que definir el fútbol base.

Sobre estos últimos criterios también se puede analizar el concepto de formación deportiva, el cual, es un proceso que se extiende en el tiempo, durante un periodo un largo de vida y que está compuesto por diversas fases o etapas y que según Hernández (1988) vienen determinadas por su evolución, el tipo de actividad o deporte que se practica y los planteamientos metodológicos que se plantean. Sobre la importancia del tiempo, la evolución y los aspectos metodológicos también hace referencia Giménez (2000), indicando que está compuesto por una serie de etapas en las cuales se programa el trabajo con los deportistas evitando saltar escalones incensarios. Además, este trabajo debe centrarse en el deportista, conociendo y preocupándose por sus necesidades como individuo, entendiéndolo como un ser abierto y en constante interacción con el entorno (Seirul.lo, 2005). Desde el punto de vista conceptual, se puede considerar el fútbol base como el entorno donde se debe desarrollar el proceso de formación del jugador de fútbol, estableciéndose una relación muy estrecha entre uno y otro concepto. Además, es importante recalcar que el concepto de formación deportiva debe diferenciarse del de alta competición. Sobre este aspecto Ortega et al. (2015) nos indican que el proceso de formación debe enfocarse principalmente en la importancia del proceso y no en el resultado de competición, utilizando la competición como medio de aprendizaje y no como fin y tratando de orientar el proceso formativo desde una perspectiva educativa que fomente los valores en lugar de finalidades exclusivamente deportivas.

Por otra parte, son varios los organismos importantes (federaciones y asociaciones nacionales e internacionales) los que de una manera u otra tratan de mostrar interés y preocupación por el desarrollo del fútbol base y el proceso de formación del jugador a través de diferentes iniciativas. Un ejemplo de ello es la Union Europeenes de Football Association (UEFA), asociación encargada de dirigir el fútbol europeo, que trata, a través su programa de apoyo al fútbol formativo (lanzado en 2001), abordar las necesidades de entrenar y jugar en jóvenes de diferentes grupos de edad, llegándose a aprobar un estamento sobre el fútbol base en 2004, el cual indica que el fútbol base son los cimientos sobre los que deben de desarrollarse el fútbol. Según esta asociación, se podría considerar al fútbol base como todo el fútbol que es practicado por los chicos y chicas. Además, añade, que este no pertenece al fútbol profesional ni al

fútbol de élite, estableciendo 3 niveles (Figura 2): fútbol profesional, fútbol juvenil de élite y grassroots football o fútbol de base (UEFA, 2004).



Figura 3. Niveles organizativos del fútbol (UEFA, 2004).

Una vez ubicados en el contexto del fútbol base, y entendiendo que pertenece a una parte importante del fútbol, no puede escapar tampoco de la sociedad globalizada en la que nos desarrollamos en la actualidad (Ferari y Maino, 2016; García-del-Barrio y Pujol, 2008), convirtiéndose en una actividad que tiene influencia en ella. Sobre este hecho, son varios los investigadores que indican que la función del fútbol base debe extenderse más allá de los asuntos puramente deportivos (Acuña, 2010; Álamo, Amador y Pintor, 2002; Bruno et al., 2019; Carrasco, 2015; Moreira-Sepúlveda y Benavides-Roca, 2018), entendiendo que debe promover:

- La educación: convirtiéndose en una herramienta fundamental para el desarrollo y formación humana de las personas, independientemente su edad, raza o sexo.

- La salud y el bienestar: el fútbol como actividad física debe permitir mejorar la salud de los que lo practican, tratando de generar buenos hábitos de salud e higiene, además de permitir mejorar la calidad de vida.

- Los valores sociales: contribuyendo a través de la práctica del fútbol a generar y fomentar valores y actitudes que permitan a las personas ser más solidarias, civilizadas y a estar preparadas para luchas contra la intolerancia, la discriminación y otros problemas sociales, a la misma vez, que debe permitir la integración social.

- La cultura: debe permitir a las personas que lo practiquen la tolerancia y el intercambio cultural, siendo también consciente de la importancia de proteger el medio ambiente.

- El ocio y el tiempo libre: debe representar un componente sobre el uso del tiempo libre y de ocio de las personas tanto a nivel individual como colectivo.

- La economía: fomentando el empleo y siendo parte del crecimiento económico de la sociedad.

Debido a que la propuesta de investigación que se establece en este trabajo esta enmarcada en el ámbito nacional del territorio español, analizaremos cómo se estructura y organiza el fútbol base en España. Este hecho, permitirá profundizar en el contexto desde donde se propondrán algunas de las variables importantes que se han tenido en cuenta para el proceso de investigación.

2.1.1. La estructura y organización del fútbol base en España

Para entender la organización y estructura del fútbol en España hay que remontarse a la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte, la cual establece como organismo de carácter administrativo del Estado en materia deportiva al Consejo Superior de Deportes (CSD) quien responsabiliza de ciertas competencias a nivel nacional, entre las que destaca (por interés de la materia en cuestión), *"*el reconocimiento de las federaciones deportivas de ámbito estatal y todo lo relacionado con sus actuaciones en su ámbito estatal, así como la autorización para la inscripción en los órganos internacionales*"*. A la misma vez, delegan en las Comunidades autónomas las competencias relacionadas con:

- La inscripción, tutela y coordinación de las Federaciones Deportivas de ámbito territorial autonómico.

- Educación física y deporte escolar.

- La formación de técnicos deportivos.

En cuanto a la modalidad deportiva específica de fútbol, el organismo encargado de representar los intereses de la práctica deportiva del fútbol y de sus participantes es la Real Federación Española de fútbol (RFEF), la cual fue constituida en 1909 y se rige por la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte, por el Real Decreto 1835/1991, de 20 de diciembre, sobre Federaciones Deportivas Españolas. Además, la RFEF está integrada por las diferentes federaciones territoriales, tal y como se establece en el artículo 9 de los estatutos de la RFEF. En el siguiente esquema (Figura 3) se puede observar la organización del fútbol en España.

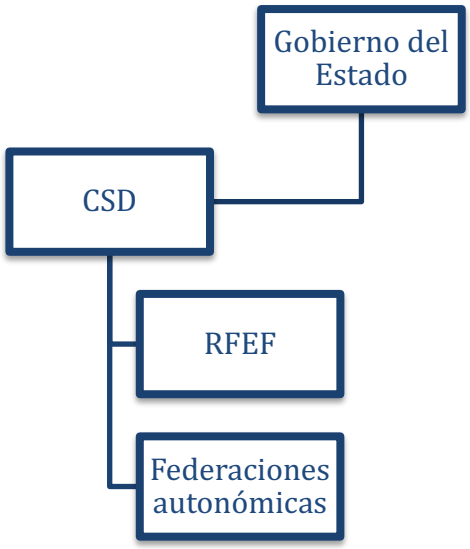


Figura 4. Esquema organizacional del Fútbol en España.

En el ámbito nacional se pueden encontrar 19 federaciones territoriales de fútbol distribuidas por todo el territorio español (Figura 4):

- 1. Andalucía: Federación Andaluza de Fútbol (FAF).
- 2. Aragón: Federación Aragonesa de Fútbol (FAGF).
- 3. Principado de Asturias: Real Federación de Fútbol del Principado de Asturias (RFFPA).
- 4. Canarias: Federación Canaria de Fútbol (FCF).
- 5. Cantabria: Federación Cántabra de Fútbol (FCBF).
- 6. Castilla y León: Federación de Castilla y León de Fútbol (FCYLF).
- 7. Castilla-La Mancha: Federación de Fútbol de Castilla-La Mancha (FFCLM).
- 8. Cataluña: Federació Catalana de Futbol (FCF).
- 9. Ceuta: Federación de Fútbol de Ceuta (FFCE).
- 10. Comunidad Valenciana: Federación de Fútbol de la Comunidad Valenciana (FFCV).
- 11. Comunidad de Madrid: Real Federación de Fútbol de Madrid (RFFM).
- 12. Extremadura: Federación Extremeña de Fútbol (FEXF).
- 13. Galicia: Federación Gallega de Fútbol / Federación Galega de Fútbol (FGF).
- 14. Islas Baleares: Federació de Fútbol de les Illes Balears (FFIB).
- 15. La Rioja: Federación Riojana de Fútbol (FRF).
- 16. Melilla: Federación Melillense de Fútbol (FMF).
- 17. Región de Murcia: Federación de Fútbol de la Región de Murcia (FFRM).
- 18. Navarra: Federación Navarra de Fútbol (FNAF).

- 19. País Vasco: Federación Vasca de Fútbol / Euskadiko Futbol Federakundea (FVF / EFF).

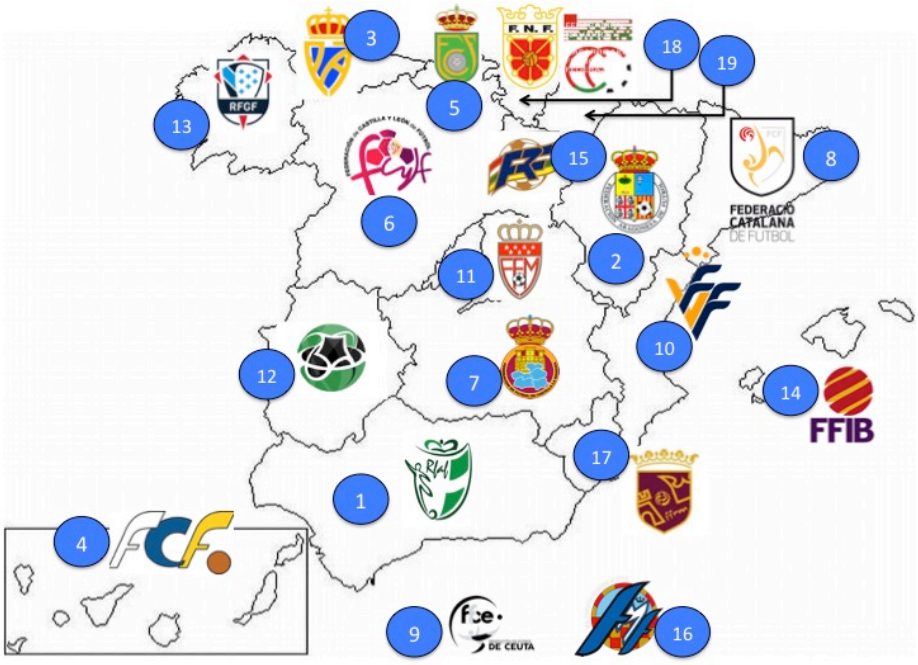


Figura 5. Mapa geográfico de las federaciones territoriales de fútbol (Actualizado 2020).

Todas estas federaciones tienen competencia directa sobre las competiciones que no son de ámbito profesional. Por lo tanto, es en este marco donde se encuadra el fútbol base desde una perspectiva estructural y organizacional de su actividad. Partiendo de esta base, las federaciones organizan las categorías entorno a las licencias federativas de futbolistas no profesionales, las cuales se encuentran reflejadas en el Reglamento General de cada federación autonómica. Sirva como ejemplo el de la Federación Canaria de Fútbol, la cual establece en el artículo 13, del capítulo II de su Reglamento General, los diferentes tipos de licencias y categoría competitiva correspondiente. Actualmente las categorías de fútbol base en España, se extienden desde los 5 años de edad (nacidos en 2016) hasta los 19 años de edad (nacidos en 2003), siendo esto variable según cada federación territorial (Tabla 1).

Tabla 1. Organización de las categorías federativas de fútbol base en cada comunidad autónoma en la temporada 20-21.

Federación territorial	Categorías de Fútbol Base	Inicio-final
1. Andalucía: Federación Andaluza de Fútbol (FAF)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín y bebé Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín y bebé	Nacidos año 2016- Nacidos año 2003

2. Aragón: Federación Aragonesa de Fútbol (FAGF)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín y debutantes Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín y debutantes	Nacidos año 2016- Nacidos año 2003
3. Principado de Asturias: Real Federación de Fútbol del Principado de Asturias (RFFPA)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín	Nacidos año 2014- Nacidos año 2003
4. Canarias: Federación Canaria de Fútbol (FCF)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín	Nacidos año 2014- Nacidos año 2003
5. Cantabria: Federación Cántabra de Fútbol (FCBF)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín	Nacidos año 2014- Nacidos año 2003
6. Castilla y León: Federación de Castilla y León de Fútbol (FCYLF)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín y debutantes Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín y debutantes	Nacidos año 2016- Nacidos año 2003
7. Castilla-La Mancha: Federación de Fútbol de Castilla-La Mancha (FFCLM)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín y debutantes Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín y debutantes	Nacidos año 2016- Nacidos año 2003
8. Cataluña: Federació Catalana de Futbol (FCF)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín y debutantes Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín y debutantes	Nacidos año 2016- Nacidos año 2003
9. Ceuta: Federación de Fútbol de Ceuta (FFCE)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín	Nacidos año 2014- Nacidos año 2003
10. Comunidad Valenciana: Federación de Fútbol de la Comunidad Valenciana (FFCV)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín	Nacidos año 2014- Nacidos año 2003
11. Comunidad de Madrid: Real Federación de Fútbol de Madrid (RFFM)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín	Nacidos año 2014- Nacidos año 2003

	Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín	
12. Extremadura: Federación Extremeña de Fútbol (FEXF)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín	Nacidos año 2014- Nacidos año 2003
13. Galicia: Federación Gallega de Fútbol / Federación Galega de Fútbol (FGF)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín y debutantes Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín y biberón	Nacidos año 2016- Nacidos año 2003
14. Islas Baleares: Federació de Fútbol de les Illes Balears (FFIB)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín	Nacidos año 2014- Nacidos año 2003
15. La Rioja: Federación Riojana de Fútbol (FRF)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín	Nacidos año 2014- Nacidos año 2003
16. Melilla: Federación Melillense de Fútbol (FMF)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín	Nacidos año 2014- Nacidos año 2003
17. Región de Murcia: Federación de Fútbol de la Región de Murcia (FFRM)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín	Nacidos año 2014- Nacidos año 2003
18. Navarra: Federación Navarra de Fútbol (FNAF)	Masculino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín, pre-benjamín Femenino: Juvenil, cadete, infantil, alevín, benjamín y pre- benjamín	Nacidos año 2014- Nacidos año 2003
19. País Vasco: Federación Vasca de Fútbol / Euskadiko Futbol Federakundea (FVF / EFF).	Masculino: Juvenil, cadete, infantil y alevín Femenino: Juvenil, cadete, infantil y alevín	Nacidos año 2010- Nacidos año 2003

Como último aspecto dentro del marco organizacional y estructural del fútbol base en España, destacan las modalidades de fútbol que se desarrollan. En relación con este aspecto, existen diferentes modalidades de fútbol que son practicadas y desarrolladas en las diferentes competiciones federativas. Las distintas federaciones organizan las categorías entorno a la modalidad deportiva, distinguiendo dos grandes modalidades: fútbol y fútbol sala. Dentro de la modalidad de fútbol, esta se suele dividir, y esto varía según la federación territorial (Tabla 2), en tres modalidades

diferentes: fútbol 11, fútbol 8 y fútbol 7. Cada modalidad tiene un reglamento particular, donde los diferentes elementos que configuran la modalidad deportiva hace que las reglas de juego sufran ciertas variaciones. Ejemplo de ello pueden ser las dimensiones del campo, donde en la modalidad de fútbol 11 cuenta con unas dimensiones mínimas y máximas mucho mayores que en la modalidad de fútbol 7, siendo esta última modalidad y la de fútbol 8 las que cuentan con mayor número de similitudes.

Tabla 2. Organización de las modalidades deportivas de fútbol en cada comunidad autónoma en la temporada 20-21.

Fútbol 11	Fútbol 8	Fútbol 7	Fútbol sala
Todas las Comunidades	Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, Asturias, Canarias, Aragón, Baleares, Navarra, Cantabria, Murcia, Melilla, Ceuta y La Rioja	Andalucía, Madrid, Cataluña, País Vasco, Castilla León,	Todas las Comunidades
Total: 19 federaciones	Total: 14 federaciones	Total: 5 federaciones	Total: 19 federaciones

El entorno de influencia y, por lo tanto, la responsabilidad que tienen, sobre clubes, jugadores y entrenadores de fútbol base, la RFEF y sus homólogos en las diferentes comunidades autónomas se extienden a unos datos que desde 2017 y según el informe de la Real Federación de fútbol del Principado de Asturias, están en torno a 20.000 clubes federados, los cuales gestionan alrededor de 700.000 jugadores y más de 40.000 entrenadores y técnicos. Entre otros datos interesantes este informe dice, que las licencias de fútbol base superan con creces a las de fútbol profesional (Figura 6), ya que el 77% de las licencias son jugadores menores de 18 años que se encuentran en edades de formación, los cuales representan al 20% de la población del país que están entre los 6 y los 18 años de edad, según datos del Instituto Nacional de Estadística (RFFPA, 2017). Dentro de las diferentes categorías de fútbol base, el 18% pertenecen a jugadores de edades entre los 6 y 9 años (pre-benjamín y benjamín). El 30% corresponde a jugadores en edades de 10 a 13 años (alevín e infantil) y el 29% del total de licencias en España corresponde a jugadores entre 14 y 18 años (cadetes y juveniles).

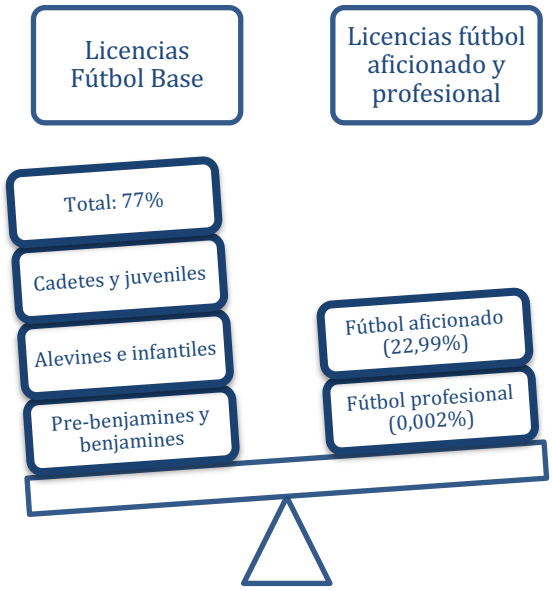


Figura 6. Distribución de Licencias federativas de jugadores de fútbol base y fútbol aficionado y profesional (Influencia deportiva, económica y social del fútbol base. Informe RFFPA (2017).

Por otro lado, y en cuanto a las titulaciones que permiten ejercer de técnico deportivo o entrenador en el fútbol base, la RFEF establece, dentro del marco de las titulaciones o diplomas que permite ejercer como entrenador en equipos de fútbol, que el título de nivel I o de instructor de fútbol base permite entrenar categorías juveniles e inferiores. También por su parte, el CSD, dentro de sus competencias y según el Real Decreto 355/2018, de 6 de junio, tiene la obligación de "*Elaborar propuestas para el establecimiento de las enseñanzas mínimas de las titulaciones de técnicos deportivos especializados. Asimismo, le corresponde colaborar en el establecimiento de los programas y planes de estudio relativos a dichas titulaciones, reconocer los centros autorizados para impartirlos e inspeccionar el desarrollo de los programas de formación en aquellas Comunidades Autónomas que no hayan asumido competencias en materia de educación*".

Dichas propuestas de establecimiento de las enseñanzas de técnico deportivo, establece que la titulación de técnico deportivo ciclo inicial del grado medio o nivel I, permite ejercer las funciones de técnico en el ámbito de la iniciación deportiva, siendo el ciclo final de grado medio o nivel II el que permite ejercer su actividad en el ámbito de la enseñanza y el entrenamiento en fútbol, ejerciendo tal función de manera autónoma.

2.1.2. Fases en la iniciación deportiva al fútbol

Dentro del proceso de formación del jugador de fútbol y lo que se entiende como fútbol base o formativo, el desarrollo de esta investigación se identifica con una fase o etapa muy concreta, la iniciación. En este apartado se contemplará el concepto de iniciación deportiva en el deporte, para posteriormente, orientarlo de manera específica en la práctica del fútbol y terminar con un análisis y contextualización de la misma en el marco sociocultural y de organización federativo, el cual se ha elegido para desarrollar esta investigación.

Desde hace muchos años existen numerosas propuestas, en diferentes modalidades deportivas, sobre las diferentes fases o etapas por la que debe pasar un deportista antes de considerarse experto (Antón, 1990, Argudo, 2009; De Olivera y Rodríguez, 2004; Hernández, et al, 2001; Robles, 2016; Sáenz-López, et al., 2006; Seirul.lo, 2005). Esta abundancia de investigaciones y propuestas nos indica la importancia que tiene para la ciencia del deporte estudiar las diferentes etapas y fases de la formación deportiva.

En primer lugar, hay que indicar que el concepto de iniciación deportiva, desde el punto de vista académico y conceptual, es un término complejo (Vega, 2006), que está influenciando por el ámbito socio-cultural y que tal y como indica Coca (2002), puede estar condicionado por agentes externos (concepción y tendencia deportiva que el entorno y las personas que interactúan en él tenga del mismo), traspasando mucho más allá la concepción pedagógica del mismo.

Desde esta última perspectiva, este suele estar relacionado con la primera etapa o fase de este proceso de formación por el que debe pasar el deportista, pudiendo seguir criterios de edad y/o nivel (Giménez, Abad y Robles, 2010, Martín-Barrero, 2019), ya que como indica Hernández-Moreno (2000), la iniciación deportiva está relacionada con el periodo de tiempo que una persona empieza a aprender de forma específica una o varias modalidades deportivas, destacando además, que este comienzo está relacionado con el inicio de la acción pedagógica y no con el inicio de la práctica de la actividad deportiva. Amador (1995) también hace referencia a este concepto como el proceso de aprendizaje deportivo, desde el punto de vista motriz y cognitivo, con el fin de adquirir el dominio básico de las habilidades técnicas y estratégicas. Autores como Giménez y Rodríguez (2006) van incluso más allá, considerando que esta etapa está relacionada con el aprendizaje básico de las habilidades genéricas y específicas, fomentando el desarrollo físico del individuo a la misma vez que se favorece y promueve las actitudes personales y los valores sociales. Por último, Romero (1997) considera que la etapa de iniciación deportiva debe diferenciarse claramente de la especialización deportiva por el enfoque educativo de la primera, convirtiéndose en una fase facilitadora de aprendizajes que permita una preparación posterior.

Por lo tanto, se podría considerar que las características que definen a esta etapa manifiestan:

- La necesidad de un proceso (periodo de tiempo).
- Introducción en un programa de entrenamiento (específico de un deporte o de varios).
- Aprendizaje básico y progresivo de habilidades generales y específicas y de las reglas de la modalidad deportiva.
- Enfoque educativo y lúdico de la actividad.

Como se ha indicando anteriormente, uno de los principales aspectos que caracteriza esta etapa son las edades o periodos de edad que comprende la iniciación deportiva. Giménez, Sáenz-López e Ibáñez (1999) indican que uno de los elementos que caracteriza a esta fase corresponde con la enseñanza del deporte en las primeras edades. Sobre esto, Giménez, Abad y Robles (2010) observan la dificultad para establecer un único criterio que determine la edad ideal para empezar con la práctica deportiva. Estos mismos autores apoyándose en el trabajo de Blázquez y Batalla (1995), determinan unas edades en relación con lo expuesto por diferentes autores, llegando a la conclusión de que la etapa de iniciación abarca entre los 8 y los 12-13 años aproximadamente, estableciendo la siguiente propuesta:

- Entorno a los 6 años: edad precoz.
- De 9 a 11 años: edad eficaz
- Entorno a los 11 años: edad media
- Sobre los 12 años: comienzo de la especialización.

Otros autores como Lealli (1994) o Sáenz-López y Tierra (1995) establecen que la edad ideal para iniciarse en el deporte sea entre los 7-8 y los 10 años. Sin embargo, hay otros autores que hablan de adelantar el proceso a los 5-6 años (Carrillo-Ruiz y Rodríguez-Díaz, 2004; Diem, 1978, Durand 1988).

Sin embargo, autores como Delgado-Noguera (1994) indica que hay que abordar esta cuestión desde la edad biológica y no desde la cronológica, ya que para este autor estas dos edades pueden no coincidir. Además, incide en que hay que tener en cuenta el ritmo individual de crecimiento y también las características del deporte en el que quiere iniciarse el individuo. Otro autor que pone especial énfasis en la maduración del individuo es Sistiaga (2005), el cual nos indica que el comienzo de la iniciación deportiva debe estar condicionada por dos criterios fundamentales:

1. Nivel de maduración: atendiendo a los periodos "sensibles" para optimizar el aprendizaje, atendiendo a los siguientes criterios: si hay maduración adecuada e intención de aprendizaje se puede producir el desarrollo, si no hay aprendizaje y si hay maduración, no se puede

producir desarrollo. Sin embargo, si no hay maduración y si intención de aprendizaje posiblemente haya poco efecto. Y por último, si no hay maduración ni intención es una "perdida de tiempo".

2. El deporte que se quiere practicar: la estructura formal y funcional tiene cierto significado en el enfoque del inicio de una práctica deportiva.

Por otra parte, hay autores que indican también la importancia de que la etapa de iniciación deportiva abarque una etapa previa a la enseñanza propia del deporte (Tabla 3). Con respecto a esto, Pintor (1989) y Blázquez (1995) establecen que esta etapa previa deportiva debe comprender entre los 6 y los 10 años de edad. Otros autores como De Olivera y Rodríguez (2004) alargan esta etapa hasta los 11-13 años de edad, estableciendo dos momentos dentro de esta fase previa. Otros autores incluso adelantan cronológicamente esta etapa, como por ejemplo Carratalá y Carratalá (2000), quienes indican que esta etapa corresponde al primer ciclo de primaria (edades en torno a los 6-8 años). En esta misma línea, Sáenz-López y Tierra (1995) indican que hay dos fases, una primera hasta los 4 años y otra segunda fase hasta los 7 años.

En cuanto a la relación entre la edad cronológica y esta etapa, la investigación se plantea dos perspectivas principales. La primera de ellas relacionada con la especialización precoz o como indica González-Víllora (2008) la centrada en el producto, la cual establece la teoría de que, empezar la práctica deportiva específica en edades iniciales tratando de explotar las habilidades y destrezas, podría ser beneficioso para obtener un mayor rendimiento deportivo en el futuro. Es decir, esta perspectiva se centra en la consecución de un rendimiento/resultado al final de la etapa. Con respecto a la otra vertiente, hay diferentes autores (Antón y López, 1989; Bloom, 1985; Côté 1999; Devís, 1996; Leali, 1985) que consideran muy importante antes de especializarse la adquisición de habilidades motrices y la práctica multideportiva (Tabla 3), a la misma vez que hay otros que independientemente del tipo de práctica, tienen claro que el foco de atención debe estar puesto en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Bayer, 1992; Castejón-Oliva, 2005; Griffin, Mitchell y Oslin, 1997; Lyon, 2001; Personne, 2005; Romero, 2006; Ruiz de Alarcón et al., 2000; Sampedro, 1999 Serra-Olivares et al., 2015; Silva, et al., 2015).

Tabla 3. Propuestas sobre la iniciación deportiva según diferentes autores.

Autor/es	Duración etapa de iniciación (Edad cronológica)	Propuesta de contenidos etapa previa a la práctica específica	Propuesta de contenidos iniciación deportiva
Pintor (1989)	Hasta 12 años	Orientación a la variedad de juegos y elementos educación física básica	Práctica de múltiples deportes
Antón y López (1989)	Hasta los 12-13 años	Evitar especialización precoz a través del multi-deporte y elementos lúdicos	Juegos pre-deportivos, juegos simplificados, técnica y táctica y experiencia en

			competición
Blázquez (1995)	Hasta los 13-14 años	Motricidad general tratando de adquirir los patrones motrices básicos	Iniciación deportiva generalizada
Carratalá y Carratalá (2000)	Hasta los 12 años	Motricidad básica y juegos adaptados	Aprendizaje de los fundamentos básicos del deporte (técnicas y tácticas básicas)
Bloom (1985)	Hasta los 12 años	No propone	Experiencias divertidas a través del deporte tratando de desarrollar habilidades motrices fundamentales a través de la variedad de práctica
Devís (1996)	Hasta lo 11-12 años	No propone	Mini-deportes y situaciones de juegos y juegos modificados
Côté (1999)	Hasta los 12 años	No propone	Desarrollo de las Habilidades motrices básicas a través de actividades muy diversas y lúdicas
Wein (2000)	Hasta los 12 años	Escuela de iniciación deportiva antes de iniciarse en una escuela de iniciación a un deporte. Desarrollo de habilidades motrices	Aprendizaje del deporte a través de juegos modificados

Como se ha visto antes, muchos autores defienden esta etapa por criterios de edad cronológica, llegando a coincidir en un gran porcentaje en que la etapa de iniciación termina aproximadamente a los 12 años de edad. En relación con las propuestas sobre la etapa de iniciación centrada en el fútbol, desde el punto de vista académico, también hay también variedad de opiniones. Se empezará analizando a diferentes autores que se centran en el proceso de formación específico de fútbol y que utilizan un enfoque basado en la edad cronológica para organizar las diferentes etapas de formación del jugador de fútbol (Alippi, 2002; Benedek, 2001; Benítez, 2009; Borzi, 1999; Brüggemann, 2004; Castellano, 2001; Fradua, 1999; Frankl, 2005; Lapresa, et al., 1999; Leali, 1994; Martínez y Sáenz-López, 2000; Romero, 1997; Sans y Frattarola, 1999; Wein, 2004), para posteriormente estudiar la fase de iniciación en aquellos que basan el proceso de formación en el nivel y proceso de aprendizaje del jugador (Arda y Casal, 2003; Corbeu, 1990; Garganta y Pinto, 1998; Lago, 2007; Martín-Barrero, 2019).

Uno de los primeros trabajos que se encuentra sobre el proceso de entrenamiento y formación en fútbol a través de la edad cronológica, es el de Leali (1994). Este autor divide el proceso de formación en 4 etapas, estableciendo la iniciación al fútbol en las siguientes 2 fases:

1. Preparación preliminar (8 a 10 años).
2. Especialización deportiva inicial (10-12 años).

Durante la preparación preliminar considera que lo ideal es la práctica multideportiva, estableciéndose una escuela para el movimiento. También propone la adaptación de la competición y el juego como medio de entrenamiento y la libertad en cuenta a la asimilación de las capacidades técnicas, evitando los puestos específicos. En la segunda fase, propone situaciones de aprendizaje analítico para reproducir modelos técnicos, aunque indica que el juego sigue siendo el medio más utilizado.

Por su parte Romero (1997), establece diferentes etapas en el proceso de formación, ubicando la de iniciación al fútbol en dos fases:

- De preparación (8 a 10 años).
- De instauración (10 a los 12 años).

Durante la primera fase, Romero (1997) propone el aprendizaje de movimientos que permitan asentar cualquier tipo de exigencia posterior. Durante la fase de instauración el autor propone el aprendizaje de las habilidades motrices específicas del fútbol a través de situaciones de juego globales polarizadas y juegos modificados de la situación real, estableciendo una progresión en los formatos de juego (juego simple, juego colectivo genérico, juego pre-deportivo, juego de fútbol a 5 y a 7 y juego a fútbol 11 o convencional) que mejore el aprendizaje de los diferentes contenidos técnico-tácticos y de las habilidades motoras.

Borzi (1999) establece el proceso de formación en cuatro estadíos, orientado a la iniciación al fútbol los dos primeros:

1. Estadio de preparación preliminar (hasta los 7 años de edad).
2. Estadio de inicio a la especialización deportiva (8 hasta los 12-13 años).

Durante el primer estadio el autor propone la introducción al juego del fútbol desarrollando capacidades como la inteligencia para los juegos colectivos, la movilidad o la coordinación. Ya en el segundo estadio, el autor propone trabajar en las habilidades técnicas y la inteligencia en el juego, además de seguir insistiendo en la coordinación general deportiva.

Otra visión interesante es la de Fradua (1999), el cual adapta a las categorías federativas el proceso de formación del jugador. Analizando su trabajo y haciendo una estimación sobre las edades que suelen comprender la iniciación en el fútbol, se podría justificar las dos siguientes categorías como las relacionadas con la etapa de iniciación:

1. Benjamines (8-10 años).
2. Alevines (10-12 años).

En su obra, Fradua establece el contenido táctico y los criterios metodológicos para cada una de las categorías federativas. La etapa benjamín se caracterizaría por el entendimiento de los principios básicos del juego a través de juegos para atacar y defender, mientras que en la categoría alevín el objetivo sería que el jugador trate de comprender la función del oponente actuando en consecuencia a través de juegos para entender los roles básicos y ejercicios facilitados ante el oponente.

Por su parte, Lapresa et al. (1999) propone dentro de su proceso de formación, una etapa de iniciación al fútbol con tres fases:

1. Iniciación psicomotora (5-7 años).
2. Iniciación multilateral (desde los 8 hasta los 10 años).
3. Iniciación específica (desde los 11 hasta los 12 años).

Durante la primera fase, incide en el trabajo de las capacidades perceptivo-motrices, permitiendo al niño el desarrollo de su propio cuerpo con el entorno, para posteriormente desarrollar las habilidades motrices básicas durante la segunda fase. Ya en la última fase, orienta el trabajo a las habilidades específicas del fútbol tratando de adaptar el desarrollo del niño a las situaciones de juego.

Sans y Frattarola (1999) trataron de desarrollar un modelo de formación en Cataluña que se caracterizaba por establecer el proceso de formación del jugador de fútbol desde los 6 a los 18-19 años. En este proceso formativo, los autores establecen una etapa de iniciación muy marcada desde los 12 años hasta los 14 años. Anteriormente a la misma, indican que debe haber una etapa denominada de promoción, que abarca desde los 6 a los 11 años, donde establecen la realización de una actividad pre-deportiva y la potenciación del fútbol en el colegio. Posteriormente, en la denominada por los autores etapa de iniciación, es cuando se inicia en el entrenamiento sistemático del fútbol.

Martínez y Sáenz-López (2000) dan enfoque diferente al proceso de formación del jugador, ya que trata de enfocar este desde la educación física. En sus 5 etapas formativas, las dos primeras están orientadas a la iniciación, estableciéndose dos fases: una primera que corresponde al segundo ciclo de primaria, donde se aplican situaciones de juego de hasta 5x5, y una segunda fase, conociendo con el tercer ciclo de educación primaria, donde se orienta más al fútbol 7 y donde se establecen estrategias de práctica globales y de global a analítico.

Por otro lado, Wein (2000) propone que la etapa de iniciación al fútbol o "fútbol adaptado al niño" se divida en 4 fases antes de empezar el fútbol reglamentario o Fútbol 11:

1. Juegos de habilidades y capacidades básicas (6 a 8 años).
2. Juegos para mini-fútbol (8 a 11 años).

3. Juegos para fútbol 7 (a partir de los 10 años).
4. Juegos para fútbol 8 y 9 (11-12 años).

En cada una de estas etapas Wein propone el desarrollo técnico-táctico del jugador a través de juegos adaptados o modificados (juegos de conducción y persecución, juegos de pase, control y tiro, juegos de entrada…), tratando de generar un ambiente motivante de entrenamiento. Además, trata de adaptar el formato de competición a las necesidades del niño proponiendo diferentes alternativas (3x3, 4x4, 7x7, 8x8…), al igual que utiliza la modificación del espacio de juego y las metas para dar variedad a los diferentes juegos y tareas de entrenamiento.

En su visión sobre el entrenamiento de fútbol en niños, Benedeck (2001) establece 3 fases (desde los 4 hasta los 14 años) para la iniciación al fútbol:

1. Familiarización con el balón (4 a los 6 años).
2. Fase de preparación (7 a 10 años).
3. Fase de consolidación (10 a los 14 años).

Durante la primera fase, Benedeck propone que los niños empiecen a manejar el balón, tanto con las manos como con los pies a través del instinto lúdico. En la segunda fase, indica que lo más importante es que el niño adquiera sensibilidad con el balón, sin proponer todavía una enseñanza únicamente exclusiva de fútbol. La última fase la divide en dos subfases: una primera, que abarca el periodo de edad entre los 10 y 12 años, donde se propone la transmisión de elementos básicos de la técnica y táctica del fútbol, así como de las cualidades físicas generales, y una segunda fase, que abarca la edad de los 12 a los 14 años, donde se consolida la formación básica.

El modelo que propone Castellano (2001) entiende la fase de iniciación hasta los 13 años, donde el jugador termina jugando a fútbol 9. El considera que la iniciación deportiva en fútbol tiene que estar compuesta de las siguientes fases:

1. Escuela Pre-deportiva y Psicomotricidad (desde los 5 a los 7 años).
2. Escuela de fútbol de iniciación deportiva (desde los 8 hasta los 13 años).

Castellano también entiende que el jugador necesita, en una primera fase en la iniciación a un deporte, una base multidisciplinar donde recomienda el desarrollo de habilidades psicomotrices y la práctica de otros deportes como el atletismo, balonmano, baloncesto o fútbol sala. Con respecto a la segunda fase, ya específica de fútbol, Castellano la divide en otras 3 subfases:

- Preparación: 8 y 9 años donde jugarán fútbol 5 y fútbol 7.
- Instauración: 10 y 11 años, donde jugarán fútbol 7.
- Desarrollo I: 12 y 13 años, donde jugarán fútbol 9.

En su propuesta metodológica, Castellano utiliza el "juego programado" (situaciones jugadas) para el aprendizaje de los contenidos (mantener la posesión del balón, intencionalidad en la posesión, intencionalidad en la progresión, la interpretación del juego y estrategias ofensivas).

Alippi (2002), establece un proceso de formación orientado a la preparación física y adquisición técnica. En él establece diferentes etapas formativas concretando la etapa de iniciación en 2 fases: una primera fase de autoconocimiento corporal (desde los 6 a los 8 años de edad), donde se orienta el trabajo a las habilidades coordinativas simples y algunas combinadas, para posteriormente pasar a la segunda fase (desde los 8 a los 12 años), la cual divide en una primera (8-10 años) orientando el trabajo a los fundamentos técnicos y de habilidades coordinativas y una segunda (10-12 años) donde destaca la máxima capacidad del aprendizaje motor.

Por último, Brüggemann **(**2004) establece el proceso de formación no solo al aprendizaje técnico y táctico, sino también al entorno al entrenamiento y los hábitos que va obteniendo. En sus cinco etapas del proceso formativo, destacan las dos primeras como las orientadas a la iniciación. La primera de ellas o formación de base (edades entre los 5 y 8 años aproximadamente) establece la importancia del tiempo de entrenamiento para familiarizarse con la actividad, acumulando experiencia entorno al movimiento y la coordinación general y el toque de balón. En la segunda fase o entrenamiento de base (entorno a los 8 y 12 años aproximadamente), establece la importancia que tiene el tiempo de entrenamiento para establecer normas propias de la situación mediante métodos de entrenamiento, iniciando la organización sistemática del entrenamiento y desarrollo de condiciones favorables para aprender el "buen fútbol".

A continuación (Tabla 4), se expone un resumen de las principales características que los diferentes autores analizados hacen de la etapa de iniciación en su propuesta de proceso de formación.

Tabla 4. Resumen de la etapa de iniciación desde una perspectiva cronológica según principales investigadores.

Autor/es	Denominación fases de la iniciación al fútbol	Características principales
Leali (1994)	1. Preparación preliminar (8-10 años) 2. Especialización deportiva inicial (10-12 años)	• 2 niveles o fases de formación • Desde la práctica del multideporte (1ªFase) hasta el aprendizaje analítico (2ª Fase) • Juego como medio de aprendizaje
Romero (1997)	1. De preparación (8-10 años) 2. De instauración (10-12 años)	• 2 niveles de formación • Habilidades motrices generales (Nivel 1) hasta las Habilidades motrices específicas (Nivel 2) • Juego modificado y situaciones globales polarizadas
Borzi (1999)	1. Estadio de preparación preliminar (hasta los 7	• 2 niveles o fases • Introducción al fútbol desde la primera etapa

	años) 2. Estadio de inicio a la especialización deportiva (8-12/13 años)	• Desarrollo motriz general y específico del fútbol
Fradua (1999)	1. Benjamines (8-10 años) 2. Alevines (10-12 años)	• 2 fases • Relación con las categorías federativas • Orientación a los contenidos tácticos
Lapresa, Arana, Carazo y Ponce (1999)	1. Iniciación psicomotora (5-7 años) 2. Iniciación multilateral (8-10 años) 3. Iniciación específica (11-12 años).	• 3 niveles o fases • Desarrollo de las habilidades generales de movimiento antes de las específicas • Equiparación de las edades a las categorías federativas
Sans y Frattarola (1999)	1. Promoción 2. Iniciación	• 2 niveles • Primer nivel (fútbol en el colegio) • Desarrollo a través de "juego de fútbol" (tareas globales y modificación del juego real) • Uso del juego correctivo (solo un oponente) y ejercicio correctivo (analítico)
Martínez y Sáenz-López, 2000).	1. 1ª etapa de iniciación (8-10 años) 2. 2ª etapa de iniciación (10-12 años)	• 2 fases • Metodología global y de global a analítico (segunda fase) • Juegos desde 1x0 hasta 7x7 • Segunda fase más orientado a fútbol 7
Wein (2000)	1. Juegos de habilidades y capacidades básicas (6 a 8 años) 2. Juegos para mini-fútbol (8 a 11 años) 3. Juegos para fútbol 7 (a partir de los 10 años) 4. Juegos para fútbol 8 y 9 (11-12 años	• Adaptación del fútbol al niño, proponiendo modalidades de juego de fútbol 7-8-9 y mini-fútbol • 4 niveles de formación • Juegos modificados
Benedeck (2001)	1. Familiarización con el balón (4 a los 6 años) 2. Fase de preparación (7 a 10 años) 3. Fase de consolidación (10 a los 14 años)	• 4 niveles formativos • Introducción del balón desde la primera fase • Evolución en el aprendizaje incluyendo el desarrollo de las habilidades motrices básicas hasta los elementos técnico-tácticos • Desarrollo a través del juego y de situaciones modificadas de partido
Castellano (2001)	1. Iniciación pre-deportiva (5-7 años) 2. Preparación (8 y 9 años) 3. Instauración (10 y 11 años) 4. Desarrollo I (12 y 13 años)	• Juegos programados o modificados • Trabajo de refuerzo • Formato de juego del 5x5 a 9x9 • 4 niveles o subfases de formación • Desarrollo de la técnica integrada en el juego
Alippi (2002)	1. Etapa de autoconocimiento (6-8 años) 2. Etapa de fundamentos (8-	• 2 fases • Orientación a la técnica y a la preparación física (desarrollo motor)

	12 años)	
Brüggemann, (2004)	1. Formación de base (5-8 años) 2. Entrenamiento de base (8-12 años)	• 2 fases • Proceso entorno al entrenamiento • Primera fase (experiencia motriz) y segunda fase (condiciones para el aprendizaje del buen fútbol)

Con respecto a los autores que tratan de estudiar el proceso de formación centrado en el nivel y aprendizaje del jugador, se caracterizan por no determinar el proceso de formación y sus respectivas etapas formativas en relación con las categorías federativas o a la cronología de edad.

El primero de los autores a analizar es Corbeau (1990), el cual establece el proceso de formación en cinco etapas diferentes. La primera de ellas, la denomina iniciación, en la que fija el cumplimiento de tres objetivos, los medios para alcanzarlos y las consecuencias sobre el aprendizaje (Tabla 5).

Tabla 5. Etapa de iniciación al fútbol (Corbeau, 1990).

	Objetivo	**Medios**	**Consecuencias**
Etapa de iniciación	El dominio del balón y el equilibrio del cuerpo	Conducción manejo y malabarismo del balón	Desarrollo kinestésico y propioceptivo y mejora del equilibro general del cuerpo
	La costumbre de desplazarse y de estar en constante movimiento para coger y recoger el balón	Espacios, tiempos y número de jugadores juego reducidos	Participación activa del juego. Adaptación del espacio a las posibilidades físicas del jugador
	La costumbre de concluir eficazmente sus acciones de juego	Porterías anchas, balones del tamaño apropiado y porteros no especializados o sin la presencia de los mismos	Marcar goles

Uno de los procesos de enseñanza más conocidos en el ámbito del fútbol formativo, es la adaptación que hicieron Garganta y Pinto (1998) sobre la propuesta de Dugrand (1989). Esta propuesta está basada en la maduración y crecimiento cognitivo del jugador, el cual se debe de ir incorporando a las diferentes fases (Tabla 6) en relación con su nivel.

Tabla 6. Progresión de la enseñanza en el fútbol (Garganta y Pinto, 1998).

Fases	**Aspectos más relevantes**
1. Construir la relación con el balón	• El primer paso es la familiarización con el balón • Uso de todas las partes del cuerpo para dominarlo, a la misma vez que desarrolla el equilibrio y dominio corporal • Relación del manejo con el balón percibiendo el entorno
2. Construir la presencia de las metas	• Equilibrio entre juego directo e indirecto, buscando soluciones para mantener y progresar el balón cuando sea oportuno • A nivel defensivo se empiezan a organizar a nivel espacial y no

	entorno al balón
3. Construir la presencia del adversario	• Amplitud del campo perceptivo del jugador y control del balón • Desarrollo de situaciones de 1x1 tanto en ataque (desborde) como en defensa (orientación y uso del marcaje)
4. Construir la presencia de los compañeros y adversarios	• Se pretende pasar del juego individual al juego colectivo desarrollando líneas de pases, desmarques etc. • A nivel defensivo pretende desarrollar la capacidad grupal de mantener el bloque más compacto a través de basculaciones y coberturas
5. Desarrollo de las nociones espacio-temporales	• A nivel ofensivo se pretende aprovechar las ventajas espaciales dejadas por los defensas • A nivel defensivo, el objetivo es provocar situaciones de duelos con los atacantes y eliminar la capacidad de aprovechar el espacio de estos

Una orientación parecida nos ofrece Arda y Casal (2003), los cuales establecen también cinco fases en el proceso de enseñanza-aprendizaje del juego sin tener en cuenta la edad cronológica ni la categoría federativa. Además, incorpora la modalidad deportiva que sería interesante practicar según la fase de aprendizaje en la que se encuentre el jugador (Tabla 7).

Tabla 7. Fases del proceso de enseñanza-aprendizaje y su relación con la competición (Arda y Casal, 2003).

Fases	Aspectos más relevantes	Competición recomendada
1. Construir la relación con el balón y el juego colectivo básico	• Familiarización con el balón • Funcionalidad del fútbol: fase ofensiva, defensiva y los sistemas básicos en fútbol 5 • Relación del manejo con el balón percibiendo el entorno	Fútbol 5
2. Construir el juego con la presencia de adversarios	• Diferenciar los conceptos de centro de juego en construcción con centro de juego de equilibrio • Resolución de situaciones de 1x1 (ofensivas y defensivas) • Inicio al juego elaborado y al marcaje hombre a hombre	Fútbol 7
3. Construir el juego con la presencia de compañeros	• Resolución de meso-sistemas (2x1, 2x2, 3x3 etc.) • Evolución en el juego combinativo • En el juego defensivo se pasa de un juego individual a uno más colectivo	
4. Construir el juego de un equipo	• Desarrollo de aspectos táctico-estratégicos • Es una fase orientada al desarrollo del equipo	Fútbol 11
5. De la enseñanza de la construcción del juego entre once	• Relación estrecha entre las características del juego y objetivos, medios y tareas del entrenamiento	

• Desarrollo de nuevos medios.

Por su parte Lago (2007), entiende que el proceso de enseñanza/entrenamiento en el fútbol debe ser seleccionado, ordenado y transmitido por el entrenador /educador, el cual debe definir los objetivos, contenidos y la selección de ejercicios en relación con el nivel del jugador. Para ello, establece cinco fases de aprendizaje que giran entorno a unos objetivos generales, elementos y niveles de juego (Tabla 8).

Tabla 8. Fases en la enseñanza del fútbol y secuenciación de los objetivos, principios específicos y elementos individuales y colectivos de ataque y defensa (Lago, 2003).

Fases	Objetivos	Elementos	Niveles de juego
1. Construir la relación con el balón	• Avanzar hacia el balón con el fin de dominarlo activamente • Mantener el equilibrio para manejar el balón • Emplear diferentes superficies de contacto	• Técnicas de pase, tiro, conducción, control y recepción	Juego estático no orientado, jugadores centrados sobre el balón, exceso de comunicación oral
2. Construir la presencia de adversarios	• Controlar el balón para poder emplearlo con eficacia • Poseer el balón para conservarlo o anotar • Descentralizar el juego y el balón • Inicio al juego elaborado y al marcaje hombre a hombre	• Penetración y contención • Técnicas de Dribling, finta y desmarque • Técnicas de despeje, interceptación y marcaje	Juego estático, orientado, jugadores centrados sobre los pases
3. Construir la presencia de compañeros	• Jugar con el compañero. • Utilización del espacio medio	• Penetración y cobertura ofensiva • Contención • Desmarques, combinaciones, principios ofensivos, desdoblamientos, esquemas tácticos y • Ejecución de las técnicas anteriores en situaciones de juego	Juego estático, orientado, jugadores centrados en una finalidad (gol)
4. Construir la presencia de compañeros y adversarios	• Proponer técnicas difíciles (juego largo o aéreo) • Conseguir velocidad de ejecución en las acciones	• Penetración, cobertura ofensiva y movilidad en el espacio • Contención, cobertura defensiva, equilibrio y concentración Desmarques, Combinaciones Principios ofensivos, Permutas, compensaciones y desdoblamientos, Esquemas tácticos	Juego dinámico, orientado, jugadores centrados en una finalidad (gol)

		• Marcajes, Principios defensivos, compensaciones, doblamientos, métodos de defensa • Principios ofensivos y defensivos (ejecución en situaciones de juego).	
5. Desarrollar la adecuación espacio-temporal	• Hacer circular el balón y los jugadores • Ocupar racionalmente el espacio de juego	• Penetración, cobertura ofensiva y movilidad en el espacio • Contención, cobertura defensiva, equilibrio y concentración Ejecución de los principios ofensivos y defensivos de la fase 4 en situaciones de juego. • Tareas y funciones, esquemas tácticos, circulaciones tácticas, sistemas tácticos ofensivos y defensivos, métodos de juego ofensivo y defensivo	Juego dinámico, orientado, con frecuentes comportamientos de anticipación Jugadores organizados en función de finalidades diferenciadas

Por último y siguiendo la línea de los anteriores autores, Martín-Barrero (2019) desarrolla un modelo de formación de fútbol basado en competencias, donde establece tres fases y diferentes subfases en el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con el nivel del jugador y la parte del proceso de enseñanza-aprendizaje que se encuentre. Las tres fases son:

1. Aprendizaje inicial del juego.
2. Aprendizaje avanzado del juego.
3. Fase de rendimiento.

La primera fase sería la correspondiente a la etapa de iniciación y se caracteriza por contener dos subfases, en las cuales se establecen diferentes objetivos y contenidos, además de relacionar el nivel del jugador con el formato de competición más adecuado y la tendencia organizativa del juego (Tabla 9).

Tabla 9. Fase y subfases del aprendizaje inicial del proceso de enseñanza-aprendizaje (Martín-Barrero, 2019).

	Subfase de aprendizaje	Objetivos a desarrollar	Estructura de juego	Organización del juego
Fase de aprendizaje inicial del juego	Subfase 1	• Construir la relación del cuerpo con el espacio, el balón y las metas • Construir la relación del juego con las reglas del juego	Desde el 1x0 hasta el 3x3 (no hay roles ni demarcaciones concretas)	Tendencia al juego individual con patrones cognitivos y motrices inestables
	Subfase 2	• Construir la relación con los compañeros y rivales a través de los principios del juego • Construir la relación del juego con las reglas del juego	Desde el 1x0 hasta el 7x7 (el jugador prueba y manifiesta sus competencias en diferentes demarcaciones)	Construcción del juego en torno a las metas, estableciendo dinámicas de juego colectivo

2.1.3. Variables que influyen en el proceso de formación

El proceso de formación de un deportista es quizás uno de los campos de investigación que mayor complejidad puede entrañar, debido a la gran variedad de factores que influyen en él y al tiempo que discurre desde que un deportista pueda alcanzar su más alto nivel de pericia. Más si cabe, en el fútbol, debido a su efecto mediático, son muchos los aspectos relacionados con la formación de los jóvenes jugadores que de manera tradicional han ido manifestándose y convirtiéndose en doctrina. Por suerte, la ciencia del deporte ha ido desarrollando y ahondando en esta temática con el fin de arrojar un rayo de luz a tanta complejidad. Aunque es un campo todavía por explorar, son varios los estudios que hablan del proceso de formación en el fútbol (González, 2008; Lorenzo, 2007; Pazo, 2010; Pazo et al., 2011; Perea, 2015; Sebastiani y Blázquez, 2012).

En su tesis, Pazo (2010) indica que el proceso de formación debe abordarse desde un punto de vista psicosocial y multidisciplinar, ya que son múltiples las variables que influyen en el mismo. En dicho trabajo, Pazo, realiza su estudio con jugadores internacionales y las canteras donde fueron formados. Para ello, utiliza como instrumento la entrevista, realizándosela a los diferentes jugadores seleccionados y a los técnicos (coordinadores, psicólogos, preparador físico y médico) de sus canteras de origen para tratar de extraer cuáles fueron los principales factores que influyeron en su

vida deportiva. Como resultado, nos muestra que las dimensiones más determinantes en el proceso de formación del deportista, en orden de importancia son ocho (Tabla 10).

Tabla 10. Variables que influyen en el proceso de formación del jugador de fútbol (Pazo, 2010).

Variables	Nivel de influencia
1. Contexto social	Muy alto
2. Contexto deportivo	Muy alto
3. Psicología individual	Muy alto
4. Táctica	Alto
5. Técnica	Alta
6. Condición física	Media
7. Psicología social	Media
8. Antropometría	Baja

Desde otra perspectiva, Perea (2015) trata de estudiar los factores y condiciones de la formación del jugador de fútbol en Bogotá. En esta investigación, el autor se centra especialmente en tres factores principales: el efecto de la edad relativa (RAE), el tipo de práctica deportiva y perfil de actividad física del jugador y desde el ámbito institucional, el perfil de entrenador como condicionantes importantes a tener en cuenta en el proceso de formación del jugador de fútbol.

Por su parte, Lorenzo (2007) se centra en recopilar información sobre los diferentes condicionantes del desarrollo del talento en el fútbol, destacando las siguientes variables:

- La cantidad y calidad del entrenamiento.
- El rol de los entrenadores (entrenador, preparador físico, etc.).
- La influencia de la familia.
- La competición.
- El factor relativo de la edad.
- Otros factores contextuales.

Una perspectiva muy interesante es la que ofrecen Sebastiani y Blázquez, (2012). En la obra que coordinan ¿Cómo formar a un buen deportista?, aunque no especifica claramente su relación con el fútbol, pero sí hay bastante ejemplos de esta modalidad deportiva en su propuesta, destacando las siguientes variables:

- Metodología del proceso enseñanza-aprendizaje.
- El perfil del entrenador.
- Las emociones y su influencia.

Por otro lado, también se podría decir que el proceso de formación deportiva va ligado incuestionablemente a la palabra inversión. En primer lugar, podemos afirmar que en la actualidad son numerosos los clubes y entidades de gran prestigio que hacen una gran inversión, calculada en millones de euros, en el proceso de formación de sus jóvenes jugadores, tratando de sacarle rentabilidad económica en el futuro a dicha inversión. En segundo lugar, los deportistas y las respectivas familias que se sumergen en esta aventura invierten multitud de horas y sacrificios personales durante años en intentar lograr su sueño, llegar a la élite deportiva.

Es por esto, que el rendimiento y el proceso de formación del jugador no puede entenderse solo desde el punto de vista del esfuerzo y el logro personal, sino que este atraviesa fronteras incontrolables para el propio deportista, empezando por los factores relacionados con el club al que pertenece (política de inversión, técnicos, instalaciones etc.) y terminando por su contexto social más cercano. Siguiendo con esta línea y analizando el profundo informe que realizó en 2012 la ECA (European Clubs Associtation) a las academias y canteras de fútbol más exitosas e importantes de Europa de diferentes categorías (más de 70 clubes y academias) sobre diferentes aspectos deportivos, económicos y políticos de dichos clubes se obtienen interesantes aspectos a tener en cuenta de lo importante que puede ser un club para que un jugador tenga más facilidad para llegar a la élite:

- Más del 75% de los clubes analizados tenían bien definido la visión y política del club con respecto a su fútbol base.

- Más del 60% tenían definido que el fútbol base era un valor añadido para crear un valor económico como fuente de ingresos y no de gastos.

- El tener una visión y misión del fútbol base claramente definida eran la clave del éxito de estos cubes.

En el siguiente gráfico (Figura 6) se puede observar en qué aspectos invierten mayores presupuestos estos clubes según dicho informe. Esta cuestión es relevante para determinar que los entrenadores (26%, primer valor más importante), el contrato a los jugadores (15%, segundo valor más importante), las instalaciones (15% tercer valor más importante) y la metodología de entrenamiento y competición (14%, cuarto valor más importante) son los elementos más importantes a considerar en el proceso de formación del joven jugador.

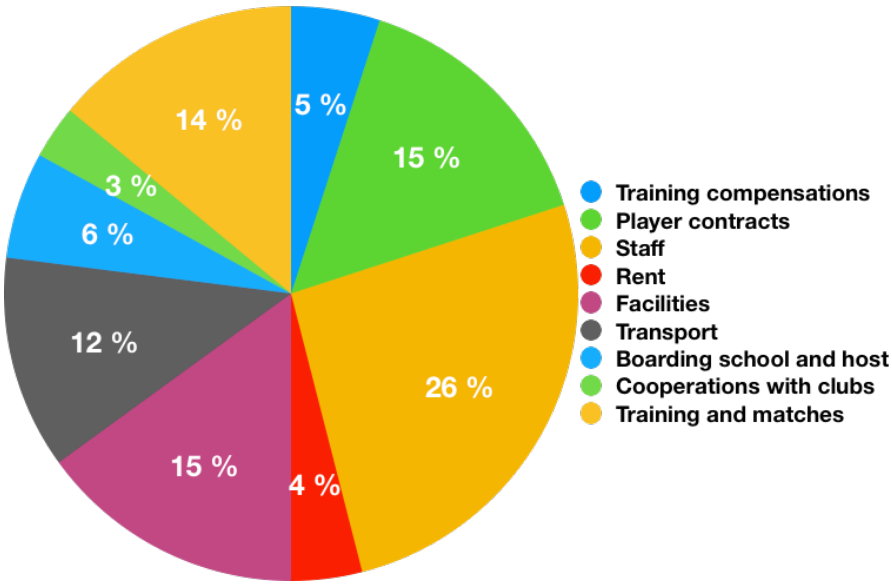


Figura 7. Factores a los que destinan el presupuesto en el fútbol base en clubes europeos. Informe ECA (2012).

Partiendo de este informe y de otras referencias bibliográficas se podrían destacar que algunos de los factores más relevantes en el proceso de formación son:

- El perfil de entrenador/Staff técnico: quienes son considerados uno de los agentes fundamentales, ya que es uno de los principales elementos deportivos responsable del éxito de la formación del jugador y de sus habilidades depende parte del mismo (Deakin y Cobley, 2003; Horton, 2003). Es importante destacar que la formación del entrenador es un enclave importante dentro de esta figura, ya que permitirá su desarrollo profesional y personal.

- La metodología utilizada o proceso de entrenamiento: hace referencia a cómo se planifican, diseñan y orientan los diferentes elementos y contenidos (técnico-táctico, psicológico, físico etc.) del entrenamiento (programación, planificación, diseño de sesiones y de tareas de aprendizaje). Las diferentes propuestas de cómo se produce un aprendizaje óptimo, significativo y que pueda asegurar rendimientos de alto nivel en el futuro (Baker, 2003; Vickers et al., 1999) son claves dentro de los objetivos que un club debe marcar dentro de su futbol formativo.

- El proceso de detección, identificación y desarrollo del talento: se podrían decir que las variables que un técnico percibe que son importantes para detectar el talento es un valor influyente dentro del proceso de formación. Hay diferentes vertientes históricas que analizan los diferentes condicionantes a tener en cuenta para la detección del talento (Lorenzo y Calleja, 2010). Por una parte, se encuentran el determinismo genético o "Herencia Genética" que indica que el potencial y rendimiento del individuo viene condicionado por los factores

biológicos y por otro lado tenemos la influencia del entorno que indican que los factores contextuales y ambientales son fundamentales para conseguir la excelencia deportiva (Bloom, 1985; Côté et al., 1995; Gould et al., 2002).

- El contexto social: se podrían nombrar diferentes elementos dentro del contexto social, pero sin duda hay uno que destaca por encima de los demás, los padres, que tal y como indica Latorre et al. (2009) van a influir tanto de manera positiva como negativa en el proceso de formación del deportista. En su vertiente más negativas se puede nombrar el exceso de presión a la que someten a sus hijos/as, el cual genera un estrés que lleve al abandono de la práctica deportiva.

- El contexto competitivo: quizás es un aspecto que no se suele tener en cuenta cuando se habla de factores determinantes del proceso de formación. El contexto competitivo se convierte en un entorno cada vez más expuesto a la presión y estrés psicológico del jugador. Pero a la vez, puede ser un elemento muy enriquecedor dentro del proceso de aprendizaje. Es por ello que es importante tener en cuenta como las federaciones, clubes y entrenadores gestionan y condicionan este tipo de contextos.

Por lo tanto, se puede considerar que las diferentes variables mencionadas anteriormente conforman al menos una parte de esa compleja y amplia red de elementos que formarían los diferentes factores influyentes dentro del proceso de formación deportiva de un jugador de fútbol (Figura 7).



Figura 8. Variables relacionadas con el proceso de formación del jugador de fútbol.

Tras realizar esta primera revisión conceptual sobre la temática a investigar, se puede determinar que el proceso de formación del jugador de fútbol en la etapa de iniciación, es aún un campo por explorar e investigar. El diseño de esta investigación se ha planteado teniendo en cuenta gran parte de los factores que influyen dentro del proceso de formación de un jugador de fútbol. En las siguientes páginas se realizará una revisión sobre cada una de las variables que, posteriormente se utilizarán como parte de la metodología de la investigación.

2.2. DESARROLLO DEL TALENTO

A lo largo de la historia, en el deporte siempre ha habido grandes manifestaciones de habilidades o hitos competitivos que han sido fuera de lo común, haciendo del deporte una de las grandes expresiones del ser humano. Desde su origen griego la palabra "tálanton", ha sufrido grandes modificaciones hasta incorporase como un término muy común en el ámbito del deporte y de la ciencia que lo estudia (Martín-Barrero y Camacho, 2019).

En primer lugar, tratando de definir que es el talento en el deporte, aspecto que tal y como indican Martín-Barrero y Camacho (2019), ha sufrido una evolución debido a sus connotaciones de origen lingüístico, nos encontramos con ciertas dificultades desde el punto de vista conceptual (García, Cañadas y Parejo, 2007), necesitando una definición consensuada y de carácter universal (Miller, Cronin y Baker, 2015). Partiendo del concepto de que una persona talentosa es aquella que muestra especial aptitud para un tipo de actividad (Ruiz y Sánchez, 1997), se puede considerar que, en el deporte, un talento es aquel que muestra ciertas aptitudes, por encima de la media, para la práctica del deporte.

Según Gabler y Ruoff (1979, citado por Lorenzo, 2012) un talento deportivo es aquel que, en un momento determinado de su evolución, posee determinadas capacidades físicas y psicológicas para alcanzar, con el tiempo, prestaciones de alto nivel. Hahn (1988) hace referencia a este concepto como una aptitud acentuada en una dirección sin estar del todo potenciada o desarrollada, diferenciando entre talento deportivo general, talento deportivo y talento específico para un deporte. Por su parte, López (1995) relacionaba el talento en el deporte con la capacidad de rendir por encima de la media en un deporte en concreto. Por otro lado, Nadori (1993) nos señalan, desde la perspectiva de los juegos deportivos, los deportistas talentosos deben caracterizarse por tener capacidad cognitiva y creativa para entender y resolver las situaciones que se le presentan. Siguiendo la propuesta de Cazorla (2010), el talento deportivo se caracteriza por cuatro aspectos elementales. El primero de ellos, referencia que debe tener aptitudes muy superiores a la media. El segundo de ellos, determina que debe haber pasado un proceso de filtrado (proceso de observación, pruebas o test). El tercero está relacionado con las posibilidades que tiene a medio y largo plazo para llegar al alto nivel. El último de los rasgos indica que todos los puntos anteriores deben sustentarse en una base que parta de la voluntad del deportista y reconocimiento de sus capacidades para llegar al alto nivel.

En los últimos años se ha hecho mención al concepto de "experto", otorgándole unas connotaciones diferentes a la del talento, aunque como destaca Lorenzo (2007) este no puede sustituir al otro. Según Durand-Bush y Salmela (1996) el concepto de experto está relacionado con alguien experimentado, que ha sido enseñado a partir del tiempo de práctica y con capacidad para rendir a partir de la misma. Para Ruiz y Sánchez (1997) el sujeto experto necesita de tiempo, trabajo y correcta supervisión y

orientación para llegar a lo más alto. Por lo tanto, el concepto de experto está relacionado con aquellos que se encuentran en la élite o muy cercana a la misma, siendo el de talento destinado a aquellos que están en proceso aún de formación y de llegar a la élite (Lorenzo, 2007).

2.2.1. Factores condicionantes del desarrollo del talento en el fútbol

En el fútbol, existe una gran aceptación sobre la dificultad de determinar cuáles son las variables o factores que condicionan el talento, y es que son muchos los autores que vienen desde hace años preguntándose cuáles son los factores que determinan un perfil tan concreto en el deporte (Charles, Ruiz y Martínez, 2014; Franchini et al., 2005; Pruna, Miñarro y Badhur, 2018; Saénz-López, Feu e Ibáñez, 2006; Williams y Reilly, 2000), siendo únicamente aceptado que esta temática tan sólo puede ser abordada desde una perspectiva multifactorial (Cazorla, 2010; García, Cañadas y Parejo, 2007).

En primer lugar, hay que analizar esta temática desde una perspectiva histórica. La visión tradicional del talento ha hecho que la ciencia del deporte copiara la visión y metodología de investigación que se tenía sobre este concepto en otras materias y desde una perspectiva reduccionista, la cual establecía la evaluación de ciertas capacidades a través de ciertos test (ejemplo: el coeficiente intelectual, las medidas antropométricas, el Vo2 máx. Etc.). Actualmente el debate se centra en torno a si el talento y la excelencia deportiva vienen precedidos por el determinismo genético o, si, por el contrario, este está influenciado por el entorno donde se va desarrollando la persona (Lorenzo y Calleja, 2010). El primer enfoque, se centra en la herencia genética que recibe en individuo, determinando gran parte de sus capacidades y potencial dependen de los factores biológicos y anatómicos (Hoare y Warr, 2000; Keogh, Weber y Dalton, 2003; Reilly, Bangsbo y Franks, 2000; Robles 2016) determinando parámetros como la personalidad (Bratko, Butkovic, Vukasovic, 2017; García et al., 2016), las cualidades físicas y habilidades motoras (Balsalobre, et al., 2016), las características antropométricas (Bouchard, Malina y Pérusse, 1997) o la salud (Lorenzo y Calleja, 2010). En relación con el segundo enfoque, se encuentran aquellos investigadores que entienden que cualquier capacidad que el individuo desarrolla después del nacimiento es consecuencia de un proceso de aprendizaje y de las experiencias previas vividas, donde influyen múltiples variables como el tipo de práctica, la influencia de los entrenadores, el entorno social y familiar (Abbott y Collins, 2004; Bloom, 1985; Côté, 1999; Ericsson, Krampe y Tesch-Römer, 1993; Gagné, 2004; Gould, 2002).



Figura 9. Vertientes históricas sobre los condicionantes que determinan el talento en el deporte.

Un segundo aspecto clave, está relacionado con las líneas de investigación que se han aplicado para analizar la cuestión del talento y sus múltiples variables. Tradicionalmente se ha llevado a cabo el modelo Top-Down o de "arriba hacia abajo" (Régnier, Salmela y Russell, 1993) para analizar los condicionantes que definen al talento en el fútbol. Este modelo, basado en una metodología clásica y una perspectiva positivista y reduccionista, se caracteriza por la valoración de las capacidades que tienen los jugadores que son profesionales o incluso aquellos que se consideran de más alto nivel. Para establecer las variables y valores que establecen que diferencia a un jugador talentoso de otro que no lo es se emplean baterías de test, pruebas y estudios longitudinales. Por otra parte, el modelo Bottom-up o de "abajo hacia arriba" (Ruiz, 1999) se caracteriza por analizar el proceso de formación de aquellos jugadores que han alcanzado altos niveles de rendimiento. Este tipo de modelo utiliza una visión sociocrítica y trata de encontrar las diferentes variables que han influido en el desarrollo de aquellos deportistas que llegan a la excelencia con aquellos que no. Sobre este modelo se plantea algunas dudas también y hay autores que se preguntan si es suficiente con generar el mejor entorno posible o si las diferencias en el rendimiento entre dos deportistas son por su herencia genética o por el contexto (Kimble, 1993). Ante esta cuestión, Lewontin (2000) utiliza una metáfora muy esclarecedora, en la cual indica que los genes determinan el tamaño de la botella, mientras que los aspectos contextuales representarían el contenido.

Uno de los primeros modelos que trata de explicar el desarrollo del talento y sus principales condicionantes es el Differentiated Model of Giftedness and Talent (Figura 9) de Gagné (2004, 2009, 2011). En este modelo, el autor entiende que hay una serie de habilidades naturales que coloca al individuo un 10% por encima de sus compañeros y las cuales necesitan de catalizadores (entorno y elementos intrapersonales como la personalidad, la capacidad volitiva, motivación, el entorno social etc.) que potencian dichas habilidades naturales. Para ello se necesita un proceso de desarrollo caracterizado por tres componentes: actividades, inversión y progreso. Tras este proceso se desarrollan las competencias necesarias para destacar al menos un 10% por encima de la media. Según este modelo, el desarrollo del talento es la búsqueda sistemática por

parte de los talentosos, a través de un período de tiempo significativo, de un programa estructurado de actividades dirigidas a un objetivo de excelencia (Gagné, 2009).

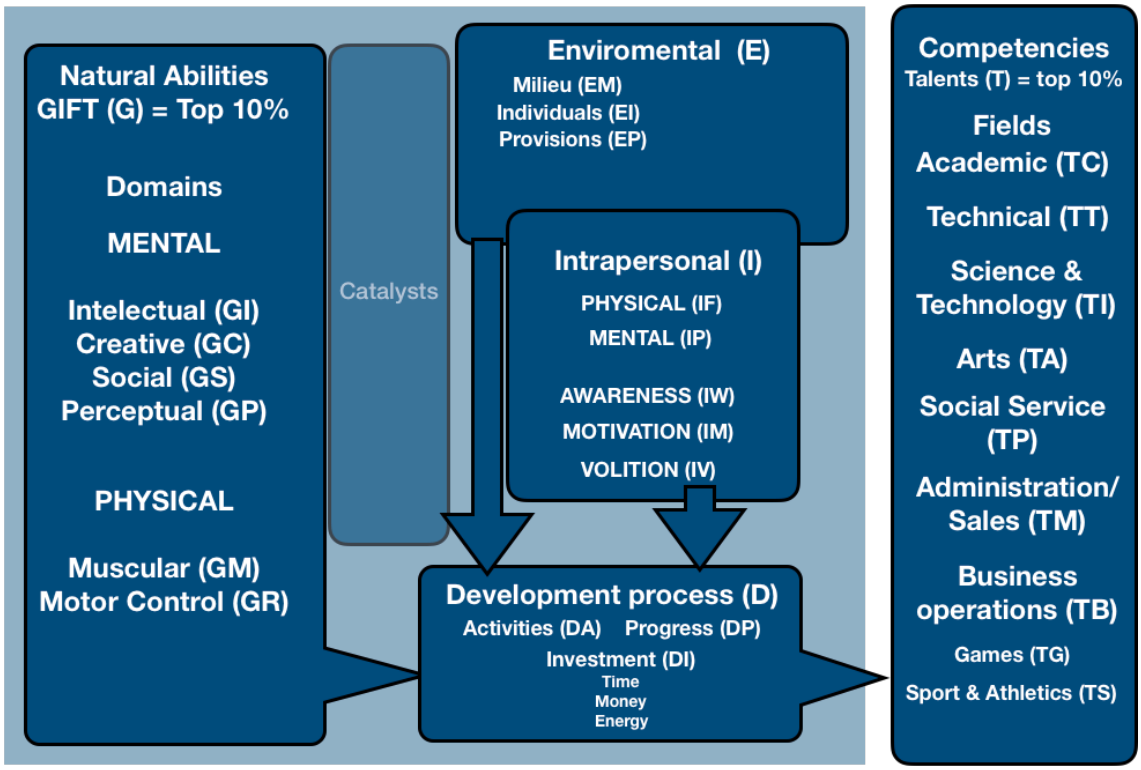


Figura 10. Modelo diferenciado del talento de Gagné (Gagné, 2011, p.11).

Otras obras muy interesantes sobre los aspectos que condicionan el desarrollo del talento del jugador de fútbol son las de Lorenzo (2007) y Lorenzo y Calleja (2011). Estos autores colocan tres elementos fundamentales que caracterizan al deportista experto en su trayectoria deportiva:

1. Tipo de práctica deportiva.
2. Compromiso deportivo.
3. Influencia del entorno socio-deportivo.

Según Lorenzo y Calleja (2011), para que un deportista talentoso se convierta en experto se tienen que conjugar esos tres elementos anteriormente mencionados, durante un periodo de tiempo y en una dirección adecuada (Figura 10). En este proceso, se reflejan varios condicionantes a destacar, partiendo de ciertas características antropométricas, condicionales y psicológicas, el deportista pasa de ser un talento a convertirse en experto orientando las variables en la siguiente dirección:

- Cantidad y tipo de práctica: en las primeras etapas una práctica deliberada baja para posteriormente en la especialización pasar a una cantidad alta. Ante de la especialización es aconsejable la práctica de diferentes actividades o deportes.

- Compromiso deportivo: aceptando la necesidad de mantener en un periodo largo de tiempo el esfuerzo para conseguir llegar a la élite.

- Entrenadores: deben en las primeras etapas estimular a través de la diversión, generando un ambiente motivante para posteriormente convertirse en un especialista.

- Familia: debe estar, durante las primeras etapas, como apoyo directo al deportista, para posteriormente pasar a un segundo plano.

- Competición: al principio debe orientarse como una forma de diversión y motivación para posteriormente ser un aspecto importante para la selección y una vez llegado a ser experto como criterio de rendimiento.

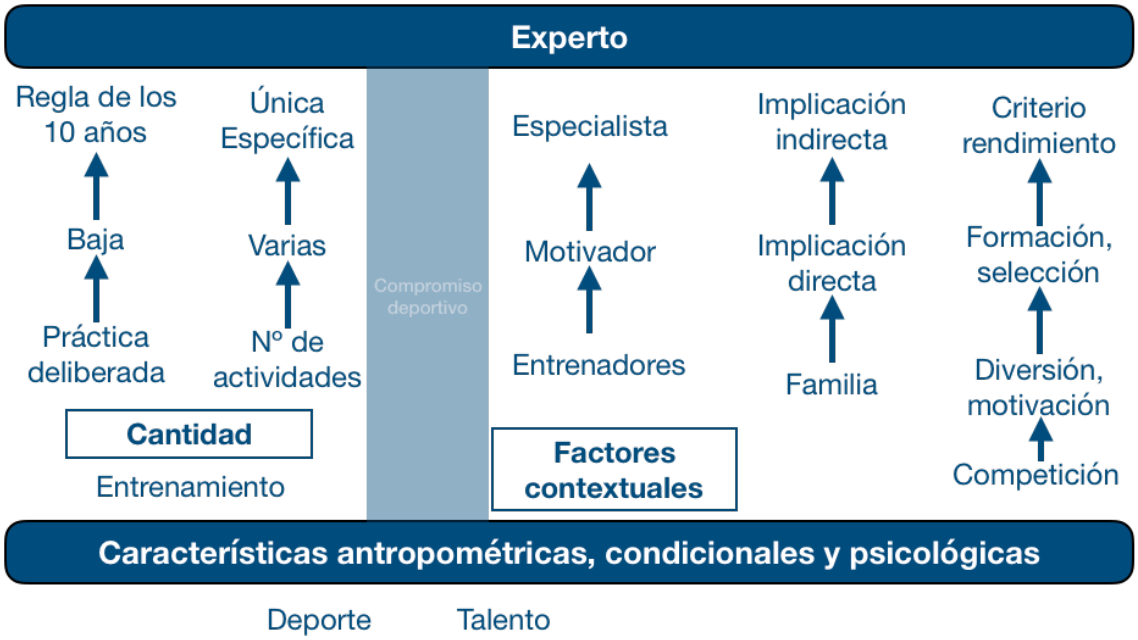


Figura 11. Estructuración de los Factores que condicionan a los deportistas expertos (Lorenzo y Calleja, 2011).

Sobre estas mismas variables también hay diferentes investigaciones que se han desarrollado (Tabla 11). En relación con la primera, el tipo de práctica deportiva, la cantidad y la calidad de dicha práctica es fundamental. Con respecto al tipo de práctica llevada a cabo no hay gran número de investigaciones que nos ayuden a entender cuál ha sido la evolución de las mismas. Côté y Hay (2002), sostienen que el deportista talentoso tiene que pasar por tres tipos de prácticas. La primera de ellas se centra en el juego libre, la segunda de ellas en el juego deliberado y la última en el entrenamiento estructurado. Lo que sí parece más claro es la necesidad de dedicar durante un largo periodo de tiempo a la práctica deliberada (Baker et al., 2003; Ericsson, Prietula y Cokely, 2007; Ford y William, 2008; Ford et al., 2009; Helsen, Starkes y Hodges, 1998,

Hornig, et al., 2016; Howe, Davidson y Sloboda, 1998; Roca, Williams y Ford, 2012; Starkes, 2000; Ward et al., 2004; Williams y Hodges, 2005; Zibung y Conzelmann, 2013) e incluso de prácticas específicas y especializadas en ciertos momentos del desarrollo del deportista (Baker y Bradley, 2014; Young y Salmela, 2010), cómo por ejemplo el análisis de video. También hay investigadores que se plantean como debe ser la especialización de esta práctica (Collins y MacNamara, 2011; Moesch, et al., 2011; Lloyd et al., 2015; Hornig, Aust y Güllich, 2016; Rees et al., 2016). Por una parte, se encuentra la especialización precoz, basada en la práctica de un solo deporte y práctica deliberada orientado al mismo desde edades tempranas (Ericsson, 2014; Hambrick, et al., 2014), y, por otro lado, la práctica diversificada de deportes antes de especializarse en uno en concreto (Côté y Vierimaa, 2014; Côté y Ericsson, 2015). En su trabajo sobre futbolistas profesionales, Abernethy, Côté y Baker (2002) se encontraron que había un punto de inflexión sobre los 13 años donde el jugador se centraba más en la práctica del fútbol. También Hornig et al. (2016), en un estudio sobre jugadores de élite de la Bundesliga alemana y jugadores de no élite de la sexta división encontraron que los jugadores de élite se destacaron por la práctica de mayores horas de fútbol no organizado y mayor diversidad de actividades deportivas que los que no eran de élite. También en esta línea Ward et al. (2004) observaron en su estudio, que los jóvenes futbolistas de élite no se especializaron hasta los 16 años. En estudios recientes en otros deportes como el baloncesto, Rugg et al. (2018), mostraron como aquellos jugadores de la National Basketball Association (NBA) que apostaron por una formación multideporte en lugar de jugar solo al baloncesto, disputaron de manera significativa mayor número de partidos durante la temporada, tuvieron menor probabilidad de sufrir lesión grave y mayor longevidad en su trayectoria en la NBA.

Desde un enfoque psicológico, son varios los autores que están de acuerdo en la influencia emocional como condicionante del desarrollo del talento (Bloom, 1985; De Francesco y Burke, 1997; Goleman, 1996; Gould, 2002; Lorenzo y Calleja, 2010; Perea, 2015; Pickens, Rotella y Robert, 1996). Estos autores hacen referencia a aspectos como la confianza, disminuyendo las probabilidades de éxitos aquellos que presentan niveles bajos. Otras variables emocionales que los investigadores resaltan son el compromiso, la disciplina, la perseverancia para afrontar momentos difíciles tanto en la práctica como en la trayectoria deportiva (Gould, 2002; Côté, Baker y Abernethy, 2007; Csikszentmihalyi, Rathunde y Whalen, 1993; Ericsson et al., 1993; Holt y Dunn, 2004). En la tesis elaborada por Pazo (2010) indica que la falta de constancia y esfuerzo es una de las causas claves por la cual los jugadores niveles no lleguen a la élite.

Con respecto a la figura del entrenador son muchos los autores que hablan de la influencia del mismo en el desarrollo del jugador de fútbol (Abad, 2010; Azpillaga et al., 2012; Coca, 2002; Cushion, Armour, y Jones, 2003; Feu, 2004, Giménez, 2003; González-Espinosa, et al., 2017; Morcillo, 2007; Perea, 2015; Solana, 2004). Investigadores como Côté, Erickson y Duffy, (2013); Gómez-Carmona, et al. (2018); Urbano-Arévalo et al. (2020) coinciden en que tanto la capacidad para diseñar tareas (sabiendo incrementar la dificultad de las mismas para evitar el estancamiento en el

aprendizaje) como para dar buena información en las correcciones de los jugadores son aspectos condicionantes del desarrollo del talento. Baker y Bradley (2014), coinciden con estos últimos señalando que es importante que el entrenador sepa qué tipo de Feedback y cómo en cada etapa También Horton (2003) hace especial hincapié en la figura del entrenador, indicando que es un factor crítico. Por último, Martín-Barrero (2019) señala que el entrenador tiene un rol fundamental en el desarrollo del jugador de fútbol, tratando de generar el mejor contexto de aprendizaje posible.

Uno de los conceptos que también ha acaparado el interés de los investigadores en el ámbito del talento en el fútbol es el del factor de la edad relativa (Coutts, Kempton y Vaeyens, 2014; Cumming et al., 2018; Doyle, Bottomley y Ardigò, 2019; Gil, Bidaurrazaga, et al., 2020; Helsen et al., 2005; Malina, 1999; Musch y Grondin, 2001; Tanner, 1978;). El concepto de edad relativa hace referencia a las diferencias que se producen entre individuos nacidos en el mismo año (González-Aramendi, 2007; Perea, 2015). Este factor provoca una diferencia en el desarrollo cognitivo, emocional y físico entre los nacidos a inicios de años y los nacidos a finales del mismo (Bliss y Brickley, 2011; González-Aramendi, 2007), provocando en estos últimos que tengan menor posibilidad de destacar (Delorme, Boiché y Raspaud, 2010; Zubero, 2010). Principalmente se encuentran diferencias importantes desde las edades de iniciación hasta los 14-15 años, donde en algunos estudios se han encontrado a niños con 10 cm y 10 kg de diferencia (García-Álvarez y Salvadores, 2005) e incluso en la experiencia acumulada, señalando que entre los que nacen a inicios y final puede haber un 30%, habiendo ventajas competitivas (Augste y Lames, 2011; González-Aramendi, 2007; Gómez-Piqueras, 2009; Ward y Williams, 2005) y facilitando por lo tanto su proceso de selección (Delorme y Raspaud, 2008; Glamser y Vincent, 2004), siendo este un factor que va perdiendo efecto cuando se llega a edad juvenil (Gil et al., 2020; Gómez-Piqueras, 2009). Otro de los aspectos que se debaten sobre esta temática es la posibilidad de que es más fácil llegar a ser jugador de élite naciendo en los primeros meses del año (Coutts, Kempton y Vaeyens, 2014; Cumming et al., 2018; Doyle, Bottomley y Ardigò, 2019; Helsen, Van Winckel y Williams, 2005). Un ejemplo de ello, es el trabajo realizado por Simmons y Paul (2001), donde analizaron más de 8000 jugadores ingleses profesionales de los cuales el 63% habían nacido en los tres primeros meses del año. Sin embargo, esta variable no se puede considerar un factor determinante, ya que son múltiples los factores que influyen en la promoción de jugadores a la élite.

Desde una perspectiva social y cómo influye la misma en el desarrollo del jugador, cabe preguntarse si los padres, familia, amigos y en general el entorno cobra verdaderamente importancia en la materia que se está tratando. Hay investigadores que resaltan la importancia de las primeras amistades que el deportista hace en los primeros años (Brustadet, Babkes y Smith, 2001; Weiss y Petlichkoff,1989). Abernethy et al. (2002) determinan en su investigación que es importante tener amistades relacionadas con el deporte que se práctica, hecho que permitirá seguir jugando durante el tiempo libre, aumentando el tiempo de práctica (Còté y Hay, 2002). Por otra parte, las

amistades cobran un papel importante a nivel socio-afectivo a partir de la adolescencia, influenciando positivamente (Holt y Dunn, 2004). Tal y como destaca Lorenzo y Calleja (2010), cuando el deportista se va independizando de la familia, la influencia de las amistades cobra mayor relevancia. Con respecto a la familia, es un elemento muy importante generando un sistema de valores (Harald, 2006; Pazo, 2010) su influencia puede determinar el deporte que practiquen (Kidman, 1999), facilitar la práctica deliberada del mismo (Soberbak, 2001, citado en Lorenzo, 2007) o provocar el abandono por generar excesiva presión familiar (Holt y Dunn, 2004).

Por último, hay autores que aseguran que la competición donde se desarrollan los deportistas es uno de los factores determinantes para conseguir alcanzar la pericia deportiva (Baker, Côté y Abernethy, 2003; Lorenzo y Sampaio, 2005). No obstante, es importante que esta sea orientada de forma diferente según la etapa formativa. Para Bloom (1985), en las primeras etapas, la competición apenas debe tener importancia, aportando tan solo diversión y experiencias positivas. Posteriormente cuando el deportista se especializa, esta debe orientarse poco a poco hacia el rendimiento, convirtiéndose además en un medio importante de selección, exponiéndose a entornos competitivos más estimulantes tanto a nivel nacional como internacional. Cuando el deportista se establece en la última fase formativa, el rendimiento durante la competición se convierte en un criterio para evaluar el éxito o fracaso del proceso de formación.

Tabla 11. Resumen de las variables condicionantes del desarrollo del talento en el fútbol.

Factores condicionantes	Autores	Consideraciones
Tipo de práctica	Baker, Horton, Robertson-Wilson y Wall, 2003; Baker y Bradley, 2014; Côté y Hay, 2002; Howe, Davidson y Sloboda, 1998; Starkes, 2000; Young y Salmela, 2010	Puede ser influyente en el proceso, demostrando que una diversidad de actividades y una cantidad elevada de horas en relación con el juego libre y a la práctica deliberada pueden ser determinante. También prácticas muy específicas y especializadas en ciertos momentos del desarrollo
Tiempo de práctica	Ford y William, 2008; Ford, Ward, Hodges y Williams, 2009; Helsen, Starkes y Hodges, 1998, Hornig, Aust y Güllich, 2016; Ward, Hodges, Williams y Starkes; 2004; Roca, Williams y Ford, 2012; Williams y Hodges, 2005; Zibung y Conzelmann, 2013	No es necesaria una cantidad de 10.000 horas de práctica. Hay estudios que determinan que se puede ser jugador de élite entorno a las 4500 horas de práctica. Lo que si está claro es la necesidad prolongada en el tiempo de una práctica deliberada
Especialización temprana	Collins y MacNamara, 2011; Côté y Vierimaa, 2014; Côté y Ericsson, 2015; Ericsson, 2014; Hambrick, Oswald, Altmann, Meinz, Gobet y Campitelli, 2014; Moesch, Elbe, Hauge y Wikman, 2011; Lloyd et	Aunque no es concluyente en relación con el éxito de llegar a la élite, hay estudios que indican que una práctica deliberada en un solo deporte en edades tempranas tiene mayores riesgos de abandono deportivo

	al., 2015; Hornig, Aust y Güllich, 2016; Rees et al., 2016; Ward, Hodges, Williams y Starkes, 2004	
La figura del entrenador	Azpillaga et al. 2012; Baker y Bradley, 2014; Côté, Erickson, y Duffy, 2013; Cushion et al. 2003; Feu, 2004; Gómez-Carmona et al. 2018; ; González-Espinosa et al., 2017; Horton, 2003; Martín-Barrero, 2019; Morcillo, 2007; Pazo, 2010; Perea, 2015; Solana, 2004; Urbano-Arévalo et al., 2020	La figura del entrenador es una variable fundamental, la cual debe generar el mejor contexto de aprendizaje posible, adaptándose a cada etapa
Compromiso y confianza	Bloom, 1985; De Francesco y Burke, 1997; Côté, Baker y Abernethy, 2007; Goleman, 1996; Gould et al. 2002; Lorenzo y Calleja, 2010; Pazo, 2010; Perea, 2015; Pickens et al., 1996	Aumenta la probabilidad tener altos niveles de confianza, así como ser constante en el esfuerzo
Efecto de la edad relativa	Augste y Lames, 2011; Bliss y Brickley, 2011; Coutts, Kempton y Vaeyens, 2014; Cumming et al., 2018; Delorme, Boiché y Raspaud, 2010; Doyle, Bottomley y Ardigò, 2019; García-Álvarez y Salvadores, 2005; Gil, et al., 2020; González-Aramendi, 2007; Gómez-Piqueras, 2009; Helsen et al., 2005; Malina, 1999; Musch y Grondin, 2001; Simmons y Paul, 2001; Tanner, 1978	Diferencias físicas y antropométricas en edades iniciales. Diferencias en la experiencia acumulada. Facilidad para ser seleccionado y seguir avanzando etapas, excepto a partir de etapa juvenil
El entorno social	Abernethy et al., 2002; Brustadet al., 2001; Còté y Hay, 2002; Harald, 2006; Holt y Dunn, 2004; Kidman, 1999; Lorenzo, 2007; Lorenzo y Calleja, 2010; Pazo, 2010; Soberbak, 2001; Weiss y Petlichkoff, 1989	Las amistades influyen a nivel socio-afectivo y la motivación para practicar un deporte La familia determina el deporte, facilita la práctica deliberada del mismo y puede facilitar el abandono si el jugador recibe excesiva presión del entorno familia
La competición	Bloom, 1985; Lorenzo y Sampaio, 2005; Lorenzo y Calleja, 2010	Debe ser bien orientada según el momento de formación del deportista

2.2.2. El proceso de detección e identificación de talentos en el fútbol

La detección y la identificación del talento no es una tarea nada sencilla. En ella ponen mucha atención los clubes deportivos, arriesgando y apostando recursos en dicho proceso. Exenta de fórmula mágica, que permita detectar a los futuros deportistas que puedan alcanzar la élite de su modalidad y ni muchos menos mantenerse en la misma (Carreras, 2014), hace que sea motivo por el cual, deba ser estudiada y analizada desde el prisma de la ciencia del deporte. Son muchos las federaciones, como la UEFA, y clubes profesionales que invierten grandes cantidades de dinero en este proceso con el

fin de profesionalizarlo al máximo (Larsen, et al., 2013; Poli, Ravenel y Besson, 2015, 2018) y potenciar el número de jugadores locales en sus ligas (Reeves y Simon, 2020).

Conceptualmente existe también variedad de opiniones sobre la detección o identificación de talentos, pudiéndose asociar con la idea de que gran parte de las capacidades vienen determinadas genéticamente. Por el contrario, si hablamos de desarrollo de talento, están las condiciones de generar un contexto que sea capaz de desarrollar las mismas. Según Pruna, Miñarro y Badhur (2018), la identificación del talento deportivo tiene como objetivo detectar, captar, seleccionar y promover al atleta que tiene las habilidades y competencias y, por lo tanto, el potencial para asegurar, en la medida de lo posible, el logro del éxito competitivo.

Con respecto a los procedimientos, los procesos tradicionales de identificación de talentos también son subjetivos y no están informados por evidencia científica (Larkin y Reeves, 2018). Tradicionalmente, los entrenadores y ojeadores identifican a los jugadores talentosos y predecir el desarrollo futuro potencial y el éxito al ver a los jugadores en un entorno de sesión de prueba o entrenamiento y, en algunos casos, solo en una ocasión (Larkin y O'Connor, 2017). Según Irúrtia e Iglesias (2017) no existe un consenso universal, ni en la elaboración, ni en las estrategias de acción, ni en cómo configurar cada uno de estos planes. La mayoría de los clubes de fútbol se basan en la experiencia y experiencias de los entrenadores y cazatalentos en la identificación de talentos potenciales (Gil, et al., 2014; Johansson y Fahlén, 2017), sin tener predictores basados en el método científico que trate de dar objetividad al proceso de detección de talentos, existiendo un conocimiento limitado de cómo los entrenadores, los cazatalentos y el personal de selección de personal seleccionan el talento y la importancia que le dan a ciertos atributos a la hora de identificar el talento. Es por ello, que hay ya investigadores que tratan de analizar el talento para poder identificar aquellos predictores (físicos, técnicos, psicológicos…) que puedan ayudar a identificar alguna variable concreta que otorgue ventaja al jugador (Williams y Franks, 1998; Williams y Reilly, 2000). Lo investigadores que han tratado de conocer los atributos que valoran los entrenadores y cazatalentos expertos (Christensen, 2009; Larkin y O'Connor, 2017) descubrieron que las variables de cualidades técnicas (dominio de las acciones con balón), tácticas (conocimiento e interpretación del juego) y psicológicas (mental y actitudinal) eran las más valoradas por los técnicos, desechando otras variables como las fisiológicas y antropométricas, a las cuales le daban menos importancia.

Otro de los aspectos que valoran los investigadores en los procedimientos usados para la identificación y detección del talento es que este no se debe asociar a la capacidad de tener éxito a corto-medio plazo, sino a la potencialidad a largo plazo (Pruna y Bahdur, 2016; Pruna, et al. 2018) y para ello no se puede limitar a las capacidades físicas, técnica, tácticas o cognitivas. También hay otros factores que forman parte de este proceso, como la capacidad para aguantar la presión o el adaptarse

a vivir fuera de su casa (Bahdur, 2016; Darby y Solberg, 2010; Pruna y Bahdur, 2016), aunque estos son menos tenidos en cuenta por los ojeadores y entrenadores de base.

Aunque las pruebas que se han llevado a cabo para identificar el talento aún tienen una comprensión limitada en cuanto a su valor predictivo (Larkin y Reeves, 2018). Este hecho, junto a la necesidad de mayores estudios longitudinales, y el enfoque positivista que muestran las investigaciones realizadas, hace que la identificación del talento en el fútbol sea un problema complejo (Baker, Schorer y Wattie, 2018; Höner y Votteler, 2016; Höner, Leyhr y Kelava, 2017; O'Connor, Larkin y Williams, 2016) y que necesita que la ciencia oriente sus investigaciones a un carácter pragmático y funcional (Collins, MacNamara y Cruickshank, 2018).

En la Tabla 12 se muestran las variables y sus características más evaluadas por los diferentes investigadores en el ámbito de la identificación del talento.

Tabla 12. Resumen de las variables y sus características más evaluadas en la identificación y detección del talento en el fútbol.

Variable	Características	Autores
Antropometría	Jugadores juveniles de élite generalmente son más fuertes, más altos y más rápidos que los jugadores menos habilidosos	Coelho e Silva et al., 2010; Deprez, Fransen, Boone, Lenoir, Philippaerts y Vaeyens, 2015; Gonaus y Muller, 2012; le Gall, Carling , Williams y Reilly, 2010; Rebelo et al., 2012; Vaeyens et al., 2006
Cualidades físicas	Jugadores seleccionados para clubes juveniles profesionales se desempeñan mejor en carreras de agilidad de 15 y 30 metros, y la prueba de recuperación intermitente yo-yo. La agilidad es uno de los atributos más valorados	Bidaurrazaga-Letona, Lekue, Amado, Santos-Concejero y Gil, 2015; Gil et al., 2014; Lago-Peñas, Rey, Casáis y Gómez-López, 2014; Meylan, Cronin, Oliver y Hughes, 2010; Reeves, McRobert, Lewis y Roberts, 2019; Trecroci, Milanović, Frontini, Iaia y Alberti, 2018
Cualidades técnicas	Habilidades técnicas, tales como pasar; control de la pelota; regate; y tiro; puede diferenciar entre jugadores de fútbol juveniles calificados y menos calificados	Ali et al., 2007; Coelho e Silva et al., 2010; Figueiredo al., 2009; Höner y Votteler, 2016; le Moal et al., 2014; Malina, Ribeiro, Aroso, y Cumming, 2007; Russell, Benton, y Kingsley, 2010; Vaeyens et al., 2006)
Cualidades cognitivas	Jugadores de élite poseen mayores habilidades de procesamiento de información específicas de dominio, como la toma de decisiones, la anticipación, la probabilidad situacional y el reconocimiento de patrones en comparación con	O'Connor, Larkin y Williams, 2016; Reilly, Williams, Nevill y Franks, 2000; Vaeyens, Lenoir, Williams, Mazyn y Philippaerts, 2007; Ward, Ericsson y Williams, 2013; Ward y Williams, 2003; Williams, Hodges, North y Barton, 2006

2.3. LA METODOLOGÍA DE ENTRENAMIENTO

Los métodos de enseñanza y de entrenamiento han solido ser un tema de estudio y debate (Singleton, 2010) que actualmente siguen siendo un tema controvertido el ámbito del deporte (Abad, Collado-Mateo et al. 2020). De hecho, tradicionalmente se han abordado desde un enfoque basado en los deportes individuales (Del Villar, 1985; Lealli, 1994). Por otra parte, en el fútbol formativo, se han desarrollado e imitado (basándose en el fútbol profesional), a lo largo del tiempo, ciertas prácticas y empleado metodologías que no corresponden con las necesidades del contexto (Martín-Barrero y Camacho, 2020a).

Si se analiza el fútbol como situación motriz, se definiría cómo un deporte de carácter abierto, donde las interacciones se dan en un entorno variable (Garganta, Cunha y Silva, 2000). Este tipo de deportes denominados colectivos y/o de invasión, presentan una naturaleza de carácter complejo (Cano, 2012; Díaz, 2015; Martín-Acero y Lago-Peñas, 2005; Pol, 2017; Martín-Barrero, 2019). Este hecho indica que la metodología de entrenamiento en el fútbol deba ser abordada desde esta perspectiva. Además, la metodología de entrenamiento en el fútbol base deber intentar que el jugador desarrolle, a lo largo del tiempo, las capacidades que el juego le solicita. Para ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje debería ser abordado desde un enfoque pedagógico y didáctico, tratando de emplear los conocimientos y recursos que las nuevas tendencias metodológicas ofrecen a los profesionales del deporte (Abad, et al., 2013; Harvey, Cushion y Massa-Gonzalez, 2010; Martín-Barrero y Camacho, 2020a).

Una vez analizada la temática, entendiendo el significado de la palabra metodología, se observa que este término, desde el punto de vista etimológico, tiene origen griego, está conformado por dos palabras: “methodos” (método) y “logia” (ciencia o estudio de). A su vez, “methodos” está formada por otras dos palabras, “meta” (afuera o más allá) y “hodos” (camino o viaje). Por lo tanto, la metodología es la ciencia que estudia el camino que se debe seguir para conseguir un fin.

Este camino está compuesto de las intervenciones didácticas que el entrenador realice a través del entrenamiento. Según González-Villora (2008) se puede distinguir dos corrientes relacionadas con el aprendizaje, la corriente conductista y la cognitivista, relacionada la primera con la práctica analítica y la segunda con un enfoque más globalizado de la práctica. Además, hay autores que relacionan estos dos tipos de prácticas al tipo de habilidad a aprender (González-Villora, 2008; Roca, 2012; Sánchez, 2002; Soler, 2006):

- Tareas de carácter cerrado: en este tipo de situaciones y habilidades hay un predominio del circuito de regulación o feedback interno, siendo

menos complejas desde el punto de vista perceptivo (Camacho, 2016). En ellas predominan la ejecución por encima la percepción y la toma de decisión (Famose, 1992) es decir, predomina los aspectos motrices que los cognitivos. Además, suelen estar asociadas a las prácticas y estrategias didácticas de carácter analítico.

- Tareas de carácter abierto: hay una relación directa de otros participantes, que pueden interaccionar a través de la colaboración o la oposición (Ruiz, 1994). El tipo de regulación es externa, donde la información perceptiva y decisional juega un papel fundamental, dificultando los factores que influyen en percepción (Camacho, 2016). Suelen estar relacionadas con estilos de enseñanza globales y modelos constructivistas del aprendizaje.

Por otra parte, autores como Castellano (2001), Lagos (2003), Roca (2012), Ortega et al. (2015), Martín-Barrero (2019), Camacho y Martín-Barrero (2020) proponen que la metodología de entrenamiento debe entenderse como una red de comunicación más compleja, en la cual el entrenador debe establecer un proceso de enseñanza-aprendizaje con el jugador. Es por ello, que este proceso debe abarcar más allá de las intervenciones directas en el entrenamiento, como por ejemplo el diseño de situaciones de entrenamiento, debiéndose abordar desde un plano más profundo, estableciendo otros elementos como la planificación y programación del entrenamiento, los cuales en su conjunto permitan una organización superior que potencie el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, se llevará a cabo una descripción y análisis de los diferentes modelos de enseñanzas. Partiendo de los dos principales enfoques, modelo horizontal y modelo vertical, se analizarán sus vertientes y las características relativas a las mismas.

2.3.1. Modelos de enseñanza deportiva

Analizando la literatura científica, encontramos que los modelos de enseñanza deportiva (Figura 12) han sido estudiados en relación con dos criterios importantes:

1. Organización en torno a la especialización: este criterio determina si la enseñanza se organiza tomando como referencia una única práctica deportiva o por si al contrario, se organiza en torno a diversas prácticas o modalidades deportivas que coinciden en sus elementos de la lógica interna. La primera de estas opciones se denomina modelos verticales y la segunda se denomina modelos horizontales o transversales (Bengué, 2005).

2. Organización en torno al planteamiento didáctico: este criterio se basa en los principios aprendizaje que utiliza el modelo, los estilos y tipos de situaciones de enseñanza que emplea, la organización de los contenidos y la concepción que tiene el

alumnado. En relación con estos criterios se puede diferenciar el modelo técnico y los modelos alternativos.

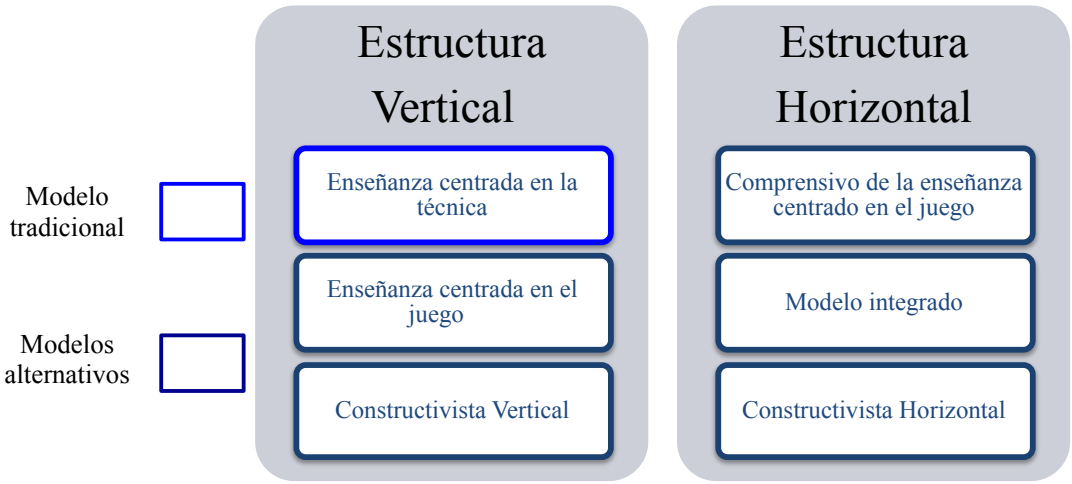


Figura 12. Modelos de enseñanza deportiva y su estructura.

Una vez explicado los criterios de organización de los métodos de enseñanza, se procederá a explicar los modelos verticales. El primero de ellos es el modelo técnico de enseñanza. Tal y como indica Jiménez (2010), la enseñanza del deporte ha estado ligada tradicionalmente a un enfoque mecanicista, basada principalmente en el desarrollo de la técnica. Este tipo de modelos entiende el comportamiento humano como una máquina que tiene que coordinar sus habilidades de movimiento en un plano y dirección concreta. Es por ello, que los modelos de enseñanza denominados técnicos, consideran que el aprendizaje del jugador debe ir enfocado a la adquisición de los fundamentos técnicos, sin tener en cuenta su propio estilo e iniciativa (Ruiz, 1996) y con un patrón de repetición cerrado (Weadon, 2008). Este modelo ha sido orientado principalmente a la enseñanza de ciertos deportes individuales y desde los inicios a casi todas las modalidades deportivas.

Esta vertiente de la enseñanza de la educación física y el deporte, considera que el niño aprenda de los aspectos más específicos y precisos, basados en la técnica, a los más generales y complejos, entendiendo estos últimos como la situación real de juego (Blázquez, 1995), separando la técnica de la táctica y estas del contexto de juego real. Por lo tanto, el entrenamiento se enfoca desde el diseño de secuencias progresivas de actividades con el objetivo de que el deportista adapte su motricidad a un modelo ideal de ejecución (Jiménez, 2010). En cuanto al Feedback, este debe estar orientado a lo que el entrenador o experto ordena y considera que es el modelo ideal de ejecución técnica, indicando el cómo hizo dicho gesto técnico y el cómo debió realizarlo (Romero-Granados, 2001).

En la Tabla 13, se describen las principales características de este modelo de enseñanza en relación con los elementos que la caracteriza y los roles que se establecen entre entrenador y jugador señalando algunos de los investigadores que hacen referencia en sus trabajos a dichas características.

Tabla 13. Características principales del Modelo de enseñanza vertical centrado en la técnica según diversos autores.

Ítems	Características	Autores
Relación con el diseño de tareas	Ejercicios basados en la repetición estereotipada y de naturaleza analítica	Ibáñez, 2000; Sáenz-López, 1997; Sampedro, 1999
	Descontextualización de las tareas de entrenamiento	Castejón, 2005; Garganta, 2002; Lago, 2001; Rezende y Valdés, 2004; Romero, 1997
	Orientación de las tareas a la ejecución técnica	Devís, 1992; Fradua y Figueroa, 1995; Le Boulch, 1990; Mitchel, Oslin y Griffin, 1995; Sainz de Baranda, Llopis y Ortega, 2005; Wein, 2000
	Repetir por repetir (no hay variabilidad)	Ibáñez, 2000; Sáenz-López, 1997; Sampedro, 1999
	Duda sobre la transferencia que plantean las tareas a la competición	Sáenz-López, 1997; Sampedro, 1999; Viciana, 1999
	Bajo tiempo de compromiso motor, con excesivo uso de filas.	Romero, 1997; Sáenz-López, 1997
Rol-implicación en el jugador	Poca adaptación a las necesidades del niño y del aprendizaje del jugador	Ibáñez, 2000; Romero, 1997; Sampedro, 1999; Wein, 2000
	Poca motivación de los ejercicios	Abad, 2010; Viciana, 1999
	Jugador con rol pasivo con respecto al aprendizaje, recibe información y reproduce	Ibáñez, 2000; Pino, Vegas y Moreno, 2001; Viciana y Delgado-Noguera, 1999
Rol-implicación en el entrenador	Mando directo y autoritario. Se suele considerar experto	Garganta, 2002; Ibáñez, 2000; Pino, Vegas y Moreno, 2001
	Planificación de la sesión en torno al trabajo de la ejecución técnica	Ibáñez, 2000
	La competición es el medio de evaluación del aprendizaje y excesiva importancia al resultado	Abad, 2010; Ibáñez, 2000: Romero, 1997
	Poca preocupación por adaptar la enseñanza al individuo	Ibáñez, 2000; Pino, Vegas y Moreno, 2001; Viciana y Delgado-Noguera, 1999
Objetivos de aprendizaje	Coordinar y dominar los elementos técnicos en relación con los mecanismos de	Jiménez, 2003 y 2010

	ejecución basados en un modelo ideal

El segundo modelo vertical es conocido como modelo de enseñanza centrada en el juego (Jiménez, 2002). Este modelo trata de desarrollar una progresión de juegos simplificados del juego adulto en el cual se facilite el aprendizaje de la técnica y la táctica del deporte específico o seleccionado (Devís y Sánchez, 1996). Tal y como indican los autores que han desarrollado este tipo de modelos (Santos, Viciana y Delgado, 1996; Usero y Rubio, 1993; Wein 2000, 2004), utiliza recursos metodológicos como el juego simplificado a través del cual establecen principios tácticos que ayuden a orientar la acción ejecutiva del movimiento o técnica. Según Jiménez (2010, pág.6) *la referencia que se tiene en cuenta para el diseño o la selección de los mismos sigue siendo en algunos casos los elementos técnicos y en otros los fundamentos tácticos, quedando latente el tratamiento pedagógico de los roles que los jugadores asumen en cada situación de enseñanza y de los aspectos estructurales de que conforma el contexto de cada tipo de juego*".

En la Tabla 14, se describen las principales características de este modelo de enseñanza en relación con los elementos que la caracteriza y los roles que se establecen entre entrenador y jugador señalando algunos de los investigadores que hacen referencia en sus trabajos a dichas características.

Tabla 14. Características principales del Modelo de enseñanza vertical centrado en el juego según diversos autores.

