

Una observación sistemática de las conductas verbales de los entrenadores en función de las acciones de juego competitivas¹

José F. Guzmán Luján*, Vicente Calpe-Gómez*,
Carles Grijalbo Santamaría** y Fabián Imfeld Burkhard***

A SYSTEMATIC OBSERVATION OF COACHES' VERBAL BEHAVIOURS RELATED TO COMPETITIVE GAME PLAYS

KEYWORDS: Feedback, Instruction, Communication, Observational methodology, Notational analysis.

ABSTRACT: The aim of this study was to analyse the interaction between coaches' verbal behaviour and game actions in a team sport. For this purpose, twenty matches of Senior, Junior and Cadet male handball were analysed. Verbal behaviour provided by coaches was coded using the CAIS (*Coach Analysis and Intervention System*; Cushion, Harvey, Muir and Nelson, 2012), in which two categories were added: to alert and to provide information. Regarding game actions, 19 actions were coded and grouped into positive and negative. Statistically significant differences were obtained to coaches' verbal behaviour depending on the result (positive or negative) of game actions. After positive actions, coaches provided more general and specific positive feedback, instruction, information, encouragement, and praise. On the other hand, after negative actions coaches provided more general and specific negative feedback, corrective feedback, scold, direct management, and verbal protocol analysis. Knowledge of coaches' verbal behaviour based on game actions is useful for implementing interventions to improve these behaviours in competition.

Existe abundante evidencia de que el entrenador es responsable de ayudar a los deportistas a desarrollar sus destrezas, disfrutar de las experiencias, conseguir metas de rendimiento y mantener su participación a largo plazo (Fraser-Thomas y Côté, 2009; Smith y Smoll, 2002, 2007). De entre las diversas conductas del entrenador, su conducta verbal es de capital importancia, habiéndose relacionado con la ansiedad y percepción de competencia de sus deportistas (Allen y Howe, 1998; Amorose y Horn, 2001; Amorose y Smith, 2003; Amorose y Weiss, 1998; Black y Weiss, 1992), así como con su motivación y rendimiento (Duda, 2001; McArdle y Duda, 2002; Smith, Smoll y Cumming, 2009; Stein, Bloom y Sabiston, 2012).

Sólo conociendo las conductas de los entrenadores es posible analizar sus prácticas e identificar las limitaciones existentes (Abraham y Collins, 1998). Por ello, el estudio sistemático de la conducta verbal de éstos por medio de sistemas de observación directa ha representado una metodología de investigación relevante en el campo de la pedagogía y el rendimiento deportivos, puesto que ha permitido describir su conducta en el entrenamiento y la competición (Gallimore y Tharpe, 2004; Gilbert y Trudel, 2004; Smith y Cushion, 2006).

En cuanto a la relevancia del contexto en la determinación de la conducta verbal de los entrenadores, Mowat (2004) señala que algunos de los factores situacionales que pueden afectar a la

conducta de los entrenadores incluyen si están involucrados en un entrenamiento o en una competición, el nivel de la competición, resultados previos contra un oponente concreto y el estado actual del partido. Se han llevado a cabo investigaciones en diferentes situaciones y contextos deportivos para determinar cómo varía la conducta de los entrenadores en función de ellos y qué es lo que los entrenadores más efectivos hacen. Por ejemplo, Salmela, Draper y La Plante (1993) indicaron que los entrenadores mostraban menor conducta instruccional y en general menor interacción con los deportistas en situación competitiva.

La conducta verbal del entrenador en competición tiene gran importancia para el conocimiento científico, puesto que ésta supone un contexto de alta implicación tanto del entrenador como del deportista (Smith y Cushion, 2006). Diversos estudios han analizado la relación que se establece entre la conducta verbal de los entrenadores y variables contextuales derivadas de la competición en diversos deportes como baloncesto, balonmano, hockey y rugby (Calpe-Gómez, Guzmán y Grijalbo, 2013; Guzmán y Calpe-Gómez, 2012; Lorenzo, Navarro, Rivilla y Lorenzo, 2013; Mouchet, Harvey y Light, 2013; Trudel, Côté y Bernard, 1996). Así pues, Mouchet, Harvey y Light (2013) analizaron la conducta verbal de seis entrenadores de rugby en función de eventos particulares del juego, observando picos de

Correspondencia: José Francisco Guzmán. Universidad de Valencia. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. C/ Gascó Oliag 3, 46010 Valencia (España).
E-mail: Jose.F.Guzman@uv.es

¹ Este estudio fue financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad (DEP2009-10253) y subvencionado por el programa de FPU del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (FPU12/05606).

* Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Valencia.

** Facultad de Magisterio. Universidad de Valencia.

*** Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad Católica de Valencia.

Fecha de recepción: 18 de Abril de 2013. Fecha de aceptación: 18 de Marzo de 2014.

comunicación durante momentos importantes del partido, como cambios en la oposición entre los equipos o cambios en el marcador. Estos resultados subrayaron cómo la conducta de los entrenadores estuvo influida por el contexto concreto, particularmente la momentánea “relación de fuerzas”. Lorenzo et al. (2013) trataron de establecer diferencias en el discurso de siete entrenadores de baloncesto en función del resultado final del partido, obteniendo que la cantidad de instrucciones y preguntas fue mayor después de partidos perdidos.

