



Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes
Treball Final de Grau en CAFE

Metodologia d'ensenyament-aprenentatge en l'hoquei patins

La comunicació de l'entrenador

Sílvia JURADO i SALVANS

4t CAFE

Treball Final de Grau

Tutora: Gemma Boluda

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya

Maig 2015

Índex

| | |
|---|-----------|
| Resum | 4 |
| 1. Introducció | 5 |
| 2. Plantejament | 7 |
| 2.1 Propòsit i justificació de la investigació..... | 7 |
| 2.2 Objectius i hipòtesis | 8 |
| 2.3 Procés seguit per elaborar el treball | 8 |
| 3. Marc teòric | 10 |
| 3.1 La comunicació en l'àmbit esportiu | 10 |
| 3.2 Tipus de comunicació | 12 |
| 3.2.1 Dificultats més importants de la comunicació verbal | 14 |
| 3.2.2 Estudis previs sobre la comunicació verbal i la seva incidència en l'esport | 15 |
| 3.2.3 Ítems més importants de la comunicació verbal | 17 |
| 3.3 Els missatges de la comunicació no verbal..... | 23 |
| 4. Metodologia | 27 |
| 4.1 Tipus de metodologia..... | 27 |
| 4.2 Tipus d'investigació | 28 |
| 4.3 Instruments de recollida de dades..... | 29 |
| 4.3.1 L'observació com a tècnica | 29 |
| 4.3.2 Instruments utilitzats | 29 |
| 4.4 Validació de l'instrument de recollida de dades | 30 |
| 5. Part pràctica | 34 |
| 5.1 Participant | 34 |
| 5.2 Disseny i procediment..... | 34 |
| 6. Anàlisi dels resultats | 37 |
| 7. Discussió dels resultats | 42 |

| | |
|--|-----------|
| 8. Conclusions | 45 |
| 9. Prospectiva..... | 48 |
| 9.1 Dificultats..... | 48 |
| 9.2 Limitacions..... | 48 |
| 9.3 Projeccions de futur | 49 |
| 10. Referències bibliogràfiques | 50 |

Índex de taules

| | |
|--|-----------|
| Taula 1. Finalitats de la comunicació | 11 |
| Taula 2. Relacions entrenador-esportista | 13 |
| Taula 3. Validació instrument d'observació | 31 |
| Taula 4. Llegenda de validació..... | 32 |
| Taula 5. Entrenador 1 | 32 |
| Taula 6. Entrenador 2 | 32 |
| Taula 7. Entrenador 3 | 32 |
| Taula 8. Abreviacions categoria observada | 35 |
| Taula 9. Resultats partit 1 | 37 |
| Taula 10. Resultats partit 2 | 37 |
| Taula 11. Resultats partit 3 | 37 |
| Taula 12. Resultats partit 4 | 37 |
| Taula 13. Resultats dels 4 partits | 38 |
| Taula 14. Resultats per jugador | 39 |
| Taula 15. Resultats davant l'encert i l'error | 40 |
| Taula 16. Resultats comunicació no verbal | 41 |

Resum

Aquest treball de recerca planteja l'estudi de la conducta verbal i no verbal durant quatre partits d'un entrenador base d'hoquei sobre patins.

L'objectiu principal de l'estudi és observar quines conductes predominen de forma verbal i no verbal en l'entrenador, i com les gestiona davant l'encert i l'error dels jugadors/es. Per aquest motiu s'ha creat un instrument d'observació de la conducta i s'han establert un seguit de categories observables. A partir de l'anàlisi de les dades obtingudes es podrà verificar amb tendències numèriques, quin tipus de comunicació verbal i no verbal predomina i quines estratègies utilitza davant l'encert i l'error dels participants. El reforç positiu serà l'element més treballat davant l'encert, i els crits i les lamentacions ho seran davant l'error. El feedback serà l'element analitzat més sorprenent.

Paraules clau: comunicació, hoquei patins, entrenador, feedback, comunicació positiva, comunicació negativa.

Abstract

This research seeks to study the verbal and non-verbal behavior during four roller hockey matches from the coach view.

The main goal of the work is to identify the predominant behaviors in the verbal and non-verbal mode of the coach, and the way the coach manages the success or failure of the players. From the analysis of the data we will be able to verify the numerical trends, which kind of verbal and non-verbal communication dominates and which strategies are used in the success or failure of the participants. The positive reinforcement is going to be the key element in front of the success, while the shouts and cries are going to be the answer in front of the failure. The feedback is going to be the most surprising element to study.

Keywords: communication, roller hockey, coach, feedback, positive communication, negative communication

1. Introducció

La memòria que es presenta a continuació correspon al Treball de Final del Grau en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport de la Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya. Aquest treball de recerca s'emmarca dins l'àrea d'educació i se centra en una anàlisi de la conducta verbal i no verbal d'un entrenador d'hoquei sobre patins del club SJ, concretament en la categoria de base prebenjamins, que correspon a infants de 7 anys.

Pel que fa al contingut del treball està dividit en nou parts clarament diferenciades. La primera part conté el plantejament de la investigació. En aquesta es presenta el propòsit de recerca, es justifica del treball i s'exposa la motivació personal de l'autora sobre la temàtica d'estudi. A més, es formalitzen les hipòtesis d'investigació i es presenten els objectius de la recerca. Finalment es descriu breument el procés que s'ha seguit per elaborar aquest treball.

La segona part consisteix en el marc teòric de la recerca. S'exposen diverses definicions del terme comunicació, s'endinsa la definició dins el món de l'esport, fent referència a la importància de la comunicació en l'àmbit esportiu i concretament, en l'àmbit de l'entrenador. Seguidament s'aporten les dificultats més importants en la comunicació dels entrenadors, els estudis previs realitzats i s'escullen els termes que seran analitzats per ser més aprofundits en les recomanacions. Per últim, un apartat referent a la comunicació no verbal i com interpretar els gests de forma correcte.

La tercera part explica la metodologia utilitzada per elaborar aquest treball d'investigació. Es realitza una descripció de l'orientació metodològica: la quantitativa. A continuació, s'exposen els instruments utilitzats per recollir les dades durant la investigació i el procés seguit per posar en pràctica la recerca. També s'adjunta la validació de l'instrument.

La quarta part correspon a la part pràctica, on s'explica la mostra, les dades del participant analitzat, s'explica el disseny i el procediment seguit per tal de fer l'observació en els quatre partits de la forma més ajustada possible.

La cinquena part consisteix en l'anàlisi de les dades de l'instrument i l'obtenció de resultats. Es planteja quin procés d'anàlisi que s'ha seguit en aquesta recerca i es recullen les dades obtingudes a partir de l'observació i l'anàlisi. Concretament l'anàlisi es divideix en quarts (quatre?) apartats: buidatge de dades en % sobre les categories, el mateix buidatge per cada

jugador, les categories més utilitzades en funció de l'error i l'encert i, per últim, les intervencions no verbals predominants i puntuals.

La sisena part, fa referència a la discussió dels resultats, un apartat en el qual es podrà veure la comparativa del marc teòric amb les dades extretes en l'estudi dut a terme. També es podran veure les dificultats més importants que s'han generat, les limitacions i les projeccions de futur que té aquesta investigació.

Ja per últim, es trobarà un apartat de conclusions, validant o refutant les hipòtesis. La bibliografia corresponent al treball i l'inici dels annexes.

2. Plantejament

En aquest capítol es realitza una introducció al problema de recerca i es descriu el propòsit d'aquesta investigació. Primerament es justificarà la recerca i s'exposarà la motivació personal per dur a terme aquest estudi. A continuació es formularà la pregunta d'investigació i els objectius de la recerca. Finalment, es descriurà breument el procediment que s'ha dut a terme per tal d'elaborar aquest treball.

2.1 Propòsit i justificació de la investigació

L'objecte d'estudi d'aquesta recerca és la comunicació dels entrenadors/es¹ amb els jugadors de base del club SJ. Una vegada determinat l'objecte d'estudi ens centrarem en el propòsit del treball. En aquest cas, el problema d'investigació consisteix en identificar de quina manera comunica l'entrenador del pre-benjamí, tant a nivell verbal com no verbal durant els partits.

Per justificar l'elecció de la temàtica de la recerca: la comunicació amb els infants; primer cal centrar l'atenció en la motivació personal. Per una banda, la tria de l'*Itinerari d'Educació Física*, ja que no és una elecció a l'atzar sinó que és un itinerari vocacional a nivell personal, i el qual demostra una predisposició i interès concrets en aspectes d'aquest àmbit. Per altra banda, les experiències viscudes com a jove jugadora de base i com entrenadora d'infants, m'han fet adonar de la importància de transmetre el nostre discurs de forma adequada a l'edat i a la capacitat dels infants, així com també entrant en aspectes de psicologia, potenciant el rendiment positiu dels infants vers el negatiu.

Per aquests motius, l'interès i les ganes per endinsar-me en la formació d'entrenadors de base va suposar un repte que tenia ganes d'afrontar. Concretament, estava interessada en observar com els entrenadors comunicaven les seves idees als infants. És per això que vaig decidir enfocar la recerca en l'anàlisi de la comunicació verbal i no verbal dels entrenadors en categories de base.

¹ D'ara en endavant s'utilitzarà el genèric per denominar binomis masculí-femení, com és el cas d'entrenador o entrenadora, tenint en compte però que el masculí, fa referència tant a un entrenador masculí com entrenadora femenina.

2.2 Objectius i hipòtesis

Per tal de concretar el propòsit d'investigació es defineixen els següents objectius per guiar la recerca:

- Detectar quin tipus de comunicació verbal i no verbal utilitza més l'entrenador per comunicar les seves idees durant els partits.
- Identificar quan utilitza les diferents intervencions, en funció de l'encert o l'error dels participants.
- Dissenyar un instrument d'observació dividit en categories per analitzar les intervencions de l'entrenador.

Les hipòtesis d'investigació que es planteja en aquesta recerca és:

- En els entrenadors de base predomina la transmissió d'instruccions a nivell verbal en les seves intervencions.
- El resultat del partit afecta en el tipus de comunicació verbal i no verbal que utilitza l'entrenador.
- En els entrenadors de base predomina la comunicació positiva cap als seus jugadors i jugadores, utilitzant molt reforç positiu davant dels errors.

2.3 Procés seguit per elaborar el treball

Com primer apunt, cal esmentar que l'estructura d'aquest treball pivota sobre dos grans eixos: una fonamentació teòrica i un apartat d'aplicació pràctica. Pel que fa a la fonamentació teòrica, és important remarcar que abans de poder fer qualsevol intervenció s'ha de ser conscient de què se sap del tema fins al moment, fent una recerca de les investigacions ja fetes sobre la temàtica escollida. D'aquesta forma, s'elabora un marc teòric amb els conceptes principals i les idees dels autors de referència, en el meu cas la comunicació entrenador/esportista. Els autors han estat buscats a base de la lectura d'articles, ja que durant el Grau no hi ha cap assignatura que tracti de ben a prop la temàtica escollida i pugui facilitar l'obtenció de referències. En aquest apartat, també es podrà trobar la metodologia científica que engloba la construcció d'aquest treball final de grau, tenint en compte, el tipus d'estudi utilitzat i els instruments, en aquest cas l'observació i l'enregistrament en vídeo.

Pel que fa a la part pràctica, es podrà trobar una ressenya del disseny i procediment de l'estudi, exposant totes aquelles dades necessàries per entendre l'estructura de l'estudi plantejat. Cal afegir que totes les dades han estat extretes en quatre partits d'hoquei de categoria prebenjamí del club SJ. Seguint amb la part pràctica, es podrà trobar el buidatge dels resultats extrets en aquests quatre partits. Per últim, es farà una discussió d'aquests resultats obtinguts amb les bases teòriques establertes en la primera part del treball. Tot i que en l'apartat de metodologia (vegeu apartat 4) ja es detallarà de forma més concreta, si sintetitzem els passos d'anàlisi de dades serien els següents:

- Observació i recollida de dades dels quatre partits.
- Transcripció i classificació per categories de les dades.
- Buidatge de les dades obtingudes mitjançant els percentatges estadístics.
- Anàlisi de les dades recollides i identificació de les tendències comunicatives.
- Comparació dels resultats entre el marc teòric i l'anàlisi propi.
- Reflexió i interpretació dels resultats.

Finalment, a partir dels resultats obtinguts es redacten unes conclusions. Si s'escau, es redactaran algunes propostes de millora per l'entrenador i també s'exposaran quines millores que es poden introduir en la investigació

3. Marc Teòric

En aquest capítol es presenta el marc teòric de la recerca que es diferencia en dos grans blocs. Per una banda la comunicació verbal, en la qual hi trobarem les dificultats més importants, els estudis previs dins l'àmbit de l'esport i els ítems més important: com són els feedbacks i les interferències detallats de forma minuciosa pel seu posterior anàlisi a la part pràctica. Com a segon gran bloc apareixerà la comunicació no verbal, on es detallaran els missatges que es poden enviar amb les diferents parts del cos.

3.1 La comunicació en l'àmbit esportiu

El concepte de comunicació engloba múltiples aspectes a controlar i dominar. Aquesta capacitat és un dels aspectes vitals, per tant, en el món de l'esport s'ha de tenir molt en compte. Així doncs, en primer lloc cal aprofundir i definir què és comunicar. Segons el DIEC (Diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans) comunicar significa: "fer que un altre participi (d'allò que posseïm), fer que sigui comú a ell i a nosaltres, transmetre".

Trobem altres autors com Díez (2006:8) que es refereixen a aquest terme de forma més abstracte, ja que exposa que la comunicació no té una definició única i exclusiva, sinó que comunicar significa moltes coses. Tot i que defensa que hi ha una sèrie de conceptes que solen ser els més utilitzats. Per exemple: l'intercanvi de idees o pensaments entre dues o més persones, o altres més elaborades com: "un procés bilateral, un circuit en el que interactuen i es relacionen dos o més persones, a través d'un conjunt de signes i símbols convencionals, coneguts per ambdós". Kaplún (2010) diferencia dos conceptes molt interessants com la comunicació dominadora i la comunicació democràtica. Fent referència al primer concepte, exposa que es caracteritza per l'ús del monòleg (un sol participant és el que comunica), comunicació de tipus vertical (una direcció), unidireccional, monopolitzada (un sol protagonista) i concertada en minories. D'altra banda, la democràtica es caracteritza per: l'ús del diàleg (interacció de més d'un participant), la comunicació de tipus horitzontal (dos direccions), la comunicació de doble via, la comunicació participativa (més protagonistes) i la comunicació al servei de la majoria. És un concepte interessant i que veurem com es gestiona en esport. En la mateixa línia, Giesenow (2007) exposa com creu que hauria de ser la comunicació:

"la comunicació és dinàmica i ha de ser entesa com un procés de dues vies. Involucra tant enviar, rebre com interpretar missatges. Es pot definir com un procés complex, de caràcter social e interpersonal (on s'involucra dos o més persones), on es duu a terme un intercanvi

d'informació verbal i/o no verbal, amb un missatge determinat [...] a través de la comunicació fem a l'altre partícip dels nostres pensaments, sentiments, accions o vivències, ve sigui de forma voluntària o involuntària". (Giesenow, 2007:29).