Ítems	Características	Autores
Relación con el diseño de tareas	Progresión de ejercicios en complejidad	Jiménez 2010; Wein, 2000 y 2004
	Integración de la técnica y de la táctica especializada en un deporte	Camacho y Martín-Barrero, 2019; Devís y Sánchez, 1996; Fradua 1999 y 2005, Martín-Barrero y Camacho, 2020a
	Uso del juego simplificado como elemento metodológico fundamental	Castellano, 2001; Usero y Rubio, 1993; Wein, 2000 y 2004
	Contextualización de las actividades de manera progresiva y estructurada	González, Gil, Contreras y Pastor, 2008; Jiménez 2002 y 2010; Jones, 2016
Rol-implicación en el jugador	Adaptación a las necesidades del niño	Martín-Barrero, 2019; Romero, 1997; Sampedro, 1999; Wein, 2000
	Jugador con rol activo con capacidad reflexiva	Jiménez, 2002 y 2010
	Trata de organizar su motricidad de manera autónoma	Jiménez 2002; 2010; Usero y Rubio, 1993
Rol-implicación en el entrenador	Sigue siendo transmisor de información	González, Gil, Contreras y Pastor, 2008; Jiménez 2010
Objetivos de aprendizaje	Aprender los principios tácticos	Castellano 2001; Jiménez, 2002

	del juego y como orientar fundamentos técnicos y tácticos a la consecución de los mismos	y 2010; Martín-Barrero, 2019; Wein 2000 y 2004

Con respecto al último modelo vertical y según Castejón, et al. (2003) se presenta el modelo vertical constructivista, el cual se caracteriza principalmente por tomar como referencia los fundamentos tácticos de la modalidad deportiva elegida, explorando e identificando las situaciones-problemas de juego. Además, tal y como indican Contreras, De la Torre y Velázquez (2001), las situaciones de enseñanza se plantean con el objetivo de conseguir un aprendizaje significativo, de tal forma que dichas situaciones estén llenas de significado y sentido, desarrollando en el alumno nuevos conocimientos o el desarrollo de sus capacidades. Para ello trata de representar situaciones de juego que se asemejen a la realidad (Castejón 2005 y 2006; Launder, 2001; Light, 2005). Este modelo constructivista también se puede encontrar en la clasificación de los modelos horizontales, diferenciándose del modelo vertical en que se utilizan como referencia fundamentos técnicos y tácticos comunes de varias modalidades deportivas, buscando transferencia entre la modalidad deportiva A y las modalidades deportivas B, C… A continuación, se refleja en la Figura 13, un esquema con el fin de aclarar un poco más la diferencia entre ambos modelos.

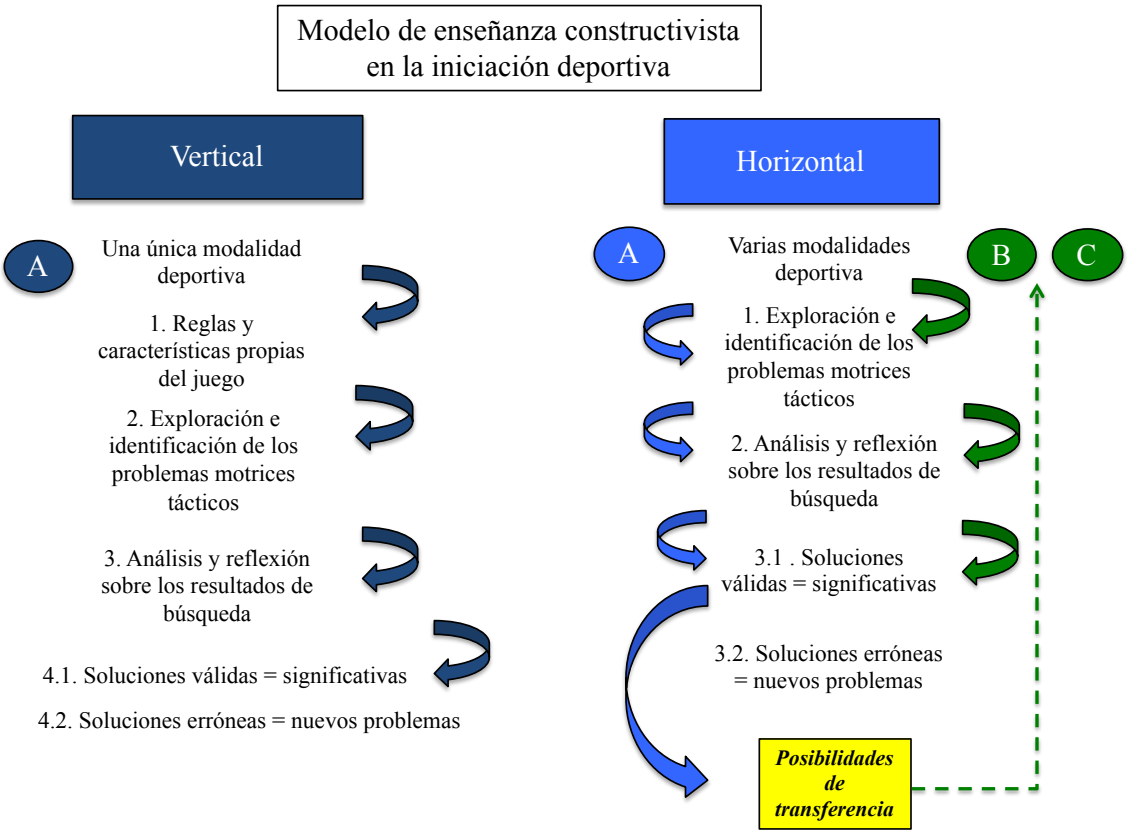


Figura 13. Fases principales del modelo constructivista "vertical" de iniciación deportiva (Contreras et al., 2001).

En la Tabla 15, se describen las principales características de este modelo de enseñanza en relación con los elementos que la caracteriza y los roles que se establecen entre entrenador y jugador señalando algunos de los investigadores que hacen referencia en sus trabajos a dichas características.

Tabla 15. Características principales del Modelo de enseñanza vertical constructivista basado en diferentes autores.

Ítems	Características	Autores
Relación con el diseño de tareas	Tareas donde se potencie la resolución de problemas y el descubrimiento guiado	Abad 2010; Howarth, 1989
	Plantear situaciones donde se potencia la comprensión de las principales características del juego	Abad, 2010; Abad et al., 2013; Jones, 2016; Valero, 2005
	Contextualización de las tareas de entrenamiento	Castejón, 2005 y 2006; Launder, 2001; Light, 2005; Rink, 2001
Rol-implicación en el jugador	Relación de lo que aprenden con lo que ya saben	Martín-Barrero, 2014
	Sujeto activo que construye su propio aprendizaje	Singer, 1986; Singer y Chen, 1994
Rol-implicación en el entrenador	Facilita la conexión entre conceptos	Jiménez, 2010; Martín-Barrero, 2014
	Desarrolla las capacidades estratégicas y de ejecución del jugador	Castejón et al., 2003; Contreras et al., 2001
Objetivos de aprendizaje	Importancia de la reflexión como parte del aprendizaje	Jiménez, 2010; Martín-Barrero, 2014
	Aprender y profundizar en los fundamentos técnico-tácticos	Castejón et al., 2003; Contreras et al., 2001

En cuanto a los modelos de enseñanza horizontales, en primer lugar, hay que destacar el modelo de enseñanza comprensiva o TGfU (teaching games for understanding), el cual lleva tiempo extendiendo en el ámbito de la educación física y el deporte con bastante fuerza (Light y Tan, 2006; Sánchez, Devís y Navarro-Adelantado, 2014.) y cuenta con diferentes variantes, como por ejemplo Tactical Games Approach (EEUU) o Tactical decisión learning mode (Francia), según el país donde se desarrolla. El origen de este modelo está en las propuestas de los profesores Bunker y Thorpe (1982), los cuales proponen este modelo de enseñanza basado en otras propuestas que nacen en los años sesenta y setenta (Holt, Strean, y García, 2002; Kirk y MacPhail, 2002).

Principalmente este modelo es una propuesta opuesta a los modelos tradicionales de enseñanza deportiva, basados en la práctica y adquisición de aspectos técnicos. En primer lugar, desde su análisis basado en las teorías de aprendizaje, este modelo rompe con las concepciones tradicionales, para promover una enseñanza que se enfoque en las

ideas cognitivistas, constructivistas y de aprendizaje situado (Butler, 2005; Kirk y MacDonald, 1998; Light, 2008), que hacen que el jugador/alumnos sean estimulados desde el análisis y resolución de problemas, llevando a cabo mecanismos de planificación y evaluación de la acción motriz (Gray y Sproule, 2011; Gréhaigne y Godbout, 1995; Hastie y Curtner-Smith, 2006).

El modelo de enseñanza comprensiva se caracteriza principalmente por enfocarse en el desarrollo de la táctica (Abad, et al., 2013; Díaz, Hernández y Castejón, 2010; Mitchell, Oslin y Griffin, 2013; Pearson y Webb, 2008). Este nuevo enfoque considera la práctica como hecho que genere interés y motivación al jugador favoreciendo el desarrollo de la toma de decisiones. La implicación cognitiva del jugador es uno los fundamentos principales de este tipo de modelo, ya que el objetivo del mismo es la comprensión del juego a través del desarrollo de conocimientos tácticos y de ir de la táctica a la técnica (Gray y Sproule, 2011; Harvey, Cushion y Massa-González, 2010; Holt, Ward y Wallhead, 2006; Hopper, 2002; Okade y Yoshinaga, 2000). Este modelo se organiza entorno a tres fases (Figura 14), las cuales van progresando en la búsqueda de la especificidad (Devís y Sánchez, 1996):

- Fase 1-Juegos deportivos modificados: donde se practican diferentes juegos deportivos de blanco y diana, bate y campo, cancha dividida y de invasión.

- Fase 2-Transición: se produce una combinación de juegos modificados y mini-deportes.

- Fase 3-Introducción a los deportes estándar: tratamiento específico del deporte elegido, aunque se mantiene como recordatorio los juegos modificados y mini-deportes.

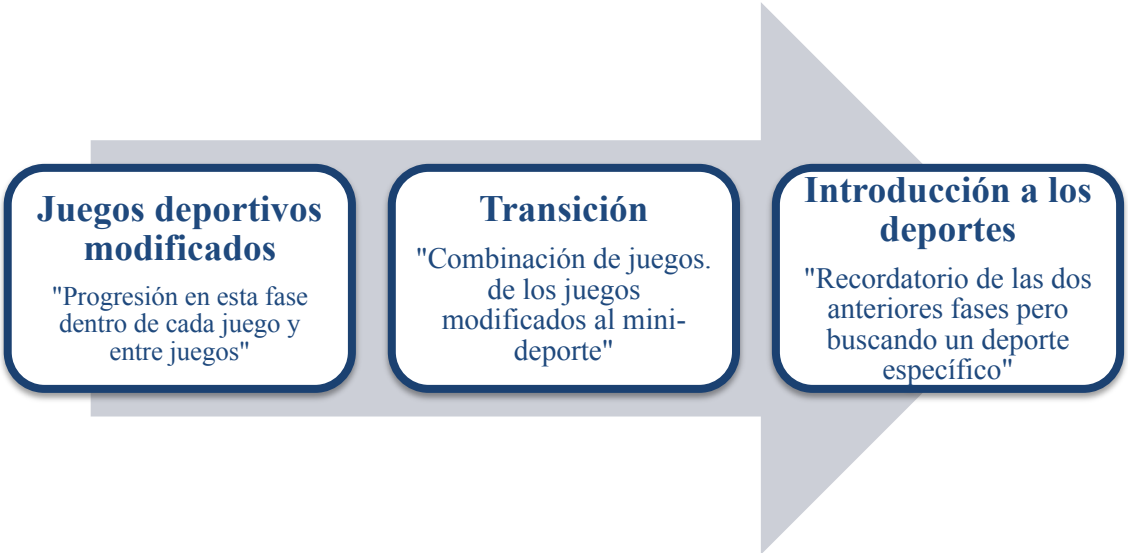


Figura 14. Fases de enseñanza del modelo comprensivo (Devís y Sánchez, 1996).

También es importante destacar que este tipo de modelo no se centra solo en el desarrollo táctico como elemento principal, sino que también eleva su valor educativo, ya que promueve el desarrollo de otras capacidades como las cualidades físicas, sociales y emocionales (Dyson, Griffin, y Hastie, 2004; Light, 2004; Light y Fawns, 2003; Light y Tan, 2006).

A nivel metodológico utiliza los juegos modificados como elemento principal del proceso (Clemente y Mendes, 2011; Méndez-Giménez, Fernández-Río y Casey, 2012; Sanz y Julián, 2009). Este elemento trata de modificar los juegos deportivos para adaptarlos al nivel de los jugadores/alumnos. Para ello utilizan adaptaciones de los diferentes elementos de la lógica interna, como por ejemplo el tamaño de las porterías, las dimensiones del campo, las reglas de los juegos, el uso del equipamiento, la presencia de mayor o menor número de jugadores etc. (MacPhail, Kirk y Griffin, 2008; Sainz, Ortega y Llopis, 2011).

También, son varios los autores que defienden la transferencia de aprendizajes entre modalidades deportivas que comporten los mismos o parecidos principios tácticos (Bryant, Duncan y Birch, 2013; Clemente y Mendes, 2011; Gallahue, Ozmun y Goodway, 2011; Giménez, Abad y Robles, 2010; Memmert y Harvey, 2010; Mitchell, Oslin y Griffin, 2006; Otero, Calvo y González, 2011; Ramírez, 2009; Santos et al., 2016; Savelsbergh y Wormhoud, 2019; Yánez y Castejón, 2011).

En la Tabla 16 se describen las principales características de este modelo de enseñanza en relación con los elementos que la caracteriza y los roles que se establecen entre entrenador y jugador señalando algunos de los investigadores que hacen referencia en sus trabajos a dichas características.

Tabla 16. Características principales del Modelo horizontal de enseñanza comprensiva centrada en el juego basado en diferentes autores.

Ítems	Características	Autores
Relación con el diseño de tareas	Enfocadas a la resolución de problemas	Pearson y Webb, 2008; Sainz, Ortega y Llopis, 2011; Sanz y Julián, 2009
	Progresión en la complejidad, de los juegos deportivos más sencillos a los más complejos	Bunker y Thorpe 1982; Díaz et al. , 2010; Holt, Strean y García, 2002; Magias y Pill, 2013
	Juegos modificados con transferencia en los principios tácticos	Aguiar y Light, 2016; Clemente y Mendes, 2011; Díaz, et al., 2010; Méndez-Giménez, Fernández-Río y Casey, 2012; Sanz y Julián, 2009
	Manipulación de las reglas	Almond, 2012; Kirk y MacPhail, 2002; MacPhail, Kirk y Griffin, 2008; Sainz, Ortega y Llopis, 2011
	Progresión desde la táctica hacia	Bunker y Thorpe 1982; Mitchell,

	la técnica	Oslin y Griffin, 2013
Rol-implicación en el jugador	Jugador comprometido con el aprendizaje	Gubacs-Collins y Olsen, 2010
	Sujeto activo que construye su propio aprendizaje	Butler, 2014
	Desarrollo del jugador desde el plano holístico	Dyson et al., 2004; Light, 2004; Light y Fawns, 2003; Light y Tan, 2006
Rol-implicación en el entrenador	Facilita la conexión entre conceptos	Butler, 2014
	Pericia para manejar las reglas y condicionantes de las tareas	Sainz, Ortega y Llopis, 2011
	Implicación cognitiva, reflexión sobre su propia práctica	Almond, 2001
Objetivos de aprendizaje	Transferir el conocimiento táctico entre modalidades deportivas	Bryant, Duncan y Birch, 2013; Clemente y Mendes, 2011; Gallahue, Ozmun y Goodway, 2011; Memmert y Harvey, 2010; Mitchell et al., 2006; Otero, Calvo y González, 2011; Ramírez, 2009; Santos, Memmert et al. 2016; Savelsbergh y Wormhoud, 2019; Yánez y Castejón, 2011

Llegando al final de este punto, se encuentra el modelo integrado, relacionado con relacionar la técnica y la táctica (French, et al.,1996; Castejón y López-Ros, 1997). Este modelo propone una enseñanza que parta del desarrollo de las habilidades básicas para posteriormente construir la enseñanza de la técnica y la táctica a la misma vez. Estos dos elementos, el técnico y el táctico tendrán un enfoque en cuanto a la composición de estímulos durante el entrenamiento. En una primera fase, se lleva a cabo la enseñanza de la técnica, la cual, se realizará con implicación de pocos elementos tácticos y la enseñanza de la táctica con la presencia de pocos elementos tácticos. Con este tipo de organización se pretende equilibrar la exigencia, intentando presentar tareas donde el jugador pueda dar respuesta a las situaciones teniendo en cuenta sus limitaciones motrices y tácticas (Jiménez, 2010). Una vez que el jugador supera esta fase, se deberá exponer las habilidades adquiridas en situaciones reales de juego. Por lo tanto, encontramos tres fases, en la primera se adquieren habilidades comunes de movimiento, en la segunda se aprenden fundamentos técnicos y tácticos, los cuales pueden ser de aplicación común o específica a un solo deporte y posteriormente, en la tercera fase se aplican en situaciones reales de juego de una modalidad concreta, convirtiéndose en la de referencia (Né, Bonnefoy y Lahuppe, 2000). En cuanto al estilo de enseñanza, tal y como indican López-Ros y Castejón (2005), este modelo no apuesto por un estilo concreto, pero si que debe orientarse a los principios constructivista del aprendizaje (Castejón y López-Ros, 2002).

En la Tabla 17 se describen las principales características de este modelo de enseñanza en relación con los elementos que la caracteriza y los roles que se establecen entre entrenador y jugador señalando algunos de los investigadores que hacen referencia en sus trabajos a dichas características.

Tabla 17. Características principales del Modelo horizontal de enseñanza comprensiva centrada en el juego basado en diferentes autores.

Ítems	Características	Autores
Relación con el diseño de tareas	Progresión en fases y contenidos	Castejón y López-Ros, 1997; García-Herrero, 2001; Jiménez, 2010; López-Ros y Castejón, 2005
	Situaciones reales de juego como parte de la evaluación	Castejón y López-Ros, 1997; Jiménez, 2010; López-Ros y Castejón, 2005; Né et al, 2000
	No hay un estilo ni metodología definida que sea la referencia	Castejón y López-Ros, 1997; Jiménez, 2010; López-Ros y Castejón, 2005
	Dos tipos de contenidos: táctica con baja implicación técnica y viceversa	Castejón y López-Ros, 1997; García-Herrero, 2001; Jiménez, 2010; López-Ros y Castejón, 2005
	Manipulación de los elementos para generar diferentes situaciones de juego	García-Herrero, 2001; Jiménez, 2010
Rol-implicación en el jugador	Implicación en la comprensión de los elementos	López-Ros y Castejón, 2005; Rink, 2001
	Sujeto activo que genera sus propios conocimientos	Castejón y López-Ros, 1997 y 2002; López-Ros y Castejón, 2005
Rol-implicación en el entrenador	Dominio de varias modalidades deportivas y de los fundamentos básicos técnico-tácticos	No hay referencias
Objetivos de aprendizaje	Desarrollar la capacidad de comprensión y de resolución de situaciones de juego a la vez que la coordinación de habilidades técnicas	García-Herrero, 2001; Jiménez, 2010

Por último, se considera interesante mencionar el trabajo de Alarcón-López et al. (2010) sobre las metodologías de enseñanza en los deportes de equipo establecen una organización de diferentes métodos de enseñanza entorno a las estrategias de intervención del entrenador (Tabla 18), a través de la progresión de ejercicios, tipos de tareas y tipo de comunicación.

Tabla 18. Estrategia de intervención utilizada por los diferentes modelos de enseñanza (Alarcón-López, 2010).

Modelos de enseñanza	Estrategias de intervención		
	Progresión	**Tipos de tareas**	**Comunicación**

Tradicional	1ª Fase: Analítica y/o analítica por partes. 2ª Fase: Situaciones simuladas de juego mediante repetición. 3ª Fase: Situaciones globales de juego	Tareas inespecíficas y/o específicas globales Tareas definidas de tipo II	Información Inicial: Intención: Explicativa. Canal: Verbal y Visual. Feedback: Masivo y general. Intención: Descriptiva o de reforzamiento. Tipo: Sobre la ejecución
Estructural	1ª Fase: Global. 2ª Fase: Situaciones de menor complejidad: de lo individual a lo colectivo 3ª Fase: Situaciones similares de juego	Tareas específicas según la modificación del entorno y según el grado de libertad, mediante juegos modificados Tareas semi-definidas	Información Inicial Clara y concisa Poco dirigida al contenido de la tarea Intención: Descriptiva y de focalizar la atención. Feedback Intención: Descriptiva, evaluativa, comparativa y de reforzamiento
Cognitivos	1ª Fase: Exposición del tema. 2ª Fase: Planteamiento del problema a superar 3ª Fase: Condiciones y normas del problema	Tareas semi-definidas de tipo II	Información inicial Canal: Verbal o Visual. Intención: Describir Feedback Intención: Reforzar positivamente
Comprensivo	1ª Fase: Globalidad del juego no específico 2ª Fase: Juego modificado específico. 3ª Fase: Juego deportivo	Tareas semi-específicas o inespecíficas (1ª fase) y tareas específicas (2ª y 3ª Fase) Tareas semi-definidas de tipo II	Información inicial Canal: Verbal o Visual Intención: Describir Feedback Intención: Reforzar positivamente y provocar la reflexión
Integrado	1ª Fase: Enseñanza de la técnica con implicación táctica 2ª Fase: Presentación de situaciones similares al juego real	Tareas específicas según la modificación del entorno y según el grado de libertad. Tareas definidas de tipo II y semi-definidas de tipo II	Información inicial Intención: Describir, explicar y focalizar la atención. Feedback Intención: Provocar la reflexión Tipo: Fase efectora

2.3.2. Enfoque de la metodología del entrenamiento en el aprendizaje de la técnica y la táctica

Durante muchos años se ha debatido sobre qué tipo de modelo de enseñanza es más apropiado para el aprendizaje de la técnica y la táctica (Light y Tan, 2006), destacando ciertos modelos, anteriormente explicados, como los enfocados en la táctica para el desarrollo de habilidades cognitivas, que ponen en duda la efectividad en la transferencia a las situaciones reales de juego de los modelos centrados en la técnica

(Harvey et al., 2010; Holt et al., 2006). Sin embargo, tal y como indican Abad et al. (2020), aún actualmente se genera cierta controversia en torno a cuál modelo es el más recomendable.

En relación con las habilidades técnicas, estas, son consideradas como muy susceptibles de mejora, siendo una capacidad que con el entrenamiento y horas de práctica puede ser potenciada (Pazo, 2010; Williams y Hodges, 2005). La capacidad técnica suele presentar una relación inversa en relación con el desarrollo madurativo del jugador, encontrando estudios donde los jugadores con maduración precoz no solían ser los más habilidosos o mejores cuando pasaron a etapas más avanzadas (David, Lees y Burwitz., 2000; Merce et al., 2007). Otros estudios como el de Vrljic y Mallett (2008) mostraba como el dominio del control era un elemento diferenciador entre los jugadores con mayor talento de los que no lo eran.

Con respecto a la táctica, son varios los estudios que demuestran cómo los jugadores más talentosos y que obtienen un mayor rendimiento suelen tener más pulidas las habilidades perceptivas y decisionales (Baker y Horton, 2004; Janelle y Hillman, 2003; Pazo, 2010; Vaeyens et al., 2007; Ward et al., 2007; Williams, 2000). Para el desarrollo de estas capacidades también es importante las horas de práctica, incluyendo también como elemento útil el uso de material audiovisual (Williams, et al., 2004).

Por otro lado, Abad et al. (2020) realizaron una revisión sistemática y metanálisis relacionada con el efecto de los modelos de enseñanza sobre la adquisición de habilidades tácticas (toma de decisiones) y técnicas (ejecución de habilidades), añadiendo también el estilo de intervención del entrenador. En primer lugar, determinaron que la mayoría de los estudios revisados (5 de 7 estudios) mostraban cómo el enfoque táctico del entrenamiento proporcionaba una mejora significativa de las habilidades de toma de decisión sobre el enfoque técnico. Otro hallazgo principal fue que las intervenciones tácticas también lograron beneficios significativos en la ejecución de habilidades. El enfoque técnico no provocó una mejora significativa en la ejecución de habilidades en ninguno de los estudios evaluados, sin embargo, el modelo táctico resultó obtener una mejora significativa en la ejecución de habilidades en dos de los seis estudios. Por lo tanto, el enfoque táctico tiene el potencial de facilitar el desarrollo de habilidades técnicas y conocimientos tácticos, pudiendo ser este modelo más adecuado para mejorar no solo la toma de decisiones, sino también la ejecución de habilidades, en comparación con el enfoque técnico. Aunque como indica Forrest (2015) el significado real de emplear enfoques tácticos (y enfoques técnicos) ha sido poco explorado y se necesita más investigación para aclarar lo que realmente hacemos cuando implementamos estos modelos.

Con respecto a la intervención de los entrenadores todavía hay una investigación limitada sobre si los entrenadores conocen las metodologías que pueden mejorar la comprensión táctica y la toma de decisiones (O'Connor, Larkin y Williams, 2017). De hecho, el éxito de un modelo u otro depende del entrenador que emplee dicha

metodología (Forest, 2015) y de su habilidad para aplicarla a las sesiones prácticas, convirtiéndose esto uno de los principales problemas (Davis y Sumara, 2003).

Por otro lado, hay propuestas que parten de que la técnica y la táctica son inseparables desde el punto de vista conceptual, entendiendo que las habilidades técnicas y tácticas deben agruparse y pasar a ser denominadas habilidades o medios técnico-tácticos. Fradua (1999) señala que la ejecución va ligada a la intencionalidad y a unas reglas del juego. Por lo tanto, es importante entender que cualquier acción motriz o ejecutiva que no está dirigida a un principio táctico, carece de significado (Martín-Barrero y Camacho, 2020a). Incluso hay autores que indican, que la acción motriz es la expresión de los aspectos perceptivos, interpretativos y emocionales del deportista, entendiendo entonces que, para realizar una acción adecuada, el jugador debe demostrar conocimiento, destrezas o habilidades y también actitudes (Contreras, 2010; Martín-Barrero, 2019; Sebastiani y Blázquez, 2012).

2.3.3. Nuevas perspectivas pedagógicas de la enseñanza y el entrenamiento

Analizando la evolución de las tendencias metodológicas a lo largo de la historia, se observa cómo los diferentes métodos de enseñanza y entrenamiento se fundamentan en los enfoques psicológicos sobre el comportamiento humano. Los métodos tradicionales, donde predomina una concepción del comportamiento humano reduccionista y en la cual se concibe al deportista desde una perspectiva mecánica, han sido enfocados con el fin de desarrollar deportistas que reproduzcan un "molde deportivo ideal", desde el plano físico, técnico y táctico. Este modelo anulaba por completo la individualidad del deportista, pasando a ser en un mero reproductor de ordenes externas.

Como se ha observado en el punto anterior, con el paso de los años los investigadores entendieron que en el deporte es importante ciertas habilidades como la toma de decisiones y la resolución de problemas, hecho que produjo un cambio en el enfoque del entrenamiento y la enseñanza de los deportes, especialmente de aquellos que necesitaban el desarrollo de habilidades cognitivas.

Actualmente, estas corrientes cognitivas se están mezclando con otra visión muy interesante del comportamiento humano proveniente de la psicología ecológica. Esta corriente iniciada por Gibson (1979) indica que la acción motriz está determinada por aspectos perceptivos influenciados a su vez por el conocimiento y experiencia del individuo, conformando el ciclo de percepción-acción. La información proveniente del entorno es transformada por el deportista según su interpretación, de tal forma que un problema puede ser solucionado de múltiples maneras, o, mejor dicho, una situación puede ser resuelta según las posibilidades de acción del deportista (Figura 15). Esta nueva corriente ha propiciado la apertura de las ciencias del deporte a nuevas perspectivas pedagógicas y del entrenamiento como la pedagogía no lineal o el entrenamiento diferencial. Estos nuevos métodos parten de los principios de la teoría de

los sistemas dinámicos. Un sistema complejo y dinámico se caracteriza por ser un organismo compuesto de varios elementos que interactúa continuamente buscando el equilibrio (Cano y Moreno, 2019).

Según Chow et al. (2015) la pedagogía no lineal propone una serie de principios pedagógicos para el diseño de tareas:

- Complejidad: adaptación de situaciones al nivel de los participantes, adecuadas al logro de competencia de los deportistas (Cano y Moreno, 2019), llegándole a suponer un reto (Moreno y Ordoño 2009, Martín-Barrero, 2020a). Los juegos con menos complejidad táctica deben enseñarse primero, durante las etapas de explorador, para garantizar que los jugadores novatos entiendan el juego que juegan. Es importante tener en cuenta que en las primeras etapas las restricciones deben ser relajadas para mejorar el comportamiento exploratorio que en consecuencia conduce a una mejor eficacia y versatilidad de las acciones de los jugadores (Hristovski et al., 2011).

- Muestreo: relacionado con la transferencia de aprendizaje entre deportes que cuentan con similitudes tácticas o comparten ciertos principios. Muestra la posibilidad de utilizar reglas de otros deportes para facilitar ciertos comportamientos y desarrollo de nuevas habilidades.

- Representatividad de la tarea: relacionado con la contextualización de las tareas, de tal forma que el entrenador sea capaz de plantear situaciones cercanas a la realidad del juego, modificando aspectos de la lógica interna que faciliten adaptaciones fisiológicas (Campos et al. 2017), psicológicas (Carrasco, Chirosa, Tamayo, Cajas y Reigal, 2015), técnicas (Martín-Barrero y Camacho, 2020b) y tácticas (Araujo et al., 2017).

- Exageración: con este principio y según Tan, Chow y Davids (2012) se pretende modificar las características del juego para facilitar comportamientos. Este hecho se denomina en la literatura como constreñimientos. Es importante que los entrenadores sepan manejar los diferentes elementos para constreñir la tarea en una dirección u otra, con el fin de facilitar los aprendizajes deseados (Greenwood, Davids y Renshaw, 2013; Orth, Kamp y Button, 2019; Renshaw et al., 2015; Serra-Olivares et al., 2015; Seifert et al., 2014).

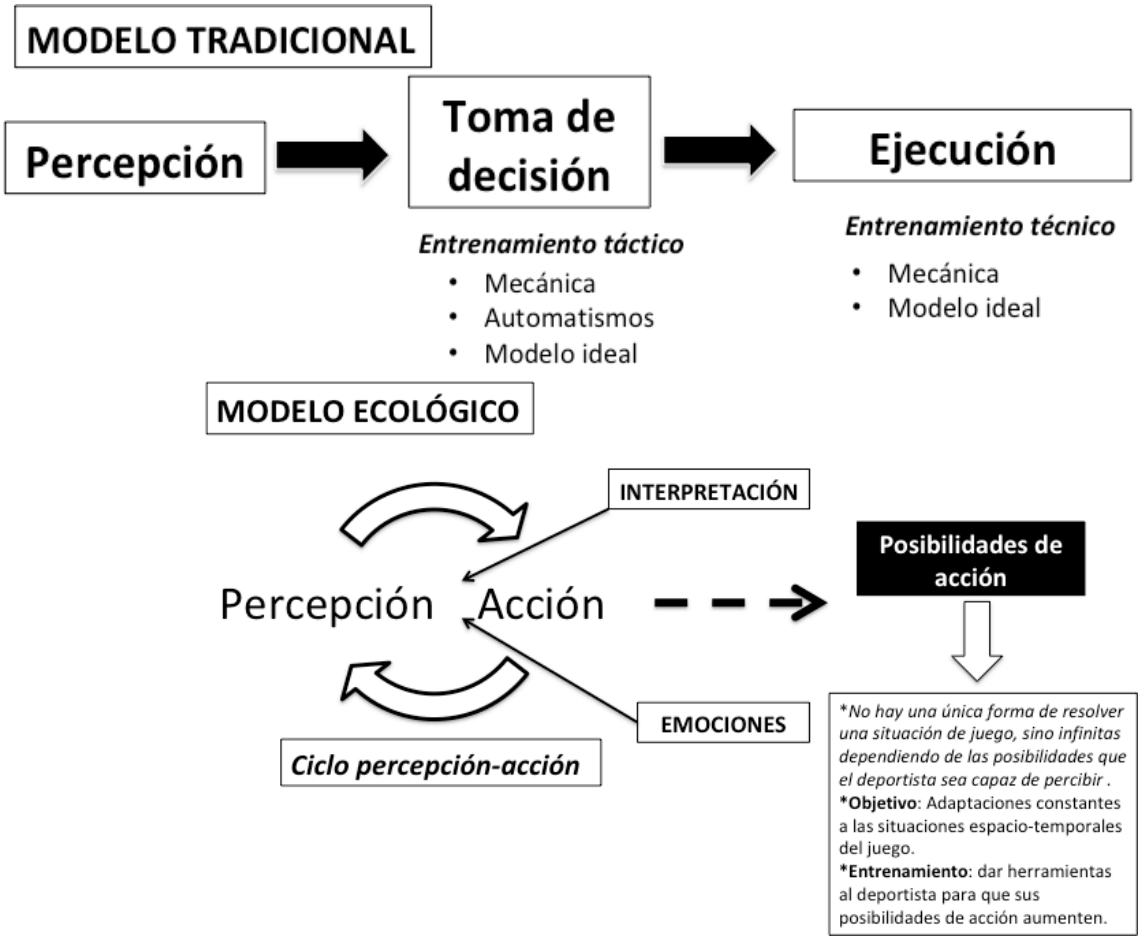


Figura 15. Comparación entre el modelo cognitivo y ecológico del comportamiento humano (Martín-Barrero y Camacho, 2020a).

Por otro lado, el aprendizaje diferencial se deriva de las diferencias o cambios diferenciales en los patrones de movimiento que proporcionan información adicional para el sistema de movimiento del cual puede aprender (Schöllhorn, 2016; Schöllhorn et al., 2009). El aspecto diferencial del método de aprendizaje proviene de la alta variabilidad en las ejecuciones de movimiento, e incluso del desempeño de movimientos aparentemente erróneos. Esto se destaca en el lema del aprendizaje diferencial: "nunca entrenar de la manera correcta para convertirse en el mejor" (Schöllhorn, Beckmann, y Davids, 2010). Según Orth, et al. (2017), el aprendizaje diferencial intenta permitir que los deportistas encuentren sus patrones de movimiento óptimos específicos para cada persona y tiempo, lo que puede alentar la búsqueda de una nueva solución creativa. Además, el entrenamiento diferencial tiene principios muy parecidos a la pedagogía no lineal. Aunque, como indican Serrien, et al., (2018) entre los pocos aspectos que los diferencia se encuentran principalmente, que el aprendizaje diferencial no cree en los constreñimientos como medio para provocar comportamientos, ya que cada individuo reacciona de manera particular a cada constreñimiento.

Otro de los aspectos que preocupa a los investigadores del entrenamiento, es la gestión y uso del Feedback, siendo la retención de la información un factor importante para el aprendizaje y mejora del rendimiento (Clemente et al., 2013). Además, el

Feedback para que sea útil, no solo debe ser recibido, comprendido y reproducido, sino también aceptado (Mesquita, et al., 2008). En esta línea, los investigadores Januário et al. (2016) en su estudio sobre la retención de los jugadores sobre el Feedback que proporcionaban los entrenadores determinaron que, i) en relación con el nivel deportivo de los jugadores, cuanto mayor nivel tenían mayor capacidad de retención, ii) en relación con el nivel de motivación de los jugadores, a mayor motivación menor retención, iii) en relación con el número de ideas dentro del mensaje, a menor número de ideas tendían a retener mejor el mensaje y iv) a mayor número de repetición de ideas dentro de un mismo mensaje, el jugador retenía menor información.

A modo de conclusión, en el desarrollo metodológico del entrenamiento se debe tener en cuenta los siguientes elementos:

- Tratar de organizar y estructurar el entrenamiento alrededor de tres principios: variabilidad, progresión en la enseñanza y métodos de enseñanza (Voight, 2002).

- Entrenamientos variados y con interferencias contextuales (Abraham y Collins, 1998), tratando de no repetir más de dos veces consecutivas el mismo gesto técnico, es decir, "repetir sin repetir" (Cantos y Moreno, 2018; Torrents, 2011).

- Hay que tener en cuenta que el aprendizaje se produce de forma rápida al principio y posteriormente empieza a disminuir el porcentaje de mejora.

- Reproducir escenarios adaptados a las necesidades de los jugadores, tratando de acercarse a las situaciones reales de juego (Vickers, 2003, Vickers, Livingston, Umeris-Bohnert y Holden, 1999).

- Con respecto a la calidad y cantidad de información, es importante reducir gradualmente el feedback, tratando de que el jugador no dependa de ayuda externa (Januário et al., 2016; Vickers et al., 1999) para potenciar el rendimiento a largo plazo.

2.3.4. El entrenamiento de la condición física en la etapa de iniciación

El niño en etapas de iniciación es un ser en constante evolución biológica, produciéndose modificaciones estructurales que influyen en el propio desarrollo de las cualidades físicas (Faigenbaum et al., 2009). En esta misma línea Pérez et al. (2020) indican que a cada etapa del crecimiento le corresponden unas características biológicas determinadas, las cuales deben ser respetadas. Estas etapas o fases también son conocidas como fases sensibles (Lloyd y Oliver, 2012; Weineck, 2005) y según el periodo evolutivo muestran mayor predisposición al desarrollo de unas cualidades u

otras (García-Verdugo, 2014; Martín-Barrero, 2020b; Pichardo et al., 2018) o tal como indica Ruiz et al. (2007) para conseguir un rendimiento máximo dentro de las posibilidades genéticas, parece evidente la necesidad de aprovechar óptimamente las fases sensibles. En la Figura 16, se muestra un ejemplo de las capacidades físicas a desarrollar según etapa evolutiva. Es por ello, que para componer un programa de entrenamiento en estas edades es importante tener en cuenta la edad biológica (Valdivieso, 2004). Además, es importante tener en cuenta una variable tan importante como el género (masculino o femenino), ya que las niñas suelen contar con momentos de maduración biológica diferentes a los de los niños (Bass et al., 1999; Baxter-Jones, Thompson y Malina, 2002; Brown, Patel y Darmawan, 2017; NCYS, 2008; Vuori et al., 1995).



Figura 16. Resumen general de los periodos evolutivos del deportista desde la perspectiva física en categorías de formación (Basado en Bass et al., 1999; Baxter-Jones, Thompson y Malina, 2002; Brown, Patel y Darmawan, 2017; García-Verdugo, 2014 y 2015; Lloyd, R. y Oliver, 2012; Lloyd et al.,2015; Pichardo et al.,2018; Valdivieso, 2004).

No obstante, tal y como indican Mezcua-Hidalgo, Ruiz-Ariza, Ferreira Brandão de Loureiro y Martínez-López (2019), cada cualidad física reúne sus particularidades, en su relación con la etapa de iniciación, si entendemos esta como la que comprende edades entre los 7 y los 12 años. Por ejemplo, con respecto a la fuerza, se ha dudado de su eficacia en estas edades (Ingle, Sleap y Tolfrey, 2006), entendiendo que el incremento de esta cualidad viene determinado por la mejora de la coordinación motora y la activación de las unidades motoras (Casáis, Domínguez y Lago, 2013; Pérez et al., 2020). Por otra parte, hay autores que indican que en las edades prepuberales los programas de fuerza han tenido efectos positivos (Lloyd, Oliver, Hughes y Williams, 2012;) pudiendo estar relacionado con la presencia de hormonas como la insulina o la hormona del crecimiento (Badillo y Ribas, 2002). En opinión de Lloyd y Oliver (2012), es razonable sugerir que el desarrollo de los niveles de fuerza muscular debería ser una

prioridad de cualquier programa de desarrollo de atletas, ya que la fuerza parecería trascender todos los demás componentes del fitness. Estos mismos elementos que influyen en la fuerza podrían aplicarse a la velocidad como capacidad que deriva de esta primera (Berdejo y González, 2009).

Como se ha comentado anteriormente, la capacidad coordinativa es un elemento fundamental que influye en el desarrollo de la fuerza. En la actualidad, se están proponiendo modelos fundamentados en la necesidad social de promocionar la actividad física y el deporte en los niños/as, debido a la educación física insuficiente en la escuela y la falta de juegos al aire libre "en la calle" (Vandorpe et al., 2011) y al incremento de sus horas de ocio orientadas a actividades sedentarias. Los investigadores están utilizando el término "alfabetización física" para referirse a la importancia de fomentar la motivación, la confianza, la competencia física, el conocimiento y comprensión de los valores promoviendo de manera responsable el compromiso de desarrollar la actividad física para la vida (Durden-Myers, Pot, y Whitehead, 2018; Pot, Whitehead, y Durden-Myers, 2018; Whitehead, Durden-Myers y Pot, 2018). Según Savelsbergh y Wormhoudt (2019) este concepto lleva implícito si cumple cinco estándares: a saber, él / ella ha aprendido las habilidades necesarias para participar en una variedad de actividades físicas (1), conoce las implicaciones y los beneficios de la participación en varios tipos de actividades físicas (2), participar regularmente en actividad física (3), está en buena forma física (4) y valora actividad física y sus aportes a una salud estilo de vida (5). Por su parte Seirul.lo (2015, pág.8) propone la importancia de la educación motriz, incluyendo aspectos como la personalidad, indicando que esta "deba ser entendida como la educación que se logra a través de las estructuras físicas que soportan el movimiento humano que son capaces de configurar la totalidad de la personalidad del alumno/deportista". Es por ello que se han creado nuevos programas basado en el desarrollo de las habilidades atléticas con el fin de aumentar la base de experiencias motrices. Estos modelos se caracterizan por:

- Crear una base estable para el rendimiento mediante el desarrollo de una inteligencia "física" sobre la cual se puede desarrollar una carrera deportiva saludable (Wormhoudt, Savelsbergh, Teunissen y Davids, 2018).

- Evitar programas monotónicos (que busquen solo desarrollar las habilidades atléticas sobre un tipo de actividad) que puedan aumentar las posibilidades de lesiones futuras (Savelsbergh y Wormhoudt, 2019).

- Búsqueda de la diversidad de acciones en una variedad de contextos, fomentando la capacidad de soportar un mayor grado de adaptabilidad y conducir a soluciones únicas y funcionales (es decir, creatividad) durante el juego (Orthet al., 2017; Santos, et al., 2016).

- Fomentar la educación motriz desde la persona, tratando de que esta permita expresar la personalidad del alumno/deportista, siendo la persona la que se mueve y no el cuerpo el que se mueve (Seirul.lo, 2015).

Además, el desarrollo de las habilidades de movimiento o habilidades motrices básicas tendrán un efecto sobre la velocidad, ya que como indica Martín-Barrero (2020b) el tener un buen bagaje de movimiento (cantidad y calidad) aumentará la capacidad para activar los diferentes grupos musculares, de tal forma que repercutirá sobre la fluidez de moverse sobre el espacio/tiempo. Este concepto también se relaciona mucho con el término de agilidad (Caro y Ferrer, 2010; Lloyd et al., 2015; Thomas, Comfort, Jones y Dos Santos, 2016; Till, Scantlebury y Jones, 2017).

Con respecto a la resistencia, son varios los autores que coinciden en las edades entre los 11 y los 14 años (niños) y los 8-12 años (niñas) como los periodos de mayor sensibilidad para el desarrollo de esta cualidad (Bird, Wilson, O´Connor, Baker y Jones, 2007; Caro y Ferrer, 2010; Casáis et al., 2013; García, 2005;) ya que coincide con periodos madurativos donde hay cambios en el sistema cardiovascular.

Para el desarrollo de la resistencia en la etapa de iniciación debe predominar actividades caracterizadas por:

- Entrenamiento durante la etapa de muestreo debe ser divertido y atractivo e incluir componentes de fuerza y la velocidad (Harrison, Gill, Kinugasa y Kilding, 2015).

- Formas de práctica y / o juegos deliberados (Lloyd y Oliver, 2012), permitiendo estimular la creatividad y la resolución de problemas y situaciones de juego (Martínez-Cabrera y Martín-Barrero, 2010).

- Práctica de deportes múltiples, es decir, jugar y probar muchos otros deportes cuyas habilidades básicas de movimiento de estos deportes no están presentes o casi no están presentes en su deporte principal (DiFiori et al., 2014; Myer et al., 2015).

- Crear entornos de aprendizaje que generen adaptabilidad (tanto desde el punto de vista motriz como cardiovascular), donde se promueva la optimización del uso del tiempo de entrenamiento, incentivando el máximo tiempo de compromiso motor.

En el siguiente esquema (Figura 17), se trata de reflejar un resumen de la orientación que debe tener la preparación física en la etapa inicial.

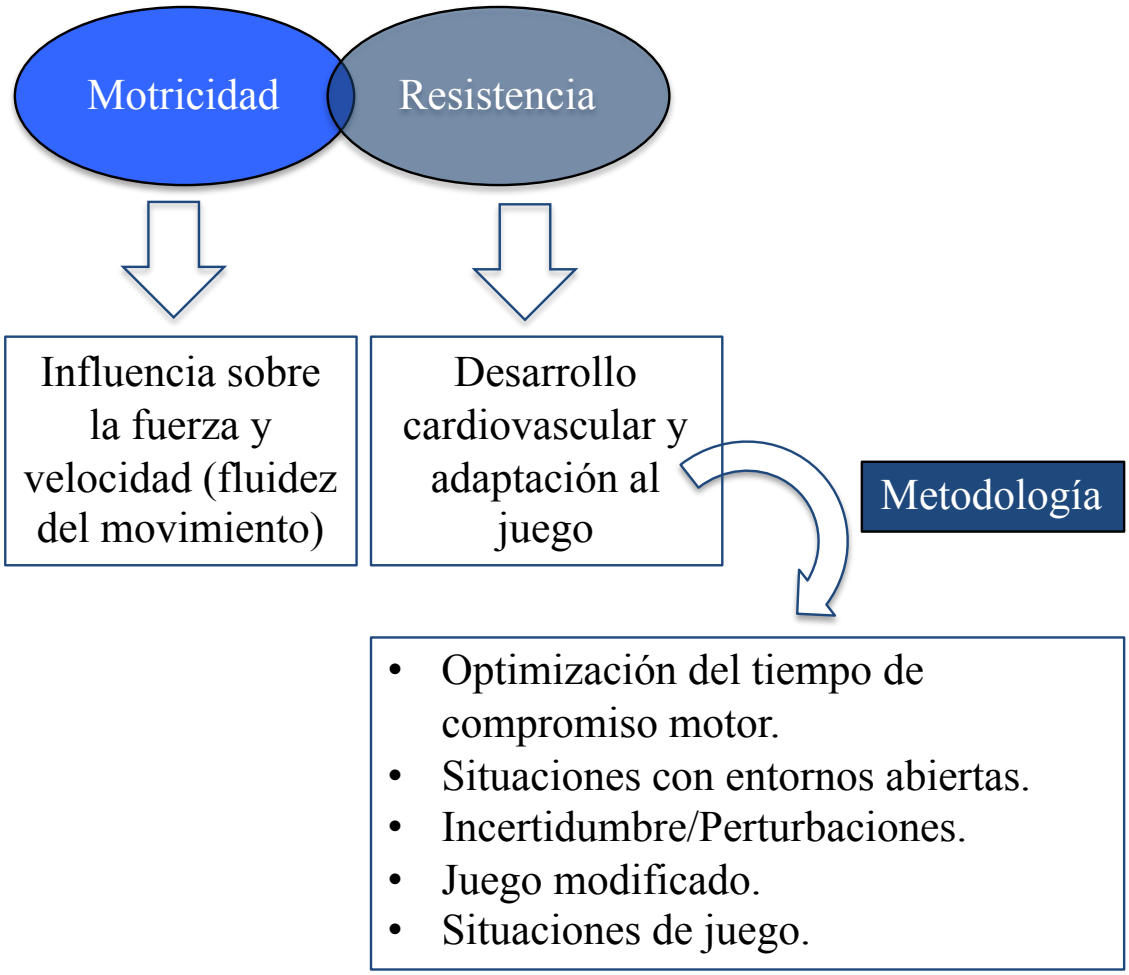


Figura 17. Cualidades físicas y variables metodológicas a desarrollar en la etapa de iniciación en el fútbol.

Por último, las cualidades físicas también pueden estar muy condicionadas por las experiencias deportivas que acumula el jugador. Autores como Bell et al. (2018) y Rugg et al. (2018) identifican que los deportistas de élite formados en multideporte en detrimento a aquellos que solo fueron formados en un deporte, tuvieron menor probabilidad de agotamiento mental y de lesión por fatiga crónica, además de incrementar su presencia en la competición en minutos disputados, menor probabilidad de sufrir una lesión grave y mayor longevidad en su carrera deportiva, aspectos que están muy relacionados con la preparación física en las edades de formación.

2.3.5. Planificación del entrenamiento en el fútbol base

La planificación del entrenamiento deportivo ha sufrido en los últimos años un proceso de modificación y renovación, debido a una serie de causas, entre las cuales destacan (González-Rave, Navarro y Pereira, 2015):

- La necesidad de adaptar los principios de planificación al contexto: deporte de élite o deporte de formación.

- El incremento de competiciones, en cuanto al número y distribución de las mismas durante la temporada.

- La necesidad de reformular y meditar sobre las cuestiones que se planteaban años atrás, tratando de unificar los criterios científicos con los técnicos.

Actualmente, se puede considerar que hay tres modelos de planificación del entrenamiento que predominan en el fútbol y que principalmente están orientados al fútbol profesional o de adultos: el modelo ATR, el Microciclo estructurado y la Periodización táctica. Todos estos modelos están orientados a alcanzar la mejor forma deportiva en competición (Bompa y Buzzichelli, 2015).

El modelo ATR está basado en la planificación por Mesocíclos, en concreto son tres: acumulación (A), transformación (T) y realización (R). Este modelo, se basa especialmente en la concentración de cargas, focalizando sobre elementos muy concretos, con una duración por Mesociclo de unas 3-6 semanas. Según Issurin (2008 y 2010), cada Mesociclo está definido por las siguientes características:

- Acumulación: volúmenes altos e intensidades moderadas, orientando el entrenamiento a la fuerza máxima y la Resistencia aeróbica, además de en los aspectos técnico-tácticos básicos (Carazo-Vargas González-Ravé, Moncada-Jiménez y Newton, 2015).

- Transformación: aumenta la intensidad y disminuye el volumen, tratando de obtener un carácter funcional y específico del Mesociclo de acumulación. Búsqueda de ejercicios específicos (Carazo-Vargas et al., 2015

- Realización: se orienta a buscar el máximo rendimiento en competición. Orientación de la carga a alta intensidad y bajo volumen (González-Ravé, Pablos-Abella y Navarro-Valdivieso, 2014).

Además, estos Mesocíclos están organizados a partir de una unidad más pequeña que son los microciclo (7 días aprox.) y en los cuales se puede diferenciar el microciclo de ajuste (preparación del cuerpo para fases posteriores), el de carga (aumento de la intensidad), de impacto (búsqueda de un sobreentrenamiento controlado), activación (puesta a punto para la competición), competición (organización antes, durante y después de la competición) y de recuperación (carga baja para recuperar desde el plano fisiológico y mental).

Por otro lado, Seirul.lo (1993 y 2017), nos indica que los modelos anteriores, en los que incluye el ATR no se adaptan a las necesidades de los deportes de equipo y en especial al fútbol, ya que su dinámica de cargas no permite tener un estado optimo en la competición del fútbol, la cual tiene cómo características principales su frecuencia temporal (una vez mínimo cada 6-7 días). En relación con estas particularidades y utilizando el bloque concretado (Verkhoshansky, 2001), establece el entrenamiento o microciclo estructurado. Este modelo se caracteriza principalmente por (Tarragó, Massafret-Marimón, Seirul·lo y Cos (2019):

- Tratar de llevar al entrenamiento y al rendimiento la teoría de los sistemas dinámicos a través de los principios de auto-organización e interacción dinámica de sus diferentes elementos.

- Estar fundamentado en la expresión de las diferentes estructuras del ser humano en la acción motriz. Estas estructuras están compuestas por la estructura bioenergética, cognitiva, coordinativa, condicional, creativa, socio-afectiva, emotivo-volitiva y mental (Seirul.lo, 2003; Pons et al., 2020).

- Su dinámica específica, variabilidad de la práctica e interacción del deportista con el entorno, generando situaciones simuladoras preferenciales (Lago, Martín-Acero, Lalin y Seirul·lo, 2013).

- Orientar al entrenamiento a dos áreas: el entrenamiento optimizador (búsqueda de rendimiento deportivo) y el entrenamiento coadyuvante (compensar la competición).

- Adaptación de la dinámica de cargas a las competiciones de los deportes de equipo (Seirul.lo, 1987).

Como último modelo, se encuentra la periodización táctica, la cual fue iniciada por Frade (1985). Según Delgado y Méndez-Villanueva (2012), este modelo trata de llevar a cabo al entrenamiento los diferentes patrones de juego que el entrenador quiere que su equipo desarrolle en la competición. Según Tamarit (2016) este modelo se rige por los siguientes principios metodológicos:

- Principio de progresión compleja: los principios y subprincipios del juego irán adquiriendo una progresión respecto a su complejidad.

- Principio de propensiones: relacionado con la provocación de situaciones de entrenamiento en la cual aparezcan todo aquello que los jugadores tienen que interiorizar.

- Principio de Alternancia Horizontal Específica: alternancia y regulación de los tipos de contracciones musculares dominantes en el juego.

Además, la periodización táctica utiliza como unidad fundamental de planificación el "morfociclo patrón", el cual distribuye a lo largo de sietes días (semana típica de entrenamiento) una dinámica de cargas basadas en la acción muscular (tensión, velocidad y duración) y el desgaste emocional (Frade, 2004, Tamarit, 2010) distribuidas en 3 bloques (Figura 18).

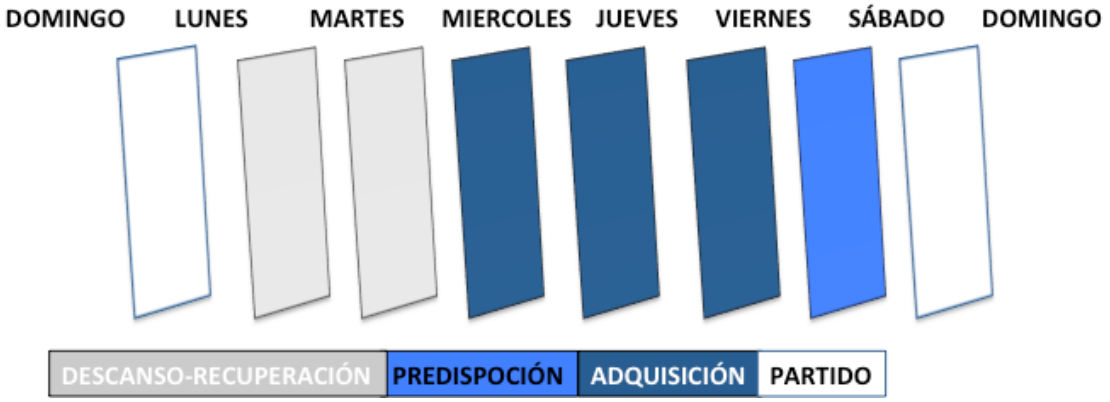


Figura 18. Fases de la dinámica de cargas de la periodización táctica.

En la temática que se aborda en esta tesis, la formación y más concretamente en la etapa de iniciación, la reflexión que hay que hacer versa sobre si los entrenadores y los clubes adaptan los modelos de planificación a las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En relación con los modelos de planificación en el contexto formativo el enfoque debe ser diferente al de la élite. En ellos se debe perseguir el aprendizaje, facilitando un espacio para que el individuo disfrute y aprenda a través de la actividad deportiva (Carazo-Vargas, 2018). Para ello, autores como Baena-Extremera, Gómez-López, Granero-Gallegos y Martínez-Molina (2016), consideran interesante que las dinámicas varíen, estableciendo objetivos y contenidos de aprendizaje de manera organizada, favoreciendo la autonomía y motivación.

Respecto con esta iniciativa, se presenta la propuesta de Lago (2003 y 2007), en la cual establece como contenidos de planificación los elementos técnico-tácticos del juego (Tabla 19), dándole especial relevancia a aquellos relacionados con el juego de ataque. Hasta el segundo año benjamín no contempla la aparición de aspectos defensivos.

Tabla 19. Planificación técnica-táctica etapa de iniciación (Lago, 2003).

Contenido/ Categoría	Pre Benjamín 1º	Pre Benjamín 2º	Benjamín 1º	Benjamín 2º	Alevín 1º	Alevín 2º
Intenciones técnico-tácticas ataque	Progresar y finalizar	Progresar y finalizar	Progresar y finalizar	Conservar, Progresar y finalizar	Conservar, Progresar y finalizar	Conservar, Progresar y finalizar. Buscar la recepción y crear espacios
Principios de ataque	Penetración	Penetración	Penetración	Penetración	Penetración	Penetración y cobertura.
Elementos técnico-tácticos de ataque	Pase conducción remate	Pase conducción remate	Anterior + regate, protección	Incremento de la complejidad anterior	Incremento de la complejidad	Incremento de la complejidad + desmarques apoyo
Intenciones técnico-tácticas defensa	x	x	x	Recuperar, impedir la progresión, proteger la portería	Recuperar, impedir la progresión,	Recuperar, impedir la progresión.
Principios de defensa	x	x	x	Contención	Contención	Contención
Elementos técnico-tácticos de defensa	x	x	Robo interceptación disuasión desplazamientos	Robo interceptación disuasión desplazamientos	Anterior + coberturas	Anterior + coberturas

Otra propuesta diferente es la de Martín-Costa (2009), en su obra sobre el fútbol base, establece una planificación para la etapa de iniciación también basada en las categorías federativas. En este modelo establece una secuenciación de contenidos basada en las siguientes características:

- Programación de contenidos desde un enfoque de cuatro áreas (técnica, táctica, psicológica y de condición física). Plan a largo plazo.

- Propuesta o programación de contenidos basada en tipos de tareas, por ejemplo, para la secuenciación de contenidos técnicos en la etapa benjamín hay que priorizar en la conservación de balón el 6x1 (Tabla 20).

- Microciclo como unidad de planificación (corto plazo), con una propuesta basada en las áreas de programación y teniendo en cuenta las variables de volumen (Tabla 21).

Tabla 20. Propuesta de programación técnica para la etapa de iniciación (Martín-Costa, 2009).

Ejercicio/Objetivo/Categoría	Mantener posesión	Progresar	Finalizar	Benjamín	Alevín
6x1	x			x	
5x1	x			x	
6x2	x			x	x
5x1 con limitación de toques	x			x	x
6x3+1 comodín	x			x	x
4x1	x				x
4x1 con límite de toques	x				x
4x4+4 comodines	x				x
1x1 plantar balón tras línea		x		x	
1x1+2 pivotes, 2 porterías		x		x	
2x2+2 pivotes exteriores, 2 porterías		x		x	x
2x2 + pivote, 2 porterías		x		x	x
1x1, dos porterías		x		x	x
3x3 + 2 pivotes ext., 2 porterías		x		x	x
3x3 + pivote, 2 porterías		x			x
4x4+2 pivotes, 2 porterías		x			x
1x0 + portero			x	x	
1x1 + portero			x	x	
2x1 + portero			x	x	x
3x1 + portero			x	x	x
3x2 + portero			x	x	x
2x2 + portero			x		x
4x2 + portero			x		x
4x3 + portero			x		x

Tabla 21. Modelo de planificación para la etapa de iniciación (Martín-Costa, 2009).

Área/día	L	M	X	J	V	S	D
Técnica	Descanso	Mantener la posesión	Descanso	Progresar	Finalizar	Partido	Descanso
Táctica		Ataque		Defensa	Estrategia		
Condición física		Resistencia		Velocidad			
Volumen 3 días por semana x 60 minutos (benjamines). 3 días por semana x 75 minutos en alevines.							

Por otro lado, Martín-Barrero (2019), plantea un modelo en la etapa de iniciación basado en planes a largo plazo (programación anual), medio plazo (trimestre) y corto plazo (microciclo). Cada una de las unidades se caracteriza por:

- Anual: programa de contenidos y relación con los objetivos a trabajar por etapa. Contenidos técnico-tácticos, reglas de juego y psicomotrices (Tabla 22).

- Trimestral: organización del trabajo por trimestre para evaluar y planificar a medio plazo.

- Microciclo patrón: se establece una secuencia de objetivos a trabajar durante la semana (Tabla 23), con el fin de facilitar la organización y asegurar el trabajo de los contenidos de trabajo, tanto en defensa como en ataque. Además, indica que, establecer un patrón, al menos al inicio de la temporada, puede ayudar al jugador a mejorar su atención dirigida en el entrenamiento.

Tabla 22. Propuesta de programación técnico-táctica para la etapa de iniciación (Martín-Barrero, 2019).

Categoría/Tipo	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Medios técnico-tácticos de progresión y posesión del balón	**Pase**	*Observar al rival y la movilidad del compañero para pasar al pie o al espacio/por arriba o por abajo *Identificar posición del rival y compañero para poder avanzar por zona del balón/ interior o exterior *Golpear y no empujar el balón (balón sin botes) *Lateralidad *Uso de diferentes superficies	Ayuda y facilita la acción al compañero mediante comunicación, transmite firmeza y posee un buen nivel de activación
	Control	*Observar posición e intencionalidad del rival para orientar (y a que zona) o no el control o dejar pasar el balón *Mirar entorno antes de recibir y saber si estoy solo para jugar con tranquilidad *Lateralidad *Uso de diferentes superficies	Ayuda y facilita la acción al compañero mediante comunicación, transmite firmeza y posee un buen nivel de activación
	Conducción	*Identificar espacio libre/rival para poder progresar. * Fijar y generar 2x1 *Invadir espacio por delante del rival para obtener ventaja posicional *Utilizar los brazos para proteger el balón. *Lateralidad *Uso de diferentes superficies/direcciones	Ayuda y facilita la acción al compañero mediante comunicación, transmite firmeza y posee un buen nivel de activación
	Pared	*Identificar situaciones de 2x1 *Pasar e identificar el espacio para penetrarlo *Observar posición del rival para rebasar/quedártela o jugar a otro compañero diferente	Ayuda y facilita la acción al compañero mediante comunicación, transmite firmeza y posee un buen nivel de activación
	Cobertura del balón	*Buscar salida o proteger para mantener posesión y buscar compañero. *Bajar centro de gravedad y proteger	Decisión, transmite confianza y mantiene nivel de

		balón ante presencia rival *Lateralidad (derecha/izquierda)	activación
Relación tanto con I6 como con I7	**Desmarques y ayuda**	*Moverme para recibir o fijar al rival *Generar línea de pase *Ganar la espalda de la defensa	Ayuda y facilita la acción al compañero mediante comunicación, transmite firmeza y posee un buen nivel de activación
	Posicionamiento y movilidad	*Ubicación en el campo según posición (no invadir zona del compañero y saber ubicarse en la propia) *Amplitud y profundidad (mantener distancias de relación optimas) *Posicionamiento a diferentes alturas y disposición posicional para acumular jugadores por dentro o por fuera para generar superioridad numérica (mayores líneas de pases y fijación línea defensiva rival)	Ayuda y facilita la acción al compañero mediante comunicación, transmite firmeza y posee un buen nivel de activación
Medios técnico-tácticos de finalización	**Tiro**	*Orientar el control hacia zona que facilite el tiro a portería (lejano al defensor) *Observar posición del portero y buscar zona libre de la portería *Identificar/Aprovechar poca visualización del portero para finalizar *Identificar zona de finalización y aprovechar *Lateralidad (derecha/izquierda)	Tiene iniciativa y creatividad, transmite firmeza y posee un buen nivel de activación
	Remate	*Timing antes de remate *Lateralidad (derecha/izquierda) *Golpeo de cabeza y de volea (remates altura)	Tiene iniciativa y creatividad, transmite firmeza y posee un buen nivel de activación
	Regate	*Identificar situaciones de 1x1 y desequilibrar hacia espacios que permitan progresar o no perder el balón *Cruzar en la trayectoria del rival *Finta y cambia de dirección y/o ritmo (derecha e izquierda) *Diferentes tipos (bicicletas, croqueta etc.)	Tiene iniciativa y creatividad, transmite firmeza y posee un buen nivel de activación

Tabla 23. Modelo de planificación para la etapa de iniciación (Martín-Barrero, 2019).

L	M	X	J	V	S	D
Descanso	Mantener la posesión / Evitar la posesión	Descanso	Progresar / Evitar la progresión	Finalizar / Evitar finalización	Partido	Descanso

*Volumen: 3 días por semana x 75-90 minutos (benjamines). 3 días por semana x 90 minutos en alevines
*Intensidad: 90-100%, relación de intensidad con implicación cognitiva y tiempo de compromiso motor
*Cada día se pueden elegir dos objetivos, uno principal y otro secundario. Haciendo mayor hincapié en el principal e incidiendo de una manera secundaria en el otro

A modo de conclusión, y tras el análisis de las diferentes propuestas metodológica de este tema, es importante entender que el enfoque metodológico en el fútbol formativo y especialmente en la etapa de iniciación debe tener particularidades diferentes a las del futbol profesional o fútbol adulto (Tabla 24). Los objetivos propuestos y las metas perseguidas deben ser diferentes, lo que conlleva a que los medios y procedimientos también tengan diferencias importantes. No se debe olvidar que el fútbol de adulto no es igual al de los niños.

Tabla 24. Diferencias metodológicas entre el fútbol formativo y el fútbol profesional o adulto.

	Características metodológicas orientadas al rendimiento	**Características metodológicas orientadas al proceso de enseñanza-aprendizaje**
Objetivo	Búsqueda del resultado en competición como prioridad	Generar el mejor contexto de aprendizaje posible
Entrenador	El entrenador restringe la iniciativa del jugador (a partir de ciertas categorías esto hace que el jugador baje exponencialmente su rendimiento)	Si no fallo no aprendo. La iniciativa del jugador prioriza sobre el rendimiento. Alienta y motiva
Planificación	Planifico para ganar el fin de semana	Modelo orientado y facilitador del aprendizaje. Contenidos, estructura sesión, tareas etc.
Entrenamiento	Tareas de entrenamiento que "salen", son repetitivas desde una perspectiva cerrada de la resolución de problemas	Estímulos que enriquezcan al jugador. Sacar de la zona de confort

2.4. EL CONTEXTO COMPETITIVO

¿Formar o competir?, ¿resultado o formación?, ¿educación o competición? ¿aprendizaje o rendimiento? En la actualidad, aún existe un gran debate sobre el uso adecuado de la competición en la formación deportiva del jugador, ya que aún los técnicos le dan demasiada importancia, predominando el rendimiento y resultado deportivo sobre los aspectos formativos y educativos (Abad, 2010; Gutiérrez y Pilsa, 2006; Hidalgo-Montero, 2008). De hecho, tal y como indica Fernández-Pérez (2014) actualmente, en el panorama actual del fútbol base, los niños, padres y entrenadores valoran al resultado en competición como criterio principal en la formación de los jugadores. Entendiendo que el deporte en su propia definición lleva intrínseco en término competición (Alonso, Gea y Yuste, 2013; Cagigal, 1985, Castejón, 1990; Consejo de Europa, 1996; García-Ferrando, 1990: Hernández-Moreno, 1996; Parlebas, 1996; Pires, 1998; Romero-Granados, 2000), no hay que olvidar que es importante tener en cuenta como se presentan las actividades deportivos y como son interpretadas en relación con los procesos y resultados obtenidos (Fuentes, 1992), ya que la competición tiene un impacto socio-emocional en la relación del deportista con la práctica deportiva (Caballero-García y Alavés, 2020). Por este motivo, es muy importante comprender que la competición debe presentarse e interpretarse de manera diferente según si el contexto es fútbol élite o fútbol formativo.

Para enfocar la competición como un medio dentro de la formación y no como fin principal, es importante saber, que esta, debe ser encauzada adecuadamente, adaptando las reglas del juego y no buscando principalmente el resultado (Giménez, 2003a y 2006). En esta línea, Sáenz-López (1997) incide en la necesidad de canalizar positivamente la competición para obtener un buen resultado formativo de la misma. En la misma dirección se dirige Feu (2001), quién indica que en los criterios formativos en la etapa de iniciación se debe ofrecer una competición enfocada al proceso y no hacia el producto. Siguiendo con el valor formativo que tiene la competición, De la Rica (1993) señala que la competición es un ingrediente importante del deporte y por ende, no debe separarse del deporte educativo o formativo. Es por ello, que no se debería interpretar la competición como un aspecto negativo dentro de la formación del jugador, sino todo lo contrario. Lo que sí que se debería de considerar como un aspecto relevante, es saber que la competición debe ser un medio de aprendizaje, donde el jugador sea capaz de expresar sus capacidades y sus aprendizajes adquiridos (Giménez y Sáenz-López, 1996; Martín-Barrero, 2019; Miralles, Fillella y Lavega, 2017) y para ello es importante tener en cuenta algunas pautas fundamentales en la etapa de iniciación (Tabla 25).

Tabla 25. Pautas a considerar en el enfoque de la competición en la etapa de la iniciación en el fútbol basado en diferentes autores.

Pautas	Consideraciones	Referencias
Resultado deportivo	No priorizar el resultado	Castejón et al., 2003; González-Suárez y Otero, 2005; Gordillo, 1992; Lledó, Martínez y Huertas, 2014; Sánchez-Bañuelos, 2000; Sánchez, Yagüe y Molinero, 2012
	Evitar enfocarla con el fin de obtener marcas deportivas	Abad, 2010; Feu, 2000; González-Suárez y Otero, 2005; Sánchez, Yagüe y Molinero, 2012
	"Ganar no lo es todo"	Fernández-Pérez, 2014; Trepat, 1999; Tuero, Zapico y González, 2012
Medio de aprendizaje	Enfocar al proceso y no al producto	Arias, 2008; Fernández-Pérez, 2014; Giménez y Sáenz-López, 1996; Lago, 2001; Martín-Barrero, 2019
	Enfoque a modo de reto o superación y que genere motivación	Águila y Casimiro; 2000; Caballero-García y Alavés, 2020; Contreras-Jordan et al., 2007; Durán, 2013; Giménez y Sáenz-López, 2000; López, 2005; Trepat, 1999; Veroz, Yagüe y Tabernero, 2015
	Fomentar los valores (espíritu de lucha, saber ganar, saber perder, integración, etc.)	Castejón et al., 2003; Giménez y Sáenz-López, 1996; Gutiérrez, Carratalá, Guzmán y Pablos, 2010; Torres, 2005; Piñar, Cárdenas, Miranda y Torre, 2008; Sánchez-Oliva, Leo, Sánchez-Miguel, Amado y García-Calvo, 2012; Trepat, 1999; Veroz, Yagüe y Tabernero, 2015
	Adaptación de las reglas a las necesidades del niño/a	Castellano, 2001; Cárdenas, 2006; Giménez y Sáenz-López, 1996; Martín-Barrero, 2019; Velázquez, 2002; Veroz, Yagüe y Tabernero, 2015; Wein, 2000 y 2004
Recompensa	Evitar beneficios económicos o cuantiosos	Abad, 2010
	Evitar triunfalismos y dramatismos	Abad, 2010; Sáenz-López, 1997
Gestión de la competición	Deben ser programadas y gestionadas por personal adecuado y formado	Abad, 2010; Sánchez-Latorre, 2005; Tabernero, Márquez y Llanos, 2002; Trepat, 1999
	Priorizar la organización atendiendo a los niveles deportivos y edades madurativas para evitar desigualdades	Abad, 2010; Cárdenas, 2006; García-López, 2006; Giménez y Sáenz-López,1996; Lorenzo y Calleja, 2010; Sáenz-López, 1997

Por otra parte, sería interesante reflexionar sobre el sistema de recompensas del deporte, ya que en la actualidad está a la orden del día los jugadores que con edades iniciales reciben cuantías económicas, algunas veces incluso desmesuradas. En este sentido, Abad (2010) nos hace ver la importancia de evitar en la etapa de iniciación los

beneficios económicos, debido a las falsas expectativas y el daño emocional que pueda generar en el individuo y entorno familiar. Pero el incentivo económico no es el único sistema de recompensas. Uno de los más extendidos y comunes es la entrega de trofeos, medallas o premios tanto individuales como colectivos. ¿Es importante en un deporte colectivo otorgar un premio individual por el rendimiento?, ¿tiene sentido este enfoque en las etapas iniciales? En relación con estas últimas cuestiones, uno de los mejores defensas de la última década, Daniel Alves, respondía con esta contundencia cuando le preguntaban su opinión al no haber entrado en la lista de los diez mejores defensas de la historia que había realizado la prestigiosa revista France Football: "Títulos individuales inspira creación de personas egoístas…. no me molesta nada no estar en listas individuales, no vivo para eso" (S. Escario, Mundo Deportivo, 8 de octubre de 2020). En relación con estas cuestiones, Sanz (2017) hace una reflexión sobre el valor simbólico de los premios en el deporte de base, indicando que no se debe entregar medallas por el mero hecho de participar o esforzarse, sino que este objeto tiene un valor simbólico que debe ser entregado a aquellos que obtienen el logro deportivo, destacando que se debe saber perder y enfocar la derrota desde una perspectiva educativa, reconociendo que el rival ha podido ser mejor que tu y enseñándote el camino para superarte y seguir aprendiendo. En esta dirección apunta el escritor francés Bernard Werber cuando hace relación a las actitudes que provoca en una persona el hecho de perder o ganar, utilizando la siguiente frase: "la derrota es innovadora y la victoria es conservadora ". Sería muy útil saber enfocar la derrota, no percibiendo esta con un valor catastrófico (Abad, 2010), sino como una oportunidad para mejorar. Si la sociedad entiende que lo único que tiene valor es la victoria se estaría poniendo en riesgo muchos valores. En este sentido y en palabras del entrenador Quique Setién cuando hace referencia a la cultura del ganar y los niños: "vamos a crear una cantidad de fracasados tremenda". A estas palabras acompaña diciendo que "ganador solo hay uno, hay que valorar el esfuerzo, cómo manejas los recursos que tienes, otras muchas cosas que merecen la pena, la verdad."

Otro trabajo con un enfoque interesante sobre la competición en edades iniciales es el que propone la investigación de Levey (2013), en el cual entrevista a más de 100 padres y familiares sobre lo que ella llama "el capital infantil competitivo". En este trabajo, la autora identifica cinco tipos de habilidades en los relatos de estos padres que pueden tener un valor educativo y formativo: i) internalizar la importancia de ganar, ii) recuperarse de una derrota para ganar en el futuro, iii) aprender a trabajar bien bajo presión de tiempo, iv) aprender a desempeñarse en situaciones estresantes, y v) poder actuar bajo la mirada de los demás.

A continuación, en los dos siguientes puntos de esta dimensión se abordará dos aspectos importantes desde el plano formativo de la competición, la adaptación de las reglas en la etapa de iniciación y posteriormente como está enfocadas, en el ámbito nacional, las adaptaciones de las reglas a las edades correspondientes a la etapa de iniciación.

2.4.1. Adaptación del reglamento en el fútbol de iniciación

La adaptación de los deportes a los requerimientos de los niños y niñas en las edades iniciales sigue siendo una cuestión de especial relevancia dentro del ámbito de la investigación (Gutiérrez y García-López, 2012; Mateo, Miranda y Cárdenas, 2016). En esta misma línea, Vicente-Aroca y Salado-Toledo (2020) aseguran que en las etapas formativas el deporte debe adaptarse a los niños y niñas y a sus respectivas capacidades físicas y cognitivas.

Si se analiza desde en la modalidad específica de fútbol, Kjønniksen, Anderssen, y Wold (2009) señala que, en el fútbol de iniciación, las adaptaciones en las reglas del juego fueron creadas para cumplir cuatro objetivos:

- Enfocar la competición a la formación global del niño/a.
- Fomentar el desarrollo de hábitos de vida saludables.
- Incentivar los valores positivos y las conductas creativas.
- Familiarizar, a través de una primera toma de contacto, al niño/a con el deporte.

Por el contrario, una mala adaptación de los elementos estructurales de la lógica interna del deporte puede provocar efectos negativos en la formación de los jugadores/as. Entre estos aspectos cabe destacar:

- Una mala formación integral del individuo (Mateo et al., 2016).
- Ausencia de disfrute, diversión y sus correspondientes consecuencias en el descenso en la motivación hacia la práctica deportiva (Ortega, 2006).
- Debido a este último factor, riesgo de abandono de la práctica deportiva (MacDonald, Côté, Eys y Deakin, 2011; Ortega-Toro et al., 2018).
- Desventajas competitivas, donde se prioriza el resultado competitivo que el aprendizaje.
- Errores en el proceso de selección de jugadores, primando aquellos que tienen un desarrollo madurativo más avanzado (Perea, 2015).

Ante estos riesgos, la ciencia del deporte y las diferentes entidades deportivas (clubes y federaciones), han tomado ciertas iniciativas y lanzado algunas propuestas que pudieran evitar los posibles efectos negativos de una mala adecuación del reglamento a los niños/as que practican fútbol durante su etapa de formación inicial. Desde la perspectiva de la ciencia del deporte, aunque no sean abundantes (Ortega-Toro et al., 2018), hay algunas investigaciones que han demostrado los beneficios que proporcionan la modificación de algunos componentes del juego para la formación deportiva (Sgrò, Bracco, y Lipoma, 2018). En primer lugar, algunas investigaciones como las de Hill-Hass, Coutts, Rowsell y Dawson (2008) y Casamichana y Castellano (2010) indican que una reducción del tamaño del terreno de juego facilita la mejora de la condición física, y

que espacios reducidos se adaptaban mejor a las posibilidades de esfuerzo (Martínez-Cabrera, Núñez-Sánchez y Suárez-Arrones, 2013) y capacidad técnico-táctica de los jugadores. En esta línea, Sarmento et al. (2018) concluye que la reducción del espacio facilita el aprendizaje de elementos técnico-tácticos en el fútbol. En esta misma dirección apunta la investigación de Joo, Hwang-Bo y Jee, (2016), los cuales hicieron una comparación entre las modalidades de 8x8 y 11x11 y encontraron mayor número de participación en los jugadores en las acciones técnicas del pase y el tiro a portería. También Ørntoft et al. (2016) realizaron una investigación donde encontraron mayor número y porcentaje de aciertos en acciones técnicas en las modalidades de juego más reducido y con menor número de jugadores. Por su parte, Sánchez-García y Sánchez-Sánchez (2020) concluyeron en su estudio con jugadores de categoría alevín (11-12 años), que la modalidad de fútbol 8 potenciaba la fase ofensiva del juego, así como la relación de pases entre jugadores cercanos y por lo tanto facilitaba el juego combinativo. También determinaron en el plano defensivo la mayor presencia de acciones defensivas individuales como la entrada o la interceptación. Con respecto a la carga fisiológica y necesidades de esfuerzos condicionales, hay estudios que demuestran que la modalidad de juego de 11x11 y por ende los espacios de mayor tamaño generan una mayor carga fisiológica y necesidades de esfuerzo mayor (Montoya et al., 2010; Mora et al., 2014).

Con respecto al número de jugadores, Amatria (2015) hizo una comparación entre el 7x7 y 8x8 en los mismos espacios y determinó que la modalidad con menor número de jugadores utilizaba mayor número de acciones técnicas y con más éxito. Pero más importante que el número de jugadores y el tamaño del espacio, es la interacción entre ambos, estableciéndose el espacio de interacción individual (EEII) el cual se calcula dividiendo el área total del terreno de juego entre el número de jugadores (Casamichana y Castellano, 2010). En relación con esta variable, se encontraron que a igual número de jugadores y mismo espacio se incrementaron el número de pases y tiros y mayor efectividad en los mismos (Amatria, 2015; Katis y Kellis, 2009; Lapresa, Arana, Garzón, Egüen, y Amatria, 2010; Owen, Twist, y Ford, 2004).

Otra variable importante es el tamaño de la portería. En el trabajo publicado por Vicente-Aroca y Salado-Toledo (2020) sobre las modificaciones del reglamento en la categoría alevín y la opinión al respecto de padres y entrenadores, uno de los elementos a modificar fue las porterías. La reducción de las porterías no mostraba satisfacción por parte de los padres, que observaban que facilitaban la intervención y éxito del portero, pero un 50% de entrenadores si afirmó que son interesantes, ya que se adaptan mejor a las necesidades fisiológicas y físicas de los porteros. En el estudio realizado por Costa et al. (2009) sobre las acciones técnico-tácticas de los jugadores utilizando diferentes tipos de porterías (fútbol y fútbol sala) obtuvieron como resultado que, cuando se utilizó porterías de fútbol sala los jugadores tendieron a dar mayor amplitud y profundidad al campo y realizan más acciones ofensivas, sobre todo de conservación de balón, comparados con las porterías de fútbol normales. También, con el uso de porterías de fútbol normal se daba un mayor número de acciones del principio evitar la progresión

que en las de fútbol sala, esto debe ser a la necesidad de reducir el espacio porque en estas porterías hay mayores posibilidades de tiro a puerta.

Como última variable sobre la que se encuentra alguna investigación hay que mencionar el efecto que produce el tamaño del balón. Los investigadores Boyd, Brownson y Hunter (2001) estudiaron cual era la influencia que tenía el tamaño del balón en las lesiones de muñeca de los porteros. En su trabajo determinaron que había un alto porcentaje de lesiones en muñecas en porteros menores de 11 años producidas por el impacto con balones de tamaño adulto (tamaño 5) en relación con los que utilizaban un balón de menor tamaño. También el tamaño y la presión del balón pueden facilitar las lesiones que se pueden producir por el golpeo de cabeza (Queen, Weinhold, Kirkendall, y Yu, 2003), dificultando también el aprendizaje de las acciones técnicas. Babbs (2001) sugiere que una pelota con menor presión facilita la jugabilidad en categorías de formación.

En la Tabla 26 se muestra un resumen de las diferentes modificaciones del reglamento y sus respectivos beneficios al aprendizaje del jugador.

Tabla 26. Efectos y consecuencias en el aprendizaje de la modificación de las reglas del juego en competición en la etapa de iniciación en el fútbol.

Variable	Modificaciones	Consecuencias	Autores	Consecuencias
Espacios y superficies	Reducción con respecto a F11	Menor carga fisiológica y necesidad de esfuerzo	Barbero-Álvarez et al., 2017; Bellistri et al., 2016; Folgado, Gonçalves y Sampaio, 2018; Montoya et al., 2010; Mora, Núñez-Sánchez, Martínez-Cabrera, Rodríguez y Suárez-Arrones, 2014	Mejor adaptación a las posibilidades de los niños/as
		Mejora de cualidades físicas	Casamichana y Castellano, 2010; Hill-Hass, Coutts, Rowsell y Dawson, 2008	Potenciación de las capacidades físicas
		Incremento de las acciones técnico-tácticas desde el plano cuantitativo	Arana, Lapresa, Garzón y Álvarez, 2004; Joo, Hwang-Bo y Jee, 2016; Ørntoft et al., 2016; Sánchez-García y Sánchez-Sánchez, 2020	Mayor participación en el juego y contacto con el balón
		Incremento de las acciones técnico-tácticas desde el plano cualitativo	Arana, Lapresa, Garzón y Álvarez, 2004; Sánchez-García y Sánchez-Sánchez, 2020	Facilidad para obtener éxito y por lo tanto incrementa la motivación a la

				práctica
		Favorece el juego combinativo	Sánchez-García y Sánchez-Sánchez, 2020	Mayor número de contactos por jugador con balón
		Incremento de ABP desde el plano cuantitativo y cualitativo	Sainz de Baranda, Ortega, Llopis, Novo, y Rodríguez, 2005; Sánchez-García y Sánchez-Sánchez, 2020	Posibilidad de practicar y mejorar las acciones a balón parado
	Espacios de F11	Mayor carga fisiológica y necesidad de esfuerzo	Mora, Núñez-Sánchez, Martínez-Cabrera, Rodríguez y Suárez-Arrones, 2014; Rampini et al., 2007; Tessitore et al., 2006	Dificultad en las acciones de juego para las necesidades y posibilidades de edades de iniciación
		Provoca mayor juego directo	Sánchez-García y Sánchez-Sánchez, 2020	Mayor dificultad para el aprendizaje del pase y el control
		Menor número de acciones técnico-tácticas por jugador	Arana, Lapresa, Garzón y Álvarez, 2004; Práxedes, Sevil, García-González, Moreno y Del Villar, 2017	Menor participación en el juego
	Superficies de asfalto, arena y césped	Mayor percepción de esfuerzo y carga fisiológica en césped y arena que en asfalto	Brito, Krustrup y Rebelo, 2012	Posible planteamiento de evolución entre superficies
		Mayor facilidad y distancia recorrida y número de sprint en asfalto	Brito, Krustrup y Rebelo, 2012	Posible planteamiento de evolución entre superficies
Relación espacio-jugadores (espacio de interacción individual)	Igual espacio y menor número de jugadores	Incremento de las acciones técnico-tácticas ofensivas y defensivas desde el plano cuantitativo	Amatria, 2015; Jones y Drust, 2007; Katis y Kellis, 2009; Lapresa, Arana, Garzón, Egüen, y Amatria, 2010; Owen, Twist, y Ford, 2004	Mayor participación en el juego y contacto con el balón
		Incremento de las acciones técnico-tácticas ofensivas desde el plano cualitativo	Amatria, 2015; Katis y Kellis, 2009; Owen, Twist, y Ford, 2004	Mayor participación en el juego y contacto con el balón
	Igual espacio y	Disminución de	Platt, Maxwell, Horn,	Menor

	mayor número de jugadores	acciones técnico-tácticas ofensivas desde el plano cualitativo y cuantitativo	Williams, y Reilly, 2001; Katis y Kellis, 2009	posibilidad de éxito. Posibilidad de utilizar esta variable para incrementar dificultad del juego
		Incremento de acciones técnico-tácticas defensivas desde el plano cualitativo	Platt, Maxwell, Horn, Williams, y Reilly, 2001; Katis y Kellis, 2009; Práxedes, Sevil, García-González, Moreno y Del Villar, 2017; Sánchez-García y Sánchez-Sánchez, 2020	Mayor posibilidad de éxito
Portería	Igual que F11	Facilita finalización de los atacantes y dificulta la intervención del portero	Garganta, 2002; Costa et al., 2009	Puede ser engañoso el éxito en las acciones de tiro a portería por dificultad del portero para ocupar y coordinador los movimientos en un espacio demasiado amplio
		Favorece la recuperación de balón y acciones de coberturas defensivas	Costa et al., 2009	Uso para provocar tareas orientadas al principio de evitar la progresión del rival
	Menor tamaño	Facilita la intervención de los porteros y dificulta el éxito de atacantes	Garganta, 2002; Vicente-Aroca y Salado-Toledo, 2020	Potencia aprendizaje del portero y también es un elemento que aumenta la dificultad en la finalización para los jugadores
		Favorece la amplitud en ataque y la conservación	Costa et al., 2009; Garganta, 2002	Uso para provocar tareas orientadas al

		de balón		principio de conservación de balón
Balón	Tamaño de fútbol 11 (número 5)	Dificulta manejo y no se adapta a las capacidades condicionales (excesivo peso). Disminuye a nivel cualitativo las acciones técnico-tácticas tanto ofensivas como defensivas	Arana, Lapresa, Garzón y Álvarez, 2004; Babbs, 2001; Queen, Weinhold, Kirkendall, y Yu, 2003	Excesiva dificultad para manejar y desplazar el balón (tiros, cabeceo y pases)
		Aumenta posibilidad de lesiones en porteros y jugadores	Babbs, 2001; Boyd, Brownson y Hunter, 2001; Cecchi et al., 2020; Dunn, Davies y Hart, 2020; J Queen, Weinhold, Kirkendall, y Yu, 2003	Dificulta acciones técnico-tácticas del portero y del jugador
	Tamaño menor a fútbol 11	Facilita el manejo y se adapta a las capacidades condicionales (peso adecuado). Aumenta a nivel cualitativo las acciones técnico-tácticas tanto ofensivas como defensivas	Arana, Lapresa, Garzón y Álvarez, 2004; Babbs, 2001; Queen, Weinhold, Kirkendall, y Yu, 2003	Facilita el manejo y desplazamiento del balón (tiros, cabeceo y pases)
		Disminuye la posibilidad de lesiones en porteros y jugadores	Babbs, 2001; Boyd, Brownson y Hunter, 2001; Cecchi et al., 2020; Dunn, Davies y Hart, 2020; Queen, Weinhold, Kirkendall, y Yu, 2003	Adecua las acciones técnico-tácticas del portero y jugadores a sus posibilidades

A modo de conclusión, por una parte, parece ser que los espacios de fútbol 11 en edades de iniciación provocan mayor uso de acciones individuales, principalmente en beneficio de aquellos que tienen superioridad física, siendo esto poco idóneo para el proceso formativo del jugador (Malina, Bouchard, y Bar-Or, 2004). Por el contrario, las modalidades de fútbol 7 y fútbol 8 tienden a favorecer el juego colectivo, incrementando la participación de los jugadores y donde se potencian los pases a corta y media distancia, mucho más asequible para las capacidades físicas en las edades de

iniciación (Serra-Olivares, García-López y Gonçalves, 2019).

No obstante, aún queda mucho camino por explorar en esta temática, ya que tan solo se han estudiado con cierta profundidad algunos elementos estructurales del juego (porterías, nº de jugadores, espacios…), pero sería interesante investigar que efectos provocan la modificación de las reglas como la del fuera de juego, el marcador, las substituciones, la forma de reiniciar el juego o la posible presencia de varias porterías (pudiéndose ser interesante crear una competición con mini-porterías). Por último, y como aspecto fundamental a considerar en la orientación de las competiciones en la etapa de iniciación, hay que entender que esta etapa comprende edades diferentes en un periodo muy sensible de la formación del individuo, donde el crecimiento y la maduración biológica es constante, por lo tanto, el efecto provocado por algunas modificaciones en una categoría, pueden no serlo en otra.

2.4.2. Modalidades de juego para la etapa de iniciación al fútbol en España

Los investigadores en el campo de la formación del futbolista han ido determinando diferentes modelos de competición en relación con las diferentes edades, casi siempre con un modelo bastante coherente a las necesidades de los que se inician en el fútbol (Castellano, 2001; Martín-Barrero, 2019; Ortega et al., 2014). En esta línea, Wein (2000 y 2004) propone una evolución antes de llegar al fútbol 11 (Figura 19), donde el jugador tiene que ir pasando desde el fútbol 3 (3x3), al fútbol 5 (5x5), fútbol 7 (7x7) y cómo último paso antes del fútbol 11, el fútbol 9 (9x9). Cada una de las modalidades tienen adaptadas las medidas espaciales, así como el tamaño del balón y porterías.

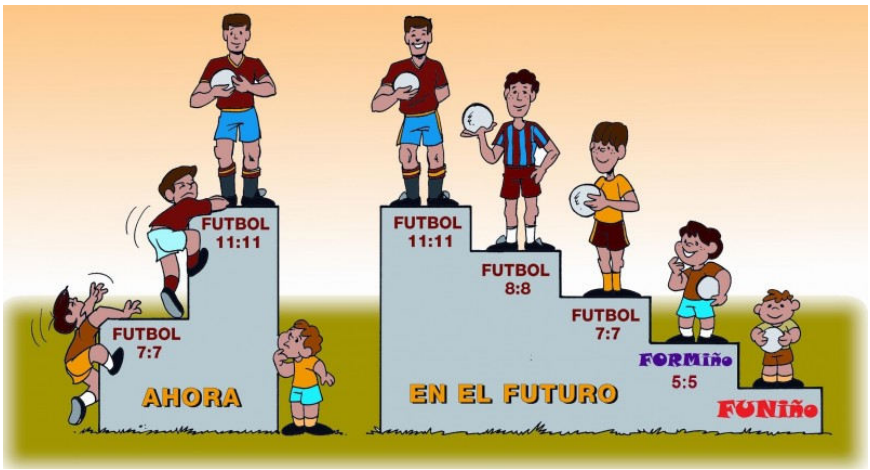


Figura 19. Propuesta de evolución y progresión en las modalidades competitivas en la formación del jugador de fútbol (Wein, 2000 y 2004).

Independientemente de la idoneidad de la propuesta de los investigadores, en España las federaciones tienen una propuesta diferente basada en tres tipos de modalidades para la etapa de iniciación: el fútbol 7, el fútbol 8 y el fútbol 11. Estas propuestas no son iguales para todas las comunidades autonómicas, debido a que cada

federación autonómica realiza su propia proposición (Figura 20 y Tabla 27). En total, se pueden encontrar seis alternativas de rutas, caracterizadas por:

- Ruta 1: propuesta única de fútbol sala en categoría pre-benjamín y benjamín y fútbol 8 en categoría alevín.
- Ruta 2: todas las categorías juegan fútbol 7.
- Ruta 3: tanto las categorías de pre-benjamín como benjamín juegan fútbol 7 y a partir de alevín juegan fútbol 11.
- Ruta 4: todas las categorías juegan fútbol 8.
- Ruta 5: la categoría pre-benjamín juega fútbol 7 y a partir de benjamín fútbol 8.
- Ruta 6: la categoría pre-benjamín juega fútbol sala y a partir de benjamín juegan fútbol 8.

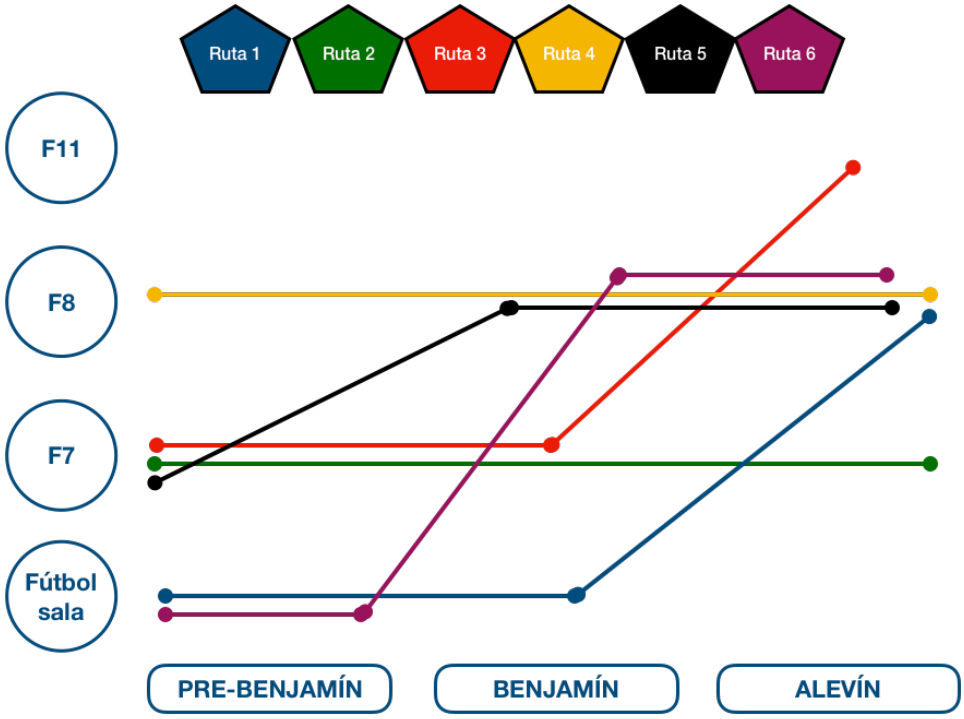


Figura 20. Diferentes rutas de modalidad de competición según categorías federativas en España en la etapa de iniciación al fútbol.

En relación con las rutas, la mayoría de las federaciones autonómicas utilizan la ruta 4 (n=10). La segunda ruta con más federaciones es la número 2 (n=5). Tanto la ruta 1, 3, 5 y 6 tan solo cuentan con una federación. Quizás la propuesta que mas se asemeje a las propuestas realizadas por los investigadores en el campo de la formación deportiva sea la que realiza la ruta 1 y 6, la cual utiliza el fútbol sala (5x5) como medio para que

los niños y niñas desde los 7 hasta los 10 años compitan (7 y 8 años en la ruta 6), para posteriormente pasar a fútbol 8 (8x8). La más alejada a las propuestas que realiza la literatura científica sea la ruta 3, la que establece la Comunidad de Madrid, pasando en categoría alevín (10-12 años) a competir en fútbol 11. A continuación, en la Tabla 28 se mencionan las características reglamentarias que definen a las categorías de fútbol 11, fútbol 8, fútbol 7 y fútbol sala, con el fin de analizar cada uno de los elementos estructurales del juego en cada modalidad competitiva.

Tabla 27. Rutas de modalidad de competición elegidas por cada federación territorial en su propuesta organizativa de las competiciones en la etapa de iniciación al fútbol.

Federación Territorial	Ruta 1	Ruta 2	Ruta 3	Ruta 4	Ruta 5	Ruta 6
Andalucía: Federación Andaluza de Fútbol (FAF)		x				
Aragón: Federación Aragonesa de Fútbol (FAGF)				x		
Principado de Asturias: Real Federación de Fútbol del Principado de Asturias (RFFPA)	x					
Canarias: Federación Canaria de Fútbol (FCF)				x		
Cantabria: Federación Cántabra de Fútbol (FCBF)		x				
6. Castilla y León: Federación de Castilla y León de Fútbol (FCYLF)		x				
7. Castilla-La Mancha: Federación de Fútbol de Castilla-La Mancha (FFCLM)				x		
8. Cataluña: Federació Catalana de Futbol (FCF)		x				
9. Ceuta: Federación de Fútbol de Ceuta (FFCE)					x	
10. Comunidad Valenciana: Federación de Fútbol de la Comunidad Valenciana (FFCV)				x		
11. Comunidad de Madrid: Real Federación de Fútbol de Madrid (RFFM)			x			
12. Extremadura: Federación Extremeña de Fútbol (FEXF)						x
13. Galicia: Federación Gallega de Fútbol / Federación Galega de Fútbol (FGF)				x		
14. Islas Baleares: Federació de Fútbol de les Illes Balears (FFIB)				x		
15. La Rioja: Federación Riojana de Fútbol (FRF)				x		
16. Melilla: Federación Melillense de Fútbol (FMF)				x		
17. Región de Murcia: Federación de Fútbol de la Región de Murcia (FFRM)				x		
18. Navarra: Federación Navarra de Fútbol (FNAF)				x		
19. País Vasco: Federación Vasca de Fútbol / Euskadiko Futbol Federakundea (FVF / EFF)		x				

Tabla 28. Reglamento de juego de las modalidades de competición analizadas.

Elemento estructural	Fútbol 11	Fútbol 8	Fútbol 7	Fútbol sala	Particularidades
Balón	68-70 cm. Talla 5	62-66 cm. Talla 4		62 y 64 cm.	En pre-benjamines donde se juega fútbol 7 u 8, el tamaño es de talla 3
Terreno de juego	90-120 x 45-90 m.	50-65 x 30-45 m.		42-25 x 25-16 m.	
Tamaño porterías	7,32 x 2,44 m.	6x2 m.		3x 2 m.	
Tiempos de juego	2 x 45 min.	Varía en función de la categoría. Pre-benjamín 2x 25 min., benjamín 2x30 min., alevín 2x35 min.	Varía en función de la categoría. Pre-benjamín 2x 25 min., benjamín 2x30 min., alevín 2x35 min.	2 tiempos de 20 minutos.	En la Federación Madrileña se juegan 2x30 en fútbol 11. En Cataluña se juegan 4 tiempos en lugar de 2
Nº de jugadores	1 por equipo. 22 totales	8 por equipo. 16 totales	7 por equipo. 14 totales	5 por equipos. 10 totales	
Sustituciones	5 sustituciones. El jugador sustituido no puede entrar más	Ilimitadas. Se puede salir y volver a entrar cuantas veces se quiera		Ilimitadas. Se puede salir y volver a entrar cuantas veces se quiera	Aunque en la mayoría de las federaciones se permiten sustituciones ilimitadas
Fuera de juego	A partir de la línea de medio campo en el sentido del ataque	Marcado por una línea a partir de la línea de 12 metros en el sentido del ataque		No hay regla de fuera de juego	

Como se observa en la tabla 28 los elementos que componen la modalidad competitiva de fútbol 11 hacen que el juego se caracterice por tener las dimensiones del terreo, las porterías y balones más grandes. Además, debido a la regla del fuera de juego provoca una mayor dificultad en el desarrollo del juego. Si se observa el reglamento de las modalidades de fútbol 8 y fútbol 7 se puede diferenciar tan solo un aspecto, el número de jugadores que compiten, el resto de elementos son iguales tanto en una modalidad como en la otra. El otro paso, la modalidad de fútbol sala se encuentran las medidas más pequeñas del terreno de juego, porterías y nº de jugadores con respecto a las cuatro modalidades anteriores. Además de ser en una superficie diferente, lo que más diferencia el fútbol sala es la inexistencia de la regla del fuera de juego. Este factor hace que se reste dificultad al juego, permitiendo mayor libertad de movimiento y, por lo tanto, desarrollar un juego más dinámico y participativo.

2.5. EL ENTRENADOR EN EL FÚTBOL DE INICIACIÓN

Se empezará abordando el concepto de entrenador deportivo tratando de definir la figura humana en cuestión. Si se atiende al Diccionario de la Real Academia Española (2019), se establece que el término hace mención a la persona que entrena. Si se analiza el término "entrenar", la Real Academia Española (RAE) señala que la acción de preparar o adiestrar a personas o animales, especialmente para la práctica deportiva. Profundizando en bibliografía más especializada, se puede encontrar en el Diccionario Paidotribo de la Actividad Física y el Deporte (2008) que el término entrenador deportivo hace alusión a dos acepciones:

1. Técnico deportivo que dirige los entrenamientos de los atletas y los asesora y dirige durante la competencia.

2. Técnico deportivo que tiene la función de dirigir un equipo durante los partidos, entrenamientos y designar la alineación de su equipo en los partidos que interviene.

En relación con término entrenador deportivo, el Diccionario de Ciencias del Deporte (1992) también hace alusión al monitor deportivo. Es por ello, que sería necesario, antes de seguir avanzando, realizar una aclaración terminológica entre el concepto de entrenador y el de monitor deportivo. Sobre este último término, nos indican que son *los directores de grupos deportivos, voluntarios o pagados a tiempo parcial, que se encargan de la animación de la actividad deportiva en el deporte de masas y en el deporte de ocio, como formación de base en los niveles inferiores del deporte de competición. Lo esencial de la actividad del monitor general consiste en dirigir a grupos orientados hacia las actividades deportivas de ocio, mientras que el monitor especializado se dedica a la iniciación deportiva de grupos orientados hacia el deporte de masas en una disciplina determinada y a la iniciación sistemática al deporte de competición*…(pp. 710-711). Según Abad (2010) el término monitor deportivo sería más apropiado para abordar todos aquellos procesos de entrenamiento en la iniciación deportiva, necesitando un tipo de formación diferente a los entrenadores deportivos, los cuales pueden estar relacionados con los entrenamientos a grupos de medio y alto nivel.

Pero para entender el concepto de entrenador deportivo en etapas de formación, tal y como indica Morcillo (2004), estas definiciones son genéricas y por lo tanto incompletas. Esta limitación terminológica, parece que tan solo dirige la figura del entrenador en una línea muy concreta, que es la del rendimiento o, mejor dicho, la del resultado deportivo. En esta línea, Sánchez-Bañuelos (1996), no entiende la figura del entrenador deportivo como aquel que busca resultados a corto plazo, sino que para el es muy importante que tengan una mentalidad humanista. Con estas intenciones también se manifiestan aquellos que entienden que el entrenador debe ayudar a la formación humana y deportiva del deportista, no solo limitándose a los conocimientos técnicos, sino también preocupándose de los valores humanos (Capote, et al., 2017; Díaz-García,

1992; Figueres, Martínez y Huertas, 2014; Karolczak, 1972; Krause, 1994; Roger, 1972).

Concretando en el contexto de la formación e iniciación deportiva, Lago (2001) indica que el entrenador cuando trabaja en la iniciación deportiva debe dirigir su foco de atención a los valores educativos del deporte. Según Morcillo (2004) cuando uno trata de aproximarse con mayor exactitud al concepto de entrenador en la formación, plantea una serie de características contextuales, las cuales se deben tener muy en cuenta para entender el enfoque más específico que requiere esta figura, diferenciándolo del deporte de alta competición:

- Hay que saber que, en el deporte formativo, la figura principal suele ser el niño/a y por lo tanto es un deporte adaptado a él desde todos los planos, diferenciando al deporte de alta competición que tan solo es para el adulto (Saura, 1996).

- Las reglas del juego se deben adaptar a los niños, diferenciándose del deporte de alta competición en que estas son fijas y regidas por instituciones.

- El deporte formativo debe albergar al mayor número de practicantes posibles, sin embargo, el de alta competición es selectivo y elitista.

- El deporte formativo debe darle mayor importancia a los valores morales y la educación a través del espíritu deportivo y no centrarse en las victorias, medallas o reconocimientos.

- En la línea anterior, el deporte formativo debe abstraerse de ser un foco de atención en los medios de comunicación y de los costes económicos.

- La filosofía que debe reinar en el deporte formativo deber estar orientada a conseguir la diversión y felicidad de los participantes y no al éxito de la victoria.

- Como último, en el deporte formativo, el entrenador es educador y en el deporte de alta competición el entrenador es un profesional que dirige su equipo hacia la victoria a toda costa (Giménez, 2003b).

Debido a la concepción tan genérica del entrenador deportivo y cuando se trata de contextualizar esta figura a la formación deportiva, y especialmente a la iniciación en el deporte, los especialistas recomiendan usar el término educador o formador deportivo (Abad, 2010; Díaz-García, 1992, Morcillo, 2004; Solana, 2004; Wein, 2005). Por lo tanto, el formador deportivo debe tener claro que se deben formar personas, sin la

necesidad de fijarse en los resultados y clasificaciones (Wein, 2005). Esta concepción del entrenador de base es reforzada por Nieto (1999), quien asegura que el entrenador debe tener como principal objetivo ser un buen educador, siendo su misión más importante la de conseguir que sus deportistas sean buenas personas.

En los siguientes puntos se desarrollará cuan de importante es y la influencia que tiene el formador deportivo, cual debe ser su perfil, es decir, las características más importantes que debe reunir y por último se hará una breve revisión sobre los aspectos y necesidades formativas y las titulaciones que se requieren para ser entrenador de fútbol base.

2.5.1. La influencia del entrenador en el proceso de formación

Tal y como indica Delgado (1994) el entrenador es uno de los factores más determinantes para que el deportista alcance altos niveles de pericia. Para Lledó et al. (2013) el entrenador es una figura clave para que los niños y niñas en edad escolar tengan una formación deportiva acorde a los nuevos paradigmas educativos. Paixão (2019), también entiende que el entrenador es un factor muy relevante en el proceso de formación, entendiendo que la figura del entrenador puede ejercer una influencia clara y efectiva en el ámbito deportivo, personal y de niños y jóvenes deportistas. En esta línea, varios investigadores como Lorenzo y Sampaio (2005) y Martín-Barrero (2019) afirman que la habilidad que tenga el entrenador para diseñar un entorno que fomente el aprendizaje es un factor clave para el desarrollo del jugador, siendo importante que estos entornos busquen un aprendizaje positivo en superación personal, búsqueda paulatina de autonomía, búsqueda de compromiso y responsabilidad de los profesionales en actividades de entrenamiento y competición (Instituto Português do Desporto e da Juventude, 2010). Por lo tanto, el entrenador tiene un campo de influencia muy amplio en el proceso de formación del jugador (Figura 21).

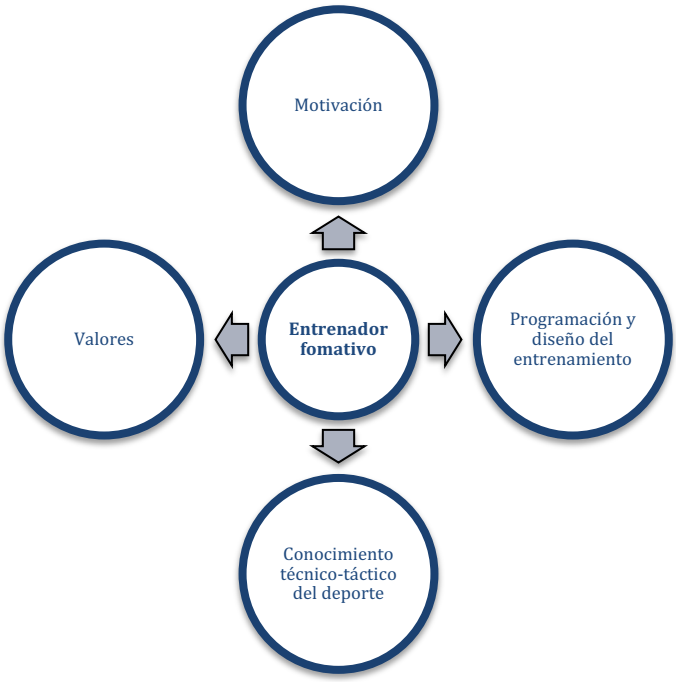


Figura 21. Áreas de influencia del entrenador en el desarrollo del jugador de fútbol en formación.

Desde el plano psicológico, son varios los estudios que muestran como una variable importante la figura del entrenador para despertar y mantener la motivación del deportista hacia la práctica deportiva (Salguero, et al, 2003; Pulido, et al., 2016; Torre, Cárdenas y García, 2001), pudiéndose modificar la motivación intrínseca según la percepción por parte del practicante de la conducta del entrenador (Amorose y Horn, 2001; Siu, 2002). Por su parte Torre et al. (2001) indican que las relaciones entre los practicantes y los entrenadores son cruciales y decisivas. Incluso como muestra el trabajo realizado por Martínez et al. (2008), un buen entrenador puede generar un impacto positivo en aspectos como una mejor salud o forma física y en la capacidad de trabajo y cooperación.