El més interessant d'aquest recull de definicions són una sèrie de conceptes clau que es desenvolupen, ja que tots ells parlen de procés, de transmetre idees, sentiments i emocions, de transmetre, interpretar, rebre i donar (procés bilateral). Per la seva banda, Giesenow (2007) ens diferencia dos conceptes claus en l'anàlisi posterior a realitzar: comunicació verbal i comunicació no verbal.

Després d'una pinzellada molt general al concepte de comunicació, anem a veure com aquests autors ho relacionen amb l'esport, i quins àmbits en el context d'un equip esportiu i tenen més influència. De nou, Giesenow (2007) exposa que la comunicació en qualsevol equip esportiu afecta als següents àmbits: la motivació, la dinàmica i cohesió de l'equip, la credibilitat, la fixació i internalització dels objectius, les expectatives dels entrenadors i jugadors, la cooperació i competició interna, la presa de decisions, l'aprenentatge de la tècnica i la tàctica, la concentració, la confiança, les actituds, sentiments i conductes individuals i la rehabilitació en les lesions. Per tant, la comunicació compleix les següents finalitats:

| | |
|--|---|
| Informar | clarificar i donar informació important (objectius, rols, normes, estratègies...) |
| Avaluar | feedbacks, reforçar conductes, corregir errors |
| Motivar | donar recolzament i aprovació als atletes |
| Convèncer | fer-los creure que són capaços |
| Resoldre problemes i cohesionar el grup | |
| Conèixer | part molt important que ha de fer l'entrenador, conèixer els infants |
| Desenvolupar relacions | |

Taula 1. Finalitats de la comunicació. Font: pròpia adaptada de Giesenow (2007:27).

Havent descrit en quins àmbits i quina finalitat té la comunicació dins els contextos esportius, procedirem a delimitar el perquè de l'estudi plantejat en aquest treball. Crespo i Balaguer (1994) afirmen que: el 70% del treball d'un entrenador consisteix en comunicar-se amb els seus alumnes. De la mateixa manera, Conde, Almagro, Sáenz-López, Domínguez i Moreno-Murcia (2010) exposen que els entrenadors i els pares són dos dels agents més influents en tot el procés esportiu, és per això que s'hauria de potenciar l'assessorament fonamentalment a entrenadors, enlloc de basar-se únicament en l'entrenament directe als esportistes. Els mateixos autors defensen que els entrenadors són models de referència per joves i per tant, tenen un grau elevat d'influència sobre ells. Els autors acaben conclouent que la figura de l'entrenador juga un paper fonamental en el comportament i en la motivació dels esportistes. Per últim, Sáenz-López, Jiménez, Giménez i Ibáñez (2007) en un estudi sobre l'autoconcepció de les jugadores de bàsquet de la selecció espanyola olímpica sobre el seu propi procés de formació, destaquen que aquestes creuen que la família i la qualitat de l'entrenador són fonamentals, ja que una bona comunicació i crear un bon ambient de grup afirmen que està en mans directament dels entrenadors, i el destaquen com un punt clau per a la formació. Un cop analitzat doncs, els tipus de comunicació en els àmbits esportius, ens centrarem en el binomi entrenador-esportista. Tal i com exposen els autors, aquest binomi es caracteritza per una doble via d'interacció: entrenador-esportista i esportista-entrenador, però en aquest treball ens centrarem en analitzar com comuniquen els entrenadors cap als seus esportistes.

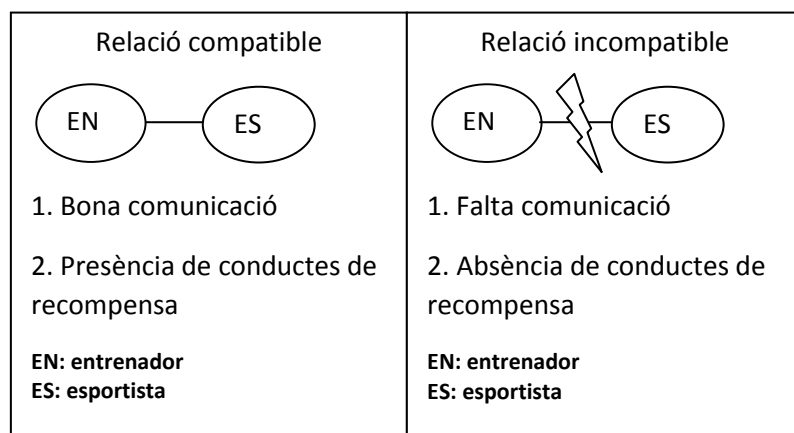
3.2 Tipus de comunicació

Seguint la definició de González, García, Contreras i Sánchez (2009 citant Romero Granados, 2006) entendrem l'esport de base com aquell que comprèn les edats d'entre 6 a 16 anys. Els mateixos autors exposen que a les edats de 6 a 8 anys s'entén que els infants formen part d'una escola formativa i genèrica, en la qual es pretén treballar les habilitats motrius bàsiques i genèriques mitjançant els jocs. D'altra banda, les escoles poliesportives o d'iniciació (8 a 10 anys) són les que pretenen introduir les normes més bàsiques d'un o diversos esports. Contextualitzat l'esport de base amb el que tractarem i quins objectius persegueixen les diferents etapes, passarem a estudiar la funció de l'entrenador en aquests àmbits.

En primer lloc, i tornant a la comunicació, hem de tenir en compte que existeixen diferents tipus de comunicació. Giesenow (2007) ens presenta la següent classificació: comunicació intrapersonal o també anomenada autodiàleg, ja que el diàleg el tenim amb nosaltres mateixos. També, la interpersonal que és la que normalment en fem referència al parlar de

comunicació a nivell popular. Aquesta última es subdivideix en: comunicació verbal i comunicació no verbal. L'autor exposa que verbal s'entén com: la paraula, el missatge que transmetem a través del discurs oral. Mentre que no verbal és un aspecte que no se sol tenir en compte, i destaca que moltes vegades té més pes una acció no verbal que verbal. Martens (1987, citat a Giesenow 2007) classifica la comunicació no verbal en 3 blocs. El primer fa referència al llenguatge corporal, i inclou aspecte com: la aparença física, la postura corporal, els gests, el contacte corporal, l'expressió facial i la mirada. El segon bloc parla de la proximitat física, un aspecte que en edats joves se sol descuidar i que val la pena controlar, tal i com exposa Giesenow (2007:33) "quan es treballa amb nens convé posar-se a la mateixa altura per dirigir-se a ells, ja que així ells es sentiran més còmodes i menys intimidats". Per últim, el paralenguaje, que engloba aspecte com: el to de veu, el volum, el ritme, la velocitat, els silencis i la ressonància de la veu. El mateix Giesenow (2007) citant un estudi de Mehrabian de 1968 afirma que l'impacte de qualsevol missatge es divideix en 3 parts: 7% verbal (paraules), 38% paralenguatge i un 55% llenguatge corporal. Un altre estudi realitzat per Viciano i Zabala (2004) aporta uns resultats completament oposats, ja un 83,4% de la informació és verbal, un 15,4% mixta, sent quasi insignificant el % de gests (1,2%). Per tant, veiem com es produeix una petita controvèrsia la qual serà motiu d'estudi.

Per últim, Cox (2009) presenta un estudi en el qual s'avaluava les relacions interpersonals orientades a la conducta entre entrenador-esportista. La recerca conté les dades següents: una relació compatible és aquella que té una bona comunicació i la presència de conductes de recompensa, d'altra forma una relació incompatible es centra en la falta de comunicació i l'absència de conductes de recompensa. En el gràfic següent es pot veure com l'autor creu que la comunicació és un aspecte fonamental:



Taula 2. Relacions entrenador-esportista. Font: pròpia adaptada de Cox (2009).

Abans d'endinsar-nos però en aspectes més tècnics, cal comentar que Giesenow (2007) determina 4 factors molt importants que afecten i modifiquen la comunicació amb els esportistes, i que en la recerca s'hauran de justificar, aquests són: l'edat dels participants, la capacitat intel·lectual dels participants, l'experiència i l'atenció individualitzada.

Un cop definits els 3 àmbits principals del llenguatge, ens endinsarem a anem analitzar quines estratègies de comunicació són pròpies de cada àmbit i com es desenvolupen dins el món de l'esport.

3.2.1 Dificultats més importants de la comunicació verbal

Giménez (2003) aposta per entrenadors que tinguin clars els objectius a assolir, i que sàpiguen transmetre de forma adequada els coneixements tàctics i tècnics, però per sobre de tot que tinguin la capacitat de saber contagiar i motivar els jugadors i jugadores, per això creu que ser un bon comunicador és la clau. Havent acordat que la comunicació és essencial, Moreno, Santos, Ramos, Cervello, Iglesias i Del Villar (2005) analitzen l'actuació verbal de l'entrenador de voleibol abans, durant i després del partit. En relació a la comunicació verbal arriben a la conclusió que la informació aportada per l'entrenador durant la competició es pot definir com un dels elements que influeixen en el rendiment esportiu dels jugadors i que, per tant, hauria de ser treballada.

Si ens endinsem en les problemàtiques, Giesenow (2007) exposa que les dificultats més comuns de l'emissor, dit d'altra manera, la persona que ha de transmetre el missatge, són les següents: tendència a dir el que volen escoltar, inconsistència del missatge que provoca una credibilitat molt baixa, comportament autoritari i egocèntric, no tenir la informació adequada o no haver-la preparat, repetir massa la informació i avorrir als receptors, donar moltes voltes per dir les coses, el discurs varia en funció de l'estat d'ànim de l'emissor, poca seguretat, molta vergonya o timidesa, creure que la veritat pròpia és la veritat absoluta, un ús inapropiat del llenguatge no verbal i per últim, elaborar un discurs inapropiat a l'etapa on es troben entrenant (tecnicismes, metàfores...).

Seguint amb les dificultats principals a l'hora de comunicar en esport, Crespo i Balaguer (1994) destaquen 4 ítems a treballar de forma primordial a nivell verbal: saber el que s'anirà a dir, vigilar amb la gestió de l'espai, posar-se a l'altura dels alumnes, preguntar de forma efectiva i per últim, donar feedback amb contingut. També trobem a Conde, Almagro, Sáenz-López, Domínguez i Moreno-Murcia (2010) que ens exposen que l'entrenador és l'agent principal amb responsabilitat directe sobre l'abandonament de l'esport, centrant-nos exclusivament en la

comunicació, els autors expliquen que la problemàtica principal sol ser la falta de preparació dels entrenadors en aquests aspectes, ja que creuen que l'entrenador ha de ser un bon "psicòleg" i, per sobre de tot, un bon orador.

Sanz, Fuentes, Moreno, Iglesias i Del Villar (2004) també analitzen les dificultats dels entrenadors, en el seu cas, de persones amb cadira de rodes, arribant a la conclusió que la dificultat més important rau en la transmissió del feedback, ja sigui en resposta a l'error o a l'encert de l'esportista. Pinheiro, Camerino i Sequeira (2014) en el seu estudi sobre el *fair play* en la iniciació esportiva, creuen que els entrenadors que comuniquen de forma adequada, aconseguen més bons resultats que els entrenadors que utilitzen altres tècniques de comunicació. Sobretot penalitzen molt els entrenadors que responen a l'error amb crits o lamentacions. Per la seva banda, Zabala i Viciano (2004) exposen de forma més concreta que la falta de coherència amb el discurs, les expressions malsonants, els gests descompassats i la utilització de tecnicismes en algunes edats són els errors principals dels entrenadors a nivell verbal, i poden arribar a provocar desacreditació de l'entrenador i baix rendiment de l'equip per falta de consistència.

Un cop estudiats diferents autors sobre les dificultats més rellevants de la comunicació verbal dels entrenadors, podem concloure que es necessari un discurs ben teixit i coherent, adequat a l'edat que toca i comunicar-lo amb serenitat, utilitzant les diferents modulacions de la veu. D'altra banda, cal també utilitzar el feedback adient tant per promocionar els encerts com rectificar els errors, sent un dels aspectes claus per entrenar, i en el qual més dificultats hi tenen els entrenadors analitzats pels autors/es referents. Havent aprofundit i sent coneixedors de les dificultats més importants, ara centrarem l'atenció en els estudis s'han plantejat fins el moment per treballar la problemàtica.

3.2.2 Estudis previs sobre la comunicació verbal i la seva incidència en l'esport

En aquest apartat es farà una breu recerca sobre altres estudis que han tractat problemàtiques similars i les conclusions que s'han extret, en ocasions seran sobre comportaments negatius dels entrenadors, i d'altres ocasions comportaments positius.

Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín i Cruz (2008) elaboren un estudi sobre el clima motivacional i l'estil de comunicació de l'entrenador per avaluar el compromís en joves futbolistes. Els autors afirmen que el paper de l'entrenador és fonamental en etapes de formació. A més afegeixen que els entrenadors que solen generar un clima més favorable per l'aprenentatge utilitzen un estil de comunicació basat en el recolzament, les instruccions i una

quantitat molt baixa d'informació punitiva. Seguint amb els estudis elaborats fins al moment, Zabala i Viciano (2004) centren la seva investigació sobre l'actuació de l'entrenador en futbol, aporten que els comportaments negatius que més apareixen són: els insults, les lamentacions i les protestes a l'arbitratge, els autors comenten que són conductes que haurien de desaparèixer.

En un estudi molt recent, Pinheiro, Camerino i Sequeira (2014) investiguen sobre el *fair play* en joves futbolistes, arriben a la conclusió que les conductes principals de l'entrenador poden ser: positives o negatives, i que les negatives en el seu cas apareixen en menys ocasions, però quan apareixen tenen més pes que les positives. Els mateixos autors destaquen com a més negatives: dir i permetre l'ús d'insults i discutir sobre decisions arbitrals, igual que en el cas de Zabala i Viciano (2004). Com a més positives: elogis, ànims als seus jugadors i aplaudir les bones accions dels propis jugadors i dels contraris.

Giesenow (2007) exposa una sèrie d'ítems que tot entrenador hauria de tenir molt clars per ser un entrenador d'èxit, l'autor proposa: repetir el missatge de manera diferent i creativa, desenvolupar el llenguatge no verbal perquè sigui congruent i consistent amb el llenguatge verbal, ser un bon model, controlar les emocions, planificar el que s'ha de dir sent concret i directe, adaptar el nivell de discurs al receptor del missatge i a la situació i sobretot, tenir un enfocament positiu: reforçant cap allà on es vol anar i no que es vol evitar.

Per la seva banda, Pinheiro, Camerino i Sequeira (2014) llisten 7 ítems que tot entrenador hauria de tenir: elogiar més i criticar menys, ja que la primera genera confiança i la segona ansietat, ser un model a seguir, transmetre missatges però demostrar-los també amb les accions que es duen a terme, ser tolerants amb les decisions arbitrals, vigilar molt amb el llenguatge que s'utilitza intentant que no predominin els insults ni les males paraules, la conducta de l'entrenador no pot dependre del resultat, entendre i fer entendre que es un joc i que tant la victòria com la derrota és un estat transitori, per últim, unir a tothom independentment del resultat. Un altre estudi sobre la conducta dels entrenadors el van liderar Sousa, Cruz, Torregrosa, Vilches i Viladrich (2006) i assenyalen 3 aspectes: el recolzament als seus jugadors, les instruccions i els càstigs. En el seu cas van aconseguir que els entrenadors augmentessin molt significativament el recolzament als jugadors deixant de banda els càstigs i pel que fa a les instruccions es va mantenir bastant la mateixa proporció. En les conclusions del mateix estudi es comenta com el predomini del recolzament vers el càstigs en les accions qualificades com errors va ser molt positiu per l'aprenentatge dels jugadors, així com també per l'ambient grupal i els resultats esportius.

Un dels estudis més afins a aquesta investigació és Álamo (2007) qui estableix 19 categories observables de la conducta d'un entrenador. L'estudi conclou que: el llenguatge utilitzat pels tècnics no és educatiu en un 68,4% de les ocasions, que els entrenadors no utilitzen un model educatiu en la pràctica en un 78,9% de les observacions, per últim, un 60,5% dels entrenadors observats generen violència a partir de principalment crits, expressions i comportaments inadequats durant el partit. Seguint amb els estudis més estadístics, Pereira (2008) exposa que un cop acabat el programa d'assessorament a entrenadors per promocionar els encerts i reduir els càstigs quan cometen errors, 3 dels 4 entrenadors van millorar entre un 4-13% els aspectes de reforçar els elements positius, això va conduir a millores molt notables en el rendiment. També 3 dels 4 entrenadors, van disminuir entre un 7 i 13% les conductes de càstig. Els autors conclouen que en aquests dos elements ja hi van haver resultats notificables que canviaven el clima motivacional dels jugadors. Per la seva banda Cox (2009, citant a Smiths, Smoll i Hunt, 1997) elabora dues classes de conductes que es poden analitzar: les reactives i les espontànies. Dins les reactives, analitza la resposta de l'entrenador quan el jugador encerta, quan comet errors i quan el seu comportament no és adequat. Pel que fa a les espontànies, analitza les relacionades amb el joc i les que no ho són.

Per últim afegir la classificació dels entrenadors en funció del seu comportament i actuació vers la situació establerta per Martens (2002):

- Autoritari: escull totes les decisions.
- Dòcil: planifica i vigila l'activitat, intenta intervenir el mínim possible.
- Cooperatiu: guia el liderat de l'equip però té en compte la decisió dels esportistes mitjançant els pactes grupals.

En base a tots els estudis analitzats fins al moment, la comunicació verbal pren una importància prou significativa com per treballar-la. Així doncs, els punts que segueixen a continuació, escollirem els ítems més destacats dels diversos estudis i autors, i es detallaran més.

3.2.3 Ítems més importants de la comunicació verbal

Un cop tractats de manera general els aspectes que els entrenadors haurien de tenir per ser més eficients, dedicarem aquest apartat a aprofundir sobre els ítems primordials. Cal afegir que s'analitzaran en l'observació de la conducta de l'entrenador que ens serviran posteriorment per elaborar el programa de millora en el cas que sigui necessari.

Feedback: concepte i recomanacions

La paraula feedback és una de les que més han utilitzat els diferents autors per referir-se a aspectes claus en la comunicació dels entrenadors amb els seus joves esportistes. L'aproximació al concepte és un dels punts interessants pel posterior anàlisi. Iglesias, Cardenas i Alarcón (2007) defineixen el feedback com aquell conjunt d'informació que l'entrenador subministra durant el desenvolupament de les tasques proposades. Segons els autors es poden diferenciar dos grans tipus de feedbacks:

1. Específic: el qual defineixen com aquell que es dirigeix de forma concreta i directe sobre algun element d'aprenentatge. Dins aquest tipus de feedback també hi introdueixen diversos subgrups:

- Descriptiu: aporta informació sobre els detalls d'execució del moviment realitzat. Ex: "estaves desequilibrat a l'hora de xutar".
- Explicatiu: aporta informació sobre les causes de l'error en l'execució. Ex: "el teu problema és que al botar la pilota no la protegeixes amb el cos".
- Avaluatiu: estimació qualitativa de l'actuació, afegint la justificació. Ex: "El llançament ha estat molt bo, perquè no hi havia defensa i la porteria estava al davant".
- Prescriptiu: aporta informació sobre com realitzar les següents jugades. Ex: "has de fer el canvi de defensa".
- Interrogatiu: fer preguntes sobre el que ha succeït. Ex: "Has vist on té l'estic el defensa?".

2. Inespecífic: Informació de caràcter afectiu i relacionat amb la dimensió emocional dels participants. Exemple: "molt bé!, perfecte, som-hi!". Dins de l'inespecífic i podríem encabir també l'anomenat per Conde, Almagro, Sáenz-López, Domínguez i Moreno-Murcia (2010), com el feedback tècnic hostil, que respon a enfadar-se i/o lamentar-se per la mala execució d'una tasca. Per tant, com es pot veure pot aparèixer un feedback inespecífic positiu o negatiu.

Elaborada una definició del que s'entén per feedback, anem a veure quines recomanacions o aplicacions creuen que s'haurien de treballar els diversos autors. En relació al feedback de caràcter específic Iglesias, Cardenas i Alarcón (2007) recomanen utilitzar el feedback interrogatiu en jugadors de poca edat, ja que estan en una fase de construcció de patrons motors i són ells els que han de buscar solucions. Sanz, Fuentes, Moreno, Iglesias i Del Villar

(2004) comparteixen aquesta visió, sent el feedback interrogatiu el que més s'hauria d'utilitzar, ja que es promou els processos cognitius i reflexius dels jugadors. Els mateixos autors afegeixen que el feedback de caràcter descriptiu, explicatiu o avaluatiu són recursos que l'entrenador pot tenir, però no haurien de ser els més utilitzats. Per últim, el feedback prescriptiu s'hauria d'utilitzar en determinades ocasions, ja que redueix la decisió dels jugadors i només és l'entrenador el que decideix.

En la mateixa línia Conde, Almagro, Sáenz-López, Domínguez i Moreno-Murcia (2010) també recomanen la utilització del feedback interrogatiu, per tal de fer reflexionar als alumnes sobre la pràctica que estan realitzant. Els autors també presenten una metodologia per tal d'aplicar el feedback en jugadors d'edats petites de forma adequada, aquesta tècnica consta de tres fases un cop l'entrenador ha visualitzat un error. Primer s'hauria de fer un comentari del que si ha fet bé, llavors comentar l'error que s'ha identificat i per últim, de nou fer un reforç positiu. Buceta (2004) defineix aquesta tècnica com el "*sandwich*", és essencial tenir en compte aquest punt per transformar la frustració dels infants a l'error en un aspecte positiu que poden millorar amb la confiança adequada. Sanz, Fuentes, Moreno, Iglesias i Del Villar (2004) centren el seu estudi en com utilitzar el feedback de forma adequada. En el seu cas exposen que el feedback és favorable quan és específic i s'utilitza perquè el jugador reflexioni, aporten també que la quantitat de feedback en categories inferiors ha de ser molt superior a categories més altes.

Pel que fa al feedback de caràcter inespecífic, Alarcón, Cárdenas, Miranda, Ureña i Piñar (2010) analitzen el feedback en diversos tipus d'ensenyament (tradicional, estructural, cognitiu, comprensiu i integrat), en tots els casos aporten que s'hauria d'utilitzar el feedback com a element de reforç positiu i eina de reflexió. Seguint amb aquesta línia, Conde, Almagro, Sáenz-López, Domínguez i Moreno-Murcia (2010) fonamenten que el feedback de reforç positiu és una de les claus perquè tot funcioni, però evidentment també utilitzant altres tipus de feedback amb continguts. Per últim, Sanz, Fuentes, Moreno, Iglesias i Del Villar (2004) també destaquen que la utilització de feedback inespecífic, sempre com a element de reforç positiu és molt important des de les categories més joves a les més professionals.

Tots els autors exposen juntament amb el feedback la problemàtica de les recompenses, per aquest motiu he cregut oportú dedicar-hi una petita ressenya. Martens (2002) ens aporta que les recompenses també s'han de saber gestionar. És important recompensar l'esforç i no només el resultat, intentar recompensar també els petits passos cap a metes més grans i per

últim, aporta que en iniciació, etapa en la qual s'estan aprenent les habilitats, el feedback-recompensa positiva és importantíssim, però vigilant de no excedir-se.

Per tant podríem concloure que els autors comparteixen la idea d'utilitzar d'un feedback interrogatiu que promoció l'autonomia de l'alumne, mentre que si el feedback és de caràcter inespecífic, sempre que sigui positiu, deixant de banda el feedback tècnic hostil.

Elements que interfereixen en la comunicació: conceptes i recomanacions

En aquest apartat es farà referència a tots aquells elements que interfereixen en la comunicació de l'entrenador cap als participants del joc. A nivell general es pot dir que són infinites les distorsions que es podrien analitzar, és per això que escollirem les que els autors dels apartats anteriors han destacat com a més rellevants. Zabala i Viciano (2004) que en la seva investigació exposen que els comportaments negatius que més apareixen són: els insults, les lamentacions i les protestes a l'arbitratge. D'altra banda, Buceta (2004) creu que qualsevol informació amb intenció punitiva que deixi en evidència els esportistes, pot ser qualificada com a instrucció negativa i ser una distorsió per a la concentració dels participants del joc. Tenint presents aquests ítems, entendrem distorsions com a conductes verbals amb direcció cap a l'arbitratge o adversaris, entenent que es poden produir protestes o recriminacions. També entendrem com a distorsió els crits desproporcionats i evidenciadors cap als esportistes. Sousa, Cruz, Torregossa, Vilches i Viladrich (2006) afirmen que un enfocament negatiu intenta eliminar els errors i les conductes no desitjades dels jugadors per mitjà de la crítica i els càstigs.

Zabala i Viciano (2004) exposen que les conductes negatives es poden entendre de dues formes diferents: quan responen a una situació negativa o error o quan és tracta d'un context extern, entenent el concepte com problemes que sorgeixen de conductes entre companys o males conductes personals. En el cas d'aquest treball ens basarem amb la primera opció plantejada pels autors. Tenint en compte doncs, com respon l'entrenador en funció de l'error. La revisió de la literatura ens condueix a:

- **Càstigs:** Conde, Almagro, Sáenz-López, Domínguez, Moreno-Murcia (2010) exposen en el seu marc teòric que l'anàlisi d'un programa individualitzat d'entrenadors els ha portat a redactar que la reducció dels càstigs per no realitzar conductes motrius adequades perjudica en l'aprenentatge de les habilitats orientades a l'esport. Dias, Cruz i Danish (2000) utilitzen l'esport com a formació social i adquisició de competències per la vida. En la seva forma de donar instruccions exclouen el càstig a

l'error, ja que només genera desconfiança i frustració. Davant l'error promocionen la *tècnica del sandwich*, comentada anteriorment per altres autors. De la mateixa manera, Sáenz-López, Jiménez, Giménez i Ibáñez (2007) exposen que les jugadores no entenien a diversos entrenadors que castigaven l'error, ja que no sabien el que feien malament, en canvi, els va ajudar molt més a formar-se, els entrenadors que vers l'error esportiu els donaven eines per superar-lo i treballar-lo. Martens (2002) ens exposa un seguit d'ítems a valorar del càstig i que s'han de tenir presents:

- El càstig no hauria de ser una eina d'amenaça, simplement s'ha d'aplicar.
- Mai castigar als atletes per cometre errors mentre estan jugant.
- No utilitzar la pròpia activitat física com a eina de càstig (abdominals, flexions, voltes...).

En síntesi, tal i com assenyalen els autors, el càstig és una eina que hauria de ser utilitzada com a faltes de comportament o respecte, però mai per treballar l'error. Concloem doncs, que no és adequat en categories inferiors l'ús del càstig tècnic o tàctic com a mitjà d'aprenentatge.

- **Lamentacions:** Zabala i Viciano (2004) analitzen en el seu estudi una sèrie de dimensions per analitzar les diferents funcions de l'entrenador. Una de les funcions que analitzen és les distorsions de l'entrenador en forma de lamentacions. En el seu estudi, arriben a la conclusió que si ens fixem en les connotacions negatives, les més utilitzades pels entrenadors per donar resposta a les diverses situacions són: paraules agreujants i lamentacions. Pinheiro, Camerino i Sequeira (2014) qualifiquen les accions que no consideren de *fair play* per part de l'entrenador, en elles apareixen les lamentacions de l'entrenador cap a les decisions arbitrals, permetre que els seus jugadors o jugadores també qüestionin les decisions de l'àrbitre, lamentar-se pels errors dels seus jugadors i per últim, lamentar-se per fallar ocasions que sota el seu punt de vista no es podien fallar.