En cuanto al contenido del entrenamiento, Torre et al. (2001) establecen como importante la programación de contenidos de entrenamientos por parte del entrenador para el aprendizaje del jugador. En esta misma línea, Horton (2003) asegura que la habilidad de entrenador para diseñar el entrenamiento se convierte en un factor crítico. Autores como Cecchini, Contreras y Méndez (2005) y Fernández-Pérez (2014) aseguran que el uso de buenos métodos de enseñanza influye, ya no solo en la preparación del jugador, sino también en adherencia a la práctica deportiva de los deportistas. En esta dirección también apuntan Medina (1997) y Romero (1997), coincidiendo en que el uso de ejercicios estereotipados y contenidos poco atractivos favorece el aburrimiento. Por su parte, González-Víllora, García-López, Gutiérrez-Díaz y Pastor-Vicedo (2013), refuerzan la idea de que uno de los elementos del entrenador que más influencia tiene en el desarrollo del jugador, es la importancia que tiene el diseño de tareas creativas que ayuden a desarrollar el conocimiento la interpretación del juego.

Otra de las variables del entrenador que los investigadores consideran importante para el desarrollo del jugador es el conocimiento sobre el deporte. En esta línea hay estudios que han demostrado que el conocimiento del entrenador, como su habilidad para transmitirlo a los practicantes en un elemento importante (Bloom, Crumpton y Anderson, 1999; Deakin y Cobley, 2003). Además, en el caso de los deportes de equipo, el conocimiento táctico tiene especial relevancia, sobre todo cuando se tratan de deportista de un nivel alto de pericia.

Sin embargo, uno de los aspectos que más pasa desapercibidos y que marcan un factor diferencial es la formación más allá de los aspectos deportivos. Tal y como indican Morcillo (2004) y Sánchez-Bañuelos (1995), el entrenador debe preocuparse de la formación deportiva, sin descuidar la formación humana. Tabernero et al. (2002) indica que es importante que sea un gestor humano, sabiendo equilibrar y administrar las emociones con el fin de favorecer el proceso de formación integral del jugador.

2.5.2. El perfil del entrenador en la etapa de iniciación

No son muchas las referencias encontradas que identifiquen el perfil ideal del entrenador en la etapa de iniciación. Una de ellas es la que propone Prata (1998), donde indica cuatro características importantes: ser amigo, tener habilidades organizativas, ser un buen comunicador y tener habilidades psicológicas que incentiven la motivación. También Guimaraes (1998) define su particular visión sobre el perfil del entrenador en etapa de iniciación indicando que este debe tener una formación específica para estas edades, respeto a los valores éticos y profesionales, tener muy buena habilidad comunicativa y sobre todo tener vocación por la enseñanza del deporte. A estas características mencionadas por los anteriores autores, Diaz-García (1993) añade que también es importante conseguir una buena cohesión de grupo, motivar la práctica deportiva y valorar objetivamente el proceso de enseñanza. Otra propuesta interesante es el decálogo que ofrece Cruz (1997) sobre as conductas que tiene que tener un entrenador de jóvenes en edad escolar (Figura 22). Desde un plano mas general Sebastiani y Nebot (2012) hacen mención en su trabajo a las seis competencias que debe tener un entrenador competente:

- Comprender y dominar, en su globalidad, la modalidad deportiva.
- Enseñar, dinamizar y entrenar a los deportistas en la estrategia y el conocimiento de la lógica de su deporte.
- Acompañar en la competición deportiva.
- Seleccionar, guiar y orientar a los deportistas.
- Cuidar de la salud e integridad de los deportistas.

- Transmitir un modelo ético y de valores.

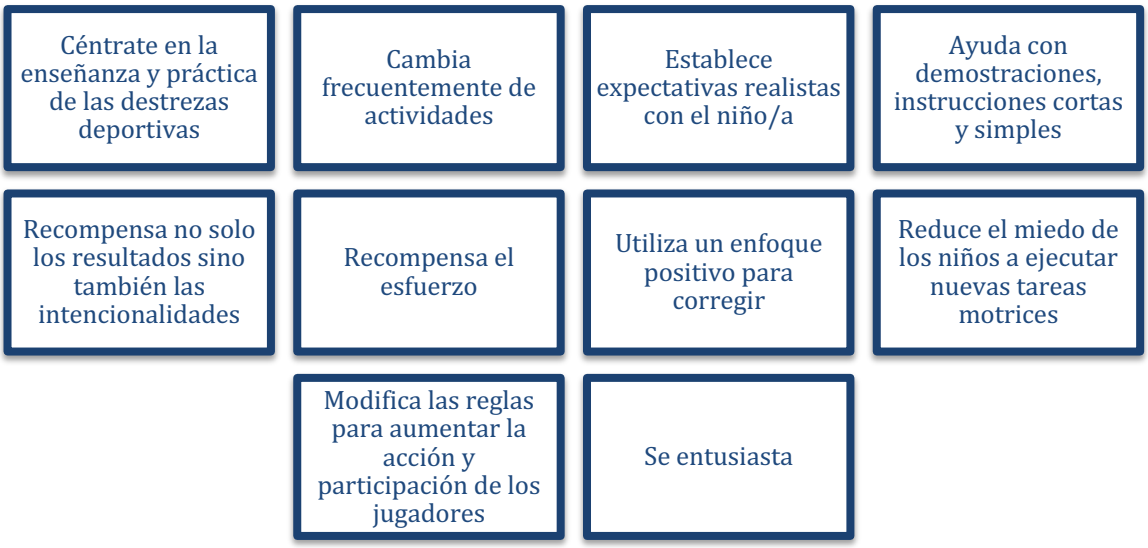


Figura 22. Decálogo de aspectos claves del entrenador de jóvenes en edad escolar. Modificado de Cruz (1997).

No obstante, Chivite (1997) y Urbano-Arévalo et al. (2020) realizan una reflexión interesante sobre el perfil del entrenador, indicando que no existe un perfil ideal, sino que este será, aquel que sepa adaptarse a las necesidades de los individuos a los que entrena. En nuestra opinión, el perfil del entrenador en la etapa de iniciación tiene que construirse desde su conocimiento sobre las necesidades que requiere el individuo en esta fase formativa. Sobre esto, Weineck (1988) indica que el entrenador debe poseer conocimientos sobre las características psicológicas y físicas de los niños y niñas en estas edades.

Cuando la formación de niños y jóvenes se rige por factores educativos y formativos, el entrenador tiene una gran importancia en el desarrollo personal y social a través del deporte. Las intenciones de la práctica deportiva no se limitan solo al desarrollo de las habilidades motoras de los atletas, sino que también es fundamental la promoción de valores y actitudes (Paixão, 2019). Aspectos cruciales en la fase de desarrollo alfabetización física y fidelidad al deporte de por vida. Estas características están determinadas por modelos de desarrollo deportivo reconocido internacionalmente, como el desarrollo de atletas a largo plazo (LTAD) propuesto por Balyi (Stafford, 2010).

Light y Harvey (2015) hacen referencia a que el entrenador de jóvenes deportistas debe tener habilidades procedentes de la vertiente de la pedagogía positiva, la cual fomenta el desarrollo del jugador desde el plano deportivo junto a las habilidades personales. Reforzando la intervención que debe tener el entrenador den esta etapa

desde una perspectiva educativa integral, los entrenadores deben dirigir la enseñanza también hacia el desarrollo de valores como el esfuerzo, el liderazgo, el trabajo en equipo, preparando a los niños para los futuros desafíos de la vida (Bean y Forneris, 2016). En esta línea también insisten Gould y Carson (2008), quienes promueven que el entrenador de formación debe fomentar el desarrollo positivo juvenil, tratando de desarrollar a través del deporte habilidades para la vida (cognitivas y socio-afectivas). Además, sobre esta visión del formador, Camiré, Forneris, Trudel y Bernard (2011) determinan que estos deben brindar la oportunidad a los jóvenes de estar en buena forma física y habilidades deportivas sin olvidar desarrollar habilidades y atributos necesarios para estos puedan ser productivos miembros de la sociedad.

En este proceso educativo autores como Tabernero et al. (2002) indican dos aspectos fundamentales, el primer de ellos trata sobre la interacción constante con los jugadores como un aspecto clave del entrenador en la etapa de iniciación, reforzando la influencia que tienen los comportamientos entre personas, siendo un ejemplo en su interacción también con otros entrenadores e incluso árbitros. El segundo punto trata sobre la habilidad del entrenador de iniciación en la gestión de recursos humanos, siendo capaz de crear un clima de trabajo idóneo. No obstante, este proceso educativo tendrá mucho mayor fuerza si forma parte de un proyecto deportivo (Vales y Areces, 2000).

Sobre los aspectos metodológicos, Williams y Wilson (1998) indican que es fundamental que el entrenador sea un educador y su función principal será la de formar jugadores, utilizando una metodología que se centre en el desarrollo del propio jugador. Según Turner (2005) los métodos de enseñanzas adecuados para estas edades están relacionados con los modelos comprensivos del deporte, los cuales están caracterizado por la necesidad de que el jugador entienda las situaciones que plantea el juego y resolver los diferentes problemas del mismo. Por lo tanto, el entrenador de esta etapa debe tener una habilidad pedagógica considerable, manejando el descubrimiento guiado (Le Boulch, 1990), el aprendizaje significativo (Light, 2008) y destacando por encima de todas, la paciencia para conseguir resultados a largo plazo (Light, 2005). Además, Giménez, Rodríguez-López y Castillo (2001) consideran fundamental que el entrenador en esta etapa sea capaz de adaptar los contenidos de entrenamiento a la edad y/o nivel de los jugadores y planificar los contenidos de los entrenamientos (Boixadós, et al., 1998).

Recopilando las diferentes propuestas e investigaciones sobre las características que debe tener el entrenador en la etapa de iniciación, se ha considerado realizar nuestra propia propuesta basada en cuatro pilares elementales (Figura 23):

1. Conocimiento y formación: que conocimientos debe tener y en que dirección debe ir orientada la formación que posea.

2. Personalidad: inquietudes y habilidades que psicosociales que debe desarrollar en su labor profesional.

3. Metodología o pedagogía: métodos de entrenamiento y dirección que deben tener los mismos.

4. Valores: la ética y valores humanos debe ser una preocupación imprescindible y casi principal para el formador deportivo en la etapa de iniciación.



Figura 23. Propuesta de perfil de entrenador en la etapa de iniciación basada en cuatro pilares elementales.

2.5.3. La formación del entrenador en el fútbol base

La formación del entrenador tiene un valor muy importante y en relación con la propuesta realizada en el punto anterior, se convierte en uno de los pilares que debe sustentar al buen entrenador de la etapa de iniciación. De hecho, esta línea de investigación emerge debido a investigaciones como las realizadas por Morcillo (2004) o Da Cunhaet al. (2010), los cuales identifican carencias en la formación inicial o incluso inexistencia formativa en los entrenadores de base. En esta línea son varios los autores e investigadores que inciden en la necesidad de una formación más específica o especializada en los entrenadores de base (Abad, 2010; Paixão, 2019; Lemyre, Trudel, y Durand-Bush, 2007; McCullick et al., 2009; Rodríguez-Palacio, 2016), debido a que cada vez son más el número de niños y niñas que ponen su formación en los entrenadores deportivos (Vickers y Schoenstedt, 2011), convirtiéndose en una figura crucial en el desarrollo del jugador (Giménez et al., 2010; Pazo et al. 2011) y por lo tanto, muy necesaria de potenciar y mejorar.

En cuanto a los itinerarios formativos de los entrenadores, autores como Moreno (1997), Ibáñez y Medina-Casaubón (1999), Giménez (2003b) y Abad (2010) indican que la formación del entrenador deportivo debe ir ligada a la de profesorado de Educación Física como base de su formación. Se considera interesante comentar la propuesta de Giménez (2003b), el cual indica que la labor de los entrenadores-educadores en fútbol deben tener muchos aspectos en común con el del profesorado de educación física y el magisterio general. En el siguiente esquema (Figura 24) se muestra de manera resumida la propuesta realizado por el anterior autor. Por otra parte, Ibáñez y Medina-Casaubón (1999) hacen referencia a la extensión laboral que suelen tener los profesores de educación física, los cuales suelen tener alguna dedicación profesional con el entrenamiento deportivo. Este enlace se fortalece en el trabajo realizado por Mc Cullick, Belcher y Schempp (2005), los cuales aseguran que hay enlaces evidentes entre la propuesta en su investigación y la relación en la formación del profesor de educación física y el entrenador deportivo. A esta propuesta hay que añadir un matiz que es importante y que tal y como indica O'Connor y Macdonald (2000) es el factor contextual.

Con respecto a los diferentes itinerarios formativos, Nelson, Cushion y Potrac (2006) distinguen tres vías formativas:

1. La educación formal: es la formación que habilita profesionalmente al individuo a ejercer su profesión y cuya responsabilidad recae sobre instituciones específicas, como las universidad, centros formativos homologados y federaciones.

2. La educación no formal: realizada generalmente se realizan en entornos no laborales y son organizadas para grupos reducidos de personas, como los seminarios, jornadas, encuentros de entrenadores etc.

3. La educación informal: hace referencia a las actividades que el propio individuo realiza de manera autónoma sin ningún seguimiento ni a través de una entidad organizadora. Ejemplo de esto puede ser libros, videos, conversaciones con otros compañeros etc.

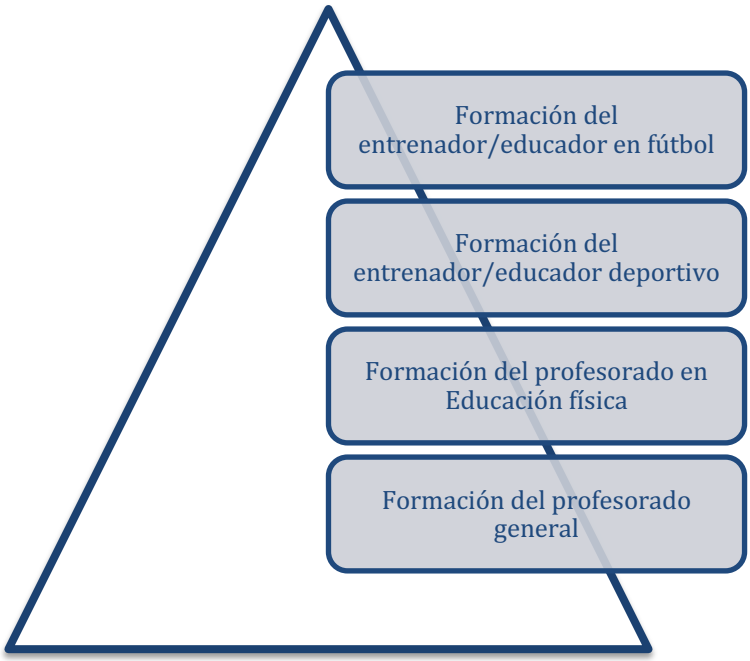


Figura 24. Propuesta teórica de la formación del educador en la iniciación deportiva al fútbol (Giménez, 2003b).

Por su parte, Giménez et al. (2001) proponen algunos componentes importantes de la formación que debería tener el entrenador de base (Tabla 29). Estos componentes se dividen en cuatro grandes áreas: pedagogía, psicología, técnica y otros ámbitos.

Tabla 29. Ámbitos de formación y a desarrollar en los entrenadores de base (Giménez et al., 2001).

Pedagogía	• Programación • Diseño de sesiones y tareas • Organización de contenidos • Metodología • Evaluación
Psicología	• Motivación de los jugadores • Control y dirección de grupos • Capacidad de comunicación • Trabajo en equipo • Habilidades interpersonales • Conocimientos psicoevolutivos de los jugadores • Ambiente positivo y actitud en entrenamientos y competiciones
Técnico	• Características principales del deporte • Técnica deportiva general y específica • Táctica deportiva general y específica • Estrategia deportiva general y específica • Preparación física general y específica • Reglas de juego
Otros	• Anatomía • Fisiología • Primeros auxilios

En la investigación realizada por Abad et al. (2013), analizaron las necesidades formativas y la formación inicial y permanente de los entrenadores de fútbol base en Andalucía. Para ello realizaron una entrevista a varios expertos en la formación de entrenadores y en el fútbol base. En cuanto a los resultados destacaron tres puntos importantes:

1. El valor que tiene tener estudios relacionados con la educación física y el deporte para ejercer la enseñanza en el fútbol.

2. También se destacó en la formación del entrenador de base la importancia de las ciencias médicas, biológicas y los periodos de prácticas.

3. La necesidad de una formación continua forma o no formal dirigida hacia la metodología de entrenamiento, los aspectos técnico-tácticos, la psicología y la educación física de base.

Sobre la formación permanente Abad (2010), señala en su tesis, sobre la formación de entrenadores de base en el ámbito de la provincia de Huelva, que los expertos consideraban como las estrategias formativas más adecuadas a los cursos, jornadas y seminarios con orientación práctica, el intercambio de experiencias y la lectura de materiales especializados. Con respecto a las titulaciones de entrenador, se recomienda una mayor carga horaria de contenidos relacionados con la pedagogía, didáctica y psicología aplicada a la iniciación deportiva (Demers, Woodburn y Savard, 2006; Feu, Ibañez y Gozalo, 2010; Rosado y Mesquita, 2007), hecho que actualmente está muy lejos de cumplirse (Lledó y Huertas, 2009). Otro trabajo interesante sobre la formación permanente es el de Lledó et al., (2013) sobre el perfil del entrenador en la etapa escolar en la Comunidad Valenciana. Los autores obtienen unos resultados que indican que los entrenadores realizaban una media de 2 formaciones al año, siendo la formación presencial el formato preferido y la temática que solían escoger estaba relacionada con el proceso de entrenamiento. Además, preferían escoger cursos cortos, de menos de 30 horas de duración donde se formen grupos de discusión con otros entrenadores.

Siguiendo con la literatura que hace mención a la formación permanente, se encuentra el trabajo de Jiménez-Saiz (2008), que en su tesis sobre las etapas de formación de los entrenadores expertos indica que, i) el proceso de formación de los entrenadores es individual y único, ii) los medios formativos informales son los más destacados por los entrenadores, siendo el aprendizaje situado junto con la reflexión práctica los más relevantes, iii) establece cuatro etapas en la formación del entrenador desde que se inicia hasta que se vuelve experto, estableciendo un itinerario vital (Tabla 30).

Tabla 30. Principales medios formativos en función de la etapa formativa del entrenador (Jiménez-Sáiz, 2008).

ETAPA FORMATIVA	MEDIOS FORMATIVOS PRINCIPALES
Etapa imitativa	• Haber sido jugador • Titulaciones federativas • Libros • Cursos, clinics, seminarios • Imitación de otros entrenadores • Mentoring (entrenador ayudante o delegado) • Comunidades de prácticas
Etapa reflexiva	• Aprendizaje compartido (observación y charlas con otros entrenadores) • Mentoring (entrenador, ayudante, delegado, peer-coaching) • Aprendizaje situado y reflexión (día a día) • Clinics de otros entrenadores más expertos • Internet, videos… • Otras culturas baloncestísticas • Contexto cultural (educación, familia…) • Comunidades de prácticas
Etapa autónoma	• Aprendizaje situado y reflexión (día a día) • Aprendizaje compartido (observación y charlas con otros entrenadores y jugadores) • Comunidades de prácticas • Otras culturas baloncestísticas • Contexto cultural (educación, familia…)
Etapa experta	• Aprendizaje situado y reflexión (día a día) • Aprendizaje compartido (otros entrenadores expertos) • Competición • Jugadores expertos • Libros complementarios • Videos, internet…

Desde el plano de las titulaciones deportivas formales, autores como Jiménez (2001), Espartero (2004), Espartero y Palomar (2011) indican que tradicionalmente las titulaciones a nivel nacional y territorial de técnico deportivo han carecido de validez académica, siendo su contenido muy diferente y desajustado. Es por ello, que a partir de los años 90 a través de la Ley del Deporte se empezaron a regular las titulaciones deportivas a través de las diferentes actuaciones de las instituciones educativas y deportivas, consiguiéndose a nivel nacional y tras ser reguladas a través del marco legislativo (Figura 25), introducir las titulaciones de técnico deportivo en el sistema educativo. Este hecho ha permitido ordenar y equiparar la duración, sistema de acceso, contenidos y convalidaciones en cada uno de los títulos académicos de carácter deportivo (Lledó et al., 2013). Desde el Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, otorga a las enseñanzas y títulos de técnicos deportivos el carácter de enseñanzas de régimen especial, obteniendo dichas titulaciones un valor profesional y académico. Además estas enseñanzas permiten y garantizan el acceso a personas con minusvalías y en ellas se establecen cinco objetivos fundamentales: *i) adquirir una formación de*

calidad que garantice las competencias técnicas, ii) comprender las características y la organización de la modalidad o especialidad deportiva correspondiente y conocer los derechos y obligaciones que se derivan de sus funciones, iii) adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para desarrollar su labor en condiciones de seguridad, iv) garantizar la cualificación profesional en la iniciación, perfeccionamiento técnico, entrenamiento y dirección de equipos y deportistas de la modalidad o especialidad correspondiente y v) adquirir una identidad y madurez profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones al cambio de las cualificaciones.

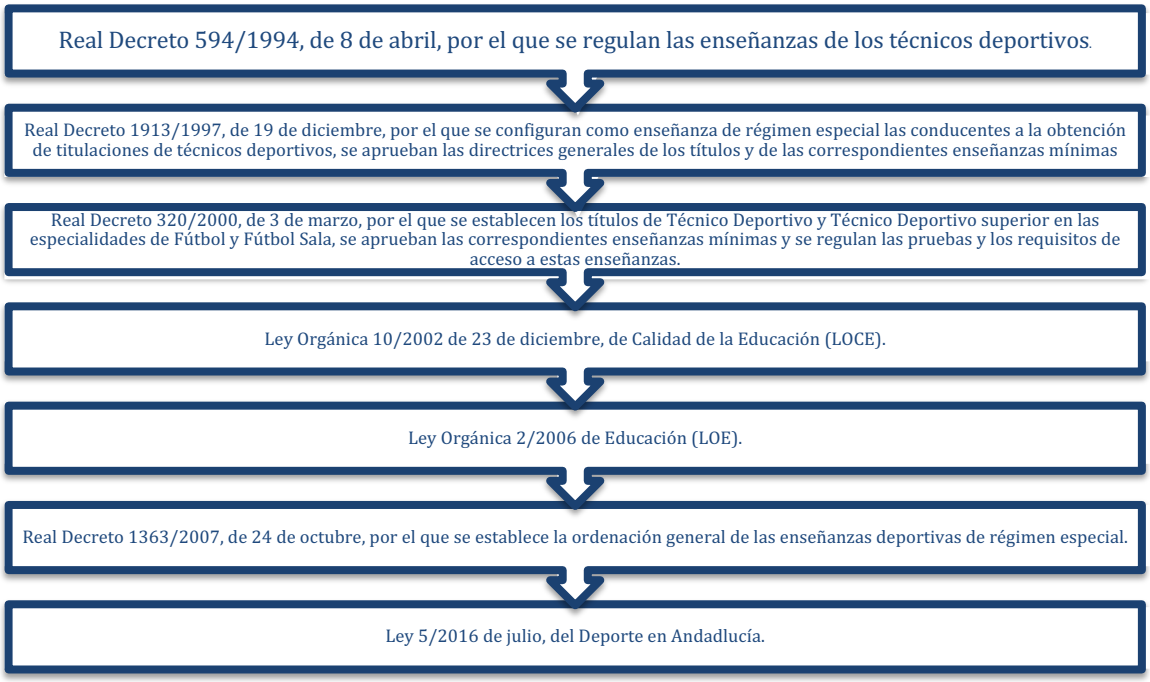


Figura 25. Evolución en la legislación de la formación de los técnicos deportivos (Lledó et al., 2013).

Si analizamos Real Decreto 1363/2007 y el artículo 6 del Decreto 132/2012, encontramos que este nos indica que el objetivo de las enseñanzas deportivas es orientar la formación de los entrenadores y sus competencias a las funciones que van a aplicar en función del nivel cursado y su contexto correspondiente, destacándose tres ámbitos de intervención; edad escolar, amateur y rendimiento (Figura 26). El primero de los ámbitos corresponde a la titulación de ciclo inicial en técnico deportivo en fútbol o nivel 1. El segundo, correspondiente al fútbol amateur se denomina ciclo final técnico deportivo en fútbol o nivel 2. Estas dos titulaciones equivalen en el ámbito académico a un título de grado medio. El último ámbito, el profesional, se denomina técnico deportivo superior o nivel 3 y corresponde en el ámbito académico a un grado superior.

Las enseñanzas deportivas reguladas por los organismos oficiales disponen que la finalidad de las titulaciones de técnico deportivo y técnico deportivo superior en fútbol y fútbol sala proporcionan a los alumnos la formación necesaria para:

- Garantizar su competencia técnica y profesional en la correspondiente especialidad de fútbol y una madurez profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones al cambio de cualificaciones.

- Comprender las características y la organización de su modalidad deportiva y conocer los derechos y obligaciones que se derivan de sus funciones.

- Adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para desarrollar su labor en condiciones de seguridad.

Con respecto a los requisitos de acceso para cada grado o nivel, para acceder el nivel 1 o ciclo inicial del grado medio será necesario estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria o equivalente, tener 16 años de edad y haber superado una prueba de carácter específico. Para el acceso al nivel 2 o grado medio ciclo final, será necesaria haber superado y completado el nivel 1. Y para el acceso al grado superior o nivel 3, los requisitos son aún mayores. Además de haber superado el nivel 2 o tener el título de técnico deportivo en fútbol, será necesario tener al menos el titulo de Bachiller o equivalente y en el caso de no tenerlo, superar una prueba de carácter específico.



Figura 26. Titulaciones oficiales que permiten ejercer la profesión de entrenador y su correspondiente ámbito de actuación y validez académica.

En cuanto al profesorado que imparte estas titulaciones deberá reunir los siguientes requisitos de obligado cumplimiento:

- Bloque común y complementario: licenciados, ingenieros o arquitectos o quienes posean titulaciones equivalentes a efectos de docencia teniendo que tener un certificado de capacitación pedagógica del profesorado o el Máster en formación del profesorado de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas.

- Bloque específico y de formación práctica: deberán ser impartidos por personas que tengan el titulo de técnico deportivo superior en fútbol y certificado de capacitación pedagógica del profesorado.

Sin embargo, aunque haya una ley nacional que trata de regular las titulaciones deportivas y otorgarles un carácter oficial, una de las problemáticas que ha surgido en la última década ha sido la doble vía por la cual ejercer la profesión de entrenador, ya que las federaciones territoriales amparadas por la federación nacional llevan desde varias décadas expidiendo titulaciones propias que permiten ejercer como entrenador en las ligas federativas. Este hecho ha generado cierta controversia, llevando a generar conflicto entre el Consejo Superior de Deportes y la RFEF. Uno de los motivos de discrepancias es que las titulaciones denominadas "federativas" contienen un menor número de horas de carácter lectivo. Esperemos que con el paso del tiempo y por el bien de los entrenadores este conflicto se vaya zanjando.

Como se ha mencionado anteriormente, el titulo oficial que cualifica al entrenador para entrenar en el ámbito de la iniciación al fútbol es el ciclo inicial del grado medio en fútbol o nivel 1. Este título tiene un total de 455 horas dividido en cuatro bloques (común, específico, complementario y práctico) con diferentes asignaturas (Tabla 31) y una carga horario dividida en teoría y práctica, la cual puede modificar según la comunidad autónoma. En el bloque común se desarrollan asignaturas de carácter transversal con contenido técnico y científico de aplicación general, acumulando un total de 120 horas. El bloque específico trata de contenidos técnicos y científicos orientados a la especialidad de fútbol, conformando los módulos de formación deportiva, haciendo un total de 170 horas. El bloque complementario tiene como objetivo la formación en la demanda social, los recursos tecnológicos y la adquisición de habilidades comunicativas en otro idioma, acumulando un total de 25 horas. Por último, encontramos el bloque de formación práctica que tratará de llevar al alumnado a entornos reales donde pueda aplicar lo aprendido hasta acumular un total de 140 horas.

Tabla 31. Carga lectiva del nivel 1 o ciclo inicial técnico deportivo en fútbol.

Bloque Común	
Asignaturas	**Horas lectivas**
Bases anatómicas y fisiológicas del deporte	20 horas teóricas 10 horas prácticas
Bases psicopedagógicas de la enseñanza y del entrenamiento	10 horas teóricas 5 horas prácticas
Entrenamiento deportivo	15 horas teóricas 15 horas prácticas
Fundamentos sociológicos del deporte	15 horas teóricas Ninguna hora práctica
Organización y legislación del deporte	10 horas teóricas Ninguna hora práctica
Primeros auxilios e higiene en el deporte	10 horas teóricas

	10 horas prácticas
Bloque Específico	
Desarrollo profesional	10 horas teóricas Ninguna hora práctica
Dirección de equipos	5 horas teóricas 5 horas prácticas
Metodología de la enseñanza y del entrenamiento del fútbol	10 horas teóricas 15 horas prácticas
Preparación física	5 horas teóricas 10 horas prácticas
Reglas del juego	15 horas teóricas 5 horas prácticas
Seguridad deportiva	5 horas teóricas 10 horas prácticas
Táctica y sistemas de juego	15 horas teóricas 20 horas prácticas
Técnica individual y colectiva	15 horas teóricas 25 horas prácticas
Bloque Complementario	
Terminología inglesa	10 horas teóricas
Procesador de textos	10 horas teóricas
Discapacitados	5 horas teóricas
Bloque Práctico	
Prácticas externas	140 horas

Por otro lado, el ciclo final o nivel 2 contiene una mayor carga lectiva en cada uno de sus bloques y sus asignaturas (Tabla 32), acumulando un total de 565 horas, distribuidas en 150 del bloque común, 170 del específico, 45 del bloque complementario y 200 del práctico.

Tabla 32. Carga lectiva del nivel 2 o ciclo final del técnico deportivo en fútbol.

Bloque Común	
Asignaturas	**Horas lectivas**
Bases anatómicas y fisiológicas del deporte	25 horas teóricas 10 horas prácticas
Bases psicopedagógicas de la enseñanza y del entrenamiento	25 horas teóricas 10 horas prácticas
Entrenamiento deportivo	20 horas teóricas 20 horas prácticas
Teoría y sociología del deporte	15 horas teóricas Ninguna hora práctica
Organización y legislación del deporte	10 horas teóricas Ninguna hora práctica
Primeros auxilios e higiene en el deporte	5 horas teóricas 10 horas prácticas
Bloque Específico	
Desarrollo profesional	10 horas teóricas Ninguna hora práctica
Dirección de equipos	5 horas teóricas 15 horas prácticas

Metodología de la enseñanza y del entrenamiento del fútbol	10 horas teóricas 15 horas prácticas
Preparación física	10 horas teóricas 20 horas prácticas
Reglas del juego	15 horas teóricas 5 horas prácticas
Táctica y sistemas de juego	15 horas teóricas 20 horas prácticas
Técnica individual y colectiva	10 horas teóricas 20 horas prácticas
Bloque Complementario	
Terminología inglesa	15 horas teóricas
Tecnologías aplicadas	20 horas teóricas
Discapacitados	10 horas teóricas
Bloque Práctico	
Prácticas externas	200 horas

Por último, la titulación de técnico deportivo superior o nivel 3 es la que mayor número de horas contiene en cada uno de sus bloques y sus asignaturas (Tabla 33), acumulando un total de 875 horas, distribuidas en 200 del bloque común, 325 del específico, 75 del bloque complementario y 200 del práctico, añadiendo un quinto módulo que es proyecto final, equivalente a 75 horas.

Tabla 33. Carga lectiva del nivel 3 o técnico deportivo superior en fútbol.

Bloque Común	
Asignaturas	**Horas lectivas**
Biomecánica deportiva	20 horas teóricas 10 horas prácticas
Psicología del alto rendimiento	20 horas teóricas Ninguna hora práctica
Entrenamiento de alto rendimiento deportivo	30 horas teóricas 25 horas prácticas
Fisiología del esfuerzo	25 horas teóricas 10 horas prácticas
Sociología del deporte en el alto rendimiento	20 horas teóricas Ninguna hora práctica
Gestión del deporte	30 horas teóricas Ninguna hora práctica
Bloque Específico	
Desarrollo profesional	25 horas teóricas 10 horas prácticas
Dirección de equipos	20 horas teóricas 10 horas prácticas
Metodología de la enseñanza y del entrenamiento del fútbol	15 horas teóricas 25 horas prácticas
Preparación física	30 horas teóricas 20 horas prácticas
Reglas del juego	15 horas teóricas 10 horas prácticas

Seguridad deportiva	10 horas teóricas 5 horas prácticas
Táctica y sistemas de juego	30 horas teóricas 45 horas prácticas
Técnica individual y colectiva	20 horas teóricas 35 horas prácticas
Bloque Complementario	
Terminología inglesa	25 horas teóricas
Tecnologías aplicadas	30 horas teóricas
Discapacitados	20 horas teóricas
Bloque Práctico	
Prácticas externas	200 horas
Proyecto final	
Proyecto final del grado	75 horas

Si se observan las horas lectivas de las asignaturas relacionadas con la pedagogía, metodología y psicología en edades iniciales, observamos que la acumulación de horas es de 140 en un sumatorio de los tres niveles (Figura 27), teniendo en cuenta que posiblemente en el nivel tres la asignatura de metodología no tenga una orientación a las edades iniciales, pero que consideramos puede ser incluidas porque puede ayudar a entender las diferencias entre etapas y contextos.

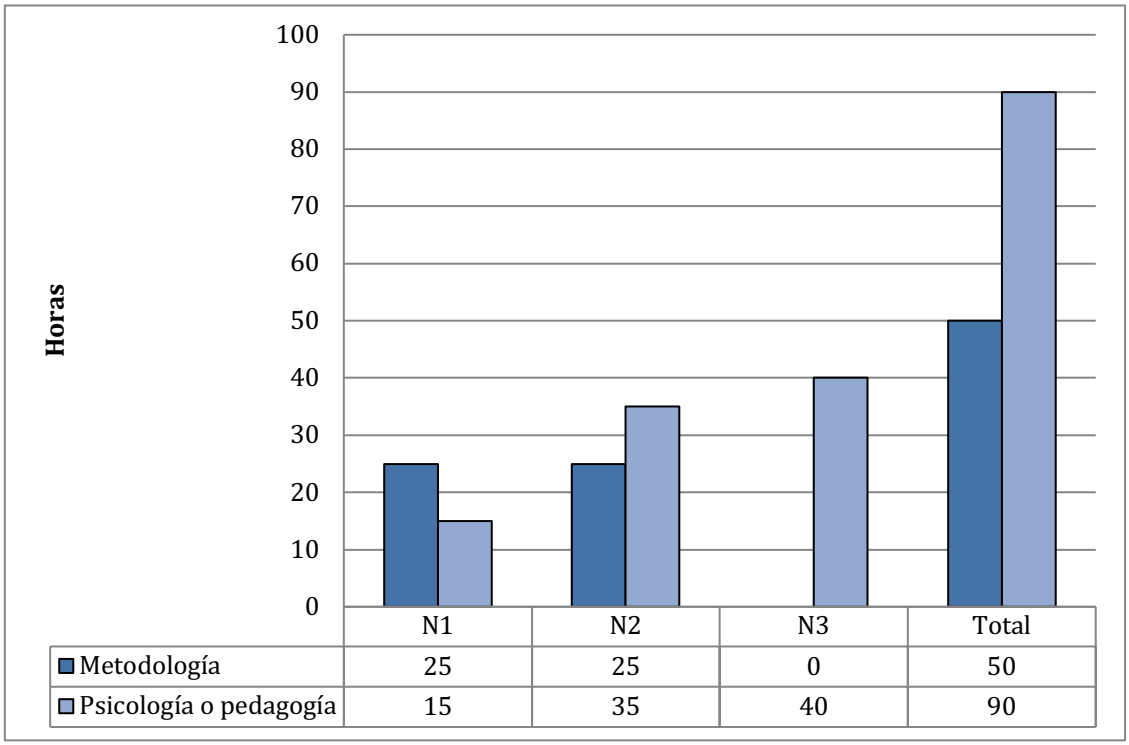


Figura 27. Acumulación de horas por niveles de materias relacionadas con la metodología de enseñanza, pedagogía y psicología en edades iniciales.

Según las diferentes investigaciones, estas titulaciones aún tienen ciertas carencias, sobre todos las pertenecientes al ámbito federativo, entre las que destacan:

- Pocas horas lectivas a asignaturas de pedagogía y psicología (Lledó y Huertas, 2009).

- Poca especialización (Feu, et al., 2009).

- Existencia de una titulación para tramitar la licencia federativa de fútbol en iniciación denominada titulación de monitor, que tiene una carga lectiva aún menor que el nivel 1 o ciclo inicial del grado medio en fútbol (Lledó et al., 2013).

- Falta de regularización profesional, lo cual supone existencia de muchos entrenadores (aprox. 20 y 40%) sin titulación o con una titulación inadecuada (Abad, 2010; Abad et al., 2011; Marín, 2009).

- Falta de cordura y consenso en los objetivos en las escuelas y clubes de edades escolares o iniciales (Nuviala, 2003).

Para finalizar este apartado, se ha considerado importante tener presente que la falta de formación o una formación insuficiente puede acarrear consecuencias importantes en el proceso de formación deportiva de los jugadores. Uno de los efectos que puede tener la falta de formación de los entrenadores de base es el abandono precoz de la práctica del deporte por parte de los niños y niñas que se inician en la práctica deportiva (Vickers y Schoenstedt, 2011). Este resultado puede ser debido a que los entrenadores menos formados o con falta de formación tienen menos influencia sobre los niveles de motivación de los practicantes en la iniciación deportiva (Pulido et al., 2016). Otros de los efectos negativos es que la carencia formativa repercute en menos acciones educativas de los profesionales, hecho que provocaría una peor formación deportiva e integral del individuo (Saura, 1996). Sobre este aspecto, Coca (2008) se muestra contúndete al indicar que estamos jugando con la formación humana cuando ponemos a los niños y niñas en manos de personas que no tienen los conocimientos adecuados e incluso Julián-Fardiño (2020) muestra su preocupación sobre este asunto, indicando que nos da igual a quien dejamos que eduquen y formen nuestros niños/as con el fin de que se garantice un resultado deportivo. En esta línea, Abad (2010) nos señala que la falta de formación del entrenador de base, aleja a estos de la consecución de los objetivos que deben perseguirse en esta etapa, preocupándose en exceso por el resultado deportivo y mucho menos por la formación del jugador, creándose una cultura de la victoria y resultadista en el deporte de base (Wein, 2002). Este último aspecto, puede ser debido a que los entrenadores reciben la mayor parte de su formación enfocada hacia la técnica y muy poca orientada hacia la psicopedagogía (Giménez et al., 2001).

2.6. EL CONTEXTO SOCIAL

Hay autores que aseguran que el contexto social puede ser determinante para la formación deportiva de los jugadores de fútbol (Cumming et al., 2006; Pazo, 2010; Pazo et al., 2011). De hecho, investigaciones relevantes confirman, por ejemplo, que las amistades pueden ser unas de las razones fundamentales para que el niño o la niña participe en un deporte concreto (Abernethy et al., 2002; Brustad et al., 2001; Martínez et al., 2008; Weiss y Petlichkoff, 1989). Otros autores como García, Campos, Lizaur y Pablo (2003) indican que el contexto social y las condiciones del entorno son tan influyentes o más que los condicionantes genéticos. Estas referencias hacen que el contexto social deba ser muy tenido en cuenta para cualquier proceso de formación deportiva.

Wylleman y Lavallee (2004) señalan que el entorno social y deportivo tiene una influencia importante en el proceso de formación del jugador, donde en edades iniciales son los padres los más influyentes, para pasar posteriormente a ocupar ese lugar los entrenadores y personal del club y la pareja del deportista. Siendo la familia el principal elemento clave en la iniciación y continuidad en la práctica deportiva (Merino, Arraiz, y Sabirón, 2017), estableciéndose el entorno social como una pieza imprescindible en la formación deportiva (Robles-Rodríguez et al., 2019).

En su trabajo sobre el proceso de formación de jugadores internacionales, Pazo (2010) afirma en su entrevista a 11 jugadores, que el contexto social y su estabilidad ha sido clave para llegar a la selección nacional de fútbol absoluta. De hecho, incluso hay un jugador que indica que no solo ha sido clave para llegar, sino también para mantenerse. Dentro de este entorno social, todos los jugadores señalaban a los padres o entorno familiar como determinante. Algunos también indicaban que eran relevantes los hermanos y amigos. Incluso, aunque en menor medida también sus tíos, abuelos o pareja. En esta misma investigación, la visión que tenían los coordinadores sobre esta dimensión también era muy interesante, ya que, de los sietes entrevistados, más de la mitad consideraban que tener un contexto social inadecuado podía estropear tu carrera deportiva e influir en una mala formación deportiva. En este mismo estudio determina que tanto los preparadores físicos, psicólogos y médicos deportivos incluyen a este factor como uno de los más determinantes para la formación deportiva. Además, la investigadora y autora de este trabajo, concluye que no es un aspecto especialmente trabajado por los clubes profesionales participantes en el estudio.

De acuerdo con Bruner, Munroe-Chandler y Spink, (2008) y Subotnik Olszewski-Kubilius y Worrell (2011), es muy importante saber cómo influyen los elementos que configuran el entorno deportivo y social del jugador, con el fin de controlarlo y saberlo orientar en la dirección adecuada. Es por esto, que en esta sección trataremos de analizar los tres elementos que han sido más investigados en la literatura científica:

- La influencia familiar.
- La influencia de la estructura deportiva.
- La influencia sociodemográfica.

2.6.1. La influencia del entorno familiar

Uno de los aspectos que se analiza en la formación del deportista es la influencia que tienen sobre dicho proceso el entorno familiar, especialmente la interacción del deportista con sus padres. De hecho, Martínez et al. (2008) descubrieron en su estudio que los sujetos de iniciación deportiva son influidos en mayor medida por su familia y amigos para realizar una práctica deportiva. Además, la influencia familiar va mas allá, siendo muy importante tener un entorno cercano y bien estructurado para asegurar un buen proceso de formación (Sáenz-López et al., 2006). Por su parte, Cote et al. (1995) indican en su investigación que el rol que tiene la familia en la formación de jóvenes deportistas es un factor calve. También Cazorla (2010) incide en la importancia que tienen los padres en las experiencias que viva el deportista durante el proceso de iniciación deportiva y su posterior desarrollo. Además, insiste en que las experiencias deportivas de los padres pueden también ser transcendentes en esta relación. Sáenz-López et al. (2006) añade además que la educación familiar es determinante en el proceso. Es por ello, que es conveniente que los padres participen en el proceso de formación deportiva de una manera adecuada y positiva (García-Moya et al., 2012; Harald, 2006; Jowett y Timson-Katchis, 2005), preocupándose por seleccionar el mejor contexto formativo posible para sus hijos (Garrido et al., 2010).

En cuanto a las relaciones padre-deportista, según Bloom (1985) la interacción entre ellos pasa por diferentes etapas según va incrementando la edad de este:

- Etapa 1: los padres tratan de facilitar el mejor contexto para desarrollar el talento de su hijo/a, una vez que lo perciben.

- Etapa 2: incremento del compromiso de los padres, tratando de mejorar desde el punto de vista técnico la formación de sus hijos, buscando profesionales adecuados.

- Etapa 3: los padres empiezan a pasar a un segundo plano, involucrándose y apoyándose, pero solo desde el plano emocional.

En esta línea, también Soberbak (2001) hace referencia a diferentes fases que los padres pasan con sus hijos en el desarrollo de su formación deportiva, estableciendo tres fases importantes:

- 1ª Fase: los padres entrenan con sus hijos y se involucran en sus actividades y juegos, formando parte de su estructura lúdica.

- 2ª Fase: los padres ya no interaccionan de manera directa y se enfocan en facilitar la práctica deliberada deportivo de sus hijos, buscando una práctica especializada.

- 3ª Fase: observación, interacción y feedback emocional.

Por su parte, Gibson (2002) hace referencia a lo influyente que pueden ser los padres en la formación inicial deportiva de sus hijos. En su trabajo con 30 padres de jugadores de un equipo de fútbol profesional indica que en las etapas iniciales los padres animaban a sus hijos a hacer varios deportes, centrándose en la diversión y la formación deportiva y humana por encima de la victoria. Posteriormente cuando el jugador entra en la adolescencia las indicaciones de los padres se enfocaban a centrarse tan solo en un deporte, haciendo de este un compromiso serio.

Con respecto a la calidad y cantidad de la práctica deportiva, autores como Amado, Sánchez-Oliva y Leo, 2015; Lorenzo et al., 2017) indican que el apoyo emocional de los padres es un factor importante. Este factor se extiende hasta influir en variables como la calidad de vida y el bienestar físico, psicológico y social (Lorenzo et al., 2017), permitiendo que el deportista el número de horas de práctica a la misma vez que el se incremente el disfrute de las mismas. También, autores como Lukwu y Guzmán (2011) indican que el compromiso puede ser un predictor de la adherencia deportiva, en las etapas de iniciación, donde este compromiso se empieza a inculcar desde la familia (Merino et al., 2017). Por lo tanto, la familia puede influenciar positivamente sobre el número de horas de entrenamiento (adherencia) y la calidad de las mismas (disfrute y placer), pudiendo incrementar la predisposición y el aprendizaje durante el entrenamiento .

La influencia de los padres en la formación deportiva de sus hijos no solo repercute de manera directa, sino que la falta de confianza de los padres sobre el entrenador y el exceso de presión de estos por conseguir resultados deportivos puede influir de manera negativa en el trabajo del entrenador (Reverter et al., 2012). En esta misma línea apunta Keegan et al. (2010), quienes indican que los padres pueden influir negativamente en las prácticas deportivas de sus hijos con malas intervenciones, presión en el ambiente y malos ejemplos. Un entorno importante donde los padres y familiares ejercen este efecto negativo es la competición, donde investigadores como Omli y LaVoi (2009) o Elliot y Drummond (2015) aseguran que se generan un ambiente hostil contra jugadores y árbitros. Otro estudio iniciado por Bean et al. (2016) indicó que una buena parte de los comentarios de los padres desde la grada se dirige a regañar o abroncar a los jugadores o árbitros cuando estos fallan. Haciendo una reflexión sobre esto, Julián-Fardiño (2020) en su artículo lanza un mensaje de urgencia para la profunda reflexión hacia padres y madres, indicando que son una parte importante de los problemas que contiene el fútbol formativo en relación con los valores y educación. Para ello propone diferentes ideas, alentándolos a que cambien sus comportamientos en

una dirección de apoyo y ayuda a todos los que participan en el fútbol base (entrenadores, árbitros…) y por supuesto a sus hijos/as. Entre dichas ideas, destaca la implantación de un "tercer tiempo", en el cual se comparta con los adversarios un periodo de conversación, intercambio de impresiones y de actividades que puedan servir a niños, entrenadores y padres para entender el valor del deporte. Otra acción que sería interesante que llevaran a cabo los padres y familiares es la formación, ya que como consideran Walters (2011) y Revuelta, Acebo y Zuazagoitia (2017), son un agente sociabilizador importante.

Para finalizar, en el estudio de Pulido, Borrás y Ponseti (2019) sobre el comportamiento de los padres en categoría cadete, concluyeron que es vital que los padres mantengan una actitud de refuerzo positivo y respeto hacia jugadores y árbitros, reforzando la idea de otros investigadores que señalan que "el ejemplo" es la mejor herramienta que un padre puede dar a su hijo (Bach, 2006; Smoll y Smith, 1999), mostrando la actitud y saber estar adecuado ante la victoria, la derrota y el respeto a todos los agentes que intervienen en la práctica deportiva de sus hijos (Carratalá et al., 2011). También Marcet (1999) señala algunos consejos para los padres, indicando que los padres pueden ayudar a sus hijos induciéndoles a pensar el "porqué" y los "cómo" de los sucesos deportivos, a entender que la ética deportiva es fundamental en el deporte y en la vida de las personas y a ser espectadores correctos, sabiendo estar y respetar tanto a adversarios como árbitros.

2.6.2. La influencia de la estructura deportiva

Siguiendo los datos de la ECA (2012), la estructura deportiva de un club también puede llegar a tener influencia importante en el proceso de formación del jugador de fútbol, ya que una parte de los gastos de los clubes analizados iban destinados a fortalecer o potenciar el contexto deportivo, bien en la mejora de instalaciones deportivas o en generar estructuras dentro del organigrama que generasen beneficios en la formación del jugador. Campos (2004) indica que el factor institucional puede ser importante, ya que los deportistas en su proceso de formación necesitan disponer de medios que les faciliten desarrollar sus capacidades.

En relación con el contexto deportivo y las estructuras que participan en el mismo, Henriksen, Van Winckel y Williams (2010) consideran que es importante un alto grado de cohesión, organización y orientación del trabajo hacia el desarrollo de los deportistas, involucrándose en este proceso, tanto entrenadores, preparadores físicos, psicólogos y médicos de manera coordinada. Sáenz-López et al. (2006) indica en su obra que la filosofía de club puede ser un factor relevante en la formación. Por su parte, Pazo, Sáenz-López y Fradua (2012) revelan en su investigación la influencia del contexto deportivo en el proceso de formación del jugador de fútbol, indican que i) un trabajo adecuado e integral entre los diferentes componentes de la estructura deportiva (médicos, preparadores físicos, entrenadores…) favorece el proceso de formación y el éxito deportivo en el trabajo de cantera, ii) casi todos los entrevistados consideran que

es importante que el club te de oportunidades para poder llegar a ser profesional y iii) el entrenador es una figura clave para el desarrollo del talento. Con respecto al primer punto de club, un buen trabajo integral puede influir en las lesiones de los jugadores, ya que como indican Lorenzo y Calleja (2010) experimentar pocas lesiones deportivas o lesiones de carácter leve puede ser un elemento a considerar en el desarrollo del talento. En relación con el segundo punto, las oportunidades para formarte y llegar a la élite, Sáenz-López et al. (2006) realiza un apunte interesante, y es que es importante también la paciencia que tienen los clubes en el proceso, evitando acelerar el proceso u orientarlo a la búsqueda de un rendimiento inmediato.

Otros de los agentes identificados como influyente en esta dimensión son los representantes deportivos. En el trabajo coordinado por Sáenz-López (2006) en el que realizan entrevistas a entrenadores y jugadores de alto nivel, señalan que el agente deportivo puede favorecer el proceso de formación, ayudando y asesorando en la línea adecuada, principalmente anteponiendo el beneficio del deportista que el suyo propio. En la tesis de Pazo (2010) también indica que puede ser influyente, pero más enfocado a sus posibilidades de influir en la carrera del jugador y en los aspectos económicos. Sobre esta figura, Fernández-Torres (2020) establece que para que su influencia sea positiva sobre la formación del jugador, el agente deportivo debe ejercer e intervenir con fidelidad, honradez y buena fe.

Por último, Rius (1995) determina que los medios que tienen algunas instalaciones deportivas puede ser un factor diferenciador en el proceso de formación deportiva entre un deportista y otro. Por su parte, Lorenzo y Calleja (2010) indican que hay investigaciones que revelan la trascendencia que tiene la facilidad del individuo para acceder a ciertas prácticas deportivas para la selección y formación de deportistas. Para Lorenzo y Sampaio (2005) indican que el acceso a instalaciones deportivas correctas es importante para el correcto desarrollo del jugador. En esta línea también apunta Pazo et al. (2012), indicando en su investigación que las instalaciones deportivas pueden ser un factor a tener en cuenta en el proceso de formación.

En el siguiente esquema (Figura 28), se muestra a modo de resumen los diferentes factores que pueden influir en el proceso de formación en relación con la estructura deportiva.

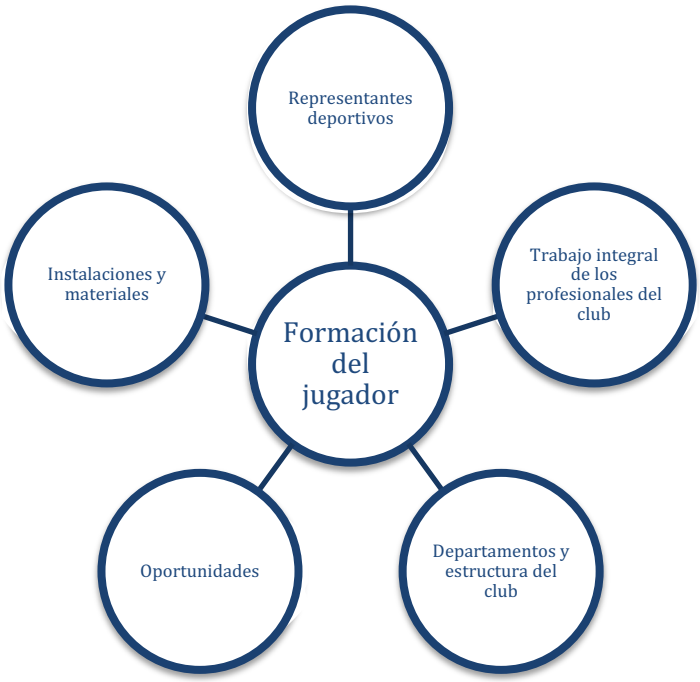


Figura 28. Agentes influyentes desde la dimensión estructura deportiva en el proceso de formación y llegada a la élite.

2.6.3. La influencia sociodemográfica

Las variables sociodemográficas pueden ser bastante relevantes en el proceso formativo del jugador de fútbol. Trabajos y reflexiones como las de Pacheco (2004), Martín-Barrero (2010), Panzeri (2011) o Soler-Segura (2020) indican que el niño o niña que se estimula a través del juego libre o el juego de la calle encuentra en él un constante entrenamiento. De hecho, Panzeri (1969) señala en su obra, que el niño que está en casa difícilmente tendrá acceso al fútbol hasta llegar a un club, perdiendo la esencia de lo que este autor llama "el arte de lo imprevisto". Por su parte, autores como Rivoira (2006) o Martín-Barrero (2010) observan que el juego en la calle se está perdiendo, debido entre otros factores a la urbanización y a los cambios en los hábitos de vida que la tecnología está realizando en la sociedad. Estas apreciaciones hacen que sea necesario estudiar y analizar las variables sociodemográficas que puedan relevantes en el proceso de formación del jugador de fútbol.

En primer lugar, Baker y Horton (2004) hacen referencia en su trabajo a que la influencia de un país o determinada zona en un deporte puede facilitar que surjan deportistas que se impliquen en dicho deporte, aumentando el número de practicantes. Ejemplo de esto es la reflexión que hace Finn (2013) en su relato sobre la experiencia que tuvo cuando fue a descubrir a Kenia el secreto de los corredores keniatas, donde explica la importancia que tiene el contexto, en este caso el país o zona donde vives, como elemento potenciador de una serie de hábitos que permite alcanzar capacidades en

ciertas edades que en otros contextos son tremendamente complicados de lograr. También Carlson (1988) en estudios sobre tenistas suecos indicaba que se debería considerar la variable de la tradición y cultura deportiva para desarrollar jugadores. La variable geográfica puede tener un valor fundamental, ya que en un país donde no haya una cultura deportiva orientada a ciertas modalidades, el desarrollo del talento y por ende, las oportunidades formativas en dicho deporte son mucho más complicadas (Figura 29). En relación con la práctica deportiva, este hecho afecta en dos direcciones:

1. Práctica libre: los niños y niñas de zonas geográficas donde una modalidad deportiva no se fomente como elemento cultural de la zona es posible que tengan menos oportunidades de practicar de manera libre esa práctica deportiva, bien porque no haya influencia familiar o bien porque sus amistades o entorno infantil cercano no se sienta atraído por esa práctica deportiva.

2. Práctica deliberada: influenciada de manera indirecta por la práctica libre, las zonas geográficas que no cuenten con instalaciones, servicios deportivos o clubes y escuelas de una determinada modalidad deportiva, dificultarán la especialización deportiva de deportistas que quieran desarrollarse en dichas modalidades.

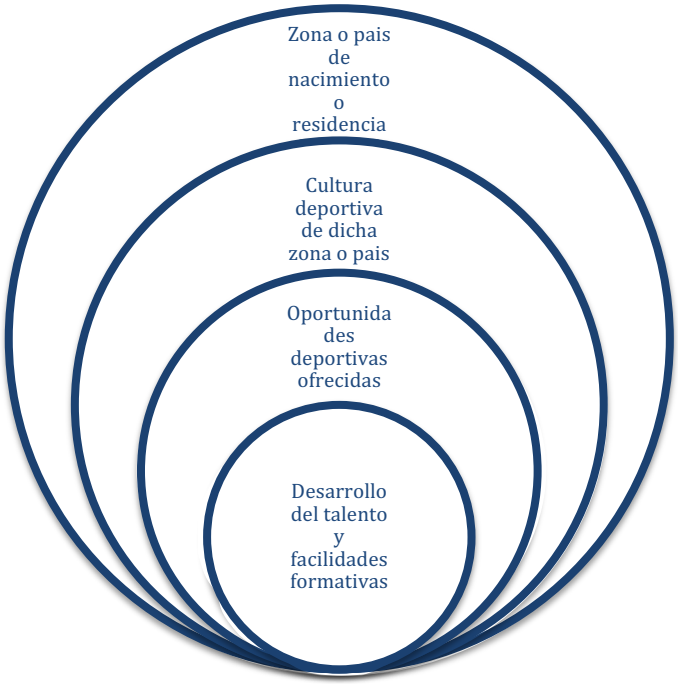


Figura 29. Influencia de la variable geográfica sobre el desarrollo del talento y la formación deportiva de los individuos.

Con respecto al nivel socioeconómico, aún no hay evidencia suficiente sobre la influencia que tiene en la formación deportiva (Gustavo et al., 2018). Williams y Reilly (2000) indican que los niños y niñas de familias de clase media tienen más facilidades para la práctica deportiva, como consecuencia del apoyo económico de sus padres, la flexibilidad horaria de sus labores profesionales y del apoyo afectivo. En esta línea, Kay (2000) también encontró en su investigación que el apoyo económico de los padres era un factor relevante en el desarrollo de jóvenes deportistas en Inglaterra. Estos mismos datos se reproducen con bastante similitud en estudios futbolistas en España (Velásquez, 2006) y en deportistas escolares en Centroamérica (Agudelo, et al., 2016). También Gustavo et al. (2018) en un estudio con deportistas juveniles argentinos encontraron diferencias significativas en las variables sociodemográficas, determinando que aquellos con mayores facilidades de acceso a bienes y servicios solían coincidir con los más exitosos. Otro claro ejemplo de esto es lo que nos indica Diez (2005) en su experiencia en China donde la presencia de jóvenes deportistas en academias especializadas es cuestión de estatus por el costo que conlleva a su familia. Por su parte, Fernández-Argüelles y Fernández-Río (2018) en un estudio con más de 200 niños y niñas que practicaban deporte escolar, determinaron que los padres de aquellos alumnos que eran de clase económica medio-alta valoraban más la importancia que tenía para sus hijos el realizar una práctica deportiva. En la investigación realizada por Levey (2013) durante 16 meses de observación y tras 172 entrevistas con familiares y niños/as de deporte escolar en tres modalidades diferentes (fútbol, danza y ajedrez). A nivel sociodemográfico, los clubes de fútbol son más mixtos y atraen a la mayor proporción de niños de orígenes de clase media con altos ingresos y educación superior.

Se considera también relevante la irrupción de la mujer en la práctica del fútbol en España, donde este deporte sobresale por encima de los demás en el masculino (Pérez, Sánchez y Urchaga, 2015) pero no siendo así en el ámbito femenino (Pérez-Muñoz et al., 2018). Son varios ya los estudios que se centran en los motivos del por qué las mujeres realizan deporte (Isorma, Rial y Vaquero-Cristóbal, 2014; Moreno-Murcia, Pardo y Huéscar, 2016; Pérez-Muñoz et al., 2018; Sevil et al., 2015) pero muy pocos los que se centran en la mujer y el fútbol. Como trabajo más relevante encontramos el de Pérez-Muñoz et al. (2018), quienes se preguntan el motivo de por qué la mujer juega al fútbol. Para resolver esta cuestión, realizaron una entrevista a 73 jugadoras de fútbol españolas que tenían entre 10 y 27 años de edad, correspondientes a las categorías alevín y segunda división nacional femenina. En su trabajo concluyeron varios motivos del por qué de la práctica del fútbol en las mujeres. El primero de ellos se debe a que les gusta este deporte, favoreciendo la motivación intrínseca hacia el mismo. El segundo motivo fue el hecho de pertenecer a un equipo, jugar con otras compañeras y favorecer el espíritu de equipo. Por el contrario, el factor que menos motivación le producía era que les sirviera de evasión de sus hábitos cotidianos. Por último, Salomé y Alonso (2019) realizaron un proyecto de investigación sobre el fútbol femenino en Santa Cruz de Tenerife. En su trabajo determinaron que es importante considerar al fútbol femenino dentro de las estructuras federativas y que estas deben ir

preparando el camino, ya que este se encuentra en pleno crecimiento debido a que desde hace ya tiempo la mujer puede jugar libremente.

El contexto social puede ser un factor muy determinante y definitivo en el proceso de formación del jugador de fútbol. Por una parte, la familia puede condicionar que tipo de práctica deportiva realicen sus hijos, y por otra, pueden influir tanto positivamente como negativamente con sus conductas y comportamientos en el desarrollo de la misma. Los expertos recomiendan que los padres apoyen y guíen a sus hijos en el camino a una educación deportiva integral, sin presiones y evitando generar un ambiente de tensión donde el resultado y el rendimiento sean el foco de atención. Por otro lado, la dimensión social no incluye únicamente a la familia o amigos, sino también a entes como la estructura del club, siendo aquellas que cuenta con profesionales más cualificados y que a su vez se encuentran mejor organizadas las que mejor facilitan el desarrollo deportivo de sus deportistas. Además, las variables sociodemográficas pueden tener una influencia importante debido a los patrones culturales de cada país, región o localidad. Por último, se considera también importante la introducción cada vez mayor de la mujer en la práctica de fútbol, siendo necesario valorar sus particularidades y favoreciendo estructuras y contextos que favorezcan su participación en este deporte.

2.7. CONSIDERACIONES FINALES

Una vez finalizada y justificada la explicación de los fundamentos teóricos donde se enmarcan las diferentes dimensiones que tienen una influencia importante en el proceso de formación del jugador de fútbol en la etapa de iniciación, se considera que este proceso es multifactorial y no puede ser abordado de una manera perspectiva diferente a esta. No obstante, tal y como se ha podido observar en el marco teórico, los entrenadores juegan un papel fundamental en dicho proceso, es por ello que su opinión y conocimiento sobre el proceso formativo en las edades iniciales se va a convertir en uno de los pilares importantes de esta investigación. Además, creemos firmemente que lo que se construye en la base a nivel formativo, tiene un valor incalculable en cuento a la repercusión, tanto positiva o negativa, en el futuro del jugador de fútbol. Es por ello, que la investigación en la formación inicial de los deportistas requiere de una gran importancia y amplitud.

A continuación, se proseguirá con el apartado metodológico del estudio, donde se representarán los principales métodos utilizados para esta investigación.



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño
3.2. Contexto de la investigación
3.3. Participantes
3.4. Instrumento utilizado
3.5. Procedimiento
3.6. Análisis estadístico

Desde el inicio de la historia, el ser humano ha tenido necesidad e inquietud por entender y poder darles explicación a los fenómenos que presencia en la realidad y a las cosas que surgen en su entorno. Es por ello, que tal y como señalan Latorre, Del Rincón y Arnal (2005) el ser humano ha ido utilizando la experiencia y la investigación para dar respuestas a tantos interrogantes. Para entender la acción de investigar es interesante tener en cuenta las indicaciones de Booth, Colomb y Williams (2001), los cuales entienden a este proceso como la recogida y análisis de información necesaria para responder a las preguntas que surgen entorno a un fenómeno o hecho.

Según Pérez-Serrano (1994), se podría decir que existen dos enfoques o modelos de investigación, el modelo positivista y el modelo intrepretativo. El primero de ellos, se caracteriza por buscar conocimientos sistemáticos, que sean medibles, comprobables y replicables. Su metodología sigue un patrón hipotético-deductivo y entiende la realidad como observable, medible y cuantificable. Sus resultados parten de una muestra significativa para generalizar los mismos. Por el otro lado, según Miles y Huberman (1984), citado por Ballester (2001), el método cualitativo trata de comprender la realidad, describiendo el hecho en el que se desarrolla el fenómeno, donde el individuo es un sujeto interactivo que comparte significados, tratando de capturar las percepciones de los protagonistas desde dentro del fenómeno. Cómo último modelo se puede mencionar el sociocrítico o crítico, tal y como lo denominan Colás y Buendía (1998), el cual trata de transformar la realidad social.

En cuanto a los métodos de investigación y según Colás y Buendía (1998), los anteriores modelos ofrecen diferentes características metodológicas en sus procesos de intervención (Tabla 34).

Tabla 34. Características metodológicas de los modelos de investigación (Colás y Buendía, 1998).

	Positivista	**Interpretativo**	**Crítico**
Problema de investigación	Teóricos	Percepciones y sensaciones	Vivenciales
Diseño	Estructurado	Abierto y flexible	Dialéctico
Muestra	Procedimientos estadísticos	No determinada e informante	Determinado por los intereses de los grupos de investigación
Técnica de recogida de datos	Instrumentos válidos y fiables	Técnicas cualitativas	Comunicación personal
Análisis e interpretación de los datos	Técnicas estadísticas	Redacción, exposición y conclusiones	Participación del grupo en el análisis
Valoración de la investigación	Validez interna y externa, fiabilidad y objetividad	Credibilidad, dependencia y confirmabilidad	Validez consensual

El modelo positivista o cuantitativo será el empleado para esta investigación. Según Abad (2010), este modelo ha sido el más importante en el pensamiento occidental. Con respecto a esta doctrina, Carr y Kemmis (1988) señalan que esta trata de establecer leyes universales a partir del estudio de la realidad que se supone simple y fragmentable. La rigurosidad en la toma de datos y en el análisis no permite al investigador emitir ninguna valoración subjetiva o personal". Para Contreras (1999), con este modelo se busca descubrir las leyes que dan eficacia con el fin de convertirlas en principios de planificación y de actuación práctica. Según Colás (1992) la corriente positivista tiene una repercusión en las ciencias sociales, señalando que los objetivos y conceptos de las ciencias naturales y sus normas lógicas son perfectamente aplicables a los fenómenos científico-sociales. También indica que las leyes científicas son universales y que los datos que se aportan a través de esta corriente son objetivos, asépticos y neutros.

En el desarrollo de este capítulo se presentará la metodología empleada, describiéndose las diferentes fases y procedimientos llevados a cabo, correspondientes a los métodos de investigación utilizados, desde el proceso de validación del instrumento utilizado (validación y fiabilidad), hasta el análisis estadístico. En el esquema siguiente (Figura 30) se puede observar el proceso metodológico de la investigación.

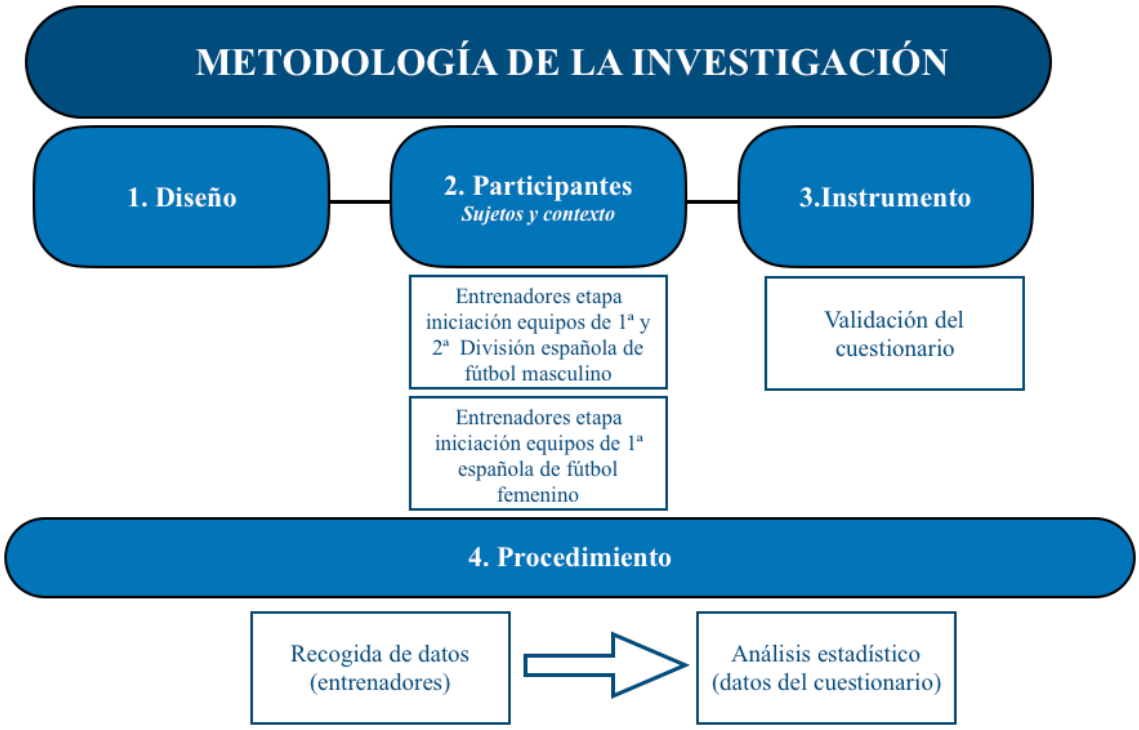


Figura 30. Esquema general de la Metodología de investigación.

En las siguientes páginas del capítulo se abordará los diferentes puntos del proceso metodológico. En primer lugar, se definirán e los participantes que intervienen y el contexto donde se desarrolla la investigación. Posteriormente, se explicará el

instrumento utilizado y el proceso de validación del mismo hasta el diseño y procedimientos llevados a cabo. Finalmente se explicará el análisis estadístico empleado para obtener los resultados.

3.1. DISEÑO

La investigación llevada a cabo parte del campo de las Ciencias Sociales y de las Ciencias de la Educación, tal y como sugiere Alcina (1994), utilizando el método cuantitativo (cuestionario) y de carácter transversal. Tal y como suele ser común en cualquier investigación, se parte del planteamiento y definición de un problema de investigación. La intención que se llevó a cabo fue conocer la realidad del proceso de formación en la etapa de iniciación en el fútbol formativo a través de la opinión de los entrenadores de equipos de fútbol de la primera y segunda división de fútbol profesional masculina y la primera división de fútbol profesional femenina en España. Para llevar a cabo una óptima organización del proceso de investigación se utilizó un guión de trabajo (Figura 31), tomando como referencia los realizados en los trabajos de Abad (2010) y Paixão (2019).

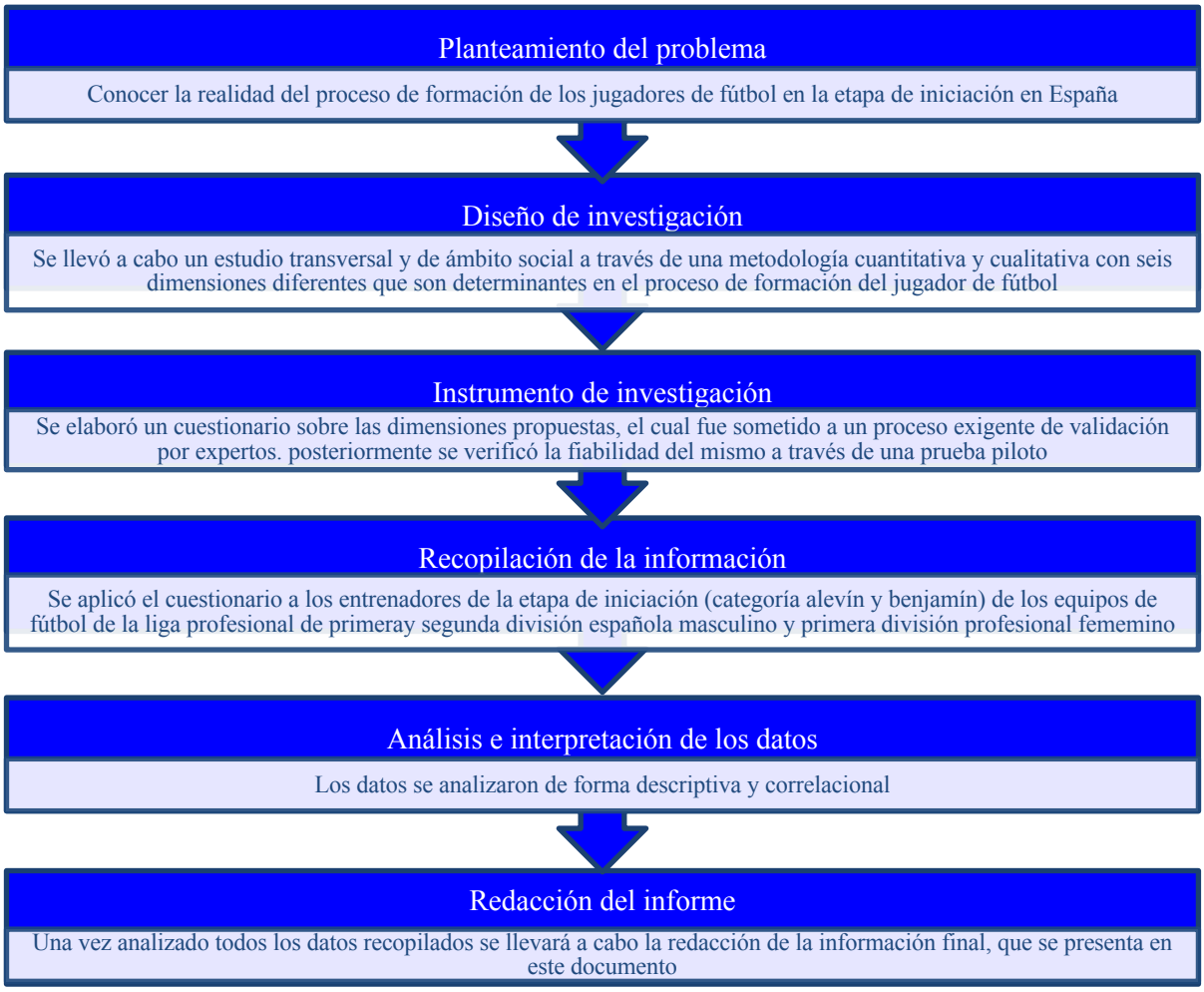


Figura 31. Etapas de la investigación. Adaptado de Abad (2010) y Paixão (2019).

Teniendo en cuenta las fases expuestas en la anterior figura, en la Tabla 35, se exponen las partes y acciones llevadas a cabo en cada una de ellas, expuestas en forma de cronograma, sobre desarrollo de la investigación.

Tabla 35. Programación de las acciones del proceso de investigación.

Curso	Acciones
2018-2019	• Selección del tema de investigación • Revisión bibliográfica inicial sobre el tema de investigación y la posible metodología a aplicar • Diseño del instrumento de investigación (cuestionario y sus dimensiones) • Selección de los expertos para el proceso de validación del instrumento de investigación • Seleccionar la población de estudio
2019-2020	• Validación y ajuste del instrumento de investigación • Proceso de fiabilidad del instrumento de investigación • Diseño final del instrumento de investigación • Recopilación de la información del cuestionario
2020-2021	• Finalización de la revisión bibliográfica • Análisis estadísticos de los datos • Discusión y conclusiones obtenidas • Redacción final del documento

3.2. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

El contexto donde se desarrolla este trabajo se refiere a los clubes de fútbol de LaLiga Santander (1ª división de fútbol profesional masculina), LaLiga SamartBank (2ª división de fútbol profesional masculina) y La Liga Iberdrola (1ª división de fútbol profesiona femenina) del territorio nacional español en la temporada 2019-2020. Estos clubes se encuentran amparados bajo la Liga de fútbol profesional (LFP) y la RFEF. En la Tabla 36 se muestra la relación de los clubes que componen cada liga. En cuanto a la sección masculina, LaLig Santander cuenta con 20 clubes, mientras que LaLiga SmartBank cuenta con 22 clubes. En la sección femenina, La Liga Iberdrola, cuenta con 16 clubes. En estas competiciones se encuentran los mejores clubes de fútbol de España, los cuales también tienen, en un gran porcentaje de ellos, categorías formativas donde se desarrollan los mejores talentos futbolísticos del país.

Tabla 36. Relación de clubes del contexto de investigación.

Masculino				Femenino	
1ª División		2ª División		1ª División	
Club	Escudo	Club	Escudo	Club	Escudo
Alavés		Huesca		Ath. Bilbao	
Ath. Bilbao		Cádiz		Atlético de Madrid	
Atlético de Madrid		Rayo Vallecano		F.C. Barcelona	
F.C. Barcelona		Real Zaragoza		Real Betis	
Real Betis		Almería		Sevilla F.C.	
Sevilla F.C.		Girona		Real Sociedad	
Real Sociedad		Elche		Valencia C.F.	
Valencia C.F.		Fuenlabrada		Levante	
Villareal		Las Palmas		Espanyol	
Osasuna		Alcorcón		EDF Logroño	
Getafe		Mirandés		Granadilla	
Granada		Tenerife		Tacón	
Eibar		Sporting de Gijón		Rayo Vallecano	
Valladolid		CD Lugo		Sporting Huelva	
Levante		Albacete		Deportivo de la Coruña	
Real Madrid		Ponferradina		Madrid CF	
Leganés		Deportivo de la Coruña			
Mallorca		Numancia			
Espanyol		Extremadura			
Celta de Vigo		Racing de Santander			
		Málaga			
		Real Oviedo			

3.3. PARTICIPANTES

La población objetivo de estudio fueron los entrenadores principales de las categorías alevines y benjamines de los clubes que conforman el contexto del estudio. Estas categorías comprenden las edades desde los 8 hasta los 12 años, estableciéndose los equipos por edades. Participaron un total de 153 entrenadores de género masculino (n=140) y femenino (n=13), repartidos en ambas categorías formativas (Tabla 37).

Tabla 37. Participantes en la investigación.

Etiquetas de fila	Alevines	Benjamines	Total
Entrenadores	81	59	140
Entrenadoras	4	9	13
Total de entrenadores por categoría	85	68	153

Desde el inicio de la investigación se pretendió que la nuestra utilizada fuese lo más representativa posible, tratando de abarcar el mayor número de entrenadores posible del contexto de la investigación. Para que así sea, y tal y como indican Otzen y Manterola (2017), los rasgos de los elementos o sujetos seleccionados para la muestra deben ser similares a los de toda la población. Para ello, se recurrió al programa informático propuesto por Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista (2007) denominado "Stats", el cual permite conocer con exactitud el tamaño de la muestra, contemplando el margen de error y el nivel de confianza deseado (Tabla 38). En este proceso se utilizó un nivel de confianza del 95%, con un margen de error del .05 (5%) para un tamaño de muestra de 153 sujetos.

Tabla 38. Datos de la muestra de los participantes.

Población de estudio	Error de la muestra	Porcentaje de la muestra	Nivel de confianza	Tamaño de la muestra
186	5%	82.25%	95%	146

Como se puede observar en la tabla anterior, el número de participantes fue el adecuado, ya que según los datos empleados es necesario un mínimo de 126 sujetos, siendo la muestra empleada superior a esta cifra (153).

3.4. INSTRUMENTO UTILIZADO

Para conseguir registrar una visión más concisa del proceso de formación del jugador desde la perspectiva del entrenador y siguiendo las indicaciones de Thomas y Nelson (2007), se estima que el cuestionario puede ser una herramienta que aporte objetividad, fiabilidad y validez para analizar y estudiar el proceso de formación de los jugadores y jugadoras de fútbol base. Esta visión podría aportar una perspectiva más objetiva sobre cómo entienden los entrenadores el proceso de formación del jugador en sus diferentes parcelas, así como poder identificar y comprender posibles carencias.

Por este motivo, el objetivo de este estudio fue diseñar y validar un cuestionario a través de un análisis cuantitativo y cualitativo, con la finalidad de obtener una herramienta que ayude a conocer mejor el proceso de formación de los jugadores y jugadoras de fútbol en la etapa de iniciación (benjamín y alevín), desde la perspectiva de los entrenadores.

3.4.1. Conceptos teóricos sobre el instrumento

Según Goetz y Lecompte (1984), los cuestionarios se pueden ser considerados como encuestas de confirmación, cuyo objetivo es el de determinar la medida en que los participantes en la encuesta comparten criterios, constructos y ejecutan conductas similares. Además, el cuestionario es una técnica que permite recopilar información y datos a través de preguntas definidas con anterioridad, con una organización en su planteamiento (Rodríguez, Gil y García, 1996).

Según Padilla, González y Pérez (1998) el empleo y eso del cuestionario en la investigación tiene una serie de ventajas e inconvenientes (Tabla 39).

Tabla 39. Ventajas e inconvenientes del empleo del cuestionario en investigación (Padilla, González y Pérez, 1998).

Ventajas	Inconvenientes
Facilidad y sencillez para ser realizado	Posibilidad de respuestas no del todo sinceras
Proporciona respuestas directas	Elaborar buenos ítems requiere de tiempo
Aporta información estandarizada	Solo es adecuado para personas con cierto nivel de conocimiento
Es poco costoso	Superficialidad de la información
Facilita la confidencialidad de los datos, asegurando el anonimato y posibilitando que el encuestado responda con franqueza	Responde a objetivos descriptivos. Resulta difícil diseñar el cuestionario para contribuir a la explicación de relaciones entre variables
La información obtenida es de carácter cuantificable	Puede ser un proceso lento y pesado en investigaciones extensas

Por otro lado, teniendo en cuenta la literatura existente al uso de cuestionarios en la investigación, se puede decir que existen diferentes tipos de cuestionarios. Para ello, se puede utilizar el criterio de Rodríguez, Gil y García (1996), los cuales establecen dos tipos de cuestionarios. El primero de ellos, trata de buscar información descriptiva, de manera concreta, donde el encuestado responde a una serie de opciones ya predefinidas, y el segundo de ellos, trata de obtener información de carácter cualitativo, en el cual las preguntas hacen referencia tanto a las distintas opciones como a la gama continua dentro de la que se buscará la respuesta. Por su parte, Mckernan (1996), establece también su propia clasificación, atendiendo a la interacción con el encuestado, elaborando la siguiente propuesta:

- Cuestionario por correo posta: se envía por correos y ha de ser rellenado y devuelto por este mismo medio.

- Cuestionario administrado en grupo: el encuestador reúne en un lugar común a un grupo de sujetos para rellenar el cuestionario, estando o no presente.

- Cuestionario con contacto directo o personal: estableciéndose una toma de contacto entre el encuestador y el encuestado.

En relación con el proceso de elaboración del cuestionario, se puede afirmar que no es una tarea nada sencilla, como pueda parecer a simple vista (Padilla, González y Pérez, 1998). Para la correcta elaboración de un cuestionario se puede seguir criterios de varios autores, estableciéndose diferentes fases. En la siguiente tabla (Tabla 40) mostraremos las propuestas realizadas por alguno de ellos.

Tabla 40. Fases de elaboración de un cuestionario según diferentes autores.

Autor	Fases de elaboración
Sierra (1982)	1. Formulación de hipótesis 2. Determinación de las variables a observar con sus dimensiones e indicadores 3. Especificación del tipo de preguntas, de su forma y de las categorías en su caso que deben comprender en relación con cada indicador 4. Redacción de las preguntas 5. Su ordenación 6. Determinación de los aspectos formales del cuestionario y preparación de sus elementos accesorios
Mckernan (1996)	1. Decidir cuál es realmente el problema y qué información se necesita para proporcionar respuestas 2. Decir qué tipo de preguntas utilizar: fijas o abiertas 3. Redactar un primer borrador del cuestionario 4. Realizar un estudio piloto del borrador con una muestra de personas 5. Revisar el cuestionario basándose en las críticas 6. Administrar el cuestionario 7. Analizar e interpretar los cuestionarios devueltos 8. Redactar el informe final de la investigación
Padilla, González y Pérez (1998)	1. Determinación precisa de los objetivos del cuestionario 2. Planificación del cuestionario - Determinar las áreas de contenido - Determinar, para cada área de contenido, las variables necesarias - Especificar los indicadores (preguntas) para cada área de contenido 3. Elaboración y/o selección de las preguntas y/o test 4. Análisis de la calidad de las preguntas y/o test 5. Disposición provisional de las preguntas y/o test en el cuadernillo 6. Análisis de la fiabilidad y validez del

	cuestionario 7. Edición final del cuestionario
Martínez-Olmo (2002)	1. Describir la información que se necesita 2. Redactar las preguntas y la manera de contestar 3. Redactar un texto introductorio y las instrucciones 4. Diseñar el aspecto formal del cuestionario 5. Reproducir el cuestionario
Martín-Arribas (2004)	1. Definición del constructo o aspecto a medir 2. Propósito de la escala 3. Composición y número de ítems 4. Contenido 5. Definición y ordenación 6. Prevención de los sesgos 7. Codificación de las respuestas y puntuación de los ítems 8. Proceso de validación 9. Prueba piloto o pretest cognitivo
Casas-Jiménez, García-Sánchez y González-Aguilar (2006)	1. Definir el tipo de cuestionario 2. Valorar el tipo de preguntas 3. Adoptar un criterio de codificación adecuado 4. Selección y definición de variables 5. Estudio piloto y cuestionario definitivo

Otro de los aspectos que hay que tener en cuenta en la elaboración del cuestionario es el tipo de preguntas que se realiza. Según Padilla, González y Pérez (1998) se pueden distinguir dos tipos de preguntas. Por un lado, se encuentran las de carácter abierto, cuyo objetivo es obtener información de los encuestados de manera directa. Además, estos autores recomiendan que este tipo de preguntas se realicen a personas con un nivel de conocimiento medio-alto. En cuanto al análisis de los resultados se puede llegar a analizar respuestas muy heterogéneas. Por su parte, Martínez-Olmo (2002) indica que las preguntas abiertas son más fáciles de contestar y que su análisis es más complejo y necesita de tiempo. Por otro lado, encontramos las preguntas de carácter cerrada, cuyo objetivo es obtener datos de juicios. Suelen ser preguntas con respuestas previstas y donde su análisis se trata de manera únicamente cuantitativa, obteniendo información estadística de las respuestas.

También encontramos otros investigadores que aconsejan diferentes características para que una pregunta tenga utilidad en una investigación (Tabla 41).

Tabla 41. Características principales para la elaboración de preguntas en un cuestionario según diferentes autores.

Características	Autores
Lenguaje claro y preciso	Casas-Jiménez, García-Sánchez y González-Aguilar, 2006; Colás, 1992; Fernández-Núñez, 2007; Fox, 1981; Mendoza, 2011; Padilla, González y Pérez, 1998; Sierra, 1982

Establecer la concreción y propósito del contenido	Colás, 1992; Fox, 1981; Padilla, González y Pérez, 1998; Rodríguez, Gil y García, 1996
Evitar sugerencias	Casas-Jiménez, García-Sánchez y González-Aguilar, 2006; Colás, 1992; Fernández-Núñez, 2007; Fox, 1981; Padilla, González y Pérez, 1998; Sierra, 1982
Conexión entre la codificación de las respuestas	Casas-Jiménez, García-Sánchez y González-Aguilar, 2006; Martín-Arribas, 2004; Mendoza, 2011; Rodríguez, Gil y García, 1996
Organizar las preguntas por orden de complejidad	Casas-Jiménez, García-Sánchez y González-Aguilar, 2006; Fernández-Núñez, 2007; Martín-Arribas, 2004
Evitar redacciones negativas	Fernández-Núñez, 2007; Padilla, González y Pérez, 1998;
Calidad en el lenguaje y coherencia gramatical	Colás, 1992; Fernández-Núñez, 2007; Fox, 1981, Sierra, 1982

Como cualquier otro tipo de instrumento, el cuestionario tiene que pasar por un proceso de validación y fiabilidad (Buendía, 1992; Colás, 1992; Casas-Jiménez, García-Sánchez y González-Aguilar, 2006; Martín-Arribas, 2004). En cuanto a la validez, Colás (1992) sugiere tres tipos de validez: i) validez de contenido, caracterizada por representar correctamente los ítems o preguntas, ii) validez de constructo, el cual hace referencia a los conceptos abstractos y iii) la validez de criterio, relacionado con la correlación significativa con otras pruebas que miden los mismo. Con respecto a la fiabilidad, esta se refiere a la precisión de los datos, su estabilidad, repetitibilidad o precisión (González-González, 1999).

Por último, el encuestador debe tener en cuenta los dos últimos elementos del cuestionario, el formato y la administración del cuestionario. Con respecto al primero de los elementos, según Rodríguez, Gil y García (1996), se deben tener en cuenta aspectos como el título (debe hacer referencia al tema del cuestionario), autores, presentación (marco general del estudio y justificación), ejemplos de preguntas y de respuestas, modo de devolución del cuestionario y agradecimientos. En relación con la administración del cuestionario será conveniente realizar una prueba piloto con el fin de poder ajustar criterios, corregir errores, tener en cuenta la opinión de los encuestados y observar el funcionamiento del cuestionario (Buendía, 1992; Fox, 1981; Manzano, Rojas y Fernández, 1996; Martínez Olmo, 2002; Mckernan, 1996; Rodríguez, Gil y García, 1996).

3.4.2. Proceso de validación del instrumento

El diseño de investigación desarrollado para el presente trabajo es mixto, ya que se ha llevado a cabo una evaluación cualitativa y cuantitativa (Kelle, 2006). Se parte de fuentes de datos con la finalidad de confrontar informaciones complementarias (Castañer, Camerino y Anguera, 2013).

Con respecto a los participantes, se realizó una selección de 12 jueces-expertos con el fin de validar el contenido del cuestionario (Ortega et al, 2018). Los perfiles de estos jueces-expertos se detallan en la Tabla 42. Los sujetos seleccionados para formar parte de la muestra de expertos deben de cumplir con tres de los cuatro criterios de inclusión establecidos en el estudio. Los criterios seleccionados para la inclusión como experto para esta validación del contenido de observación fueron:

- Primer criterio: tener el título de Doctor o Licenciado en Ciencias del Deporte.
- Segundo criterio: Ser profesor universitario en el grado de ciencias del deporte.
- Tercer criterio: ser investigador en el ámbito de la formación deportiva.
- Cuarto criterio: ser experto o tener experiencia en el ámbito del entrenamiento en fútbol.

Tabla 42. Perfiles de cada uno de los jueces-expertos.

EXPERTO	PERFIL
Experto 1	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 2	Licenciado en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en entrenamiento fútbol base
Experto 3	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 4	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 5	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 6	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 7	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 8	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 9	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 10	Licenciado en Ciencias del Deporte, Nivel III Entrenador fútbol, experto en entrenamiento fútbol
Experto 11	Licenciado en Ciencias del Deporte, Nivel III Entrenador fútbol, experto en entrenamiento fútbol
Experto 12	Licenciado en Ciencias del Deporte, Nivel III Entrenador fútbol, experto en entrenamiento fútbol

Para el diseño del cuestionario, se ha tenido en cuenta los trabajos de Ortega et al. (2018), Robles et al. (2016) y Paixão, Giménez y Abad (2019). Entendiendo las diferentes variables que pueden influir en el proceso de formación, se han seleccionado siete dimensiones: Variables Sociodemográficas, Desarrollo del Talento, Metodología del Entrenamiento, Contexto Competitivo, Cualidades del entrenador, Formación del entrenador y Contexto social (Figura 32). A continuación, se seleccionaron las diferentes preguntas que se creyeron oportunas para el desarrollo del cuestionario, siendo eliminadas las que resultaban de menor utilidad y añadiendo, en el caso de que fuera adecuado, nuevas preguntas. Para ello se tuvo en cuenta las características del contexto en el que se aplicaría en el futuro el cuestionario.



Figura 32. Dimensiones que componen el cuestionario.

El procedimiento que se siguió fue el siguiente. Después de haber diseñado el cuestionario preliminar, se llevó a cabo el proceso de validación del mismo. Para llevar a cabo un proceso de validación riguroso seguimos la propuesta de Simón, Fernández y Contreras (2017), centrando el proceso de validación en tres fases distintas (Figura 33) y concretas por el método Delphi (Otero, González y Calvo, 2012; Saldaña y García, 2013). La primera fase persiguió realizar una revisión general sobre el objeto del

estudio, para establecer las diferentes dimensiones y desarrollar el contenido teórico del cuestionario. Para finalizar esta primera fase se realizó una valoración general de los diferentes contenidos del cuestionario, en la que participaron 3 expertos, con el fin de poder determinar ciertas carencias en el instrumento de recogida de datos (Nuviala et al., 2008). En la segunda fase y siguiendo la propuesta de Sierra (2001), se pretendió llevar a cabo una evaluación general de las diferentes dimensiones del cuestionario en relación con su pertinencia, redacción, claridad, comprensión y plenitud por parte de los 3 expertos. En la última fase del proceso se elaboró una hoja de registro para que los jueces-expertos lo valoraran mediante una escala Likert de tipo ordinal, en un rango de uno a diez, siendo el valor más bajo (uno) equivalente a nada de acuerdo y el valor más alto (10) a totalmente de acuerdo. Se valoraron la pertinencia, el contenido y la redacción, de cada una de las preguntas del cuestionario (Butragueño y Benito, 2014). Además de este análisis, a los jueces-expertos se les permitió realizar cualquier recomendación a las preguntas, aportando posibles alternativas a las mismas o sugiriendo algunas nuevas. Para finalizar, se procedió al análisis de los datos.



Figura 33. Fases del proceso de validación del cuestionario.

El estudio estadístico se basó en el análisis cuantitativo y cualitativo del instrumento. En el primero se calculó, utilizando el programa SPSS (Statistical Package for Social Sciences) con versión 23.0 para Windows, el coeficiente de variación de cada pregunta. A su vez, se calculó el coeficiente de validez de contenido V de Aiken (Aiken, 1985), a través de la herramienta Visual Basic 6.0 para Windows diseñada por Merino y Livia (2009). Este valor indica que ítems son aceptados, siempre y cuando superen el valor crítico indicado de la V de Aiken. Para ello se tiene en cuenta la fórmula:

$$V = \frac{z}{0.2\sqrt{\frac{3mn(c-1)}{(c+1)}}} + 0.5$$

Donde *z* es el nivel de significación, m el número de ítems que los expertos tienen que valorar, n equivale al número de jueces-expertos que participan en el estudio y c corresponde al valor máximo que puede valorar un ítem.

Sobre la segunda propuesta de análisis, el cualitativo, se tuvo en cuenta, en cada una de las preguntas, todas las aportaciones, propuestas y sugerencias de los diferentes jueces-expertos. Tras los resultados adquiridos en cada tipo de análisis se establecieron unos criterios de exclusión o revisión para cada ítem (Ortega et al. 2018; Robles et al. 2016).

Criterios de exclusión

- Criterio exclusión I: que la pregunta tenga un coeficiente de variación superior al 15% en los parámetros de pertinencia y contenido evaluado por los expertos y una *V* de Aiken inferior a lo establecido en el intervalo de confianza 99%, o no supere el valor crítico establecido (*V*=.74).

- Criterio exclusión II: eliminación u omisión de la pregunta por al menos dos jueces expertos.

- Criterio exclusión III: que uno de los jueces solicite la eliminación de una pregunta y el grupo de investigación lo considere adecuado.

Criterios de revisión

- Criterio revisión I: que la pregunta tenga un valor por debajo del .74 en el coeficiente de validez de contenido *V* de Aiken.

- Criterio de revisión II: que uno de los jueces-expertos realice una indicación.

Con el fin de evaluar la consistencia interna del cuestionario se utilizó el coeficiente Alpha de Cronbach (Celina y Campo, 2005), mientras que para la fiabilidad test-retest se halló el coeficiente de correlación intraclase (Butragueño y Benito, 2014).

Análisis cuantitativo

En relación con el primer criterio de exclusión en el apartado de pertinencia (Tabla 43), contenido (Tabla 44) y redacción (Tabla 45), se eliminaron las preguntas 3, 9, 11, 13 y 15 de la dimensión desarrollo del talento (D2), las preguntas 12 y 15 de la dimensión metodología del entrenamiento (D3), la pregunta 5 de la dimensión contexto

competitivo (D4), la pregunta 2 de la dimensión formación del entrenador (D6) y la pregunta 3 del contexto social (D7).

Tabla 43. Media, desviación típica, coeficiente de variación, V de Aiken e intervalo de confianza de la pertinencia de cada pregunta.

	PROMEDIO	DESV. TÍP.	CV(%)	*V* AIKEN	*IC* (99%)
D1. p1	10.00	.00	.00	1	.94-1
D1. p2	9.67	.78	8.05	.96	.88-.98
D1. p3	10.00	.00	.00	1	.94-1
D1. p4	10.00	.00	.00	1	.94-1
D1. p5	10.00	.00	.00	1	.94-1
D1. p6	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D1. p7	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99
D2. p1	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99
D2. p2	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D2. p3	9.50	1.73	18.23	.94	.85-.97
D2. p4	9.42	1.24	13.17	.93	.84-.97
D2. p5	9.33	1.23	13.19	.92	.83-.96
D2. p6	9.58	1.16	12.15	.95	.87-.98
D2. p7	9.33	1.23	13.19	.92	.83-.96
D2. p8	9.33	1.37	14.69	.92	.83-.96
D2. p9	8.83	2.12	24.06	.87	.76-.93
D2. p10	9.42	1.38	14.64	.93	.84-.97
D2. p11	8.92	1.98	22.15	.88	.77-.93
D2. p12	9.00	1.21	13.40	.88	.78-.94
D2. p13	9.33	2.02	21.59	.92	.83-.96
D2. p14	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D2. p15	9.08	2.02	22.25	.89	.79-.95
D3. p1	10.00	.00	.00	1	0.94-1
D3. p2	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D3. p3	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D3. p4	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p5	9.58	1.16	12.15	.91	.82-.96
D3. p6	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D3. p7	9.67	.89	9.18	.96	.88-.98
D3. p8	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99
D3. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p10	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D3. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p12	9.50	1.73	18.23	.94	.85-.97
D3. p13	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D3. p14	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D3. p15	9.25	1.76	19.08	.91	.82-.96
D4. p1	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D4. p2	9.58	.90	9.39	.95	.87-.98
D4. p3	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D4. p4	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99
D4. p5	9.50	1.45	15.22	.94	.85-.97
D4. p6	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p7	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p8	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99

D4. p9	9.83	.39	3.96	.98	.91-.99
D4. p10	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99
D4. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p12	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D4. p13	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D4. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p15	9.58	.79	8.27	.95	.87-.98
D5. p1	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p2	9.50	1.17	12.29	.94	.85-.97
D5. p3	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D5. p4	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D5. p5	10.00	.00	.00	1	0.94-1
D5. p6	9.92	.29	2.91	0.99	.92-.99
D5. p7	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p8	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p9	9.67	.78	8.05	.96	.88-.98
D5. p10	9.75	.62	6.38	.98	.86-.99
D5. p11	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D5. p12	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p13	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p15	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p1	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p2	9.00	2.892	32.13	.88	.78-.94
D6. p3	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p4	9.75	.866	8.88	.98	.86-.99
D6. p5	9.75	.866	8.88	.98	.86-.99
D6. p6	9.75	.866	8.88	.98	.86-.99
D6. p7	9.83	.577	5.87	.98	.91-.99
D6. p8	10.00	.000	.00	1	.94-1
D6. p9	9.83	.577	5.87	.98	.91-0.99
D6. p10	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p12	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p13	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p15	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p1	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D7. p2	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D7. p3	9.17	2.887	31.49	.90	.81-.95
D7. p4	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p5	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p6	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p7	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p8	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p10	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p12	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p13	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p15	10.00	.00	.00	1	.94-1

Tabla 44. Media, desviación típica, coeficiente de variación, V de Aiken e intervalo de confianza del contenido de cada pregunta.

	PROMEDIO	DESV. TÍP.	CV(%)	V AIKEN	IC (99%)
D1. p1	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D1. p2	9.58	.79	8.27	.95	.87-.98
D1. p3	9.67	.78	8.05	.96	.88-.98
D1. p4	9.67	.78	8.05	.96	.88-.98
D1. p5	10.00	.00	.00	1	.94-1
D1. p6	10.00	.00	.00	1	.94-1
D1. p7	9.42	1.38	14.64	.93	.84-.97
D2. p1	9.75	.87	8.88	.97	.89-.99
D2. p2	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D2. p3	8.75	1.86	21.31	.86	.75-.92
D2. p4	9.42	1.24	13.17	.93	.84-.97
D2. p5	9.42	1.24	13.17	.93	.84-.97
D2. p6	9.50	1.00	10.53	.94	.85-.98
D2. p7	9.42	1.24	13.17	.93	.84-.97
D2. p8	9.33	1.37	14.69	.89	.79-.95
D2. p9	8.75	2.14	24.43	.86	.75-.92
D2. p10	9.42	1.38	14.64	.93	.84-.97
D2. p11	9.17	1.99	21.74	.90	.81-.95
D2. p12	8.92	1.31	14.71	.88	.77-.93
D2. p13	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D2. p14	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D2. p15	9.17	2.04	22.23	.90	.81-.95
D3. p1	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p2	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D3. p3	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D3. p4	9.92	.29	2.91	.92	.78-.97
D3. p5	9.75	.62	6.38	.98	.86-.99
D3. p6	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D3. p7	9.67	.89	9.18	.96	.88-.98
D3. p8	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99
D3. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p10	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D3. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p12	9.42	1.51	15.98	.93	.84-.97
D3. p13	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D3. p14	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D3. p15	9.25	1.76	19.08	.91	.82-.96
D4. p1	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D4. p2	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99
D4. p3	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D4. p4	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99
D4. p5	9.25	1.60	17.32	.91	.82-.96
D4. p6	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p7	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D4. p8	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D4. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p10	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99
D4. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1

D4. p12	9.83	.39	3.96	.98	.91-.99
D4. p13	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D4. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p15	9.50	.80	8.40	.94	.85-.97
D5. p1	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p2	9.33	.00	13.19	.92	.83-.96
D5. p3	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D5. p4	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D5. p5	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p6	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D5. p7	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p8	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p9	9.67	.78	8.05	.96	.88-.98
D5. p10	9.75	.62	6.38	.98	.86-.99
D5. p11	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D5. p12	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p13	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1
D5. p15	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p1	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D6. p2	8.75	2.86	32.74	.86	.75-.92
D6. p3	9.82	.60	6.14	.98	.90-.99
D6. p4	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99
D6. p5	9.75	.866	8.88	.98	.86-.99
D6. p6	9.58	.996	10.40	.95	.87-.98
D6. p7	9.83	.577	5.87	.98	.91-.99
D6. p8	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p10	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p12	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p13	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1
D6. p15	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p1	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D7. p2	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D7. p3	9.17	2.887	31.49	.90	.81-.95
D7. p4	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p5	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p6	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p7	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p8	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p10	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p11	9.75	.866	8.88	.98	.86-.99
D7. p12	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p13	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1
D7. p15	10.00	.00	.00	1	.94-1

Tabla 45. Media, desviación típica, coeficiente de variación, V de Aiken e intervalo de confianza de la redacción de cada pregunta.

	PROMEDIO	DESV. TÍP.	CV(%)	V AIKEN	IC (99%)
D1. p1	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D1. p2	9.08	1.16	12.82	.89	.79-.95
D1. p3	9.50	1.00	10.53	.94	.85-.97
D1. p4	9.50	1.00	10.53	.94	.85-.97
D1. p5	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D1. p6	9.58	.90	9.39	.95	.87-.98
D1. p7	9.58	1.16	12.15	.95	.87-.98
D2. p1	9.75	.62	6.38	.97	.89-.99
D2. p2	9.58	.79	8.27	.95	.87-.98
D2. p3	9.50	1.00	10.53	.94	.85-.97
D2. p4	9.75	.62	6.38	.97	.89-.99
D2. p5	9.42	1.00	10.58	.93	.84-.97
D2. p6	9.58	.79	8.27	.95	.87-.98
D2. p7	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D2. p8	9.50	1.24	13.09	.94	.85-.98
D2. p9	9.83	.39	3.96	.98	.91-.99
D2. p10	9.50	1.00	10.53	.94	.85-.97
D2. p11	9.42	1.24	13.17	.93	.84-.97
D2. p12	9.00	1.28	14.21	.88	.78-.94
D2. p13	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D2. p14	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D2. p15	9.17	1.75	19.09	.90	.81-.95
D3. p1	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D3. p2	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D3. p3	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D3. p4	9.75	.45	4.64	.97	.89-.99
D3. p5	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D3. p6	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D3. p7	9.67	.89	9.18	.96	.88-.98
D3. p8	9.75	.87	8.88	.97	.89-.99
D3. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D3. p10	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D3. p11	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D3. p12	9.92	.29	2.91	1	.94-1.00
D3. p13	9.58	.79	8.27	.95	.87-.98
D3. p14	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D3. p15	9.58	1.00	10.40	.95	.87-.98
D4. p1	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D4. p2	9.67	.89	9.18	.96	.88-.98
D4. p3	9.58	1.16	12.15	.95	.87-.98
D4. p4	9.75	.87	8.88	.97	.89-.99
D4. p5	9.42	1.24	13.17	.93	.84-.97
D4. p6	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p7	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D4. p8	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D4. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p10	9.75	.87	8.88	.97	.89-.99
D4. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p12	9.67	.89	9.18	.96	.88-.98

D4. p13	9.83	.39	3.96	.98	.91-.99
D4. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p15	9.75	.62	6.38	.97	.89-.99
D5. p1	9.92	.29	2.91	1	.94-1.00
D5. p2	9.58	1.00	10.40	.95	.87-.98
D5. p3	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D5. p4	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D5. p5	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D5. p6	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D5. p7	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D5. p8	9.75	.62	6.38	.97	.89-.99
D5. p9	9.67	.78	8.05	.96	.88-.98
D5. p10	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D5. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D5. p12	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D5. p13	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D5. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D5. p15	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D6. p1	9.67	.778	8.05	.96	.88-.98
D6. p2	9.17	2.038	22.23	.88	.77-.93
D6. p3	9.45	1.293	13.68	.98	.90-.99
D6. p4	9.83	.389	3.96	.98	.91-.99
D6. p5	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D6. p6	9.75	.452	4.64	.97	.89-.99
D6. p7	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D6. p8	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D6. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D6. p10	9.75	.622	6.38	.97	.89-.99
D6. p11	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D6. p12	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D6. p13	9.75	.866	8.88	.97	.89-.99
D6. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D6. p15	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D7. p1	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D7. p2	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D7. p3	9.17	2.887	31.49	.90	.81-.95
D7. p4	9.83	.577	5.87	.98	.91-.99
D7. p5	9.83	.577	5.87	.98	.91-.99
D7. p6	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D7. p7	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D7. p8	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D7. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D7. p10	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D7. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D7. p12	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D7. p13	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D7. p14	9.58	1.165	12.15	0.95	.87-.98
D7. p15	9.82	.603	6.14	0.98	.90-.99

Análisis cualitativo

Teniendo en cuenta los criterios de exclusión 2 y 3, tan solo las preguntas 12, 13 y 14 de la dimensión cualidades del entrenador (D5) y las preguntas 6, 9 y 13 de la dimensión contexto social (D7), se consideraron de carácter excluyente, aunque sí se llevó a cabo la revisión y consideración, siguiendo los criterios establecidos en este apartado, de algunas preguntas (Tabla 46). En la dimensión variables sociodemográficas (D1), se modificaron las preguntas 2, 3 y 4, indicando la edad y años exactos. Para la variable desarrollo del talento (D2), en las preguntas 5, 6, 7 y 8 se cambió la palabra "selección" por "detección". En esta dimensión también se tuvo en cuenta la sugerencia sobre la pregunta 12, aclarando que los desplazamientos son tanto para los entrenamientos como para los partidos. Para la dimensión contexto competitivo (D4) y teniendo en cuenta los comentarios de los expertos, se añadió que "el espacio de juego es similar al del fútbol sala". Sobre la dimensión formación del entrenador (D6), se decidió cambiar la palabra "educación" por la de "formación" en la pregunta 4.

Una vez realizados los análisis correspondientes para determinar la validez del cuestionario, se llevó a cabo el análisis estadístico con el fin de establecer su propia fiabilidad. A través del Alfa de Cronbach se definió la consistencia interna global del cuestionario, obteniéndose un valor de 0.939. En la fiabilidad test-retest se obtuvo un coeficiente de correlación intraclase de 0.890 (p <.01).

Tabla 46. Valoración cualitativa de los jueces-expertos.

Pregunta	Valoración cualitativa	Expertos
D1. p2	Pondría la edad exacta	Expertos 3 y 10
D1. p3	Pondría los años exactos	Expertos 3 y 7
D1. p4	Pondría los años exactos	Expertos 3 y 4
D2. P4, p5, p6, p7 y p8	Cambiaría la palabra selección por detección o identificación del talento	Expertos 1 y 5
D2. p12	Aclararía que el desplazamiento es para realizar los entrenamientos y partidos	Expertos 1, 5, 10 y 12
D3. p3	Cambiar demarcaciones por puestos específicos	Experto 1
D3. p15	Sería más interesante conocer si evalúan y como evalúan los propios encuestados	Expertos 6 y 9
D4. p5	Dividir por dividir las partes de un partido, para mí es importante si lleva implícita una norma sobre periodos mínimos y máximo de participación en el partido (como sucede en mini-basket)	Experto 9
D4. p10	Sería interesante reflejar los metros del campo de juego o hacer referencia a la modalidad de fútbol sala	Experto 1
D5. p2	Si la respuesta fuese que hay mucho por mejorar, sería interesante saber en qué mejorar y cómo	Experto 9
D5. p13, p14 y p15	Ya se preguntó sobre esta temática en la dimensión de competición, por lo tanto, no la tendría en cuenta para esta dimensión	Expertos 1,3,4,9 y 12
D6. p2	Habría que definir mejor que tipo de formación básica, puede mostrarse demasiado genérica y puede crear confusión con respecto a lo que se quiere preguntar.	Expertos 1 y 2
D6. p4	Cambiaría la palabra educación por formación	Experto 7
D6. p10	Más que durante el año, creo que debería ser definido	

	como formación permanente	
D7. p2	Cambiaría esta pregunta a la dimensión competición.	Experto 1
D7. p6, p9	Consideran que estas preguntas pueden estar relacionadas con la dimensión competición, por lo tanto, no la tendría en cuenta para esta dimensión	Expertos 1,3,10 y 12
D7. p13	Eliminaría esta pregunta porque muchos clubes no tienen recursos para la formación	Expertos 5, 8 y 11

A continuación, se exponen las dimensiones con las correspondientes preguntas (Tabla 47) que conforman el cuestionario. Para más información se puede consultar el cuestionario completo y definitivo en los anexos del presente trabajo (Anexo 8.1).