Pel que fa amb la interacció amb l'arbitratge, en el seu estudi Zabala i Viciano (2004) expliquen que de les 78 intervencions que té l'entrenador vers l'àrbitre, 70 són per reclamar una acció arbitral i 1 per acceptar aquesta decisió, la resta són altres qüestions, confirmant doncs, la teoria de les lamentacions arbitrals. Així doncs, en aquest apartat podem aportar que les principals lamentacions que es poden analitzar

són les que l'entrenador té vers l'arbitratge del partit, i lamentacions per errors dels seus propis jugadors i jugadores.

- **Crits i/o evidències negatives:** Un dels ítems que estudien Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín i Cruz (2008) és la relació de la comunicació de l'entrenador amb el rendiment de l'equip. En el seu cas van trobar dues tipologies d'entrenadors, els que evidenciaven de forma negativa les accions tècniques, obtenien un clima de crispació i frustració dels participants i per tant, el rendiment era més negatiu. D'altra banda, els que davant l'error no utilitzaven crits o evidències negatives, obtenien més bon resultats per part dels participants. En el seu programa d'assessorament als entrenadors Pereira (2008) tenia com objectiu acabar disminuint les intervencions negatives dels entrenadors vers l'error i promocionar les positives vers l'encert, aconseguint aquests ítems va augmentar el nivell de benestar dels entrenadors i de l'equip.

Pinheiro, Camerino i Sequeira (2014) qualifiquen com a evidències negatives dels entrenadors: permetre paraulotes, incitar a perdre el temps o utilitzar aquest tipus d'armes i faltar al respecte als adversaris. Per la seva banda, Giesenow (2007) també comparteix la idea de no utilitzar els crits i els càstigs davant l'error sinó utilitzar els errors de forma constructiva per seguir avançant en l'aprenentatge, en el seu cas però, si que comparteix el càstig per a conductes errònies dels esportistes. D'aquest apartat n'extraurem que els crits i evidències negatives seran avaluades vers l'arbitratge, els propis jugadors i els adversaris, tenint en compte igual que a l'apartat anterior la resposta serà analitzada vers l'error i l'encert.

Per tal d'evitar aquestes conductes, Naveira i Jerez (2012) estructuraren un programa de formació dels entrenadors de base de l'Atlètic de Madrid, club de futbol de primer divisió. En el seu cas formen els entrenadors en diferents aspectes i treballen de forma interdisciplinària amb pares i jugadors. Pel que fa al tema de la comunicació verbal vers l'error i l'encert, promocionen per treballar l'error l'ús de tècniques no agressives per els nens i nenes, i pel que fa a l'encert, constaten que sempre s'ha de promocionar, el reforç positiu l'entenen com una arma molt potent per l'aprenentatge dels jugadors i jugadores.

Un cop revisats els diferents elements que componen la comunicació verbal i tenint en compte les dificultats i les recomanacions dels autors, analitzarem la comunicació no verbal des de la mateixa perspectiva.

3.3 Els missatges de la comunicació no verbal

Martens (2002) afirma que el 70% del nostre llenguatge és no verbal i que per tant s'ha de saber treballar el cos per donar consistència i credibilitat al nostre missatge. Cox (2009) entén com a comunicació no verbal, tota aquella comunicació que s'expressa des del cos i que pot relacionar i afectar a l'entorn, el context i els jugadors. Hernández i Rodríguez (2010) treballen sobre la comunicació no verbal i el lideratge i exposen que aquest tipus de comunicació és molt abstracte i complicada de definir. Tot i això, és important ja que els autors afirmen que la trobem en el 90% de situacions comunicatives de la vida quotidiana. Per això és important tenir nocions de com s'interpreten les nostres formes d'interactuar amb el cos. De la mateixa forma, Rulicki i Cherny (2010) elaboren un glossari interessant sobre com interpretar les postures i els gests. Vallejo i Plested (2008) treballen els conceptes de forma diferent, agafen conceptes més subjectius i avaluen quins moviments ens poden fer veure que l'entrenador els està expressant de forma no verbal. Són dues metodologies oposades però que arriben a les mateixes conclusions. Com es pot veure, el món de la comunicació no verbal pot arribar a ser molt ampli, moviments, postures, vestimenta, aparença física, olor etc., en poden formar part, és per això que seguint la classificació de Martens (2002) ens fixarem únicament en els moviments corporals.

Moviments corporals

En aquest apartat es farà una aproximació als aspectes que s'han cregut més rellevants en la comunicació no verbal dels entrenadors en situacions de partit.

Cap

Rulicki i Cherny (2010) exposen que abaixar el cap és un símbol d'angoixa que expressa que la situació ens supera. En el cas dels autors diferencien entre passar-se la mà per la cara (entenent com a desil·lusió pel que està succeint) i passar-se la mà pel cap (acceptant que hi ha problemes i no se sabent com solucionar). Hernández i Rodríguez (2010) indiquen que assentir amb el cap significa que estàs a favor, mentre que negar, evidències que no et sembla bé el que està passant. En concordança amb els autors anteriors, exposen que tenir el cap inclinat avall, significa que es té una actitud d'abatiment i desaprovació, mentre que tenir-lo amunt, és una actitud xulesca i desafiant.

Expressions facials

Andrés i Pont (2008) expliquen que arrugar el front i llançar una mirada penetrant, significa que no s'acaba d'entendre el que està passant, que no es troba cap explicació. Segons Rulicki i

Cherny (2010) una resignació a la situació que està passant la podem diferenciar, quan la persona, en aquest cas l'entrenador, deixa la mirada en un punt fixe i durant una estona no intervé ni participa del joc. Hernández i Rodríguez (2010) analitzen que es pot intuir que una persona està enfadada quan arronsa les celles, exerceix pressió als llavis i té el que defineixen com una mirada dura. Rulicki i Cherny (2010) aporten que inclinar lleument el cap avall i endinsar els llavis expressa un estat d'abatiment i resignació. Els mateixos autors exposen que una bona concentració es pot visualitzar quan la punta de la llengua està enmig dels llavis i la mirada és penetrant, que significa tancar una mica els ulls i concentrar-se és un aspecte determinant.

Braços

A nivell dels moviments de braços, Vallejo i Plested (2008) exposen que els braços només són utilitzats per dirigir el joc. En el cas de Rulicki i Cherny (2010) s'aproximen més a determinats moviments que es poden produir. Exposen que està recolzat significa cansament de la situació o cansament físic, accentuant-se quan la persona recolza la cara sobre el palmell d'una mà. Hernández i Rodríguez (2010) indiquen que creuar-se de braços s'interpreta com una barrera cap a la pròpia persona, optant per la negativitat i l'hostilitat. També les autores comenten que quan els braços es mouen agitats per sobre del pit, es denota una actitud d'histèria i descontrol, el receptor del missatge no acaba d'entendre res.

Mans

Les mans és una de les parts del cos que més connotacions té en el món de l'esport, en destaquem les següents. Vallejo i Plested (2008) en un estudi realitzat a Colòmbia conclouen que les mans són utilitzades per: animar els jugadors davant l'error, reclamar accions, reclamar una jugada errònia als jugadors, ordenar, exigir un resultat determinat que s'esperava, indicar una acció motriu a realitzar, senyalar un espai, indicar un canvi i indicar una baixa intensitat de joc. Autors com Rulicki i Cherny (2010) exposen que quan les mans estan davant de la boca, en posició "de resar" significa que la persona està preocupada. Els mateixos autors afirmen que estar amb les mans a la barbeta, on els dits índex ressegueixen la boca, expressa perplexitat davant la situació que està succeint. Seguint amb els autors aporten que tocar-se el cabell amb les mans o la nuca, es pot intuir com un estat d'ànim d'inseguretat i dubtes. En el cas de Hernández i Rodríguez (2010) fan referència a un gest molt concret, com pot ser tocar-se el nas, que significa nerviosisme, desconexió de la comunicació i falsetat.

A nivell més gestual, Pease i Pease (2006) exposen que rebre un gest amb el dit polze amunt significa que estàs aprovant l'acció que ha realitzat la persona a la qual es dedica aquest gest, sent una molt bona eina de comunicació en el context esportiu.

Cames

Les cames tot i ser un dels elements que es podrien entendre com a prioritaris en la comunicació, els autors només en prioritzen dues. Segons Rulicki i Cherny (2010) està amb les cames creuades, indica nerviosisme i tensió. Mentre que Hernández i Rodríguez (2010) aporta que: simular cosses, cops de peu o qualsevol expressió d'aquestes, denota desesperació i frustració.

Desplaçaments

Andrés i Pont (2008) ens presenten les diferents maniobres corporals que poden adoptar els entrenadors dins el concepte desplaçaments que són: allunyar la mirada de la situació de joc durant una bona estona, indica que l'entrenador no està còmode i que voldria "abandonar" la situació. Girar-se d'esquena al partit o posar una petita barrera enter la comunicació (buf, la mà a la boca, roba, carpeta...), significa que no estàs segur amb la situació que s'ha generat i no tens resposta a ella. Altres autors que hem pogut incloure en altres apartats, no tenen en consideració aquest aspectes.

A mode de conclusió i un cop exposats diferents conceptes que conformen la comunicació verbal i no verbal, extraurem una sèrie d'idees principals que ens ajudaran a continuar i definir els ítems i aspectes en que es vol centrar l'observació dels entrenadors i/o entrenadores:

- La comunicació és un aspecte cabdal en la formació dels entrenadors per tal de ser coherents i mantenir un bon clima per l'aprenentatge dels jugadors i jugadores, Sáenz-López, Jiménez, Giménez i Ibáñez (2007)
- La comunicació verbal sembla que és la que més s'ha treballat, tot i això, apareix també la comunicació no verbal com un aspecte fonamental en la coherència del missatge, Martens (2002).
- Les dificultats més importants de la comunicació verbal apareixen en la consistència del missatge i en els feedbacks que s'han de donar als participants, Giesenow (2007).

- El feedback i el reforç positiu són elements que han de ser molt presents en la iniciació esportiva, quan els jugadors i/o jugadores estan aprenent les habilitats i comportaments adequats, Sanz, Fuentes, Moreno, Iglesias i Del Villar (2004).
- El càstig no ha de ser utilitzat per penalitzar l'error tècnic ni tàctic, Martens (2002).
- L'entrenador ha de ser conscient del que passa a la pista, deixant-se de distorsions amb l'àrbitre, els jugadors o jugadores adversaris, Buceta (2004).
- Afirmar l'encert i no penalitzar l'error és una de les claus en el discurs de l'entrenador, Zabala i Viciano (2004).
- La comunicació no verbal és un concepte molt ampli i extens en el món de l'esport, Cox (2009).
- En esport destaca la utilització del moviments corporals: destacant el cap, les expressions facials, els braços i mans, les cames i els desplaçaments, Martens (2002).
- És important saber que el missatge que es llança en un tipus de comunicació no verbal té molta més força que un missatge verbal, Álamo (2007).

4. Metodologia

En aquest apartat es presenta la part metodològica d'aquest treball. Es definirà a continuació, el tipus de metodologia sobre la qual s'emmarca aquesta investigació i la seva justificació. Es definirà també el tipus d'estudi realitzat i les seves característiques, per últim es farà referència als instruments utilitzat i a la validació d'aquests per tal de buscar la màxima objectivitat possible en la investigació observacional.

4.1 Tipus de metodologia

Aquest treball té com objectiu analitzar la comunicació verbal i no verbal de l'entrenador vers els seus esportistes i treure'n percentatges. Per tal d'establir el tipus de metodologia emprat caldrà buscar referents teòrics. Ruiz (2012) destaca les diferències que marquen una metodologia qualitativa de quantitativa, i que per tant, a l'hora de justificar s'han de tenir en compte. La primera diferència rau en l'objectiu, ja que a nivell qualitatiu es pretén captar el significat de les coses, mentre que a nivell quantitatiu mesurar la realitat. En segon lloc l'autor aporta que si la investigació utilitza de forma preferent el llenguatge dels conceptes i les metàfores més que els números i les estadístiques, és qualitatiu, mentre que si la finalitat és aconseguir tendències numèriques, és quantitatiu. Pel que fa a l'estudi de la comunicació de l'entrenador, pot portar a certes confusions, per una banda és evident que si parlem de comunicació, ens basarem en analitzar conceptes, però la finalitat serà treure una tendència d'actuació verbal i no verbal de l'entrenador, per tant, podem definir la metodologia com a quantitativa, ja que a través dels conceptes i les paraules, les transformarem en tendències numèriques.

Arnal (1997) compara l'investigador de la metodologia quantitativa amb un enginyer, que sap el que busca, com ho ha de buscar i el que espera trobar. Tal i com s'ha pogut veure al plantejament del problema i a les hipòtesis, és clar el muntatge i desenvolupament de l'estudi. García i Martínez (2012) esmenten les característiques principals per determinar si una investigació és quantitativa i són les següents: objectivitat (l'investigador és extern a tot el que passa), sistematització, rigidesa, instruments tancats, tècniques estadístiques, fiabilitat i validesa. En el cas de la investigació presentada compleix tots els requisits que exposen, fins i tot s'ha creat una validació de l'instrument d'observació per tal de presentar de forma validada l'observació. Les mateixes autores conclouen que dins la metodologia quantitativa poden aparèixer tres subtipus d'investigacions: la investigació descriptiva, la investigació correlacional i la investigació experimental. Seguint el criteri de les autores, l'estudi de la comunicació de

l'entrenador en hoquei base, formaria part d'una investigació descriptiva, ja que consisteix en observar de forma sistèmica i no participant una mostra, amb la finalitat d'obtenir comportaments o conductes. Aquesta definició encaixa amb la recerca presentada al analitzar a un entrenador de forma sistèmica, i amb un instrument tancat. La finalitat és obtenir la conducta del mateix entrenador. Pérez (2009) aporta que aquest tipus d'investigacions s'utilitzen de forma prioritària en recerques que no es disposa de molta informació. També destaca que la observació és un dels ítems claus per dur a terme investigacions de caràcter descriptiu, ja que analitzant una realitat concreta. Així doncs, la investigació que es presenta queda englobada dins la metodologia quantitativa descriptiva, ja que a través de la transcripció de les paraules, es classificaran les intervencions de l'entrenador en diverses categories tancades, i aquestes seran utilitzades per crear tendències numèriques sobre el comportament i la conducta de l'entrenador en els partits.

4.2 Tipus d' investigació

Pel que fa al tipus d'investigació, dins totes les possibilitats ens centrarem en un estudi de cas, tal i com exposa Stake (2007:11): "un estudi de cas s'espera que abrasi la complexitat d'un cas particular". En el cas d'aquest treball, estem analitzant un cas concret i per tant, estem treballant de forma molt específica. Rodríguez, Gil i García (1996) defineixen l'estudi de cas com un examen complet sobre una faceta determinada d'un objecte d'estudi d'interès per l'investigador. Els mateixos autor comenten que els objectius principals d'un estudi de cas haurien de ser: explorar, descriure, explicar, avaluar i/o transformar. Els objectius exposats concorden amb la línia fins ara presentada del treball.

Tipus d'investigador

Riba (2007:47) presenta que com investigadors es pot formar part de l'observació participant i no participant. En el cas del treball que es presentarà l'observació seria no-participant, ja que com diu l'autor: "transducció de la realitat sense intervenir sobre ella". El mateix autor però en descriu dues dimensions dins la no-participant com són: la directa o indirecta. En el cas del treball formarà part de l'observació directa, definida per l'autor com: "l'observació del comportament en viu, això vol dir que el registre de dades es realitza mentre el subjecte actua". Un dels conflictes és en el cas de que sigui gravada a què respon, l'autor afirma que: "l'observació d'aquest material mitjançant la seva reproducció continua sent observació directa". Per tant en el cas del treball queda clar que serà una investigació no-participant d'observació directa.

4.3 Instruments de recollida de dades

La investigació es basarà en l'observació del comportant a nivell verbal i no verbal dels entrenadors en determinades ocasions. Tot i la gran quantitat d'instruments per recollida dades, s'ha cregut que els més adients seran dos: notes de camp i enregistrament de vídeo. Aquest segon, permetrà poder tornar a observar que ha passat en la pràctica i poder fixar-se en molts més elements que poden passar per alt estan allà presents. D'altra banda, com a element complementari s'utilitzaran les notes de camp, ja que el que passa en la situació determinada s'ha d'anotar per poder tenir més elements de contrast a l'hora d'analitzar en aquest cas el comportament.

4.3.1 L'observació com a tècnica

Urosa i Juárez (1993) ens parlen sobre l'observació com a tècnica per a recollir dades. Els autor especifiquen que l'investigador ha de delimitar clarament quin tipus d'informació vol recollir, portar un bon guió és un del elements claus d'aquesta tècnica. Tal i com es pot veure s'haurà doncs, de traçar un bon guió d'anàlisi si es basa només en l'observació dels comportaments dels entrenadors. Seguint amb Urosa i Juárez (1993:96) aporten que uns dels fets més rellevants ha de ser l'objectivitat i passa per elaborar un bon guió de treball, en el qual quedin molt ben definits els partons de comportament i per tant, sigui alta la seva fiabilitat, en paraules seves: "l'observador codificarà tots els actes que es produeixen en el grup, així com el seu origen i destinatari i per aconseguir-ho només necessita posar dins de la casella corresponent el nom abreuiat". Seguint amb l'estandarització del context per aconseguir un bon anàlisi a nivell observacional, trobem a Heinemann (2003:142), el qual aporta que: "l'elaboració d'un protocol d'observació estandaritzat, determina: què s'observarà, com classificar-ho i com codificar el classificat". Tal i com es pot veure l'acció que es pretén amb la recerca és treballar analitzant el comportament verbal i no verbal dels entrenadors, i per tant, utilitzar un protocol d'observació estandaritzat.

4.3.2 Instruments utilitzats

A nivell d'instruments s'utilitzaran les notes de camp, tal i com expliquen Del Rincón, Arnal, Latorre i Sans (1995) dins l'observació, les notes de camp són un dels instruments més utilitzats, ja que amb elles es poden mostrar comportaments i reflexions sobre el que percep l'investigador. Heinemann (2003) afegeix la rellevància de l'estandarització en les observacions per facilitar la tasca de l'observador, dit d'altra manera que es tingui clar que es vol observar i en quines categories s'ha d'englobar. També explica que prèviament s'ha de

comprovar que la investigació sigui objectiva i, si cal, formar als observadors perquè identifiquin els elements desitjats de forma ràpida i eficient.

Com a altre instrument s'utilitzarà l'enregistrament en vídeo, ja que les intervencions de l'entrenador són successives i és impossible ser capaç de tenir tota la informació sense tornar a visionar el vídeo. Del Rincón, Arnal, Latorre i Sans (1995) recolzen la utilització d'aquest tipus de recursos per acompanyar les notes de camp, ja que el fet de poder visualitzar de nou el que passa o es diu és una eina molt productiva per les investigacions. Ferrer (1994) exposa que l'enregistrament és una molt bona eina per tornar a veure la realitat, que ja la simple presència en un lloc pot condicionar la nostra visió, mentre que poder-ho veure de nou i fins i tot que ho vegin altres companys, és una realitat molt més ajustada i objectiva.

4.4 Validació de l'instrument de recollida de dades

Tot i tractar-se d'una observació, tal i com s'ha comentat en l'apartat de metodologia s'ha de cenyir a l'objectivitat de les accions. Per tal de determinar aquesta objectivitat, s'ha decidit validar el instrument d'observació. Mayntz, Holm y Hübner (1993: 210) exposen que: "la fiabilitat d'un anàlisi de contingut es refereix a que el mateix codificador, en dues ocasions diferents, o bé, diverses persones amb les seves respectives codificacions, arribin als mateixos resultats (freqüència de les inclusions en una categoria determinada)". Per aquest motiu la validació que es presenta a continuació ha seguit el procediment següent: primerament a nivell propi he visionat el vídeo dues vegades, amb uns 15 dies de marge. Tot i això, atenent a Medina (1996) el qual exposa que si es fa partícips a persones alienes al treball, l'observació aconsegueix una major objectivitat i credibilitat que si només ho valida l'investigador principal. Per aquest motiu, he escollit tres entrenadors d'hoquei que han seguit el mateix procediment, tenint també marge temporal entre el primer visionat de vídeo i el segon. Per últim, Goetz i LeCompte (1988) conclouen que per assegurar la fiabilitat del instrument, el % de coincidències ha de ser superior al 80%. Els talls de vídeo analitzats han estat seleccionats aleatòriament, sense seguir cap patró ni criteri. Vegem a la següent taula la validació:

| VALIDACIÓ INSTRUMENT D'OBSERVACIÓ | | Minuts de vídeo | Intervenció | Observació pròpia | Entrenador 1 | Entrenador 2 | Entrenador 3 | Observació pròpia 2 | Entrenador 1-2 | Entrenador 2-2 | Entrenador 3-2 | % coincidència | |
|---|-----------------------|-----------------|---|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|------|
| Partit 1 | COMUNICACIÓ VERBAL | 4.00 | Bé P bé | R (EN) | R (EN) | R (EN) | R (EN) | R (EN) | R (EN) | R (EN) | R (EN) | 100 | |
| | | 27.31 | Àrbitre has pitat booting? No s'acabem nosaltres? | L (ER) | L (ER) | L (ER) | L (ER) | L (ER) | L (ER) | L (ER) | L (ER) | L (ER) | 100 |
| | | 31.24 | Recula E recula | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | 100 |
| | | 38.50 | O àrea, O! | I2-C (K) | I2-C (K) | I2-C (K) | I2-C (K) | I2-C (K) | I2-C (K) | I2-C (K) | I2-C (K) | I2-C (K) | 100 |
| | | 42.24 | Va! | C (K) | C (K) | C (K) | C (K) | C (K) | C (K) | NS/NC | C (K) | C (K) | 87,5 |
| | COMUNICACIÓ VERBAL | 14.04 | | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | 100 |
| | | 21.10 | | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | 100 |
| | | 22.42 | | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | 100 |
| | | 30.16 | | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | Aplaudiment (EN) | 100 |
| | | 32.37 | | Desesperació (ER) | Desesperació (ER) | Desesperació (ER) | Lamentació (ER) | Desesperació (ER) | Desesperació (ER) | Desesperació (ER) | Desesperació (ER) | Lamentació (ER) | 75 |
| Partit 2 | COMUNICACIÓ VERBAL | 12.44 | Eh! Va va va! Vinga! No passa res | FI (ER) | FI (ER) | FI (ER) | FI (ER) | FI (ER) | FI (ER) | FI (ER) | FI (ER) | 100 | |
| | | 13.43 | Baixa, baixa | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | 100 | |
| | | 22.01 | Igual igual, Núria igual | R (K) | R (K) | R (K) | R (K) | R (K) | R (K) | R (K) | R (K) | 100 | |
| | | 26.31 | Dos saqueu, dos saqueu | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | 100 |
| | | 30.15 | Venga, va C | R (K) | R (K) | R (K) | R (K) | R (K) | R (K) | R (K) | R (K) | R (K) | 100 |
| | COMUNICACIÓ NO VERBAL | 2.05 | | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | 100 |
| | | 6.38 | | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | 100 |
| | | 12.44 | | Aplaudiment (ER) | Aplaudiment (ER) | Aplaudiment (ER) | Aplaudiment (ER) | Aplaudiment (ER) | Aplaudiment (ER) | Aplaudiment (ER) | Aplaudiment (ER) | Aplaudiment (ER) | 100 |
| | | 19.18 | | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | 100 |
| | | 34.00 | | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | Picar valla (K) | 100 |
| Partit 3 | COMUNICACIÓ VERBAL | 15.53 vídeo 3 | Passa, N, busca passa | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | I2 (ER) | 100 | |
| | | 17.32 vídeo 3 | Eh, eh, eh! N'hi ha un aquí, i un allà! De qui són! | I2-C (ER) | I2-C (ER) | I2-C (ER) | I2-C (ER) | I2-C (ER) | I2-C (ER) | I2-C (ER) | I2-C (ER) | I2-C (ER) | 100 |
| | | 1.36 vídeo 6 | Bé N, bé | R (EN) | R (EN) | R (EN) | R (EN) | R (EN) | R (EN) | R (EN) | R (EN) | R (EN) | 100 |
| | | 9.50 Vídeo 6 | Va Marc puja aquí puja aquí amb l'estic a terra | I1-I2 (K) | I1-I2 (K) | I2 (K) | I1-I2 (K) | I1-I2 (K) | I1-I2 (K) | I2 (K) | I1-I2 (K) | I1-I2 (K) | 87,5 |
| | | 7.05 Vídeo 9 | J passe, passe al segon pal | I2-C (K) | I2 (K) | I2-C (K) | I2-C (K) | I2-C (K) | I2-C (K) | I2-C (K) | I2-C (K) | I2 (K) | 75 |
| | COMUNICACIÓ NO VERBAL | 4.46 Vídeo 3 | | Aplaudiments (EN) | Aplaudiments (EN) | Aplaudiments (EN) | Aplaudiments (EN) | Aplaudiments (EN) | Aplaudiments (EN) | Aplaudiments (EN) | Aplaudiments (EN) | Aplaudiments (EN) | 100 |
| | | 0.25 vídeo 6 | | Pica valla (K) | Pica valla (K) | Pica valla (K) | Pica valla (K) | Pica valla (K) | Pica valla (K) | Pica valla (K) | Pica valla (K) | Pica valla (K) | 100 |
| | | 10.59 Vídeo 6 | | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | Senyalar (K) | 100 |
| | | 2.51 Vídeo 9 | | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | 100 |
| | | 10.02 Vídeo 9 | | Xocar mans (EN) | Xocar mans (EN) | Xocar mans (EN) | Xocar mans (EN) | Xocar mans (EN) | Xocar mans (EN) | Xocar mans (EN) | Xocar mans (EN) | Xocar mans (EN) | 100 |
| Partit 4 | COMUNICACIÓ VERBAL | 0.20 Vídeo 3 | Obre't, segon pal J | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | 100 | |
| | | 10.10 Vídeo 3 | Àrbit, que no es saben el reglament tampoc tio! | L-A (K) | L (K) | L-A (K) | L (K) | L-A (K) | L (K) | L-A (K) | L-A (K) | L-A (K) | 62,5 |
| | | 8.38 Vídeo 5 | Va...C | L (ER) | L (ER) | L (ER) | L (ER) | L (ER) | L (ER) | L (ER) | L (ER) | L (ER) | 100 |
| | | 1.01 Vídeo 6 | Va E, va E, va E! | C (ER) | L (ER) | C (ER) | C (ER) | C (ER) | C (ER) | L (ER) | C (ER) | C (ER) | 75 |
| | | 14.18 Vídeo 7 | O, segon pal, segon pal | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | I2 (K) | 100 |
| | COMUNICACIÓ NO VERBAL | 0.40 Vídeo 2 | | Bufar (ER) | Bufar (ER) | Bufar (ER) | Bufar (ER) | Bufar (ER) | Bufar (ER) | Bufar (ER) | Bufar (ER) | Bufar (ER) | 100 |
| | | 10.06 Vídeo 3 | | Lamentació àrbitre (K) | Lamentació àrbitre (K) | Lamentació àrbitre (K) | Lamentació àrbitre (K) | Lamentació àrbitre (K) | Lamentació àrbitre (K) | Lamentació àrbitre (K) | Lamentació àrbitre (K) | Lamentació àrbitre (K) | 100 |
| | | 1.32 Vídeo 5 | | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | Lamentació (ER) | 100 |
| | | 9.22 Vídeo 7 | | Lamentació àrbitre (ER) | Lamentació àrbitre (ER) | Lamentació àrbitre (ER) | Lamentació àrbitre (ER) | Lamentació àrbitre (ER) | Lamentació àrbitre (ER) | Lamentació àrbitre (ER) | Lamentació àrbitre (ER) | Lamentació àrbitre (ER) | 100 |
| | | 12.32 Vídeo 7 | | Xocar la mà (EN) | Xocar la mà (EN) | Xocar la mà (EN) | Xocar la mà (EN) | Xocar la mà (EN) | Xocar la mà (EN) | Xocar la mà (EN) | Xocar la mà (EN) | Xocar la mà (EN) | 100 |
| TOTAL DE % DE COINCIDÈNCIA DE L'INSTRUMENT | | | | | | | | | | | 96,56 | | |

Taula 3. Validació instrument d'observació. Font: pròpia.