Tabla 47. Resumen de los ítems de las diferentes dimensiones del cuestionario.

Variables sociodemográficas
1. Género
2. Edad
3. Años entrenando en fútbol base (escribir número de años)
4. Años entrenando en categoría alevín (escribir número de años)
5. Años entrenando en categoría benjamín (escribir número de años)
6. Categoría a la que entrena actualmente
7. Titulación específica de entrenador de fútbol
8. Titulación académica completada
9. Experiencia deportiva
Dimensión desarrollo del talento
10. Pienso que la base genética es lo más determinante para definir el potencial de un jugador
11. Creo que los jugadores con mayor potencial futuro en esta etapa son aquellos que rinden más en competición
12. Suelo fijarme en el aspecto físico a la hora de detectar jugadores con talento en esta edad
13. Considero que la toma de decisiones no es un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa
14. Para mí, las cualidades técnicas son el componente más importante a la hora de detectar el talento de un jugador en esta etapa
15. Suelo tener en cuenta, en mi criterio de detección de jugadores en esta etapa, el número de goles que acumula en las diferentes competiciones
16. Considero fundamental que los clubes tengan en cuenta, a la hora de seleccionar jugadores de categoría benjamín y alevín, el número de kilómetros que los mismos deben hacer para los entrenamientos y partidos
17. Creo que "en esta etapa de formación" los jugadores destacados deben dejar su residencia habitual para estar en centros de alto rendimiento o en residencias de clubes profesionales
Dimensión Metodología del entrenamiento
18. Considero importante tener organizados los contenidos técnico-tácticos en esta etapa
19. Creo que es importante definir una única demarcación en la cual debe jugar en competición en esta etapa
20. Opino que es fundamental que los clubes identifiquen a sus jugadores con un estilo de juego determinado durante esta etapa
21. Es necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa
22. En estas categorías, se deben trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento
23. Considero que los contenidos del entrenamiento deben orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa

24. Creo que durante esta etapa las tareas que se diseñan deben ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas
25. Considero importante tener en cuenta al rival y la competición para planificar el entrenamiento en estas categorías
Dimensión contexto competitivo
26. Creo que las competiciones en estas categorías deben garantizar un mínimo número de partidos, independientemente de la clasificación final
27. Pienso que es necesario que haya descensos y ascensos en las competiciones de estas categorías
28. Es fundamental que sea obligatorio que los jugadores tengan que jugar un mínimo de minutos durante los partidos de competición
29. Considero prioritario que se modifiquen las normas de juego en esta categoría con el fin de favorecer el aprendizaje, restando importancia al resultado
30. Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa
31. Se debería sancionar a los entrenadores que no sean capaces de dirigirse con educación y moderación tanto a los jugadores de su propio equipo como a los del rival
32. Creo que sería interesante introducir una norma que sancione a los padres por comportamientos inadecuados o poco educativos durante la competición
33. Sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición
Dimensión cualidades del entrenador
34. Considero insuficiente las adaptaciones que realizan los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa
35. Pienso que las habilidades pedagógicas del entrenador son las más importantes en estas edades
36. estas categorías los entrenadores deberían utilizan metodologías que permitan el aprendizaje del juego por encima del resultado de la competición
37. Opino que en estas edades los entrenadores suelen usar estrategias que permiten al jugador ser autónomo y tener iniciativa en la toma de decisiones durante el juego
38. Creo que los entrenadores en esta etapa tienen la capacidad de gestionar la competición como un medio más dentro del proceso formativo y no como el único fin
39. Pienso que los entrenadores en estas categorías anteponen su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador
40. Considero necesario que el entrenador sepa dar buen uso a las redes sociales en esta etapa
41. Creo que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa
Dimensión formación del entrenador
42. Creo que los entrenadores de esta etapa suelen estar bien formados
43. Pienso que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías
44. Modificaría los contenidos que ofrecen los cursos de entrenadores para que se ajustaran más a los requerimientos de esta etapa
45. Modificaría los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa
46. Considero insuficiente el periodo de prácticas que se establecen en las titulaciones de entrenador que cualifican para entrenar en la categoría Alevín y Benjamín
47. Creo que los entrenadores de estas categorías deben recibir formación durante el año sobre aspectos extra-deportivos (uso de redes sociales, educación en valores, habilidades comunicativas etc.)
48. Considero fundamental que haya jornadas y foros oficiales donde los diferentes entrenadores de escuelas y clubes de estas categorías puedan compartir experiencias y conocimientos
49. Creo importante que, durante los cursos oficiales para adquirir la titulación de entrenador, los

entrenadores de estas categorías puedan intercambiar experiencias formativas con clubes y escuelas de futbol de otras culturas, territorios y países

Dimensión Contexto social
50. Creo necesario regular el acceso de los familiares a los entrenamientos en estas edades
51. Considero necesario regular el acceso de los familiares durante los partidos de competición en estas categorías
52. Considero que, en general, los clubes y federaciones hacen formación suficiente con los familiares de los jugadores
53. Pienso que los padres y madres de los jugadores de esta etapa están interesados en recibir formación para corregir sus malas conductas
54. Considero que los niños y niñas se inician cada vez en edades más tempranas al fútbol en escuelas y clubes
55. Creo que cada vez se juega menos al fútbol en la calle y más en las escuelas y clubes
56. Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a
57. Creo que actualmente la atención y preocupación que transmiten los familiares a sus hijos/as, en relación con la práctica del fútbol, es excesiva

Como consideraciones finales al proceso de validación del cuestionario hay que indicar que el objetivo fue diseñar y validar un instrumento que sirviese para aplicarlo a entrenadores de la etapa de iniciación en el fútbol. En relación con esto, se ha obtenido un instrumento que muestra indicadores psicométricos óptimos para que se considere fiable y válido para el estudio del proceso de formación de los jugadores en la etapa inicial de formación deportiva. A través del diseño y validación de este cuestionario, tanto entrenadores, coordinadores e investigadores en el campo de la ciencia del deporte podrán contar con un instrumento útil para estudiar el proceso de formación del jugador en la etapa de iniciación.

3.5. PROCEDIMIENTO

Una vez realizada la validación del cuestionario y establecidos los criterios definitivos se procedió a encuestar a todos los sujetos que participaron en la investigación. Para ello, en una primera fase, se elaboró un listado con el número total de clubes pertenecientes al contexto de investigación. Posteriormente para conocer con mayor precisión el número de equipos que tenían en su fútbol formativo en las categorías alevines y benjamines, se contactó con los coordinadores de los clubes y se consultó el registro en las webs de las federaciones territoriales y oficial de los clubes. Una vez realizado esto, se elaboró un listado definitivo (Tabla 48) con el fin de conocer la población de estudio. En este registro también se tuvo en cuenta las modalidades de fútbol en la que jugaban en su competición federativa (Tabla 49). Posteriormente se realizó una síntesis del total de entrenadores a analizar (Tabla 50) y de los clubes según categoría competitiva y modalidad de fútbol (Tabla 51).

Tabla 48. Listado definitivo de los equipos del contexto de investigación.

LIGA	CÓDIGO CLUB	ENT. ALV.	ENT. BEN.	TOTAL	Observaciones
LALIGA SANTANDER	PM1	4	4	8	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	PM2	4	4	8	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	PM3	4	4	8	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club.
	PM4	4	4	8	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	PM5	4	4	8	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	PM6	0	0	0	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	PM7	4	4	8	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	PM8	0	0	0	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	PM9	2	0	2	
	PM10	0	0	0	No tienen equipos oficiales en estas categorías
	PM11	1	0	1	
	PM12	2	2	4	
	PM13	2	2	4	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	PM14	3	3	6	
	PM15	2	0	2	
	PM16	4	4	8	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	PM17	2	2	4	
	PM18	2	1	3	
	PM19	4	4	8	
	PM20	2	2	4	
LALIGA SMARTBANK	SM1	4	3	7	
	SM2	2	2	4	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	SM3	3	3	6	
	SM4	2	2	4	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club

	SM5	1	0	1	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	SM6	2	2	4	
	SM7	2	0	2	
	SM8	2	2	4	
	SM9	3	2	5	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	SM10	2	2	4	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	SM11	2	0	2	
	SM12	1	1	2	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	SM13	2	2	4	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	SM14	2	2	4	
	SM15	2	0	2	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	SM16	2	0	2	
	SM17	2	2	4	
	SM18	2	1	3	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	SM19	2	2	4	
	SM20	0	0	0	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	SM21	2	0	2	Tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
	SM22	2	2	4	
LIGA IBERDROLA	PF1	1	0	1	
	PF2	1	0	1	
	PF3	2	0	2	
	PF4	2	2	4	
	PF5	1	0	1	
	PF6	4	4	8	
	PF7	1	0	1	
	PF8	6	2	8	
	PF9	1	1	2	
	PF10	1	0	1	
	PF11	2	0	2	
	PF12	0	0	0	No tiene
	PF13	0	0	0	No tiene
	PF14	0	0	0	No tiene
	PF15	0	0	0	No tiene

PF16	0	0	0	No tiene

*Leyenda: LaLiga Santander: Primera división masculina. La liga SmartBank: Segunda división masculina. Liga Ibredrola: Primera división femenina

Tabla 49. Modalidad de fútbol de los equipos del contexto de investigación.

LIGA	CÓDIGO CLUB	MF Alv.	MF Benj.
LALIGA SANTANDER	PM1	F7	F7
	PM2	F7	F7
	PM3	F11	F7
	PM4	F7	F7
	PM5	F11	F7
	PM6	x	x
	PM7	F8	F8
	PM8	x	x
	PM9	F11	x
	PM10	x	x
	PM11	F7	x
	PM12	F11	F7
	PM13	F7	F7
	PM14	F8	F8
	PM15	F7	x
	PM16	F8	F8
	PM17	F8	x
	PM18	F8	F8
	PM19	F7	F7
	PM20	F8	F8
LALIGA SMARTBANK	SM1	F7	F7
	SM2	F11	F7
	SM3	F8	F8
	SM4	F7	F7
	SM5	F8	x
	SM6	F8	F8
	SM7	F7	x
	SM8	F8	F5
	SM9	F8	F5
	SM10	F11	F7
	SM11	F7	x
	SM12	F8	F8
	SM13	F8	F8
	SM14	F7	F7
	SM15	F8	x
	SM16	F8	x
	SM17	F8	x
	SM18	F8	F8
	SM19	F11	F7
	SM20	x	x
	SM21	F8	F8
	SM22	F7	F7

LIGA IBERDROLA	PF1	F7	x
	PF2	F7	x
	PF3	F7	x
	PF4	F8	F8
	PF5	F8	x
	PF6	F7	F7
	PF7	F7	x
	PF8	F11/F7	x
	PF9	F7	F7
	PF10	F7	x
	PF11	F7	x
	PF12	x	x
	PF13	x	x
	PF14	x	x
	PF15	x	x
	PF16	x	X

*Leyenda: LaLiga Santander: Primera división masculina. La liga SmartBank: Segunda división masculina. Liga Ibredrola: Primera división femenina

Tabla 50. Total de entrenadores según liga y categoría formativa (alevines y benjamines).

LIGA	ENT. ALV.	ENT. BEN.	TOTAL	Observaciones
LALIGA SANTANDER	44	38	82	Se ha tenido en cuenta que hay clubes que tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
LALIGA SMARTBANK	44	30	74	Se ha tenido en cuenta que hay clubes que tienen equipos en esas edades en la fundación, pero tan solo se tuvo en cuenta los registrados como club
LIGA IBERDROLA	21	9	30	Solo equipos formados por niñas

*Leyenda: LaLiga Santander: Primera división masculina. La liga SmartBank: Segunda división masculina. Liga Ibredrola: Primera división femenina.

Tabla 51. Clubes según modalidad de fútbol en las categorías alevines y benjamines.

CATEGORÍA	ALEVINES				BENJAMINES			
LIGA/MODALIDAD	F11	F8	F7	F5	F11	F8	F7	F5
LALIGA SANTANDER	4	6	7	0	0	5	8	0
LALIGA SMARTBANK	3	12	6	0	0	6	7	2
LIGA IBERDROLA	0	2	10	0	0	1	4	0

*Leyenda: LaLiga Santander: Primera división masculina. La liga SmartBank: Segunda división masculina. Liga Ibredrola: Primera división femenina.

En una segunda fase, se contactó con los entrenadores de cada uno de los equipos mediante diferentes medios, desde contactos personales, contactos telefónicos o medios digitales como el email. Se estableció que el cuestionario pudiese ser completado de tres formas diferentes:

- Físicamente: mediante el uso de papel y bolígrafo, estableciendo contacto directo con el encuestado. Este fue el principal medio empleado, debido a la oportunidad de encontrarse con ellos a través de los partidos de competición, torneos y campeonatos.

- Telefónicamente: a través de contacto telefónico se le pasó el cuestionario a una pequeña muestra del total de participantes, siendo el segundo medio más empleado.

- A través de medios digitales: este fue el medio menos utilizado, siendo establecido en los casos que eran de difícil acceso. Para ello se utilizó tanto el email, como la aplicación de Google denominada "Google Formularios".

Una vez obtenidos los datos a través del cuestionario, estos fueron introducidos en una herramienta de registro *Ad hoc* diseñado en una hoja Excel de Microsoft Office® versión 14.7.7 para Mac. Posteriormente estos datos se trasladaron al programa estadístico SPSS 25.0 (Statistical Program of Social Sciences) para su análisis.

3.6. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Para el análisis estadístico se utilizó el programa estadístico SPSS 25.0. En primer lugar, se calculó el Alfa de Cronbach en cada dimensión del cuestionario: i) desarrollo del talento (.768), ii) metodología del entrenamiento (.815), iii) contexto competitivo (.705), iv) cualidades del entrenador (.871), v) formación del entrenador (.714) y vi) contexto social (.783), y al cuestionario completo (.826) En segundo lugar, se desarrolló un análisis descriptivo de los datos, donde se obtuvo las frecuencias, medias y desviaciones típicas de los items de las diferentes dimensiones analizadas. En tercer lugar, se realizó un análisis inferencial, en el cual se reflejó el nivel de relación y asociación de las diferentes variables. En primer lugar, para el análisis con variables de más de dos grupos se aplicó el Test Kruskal Wallis con un grado de significación del 95% (p=.05) con ajuste Bonferroni (.05/n-1). Posteriormente se aplicó el Test de la *U*-Mann Whithey para la comparación por pares. Para las variables cualitativas se aplicó la prueba de *Chi* Cuadrado con un grado de significancia de p<.05 para conocer el nivel de relación. Por último, se atendió al tamaño del efecto para considerar las correlaciones en aquellas variables que eran cuantitativas.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Resultados del análisis descriptivo
4.2. Resultados del análisis inferencia

A continuación. se presentarán los resultados obtenidos sobre el análisis de datos realizado. Este apartado del documento será dividido en dos partes, i) resultados obtenidos del análisis estadístico descriptivo y ii) resultados obtenidos del análisis estadístico inferencial.

Con el fin de facilitar la comprensión del análisis realizado, en la Tabla 52 se propone la relación de preguntas, que componen los diferentes ítems, con las dimensiones establecidas en el cuestionario.

Tabla 52. Dimensiones del cuestionario con los respectivos ítems.

Dimensión	Ítems
Variables sociodemográficas	1;2;3;4;5;6;7;8;9
Dimensión Desarrollo del talento	10;11;12;13;14;15;16;17
Dimensión Metodología del entrenamiento	18;19;20;21;22;23;24;25
Dimensión Contexto competitivo	26;27;28;29;30;31;32;33
Dimensión Cualidades del entrenador	34;35;36;37;38;39;40;41
Dimensión Formación del entrenador	42;43;44;45;46;47;48;49
Dimensión Contexto Social	50;51;52;53;54;55;56;57

4.1. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DESCRIPTIVO

4.1.1. Variables sociodemográficas

En este primer apartado, se presentarán los resultados relacionados con las características sociales de los entrenadores que han sido encuestados, los cuales servirán de inicio para conocer el perfil de los mismos y posteriormente ayudarán a explicar las relaciones que se producen con el resto de ítems de las diferentes dimensiones. A continuación, se presentan las diferentes Tablas y Figuras referentes a las variables sociodemográficas.

Tabla 53. Ítems de las variables Sociodemográficas del cuestionario.

Variables sociodemográficas
1. Género
2. Edad
3. Años entrenando en fútbol base (escribir número de años)
4. Años entrenando en categoría alevín (escribir número de años)
5. Años entrenando en categoría benjamín (escribir número de años)
6. Categoría a la que entrena actualmente
7. Titulación específica de entrenador de fútbol
8. Titulación académica completada
9. Experiencia deportiva

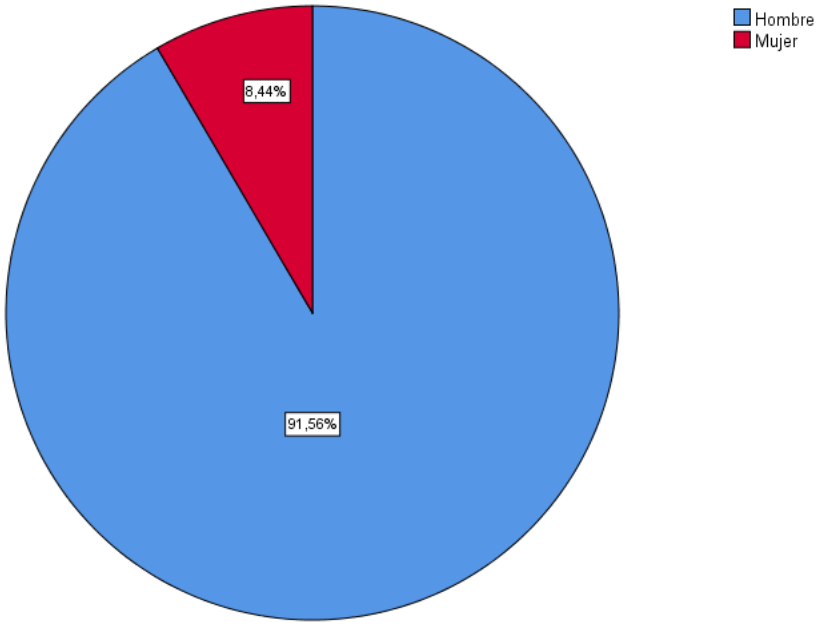


Figura 34. Porcentaje de respuestas al ítem 1: género.

En primer lugar, se muestran los resultados del número de hombres y mujeres que fueron encuestados en este estudio. El porcentaje de hombres correspondió al 91.56% del total, mientras que el porcentaje de mujeres fue del 8.44%.

Tabla 54. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 1: Género.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Hombre	140	91.6	91.6	91.6
	Mujer	13	8.4	8.4	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

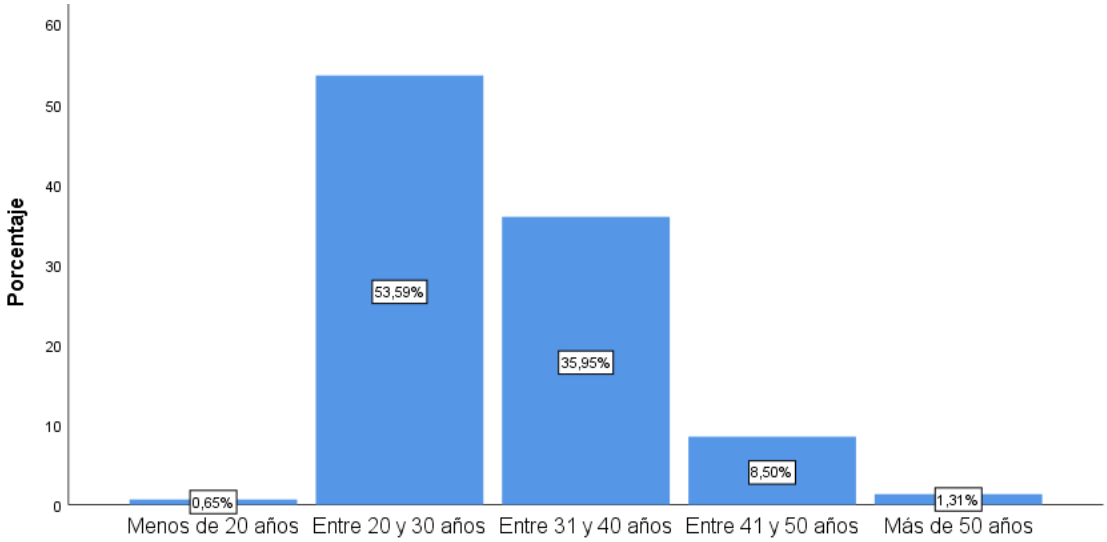


Figura 35. Porcentaje de respuestas al ítem 2: edad.

En segundo lugar, con respecto a la edad, se puede observar cómo la mayor parte de los entrenadores se encontraban en el rango de edad entre 20 y 30 años (53.25%), siendo también importante la presencia, con un 35.71%, de entrenadores de un rango de edad entre los 31 y 40 años, pudiendo afirmar que la mayor presencia de entrenadores se halla entre los 20 y los 40 años (f=136). También se puede determinar que fue muy baja la presencia de entrenadores de menos de 20 años (f=1) y de más de 50 años (f=2). La media de edad fue de 30.99 ± 7.26 años.

Tabla 55. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 2: edad.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Menos de 20 años	1	.6	.6	.6
	Entre 20 y 30 años	81	53.2	53.2	53.9
	Entre 31 y 40 años	55	35.7	35.7	89.6
	Entre 41 y 50 años	14	9.1	9.1	98.7
	Más de 50 años	2	1.3	1.3	100.0

	Total	153	100.0	100.0

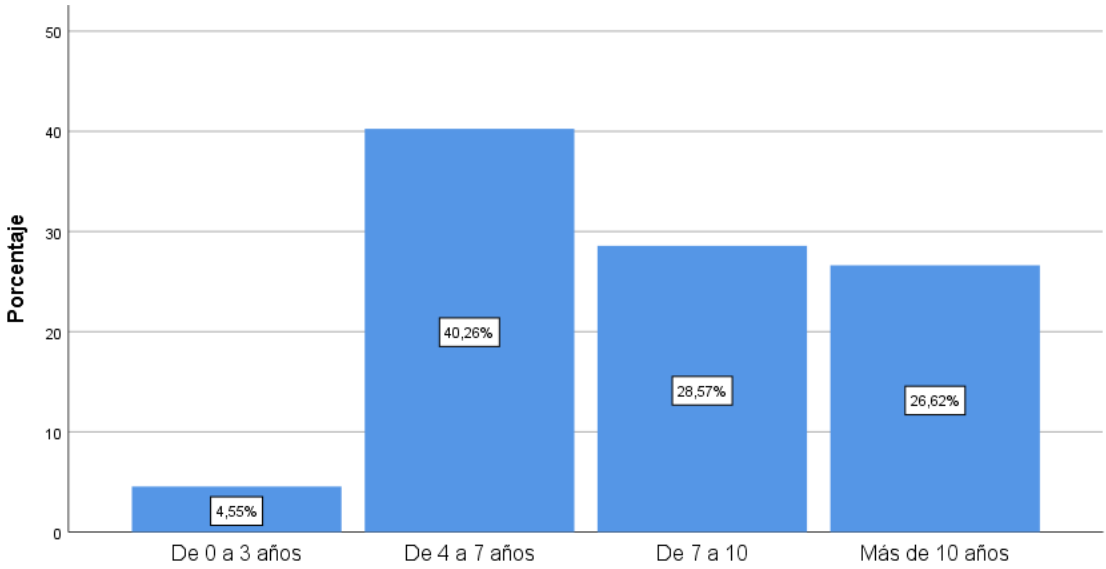


Figura 36. Porcentaje de respuestas al ítem 3: años entrenando en fútbol base.

En cuanto a los años entrenando en fútbol base, se observa que la mayor frecuencia de entrenadores apareció en la franja de los 4 y 7 años de edad (*f*=61). En una frecuencia también a tener en cuenta se encontraron los entrenadores que contaban entre 7 y 10 años (*f*=44) y más de 10 años de experiencia (*f*=14). Con una frecuencia baja se hallaron los que acumulaban entre 0 y 3 años de experiencia (*f*=7). La media de años entrenando fue de 9.35 ± 5.19.

Tabla 56. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 3: años entrenando en fútbol base.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De 0 a 3 años	7	4.5	4.5	4.5
	De 4 a 7 años	61	40.3	40.3	44.8
	De 7 a 10	44	28.6	28.6	73.4
	Más de 10 años	41	26.6	26.6	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

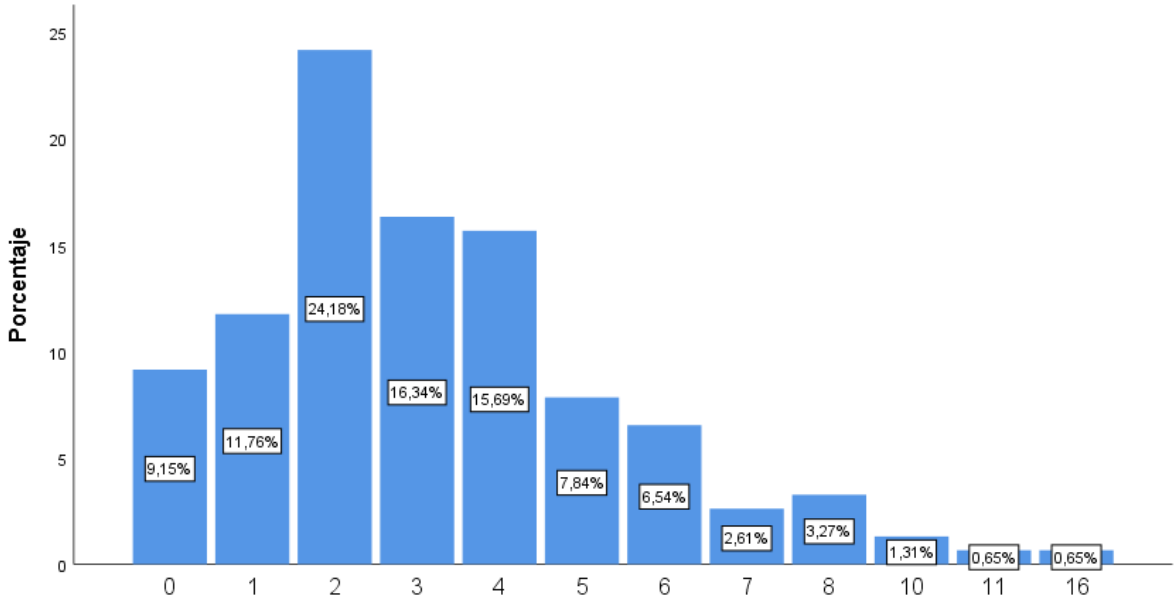


Figura 37. Porcentaje de respuestas al ítem 4: años entrenando en categoría alevín.

Los entrenadores encuestados contaban en mayor medida con una experiencia en la categoría alevín de entre 0 y 4 años (77.1%). A partir de los 5 años se halla un descenso considerable de la frecuencia de años, siendo el valor más alto de experiencia 16 años (f=1). Los datos mostraron una media de años entrenando en esta categoría de 3.29 ± 2.46.

Tabla 57. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 4: años entrenando en categoría alevín.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	14	9.2	9.2	9.2
	1	18	11.8	11.8	20.9
	2	37	24.2	24.2	45.1
	3	25	16.3	16.3	61.4
	4	24	15.7	15.7	77.1
	5	12	7.8	7.8	85.0
	6	10	6.5	6.5	91.5
	7	4	2.6	2.6	94.1
	8	5	3.3	3.3	97.4
	10	2	1.3	1.3	98.7
	11	1	.7	.7	99.3
	16	1	.7	.7	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

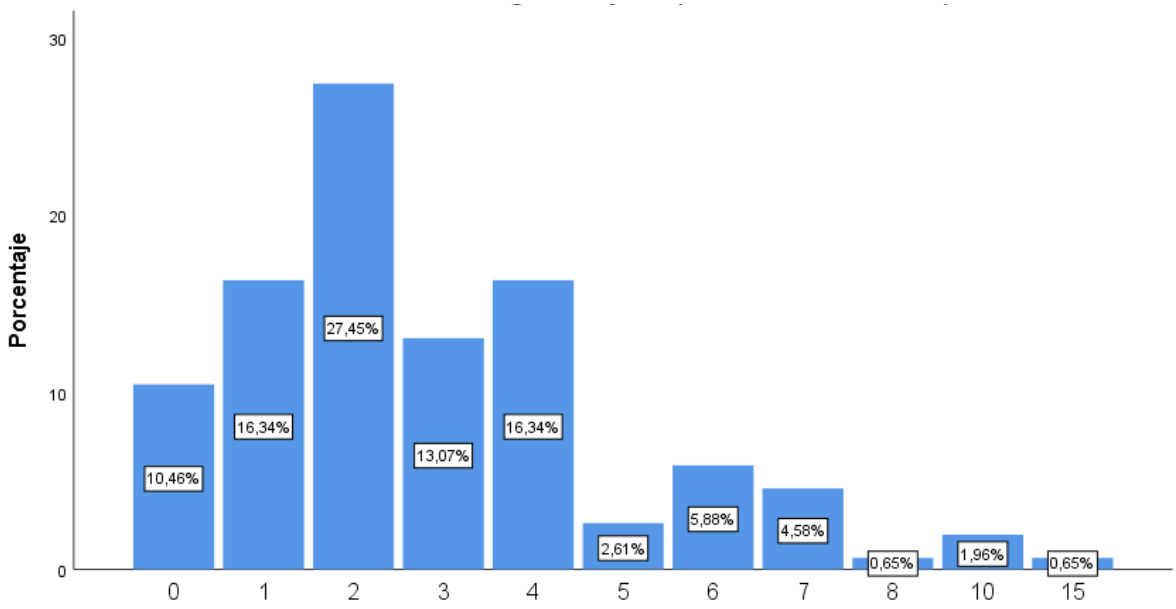


Figura 38. Porcentaje de respuestas al ítem 5: años entrenando en categoría benjamín.

En relación con la categoría benjamín, los datos fueron muy similares a los que se mostraron en la categoría alevín. Siendo también la franja de 0 a 4 años (83.7%) de experiencia donde mayor número de entrenadores se registró. La mayor cifra registrada es la de 15 años de experiencia, donde tan solo un entrenador llegó a ella (f=1). Los datos mostraron una media de años entrenando en categoría benjamín de 2.92 ± 2.34.

Tabla 58. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 5: años entrenando en categoría benjamín.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	0	16	10.5	10.5	10.5
	1	25	16.3	16.3	26.8
	2	42	27.5	27.5	54.2
	3	20	13.1	13.1	67.3
	4	25	16.3	16.3	83.7
	5	4	2.6	2.6	86.3
	6	9	5.9	5.9	92.2
	7	7	4.6	4.6	96.7
	8	1	.7	.7	97.4
	10	3	2.0	2.0	99.3
	15	1	.7	.7	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

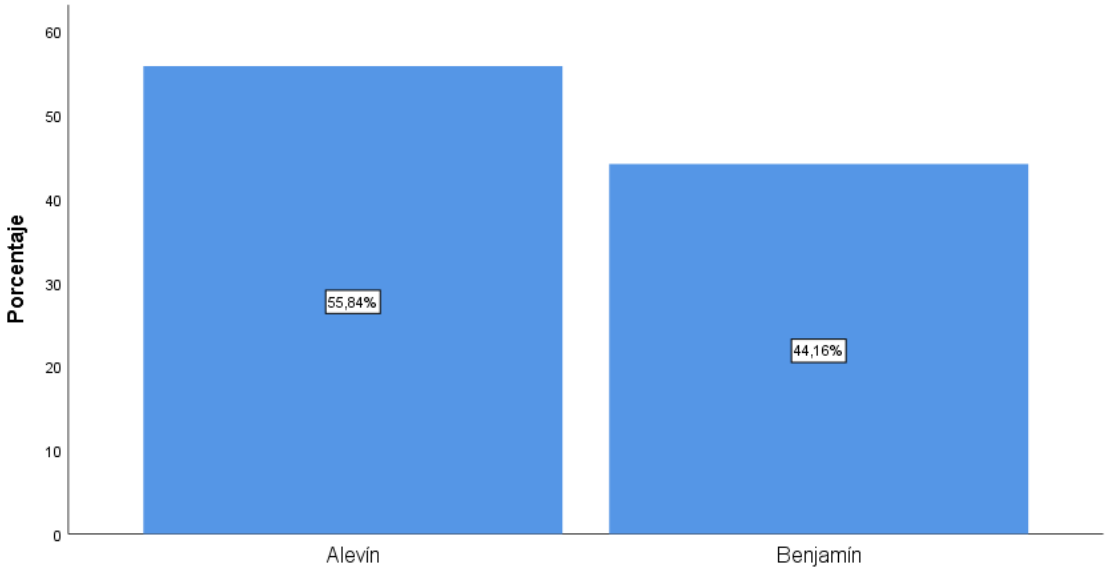


Figura 39. Porcentaje de respuestas al ítem 6: categoría que entrena actualmente.

En relación con la categoría que entrena actualmente, se puede observar que hubo un porcentaje mayor de entrenadores que entrena en categoría alevín (55.84%). No obstante, no hubo gran diferencia con respecto a los que lo hacían en la categoría benjamín (44.16%).

Tabla 59. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 6: categoría que entrena actualmente.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alevín	85	55.8	55.8	55.8
	Benjamín	68	44.2	44.2	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

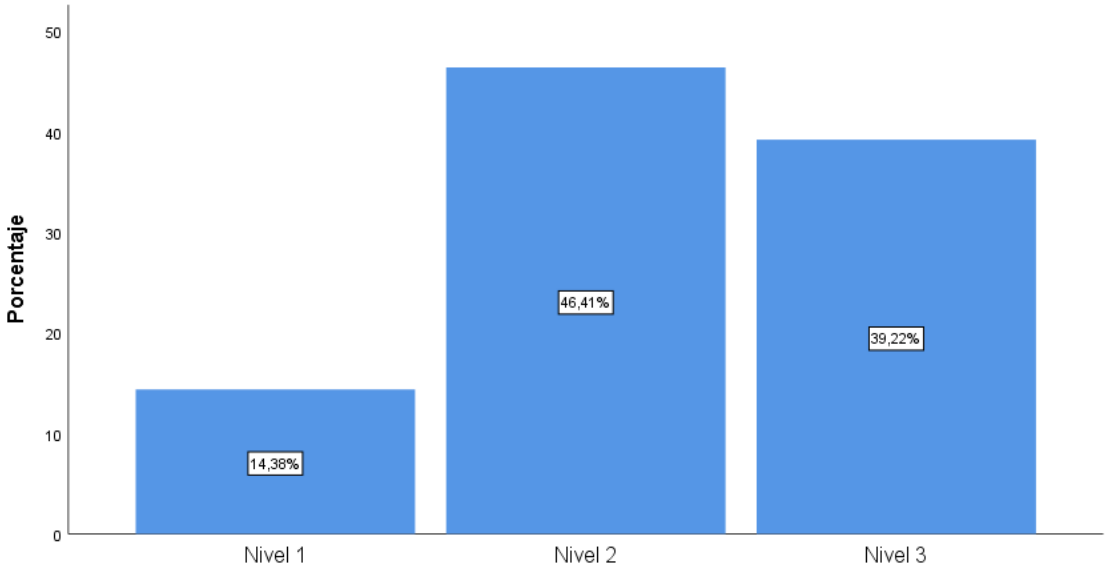


Figura 40. Porcentaje de respuestas al ítem 7: titulación específica de entrenador de fútbol.

Con respecto a la titulación específica de entrenador, los resultados mostraron como la titulación de nivel 2 fue la que mayor frecuencia presenta (*f*=71). Con una frecuencia también alta se encontraron los entrenadores con titulación de nivel 3 (*f*=60). Estos dos grupos acumulan el 85.6% del total. Por el contrario, con una menor frecuencia apareció la titulación del nivel 1 (*f*=22).

Tabla 60. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 7: titulación específica de entrenador de fútbol.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel 1	22	14.4	14.4	14.4
	Nivel 2	71	46.4	46.4	60.8
	Nivel 3	60	39.2	39.2	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

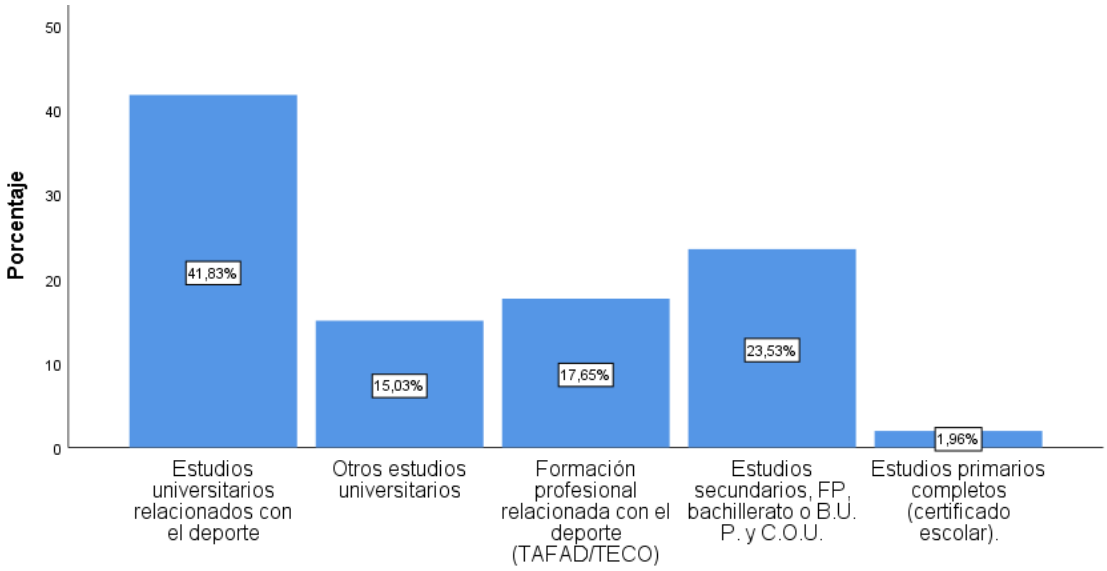


Figura 41. Porcentaje de respuestas al ítem 8: titulación académica completada.

En relación con la titulación académica completada, se pudo constatar que el mayor porcentaje ha cursado estudios universitarios relacionados con el deporte (41.83%). En un rango menor aparecieron los que habían cursado estudios secundarios (23.53%), de formación profesional relacionada con el deporte (17.65%) y otros estudios universitarios (15.03%). En un muy pequeño porcentaje se encontraron aquellos que solo tenían estudios primarios (1.96%).

Tabla 61. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 8: titulación académica completada.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Estudios universitarios relacionados con el deporte	64	41.8	41.8	41.8
	Otros estudios universitarios	23	15.0	15.0	56.9
	Formación profesional relacionada con el deporte (TAFAD/TECO)	27	17.6	17.6	74.5
	Estudios secundarios, FP, bachillerato o B.U.P. y C.O.U.	36	23.5	23.5	98.0
	Estudios primarios completos (certificado escolar)	3	2.0	2.0	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

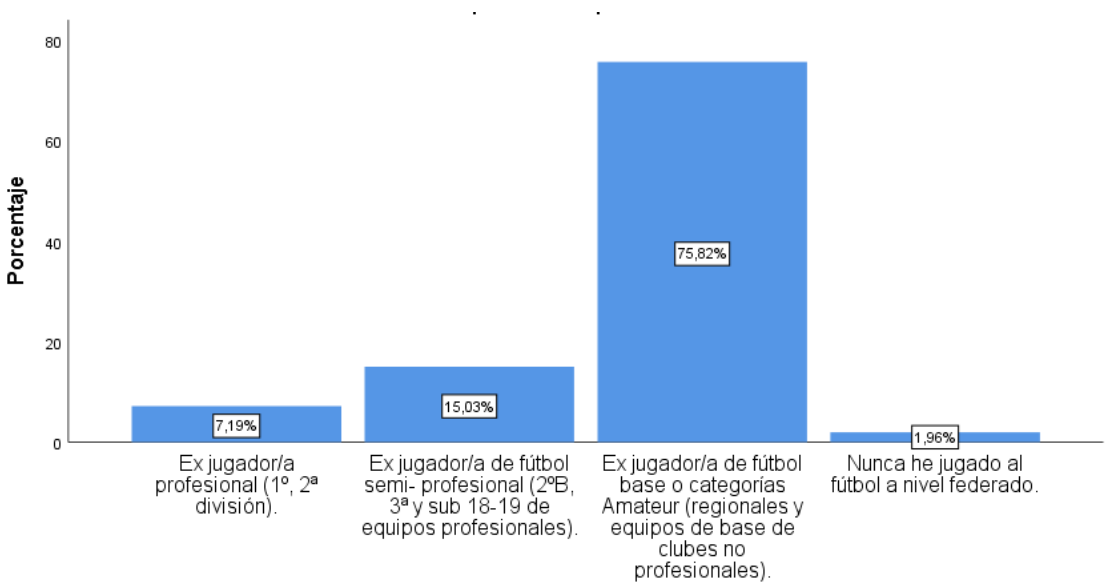


Figura 42. Porcentaje de respuestas al ítem 9: experiencia deportiva.

La experiencia como jugadores de los entrenadores estuvo distribuida en diferentes niveles. La gran mayoría de entrenadores se encontraron en el nivel de ex jugador de club no profesional de fútbol base o categorías amateur (*f*=116). El resto de niveles se establecieron en una frecuencia mucho menor, siendo la más baja la de nunca he jugado al fútbol a nivel federativo (*f*=3).

Tabla 62. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 9: experiencia deportiva.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ex jugador/a profesional (1º, 2ª división)	11	7.2	7.2	7.2
	Ex jugador/a de fútbol semi- profesional (2ºB, 3ª y sub 18-19 de equipos profesionales)	23	15.0	15.0	22.2
	Ex jugador/a de fútbol base o categorías Amateur (regionales y equipos de base de clubes no profesionales)	116	75.8	75.8	98.0
	Nunca he jugado al fútbol a nivel federado	3	2.0	2.0	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

A modo de síntesis sobre esta primera dimensión sociodemográfica se puede percibir que casi la totalidad de entrenadores de los clubes analizados fueron de género masculino. La franja de edad en la que predominó en la mayoría de los entrenadores se estableció entre los 30 y los 40, con una mayor incidencia en las edades de entre los 20 y los 30 años. Con respecto a los años entrenando en fútbol base, se puede determinar que la mayoría se encontró entorno a los 3 y los 7 años de experiencia en la formación de futbolistas. Los entrenadores mostraron una media de 3 años de experiencia en la categoría alevín, siendo valores muy similares a los mostrados en la categoría benjamín. La categoría donde hubo más presencia de entrenadores fue la categoría alevín, por la mayor presencia de equipos con respecto a la benjamín. Las titulaciones que predominaron fueron el nivel 2 para la formación específica de entrenador y los estudios universitarios relacionados con el deporte para la formación académica. También hubo una presencia importante de entrenadores de nivel 3. Por último, la gran mayoría de los entrenadores tuvieron una experiencia deportiva previa como jugador de fútbol en clubes no profesionales de base o amateur.

4.1.2. Dimensión Desarrollo del talento

En la dimensión desarrollo del talento se trató de obtener información sobre las variables que los entrenadores perciben y que consideran importantes para detectar el talento y que, por lo tanto, puedan considerarse importantes para determinar su proceso de desarrollo y formación deportiva.

Tabla 63. Ítems sobre la dimensión desarrollo del talento en el cuestionario.

Dimensión desarrollo del talento
10. Pienso que la base genética es lo más determinante para definir el potencial de un jugador
11. Creo que los jugadores con mayor potencial futuro en esta etapa son aquellos que rinden más en competición
12. Suelo fijarme en el aspecto físico a la hora de detectar jugadores con talento en esta edad
13. Considero que la toma de decisiones no es un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa
14. Para mí, las cualidades técnicas son el componente más importante a la hora de detectar el talento de un jugador en esta etapa
15. Suelo tener en cuenta, en mi criterio de detección de jugadores en esta etapa, el número de goles que acumula en las diferentes competiciones
16. Considero fundamental que los clubes tengan en cuenta, a la hora de seleccionar jugadores de categoría benjamín y alevín, el número de kilómetros que los mismos deben hacer para los entrenamientos y partidos
17. Creo que "en esta etapa de formación" los jugadores destacados deben dejar su residencia habitual para estar en centros de alto rendimiento o en residencias de clubes profesionales

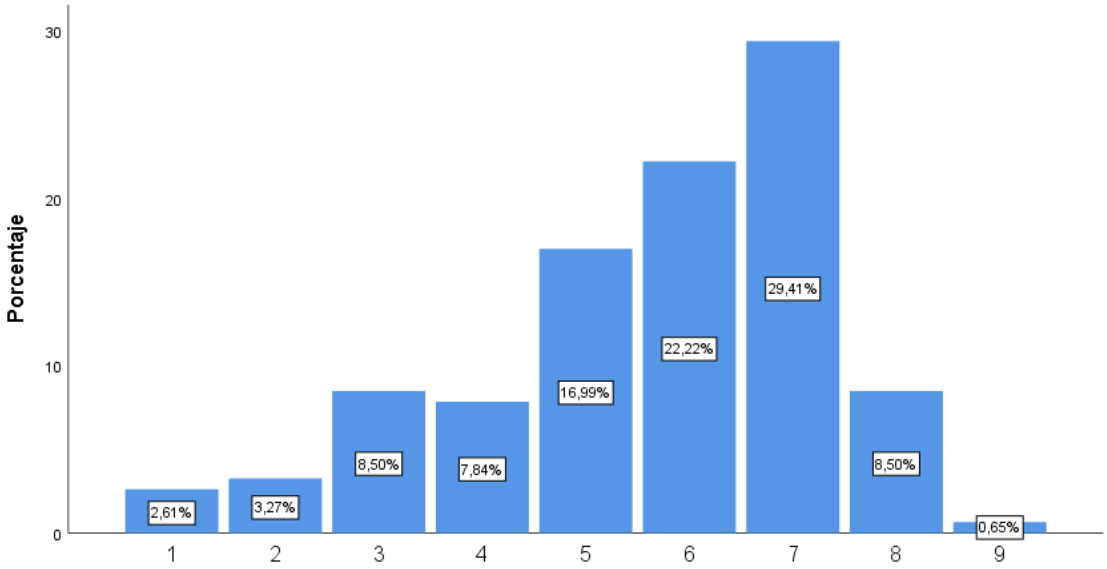


Figura 43. Porcentaje de respuestas al ítem 10: Pienso que la base genética es lo más determinante para definir el potencial de un jugador.

En la primera cuestión, se indicó que el potencial de los jugadores se definió por su base genética, los entrenadores se mostraron de acuerdo sobre dicha cuestión

(60.5%) (*M*=5.65±1.73). No obstante, también se observó un porcentaje considerable (39.5%) que no estaba tan de acuerdo con esta afirmación.

Tabla 64. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 10: Pienso que la base genética es lo más determinante para definir el potencial de un jugador.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	4	2.6	2.6	2.6
	2	5	3.3	3.3	5.9
	3	13	8.5	8.5	14.4
	4	12	7.8	7.8	22.2
	5	26	17.0	17.0	39.2
	6	34	22.2	22.2	61.4
	7	45	29.4	29.4	90.8
	8	13	8.5	8.5	99.3
	9	1	.65	.65	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

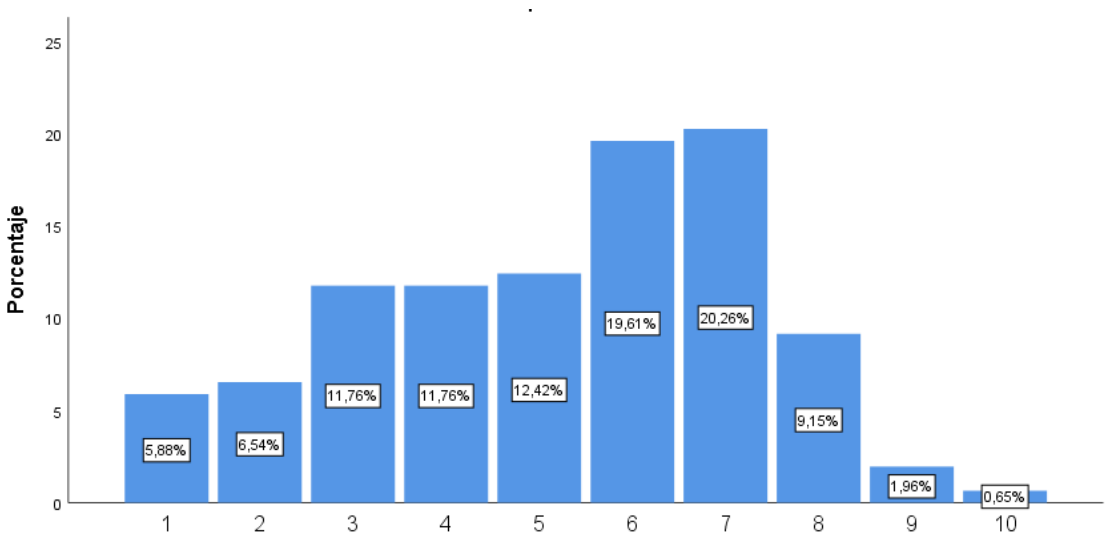


Figura 44. Porcentaje de respuestas al ítem 11: Creo que los jugadores con mayor potencial futuro en esta etapa son aquellos que rinden más en competición.

Relativo a si los entrenadores consideraban que los jugadores con mayor potencial futuro en esta etapa son aquellos que rinden más en competición, los resultados mostraron una media de 5.20 ± 2.10, estableciéndose un mayor porcentaje en los valores 6 (19.61%) y 7 (20.26%), por lo que se halló una tendencia a estar más de acuerdo con este criterio (51.6%). Aún así, los resultados no mostraron un claro consenso.

Tabla 65. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 11: Creo que los jugadores con mayor potencial futuro en esta etapa son aquellos que rinden más en competición.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	9	5.9	5.9	5.9
	2	10	6.5	6.5	12.4
	3	18	11.8	11.8	24.2
	4	18	11.8	11.8	35.9
	5	19	12.4	12.4	48.4
	6	30	19.6	19.6	68.0
	7	31	20.3	20.3	88.2
	8	14	9.2	9.2	97.4
	9	3	2.0	2.0	99.3
	10	1	.7	.7	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

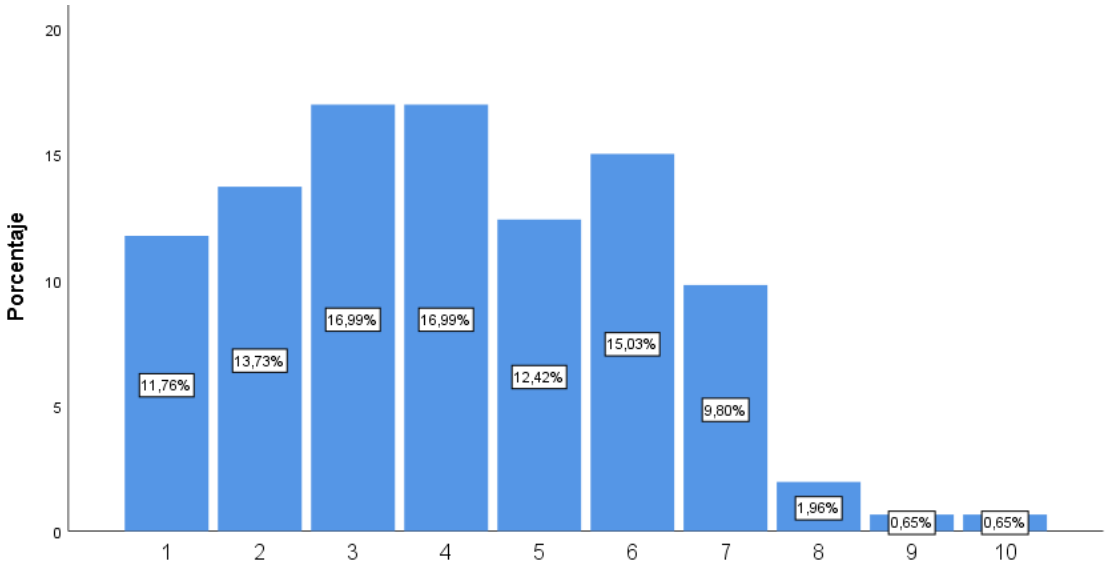


Figura 45. Porcentaje de respuestas al ítem 12: Suelo fijarme en el aspecto físico a la hora de detectar jugadores con talento en esta edad.

Respecto a la importancia que los entrenadores atribuyeron al aspecto físico cuando identifican jugadores con talento en estas edades, los criterios se inclinaron a no estar de acuerdo con esta cuestión (M=4.07±2.03). Aquellos que mostraron una preferencia más acorde a esta afirmación correspondió al 28.36% del total.

Tabla 66. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 12: Suelo fijarme en el aspecto físico a la hora de detectar jugadores con talento en esta edad.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	18	11.8	11.8	11.8
	2	21	13.7	13.7	25.5
	3	26	17.0	17.0	42.5
	4	26	17.0	17.0	59.5
	5	19	12.4	12.4	71.9
	6	23	15.0	15.0	86.9
	7	15	9.8	9.8	96.7
	8	3	2.0	2.0	98.7
	9	1	.7	.7	99.3
	10	1	.7	.7	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

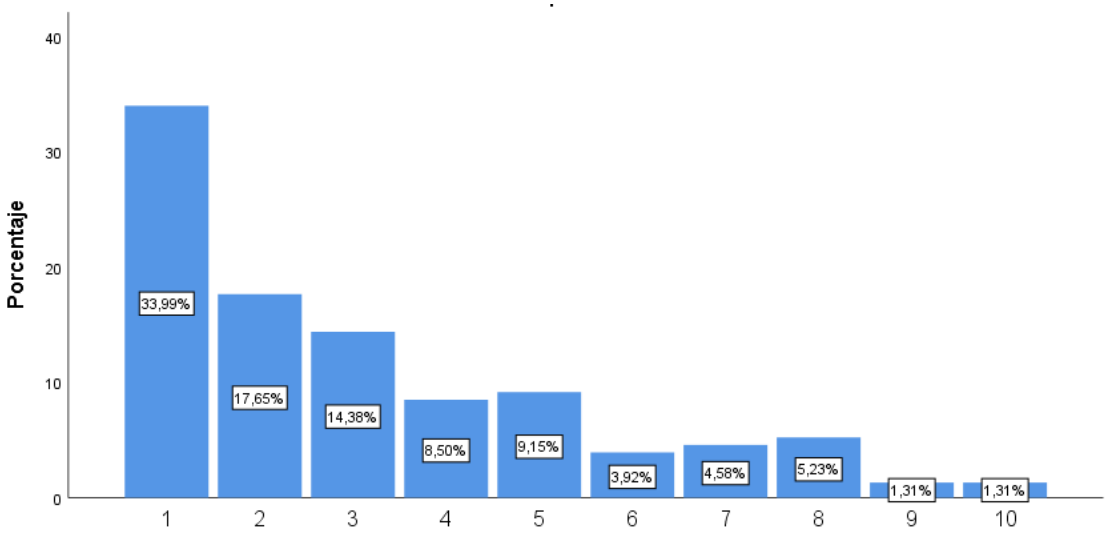


Figura 46. Porcentaje de respuestas al ítem 13: Considero que la toma de decisiones no es un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa.

En relación con no considerar la toma de decisión como un factor fundamental para detectar el talento en esta etapa, la mayoría se mostró totalmente en desacuerdo (34%; *f*=52), predominando la estimación negativa (83.7%) en el criterio de los entrenadores (*M*=3.14 ± 2.35).

Tabla 67. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 13: Considero que la toma de decisiones no es un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	52	34.0	34.0	34.0
	2	27	17.6	17.6	51.6
	3	22	14.4	14.4	66.0
	4	13	8.5	8.5	74.5
	5	14	9.2	9.2	83.7
	6	6	3.9	3.9	87.6
	7	7	4.6	4.6	92.2
	8	8	5.2	5.2	97.4
	9	2	1.3	1.3	98.7
	10	2	1.3	1.3	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

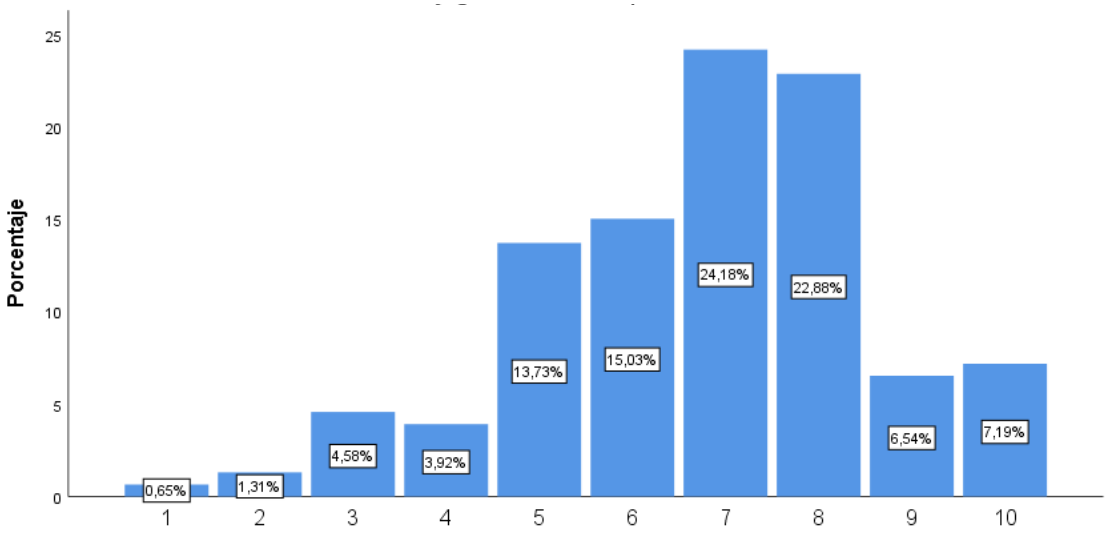


Figura 47. Porcentaje de respuestas al ítem 14: Para mí, las cualidades técnicas son el componente más importante a la hora de detectar el talento de un jugador en esta etapa.

Con respecto a la conformidad en el criterio para tener en cuenta al componente técnico como el más importante para detectar el talento en esta etapa, se halló un alto porcentaje (75.8%), siendo la valoración de 7 (*f*=37) y 8 (*f*=22.9) las más registrada. La media obtenida es de 6.75±1.86.

Tabla 68. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 14: Para mí, las cualidades técnicas son el componente más importante a la hora de detectar el talento de un jugador en esta etapa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	.7	.7	.7
	2	2	1.3	1.3	2.0
	3	7	4.6	4.6	6.5
	4	6	3.9	3.9	10.5
	5	21	13.7	13.7	24.2
	6	23	15.0	15.0	39.2
	7	37	24.2	24.2	63.4
	8	35	22.9	22.9	86.3
	9	10	6.5	6.5	92.8
	10	11	7.2	7.2	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

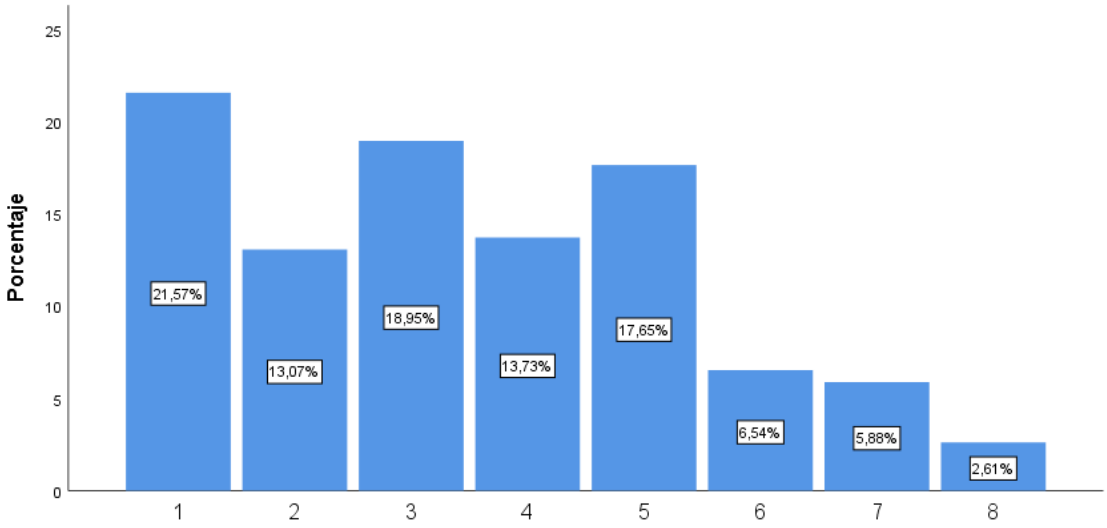


Figura 48. Porcentaje de respuestas al ítem 15: Suelo tener en cuenta, en mi criterio de detección de jugadores en esta etapa, el número de goles que acumula en las diferentes competiciones.

Sobre la cuestión de si los entrenadores de esta etapa identificaron el criterio de acumulación de goles para detectar el talento, hubo un gran porcentaje que mostró una tendencia a no estar de acuerdo con esta pregunta (85%), siendo el valor 1 el más representativo (f=33), mientras que el valor 9 y 10 no contó con ninguna representación.

Tabla 69. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 15: Suelo tener en cuenta, en mi criterio de detección de jugadores en esta etapa, el número de goles que acumula en las diferentes competiciones.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	33	21.6	21.6	21.6
	2	20	13.1	13.1	34.6
	3	29	19.0	19.0	53.6
	4	21	13.7	13.7	67.3
	5	27	17.6	17.6	85.0
	6	10	6.5	6.5	91.5
	7	9	5.9	5.9	97.4
	8	4	2.6	2.6	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

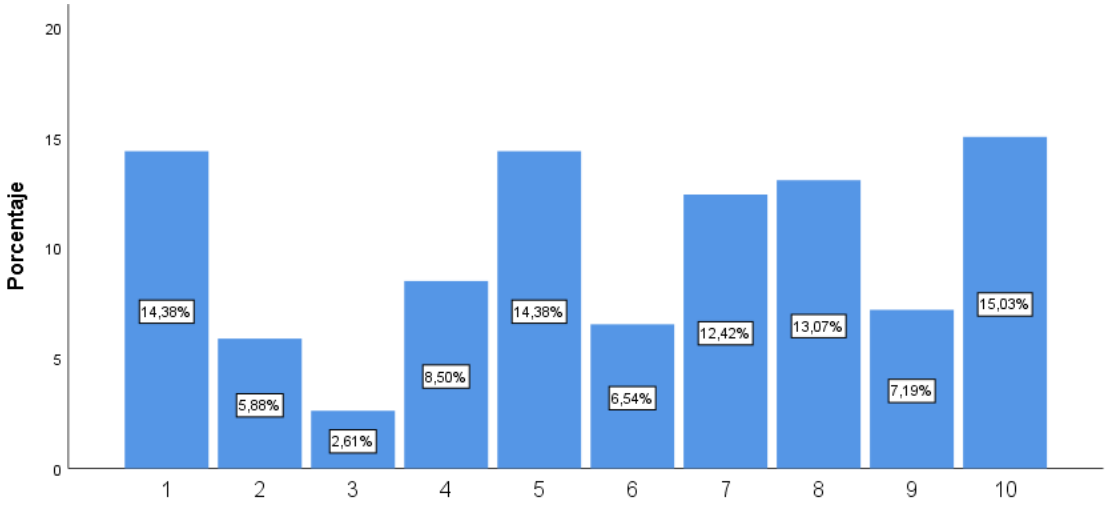


Figura 49. Porcentaje de respuestas al ítem 16: Considero fundamental que los clubes tengan en cuenta, a la hora de seleccionar jugadores de categoría benjamín y alevín, el número de kilómetros que los mismos deben hacer para los entrenamientos y partidos.

La pregunta 16 del cuestionario plantea el kilometraje que tienen que realizar los jugadores a entrenamientos y partidos para detectar y seleccionar jugadores en estas edades. Los entrenadores mostraron una tendencia positiva en estar de acuerdo con esta consideración (M=5.86 ± 3.00; 54,2%), aunque hubo no hubo un consenso claro (45.8%).

Tabla 70. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 16: Considero fundamental que los clubes tengan en cuenta, a la hora de seleccionar jugadores de categoría benjamín y alevín, el número de kilómetros que los mismos deben hacer para los entrenamientos y partidos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	22	14.4	14.4	14.4
	2	9	5.9	5.9	20.3
	3	4	2.6	2.6	22.9
	4	13	8.5	8.5	31.4
	5	22	14.4	14.4	45.8
	6	10	6.5	6.5	52.3
	7	19	12.4	12.4	64.7
	8	20	13.1	13.1	77.8
	9	11	7.2	7.2	85.0
	10	23	15.0	15.0	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

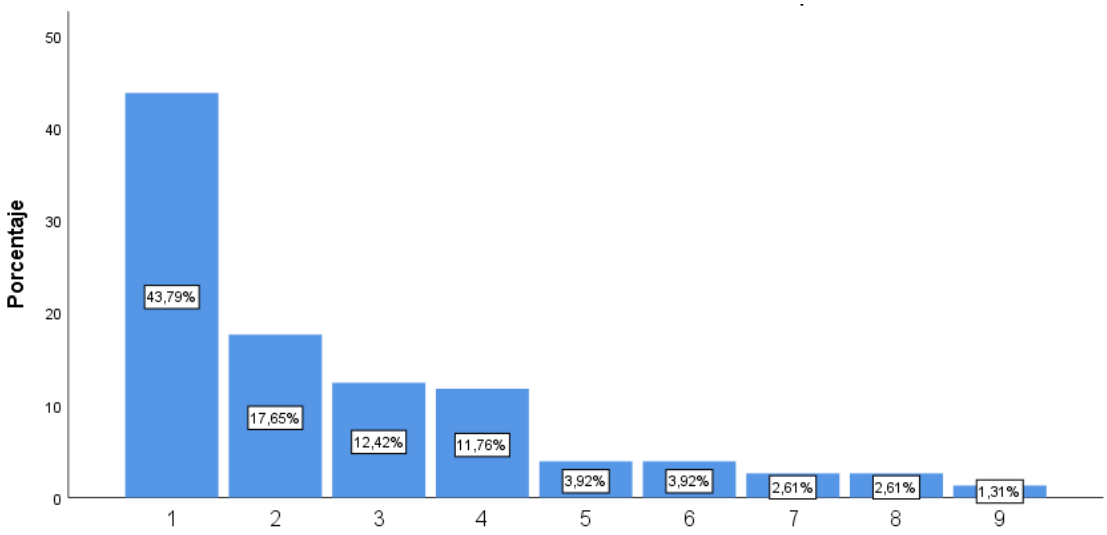


Figura 50. Porcentaje de respuestas al ítem 17: Creo que "en esta etapa de formación" los jugadores destacados deben dejar su residencia habitual para estar en centros de alto rendimiento o en residencias de clubes profesionales.

Con respecto a esta última cuestión de la dimensión desarrollo del talento. se reflejó una media de 2.58 ± 1.99. Por lo tanto. hubo una clara tendencia al desacuerdo (89.5%). siendo el valor 1 el más destacado (f=67). Por el contrario. la tendencia positiva sobre esta afirmación estaría respaldada sobre el 10.5% del total.

Tabla 71. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 17: Creo que "en esta etapa de formación" los jugadores destacados deben dejar su residencia habitual para estar en centros de alto rendimiento o en residencias de clubes profesionales.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	67	43.8	43.8	43.8
	2	27	17.6	17.6	61.4
	3	19	12.4	12.4	73.9
	4	18	11.8	11.8	85.6
	5	6	3.9	3.9	89.5
	6	6	3.9	3.9	93.5
	7	4	2.6	2.6	96.1
	8	4	2.6	2.6	98.7
	9	2	1.3	1.3	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

A modo de resumen sobre los resultados obtenidos en la dimensión desarrollo del talento, los entrenadores opinaban que los jugadores que mejor rendían en competición en esta etapa eran los que tenían más probabilidad de llegar a la élite, aunque también hubo un porcentaje importante que no estaba de acuerdo con esta afirmación. No obstante, este rendimiento no estaba relacionado con el número de goles que podían meter en competición. Además, los entrenadores no solían fijarse en el aspecto físico de los jugadores cuando detectaban el talento, siendo la toma de decisiones y sobre todo la técnica, características que los entrenadores encuestados solían tener muy en cuenta. En relación con la distancia que tienen que desplazarse los jugadores para entrenamientos y competiciones, los entrenadores mostraron criterios dispares, predominando los que estaban más de acuerdo con que los niños y niñas no se tuviesen que desplazar a tantos kilómetros de distancia. Por último, la mayoría de entrenadores no estaban de acuerdo con que los jugadores de esta etapa tuviesen que cambiar su domicilio por una residencia de jugadores o de alto rendimiento.

4.1.3. Dimensión Metodología del entrenamiento

En la dimensión Metodología del entrenamiento se trató de obtener información sobre cuáles son los métodos de enseñanza, así cómo el diseño y planificación de los contenidos por parte de los técnicos. A continuación, en la Tabla 72 se presenta un resumen de esta dimensión con los diferentes ítems que la componen.

Tabla 72. Ítems sobre la dimensión Metodología del entrenamiento del cuestionario.

Dimensión Metodología del entrenamiento
18. Considero importante tener organizados los contenidos técnico-tácticos en esta etapa
19. Creo que es importante definir una única demarcación en la cual debe jugar en competición en esta etapa
20. Opino que es fundamental que los clubes identifiquen a sus jugadores con un estilo de juego determinado durante esta etapa
21. Es necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa
22. En estas categorías, se deben trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento
23. Considero que los contenidos del entrenamiento deben orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa
24. Creo que durante esta etapa las tareas que se diseñan deben ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas
25. Considero importante tener en cuenta al rival y la competición para planificar el entrenamiento en estas categorías

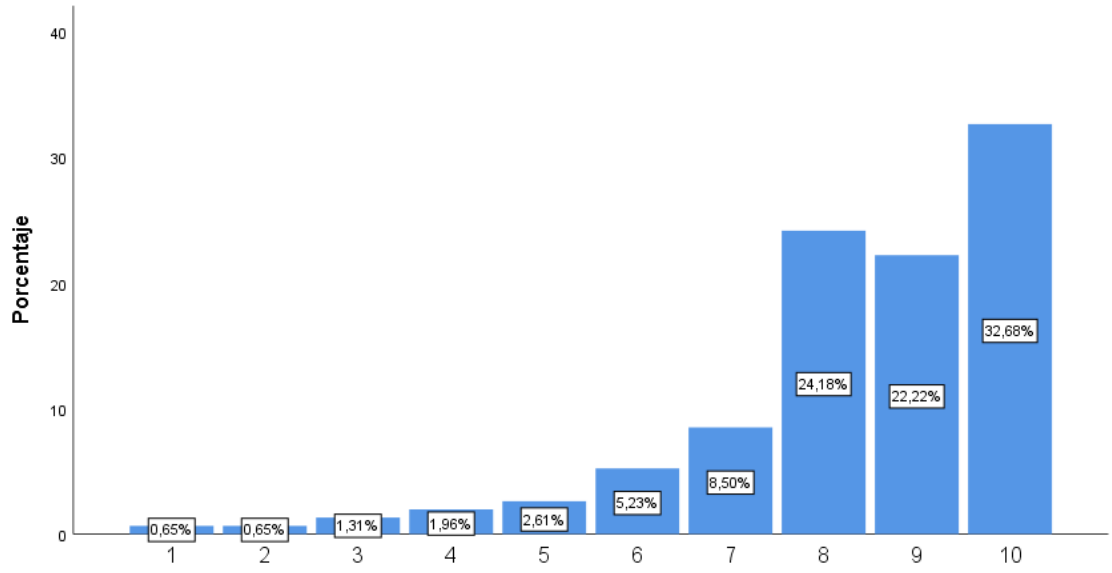


Figura 51. Porcentaje de respuestas al ítem 18: Considero importante tener organizados los contenidos técnico-tácticos en esta etapa.

La primera cuestión que se presenta en la dimensión metodología del entrenamiento, plantea la organización y planificación del contenido técnico-táctico. Los resultados indicaron que hubo un 32.68% de los entrenadores que estaba totalmente

de acuerdo con esta afirmación (*f*=10). Este dato se vio reforzado con una media en las respuestas de 8.38 ± 1.77 y una tendencia positiva del 92.8%.

Tabla 73. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 18: Considero importante tener organizados los contenidos técnico-tácticos en esta etapa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	.7	.7	.7
	2	1	.7	.7	1.3
	3	2	1.3	1.3	2.6
	4	3	2.0	2.0	4.6
	5	4	2.6	2.6	7.2
	6	8	5.2	5.2	12.4
	7	13	8.5	8.5	20.9
	8	37	24.2	24.2	45.1
	9	34	22.2	22.2	67.3
	10	50	32.7	32.7	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

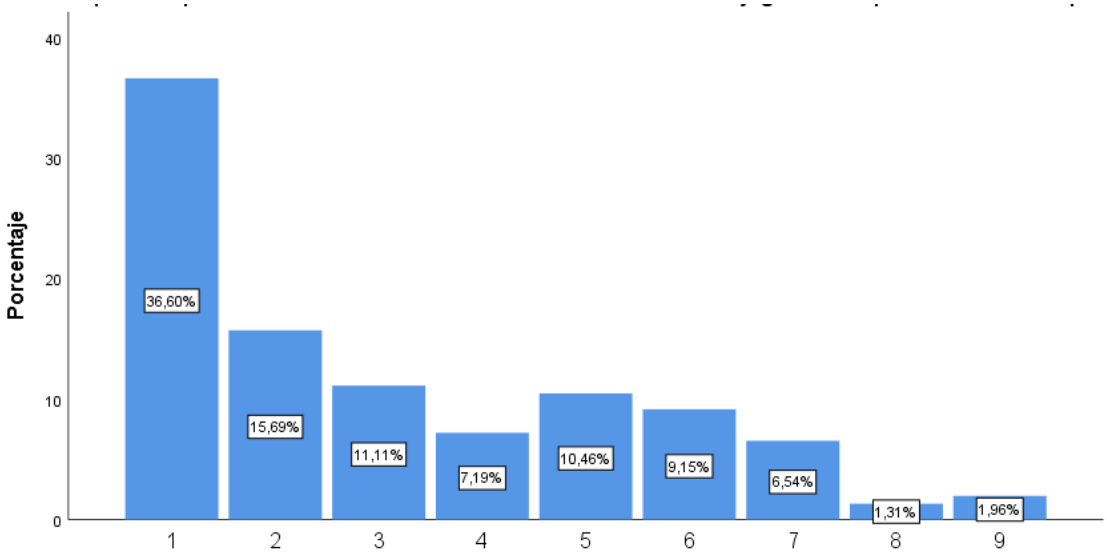


Figura 52. Porcentaje de respuestas al ítem 19: Creo que es importante definir una única demarcación en la cual debe jugar en competición en esta etapa.

Sobre la necesidad de definir una única demarcación en la cual debe jugar en competición en esta etapa, la mayoría de entrenadores no estaban nada de acuerdo (*f*=56), predominando un criterio en desacuerdo con esta afirmación (81%; *M*=3.11 ± 2.24). No se mostró ningún entrenador que hubiese optado por un valor de 10.

Tabla 74. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 19: Creo que es importante definir una única demarcación en la cual debe jugar en competición en esta etapa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	56	36.6	36.6	36.6
	2	24	15.7	15.7	52.3
	3	17	11.1	11.1	63.4
	4	11	7.2	7.2	70.6
	5	16	10.5	10.5	81.0
	6	14	9.2	9.2	90.2
	7	10	6.5	6.5	96.7
	8	2	1.3	1.3	98.0
	9	3	2.0	2.0	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

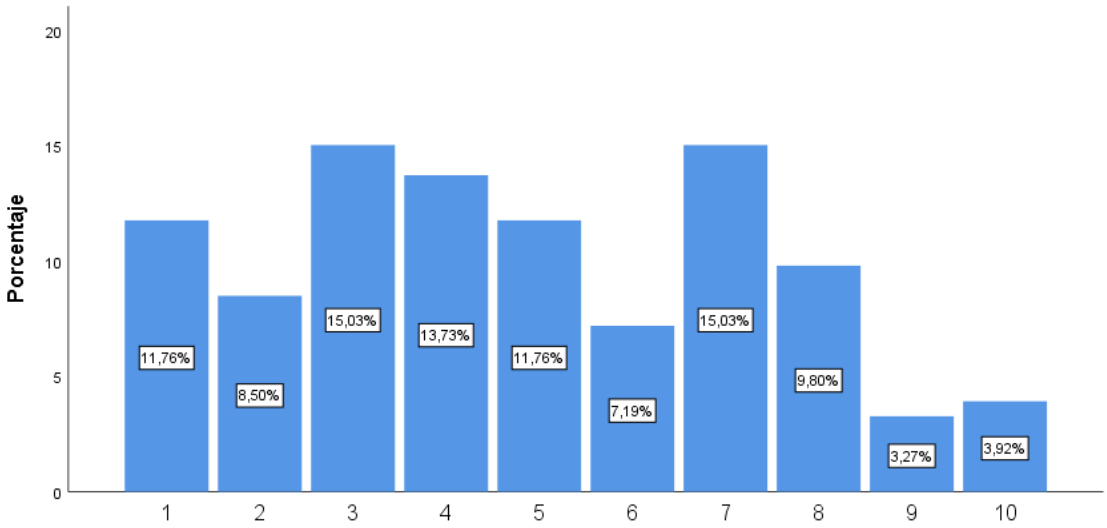


Figura 53. Porcentaje de respuestas al ítem 20: Opino que es fundamental que los clubes identifiquen a sus jugadores con un estilo de juego determinado durante esta etapa.

Sobre la cuestión si deben identificar a los jugadores con un estilo de juego en esta etapa, hubo una tendencia del 60.8% (M=4.83 ± 2.54) a no estar de acuerdo con este criterio. Aún así, los valores más destacados fueron el de 7 (f=23) y el de 3 (f=23). Los valores menos señalados fueron el 9 (f=5) y el 10 (f=6).

Tabla 75. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 20: Opino que es fundamental que los clubes identifiquen a sus jugadores con un estilo de juego determinado durante esta etapa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	18	11.8	11.8	11.8
	2	13	8.5	8.5	20.3
	3	23	15.0	15.0	35.3
	4	21	13.7	13.7	49.0
	5	18	11.8	11.8	60.8
	6	11	7.2	7.2	68.0
	7	23	15.0	15.0	83.0
	8	15	9.8	9.8	92.8
	9	5	3.3	3.3	96.1
	10	6	3.9	3.9	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

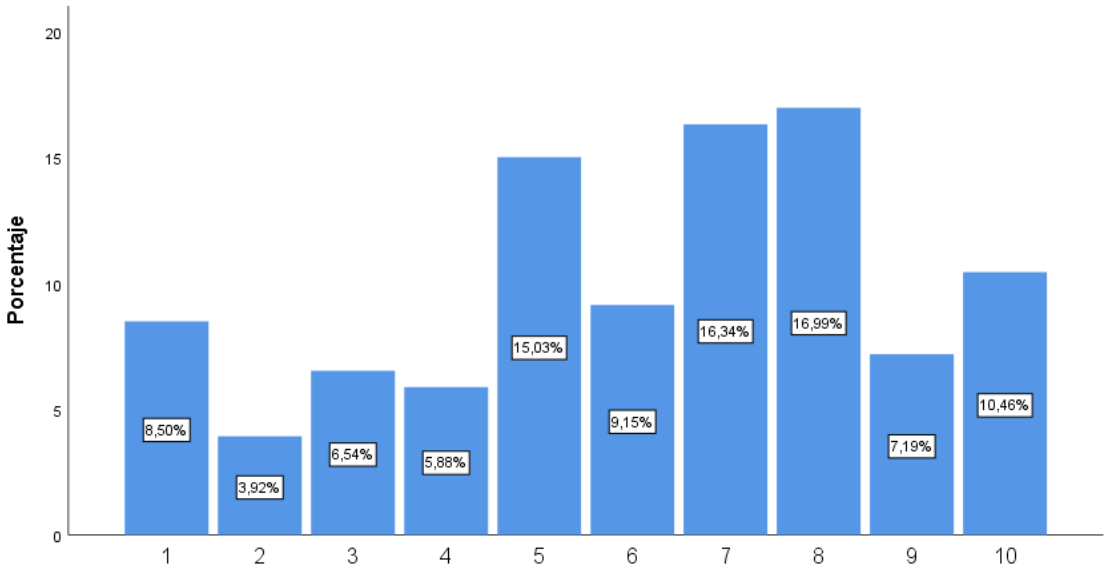


Figura 54. Porcentaje de respuestas al ítem 21: Es necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa.

En relación con la cuestión de si es necesario programas de entrenamiento individuales en estas edades, los datos mostraron una tendencia positiva a estar de acuerdo con este criterio 60.1% (M=6.09 ± 2.63), siendo los valores 7 y 8 los más señalados, con un 16.34% y 16.99% del total respectivamente.

Tabla 76. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 21: Es necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	13	8.5	8.5	8.5
	2	6	3.9	3.9	12.4
	3	10	6.5	6.5	19.0
	4	9	5.9	5.9	24.8
	5	23	15.0	15.0	39.9
	6	14	9.2	9.2	49.0
	7	25	16.3	16.3	65.4
	8	26	17.0	17.0	82.4
	9	11	7.2	7.2	89.5
	10	16	10.5	10.5	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

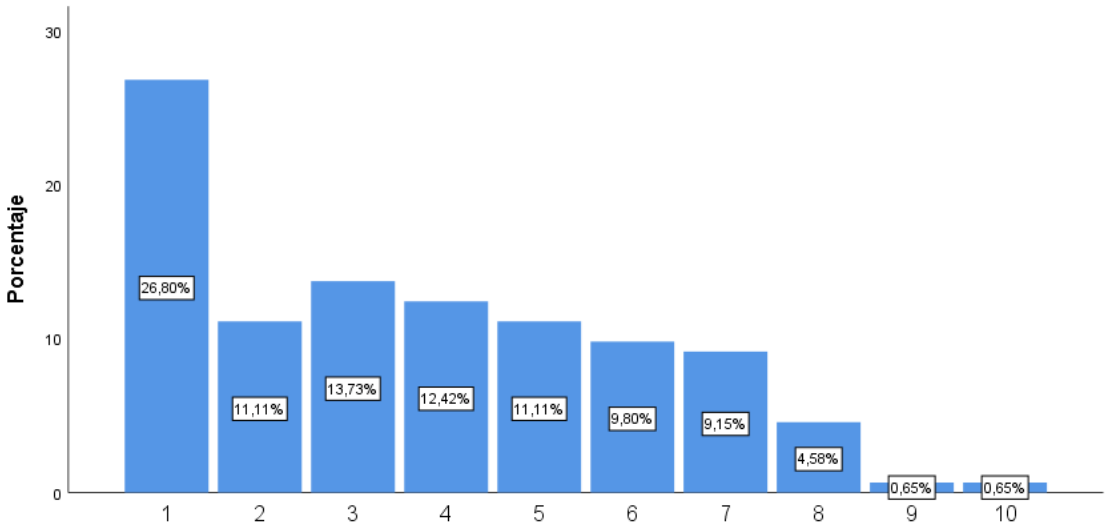


Figura 55. Porcentaje de respuestas al ítem 22: En estas categorías, se deben trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento.

La cuestión 22 del cuestionario plantea si en estas categorías se debe trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión. La mayoría de entrenadores mostraron una tendencia a no estar de acuerdo con esta afirmación (75.2%). Hay que destacar que el valor 1 fue el más señalado por los entrenadores (*f*=41), mientras que los valores 9 y 10 los menos señalado, mostrando la misma frecuencia (*f*=1).

Tabla 77. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 22: En estas categorías, se deben trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	41	26.8	26.8	26.8
	2	17	11.1	11.1	37.9
	3	21	13.7	13.7	51.6
	4	19	12.4	12.4	64.1
	5	17	11.1	11.1	75.2
	6	15	9.8	9.8	85.0
	7	14	9.2	9.2	94.1
	8	7	4.6	4.6	98.7
	9	1	.7	.7	99.3
	10	1	.7	.7	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

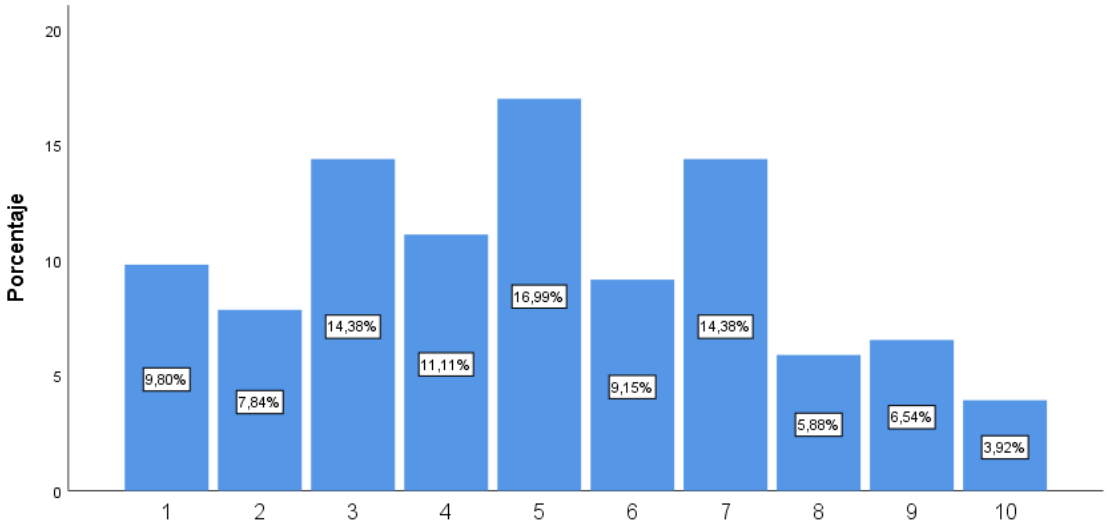


Figura 56. Porcentaje de respuestas al ítem 23: Considero que los contenidos del entrenamiento deben orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa.

Con respecto a si los contenidos del entrenamiento deben orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa, los entrenadores mostraron una tendencia del 60.1% (M= 4.99 ± 2.49) sobre el total a no estar de acuerdo con esta cuestión, mostrándose como valor predominante el 5 (f=26), mostrándose, por lo tanto, poco consenso.

Tabla 78. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 23: Considero que los contenidos del entrenamiento deben orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	15	9.8	9.8	9.8
	2	12	7.8	7.8	17.6
	3	22	14.4	14.4	32.0
	4	17	11.1	11.1	43.1
	5	26	17.0	17.0	60.1
	6	14	9.2	9.2	69.3
	7	22	14.4	14.4	83.7
	8	9	5.9	5.9	89.5
	9	10	6.5	6.5	96.1
	10	6	3.9	3.9	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

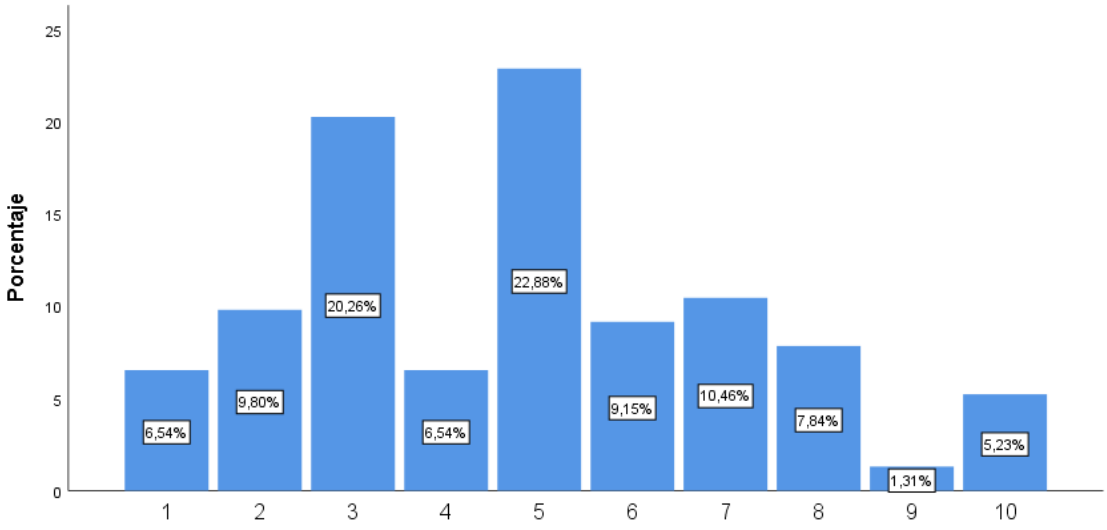


Figura 57. Porcentaje de respuestas al ítem 24: Creo que durante esta etapa las tareas que se diseñan deben ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas.

Con respecto a si las tareas que se diseñan deben ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas, los datos tampoco reflejaron consenso. Aún así, los entrenadores se inclinaron a no estar de acuerdo con este criterio, con un total del 66 % (M= 4.82 ± 2.35) de los entrenadores, siendo el valor 5 (f=35) el más señalado.

Tabla 79. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 24: Creo que durante esta etapa las tareas que se diseñan deben ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	10	6.5	6.5	6.5
	2	15	9.8	9.8	16.3
	3	31	20.3	20.3	36.6
	4	10	6.5	6.5	43.1
	5	35	22.9	22.9	66.0
	6	14	9.2	9.2	75.2
	7	16	10.5	10.5	85.6
	8	12	7.8	7.8	93.5
	9	2	1.3	1.3	94.8
	10	8	5.2	5.2	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

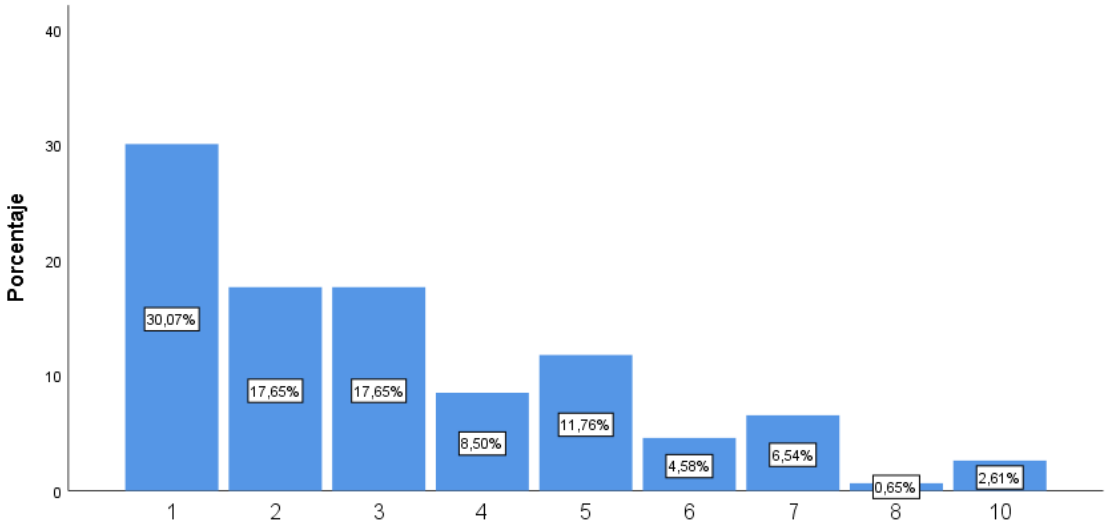


Figura 58. Porcentaje de respuestas al ítem 25: Considero importante tener en cuenta al rival y la competición para planificar el entrenamiento en estas categorías.

En relación con si se debe tener en cuenta al rival y la competición para planificar el entrenamiento en estas categorías, los entrenadores mostraron una clara tendencia a no estar de acuerdo con esta opinión del 85.6 % (M=3.16 ± 2.20) sobre el total, siendo el valor 1 (f=46) el más señalado.

Tabla 80. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 25: Considero importante tener en cuenta al rival y la competición para planificar el entrenamiento en estas categorías.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	46	30.1	30.1	30.1
	2	27	17.6	17.6	47.7
	3	27	17.6	17.6	65.4
	4	13	8.5	8.5	73.9
	5	18	11.8	11.8	85.6
	6	7	4.6	4.6	90.2
	7	10	6.5	6.5	96.7
	8	1	.7	.7	97.4
	10	4	2.6	2.6	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

A modo de síntesis sobre los resultados obtenidos en la dimensión metodología del entrenamiento, los entrenadores opinaron que era importante tener organizados y planificados los contenidos de entrenamiento técnico-tácticos, aunque no consideraron relevante los contenidos de preparación física para estas etapas, ni que los jugadores deban estar identificados con un estilo de juego y con la especialización en una demarcación. Tampoco estimaron que el entrenamiento deba ir orientado a la ejecución técnica, sino a la resolución de problemas, aunque en esta cuestión hubo más disparidad de criterios. No obstante, los entrenadores si mostraron un mayor acuerdo en la necesidad de programas de entrenamientos individuales en estas edades. Con respecto a si el entrenamiento debe orientarse a la edad o al nivel de los jugadores, hay disparidad de criterios, aunque predominó que se debían ajustar más al nivel de los jugadores. En cuanto a la planificación, la mayoría consideró que no eran importantes el rival y la competición para planificar el entrenamiento en estas edades.

4.1.4. Dimensión Contexto competitivo

En la dimensión Contexto competitivo se trataba de obtener información sobre cuáles eran los elementos que los entrenadores consideraban más relevantes durante la competición y su influencia en el proceso de formación deportiva en la etapa de iniciación. A continuación, en la Tabla 81 se presenta un resumen de esta dimensión con los diferentes ítems que la componen.

Tabla 81. Ítems sobre la dimensión Contexto competitivo del cuestionario.

Dimensión contexto competitivo
26. Creo que las competiciones en estas categorías deben garantizar un mínimo número de partidos, independientemente de la clasificación final
27. Pienso que es necesario que haya descensos y ascensos en las competiciones de estas categorías
28. Es fundamental que sea obligatorio que los jugadores tengan que jugar un mínimo de minutos durante los partidos de competición
29. Considero prioritario que se modifiquen las normas de juego en esta categoría con el fin de favorecer el aprendizaje, restando importancia al resultado
30. Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa
31. Se debería sancionar a los entrenadores que no sean capaces de dirigirse con educación y moderación tanto a los jugadores de su propio equipo como a los del rival
32. Creo que sería interesante introducir una norma que sancione a los padres por comportamientos inadecuados o poco educativos durante la competición
33. Sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición

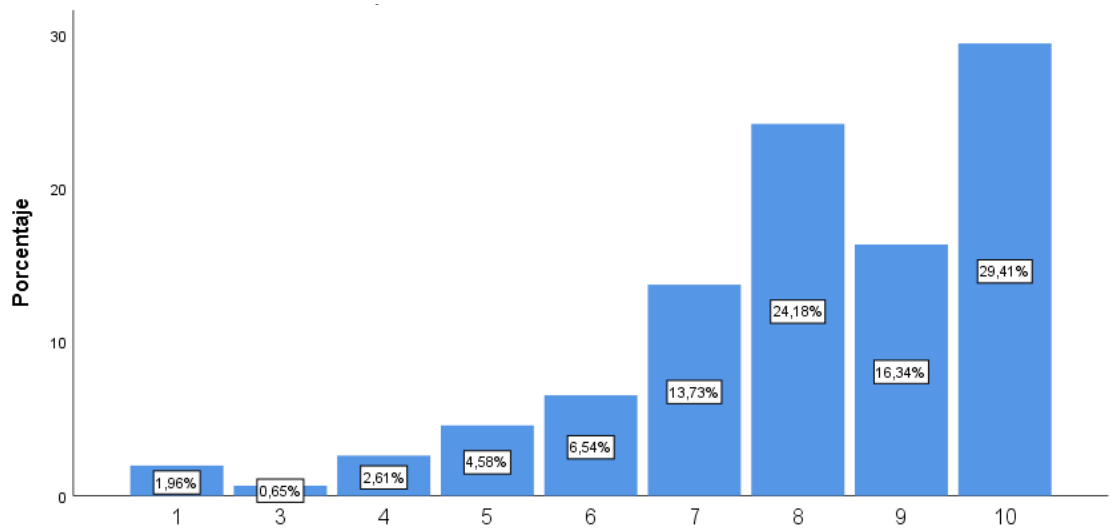


Figura 59. Porcentaje de respuestas al ítem 26: Creo que las competiciones en estas categorías deben garantizar un mínimo número de partidos, independientemente de la clasificación final.

Con respecto a si las competiciones en estas categorías deben garantizar un mínimo número de partidos, independientemente de la clasificación final, los

entrenadores mostraron una tendencia a estar de acuerdo con esta opinión del 91.2 % (*M*= 8.07 ± 1.93) sobre el total, siendo el valor 10 (*f*=45) el más señalado.

Tabla 82. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 26: Creo que las competiciones en estas categorías deben garantizar un mínimo número de partidos, independientemente de la clasificación final.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	2.0	2.0	2.0
	3	1	.7	.7	2.6
	4	4	2.6	2.6	5.2
	5	7	4.6	4.6	9.8
	6	10	6.5	6.5	16.3
	7	21	13.7	13.7	30.1
	8	37	24.2	24.2	54.2
	9	25	16.3	16.3	70.6
	10	45	29.4	29.4	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

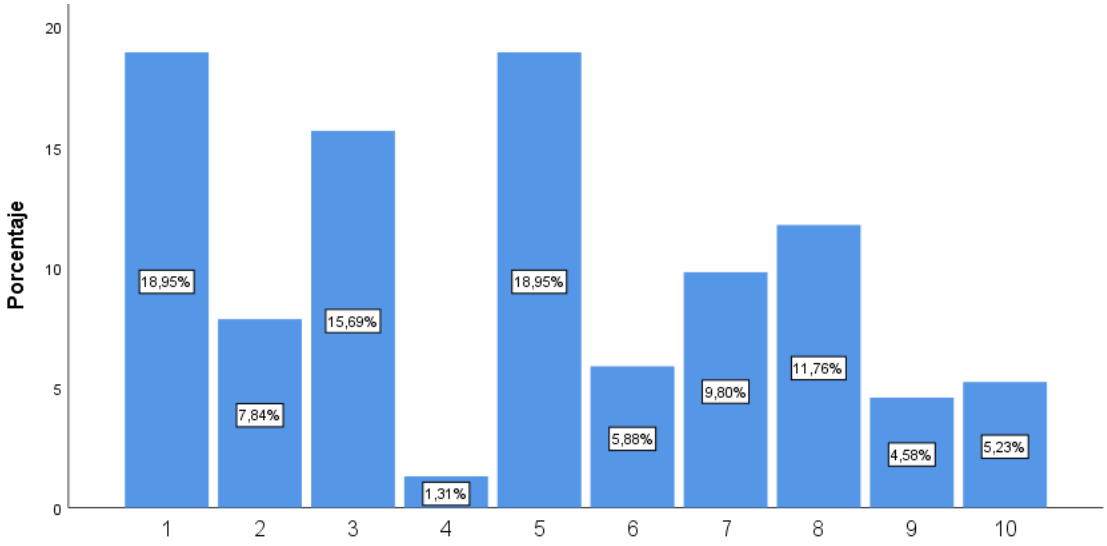


Figura 60. Porcentaje de respuestas al ítem 27: Pienso que es necesario que haya descensos y ascensos en las competiciones de estas categorías.

Con respecto a si necesario que haya descensos y ascensos en las competiciones de estas categorías, los datos señalaron nos señalaron un consenso claro. Aún así, los entrenadores mostraron una tendencia a no estar de acuerdo con esta opinión del 62.7 % (*M*=4.73 ± 2.81) sobre el total, siendo los valores 1 (*f*=29) y 5 (*f*=29) los más señalados.

Tabla 83. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 27: Pienso que es necesario que haya descensos y ascensos en las competiciones de estas categorías.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	29	19.0	19.0	19.0
	2	12	7.8	7.8	26.8
	3	24	15.7	15.7	42.5
	4	2	1.3	1.3	43.8
	5	29	19.0	19.0	62.7
	6	9	5.9	5.9	68.6
	7	15	9.8	9.8	78.4
	8	18	11.8	11.8	90.2
	9	7	4.6	4.6	94.8
	10	8	5.2	5.2	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

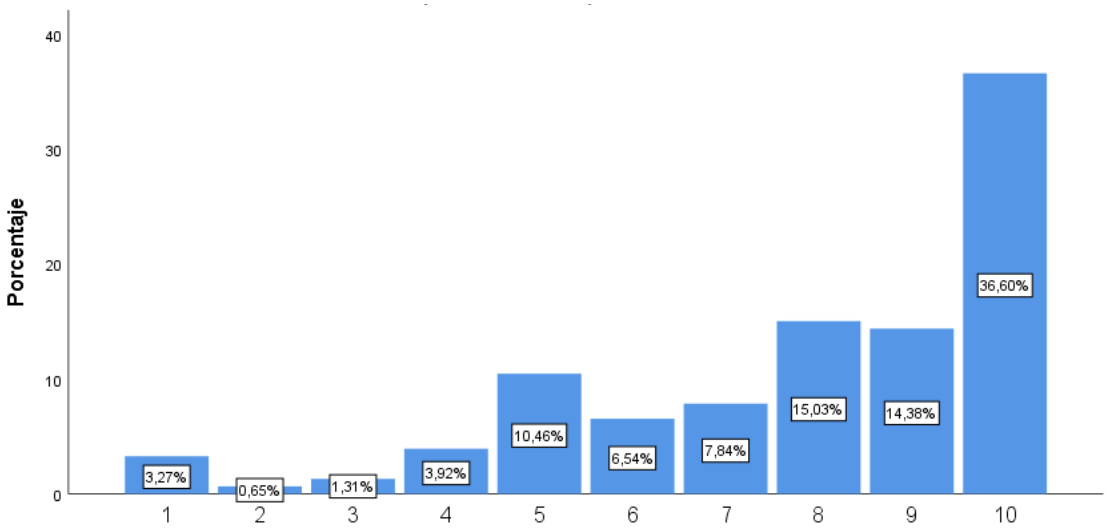


Figura 61. Porcentaje de respuestas al ítem 28: Es fundamental que sea obligatorio que los jugadores tengan que jugar un mínimo de minutos durante los partidos de competición.

En relación con si es fundamental que sea obligatorio que los jugadores tengan que jugar un mínimo de minutos durante los partidos de competición, los entrenadores mostraron una clara tendencia a estar de acuerdo con esta opinión del 80.4% (M=7.86 ± 2.39) sobre el total, siendo el valor 10 (f=56) el más señalado.

Tabla 84. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 28: Es fundamental que sea obligatorio que los jugadores tengan que jugar un mínimo de minutos durante los partidos de competición.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	5	3.3	3.3	3.3
	2	1	.7	.7	3.9
	3	2	1.3	1.3	5.2
	4	6	3.9	3.9	9.2
	5	16	10.5	10.5	19.6
	6	10	6.5	6.5	26.1
	7	12	7.8	7.8	34.0
	8	23	15.0	15.0	49.0
	9	22	14.4	14.4	63.4
	10	56	36.6	36.6	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

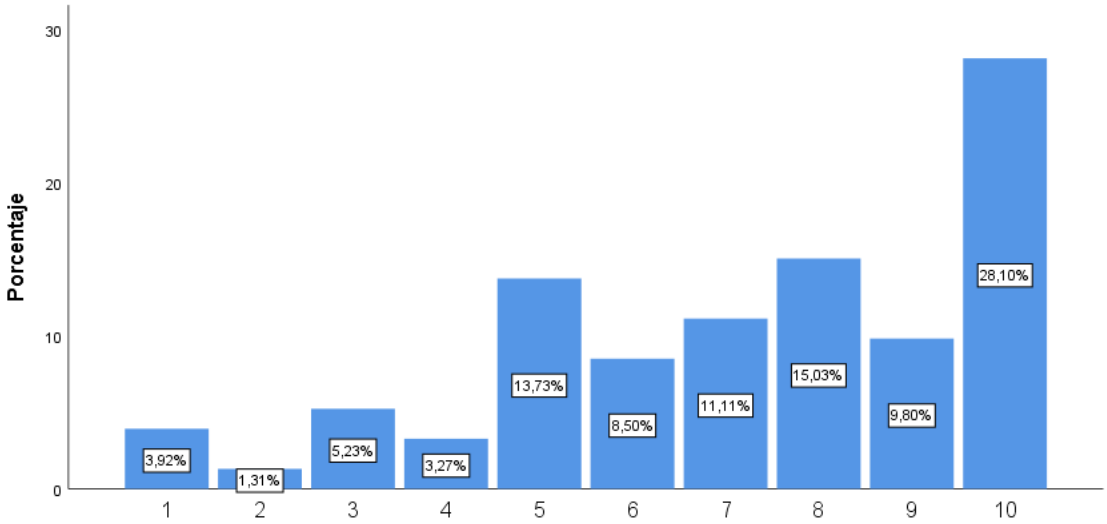


Figura 62. Porcentaje de respuestas al ítem 29: Considero prioritario que se modifiquen las normas de juego en esta categoría con el fin de favorecer el aprendizaje, restando importancia al resultado.

Con respecto a si se considera prioritario que se modifiquen las normas de juego en esta categoría con el fin de favorecer el aprendizaje, restando importancia al resultado, los entrenadores mostraron una clara tendencia a estar de acuerdo con esta opinión del 72.3% (M=7.22 ± 2.56) sobre el total, siendo el valor 10 (f=43) el más señalado.

Tabla 85. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 29: Considero prioritario que se modifiquen las normas de juego en esta categoría con el fin de favorecer el aprendizaje, restando importancia al resultado.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	6	3.9	3.9	3.9
	2	2	1.3	1.3	5.2
	3	8	5.2	5.2	10.5
	4	5	3.3	3.3	13.7
	5	21	13.7	13.7	27.5
	6	13	8.5	8.5	35.9
	7	17	11.1	11.1	47.1
	8	23	15.0	15.0	62.1
	9	15	9.8	9.8	71.9
	10	43	28.1	28.1	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

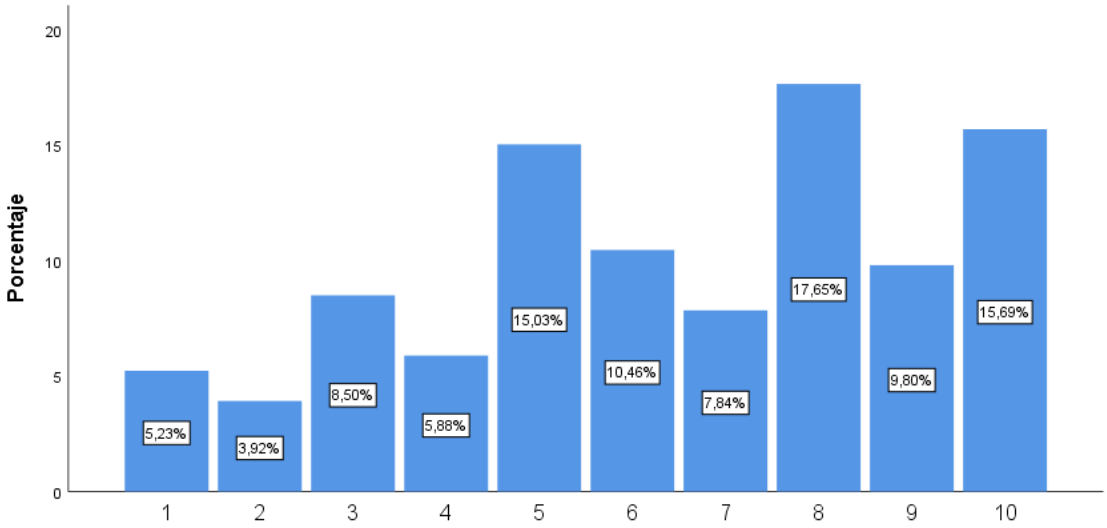


Figura 63. Porcentaje de respuestas al ítem 30: Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa.

En relación con si sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa, hay gran disparidad de criterios. No obstante, los entrenadores mostraron una tendencia a estar de acuerdo con esta opinión del 61.4% (M=6.41 ± 2.67) sobre el total, siendo el valor 8 (f=27) el más señalado.

Tabla 86. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 30: Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	8	5.2	5.2	5.2
	2	6	3.9	3.9	9.2
	3	13	8.5	8.5	17.6
	4	9	5.9	5.9	23.5
	5	23	15.0	15.0	38.6
	6	16	10.5	10.5	49.0
	7	12	7.8	7.8	56.9
	8	27	17.6	17.6	74.5
	9	15	9.8	9.8	84.3
	10	24	15.7	15.7	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

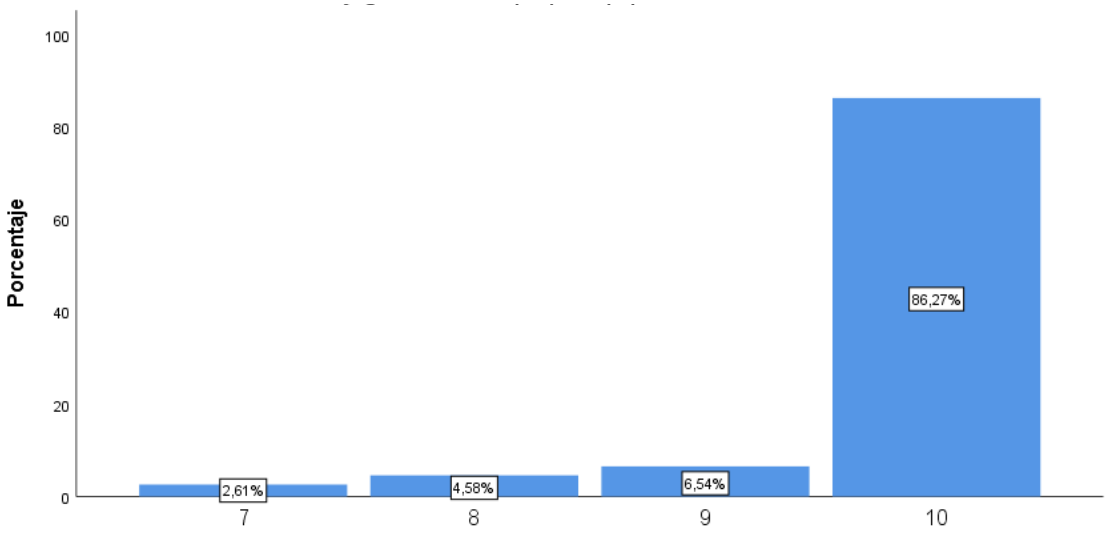


Figura 64. Porcentaje de respuestas al ítem 31: Se debería sancionar a los entrenadores que no sean capaces de dirigirse con educación y moderación tanto a los jugadores de su propio equipo como a los del rival.