A continuació es detallarà la llegenda de la taula per tal de poder-la entendre, tot i això més endavant s'explicaran i es justificaran aquestes categories escollides. També s'exposen les dades personals de cada entrenador, per tal de donar claror als resultats obtinguts. Primerament la llegenda, per poder interpretar la taula presentada:

| | | |
|----------------|------|----------------------|
| Llegenda taula | R | Reforç positiu |
| | L | Lamentació |
| | I2 | Instrucció tàctica |
| | C | Crit |
| | FI | Feedback inespecífic |
| | A | Avís |
| | (EN) | Davant l'encert |
| | (ER) | Davant l'error |
| | (K) | Altres situacions |

Taula 4. Llegenda de validació. Font: pròpia.

Com es pot veure les lletres corresponen a un comportament determinat de l'entrenador, que succeeix en el minut visionat. Els entrenadors disposaven de totes les categories que s'exposaran en apartats posteriors, veient les imatges i tenint presents les categories havien de transcriure que estaven veient. Abans de visionar els vídeos se'ls va explicar les categories, ja que alguns d'ells no coneixien algunes categories. Pel que fa als entrenadors escollits, aquestes són les seves característiques:

| | | |
|-------------|--------------------------------|----------------------------------|
| Entenador 1 | Experiència | 6 anys |
| | Formació | Llicenciada en Psicologia |
| | | Màster en Psicologia de l'esport |
| | Edat | 32 anys |
| Categoria | Varies des de mini a infantils | |

Taula 5. Entrenadora 1. Font: pròpia.

| | | |
|-------------|------------------|--|
| Entenador 2 | Experiència | 16 anys |
| | Formació | Llicenciat en enginyer de ponts i camins |
| | | Jugador professional d'hoquei |
| | Edat | 34 anys |
| Categoria | coordinació base | |

Taula 6. Entrenador 2. Font: pròpia.

| | | |
|-------------|-------------|-----------------|
| Entenador 3 | Experiència | 3 anys |
| | Formació | ESO |
| | Edat | 21 anys |
| | Categoria | mini-prebenjamí |

Taula 7. Entrenador 3. Font: pròpia.

Tal i com es pot veure, s'han seguit tots els passos per validar i donar la màxim credibilitat a l'estudi, obtenint un 96,56%, superant el 80% que marcaven els autors com els mínims requisits per determinar objectiva una observació.

5. Part pràctica

En aquest apartat es farà referència a tota la intervenció pràctica analitzada. Es presentarà el participant que ha format part d'aquest estudi, així com la intervenció dissenyada i per últim l'explicació del disseny i el procediment que s'utilitzarà, un cop presentada la part pràctica procedirem a aprofundir els resultats.

5.1 Participant

Inicialment aquesta investigació estava dissenyada per realitzar un estudi de 4 entrenadors. Per qüestions vinculades al volum de dades i a la limitació temporal de la recerca es va consensuar amb la tutora fer l'estudi d'un únic cas, per tant, la part pràctica s'ha elaborat amb el mateix entrenador. Aquest entrenador té 48 anys, porta 30 anys vinculat al món de l'hoquei patins com entrenador de base, però amb diverses fases d'inactivitat. Cal afegir que la seva relació amb aquest esport s'inicia a l'edat de 3 anys quan comença la seva etapa com a jugador que s'allargarà fins als 16. A aquesta edat va haver d'aturar la seva trajectòria esportiva a causa d'una lesió de gravetat (per motius laborals). Pel que fa a formació, disposa de l'antic graduat escolar i d'un curs de camiller, de la qual treballa actualment. Pel que fa a la direcció d'equips, ha passat per totes les categories de base, tant en femení com en masculí. Actualment és un dels entrenadors de referència al club SJ dins la formació de base. En els posteriors apartats ens referirem a ell com MR.

5.2 Disseny i procediment

Per tal de classificar les intervencions de l'entrenador, en primer lloc es va elaborar una taula de doble entrada estructurada en dos grans blocs: per una banda si la intervenció és un feedback, una instrucció o bé altres categories. I, per altra banda, si aquestes intervencions les duu a terme davant de l'encert, l'error o una altra situació comesa pels participants.

A més, la taula també permet classificar als que intervenen en l'acció en 4 categories: jugadors, equip, àrbitre i altres (pares, delegats...). Cal afegir que per cada un dels 4 partits analitzats es va omplir una taula. (vegeu annex 2).

En relació al contingut de les taules cal assenyalar que es tracta de transcripcions literals. Tot i això, hem de tenir en compte que una mateixa intervenció pot formar part de dues categories

diferents. Això es deu a altres factors de la comunicació com poden ser: el to de veu, la intensitat, etc. aquestes diferències es poden visionant el vídeo².

En segon lloc, es va elaborar una taula de buidat de totes les dades que s'exposarà a l'apartat de resultats. Aquesta té en compte el recull d'informació en % per jugadors i categories. (vegeu annex 3). Per últim, a través de la taula de buidatge s'han estructurat un seguit de taules per tal de poder treure tots els resultats necessaris de l'observació. Els dos blocs de buidatge donen pas a l'anàlisi dels resultats que es tractarà en l'apartat següent.

Tal i com es pot veure, s'ha dividit l'anàlisi en diferents categories, totes elles escollides en base a referències bibliogràfiques. Moreno, Santos, Ramos, Sanz, Fuentes i Del Villar (2002) proposen en un estudi semblant dividir les categories en: equip al que fa referència la informació (propi o contrari), tipus d'informació (tàctica, tècnica, psicològica o altres), acció de joc sobre la que s'informa, destinataris de la informació (col·lectiva, individual o indefinida), intenció de la informació (descriptiva, prescriptiva o interrogativa) i per últim, orientació de la informació. Agafant de referència aquesta classificació, les categories observades en aquesta recerca són les següents:

| Abreviacions de les categories | | |
|---------------------------------------|--------------------------|--------------|
| I1= instrucció tècnica | F4= feedback descriptiu | L=lamentació |
| I2= instrucció tàctica | F5= feedback explicatiu | A=avís |
| I3 =instrucció comportament | F6= feedback declaratiu | P=punició |
| F1= feedback interrogatiu | FI= feedback inespecífic | Ç=amenança |
| F2= feedback avaluatiu | R= reforç positiu | K=altres |
| F3= feedback prescriptiu | C= crit | |

Taula 8. Abreviacions categories observades. Font: pròpia.

² El vídeo no és publicarà per qüestions de privacitat.

La diferència entre el reforç positiu i el feedback inespecífic rau en qui va dirigida la informació, en el cas que sigui dirigida a un infant considerem que és un reforç positiu, mentre que fa referència a tot l'equip es tracta d'un feedback inespecífic, ja que no nominalitza l'acció.

Pel que fa als interlocutors observats hi ha 4 categories:

- Comunicació amb els jugadors (cada un d'ells analitzat de forma individual).
Determinada per quan els instrueix o dirigeix pel nom.
- Comunicació amb l'equip, expressions de forma general que van dirigides a tot l'equip.
- Àrbitre, intervencions que dirigeix al col·legiat del partit.
- Delegats, pares i altres, intervencions que dirigeix a altres persones que formen part de l'equip però que no intervenen en el partit.

Sabent les categories, les classificacions i la funció de l'observació ja es poden interpretar les taules de buidatge i els resultats obtingut.

6. Anàlisi del resultat

En aquest apartat es descriuen detalladament les dades obtingudes de l'observació dels quatre partits. També es presenten les taules de buidatge que serviran per fer la discussió de resultats. Cal afegir que totes les dades dels infants estan sota protecció i no són els noms reals de cap infant. Els resultats són els següents:

En primer lloc es presenten els resultats obtinguts a nivell verbal partit per partit i el conjunt dels 4 partits. Les dades són les següents:

| | | | |
|----------|------------------------|---------------|-------|
| Partit 1 | % Instruccions | | 41,51 |
| | % Feedbacks | Amb contingut | 2,52 |
| | | Inespecífic | 9,43 |
| | % Comunicació positiva | | 16,35 |
| | % Comunicació negativa | | 28,30 |
| | % Altres | | 1,89 |

Taula 9. Resultats partit 1. Font: pròpia.

| | | | |
|----------|------------------------|---------------|-------|
| Partit 2 | % Instruccions | | 40,93 |
| | % Feedbacks | Amb contingut | 1,55 |
| | | Inespecífic | 12,95 |
| | % Comunicació positiva | | 17,62 |
| | % Comunicació negativa | | 25,91 |
| | % Altres | | 1,04 |

Taula 10. Resultats partit 2. Font: pròpia.

| | | | |
|----------|------------------------|---------------|-------|
| Partit 3 | % Instruccions | | 48,91 |
| | % Feedbacks | Amb contingut | 2,19 |
| | | Inespecífic | 5,84 |
| | % Comunicació positiva | | 12,41 |
| | % Comunicació negativa | | 16,79 |
| | % Altres | | 13,87 |

Taula 11. Resultats partit 3. Font: pròpia.

| | | | |
|----------|------------------------|---------------|-------|
| Partit 4 | % Instruccions | | 39,86 |
| | % Feedbacks | Amb contingut | 0,00 |
| | | Inespecífic | 5,59 |
| | % Comunicació positiva | | 12,59 |
| | % Comunicació negativa | | 36,01 |
| | % Altres | | 5,94 |

Taula 12. Resultats partit 4. Font: pròpia.

| | | | |
|-----------------|------------------------|---------------|-------|
| Total 4 partits | % Instruccions | | 42,62 |
| | % Feedbacks | Amb contingut | 1,41 |
| | | Inespecífic | 7,81 |
| | % Comunicació positiva | | 15,18 |
| | % Comunicació negativa | | 26,03 |
| | % Altres | | 6,51 |

Taula 13. Resultats dels 4 partits. Font: pròpia.

De totes les categories escollides s'han agrupat en instruccions, feedbacks amb continguts o inespecífic, comunicació positiva, negativa i altres. Per començar farem referència a quines categories s'han inclòs dins de cada grup. Pel que fa a la categoria d'instruccions agrupa (I1, I2 i I3), dins feedbacks amb contingut (F1, F2, F3, F4, F5 i F6), dins al feedback inespecífic (FI), dins de comunicació positiva (R), dins de negativa (C, L, A, P o Ç) i per últim dins altres (K).

Si analitzem la taula final, podem veure com en el cas de l'entrenador escollit, un 42,62% de les intervencions que ha realitzat en aquests quatre partits han estat instruccions i la majoria de contingut tàctic, tal i com es pot veure a les taules de buidatge dels annexes. (vegeu annex 2). Un dels altres aspectes que es mostraven com a més rellevants eren els feedbacks i en els quatre partits només utilitza un 1,41% de feedbacks amb continguts per dirigir-se als seus jugadors, mentre que per dirigir-se a l'equip utilitza un 7,81% de feedback denominat inespecífic.

Tal i com hem exposat, un dels punts més rellevants en categories de formació és la comunicació positiva i negativa, concretament que la positiva sigui més predominant que la negativa. En el cas de l'entrenador analitzat, trobem que la negativa és la segona forma d'expressió més comú després de les instruccions amb un 26%, mentre que la negativa suposa un 15%, fet que a la discussió serà tractat de manera més àmplia.

Un cop analitzada la última taula, passarem a analitzar aspectes destacats en el primer buidatge de dades. La presentació de tots els partits en forma de taula es justifica en l'anàlisi de situacions rellevants. Si ens fixem en el tercer partit, podem veure que es redueix a un 4% la diferència entre comunicació positiva i negativa, essent la negativa la que continua dominant. També domina les altres intervencions, la majoria d'elles amb els delegats. Tot i no poder justificar-se, el partit tres és en l'únic que es va aconseguir un resultat positiu. També destacar el partit quatre, en el qual no hi ha cap feedback amb contingut en tot el partit i la comunicació negativa supera el doble de la positiva.

La segona taula de resultats és molt semblant a la primera. El canvi que s'introdueix és que s'analitza a cada jugador individualment utilitzant les mateixes categories esmentades, tal i com s'observa en la taula següent:

| Jugadors | Partits | Intervencions | Instruccions | %Instruccions | Fedbacks | %Feedbacks | Comunicació positiva | % Comunicació positiva | Comunicació negativa | % Comunicació negativa | Altres | % Altres |
|----------|---------|---------------|--------------|---------------|----------|------------|----------------------|------------------------|----------------------|------------------------|--------|----------|
| C | 4 | 89 | 42 | 47,19 | 0 | 0,00 | 23 | 25,84 | 22 | 24,72 | 2 | 2,25 |
| F | 3 | 54 | 25 | 46,30 | 0 | 0,00 | 9 | 16,67 | 17 | 31,48 | 3 | 5,56 |
| O | 4 | 117 | 47 | 40,17 | 4 | 3,42 | 12 | 10,26 | 51 | 43,59 | 3 | 2,56 |
| E | 3 | 45 | 22 | 48,89 | 0 | 0,00 | 14 | 31,11 | 9 | 20,00 | 0 | 0,00 |
| M | 3 | 67 | 43 | 64,18 | 1 | 1,49 | 7 | 10,45 | 15 | 22,39 | 1 | 1,49 |
| N | 4 | 127 | 62 | 48,82 | 1 | 0,79 | 36 | 28,35 | 27 | 21,26 | 1 | 0,79 |
| P | 4 | 15 | 0 | 0,00 | 2 | 13,33 | 10 | 66,67 | 3 | 20,00 | 0 | 0,00 |
| J | 3 | 71 | 34 | 47,89 | 2 | 2,82 | 13 | 18,31 | 21 | 29,58 | 1 | 1,41 |
| A | 1 | 9 | 4 | 44,44 | 0 | 0,00 | 4 | 44,44 | 1 | 11,11 | 0 | 0,00 |

Taula 14. Resultats per jugador. Font: pròpia.

Pel que fa als jugadors, només n'hi ha 4 que participen en els 4 partits i són C, O, N i P, d'aquí la diferència en el nombre d'intervencions. A continuació, s'aprofundirà en els fets més significatius recollits en la taula.

El primer cas destacable és el de P, porter de l'equip. Com es pot observar només té 15 intervencions en els quatre partits i és l'únic que la comunicació positiva supera la negativa, de la mateixa manera amb A, però és un fet inestimable ja que només va disputar uns minuts de un partit. Destacar també que P no rep cap instrucció en els 4 partits.

En el cas de C podem veure com la comunicació positiva i negativa estan quasi bé igualades, a diferència dels seus companys/es en els quals predomina la comunicació negativa. Destacar el cas de O en que la comunicació negativa representa $\frac{3}{4}$ del total.

A nivell més general aquests són els fets en què ens hauríem de fixar de la taula per poder-los comentar a fons a la discussió dels resultats.

Un cop acabats els dos primers buidatges passarem a presentar la tercera taula d'anàlisi de resultats que inclou quines categories utilitza més l'entrenador davant l'encert o l'error dels seus jugadors, tal i com s'observa en la taula següent:

| Buidatge de resultats davant l'error i l'encert | | |
|---|----------------|-----------------|
| Categories | Davant l'error | Davant l'encert |
| I1 | 13 | 4 |
| I2 | 95 | 52 |
| I3 | 3 | 2 |
| F2 | 0 | 1 |
| F3 | 1 | 1 |
| F5 | 3 | 0 |
| FI | 6 | 40 |
| R | 9 | 100 |
| C | 95 | 3 |
| L | 44 | 2 |
| A | 9 | 1 |
| K | 2 | 2 |
| P | 2 | 0 |
| Ç | 1 | 0 |
| TOTAL | 283 | 208 |

Taula 15. Resultats davant l'encert i l'error. Font: pròpia.

En primer lloc, cal esmentar que durant els 4 partits apareixen 283 accions que donen resposta a l'error, 208 a l'encert i aproximadament unes 400 a altres situacions. Començant per l'error, s'observa que les instruccions tàctiques i els crits predominen, seguides de les lamentacions i les instruccions tècniques. La resta de categories obtenen nombres molt baixos per tal de ser significatius. Únicament destacar que davant 9 dels 283 errors l'entrenador respon amb un reforç positiu i 6 amb un feedback inespecífic.

En relació a l'encert, destaquen de forma clara els reforços positius, seguits de lluny de les instruccions tàctiques i els feedbacks inespecífics. La resta de categories tenen valors gairebé insignificants. En aquest cas destacar que davant l'encert en 3 ocasions l'entrenador respon amb un crit, 2 amb una lamentació i 1 amb un avís.

Per últim, i pel que fa a la comunicació no verbal, es presenta la última taula de buidatge dels resultats obtinguts. En aquesta taula es poden observar tots els comportaments no verbals que ha tingut l'entrenador durant aquests quatre partits. No s'ha pogut quantificar quants comportaments ha tingut de cada element, ja que dins cada categoria, poden aparèixer moltes sub-categorïes i seria necessari d'una anàlisi molt més detallada. Per tal de justificar l'elecció de predominant o puntual s'ha tingut en compte 2 aspectes, per una banda, si apareix en més de 5 ocasions en els quatre partits, o bé, si apareix més de 25 vegades, tenint en compte que cada intervenció gairebé sempre ve acompanyada d'un gest. Aquests aspectes es poden observar en la taula següent:

| Intervencions no verbals | | | | |
|---|-----------------------|--------------|--------------|---|
| Intervenció | Predominant o puntual | Gest positiu | Gest negatiu | No classificable en aquestes categories |
| Cara de circumstància | Predominant | | X | |
| Aplaudiment | Predominant | X | | |
| Lamentació | Predominant | | X | |
| Senyalar | Predominant | | | X |
| Obrir-se de braços | Predominant | | | X |
| Nerviosisme | Predominant | | | X |
| Picar la valla amb la mà | Predominant | | X | |
| Desesperació | Predominant | | | X |
| Dit polze amunt | Predominant | X | | |
| Girar-se a mirar el marcador | Predominant | | | X |
| Mirar a terra | Predominant | | X | |
| Donar la mà a l'àrbitre abans de començar | Predominant | X | | |
| Donar la mà a l'entrenador rival | Predominant | X | | |
| Petó a l'amulet | Predominant | | | X |
| Recolzar-se a la valla | Predominant | | | X |
| Bufar | Predominant | | X | |
| Xutar ampolles d'aigua | Puntual | | X | |
| Mans creuades | Puntual | | | X |
| Negació amb el cap | Puntual | | X | |
| Passar-se la mà per la cara i els cabells | Puntual | | | X |
| Picar de mans i somriure | Puntual | X | | |
| Agafar un jugador sol | Puntual | X | | |
| Queixar-se a l'àrbitre | Puntual | | X | |
| Xocar les mans amb els nens/es | Puntual | X | | |
| Somriure | Puntual | X | | |
| Riure | Puntual | X | | |
| Mans a les butxaques | Puntual | | | X |
| Tocar l'esquena dels delegats | Puntual | | | X |
| Girar-se d'esquena al partit | Puntual | | X | |
| Fer bromes | Puntual | | | X |

Taula 16. Resultats comunicació no verbal. Font: pròpia.

Com es pot observar en la taula predominen els gests i concretament els negatius tenen un pes més rellevant que els positius, tot i que la diferència és poc significativa. D'altra banda, en relació als gests puntuals, globalment n'hi ha més de positius, la majoria corresponents al partit en què es va aconseguir la victòria, per aquest motiu són considerats puntuals.

Un cop presentades les quatre taules de buidatge de l'anàlisi de l'entrenador, passarem a comparar els resultats obtinguts amb el marc teòric.

7. Discussió dels resultats

Aquest apartat tanca de forma circular tota la investigació, ja que podrem veure la comparativa de la part teòrica amb els resultats obtinguts a la part pràctica. D'aquesta forma, es podrà fer una reflexió objectiva de quines millores caldria introduir. En aquest treball no es trobarà cap proposta de millora formalitzada sinó petites indicacions de millora.

A continuació s'aniran exposant de forma ordenada i sistèmica tots els resultats. En primer lloc, trobem l'apartat d'instruccions. Tal i com hem pogut veure en el buidatge dels resultats, en l'observació presentada els % d'instruccions són molt alts. Segons Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín i Cruz (2008) un bon clima afavoreix l'aprenentatge i aquest bon clima es crea si l'entrenador utilitza un estil de comunicació basat en les instruccions, el reforç positiu i una quantitat molt baixa d'informació punitiva. L'aspecte de les instruccions hauria de ser treballat a part, ja que el principal error pot ser la inconsistència del missatge. En el cas de l'entrenador analitzat utilitza principalment les instruccions tàctiques i s'hauria d'observar si el plantejament d'aprenentatge dels entrenaments també gira entorn la tàctica.

En segon lloc apareix la comunicació positiva i la comunicació negativa. En el cas de l'estudi presentat, en els aspectes tant individuals com col·lectius predomina la comunicació negativa, essent els crits i les lamentacions les principals manifestacions. Zabala i Viciano (2004) ja assenyalen que els crits i les lamentacions són aspectes molt integrats en l'esport base i que s'haurien de minimitzar o fins i tot eliminar. De la mateixa manera, Giesenow (2007) exposa que un enfocament positiu és la clau per aconseguir aprenentatge en edats joves. Álamo (2007) afirma que un 60,5% dels entrenadors observats generen violència a partir de crits i comportaments no adequats.

En el nostre cas no podem afirmar que aportin violència però sí que poden promocionar un canvi semblant a Pereira (2008) el qual va reduir el % de comunicació negativa en els seus entrenadors i va promocionar la positiva, els resultats van millorar i la motivació va incrementar. Un altre dels aspectes cabdals l'exposen Pinheiro, Camerino i Sequeira (2014) al observar que l'entrenador no pot canviar l'enfocament en funció dels resultats, ja que en etapes de formació guanyar o perdre ha de ser un estat transitori, en la observació falten dades per poder-ho afirmar amb solidesa però l'únic partit dels quatre analitzats que es guanya l'índex de comunicació positiva i l'ambient de positivisme creix de manera significativa.

En tercer lloc, en referència als feedbacks, en el marc teòric s'exposaven sis tipologies de feedback diferents. En l'anàlisi únicament apareixen 10 intervencions que es puguin considerar

feedbacks amb contingut, tal i com exposen Crespo i Blaguer (1994) un dels ítems principals que ha d'integrar i treballar tot entrenador. Per tant, la poca utilització del feedback per part de l'entrenador és un aspecte a destacar i subratllar,. Tot i això, Sanz, Fuentes, Moreno, Iglesias i Del Villar (2004) ja expliquen que la transmissió de feedbacks és una de les dificultats més importants a nivell comunicatiu dels entrenadors. Revisant la part teòrica en l'apartat dels feedbacks tots els autors coincideixen en la utilització del feedback interrogatori com a element més important en edats de base, ja que promou els processos cognitius i de reflexió dels infants. En el cas d'en MR només l'utilitza en una intervenció, dirigida en general a tot l'equip. Sanz, Fuentes, Moreno, Iglesias i Del Villar (2004) aporten que el menys utilitzat hauria de ser el prescriptiu, que és el més semblant a les instruccions, ja que el que decideix és l'entrenador i no els infants. En el cas d'en MR és el més utilitzat, juntament amb l'explicatiu, que tampoc genera cap estímul cognitiu i reflectiu als infants. L'apartat de feedbacks doncs, seria un dels aspectes de millora.

Molt semblant a la comunicació negativa i positiva apareix en quart lloc la resposta davant l'error i davant l'encert. Revisant la bibliografia trobem Neveira i Jerez (2012) els quals exposen que tota acció encertada ha de ser un reforç positiu per l'infant mentre que tot error s'ha de tractar amb tècniques no agressives. Dias, Cruz i Danish (2000) expliciten que davant l'error s'utilitzi la tècnica del *sandwich*, però que mai es tracti l'error com a forma d'evidenciar el desconeixement de l'infant. Si ens fixem en l'estudi presentat, la majoria d'accions qualificades com encert l'entrenador les reforça positivament. Ara bé, cal afegir que moltes accions que els infants encertaven no es tenien en compte, mentre que qualsevol error sí que anava acompanyat d'una intervenció, tal i com s'ha vist, la majoria en forma de crits i lamentacions. Aquesta tendència s'hauria d'invertir ja que la tècnica del *sandwich* que proposen els autors en la part teòrica és un element molt adequat per tractar l'error de forma més suau i donar-li la vessant més formadora possible.

Pel que fa a l'arbitratge o a les distorsions, Zabala i Viciano (2004) en el seu estudi exposen que de les 78 intervencions dels entrenadors amb els àrbitres, 70 eren per protestar i tan sols una per acceptar la decisió. En el cas del nostre estudi, aquesta diferència també apareix, de les 15 intervencions que l'entrenador dedica a l'àrbitre, 14 són lamentacions o protestes, mentre que una és per acceptar-la i apareix en el partit que guanyen. En la mateixa línia, Pinheiro, Camerino i Sequeira (2014) consideren que aquests fets de no *fair play* evidencien als propis jugadors que qualsevol decisió arbitral és protestable. Tal i com explica Álamo (2007) un 68,7 % del llenguatge i comportament dels entrenadors no és educatiu pels infants i el problema apareix quan passa en categories de formació. En el cas d'en MR destacar que en les transcripcions

apareixen converses amb els delegats sobre els propis infants de l'equip destacant punts negatius que tenen, una forma de deixar-los en evidència. Apuntar també que tots els infants haurien de tenir unes puntuacions negatives i positives semblants, molt allunyat del que passa en aquest estudi.

Per últim a nivell de resultats ens fixarem en l'apartat de comunicació no verbal. Aquest anàlisi ha estat en el que menys s'ha aprofundit, ja que l'estudi aprofundit de cada un dels gests de l'entrenador genera un volum d'informació massa elevada per poder tractar en aquesta investigació. Ara bé, en línies generals l'entrenador tendeix a utilitzar més gests amb connotacions negatives (negar amb el cap, abaixar la mirada, puntada de peu...) que positives (aplaudiments, dit polze amunt, xocar les mans...). Aquest aspecte comunicatiu no ha estat tan estudiat a la pràctica i d'aquí la falta d'informació per poder interpretar. Tot i això, considero que és un aspecte essencial a treballar amb els entrenadors, ja que sinó la distància entre el missatge i l'acció pot generar conflictes. Aquest estudi presenta una breu pinzellada però ha estat suficient per prendre consciència de la importància de la comunicació no verbal dins l'àmbit esportiu. Tal i com aporta Hernández i Rodríguez (2010) la comunicació no verbal afecta en un 90% de les accions, així doncs val la pena treballar-la.

Després d'aprofundir en els aspectes més resultatistes de la investigació, ens centrarem a comentar les dificultats principals, les limitacions i les projeccions de futur.

8. Conclusions

En aquest apartat es farà un breu resum de les aportacions principals del treball, juntament amb la valoració dels objectius i la validació o refutació de les hipòtesis inicials. Finalment, es relacionarà el grau i els aprenentatges de futur.

Amb l'observació realitzada a l'entrenador podem determinar una falta de comunicació positiva cap als infants que dirigeix, essent essencial per al rendiment dels joves esportistes. La comunicació negativa predomina clarament en les intervencions. També es pot afirmar que la informació que més predomina en les intervencions de l'entrenador són les instruccions, amb un 40%. Pel que fa als feedbacks, és l'aspecte que més s'hauria de treballar, ja que els feedback amb contingut representen un 1% de les intervencions analitzades. En relació a l'error, les categories més utilitzades són els crits i les lamentacions, mentre que davant l'encert, la categoria principal que apareix és el reforç positiu. Apuntar que qualsevol acció positiva que es produeix sempre s'hauria de reforçar. Per últim, a nivell no verbal, s'ha de prestar especial atenció en els missatges que s'envien d'una manera predeterminada, ja que poden tenir connotacions negatives pels receptors.

Si ens fixem en els objectius inicials podem afirmar el següent:

- Pel que fa al primer objectiu, determinar quin tipus de comunicacions verbal i no verbal és més utilitzada, es demostra que la comunicació verbal més utilitzada són les instruccions i sobretot de tipus tàctic. Mentre que en el cas de la comunicació no verbal predominen els gests neutres dins la categoria de predeterminats i els negatius dins la categoria de puntuals. Tal i com exposaven Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín i Cruz (2008) les instruccions és la categoria més utilitzada pels entrenadors. D'altra banda, Sanz, Fuentes, Moreno, Iglesias i Del Villar (2004) afirmen que el feedback hauria de ser la categoria principal en edats de formació. Els resultats d'aquest estudi conclouen que les instruccions és la categoria més utilitzada, essent més d'un 40% de totes les intervencions de l'entrenador.
- Si ens centrem en el segon objectiu, identificar quines intervencions utilitza en funció de l'encert i de l'error, s'han identificat aquestes categories. Els crits i les lamentacions són les categories principals en resposta a l'error, mentre que el reforç positiu s'utilitza de forma prioritària com a resposta als encerts. A nivell general aquestes dues premisses han dominat tota la investigació. Zabala i Viciano (2004) exposaven que afirmar l'encert i no penalitzar l'error era una de les claus per progressar en

l'aprenentatge dels jugadors. Buceta (2004) aportava que la tècnica del *sandwich* és un aspecte cabdal per tractar de forma correcta l'error. Com s'ha vist en aquest estudi, els resultats obtinguts estan molt lluny de les referències teòriques i per tant, seria el primer ítem a treballar, aprendre a gestionar l'encert i l'error dels jugadors.