En relación con si se debería sancionar a los entrenadores que no sean capaces de dirigirse con educación y moderación tanto a los jugadores de su propio equipo como a los del rival, los datos reflejaron un grado muy alto de acuerdo con esta opinión del 100% (M= 9.76 ± 0.66) sobre el total, siendo el valor 10 (f=132) el más señalado.

Tabla 87. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 31: Se debería sancionar a los entrenadores que no sean capaces de dirigirse con educación y moderación tanto a los jugadores de su propio equipo como a los del rival.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	7	4	2.6	2.6	2.6
	8	7	4.6	4.6	7.2
	9	10	6.5	6.5	13.7
	10	132	86.3	86.3	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

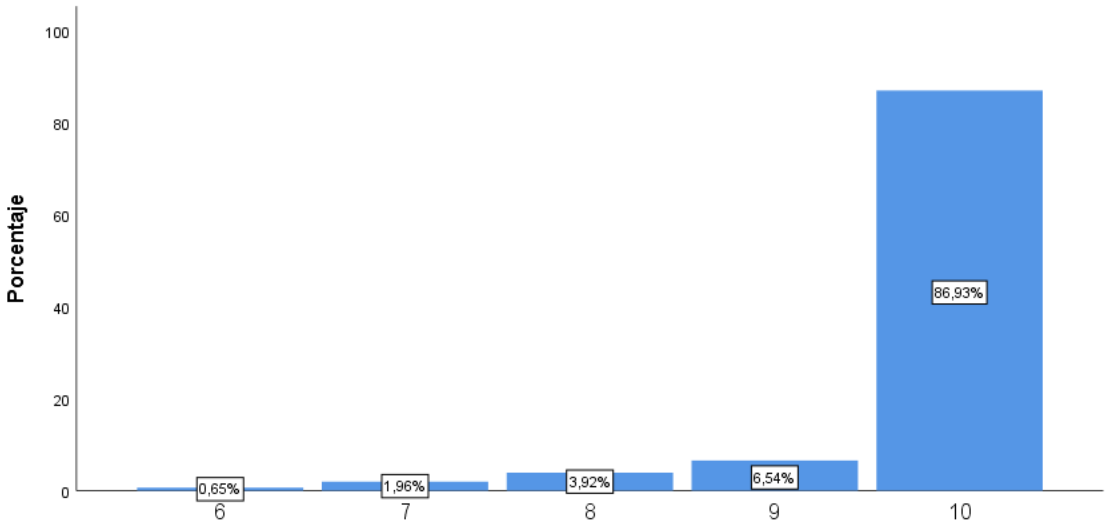


Figura 65. Porcentaje de respuestas al ítem 32: Creo que sería interesante introducir una norma que sancione a los padres por comportamientos inadecuados o poco educativos durante la competición.

En relación con si sería interesante introducir una norma que sancione a los padres por comportamientos inadecuados o poco educativos durante la competición, los datos reflejaron un muy alto grado a estar de acuerdo con esta opinión del 100% (M= 9.77 ± 0.67) sobre el total, siendo el valor 10 (f=133) el más señalado.

Tabla 88. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 32: Creo que sería interesante introducir una norma que sancione a los padres por comportamientos inadecuados o poco educativos durante la competición.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	6	1	.7	.7	.7
	7	3	2.0	2.0	2.6
	8	6	3.9	3.9	6.5
	9	10	6.5	6.5	13.1
	10	133	86.9	86.9	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

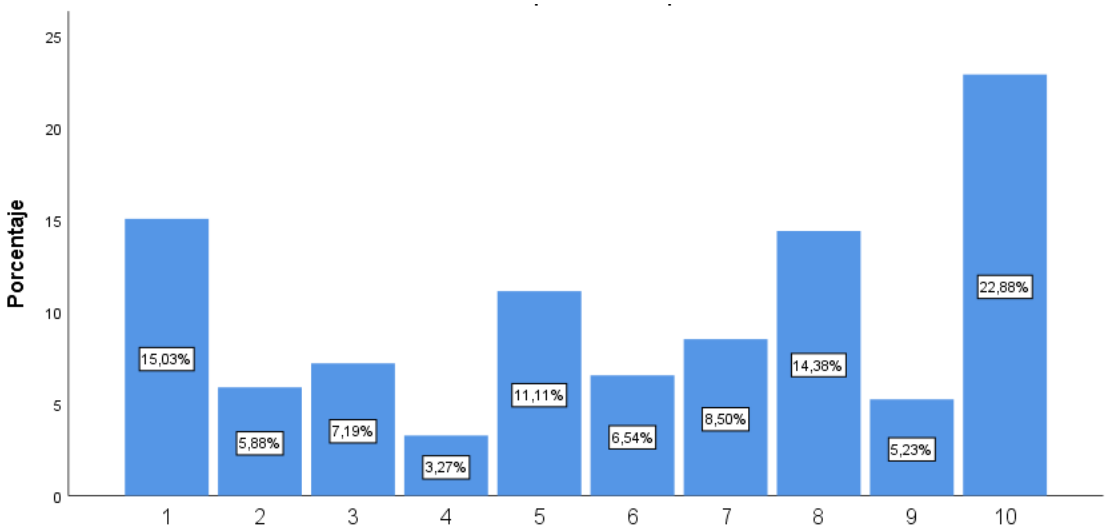


Figura 66. Porcentaje de respuestas al ítem 33: Sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición.

En relación con si sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición, los datos no mostraron una unificación de criterios claras. Aun así, la tendencia a estar de acuerdo con esta opinión fue del 57.5% (M=6.07 ± 3.23) sobre el total, siendo el valor 10 (f=35) el más señalado.

Tabla 89. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 33: Sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	23	15.0	15.0	15.0
	2	9	5.9	5.9	20.9
	3	11	7.2	7.2	28.1
	4	5	3.3	3.3	31.4
	5	17	11.1	11.1	42.5
	6	10	6.5	6.5	49.0
	7	13	8.5	8.5	57.5
	8	22	14.4	14.4	71.9
	9	8	5.2	5.2	77.1
	10	35	22.9	22.9	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

A modo de resumen sobre los resultados obtenidos en la dimensión contexto competitivo, los entrenadores opinaron que las competiciones en estas edades deben garantizar un mínimo de partidos, independientemente de la clasificación final del equipo. Además, señalaron que también es importante que los jugadores participen un mínimo de minutos en cada partido. Con respecto a los resultados competitivos, hubo gran disparidad de criterios sobre si debería de haber ascensos y descensos en estas edades, predominando la opinión de que no era necesario que los hubiese. Con respecto a una posible modificación de normas del juego que priorice el aprendizaje en detrimento del resultado, la gran mayoría de entrenadores indicaron que es prioritario realizar esas modificaciones, incluso cambiando el formato de juego al 5x5 en algún momento de la etapa de iniciación. Con respecto a la intervención de entrenadores y familiares en competición, se mostraron resultados muy favorables a que se debían tomar medidas o incluir normas con aquellos que no tuviesen una actitud o comportamiento adecuado, incluso los entrenadores mostraron una tendencia a opinar a que estas malas prácticas pudiesen tener repercusión en el resultado final.

4.1.5. Dimensión Cualidades del entrenador

En la dimensión Cualidades del entrenador se trataba de obtener información sobre cuales eran las capacidades que deben tener los entrenadores en estas edades y cómo influían las mismas en el proceso de formación deportiva. A continuación, en la Tabla 90 se presenta un resumen de esta dimensión con los diferentes ítems que la componen.

Tabla 90. Ítems sobre la dimensión Cualidades del entrenador del cuestionario.

Dimensión cualidades del entrenador
34. Considero insuficiente las adaptaciones que realizan los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa
35. Pienso que las habilidades pedagógicas del entrenador son las más importantes en estas edades
36. En estas categorías los entrenadores deberían utilizar metodologías que permitan el aprendizaje del juego por encima del resultado de la competición
37. Opino que en estas edades los entrenadores suelen usar estrategias que permiten al jugador ser autónomo y tener iniciativa en la toma de decisiones durante el juego
38. Creo que los entrenadores en esta etapa tienen la capacidad de gestionar la competición como un medio más dentro del proceso formativo y no como el único fin
39. Pienso que los entrenadores en estas categorías anteponen su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador
40. Considero necesario que el entrenador sepa dar buen uso a las redes sociales en esta etapa
41. Creo que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa

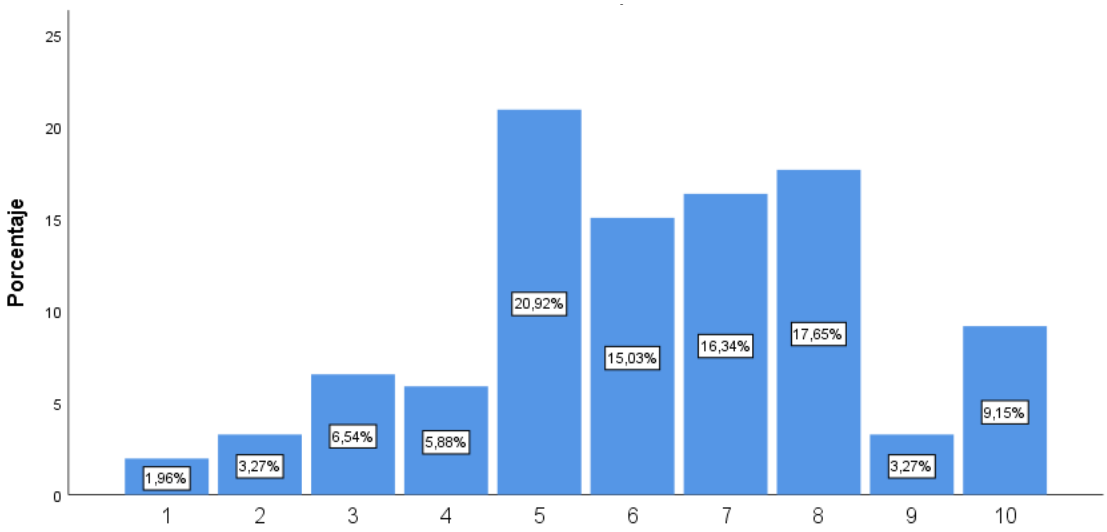


Figura 67. Porcentaje de respuestas al ítem 34: Considero insuficiente las adaptaciones que realizan los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa.

Con respecto a si se considera insuficiente las adaptaciones que realizan los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa, los datos reflejaron estar de acuerdo con esta opinión, la cual fue del 61.4% (M=6.23 ± 2.16) sobre el total, siendo el valor 5 (f=32) el más señalado.

Tabla 91. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 34: Considero insuficiente las adaptaciones que realizan los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	2.0	2.0	2.0
	2	5	3.3	3.3	5.2
	3	10	6.5	6.5	11.8
	4	9	5.9	5.9	17.6
	5	32	20.9	20.9	38.6
	6	23	15.0	15.0	53.6
	7	25	16.3	16.3	69.9
	8	27	17.6	17.6	87.6
	9	5	3.3	3.3	90.8
	10	14	9.2	9.2	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

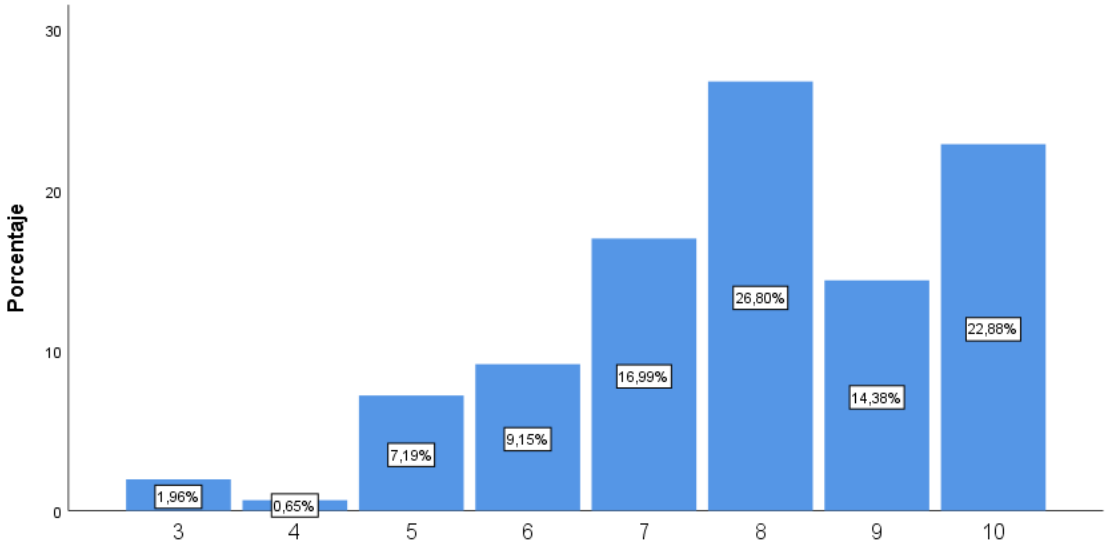


Figura 68. Porcentaje de respuestas al ítem 35: Pienso que las habilidades pedagógicas del entrenador son las más importantes en estas edades.

Con respecto a si se piensa que las habilidades pedagógicas del entrenador son las más importantes en estas edades, los entrenadores mostraron un alto grado de acuerdo con esta opinión, del 90.2% (M=7.91 ± 1.89) sobre el total, siendo el valor 8 (f=41) el más señalado.

Tabla 92. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 35: Pienso que las habilidades pedagógicas del entrenador son las más importantes en estas edades.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3	3	2.0	2.0	2.0
	4	1	.7	.7	2.6
	5	11	7.2	7.2	9.8
	6	14	9.2	9.2	19.0
	7	26	17.0	17.0	35.9
	8	41	26.8	26.8	62.7
	9	22	14.4	14.4	77.1
	10	35	22.9	22.9	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

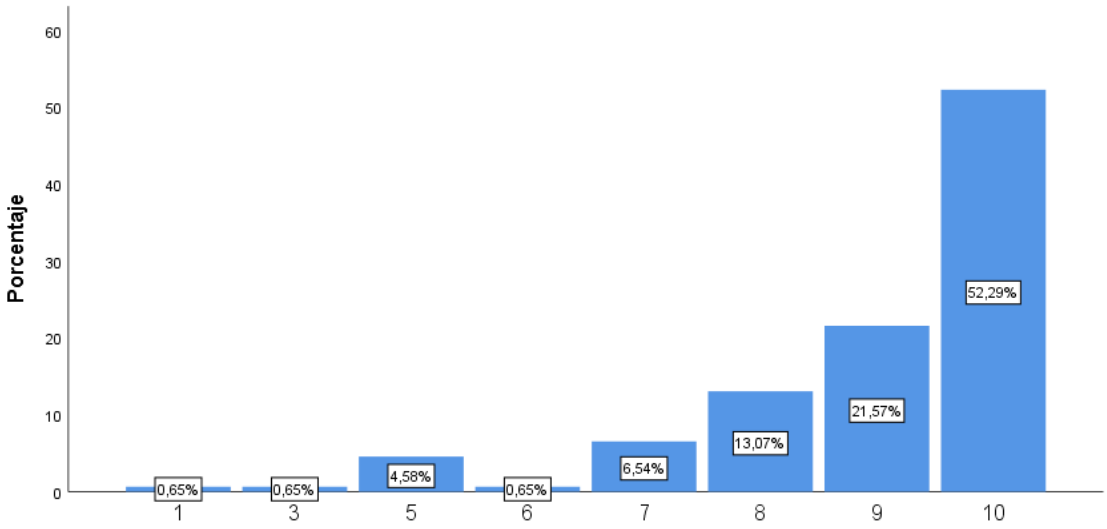


Figura 69. Porcentaje de respuestas al ítem 36: En estas categorías los entrenadores deberían utilizar metodologías que permitan el aprendizaje del juego por encima del resultado de la competición.

Con respecto a si estas categorías los entrenadores deberían utilizar metodologías que permitan el aprendizaje del juego por encima del resultado de la competición, los entrenadores mostraron muy alto grado a estar de acuerdo con esta opinión, del 94.1% (M=8.97 ± 1.54) sobre el total, siendo el valor 10 (f=80) el más señalado.

Tabla 93. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 36: En estas categorías los entrenadores deberían utilizan metodologías que permitan el aprendizaje del juego por encima del resultado de la competición.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	.7	.7	.7
	3	1	.7	.7	1.3
	5	7	4.6	4.6	5.9
	6	1	.7	.7	6.5
	7	10	6.5	6.5	13.1
	8	20	13.1	13.1	26.1
	9	33	21.6	21.6	47.7
	10	80	52.3	52.3	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

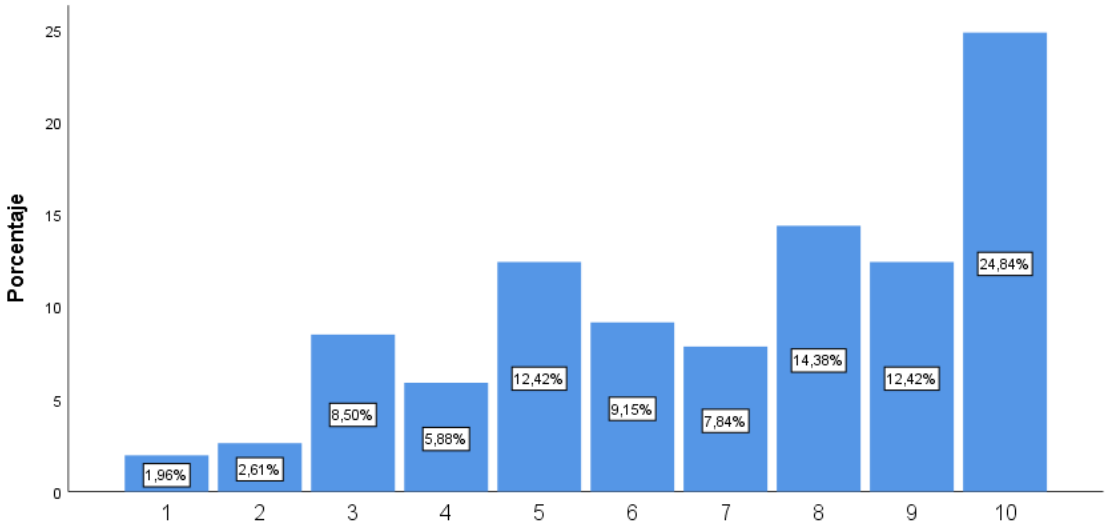


Figura 70. Porcentaje de respuestas al ítem 37: Opino que en estas edades los entrenadores suelen usar estrategias que permiten al jugador ser autónomo y tener iniciativa en la toma de decisiones durante el juego.

Con respecto a si los entrenadores opinan que en estas edades los entrenadores suelen usar estrategias que permiten al jugador ser autónomo y tener iniciativa en la toma de decisiones durante el juego, los entrenadores mostraron una tendencia positiva a estar de acuerdo con este criterio, del 68.6% (M=7.03 ± 2.60) sobre el total, siendo el valor 10 (f=38) el más señalado.

Tabla 94. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 37: Opino que en estas edades los entrenadores suelen usar estrategias que permiten al jugador ser autónomo y tener iniciativa en la toma de decisiones durante el juego.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	2.0	2.0	2.0
	2	4	2.6	2.6	4.6
	3	13	8.5	8.5	13.1
	4	9	5.9	5.9	19.0
	5	19	12.4	12.4	31.4
	6	14	9.2	9.2	40.5
	7	12	7.8	7.8	48.4
	8	22	14.4	14.4	62.7
	9	19	12.4	12.4	75.2
	10	38	24.8	24.8	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

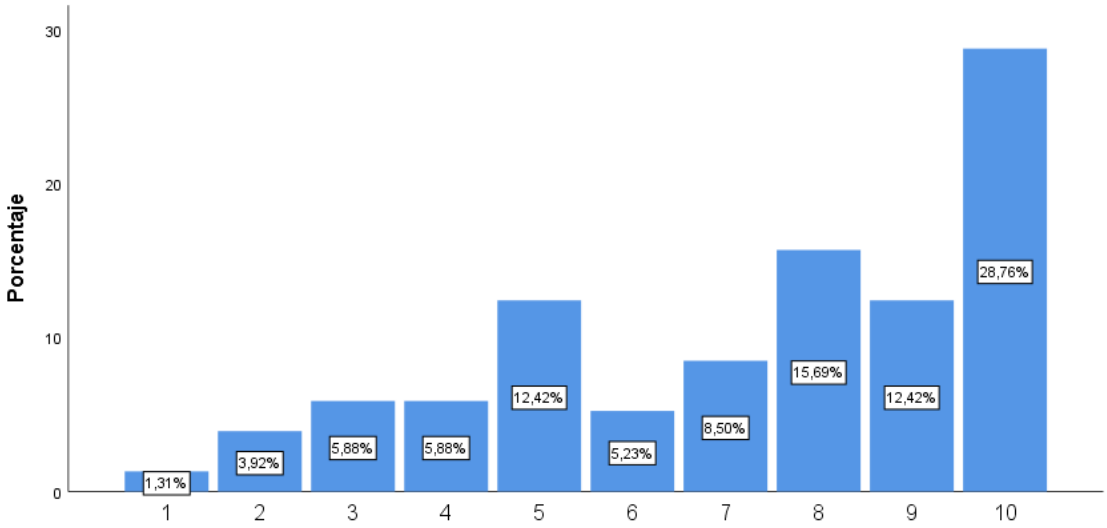


Figura 71. Porcentaje de respuestas al ítem 38: Creo que los entrenadores en esta etapa tienen la capacidad de gestionar la competición como un medio más dentro del proceso formativo y no como el único fin.

En relación con si los entrenadores en esta etapa tienen la capacidad de gestionar la competición como un medio más dentro del proceso formativo y no como el único fin, los entrenadores mostraron una clara tendencia positiva a estar de acuerdo con este criterio, del 70.6% (M=7.28 ± 2.58) sobre el total, siendo el valor 10 (f=44) el más señalado.

Tabla 95. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 38: Creo que los entrenadores en esta etapa tienen la capacidad de gestionar la competición como un medio más dentro del proceso formativo y no como el único fin.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	1.3	1.3	1.3
	2	6	3.9	3.9	5.2
	3	9	5.9	5.9	11.1
	4	9	5.9	5.9	17.0
	5	19	12.4	12.4	29.4
	6	8	5.2	5.2	34.6
	7	13	8.5	8.5	43.1
	8	24	15.7	15.7	58.8
	9	19	12.4	12.4	71.2
	10	44	28.8	28.8	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

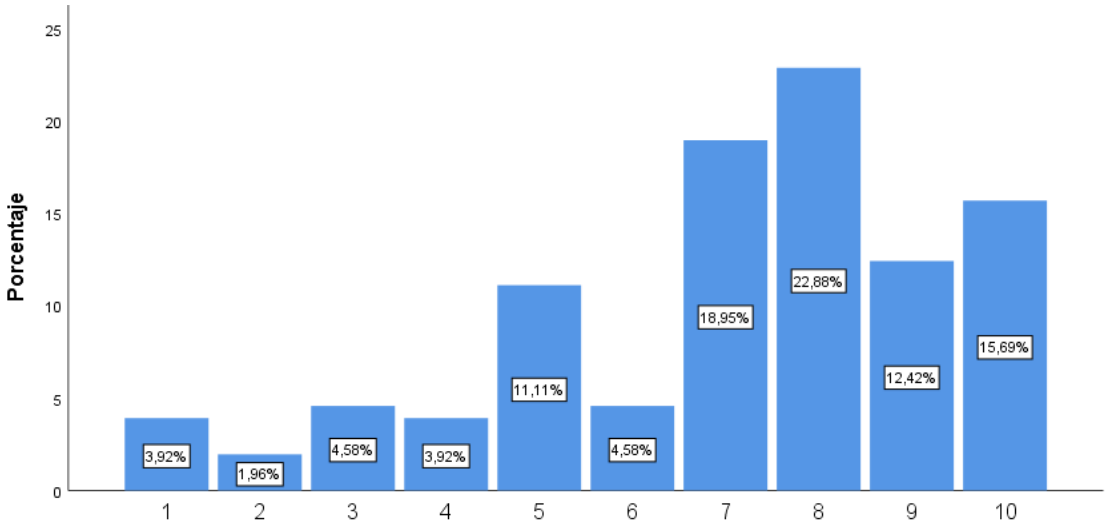


Figura 72. Porcentaje de respuestas al ítem 39: Pienso que los entrenadores en estas categorías anteponen su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador.

En relación con si los entrenadores en esta etapa anteponen su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador, los entrenadores se mostraron bastante de acuerdo con este criterio, siendo esta el 74.5% (M=7.05 ± 2.38) sobre el total, siendo el valor 8 (f=35) el más señalado.

Tabla 96. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 39: Pienso que los entrenadores en estas categorías anteponen su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	6	3.9	3.9	3.9
	2	3	2.0	2.0	5.9
	3	7	4.6	4.6	10.5
	4	6	3.9	3.9	14.4
	5	17	11.1	11.1	25.5
	6	7	4.6	4.6	30.1
	7	29	19.0	19.0	49.0
	8	35	22.9	22.9	71.9
	9	19	12.4	12.4	84.3
	10	24	15.7	15.7	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

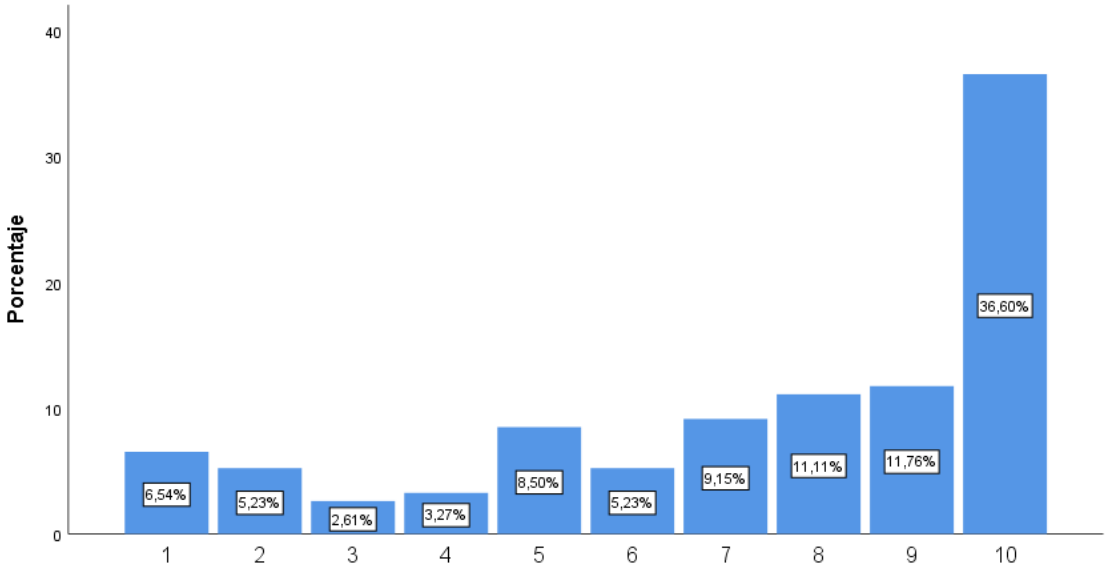


Figura 73. Porcentaje de respuestas al ítem 40: Considero necesario que el entrenador sepa dar buen uso a las redes sociales en esta etapa.

Con respecto a si los entrenadores consideran necesario que el entrenador sepa dar buen uso a las redes sociales en esta etapa, los entrenadores mostraron una clara tendencia positiva a estar de acuerdo con este criterio, del 73.9% (M=7.37 ± 2.93) sobre el total, siendo el valor 10 (f=56) el más señalado.

Tabla 97. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 40: Considero necesario que el entrenador sepa dar buen uso a las redes sociales en esta etapa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	10	6.5	6.5	6.5
	2	8	5.2	5.2	11.8
	3	4	2.6	2.6	14.4
	4	5	3.3	3.3	17.6
	5	13	8.5	8.5	26.1
	6	8	5.2	5.2	31.4
	7	14	9.2	9.2	40.5
	8	17	11.1	11.1	51.6
	9	18	11.8	11.8	63.4
	10	56	36.6	36.6	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

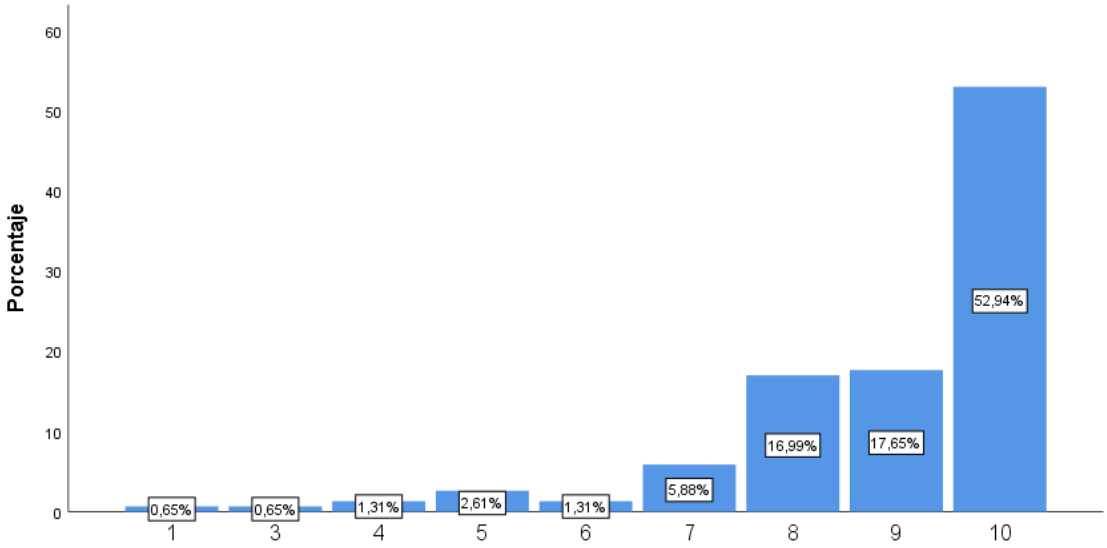


Figura 74. Porcentaje de respuestas al ítem 41: Creo que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa.

Con respecto a si los entrenadores consideran que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa, los entrenadores señalaron un muy alto grado de acuerdo con este criterio, del 94.8% (M=8.94 ± 1.57) sobre el total, siendo el valor 10 (f=81) el más señalado.

Tabla 98. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 41: Creo que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	.7	.7	.7
	3	1	.7	.7	1.3
	4	2	1.3	1.3	2.6
	5	4	2.6	2.6	5.2
	6	2	1.3	1.3	6.5
	7	9	5.9	5.9	12.4
	8	26	17.0	17.0	29.4
	9	27	17.6	17.6	47.1
	10	81	52.9	52.9	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

A modo de síntesis sobre los resultados obtenidos en la dimensión cualidades del entrenador, los datos reflejaron que hay una tendencia a estar de acuerdo con que los entrenadores no son capaces de adaptarse a las capacidades y necesidades de los niños en estas edades. También, consideraron que las habilidades pedagógicas eran la más importantes para entrenar a niños en esta etapa. Además, indicaron que los entrenadores debían saber utilizar metodologías que fomentasen el aprendizaje por encima del resultado de la competición. Otro criterio con el que se mostraron muy de acuerdo fue con la capacidad que debía tener el entrenador de utilizar estrategias que permitiesen al jugador ser autónomo y tener iniciativa en la toma de decisiones durante el juego. Con respecto a la competición, los entrenadores encuestados señalaron que el entrenador en esta etapa debe tener capacidad para gestionar la competición como un medio más de aprendizaje del proceso formativo, evitando que este fuese el fin del mismo, aunque también reflejaron estar de acuerdo con que los entrenadores en esta etapa buscaban mas su promoción personal que el desarrollo del jugador. Por último, hubo una tendencia positiva a estar de acuerdo con que el entrenador en esta etapa debía dar un buen uso a las redes sociales y a que cada club contase con entrenadores especialistas en estas edades.

4.1.6. Dimensión Formación del entrenador

En la dimensión Formación del entrenador se trataba de obtener información sobre cuáles eran las opiniones que tienen los entrenadores en relación con las formaciones que recibían los técnicos que entrenaban en estas edades. A continuación, en la Tabla 99 se presenta un resumen de esta dimensión con los diferentes ítems que la componen.

Tabla 99. Ítems sobre la dimensión Formación del entrenador del cuestionario.

Dimensión formación del entrenador
42. Creo que los entrenadores de esta etapa suelen estar bien formados
43. Pienso que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías
44. Modificaría los contenidos que ofrecen los cursos de entrenadores para que se ajustaran más a los requerimientos de esta etapa
45. Modificaría los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa
46. Considero insuficiente el periodo de prácticas que se establecen en las titulaciones de entrenador que cualifican para entrenar en la categoría Alevín y Benjamín
47. Creo que los entrenadores de estas categorías deben recibir formación durante el año sobre aspectos extra-deportivos (uso de redes sociales, educación en valores, habilidades comunicativas etc.)
48. Considero fundamental que haya jornadas y foros oficiales donde los diferentes entrenadores de escuelas y clubes de estas categorías puedan compartir experiencias y conocimientos
49. Creo importante que, durante los cursos oficiales para adquirir la titulación de entrenador, los entrenadores de estas categorías puedan intercambiar experiencias formativas con clubes y escuelas de futbol de otras culturas, territorios y países

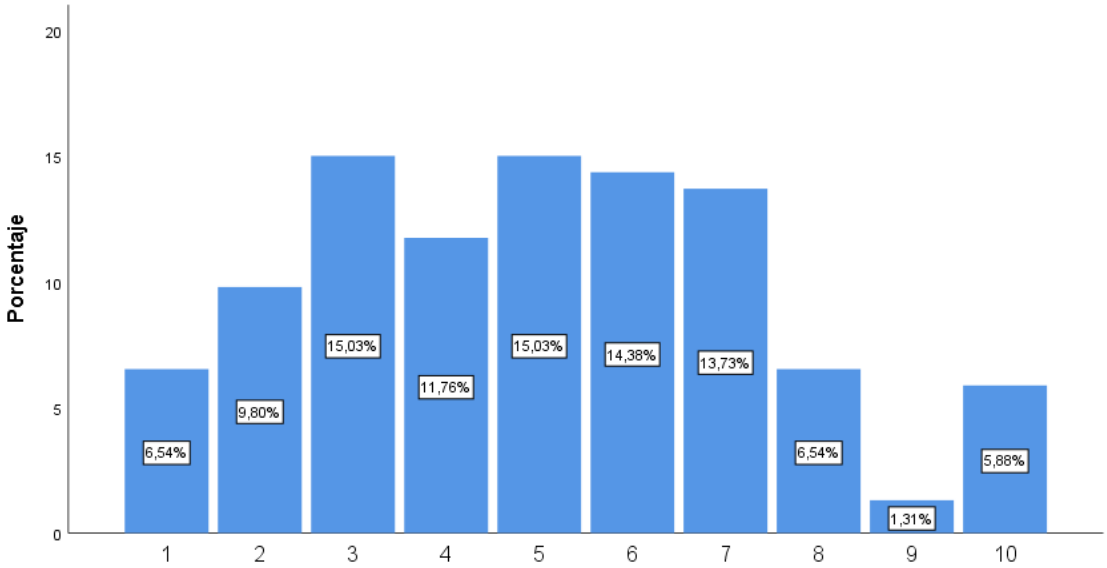


Figura 75. Porcentaje de respuestas al ítem 42: Creo que los entrenadores de esta etapa suelen estar bien formados.

En primer lugar, a la cuestión de si los entrenadores de esta etapa suelen estar bien formados, los entrenadores no mostraron un consenso claro sobre este criterio, aunque los datos reflejaron una tendencia a no estar de acuerdo con este criterio, del 58.2% (*M*=4.99 ± 2.38) sobre el total, siendo los valores 5 (*f*=35) y 3 (*f*=35) los más señalados.

Tabla 100. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 42: Creo que los entrenadores de esta etapa suelen estar bien formados.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	10	6.5	6.5	6.5
	2	15	9.8	9.8	16.3
	3	23	15.0	15.0	31.4
	4	18	11.8	11.8	43.1
	5	23	15.0	15.0	58.2
	6	22	14.4	14.4	72.5
	7	21	13.7	13.7	86.3
	8	10	6.5	6.5	92.8
	9	2	1.3	1.3	94.1
	10	9	5.9	5.9	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

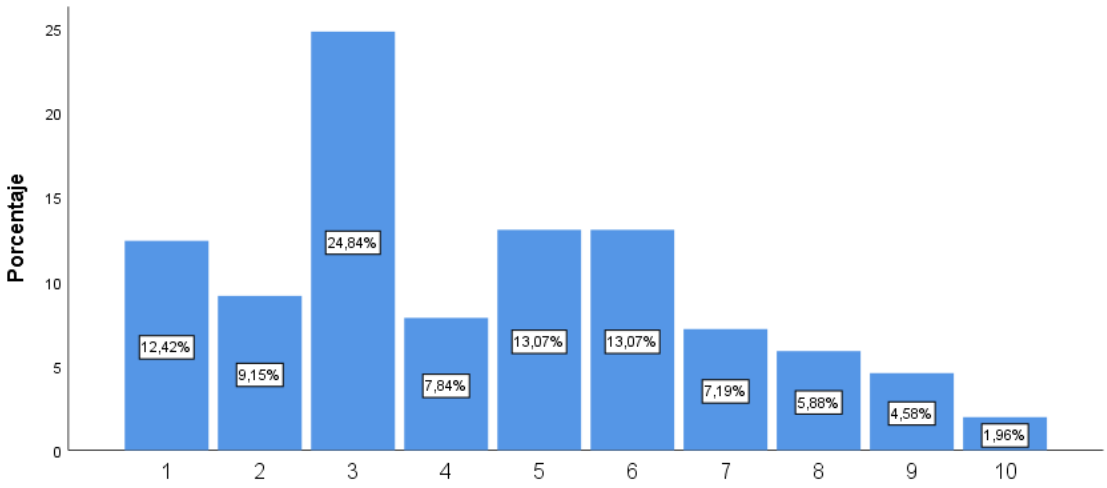


Figura 76. Porcentaje de respuestas al ítem 43: Pienso que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías.

Con respecto a la cuestión de si los entrenadores reciben suficiente formación a través de las titulaciones de entrenador de fútbol para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías, los datos reflejaron una tendencia a que los entrenadores no estaban de acuerdo con este criterio, del 67.3% (*M*=4.39 ± 2.39) sobre el total, siendo el valor 3 (*f*=38) el más señalado.

Tabla 101. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 43: Pienso que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	19	12.4	12.4	12.4
	2	14	9.2	9.2	21.6
	3	38	24.8	24.8	46.4
	4	12	7.8	7.8	54.2
	5	20	13.1	13.1	67.3
	6	20	13.1	13.1	80.4
	7	11	7.2	7.2	87.6
	8	9	5.9	5.9	93.5
	9	7	4.6	4.6	98.0
	10	3	2.0	2.0	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

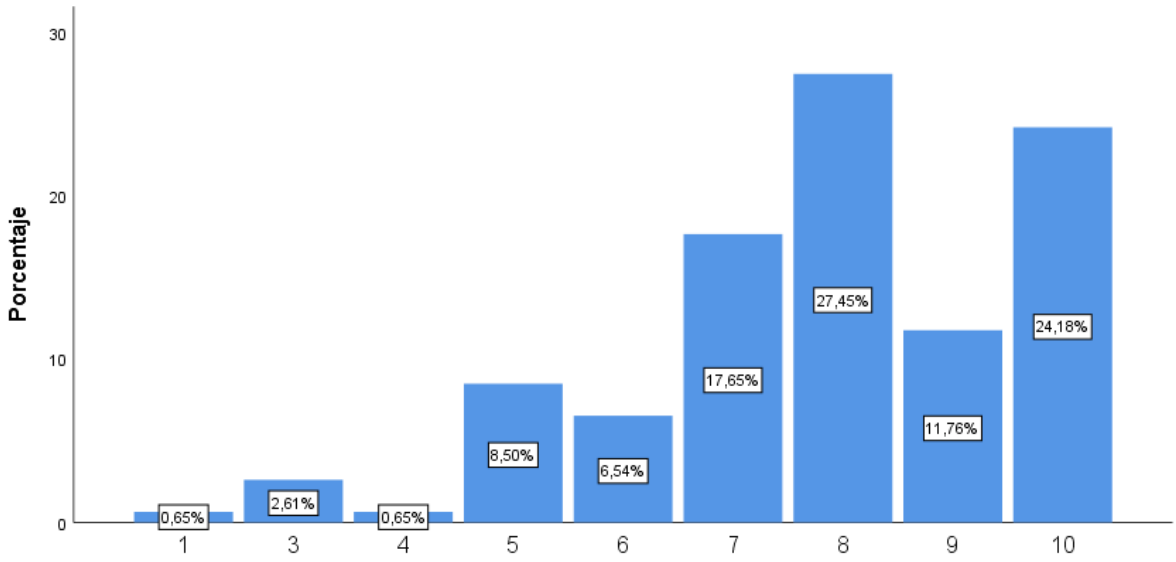


Figura 77. Porcentaje de respuestas al ítem 44: Modificaría los contenidos que ofrecen los cursos de entrenadores para que se ajustaran más a los requerimientos de esta etapa.

Con respecto a la cuestión de si modificaría los contenidos que ofrecen los cursos de entrenadores para que se ajustaran más a los requerimientos de esta etapa, los datos mostraron que los entrenadores estaban bastante de acuerdo con este criterio, siendo del 87.6% (M=7.84 ± 1.83) sobre el total y el valor 8 (f=42) el más señalado.

Tabla 102. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 44: Modificaría los contenidos que ofrecen los cursos de entrenadores para que se ajustaran más a los requerimientos de esta etapa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	.7	.7	.7
	3	4	2.6	2.6	3.3
	4	1	.7	.7	3.9
	5	13	8.5	8.5	12.4
	6	10	6.5	6.5	19.0
	7	27	17.6	17.6	36.6
	8	42	27.5	27.5	64.1
	9	18	11.8	11.8	75.8
	10	37	24.2	24.2	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

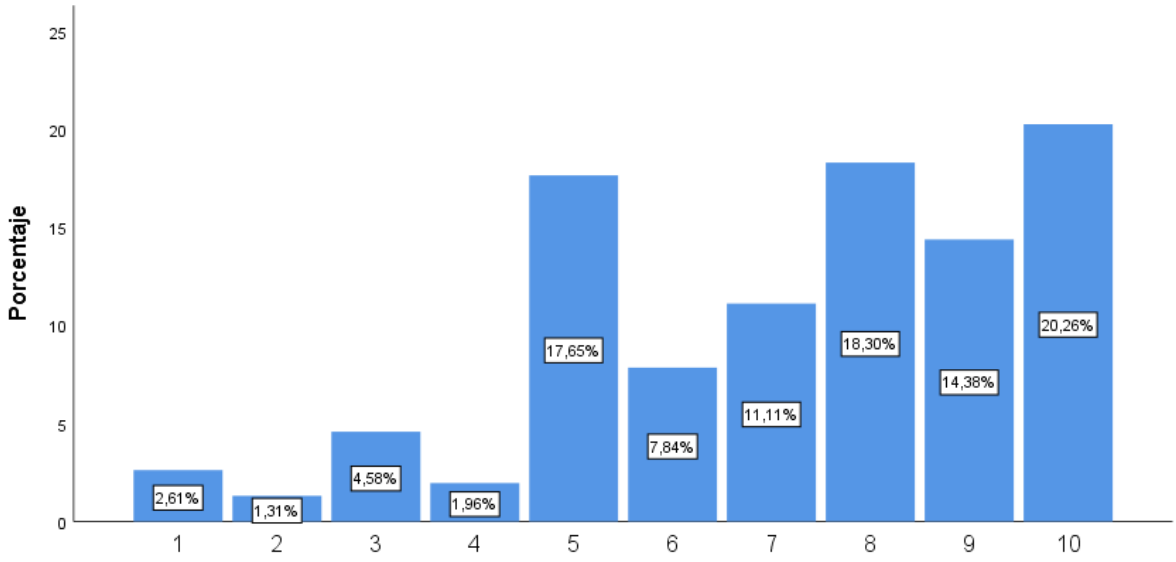


Figura 78. Porcentaje de respuestas al ítem 45: Modificaría los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa.

Con respecto a la cuestión de si modificaría los contenidos que ofrecen los cursos de entrenadores para que se ajustaran más a los requerimientos de esta etapa, los datos reflejaron una clara tendencia con que los entrenadores están de acuerdo con este criterio, del 71.9% (M=7.18 ± 2.35) sobre el total, siendo el valor 8 (f=28) el más señalado.

Tabla 103. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 45: Modificaría los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	4	2.6	2.6	2.6
	2	2	1.3	1.3	3.9
	3	7	4.6	4.6	8.5
	4	3	2.0	2.0	10.5
	5	27	17.6	17.6	28.1
	6	12	7.8	7.8	35.9
	7	17	11.1	11.1	47.1
	8	28	18.3	18.3	65.4
	9	22	14.4	14.4	79.7
	10	31	20.3	20.3	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

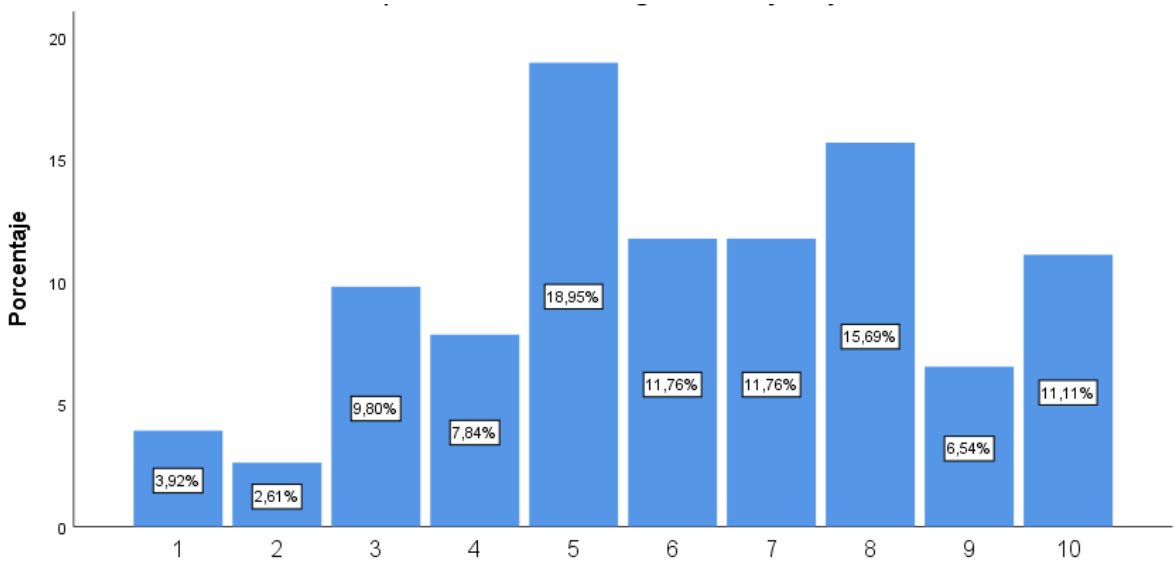


Figura 79. Porcentaje de respuestas al ítem 46: Considero insuficiente el periodo de prácticas que se establecen en las titulaciones de entrenador que cualifican para entrenar en la categoría Alevín y Benjamín.

Con respecto a la cuestión de si se considera insuficiente el periodo de prácticas que se establecen en las titulaciones de entrenador que cualifican para entrenar en la categoría Alevín y Benjamín, los datos no encontraron un consenso muy definido. Aún así, los entrenadores mostraron cierto grado a estar de acuerdo con este criterio, del 56.9% (M=6.13 ± 2.43) sobre el total, siendo el valor 5 (f=29) el más señalado.

Tabla 104. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 46: Considero insuficiente el periodo de prácticas que se establecen en las titulaciones de entrenador que cualifican para entrenar en la categoría Alevín y Benjamín.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	6	3.9	3.9	3.9
	2	4	2.6	2.6	6.5
	3	15	9.8	9.8	16.3
	4	12	7.8	7.8	24.2
	5	29	19.0	19.0	43.1
	6	18	11.8	11.8	54.9
	7	18	11.8	11.8	66.7
	8	24	15.7	15.7	82.4
	9	10	6.5	6.5	88.9
	10	17	11.1	11.1	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

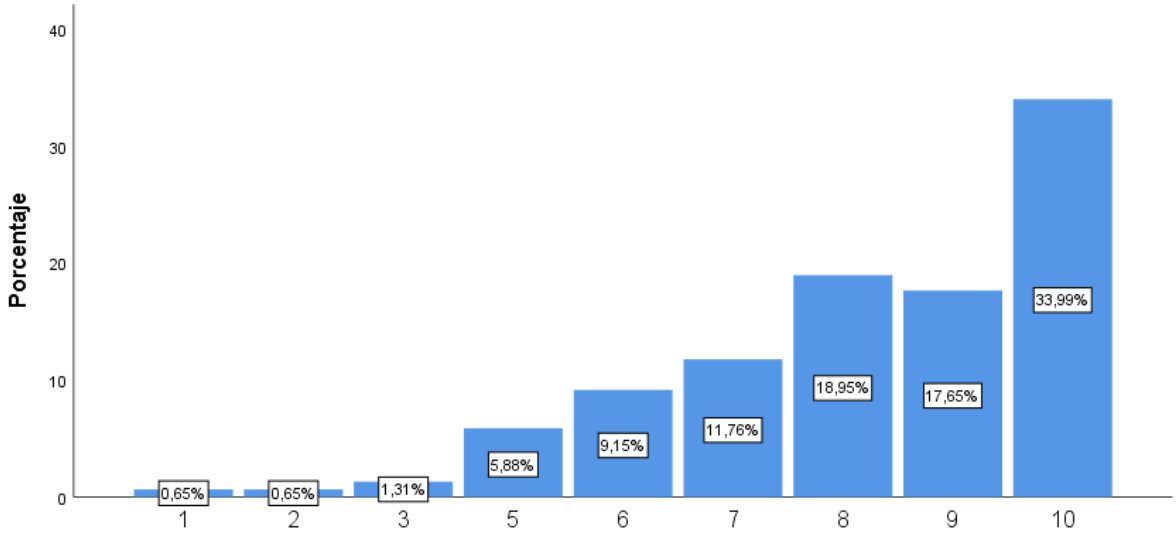


Figura 80. Porcentaje de respuestas al ítem 47: Creo que los entrenadores de estas categorías deben recibir formación durante el año sobre aspectos extra-deportivos (uso de redes sociales, educación en valores, habilidades comunicativas etc.).

En relación con si creen que los entrenadores de estas categorías deben recibir formación durante el año sobre aspectos extra-deportivos (uso de redes sociales, educación en valores, habilidades comunicativas etc.), los datos reflejaron un muy alto grado a estar de acuerdo con este criterio, del 91.5% (M=8.23 ± 1.87) sobre el total, siendo el valor 10 (f=52) el más señalado.

Tabla 105. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 47: Creo que los entrenadores de estas categorías deben recibir formación durante el año sobre aspectos extra-deportivos (uso de redes sociales, educación en valores, habilidades comunicativas etc.).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	.7	.7	.7
	2	1	.7	.7	1.3
	3	2	1.3	1.3	2.6
	5	9	5.9	5.9	8.5
	6	14	9.2	9.2	17.6
	7	18	11.8	11.8	29.4
	8	29	19.0	19.0	48.4
	9	27	17.6	17.6	66.0
	10	52	34.0	34.0	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

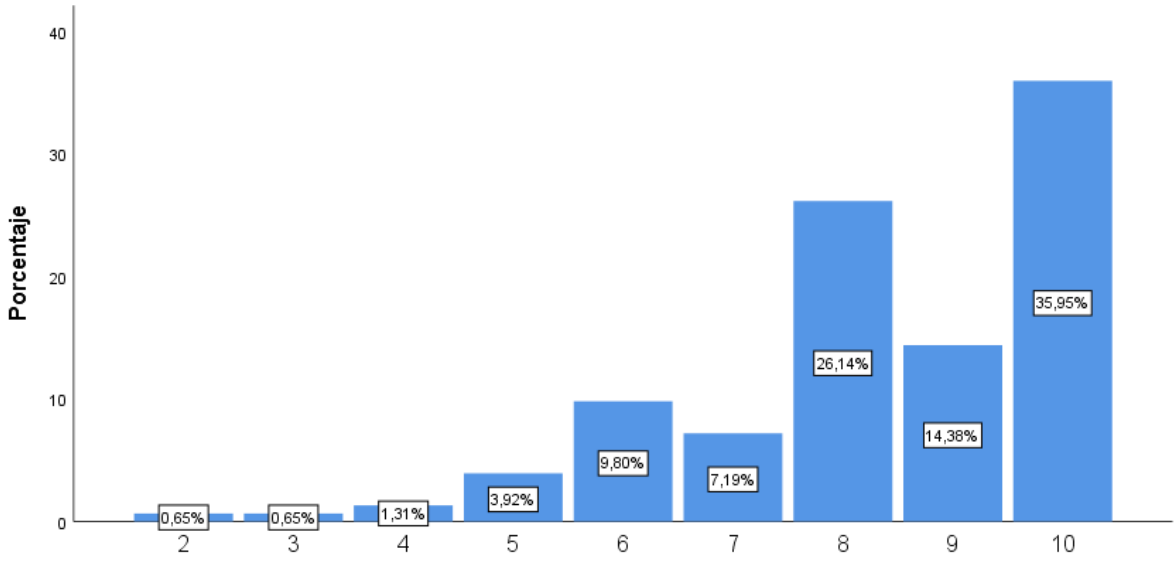


Figura 81. Porcentaje de respuestas al ítem 48: Considero fundamental que haya jornadas y foros oficiales donde los diferentes entrenadores de escuelas y clubes de estas categorías puedan compartir experiencias y conocimientos.

Respecto a si los entrenadores consideran fundamental que haya jornadas y foros oficiales donde los diferentes entrenadores de escuelas y clubes de estas categorías puedan compartir experiencias y conocimientos, los datos reflejaron un muy alto grado de consenso a estar de acuerdo con este criterio, del 93.5% (M=8.35 ± 1.70) sobre el total, siendo el valor 10 (f=55) el más señalado.

Tabla 106. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 48: Considero fundamental que haya jornadas y foros oficiales donde los diferentes entrenadores de escuelas y clubes de estas categorías puedan compartir experiencias y conocimientos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	.7	.7	.7
	3	1	.7	.7	1.3
	4	2	1.3	1.3	2.6
	5	6	3.9	3.9	6.5
	6	15	9.8	9.8	16.3
	7	11	7.2	7.2	23.5
	8	40	26.1	26.1	49.7
	9	22	14.4	14.4	64.1
	10	55	35.9	35.9	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

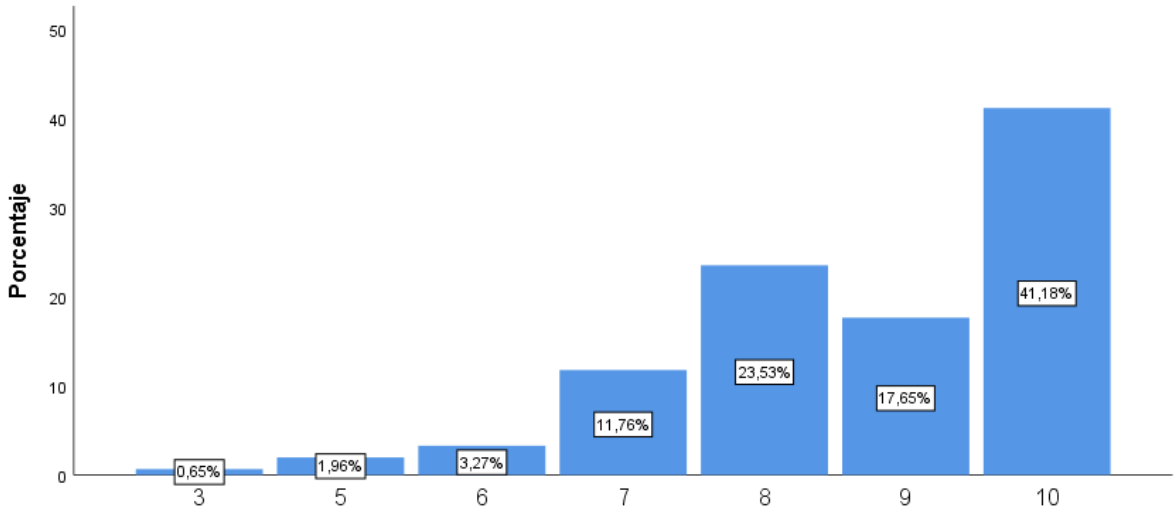


Figura 82. Porcentaje de respuestas al ítem 49: Creo importante que, durante los cursos oficiales para adquirir la titulación de entrenador, los entrenadores de estas categorías puedan intercambiar experiencias formativas con clubes y escuelas de futbol de otras culturas, territorios y países.

Respecto a si los entrenadores consideran importante que, durante los cursos oficiales para adquirir la titulación de entrenador, los entrenadores de estas categorías puedan intercambiar experiencias formativas con clubes y escuelas de futbol de otras culturas, territorios y países, los datos señalaron valores muy altos a estar de acuerdo con este criterio, del 97.4% (M=8.73 ± 1.38) sobre el total, siendo el valor 10 (f=63) el más señalado.

Tabla 107. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 49: Creo importante que, durante los cursos oficiales para adquirir la titulación de entrenador, los entrenadores de estas categorías puedan intercambiar experiencias formativas con clubes y escuelas de futbol de otras culturas, territorios y países.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3	1	.7	.7	.7
	5	3	2.0	2.0	2.6
	6	5	3.3	3.3	5.9
	7	18	11.8	11.8	17.6
	8	36	23.5	23.5	41.2
	9	27	17.6	17.6	58.8
	10	63	41.2	41.2	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

A modo de síntesis sobre los resultados obtenidos en la dimensión formación del entrenador, los entrenadores opinaron que no estaban de acuerdo con los entrenadores de estas edades soliesen estar bien formados. Los datos también reflejaron que no estaban de acuerdo con que la formación que se recibían en las titulaciones de entrenador fuese suficiente para llevar a cabo una buena labor formativa en estas categorías. En relación con esta última cuestión, también estaban de acuerdo con modificar tanto los criterios de acceso, como los contenidos que ofrecen los cursos de entrenador para que se ajustasen más a las necesidades de esta etapa. Además, estaban muy de acuerdo en que el periodo de prácticas ofrecidos por estos cursos era insuficiente y con que la formación se pudiera completar de manera continua en cada temporada con contenido formativo destinado a aspectos más extradeportivos. Por último, mostraron estar de acuerdo con intercambios culturales con entrenadores de escuelas y clubes extranjeros y que hubiese jornadas formativas y foros oficiales donde los entrenadores de diferentes escuelas y clubes de estas categorías pudiesen compartir experiencias y conocimientos.

4.1.5. Dimensión Contexto social

En la dimensión Contexto social se intentó obtener información sobre cómo percibían los entrenadores la realidad social del jugador de formación en la etapa de iniciación. A continuación, en la Tabla 108 se presenta un resumen de esta dimensión con los diferentes ítems que la componen.

Tabla 108. Ítems sobre la dimensión Contexto social del cuestionario.

Dimensión Contexto social
50. Creo necesario regular el acceso de los familiares a los entrenamientos en estas edades
51. Considero necesario regular el acceso de los familiares durante los partidos de competición en estas categorías
52. Considero que, en general, los clubes y federaciones hacen formación suficiente con los familiares de los jugadores
53. Pienso que los padres y madres de los jugadores de esta etapa están interesados en recibir formación para corregir sus malas conductas
54. Considero que los niños y niñas se inician cada vez en edades más tempranas al fútbol en escuelas y clubes
55. Creo que cada vez se juega menos al fútbol en la calle y más en las escuelas y clubes
56. Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a
57. Creo que actualmente la atención y preocupación que transmiten los familiares a sus hijos/as, en relación con la práctica del fútbol, es excesiva

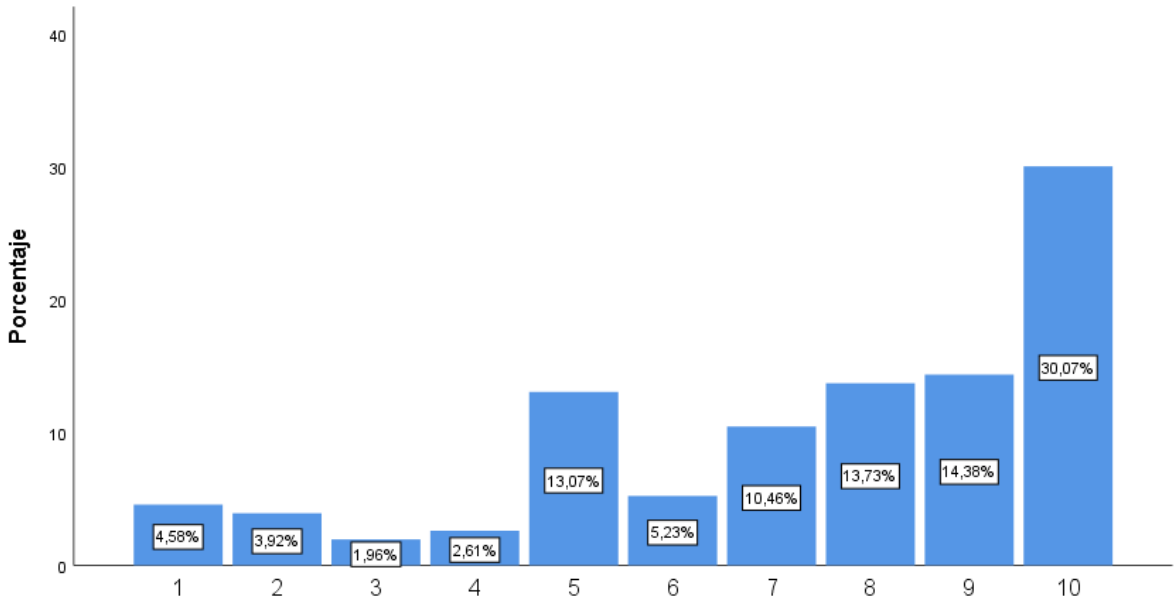


Figura 83. Porcentaje de respuestas al ítem 50: Creo necesario regular el acceso de los familiares a los entrenamientos en estas edades.

En relación con si los entrenadores consideran necesario regular el acceso de los familiares a los entrenamientos en estas edades, los datos reflejaron una tendencia clara a estar de acuerdo con este criterio, del 73.9% (M=7.39 ± 2.66) sobre el total, siendo el valor 10 (f=46) el más señalado.

Tabla 109. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 50: Creo necesario regular el acceso de los familiares a los entrenamientos en estas edades.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	7	4.6	4.6	4.6
	2	6	3.9	3.9	8.5
	3	3	2.0	2.0	10.5
	4	4	2.6	2.6	13.1
	5	20	13.1	13.1	26.1
	6	8	5.2	5.2	31.4
	7	16	10.5	10.5	41.8
	8	21	13.7	13.7	55.6
	9	22	14.4	14.4	69.9
	10	46	30.1	30.1	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

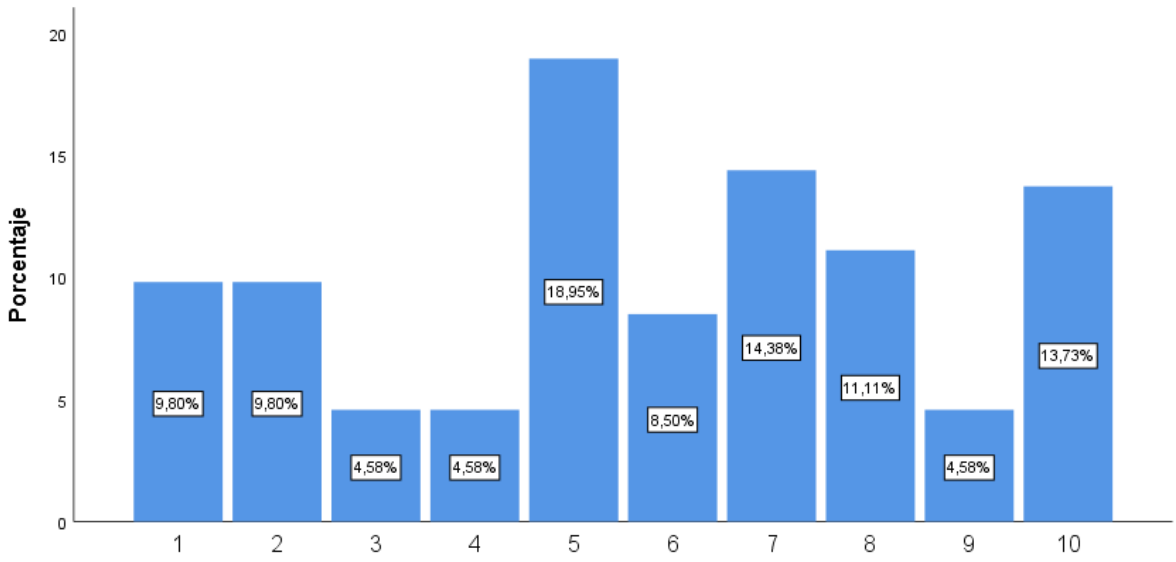


Figura 84. Porcentaje de respuestas al ítem 51: Considero necesario regular el acceso de los familiares durante los partidos de competición en estas categorías.

En relación con si los entrenadores consideran necesario regular el acceso de los familiares durante los partidos de competición en estas categorías, los datos no señalaron un consenso claro. No obstante, la opinión de los entrenadores reflejó estar de acuerdo con este criterio, indicando un 52.3% (M=5.75 ± 2.83) sobre el total y siendo el valor 5 (f=29) el más señalado.

Tabla 110. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 51: Considero necesario regular el acceso de los familiares durante los partidos de competición en estas categorías.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	15	9.8	9.8	9.8
	2	15	9.8	9.8	19.6
	3	7	4.6	4.6	24.2
	4	7	4.6	4.6	28.8
	5	29	19.0	19.0	47.7
	6	13	8.5	8.5	56.2
	7	22	14.4	14.4	70.6
	8	17	11.1	11.1	81.7
	9	7	4.6	4.6	86.3
	10	21	13.7	13.7	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

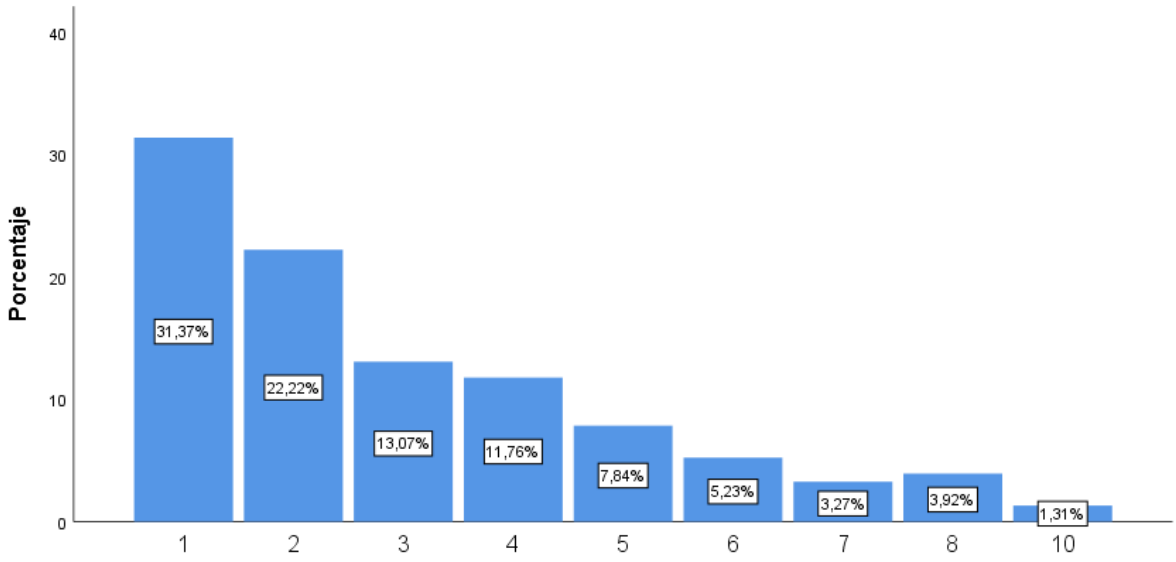


Figura 85. Porcentaje de respuestas al ítem 52: Considero que, en general, los clubes y federaciones hacen formación suficiente con los familiares de los jugadores.

En relación con si los entrenadores piensan, en general, que los clubes y federaciones hacen formación suficiente con los familiares de los jugadores, los datos mostraron una tendencia clara a no estar de acuerdo con este criterio, del 86.3% (M=3 ± 2.13) sobre el total, siendo el valor 1 (f=48) el más señalado.

Tabla 111. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 52: Considero que, en general, los clubes y federaciones hacen formación suficiente con los familiares de los jugadores.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	48	31.4	31.4	31.4
	2	34	22.2	22.2	53.6
	3	20	13.1	13.1	66.7
	4	18	11.8	11.8	78.4
	5	12	7.8	7.8	86.3
	6	8	5.2	5.2	91.5
	7	5	3.3	3.3	94.8
	8	6	3.9	3.9	98.7
	10	2	1.3	1.3	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

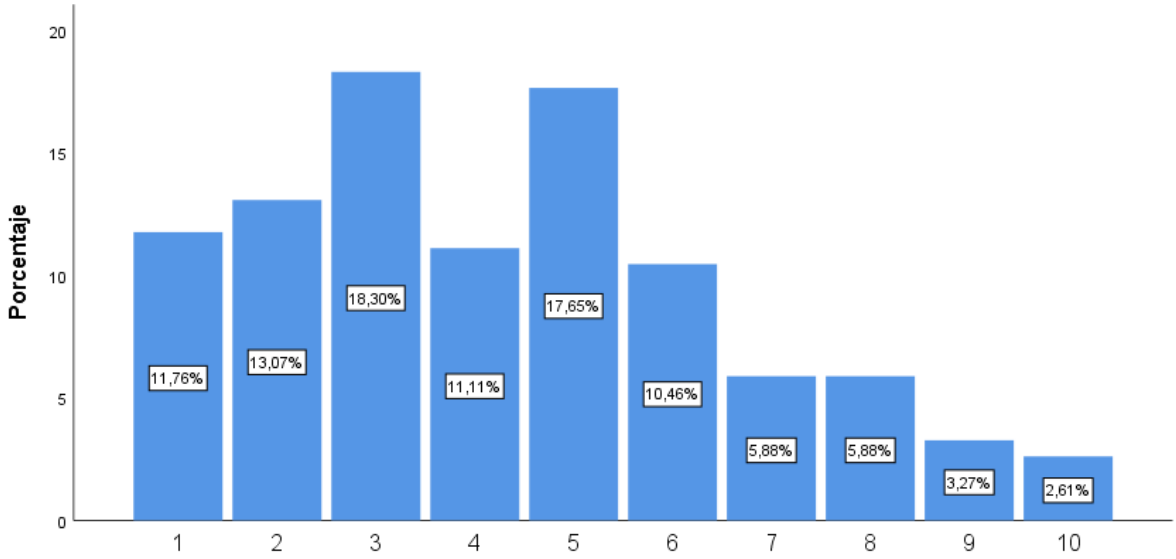


Figura 86. Porcentaje de respuestas al ítem 53: Pienso que los padres y madres de los jugadores de esta etapa están interesados en recibir formación para corregir sus malas conductas.

En relación con si los entrenadores piensan que los padres y madres de los jugadores de esta etapa están interesados en recibir formación para corregir sus malas conductas, los datos reflejaron no estar de acuerdo con este criterio, del 71.9% (M= 4.32 ± 2.35) sobre el total, siendo el valor 3 (f=28) el más señalado.

Tabla 112. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 53: Pienso que los padres y madres de los jugadores de esta etapa están interesados en recibir formación para corregir sus malas conductas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	18	11.8	11.8	11.8
	2	20	13.1	13.1	24.8
	3	28	18.3	18.3	43.1
	4	17	11.1	11.1	54.2
	5	27	17.6	17.6	71.9
	6	16	10.5	10.5	82.4
	7	9	5.9	5.9	88.2
	8	9	5.9	5.9	94.1
	9	5	3.3	3.3	97.4
	10	4	2.6	2.6	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

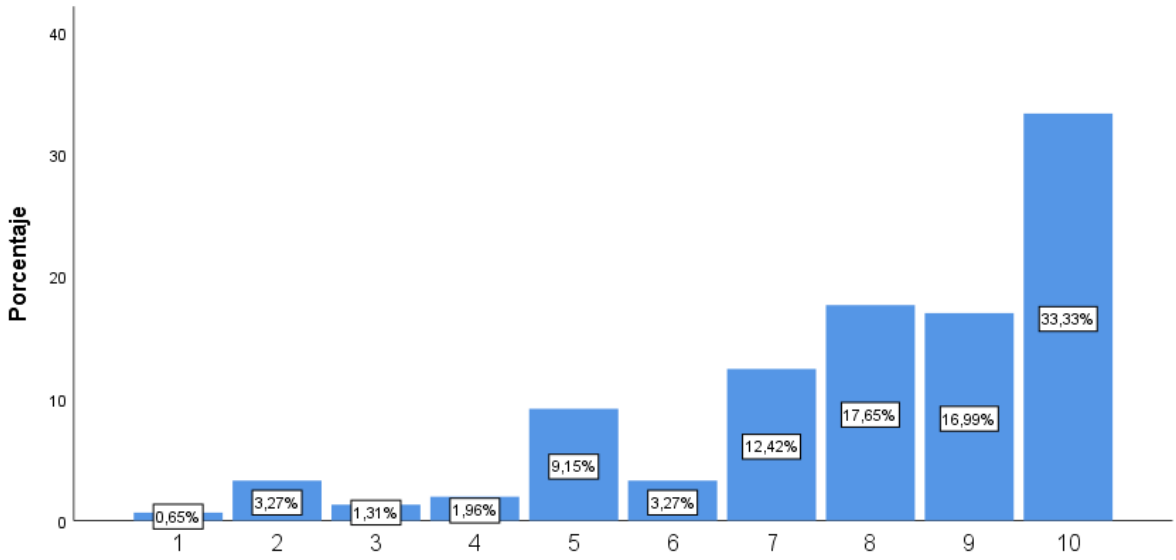


Figura 87. Porcentaje de respuestas al ítem 54: Considero que los niños y niñas se inician cada vez en edades más tempranas al fútbol en escuelas y clubes.

En relación con si los entrenadores piensan que los niños y niñas se inician cada vez en edades más tempranas al fútbol en escuelas y clubes, los datos señalaron bastante grado a estar de acuerdo con este criterio, del 83.7% (M=7.99 ± 2.18) sobre el total, siendo el valor 10 (f=51) el más señalado.

Tabla 113. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 54: Considero que los niños y niñas se inician cada vez en edades más tempranas al fútbol en escuelas y clubes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	.7	.7	.7
	2	5	3.3	3.3	3.9
	3	2	1.3	1.3	5.2
	4	3	2.0	2.0	7.2
	5	14	9.2	9.2	16.3
	6	5	3.3	3.3	19.6
	7	19	12.4	12.4	32.0
	8	27	17.6	17.6	49.7
	9	26	17.0	17.0	66.7
	10	51	33.3	33.3	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

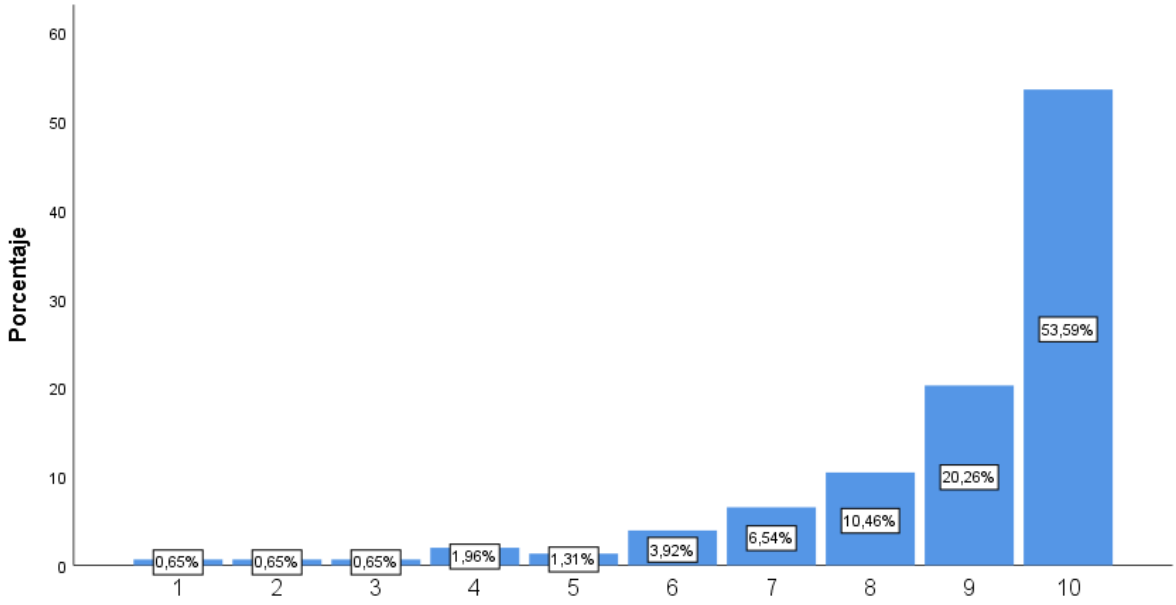


Figura 88. Porcentaje de respuestas al ítem 55: Creo que cada vez se juega menos al fútbol en la calle y más en las escuelas y clubes.

En relación con si los entrenadores piensan que cada vez se juega menos al fútbol en la calle y más en las escuelas y clubes, los datos reflejaron un muy alto grado de acuerdo con este criterio, del 94.8% (M=8.90 ± 1.71) sobre el total, siendo el valor 10 (f=82) el más señalado.

Tabla 114. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 55: Creo que cada vez se juega menos al fútbol en la calle y más en las escuelas y clubes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	.7	.7	.7
	2	1	.7	.7	1.3
	3	1	.7	.7	2.0
	4	3	2.0	2.0	3.9
	5	2	1.3	1.3	5.2
	6	6	3.9	3.9	9.2
	7	10	6.5	6.5	15.7
	8	16	10.5	10.5	26.1
	9	31	20.3	20.3	46.4
	10	82	53.6	53.6	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

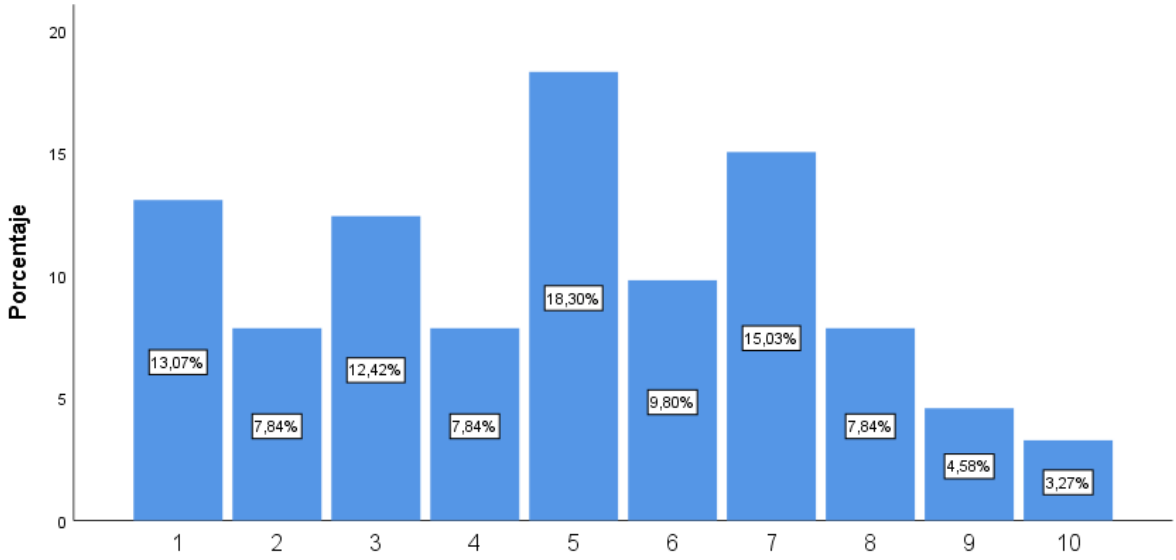


Figura 89. Porcentaje de respuestas al ítem 56: Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a.

Con respecto a si los entrenadores consideran que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a., no hubo un claro grado de consenso. Aún así, los datos reflejaron una tendencia a no estar de acuerdo con este criterio, del 59.5% (M=4.90 ± 2.52) sobre el total, siendo el valor 5 (f=28) el más señalado.

Tabla 115. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 56: Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	20	13.1	13.1	13.1
	2	12	7.8	7.8	20.9
	3	19	12.4	12.4	33.3
	4	12	7.8	7.8	41.2
	5	28	18.3	18.3	59.5
	6	15	9.8	9.8	69.3
	7	23	15.0	15.0	84.3
	8	12	7.8	7.8	92.2
	9	7	4.6	4.6	96.7
	10	5	3.3	3.3	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

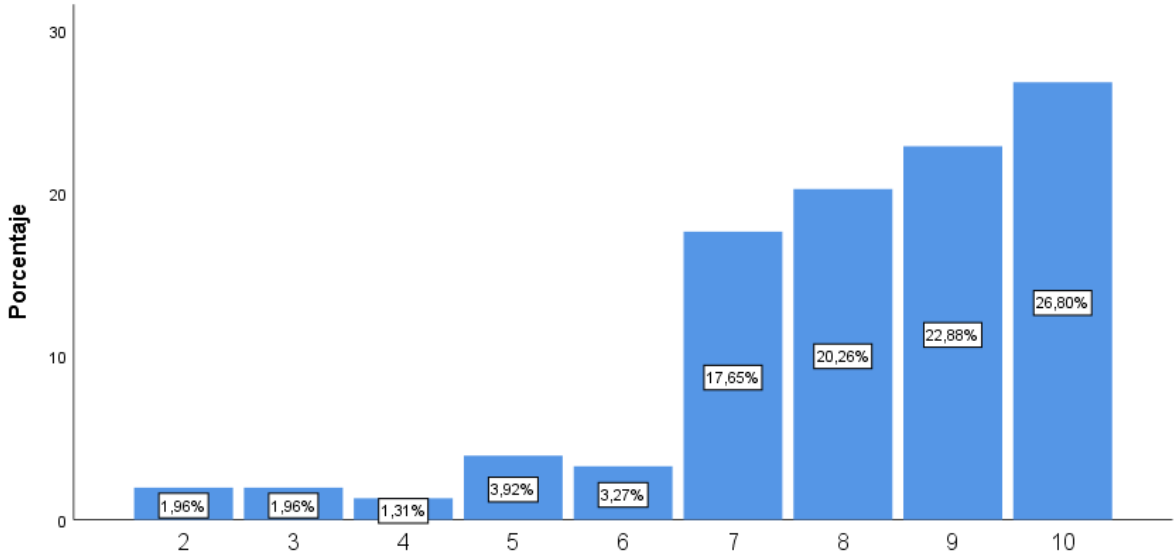


Figura 90. Porcentaje de respuestas al ítem 57: Creo que actualmente la atención y preocupación que transmiten los familiares a sus hijos/as, en relación con la práctica del fútbol, es excesiva.

Con respecto a si los entrenadores consideran que actualmente la atención y preocupación que transmiten los familiares a sus hijos/as. en relación con la práctica del fútbol, es excesiva, los datos transmitieron una tendencia muy clara a estar de acuerdo con este criterio del 90.8% (M=8.14 ± 1.84) sobre el total, siendo el valor 10 (f=41) el más señalado.

Tabla 116. Frecuencias y porcentajes de respuestas al ítem 56: Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	3	2.0	2.0	2.0
	3	3	2.0	2.0	3.9
	4	2	1.3	1.3	5.2
	5	6	3.9	3.9	9.2
	6	5	3.3	3.3	12.4
	7	27	17.6	17.6	30.1
	8	31	20.3	20.3	50.3
	9	35	22.9	22.9	73.2
	10	41	26.8	26.8	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

A modo de síntesis sobre los resultados obtenidos en la dimensión contexto social, los entrenadores opinaron que es importante regular el acceso a los familiares a entrenamientos, principalmente, aunque esto también lo indicaron con respecto a la competición, aunque entorno a esto último hay más discrepancia. También consideraron que los clubes y federaciones no realizan formaciones para guiar y educar el comportamiento de los familiares, y que, a la misma vez, estos tampoco estaban interesados en recibirlo. Por otro lado, indicaron en su gran mayoría que los familiares se exceden en la importancia que estos le dan a la práctica deportiva de sus hijos. Además, señalaban que un alto nivel socioeconómico de los padres no era equivalente a una mejor colaboración deportiva. Por último, y en relación con la influencia del entorno donde los jugadores realizan la práctica deportiva en estas edades, opinaron con gran rotundidad que cada vez los niños y niñas se inician en la práctica deportiva en escuelas y clubes de fútbol y cada vez hay menos práctica libre o juego en la calle.

4.2. RESULTADOS DEL ANÁLISIS INFERENCIAL

Una vez realizado el análisis descriptivo de los datos del cuestionario, se llevará a cabo, a continuación, un análisis de la información con mayor profundidad. Para ello, se realizará el análisis estadístico de correlaciones a través de la estadística inferencial. Con este tipo de análisis se pretende reflejar el nivel de relación y asociación entre diferentes variables. En la Tabla 117 se expone el conjunto de procedimientos estadísticos que se ha llevado a cabo para la realización del mismo.

Tabla 117. Cuadro resumen del análisis inferencial por variable.

Factor de agrupación	Estadístico de contraste	Ítem
Edad	Kruskal Wallis Mann Whitney Corrección Bonferroni (0.01)	14, 21, 41 y 43
Formación académica	Kruskal Wallis Mann Whitney Corrección Bonferroni (0.01)	13, 22, 24, 34, 43, 45 y 56
Años como entrenador en fútbol base	Kruskal Wallis Mann Whitney Corrección Bonferroni (0.0125)	14, 21, 22, 30, 32 y 41
Años como entrenador en categoría benjamín	Kruskal Wallis Mann Whitney Corrección Bonferroni (0.0166)	12, 13, 16, 19, 23, 27, 28, 30 y 39
Años como entrenador en categoría alevín	Kruskal Wallis Mann Whitney Corrección Bonferroni (0.0166)	11, 33 y 50
Titulación específica como entrenador	Kruskal Wallis Mann Whitney Corrección Bonferroni (0.0166)	30
Experiencia deportiva como jugador	Kruskal Wallis Mann Whitney Corrección Bonferroni (0.0125)	15, 23, 30, 33, 40, 55 y 56
Categoría a la que entrena actualmente	Mann Whitney	45 y 56
Equipo masculino o femenino	Mann Whitney	20,25,30 y 57
Primera y segunda división	Mann Whitney	14, 40, 46, 51 y 55
Localización geográfica (Norte y Sur de España)	Mann Whitney	19, 27 y 32

4.2.1 Edad

Al comparar los datos obtenidos teniendo en cuenta la edad de los encuestados (Menos de 20 años, entre 20 y 30 años, entre 31 y 40, entre 41 y 50, y más de 50 años), Kruskal Wallis mostró resultados estadísticamente significativos en los siguientes ítems de las respectivas dimensiones:

Desarrollo del talento

Ítem 14: Para mí, las cualidades técnicas son el componente más importante a la hora de detectar el talento de un jugador en esta etapa (p= .021). Respecto a la comparación por pares en función de la edad, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores en edades entre 20 y 30 años (M=6.29±3.39) y entrenadores entre 31 y 40 años (M=7.27±3.49), con un tamaño de efecto muy grande (r= .93). Significa que el grupo de entrenadores con edades entre los 31 y 40 años consideraron el componente técnico como el aspecto más importante a la hora de detectar talento en relación con los de 20 y 30 años.

Metodología del entrenamiento

Ítem 21: Es necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa (p= .038). Respecto a la comparación por pares en función de la edad, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores en edades de más de 50 años (M=2.00±.00) y entrenadores entre 20 y 30 años (M=6.63±5.81), con un tamaño de efecto muy grande (r= .82). Significa que el grupo de entrenadores con edades entre 20 y 30 años consideran más necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa que los de más de 50 años.

Cualidades del entrenador

Ítem 41: Creo que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa (p= .043). Respecto a la comparación por pares en función de la edad, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores en edades de menos de 20 años (M=4.00±.00) y entrenadores entre 41 y 50 años (M=9.61±.75), con un tamaño de efecto muy grande (r= .79). Significa que el grupo de entrenadores con menos de 20 años no están de acuerdo con que era importante que los clubes y escuelas tuviesen entrenadores especialistas en esta etapa, mostrándose los entrenadores entre 41 y 50 años muy de acuerdo con esta cuestión.

Formación del entrenador

Ítem 43: Pienso que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías (p= .002). Respecto a la comparación por pares en función de la edad, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores en edades de 20 y 30 años (M=3.64±3.31) y entrenadores entre 31 y 40

años (*M*=5.10±7.17), con un tamaño de efecto muy grande (*r*= 1.33). Significa que el grupo de entrenadores con 31 y 40 años tenían una percepción más positiva de que la formación que recibían los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol era suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías que los entrenadores entre 20 y 30 años.

Tabla 118. Cuadro resumen del análisis inferencial en función de la edad con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem.

En función de la edad	gl	Significación Assint.
14: Para mí, las cualidades técnicas son el componente más importante a la hora de detectar el talento de un jugador en esta etapa	4	.021
21: Es necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa	4	.038
41: Creo que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa	4	.043
43: Pienso que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías	4	.002

a. Prueba Kruskal Wallis
b. Variable de agrupación. 2. Edad.

4.2.2 Años entrenando en el fútbol base

Al comparar los datos obtenidos teniendo en cuenta la edad de los encuestados (de 0 a 3 años, de 4 a 7 años, de 7 a 10 años y más de 10 años), Kruskal Wallis mostró resultados estadísticamente significativos en los siguientes ítems de las respectivas dimensiones:

Desarrollo del talento

Ítem 14: Para mí, las cualidades técnicas son el componente más importante a la hora de detectar el talento de un jugador en esta etapa (*p*= .022). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando a fútbol base, la prueba de contraste *U* de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 4 a 7 años (*M*=6.27±3.67) y entrenadores con más de 10 años (*M*=7.47±2.71), con un tamaño de efecto muy grande (*r*= .77). Significa que el grupo de entrenadores con más de 10 años de experiencia consideraban más relevante que las cualidades técnicas eran el componente más importante a la hora de detectar el talento de un jugador en esta etapa en comparación con los de 4 a 7 años de experiencia.

Metodología del entrenamiento

Ítem 21: Es necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa (p= .034). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando a fútbol base, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 4 a 7 años (M=5.48±7.92) y entrenadores con más de 7 a 10 años (M=7.04±4.92), con un tamaño de efecto muy grande (r= .70). Significa que el grupo de entrenadores entre 4 a 7 años de experiencia estimaron menos necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa que los que tenían entre 7 y 10 años de experiencia.

Ítem 22: En estas categorías, se deben trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento (p= .049). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando a fútbol base, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de más de 10 años (M=3.15±2.54) y entrenadores entre 0 a 3 años (M=5.14±2.32), con un tamaño de efecto grande (r= .63). Significa que el grupo de entrenadores con entre 0 y 3 años de experiencia consideraban algo más relevante trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento que los entrenadores con experiencia de más de 10 años.

Contexto competitivo

Ítem 30: Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa (p= .002). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando a fútbol base, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 4 y 7 años (M=5.45±1.59) y entrenadores entre 7 y 10 años (M=7.00±2.31). También presentó diferencias significativas los entrenadores de 4 a 7 años (M=5.45±1.59) y de más de 10 años (M=7.27±2.36) con un tamaño de efecto muy grande (r= 1.16). Significa que el grupo de entrenadores con experiencia de entre 4 y 7 años consideran menos interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa que los entrenadores con experiencia de 4 a 7 años y con los entrenadores de más de 10 años de experiencia.

Ítem 32: Creo que sería interesante introducir una norma que sancione a los padres por comportamientos inadecuados o poco educativos durante la competición (p= .022). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando a fútbol base, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 0 y 3 años

(*M*=7.28±3.61) y entrenadores entre 4 y 7 años (*M*=9.28±1.37), con un tamaño de efecto muy grande (*r*= .77). Significa que el grupo de entrenadores entre 4 y 7 años de experiencia creen con mayor firmeza que sería interesante introducir una norma que sancione a los padres por comportamientos inadecuados o poco educativos durante la competición que los entrenadores con experiencia de entre 0 y 3 años.

Cualidades del entrenador

Ítem 41: Creo que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa (*p*= .013). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando a fútbol base, la prueba de contraste *U* de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 0 y 3 años (*M*=6.57±3.92) y entrenadores con más de 10 años (*M*=9.37±1.16), con un tamaño de efecto muy grande (*r*= .87). Significa que el grupo de entrenadores con más de 10 años de experiencia consideran con mayor firmeza que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa que los que tienen entre 0 y 3 años de experiencia.

Tabla 119. Cuadro resumen del análisis inferencial en función de los años entrenando al fútbol base con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem.

En función de los años entrenando en fútbol base	gl	Significación Assint.
14: Para mí, las cualidades técnicas son el componente más importante a la hora de detectar el talento de un jugador en esta etapa	3	.022
21: Es necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa	3	.034
22: En estas categorías, se deben trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento	3	.049
30: Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa	3	.002
32: Creo que sería interesante introducir una norma que sancione a los padres por comportamientos inadecuados o poco educativos durante la competición	3	.022
41: Creo que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa	3	.013

a. Prueba Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación. 3. Años entrenando a fútbol base.

4.2.3 Años entrenando en categoría alevín

Al comparar los datos obtenidos teniendo en cuenta la edad de los encuestados (de 0 a 2 años, entre 3 y 5 años y más de 5 años), Kruskal Wallis mostró resultados estadísticamente significativos en los siguientes ítems de las respectivas dimensiones:

Desarrollo del talento

Ítem 11: Creo que los jugadores con mayor potencial futuro en esta etapa son aquellos que rinden más en competición (p= .015). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando en categoría alevín, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años (M=4.88±4.43) y entrenadores con más de 5 años (M=6.26±3.20), con un tamaño de efecto grande (r= .68). Significa que el grupo de entrenadores con más de 5 años de experiencia mostraron estar de acuerdo con que los jugadores con mayor potencial futuro en esta etapa eran aquellos que rendían más en competición que los entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años en etapa alevín.

Contexto competitivo

Ítem 33: Sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición (p= .016). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando en categoría alevín, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años (M=5.32±3.28) y entrenadores con más de 5 años (M=7.52±3.05), con un tamaño de efecto grande (r= .67). Esto quiere decir que el grupo de entrenadores con más de 5 años de experiencia en alevines estimaron más adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición que los entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años en esta etapa.

Contexto social

Ítem 50: Creo necesario regular el acceso de los familiares a los entrenamientos en estas edades. (p= .029). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando en categoría alevín, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 0 y 2 años (M=7.10±5.45) y entrenadores con más de 5 años (M=8.43±4.31), con un tamaño de efecto grande (r= .57). Significa que el grupo de entrenadores con más de 5 años de experiencia consideraban con mayor firmeza necesario regular el acceso de los familiares a los entrenamientos en estas edades que los entrenadores con experiencia de entre 0 y 2 años en etapa alevín.

Tabla 120. Cuadro resumen del análisis inferencial en función de los años entrenando en categoría alevín con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem.

En función de los años entrenando en categoría alevín	Gl	Significación Assint.
11: Creo que los jugadores con mayor potencial futuro en esta etapa son aquellos que rinden más en competición	2	.015
33: Sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición	2	.016
50: Creo necesario regular el acceso de los familiares a los entrenamientos en estas edades	2	.029

a. Prueba Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación. 4. Años entrenando en categoría alevín.

4.2.4 Años entrenando en categoría benjamín

Al comparar los datos obtenidos teniendo en cuenta la edad de los encuestados (de 0 a 2 años, entre 3 y 5 años y más de 5 años), Kruskal Wallis mostró resultados estadísticamente significativos en los siguientes ítems de las respectivas dimensiones:

Desarrollo del talento

Ítem 12: Suelo fijarme en el aspecto físico a la hora de detectar jugadores con talento en esta edad (p= .002). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando en categoría benjamín, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años (M=3.36±4.23) y entrenadores con más de 5 años (M=5.9±3.49). También presentó diferencias significativas entre los entrenadores con 3 y 5 años (M=3.36±4.23) y los de 0 y 2 años (M=4.22±3.71), con un tamaño de efecto muy grande (r= 1.03). Significa que el grupo de entrenadores con más de 5 años manifestaron un grado de acuerdo alto al fijarse en el aspecto físico a la hora de detectar jugadores con talento en esta edad con respecto a los de entre 3 y 5 años. Esta misma diferencia existía entre los de 0 y 2 años y los de 3 y 5 años, teniendo ambos un grado de acuerdo menor en esta creencia, aunque acentuándose con mayor firmeza entre los entrenadores con experiencia en categoría benjamín de entre 3 y 5 años.

Ítem 13: Considero que la toma de decisiones no es un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa (p= .032). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando en categoría benjamín, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años (M=2.59±4.53) y entrenadores entre 0

y 2 años (*M*=4.54±6.05), con un tamaño de efecto grande (*r*= .55). Significa que el aunque los dos tengan un criterio de no estar de acuerdo con esta cuestión, el grupo de entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años opinaron con mayor firmeza no estar de acuerdo sobre que la toma de decisiones no era un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa que los de entre 0 y 2 años.

Ítem 16: Considero fundamental que los clubes tengan en cuenta, a la hora de seleccionar jugadores de categoría benjamín y alevín, el número de kilómetros que los mismos deben hacer para los entrenamientos y partidos (*p*= .038). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando en categoría benjamín, la prueba de contraste *U* de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 0 y 2 años (*M*=5.50±3.53) y entrenadores de más de 5 años (*M*=7.33±6.73), con un tamaño de efecto grande (*r*= .52). Significa que el grupo de entrenadores con más de 5 años mostraron un grado de acuerdo alto con el hecho de que era fundamental que los clubes tuviesen en cuenta, a la hora de seleccionar jugadores de categoría benjamín y alevín, el número de kilómetros que los mismos debían hacer para los entrenamientos y partidos que los que tenían entre 0 y 2 años de experiencia en categoría benjamín.

Metodología del entrenamiento

Ítem 19: Creo que es importante definir una única demarcación en la cual debe jugar en competición en esta etapa (*p*= .013). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando en categoría benjamín, la prueba de contraste *U* de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años (*M*=2.40±3.53) y entrenadores entre 0 y 2 años (*M*=3.30±5.09). También presentó diferencias significativas los entrenadores entre 3 y 5 años (*M*=2.40±3.53) y los de más de 5 años (*M*=4.00±6.7) con un tamaño de efecto muy grande (*r*= .70). Significa que, aunque todos expresaron un grado de acuerdo bajo respecto a este criterio, el grupo de entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años se mostraron con mayor firmeza en desacuerdo con la importancia de definir una única demarcación en la cual debe jugar en competición en esta etapa con respecto a los entrenadores de entre 0 y 2 años y los de más de 5 años de experiencia en categoría benjamín.

Ítem 23: Considero que los contenidos del entrenamiento deben orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa (*p*= .028). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando en categoría benjamín, la prueba de contraste *U* de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años (*M*=4.32±5.80) y entrenadores entre 0 y 2 años (*M*=5.44±5.51), con un tamaño de efecto grande (*r*= .57). Significa que el grupo de entrenadores con experiencia en la etapa benjamín entre 0 y 2 años consideraban más adecuado que los contenidos del entrenamiento debían orientarse en función de la edad más que del nivel de los

jugadores en esta etapa que los entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años, teniendo estos una tendencia negativa con respecto a esta cuestión.

Contexto competitivo

Ítem 27: Pienso que es necesario que haya descensos y ascensos en las competiciones de estas categorías (p= .011). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando en categoría benjamín, la prueba de contraste *U* de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 0 y 2 años (M=4.28±5.06) y entrenadores con más de 5 años (M=6.38±6.44), con un tamaño de efecto muy grande (r= .72). Significa que el grupo de entrenadores con experiencia en la etapa benjamín con más de 5 años de consideran más adecuado que haya descensos y ascensos en las competiciones de estas categorías que los entrenadores con experiencia de entre 0 y 2 años, manifestando estos un grado de acuerdo bajo con respecto a esta cuestión.

Ítem 28: Es fundamental que sea obligatorio que los jugadores tengan que jugar un mínimo de minutos durante los partidos de competición (p= .041). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando en categoría benjamín, la prueba de contraste *U* de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años (M=7.42±6.54) y entrenadores con más de 5 años (M=9.09±1.19), con un tamaño de efecto grande (r= .51). Significa que el grupo de entrenadores con más de 5 años tenían un criterio más firme a estar de acuerdo con que era fundamental que fuese obligatorio que los jugadores tuvieran que jugar un mínimo de minutos durante los partidos de competición con respecto a los entrenadores con experiencia de entre 3 y 5 años.

Ítem 30: Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa (p= .041). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando en categoría benjamín, la prueba de contraste *U de Mann Whitney* con corrección de *Bonferroni*, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 0 y 2 años (M=5.79±3.97) y entrenadores con más de 5 años (M=7.69±4.34). También se encontraron diferencias significativas entre los de 0 y 2 años (M=5.79±3.97) y los de 3 y 5 años (M=6.93±6.30), con un tamaño de efecto muy grande (r= .86). Significa que el grupo de entrenadores de entre 0 y 2 años de experiencia consideraban menos interesante que los jugadores hubiesen competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa que los entrenadores de entre 3 y 5 años de experiencia y los de más de 5 años entrenando en categoría benjamín.

Cualidades del entrenador

Ítem 39: Pienso que los entrenadores en estas categorías anteponen su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador (*p*= .026). Respecto a la comparación por pares en función de los años entrenando en categoría benjamín, la prueba de contraste *U* de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con experiencia de entre 0 y 2 años (*M*=6.66±5.05) y entrenadores con más de 5 años (*M*=8.26±2.31), con un tamaño de efecto grande (*r*= .59). Significa que el grupo de entrenadores con más de 5 años de experiencia en categoría benjamín mostraban un grado de acuerdo alto sobre la cuestión de si pensaban que los entrenadores en estas categorías antepongan su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador que los entrenadores con experiencia de entre 0 y 2 años.

T**abla 121.** Cuadro resumen del análisis inferencial en función de los años entrenando en categoría benjamín con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem.

En función de los años entrenando en categoría benjamín	gl	Significación Assint.
12: Suelo fijarme en el aspecto físico a la hora de detectar jugadores con talento en esta edad	2	.002
13: Considero que la toma de decisiones no es un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa	2	.032
16: Considero fundamental que los clubes tengan en cuenta, a la hora de seleccionar jugadores de categoría benjamín y alevín, el número de kilómetros que los mismos deben hacer para los entrenamientos y partidos	2	.038
19: Creo que es importante definir una única demarcación en la cual debe jugar en competición en esta etapa	2	.013
23: Considero que los contenidos del entrenamiento deben orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa	2	.028
27: Pienso que es necesario que haya descensos y ascensos en las competiciones de estas categorías	2	.011
28: Es fundamental que sea obligatorio que los jugadores tengan que jugar un mínimo de minutos durante los partidos de competición	2	.041
30: Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa	2	.041
39: Pienso que los entrenadores en estas categorías anteponen su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador	2	.026

a. Prueba Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación. 5. Años entrenando en categoría benjamín.

4.2.5 Titulación específica de entrenador de fútbol

Al comparar los datos obtenidos teniendo en cuenta la titulación específica de entrenador de fútbol de los encuestados (nivel I, nivel II y nivel III), Kruskal Wallis mostró resultados estadísticamente significativos en los siguientes ítems de las respectivas dimensiones:

Contexto competitivo

Ítem 30: Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa (p= .001). Respecto a la comparación por pares en función de la experiencia deportiva, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con titulación específica de fútbol nivel I (M=5.68±7.46) y entrenadores con titulación específica de nivel III (M=7.38±6.27). También presentó diferencias significativas entre entrenadores con titulación específica nivel II (M=5.81±6.63) y entrenadores con titulación específica nivel III (M=7.38±6.27), con un tamaño de efecto muy grande (r= 1.12). Significa que el grupo de entrenadores con titulación específica de nivel III estuvieron más de acuerdo con que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa (p= .001) que los entrenadores con titulación específica de fútbol nivel I y nivel II.

Tabla 122. Cuadro resumen del análisis inferencial en función a la titulación específica de entrenador con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem.

En función de la titulación específica de entrenador	Gl	Significación Assint.
30. Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa	2	.001

a. Prueba Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación. 7. Años entrenando en categoría benjamín.

4.2.6 Titulación académica

Al comparar los datos obtenidos teniendo en cuenta la experiencia deportiva de los encuestados, donde se diferencia, estudios universitarios relacionados con el deporte, otros estudios universitarios, formación profesional relacionada con el deporte (TAFAD/TECO), estudios secundarios, FP, bachillerato o B.U.P. y C.O.U, estudios primarios completos (certificado escolar), sin estudios, Kruskal Wallis mostró resultados estadísticamente significativos en los siguientes ítems de las respectivas dimensiones:

Desarrollo del talento

Ítem 13: considero que la toma de decisiones no es un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa (p= .015). Respecto a la comparación por pares en función de la titulación académica, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con estudios universitarios relacionados con el deporte (M=2.93±7.01) y entrenadores con estudios secundarios (M=4.66±2.33), con un tamaño de efecto muy grande (r= .99). Significa que, aunque tendiendo los dos grupos a mostrar un grado de desacuerdo en este ítem, el grupo de entrenadores con estudios universitarios relacionados con el deporte mostraron un grado de desacuerdo mayor al considerar que la toma de decisiones no era un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa que los entrenadores con estudios secundarios.

Metodología del entrenamiento

Ítem 22: en estas categorías, se deben trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento (p= .025). Respecto a la comparación por pares en función de la titulación académica, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con otros estudios universitarios (M=2.87±4.30) y entrenadores con estudios universitarios relacionados con el deporte (M=4.39±5.48), con un tamaño de efecto muy grande (r= .90). Significa que, aunque tendiendo los dos grupos a estar en desacuerdo en este ítem, el grupo de entrenadores con otros estudios universitarios se mostraron un grado desacuerdo más alto que en estas categorías, se deben trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento

Ítem 24: creo que durante esta etapa las tareas que se diseñan deben ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas (p= .048). Respecto a la comparación por pares en función de la titulación académica, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con estudios universitarios relacionados con el deporte (M=4.20±4.08) y entrenadores con estudios secundarios (M=5.36±4.29), con un tamaño de efecto muy grande (r= .077). Significa que el grupo de entrenadores con estudios secundarios muestra una diferencia significativa, tendiendo este grupo a tener un mayor grado de acuerdo con creer que durante esta etapa las tareas que se diseñaban debieran ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas que los entrenadores con estudios universitarios relacionados con el deporte, quienes tienen una tendencia a no estar de acuerdo.

Cualidades del entrenador

Ítem 34: Considero insuficiente las adaptaciones que realizan los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa (p= .045). Respecto a la comparación por pares en función de la titulación académica, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con otros estudios universitarios (M=5.43±3.71) y entrenadores con estudios primarios (M=6.41±5.45), con un tamaño de efecto muy grande (r= .78). Se puede inferir, por tanto, que el grupo de entrenadores con estudios primarios consideraban más insuficiente las adaptaciones que realizaban los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa, que los entrenadores con otros estudios universitarios.

Formación del entrenador

Ítem 43: Pienso que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías (p= .020). Respecto a la comparación por pares en función de la titulación académica, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con estudios universitarios relacionados con el deporte (M=4.09±2.52) y entrenadores con estudios secundarios (M=5.70±3.70), con un tamaño de efecto muy grande (r= .94). Significa que el grupo de entrenadores con otros estudios universitarios manifestaron un grado de acuerdo menor con que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol era suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías que entrenadores con estudios secundarios, quienes mostraron gran acuerdo con esta afirmación.

Ítem 45: Modificaría los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa (p= .014). Respecto a la comparación por pares en función de la titulación académica, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con formación profesional relacionada con el deporte (M=6.25±2.89) y entrenadores con estudios universitarios relacionados con el deporte (M=7.90±3.95), con un tamaño de efecto muy grande (r= 1.01). Significa que el grupo de entrenadores con estudios universitarios relacionados con el deporte expresaron mayor firmeza estar de acuerdo con la modificación de criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa que los entrenadores con formación profesional relacionada con el deporte.