- En relació al tercer objectiu, corresponent a la creació d'un instrument d'observació, durant el procés s'ha pogut elaborar aquest instrument i validar-lo. Tot i això són diverses fases les que s'han hagut de realitzar perquè s'ajustés al màxim a una observació objectiva. Heinemann (2003) advertia de la dificultat de crear un instrument d'observació ajustat. Personalment creia que seria més fàcil del que ha acabat sent, ja que són moltes les fases de control que he anat passant fins a tenir la versió definitiva.

Pel que fa a les hipòtesis:

- La primera hipòtesi queda totalment validada, ja que la principal manifestació verbal són les instruccions. Aquest tipus d'intervencions arriben prop dels 50% en alguns partits. Tot i que les hipòtesis són formulacions pròpies sense tenir informació, degut a l'experiència dins d'aquest àmbit, intuïa aquest fet. Amb la posterior elaboració del marc teòric, i l'aportació d'autors com Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín i Cruz (2008), que ja havien identificat aquest fet en els seus estudis, la hipòtesi s'ha confirmat. Tot i això comentar que és la categoria que més es veu però segons alguns autors no hauria de ser-ho.
- En relació a la segona hipòtesi manca informació per poder-la validar amb solidesa. Es pot intuir que en el partit que guanyen el comportament verbal de l'entrenador canvia de forma significativa, així com també l'ambient distés. Però s'hauria d'aprofundir més directament en com afecta el resultat en la conducta de l'entrenador. Degut a la falta d'informació de referents teòrics, no es pot fer una comparació de resultats entre el marc teòric i els resultats d'aquest estudi, tot i que es pot intuir de forma clara en les transcripcions que en aquest cas, el resultat afecta en la conducta de l'entrenador.
- Per últim, la tercera hipòtesi queda refutada, ja que inicialment considerava que en categories de base predominaria la comunicació verbal positiva de l'entrenador. Afegir que també pensava que davant l'error, el reforç positiu seria la categoria més

utilitzada. És per això que aquesta hipòtesi està molt lluny dels resultats obtinguts en la investigació. Tal i com exposen la majoria d'autors del marc teòric, el reforç positiu és l'eina més potent davant l'error. Iglesias, Cardenas i Alarcón (2007), juntament amb altres autors, afirmen que el feedback interrogatiu és un dels aspectes que més s'haurien d'utilitzar. Tot i que aquesta hipòtesi queda refutada, com ja hem esmentat, serveix per iniciar el camí de millora, el qual s'iniciaria amb una bona gestió de quin tipus de comunicació ha de predominar en categories de base en cada situació del partit.

Valorats els objectius i les hipòtesis plantejades, per acabar la investigació afegir una aportació personal que vinculi la recerca proposada amb els aprenentatges fets durant el Grau en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport, especialitat d'Educació.

Aquest treball posa fi a una etapa de quatre anys del grau. Els estudis en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport m'han permès obtenir nous coneixements i interessos en l'àmbit de formació dels infants, tan si és a través de l'escola, com a través d'un club. Al iniciar el grau les motivacions personals eren créixer en la formació del rendiment esportiu i les seves modalitats, a dia d'avui, puc afirmar que elaborar aquesta investigació ha fet créixer la meua motivació per seguir formant-me i treballant per millorar la formació de joves jugadors i jugadores, potenciant la vessant més educativa de l'esport. Així doncs, podríem afirmar que aquest estudi només és el primer pas.

9. Prospectiva

En aquest apartat es presenten tres blocs de continguts. En primer lloc les dificultats principals que ha derivat la investigació. En segon lloc, les limitacions que han envoltat el treball realitzat. En tercer lloc, les projeccions de futur, a través de les quals es plantegen noves línies d'estudi per aprofundir en la recerca.

9.1 Dificultats

Dins aquest apartat s'exposarà la dificultat més evident que he tingut en l'elaboració de l'estudi. Després de realitzar aquest treball, considero que la dificultat més important en una observació és determinar les categories a observar, ja que s'ha de tenir clares les diferències entre elles i les formes que es poden interpretar per tal d'ajustar al màxim l'objectivitat i claredat de les situacions.

La determinació de les categories i la creació de l'instrument d'observació va ser la meua principal dificultat ja que vaig haver d'elaborar diverses versions i anar validant les diferents taules creades en partits externs a l'estudi. Un cop l'instrument funcionava i estava ajustat es va procedir a analitzar els quatre partits presentats. També destacar, que dins el marc teòric s'han utilitzat estudis de comunicació en altres esports, ja que l'hoquei sobre patins no disposa pràcticament de bibliografia pròpia, i encara menys tractant-se d'un estudi enfocat a la base dels clubs esportius.

9.2 Limitacions

Pel que fa a les limitacions temporals han determinat la mostra d'aquesta recerca. Tot i que inicialment es volia analitzar a 4 entrenadors només se n'ha pogut analitzar a un. Considero que el fet de tractar amb un únic cas m'ha permès aprofundir-hi molt però que és necessari ampliar la mostra a més d'entrenadors, clubs, maneres de pensar, etc. De totes maneres, cal afegir que si s'ampliés la mostra, la quantitat de dades recollides i analitzades hauria de ser menor. Dit d'altra manera, caldria variar l'instrument de recollida de dades per tal de detectar tendències. Una manera podria ser a partir de la anàlisi en blocs de cinc minuts per cada part. La reducció del temps analitzat permetria ampliar la mostra més fàcilment. Un dels aspectes que també es poden incorporar són els observadors, ja que aquest anàlisi l'he realitzat jo individualment però veient que l'índex de coincidència de l'instrument validat és tan alta, una altra opció seria delegar les observacions per ampliar el camp de mostra.

9.3 Projeccions de futur

En relació a les projeccions de futur, l'estudi suposa un primer contacte amb la formació d'entrenadors:

- Crear un programa d'assessorament a joves entrenadors perquè es produeixi un canvi en la formació dels tècnics del món de l'hoquei.
- Tenir un instrument d'avaluació de la conducta verbal i no verbal en entrenadors.
- Recomanar i proposar millores comunicatives per tal d'afavorir els infants.
- Millorar la comunicació negativa fent ús de tècniques de l'àmbit de la psicologia.

Ampliar la mostra i fer un anàlisi de la tendència comunicativa dels entrenadors en esports base

10. Referències bibliogràfiques

- ÁLAMO, J (2007). *La iniciación deportiva y el deporte escolar: concepto, evaluación y diferentes manifestaciones del deporte*. Las Palmas: Edicions Anroart.
- ALARCÓN, F; CÁRDENAS, D; MIRANDA, MT; UREÑA, N; PIÑAR, MI (2010). “Metodología de enseñanza en los deporte de equipo”. *Revista de Investigación en Educación*, nº7, p. 91-103.
- ARNAL, J (1997). *Metodologies de la investigació educativa*. Barcelona: Editorial UOC.
- BUCETA, JM (2004). *Estrategias psicológicas para entrenadores de deportistas jóvenes*. Madrid: Editorial Dykinson.
- CONDE,C; ALMAGRO, B; SÁENZ-LÓPEZ, P; DOMÍNGUEZ, A; MORENO-MURCIA, J (2010). “Evaluación e influencia de un programa de formación orientado a la mejora del clima motivacional transmitido por entrenadores de baloncesto”. *European Journal of Human Movement*, nº25, p. 165-182.
- COX, R (2009). *Psicología del deporte: conceptos y sus aplicaciones*. Madrid: Editorial Panamericana.
- CRESPO, M; BALAGUER, I (1994). “Las relaciones ente el deportista y el entrenador”. Dins: Isabel Balaguer. *Entrenamiento psicológico en el deporte*. Valencia: Albatros Educación, p. 17-60.
- DEL RINCÓN, D; ARNAL, J; LATORRE, A; SANS (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- DIAS, C; CRUZ, J; DANISH, S (2000). “El deporte como contexto para el aprendizaje y la enseñanza de competencias personales. Programas de intervención para niños y adolescentes”. *Revista de psicología del deporte*, nº1-2, p. 107-122.
- *Diccionari de la llengua catalana* [en línia]. Barcelona: Institut d’Estudis Catalans. <http://dlc.iec.cat/>. [Consulta: 30-10-2014].
- DÍEZ, S (2006). *Técnicas de Comunicación: gestión empresarial*. Vigo: IdeasPropias Editorial.
- FERRER, V (1994). *La metodología didáctica a l’ensenyament universitari*. Barcelona: Editorial UOC.

- GARCÍA, MP; MARTÍNEZ, P (2012). *Guía Práctica para la realización de Trabajos de Fin de Grado y Trabajos de Fin de Máster*. Murcia: Editorial EDITUM.
- GIESENOW, C (2007). *Psicología de los equipos deportivos: claves para formar equipos exitosos*. Buenos Aires: Editorial Heliasta.
- GIMÉNEZ, F (2003). *El deporte en el marco de la Educación Física*. Sevilla: Wanceulen.
- GOETZ, J; LECOMPTE, M (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- GONZÁLEZ, S; GARCÍA, LM; CONTRERAS, OR; SÁNCHEZ, D (2009). “El concepto de iniciación deportiva en la actualidad”, *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, nº15, p. 14-20.
- HEINEMANN, K (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. Barcelona. Editorial Paidotribo.
- HERNÁNDEZ, M; RODRÍGUEZ, I (2010). *Comunicación no verbal y liderazgo*. La Coruña: Netbiblio.
- IGLESIAS, D; CÁRDENAS, D; ALARCÓN, F (2007). “La comunicación durante la intervención didáctica del entrenador. Consideraciones para el desarrollo del conocimiento táctico y la mejora en la toma de decisiones en baloncesto”. *Cultura, Ciencia y Deporte*, nº7, p. 43-50.
- KAPLÚN, M (2010). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- MARTENS, R (2002). *El entrenador de éxito*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- MAYNTZ, R; HOLM, K; HÜBNER, P (1993). *Introducción a los métodos de la sociología empírica*. Madrid: Editorial Alianza.
- MEDINA, J (1996). “Proceso de entrenamiento de codificadores para el estudio de los diarios del profesorado de Educación Física”. *Revista Motricidad*, nº2, p. 113-127.
- MORENO, M; SANTOS, J; RAMOS, L; SANZ, D; Fuentes, J; DEL VILLAR, F (2002). “Aplicación de un sistema de codificación para el análisis de contenido de conducta verbal del entrenador de voleibol”. *Revista Motricidad*, nº9, p. 119-140.
- MORENO, M; SANTOS, J; RAMOS, L; CERVELLO, E; IGLESIAS, D; DEL VILLAR, F (2005). “The efficacy of the verbal behaviour of volleyball coaches during competition”. *Revista De Ciencias De La Actividad Física y Del Deporte*, nº13, p. 55-69.

- NAVEIRA, A; JEREZ, P (2012). “Departamento de psicología del club Atlético de Madrid: filosofía, programación y desempeño profesional en el fútbol base”. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, nº1, p. 111-120.
- PEASE, A; PEASE, B (2006). *El lenguaje del cuerpo*. Barcelona: Editorial Amat.
- PEREIRA, C (2008). *Efectos del Programa de Asesoramiento Personalizado a Entrenadores (PAPE) en la conducta del entrenador y en el compromiso deportivo*. Barcelona: UAB-Departament de Psicologia Bàsica, Evolutiva i de l'Educació. [Tesi doctoral no publicada].
- PÉREZ, M (2009). “Los métodos de investigación en educación”. Dins: Antonio Pantoja. *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*. Madrid: EOS, p.73-100.
- PINHEIRO, V; CAMERINO, O; SEQUEIRA, P (2014). “El fair play en la iniciación deportiva, un estudio con entrenadores de fútbol”. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, nº25, p. 32-35.
- PONT, T; ANDRÉS, A (2008). *La comunicación no verbal y la personalidad*. Barcelona: Editorial UOC.
- RIBA, CE (2007). *La metodología cualitativa en l'estudi del comportament*. Barcelona: Editorial UOC.
- RODRÍGUEZ, G; GIL, J; GARCÍA, E (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibre.
- RULICKI, S; CHERNY, M (2011). *Comunicación no verbal. Como la inteligencia emocional se expresa a través de los gestos*. Buenos Aires: Granica.
- RUÍZ, José Ignacio (2003). *Metodología de investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- SÁENZ-LÓPEZ, P; JIMÉNEZ, AC; GIMÉNEZ, FJ; IBÁÑEZ, SJ (2007). “La autopercepción de las jugadoras de baloncesto respecto a sus procesos de formación”. *Cultura, ciencia y deporte*, nº7, p. 35-41.
- SANZ, D; FUENTES, J; MORENO, M; IGLESIAS, D; DEL VILLAR, F (2004). “Influencia de un programa de supervisión reflexiva sobre la conducta verbal del entrenador de tenis en silla de ruedas de alta competición”. *European Journal of Human Movement*, nº12, p. 107-129.

- SOUSA, C; CRUZ, J; TORREGROSSA, M; VILCHES, D; VILADRICH, C (2006). "Evaluación conductual i programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) de deportistas jóvenes". *Revista de Psicología del Deporte*, nº2, p. 263-278.
- STAKE, R (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Editorial Morata.
- TORREGOSA, M; SOUSA, C; VILADRICH, C; VILLAMARÍN, F; CRUZ, J (2008). "El clima motivacional y el estilo de comunicación del entrenador como predictores del compromiso en futbolistas jóvenes". *Psicothema*, nº2, p.254-259.
- UROSA, BM; JUÁREZ, M (1993). *Trabajo social: temas y perspectivas*. Comillas: Universidad Pontifica.
- VALLEJO, G; PLESTED, M (2008). "Tipos de comunicación en interacciones deportivas". *Revista de Lenguaje y Cultura*, nº13, p. 2-13.
- VICIANA, J; ZABALA, M (2004). "El papel educativo y la responsabilidad de los entrenadores deportivos. Una investigación sobre las instrucciones a escolares en fútbol de competición". *Revista de Educación*, nº335, p. 163-187.