Contexto social

Ítem 56: Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a (p= .016). Respecto a la comparación por pares en función de la titulación académica, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre entrenadores con estudios secundarios (M=4.80±6.32) y entrenadores con estudios universitarios relacionados con el deporte (M=6.44±5.97), con un tamaño de efecto muy grande (r= .98). Significa que el grupo de entrenadores con estudios universitarios relacionados con el deporte mostraron una tendencia positiva a considerar que cuanto más alto era el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor era su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a que aquellos entrenadores con estudios secundarios, teniendo estos una tendencia negativa sobre esta cuestión.

Tabla 123. Cuadro resumen del análisis inferencial en función a la titulación académica completada con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem.

En función de la formación académica completada	Gl	Significación Assint.
13: Considero que la toma de decisiones no es un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa	5	.015
22: En estas categorías, se deben trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento	5	.025
24. creo que durante esta etapa las tareas que se diseñan deben ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas	5	.048
34. Considero insuficiente las adaptaciones que realizan los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa	5	.045
43. Pienso que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías	5	.020
45. Modificaría los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa	5	.014
56. Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a	5	.016

a. Prueba Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación. 8. Formación académica completada.

4.2.7 Experiencia deportiva

Al comparar los datos obtenidos teniendo en cuenta la experiencia deportiva de los encuestados, donde se diferencia, ex jugador/a profesional (1º, 2ª división), ex jugador/a de fútbol semi profesional (2ºB, 3ª y sub 18-19 de equipos profesionales), Ex jugador/a de fútbol base o categorías Amateur (regionales y equipos de base de clubes no profesionales), nunca he jugado al fútbol a nivel federado, Kruskal Wallis mostró resultados estadísticamente significativos en los siguientes ítems de las respectivas dimensiones:

Desarrollo del talento

Ítem 15: Suelo tener en cuenta, en mi criterio de detección de jugadores en esta etapa, el número de goles que acumula en las diferentes competiciones (p= .024). Respecto a la comparación por pares en función de la experiencia deportiva, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre Ex-jugadores profesionales (M=2.00±1.6) y Ex-jugadores semi profesionales (M=3.91±3.81), con un tamaño de efecto muy grande (r= .76). Significa que el grupo de entrenadores con experiencia en el fútbol profesional solía tener menos en cuenta, en su criterio de detección de jugadores en esta etapa, el número de goles que acumulaba en las diferentes competiciones que los entrenadores que habían sido Ex-jugadores semi profesionales.

Metodología del entrenamiento

Ítem 23: Considero que los contenidos del entrenamiento deben orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa (p= .035). Respecto a la comparación por pares en función de la experiencia deportiva, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre Ex-jugadores de fútbol base o amateur (M=4.82±5.83) y Ex-jugadores profesionales (M=7.00±2.40), con un tamaño de efecto grande (r= .69). Significa que el grupo de entrenadores con experiencia como Ex-jugadores profesionales expresaron un grado de acuerdo alto con considerar que los contenidos del entrenamiento debían orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa, que aquellos que habían sido Ex-jugadores de fútbol base o amateur, los que se inclinaron por no estar de acuerdo con este criterio.

Contexto competitivo

Ítem 30: Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa (p= .008). Respecto a la comparación por pares en función de la experiencia deportiva, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre Ex-jugadores profesionales

(*M*=4.72±5.01) y Ex-jugadores semi profesionales (*M*=7.47±5.26), con un tamaño de efecto muy grande (*r*= .93). Significa que el grupo de entrenadores que habían sido Ex-jugadores semi profesionales muestra una diferencia significativa, mostraron un grado de acuerdo mayor en considerar interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa que aquellos que habían sido Ex-jugadores profesionales, quiénes muestran una tendencia negativa sobre esta cuestión.

Ítem 33: Sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición (*p*= .023). Respecto a la comparación por pares en función de la experiencia deportiva, la prueba de contraste *U* de Mann Whitney con corrección de Bonferron*i*, presentó diferencias significativas entre Ex-jugadores de fútbol base o amateur (*M*=5.66±3.41) y Ex-jugadores semi profesionales (*M*=7.69±7.49), con un tamaño de efecto muy grande (*r*= .76). Significa que el grupo de entrenadores Ex-jugadores semi profesionales expresaron con mayor firmeza estar de acuerdo con que sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición, que aquellos Ex-jugadores de fútbol base o amateur.

Cualidades del entrenador

Ítem 40: Considero necesario que el entrenador sepa dar buen uso a las redes sociales en esta etapa (*p*= .035). Respecto a la comparación por pares en función de la experiencia deportiva, la prueba de contraste *U* de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre los que nunca han jugador al fútbol (*M*=5.33±2.33) y Ex-jugadores semi profesionales (*M*=8.47±5.26), con un tamaño de efecto grande (*r*= .69). Significa que el grupo de entrenadores Ex-jugadores semi profesionales presentaron un grado de acuerdo alto con que el entrenador supiese dar buen uso a las redes sociales en esta etapa que aquellos que nunca había jugado al fútbol federado.

Contexto social

Ítem 55: Creo que cada vez se juega menos al fútbol en la calle y más en las escuelas y clubes (*p*= .036). Respecto a la comparación por pares en función de la experiencia deportiva, la prueba de contraste *U* de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre Ex-jugadores profesionales (*M*=7.90±3.89) y Ex-jugadores fútbol base o amateur (*M*=9.15±1.83), con un tamaño de efecto grande (*r*= .68). Significa que el grupo de entrenadores que habían sido Ex-jugadores fútbol base o amateur manifestaron un grado de acuerdo importante que cada vez se juega menos al fútbol en la calle y más en las escuelas y clubes, que aquellos que han sido ex jugadores profesionales.

Ítem 56: Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a (p= .027). Respecto a la comparación por pares en función de la experiencia deportiva, la prueba de contraste U de Mann Whitney con corrección de Bonferroni, presentó diferencias significativas entre Ex-jugadores profesionales (M=2.81±2.16) y Ex-jugadores fútbol base o amateur (M=5.08±6.70), con un tamaño de efecto muy grande (r= .74). Significa que el grupo de entrenadores con experiencia como Ex-jugadores profesionales mostraron una diferencia significativa, teniendo estos una tendencia negativa a que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a, que aquellos que han sido Ex-jugadores de fútbol base o amateur, los que mostraron un grado alto de acuerdo sobre esta cuestión.

Tabla 124. Cuadro resumen del análisis inferencial en función de la experiencia deportiva con los grados de libertad y nivel de significación para cada ítem.

En función de la experiencia deportiva	gl	Significación Assint.
15: Suelo tener en cuenta, en mi criterio de detección de jugadores en esta etapa, el número de goles que acumula en las diferentes competiciones	3	.024
23: Considero que los contenidos del entrenamiento deben orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa	3	.035
30. Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa	3	.008
33: Sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición	3	.023
40: Considero necesario que el entrenador sepa dar buen uso a las redes sociales en esta etapa	3	.035
55: Creo que cada vez se juega menos al fútbol en la calle y más en las escuelas y clubes	3	.036
56. Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a	3	.027

a. Prueba Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación. 9. Experiencia deportiva.

4.2.8 Categoría a la que entrena actualmente

Al comparar los datos obtenidos, teniendo en cuenta la categoría en la que entrenan los encuestados (categoría alevín y benjamín), U-Mann-Whitney y Chi Cuadrado de Pearson (variables cualitativas) ofreció resultados estadísticamente significativos en los siguientes ítems de las respectivas dimensiones:

Variables sociodemográficas

Ítem 4: En relación con los años entrenando en categoría alevín ($\chi 2$ = 14.89, p= .001). Los datos mostraron diferencias significativas de 0 a 2 años entre categoría benjamín (n=42) y alevín (n=27). También, de 3 a 5 años en categoría alevín (n=43) y categoría benjamín (n=18) y más de 5 años en categoría alevín (n=16) y benjamín (n=7). Estos datos significan que hay diferencias significativas entre ambos grupos de 0 a 2 años (predominan benjamines), entre 3 a 5 (predominan alevines) y más de 5 años (predominan alevines).

Ítem 5: En relación con los años entrenando en categoría benjamín ($\chi 2$ = 18.96, p= .000). Los datos mostraron diferencias significativas de 0 a 2 años entre categoría benjamín (n=24) y alevín (n=59). También, en más de 5 años en categoría alevín (n=5) y benjamín (n=16). Estos datos significan que hay diferencias significativas entre ambos grupos de 0 a 2 años (predominan alevines) y más de 5 años (predominan benjamines).

Ítem 7: En cuanto a la relación con la titulación específica de entrenador ($\chi 2$ = 11.11, p= .004). Los datos mostraron diferencias significativas en el nivel I entre categoría benjamín (n=16) y alevín (n=6) y en el nivel 3 en categoría alevín (n=41) y categoría benjamín (n=19). Estos datos significan que hay diferencias significativas entre ambos grupos para el nivel I (predominan benjamines) y el nivel III (predominan alevines).

Formación del entrenador

Ítem 45: Modificaría los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa (Z= -2.221, p= .026; r= -.17). Los datos mostraron que los encuestados que entrenaban en categoría alevín (M=6.34±2.69) valoraban más la posibilidad de modificar los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa que los que entrenaban en categoría benjamín (M=5.63±6.01).

Contexto social

Ítem 56: Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a (Z= -2.300, p= .021; r= .18). Los datos mostraron que los encuestados que entrenaban en categoría benjamín (M=5.47±6.34), valoraban de forma positiva que cuento más alto fuese el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor era su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a, que aquéllos que entrenaban en categoría alevín (M=4.42±5.89), quienes lo hacían de manera negativa.

Tabla 125. Cuadro resumen del análisis inferencial en función de la categoría que entrena actualmente con valor de Z o Chi Cuadrado y nivel de significación para cada ítem.

En función de la titulación específica de entrenador	Z o $\chi 2$	Significación Assint.
4: Años entrenando en categoría alevín	$\chi 2$ = 14.89	.001
5: Años entrenando en categoría benjamín	$\chi 2$ = 18.96	.000
7: Titulación específica de entrenador	$\chi 2$ = 11.11	.004
45: Modificaría los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa	Z=-2.221	.026
56: Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a	Z=-2.300	.021

a. Prueba U-Mann-Whitney
b. Prueba Chi Cuadrado
c. Variable de agrupación. 6. Categoría en la que entrena actualmente

4.2.9. Equipo masculino o femenino

Al comparar los datos obtenidos, teniendo en cuenta el género del equipo (masculino o femenino), U-Mann-Whitney y Chi Cuadrado de Pearson (variables cualitativas) ofreció resultados estadísticamente significativos en los siguientes ítems de las respectivas dimensiones:

Variables sociodemográficas

Ítem 2: En relación con la edad ($\chi 2$ = 14.65, p= .005). Los datos mostraron diferencias significativas en el grupo de más de 50 años entre equipos masculinos (n=0) y femeninos (n=2). También, de 41 a 50 años en equipos masculinos (n=12) y femeninos (n=1) y entre 31 y 40 años en masculinos (n=47) y femeninos (n=8). Estos datos significan que hay diferencias significativas entre ambos grupos de más de 50 años (predominan femenino), entre 41 a 50 años (predominan masculino) y entre 31 y 40 años (predominan masculinos).

Ítem 3: En relación con los años entrenando en fútbol base ($\chi 2$ = 16.05, p= .001). Los datos mostraron diferencias significativas en el grupo de más de 10 años entre equipos masculinos (n=37) y femeninos (n=3) y también, de 0 a 3 años, en equipos masculinos (n=2) y femeninos (n=5) Estos datos significan que hay diferencias significativas entre ambos grupos de más de 10 años de experiencia (predominan masculino) y entre 0 y 3 años (predominan femeninos).

Ítem 7: En relación con la titulación específica de entrenador ($\chi 2$ = 6.41, p= .040). Los datos mostraron diferencias significativas en el grupo de titulados con nivel III entre equipos masculinos (n=54) y femeninos (n=6). Estos datos significan que hay diferencias significativas entre ambos grupos en la titulación específica de entrenador de nivel III (predominan masculino).

Ítem 9: En relación con la experiencia como jugador ($\chi 2$ = 16.16, p= .001). Los datos mostraron diferencias significativas en el grupo de ex jugadores profesionales en los equipos masculinos (n=4) y femeninos (n=7). Estos datos significan que hay diferencias significativas entre ambos grupos en la experiencia como ex jugador profesional (predominan femenino).

Metodología del entrenamiento

Ítem 20: Opino que es fundamental que los clubes identifiquen a sus jugadores con un estilo de juego determinado durante esta etapa (Z= -2.185, p= .029; r= -.17). Los datos mostraron que los encuestados que entrenaban en equipos femeninos (M=6.80±7.33), consideraban, con un grado de acuerdo alto, fundamental que los clubes identificaran a sus jugadores con un estilo de juego determinado durante esta etapa, que los que entrenaban a equipos masculinos (M=4.59±6.01), quienes mostraban una un grado de acuerdo menor.

Ítem 25: Considero importante tener en cuenta al rival y la competición para planificar el entrenamiento en estas categorías (Z= -2.829, p= .005; r= -.22). Los datos mostraron que los encuestados que entrenaban en equipos femeninos (M=4.93±3.53) consideraban más importante tener en cuenta al rival y la competición para planificar el entrenamiento en estas categorías que los que entrenaban a equipos masculinos (M=2.69±5.01), teniendo ambos un criterio negativo sobre este ítem.

Contexto competitivo

Ítem 30: Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa (Z= -2.761, p= .006; r= .22). Los datos mostraron que los encuestados que entrenaban en equipos masculinos (M=6.69±5.71) consideraban más interesante que los jugadores hubiesen competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas

de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa que los que entrenaban a equipos femeninos (*M*=5.26±5.78).

Contexto social

Ítem 57: Creo que actualmente la atención y preocupación que transmiten los familiares a sus hijos/as, en relación con la práctica del fútbol, es excesiva (*Z*= -2.215, *p*= .027; *r*= .18). Los resultados mostraron que los encuestados que entrenaban en equipos masculinos (*M*=8.27±3.25) estaban más de acuerdo con que actualmente la atención y preocupación que transmitían los familiares a sus hijos/as, en relación con la práctica del fútbol, era excesiva que los que entrenaban a equipos femeninos (*M*=6.59±3.57).

Tabla 126. Cuadro resumen del análisis inferencial en función del género del equipo (masculino o femenino) con valor de Z o Chi Cuadrado y nivel de significación para cada ítem.

En función del género del equipo (masculino o femenino)	Z o $\chi 2$	Significación Assint.
2: Edad	14.65	.005
3: Años entrenando a fútbol base	$\chi 2$ = 16.05	.001
7: Titulación específica como entrenador	$\chi 2$ = 6.41	.040
9: Experiencia como jugador	$\chi 2$ = 16.16	,001
20: Opino que es fundamental que los clubes identifiquen a sus jugadores con un estilo de juego determinado durante esta etapa	*Z*=-2.185	.029
25: Considero importante tener en cuenta al rival y la competición para planificar el entrenamiento en estas categorías	*Z*=-2.829	.005
30: Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa	*Z*=-2.761	.006
57: Creo que actualmente la atención y preocupación que transmiten los familiares a sus hijos/as, en relación con la práctica del fútbol, es excesiva	*Z*=-2.215	.027

a. Prueba U-Mann-Whitney

b. Prueba Chi Cuadrado

c. Variable de agrupación: Género del equipo (masculino o femenino)



CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADO

5.1. Discusión del análisis descriptivo
5.2. Discusión del análisis inferencial

Una vez realizado el tratamiento de datos y el análisis de los resultados, en este capítulo se destacarán, por una parte, los resultados que han tenido un factor más relevante en la investigación, y, por otra parte, confrontar dicha información con otras investigaciones que han aportado información sobre la temática en cuestión. Esta investigación se muestra alineada con el criterio de Battega et al. (2018), los cuales inciden en las iniciativas llevadas a cabo por los investigadores en el ámbito de la formación del entrenador y de los jugadores.

Para una mejor organización de este apartado y facilitar al lector la comprensión y lectura del mismo, se desarrollará, en primer lugar, una discusión del análisis descriptivo y posteriormente otra del análisis inferencial, ordenando cada una de ellas por las dimensiones empleadas en el cuestionario.

5.1. DISCUSIÓN DEL ANÁLISIS DESCRIPTIVO

5.1.1. Discusión de las Variables Sociodemográficas

Teniendo en cuenta el primer ítem analizado en esta dimensión, el género, se encontró que la mayor parte de los entrenadores pertenecían al género masculino. Sin embargo, estos datos se redujeron en los equipos femeninos, en los cuales se observó una presencia del 40% de entrenadoras, ante un 60% de entrenadores. Estos resultados eran esperados, ya que son varios los estudios (Abad, 2010; Paixão, 2019; Lledó, 2015) sobre entrenadores de fútbol base, donde hay un claro predominio del género masculino.

En cuento a la edad, hubo una presencia importante de entrenadores con edades comprendidas entre los 20 y 30 años, con una edad promedio de 31 años, datos que están alineados con otros estudios similares, tal y como muestran los trabajos de Martínez et al. (2008), Abad (2010), Lledó y Huertas (2012) y Lledó (2015). Estos datos podrían estar justificados por tres razones. La primera de ellas, es que los clubes profesionales consideren que los entrenadores jóvenes puedan tener mayor conexión o sensibilidad con los niños y niñas de la etapa de iniciación. Sobre este punto señalan, los investigadores Martin, Dale y Jackson (2001), que los niños prefieren entrenadores que tengan entre 20 y 30 años, mientras los padres, que ronden entre los 30 y los 40 años. En segundo lugar, que también pudiesen utilizar esta etapa para ir formando a entrenadores jóvenes y con menor experiencia, a los que posteriormente promocionar a categorías más altas. Por último, y relacionado con el aspecto económico, que sean categorías donde los salarios de los entrenadores sean más bajos y, por lo tanto, se utilicen entrenadores jóvenes con menos necesidades económicas. Esta idea se puede enlazar con los datos de la experiencia registrada como entrenador de fútbol base, donde el mayor porcentaje se encontró entorno a los 4 y 7 años de experiencia total entrenando en categorías de formación, añadiendo además que la mayoría de entrenadores se encontraban entorno a los 2 años de experiencia entrenando en categoría alevín,

resultados que también representan a los años entrenando en categoría benjamín. Estos datos contrastan los resultados obtenidos por Abad (2010), quien indica en su tesis sobre los entrenadores de fútbol base en la provincia de Huelva, que la gran mayoría tienen poca experiencia como entrenador en edades de formación (3 y 5 años). Estos datos se repiten en el trabajo de Álamo, Amador y Pintor (2002b) quienes también indican que en Gran Canaria y Tenerife los entrenadores de fútbol que trabajan en la base muestran en su mayoría poca experiencia o en la tesis de Paixão (2019) realizada en Portugal, donde una mayoría de los entrenadores en categorías formativas presentaban menos de dos años de experiencia, característica que se repite incluso en otros deportes como el balonmano, donde la investigación de Feu (2004) muestra cómo la mayoría de entrenadores de base tienen menos de 5 años de experiencia.

La mayoría de entrenadores encuestados entrenaban en edad alevín (55%), siendo este dato interesante, ya que los clubes profesionales tienen más equipos en esta categoría con respecto a la benjamín. Estos datos muestran cómo los clubes profesionales están lejos de evitar la especialización deportiva temprana, ya que cada vez son más los clubes profesionales (tan solo 1 equipo de LaLiga Santander no cuenta con equipos en categoría de iniciación) y mayor el número de equipos por categoría, que tienen equipos en edades iniciales (tan solo 2 clubes tienen equipos únicamente en edad alevín). Estos datos serían interesantes para hacernos reflexionar, ya que estudios con jugadores de la Bundesliga alemana como el de Hornig et al. (2016), donde compararon aspectos formativos de los jugadores elite de los que no estaban en la élite (sexta división), indican que los de élite tienen una práctica deportiva más variada que aquellos no estaban en la élite.

Con respecto a la formación específica como entrenador, la mayoría de los entrenadores han obtenido el nivel II de entrenador, siendo los de nivel III los segundos que más representación obtienen. Estos datos muestran diferencias con otros estudios dónde se analiza esta cuestión con entrenadores en categorías formativas, como los de Abad (2010), Álamo, Amador y Pintor (2002a) o Feu, Ibáñez y Gozalo (2007), donde la mayoría de entrenadores tienen el nivel I o incluso el título de monitor. Este contraste puede ser debido a que los clubes profesionales tengan muy en cuenta un mínimo de titulación específica en los entrenadores que dirigen niños y niñas en estas edades. Otro criterio, es que cada vez hay más acceso a la formación específica de entrenador, ya que son muchos los centros autorizados por el ministerio de educación que imparten este tipo de titulaciones, cuando antiguamente esta competencia pertenecía exclusivamente a las federaciones territoriales de fútbol. Lo que, si parece claro, es que, los clubes profesionales quieren evitar la falta de formación en sus técnicos, valorando tal y como señalan en su trabajo Camiré, Forneris y Trudel (2012) que los entrenadores con titulación específica tienen una mayor capacidad para desarrollar una formación positiva del jugador que aquellos que no tienen esa formación.

Si se analizan los datos de la formación académica de los entrenadores, la gran mayoría tenían estudios universitarios relacionados con el deporte. Estos datos no se

alinean con que muestran Abad (2010), Feu, Ibáñez y Gozalo (2007), Gutiérrez del Pozo (2007) o Nuviala, et al. (2007), quienes indican que la mayoría de los entrenadores de base de sus respectivas investigaciones tienen un perfil académico bajo o medio-bajo, predominando los estudios no universitarios. Estos datos también se manifiestan en países extranjeros como Portugal, donde la tesis realizada por Paixão (2019), indicaban que los entrenadores encuestados también eran de un perfil formativo medio-bajo. También estos datos se repiten en la investigación de Perea (2015) en Colombia, el cual concluye que los entrenadores más jóvenes, los más mayores y los menos formados suelen entrenar a los equipos más jóvenes. Sin embargo, los resultados de este estudio si constatan lo indicado por Lledó y Huertas (2012) en su investigación sobre entrenadores en la etapa de iniciación de clubes profesionales de la Comunidad de Valencia, en la cual obtienen resultados muy similares a los de esta investigación, indicando que los clubes profesionales parecen ser conscientes de la importancia de configurar un Staff técnico con profesionales que tengan formación universitaria relacionada con el deporte.

En relación con la experiencia deportiva se halló que el mayor porcentaje de entrenadores analizados habían sido ex jugadores de fútbol de categoría amateur o de fútbol base en clubes no profesionales. Por otro lado, se encontraron muy pocos ex jugadores profesionales que entrenasen en estas categorías, lo que pudiese ser debido a que estos no muestran gran interés en entrenar en categorías de iniciación, siendo otras sus prioridades como técnicos. Los estudios realizados por Abad (2010) y Paixão (2019) también indica que la mayoría de los entrenadores encuestados tienen experiencia jugando al fútbol. Por su parte, Paixão (2019), menciona que la influencia de la experiencia del entrenador como jugador en la formación del jugador de fútbol parece no haber sido abordada aún por la comunidad científica. En otros deportes como el baloncesto o el balonmano, los datos también son muy similares, tal y como indica el trabajo de Giménez (2003b) y Feu (2004).

5.1.2. Discusión de la Dimensión desarrollo del talento

En esta dimensión se trataban cuestiones relacionadas con el talento en el fútbol y las diferentes variables para su desarrollo y detección. En el primer ítem sobre el determinismo genético que marcaba el talento de los jugadores, un porcentaje mayoritario estaba de acuerdo con que el potencial del jugador estaba marcado por las bases genéticas. Aunque la media mostraba un valor más equilibrado, parece que esta es una de las cuestiones que más controversia genera aún en el entrenador deportivo. En la literatura científica no se encuentra información relevante sobre el criterio que tienen los entrenadores sobre esta cuestión. Lo que sí parece claro es que hay dos claras vertientes, la primera de ellas, la ambiental, la cual, según Capetillo (2010) indica que una condición indispensable para el desarrollo de talentos deportivos es tener un adecuado contexto lleno de estímulos tanto sociales, como motrices y cognitivos, en libertad para vivenciar un amplio número de experiencias. Por otra parte, hay autores que también hacen referencia a la herencia genética (Noa, 2002), aunque parece que

esta vertiente tiene más fuerza en los deportes cerrados y lineales. En estos últimos deportes, se tiene mayor facilidad para determinar criterios que puedan detectar talentos (Lorenzo, 2012), donde el componente fisiológico y anatómico tiene especial relevancia (Keogh, Weber y Dalton, 2003; Reilly, Bangsbo y Franks, 2000). Sin embargo, para los deportes colectivos, y en concreto el fútbol, se deben tener en cuenta aspectos cognitivos (Hoare, 1999; Lorenzo; 2000; Nadori, 1993) como la inteligencia en el juego o la creatividad. En la tesis de Pazo (2010), se identifica, entre los factores que más importancia se le atribuyen en el proceso de formación del jugador de fútbol que alcanza la élite, el contexto social y el contexto deportivo, considerándose fundamentales en el proceso de formación. Por otro lado, se señala que las variables antropométricas y físicas como menos determinantes. En otros deportes de características diferentes, como el judo, la Tesis Doctoral de Robles (2016), señala que, los judokas que llegan a la élite, consideran los aspectos psicológicos y su entrenamiento como vitales, además de enfatizar la relevancia del contexto deportivo y social. Actualmente, en el fútbol, están aumentado los estudios relacionados con el efecto de la edad relativa, la cual indica que los nacidos en los primeros meses del año tienen más probabilidad de llegar a la élite por los factores que le condicionan (Coutts, Kempton y Vaeyens, 2014; Cumming et al., 2018; Doyle, Bottomley y Ardigò, 2019). Es por ello, que la influencia del contexto, junto a las habilidades cognitivas y técnico-tácticas que se van desarrollando, hacen que, en el fútbol, se deban tener muy en cuenta, las variables contextuales que potencian el desarrollo del talento.

Respecto a las cuestiones sobre el rendimiento en competición (si los jugadores con mayor potencial futuro en esta etapa eran aquellos que rendían más en competición o si se solía tener en cuenta, en el criterio de detección de jugadores en esta etapa, el número de goles que acumula en las diferentes competiciones) los datos también mostraron un grado de acuerdo alto con la primera cuestión, existiendo también cierta controversia (M=5.20). Con respecto a la segunda cuestión, un 85% no estaba de acuerdo. No hay estudios que determinen cuántos jugadores con un rendimiento alto en competición durante su etapa en categorías de iniciación llegan al fútbol de élite, lo que sí podría parecer clarividente es que los entrenadores de estas edades no tienen en cuenta o pueden desconocer las consecuencias de la especialización temprana o el efecto de la edad relativa. Sobre la primera cuestión, la revisión realizada por Fernández-Ortega, Rodríguez y Sánchez (2021) sobre aspectos centrales de la identificación y desarrollo de talentos deportivos, indica que son varios los estudios que demuestran que los deportistas de élite en la mayoría de deportes no necesariamente destacaron en edades tempranas. Con respecto al efecto de la edad relativa, este suele condicionar el rendimiento en competición hasta los 14-15 años debido a las diferencias en el desarrollo madurativo (García-Álvarez y Salvadores, 2005) e incluso en las experiencias acumuladas (Augste y Lames, 2011; González-Aramendi, 2007; Gómez-Piqueras, 2009; Ward y Williams, 2005). En el estudio realizado por Rodríguez-Lorenzo y Martín-Acero (2019) sobre el efecto de la edad relativa en los equipos (de base y élite) de club profesional, se concluye que el efecto del RAE se origina fundamentalmente en el proceso de selección de talentos, sobre todo en las categorías

de menor edad, incluso pudiendo influir en las posibilidades de debutar con el primer equipo. Por lo tanto, los entrenadores en estas edades pueden condicionar la selección de jugadores, captando a aquellos que más rendimiento tienen en competición e incluso dándole más oportunidades (cantidad y/o calidad de minutos) en la promoción a categorías superiores.

En relación con el desarrollo madurativo y la evolución física de los jugadores, los entrenadores tenían claro que no solían fijarse en el aspecto físico para detectar talento en estas edades, así como que la capacidad de toma de decisión es un aspecto fundamental y las habilidades técnicas era el factor más importante. Son diferentes los estudios que han tratado de analizar el perfil de formación del jugador de fútbol desde la perspectiva física (Domínguez-Lago, 2010; Mercé, 2003; Williams y Reilly, 2000). Estos datos son parecidos a los obtenidos por Christensen (2009), quien en su investigación realizó entrevistas a entrenadores de las selecciones nacionales de Dinamarca sobre que cualidades que ellos consideraban muy importantes valorar, entre las que se encontraban las cualidades tácticas (comprensión del juego y toma de decisiones) y las habilidades técnicas, además también determinaban que las cualidades físicas eran muy importantes, aunque se debería tener en cuenta que los entrenadores no eran de la etapa de iniciación. Los paradigmas actuales que influyen en el fútbol insisten, con rotundidad, sobre la importancia de entender el rendimiento y las capacidades de los jugadores desde una perspectiva holística (Torrents, 2005; Tarragó et al., 2019) donde la estructura física interacciona con otras (Seirul·lo, 2003). También trabajos como los de Williams, Ford y Drust (2020) insisten en la visión multidisciplinar de la identificación y desarrollo del talento.

La pregunta 16, planteaba que era fundamental que los clubes tuviesen en cuenta, a la hora de seleccionar jugadores de categoría benjamín y alevín, el número de kilómetros que los mismos deben hacer para los entrenamientos y partidos. Aunque la tendencia fue estar de acuerdo con la misma (54.2%), se apreció bastante igualdad en cuento a los resultados. Sin embargo, cuando se les preguntaba sobre el abandono de su residencia habitual hubo una clara tendencia a no estar de acuerdo con esta afirmación. Estos datos están muy alineados con el criterio que tienen Pruna et al. (2018), quienes indican en su trabajo que salir de casa o cambiar el entorno personal puede aumentar los niveles de estrés, pudiendo tener consecuencias deportivas como personales. En esta línea también apuntan los estudios de Tiesler (2016) y Bahdur y Pruna (2017) quienes afirman que el cambio de entorno familiar y social en el jugador puede generar un estrés que afecta al rendimiento, incluso en futbolistas de élite.

5.1.3. Discusión de la Dimensión Metodología del entrenamiento

La primera cuestión abordaba la necesidad de tener planificado y organizado el contenido técnico-táctico en esta etapa. La mayoría de los entrenadores (92.8%) estaban de acuerdo con este criterio, coincidiendo con lo indicado en su estudio por Lledó y Huertas (2012), quienes también verifican que los entrenadores en edades de iniciación

en clubes profesionales se preocupan por la organización de contenidos de trabajo (60% del total). En otros contextos formativo, también los trabajos de Ibáñez (1996), en baloncesto, o Yagüe (1998), en fútbol, indican que había entrenadores que consideran importante la planificación de contenidos y la organización del entrenamiento, con un 40% y un 50% del total respectivamente. De acuerdo con Lledó y Huertas (2012), este incremento puede ser debido a la mayor presencia de profesionales con estudios universitarios en deportes, quienes cursan mayor número de asignaturas relacionadas con la programación del entrenamiento y el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje. Autores como Arda y Casal (2003), Wein (2004) o Baena-Extremera et al. (2016) consideran interesante que las dinámicas varíen, estableciendo objetivos y contenidos de aprendizaje de manera organizada, favoreciendo la autonomía y motivación.

Otra de las cuestiones interesantes que plantea esta dimensión es la relevancia de trabajar en estas edades los contenidos relacionados con la preparación física, indicando en una gran mayoría no estar de acuerdo con desarrollarlos durante la sesión de entrenamiento. Son varios los estudios que demuestran que a través de las situaciones de juego y los juegos reducidos se pueden desarrollar las capacidades físicas (Pérez et al., 2019; Sarmento et al. 2018;). No obstante, en los últimos años está creciendo la tendencia de la necesidad del desarrollo motriz del deportista potenciando la coordinación a través de situaciones que estimulen una mayor riqueza de movimiento (DiFiori et al., 2014; Myer et al., 2015; Orthet al., 2017; Santos, et al., 2016) debido a los hábitos de vida que se están manifestando en la sociedad, donde muchos niños no realizan suficiente actividad física o basan su "formación deportiva" en la práctica de un solo deporte, pudiendo potenciar el riesgo de futuras lesiones y disminuyendo sus posibilidades de rendimiento (Bell et al., 2018; Rugg et al., 2018) .

Con respecto a la necesidad de identificar a los jugadores con una única demarcación y con un estilo de juego, los entrenadores mostraron en ambos criterios estar en desacuerdo. Con respecto a la cuestión relacionada con las demarcaciones, estudios como el de Verdú (2012), Amatria (2015) y Sánchez-García (2018) o Sánchez-García y Sánchez-Sánchez (2020) indican diferentes requisitos tanto desde el punto de vista físico, en carga interna (frecuencia cardiaca) como externa (variables cinemáticas) y desde el punto de vista técnico-táctico, según la demarcación y los sistemas de juego empleados, pudiendo ser esto un aspecto favorable en la formación del jugador. Con respecto al estilo de juego, autores como Lapresa et al. (2010) o González-Víllora, García-López y Contreras-Jordán (2015) señalan que hay que tener en cuenta las capacidades de los jugadores según su estado madurativo, ya que según la edad tienen mayor facilidad para adquirir y aplicar ciertos conceptos individuales o colectivos. Por lo tanto, podría ser interesante que según la etapa formativa se pudiese fomentar un tipo de juego que facilitase la adquisición de ciertas habilidades en detrimento de otras que puedan ser adquiridas posteriormente, bien por facilidad o por su dificultad.

El ítem 21 planteaba la necesidad de realizar programas de entrenamientos individuales en estas edades formativas, obteniéndose un grado de acuerdo alto con respecto a esto. Este tipo de programas de entrenamiento suelen estar centrados en la enseñanza de la técnica de ejecución, aspecto que está relacionado con el ítem 24, donde se les preguntaba sobre si el diseño de tareas debía ir orientado más a la técnica que a la resolución de problemas, no encontrándose un consenso claro (M= 4.82 ± 2.35), aunque se mostró una tendencia a no estar de acuerdo del 66%. Analizando ambos datos, estos pueden resultar contradictorios, por lo tanto, se puede interpretar que los entrenadores no tienen claro como deben ser los programas de entrenamiento y las metodologías de enseñanza empleadas. Trabajos como los de Oslin y Mitchell (2006), González y Campos (2010) o Lledó y Huertas (2012) indican que los técnicos en estas edades suelen mostrar métodos directos de enseñanzas, basados en la repetición de ejecución de patrones técnicos. Sin embargo, Lledó y Huertas (2012) constatan en su investigación que la tendencia cambia cuando los entrenadores tienen una titulación universitaria relacionada con el ámbito del deporte, siendo la resolución de problemas y el descubrimiento guiado los que predominan. En la tesis realizada por Abad (2010) también muestran datos contradictorios entre los métodos de enseñanza, señalando que puede existir incongruencia entre lo que los entrenadores piensan y lo que hacen. También, Paixão (2019) muestra en su trabajo cómo los técnicos muestran indecisión cuando son preguntados sobre los métodos de enseñanza a emplear en la formación del jugador. Estas dudas pueden ser originadas por varios motivos: i) la necesidad de buscar métodos que prioricen el rendimiento a corto plazo en lugar del aprendizaje, ii) la visión reduccionista del entrenador sobre la formación del jugador y iii) el poco entendimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una visión global, su planificación, gestión y su influencia en la formación del jugador.

Con respecto al proceso de planificación del entrenamiento, los entrenadores mostraron una tendencia a no estar de acuerdo a tener que planificar el entrenamiento en relación con el rival y la competición, siendo la edad y no el nivel de sus jugadores, la referencia para planificar el mismo. Paixão (2019) señala en su investigación con entrenadores que trabajan en clubes con diferentes perfiles, que estos tenían diversidad de opinión sobre si los objetivos deberían ser más competitivos o más formativos. Sería interesante reflexionar si los entrenadores que trabajan en clubes profesionales, al tener jugadores de mayor nivel que el resto, no planifican en función del rival por su facilidad para obtener la victoria en competición o si es por su creencia firme sobre esta cuestión. Por otro lado, los entrenadores de clubes no profesionales se pueden ver obligados a conseguir resultados competitivos por diferentes fines, a saber: i) promoción personal del entrenador, ii) objetivos impuestos por el club para aumentar su repercusión social y conseguir mayores inscripciones o iii) el desconocimiento sobre el verdadero objetivo en esta etapa formativa. Por otro lado, y con respecto a tener en cuenta la edad y no el nivel para planificar, hay diversidad de criterios, ya que hay investigadores que establecen propuestas basadas en la edad cronológica y otros basadas en el nivel de los jugadores. Quizás este último criterio se pueda adaptar mejor a las necesidades de jugadores que son seleccionados y que muestran habilidades potenciales por encima de

la media. Aún así, lo que sí parece importante es poder ajustar temporalmente los contenidos para adaptarlos a las necesidades de aprendizaje de los jugadores, estableciendo fases y unidades de planificación (Arda y Casal, 2003; Garganta y Pinto, 1998; Lago, 2007; Martín-Barrero, 2019).

5.1.4. Discusión de la Dimensión Contexto competitivo

La primera cuestión que se analizó en esta dimensión trataba sobre la cantidad de partidos que se debían realizar en las competiciones en esta etapa formativa. En los resultados obtenidos, los entrenadores se mostraron muy de acuerdo a que cualquier competición garantizase un número mínimo de partidos, independientemente de la clasificación final. Son varios los investigadores como Trepat (1999), Águila y Casimiro (2000), Ortega et al. (2004), Contreras-Jordan et al. (2007), Veroz, Yagüe y Tabernero (2015), Martín-Barrero (2019) o Caballero-García y Alavés (2020), que desde hace tiempo nos indican que la competición es un elemento importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje del deporte. Estas reflexiones e indicaciones que la investigación aporta, hace entender que los organizadores de torneos y las federaciones encargadas de realizar las ligas federativas en esta etapa formativa, deben tener en cuenta en su programa, el número de partidos que se disputan, independientemente de la posición clasificatoria o el desarrollo competitivo a lo largo del torneo en el que se encuentren los equipos, con el único fin de estimular el aprendizaje a través de la práctica de situaciones reales de juego (Feu, 2001; Ortega y Sainz, 2002 y Jiménez, 2003), incrementando así el número de experiencias vividas. Este dato también se constata en la investigación de Abad (2010), quién también obtiene que los entrenadores de la provincia de Huelva consideran la competición como un medio más para la el aprendizaje, valorándolo muy positivamente. Consecuentemente con esta primera cuestión planteada, también se enlaza el ítem 28 del cuestionario, donde un 80.4% de los entrenadores manifestaron estar de acuerdo con que los jugadores en esta etapa tuvieran que jugar un mínimo de minutos en competición. Estos datos son muy similares a los encontrados en el trabajo que Abad (2010) llevó a cabo en su investigación, quienes también señalan estar de acuerdo con la participación de todos los jugadores en la competición. Este tipo de datos es posible que no tenga toda la repercusión práctica que se deba, ya que como se verifica en otro ítem de este trabajo, en el cual los entrenadores se muestran muy de acuerdo con que el entrenador de estas edades prioriza su promoción personal en detrimento de la formación de los jugadores. Esta reflexión también es compartida por Saura (1996), que en su trabajo con entrenadores en la provincia de Lleida concluye que los entrenadores seleccionan a los mejores jugadores para la competición. En el estudio de Lledó y Huertas (2012) con una población de un perfil similar, también constatan que los entrenadores le dan mucha importancia a la competición, aunque no determina si es como medio educativo o como fin en si misma. También, Abad (2010) señala en su investigación, que un grupo importante de entrenadores se muestra partidario del planteamiento de objetivos principalmente orientados a la competición. Por último, investigaciones en otros países, muestran mismos resultados que los comentados anteriormente (Paixão, 2019). Estos

criterios de los investigadores, reforzados por los datos obtenidos en sus respectivas investigaciones, también se pueden extender a una de las cuestiones que han generado menor grado de consenso (M= 4.73 ± 2.81) en las opiniones en los entrenadores, la cual indicaba si era necesario que hubiese descensos y ascensos en las competiciones de estas categorías, aún así, los resultados indicaron un 62% de entrenadores que no estaban de acuerdo con que fuese necesario que hubieses ascensos y descensos en estas edades. ¿Es un pensamiento que después no tiene su transferencia a las acciones que se llevan a cabo en la práctica y la realidad formativa en los diferentes clubes y entrenadores?

Con respecto a las cuestiones que planteaban posibles modificaciones en el reglamento competitivo, los entrenadores indicaron estar muy de acuerdo con este ítem. Este dato, podría hacernos pensar si los componentes del juego y su reglamento se adapta a las capacidades de los jugadores a resolver situaciones tácticas. En esta línea, la investigación realizada por Paixão (2019) indica que los entrenadores encuestados valoraban positivamente que la competición se ajustase a las condiciones psicoevolutivas de los niños. Por su parte, Ruiz et al. (2014) señalan que es muy importante que la práctica deportiva asegure a través de su formato y reglas que los jugadores se sientan competentes en la resolución de los problemas motrices y tácticos que la misma plantea. Abad (2010) concluye en su trabajo que los entrenadores indican que las competiciones y su reglamento no se ajustan a las capacidades psicoevolutivas de los niños y niñas, ni en su formato ni en los elementos formales que la conformaban. Recientemente en fútbol de iniciación los investigadores Vicente-Aroca y Salado (2020), realizaron entrevistas semi-estructuradas para conocer la opinión de padres y entrenadores sobre el reglamento de competición, concluyendo que tanto padres como entrenadores estaban de acuerdo con la modificación de las dimensiones del campo y del número de jugadores. En otros deportes como el baloncesto, se han llevado a cabo estudios como el de Ortega et al. (2012) quienes querían conocer a través de un cuestionario, la opinión de entrenadores y expertos sobre la modificación del reglamento en categoría infantil, obteniendo el resultado de que el 85% de los entrenadores y el 78% de los expertos cambiarían alguna regla. Con respecto a los elementos formales, vemos ciertas adaptaciones como el tamaño de los balones y de las porterías, siendo posiblemente y a veces insuficientes. También sobre este criterio, los entrenadores pueden hacer referencias a otras posibilidades como: i) plantear modificaciones del reglamento que condicionen la intervención del jugador en ataque o defensa (ejemplo: que no se pueda presionar con más de 1 jugador en zonas cercanas a la portería cuando saca el portero), ii) diferente participación temporal de los tiempos de partidos (ejemplo: en lugar de dos partes, hacer cuatro partes) y iii) modificar la estructura y formato de juego. Sobre este último punto los entrenadores, en este estudio, indicaron en su mayoría, que los jugadores debían competir en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa. La investigación lleva dando años evidencia de la necesidad de modificar la modalidad de juego en las edades iniciales con el fin de adaptar el fútbol de adultos al fútbol de niños (Wein, 2004). La propuesta en la cual los jugadores tengan que pasar

por varios formatos de juego en la categoría de iniciación, son compartidas por varios autores. La propuesta de Wein (2000) indica que la progresión de fútbol 7 a fútbol 11 es inadecuada en la formación del jugador de fútbol, haciendo alusión a la necesidad de escalonar ese proceso con dos incorporaciones, el fútbol 5x5, en el escalón inferior al fútbol 7, y el fútbol 8 en el escalón posterior a este último. Castellano (2001) en su propuesta formativa también indica que sería interesante introducir el 5x5 en la categoría benjamín. Por su parte, Ortega et al. (2014) proponen una progresión en las estructuras de juego competitivas, insertando el 5x5 en medio campo de fútbol 7 en la categoría benjamín. Por su parte, Lapresa et al. (2008) hicieron un estudio sobre la adaptación del fútbol 5x5 a la categoría prebenjamín (6-7 años) y encontraron que era una modalidad que, a nivel espacial y de intervención técnico-táctica, no se ajustaba a las capacidades de esas edades, recomendando que es muy interesante emplearla como formato competitivo en la etapa posterior, es decir, la categoría benjamín. Estos datos sugieren que la adaptación de la competición y el uso del 5x5 siguen siendo un aspecto importante a tener en cuenta en el proceso formativo del jugador, entendiendo que las realizadas hasta la actualidad son positivas pero insuficientes (Abad, 2010).

En relación con los agentes sociales que intervienen en la competición, como son los padres y entrenadores, los sujetos encuestados se mostraron bastante de acuerdo en que se debería sancionar a los entrenadores que no fuesen capaces de dirigirse con educación y moderación tanto, a los jugadores de su propio equipo, como a los del rival. Este criterio se extendió cuando fueron preguntados por los padres y sus comportamientos inadecuados o poco educativos durante la competición, incluso se reflejó con un 57%, estar de acuerdo con que las medidas sancionadoras recayesen en los resultados de los partidos o de la competición, aunque aquí tampoco hubo un claro consenso. Como indica Torregrosa et al. (2007) los padres pueden aportar un valor positivo al deporte, pero también negativo, generando un ambiente de excesiva presión para los deportistas. Otros estudios como el de Pacheco-Arias et al. (2020) con padres y jugadores de fútbol en etapa de iniciación, concluyen que el mal acompañamiento de los padres no favorece ni se relaciona con la motivación y compromiso deportivo del futbolista, provocando consecuencias negativas en las prácticas deportivas. En la investigación no se muestran estudios sobre el efecto directo que tienen los padres durante la competición en sus hijos y tampoco hay ejemplos de federaciones que tomen medidas sobre dichos comportamientos o intenten prevenir los mismos. No obstante, si hay algunos estudios como el realizado por Romero-Granados, Garrido y Zagalaz (2009) quienes analizan la implicación de los padres en las escuelas municipales de Sevilla, en el cual concluyen que los padres muestran más interés y se implican más en ir a los partidos que a los entrenamientos. Por su parte, León, Serrano y Cantón (2016) realizaron una investigación para conocer la percepción que tienen los padres y madres sobre sus conductas en el fútbol base, concluyendo que los padres orientaban las mismas al resultado y las madres a la tarea y al disfrute de sus hijos. En una noticia escrita en La voz de Galicia por Antelo (2019), señala que el gobierno gallego sancionará con hasta 650.000 euros a los padres que protagonizaron varios incidentes en

diferentes partidos a lo largo de la región gallega. Este tipo de medidas económicas son las únicas consecuencias que tienen los actos desproporcionados de padres en la competición, siendo solo foco de atención cuando se llegan a situaciones extremas y límites. ¿Se podría impedir que se llegara a esta situación límite con algún tipo de estrategias?, ¿quién debe asumir las competencias para abordar las mismas? Los entrenadores encuestados valoraron positivamente que este tipo de conductas tengan consecuencias de manera directa en la competición y en el equipo donde juegan sus hijos. Quizás puedan existir más ideas, pero se debería de actuar con la mayor brevedad posible. Esta misma cuestión se extiende a los entrenadores, quienes con mayor frecuencia de lo convenientes muestran conductas impropias de educadores o formadores deportivos, convirtiéndose en figuras que generan un efecto negativo en la formación deportiva de los jugadores. El estudio de Viciana et al. (2016) sobre las conductas de los entrenadores de fútbol en competiciones de base sugiere que las conductas agresivas y negativas se ven aumentadas por aquellos entrenadores que tienen menor titulación académica, tienen un tipo de dirección más agresiva y enfocan su modelo a la corrección técnica. Por otra parte, estudios como el de Montero, Ezquerro y Buceta (2005) realizados con deportistas de edad infantil señalan que los entrenadores modifican su conducta según el resultado de la competición, acentuándose su reacción al error cuando el resultado no es claro de victoria. En la actualidad se encuentran algunas propuestas interesantes para premiar los valores del grupo por encima de los resultados competitivos, un ejemplo de ello es la realizada de Ortega et al. (2013) quienes idearon el programa "Tarjeta blanca", aplicado en las competiciones de baloncesto organizadas por la fundación Real Madrid con el fin de recompensar el refuerzo de conductas de deportividad y juego limpio más que a sancionar o castigar las negativas.

5.1.5. Discusión de la Dimensión Cualidades del entrenador

En la primera pregunta sobre esta dimensión, los entrenadores indicaron estar de acuerdo con que eran insuficientes las adaptaciones que realizan los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa. Este aspecto es muy importante, ya que como indica Saura (1996), el entrenador formativo debe entender que la figura principal suele ser el niño/a y por lo tanto es un deporte adaptado a él desde todos los planos. De hecho, según Weineck (1988), el entrenador debe poseer conocimientos sobre las características psicológicas y físicas de los niños y niñas en estas edades. Por otra parte, en el estudio de Lledó y Huertas (2012), concluyen que los entrenadores encuestados (de un perfil similar al estudio que se presenta) ofrecen adaptaciones insuficientes según el enfoque de la competición y las metodologías empleadas para la formación de los jugadores en la etapa de iniciación. Otras investigaciones como la de Abad (2010), Lledó (2015) y Paixão (2019) muestran cómo los entrenadores cuando son preguntados por diferentes cuestiones sobre la formación del jugador, muestran resultados que sí coincidirían con buenas adaptaciones a las capacidades de los niños en esta etapa, aunque estos datos no se repiten en todos los perfiles. Estos resultados también se observaron en los entrenadores del presente estudio, cuando fueron

preguntados por algunas cualidades que observaban en los entrenadores y técnicos de estas edades, resaltando el uso de metodologías que permitiesen la autonomía e iniciativa en la toma de decisiones en sus jugadores y la capacidad de gestionar la competición como un medio más del proceso formativo y no como el único fin. Sin embargo, estos datos se ponen en duda cuando son preguntados si creen que los entrenadores ante ponen su promoción como entrenador al desarrollo del jugador, ya que se obtuvieron datos en los cuales los entrenadores se mostraban con un alto grado de acuerdo sobre esta pregunta. Estos datos se contradicen sobre las cualidades que tiene que tener un formador, el cual debe ser consciente de la importancia de saber ser y tener cualidades de gestión humana, sabiendo equilibrar y administrar las emociones con el fin de favorecer el proceso de formación integral del jugador (Morcillo, 2004; Sánchez-Bañuelos, 1995; Tabernero et al., 2002).

Contrastando ambos resultados se podría intuir: i) que los entrenadores conocen bien desde el punto de vista teórico las cualidades que tiene que tener un entrenador en estas edades, pero no lo demuestran durante su aplicación práctica (Abad, 2010), por ejemplo, utilizan métodos de enseñanza por el convencimiento de que les pueda ayudar a ser entrenadores con un perfil moderno y obtener mejores resultados en competición, pero no por y para el beneficio del jugador, ii) que hay algunas áreas que no se llegan a valorar tanto en la presente investigación como en otras investigaciones, o iii) que hay un porcentaje de entrenadores que siendo reducida su presencia generan mucho "ruido negativo" y enturbian la percepción que hay sobre los entrenadores del fútbol base en categoría de iniciación.

Siguiendo con la discusión sobre las cualidades que debe tener un entrenador de estas edades los entrenadores consideraron estar muy de acuerdo con las habilidades pedagógicas, el uso de metodologías que permitan el aprendizaje por encima del resultado y el uso de las redes sociales. Sobre los métodos de enseñanzas, son varios los expertos como Cecchini, Contreras y Méndez (2005) y Fernández-Pérez (2014), quienes consideran fundamental el uso de buenos métodos de enseñanza que influyan, ya no solo en la preparación del jugador, sino también en adherencia a la práctica deportiva de los deportistas, siendo capaz de tener un nivel de habilidad pedagógica considerable (Le Boulch, 1990; Light, 2008). Con respecto al uso de las redes sociales, tal y como indican Toledano-Aguilar et al. (2017), en el fútbol las redes sociales están interviniendo cada vez con mayor fuerza, donde los clubes y los diferentes agentes que participan en el fútbol encuentran un lugar para conectar con sus seguidores, ganando visibilidad y expandiendo su marca. Al ser, normalmente, herramientas de acceso libre y gratuito permite a los entrenadores tener una plataforma para poder expresar sus ideas, compartir y obtener conocimientos de otros profesionales del sector. Sin embargo, en estas redes también intervienen otro tipo de agentes como son los jugadores, padres, representantes etc. que interaccionan a diario los unos con los otros. Este hecho hace que se pueda considerar a las redes sociales como un elemento a tener en cuenta en las habilidades del entrenador, ya que promover ciertos mensajes y alentar a ciertas conductas mediante el uso de las mismas puede alejarse de la conceptualización que la

literatura científica entiende que debe ser un buen formador. Por lo tanto, y desde hace varios años, el entrenador/formador debería estar formado y capacitado para emplear estas herramientas digitales con el mayor rigor posible y tratando de dirigir, o al menos no mal influenciar, con sus intervenciones buenas prácticas que representen los valores educativos del deporte. Además, el ser buen conocedor de las posibilidades de estas herramientas puede permitir que haya interacción entre alumno/deportista y profesor/entrenador incluso en los tiempos de pandemia actual del Covid-19, tal y como refleja el análisis de Piedra (2020).

Por último, y con respecto a tener entrenadores especialistas, los entrenadores se mostraron con un alto grado de acuerdo en relación con esta cuestión. Con respecto a esto, no se encuentra mucha investigación realizada, pudiendo ser, quizás, un punto de interés el conocer si los clubes tienen en cuenta entrenadores especialistas en esta etapa. Lo que sí parecen indicar los especialistas, y con bastante rotundidad, es que los entrenadores de la etapa de iniciación no deben ser entendidos desde una perspectiva genérica como entrenadores deportivos, sino que recomiendan el empleo del término educador o formador deportivo (Abad, 2010; Díaz-García, 1992, Morcillo, 2004; Solana, 2004; Wein, 2005). Esta conceptualización puede sugerir, tal y como han mostrado los resultados obtenidos en el cuestionario, que sea importante tener especialistas, que conozcan las necesidades de los niños en estas edades, sepan adaptar el deporte a sus características y sean capacidades de llevar a la práctica la formación integral del deportista, tratando de formar, desde el deporte, a través de sus valores, a mejores personas y buenos deportistas.

5.1.6. Discusión de la Dimensión Formación del entrenador

En primer lugar, con respecto a la formación de los entrenadores en esta etapa, cuando se les preguntaba si consideraban que los técnicos que entrenan en la etapa de iniciación estaban bien formados, había un mayor porcentaje de entrenadores que opinaban no estar de acuerdo con esta afirmación, aunque el consenso no era claro (M= 4.99±2.38). En la investigación realizada por Abad (2010) predominaban los entrenadores que poseían estudios de nivel básico, a los que había que añadir aquellos que no contaban con titulación de técnico deportivo, con un aumento de licenciados en educación física y diplomados en magisterio de educación física. Por su parte, Lledó (2015) en su estudio realizado en la Comunidad Valenciana sobre los técnicos deportivos, determinó que más la mitad de los técnicos en categoría de iniciación presentaba estudios universitarios, principalmente relacionados con el área de la educación física y el deporte. A su vez, la mayoría de los entrenadores contaban con formación de técnico deportivo. Quizás los datos mostrados en la presente investigación en relación con el criterio que muestran los entrenadores en esta cuestión, tengan en cuenta no solo las titulaciones oficiales, sino el conocimiento en las diferentes áreas (psicológica, pedagógica, física etc.) que deberían tener los técnicos deportivos que trabajen con niños en edad de iniciación.

En relación con la falta de preparación por parte de los entrenadores, los técnicos contestaron en un mayor porcentaje, a no estar de acuerdo, a la cuestión de si la formación que recibían los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol era suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías. Este dato se asemeja con los obtenidos por Lledó (2015), quien indica en su tesis que los entrenadores que trabajan en la etapa de iniciación consideran que el plan de estudio de las formaciones deportivas no profundiza en la forma de desarrollar el proceso de enseñanza-entrenamiento. Por su parte, Abad (2010) también señala en su investigación que más de 1/3 de los entrenadores piensan que los contenidos de los cursos de entrenador no son suficientes para entrenar al fútbol base. Paixão (2019) en su tesis sobre entrenadores portugueses, también encuentra diversidad de opiniones cuando se les preguntó por esta cuestión, respondiendo de manera afirmativa un poco más de la mitad de los técnicos. Abad et al. (2011) indican en su investigación que una gran parte de los entrenadores encuestados señalaban no estar satisfechos con los contenidos de los cursos de entrenadores. Las investigaciones resaltadas anteriormente y el alto grado a estar de acuerdo en el ítem 44 del cuestionario, en el cual se les preguntaba a los entrenadores si modificarían los contenidos que ofrecen los cursos de entrenadores para que se ajustaran más a los requerimientos de esta etapa, determinan que los entrenadores no encuentran en las titulaciones oficiales un programa que se ajuste verdaderamente a los conocimientos que se deben adquirir para formar buenos formadores deportivos. La percepción que tienen los entrenadores sobre los cursos de entrenador no se alinea con lo que aconsejan McCullick, Belcher y Schempp (2005), quienes consideran muy importante que los cursos sean de buena calidad y con clara aplicación práctica al entrenamiento. Por último, con respecto al contenido de los cursos de entrenador los entrenadores también consideraron estar de acuerdo con el criterio de que el periodo de prácticas que se establece en las titulaciones de entrenador para entrenar categoría alevín y benjamín es insuficiente. Este periodo y parte del curso de entrenador se convierte en una parte fundamental del mismo, ya que durante este tiempo y según señalan Jiménez, Lorenzo y Gómez (2008), los entrenadores adquieren experiencia en el entrenamiento y la competición, siendo además muy bien valoradas tanto por alumnos como para instituciones de acogidas (Lledó y Huertas, 2012). Además, Abad (2010) señala que debido a la poca experiencia que puedan tener los entrenadores de fútbol base, el bloque de prácticas del curso de entrenador cobra aún mayor relevancia, siendo también necesaria la figura del "mentoring", la cual serviría para aumentar la calidad de las mimas (Cushion, 2006). Es posible también, que los entrenadores escojan categorías más altas para realizar el periodo de prácticas, incuso haciendo labores de analista táctico en lugar de entrenador, por lo cual este periodo de prácticas sería totalmente ineficiente y tendría poca transferencia al contexto que se establece en las categorías de iniciación.

Estos resultados pueden tener consecuencias importantes, tales como: i) no estar formando entrenadores adecuados para la etapa de iniciación, estableciéndose carencias formativas importantes en los jugadores que participan en esta etapa, ii) la calidad de los

profesionales se puede ver afectada debido a que los programas formativos no son satisfactorios (Feu, 2006), iii) potenciar el abandono de la práctica deportiva en los niños que se inician en la práctica deportiva del fútbol y iv) tal y como indican Abraham, Collins y Martindale (2006), poner en duda si los cursos de entrenador son lo suficientemente útiles para ser formador deportivo. Además de la modificación de los cursos de entrenador, los entrenadores encuestados mostraron un grado muy alto de acuerdo con la posibilidad de que los entrenadores de estas categorías pudieran intercambiar experiencias formativas con clubes y escuelas de futbol de otras culturas, territorios y países. Estas acciones quizás facilitarían el incremento de horas de experiencia, además de mejorar la visión y el conocimiento de los entrenadores que vayan a educar en la iniciación deportiva.

Sobre los requisitos de capacitación académica para el acceso a los cursos de entrenador, los entrenadores también fueron bastante críticos sobre los mismos, indicando, un gran porcentaje de ellos, un alto grado de acuerdo con respecto a si modificaría los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa. Este dato podría indicar que, i) los entrenadores perciben que hay muchos entrenadores sin formación académica mínima para entrenar a niños de estas edades y ii) que hay falta de cualificación en los entrenadores que desempeñan su labor en las categorías de iniciación en el fútbol. Estos datos también son corroborados por Paixão (2019), quien indica en su estudio que se accedía a los cursos de entrenador con una formación académica que pudiese ser insuficiente. Por su parte Jiménez (2001) y Lledó (2015) consideran también no adecuado los requisitos de acceso y la evolución por niveles de los cursos de entrenador, ya que los entrenadores que obtienen el primer nivel son los que van a trabajar en el deporte en edad escolar, siendo estos a los que menos requisitos académicos se les exige y menor carga lectiva reciben.

Respecto a la formación permanente y complementaria, los entrenadores encuestados se mostraron muy de acuerdo con que los entrenadores de estas categorías debían recibir formación durante el año sobre aspectos extra-deportivos, como, por ejemplo, el uso de redes sociales, educación en valores, habilidades comunicativas etc. Además, también consideraron fundamental, en un alto grado de acuerdo, que haya jornadas y foros oficiales donde los diferentes entrenadores de escuelas y clubes de estas categorías puedan compartir experiencias y conocimientos. Los datos recopilados por Abad (2010) sugieren que es muy importante que exista y se fomente la formación permanente, ya que muchos entrenadores muestran carencias formativas. En esta línea, autores como Ibáñez y Medina (2000), Nash y Collins (2006) y Côté et al. (2013), destacan la importancia de la formación permanente para los entrenadores de fútbol. Sí es cierto, que los entrenadores se muestran interesados y predispuestos a la realización de este tipo de formación (Paixão, 2019; Pérez, 2002). En sus investigaciones, Lledó (2015) y Paixão (2019) señalan que uno de los contenidos que más reclaman los entrenadores, en edad escolar, para la formación permanente son los relacionados con el proceso de entrenamiento, la didáctica y metodología, siendo conscientes los

entrenadores de que tienen que mejorar sus competencias pedagógicas para el deporte (Cunha et al., 2010).

En cuanto a los medios y modalidad más demandados para la formación permanente, Lledó (2015) indica que el método online es el menos utilizado por los entrenadores, siendo los medios escritos y papel los más utilizados, junto a los audiovisuales. Además, la modalidad presencial es la más valorada en sus encuestados. Estos datos pueden sugerir que, para los entrenadores, la presencia física en un lugar facilita la adquisición de habilidades y destrezas técnicas, las cuales son fundamentales en la práctica. Aunque, actualmente y tal y como indican Álvarez, Labraña y Brunner (2021), la época de pandemia provocada por el COVID-19 ha favorecido que haya una fuerte irrupción de la modalidad online, aunque estas ya venían aumentado en los últimos años en diferentes campos y áreas del conocimiento (Catalán-Gil, 2018; Fernádez-Río, 2019; Mapen-Franco et al. 2019).

Abad (2010) alude a como posibles soluciones que desde las federaciones y otras entidades se fomente y facilite la realización de cursos y jornadas, pero con un marcado carácter práctico. En esta misma línea Werthner y Trudel (2006) también afirman que las federaciones deben estimular estrategias de formación que no tengan carácter formal. No obstante, una de las problemáticas que plantean en las investigaciones de Lledó y Huertas (2012) y Lledó (2015) es la precariedad laboral que tienen los entrenadores de fútbol base, actuando muchos de ellos sin contrato laboral y percibiendo cantidades económicas muy bajas o trabajando sin compensación económica. Estos hechos favorecen que la dedicación semanal, que los entrenadores de fútbol base, sea insuficiente para poder tener cierta continuidad en programas de formación permanente. Estos argumentos son también contrastados en otras investigaciones como las de Campos (2005) o la de Martínez et al. (2008), llegando a obligar a tener que compaginar la labor de formador deportivo con otro trabajo (Cordón, 2008; Yagüe, 1998).

5.1.7. Discusión de la Dimensión Contexto Social

En este apartado se discutirá todas las cuestiones planteadas entorno a la influencia familiar y los aspectos sociodemográficos y su influencia en el proceso de formación del jugador de fútbol.

En primer lugar, se les preguntó a los entrenadores su opinión sobre la necesidad de regular el acceso de los familiares a los entrenamientos en estas edades, contestando con un grado alto de acuerdo a esta cuestión. Sin embargo, cuando se les hacía la misma pregunta, pero enfocada a la competición, es decir, la necesidad de regular el acceso de los familiares durante los partidos de competición en estas categorías, se mostraron ligeramente de acuerdo, pero el porcentaje se reducía considerablemente, intuyéndose gran variedad de opiniones entorno a esta última cuestión. Calvo-Rodríguez y García-Martínez (2017) en su obra indican que los padres se pueden generar expectativas

equivocadas sobre sus hijos, siendo muchos de ellos desconocedores del deporte. Cuando los padres asisten a entrenamientos pueden hacer falsas conjeturas sobre la situación deportiva de su hijo, incluso hacer comentarios directivos sobre los aspectos técnicos y tácticos en el desarrollo de su juego. Estas situaciones pueden interferir en la motivación y el propio proceso de aprendizaje del jugador, acercando al mismo al posible abandono de la práctica deportiva. Según Eddy (2015), los padres no deberían de ver la práctica deportiva de sus hijos si no son capaces de abstraerse de intervenir directa o indirectamente en la misma, olvidando que su rol es de apoyar y no el de presionar. De Knop et al. (1994) realiza una clasificación sobre los "tipos de padres problemas", en la que aparecen los padres excesivamente críticos, los "gritones de las bandas y los "entrenadores" de la línea de banda. Además, según Reverter et al. (2012), la presión ejercida por los padres, no solo afecta de manera directa a sus hijos, sino también de manera indirecta en el entrenador. Por su parte, Lledó (2015) concluye en su trabajo que los entrenadores que participaron en su investigación no suelen tener una buena relación con los padres, hechos que se contradicen con los trabajos expuestos por Cordón (2008) o Abad (2010). Una reflexión que hace Lledó (2015) es que esta relación con los padres se puede ver afectada según si el club participa o no en competiciones federadas. Siguiendo con el análisis social, y como aspecto negativo, cuando se les preguntó a los entrenadores sin pensaban que actualmente la atención y preocupación que transmiten los familiares a sus hijos/as, en relación con la práctica del fútbol, es excesiva, en un alto porcentaje se mostraron estar muy de acuerdo con esta pregunta. Estos comportamientos contradicen totalmente lo recomendado por los expertos en la materia, los cuales recomiendan que los padres deben ser apoyo y guía para la formación integral y la diversión (Gibson; 2002; Revuelta, Acebo y Zuazagoitia, 2017; Walters, 2011). Puede ser estos motivos, los que animen a los entrenadores encuestados mostrarse de acuerdo con restringir el acceso a los padres a los entrenamientos y a la competición.

La influencia de los padres en el proceso de formación de los jugadores es un aspecto fundamental (Pazo et al. 2012). Pero, ¿se preocupan los clubes y escuelas de guiar a estos padres? Según los resultados, cuando se les preguntó a los entrenadores si consideran, en general, que los clubes y federaciones realizan formación suficiente con los familiares de los jugadores, la gran mayoría se muestra muy en desacuerdo con esta cuestión. Mendoza (2014) señala que, algunas veces, los padres por falta de información, perjudican el rendimiento deportivo de sus hijos. En la investigación realizada por Lorenzo, López y Cubero (2013) con más de 100 padres de diferentes modalidades deportivas, entre ellas el fútbol, tratan a través de un test para conocer sus aspectos cognitivos, afectivos y referentes a pautas y actuaciones. Tras la investigación se concluye que es importante intervenir en la formación de los padres para optimizar el desarrollo integral y deportivo de sus hijos. La formación a padres podría ser una buena oportunidad para ayudar a las familias que tiene muchas dudas sobre cómo orientar a su hijo en su trayectoria deportiva y también para aquellos padres que, quizás con sus comportamientos no estén ayudando e influenciando positivamente a su hijo. En relación con esta temática, se encontró en los resultados del cuestionario un dato que

podría ser negativo y preocupante, ya que cuando se les preguntó a los entrenadores si pensaban que los padres y madres de los jugadores de esta etapa están interesados en recibir formación para corregir sus malas conductas, una amplia mayoría se inclinó a no estar de acuerdo con esta cuestión. Estos resultados nos pueden hacer plantearnos varias soluciones como: i) establecer estrategias que ayuden a que los padres muestren interés por la formación, ii) realizar campañas importantes a través de las grandes instituciones deportivas o incluso iii) tratar de que haya consecuencias importantes por malas conductas y establecer con estos padres un sistema de formación obligatorio.

Otro de los aspectos que se estudian en el contexto social es cómo pueden influir los hábitos de vida y culturales en la formación del jugador de fútbol. Con respecto a esto, se les preguntó a los entrenadores si consideraban que los niños se iniciaban cada vez en edades más temprana al fútbol en escuelas o clubes, mostrando los entrenadores un alto grado de acuerdo. Este hecho, se refuerza a través de la cuestión siguiente que se planteó en el estudio, cuando los entrenadores fueron preguntados si creían que los niños cada vez jugaban menos en la calle y más en clubes y escuelas, a la cual contestaron con un grado muy alto de acuerdo a esta cuestión. Esto nos hace reflexionar sobre los cambios de hábitos de vida que se están llevando a cabo en la sociedad y como estos influyen en las actividades de los niños. De hecho, Baker y Horton (2004) hacen referencia en su trabajo a que la influencia de un país o determinada zona en un deporte puede facilitar que surjan deportistas que se impliquen en dicho deporte. Como indica Martín-Barrero (2019), el proceso de urbanización y el desarrollo tecnológico están trayendo consecuencias en los hábitos de vida de las nuevas generaciones, encontrándose menos espacios comunes entre los jóvenes para interaccionar a través de la práctica motriz. Estos cambios han provocado que las horas de práctica o juego libre se vean sustituidas por practicas organizadas, donde el niño pasa a ser dirigido por un monitor, entrenador o educador deportivo desde edades muy pequeñas, pudiéndose perder la espontaneidad, creatividad, el entusiasmo y la variabilidad motriz de experiencias y vivencias, pudiendo llegar a caer, incluso, en el riesgo de iniciar un proceso de especialización deportiva precoz. Este cambio cultural, Herrero-Rodríguez et al. (2017) lo explican muy bien cuando señalan:

"Antes los niños jugaban en la calle; correr, saltar, caer, girar, trepar, reptar etc. lo hacían a diario y con bastantes repeticiones, adaptándolo a su forma de vida. Hoy en día los niños, en muchas ocasiones, solo realizan estas actividades durante dos o tres horas semanales que dedican al deporte. En ocasiones debemos enseñarles hasta caer bien, sin hacerse daño, porque nunca han vivido esa situación" (p.27).

En último lugar, la tendencia al cambio sociocultural de la sociedad, hace que la pregunta 56 del cuestionario cobrase un sentido particular, ya que, si los niños cada vez inician su actividad deportiva antes en clubes y escuelas, necesitan ser inscritos en dichas escuelas, lo que les supone a la familia un coste económico, pudiéndose beneficiar aquellos más pudientes, incluso en que los padres siguieran pautas de comportamientos más adecuadas a las necesidades formativas de sus hijos. Cuando se

les preguntó a los entrenadores si consideraban que cuanto más alto era el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor era su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a, se mostró gran variedad de opiniones, siendo aquellas que mostraban no estar de acuerdo, las más valoradas. Este hecho nos puede hacer pensar, que el nivel socio-económico de los padres no genera distinciones con respecto a la colaboración que estos tienen en relación con la práctica deportiva de sus hijos, por lo tanto, aquellos padres más pudientes económicamente o mejor formados podrían no generar ningún tipo de beneficio a sus hijos y su desarrollo deportivo y educativo. Estos datos podrían estar alineados, en parte, con las investigaciones de Kay (2000) o Williams y Reilly (2000), quienes indican que las familias de clase media, debido al apoyo económico de sus padres, la flexibilidad horaria de sus labores profesionales y del apoyo afectivo tienen más facilidades para la práctica deportiva. Hechos que se contradicen con las investigaciones Diez (2005) y Gustavo et al. (2018), en países como China y Argentina, quienes indican que el estatus social y económico se podría correlacionar positivamente con el éxito deportivo de sus hijos, aunque no menciona explícitamente, si los padres colaboran positivamente en la práctica deportiva de los mismos.

5.2. DISCUSIÓN DEL ANÁLISIS INFERENCIAL

5.2.1 Relación con la edad

Con respecto a la detección del talento, hubo diferencias significativas entre los grupos de edad de 20 a 30 años y los de 31 y 40 años en las cualidades técnicas como parámetro más importante a la hora de detectar talento. A pesar de mostrarse los dos de acuerdo con respecto a esta cuestión, quizás la diferencia pudiera ser debida a que, los entrenadores más jóvenes tienen una formación más reciente o renovada sobre los condicionantes del juego, estando estas últimas muy enfocadas al desarrollo de la inteligencia del jugador y la interpretación del juego.

En relación con la metodología del entrenamiento, se encontraron diferencias importantes entre los grupos de edades de entre 20 y 30 años y los más de 50 años en la pregunta si creen necesarios programas de entrenamientos individuales para los jugadores de esta etapa. El motivo pudiera ser muy similar al anterior, ya que muchos entrenadores jóvenes están inmersos en academias de tecnificación y en escuelas que ofrecen programas de entrenamiento individual. Este hecho, puede condicionar la creencia de la necesidad de llevar a cabo programas individuales de entrenamiento en estas etapas.

Con respecto a las cualidades del entrenador, los entrenadores más jóvenes se mostraban poco de acuerdo con que hubiese especialistas en esta etapa, mientras los que superaban los 40 años sí estaban muy a favor de esta cuestión. Quizás, esta diferencia pueda ser debida, a que los entrenadores jóvenes tienen necesidad de promocionarse a categorías más altas, pensando más en su desarrollo profesional que en la formación o necesidades del jugador. Por el contrario, la experiencia de los entrenadores con más edad les haga valorar la necesidad de tener especialistas en esta etapa de formación, debido a las particularidades de la misma.

Es posible que los entrenadores más jóvenes, debido a los paradigmas que se van imponiendo a través de la ciencia del deporte, pueden tener una percepción diferente sobre algunos conceptos del proceso de formación que aquellos con más edad. También, las necesidades, oportunidades y cultura deportiva que se está desarrollando en los últimos años en la sociedad hace que los entrenadores más jóvenes sean más sensibles a las nuevas modas y tendencias conceptuales. Ejemplo de ello, es la irrupción cada vez más frecuente de entrenadores de entre 30 y 45 años en el fútbol de alto nivel.

5.2.2. Relación con los años entrenando en fútbol base

En la parte metodológica, los entrenadores que acumulaban mayor número de años de experiencia en el fútbol base se mostraban menos de acuerdo con entrenar los contenidos de preparación física durante la sesión en estas edades. Es posible, que el

concepto de preparación física de estos entrenadores, coincida con la asociación de que la preparación física se trabaja de manera aislada al juego o que incluso, no estén actualizados sobre las nuevas tendencias en la formación motriz de base. La poca importancia que se da la preparación física, donde se incluyen aspectos coordinativos y motrices, puede hacer reflexionar sobre la necesidad de actualizar y formar a los entrenadores de esta etapa en estos conceptos.

Desde el punto de vista de la competición, se mostraron diferencias significativas entre los entrenadores con menos y con más experiencia en fútbol base, mostrándose estos últimos muy a favor de la necesidad de que los jugadores en esta etapa vivenciaran a lo largo de la misma experiencia competitivas en formatos de competición de 5x5.

En relación con las cualidades del entrenador, también los más expertos se muestran, de manera significativa, más a favor en la especialización de técnicos para esta etapa formativa, que los que son más jóvenes. Este dato coincide con el comentado en el punto anterior, estando los entrenadores más jóvenes menos de acuerdo con este criterio, y pudiendo ser debido a que estos, se ven con la capacidad de aspirar a entrenar etapas superiores, quizás, dándole preferencia a la promoción personal.

5.2.3. Relación con los años entrenando en categoría alevín y benjamín

Con respecto al desarrollo del talento, en categoría benjamín, se encontraron diferencias significativas entre los no tan expertos y los entrenadores más expertos, estando estos últimos de acuerdo con que solían fijarse en el aspecto físico a la hora de detectar jugadores con talento en esta edad. Esta respuesta coincide plenamente con algunas investigaciones en las cuales se concluye que los entrenadores favorecen a aquellos jugadores influenciados por el efecto del RAE (Rodríguez-Lorenzo y Martín-Acero (2019). También hubo diferencias significativas en ambos grupos en el criterio de la selección de jugadores que venían de lejos en estas edades, mostrando mayor grado de acuerdo aquellos entrenadores con más experiencia en la categoría benjamín y por lo tanto siendo más consciente de las dificultades que esto puede conllevar. La experiencia de años viendo jugadores venir de ciertas distancias y que, lo mejor, posteriormente no realizan una trayectoria larga en club, probablemente les haya podido sensibilizar mucho más con esta cuestión.

Con respecto al contexto competitivo, en la categoría benjamín, los entrenadores más expertos se mostraron en contra de la necesidad de ascensos y descensos en estas edades, sin embargo, los de menor experiencia se mostraban de acuerdo con esta cuestión, produciéndose una diferencia significativa entre ambos grupos. Esto puede alinearse con lo indicado anteriormente sobre las necesidades de promoción personal, aquellos entrenadores con menor experiencia en la categoría, no quieran permanecer más tiempo en la misma, y por lo tanto prefieren que haya ascensos y descensos para conseguir logros deportivos que los promocione. También los más expertos en la

categoría, determinaban con un grado muy alto de acuerdo, que debería ser obligatorio que los jugadores tuviesen que jugar un mínimo de minutos durante los partidos de competición. Otra diferencia significativa y relevante dentro del contexto competitivo, se encontró que los entrenadores más expertos en benjamines veían, con un alto grado de acuerdo, necesario que los jugadores hubiesen competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa. Este hecho, nos podría indicar que los entrenadores expertos en estas edades, están más sensibilizados con las necesidades formativas de los jugadores. Como última diferencia significativa en la competición, se encontró que, los más expertos en categoría alevín estaban más de acuerdo, con un muy alto grado, con respecto a los que no tenían tanta experiencia en esta categoría, en relación con la pregunta si las sanciones a padres o entrenadores, repercutiesen en el resultado de los partidos/competición, aspecto que podría afirmar que los entrenadores menos expertos, sienten más preocupación por el resultado competitivo que por el plano formativo.

Por último, desde el plano de las cualidades del entrenador, se establece una diferencia significativa también, entre los entrenadores más expertos y los que menos, en la cuestión que plantea si, los entrenadores en estas categorías anteponen su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador, mostrando en un muy alto grado de acuerdo aquellos con más experiencia. Este dato puede ayudar a interpretar lo expuesto anteriormente, siendo los entrenadores más jóvenes y más inexpertos en esta etapa formativa, aquellos que, incluso inconscientemente, expresen necesidades de promoción profesional.

5.2.4. Relación con la titulación específica de entrenador de fútbol

La única diferencia significativa que se encontró fue, que los entrenadores con titulación de nivel III estaban más de acuerdo que los entrenadores con nivel I y II, en relación con que los jugadores hubiesen competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante la etapa de formativa de iniciación. Este dato hace que se plantee si verdaderamente el contenido de los cursos de entrenador se está llevando bien a la práctica, enfocándolo tal y como marcan los criterios del Real Decreto 1363/2007 y el artículo 6 del Decreto 132/2012, donde se establecen los títulos de técnico deportivo en fútbol, en el cual, el nivel I tiene un claro enfoque a la iniciación deportiva en el fútbol. Por lo tanto, estos datos son llamativos, ya que los entrenadores de nivel I y nivel II deberían saber que en las edades iniciales es muy necesario adaptar el fútbol a las capacidades del niño. Este análisis podría plantear las siguientes cuestiones: i) ¿es posible que en los cursos de nivel I no se aborden los contenidos adecuadamente?, ii) en el caso de que se aborden, ¿se están orientado a la etapa formativa de iniciación, tal y como específica la normativa? y iii) ¿dominan los formadores de entrenadores los contenidos que se deben impartir en los primeros niveles de las titulaciones de entrenador?

Si se tuviera que relacionar estas preguntas con algunas cuestiones planteadas en el cuestionario, encontramos que la mayoría de los entrenadores consideran que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol no es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías. De hecho, una gran mayoría se mostró muy de acuerdo con modificar los contenidos que se imparten en los cursos de entrenadores para que se adapten y ajusten a lo que esta etapa formativa requiere. Con respecto a los profesores que imparten estos cursos son varios los autores que indican en sus investigaciones que sería interesante analizar posibles debilidades (Abad, 2010; Ibáñez et al., 1997).

5.2.5. Relación con la titulación académica

En este apartado, la mayoría de las diferencias significativas se produjeron entre los que tenían una formación universitaria relacionada con el deporte con respecto a los otros tipos de titulaciones.

En primer lugar, en relación con la dimensión de identificación y desarrollo, los entrenadores que tenían formación universitaria relacionada con el deporte, se mostraban significativamente en un grado muy alto de descuerdo con respecto a que la toma de decisiones no es un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa, en relación con los entrenadores que tenían estudios secundarios.

En segundo lugar, respecto a la metodología de entrenamiento, los que tenían titulación universitaria relacionada con el deporte, manifestaban significativamente estar en desacuerdo con que en esta etapa las tareas que se diseñan deben ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas, con respecto a los que tenían estudios secundarios.

Por último, y con respecto a la formación del entrenador, se muestran dos datos interesantes. El primero de ellos, los que tenían estudios universitarios relacionados con el deporte, se mostraban significativamente más exigentes sobre la modificación de los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa, que aquellos que tenían formación profesional. El segundo hacía referencia a si consideraban que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías, existiendo diferencias significativas entre los entrenadores con estudios secundarios y los que tienen formación universitaria relacionada con el deporte, mostrándose estos últimos en desacuerdo y siendo contrario a los que tenían estudios secundarios, quienes si se mostraban ligeramente de acuerdo con esto. Este dato puede mostrar que, el criterio que tienen los licenciados y diplomados en educación física es más exigente que, aquellos que no tienen una formación secundaria. Hay que añadir que este dato cobra mayor relevancia ya que, se

confrontan los dos grupos más representativos de la muestra, con un 41% los entrenadores con formación universitaria relacionada con el deporte, y con un 25.5% los entrenadores con estudios secundarios.

5.2.6. Relación con la experiencia deportiva

En relación con la experiencia deportiva, no se encontró mucha información en la literatura científica. Investigadores como Giménez (2003b), en baloncesto, Feu (2004), en balonmano y Abad (2010), en fútbol, señalan que la mayoría de los entrenadores de sus respectivos deportes han sido jugadores de fútbol. Un aspecto que se podría considerar relevante y que estos estudios no indican, es el tipo de experiencia que han tenido estos entrenadores como ex jugadores. El tipo de experiencia podría condicionar, en cierta medida, el criterio que siguen los entrenadores en el proceso de formación de jugadores. Entre las ventajas que tiene un entrenador que ha jugado a cierto nivel se podrían considerar: i) mayor facilidad y capacidad para demostrar ciertas habilidades y destrezas que sus alumnos o jugadores puedan imitar y por lo tanto facilitar el proceso de aprendizaje (Martin, Dales y Jackson, 2001) y ii) el haber tenido entrenadores de buen nivel o experiencias en ciertos contextos que son difíciles de entender sino se vivencian (Cushion, 2006; Jiménez-Saiz y Lorenzo, 2009; Werthner y Trudel, 2006). Por otro lado también puede tener sus debilidades, tales como: i) la experiencia por si misma no garantiza tener los conocimientos y destrezas suficientes para ser un buen entrenador o formador, por lo que es necesario tener formación (Abad, 2010; Mills y Dunley, 1997), ii) se puede caer en el grave error de creer que lo que a uno le ha dado éxito también le sirva a los demás o iii) aplicar creencias que puedan no ser ciertas en el entrenamiento y la competición.

Es llamativo, que, en este estudio, fueron los jugadores con experiencia en el fútbol profesional o semi profesional los que mostraron mayores diferencias significativas en varias cuestiones. En primer lugar, con respecto al contexto competitivo, los ex profesionales indicaron no estar de acuerdo con que en la etapa de iniciación se jugara en algún momento competiciones de 5x5. Posiblemente, por la época, estos sujetos no hayan vivenciado otro formato de competición que el 11x11, por lo que debido al factor experiencia-éxito, cabe la posibilidad de que podrían entender que no sea necesario o importante adaptaciones a las posibilidades de los niños. Otro dato interesante en esta dimensión y en el que se encontraron diferencias significativas entre entrenadores con experiencia como jugadores semi profesionales y aquellos que había sido de fútbol base o amateur fue sobre la importancia de que las sanciones a los padres o entrenadores repercutiesen en el partido o competición, mostrando los de experiencia en futbol semi profesional mayor grado de acuerdo que el otro grupo de entrenadores, quienes se mostraban ligeramente de acuerdo. Este dato podría hacernos reflexionar si los jugadores semi profesionales pudieran ser más sensibles a la importancia que tiene la figura del entrenador y de los padres en el proceso formativo del jugador. Sería interesante conocer si estos han sufrido excesiva presión por parte de su entorno social y o del entrenador.

Por último, en la dimensión social, se encontró un resultado que podría ser interesante resaltar, y es que los ex jugadores se manifestaron con un alto grado a no estar de acuerdo cuando se les pregunto si consideraban que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a. Se produjo una diferencia significativa con el grupo de ex jugadores de fútbol base o amateur, quienes se inclinaban por estar ligeramente de acuerdo con esta cuestión. Estos datos se pueden explicar y pueden argumentar las siguientes ideas: i) en el pasado para jugar al fútbol los padres no tenían que pagar dinero para que sus hijos jugasen, y por lo tanto no existía esa presión económica y ii) puede ser que muchos ex jugadores vengan de familias con nivel socioeconómico medio y bajo y hayan sentido el apoyo de sus padres, convirtiéndose en un factor relevante en su proceso formativo. Si esta última interpretación fuera cierta habría que considerar que el nivel socioeconómico no repercute necesariamente en la colaboración que los padres llevan a cabo en la práctica deportiva de sus hijos, hecho que podrían contradecir lo indicado por Velásquez (2006) o Gustavo et al. (2018), quienes indican que la capacidad económica puede influir en el desarrollo de los deportistas.

5.2.7 Categoría a la que entrena actualmente

En relación con la categoría que entrenaba actualmente, se trató de observar si había diferencias importantes en el criterio de los entrenadores que entrenaban en categoría alevín, con respecto a los que entrenaban en categoría alevín. Los resultados mostraron un dato interesante en relación con la titulación específica de entrenador. Y es que, los entrenadores con nivel III, en proporción, solían entrenar en alevines, mientras que, en los benjamines, hubo diferencias significativas con respecto a los alevines en el nivel I.

Por último, también fue interesante saber que con respecto a los años de experiencia entrenando en sus respectivas categorías, los entrenadores de alevines llevaban más años entrenando en su categoría que los benjamines y viceversa, es decir, los entrenadores de benjamines también mostraron tener mayor experiencia en su categoría que los alevines.

5.2.8. Equipo masculino o femenino

El fútbol femenino está en pleno auge y en pleno crecimiento (Salomé y Alonso, 2019), lo que hace que se convierta en un elemento importante a tener en cuenta por los investigadores (Pérez-Muñoz et al., 2018). Aún siendo muy escaso el contenido que se encuentra en la literatura científica sobre el proceso de formación de las jugadoras de fútbol, consideramos muy importante introducir al fútbol femenino en este estudio y

analizar cuales son las características de quienes las entrenan, sus criterios y que aspectos lo diferenciaran del proceso de formación de los jugadores con respecto al fútbol masculino.

En primer lugar, con respecto a las variables sociodemográficas, se observaron diferencias significativas en varios ítems. El primero de ellos, con respecto a la edad, tendiendo los equipos femeninos a tener entrenadores más jóvenes. Por otro lado, los datos mostraron como los equipos femeninos tendían a tener menos años de experiencia en el fútbol base, encontrándose diferencias significativas con respectos al masculino en los grupos de edad con mayor experiencia. En cuanto a la titulación, hubo diferencias significativas con respecto a los que tenían nivel III, predominando esta titulación en los equipos masculinos. Por último, la experiencia como jugador también fue un ítem que aportó un dato interesante, ya que se encontraron diferencias significativas en los entrenadores que eran ex jugadores profesionales, predominando este dato en los equipos femeninos. Estos resultados pueden indicar una tendencia, de los entrenadores que entrenan a equipos femeninos, a tener un perfil que se diferencia del masculino de: i) entrenadores más jóvenes, ii) menos expertos en el fútbol base, aunque no en las categorías de iniciación, iii) con titulación específica de entrenador de nivel I y nivel II y iv) con experiencias como ex jugadores.

En relación con la metodología del entrenamiento, se encontraron diferencias significativas cuando se les preguntaba a los entrenadores de los equipos femeninos sobre que los jugadores se identifiquen con un estilo de juego en esta etapa y la importancia que le dan al rival para la planificación del entrenamiento. En ambos casos los entrenadores de los equipos femeninos mostraron mayor grado de acuerdo, aunque en el último ítem mencionado anteriormente, ambos grupos no se mostraran de acuerdo con esta cuestión, estando los del grupo femenino muy al límite (M=4.93). Estas respuestas podrían plantearnos los siguientes interrogantes: i) ¿podrían necesitar las niñas un estilo de juego para sentirse más identificada a nivel de grupo?, ii ¿puede ser importante que en estas edades se priorice algún estilo de juego con respecto a otro? o iii) analizando los datos en su totalidad, ¿necesitan los entrenadores de los equipos femeninos resaltar su capacidad como técnico priorizando el resultado en competición para buscar una promoción en detrimento de la formación de las jugadoras? Pudiendo ser, que los entrenadores de los equipos femeninos, pudieran tener un enfoque algo más orientado al resultado que los equipos masculinos.

En la dimensión contexto competitivo, los entrenadores del grupo femenino indicaban un menor grado al estar de acuerdo (al límite de no estarlo, M=5.26), con la necesidad, durante el proceso formativo de esta etapa de iniciación, con jugar un formato 5x5 que se adapte mejor a las necesidades formativas de los jugadores. Este dato puede plantearnos que el interrogante "iii" pudiera coger fuerza, pero también podría existir el criterio de que la escasez de equipos en edades benjamines, lo que supondría que el formato, por ejemplo, de fútbol 7 fuese suficiente para las adaptaciones que necesitan en la categoría alevín.

Como último dato interesante, en el contexto social, los entrenadores de los equipos femeninos, se mostraron en menor grado de acuerdo con respecto al otro grupo en la cuestión de si creían que actualmente la atención y preocupación que transmiten los familiares a sus hijos/as, en relación con la práctica del fútbol, era excesiva. Este resultado nos puede hacer reflexionar sobre dos cuestiones: i) al también mostrarse de acuerdo con esta cuestión, ¿son los padres cada vez más protectores con sus hijos e hijas?, ii) con la cada vez más proximidad a la profesionalización del fútbol femenino, ¿podría ser este un indicador de que los padres muestren más atención que si este estuviera aún lejos de la profesionalización, como hace varios años? y iii) ¿podría esta dato interpretarse también como un indicador de que la importancia social y cultural que tienen el fútbol masculino y femenino aún están distantes?

Estos interrogantes crean la necesidad de analizar y estudiar cada vez más el fútbol femenino, ya debido a su crecimiento, son cada vez más las niñas que se educan a través del deporte y en particular a través del fútbol, por lo tanto, se considera fundamental que los investigadores amplíen su espectro y atiendan las necesidades de este fenómeno.



CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

6.1. Consecución de los objetivos generales
6.2. Consecución de los objetivos específicos
6.3. Limitaciones del estudio
6.4. Perspectivas de futuro
6.5. Implicaciones y propuestas de intervención

Una vez alcanzado este punto, a continuación, se exponen las conclusiones de la investigación realizada, tratando de conectar estas con los objetivos de la investigación descritos en el primer capítulo. Posteriormente, se hace referencia a las implicaciones que parten desde las conclusiones, junto con la presentación de diferentes propuestas. A continuación, se expone las limitaciones y dificultades encontradas a lo largo del estudio. Por último, se enuncia las perspectivas de futuro y las posibles líneas de investigación.

6.1. CONSECUCIÓN DE LOS OBJETIVOS GENERALES

Objetivo 1. Diseñar y validar un instrumento de investigación que permita estudiar con fiabilidad el proceso de formación de los jugadores de fútbol en la etapa de iniciación desde la perspectiva del entrenador.

Se diseñó un cuestionario con siete dimensiones con el objetivo de analizar el proceso formativo del jugador de fútbol en la etapa de iniciación a través del criterio de los entrenadores. Se llevó a cabo un análisis cuantitativo y cualitativo mediante la valoración de expertos. Se analizó la validez del contenido, se analizó la consistencia interna y por último se analizó la fiabilidad test-retest. El cuestionario reúne las suficientes propiedades psicométricas como para ser considerado una herramienta válida y fiable para estudiar y analizar el proceso formativo del jugador de fútbol en la etapa de iniciación a través del criterio de los entrenadores. Una vez validado el cuestionario, los profesionales de la actividad física y el deporte, los especialistas en fútbol y los investigadores podrán tener un instrumento útil y práctico para estudiar el proceso de formación del jugador de fútbol en la etapa de iniciación (Martín-Barrero, Abad y Giménez, 2020).

Objetivo 2. Conocer el perfil del entrenador de la etapa de iniciación de los clubes profesionales españoles de categoría masculina y femenina.

El perfil de entrenador de fútbol de etapa de iniciación de clubes profesionales de la liga española masculina y femenina es el siguiente: hombre de entre 20 y 30 años, con experiencia en el fútbol base de 4 a 7 años, pero con poca experiencia en la etapa formativa de iniciación, siendo esta de unos 2 años de experiencia en categoría alevín y benjamín, con la titulación específica de fútbol nivel II, estudios universitarios relacionados con el deporte y que ha sido ex jugador de fútbol base o amateur.

Objetivo 3. Detectar las necesidades y posibilidades de mejora en el proceso de formación deportiva de los jugadores de la etapa de iniciación de los clubes profesionales en España.

1) Con respecto con la dimensión desarrollo del talento:

a) Los entrenadores entienden que las variables genéticas son más relevantes que las contextuales, lo que señala que no tienen muy en cuenta las variables contextuales, las cuales, son importantes para interpretar la identificación del talento y potenciar el desarrollo del mismo.

b) Tienen en cuenta aspectos de rendimiento para el proceso de desarrollo del talento en estas edades, y, por lo tanto, avivan el efecto del RAE.

c) No hay un criterio claro sobre si, para el proceso de selección de jugadores, se debe tener en cuenta la distancia en km. que recorre un jugador desde su casa al entrenamiento o competición, por lo que, una parte importante de los entrenadores, no tendría en cuenta los condicionantes y hábitos de vida de los jugadores y sus familias cuando seleccionan jugadores.

2) En cuanto a la metodología del entrenamiento:

a) Rechazan la preparación física como contenido dentro de la sesión de entrenamiento, lo que sugiere que no deben tener muy en cuenta contenidos importantes en estas edades como el desarrollo de los aspectos coordinativos.

b) A pesar, de que la mayoría de los entrenadores abogan por una perspectiva global y la resolución de problemas, reclaman la importancia de tener entrenamientos individuales en esta etapa, siendo estos de marcada orientación técnica, con métodos más analíticos y tendiendo a la especialización o perfeccionamiento deportivo.

c) Consideran que el entrenamiento debe orientarse a la edad de los jugadores, pero sin la referencia de su nivel, no teniendo en cuenta, que hay jugadores que tienen más nivel dentro de los equipos y clubes que cuentan con niños con mayor nivel que la media.

3) En relación con el contexto de competición:

a) No se detectaron criterios que sean contraproducentes al proceso de formación de los jugadores en la etapa de iniciación.

b) Se mostraron apreciaciones que sugieren cambios en la competición, pero serán comentados en las propuestas de intervención.

4) Respecto con las cualidades del entrenador:

a) Es fundamental que los entrenadores de esta etapa mejoren su adaptación a las capacidades y necesidades de los niños, ya que los entrenadores consideran que son insuficientes.

b) Es necesario tener entrenadores especialistas en esta etapa, seleccionando entrenadores que tengan un perfil que se adapte a las necesidades de la misma y mejorando su formación.

c) Es importante que los entrenadores se conciencien y los clubes se responsabilicen, de la necesidad de no contar en su Staff técnico con entrenadores que antepongan sus aspiraciones personales, sus necesidades de promoción y su figura por encima de la formación del jugador de fútbol.

5) Respecto con la formación del entrenador:

a) Los cursos de entrenador que habilitan para entrenar no son suficientes para entrenar a jugadores de esta etapa formativa, por lo que se pone de manifiesto que aquellos que únicamente tienen la titulación de entrenador cuentan con necesidades formativas importantes.

b) Los contenidos de estos cursos o titulaciones deben ser cambiados para adaptarlos mejor a lo que requiere las competencias del entrenador en estas edades.

c) Además, se necesita incrementar la exigencia en cuanto a los requisitos mínimos para acceder a estos cursos, exigiendo mayor cualificación por parte de los aspirantes.

6) Respecto con el contexto social:

a) Los entrenadores opinan que los clubes no se preocupan por formar a los padres, por lo que, siendo así, están perjudicando el proceso de formación de sus jugadores, al no preocuparse por darle una formación a los familiares sobre como influir positivamente en la actividad y formación deportiva de sus hijos.

b) Por otro lado, los entrenadores perciben que los padres no quieren recibir formación para mejorar su influencia en la actividad y formación deportiva de sus hijos.

c) Los entrenadores perciben un exceso de preocupación y atención de los padres sobre sus hijos cuando están realizando su actividad deportiva, lo que genera entornos de presión innecesarios, entorpecen el desarrollo del talento y precipitan el abandono de la práctica deportiva.

d) Además, este exceso de preocupación es acometido cada vez más desde edades más tempranas, ya que los padres apuntan a sus hijos cada vez antes a un club o escuela de fútbol, favoreciendo la especialización deportiva precoz.

6.2. CONSECUCIÓN DE LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Objetivo 4. Saber cómo influyen las variables sociodemográficas en el perfil del entrenador y club estudiado.

a) Las mujeres no tienen representación en los equipos masculinos. Sin embargo, muestran una mayor representación cuando se analizan los equipos femeninos.

b) Los entrenadores que entrenan en la etapa de iniciación no muestran mucha experiencia, tanto en categoría alevín, como en la categoría benjamín. Siendo entrenadores poco expertos en la formación de jugadores en la etapa de iniciación.

c) Los clubes cada vez más captan jugadores en edades tempranas, ya que la gran mayoría cuentan con equipos en edades benjamines y alevines, fomentando la especialización temprana.

d) La mayoría de entrenadores muestran un nivel de titulación específica media-alta (mayoría nivel II). No hay entrenadores sin formación específica y los que tienen el nivel I (formación mínima específica) suelen tener una formación universitaria relacionada con el deporte.

e) Cada vez más, los clubes profesionales son consciente de configurar un Staff en sus equipos de iniciación con formación académica universitaria.

f) La mayor parte de los entrenadores han tenido una experiencia anterior como jugador, destacando por encima de todas aquellos que la han tenido en clubes no profesionales, siendo muy baja participación de ex jugadores profesionales.

Objetivo 5. Descubrir los criterios que siguen estos entrenadores en el proceso de desarrollo del talento

Respecto con esta dimensión los entrenadores…

a) Se postulan en una balanza más a favor del determinismo genético que de la vertiente que se postila por la influencia de los factores ambientales, creyendo que hay una parte importante del talento que proviene de los genes.

b) No muestran un consenso claro sobre si los jugadores que más rinden en la etapa de iniciación, tienen mayor oportunidad de llegar a la élite.

c) Valoran como factores fundamentales la toma de decisiones y las cualidades técnicas, sin fijarse mucho el aspecto físico.

d) No se encontró consenso cuando se les preguntó si se debería tener en cuenta los kilómetros que tiene que hacer un jugador para entrenar o competir en relación con el proceso de selección de jugadores.

e) Indican que no es beneficioso, que los jugadores de estas edades, ingresen en una residencia deportiva o de alto rendimiento, siendo perjudicial para el desarrollo del talento.

Objetivo 6. Analizar y examinar la metodología de entrenamiento empleada por estos entrenadores en la etapa de iniciación

Respecto con esta dimensión los entrenadores…

a) Consideran muy importante la planificación y organización del contenido técnico-táctico.

b) Los entrenadores no están de acuerdo con que durante esta etapa las tareas que se diseñan deben ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas, aunque no se muestra un consenso claro.

c) En relación con los contenidos de preparación física, los entrenadores no están de acuerdo con que deban ser introducidos en la sesión de entrenamiento.

d) Exponen que no se debe identificar al jugador con una única demarcación en el campo, ni tampoco con un estilo de juego en concreto durante la etapa de iniciación.

e) Muestran estar de acuerdo con la necesidad de implantar programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa formativa.

f) En relación con la planificación del entrenamiento, los entrenadores manifiestan que hay que planificar según la edad de los jugadores que entrenan y no el nivel, siendo el rival y la competición elementos que no deben tener un papel relevante en la organización semanal del entrenamiento.

Objetivo 7. Identificar los criterios y la dirección, que los entrenadores analizados, toman durante la competición

Respecto con esta dimensión los entrenadores…

a) Entienden que es muy importante que en todas las competiciones de esta etapa formativa garantice un número de partidos independientemente de la clasificación final y que todos los jugadores participen un mínimo de minutos en cada partido.

b) Muestran estar en desacuerdo con que sea necesario que haya ascensos y descensos en las competiciones en estas edades.

c) Opinan que es importante la modificación del reglamento en las competiciones de esta etapa, siendo reforzada esta opinión con la afirmación de que se debería jugar competiciones en formato de 5x5 en algún momento de la etapa formativa de iniciación.

d) En relación con los agentes sociales que intervienen en la competición (padres y entrenadores), están muy de acuerdo con sancionar las conductas y comportamientos negativos de ambos, incluso con medidas sancionadoras que afecten al resultado del partido o de la competición del equipo en cuestión.

Objetivo 8. Analizar la perspectiva que tienen los entrenadores encuestados sobre las cualidades que deben tener los técnicos en esta etapa formativa

Respecto con esta dimensión los entrenadores…

a) Consideran insuficiente las adaptaciones que realizan los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa.

b) Piensan que los entrenadores, en esta etapa, anteponen su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador.

c) Creen que en estas edades los entrenadores suelen usar estrategias que permiten al jugador ser autónomo y tener iniciativa en la toma de decisiones durante el juego.

d) Creen que es muy importante las habilidades pedagógicas, el uso de metodologías que permitan el aprendizaje por encima del resultado y el empleo adecuado de las redes sociales.

e) Piensan que los entrenadores en esta etapa tienen la capacidad de gestionar la competición como un medio más dentro del proceso formativo y no como el único fin.

f) Presentan un grado de acuerdo alto en que en esta etapa formativa deberían existir entrenadores especialistas en los clubes o escuelas de fútbol.

Objetivo 9. Conocer la visión que tienen los técnicos analizados sobre la formación necesaria para dirigir equipos y niños en la etapa de iniciación deportiva.

Respecto con esta dimensión los entrenadores…

a) Consideran que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol no es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías.

b) Piensan que es conveniente que se modifiquen los contenidos de los cursos de técnico deportivo con el fin de que se ajusten a las necesidades formativas necesarias para entrenar a niños en etapa de iniciación.

c) Opinan que son insuficientes los requisitos académicos para acceder a los cursos de entrenador, solicitando mayor formación y cualificación para poder entrenar a jugadores en la etapa de iniciación.

d) Creen que el periodo de prácticas propuestos en los cursos de entrenador en el bloque de formación práctica es insuficiente para las categorías benjamines y alevines.

e) Se muestran muy favorables a intercambiar experiencias formativas con clubes y escuelas de futbol de otras culturas, territorios y países durante su formación en los cursos de entrenador.

f) Están muy de acuerdo con que los técnicos de la etapa de iniciación reciban formación durante el año sobre aspectos extra-deportivos.

g) Los cursos de formación, jornadas y foros oficiales son considerados por los entrenadores una buena forma de formación continua entre diferentes entrenadores de escuelas y clubes de estas categorías para poder compartir experiencias y conocimientos.

Objetivo 10. Entender cual es el punto de vista que tienen los entrenadores sobre la intervención e influencia del contexto social en el proceso de formación deportiva.

Respecto con esta dimensión los entrenadores…

a) Consideran que es muy importante regular el acceso de los familiares a los entrenamientos, aunque no tanto para la competición.

b) Perciben un alto grado de preocupación y atención por parte de los familiares con respecto con la actividad deportiva de sus hijos.

c) Respecto con la formación que se les puede ofrecer a los padres para cuidar mejor el entorno formativo de sus hijos, los entrenadores indican que los clubes y federaciones no muestran preocupación por formarlos.

d) No obstante, los entrenadores consideran que los padres tampoco tienen interés en ser formados.

e) Advierten que los padres, cada vez más, apuntan con edades más tempranas a sus hijos a escuelas de fútbol.

f) Además, los entrenadores indican que los niños, cada vez más, juegan menos en la calle.

g) Perciben que el nivel socioeconómico de la familia no influye en su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo.

Objetivo 11. Analizar las posibles diferencias que se puedan establecer entre los criterios que se establecen en la formación del jugador de la etapa de iniciación en el fútbol masculino y el fútbol femenino.

Entre ambos grupos se puede concluir que…

a) En relación con las variables sociodemográficas se encuentran diferencias entre ambos grupos, tendiendo los equipos femeninos a tener un perfil que se diferencia del masculino de: i) entrenadores más jóvenes, ii) menos expertos en el fútbol base, aunque no en las categorías de iniciación, iii) con titulación específica de entrenador de nivel I y nivel II y iv) con experiencias como ex jugadores.

b) No hay un consenso claro sobre si la planificación del entrenamiento deba estar orientada al rival o la competición.

c) Entienden que hay que identificar, en esta etapa, a los equipos con un estilo de juego concreto.

d) Los familiares que intervienen en la actividad deportiva de sus hijas son más moderados que los del masculino, quienes expresan un exceso de preocupación y de atención por sus hijos.

Objetivo 12. Conocer las posibles diferencias que se puedan establecer entre los criterios que se establecen en la formación del jugador de la etapa de iniciación entre los entrenadores de categoría alevín y los de benjamín.

Entre ambos grupos se puede concluir que…

a) Una vez analizado los resultados, no se encuentran muchas conclusiones de cierta relevancia entre ambos grupos en las siete dimensiones analizadas.

b) Tan solo en su perfil sociodemográfico, donde los entrenadores de categoría alevín tendían a ser entrenadores con una titulación de mayor nivel en los títulos específicos de entrenador.

c) También, los entrenadores de alevines mostraron tener mayor experiencia en su categoría, al igual que los de benjamines.

d) Por lo tanto, se puede concluir que entre los entrenadores de categoría benjamín y alevín, de este estudio, no se encuentran diferencias importantes en los criterios en cuanto al proceso de formación del jugador en la etapa de iniciación.

6.3. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

En este punto se pretende establecer las diferentes limitaciones del estudio, y las dificultades que se han encontrado en el trascurso de la investigación, pudiendo condicionar en mayor o menor medida la realización del mismo.

Una de las primeras dificultades que se han observado en este estudio ha sido las pocas referencias de investigaciones similares, al haberse utilizado un instrumento ad hoc, en las cuales se abarquen tantas dimensiones y se aborden las mismas desde la perspectiva del entrenador, en un contexto, también particular, como son los clubes profesionales masculinos y femeninos de la liga española.

En segundo lugar, ha sido complejo localizar a todos los sujetos del contexto, ya que se trata de una muestra muy selectiva de entrenadores y distribuidos en todo el país, siendo algunos de ellos abordados en competiciones o torneos, y otros tantos, a través de compañeros de profesión. También, se encontraron dificultades para que los encuestados entregasen los cuestionarios, entendiendo que cada persona tiene sus particularidades y su rutina diaria. Por otro lado, hubiera sido enriquecedor que todos los clubes del contexto seleccionado hubiesen colaborado, ya que se podría haber completado la investigación con el 100% de la muestra.

Con respecto con la parte metodológica, el instrumento de recogida de información y su efectividad, en este caso el cuestionario, queda siempre vinculado a la sinceridad e interés de los sujetos encuestados. No obstante, se le facilitó su cumplimentación a través de diferentes medios, pudiéndose adaptar al momento adecuado para ser rellenado con serenidad. También es importante mencionar que el instrumento fue sometido a una validación rigurosa por parte de expertos y diferentes especialistas.

También podría haber sido interesante, tener en cuenta otros miembros del cuerpo técnico, con el fin de poder darle mayor profundidad al estudio, pero se decidió

no hacerlo porque se consideró, que normalmente, los primeros entrenadores son los responsables directos de los grupos que dirigen, siendo mayor su influencia en el proceso de formación de los jugadores.

Por último, podría ser interesante complementar estos resultados con la posibilidad de aplicar algún estudio de carácter cualitativo, como por ejemplo con un grupo de discusión sobre los resultados más relevantes del cuestionario.

6.4. PERSPECTIVAS DE FUTURO

Se concluye y culmina esta investigación tratando de proyectar algunas líneas futuras de investigación que puedan añadir y ampliar información relevante sobre los diferentes aspectos estudiados.

- En primer lugar, se debe seguir estudiando el proceso de formación de los deportistas en la etapa de iniciación, en el fútbol, en particular, tratando de saber cuales son los criterios que tienen los entrenadores y cuales son sus intervenciones.

- Posibilidad de profundizar en cada dimensión, realizándose estudios que profundicen sobre una dimensión en particular.

- Establecer grupos de discusión con expertos que permitan contrastar los resultados obtenidos.

- Aplicar entrevistas a entrenadores y coordinadores con un perfil de experto en la etapa formativa de iniciación al fútbol, con el fin de esclarecer posibles dudas y conocer estrategias en el proceso formativo

- Establecer la misma intervención anterior, pero con otros profesionales que intervienen en el proceso formativo (psicólogos, ojeadores etc.).

- Completar la investigación mediante la observación de los entrenadores durante la competición y los entrenamientos.

- Realizar el mismo estudio con entrenadores que realizan su labor en clubes no profesionales (tanto masculinos como femeninos) y comparar los datos con los establecido en este estudio para identificar diferentes significativas.

- Llevar a cabo el mismo estudio en otros países del mundo, donde la cultura futbolística sea también importante o incluso con países donde dicha cultura no esté tan consolidada.

- Realizar modificaciones en el instrumento de recogida de información para extender el estudio a otras categorías y etapas formativas.

- Otra variable que se podría tener en cuenta es la percepción que tienen los entrenadores en relación con la retribución económica que perciben en sus respectivos clubes.

- Tal y como indica Paixão (2019), sería interesante que futuras líneas de investigación estudiasen a los entrenadores que han tenido experiencia previa como jugador profesional, para intentar obtener mayor información sobre su influencia en los jóvenes jugadores.

- En último lugar, realizar alguna adaptación que permitan emplear el instrumento de recogida de información en otras modalidades deportivas.

6.5. IMPLICACIONES Y PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

Esta investigación y sus conclusiones podrían aportar información y sugerencias interesantes que ayudasen a las diferentes entidades y organizaciones a mejorar el proceso de formación del jugador en la etapa de iniciación al fútbol. Es por ello, que en este apartado se pretende desarrollar algunas ideas y propuestas con el único propósito de: i) mejorar el proceso de formación del jugador, ii) potenciar el modelo deportivo y formativo español y iii) mejorar el proceso de formación del entrenador de esta etapa. En este sentido, a continuación, se desarrollan las posibles diferentes propuestas que se obtienen de este estudio.

6.5.1. Implicaciones a nivel de clubes

Los clubes de fútbol profesionales y no profesionales, deben reflexionar sobre el proceso de formación de sus jugadores tanto en categoría masculina como femenina, analizando las posibles carencias que existen actualmente en dicho proceso a través de escuchar los criterios y opiniones de los expertos, en este caso entrenadores, que son posiblemente una de las figuras más relevantes del proceso de formación del jugador, conocedores del día a día y del impacto que generan ciertas acciones y prácticas en los jugadores. Estas entidades no pueden descuidar las diferentes variables que influyen en el proceso formativo, teniendo que acometer el mismo a través de una visión holística y multidisciplinar, apoyadas en diferentes áreas que confluyan en esa misma visión, estableciendo y gestionando el camino y dirección a seguir por el Staff técnico del club.

6.5.2. Implicaciones a nivel de federaciones y entidades formativas

En primer lugar, las entidades federativas no pueden esquivar su responsabilidad con respecto al proceso formativo de los tantos niños y niñas que se ponen en sus manos. Ellas mismas tienen una parte importante de la responsabilidad del éxito de la formación de sus jugadores, por una parte, en la formación de los entrenadores que bajo sus enseñanzas amparan y por otro lado, bajo las competiciones que ellas mismas establecen y desarrollan.

En segundo lugar, esta investigación se desarrolla en un contexto muy particular como es el ámbito de la "La Liga de fútbol profesional" (LFP), la cual ampara a los clubes de la primera y segunda división española de fútbol masculino y la primera división española femenina. El crecimiento que ha tenido esta entidad en los últimos 20 años ha catapultado al fútbol español a ser referente mundial en el panorama futbolístico. Es por ello, que también se convierta en referencia como modelo formativo, conociendo como se desarrollan los jugadores que están en los clubes que ellos mismos protegen. La mejor inversión que puede hacer cualquier entidad deportiva, está en la base, potenciando su propio producto.

Ambas entidades son el máximo referente futbolístico a nivel nacional, por lo cual sería interesante que se ajustasen a la realidad encontrada en las diferentes variables que influyen en el proceso de formación de sus jugadores.

6.5.3. Implicaciones a nivel de la propia figura de los entrenadores

Los entrenadores tienen la responsabilidad de educar a través del deporte por encima de todo, dar lo mejor de si mismo para ayudar a que los jugadores crezcan desde el prisma deportivo y humano. Se debe ser consciente de que estos objetivos son los más realistas y verdaderos y asumir la responsabilidad de acometerlos desde la máxima profesionalidad, sin anteponer su propia figura a la formación del jugador. Esto conlleva grandes riesgos, decisiones complejas y un alto grado de valentía. Ser entrenador es un reto apasionante, si además se tiene la responsabilidad de tener en sus manos a los mejores talentos del país, este se hace más apasionante. Para ello, el entrenador debe estar preparador para la compleja tarea diaria de ser formador y convertirse en un referente en la educación de los jóvenes deportistas.

6.5.4. Propuestas de intervención

El fútbol y la ciencia del deporte se encuentra en constante evolución, pero esta debe permitir que los técnicos y profesionales del deporte, y en este caso del fútbol, mejoren sus prácticas profesionales. Los resultados y conclusiones obtenidas en esta investigación tienen como último fin aportar conocimiento concreto y objetivo de la realidad del proceso de formación de los jugadores de fútbol en la etapa de iniciación. Con la única intención de mejorar el proceso de formación de los jugadores y de los entrenadores que intervienen en la iniciación al fútbol, se considera, que las conclusiones obtenidas en este estudio podrían tener implicaciones que ayudaran a reflexionar, y si es posible, a mejorar a las diferentes entidades, federaciones, organizaciones y profesionales del fútbol que están implicados en el proceso de formación de jóvenes jugadores.

A continuación, y para que se facilite la comprensión del lector, se establecen las siguientes tablas donde se desarrollan, en cada dimensión valorada en este estudio, los objetivos, posibles propuestas y responsables de poder aplicarlas. Además se añade una columna con cuestiones conectadas a cada dimensión, que puedan hacer reflexionar sobre las prácticas que los profesionales llevan a cabo en su día a día.

Tabla 127. Propuestas de intervención para el perfil y cualidades del entrenador.

Dimensión	Objetivos	Propuestas	Responsables	Reflexiones
Perfil del entrenador y sus cualidades	Mejorar y adecuar el perfil de entrenador a las necesidades de los jugadores de la etapa de iniciación en fútbol	Mejorar los criterios en los procesos de selección de técnicos donde se identifiquen entrenadores con verdadera vocación y que den estabilidad a proyectos en la etapa de iniciación al fútbol	*Clubes de fútbol *Responsables de Canteras *Responsables de metodología	1. ¿Tienen los entrenadores jóvenes verdadera vocación por la formación en etapas o lo utilizan como plataforma para entrenar en categorías mayores? 2. ¿Es importante tener en cuenta la experiencia en categorías de iniciación para la selección de técnicos? 3. ¿Se valora de verdad el proceso de formación en la etapa de iniciación?
	Posibilitar la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres de ejercer como entrenadores en esta etapa	Valorar la presencia de las mujeres, siempre y cuando se adecuen al perfil, en el fútbol formativo, empezando por el fútbol femenino	*Federaciones y organismos oficiales *Clubes de fútbol *Responsables de canteras	
	Poner en valor la importancia de la educación a través del deporte	Darle valor y reconocimiento social al trabajo a nivel educativo y formativo que hacen los entrenadores en la etapa de iniciación, no por el interés mediático o deportivo, sino por el convencimiento absoluto de educar a través del deporte	*Gobierno * Federaciones y organismos oficiales *Facultades CC. Actividad Física y el Deporte	

Tabla 128. Propuestas de intervención para el desarrollo del talento.

Dimensión	Objetivos	Propuestas	Responsables	Reflexiones
Desarrollo del talento	Mejorar los conocimientos de los entrenadores sobre los factores y procesos que influyen en la identificación y desarrollo del talento	Establecer programas de formación que actualicen el conocimiento en esta área de los entrenadores y los profesionales del deporte	*Entidades formativas *Federaciones y organismos oficiales *Facultades CC. Actividad Física y el Deporte	1. ¿Se identifica talento para corto o largo plazo? 2. ¿Los clubes tienen en cuenta variables con el efecto del RAE en el desarrollo del talento? 3.Cuando se expone a una familia a recorrer grandes distancias desde su casa al entrenamiento, ¿somos consciente de los riesgos y cambios que se producen en sus vidas? ¿Son estos beneficiosos para la formación del jugador? 4. ¿Qué recorrido tienen estos jugadores en los clubes profesionales?
	Evitar la especialización deportiva precoz	Valorar la necesidad de configurar estrategias de selección de jugadores que eviten que los jugadores se focalicen, con excesiva atención, sobre su actividad futbolística	*Facultades CC. Actividad Física y el Deporte *Clubes de fútbol *Federaciones	
	Poner en valor el entorno del jugador y su desarrollo natural	Investigar y estudiar con profundidad si es productivo y relevante la identificación y selección de jugadores desde ciertas distancias en estas edades	*Facultades CC. Actividad Física y el Deporte *Clubes de fútbol *Federaciones y organismos oficiales *Responsables de captación de jugadores	

Tabla 129. Propuestas de intervención para la metodología del entrenamiento.

Dimensión	Objetivos	Propuestas	Responsables	Reflexiones
Metodología del entrenamiento	Mejorar los conocimientos de los entrenadores sobre el enfoque y orientación de los métodos de enseñanza	Establecer programas de formación que actualicen el conocimiento en esta área de los entrenadores y los profesionales del deporte	*Entidades formativas *Federaciones y organismos oficiales *Facultades CC. Actividad Física y el Deporte	1. ¿Se enfoca de manera correcta los métodos de enseñanza? 2. ¿Se copia y se pega lo que se realiza en el fútbol profesional?
		Establecer programas de formación que sean pragmáticos y que se enfoquen al desarrollo de las fases sensibles y las capacidades de aprendizaje	*Facultades CC. Actividad Física y el Deporte *Federaciones y organismos oficiales	3. ¿Se adaptan las planificaciones y las sesiones a las necesidades de los jugadores de esta etapa? 4. ¿Se tienen en cuenta las fases sensibles que intervienen en esta etapa para potenciar el desarrollo de las mismas?
	Potenciar las posibilidades formativas de los jugadores	Establecer criterios metodológicos en los clubes (tipos de contenidos, planificación, estructura de sesión, adaptación del aprendizaje durante la sesión) para optimizar el proceso de aprendizaje del jugador y su desarrollo deportivo	Clubes Responsables de cantera Responsables de metodologías	5. ¿Utilizan los entrenadores los métodos de enseñanza por el convencimiento de que les pueda ayudar a ser entrenadores con un perfil moderno y obtener mejores resultados en competición? o lo hacen pensando en el beneficio del jugador?

Tabla 130. Propuestas de intervención para el contexto competitivo.

Dimensión	Objetivos	Propuestas	Responsables	Reflexiones
Contexto competitivo	Potenciar y favorecer el aprendizaje del jugador en la competición y la adherencia a la práctica deportiva	Crear una comisión de expertos que realicen, a través de criterios científicos, una propuesta de posibles reglas que favorezcan el aprendizaje del juego	*Clubes de fútbol *Responsables de Canteras *Responsables de metodología	1. ¿Se pueden incorporar nuevos formatos competitivos (3x3, 5x5…) en esta etapa? 2. ¿Facilitan las reglas actuales el aprendizaje del juego? ¿o más bien favorecen a aquellos que se preocupan más por el resultado? 3. ¿Permiten las reglas vivenciar a algunos jugadores ciertos contextos competitivos? o ¿se favorece descaradamente a aquellos que más rendimiento dan a corto plazo? 4. ¿Con que responsabilidad se actúa sobre los entrenadores y padres que entorpecen el desarrollo natural y ético de las competiciones?
		Incorporar las competiciones de fútbol 5x5 en categoría benjamín	*Federaciones y organismos oficiales *Clubes de fútbol *Responsables de canteras	
		Eliminar datos de acceso publico como el número de goles marcados y encajados, los goleadores en las categorías y no favorecer la repercusión mediática de los ascensos, descensos y campeones	*Federaciones y organismos oficiales *Clubes de fútbol	
		Proponer medidas para que las conductas inadecuadas de pares y entrenadores repercuta en el resultado del equipo en competición	*Federaciones y organismos oficiales	

Tabla 131. Propuestas de intervención para la formación del entrenador.

Dimensión	Objetivos	Propuestas	Responsables	Reflexiones
Formación del entrenador	Adaptar los contenidos de las titulaciones oficiales	Incrementar el número de horas en el nivel I y nivel II de asignaturas orientadas a la pedagogía, metodología de la enseñanza, la psicología y el desarrollo motor	*Federaciones y organismos oficiales	1. ¿Son los profesores que imparten los cursos oficiales de entrenador verdaderos expertos en la formación de jugadores en etapas de iniciación? 2. ¿Se orientan y dirigen de manera correcta y adecuada los contenidos de las asignaturas de los cursos oficiales a las competencias que necesita el entrenador de la etapa de iniciación? 3. ¿Sería interesante que los organismos oficiales ofrecieran contenido de libre acceso sobre temática extra-deportiva que permita de manera transversal mejorar la formación del entrenador? 4. ¿Pueden otras culturas darnos una visión diferente de la formación para jugadores de la etapa de iniciación?
	Mejorar las experiencias prácticas de los entrenadores	Incrementar el número de horas y el control a través de programas bien orientados (con un mentor, diferentes áreas de desarrollo profesional etc.) del bloque de formación práctica en los niveles I y II de la titulación de entrenador	*Federaciones y organismos oficiales	
		Desarrollar programas de intercambio que fomenten experiencia con otros clubes, tanto locales, regionales, nacionales e internacionales	*Federaciones y organismos oficiales *Clubes de fútbol	
	Potenciar la formación permanente	Realizar programas formativos (coloquios, foros oficiales, seminarios…) de libre acceso a través de diferentes formatos (presencial/online) que sean pragmáticos y que den cabida a expresar, experiencias profesionales, problemáticas del día a día y propuestas de desarrollo a diferentes profesionales y de todos los niveles	*Federaciones y organismos oficiales *Clubes de fútbol	
		Fomentar el contenido de aspectos extra-deportivos (ej. Uso de redes sociales) en los entrenadores a través de los cursos oficiales y no oficiales	*Federaciones y organismos oficiales *Clubes de fútbol	
	Completar el perfil de entrenador para esta etapa formativa	Tener en cuenta el valor, siempre y cuando cumpla el resto de requisitos, de los profesionales con estudios universitarios relacionados con el deporte	*Clubes de fútbol *Responsables de canteras	

Tabla 132. Propuestas de intervención para el contexto social.

Dimensión	Objetivos	Propuestas	Responsables	Reflexiones
Contexto social	Regular el acceso de los familiares a la actividad deportiva	Cada club tiene la libertad de regular el acceso a entrenamientos y partidos de la manera más conveniente (hay clubes que prohíben la entrada a los entrenamientos). Pero se podría establecer zonas de ubicación para que el público, de tal forma que no se dispersarse	*Clubes de fútbol	1. ¿Se preocupan los clubes de entorno familiar de los jugadores? 2. ¿Por qué cuesta tanto abordar esta problemática? 3. ¿Se es consciente del daño que provoca que los entornos urbanísticos y los nuevos hábitos culturales cada vez restrinjan más que los niños jueguen libremente? 4. ¿Se necesita un cambio de estos hábitos?
	Mejorar la intervención familiar en la práctica deportiva de los jugadores y evitar su abandono	Aunque la predisposición no pueda ser la mejor, se podrían realizar programas de formación a padres que sean pragmáticos	*Federaciones y organismos oficiales *Clubes de fútbol *Responsables de Cantera *Responsables de psicología	
		Desarrollar programas para identificar perfiles familiares "negativos" y evitar posibles consecuencias en la evolución del jugador	*Clubes de fútbol *Responsables de Cantera *Responsables de psicología	
	Evitar la especialización deportiva precoz	Promover programas donde los niños tengan que realizar al menos 2 deportes durante la etapa de iniciación	*Gobierno	
		Incrementar el número de horas de educación física en el colegio	*Gobierno	

Por último, se considera necesario poder aportar ciertas propuestas al fútbol femenino, el cual está solicitando, cada vez más, la implicación de los investigadores en ciencias del deporte.

Tabla 133. Propuestas de intervención para el fútbol femenino.

Orientación	Objetivos	Propuestas	Responsables	Reflexiones
Fútbol Femenino	Mejorar el perfil y las cualidades del entrenador	Tener en cuenta en la selección de entrenadores los que tengan verdadera pasión por el proceso de formación, y no utilicen este para su promoción al fútbol masculino	*Federaciones y organismos oficiales *Clubes de fútbol *Responsables de Cantera	1. ¿Hay técnicos que sientan verdadera pasión por la formación de las niñas? o ¿lo utilizan como una plataforma para entrenar en el fútbol masculino? 2. ¿Están los entrenadores formados y cualificados para diseñar programas de entrenamiento que tengan en cuenta el desarrollo evolutivo de la mujer? 3. ¿Tienen los clubes metodologías que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de las cualidades de las niñas? 4. ¿Están las competiciones adaptadas a las necesidades de las niñas?
		Fomentar la formación de entrenadores sobre la adquisición de conocimientos en el desarrollo evolutivo de la mujer		
	Desarrollar planes de formación orientados al fútbol femenino	Desarrollar metodologías que establezcan un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje adaptado al desarrollo evolutivo de las niñas y sus etapas sensibles	*Facultades CC. Actividad Física y el Deporte *Clubes de fútbol *Responsables de Cantera	
	Adaptar la competición	Desarrollar investigaciones que arrojen mayor luz sobre que tipo de formato competitivo es adecuado según las diferentes etapas formativas femeninas	*Facultades CC. Actividad Física y el Deporte *Federaciones y organismos oficiales	
	Impulsar la investigación en el deporte femenino	Diseñar planes de investigación que den respuestas a las necesidades físico-deportivas para las mujeres	*Gobierno *Facultades CC. Actividad Física y el Deporte *Federaciones y organismos oficiales	



CAPÍTULO VII

REFERENCIAS

Abad, M. (2010). *La formación del entrenador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de jóvenes futbolistas*. Tesis Doctoral. Universidad de Huelva, España.

Abad, M. T., Benito, P. J., Giménez F. J., y Robles, J. (2011). La formación de los entrenadores de fútbol base en la provincia de Huelva. *Cultura, Ciencia y Deporte*, *6*(18), 171-179. https://doi.org/10.12800/ccd.v6i18.44

Abad, M., Benito, P., Giménez, J., y Robles-Rodríguez, J. (2013). Fundamentos pedagógicos de la enseñanza comprensiva del deporte: Una revisión de la literatura. *Cultura, Ciencia y Deporte*, *23*, 137-146. https://doi.org/10.12800/ccd.v8i23.300

Abad, M., Giménez, F.J., Robles, J., y Castillo, V. (2013). La formación de los entrenadores de jóvenes futbolistas. E-*balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, *9(*2), 105-114

Abad, M., Collado-Mateo, D., Fernández-Espínola, C., Castillo, E., y Fuentes-Guerra, F.J. (2020). Effects of Teaching Games on Decision Making and Skill Execution: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, *17*, 505. https://doi.org/10.3390/ijerph17020505

Abbott, A. y Collins, D. (2004). Eliminating the dichotomy between theory and practice in talent identification and development: considering the role of psychology. *Journal of Sports Sciences*, *22*, 395-408. https://doi.org/10.1080/02640410410001675324

Abernethy, B., Côté, J., y Baker, J. (2002). *Expert decision making in team sport. Report to the Australian Sports Commission*. Brisbane: University of Queensland.

Abraham, A., y Collins, D. (1998) Examining and Extending research in coach development. *Quest*, *50*, 59-79. https://doi.org/10.1080/00336297.1998.10484264

Abraham, A., Collins, D., y Martindale, R. (2006). The coaching schematic: Validation expert coach consensus. *Journal of Sports Sciences, 24*(6), 549-564. https://doi.org/10.1080/02640410500189173

Acuña, A. (2010). Estructura y función del fútbol entre los yanomamis del Alto Orinoco. *Revista Española de Antropología Americana*, *40*, 111-138.

Agudelo, A.; Ayala, C.; Ramos, S.; García, A.; Melo, L.; Aguirre-Loaiza, H., y Martínez, K. (2016). Características de la formación deportiva de los participantes en IV Juegos Escolares Centroamericanos y del Caribe, Armenia 2013. *Lúdica Pedagógica*, *1*(23), 127-139. https://doi.org/10.17227/01214128.4164

Aguiar, B.C., y Light, R.L (2016). *A challenge to the idea of an authentic version of a Game Based Approach*. University of Canterbury College of Education, Health and Human Development: Christchurch, New Zealand.

Águila, C., y Casimiro, A. (2000). Consideraciones metodológicas para la enseñanza de los deportes colecti-vos en edad escolar. *Revista Digital. Lecturas de E.F. y Deportes*, *20*.

Aiken, L. R. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, *45*, 131-142. doi:10.1177/0013164485451012

Álamo, J., Amador, F., y Pinto, P. (2002a). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista digital*, *45*.

Álamo, J. M., Amador, F., y Pintor, P. (2002b). El deporte escolar: conquista de nuevos espacios en el merca-do laboral. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, *9* (4), 5-10.

Alarcón-lópez, F., Cáerdenas, D., Miranda, T., Ureña, N., y Piñar, M.I. (2010). La metodología de enseñanza en los deportes de equipo. *Revista de Investigación en Educación*, *7*, 91-103.

Alcina, J. (1994). *Aprender a investigar. Métodos de trabajo para la redacción de tesis doctorales (Humanidades y Ciencias Sociales)*. Madrid: Compañía literaria S. L.

Ali, A., Williams, C., Hulse, M., Strudwick, A., Reddin, J., Howarth, L., Eldred, J., Hirst, M., y McGregor, S. (2007). Reliability and Validity of Two Tests of Soccer Skill. *Journal of Sports Sciences 25*, 1461–70. doi:10.1080/02640410601150470.

Alippi, P. (2002). El fútbol a través de sus etapas evolutivas. *Revista digital: Lecturas: Educación Física y Deporte*, *50*.

Almond, L. (2001). *Reflecting on the development of TGFU. Conferencia inaugural. 1st International Conference Teaching Games for Understanding*. Documento no publicado, 1-4 de agosto de 2001. Plymouth, USA.

Almond, L. (2012). *Theoretical principles that informed the origins of TGfU*. Documento no publicado. Loughborough: University of Technology.

Alonso, J.I., Gea, G., y Yuste, J.L. (2013). Formación emocional y juego en futuros docentes de Educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *16*(1), 97-108.

Álvarez del Villar, C. (1985). *La preparación física del futbol basada en el atletismo*. Madrid: Gymnos.

Álvarez, J., Labraña, J., y Brunner, J.J. (2021). La educación superior técnico profesional frente a nuevos desafíos: La Cuarta Revolución Industrialy la Pandemia por COVID-19. *Revista Educación, Política y Sociedad*, *6*(1), 11-38. https://doi.org/10.15366/reps2021.6.1.001

Amador, F. (1995). La enseñanza de los deportes de lucha. En Blázquez (dir.). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. 351-368. Barcelona: INDE.

Amatria, M. (2015). *Análisis observacional del desempeño técnico-táctico en la fase ofensiva de las modalidades de fútbol sala, fútbol 7 y fútbol 8, en categoría benjamín*. Tesis Doctoral. Universidad de la Rioja, España.

Amorose, A. J., y Horn, T. S. (2001). Pre-to post-season changes in the intrinsic motivation of the first year college athletes: relationships with coaching behavior and scholarship status. *Journal of Applied Sport Psychology*, *13*, 355-373. https://doi.org/10.1080/104132001753226247

Antelo, I. (13 de enero 2019). Sanciones de hasta 650.000 euros para los padres ultras**.** La voz de Galicia. Recuperado: https://www.lavozdegalicia.es/

Antón, J. L. (1990). *Balonmano. Fundamentos y etapas de aprendizaje*. Madrid: Gymnos.

Antón, J., y López, J. (1989). La formación y el aprendizaje de la técnica y la táctica. En J. Antón (coord.), *Entrenamiento deportivo en la edad escolar* (89-133). Málaga: Unisport.

Aquesolo, J. A. (Ed.). (1992). *Diccionario de las Ciencias del Deporte*. Málaga: Unisport. Junta de Andalucía.

Arana, J., Lapresa, D., Garzón, B., y Álvarez, A. (2004). *La alternativa del fútbol 9 para el primer año de la categoría infantil*. Universidad de la Rioja.

Araújo, D., Passos, P., Esteves, P., Duarte, R., Lopes, J., Hristovski, R., y Davids, K. (2015). The micro-macro link in understanding sport tactical behaviours:

Integrating information and action at different levels of system analysis in sport. *Movement & Sport Sciences*, *3*, 53-63. https://doi.org/10.3917/sm.089.0053

Ardá, T., y Casal, C.A. (2003). *Fútbol: Metodología de la enseñanza del fútbol*. Barcelona: Paidotribo.

Argudo, F. (2009). *Waterpolo, etapas de formación deportiva y metodología*. Murcia: Editorial Azarbe, D.L.

Arias, J. L. (2008). El proceso de formación deportiva en la iniciación a los deportes colectivos fundamentado en las características del deportista experto. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, *13*, 28-32.

Augste, C., y Lames, M. (2011). The relative age effect and success in German elite U-17 soccer teams. *Journal of sports sciences*, *29*(9), 983-987. https://doi.org/10.1080/02640414.2011.574719

Azpillaga, I., González, O., Irazusta, S., y Arruza, J.A. (2012). Análisis y valoración de la influencia que ejerce el perfil formativo de los entrenadores en jóvenes futbolistas. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 22*, 62-64.

Babbs, C.F. (2001). Biomechanics of Heading a Soccer Ball: Implications for Player Safety. *The Scientific World Journal*, *1*, 281–322.

Bach, G. (2006). The parent's association for youth sports. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, *77*(6), 16-19. https://doi.org/10.1080/07303084.2006.10597888

Badillo, J.J., y Ribas, J. (2002) *Bases de la programación del entrenamiento de la fuerza*. Barcelona: Inde

Baena-Extremera, A., Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., y Martínez-Molina, M. (2016). Modelo de predicción de la satisfacción y diversión en Educación

Física a partir de la autonomía y el clima motivacional. *Universitas Psychologica*, *15*(2), 15-25. Doi: 10.11144/Javeriana.upsy15-2.mpsd

Bahdur K. (2016). The effect of a visual psychological and physical intervention on the decision-making of South African footballers, [consultado 15 Sep 2020]. Disponible en: http://hdl.handle.net/10210/58080

Bahdur K., y Pruna, R. (2017) The Impact of Homesickness on Elite Footballers. *J Nov Physiother, 7*(331), 1-7. https://doi.org/10.4172/2165-7025.1000331

Bakera, J., y Hortonb, S. (2004). A review of primary and secondary influences on sport expertise. *High Ability Studies*, *15*, 211 – 228. https://doi.org/10.1080/1359813042000314781

Baker, J., Horton, S., Robertson-Wilson, J., y Wall, M. (2003). Nurturing sport expertise: factors influencing the development of elite athlete. *Journal of sports science & medicine*, *2*(1), 1–9. https://doi.org/10.1016/S1440-2440(01)80002-5

Baker, J., Côté, J., y Abernethy, B. (2003). Learning from the experts: Practice activities of expert decision-makers in sport. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 74*, 342-347. https://doi.org/10.1080/02701367.2003.10609101

Baker, J., y Bradley, Y. (2014). 20 years later: deliberate practice and the development of expertise in sport. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, *7*, 135-157, DOI: 10.1080/1750984X.2014.896024

Baker, J., Schorer, J., y Wattie, N. (2018). Compromising talent: Issues in identifying and selecting talent in sport. *Quest, 70*(1), 48–63. https://doi.org/10.1080/00336297.2017.1333438

Ballester, L. (2001). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

Balsalobre, C., Tejero, C., Campo, J., Bachero, B., y Sánchez J. (2016). Differences of muscular performance between professional and young basketball players.

Cultura, Ciencia y Deporte: Revista Cultura, Ciencia y Deporte, *31*, 61-65. https://doi.org/10.12800/ccd.v11i31.643

Barbero-Álvarez, J.C.; López, M.G.; Castagna, C.; Barbero-Álvarez, V.; Romero, D.V.; Blanchfield, A.W., y Nakamura, F.Y. (2017). Game demands of 7-a-side soccer in Young players. *Journal Strength and Conditioning Research, 31*(7), 1771– 1779. https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000001143

Bass S., Delmas P.D., Pearce G., Hendrich E., Tabensky A., y Seeman E. (1999). The differing tempo of growth in bone size, mass and density in girls is region-specific. *Journal of Clinical Investigation, 104*, 795–804. https://doi.org/10.1172/JCI7060

Bettega, O., Scaglia, A., Nascimento, J., Ibáñez, S., y Galatti, L. (2018). O ensino da tática e da técnica no futebol: concepção de treinadores das categorias de base. *Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, *33*, 112-117. https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.55503

Baxter-Jones, A., Thompson, A., y Malina, R. (2002). Growth and Maturation in Elite Young Female Athletes. *Sports Medicine and Arthroscopy Review*, *10*(1), 42-49.

Bean, C., y Forneris, T. (2016). Examining the importance of intentionally structuring the youth sport context to facilitate positive youth development. *Journal of Applied Sport Psychology*, *28*(4), 410–425. https://doi.org/10.1080/10413200.2016.1164764

Bean, C. N., Jeffery-Tosoni, S., Baker, J., y Fraser-Thomas, J. (2016). Negative parental behaviour in Canadian youth hockey: Expert insiders' perceptions and recommendations. *Revue phén EPS/PHEnex Journal*, *7*(3).

Bell D.R., Post E.G., Biese K., et al. (2018). Sport Specialization and Risk of Overuse Injuries: A Systematic Review With Meta-analysis. *Pediatrics*, *142*(3). https://doi.org/10.1542/peds.2018-0657

Bellistri, G.; Marzorati, M.; Sodero, L.; Sforza, C.; Bradley, P., y Porcelli, S. (2016). Match running performance and physical capacity profiles of U8 and U10 soccer players. *Sport Sciences for Health*, 1-8. https://doi.org/10.1007/s11332-016-0328-3

Benítez, S. (2009). Metodología y niveles de enseñanza en la iniciación deportiva al fútbol. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista digital, 129*.

Benedek, E. (2001). *Fútbol Infantil.* Barcelona: Paidotribo.

Bengué, L. (2005). *Fundamentos transversales para la enseñanza de los deportes de equipo.* Barcelona: INDE Publicaciones.

Berdejo, D., y González, J.M. (2009). Entrenamiento de la velocidad en jóvenes tenistas. *Revista internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, 9*(35), 254-263.

Bidaurrazaga-Letona, I.; Lekue, J. A.; Amado, M.; Santos-Concejero, M., y Gil, S. M. (2015). Identifying talented young soccer players: conditional, anthropometrical and physiological characteristics as predictors of performance. *RICYDE. Revista internacional de ciencias del deporte*, *39*(11), 79-95. http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2015.03906

Bird, S., Wilson, G., O´Connor, D., Baker D., y Jones, J. (2007). *Resistance training for children and youth: a position statement from the Australian strength and conditioning association (ASCA*). Zugriff.

Blázquez, D. (1986). *Iniciación a los deportes de equipo.* Barcelona: Editorial Martínez Roca.

Blázquez, D. (1995). Métodos de enseñanza de la práctica deportiva. En D. Blázquez (dir.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (251-286). Barcelona: Inde.

Blázquez, D. (1999). *Métodos de enseñanza de la práctica deportiva*. Barcelona: Inde.

Blázquez, D., y Batalla, A. (1995). La edad de iniciación: vísteme despacio que tengo prisa. En D. Blázquez (dir.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (115-130). Barcelona: Inde.

Bliss, A., y Brickley, G. (2011). Effects of relative age on physical and physiological performance characteristics in youth soccer. J*ournal of Sports Medicine and Physical Fitness*. *51*(4), 571-575.

Bloom, B. (1985). *Developing talent in Young people.* New York: Ballantine.

Bloom, G.A., Crumpton, R., y Anderson, J.E. (1999). A Systematic Observation¡ Study of the Teaching Behaviors of an Expert Basketball Coach. *The Sport Psychologist*, *13*, 157-170.

Boixadós, M., Valiente, L., Mimbrero, J., Torregosa, M., y Cruz, J. (1998). Papel de los agentes de socialización en el deportista en edad escolar. *Revista de Psicología del deporte*, *2*(7), 295-310.

Bompa, T., y Buzzichelli, C. (2015). *Periodization Training for Sports*. Estados Unidos de América: Human Kinetics

Booth, W., Colomb, G., y Williams, J.M. (2001). *Cómo convertirse en un hábil investigador*. Barcelona. Editorial Gedisa.

Borzi, C.A. (1999). *Fútbol infantil: entrenamiento programado.* Buenos Aires: Stadium.

Bovi, F. (2004). Educar a través del deporte: actividad lúdica como planteamiento educativo. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, *77*.

Boyd K.T., Brownson P., y Hunter, J.B. (2001). Distal radial fractures in young goalkeepers: a case for an appropriately sized soccer ball. *British Journal of Sports Medicine*, *35*, 409-411.

Bratko, D., Butkovic, A., y Vukasovic, T. (2017). Heritability of Personality. *Psychological Topics*, *26*, 1-24. https://doi.org/10.31820/pt.26.1.1

Brito, J., Krustrup, P., y Rebelo, A. (2012). The influence of the playing surface on the exercise intensity of small-sided recreational soccer games. *Human Movement Science, 31*, 946-956. https://doi.org/10.1016/j.humov.2011.08.011

Brown, K. A., Patel, D. R., y Darmawan, D. (2017). Participation in sports in relation to adolescent growth and development. *Translational pediatrics*, *6*(3), 150–159. https://doi.org/10.21037/tp.2017.04.03

Brüggeman, D. (2004). *Fútbol. Entrenamiento para niños y jóvenes*. Barcelona: Paidotribo.

Bruner, M., Munroe-Chandler , K., y Spink, K. (2008). Entry into Elite Sport: A Preliminary Investigation into the Transition Experiences of Rookie Athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, *20*(2), 236-252. https://doi.org/10.1080/10413200701867745

Bruno, T., Rengel, R., Manoel, A., y Facín, C. (2019). Contabilidade futebol clube: uma revisão da literatura contábil sobre clubes de futebol. *Podium Sport, Leisure and Tourism Review*, *3*, 309-325. https://doi.org/10.5585/podium.v8i3.14336

Brustad, R. J., Babkes, M. L., y Smith, A. L. (2001). Youth in sport: psychosocial considerations. En R. N. Singer, H. A. Hausenblas y C. M. Janelle (eds.), *Handbook of Sport Psychology* (604–635). New York: John Wiley y Sons

Bryant, E. S., Duncan, M. J., y Birch, S. L. (2013). Fundamental movement skills and weight status in British primary school children. *European Journal of Sport Science*. *14*, 730–736. doi: 10.1080/17461391.2013.870232

Buendía, L. (1992). Técnicas e instrumentos de recogida de datos. En Colás y Buendía (Eds.), *Investigación educativa* (pp. 201-248). Sevilla: Alfar, S. A.

Bunker, D.J., y Thorpe, R.D. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, *18*(1), 5-8

Butler, J. (2014). TGfU Would you know if you saw it? Benchmarks from the tacit knowledge of the founders. *European Physical Education Review, 20*. DOI: 10.1177/1356336X14534356.

Butragueño, J., y Benito, P. J. (2014). Validation of an instrument for injury data collection in strength training. *European Journal of Human Movement*, *33*, 152-167.

Caballero-García, M., y Alavés, V. (2020). ¿Cómo influye la presencia de un marcador final en la diversión percibida en iniciación deportiva al fútbol? *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, *11*(66), 107-117.

Cagigal, J. M. (1985). Pedagogía del deporte como educación. *Revista de Educación Física. Renovación de teoría y práctica*, *3*, 5-11.

Calvo-Rodríguez, G., y García-Martínez, D. (2017). *Manual para padres. Deporte y valores*. Fundación Mutua Madrileña. España.

Camiré, M., Forneris, T., Trudel, P., y Bernard, D. (2011). Strategies for Helping Coaches Facilitate Positive Youth Development Through Sport. *Journal of Sport Psychology in Action*, *2*(2), 92-99. https://doi.org/10.1080/21520704.2011.584246

Cano, O. (2012). *El modelo de juego del F.C. Barcelona. Una red de significado interpretada desde el paradigma de la complejidad*. Pontevedra: MC Sport.

Cantos, J., y Moreno, F.J. (2018). Pedagogía no lineal como método de enseñanza de los comportamientos tácticos en los deportes de equipo, aplicación al rugby. *Retos. Nuevas tendencias en Educación física, Deporte y Recreación*, *35*, 402-406. https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.63508

Camacho, P. (2016). *Influencia de una estrategia de enseñanza incidental sobre variables psicológicas, fisiológicas y motoras en jugadores de baloncesto de diferentes edades y niveles de peripecia*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva, España.

Camacho, P., y Martín-Barrero, A. (2019). *La enseñanza de los deportes de invasión en la educación física.* Sevilla: Wanceulen.

Camacho, P., y Martín-Barrero, A. (2020). *Programación del entrenamiento de los deportes de equipo en las etapas de formación. Un ejemplo práctico de una temporada en el baloncesto.* Sevilla: Wanceulen.

Camiré, M., Forneris, T., y Trudel, P. (2012). High School Sport Stakeholders' Perspectives on Coaches' Ability to Facilitate Positive Youth Development. *Journal of Coaching Education*, *5*(1), 64-82. https://doi.org/10.1123/jce.5.1.64

Campos, J. (2004). *La detección de talentos deportivos como proceso sistemático*. Guía curso doctorado. Facultad de Ciencias de la actividad física y del deporte, Valencia.

Campos, A. (2005). *Situación profesional de las personas que trabajan en funciones de actividad física y deporte en la Comunidad Autónoma Valenciana*. Tesis doctoral. Universidad de Valencia, Valencia.

Campos, M., Casamichana, D., Suárez, L., González, J., Toscano, F., y León, J. (2017). Medium-sided games in soccer: physical and heart rate demands throughout successive working periods. *Journal of Human Sport and Exercise*, *12*(1), 129-141. https://doi.org/10.14198/jhse.2017.121.11

Capetillo, R. (2010). La identificación de talentos deportivos para deportes de habilidad abierta. Una visión socio deportiva. *Lúdica pedagógica*, *2*(15), 148 – 155.

Capote, G., Rodríguez-Torres, A., Analuiza, E., Cáceres, C., y Rendón, P. (2017). El deporte, el entrenamiento deportivo y los entrenadores. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, *234*.

Carazo-Vargas, P. (2018). Adaptation of the atr planning model to the training environment. Implementation in taekwondo clases. *PENSAR EN MOVIMIENTO: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, *16*(2), 1-13. Doi: https://doi.org/10.15517/pensarmov.v16i2.32689

Carazo-Vargas, P., González-Ravé, J. M., Moncada-Jiménez, J., y Newton, R. (2015). Periodization model for Costa Rican taekwondo athletes. *Strength and Conditioning Journal*, *37*(3), 74-83. Doi: 10.1519/SSC.0000000000000139

Cárdenas, D. (2006). El proceso de formación táctica en el baloncesto desde la perspectiva constructivista. *Lecturas: Educación física y Deportes, Revista digital*, *94*.

Carlson, R. (1988). The socialization of elite tennis players in Sweden: An analysis of the players' backgrounds and development. *Sociology of Sport Journal*, *5*(3), 241-256.

Caro, E., y Ferrer, J. (2010). El futbolista durante su etapa en las escuelas de fútbol: propuestas sobre el trabajo de las fases sensibles. *Revista española de educación física y deportes*, *14,* 61-75.

Carr, W., y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.

Carrasco, H. (2015). *Efectos de los juegos reducidos basados en el fútbol sobre indicadores de salud en adolescentes chilenos*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada, España.

Carrasco, H., Chirosa, L., Tamayo, I., Cajas, B., y Reigal, R. (2015). Efectos de un programa extraescolar basado en juegos reducidos sobre la motivación y las

necesidades psicológicas básicas en las clases de educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, *10* (1), 23-31

Carratalá, V., y Carratalá, E. (2000). *La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos. Judo*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.

Carratalá, V., Gutierrez, M., Guzmán, J.F., y Pablos, C. (2011). Percepción del entorno deportivo juvenil por deportistas, padres, entrenadores y gestores. *Revista de Psicología del Deporte*, *20*(2), 337-352.

Carreras, D. (2014). *El talento deportivo en el rugby*. Artículo técnico. www.rugbysoluciones.com

Carrillo-Ruiz, A., y Rodríguez-Díaz, J. (2004). *El básquet a su medida Escuela de básquet de 6 a 8 años*. Barcelona: Inde.

Casas-Jiménez, J., García-Sánchez, J., y González-Aguilar, F. (2006). Guía técnica para la construcción de cuestionarios. *Revista electrónica de pedagogía*, *3*(6).

Casais, L., Domínguez, E., y Lago, C. (2013). Fútbol base. El entrenamiento en categorías de formación. Pontevedra: MCsport.

Casamichana, D., y Castellano, J. (2010). Time-motion, heart rate, perceptual and motor behaviour demands in small-sides soccer games: Effects of pitch size. *Journal of Sports Sciences*, *28*(14), 1615-1623. https://doi.org/10.1080/02640414.2010.521168

Castañer, M., Camerino, O., y Anguera, M. T. (2013). Métodos mixtos en la investigación de las ciencias de la actividad física y el deporte. *Apunts. Educación Física y Deportes*, *112*(2), 31-36. doi:10.5672/apunts.2014-0983.es.(2013/2).112.01

Castejón, F. J. (1999). *Deporte sí, o sí, pero...* XVII Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación, Huelva.

Castejón, F. J. (2005). Una aproximación a la utilización del deporte. El proceso de enseñanza aprendizaje. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, *80*.

Castejón, F. J. (2006). ¿El deporte un contenido educativo? *Wanceulen E. F. Digital*, 2.

Castejón, F. J., y López -Ros, V. (1997). Iniciación de-portiva. En F. J. Castejón Oliva (coord.), *Manual del Maestro Especialista en Educación Física* (pp. 137-172). Madrid: Pila Teleña.

Castejón, F. J., y López -Ros, V. (2002). Consideraciones metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje del deporte escolar. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, *7*, 42-55

Castejón, F. J., Giménez, F. J., Jiménez, F., y López, V. (2003). Iniciación deportiva. Evolución y tendencias. En F. J. Castejón (Ed.), *Iniciación deportiva. La enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte* (pp. 9-15). Sevilla: Wanceulen.

Castejón-Oliva, F.J. (2005). *Fundamentos de iniciación deportiva y actividades físicas organizadas.* Madrid: Dykinson.

Castellano, L. (2001). *Entrenamiento del fútbol base según la esencia del juego*. Sevilla: Wanceulen

Catalán-Gil, S. (2018). Engaging users through gamification. The role of emotions, motivation, and flow. Tesis doctoral. Universidad de Zaragoza, España.

Cazorla, G. (2010). *Développements biologiques et capacités physiologiques au cours de l'adolescence*. Paris: Clinicposport.

Cazorla, G. (2010). *Detection du jeune talent en football*. Paris: Association pour la Recherche et l'Évaluation en Activité Physique et en Sport.

Cecchi, N.J., Monroe, D.C., Moscoso, W.X., Hicks, J., y Reinkensmeyer, D. (2020). Effects of soccer ball inflation pressure and velocity on peak linear and rotational accelerations of ball-to-head impacts. *Sports Eng, 23*, 16. https://doi.org/10.1007/s12283-020-00331-0

Cecchini, J. A., Contreras, O. R., y Méndez, A. (2005). *Motivos de abandono de la práctica del deporte juvenil*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla La Mancha

Celina, H., y Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, *34*(4), 572-580.

Charles, M., Ruiz, J., y Martínez, R. (2014). La captación de talentos deportivos. Aproximaciones conceptuales. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista digital,* 194.

Chesnau, J.L., y Duret, G. (1995). *Iniciación al fútbol*. Barcelona: Editorial Hispano Europea.

Chivite, M. (1997). El entrenador-profesor. En BONÉ, A. (Coord). *Manual del técnico deportivo*. Primer Nivel. Cepid. Zaragoza.

Chow, J. Y., Davids, K., Button, C., y Renshaw, I. (2015). Why do we what we do? In K. Davids et al. (Eds.) *Nonlinear pedagogy in skill acquisition: An introduction* (pp. 166-184). Routledge.

Clemente, F., y Mendes, R. (2011). Aprender o jogo jogando: uma justifi- caçao transdisciplinar. *Exedra: Revista Científica*, *5*, 27-36.

Clemente F., Santos M., Lourenço F.M., Dias G., y Mendes R. (2013). Interpersonal Dynamics: 1v1 Sub-Phase at Sub-18 Football Players. *Journal of Human Kinetics*, *36*, 181-191. J Hum Kinet

Coca, S. (2002). El fútbol como proceso educativo. *Revista Training fútbol*, *73*, 36-44.

Coca, S. (2008). Formar a través del fútbol. *Revista Training Fútbol*, *149*, 38-44.

Coelho, M., Figueiredo, A., Simões, F., Seabra, A., Natal, A., Vaeyens, R., Philippaerts, R., Cumming, S., y Malina, R. (2010). Discrimination of U-14 Soccer Players by Level and Position. *International Journal of Sports Medicine, 31*, 790–96. doi:10.1055/s-0030-1263139.

Colás, M. P. (1992). Los métodos de investigación en educación. En Colás y Buendía (Eds.), *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar, S. A.

Colás, M. P., y Buendía, L. (1998). *Investigación Educativa*. Sevilla: Ed. Alfar.

Collins, D., y MacNamara, A. (2011). Comments on 'expert performance in sport and the dynamics of talent development. *Sports Medicine*. *41*, 609–610. doi: 10.2165/11593020-000000000-00000.

Collins, D., MacNamara, Á., y Cruickshank, A. (2018). Research and practice in talent identification and development—Some thoughts on the state of play. *Journal of Applied Sport Psychology*. doi:10.1080/10413200.2018.1475430

Consejo de Europa. (1996). *Carta Europea del Deporte. Código de Ética Deportiva*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.

Consejo Superior de Deportes (2014). Licencias y clubes 2014. Recuperado 15 de enero de 2015. Disponible en: www.csd.es/csd/estaticos/asocfed/licenciasyclubes- 2014.pdf

Contreras, O. (1999). Panorámica general de la investigación en la formación del profesorado de Educa-ción Física. En Á. Sierra, J. Tierra y M. Díaz (Eds.), *Formación del Profesorado en Educación Física* (pp. 77-89). Huelva: Universidad de Huelva.

Contreras, O. (2010). *Las competencias básicas desde la educación física*. Barcelona: Inde.

Contreras, R., De la Torre, E., y Velázquez, R. (2001). *Iniciación deportiva*. Madrid: Editorial Síntesis.

Contreras- Jordán, O.R., Garcia-López, L.M., Gutiérrez Díaz del Campo, D., Del Valle Díaz, S., y Aceña-Rubio, R.M. (2007). *Iniciación a los deportes de raqueta. La enseñanza de los deportes de red y muro desde un enfoque constructivista*. Barcelona: Paidotribo.

Corbeau, J. (1990). *Fútbol. De la escuela… a las asociaciones deportivas*. Lérida: Ágonos.

Cordón, M. M. (2008). *Proceso formativo de los técnicos deportivos que participan en actividades físico-deportivas a nivel provincial, en Andalucía oriental*. Tesis doctoral. Universidad de Granada, Granada.

Costa, I., Garganta, J., Greco, P., Mesquita, I., Silva, B., Muller, E., Castelao, D., Rebelo, A., y Seabra, A. (2009). Analysis of Tactical Behaviours in Small-Sided Soccer Games: Comparative Study Between Goalposts of Society Soccer and Futsal. *The Open Sports Sciences Journal*, *3*, 10-12. https://doi.org/10.2174/1875399X010030100010

Côté, J. (1999). The influence of the family in the development of talent sport. *The sport psychologist*, *13*, 395-417.

Côté, J., Salmela, J.; Trudel, P.; Baria, A., y Russell, S. (1995). The Coaching Model: A Grounded Assessment of Expert Gymnastic Coaches Knowlwdge. *Journal of sport and Exercise Psychology, 17*, 1-17.

Côté, J., Baker, J., y Abernethy, B. (2007). Play and practice in the development of sport expertise. En G. Tenenbaum & R.C. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 184-202.

Côté, J., Erickson, K., y Duffy, P. (2013). Developing the expert performance coach. In D. Farrow, J. Baker, & C. MacMahon (Eds.), *Developing sport expertise* (pp. 96–109). London: Routledge.

Côté, J., y Vierimaa, M. (2014). The developmental model of sport participation: 15 years after its first conceptualization. *Science of Sports 29*, S63–S69. doi: 10.1016/j.scispo.2014.08.133

Côté, J., y Ericsson, K. (2015). Diversification and deliberate play during the sampling years. In Routledge Handbook of Sport Expertise, eds J. Baker and D. Farrow (Abingdon: Routledge), 305–316.

Coutts A.J., Kempton T., y Vaeyens R. (2014). Relative age effects in Australian football league national draftees. *Journal of Sports Science. 32*(7), 623–628. https://doi.org/10.1080/02640414.2013.847277

Cruz, J. (1997). *Factores motivacionales en el deporte infantil y asesoramiento psicológico a entrenadores y padres*. Madrid: Síntesis.

Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., y Whalen, S. (1993). *Talented teenagers: The roots of success and failure*. New York: Cambridge University Press.

Cumming, S., Battista, R.A., Standage, M., Ewing, M.E. y Malina, R.M. (2006). Estimated maturity status and perceptions of adult autonomy support in youth soccer players. *Journal of Sports Sciences*, *24* (10), 1039-1046. https://doi.org/10.1080/02640410500386142

Cumming S., Searle C., Hemsley J., Haswell F., Edwards H., Scott S., Cain A., Ryan D., Lewis J., y White P. (2018). Biological maturation, relative age and self-regulation in male professional academy soccer players: A test of the underdog hypothesis. *Psychology of Sport Exercice*, *39*, 147-160. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.08.007

Cushion, C. J. (2006). Mentoring. Harnessing the power of experience. En R. Jones (Ed.), *The Sports Coach as Educator: Re-conceptualising sports coaching* (pp. 128-144). London: Routledge.

Da Cunha, G., Mesquita, I. M., Rosado, A. F., Sousa, T., y Pereira, P. (2010). Necessidades de formaçao para o exercício profissional na perspectiva do

treinador de futebol em funçao da sua experiencia e nível de formaçao. *Motriz. Revista de Educaçao Física*, *16*(4), 931-941.

Darby P., y Solberg E. (2010). Differing trajectories: Football development and patterns of player migration in South Africa and Ghana. *Soccer & Society*, *11*, 118-30. https://doi.org/10.1080/14660970903331433

Davids, K., Lees, A., y Burwitz, L. (2000). Understanding and measuring coordination and control in kicking skills in soccer: Implications for talent identication and skill acquisition. *Journal of Sports Sciences*, *18*, 703 – 714.

Davis, B., y Sumara, D. (2003). Why aren't they getting this? Working through the regressive myths of constructivist pedagogy. *Teach. Educ*., *14*, 123–140

De Francesco, C., y Burke, K. L. (1997). Performance Enhancement Strategies Used in a Professional Tennis Tournament. *International Journal of Sport Psychology*, *28*, 185 195.

De Knop, P, Wylleman, P., Theeboom, M., De Martelaer, C., Van Puymbroeek, L., y Wittock, H. (1994). *Youth- friendly sport clubs*. Bruselas: VubPress.

De Olivera, V., y Rodríguez, R. (2004). A pedagogía da iniciaçao esportiva: um estudo sobre do ensino dos jogos desportivos colectivos. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista digital*, *71*.

De la Rica, M. J. (1993). El deporte en la educación física. En AA.VV. (Ed.), *Fundamentos de Educación Física para enseñanza primaria* (Vol. II, pp. 733-757). Barcelona: Inde.

Deakin, J.M., y Cobley, S. (2003). An examination of the practice environments in figure skating and volleyball: a search for deliberate practice. En J. Starkes & K.A. Ericsson (eds.). *Expert performance in sports: advances in research on sport expertise*. Champaign: Human Kinetics.

Delgado, J., y Méndez-Villanueva, A. (2012). Tactical Periodization: Mourinho's best kept secret? *Soccer Journal*, *57*(3), 29-38.

Delgado-Noguera, M. (1994). La actividad física en el ámbito educativo. En Gil Roales-Nieto, J.; Delgado-Noguera, M. *Psicología y Pedagogía de la actividad física y el deporte*. Madrid: Siglo XXI, 115-144.

Delorme, N., Boiché, J., y Raspaud, M. (2010). Relative age effect in elite sports: Methodological bias or real discrimination. *European Journal of Sport Science*, *10*(2), 91-96. https://doi.org/10.1080/17461390903271584

Delorme, N., y Raspaud, M. (2008). *¿Cómo mejorar la medida del efecto relativo de la edad (RAE) en deporte?* V Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte, Facultad de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, León, España.

Demers, G., Woodburn, A., y Savard, C. (2006). The development of an undergraduate competency-based coach education program. *The Sport Psychologist*, *20*(2), 162-173. https://doi.org/10.1123/tsp.20.2.162

Deprez, D., Fransen, J., Boone, J., Lenoir, M., Philippaerts, R., y Vaeyens, R. (2015) Characteristics of High-Level Youth Soccer Players: Variation by Playing Position. *Journal of Sports Sciences, 33*, 243–54. https://doi.org/10.1080/02640414.2014.934707

Díaz-García, J. (1992). *La dirección de equipo*. En AAVV. Voleibol. (pp. 289-316). Madrid: Comité Olímpico español.

Díaz, R. (2015). *Análisis praxiológico de la dinámica de juego en el fútbol: lógica externa y lógica interna*. Tesis Doctoral. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España.

Díaz, M., Hernández, J. L., y Castejón, F. J. (2010). Teaching Games for Understanding to In-Service Physical Education Teachers: Rewards and Barriers Regarding the Changing Model of Teaching Sport. *Journal of*

Teaching in Physical Education, *29*(4), 378-398. https://doi.org/10.1123/jtpe.29.4.378

Diem, L. (1978). *Deporte desde la infancia*. Valladolid: Miñón.

Diez, J (2005). Magazine a Fondo: Escuelas de Fútbol. *Revista El semanal*, *934*, 48-5.

DiFiori, J.P., Benjamin, H.J., Brenner, J.S., Gregory, A., Jayanthi, N., Landry, G.L., y Luke, A. (2014). Overuse injuries and burnout in youth sports: A position statement from the American Medical Society for Sports Medicine. *British Journal of Sports Medicine*, *48*(4), 287–288. https://doi.org/10.1136/bjsports-2013-093299

Devís, J. (1992). Bases para una propuesta de cambio en la enseñanza de los juegos deportivos. En J. Devís y C. Peiró, *Nuevas perspectivas curriculares en E. F.: la salud y los juegos modificados* (141-159). Barcelona: Inde.

Domínguez-Lago, E. (2010). *Análisis del perfil condicional de los jugadores de fútbol en diferentes etapas de formación*. Tesis doctoral. Universidad de Vigo, España.

Doyle J., Bottomley P., y Ardigò L. (2019). The relative age effect in European elite soccer: A practical guide to poisson regression modelling. *PLoS One*. *14*(4):e0213988.

Dunn, M., Davies, D., y Hart, J. (2020). Effect of Football Size and Mass in Youth Football Head Impacts. *Proceedings*, *49*, 29.

Durán, J. (2013). Ética de la competición deportiva: valores y contravalores del deporte competitivo. *Materiales para la historia*, *11*, 89-115.

Durand-Bush, N., y Salmela, J.H. (1996) Nurture over Nature: A new twist to the development of expertise. *Avante*, *2*, 87-109.

Dugrand, M. (1989). *Football, de la transparence à la complexité*. P.U.F. Paris, Francia.

Durand, M. (1988). *El niño y el deporte*. Barcelona: M.E.C. Paidos.

Durden-Myers, E.J., Pot, N., y Whitehead, M.E. (2018). Physical literacy and human flourishing. *Journal of Teaching in Physical Education*, *37*, 308–311. https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0132

Dyson, B., Griffin, L., y Hastie, P. (2004). Sport education, tactical games, and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations. *Quest*, *56*(2), 226-240. https://doi.org/10.1080/00336297.2004.10491823

Eddy, S. (2015). Reasons Parents Should NOT Watch Practice. Soccer parenting association. Recuperado de: https://www.soccerparenting.com/6-reasons-parents-should-not-watch-practice/

Elliott, S., y Drummond, M. (2015). The (limited) impact of sport poli-cy on parental behaviour in youth sport: a qualitative inquiry in junior Australian football. *International Journal of Sport Policy and Politics*, *7*(4), 519-530. https://doi.org/10.1080/19406940.2014.971850

Ericsson, K. A., Prietula, M. J., y Cokely, E. T. (2007). The making of an expert. *Harvard Business Review*, *85*, 114–121.

Ericsson, A. (2014). *The Road to Excellence: The Acquisition of Expert Performance in the Arts and Sciences, Sports, and Games.* New York: Taylor & Francis.

Ericsson, K.; Krampe, R., y Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Phychological review*, *100*, 363-406.

Escario, S. (8 de octubre de 2020). La respuesta de Dani Alves tras quedarse fuera de los finalistas del 'Balón de Oro Dream Team'. Mundo Deportivo. Recuperado de http://www.mundodeportivo.com/

Espartero, J. (2004*). Introducción al derecho del deporte*. Madrid: Dykinson S. L.

Espartero, J., y Palomar, A. (2011). *Titulaciones y regulación del ejercicio profesional en el deporte: Bases y perspectivas*. Madrid: Dykinson S. L.

European Clubs Association (2012). *Report on Youth Academies in Europe*. Nyon, Suiza.

Faigenbaum A.D., Kraemer W.J., Blimkie C.J., Jeffreys I., Micheli L.J., Nitka M., y Rowland T.W. (2009). Youth resistance training: updated position statement paper from the national strength and conditioning association. *The Journal of Strength and Conditioning Research*, *23*(5), 60-79. doi: 10.1519/JSC.0b013e31819df407. PMID: 19620931.

Famose, J.P. (1992). *Aprendizaje motor y dificultad de la tarea.* Barcelona: Paidotribo.

Ferari, F., y Maino, P. (2016). La crisis de un fútbol sin sociedad. *Revista Mensaje*, *646*, 14-17.

Fernández-Argüelles D., y Fernández-Río J.(2018). Índice de masa corporal, motivos de práctica deportiva extraescolar y modelos familiares en alumnado de 6.º de Educación Primaria. *Nutr Hosp*, *35*, 557-563. https://doi.org/10.20960/nh.1473

Fernández-Núñez, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario? *Butlletí LaRecerca*, *8*, 1-9.

Fernández-Ortega, J., Rodríguez, J., y Sánchez, D. (2021). Aspectos centrales de la identificación y desarrollo de talentos deportivos: revisión sistemática. *Retos*, *39*, 915-928.

Fernández-Pérez, R.C. (2014). *Incidencia de diferentes metodologías de enseñanza-entrenamiento en el fútbol base sobre indicadores del abandono deportivo*. Tesis Doctoral. Universidad de León, España.

Fernández-Río, J. (2019). *Gamificando la educación física, de la teoría a la práctica en educación primaria y secundaria*. Universidad de Oviedo.

Fernández-Torres, J.M. (2020). El agente del deportista: deberes y responsabilidades. *Revista Abfutbol*, *100*, 91-94.

Feu, S. (2001). Criterios metodológicos para una iniciación deportiva educativa: una aplicación al balonmano. *Lecturas: Educación física y Deportes, Revista digital*, *31*.

Feu, S. (2004). *Estudio de los modelos y variables que afectan al entrenador español de balonmano.* Tesis doctoral. Universidad de Extremadura, España.

Feu, S., Ibáñez, S. J., y Gozalo, M. (2007). Propiedades psicométricas de los cuestionarios EDD y EPD para evaluar el estilo de planificación y decisión de los entrenadores. Revista de Psicología del Deporte, *16*(2), 185-199

Feu, S., García, J., Parejo, I., Cañadas, M., y Sáez, J. (2009). Educational strategies for the acquisition of professional knowledge by youth basketball coaches. *Revista de Psicología del Deporte*, *18*(1), 325-329.

Feu, S., Ibáñez, S. J., y Gozalo, M. (2010). La formación de los entrenadores de balonmano para la enseñanza del deporte en la edad escolar. *Cultura, Ciencia y Deporte*, *14*, 109-117. https://doi.org/10.12800/ccd.v5i14.99

Figueiredo, A. J., Gonçalves, C., Coelho M., y. Malina, R. (2009). Characteristics of Youth Soccer Players Who Drop Out, Persist or Move up. *Journal of Sports Sciences, 27*, 883–91. doi:10.1080/02640410902946469.

Figueres, E., Martínez, G., y Huertas, F. (2014). Perfil del entrenador de fútbol en la etapa escolar en escuelas de clubes élite de la Comunitat Valenciana. *Cultura, Ciencia y Deporte*, *9*, 57-68. https://doi.org/10.12800/ccd.v9i25.389

Folgado, H.; Gonçalves, B., y Sampaio, J. (2018). Positional synchronization affects physical and physiological responses to preseason in professional football (soccer). *Research in Sports Medicine*, *26*(1), 51-63. https://doi.org/10.1080/15438627.2017.1393754

Ford, P. R., y Williams, A. M. (2008). The effect of participation in Gaelic football on the development of Irish professional soccer players. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, *30*, 709–722. https://doi.org/10.1123/jsep.30.6.709

Ford, P.R., Ward, P., Hodges, N., y Williams, M.A. (2009). The Role of Deliberate Practice and Play in Career Progression in Sport: The Early Engagement Hypothesis. *High Ability Studies, 20*, 65–75. doi:10.1080/13598130902860721.

Forrest, G. (2015). Systematic assessment of game-centred approach practices—the game-centred approach Assessment Scaffold. *Phys. Educ. Sport Pedag*., *20*, 144–158. https://doi.org/10.1080/17408989.2013.803526

Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: Universidad de Navarra, S. A. (EUNSA).

Frade, V. (1985). *¿Alta competiçao no futebol-que exigencias do tipo metodológico?* Facultad de Deporte de la Universidad de Porto, Porto

Frade, V. (2004). Entrevista en P. Leal (2004). *Diferentes entendimentos, diferentes orientações metodológicas.* Facultad de Deporte de la Universidad de Porto, Porto.

Fradua, L. (1999). *La visión de juego en el futbolista*. Barcelona: Paidotribo

Fradua, L. (2005). *El entrenamiento con jóvenes jugadores en las escuelas de fútbol.* Master Universitario de Preparación Física en fútbol. Fundación R.F.E.F. y U.C.L.M. Madrid.

Fradua, L., y Figueroa, J. A. (1995). Construcción de situaciones de enseñanza para la mejora de los fundamentos técnico-tácticos individuales en fútbol. *Apunts: Educación Física y Deportes*, *40*, 27-33.

Frankl, D. (2006). *Coaching Philosophy.* En Kids firts soccer (www.kidsfirtssoccer.com).

French, K. E., Werner, P. H., Rink, J. E., Taylor, K., y Hussey, K. (1996). The effects of 3-week unit of tactical, skill, or combined tactical and skill instruction on badminton per-formance on ninth-grade students. *Journal of Teaching in Physical Education*, *15*(4), 418-438

Fuentes, F. (1992). El desarrollo social de los niños y la actividad física. Infancia y Sociedad, *13*, 17-24.

Gagné, F. (2000). Understanding the complex choreography of talented development through DMGTbased analysis. En Heller, K. A.; Mónks, F. J.; Sternberg, R. J. y Subotnik, R. F. (Eds.). *International Handbook of Giftedness and Talent*. Oxford: Elsevier.

Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies. 15*, 119-147.

Gagné, F. (2009). Building gifts into talents: Detailed overview of the DMGT 2.0. In B. MacFarlane y T. Stambaugh (Eds.), *Leading change in gifted education: The festschrift of Dr. Joyce VanTassel-Baska* (pp. 61–80). Waco, TX: Prufrock Press.

Gagné, F. (2011). Academic Talent Development and the Equity Issue in Gifted Education. *Talent Development & Excellence*, *3*, 3-22.

Gallahue, D. L., Ozmun, J. C., y Goodway, J. (2011). *Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults*. New York: McGraw-Hill.

García, J.R. (2005). La preparación física en la formación de los jugadores de equipo. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, *29*.

García-Ferrando, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte. Una reflexión sociológica*. Madrid: Alianza Deporte.

García-Herrero, J. A. (2001). *Adquisición de la competencia para el deporte en la infancia: El papel del conocimiento y la comprensión en la toma de decisiones en balonmano.* Universidad de Extremadura, España.

García, J., Campos, J., Lizaur, P., y Pablo, C. (2003). *El talento deportivo. Formación de élites deportivas*. Madrid: Gymnos.

García, J., Cañadas, M., y Parejo, I. (2007). Una revisión sobre la detección y selección del talento en balonmano. *E-Balonmano. Revista de Ciencias del Deporte*, *3*, 39-46.

García, L., Aluja, A., García, O., y Cuevas, L. (2016). Genetic association study within the framework of Zuckerman's psychobiological personality model. *Anuario de Psicología*, *46*, 17-30.

García-Ferrando, M., y Llopis, R. (2011). *Encuesta Sobre los Hábitos Deportivos en España, 2010. Ideal Democrático y Bienestar Personal*. Madrid: Consejo Superior de Deportes. Centro de Investigaciones Sociológicas.

García-del-Barrio, P., y Pujol, F. (2008). El papel del fútbol en la sociedad actual: fútbol, ocio y negocio. *Revista empresa y humanismo*, *1*, 89-108.

García-López, L.M. (2006). "Las implicaciones cognitivas de la práctica deportiva: Constructivismo y enseñanza comprensiva de los deportes". En Gil Madrona, P. (Dir). *Aulas de verano. Instituto superior de formación del profesorado* (p. 207- 231). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

García-Moya, I., Moreno, C., Rivera, F., y Jiménez-Iglesias, A. (2012). Iguales, familia y participación en actividades deportivas organizadas durante la adolescencia. *Revista de Psicología del Deporte*, *21*(1), 153-158.

García-Verdugo, M. (2014). *Entrenamiento en categorías menores. Un porceso a largo plazo. Jornadas sobre el Presente y Futuro de las Categorías Menores en Atletismo*. RFEA. Madrid.

García-Verdugo, M. (2015). *Curso on-line sobre entrenamiento para niños y adolescentes*. http://www.garciaverdugo.com/Curso_Niños.html.

Garganta, J., y Pinto, J. (1998). *La enseñanza del fútbol. En Graca, A y Oliveira, J. La Enseñanza de los juegos deportivos*. Paidotribo. Barcelona.

Garganta, J., Cunha, P., y Silva, P. (2000). O jogo de futebol: entre caos e a regra. *Horizonte*, *16* (91), 5-8.

Garganta, J. (2002). Competencias no ensino e treino de jovens futebolista. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, *45*.

Garganta, J. (2003). *Hacia una formación inteligente en el fútbol base. Para saber, saber ser y saber hacer*. Ponencia en el II Congreso Internacional de fútbol base. Cartagena.

Garrido, M. E., Zagalaz, M. L., Torres, G., y Romero, S. (2010). Diseño y validación de un cuestionario para técnicos deportivos acerca de su opinion sobre las actitudes de padres y madres en el deporte (CTPMD). *Cuadernos de Psicología del Deporte, 10*(2), 7-21.

Gil, S., Zabala, J., Bidaurrazaga, I., Aduna, B., Lekue, J.A., Santos-Concejero, J., y Granados, C. (2014). Talent Identification and Selection Process of Outfield Players and Goalkeepers in a Professional Soccer Club. *Journal of Sports Sciences, 32*, 1931–39. doi:10.1080/02640414.2014.964290

Gil, S., Bidaurrazaga. I., Martin, I., Lekue, J., y Larruskain, J. (2020). Does birth date influence career attainment in professional soccer? *Science and Medicine in Football*, *4*(2), 119-126, DOI: 10.1080/24733938.2019.1696471

Giménez, F.J. (2000). *Fundamentos básicos de la iniciación deportiva en la escuela*. Sevilla: Wanceulen.

Giménez, F.J. (2002). *Iniciación deportiva. I. Proyecto docente inédito. Facultad de Ciencias de la Educación*. Universidad de Huelva. Recuperado de: http://www.efdeportes.com/efd54/inicd1.htm

Giménez, F.J. (2003a). *El deporte en el marco de la Educación Física*. Sevilla: Wanceulen.

Giménez, F.J. (2003b). El Entrenador en la iniciación deportiva. En F.J. CASTEJÓN y et al. (Coord.). *Iniciación deportiva. La enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte*. (pp. 35-53). Sevilla: Wanceulen.

Giménez, F. J. (2006). ¿Se puede educar a través del deporte? *Wanceulen E. F. Digital*, *2*.

Giménez, J., Rodríguez-López, J.M., y Castillo, E. (2001). Necesidad de formación psicopedagógica de los entrenadores deportivos. *Ágora Digital*, *2*.

Giménez, J., y Rodríguez, J. (2006). Buscando el deporte educativo. ¿Cómo formar a los maestros? *Retos. Nuevas tendencias en Educación física, Deporte y Recreación*, *9*, 40-45.

Giménez, F. J., y Sáenz-López, P. (1996). La iniciación deportiva en Primaria a través de juegos competitivos. En J. L. Pastor, A. Del Moral, J. M. De Lucas, A. Mayor y P. M. Alonso (Eds.), *Actas del III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisteri*o (pp. 139-148). Alcalá: Universidad de Alcalá.

Giménez, F. J., y Sáenz-López, P. (2000). *Aspectos teóricos y prácticos de la iniciación al baloncesto.* Huelva: Diputación de Huelva.

Giménez, F., Sáenz-López, P., e Ibañez, S. (1999). Técnica, táctica, estrategia e iniciación deportiva. *En Ludens*, *16* (3), 53-59.

Giménez, F. J., Abad, M. T., y Robles, J. (2010). El proceso de formación del jugador durante la etapa de iniciación deportiva. *Apunts. Educación Física y Deportes*, *99*, 47-55.

Glamser, F. D., y Vincent, J. (2004). The relative age effect among elite American youth soccer players. *Journal of sport behaviour*, 27(1), 31-38.

Goetz, J. P., y Lecompte, M. D. (1984). *Etnography and qualitative desing in educational research*. Orlando (Florida): Academic Press, inc.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Gómez-Carmona, C.D., García-Rubio, J., Muñoz-Jiménez, J., y Gamonales, J.M., (2018). Relación entre el medio de iniciación al entrenamiento y las variables pedagógicas que definen las tareas en el fútbol. *TRANCES: Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, *10*(1), 401-420.

Gómez-Piqueras, P. (2009). El efecto de la edad relativa en las categorías inferiores de los equipos de fútbol y su continuidad en el alto nivel. *Abfútbol: revista técnica especializada en fútbol*, *40*, 79-87.

Gonaus, C., y Müller. E. (2012). Using Physiological Data to Predict Future Career Progression in 14- to 17-Year-Old Austrian Soccer Academy Players. *Journal of Sports Sciences, 30*, 1673–82. doi:10.1080/02640414.2012.713980.

González, S., Gil, P., Contreras, O. R., y Pastor, J. C. (2008). Propuestas de formación permanente del profesorado de educación física sobre deportes de invasión. *Perfiles Educativos*, *30*(121), 97-124.

González, M. D., y Campos, A. (2010). La intervención didáctica del docente del deporte escolar, según su formación inicial. *Revista de Psicodidáctica*, *15*(1), 101-120.

González-Aramendi, J. M. (2007). El efecto relativo de la edad en el fútbol. *Archivos de Medicina del Deporte*, *24*(117), 5-13.

González-Espinosa, S., Ibáñez, S.J., Feu, S., y GalattI, L. (2017). Programas de intervención para la enseñanza deportiva en el contexto escolar, PETB y PEAB. *Retos: Nueva tendencias en educación física, deporte y recreación*, *31*, 103-106.

González-González, D. (1999). El proceso de la investigación por encuesta. En Buendía, González, Gutiérrez y Pegalajar (Eds.), *Modelos de análisis de la investigación educativa* (pp. 129-165). Sevilla: Alfar, S. A.

González-Ravé, J. M., Pablos-Abella, C., y Navarro-Valdivieso, F. J. (2014). *Entrenamiento Deportivo. Teorías y prácticas*. Madrid, España: Panamericana.

González-Ravé, J., Navarro, F., y Pereira, P.M. (2015). La Planificación del Entrenamiento Deportivo: Cambios Vinculados a las Nuevas Formas de Entender las Estructuras Deportivas Contemporáneas. *Rev Entrenamiento Deportivo*, *29* (1).

González-Suárez, M., y Otero, M. (2005). Actitudes de los padres ante la promoción de la actividad física y deportiva de las chicas en edad escolar. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 5, 173-195.

González-Víllora, S. (2008). *Estudio de las etapas de formación del joven deportista desde el desarrollo de la capacidad táctica. Aplicación al fútbol*. Tesis doctoral. Toledo, España.

González-Víllora, S., García-López, L. M., Gutiérrez-Díaz, D., y Pastor-Vicedo, J. C. (2013). Tactical awareness, decisión making and skill in youth soccer players (under-14 years). *Journal of Human Sport & Exercise*, *8*(2), 412-426. https://doi.org/10.4100/jhse.2012.82.09

González-Víllora, S., García-López, L.M., y Contreras-Jordán, O.R. (2015). Evolución de la toma de decisiones y la habilidad técnica en fútbol. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*,*15*(59), 467-48. https://doi.org/10.15366/rimcafd2015.59.005

Gordillo, A. (1992). Orientaciones psicológicas en la iniciación deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, *1*, 27-36.

Gould, D. (2002). Sport psychology and the new millennium: The psychology of athletic excellence and beyond. *Journal of applied sport psychology*, *14*, 172-204.

Gould, D., y Carson, S. (2008). Life skills development through sport: Current status and future directions. *International Review of Sport & Exercise Psychology*, 1, 58–78.

Gray, S., y Sproule, J. (2011). Developing pupils' performance in team invasion games. *Physical Education y Sport Pedagogy*, 16(1), 15-32. https://doi.org/10.1080/17408980903535792

Greenwood, D., Davids, K., y Renshaw, I. (2013). Experiential Knowledge of Expert Coaches Can Help Identify Informational Constraints on Performance of Dynamic Interceptive Actions. *Journal of Sports Sciences, 32*, 328–335. doi: 10.1080/02640414.2013.824599

Gréhaigne, F., y Godbout, P. (1995). Tactical knowledge in team sports from a constructivist and cognitivist perspective. *Quest*, *47*, 490-455.

Griffin, L., Mitchell, S., y Oslin, J. (1997). *Teaching Sport Concepts and Skills: A Tactical Games Approach.* Champaign, IL.: Human Kinetics.

Guimaraes, J. (1998). Crianças e formaçao desportiva. *Treino Deportivo*, *1*, 3-10.

Gustavo, M., Tuñón, I., Laíño, F., Marchesich, M., y Pérez-Rodríguez, M. (2018). Perfil socioeducativo y económico de deportistas adolescentes de élite argentinos. *Retos*, *34*, 172-176.

Gutiérrez M., y Pilsa, C. (2006) Orientaciones hacia la deportividad de los alumnos de educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, *86*, 86-92.

Gutiérrez, M., Carratalá, V., Guzmán, J. F., y Pablos, C. (2010). Objetivos y manifestaciones de Valores sociales y personales en el deporte juvenil según deportistas, padres, entrenadores y gestores. *Apunts. Educación física y deportes*, *101*, 57-65.

Gutiérrez, D., y García-López, L.M. (2012). Evaluación de la toma de decisiones por parte de alumnos de primaria en relación a contextos tácticos. *New Approaches In Educational Research*, *1*, 2254-7339.

Gutiérrez del Pozo, D. (2007). *Modelo de intervención para educar en valores a través del fútbol: una expe-riencia con entrenadores de fútbol de la Comunidad de Madrid*. Tesis doctoral. Universidad Politécnica de Madrid, España.

Hahn, E. (1988). *Entrenamiento con niños: teoría, práctica, problemas específicos*. Barcelona: Martínez Roca.

Hambrick, D., Oswald, F., Altmann, E., Meinz, E., Gobet, F., y Campitelli, G. (2014). Deliberate practice: is that all it takes to become an expert? *Intelligence, 45*, 34–45. doi: 10.1016/j.intell.2013.04.001

Harald, A.M. (2006). Social and Sociological Factors in the Development of Expertise. En K.A., Ericsson, N. Charners, P.J. Feltovich y R.R. Hoffman. *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance* (pp. 743-760). Cambridge: University press.

Harrison C.B., Gill N., Kinugasa T., y Kilding, A. (2015). Development of aerobic fitness in young team sport athletes. *Sports Medicine*, *45*, 969–983. https://doi.org/10.1007/s40279-015-0330-y

Harvey, S., Cushion, C. J., y Massa-Gonzalez, A. N. (2010). Learning a new method: Teaching games for understanding in the coaches' eyes. *Physical Education y Sport Pedagogy*, *15*(4), 361-382. https://doi.org/10.1080/17408980903535818

Hastie, P. A., y Curtner-Smith, M. D. (2006). Influence of a hybrid sport education teaching games for understanding unit on one teacher and his students.

Physical Education y Sport Pedagogy, *11*(1), 1-27. https://doi.org/10.1080/17408980500466813

Helsen, W. F., Van Winckel, J. y Williams, A. M. (2005). The relative age effect in youth soccer across Europe. *Journal of sports sciences*, *23*(6), 629-636. https://doi.org/10.1080/02640410400021310

Henriksen, K., Stambulova, N., y Roessler, K. (2010). Successful talent development in track and field: considering the role of environment. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, *20*, 122-132. https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2010.01187.x

Hernández-Moreno, J. (1988). *Baloncesto: Iniciación y entrenamiento*. Barcelona: Paidotribo.

Hernández-Moreno, J. (1996). Actividad física y educación física escolar. *Habilidad Motriz*, *8*, 5-13.

Hernández-Moreno, J. (2000). *La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica*. Barcelona: INDE.

Hernández-Moreno, J.; Castro, U.; Gil, G.; Cruz, H.; Guerra, G.; Quiroga, M., y Rodríguez, J. (2001). La iniciación a los deportes de equipo cooperación/oposición desde la estructura y dinámica de la acción de juego: un nuevo enfoque. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista digital*, *33*.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Herrero-Rodríguez, F., López, A., Rincón, D., Valderrama, J., Muñoz, J., y Torres, J. (2017). Escuela de padres en el fútbol base. Madrid: Libertas Ediciones.

Hidalgo-Montero, M. (2008). Abandono deportivo escolar: más temprano que tarde. *Lecturas: Educación Física y Deporte. Revista Digital*, *121*.

Hill-Haas, S. V., Coutts, A., Rowsell, G., y Dawson, B. (2008). Variability of acute physiological responses and performance profiles of youth soccer players in small- sided games. *Journal of science and medicine in sport*, *11*, 487–490

Hoare, D.G. (1999) *Predicting success in junior elite basketball players. The contribution of anthropometric and physiological attributes*. Australian Institute of Sport, Canberra.

Hoare, D.G., y Warr, C.R. (2000). Talent identification and women's soccer: An Australian experience. *Journal of Sports Sciences*, *18*(9), 751-758.

Holt, N.L., Strean, W. B., y García, E. (2002). Expanding the teaching games for understanding model: New avenues for future research andpractice. *Journal of Teaching in Physical Education*, *21*(2), 162-176. https://doi.org/10.1123/jtpe.21.2.162

Holt, N.L., y Dunn, J.G. (2004). Toward a Grounded Theory of the psychosocial competencies and Environmental conditions associated with soccer success. *Journal of Applied Sport Psychology*, *16*, 199-219. https://doi.org/10.1080/10413200490437949

Holt, J. E., Ward, P., y Wallhead, T. L. (2006). The transfer of learning from play practices to game play in young adult soccer players. *Physical Education y Sport Pedagogy*, *11*(2), 101-118. https://doi.org/10.1080/17408980600708270

Höner, O., y Votteler A. (2016). Prognostic Relevance of Motor Talent Predictors in Early Adolescence: A Group- and Individual-Based Evaluation Considering Different Levels of Achievement in Youth Football. *Journal of Sports Sciences, 34*, 2269–78. doi:10.1080/02640414.2016.1177658

Hopper, T. (2002). Teaching games for understanding: The importance of student emphasis over content emphasis. *JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation y Dance*, *73*(7), 44-48.

Hornig, M., Aust, F., y Güllich, A. (2016). Practice and play in the development of German top-level professional football players. *European Journal of Sport Science. 16*, 96–105. doi: 10.1080/17461391.2014.982204

Horton, S. (2003). *Facilitating expertise: The role of the expert coach*. Tesis Doctoral. Universidad de Queen, Ontario (Canadá).

Howarth, K. (1989). Games teaching. *Bulletin of Physical Education, 25* (2), 29-35.

Howe, M. J. A., Davidson, J. W., y Sloboda, J. (1998). Innate talents: Reality or myth? *Behavior and Brain Sciences*, *21*, 399–442. doi:10.1017/S0140525X9800123X

Hristovski, R., Davids, K., Araujo, D., y Passos, P. (2011). Constraints-induced emergence of functional novelty in complex neurobiological systems: a basis for creativity in sport. *Psychol. Life Sci*. *15*, 175–206.

Ibáñez, S. J. (1996). *Análisis del proceso de formación del entrenador de baloncesto*. Tesis doctoral. Universidad de Granada, Granada.

Ibáñez, S. (2000). La enseñanza del baloncesto dentro del contexto educativo. *Habilidad Motriz, 15*, 12-21.

Ibáñez, S., Delgado, M. A., Lorenzo, M., Del Villar, F., y Rivadeneyra, M. L. (1997). Análisis de la formación del entrenador deportivo. El entrenador de baloncesto. En *experiencias de formación de docentes y entrenadores en el ámbito de la actividad física y el deporte. Investigaciones en ciencias del deporte* (icd) (pp. 83-130). Madrid: M.E.C. C.S.D.

Ibáñez, S., y Medina-Casaubón, J. (1999). Relaciones entre la formación del entrenador deportivo y la formación del profesor de Educación Física. *Apunts: Educación Física y Deportes, 56*, 39-45.

Ibáñez, S., y Medina-Casuabón, J. (2000). Aportaciones desde la formación del profesor de educación física hacia la formación de los entrenadores deportivos. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, *24*.

Isorna, M., Rial, A., y Vaquero, R. (2014). Motivaciones para la práctica deportiva en escolares federados y no federados. *Retos. Nuevas tendencias en Educacioìn Fiìsica, Deporte y Recreación*, *25*, 80-84.

Issurin, V. (2008). Block periodization versus traditional training theory: a review. *The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, *48*(1), 65–75.

Issurin, V. (2010). New Horizons for the Methodology and Physiology of Training Periodization. *Sports Medicine*, *40*(3), 186-206. Doi: 10.2165/11319770-000000000-00000

Instituto Português do Desporto e Juventude, I.P. (2010). *Programa Nacional de Formação de Treinadores*. Albuquerque & Bate, DesignStudio.

Janelle, C.M., y Hillman, C.H. (2003). Expert performance in sport: Current perspectives and critical issues. En J.L. Starkes y A. Ericsson (Eds.), *Expert Performance in Sport* (pp. 19-47). Champaign, IL: Human Kinetics.

Januário, N., Rosado, A., Mesquita, I., Gallego, J., y Aguilar-Parra, J.M. (2016). Determinants of feedback retention in soccer players. *Journal of Human Kinetics, 51*, 235 - 241.

Jiménez, I. (2001). *El ejercicio profesional de las titulaciones del deporte*. Barcelona: Ed. Bosch S. L.

Jiménez, F. (2002). *Estudio praxiológico de las estructuras de las situaciones de enseñanza en los deportes de cooperación/oposición de espacio común y participación simultánea: balonmano y fútbol sala.* Tesis doctoral. Las Palmas de Gran Canaria, España.

Jiménez, F. (2003). Construyendo escenarios, promoviendo aprendizajes: las situaciones de enseñanza en la iniciación a los deportes de cooperación/oposición. En F. J. Castejón (Ed.), *Iniciación deportiva. La enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte* (pp. 55-86). Sevilla: Wanceulen.

Jiménez, F. (2010). Los modelos de enseñanza de los juegos deportivos. Apuntes de la asignatura Iniciación Deportiva. Universidad de Laguna, Santa Cruz de Tenerife.

Jiménez-Sáiz, S. (2008). *El desarrollo de la pericia en los entrenadores expertos de baloncesto. Etapas en la formación del entrenador a partir del studio de su itinerario vital*. Tesis Doctoral. Universidad Politécnica de Madrid, España.

Jiménez, S., Lorenzo, A., y Gómez, M. A. (2008). *Las comunidades de práctica como medio potencial de aprendizaje en entrenadores*. I Congreso Internacional de ciencias del Deporte de la UCAM: Retos Profesionales en el E.E.E.S. Murcia.

Jiménez-Saiz, S., y Lorenzo, A. (2009). El mentoring como medio formativo en la educación del entrenador de baloncesto. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte, 5*, 36-45.

Jones, M. (2016). *Game centred training and learning in Australia Rules football: Progressions and challenges*. University of Canterbury College of Education, Health and Human Development: Christchurch, New Zealand.

Jones, S., y Drust, B. (2007). Physiological and Technical Demands of 4vs4 and 8vs8 Games in Elite Youth Soccer Players. *Kinesiology*, 39(2), 150-156.

Joo, C. H., Hwang-Bo, K., y Jee, H. (2016). Technical and physical activities of small-sided games in young Korean soccer players. *Journal of strength and conditioning research*, *30*(8), 2164-2173. https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000001319

Jowett, S., y Timson-Katchis, M. (2005). Social Networks in Sport: Parental Influence on the Coach-Athlete Relationship. *The Sport Psychologist*, *19*, 267-287.

Julián-Fardiño, J. (2020). ¿Qué le está pasando al fútbol? *Revista Abfutbol*, *100*, 83-87.

Karolczak, B. (1972). *Investigaciones sobre la relación deportista-deporte*. En novedades en Psicopedagogía. Madrid: INEF.

Katis, A., y Kellis, E. (2009). Effects of small-sided games on physical conditioning and performance in young soccer players. J*ournal of Sports Science and Medicine*, *8*(3), 374-380.

Keegan, R., Spray, C., Harwood, C., y Lavallee, D. (2010). The motivational atmosphere in youth sport: Coach, parent, and peer influences on motivation in specializing sport participants. *Journal of Applied Sport Psychology*, *22*(1), 87-105. https://doi.org/10.1080/10413200903421267

Kelle, U. (2006). Combining qualitative and quantitative methods in research practice: purposes and advantages. *Journal Qualitative Research in Psychology*, *3*(4), 293-311

Keogh J.W., Weber, C.L., y Dalton, C.T. (2003). Evaluation of anthropometric, physiological, and skill-related tests for talent identification in female field hockey. *Canadian Journal of Applied Physiology*, *28*(3), 397-409. https://doi.org/10.1139/h03-029

Kidman, L. (1999) *Who reaps the benefits in coaching research? The case for an applied sociological approach.* Sociology of sport online, 1 (2) (en linea) http://www.physed.otago.ac.nz/sosol/v1i2 (consulta: 2 de noviembre de 2020).

Kimble, G.A. (1993). Evolution of the nature-nurture issue in the history of psychology. En R. Plomin & G.E. McClearn (eds.). *Nature, nurture and psychology*. Washington: American Psychological Association, p. 3-25.

Kirk, D., y MacPhail, A. (2002). Teaching games for understanding and situated learning: Rethinking the Bunker-Thorpe model. J*ournal of Teaching in Physical Education, 21*(2), 177-192. https://doi.org/10.1123/jtpe.21.2.177

Kjønniksen, L., Anderssen, N., y Wold, B. (2009). Organized youth sport as a predictor of physical activity in adulthood. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, *19*(5), 646-654. https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2008.00850.x

Krause, J. (1994). (Ed). *Coaching basketball*. Másters press. IndianáPolis. USA.

Lago, C. (2001). El proceso de iniciación deportiva en fútbol. Secuenciación de contenidos técnico-tácticos. Training Fútbol, *66*, 34-45.

Lago, C. (2002). *La enseñanza del fútbol en edad escolar*. Sevilla: Wanceulen.

Lago, C. (2007). *Planificación de los contenidos técnico-tácticos individuales y grupales del fútbol en las categorías benjamín, alevín, infantil y cadete*. En el Máster Universitario: Detección y formación del talento en jóvenes futbolistas. Fundación R.F.E.F. y U.C.L.M. Madrid.

Lago, L., Martín-Acero, R., Lalin, C., y Seirul-lo, F. (2013). Causas objetivas de planificación en DSEQ (II): la microestructura (microciclos). *Revista de Entrenamiento Deportivo*, *27*(2).

Lago-Peñas, C., Rey, E., Casáis, L., y Gómez-López, M. (2014). Relationship between performance characteristics and the selection process in youth soccer players. *Journal of human kinetics*, *40*, 189–199. https://doi.org/10.2478/hukin-2014-0021

Lapresa, D., Arana, J., Carazo, J., y Ponce, A. (1999). *Orientaciones educativas parael desarrollo del deporte escolar.* Federación Riojana de Fútbol. Universidad de la Rioja. Logroño.

Lapresa, D., Amatria, M., Eguén, R., Arana, J., y Garzón, B. (2008). Análisis descriptivo y secuencial de la fase ofensiva del fútbol 5 en la categoría prebenjamín. *Cultura, Ciencia y Deporte, 3*(8), 107-116. https://doi.org/10.12800/280

Lapresa, D.; Arana, J.; Garzón, B.; Egüen, R., y Amatria, M. (2010). Adaptando la competición en la iniciación al fútbol: estudio comparativo de las modalidades de fútbol 3 y fútbol 5 en categoría prebenjamín. *Apunts*, *101*(3), 43-56.

Larkin, P., y O'Connor D. (2017). Talent Identification and Recruitment in Youth Soccer: Recruiter's Perceptions of the Key Attributes for Player Recruitment. *PLOS ONE, 12*, doi:10.1371/journal.pone.0175716.

Larkin, P., y Reeves, M.J. (2018). Junior-elite Football: Time to Re-position Talent Identification. *Soccer & Society*,*1*. DOI: 10.1080/14660970.2018.1432389

Larsen, C. H., Alfermann, D., Henriksen, K., y Christensen, M. K. (2013). Successful talent development in soccer: The characteristics of the environment. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, *2*(3), 190–206.

Latorre, A., Del Rincón, D., y Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona. Ediciones Experiencia.

Latorre, A., y Pantoja, A. (2012). Diseño y validación de una escala de percepción del riesgo en actividades físicodeportivas Escolares. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, *21*, 25-29.

Launder, A. G. (2001). *Play Practice. The Games Approach to Teaching and Coaching Sports*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Leali, G. (1985). *La presentazione alto livello nello sport di squadra. Linssegnamento dei giochi sportivi dall´avviamento all´alta prestazione*. Congreso Internazinate. Coni, Roma.

Leali, G. (1994). *Fútbol base. Entrenamiento óptimo del futbolista en el periodoevolutivo*. Barcelona: Martínez Roca.

Le Boulch, J. (1990). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Barcelona: Paidós.

Le Gall, F., Carling, C., Williams, A., y Reilly, T. (2010). Anthropometric and Fitness Characteristics of International, Professional and Amateur Male Graduate Soccer Players from an Elite Youth Academy. *Journal of Science and Medicine in Sport, 13*, 90–95. https://doi.org/10.1016/j.jsams.2008.07.004

Le Moal, E., Rue, O., Ali A., Abderaouf, A., Hammami, M., Ounis, O, Wiem K., y Hassane Zouhal, H. (2014). Validation of the Loughborough Soccer Passing Test in Young Soccer Players. *Journal of Strength and Conditioning Research 28*, 1418–26. doi:10.1519/jsc.0000000000000296.

Lemyre, F., Trudel, P., y Durand-Bush, N. (2007). How youth-sport coaches learn to coach. *The Sport Psychologist*, *21*, 191-209. https://doi.org/10.1123/tsp.21.2.191

Levey, F. (2013). *Playing to Win: Raising Children in a Competitive Culture*. Berkeley, University of California Press.

Lewontin, R. (2000). *The triple helix: gene, organism and environment*. Cambridge: Harvard University Press.

Light, R. (2004). Coaches' experiences of game sense: Opportunities and challenges. *Physical Education y Sport Pedagogy*, *9*(2), 115-131.

Light, R. (2005). Making Sense of Chaos: Australian Coaches Talk About Game Sense. En L. Griffin y J. I. Butler (Eds.), *Teaching Games for Understanding. Theory, Research, and Practice* (pp. 169-181). Champaign, IL: Human Kinetics.

Light, R., y Fawns, R. (2003). Knowing the game: Integrating speech and action in games teaching through TGfU. *Quest, 55*(2), 161-176. https://doi.org/10.1080/00336297.2003.10491797

Light, R., y Tan, S. (2006). Culture, embodied experience and teachers' development of TGfU in Australia and Singapore. *European Physical Education Review*, *12*(1), 99-117. https://doi.org/10.1177/1356336X06060659

Light, R., y Harvey, S. (2017). Positive Pedagogy for sport coaching. *Sport, Education and Society*, *22*(2), 271-287. doi:10.1080/13573322.2015.1015977

Lorenzo, A. (2000) Hacia un nuevo enfoque del talento deportivo. *En Detección de talentos y la búsqueda de la excelencia en el deporte*, Toledo.

Lorenzo, A. (2012). Detección y Desarrollo del Talento Deportivo: El estado del arte. En. Jiménez, S; Gómez, M.A; Calleja, J. (2012). *Investigación e innovación en el deporte*. Madrid: Paidotribo. 470- 501.

Lorenzo, M., López, A., y Cubero, R. (2013). Análisis de las necesidades de intervención en padres y madres de jóvenes deportistas. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, *9*, 89-91.

Lledó, E. (2015). *El técnico de fútbol en el deporte en edad escolar en la Comunitat Valenciana.* Tesis doctoral. Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir. España.

Lledó, E., y Huertas, F. (2009). *Caracterización profesional de los técnicos deportivos de fútbol en escuelas de fútbol de equipos de élite de la Comunidad Valenciana*. Proyecto final de máster no publicado, Universidad Católica de Valencia, Valencia, España.

Lledó, E., y Huertas, F. (2012). Perfil del técnico de fútbol en escuelas de clubes de primera división en la Comunitat Valenciana. *Apunts. Educación física y deportes*, *108*, 35-45.

Lledó, E.; Martínez, G., y Huertas, F. (2014). Perfil del entrenador de fútbol en la etapa escolar en escuelas de clubes de élite de la Comunitat Valenciana. *Cultura, Ciencia y Deporte, 25* (9), 57-68. https://doi.org/10.12800/ccd.v9i25.389

Lloyd, R., y Oliver, J. (2012). The Youth Physical Development Model: A New Approach to Long-Term Athletic Development. *Strength and Conditioning Journal*, *34*(3), 61-72. doi: 10.1519/SSC.0b013e31825760ea

Lloyd R.S., Oliver J.L., Hughes M.G., y Williams C.A. (2012). Effects of 4-weeks plyometric training on reactive strength index and leg stiffness in male youths. *J Strength Cond Res*, *26*(10):2812-9. DOI: 10.1519/JSC.0b013e318242d- 2ec

Lloyd, R.S., Oliver, J. L., Faigenbaum, A. D., Howard, R., De Ste Croix, M. B., y Williams, C. A. (2015). Long-term athletic development - Part 1: a pathway for all youth. The Journal of Strength and Conditioning Research. *29*, 1439–1450. doi: 10.1519/jsc.0000000000000756.

Lloyd R.S., Oliver J.L., Radnor J.M., Rhodes, B., Faigenbaum, A., y Myer, G. (2015). Relationships between functional movement screen scores, maturation and physical performance in young soccer players. *Journal of Sports Science*, *33*, 11–19. https://doi.org/10.1080/02640414.2014.918642

León, E.M., Serrano, M.A., y Cantón, E. (2016). ¿Cómo perciben su comportamiento los padres y las madres en el fútbol base? En Castejón, J. (coord.). *Psicología y educación: presente y futuro.* Asociación Científica de Psicología y Educación (ACIPE).

López, J. (1995) *Entrenamiento temprano y captación de talentos en la iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: Editorial INDE.

López, M.L. (2005). Valor educativo del juego competitivo en un entorno marginal. Los «moinantes» aprenden a competir y cooperar. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, *19*. 73-78.

Lorenzo, A. (2007). *Las Etapas del Proceso de Formación Física del Joven futbolista*. Detección, Desarrollo y Selección del Talento en Fútbol. Master Universitario de Preparación Física en Fútbol.

Lorenzo, A. (2012). Detección y Desarrollo del Talento Deportivo: El estado del arte. En. Jiménez, S; Gómez, M.A; Calleja, J. (2012). *Investigación e innovación en el deporte*. Paidotribo. España. 470, 501.

Lorenzo, A., y Sampaio, J. (2005). Reflexiones sobre los factores que pueden condicionar el desarrollo de los deportistas de alto nivel. *Apunts. Educación física y deportes*, *2*(80), 63-70.

Lorenzo, A., y Calleja, J. (2010). *Factores condicionantes del desarrollo deportivo*. Portugalete: Diputación Foral de Bizkaia. Dirección General de Deportes.

Lorenzo, M., Cubero, R., López, A. M., y Hertting, K. (2017). Entrenando a familias. Evaluación de un programa de optimización de actitudes parentales en un club de fútbol. *Revista de Psicología del Deporte*, *27*(3), 37-42.

Lyon, R. (2001). Prevent injueries in young soccer players. *Journal of Medical college of Wisconsin*. Wisconsin.

MacDonald, D., Côté, J., Eys, M. A., y Deakin, J. (2011). The role of enjoyment and motivational climate in relation to the personal development of team sport athletes. *The Sport Psychologist*, *25*(1), 32-46.

MacPhail, A., Kirk, D., y Griffin, L. (2008). Throwing and catching as relational skills in game play: Situated learning in a modified game unit. *Journal of Teaching in Physical Education*, *27*, 100-115. https://doi.org/10.1123/jtpe.27.1.100

Magias, T., y Pill, S. (2013). Teaching swimming for movement variability: an application of Teaching Games for Understanding-Game Sense. En J. Quay y A. Mooney (Eds.) *28th ACHPER International Conference* (pp. 93-101). Melbourne: ACHPER.

Malina, R. (1999). Talent identification and selection in sport. *Technique*, 19, 16 -19.

Malina, R., Basil, M., Aroso, J., y Cumming, S. (2007). Characteristics of Youth Soccer Players Aged 13-15 Years Classified by Skill Level. *British Journal of Sports Medicine, 41*, 290–95. doi:10.1136/bjsm.2006.031294.

Manzano, V. G., Rojas, A. J., y Fernández, J. S. (1996). *Manual para encuestadores*. Barcelona: Ariel. Practicum.

Mapen-Franco, F., Mapen-Franco, T., y Franco-Estañol, M. (2019). Profesionalización docente en ambientes virtuales: una apuesta a la calidad educativa en México. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento, *19*(1), 116-130.

Marcet, P. R. (1999). Educar a través del fútbol. *Training Fútbol,* (35), 32-37.

Marín, F. J. (2009). *El entrenador de fútbol en la categoría provincial juvenil de Almería*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia, España.

Martin, S. B., Dale, G. A., y Jackson, A. W. (2001). Youth coaching preferences of adolescent athletes and their parents. *Journal of Sport Behavior, 24*(2), 197-212.

Martín-Acero, R., y Lago-Peñas, C. (2005). *Deportes de equipo. Comprender la complejidad para elevar el rendimiento*. Barcelona: INDE.

Martín-Arribas, M.C. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas profesión*, *5*(17), 23-29.

Martín-Costa, A. (2009). *Estructura y planificación de una temporada en el fútbol base de un club de élite.* Sevilla: Wanceulen.

Martín-Barrero, A. (2010). Juegos de fútbol en la calle. *Lecturas: Educación Física y Deportes, 23*, 144.

Martín-Barrero, A. (2014). La metodología reloj de arena como propuesta para conseguir un aprendizaje significativo en el fútbol base. *Revista Abfutbol*, *71*, 73-86.

Martín-Barrero, A. (2019). *El proceso enseñanza-aprendizaje en el fútbol. Aproximación a un enfoque basado en competencias en el fútbol formativo*. Sevilla: Wanceulen.

Martín-Barrero, A. (2020a). *El diseño de tareas desde una perspectiva ecológica*. Curso de formación Alonbalon. Huelva.

Martín-Barrero, A. (2020b). *Formar desde la preparación física*. I Congreso Internacional Benéfico de Fútbol. Universidad de San Buenaventura (Cali, Colombia). 27 de junio- 4 de julio de 2020.

Martín-Barrero, A., y Camacho, P. (2019). Origen etimológico del concepto de talento deportivo: ¿genética o práctica deliberada? *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, *58,* 108-120.

Martín-Barrero, A., y Camacho, P. (2020a). Reflexiones sobre el entrenamiento y la metodología en los deportes de equipo. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, *66*, 58-66.

Martín-Barrero, A., y Camacho, P. (2020b). El diseño de tareas de entrenamiento en el fútbol desde el enfoque de la pedagogía no lineal. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 38*, 768-772.

Martín-Barrero, A., Abad, M., y Gimenez, J. (2020). Diseño y validación de un cuestionario para estudiar el proceso de formación de los futbolistas. *E-Balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, *16*(2), 127-138.

Martín-Nebreda, X., Pérez-Gutiérrez, M., Gómez-Alonso, M.T., y Gutiérrez-García, C. (2015). Producción científica sobre fútbol en revistas españolas de ciencias de la actividad física y del deporte. *Movimento*, *21*(3), 659-672. https://doi.org/10.22456/1982-8918.54313

Martínez, G., Campos, A., Pablos, C., y Mestre, J. A. (2008). *Los recursos humanos de la actividad física y del deporte. Funciones características socio – demográficas, laborales y formativas*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Martínez, F., y Sáenz-López, P. (2000). *Iniciación al fútbol.* Colección: iniciación deportiva. Sevilla: Wanceulen.

Martínez, R., Molinero, O., Jiménez, R., Salguero, A., Tuero, C., y Márquez, S. (2008). La motivación para la práctica en la iniciación al fútbol: influencia de la edad/categoría competitiva, el tiempo de entrenamiento y la relación con el entrenador. *Apunts educación física y deportes*, *93*, 46-54.

Martínez-Cabrera, F.I., y Martín-Barrero, A. (2010). La formación del futbolista a través del jugo del rondo. *Revista Digital de Educación Física*, *7*, 5-15.

Martínez-Cabrera, F.I., Nuñez-Sánchez, J., y Suárez-Arrones, L. (2013). *Comparación de las demandas de carrera en fútbol 7 y fútbol 11 para las categorías de alevín, infantil y cadete*. ICTS. International Conference in Team Sports. Enero, Sevilla.

Martínez-Olmo, F. (2002). *El cuestionario. Un instrumento para la investigación de las ciencias sociales*. Barcelona: Laertes psicopedagogía.

Mateo, M. T., Miranda, M. T., y Cárdenas, D. (2016). La línea de tres puntos y su influencia sobre la dinámica de juego en minibasket, el grado de satisfacción individual y competencia percibida de niños y niñas de la Región de Murcia. *Sport Tk*, *5*, 89-102. https://doi.org/10.6018/264731

McCullick, B. A., Belcher, D., y Schempp, P. G. (2005). What works in Coaching and Sport Instructor Certifica-tion Programs? The Participants' View. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10 (2), 121-137.

McCullick, B. A., Schempp, P. G., Mason, I., Foo, C., Vickers, B., y Connolly, G. (2009). A scrutiny of the coaching education program scholarship since 1995. *Quest*, *61*(3), 322-335. https://doi.org/10.1080/00336297.2009.10483619

Mckernan, J. (1996). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata.

Medina, J. (1997). Propuesta de intervención didáctica para la enseñanza del fútbol. En Díaz, M.; Giménez, F. J. y Sáenz-López, P. (Coords.), *El deporte escolar. Curso de formación de Educación Física en la escuela* (111-117). Universidad de Huelva.

Memmert, D., y Harvey, S. (2010). Identification of non-specific tactical tasks in invasion games. *Physical Education y Sport Pedagogy*, *15*(3), 287-305. https://doi.org/10.1080/17408980903273121

Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., y Casey, A. (2012). Using the TGFU tactical hierarchy to enhance student understanding of game play. Expanding the target games category. *Cultura, Ciencia y Deporte*, *7*(20), 135-141.

Mendoza, M. (2011). Elaboración y validación del cuestionario: Desempeños profesionales de directivos y profesores en pro de una educación creativa: Evaluación y autoevaluación desde la perspectiva docente. *Revista Docencia e Investigación*, *21*, 51-70.

Mendoza, F. (2014). Las competencias de los padres de los jugadores de baloncesto. *EFDeportes.com, Revista Digital*. *18*(188).

Merce, J. (2003). *Un estudio descriptivo de las características técnicas, físicas y motivacionales de las escuelas deportivas de futbol (alevines, infantiles y cadetes)*. Tesis doctoral. Universitat de Valencia, España.

Merce, J., García, R., Pardo, A., Gallach, J.E., Mundina, J.J., y Millán, L. (2007). Assessing explosive strength in young soccer players. *Journal of Sports Science and Medicine*, *10*, 63.

Merino, C., y Livia, J. (2009). Intervalos de confianza asimétricos para el índice la validez de contenido: Un programa Visual Basic para la V de Aiken. *Anales de Psicología*, *25*(1), 169-171.

Merino, A., Arraiz, A., y Sabirón, F. (2017). La adherencia del entorno familiar en el fútbol prebenjamín: un estudio de caso. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, *12*(1), 139-148.

Mesquita I., Rosado A., Januário N., y Barroja E. (2008). Athlete's Retention of Coach's Instruction before a Judo Competition. *Journal of Sport Science and Medicine*, *7*(3), 402-407.

Meylan, C.; Cronin, J.; Oliver, J., y Hughes, M. (2010). Talent Identification in Soccer: The role of maturity status on physical, physiological and technical characteristics. *International Journal of Sports Science & Coaching*, *5*(4), 571-591. https://doi.org/10.1260/1747-9541.5.4.571

Mezcua-Hidalgo, A., Ruiz-Ariza, A., Ferreira Brandão de Loureiro, V. A., y Martínez-López, E. J. (2019). Capacidades físicas y su relación con la memoria, cálculo matemático, razonamiento lingüístico y creatividad en adolescentes. *Retos*, *37*(37), 473-479. https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.71089

Miralles, R., Fillella, G., y Lavega, P. (2017). Educación física emocional a través del juego en educación primaria. Ayudando a los maestros a tomar decisiones. *Retos*, *31*, 88-93.

Mitchell, S. A., Oslin, J. L., y Griffin, L. L. (1995). The effects of two instructional approaches on game per-formance. *Pedagogy in Practice: Teaching and Coaching in Physical Education and Sports*, *1*(1), 36-48.

Mitchell S., Oslin J., y Griffin, L. (2013). *Teaching Sport Concepts and Skills: A Tactical Games Approach forAges 7 to 18*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Moesch, K., Elbe, A. M., Hauge, M. L., y Wikman, J. M. (2011). Late specialization: the key to success in centimeters, grams, or seconds (cgs) sports. *Scand. Journal of Medicine Science Sports, 21*, 282–290. doi: 10.1111/j.1600-0838.2010. 01280.x

Monjas, R., Ponce, A., y Gea, J.M. (2015). La transmisión de valores a través del deporte. Deporte escolar y deporte federado: relaciones, puentes y posibles trasferencias. *Retos*, *28*, 276-284.

Montero, A., Ezquerro, M., y Buceta, J. (2005). Variaciones de las conductas de los entrenadores infantiles a lo largo de la competición. *Kronos: revista universitaria de la educación física y el deporte*, *4*(8), 52-56.

Montoya, D., De Paz, J.A., Fernández, R., Mercé, J., y Yagüe, J. M. (2010). Variabilidad de la carga fisiológica en los pequeños juegos de fútbol en función del espacio. *Apunts: Educación física y deportes*, *102*, 70-77

Mora, J., Núñez-Sánchez, J., Martínez-Cabrera, F.I., Rodríguez, P., y Suárez-Arrones, L. (2014). Comparación de las demandas de carrera Futbol 7 vs. Fútbol 11 en jugadores jóvenes de fútbol. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, *26*, 149-152.

Morcillo, J.A. (2004). *El desarrollo profesional del entrenador de fútbol base centrado en el trabajo colaborativo en un club amateur*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada, España.

Morcillo, J.A. (2007). *El entrenador de fútbol base*. Sevilla: Wanceulen.

Moreira-Sepúlveda, V., y Benavides-Roca, L. (2018). Efectos del futbol actual en el modelo social del niño: perspectiva desde lo formativo hacia lo competitivo. *ATHLOS. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, 14, 2-13.

Moreno, M. I. (1997). La formación básica del entrenador deportivo en la edad escolar. En Delgado (Ed.), *Formación y actualización del profesorado de Educación Física y del entrenador deportivo. Experiencias en formación inicial y permanente* (pp. 197-203). Sevilla: Wanceulen.

Moreno del Castillo, R., y Fradua, L. (2001). La iniciación al fútbol en el medio escolar. *En Ruiz Ruiz Juan, F., García López, A. y Casimiro Andujar, A. J. La iniciación deportiva basada en los deportes colectivos* (p. 145-177). Madrid: Gymnos.

Moreno-Murcia, J. A., Marcos-Pardo, P. J., y Huéscar, E. (2106). Motivos de Práctica Físico-Deportiva en Mujeres: Diferencias entre Practicantes y no Practicantes. *Revista de Psicología del Deporte*, *25*(1), 35-41.

Myer, G.D., Jayanthis, N., DiFiori, J.P. Faigenbaum, A.D., Kiefer, A.W., Logerstedt, D., y Micheli, L.J. (2015). Sport specialization part 1: Does early sport specialization increase negative outcomes and reduce the opportunity for success in young athletes? Sports Health, *7*, 437–442. https://doi.org/10.1177/1941738115598747

Musch, J., y Grondin, S. (2001). Unequal competition as an impediment to personal development: A review of the relative age effect in sport. *Developmental review*, *21*,147-167.

Nadori, L. (1993) El talento y su selección. Algunos problemas teóricos y metodológicos de la selección del talento deportivo. *Rivista di Cultura Sportiva*, *28-29*, 101-108.

Nash, C., y Collins, D. (2006). Tacit Knowledge in Expert Coaching: Science or Art? *Quest, 58*, 465-477. https://doi.org/10.1080/00336297.2006.10491894

National Council on Youth Sports (2008). *NCYS report on trends and participation in organized youth sports (2008 Edition)*. Available at: http://www.ncys.org/pdfs/ 2008/2008-ncys-market-research- report.pdf. Accessed December 18, 2020.

Né, R.; Bonnefoy, G., y Lahuppe, H. (2000). *Enseñar balon-mano para jugar en equipo*. Barcelona: Inde

Nelson, L. J., Cushion, C. J., y Potrac, P. (2006). Formal, Nonformal and Informal Coach Learning: A Holistic Conceptualisation. *International Journal of Sports Sciences & Coaching*, *1*(3), 247-259. https://doi.org/10.1260/174795406778604627

Nevil, A. M., Lane, A. M., Kilgour, L. J., Bowes, N., y Whyte, G. P. (2001). Stability of psychometric questionnaires. *Journal of Sports Sciences*, *19*(4), 273-278. https://doi.org/10.1080/026404101750158358

Nieto, T. (1999). *El educador-entrenador en el fútbol base*. En Primeras jornadas sobre los valores huma-nos y técnicos en el deporte: Madrid: Área de deportes de Las Rozas.

Noa, H. (2002). *Estudio sobre la selección de talentos futbolísticos para la iniciación al deporte de alto rendimiento*. Tesis doctoral. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España.

Nuviala, A. (2003). *Las escuelas deportivas en el entorno rural del Servicio Comarcal de Deportes Corredor del Ebro y el municipio Fuentes de Ebro*. Tesis Doctoral. Universidad de Almería, España.

Nuviala, A., León, J. A., Gálvez, J., y Fernández, A. (2007) Qué actividades deportivas escolares queremos. Qué técnicos tenemos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, *7*(25), 1-9.

Nuviala, A., Tamayo, J. A., Iranzo, J., y Falcón, D. (2008). Creación, diseño, validación y puesta en práctica de un instrumento de medición de la satisfacción de usuarios de organizaciones que prestan servicios deportivos. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, *14*, 10-16.

O'Connor, A., y MacDonald, D. (2000). The World According to a Teacher... or is that a Coach? The Shifting Identities of a Secondary Phys Ed'. *ACHPER Healthy Lifestyles Journal*, *47*, 32-37.

O'Connor, D., Larkin, P., y Williams, M. (2016). Talent Identification and Selection in Elite Youth Football: An Australian Context. *European Journal of Sport Science, 16*, 837–44. doi:10.1080/17461391.2016.1151945.

O'Connor, D., Larkin, P.L., y Williams, A.M. (2017). What learning environments help improve decision-making? *Physical Education and Sport Pedagogy*, *22*, 647–660

Okade, Y., y Yoshinaga, T. (2000). Teaching games for understanding (TGFU) in England: To consider subject matter contents and teaching methods in tactical games approach. *Bulletin of Institute of Health y Sport Sciences*, *University of Tsukuba*, *23*, 21-35.

Omli, J., y LaVoi, N. M. (2009). Background anger in youth sport: A perfect storm? *Journal of Sport Behavior*, *32*(2), 242.

Ørntoft, C., Larsen, M. N., Andersen, T. B., Rasmussen, L. S., Póvoas, S. C., Randers, M. B., y Krustrup, P. (2016). Technical actions, heart rate, and locomotor activity in 7v7 and 8v8 games for female youth soccer players. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, *30*(12), 3298-3303. https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000001434

Ortega, E. (2006). *Autoeficacia y deporte.* Sevilla: Wanceulen.

Ortega, E., Cadernas, D., Ortega, V., y Ayala, R. (2004). La participación activa en competición como base para lograr un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje en jóvenes jugadores de baloncesto. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, *10*(75).

Ortega, E., y Sainz, P. (2002). Propuesta metodológica para las tareas en la iniciación deportiva. Un caso práctico: el fútbol. *Lecturas: Educación Física y Deportes, 54*.

Ortega, E., Calderón, A., Palao, J. M., y Puigcerver, M. C. (2008). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la actitud percibida del profesor en clase y de un cuestionario para evaluar los contenidos actitudinales de los alumnos durante las clases de educación física en secundaria. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, *14*, 22-29.

Ortega, E., Piñar, M.I., Salado, J., Palao, J.M., y Gómez, M.A. (2012). Opinión de expertos y entrenadores sobre el reglamento de la competición infantil en baloncesto. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, *8*(28), 142-150. https://doi.org/10.5232/ricyde2012.02803

Ortega, E., Durán, L., Franco, J., Giménez, J. Jiménez-Martín, P., y Jiménez-Sánchez, A. (2013). *La tarjeta blanca de la Fundación Real Madrid: transmitiendo valores a través de la competición. Una discusión de grupo con los entrenadores*. XII Congreso AEISAD. Madrid, España.

Ortega, E., Durán, L., Franco, J., Giménez, J. Jiménez-Martín, P., y Jiménez-Sánchez, A. (2014). Por una educación REAL: Valores y deporte. Competir para compartir…valores. Madrid: Fundación Real Madrid.

Ortega, G., Abad-Robles, M., Durán, L., Franco, J., Giménez, J. Jiménez-Martín, P., y Jiménez-Sánchez, A. (2015). *Entrenando fútbol: Enseñando valores*. Madrid: Fundación Real Madrid.

Ortega, G., Abad, M. T., Giménez, F. J., Durán, J., Franco, G., Jiménez, A., y Robles, J. (2018). Diseño y validación de un cuestionario de satisfacción con programas deportivos en centros penitenciarios. *Apunts. Educación Física y Deportes*, *131*, 21-33. https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2018/1).131.02

Ortega-Toro, E., García-Angulo, A., Giménez-Egido, J., García- Angulo, F., y Palao, J. (2018). Effect of modifications in rules in competition on participation of male youth goalkeepers in soccer. *International Journal of Sports Science & Coaching, 13*(6), 1040-1047. ttps://doi.org/10.1177/1747954118769423

Orth, D., van der Kamp, G. J. P., Memmert, D., y Savelsbergh, G. (2017). Creative motor actions as emerging from movement variability. *Frontiers in Psychology, 8*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01903

Orth, D., Kamp, J., y Button, C. (2019) Learning to be adaptive as a distributed process across the coach–athlete system: situating the coach in the constraints-led approach. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *24*(2), 146-161, DOI: 10.1080/17408989.2018.1557132

Oslin, J. M., y Mitchell, S. A. (2006). Game-centered approaches to teaching physical education. En M. O'Sullivan, D. Kirk y D. MacDonald (Eds.), *Handbook of Physical Education* (pp. 627-650). Champaign, IL: Human Kinetics.

Otero, F., Calvo, A., y González, J. (2011). La enseñanza de los deportes de invasión: metodología horizontal vs. metodología vertical. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, *12*, 74-86.

Otero, F. M., González, J. A., y Calvo, A. (2012). Validación de instrumentos para la medición del conocimiento declarativo y procedimental y la toma de decisiones en el fútbol escolar. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, *22*(2), 65-69.

Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, *35*(1), 227-232.

Owen, A.; Twist, C., y Ford, P. (2004). Small-sided games: the physiological and technical effect of altering pitch size and player numbers. *Insight*, *7*(2), 50-53.

Pacheco, R. (2004). *La enseñanza y el entrenamiento del fútbol 7. Un juego deiniciación al fútbol 11*. Barcelona: Paidotribo.

Pacheco-Arias, H., Heredia-León, D., Ávila, C., y Aldas-Arcos, H. (2020). Presión psicológica en futbolistas, relación con el apoyo a la autonomía, motivación y compromiso deportivo. *Pol. Con*., *52*(11), 64-78.

Padilla, J. L., González, A., y Pérez, C. (1998). Elaboración del cuestionario. En Rojas, Fernández y Pérez (Eds.), *Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos* (pp. 115-140). Madrid: Síntesis, S. A.

Paidotribo (Ed.). (2008). *Diccionario Paidotribo de la Actividad Física y el Deporte*. Badalona: Paidotribo.

Paixão, A. (2019). *Las necesidades formativas del entrenador de jóvenes futbolistas. Análisis de la situación actual y propuestas de intervención*. Tesis Doctoral. Universidad de Huelva, España.

Paixão, A., Giménez, F. J., y Abad, M. T. (2019). Diseño y validación de un cuestionario para estudiar la formación de entrenadores de fútbol base. *Retos.*

Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, *35*(1), 294-300. https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.63262

Panzeri, D. (2011). *Fútbol, dinamica de lo impensado*. Madrid: Capitan Swing.

Parlebas, P. (1996). *Perspectivas para una Educación Física moderna*. Cuadernos Técnicos del Deporte, nº 25. Málaga: IAD.

Parra, L.C., y Caballero, L. (2019). Aportes de la iniciación deportiva a la realidad del docente en educación física. *Revista Voces y Realidades Educativas*, *4*, 167-177.

Pazo, C. (2010). *El proceso de formación de los jugadores españoles de fútbol de alta competición*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva, España.

Pazo, C., Sáenz-López, P., Fradua, L., Barata, A., y Coelho e Silva, M. J. (2011). The Training of High-Level Competition Football Players from the Perspective of Academy Coordinators. Apunts. Educación Física y Deportes, *104*, 56-65.

Pazo, C., Sáenz-López, P., y Fradua, L. (2012). Influencia del contexto deportivo en la formación de los futbolistas de la selección española de fútbol. *Revista de Psicología del Deporte*, *21*(2), 291-299.

Pearson, P., y Webb, P. (2008). D*eveloping effective questioning in Teaching Games for Understanding*. 1st Asia Pacific Sport in Education Conference. Sturt Campus, Adelaide: Flinders University

Perea, R. (2015). *Factores y condiciones de la formación del jugador de fútbol en Bogotá.* Tesis Doctoral. Universidad del País Vasco, España.

Pérez, M. C. (2002). Estudio cualitativo sobre entrenadores de alto rendimiento deportivo. *Revista de Psicología del Deporte*, *11*(1), 9-33.

Pérez-Serrano, G. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes*. Madrid: LaMuralla, S.A.

Pérez, S. Sánchez, J., y Urchaga, D. (2015). Los motivos para la participación en fútbol: Estudio por categorías y nivel de competicioìn de los jugadores. *Cultura, Ciencia y Deporte*, *10*, 187-198. https://doi.org/10.12800/ccd.v10i30.588

Pérez, S., Rodríguez, A., Sánchez, A., De Mena, J., Fuentes, J., Castaño, R., y Martín, N. (2019). Efecto de los juegos reducidos sobre jugadoras de fútbol. *Revista Internacional De Medicina y Ciencias De La Actividad Física Y Del Deporte*, *19*(74).

Pérez, S., Dueñas, D., Sánchez, A., y Rodríguez, A. (2020). Preparación física en la categoría alevín: fundamentación. *Revista Abfutbol*, *100*, 53-63.

Pérez-Muñoz, S., Sánchez-Muñoz, R., Rodriguez-Cayetano, A., Mena-Ramos, J.M., Fuentes-Blanco, J.M., y Castaño, C. (2018). ¿Por qué juego al fútbol si soy una mujer?: Motivaciones para jugar al fútbol. *Retos*, *34*, 183-188. https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.58572

Personne, J. (2005). *El deporte para el niño. Sin records ni medallas*. Barcelona: Inde.

Pichardo, A., Oliver, J., Harrison, C., Maulder, P., y Lloyd, R. (2018). Integrating models of long-term athletic development to maximize the physical development of youth. *International Journal of Sports Science & Coaching 13*(6), 1189-1199. https://doi.org/10.1177/1747954118785503

Pickens, M. M., Rotella, R. J., y Robert, J. (1996). The Effect of Putting-Confidence on Putting-Performance. *Journal of Sport Behavior*, *19*(2), 148-162.

Piedra, J. (2020). Redes sociales en tiempos del COVID-19: el caso de la actividad física. *Sociologíadel deporte*, *1*, 41-43. https://doi.org/10.46661/socioldeporte.4998

Pino, J., Vegas, G., y Moreno, M. I. (2001). La formación conceptual del deportista en los deportes de equipo en la fase de iniciación. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, *41*.

Pintor, D. (1989). Objetivos y contenidos de la formación deportiva. En J. L. Antón. (coord.), *Entrenamiento deportivo en la edad escolar*. Málaga: Unisport.

Pires, G. (1998). Del juego al deporte. Para una dimensión organizativa del concepto de deporte. Un proyecto pentadimensional de geometría variable. *Apunts: Educación Física y Deportes, 54*, 80-93.

Platt, D.; Maxwell, A.; Horn, R.; Williams, M., y Reilly, T. (2001). Physiological and technical analysis of 3 v 3 and 5 v 5 youth football matches. *Insight*, *4*(4), 23-24.

Pol, R. (2017). *La preparación ¿Física? en el fútbol*. Pontevedra: MCSport.

Poli, R., Ravenel, L., y Besson, R. (2015). Youth training in European football: A comparative analysis. CIES Football Observatory Weekly Post. Neuchâtel. Retrieved from http://www.football-observatory.com/IMG/ sites/mr/mr09/en/

Poli, R., Ravenel, L., y Besson, R. (2018). *Ten years of demographic analysis of the football players' labour market in Europe. Neuchâtel*. Retrieved from http://www.football-observatory.com/IMG/sites/mr/mr39/en/

Pons, E., Martín-Garcia, A., Guitart, M., Guerrero, I., Tarragó, J.R., Seirul·lo, F., y Cos, F. (2020). Training in Team Sports: Optimising Training at FCB. *Apunts. Educación Física y Deportes*, *142*, 55-66. https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/4).142.0

Pot, N., Whitehead, M.E., y Durden-Myers, E.J. (2018). Physical literacy from philosophy to practise. *Journal of Teaching in Physical Education*, *37*, 246–251. https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0133

Prata, C. (1998). Treinador de jovens. Ideas, formacao, problemas. *Treino deportivo*, *1*, 15-20.

Práxedes, A., Sevil, J., García-González, L., Moreno, A., y Del Villar, F. (2017). Análisis de la participación en el juego de futbolistas en formación. Efeco sobre

la configuración reglamentaria en las diferentes categorías de edad. *Kronos*, *16*(2), 1-7.

Pruna R., y Bahdur K. (2016). Cognition in football. *J Nov Physiother*, *6*(6), http://dx.doi.org/10.4172/2165-7025.1000316

Pruna R., y Bahdur K. (2016). Depression in football. *Journal of Novel Physiotherapies Open Access* 6, 317, http://dx.doi.org/10.4172/2165-7025.1000317

Pruna, R., Miñarro, L., y Badhur, K. (2018). Identificación de talento en el jugador y su desarrollo en el fútbol. *Apunts Med Esport*, *198*, 43-46. https://doi.org/10.1016/j.apunts.2018.02.002

Pulido, J.J., Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel, P.A., Leo, F.M., y García-Calvo, T. (2016). Influencia de la formación de los entrenadores sobre la motivación de los deportistas. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, *16*(64), 685-702. https://doi.org/10.15366/rimcafd2016.64.005

Pulido, D., Borrás, P., y Ponseti, F.J. (2019). La influencia y actuación de los padres en el fútbol cadete. SPORT TK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte, *8*(1), 51-56. https://doi.org/10.6018/sportk.362051

Queen, R. M., Weinhold, P. S., Kirkendall, D. T., y Yu, B. (2003). Theoretical study of the effect of ball properties on impact force in soccer heading. *Medicine and science in sports and exercise*, 35(12), 2069–2076.

Ramírez, A. (2009). *El efecto positivo de la transferencia en el aprendizaje de habilidades específicas del balonmano sobre las habilidades del baloncesto durante la clase de educación física*. Departamento de Educación Físico y Deportiva. Universidad de Granada.

Rampinini, E., Impellizzeri, F. M., Castagna, C., Abt, G., Chamarri, K., Sassi, A., y Marcora, S. M. (2007). Factors influencing physiological responses to small-

sided soccer games. *Journal of Sports Science*, *25*(6), 659-666. doi: 10.1080/02640410600811858.

Real Academia Española (Ed.). (2019). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe.

Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial. *Boletín Oficial del Estado*, 08 de noviembre de 2007, 268, 45945, España

Real Federación de Fútbol del Principado de Asturias (2017). *Influencia deportiva, económica y social del fútbol base.* https://www.asturfutbol.es/wp-content/uploads/2017/06/Informe-influencia-deportiva-economica-y-social-del-futbol-base.pdf

Rebelo, A., Brito, J., Maia J., Coelho-e-Silva, M., Figueiredo, A., Bangsbo, J., Malina, M., y Seabra, A. (2012). Anthropometric Characteristics, Physical Fitness and Technical Performance of Under-19 Soccer Players by Competitive Level and Field Position. *International Journal of Sports Medicine, 34*, 312–17. doi:10.1055/s-0032-1323729.

Regnier, G.; Samella, J., y Russell, S.J. (1993). Talent Detection and Development in Sport. En R.N. Singer; M. Murphey y L.K. Tennant (Eds.). *Handbook of Research on Sport Psychology*. Canada: MacMillan, 290-313.

Rees, T., Hardy, L., Güllich, A., Abernethy, B., Côté, J., Woodman, T., et al. (2016). The great British medalists project: a review of current knowledge on the development of the world's best sporting talent. *Sports Medicine, 46*, 1041–1058. doi: 10.1007/s40279-016-0476-2

Reeves M.J., McRobert A., Lewis C., y Roberts S. (2019). A case study of the use of verbal reports for talent identification purposes in soccer: A Messi affair! *PLoS ONE, 14*(11): e0225033. https://doi.org/10.1371/journal. pone.0225033

Reeves, M., y. Roberts, S. (2020). A bioecological perspective on talent identification in junior-elite soccer: A Pan-European perspective. *Journal of Sports Sciences*, *38*, 1259-1268. DOI: 10.1080/02640414.2019.1702282

Reilly, T., Bangsbo, J., y Franks, A. (2000). Anthropometric and physiological predispositions for elite soccer. *Journal of Sports Sciences*, 18(9), 669-683.

Reilly, T., Williams, M., Nevill, A., y Franks A. (2000). A Multidisciplinary Approach to Talent Identification in Soccer. *Journal of Sports Sciences, 18*, 695–702. doi:10.1080/02640410050120078

Renshaw, I., Araújo, D., Button, C., Chow, J., Davids, K., y Moy, B. (2016). Why the Constraints-Led Approach is not Teaching Games for Understanding: a clarification. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *21*(5), 459-480. https://doi.org/10.1080/17408989.2015.1095870

Reverter, J., Plaza, D., Jové, M.C., y Mayolas, M. C. (2012). Influencia de los técnicos en el deporte extraescolar. El caso de la ciudad de Torrevieja. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, *22*, 76-80.

Revuelta, L., Acebo, N., y Zuazagoitia, A. (2017). Apoyo parental para la práctica físicodeportiva: diferencias en función del sexo y nivel de práctica. *Sportis. Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, *3*(2), 272-285.

Rezende, A., y Valdes, H. (2004). Métodos de estudo das habilitades táticas: abordagem comparativa entre modelos de ensino técnico e tático. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 75.

Rink, J. (2001). Investigation the Assumptions of Pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education, 20*, 112-128

Rius, J. (1995). *Formación de jóvenes deportistas*. Madrid: Ediciones pedagógicas.

Rivoira, R. (2006). Incorporando los juegos tradicionales del potrero en la formación de jugadores de fútbol. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, *96*.

Robles, A. (2016). *El proceso de formación deportiva del judoka olímpico español*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva, España.

Roca, A. (2012). *El proceso de entrenamiento en el fútbol. Metodología de trabajo en un equipo profesional (FC Barcelona)*. Pontevedra: Editorial McSport.

Robles-Rodríguez, A., Abad, M., Robles, J., y Giménez, F.J. (2019). El contexto social y deportivo en el proceso de formación de los judokas olímpicos españoles del siglo XXI. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, *426*, 297-304. https://doi.org/10.15366/rimcafd2019.74.006

Roca, A., Williams, A. M., y Ford, P. R. (2012). Developmental activities and the acquisition of superior anticipation and decision making in soccer players. *Journal of Sports Sciences*, *30*, 1643–1652. doi:10.1080/02640414.2012.701761

Rodríguez-Palacio, B. (2016). El papel educativo del entrenador/a durante las actividades físico-deportivas en el deporte extraescolar. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, *223*.

Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe, S. L.

Rodríguez-Lorenzo, L., y Martín-Acero, R. (2019). Edad relativa, minutos de competición y debut en fútbol profesional. *Apunts. Educación Física y Deportes*, *138*, 40-50.

Roger, T. (1972). *El entrenador*. Novedades en Psicopedagogía. Madrid: INEF.

Romero, C. (1997). Una nueva perspectiva de iniciación al fútbol en la escuela. *Revista Training fútbol*, *16*, 28-38.

Romero, C. (2005). Un modelo de entrenamiento en fútbol desde una visión didáctica. *Revista digital: Lecturas: Educación Física y Deporte*, *80*.

Romero-Granados, S. (2000). Reflexiones conceptuales de iniciación deportiva escolar y estudio de dos enfoques metodológicos. En J. Díaz García (Ed.), *Actas del I Congreso Nacional de Deporte edad escolar* (pp. 81-109). Dos Hermanas (Sevilla): Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas.

Romero-Granados, S. (2001) *Formación Deportiva nuevos retos en educación*. Sevilla: Servicio de publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Romero-Granados, S., Garrido, M., y Zagalaz, M. (2009). El comportamiento de los padres en el deporte. *Retos*, *15*, 29-34.

Rosado, A., y Mesquita, I. (2007). *A formação para ser treinador*. En Actas do 1º Congresso Internacional de Jogos Desportivos – Olhares e contextos da performance: da iniciação ao rendimento. Oporto.

Rugg C., Kadoor A., Feeley, B.T., y Pandya N.K. (2018) The effects of playing multiple high school on National Basketball Association Players' proppensity for injury and Athletic performance. *The American Journal of Sports Medicine*, *46*(2), 402-408. https://doi.org/10.1177/0363546517738736

Ruiz, L.M. (1994). *Deporte y aprendizaje. Procesos de adquisición y desarrollo de habilidades*. Madrid: Visor.

Ruiz, L.M. (1996): Iniciación en los deportes o el desarrollo de la competencia deportiva en el medio escolar: ideas para una reflexión, en Díaz Suarez, A. (comp.): *El deporte en Educación Primaria*, pp. 143-152. Murcia: DM.

Ruiz, L.M., y Sánchez, F. (1997). *Rendimiento deportivo: claves para la optimización del aprendizaje*. Madrid: Gymnos.

Ruiz, L.M. (1999). Rendimiento deportivo, optimización y excelencia en el deporte. *Revista de Psicología del Deporte, 8, 235-248.*

Ruiz, L.M., Gutierrez, M., Graupera, J., Linaza, J., y Valdivieso, F. (2007). *Desarrollo, comportamiento motro y deporte*. Madrid: Síntesis.

Ruiz de Alarcón, A., Reina, A., Fernández, J.C., y Beas, M.A. (2006). Análisis de la iniciación al fútbol. *Revista digital: Lecturas: Educación Física y Deporte*, *92*.

Ruiz, L. M., García, V., Palomo, M., Navia, J. A., y Miñano, J. (2014). Inteligencia contextual y pericia en el fútbol. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, *14*(54), 307-317.

Russell, M., Benton, D., y Michael Kingsley. M. (2010). Reliability and Construct Validity of Soccer Skills Tests That Measure Passing, Shooting, and Dribbling. *Journal of Sports Sciences, 28*, 1399–1408. https://doi.org/10.1080/02640414.2010.511247

Sáenz-López, P. (1997). *La educación física y su didáctica. Manual para el Profesor*. Sevilla: Wanceulen.

Sáenz-López, P., Giménez, J., Sierra, A., Sánchez, M., Ibañez, S., y Pérez, R. (2006). *La formación del jugador de Baloncesto de alta competición*. Sevilla: Wanceulen.

Sáenz-López, P., y Tierra, J. (1995). Características generales de las actividades físicas organizadas. En M. Díaz; P. Sáenz-López y J. Tierra, *Iniciación deportiva en primaria: actividades físicas organizadas*. Sevilla: Wanceulen.

Sáenz-López, P., Giménez, F. J., Sierra, A., Sánchez, M., Ibáñez, S., y Pérez, R. (2006). *La formación del jugador de baloncesto de alta competición*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva.

Sainz de Baranda, P., Llopis, L., y Ortega, E. (2005). Metodología global para el entrenamiento (I). *Fútbol. Cuadernos Técnicos*, *34*, 47-58.

Sainz, P. Ortega, E., y Llopis, L. (2011). Metodología del entrenamiento. El proceso de enseñanza aprendizaje bajo un modelo comprensivo. En A. Wanceullen, M.

Valenzuela, A. Wanceullen y J.F. Wanceullen (Eds.). *Fútbol formativo: aspectos metodológicos.* Sevilla: Wanceulen.

Sainz de Baranda, P.; Ortega, E.; Llopis, L.; Novo, J. F., y Rodríguez, D. (2005). Análisis de las acciones defensivas del portero en el fútbol 7. *Apunts*, *80*(2), 45-52.

Saldaña, L. M., y García, J. M. (2013). Diseño, creación y validación de una entrevista para obtener datos biográficos, de carácter deportivo- militar, de los militares que participaron en unos juegos olímpicos. *Journal of Sport and Health Research*, *5*(2),157-166.

Salguero, A., González-Boto, R., Tuero, C., y Márquez, S. (2003). Identification of dropout reasons in young competitive swimmers. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, *43*, 530-534.

Salomé, J., y Alonso, A. (2019). *Oportunidades de participación y estructura competitiva del fútbol femenino de la provincia de Santa Cruz de Tenerife*. Proyecto de Investigación. Universidad de La Laguna, España.

Sampedro, J. (1999). *Fundamentos de táctica deportiva. Análisis de la estrategia de los deportes*. Madrid: Gymnos

Sánchez, M. (2002). *El proceso de llegar a ser experto en baloncesto. Un enfoque psicosocial.* Tesis doctoral no publicada. Universidad de Castilla-La Mancha. Toledo, España.

Sánchez-Bañuelos, F. (1995). El deporte como medio formativo en el ámbito escolar. En D. Blázquez. *Iniciación deportiva y deporte escolar* (pp 77-93). Barcelona: Inde.

Sánchez-García, M. (2018). *Análisis de la demanda física, técnico-táctica y psicológica de las modalidades de F-11, F-7 y F-8 en categoría alevín: hacia una propuesta de unificación del modelo competitivo*. Tesis doctoral. Universidad Pontificia de Salamanca, España.

Sánchez-Latorre, D. L. (2005). *Manual del entrenador de fútbol base*. Sevilla: Wanceulen.

Sánchez, J., Yagüe, J. M., y Molinero, O. (2012). Estudio del nivel de diversión generado por la aplicación de un programa de entrenamiento técnico y otro táctico en futbolistas jóvenes. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 13*(1), 95-102.

Sánchez, R., Devís, J., y Navarro-Adelantado, V. (2014). El modelo TGfU en el contexto internacional y español: una perspectiva histórica. *Agora for pe and sport*, 16(3), 197-213.

Sánchez-Oliva, D.; Leo, F. M.; Sánchez-Miguel, P. A.; Amado, D., y García-Calvo, T. (2012). Antecedentes motivacionales de los comportamientos prosociales y antisociales en el contexto deportivo. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, *12*(46), 253-270.

Sánchez-García, M., y Sánchez-Sánchez, J. (2020). Influencia de las modalidades de fútbol 7, 8 y 11 en la demanda técnico-táctica de jugadores de categoría alevín. *RICYDE. Revista internacional de ciencias del deporte*, *61*(16), 236-256. https://doi.org/10.5232/ricyde2020.06101

Sans, A., y Frattarola, C. (1999). *Manual para la organización y entrenamiento en las escuelas de fútbol.* Barcelona: Paidotribo.

Santos, S., Memmert, D., Samapio, J., y Leite, N. (2016). The Spawns of Creative Behavior in Team Sports: A Creativity Developmental Framework. *Frontiers in Psychology*, *7*, 1282. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01282

Sanz, A. (2017). *Déjame perder, por favor*. Blog Expansión. Recuperado de https://www.expansion.com/blogs/re-imaginando/2017/06/11/dejame-perder-por-favor.html

Sanz, D., y Julián, J.A. (2009). Metodología de la iniciación al tenis. Propuesta de la RFET para la introducción del tenis en la escuela. *E-Coach*, *6*, 15-22.

Sarmento, H., Clemente, F.M., Harper, L., Teoldo da Costa, I., Owen, A., y Figueiredo, A. (2018): Small sided games in soccer – a systematic review. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, *18*(5), 693-749. https://doi.org/10.1080/24748668.2018.1517288

Saura, J. (1996). *El entrenador en el deporte escolar*. Lérida: Fundació pública institutd´studis Ilerdencs.

Savelsbergh, G., y Wormhoud, R. (2019). Creating adaptive athletes: the athletic skills model for enhancing physical literacy as a foundation for expertise. *Movement & Sport Sciences - Science & Motricité*, *102*, 31–38. https://doi.org/10.1051/sm/2019004

Schöllhorn, W. I. (2016). Invited commentary: Differential learning is different from contextual interference learning. *Human Movement Sc*ience, *47*, 240–245. https://doi.org/10.1016/j.humov.2015.11.018

Schöllhorn, W. I., Michelbrink, M., Welminsiki, D., y Davids, K. (2009). Increasing stochastic perturbations enhances acquisition and learning of complex sport movements. In D. Araujo, H. Ripoll, & M. Raab (Eds.), *Perspectives on Cognition and Action in Sport* (pp. 59–73). Berlin: Nova Science Publishers.

Schöllhorn, W. I., Beckmann, H., y Davids, K. (2010). Exploiting system fluctuations. Differential training in physical prevention and rehabilitation programs for health and exercise. *Medicina Kaunas*, *46*(6), 365–373. https://doi.org/10.3390/medicina46060052

Sebastiani, E., y Blázquez, D. (2012). *¿Cómo formar un buen deportista? Un modelo basado en competencias*. Barcelona: Editorial Inde.

Sebastiani, E., y Nebot, R. (2012). ¿Cómo ser un entrenador competente? En Sebastiani y Blázquez (Coor.) *¿Cómo formar un buen deportista? Un modelo basado en competencias*. (pág. 171-180). Barcelona: Editorial Inde.

Seifert, L., Komar, J., Barbosa, H., Toussaint, G., Millet, G., y Davids, K. (2014). Coordination Pattern Variability Provides Functional Adaptations to Constraints in Swimming Performance. *Sports Medicine, 44*, 1333–1345. doi: 10.1007/s40279-014-0210-x

Seirul·lo, F. (1987). Opción de planificación de los deportes de largo período. *Revista de Entrenamiento Deportivo RED*, *1*(3), 53-62.

Seirul·lo, F. (1993). Preparación física aplicada a los deportes de equipo: balonmano. *Cuadernos Técnico Pedagógicos de INEF de Galicia*, 7.

Seirul·lo, F. (2003). *Sistemas dinámicos y rendimiento en deportes de equipo*. 1st Meeting of Complex System and Sport. INEFC, Barcelona.

Seirul.lo, F. (2005). *Motricidad Básica y su Aplicación a la Iniciación Deportiva*. Apuntes de la asignatura Educación Motriz. INEFC: Barcelona.

Seirul.lo, F. (2015). *Fundamentos de Francisco Seirul·lo Vargas para la Educación Motriz*. EducacionMotriz.org EntrenamientoDeportivo.org

Seirul.lo, F. (2017). *El entrenamiento en los deportes de equipo*. Barcelona: Biocorp Europa.

Serra-Olivares, J., González-Víllora, S., García-López, L., y Araújo, D. (2015). Game based approaches' pedagogical principles: exploring task constraints in youth soccer. *Journal of human kinetics*, *46*(1), 251-261. https://doi.org/10.1515/hukin-2015-0053

Serrien, B., Tassignon, B., Baeyens, J., y Clijsen, R. (2018). A critical review on the theoretical framework of differential motor learning and meta-analytic review on theempirical evidence of differential motor learning. https://doi.org/10.31236/osf.io/6jqeg

Sevil, J., Abós, A., Julián, J.A., Murillo, B., y García-González, L. (2015). Género y motivación situacional en Educación Física: claves para el desarrollo de

estrategias de intervención. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, *41*, 281-296. https://doi.org/10.5232/ricyde2015.04106

Sgrò, F., Bracco, S. P., y Lipoma, M. (2018). Small-Sided Games and techinical skills in soccer training: Systematic review and implications for sport and physical education practitioners. *Journal of Sports Science*, *6*, 9-19. doi:10.17265/2332-7839/2018.01.002.

Sierra, R. (1982). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.

Sierra, R. (2001). *Técnicas de Investigación Social: teoría y ejercicios (Decimocuarta ed.)*. Madrid: Paraninfo.

Silva, P., Esteves, P., Correia, V., Davids, K., Araújo, D., y Garganta, J. (2015). Effects of manipulations of player numbers vs. field dimensions on inter-individual coordination during small-sided games in youth football. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, *15*(2), 641-659. https://doi.org/10.1080/24748668.2015.11868821

Simón, J.A., Fernández, J.G., y Contreras, O. (2017). Diseño y validación de un cuestionario de autopercepción de la excelencia en el deporte. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 31*, 58-63.

Simmons, C., y Paull, G.C. (2001). Season-of-birth bias in association football. *Journal of Sports Sciences*, *19*, 677-686.

Singer, R. (1986). *El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte*. Barcelona: Hispano Europea, S. A.

Singer, R., y Chen, D. (1994). A classification scheme for cognitive strategies: implications for learning psychomotor skills. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 65*(2), 143-151.

Singleton, E. (2010). More than "just a game": History, pedagogy, and games iphysical education. *Physical y Health Education Journal*, *76*(2), 22-27.

Sistiaga, J.J. (2005). *Práctica deportiva y niveles de desarrollo psicosocial en el fútbol federado de Guipúzcoa: análisis, valoración e influencia de las relaciones entre el tiempo de práctica deportiva, la autoeficacia y el nivel de satisfacción en jóvenes futbolistas*. Tesis Doctoral. Universidad del País Vasco, España.

Siu, Y. C. (2002). Participation motives of Hong Kong interschool sports competition athletes. *Journal of the International Council for Health, Physical Education, Recreation, Sport and Dance*, *38*, 42-45.

Smoll, F. L., y Smith, R. E. (1999). *Sports and your child: a 50-minute guide for parents*. Portola Valley, CA: Warde

Solana, A. M. (2004). La actuación docente de los entrenadores en el fútbol. *Training Fútbol*, *101*, 32-43.

Soler, J. (2006*). Planificación del entrenamiento deportivo*. Barcelona: Sicropat Sport.

Soler-Segura, D. (2020). *Tenis de mesa. Formación de entrenadores: Volumen I. La Iniciación*. Sevilla: Wanceulen.

Stafford, I. (2010). *Coaching for Long-Term Athlete Development: to improve participation and performance in sport. London*. Sport England, Sports Coach.

Subotnik, R., Olszewski-Kubilius, P. y Worrell, F. (2011). Rethinking Giftedness and Gifted Education. *Psychological Science in the Public Interest*, *12*(1), 3-54. https://doi.org/10.1177/1529100611418056

Tabernero, B., Márquez, S., y Llanos, C. (2002). Elementos a analizar en el proceso de iniciación deportiva. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 1*, 9-15.

Tamarit, X. (2010). *¿Qué es la periodización táctica?*. Pontevedra: McSport.

Tamarit, X. (2016). *Periodización táctica vs periodización táctica*. Buenos Aires: Librofutbol.

Tan, C. W. K., Chow, J. Y., y Davids, K. (2012). 'How does TGfU work?': Examining the relationship between learning design in TGfU and a nonlinear pedagogy. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *17*, 331-348. https://doi.org/10.1080/17408989.2011.582486

Tanner, J. M. (1978). *oetus into Man London: Open Books and Cambridge*, Mass.: Harvard University Press.

Tarragó, J.R., Massafret-Marimón, M., Seirul·lo, F., y Cos, F. (2019). Entrenamiento en deportes de equipo: el entrenamiento estructurado en el FCB. *Apunts. Educación Física y Deportes*, *137(*3), 103-114. https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2019/3).137.08

Tessitore, A., Meeusen, R., Piacentini, M. F., Demarie, S., y Capranica, L. (2006). Physiological and Technical Aspects of "6-a-side" Soccer Drills. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, *46*(1), 36-44.

Thomas C., Comfort P., Jones P.A., y Dos Santos, T. (2016). A comparison of isometric mid-thigh pull strength, vertical jump, sprint speed, and change of direction speed in academy netball players. *International Jorunal of Sports Physiology Performance.*, *12*(7), 916–921. https://doi.org/10.1123/ijspp.2016-0317

Tiesler, N. (2016). Three types of transnational players: differents women's football mobility projects in core and developing countries. Rev Bras Ciênc Esporte.

Tiesler, N., y Coelho, C. (2008). *Globalised football: nations and migration, the city and the dream*. New York: Routledge.

Till K., Scantlebury S., y Jones B. (2017). Anthropometric and physical qualities of elite male youth rugby league players. *Sports Medicine Auckland*, DOI: 10.1007/ s40279-017-0745-8.

Toledano-Aguilar, J., Cara, J., Toledano, R., y Falces, M. (2017). Medios propios de los clubes. Las redes sociales como herramienta fundamental para consolidar y expandir su marca. *Revista Abfutbol*, *90*, 19-36.

Torre, E., Cárdenas, D., y García, E. (2001). La motivación en la práctica físico deportiva. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, *39*.

Torregrosa, M., Cruz, J., Sousa, C. Viladrich, C., Villamarín, F., Garcia-Mas, A., y Palou, P. (2007). La influencia de padres y madres en el compromiso deportivo de futbolistas jóvenes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *2*, 227-237.

Torrents, C. (2005). *La teoría de los sistemas dinámicos y el entrenamiento deportivo*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona, España.

Torrents, C. (2011). El diseño de contextos de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la motricidad. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, *36*, 27-35.

Torres, J. (2005). *Un nuevo marco didáctico para el deporte educativo en la sociedad postmoderna. Del romanticismo deportivo del XIX a regreso al futuro del XXI.* Valencia: V Jornadas sobre el Deporte Base. Generalitat Valenciana, Secretaria Autonómica del deporte.

Trecroci, A., Milanović, Z., Frontini, M., Iaia, F. M., y Alberti, G. (2018). Physical Performance Comparison between Under 15 Elite and Sub-Elite Soccer Players. *Journal of human kinetics*, *61*, 209–216. https://doi.org/10.1515/hukin-2017-0126

Trepat, D. (1999). La educación en valores a través de la iniciación deportiva. En D. Blázquez (Ed.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 95-112). Barcelona: Inde.

Turner, A. P. (2005). Teaching Learning Games at the Secondary Level. En L. Griffin y J. I. Butler (Eds.), *Teaching Games for Understanding. Theory, Research, and Practice* (pp. 71-89). Champaign, IL. United States of America: Human Kinetics.

UEFA. (2004). *UEFA Grassroots Football Newsletter*, nº1. https://www.uefa.com/newsfiles/186426.pdf

Urbano-Arévalo, F., Mancha-Triguero, D., Gómez-Carmona, C., y Gamonales, J. (2020). Influencia del perfil del entrenador en el diseño de tareas en fútbol-base. Estudio de casos. *Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación.* 38, 204-212.

Vaeyens, R., Malina, M., Janssens, M., Renterghem, B., Bourgois, J., Vrijens, J., y Philippaerts, R. (2006). A Multidisciplinary Selection Model for Youth Soccer: The Ghent Youth Soccer Project. *British Journal of Sports Medicine*, *40*, 928–34. doi:10.1136/bjsm.2006.029652

Vaeyens, R., Lenoir, M., Williams, M., Mazyn, L., y Philippaerts, R. (2007). The Effects of Task Constraints on Visual Search Behavior and Decision-Making Skill in Youth Soccer Players. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, *29*,147–69. doi:10.1123/jsep.29.2.147.

Valdivielso, F. (2004). Entrenamiento adaptado a los jóvenes. *Revista de educación*, *335*, 61-80.

Valero, A. (2005). Análisis de los cambios producidos en la metodología de la iniciación deportiva. *Apunts: Educación Física y Deportes*, *79*, 59-67.

Vales, A., y Areces, A. (2000). *Dimensiones en el deporte escolar*. Lleida: Fundació Pública Institut d´ Estudis Iledencs.

Vandorpe, B., Vandendriessche, J. Lefevre, J., Pion, J., Vaeyens, R., Matthys, S., Philippaerts, R., y Lenoir, M. (2011) The Korperkoordinations Test fur Kinder: reference values and suitability for 6-12-year-old children in Flanders. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, *21*, 378–388. https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2009.01067.x

Vasconcelos-Raposo, J. (2012). Num desporto com valores: Construir uma sociedade mais justa. *Motricidade*, *8*(2), 1-7. https://doi.org/10.6063/motricidade.8(2).707

Vegas, G. (2006). *Metodología de enseñanza basada en la implicación cognitiva del jugador de fútbol base*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

Velásquez, R. (2006). Dimensiones sociales y ambientales que influyen en la trayectoria de futbolistas juveniles. *PubliCE Standard*. Recuperado de https://g-se.com/es/psicologia-del-deporte/articulos/dimensiones-sociales-y-ambientalesque-in-uyen-en-la-trayectoria-defutbolistas-juveniles-793

Velázquez, R. (2002). Sobre las reglas de juego y sobre su valor educativo y didáctico en la iniciación deportiva escolar. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, *45*.

Verdú, N. (2012). *Análisis comparativo de los sistemas de juego en el futbol siete alevín*. Tesis doctoral. Universidad de Alicante, España.

Verkhoshansky, Y. (2001). *Teoría y Metodología del Entrenamiento Deportivo*. Barcelona: Paidotribo.

Veroz, R., Yagüe, J.M., y Tabernero, B. (2015). Incidencia de dos modelos de competición de fútbol sobre los valores socio-educativos en prebenjamines. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, *28*, 84-89.

Vicente-Aroca, J.M., y Salado-Tarodo, J. (2020). Opinión de padres y entrenadores sobre el reglamento en la competición de fútbol en Categoría alevín. *JUMP*, *1*, 17-25.

Viciana, J. (1999). La programación e intervención didáctica en el deporte escolar (I). La técnica de ense-ñanza. *Apunts: Educación Física y Deportes*, *56*, 10-16.

Viciana, J., y Delgado-Noguera, M. A. (1999). La programación e intervención didáctica en el deporte escolar (II). Aportaciones de los diferentes estilos de enseñanza. *Apunts: Educación Física y Deportes*, *56*, 17-24.

Viciana, J., Mayorga-Vega, D., Ruiz, J., y Blanco, H. (2016). La comunicación educativa de entrenadores de fútbol en competición, *Retos*, *29*, 12-21.

Vickers, J.N.; Livingston, L.F.; Umeris-Bohnert, S., y Holden, D. (1999) Decision training: The effects of complex instruction, variable practice and reduce delayed feedback on the acquisition and transfer of a motor skill. *Journal of Sport Sciencies*, *17*(5), 357-367. https://doi.org/10.1080/026404199365876

Vickers, J.N. (2003) Decision tranining: An innovative approach to coaching. *Canadian Journal for Women in Coaching*, *3*(3), 1-9.

Vickers, B., y Schoenstedt, L. (2011). Coaching development: Methods for youth sport introduction. *Strategies: A journal for Physical and Sport Educators*, *1*, 14-19. https://doi.org/10.1080/08924562.2011.10590938

Voight, M. (2002). Improving the quality of Training: Coach and Player responsibilities. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, *73*, 43-48.

Vrljic, K., y Mallett, C.J. (2008). Coaching knowledge in identifying football talent. *International Journal of Coaching Science*, *8*, 1-34.

Vuori I., Heinonen A., Sievanen H., Kannus P., Pasanen M., y Oja, P. (1995). Effects of unilateral strength training and detraining on BMD and content in young women: A study of mechanical loading and deloading in human bones. *Calcified Tissue International*, *55*, 59–67. https://doi.org/10.1007/BF00310170

Walters, S. R. (2011). *Whose game are we playing? A study of the effects of adult involvement on children participating in organisedteam sports*. Tesis Doctoral. Auckland University of Technology, New Zealand.

Ward, P., y Williams, M. (2003). Perceptual and Cognitive Skill Development in Soccer: The Multidimensional Nature of Expert Performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 25*, 93–111. doi:10.1123/jsep.25.1.93.

Ward, P., Hodges, N. J., Williams, A. M., y Starkes, J. L. (2004). Deliberate practice and expert performance: Defining the path to excellence. In A. M. Williams and N. J. Hodges (Eds.), *Skill acquisition in sport: Research, theory and practice* (pp. 231 – 258). London: Routledge.

Ward, P., y Williams, A. M. (2005). Perceptual and Cognitive Skill Development in Soccer: The Multidimensional Nature of Expert Performance. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, *25*(1), 93-111. https://doi.org/10.1123/jsep.25.1.93

Ward, P., Hodge, N, Starkes, J.L., y Williams, A.M. (2007). The road to excellence: deliberate practice and the development of expertise. *High Ability Studies*, *1*(2), 119–153. https://doi.org/10.1080/13598130701709715

Ward, P., Ericsson, A., y Williams, M. (2013). Complex Perceptual-Cognitive Expertise in a Simulated Task Environment. *Journal of Cognitive Engineering and Decision Making, 7*, 231–54. doi:10.1177/1555343412461254.

Weadon, D. (2008). *Drills & skills in Australian Football; Australian Football League: Melbourne*, Australia.

Wein, H. (2000). *Fútbol a la medida del adolescente: programas formativos para desarrollar y mejorar su capacidad de juego*. Sevilla: Centro de Estudios, Desarrollo e investigación del Fútbol Andaluz.

Wein, H. (2002). ¿Qué es más importante en el fútbol de los niños y jóvenes, buscar la victoria o una óptima formación del joven talento? Aspectos que ayudan para tomar una decisión, porque una cosa excluye casi siempre la otra. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, *45*.

Wein, H. (2004). *Fútbol a la medida del niño vol.1*.Madrid: Editorial Gymnos.

Wein, H. (2005). Requisitos necesarios para la formación de jugadores creativos. *Training Fútbol*, *118*, 24-29.

Weineck, J. (2005). *Entrenamiento total*. Barcelona: Paidotribo.

Weiss, M. R., y Petlichkoff, L. M. (1989). Children's motiva-tion for participation in and withdrawal from sport: Iden-tifying the missing links. *Pediatric Exercise Science*, *1*, 195–211

Werthner, P., y Trudel, P. (2006). A new theoretical perspective for understanding how coaches learn to coach. *The Sport Psychologist, 20*, 198-212. https://doi.org/10.1123/tsp.20.2.198

Whitehead, M.E., Durden-Myers, E.J., y Pot, N. (2018). The value of fostering physical literacy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37, 252–261.

Williams, J., y Wilson, S. (1998). *Coaching and playing*. Masters Press. Indianápolis. USA.

Williams, A.M., Heron, K., Ward, P., y Smeeton, N.J. (2004). Using situational probabilities to train perceptual and cognitive skill in novice soccer players. *Journal of Sports Sciences*, *22*, 575–576.

Williams, A.J., y Hodges, N.J. (2005). Practice, instruction and skill acquisition in soccer: Challenging tradition. *Journal of Sports Sciences*, *23*, 637-650. https://doi.org/10.1080/02640410400021328

Williams, M., Hodges, N., North, J., y Barton, G. (2006). Perceiving Patterns of Play in Dynamic Sport Tasks: Investigating the Essential Information Underlying Skilled Performance. *Perception, 35*, 317–32. doi:10.1068/p5310.

Williams, M., Ford, P., y Drust, B. (2020). Talent identification and development in soccer since the millennium. *Journal of Sports Sciences*, *38*, 11-12, 1199-1210. https://doi.org/10.1080/02640414.2020.1766647

Wong P., Chamari K., y Wisloff U. (2010). Effects of 12-week on-filed combined strength and power training on physical performance among U-14 young soccer players. *Journal of Strength and Conditional Research, 24*, 644–652. https://doi.org/10.1519/JSC.0b013e3181ad3349

Wormhoudt, R., Savelsbergh, G.J., Teunissen, JW., y Davids, K.W. (2018). *The athletic skills model for optimizing talent development through movement education*. London: Routledge.

Wylleman, P., y Lavallee, D. (2004). A developmental perspective on transitions faced by athletes. En M. R. Weiss, *Developmental sport and exercise* (pág. 503-523). Morgantown: Fitness Information Technology.

Yagüe, J. M. (1998). *El trabajo colaborativo como estrategia de formación permanente en fútbol*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid, España.

Yáñez, J., y Castejón Oliva, F. J. (2011). La utilización de la transferencia para el aprendizaje de la táctica colectiva deportiva en educación secundaria. *Infancia y Aprendizaje*, *34*(1), 95-107.

Young, B. W., y Salmela, J. H. (2010). Examination of practice activities related to the acquisition of elite performance in Canadian middle distance running. *International Journal of Sport Psychology*, *41*, 73–90.

Zibung, M., y Conzelmann, A. (2013). The Role of Specialisation in the Promotion of Young Football Talents: A Person-Oriented Study. *European Journal of Sport Science, 13*(5), 452–60. doi:10.1080/17461391.2012.749947.

Zulaika, L. M. (2005). *Educación en valores por medio de la práctica deportiva*. Congreso Internacional UEM. Actividad física y deporte en la sociedad del siglo XXI. Villaviciosa de Odón.



CAPÍTULO VIII

ANEXOS

8.1. Cuestionario
8.2. Publicación del artículo de validación del cuestionario

8.1. ANEXO I. CUESTIONARIO

Universidad de Huelva

Estimado colaborador,

Desde la Universidad de Huelva estamos realizando un estudio con el **objetivo de conocer la opinión de los entrenadores/as de fútbol base** que entrenan a jugadores/as de categoría/etapa Benjamín (9-10 años) y Alevín (11-12 años) de Fútbol 7, en clubes de La Liga de Fútbol Profesional y Federaciones Territoriales. Para ello, se ha diseñado una encuesta formada por siete dimensiones (Variables sociodemográficas, desarrollo del talento, metodología de entrenamiento, contexto competitivo, cualidades y formación del entrenador, y contexto social) y un total de 57 preguntas.

Recuerde que su participación es voluntaria y totalmente ANÓNIMA, por lo que le rogamos la máxima sinceridad. Sin más, aprovechamos la ocasión para mandarle un saludo y agradecerle de antemano su colaboración.

1. VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS

Señale con una "x" la casilla correspondiente.

1. Género:

Hombre	
Mujer	

2.

Edad	

3.

Años entrenando en fútbol base (escribir número de años)	

4.

Años entrenando en categoría alevín (escribir número de años).	

5.

Años entrenando en categoría benjamín (escribir número de años)	

6. Categoría a la que entrena actualmente:

Alevín	
Benjamín	

7. Titulación específica de entrenador de fútbol:

Nivel I	
Nivel II	
Nivel III	

8. Titulación académica completada:

Estudios universitarios relacionados con el deporte	
Otros estudios universitarios	
Formación profesional relacionada con el deporte (TAFAD/TECO)	
Estudios secundarios, FP, bachillerato o B.U.P. y C.O.U.	
Estudios primarios completos (certificado escolar).	
Sin estudios	

9. Experiencia deportiva:

Ex jugador/a profesional (1º, 2ª división).	
Ex jugador/a de fútbol semi- profesional (2ºB, 3ª y sub 18-19 de equipos profesionales).	
Ex jugador/a de fútbol base o categorías Amateur (regionales y equipos de base de clubes no profesionales).	
Nunca he jugado al fútbol a nivel federado.	

2. DIMENSIÓN DESARROLLO DEL TALENTO

A continuación, asigne, según su opinión, el grado de importancia a cada uno de los aspectos según la **escala 1-10, siendo 1-nada de acuerdo y 10- totalmente de acuerdo.**

PREGUNTAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10. Pienso que la base genética es lo más determinante para definir el potencial de un jugador.										
11. Creo que los jugadores con mayor potencial futuro en esta etapa son aquellos que rinden más en competición.										
12. Suelo fijarme en el aspecto físico a la hora de detectar jugadores con talento en esta edad.										
13. Considero que la toma de decisiones no es un factor fundamental para detectar el talento durante esta etapa.										
14. Para mí, las cualidades técnicas son el componente más importante a la hora de detectar el talento de un jugador en esta etapa.										
15. Suelo tener en cuenta, en mi criterio de detección de jugadores en esta etapa, el número de goles que acumula en las diferentes competiciones.										
16. Considero fundamental que los clubes tengan en cuenta, a la hora de seleccionar jugadores de categoría benjamín y alevín, el número de kilómetros que los mismos deben hacer para los entrenamientos y partidos.										
17. Creo que "en esta etapa de formación" os jugadores destacados deben dejar su residencia habitual para estar en centros de alto rendimiento o en residencias de clubes profesionales.										

3. DIMENSIÓN METODOLOGÍA DEL ENTRENAMIENTO

A continuación, asigne, según su opinión, el grado de importancia a cada uno de los aspectos según la **escala 1-10, siendo 1-nada de acuerdo y 10- totalmente de acuerdo.**

PREGUNTAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
18. Considero importante tener organizados los contenidos técnico-tácticos en esta etapa.										
19. Creo que es importante definir una única demarcación en la cual debe jugar en competición en esta etapa.										
20. Opino que es fundamental que los clubes identifiquen a sus jugadores con un estilo de juego determinado durante esta etapa.										
21. Es necesario tener programas de entrenamiento individuales con los jugadores en esta etapa.										
22. En estas categorías, se deben trabajar los contenidos de preparación física como un contenido importante en la sesión de entrenamiento.										
23. Considero que los contenidos del entrenamiento deben orientarse en función de la edad más que del nivel de los jugadores en esta etapa.										
24. Creo que durante esta etapa las tareas que se diseñan deben ir orientadas más a la ejecución técnica que a la resolución de problemas.										

25. Considero importante tener en cuenta al rival y la competición para planificar el entrenamiento en estas categorías.										

4. DIMENSIÓN CONTEXTO COMPETITIVO

A continuación, asigne, según su opinión, el grado de importancia a cada uno de los aspectos según la **escala 1-10, siendo 1-nada de acuerdo y 10- totalmente de acuerdo.**

PREGUNTAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
26. Creo que las competiciones en estas categorías deben garantizar un mínimo número de partidos, independientemente de la clasificación final.										
27. Pienso que es necesario que haya descensos y ascensos en las competiciones de estas categorías.										
28. Es fundamental que sea obligatorio que los jugadores tengan que jugar un mínimo de minutos durante los partidos de competición.										
29. Considero prioritario que se modifiquen las normas de juego en esta categoría con el fin de favorecer el aprendizaje, restando importancia al resultado.										
30. Sería interesante que los jugadores hayan competido en una estructura de juego de 5x5 (medidas aproximadas de un campo de fútbol sala) durante esta etapa de formativa.										
31. Se debería sancionar a los entrenadores que no sean capaces de dirigirse con educación y moderación tanto a los jugadores de su propio equipo como a los del rival.										
32. Creo que sería interesante introducir una norma que sancione a los padres por comportamientos inadecuados o poco educativos durante la competición.										
33. Sería adecuado que, en el caso de que hubiese sanciones a padres o entrenadores, éstas repercutiesen en el resultado de los partidos/competición.										

5. DIMENSIÓN CUALIDADES DEL ENTRENADOR

A continuación, asigne, según su opinión, el grado de importancia a cada uno de los aspectos según la escala 1-10, siendo 1-nada de acuerdo y 10- totalmente de acuerdo.

PREGUNTAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
34. Considero insuficiente las adaptaciones que realizan los entrenadores en relación con las capacidades de los niños en esta etapa.										
35. Pienso que las habilidades pedagógicas del entrenador son las más importantes en estas edades.										
36. Creo que en estas categorías los entrenadores deberían utilizan metodologías que permitan el aprendizaje del juego por encima del resultado de la competición.										
37. Opino que en estas edades los entrenadores suelen usar estrategias que permiten al jugador ser autónomo y tener iniciativa en la toma de decisiones durante el juego.										
38. Creo que los entrenadores en esta etapa tienen la capacidad de gestionar la competición como un medio más dentro del proceso formativo y no como el único fin.										

39. Pienso que los entrenadores en estas categorías anteponen su promoción como entrenadores al desarrollo del jugador.										
40. Considero necesario que el entrenador sepa dar buen uso a las redes sociales en esta etapa.										
41. Creo que es importante que los clubes y escuelas tengan entrenadores especialistas en esta etapa.										

6. DIMENSIÓN FORMACIÓN DEL ENTRENADOR

A continuación, asigne, según su opinión, el grado de importancia a cada uno de los aspectos según la escala 1-10, **siendo 1-nada de acuerdo y 10- totalmente de acuerdo.**

PREGUNTAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
42. Creo que los entrenadores de esta etapa suelen estar bien formados.										
43. Pienso que la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol es suficiente para poder llevar a cabo la correcta educación deportiva y humana en un grupo de jugadores en estas categorías.										
44. Modificaría los contenidos que ofrecen los cursos de entrenadores para que se ajustaran más a los requerimientos de esta etapa.										
45. Modificaría los criterios académicos de acceso a los cursos de entrenadores con el fin de conseguir entrenadores de mayor cualificación y formación para esta etapa.										
46. Considero insuficiente el periodo de prácticas que se establecen en las titulaciones de entrenador que cualifican para entrenar en la categoría Alevín y Benjamín.										
47. Creo que los entrenadores de estas categorías deben recibir formación durante el año sobre aspectos extra-deportivos (uso de redes sociales, educación en valores, habilidades comunicativas etc.).										
48. Considero fundamental que haya jornadas y foros oficiales donde los diferentes entrenadores de escuelas y clubes de estas categorías puedan compartir experiencias y conocimientos.										
49. Creo importante que, durante los cursos oficiales para adquirir la titulación de entrenador, los entrenadores de estas categorías puedan intercambiar experiencias formativas con clubes y escuelas de futbol de otras culturas, territorios y países.										

7. DIMENSIÓN CONTEXTO SOCIAL

A continuación, asigne, según su opinión, el grado de importancia a cada uno de los aspectos según la **escala 1-10, siendo 1-nada de acuerdo y 10- totalmente de acuerdo.**

PREGUNTAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
50. Creo necesario regular el acceso de los familiares a los entrenamientos en estas edades.										
51. Considero necesario regular el acceso de los familiares durante los partidos de competición en estas categorías.										
52. Considero que, en general, los clubes y federaciones hacen formación suficiente con los familiares de los jugadores.										
53. Pienso que los padres y madres de los jugadores de esta etapa están interesados en recibir formación para corregir sus malas conductas.										
54. Considero que los niños y niñas se inician cada vez en edades más										

tempranas al fútbol en escuelas y clubes.										
55. Creo que cada vez se juega menos al fútbol en la calle y más en las escuelas y clubes.										
56. Considero que cuanto más alto sea el nivel socioeconómico de los familiares de los jugadores mejor es su colaboración en relación con la práctica del fútbol con respecto a su hijo/a.										
57. Creo que actualmente la atención y preocupación que transmiten los familiares a sus hijos/as, en relación con la práctica del fútbol, es excesiva.										

8.2. ANEXO II. PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO

Diseño y validación de un cuestionario para estudiar el proceso de formación de los futbolistas.

2020, E-Balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte, 16 (2), 127-138.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Artículo original / Original Article

DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN CUESTIONARIO PARA ESTUDIAR EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LOS FUTBOLISTAS

Design and validation of a questionnaire to study the process of training football players

Alberto Martín Barrero [1]*, Manuel Tomás Abad Robles [2], Francisco Javier Giménez Fuentes-Guerra [2]

[1] Centro Universitario San Isidoro (Sevilla), España.
[2] Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte. Universidad de Huelva (España).

*** Correspondence:** amarbar10@gmail.com

Recibido: 05/11/2019; Aceptado: 24/01/2020; Publicado: 30/06/2020

Resumen

El objetivo de este estudio fue diseñar y validar un cuestionario a través de un análisis cuantitativo y cualitativo, con la finalidad de obtener una herramienta que ayude a conocer mejor el proceso de formación de los jugadores y jugadoras de fútbol en la etapa de iniciación desde la perspectiva de los entrenadores. En este sentido se diseñó un cuestionario de 97 preguntas agrupados en siete dimensiones (Variables Sociodemográficas, Desarrollo del Talento, Metodología del Entrenamiento, Contexto Competitivo, Cualidades del entrenador, Formación del entrenador y Contexto social). Se llevó a cabo un análisis cualitativo y cuantitativo mediante la valoración de 12 expertos. Posteriormente se analizó la validez de contenido a través del coeficiente V de Aiken, estableciendo un intervalo de confianza del 99 %, y el coeficiente de variación. Con el fin de establecer la fiabilidad se analizó la consistencia interna a través del método de Alfa de Cronbach (0.939) y la fiabilidad test-retest utilizando el coeficiente de correlación intraclase, 0.913 ($p<0.01$). Los resultados muestran que el cuestionario reúne las propiedades psicométricas suficientes para ser considerado una herramienta válida y fiable con el fin de estudiar y analizar el proceso de formación de jugadores y jugadoras de fútbol desde la perspectiva del entrenador en la etapa de iniciación.

Palabras claves: formación deportiva; fútbol base; iniciación al fútbol; entrenador.

Abstract

In order to study and analyze the training developpment process of the player from the perspective of the coach at the initiation phase, a questionnaire of 97 questions was designed grouped into seven dimensions (Sociodemographic Variables, Talent Development, Training Methodology, Competitive Context, Qualities of the coach, Training of the coach and Social context). A qualitative and quantitative analysis was supported by 12 experts evaluation. Subsequently, the validity of the content was analyzed through the Aiken V coefficient, establishing a 99% confidence interval, and the coefficient of variation. In order to establish reliability, internal consistency was analyzed through Cronbach's Alpha method (0.939) and test-retest reliability using the intraclass correlation coefficient, 0.913 ($p <0.01$). The results showed that the questionnaire gathers enough psychometric properties necessary to be considered a valid and reliable tool in order to study and analyze the current condition of grassroots football from the coach's perspective at the initiation phase (U9-U12).

Keywords: sports training; training football; initiation phase; coach.

Fuentes de Financiación / Funding: -

Agradecimientos / Acknowledgments: -

Conflicto de intereses / Conflicts of Interest: Los autores no declaran conflicto de intereses / The authors declare no conflict of interest

Citación / Citation: (2020). Martín-Barrero, A.; Abad-Robles, M. T., Giménez, F.J. (2020). Diseño y validación de un cuestionario para estudiar el proceso de formación de los futbolistas. *E-balonmano.com Journal Sports Science, 16*(2), 119-126.

Sección / Section: Pedagogía Deportiva / Sport Pedagogy

Editor de Sección / Edited by: Sebastián Feu, Universidad de Extremadura, España

Introducción

El proceso de formación de un deportista es quizás uno de los campos de investigación que mayor complejidad puede entrañar, debido a la gran variedad de factores que influyen en él y al tiempo que discurre desde que un deportista pueda alcanzar su más alto nivel de pericia (Lorenzo & Calleja, 2010). Más si cabe, en el fútbol, debido a su efecto mediático, son muchos los aspectos relacionados con la formación de los jóvenes jugadores y jugadoras que de manera tradicional han ido manifestándose y convirtiéndose en doctrina, sustituyendo el estudio y análisis científico por la creencia popular. En sus inicios, el análisis sobre los aspectos que diferenciaban los deportistas que llegaban a la élite sobre los que no, se orientaban hacia los elementos genéticos, para posteriormente llegar a la conclusión de que son muchas las variables que influyen en tal proceso (Sáenz-López, Feu & Ibañez, 2006; Ortigosa-Márquez, Reigal, Serpa & Hernández-Mendo, 2015). Por suerte, la ciencia del deporte ha ido desarrollando y ahondando en esta temática con el fin de arrojar un rayo de luz a tanta complejidad. Aunque son numerosos los estudios, trabajos y propuestas que hablan del proceso de formación en el fútbol (González, 2008; Lorenzo, 2007; Martín-Barrero, 2019; Pazo, 2010; Sebastiani & Blázquez, 2012), la influencia multifactorial del proceso de formación, la cual abarca desde aspectos relacionados con el juego y el entrenamiento (técnico-táctico, físico y psicológico) a factores contextuales (familiares, entrenadores…) hace que el estudio de este proceso adquiera un carácter complejo.

En concreto, la perspectiva que pueden ofrecer los entrenadores es fundamental para entender cómo es el proceso de formación del jugador y jugadora de fútbol base. Además, el rol que ejercen éstos, puede determinar el éxito en los jóvenes futbolistas (Abad, Giménez, Robles & Castillo, 2013; Paixao et al., 2019; Pulido et al., 2016). Por ello, se considera que el estudio de la figura del entrenador puede aportar conocimientos importantes sobre cada una de las diferentes variables que influyen en el proceso de formación del joven jugador.

La opinión de los expertos en el deporte (entrenadores , coordinadores y jugadores) ha sido empleado en diferentes estudios con el fin de obtener información sobre el proceso de formación del deportista. Ejemplo de ello son el realizado por Pazo, Sáenz-López, Fradua, Barata & Coelho (2011) donde analizaban el proceso de formación de jugadores de fútbol de alta competición a través de entrevistas a coordinadores de cantera, el de Robles (2016) donde se analizada la formación de los judokas olímpicos españoles a través de entrevistas a los mismos deportistas y a entrenadores o el realizado en voleibol por Collet, Nascimento., Folle & Ibáñez (2017).

Para conseguir registrar una visión más concisa del proceso de formación del jugador desde la perspectiva del entrenador y siguiendo las indicaciones de Thomas y Nelson (2007), se estima que el cuestionario puede ser una herramienta que aporte objetividad, fiabilidad y validez para analizar y estudiar el proceso de formación de los jugadores y jugadoras de fútbol base. Además, este instrumento ha sido utilizada en diferentes ámbitos del deporte para la evaluación de diferentes campos (Gamonales, León, Muñoz-Jiménez González-Espinosa, Ibáñez, 2018; Gómez-López, Sánchez-Alcaraz, Ruiz-Sánchez, 2018; Lourenço, Almagro & Sáenz-López, 2018; Moletta,, Mendes, Borges & Galatti, 2019). Esta visión podría aportar una perspectiva más objetiva sobre cómo entienden los entrenadores el proceso de formación del jugador en sus diferentes parcelas, así como poder identificar y comprender posibles carencias.

Por este motivo, el objetivo de este estudio fue diseñar y validar un cuestionario a través de un análisis cuantitativo y cualitativo, con la finalidad de obtener una herramienta que ayude a conocer mejor el proceso de formación de los jugadores y jugadoras de fútbol en la etapa de iniciación (benjamín y alevín), desde la perspectiva de los entrenadores.

Método

El diseño de investigación desarrollado para el presente trabajo es mixto, ya que se ha llevado a cabo una evaluación cualitativa y cuantitativa (Kelle, 2006). Se parte de fuentes de datos con la finalidad de confrontar informaciones complementarias (Castañer, Camerino & Anguera., 2013).

Participantes

Con respecto a los participantes, se realizó una selección de 12 jueces-expertos con el fin de validar el contenido del cuestionario (Ortega et al, 2018). Los sujetos seleccionados para formar parte de la muestra de expertos deben de cumplir con tres de los cuatro criterios de inclusión establecidos en el estudio. Los criterios seleccionados para la inclusión como experto para esta validación del contenido de observación fueron:

Primer criterio: tener el título de Doctor o Licenciado en Ciencias del Deporte

Segundo criterio: Ser profesor universitario en el grado de ciencias del deporte

Tercer criterio: ser investigador en el ámbito de la formación deportiva.

Cuarto criterio: ser experto o tener experiencia en el ámbito del entrenamiento en fútbol.

Tabla 1. Perfiles de cada uno de los jueces-expertos.

EXPERTO	PERFIL
Experto 1	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 2	Licenciado en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en entrenamiento fútbol base
Experto 3	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 4	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 5	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 6	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 7	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 8	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 9	Doctor en Ciencias del Deporte, Profesor Universitario, experto en investigación en formación deportiva
Experto 10	Licenciado en Ciencias del Deporte, Nivel III Entrenador fútbol, experto en entrenamiento fútbol
Experto 11	Licenciado en Ciencias del Deporte, Nivel III Entrenador fútbol, experto en entrenamiento fútbol
Experto 12	Licenciado en Ciencias del Deporte, Nivel III Entrenador fútbol, experto en entrenamiento fútbol

Instrumento

Para el diseño del cuestionario nos hemos basado en los trabajos de Ortega et al. (2018), Robles, Robles, Giménez & Abad (2016) y Paixao et al. (2019). Entendiendo las diferentes variables que pueden influir en el proceso de formación, se han seleccionado siete dimensiones: Variables Sociodemográficas, Desarrollo del Talento, Metodología del Entrenamiento, Contexto Competitivo, Cualidades del entrenador, Formación del entrenador y Contexto social. A continuación, se seleccionaron las diferentes preguntas que se creyeron oportunas para el desarrollo del cuestionario, siendo eliminadas las que resultaban de menor utilidad y añadiendo, en el caso de que fuera adecuado, nuevas preguntas. Para ello se tuvo en cuenta las características del contexto en el que se aplicaría en el futuro el cuestionario.

Procedimiento

Después de haber diseñado el cuestionario preliminar, se llevó a cabo el proceso de validación del mismo. Para llevar a cabo un proceso de validación riguroso seguimos la propuesta de Simón, Fernández y Contreras (2017), centrando el proceso de validación en tres fases distintas (gráfico 1) y concretas por el método Delphi (Otero, González & Calvo, 2012; Saldaña & García, 2013). La primera fase persiguió realizar una revisión general sobre el objeto del estudio, para establecer las diferentes dimensiones y desarrollar el contenido teórico del cuestionario. Para finalizar esta primera fase se realizó una valoración general de los diferentes contenidos del cuestionario, en la que participaron 3 expertos, con el fin de poder determinar ciertas carencias en el instrumento de recogida de datos (Nuviala, Tamayo, Iranzo, & Falcón, 2008). En la segunda fase y siguiendo la propuesta de Sierra (2001), se pretendió llevar a cabo una evaluación general de las diferentes dimensiones del cuestionario en relación con su pertinencia, redacción, claridad, comprensión y plenitud por parte de los 3 expertos. En la última fase del proceso se elaboró una hoja de registro para que los jueces-expertos lo valoraran mediante una escala Likert de tipo ordinal, en un rango de uno a diez, siendo el valor más bajo (uno) equivalente a nada de acuerdo y el valor más alto (10) a totalmente de acuerdo. Se valoraron la

pertinencia, el contenido y la redacción, de cada una de las preguntas del cuestionario (Butragueño & Benito, 2014). Además de este análisis, a los jueces-expertos se les permitió realizar cualquier recomendación a las preguntas, aportando posibles alternativas a las mismas o sugiriendo algunas nuevas. Para finalizar, se procedió al análisis de los datos.

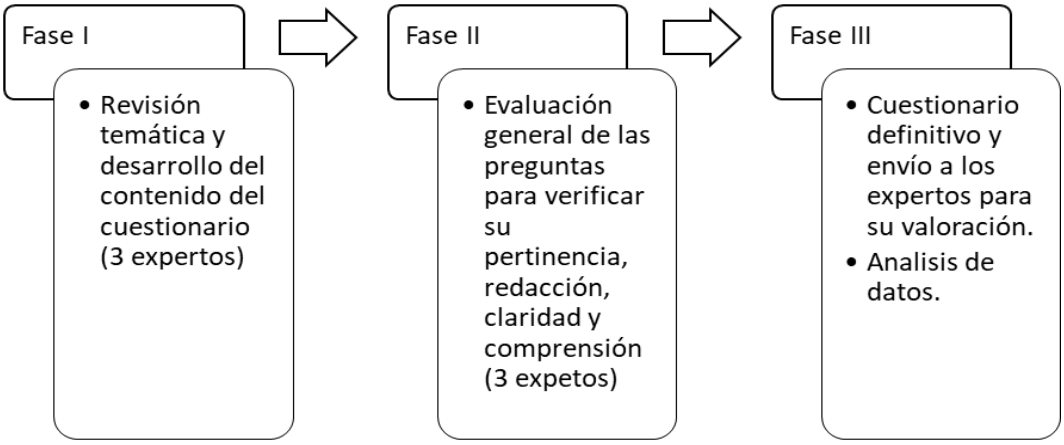


Gráfico 1. Fases del proceso de validación.

Validez y fiabilidad

La validez del cuestionario se precisó desde un punto de vista cuantitativo y también cualitativo, partiendo de los datos obtenidos de los jueces-expertos (Latorre & Pantoja, 2012; Ortega et al., 2018). Para llevar a cabo el análisis de fiabilidad se realizó un estudio piloto con una muestra de 20 entrenadores escogidos al azar (Ortega et al., 2018), con experiencia en el fútbol formativo y más concretamente en la etapa de iniciación (categorías benjamín y alevín). Posteriormente, y siguiendo la propuesta de Nevil et al. (2001), se analizó la fiabilidad test-retest, pasando el cuestionario dos veces a cada entrenador, igualmente escogidos al azar, en un periodo de tiempo de 15 días. Siguiendo la propuesta de Paixao et al. (2019), se informó a los encuestados sobre el objetivo del estudio y, siguiendo la directiva comunitaria 95/46/CE de protección de datos personales, se les garantizó la confidencialidad de la información registrada.

Análisis estadístico

El estudio estadístico se basó en el análisis cuantitativo y cualitativo del instrumento. En el primero se calculó, utilizando el programa SPSS (Statistical Package for Social Sciences) con versión 23.0 para Windows, el coeficiente de variación de cada pregunta. A su vez, se calculó el coeficiente de validez de contenido V de Aiken (Aiken, 1985), a través de la herramienta Visual Basic 6.0 para Windows diseñada por Merino y Livia (2009). Este valor indica que ítems son aceptados, siempre y cuando superen el valor crítico indicado de la V de Aiken. Para ello se tiene en cuenta la fórmula:

$$V = \frac{z}{0.2\sqrt{\frac{3mn(c-1)}{(c+1)}}} + 0.5$$

Donde z es el nivel de significación, m el número de ítems que los expertos tienen que valorar, n equivale al número de jueces-expertos que participan en el estudio y c corresponde al valor máximo que puede valorar un ítem.

Sobre la segunda propuesta de análisis, el cualitativo, se tuvo en cuenta, en cada una de las preguntas, todas las aportaciones, propuestas y sugerencias de los diferentes jueces-expertos. Tras los resultados adquiridos en cada tipo de análisis se establecieron unos criterios de exclusión o revisión para cada ítem (Ortega et al. 2018; Robles et al. 2016).

Criterios de exclusión

Criterio exclusión I: que la pregunta tenga un coeficiente de variación superior al 15% en los parámetros de pertinencia y contenido evaluado por los expertos y una V de Aiken inferior a lo establecido en el intervalo de confianza 99%, o no supere el valor crítico establecido (V=.74).

Criterio exclusión II: eliminación u omisión de la pregunta por al menos dos jueces expertos.

Criterio exclusión III: que uno de los jueces solicite la eliminación de una pregunta y el grupo de investigación lo considere adecuado.

Criterios de revisión

Criterio revisión I: que la pregunta tenga un valor por debajo del .74 en el coeficiente de validez de contenido V de Aiken.

Criterio de revisión II: que uno de los jueces-expertos realice una indicación.

Con el fin de evaluar la consistencia interna del cuestionario se utilizó el coeficiente Alpha de Cronbach (Celina & Campo, 2005), mientras que para la fiabilidad test-retest se halló el coeficiente de correlación intraclase (Butragueño & Benito, 2014).

Resultados

Análisis cuantitativo

En relación con el primer criterio de exclusión en el apartado de pertinencia, contenido y redacción (Tabla 2, Tabla 3 y Tabla 4 situadas en el anexo), se eliminaron las preguntas 3, 9, 11, 13 y 15 de la dimensión desarrollo del talento (D2), las preguntas 12 y 15 de la dimensión metodología del entrenamiento (D3), la pregunta 5 de la dimensión contexto competitivo (D4), la pregunta 2 de la dimensión formación del entrenador (D6) y la pregunta 3 del contexto social (D7).

Análisis cualitativo

Basándonos en los criterios de exclusión 2 y 3, tan solo las preguntas 12, 13 y 14 de la dimensión cualidades del entrenador (D5) y las preguntas 6, 9 y 13 de la dimensión contexto social (D7), se consideraron de carácter excluyente, aunque sí se llevó a cabo la revisión y consideración, siguiendo los criterios establecidos en este apartado, de algunas preguntas (Tabla 5). En la dimensión variables sociodemográficas (D1), se modificaron las preguntas 2, 3 y 4, indicando la edad y años exactos. Para la variable desarrollo del talento (D2), en las preguntas 5, 6, 7 y 8 se cambió la palabra “selección” por “detección”. En esta dimensión también se tuvo en cuenta la sugerencia sobre la pregunta 12, aclarando que los desplazamientos son tanto para los entrenamientos como para los partidos. Para la dimensión contexto competitivo (D4) y teniendo en cuenta los comentarios de los expertos, se añadió que “el espacio de juego es similar al del fútbol sala”. Sobre la dimensión formación del entrenador (D6), se decidió cambiar la palabra “educación” por la de “formación” en la pregunta 4.

Una vez realizados los análisis correspondientes para determinar la validez del cuestionario, se llevó a cabo el análisis estadístico con el fin de establecer su propia fiabilidad. A través del Alpha de Cronbach se definió la consistencia interna global del cuestionario, obteniéndose un valor de 0.939. En la fiabilidad test-retest se obtuvo un coeficiente de correlación intraclase de 0.890 ($p < 0.01$).

Tabla 5. Valoración cualitativa de los jueces-expertos.

Pregunta	Valoración cualitativa	Expertos
D1. p2	Pondría la edad exacta	Expertos 3 y 10
D1. p3	Pondría los años exactos	Expertos 3 y 7
D1. p4	Pondría los años exactos	Expertos 3 y 4
D2. P4, p5, p6, p7 y p8	Cambiaría la palabra selección por detección o identificación del talento	Expertos 1 y 5
D2. p12	Aclararía que el desplazamiento es para realizar los entrenamientos y partidos	Expertos 1, 5, 10 y 12
D3. p3	Cambiar demarcaciones por puestos específicos	Experto 1
D3. p15	Sería más interesante conocer si evalúan y como evalúan los propios encuestados	Expertos 6 y 9
D4. p5	Dividir por dividir las partes de un partido, para mí es importante si lleva implícita una norma sobre periodos mínimos y máximo de participación en el partido (como sucede en mini-basket)	Experto 9
D4. p10	Sería interesante reflejar los metros del campo de juego o hacer referencia a la modalidad de fútbol sala	Experto 1
D5. p2	Si la respuesta fuese que hay mucho por mejorar, sería interesante saber en qué mejorar y cómo	Experto 9
D5. p13, p14 y p15	Ya se preguntó sobre esta temática en la dimensión de competición, por lo tanto, no la tendría en cuenta para esta dimensión	Expertos 1,3,4,9 y 12
D6. p2	Habría que definir mejor que tipo de formación básica, puede mostrarse demasiado genérica y puede crear confusión con respecto a lo que se quiere preguntar.	Expertos 1 y 2
D6. p4	Cambiaría la palabra educación por formación	Experto 7
D6. p10	Más que durante el año, creo que debería ser definido como formación permanente	
D7. p2	Cambiaría esta pregunta a la dimensión competición.	Experto 1
D7. p6, p9	Consideran que estas preguntas pueden estar relacionadas con la dimensión competición, por lo tanto, no la tendría en cuenta para esta dimensión	Expertos 1,3,10 y 12
D7. p13	Eliminaría esta pregunta porque muchos clubes no tienen recursos para la formación	Expertos 5, 8 y 11

Discusión

Para que el proceso de validación sea satisfactorio se debe seguir unos procedimientos que permitan obtener unos datos válidos y fiables. Partiendo de la metodología empleada en Ortega, Gimenez-Egido, Palao & Sainz de Barranda (2008) y una vez analizados los resultados obtenidos, se puede comprobar que estos avalan la validez y fiabilidad del cuestionario como instrumento adecuado para el estudio y análisis del proceso de formación de los y las futbolistas desde la perspectiva del entrenador de la etapa de iniciación (categoría benjamín y alevín). Tal y como indican Collet et al. (2018), el cuestionario puede ser una herramienta relevante para poder investigar el proceso de formación deportiva.

Para que el estudio contenga rigurosidad y credibilidad es importante que el cuestionario esté desarrollado desde un proceso sistemático y estructurado (Padilla et al., 1998). Es por ello que se partió desde un análisis tanto cualitativo como cuantitativo. Además, para la validación del cuestionario se contó con 12 jueces-expertos con un perfil muy definido.

El análisis desde el punto de vista cuantitativo nos muestra que casi todas las preguntas superaron el estándar mínimo más exigente (.74) de V de Aiken, a la misma vez que han mostrado valores dentro del intervalo de confianza del 99%, lo cual nos indica que la magnitud obtenida del coeficiente V de Aiken es superior a la establecida como mínimamente aceptable (Merino & Livia, 2009). En relación con los coeficientes de variación, se mostraron algunos valores por encima del 15% establecido. Partiendo del primer criterio de exclusión se eliminaron 10 preguntas. En cuanto a los criterios de revisión, teniendo en cuenta el primero de ellos, hay que señalar que todas las preguntas obtuvieron valores por encima de los .74 en la V de Aiken.

Respecto al análisis cualitativo y siguiendo el criterio de Bulger y Housner (2007), es importante resaltar que las aportaciones y sugerencias de los jueces-expertos son fundamentales para el desarrollo del instrumento. Estas aportaciones permitieron ajustar tanto el contenido como la redacción de las preguntas (Ortega et al., 2008). La gran mayoría de las aportaciones realizadas se centraron en aspectos morfosintácticos, lo que permitió definir cuidadosamente la pregunta que se pretendía evaluar (Osterlind, 1989). En cuanto a los criterios de exclusión 2 y 3 se procedió a eliminar 6 preguntas. Siguiendo los criterios de revisión se llevó a cabo la modificación de 10 ítems. Además, siguiendo las sugerencias de los diferentes jueces-expertos y tras la consideración del grupo de investigadores, se procedió a eliminar 24 preguntas para ajustar mejor las condiciones temporales en la realización del cuestionario.

El cuestionario preliminar estaba compuesto por 97 preguntas. Tras aplicar los criterios de revisión y exclusión, el cuestionario quedó compuesto por 57 preguntas, distribuidas y estructuradas de la siguiente manera: variables sociodemográficas (9), dimensión desarrollo del talento (8), dimensión metodología del entrenamiento (8), dimensión contexto competitivo (8), dimensión cualidades del entrenador (8), dimensión formación del entrenador (8), dimensión contexto social (8).

El cuestionario definitivo mostró tener una excelente consistencia interna global (Alpha=.939), considerando el cuestionario, de medición excelente (George y Mallery, 1995). Los resultados en el coeficiente de correlación intraclase (CCI=.913) muestran una alta fiabilidad test-retest (Butragueño y Benito, 2014).

Conclusiones

El objeto de este estudio fue diseñar y validar un cuestionario para estudiar la formación de los jóvenes futbolistas desde la perspectiva de los entrenadores. En este sentido, se ha obtenido un instrumento que muestra indicadores psicométricos suficientes para ser considerado válido y fiable para ser utilizado en el estudio y análisis de la formación del jugador y jugadora de fútbol. Con el diseño y la validación de este cuestionario, los investigadores y los responsables de la formación de los jugadores y jugadoras (técnicos, coordinadores, directores deportivos, etc.) pueden, a partir de ahora, contar con un instrumento útil y práctico para estudiar y conocer la perspectiva que tienen sus entrenadores sobre el proceso de formación del jugador y jugadora de fútbol de categoría benjamín y alevín.

En cuanto a los puntos fuertes de este trabajo, podríamos considerar importante, el haber contado para la validación de este cuestionario con 12 jueces-expertos con un perfil multidisciplinar y una trayectoria consolidada dentro de la investigación y el entrenamiento en fútbol en las categorías formativas a las que va destinado dicho cuestionario. Las principales limitaciones que se encontraron al diseñar y validar el cuestionario estuvieron relacionadas con la configuración de las preguntas y las dimensiones con el fin de abarcar los diferentes puntos importantes del proceso de formación del jugador. Otro elemento que generó cierta dificultad estuvo relacionado con la realización del test-retest del cuestionario en relación con las condiciones y la disponibilidad de respuesta, las cuales tenían que ser las mismas que las realizadas en el primer momento (test).

En cuanto a las futuras líneas de investigación, se considera que este cuestionario podría ser utilizado tanto para estudiar el proceso de formación de los jugadores y jugadoras de fútbol en otras categorías, como para analizar dicho proceso en otros deportes. Por este motivo, se estima importante contar con un instrumento, que permitan a los investigadores entender y analizar mejor el proceso de formación del jugador y jugadora desde la perspectiva y criterio de los entrenadores del contexto en particular donde se es aplicado.

Referencias

Abad, M.T., Giménez, FJ., Robles, J., Castillo, V. (2013). La formación de los entrenadores de jóvenes futbolistas. E-balonmano.com: *Revista de Ciencias del Deporte*, 9 (2), 105-114.

Aiken, L. R. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45, 131-142. doi:10.1177/0013164485451012

Bulger, S. M., & Hourner, L. D. (2007). Modified delphi investigation of exercise science in physical education teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26, 57-80. doi:10.1123/jtpe.26.1.57

Butragueño, J., & Benito, P. J. (2014). Validation of an instrument for injury data collection in strength training. *European Journal of Human Movement*, 33, 152-167.

Castañer, M., Camerino, O., & Anguera, M. T. (2013). Métodos mixtos en la investigación de las ciencias de la actividad física y el deporte. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 112(2), 31-36. doi:10.5672/apunts.2014-0983.es.(2013/2).112.01

Celina, H., & Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.

Charter, R. A. (2003). A breakdown of reliability coefficients by test type and reliability method, and the clinical implications of low reliability. *Journal of General Psychology*, 130(3), 290-304.

Collet, C., Nascimento, J. V., Folle, A. & Ibáñez, S.J. (2017). Actividades de práctica deliberada y juego deliberado en la formación deportiva de atletas de élite del voleibol: diferencias entre los sexos. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 13 (2), 95-104.

Collet, C., Nascimento, J. V., Folle, A., & Ibáñez, S. J. (2018). Construcción y validación de un instrumento para el análisis de la formación deportiva en voleibol. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(1), 178-191.

Gamonales, J.M., León, K., Muñoz-Jiménez, J., González-Espinosa, S., & Ibáñez, S.J. (2018). Validación del IOLF5C para la eficacia del lanzamiento en fútbol para ciegos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18 (70), 361-381.

George, D. & Mallery, P. (1995). *SPSS/PC+ step by step: A simple guide and reference*. Belmont (USA): Wadsworth Publishing Company.

Gómez-López; M., Sánchez-Alcaraz Martínez, B. J. & Ruiz-Sánchez, V. (2018). Orientación de los entrenadores de balonmano. influencia del género, edad, experiencia, formación y dedicación semanal. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 14 (1), 27-34.

Kelle, U. (2006). Combining qualitative and quantitative methods in research practice: purposes and advantages. *Journal Qualitative Research in Psychology*, 3(4), 293-311

Latorre, P. A., & Pantoja, A. (2012). Diseño y validación de una escala de percepción del riesgo en actividades físicodeportivas Escolares. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreació*n, 21, 25-29.

Lorenzo, A., & Calleja, J. (2010). *Factores condicionantes del desarrollo deportivo*. Diputación Foral de Bizkaia. Dirección General de Deportes. Portugalete.

Lourenço, J., Almagro, B. J. & Sáenz-López, P. (2018). Validación del

Cuestionario de Rendimiento Percibido en el Deporte. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 14 (3), 195-204

Nevil, A. M., Lane, A. M., Kilgour, L. J., Bowes, N., & Whyte, G. P. (2001). Stability of psychometric questionnaires. *Journal of Sports Sciences*, 19(4), 273-278.

Nuviala, A., Tamayo, J. A., Iranzo, J., & Falcón, D. (2008). Creación, diseño, validación y puesta en práctica de un instrumento de medición de la satisfacción de usuarios de organizaciones que prestan servicios deportivos. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 14, 10-16.

Martín-Barrero, A. (2019). *El proceso de enseñanza-aprendizaje. Aproximación a un enfoque basado en competencias en el fútbol formativo*. Sevilla: Wanceulen.

Merino, C., & Livia, J. (2009). Intervalos de confianza asimétricos para el índice la validez de contenido: Un programa Visual Basic para la V de Aiken. *Anales de Psicología,* 25(1), 169-171.

Ortega, E., Gimenez-Egido, Palao, J.M. & Sainz de Barranda, P. (2008). Diseño y validación de un cuestionario para valorar las preferencias y satisfacciones en jóvenes jugadores de baloncesto. *Cuadernos de psicología del deporte*, 8(2), 39-5.

Ortega, E., Calderón, A., Palao, J. M., & Puigcerver, M. C. (2008). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la actitud percibida del profesor en clase y de un cuestionario para evaluar los contenidos actitudinales de los alumnos durante las clases de educación física en secundaria. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 14, 22-29.

Ortega, G., Abad, M. T., Giménez, F. J., Durán, J., Franco, G., Jiménez, A., & Robles, J. (2018). Diseño y validación de un cuestionario de satisfacción con programas deportivos en centros penitenciarios. *Apunts. Educación Física y Deportes,* 131, 21-33.

Ortigosa-Márquez, J.M. Reigal, R.E., Serpa, S. & Hernández-Mendo, A. (2018). Efectos de la edad relativa en el proceso de selección nacional de triatletas. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18(70), 199-211.

Osterlind, S. J. (1989). *Constructing Test Items*. Londres: Kluwer Academic Publishers.

Otero, F. M., González, J. A., & Calvo, A. (2012). Validación de instrumentos para la medición del conocimiento declarativo y procedimental y la toma de decisiones en el fútbol escolar. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación,* 22(2), 65-69.

Padilla, J. L., González, A., & Pérez, C. (1998*). Elaboración del cuestionario*. En Rojas, Fernández y Pérez (Eds.), Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos (pp. 115-140). Madrid: Síntesis, S.A.

Paixao, P., Giménez, F. J., & Abad, M. T. (2019). Diseño y validación de un cuestionario para estudiar la formación de entrenadores de fútbol base. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 35(1), 294 300.

Pazo, C. I., Sáenz-López, P., Fradua, L., Barata, A. J. & Coelho, M. J. (2011). La formación de los jugadores de fútbol de alta competición desde la perspectiva de los coordinadores de cantera. *Apunts. Educación Física y Deportes*. 104, 56-65. doi:10.5672/apunts.2014-0983.es.(2011/2).104.06

Robles, A. (2016). *El proceso de formación deportiva del judoka olímpico español*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva.

Robles, A., Robles, J., Giménez, F. J., & Abad, M. T. (2016). Validación de una entrevista para estudiar el proceso formativo de judokas de élite. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte,* 16(64), 723-738. doi: 10.15366/rimcafd2016.64.007

Sáenz-López, P., Feu, S., & Ibañez, S. (2006). Estudio de la participación de los jugadores españoles de baloncesto en las distintas categorías de la selección nacional. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 85, 36-45.

Saldaña, L. M., & García, J. M. (2013). Diseño, creación y validación de una entrevista para obtener datos biográficos, de carácter deportivo- militar, de los militares que participaron en unos juegos olímpicos. *Journal of Sport and Health Research*, 5(2),157-166.

Sierra, B. R. (2001). *Técnicas de Investigación Social: teoría y ejercicios* (Decimocuarta ed.). Madrid: Paraninfo.

Thomas, J. R., & Nelson, J. K. (2007). *Métodos de investigación en actividad física.* Barcelona: Paidotribo

Anexos

Tabla 2. Media, desviación típica, coeficiente de variación, V de Aiken e intervalo de confianza de la pertinencia de cada pregunta.

	PROMEDIO	DESV. TÍP.	CV(%)	V AIKEN	IC (99%)		PROMEDIO	DESV. TÍP.	CV(%)	V AIKEN	IC (99%)
D1. p1	10.00	.00	.00	1	.94-1						
D1. p2	9.67	.78	8.05	.96	.88-.98						
D1. p3	10.00	.00	.00	1	.94-1						
D1. p4	10.00	.00	.00	1	.94-1						
D1. p5	10.00	.00	.00	1	.94-1						
D1. p6	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99						
D1. p7	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99						
D2. p1	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99	**D5. p1**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p2	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98	**D5. p2**	9.50	1.17	12.29	.94	.85-.97
D2. p3	9.50	1.73	18.23	.94	.85-.97	**D5. p3**	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D2. p4	9.42	1.24	13.17	.93	.84-.97	**D5. p4**	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D2. p5	9.33	1.23	13.19	.92	.83-.96	**D5. p5**	10.00	.00	.00	1	0.94-1
D2. p6	9.58	1.16	12.15	.95	.87-.98	**D5. p6**	9.92	.29	2.91	0.99	.92-.99
D2. p7	9.33	1.23	13.19	.92	.83-.96	**D5. p7**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p8	9.33	1.37	14.69	.92	.83-.96	**D5. p8**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p9	8.83	2.12	24.06	.87	.76-.93	**D5. p9**	9.67	.78	8.05	.96	.88-.98
D2. p10	9.42	1.38	14.64	.93	.84-.97	**D5. p10**	9.75	.62	6.38	.98	.86-.99
D2. p11	8.92	1.98	22.15	.88	.77-.93	**D5. p11**	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D2. p12	9.00	1.21	13.40	.88	.78-.94	**D5. p12**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p13	9.33	2.02	21.59	.92	.83-.96	**D5. p13**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p14	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D5. p14**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p15	9.08	2.02	22.25	.89	.79-.95	**D5. p15**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p1	10.00	.00	.00	1	0.94-1	**D6. p1**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p2	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D6. p2**	9.00	2.892	32.13	.88	.78-.94
D3. p3	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98	**D6. p3**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p4	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D6. p4**	9.75	.866	8.88	.98	.86-.99
D3. p5	9.58	1.16	12.15	.91	.82-.96	**D6. p5**	9.75	.866	8.88	.98	.86-.99
D3. p6	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D6. p6**	9.75	.866	8.88	.98	.86-.99
D3. p7	9.67	.89	9.18	.96	.88-.98	**D6. p7**	9.83	.577	5.87	.98	.91-.99
D3. p8	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99	**D6. p8**	10.00	.000	.00	1	.94-1
D3. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D6. p9**	9.83	.577	5.87	.98	.91-.99
D3. p10	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D6. p10**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D6. p11**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p12	9.50	1.73	18.23	.94	.85-.97	**D6. p12**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p13	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99	**D6. p13**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p14	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98	**D6. p14**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p15	9.25	1.76	19.08	.91	.82-.96	**D6. p15**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p1	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99	**D7. p1**	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D4. p2	9.58	.90	9.39	.95	.87-.98	**D7. p2**	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D4. p3	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D7. p3**	9.17	2.887	31.49	.90	.81-.95
D4. p4	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99	**D7. p4**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p5	9.50	1.45	15.22	.94	.85-.97	**D7. p5**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p6	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D7. p6**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p7	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D7. p7**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p8	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D7. p8**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p9	9.83	.39	3.96	.98	.91-.99	**D7. p9**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p10	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99	**D7. p10**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D7. p11**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p12	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D7. p12**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p13	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D7. p13**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D7. p14**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p15	9.58	.79	8.27	.95	.87-.98	**D7. p15**	10.00	.00	.00	1	.94-1

Tabla 3. Media, desviación típica, coeficiente de variación, V de Aiken e intervalo de confianza del contenido de cada pregunta.

	PROMEDIO	DESV. TÍP.	CV(%)	V AIKEN	IC (99%)		PROMEDIO	DESV. TÍP.	CV(%)	V AIKEN	IC (99%)
D1. p1	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99						
D1. p2	9.58	.79	8.27	.95	.87-.98						
D1. p3	9.67	.78	8.05	.96	.88-.98						
D1. p4	9.67	.78	8.05	.96	.88-.98						
D1. p5	10.00	.00	.00	1	.94-1						
D1. p6	10.00	.00	.00	1	.94-1						
D1. p7	9.42	1.38	14.64	.93	.84-.97						
D2. p1	9.75	.87	8.88	.97	.89-.99	**D5. p1**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p2	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98	**D5. p2**	9.33	.00	13.19	.92	.83-.96
D2. p3	8.75	1.86	21.31	.86	.75-.92	**D5. p3**	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D2. p4	9.42	1.24	13.17	.93	.84-.97	**D5. p4**	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98
D2. p5	9.42	1.24	13.17	.93	.84-.97	**D5. p5**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p6	9.50	1.00	10.53	.94	.85-.98	**D5. p6**	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D2. p7	9.42	1.24	13.17	.93	.84-.97	**D5. p7**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p8	9.33	1.37	14.69	.89	.79-.95	**D5. p8**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p9	8.75	2.14	24.43	.86	.75-.92	**D5. p9**	9.67	.78	8.05	.96	.88-.98
D2. p10	9.42	1.38	14.64	.93	.84-.97	**D5. p10**	9.75	.62	6.38	.98	.86-.99
D2. p11	9.17	1.99	21.74	.90	.81-.95	**D5. p11**	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D2. p12	8.92	1.31	14.71	.88	.77-.93	**D5. p12**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p13	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D5. p13**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p14	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D5. p14**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D2. p15	9.17	2.04	22.23	.90	.81-.95	**D5. p15**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p1	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D6. p1**	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D3. p2	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D6. p2**	8.75	2.86	32.74	.86	.75-.92
D3. p3	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98	**D6. p3**	9.82	.60	6.14	.98	.90-.99
D3. p4	9.92	.29	2.91	.92	.78-.97	**D6. p4**	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99
D3. p5	9.75	.62	6.38	.98	.86-.99	**D6. p5**	9.75	.866	8.88	.98	.86-.99
D3. p6	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D6. p6**	9.58	.996	10.40	.95	.87-.98
D3. p7	9.67	.89	9.18	.96	.88-.98	**D6. p7**	9.83	.577	5.87	.98	.91-.99
D3. p8	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99	**D6. p8**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D6. p9**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p10	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D6. p10**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D6. p11**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p12	9.42	1.51	15.98	.93	.84-.97	**D6. p12**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p13	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99	**D6. p13**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p14	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98	**D6. p14**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D3. p15	9.25	1.76	19.08	.91	.82-.96	**D6. p15**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p1	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99	**D7. p1**	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D4. p2	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99	**D7. p2**	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D4. p3	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D7. p3**	9.17	2.887	31.49	.90	.81-.95
D4. p4	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99	**D7. p4**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p5	9.25	1.60	17.32	.91	.82-.96	**D7. p5**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p6	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D7. p6**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p7	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99	**D7. p7**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p8	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D7. p8**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D7. p9**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p10	9.75	.87	8.88	.98	.86-.99	**D7. p10**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D7. p11**	9.75	.866	8.88	.98	.86-.99
D4. p12	9.83	.39	3.96	.98	.91-.99	**D7. p12**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p13	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D7. p13**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1	**D7. p14**	10.00	.00	.00	1	.94-1
D4. p15	9.50	.80	8.40	.94	.85-.97	**D7. p15**	10.00	.00	.00	1	.94-1

Tabla 4. Media, desviación típica, coeficiente de variación, V de Aiken e intervalo de confianza de la redacción de cada pregunta.

	PROMEDIO	DESV. TÍP.	CV(%)	V AIKEN	IC (99%)		PROMEDIO	DESV. TÍP.	CV(%)	V AIKEN	IC (99%)
D1. p1	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99						
D1. p2	9.08	1.16	12.82	.89	.79-.95						
D1. p3	9.50	1.00	10.53	.94	.85-.97						
D1. p4	9.50	1.00	10.53	.94	.85-.97						
D1. p5	10.00	.00	.00	1	.94-1.00						
D1. p6	9.58	.90	9.39	.95	.87-.98						
D1. p7	9.58	1.16	12.15	.95	.87-.98						
D2. p1	9.75	.62	6.38	.97	.89-.99	**D5. p1**	9.92	.29	2.91	1	.94-1.00
D2. p2	9.58	.79	8.27	.95	.87-.98	**D5. p2**	9.58	1.00	10.40	.95	.87-.98
D2. p3	9.50	1.00	10.53	.94	.85-.97	**D5. p3**	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D2. p4	9.75	.62	6.38	.97	.89-.99	**D5. p4**	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D2. p5	9.42	1.00	10.58	.93	.84-.97	**D5. p5**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D2. p6	9.58	.79	8.27	.95	.87-.98	**D5. p6**	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D2. p7	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D5. p7**	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99
D2. p8	9.50	1.24	13.09	.94	.85-.98	**D5. p8**	9.75	.62	6.38	.97	.89-.99
D2. p9	9.83	.39	3.96	.98	.91-.99	**D5. p9**	9.67	.78	8.05	.96	.88-.98
D2. p10	9.50	1.00	10.53	.94	.85-.97	**D5. p10**	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99
D2. p11	9.42	1.24	13.17	.93	.84-.97	**D5. p11**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D2. p12	9.00	1.28	14.21	.88	.78-.94	**D5. p12**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D2. p13	10.00	.00	.00	1	.94-1.00	**D5. p13**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D2. p14	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D5. p14**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D2. p15	9.17	1.75	19.09	.90	.81-.95	**D5. p15**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D3. p1	10.00	.00	.00	1	.94-1.00	**D6. p1**	9.67	.778	8.05	.96	.88-.98
D3. p2	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D6. p2**	9.17	2.038	22.23	.88	.77-.93
D3. p3	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98	**D6. p3**	9.45	1.293	13.68	.98	.90-.99
D3. p4	9.75	.45	4.64	.97	.89-.99	**D6. p4**	9.83	.389	3.96	.98	.91-.99
D3. p5	10.00	.00	.00	1	.94-1.00	**D6. p5**	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D3. p6	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D6. p6**	9.75	.452	4.64	.97	.89-.99
D3. p7	9.67	.89	9.18	.96	.88-.98	**D6. p7**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D3. p8	9.75	.87	8.88	.97	.89-.99	**D6. p8**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D3. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1.00	**D6. p9**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D3. p10	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D6. p10**	9.75	.622	6.38	.97	.89-.99
D3. p11	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99	**D6. p11**	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D3. p12	9.92	.29	2.91	1	.94-1.00	**D6. p12**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D3. p13	9.58	.79	8.27	.95	.87-.98	**D6. p13**	9.75	.866	8.88	.97	.89-.99
D3. p14	9.67	1.15	11.95	.96	.88-.98	**D6. p14**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D3. p15	9.58	1.00	10.40	.95	.87-.98	**D6. p15**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p1	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99	**D7. p1**	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D4. p2	9.67	.89	9.18	.96	.88-.98	**D7. p2**	9.92	.289	2.91	.99	.92-.99
D4. p3	9.58	1.16	12.15	.95	.87-.98	**D7. p3**	9.17	2.887	31.49	.90	.81-.95
D4. p4	9.75	.87	8.88	.97	.89-.99	**D7. p4**	9.83	.577	5.87	.98	.91-.99
D4. p5	9.42	1.24	13.17	.93	.84-.97	**D7. p5**	9.83	.577	5.87	.98	.91-.99
D4. p6	10.00	.00	.00	1	.94-1.00	**D7. p6**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p7	9.83	.58	5.87	.98	.91-.99	**D7. p7**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p8	9.92	.29	2.91	.99	.92-.99	**D7. p8**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p9	10.00	.00	.00	1	.94-1.00	**D7. p9**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p10	9.75	.87	8.88	.97	.89-.99	**D7. p10**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p11	10.00	.00	.00	1	.94-1.00	**D7. p11**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p12	9.67	.89	9.18	.96	.88-.98	**D7. p12**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p13	9.83	.39	3.96	.98	.91-.99	**D7. p13**	10.00	.00	.00	1	.94-1.00
D4. p14	10.00	.00	.00	1	.94-1.00	**D7. p14**	9.58	1.165	12.15	0.95	.87-.98
D4. p15	9.75	.62	6.38	.97	.89-.99	**D7. p15**	9.82	.603	6.14	0.98	.90-.99

8.3. ANEXO III. CRITERIOS DE CALIDAD DE LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO

ARTÍCULO DE REVISTA

Martín-Barrero, A.; Abad-Robles, M. T., Giménez, F.J. (2020). Diseño y validación de un cuestionario para estudiar el proceso de formación de los futbolistas. *E-balonmano.com Journal Sports Science*, 16(2), 119-126.
http://www.e-balonmano.com/ojs/index.php/revista/article/view/505

REVISTA

http://www.e-balonmano.com/ojs/index.php/revista/index

E-BALONMANO.COM: REVISTA DE CIENCIAS DEL DEPORTE
Publica artículos inéditos de temática relacionada con el balonmano en todos sus ámbitos. Todos los artículos serán revisados por dos miembros del consejo científico.

Los artículos publicados podrán ser:
-Investigaciones de carácter empírico elaboradas desde cualquier enfoque metodológico, disciplina. (educación, psicología, medicina, sociología, economía, historia, etc) y tipo de concepción deportiva (recreativa, educativa, rendimiento).
-Revisiones de la literatura (especialmente meta-análisis).
-Experiencias en el entrenamiento y la competición.
-Reflexiones teóricas de calidad.

INDEXACIÓN DE LA REVISTA

1.- BASES DE DATOS / DATABASE INDEX

WOS: Emerging Sources Citation Index
ISOC: Revistas de CC. Sociales y Humanidades
DIALNET: Portal de difusión de la producción científica hispana.
REDALYC: Red de revistas científicas en acceso abierto de America Latina, el Caribe, España y Portugal.
E-REVISTAS: Plataforma de revistas electrónicas españolas y latinoamericanas del Centro de Información y Documentación Científica.
DOAJ: Directory of Open Access Journals (Accepted)
ULRICH: Revistas Directorio de Ulrich
EBSCO: EBSCOhost Online Research Databases: Academic Journal, Fuente Académica Premier, Fuente Academica Plus, Sport Discus: Base de datos que cubre todos los aspectos del deporte, con artículos procedentes de más de 2.000 revistas relacionadas con el deporte
GOOGLE ACADÉMICO
RECOLECTA: Recolector de Ciencia Abierta.

2.- EVALUACIONES DE LA CALIDAD E ÍNDICES DE IMPACTO

INDEX COPERNICUS: Area Social Sciences, ICV 2013: 5.69 | ICV 2014: 62.11 (6.35) | ICV 2015: 69.71
GLOBAL IMPACT FACTOR (Global Impact and Quality Factor): 2012: .499 | 2013: .578 | 2014: .675 | 2015: .765
DICE: Difusión y Calidad Editorial de las Revistas Españolas de Humanidades y Ciencias Sociales y Jurídicas.

Valoración de la difusión: 9.75/16 (5/37 revistas)
ANECA: 18/22 Criterios (7/35 revistas)
CNEAI: 16/18 Criterios (5/35 revistas)
ANEP: C
DIALNET Métricas: Deporte / Sport
2018 / I.F.=0.795 / Position 11/39 / C2
2017 / I.F.=0.870 / Position 09/40 / C1
2016 / I.F.=0.579 / Position 14/40 / C2
REDIB: Calificador global 2018: 15.221 / Position: 376/ 921

RESH: Revistas Españolas de Ciencias Sociales y Humanidades. [ANECA (18/22 criterios), CNEAI (16/18]INRECS: Índice de impacto de las Revistas Españolas de Ciencias Sociales, Educación.
CIRC: Clasificación Integrada de Revistas Científicas. Categoría CIRC B.
MIAR: Matriz de información para la evaluación de revistas, (ICDS 2017 = 9.6).
LATINDEX: Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (36/36 criterios Latindex).
JOURNAL SCHOLAR METRICS. Arts, Humanities, and Social Sciences
GOOGLE CITATIONS, índice h e índice i10: H5 Index 2010-2014 = 7

3.- LINKS A LA REVISTA

DULCINEA: Directorio de revistas españolas que recoge las políticas sobre derechos de autor y de explotación de los artículos
FREE MEDICAL JOURNAL: Sport Sciences. Geneva Foundation for Medical Education and Research.
PKP: The Public Knowledge Project is dedicated to improving the scholarly and public quality of research

Esta investigación analiza el proceso de formación del jugador de fútbol en la etapa de iniciación, teniendo en cuenta los criterios del entrenador, uno de los entes más influyentes en el proceso de formación del jugador, teniendo como objetivos: i) diseñar y validar un instrumento de investigación que permita estudiar con fiabilidad el proceso de formación de los jugadores de fútbol en la etapa de iniciación desde la perspectiva del entrenador, ii) conocer el perfil del entrenador de la etapa de iniciación de los clubes profesionales españoles de categoría masculina y femenina, y iii) detectar las necesidades y posibilidades de mejora en el proceso de formación deportiva de los jugadores de la etapa de iniciación de los clubes profesionales en España.



Se llevó a cabo un diseño de investigación cuantitativo, donde participaron un total de 153 entrenadores principales, de género masculino (n=140) y femenino (n=13) de las categorías alevín y benjamín de los clubes de La Liga Santander (primera división española masculina), LaLiga SmartBank (segunda división española masculina) y de La Liga Iberdrola (primera división española femenina), siendo representada el 82% de la población total de estudio. En primer lugar, se diseñó y validó un cuestionario (Martín-Barrero, Abad y Giménez, 2020) para analizar y estudiar el proceso de formación de los jugadores de fútbol en la etapa de iniciación , compuesto por 57 preguntas, organizadas y agrupadas en 7 dimensiones diferentes que corresponden con aspectos que influyen en el desarrollo y evolución en los jugadores de fútbol base: variables sociodemográficas, identificación y desarrollo del talento, la metodología de entrenamiento, el contexto competitivo, cualidades del entrenador, la formación del entrenador y el contexto social. Destacaron algunos resultados como la poca presencia del género femenino ejerciendo la figura de entrenador de iniciación en clubes profesionales, la poca experiencia de los entrenadores en sus respectivas categorías, la falta de consenso en los métodos de enseñanza a aplicar, el alto grado de acuerdo en que se necesitan modificaciones en las reglas de competición y la insuficiente formación que reciben de los cursos oficiales para ejercer la función de entrenador en etapa de iniciación. Además, se detectaron algunas particularidades entre los equipos masculinos y femeninos.

Se concluyó que el perfil del entrenador de la etapa de iniciación en un club profesional es de género masculino, con 20 y 30 años de edad, con poca experiencia en la etapa formativa de iniciación, con la titulación específica de fútbol nivel II, estudios universitarios relacionados con el deporte y que ha sido ex jugador de fútbol base o amateur. También se destacan algunas conclusiones como la necesidad de revisar algunos criterios en el proceso de identificación y desarrollo del talento, la falta de consenso en los métodos de enseñanza a emplear, la necesidad de entrenadores especialistas en esta etapa que tengan habilidades pedagógicas y la insuficiencia que tiene la formación que reciben los entrenadores a través de las titulaciones de entrenador de fútbol para entrenar a equipos de estas categorías.



Huelva, 2021