En la misma línea, Calpe-Gómez, Guzmán y Grijalbo (2013) analizaron la relación que se establece entre la conducta verbal de cinco entrenadores de balonmano y el tanteo durante los partidos. Los resultados constataron que la situación en el marcador modificó la conducta verbal de los entrenadores. Por su parte, Guzmán y Calpe-Gómez (2012) analizaron la influencia de las acciones de juego positivas y negativas realizadas por el equipo sobre la conducta verbal del entrenador y verificaron la influencia del contexto creado por las acciones de juego en el comportamiento verbal del entrenador. Este último estudio, a pesar de ilustrar la importancia de los eventos del juego como determinantes de la conducta verbal del entrenador, no permitió modelizar las características comunicativas de los entrenadores después de acierto o fracaso al analizarse a un único entrenador.

Por ello, el objetivo del presente trabajo fue caracterizar la forma en que las acciones de juego y la conducta verbal del entrenador se relacionan en el rendimiento. Además, se analizó la fiabilidad de un instrumento recientemente elaborado para codificar la conducta de los entrenadores, el CAIS (*Coach Analysis and Intervention System*, Cushion, Harvey, Muir y Nelson, 2012). El conocimiento de la propia conducta y sus consecuencias es clave para actuar de manera efectiva (Smith y Smoll, 2007), por lo que el análisis de los factores que determinan esa conducta puede contribuir a establecer criterios para desarrollar intervenciones que mejoren la calidad de la información verbal que los entrenadores aportan durante el juego.

Método

Participantes

Se analizaron 21 entrenadores varones de edades comprendidas entre 21 y 62 años ($M = 39.40$; $DE = 10.93$) en 21 partidos de equipos cadete ($N = 2$), junior ($N = 3$) y sénior ($N = 16$). Los equipos jugaban en las categorías provincial ($N = 7$) y autonómica-nacional ($N = 14$).

Instrumentos

Para analizar el patrón comunicativo de los entrenadores se empleó una versión modificada del CAIS (Cushion et al., 2012). Este instrumento se seleccionó porque permite realizar un análisis en profundidad de la conducta de los entrenadores al codificar tanto la conducta primaria como los detalles secundarios de ésta (contenido, receptor y momento entre otros). No obstante, para reducir la complejidad del análisis sólo se tuvo en cuenta la “conducta primaria”, que incluye un total de 25 categorías, dos más de las propuestas en el CAIS original, ya que se añadieron los ítems “alertar” e “informar”. La descripción de las categorías se expone en la Tabla 1.

Para el análisis de las acciones de juego se desarrolló una plantilla de observación en la que se identificaron 19 acciones, de las cuales 9 fueron positivas: marcar, provocar penalti, provocar la exclusión de un jugador rival, interceptar o robar el balón, bloquear o parar un lanzamiento, forzar un mal pase, provocar juego pasivo, realizar una falta táctica que evitaba una clara situación de gol y provocar falta en ataque del rival. Las otras 10 acciones fueron negativas: perder el balón por mal pase, por mala recepción, por doble bote o pasos, por intercepción del rival o por lanzamiento no convertido, ser sancionados con juego pasivo, cometer falta en ataque, sufrir gol en contra, cometer penalti y sufrir la exclusión de un jugador.

Análisis de la fiabilidad

La codificación de la conducta verbal fue realizada por tres analistas. La fiabilidad de sus observaciones fue adecuada, siendo la media del coeficiente *kappa* interobservador de .84 y del coeficiente *kappa* intraobservador de .89. La fiabilidad de las categorías añadidas al CAIS también fue adecuada. Para “alertar” se obtuvo un *kappa* interobservador de .86 e intraobservador de .89; mientras que para “informar” los coeficientes *kappa* fueron de .83 y .87 respectivamente. La codificación de las acciones de juego se realizó por medio de dos analistas. La fiabilidad inter e intraobservador fue adecuada con coeficientes *kappa* de .87 y .95 respectivamente.

Procedimiento

La grabación de la conducta verbal de los entrenadores se realizó mediante una grabadora digital, que el entrenador llevaba en un bolsillo, y una cámara dispuesta en el lado opuesto del campo. Para la grabación del juego del equipo se utilizó una segunda cámara que se colocó a nivel de la línea central del campo, tan alto como fuera posible en función de las gradas, para tener la mayor visión posible de los eventos del juego.

Las codificaciones de las acciones de juego y conductas verbales de los entrenadores fueron sincronizadas por medio de una línea temporal dividida en segundos, coincidente con el desarrollo del partido. El tiempo transcurrido entre una acción de juego y otra fue codificado como tiempo después de acción positiva o negativa en función del tipo de acción de juego ocurrida previamente.

Análisis de datos

El análisis estadístico se realizó con el paquete estadístico SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*, Chicago, Illinois, United States), versión 20.0. Se calcularon las frecuencias y porcentajes de las “conductas primarias” del CAIS en función del tipo de acción previa (positiva o negativa). Se realizaron análisis de Chi-cuadrado y comparaciones de proporciones entre columnas para analizar las diferencias entre porcentajes. También se calcularon las frecuencias, porcentajes y el contraste Chi-cuadrado de las conductas primarias en función de la edad y el nivel de los equipos entrenados para controlar las posibles diferencias originadas por estas variables, definiéndose dos niveles en cada una ellas: categoría de formación (compuesta por cadete y juvenil) y senior en cuanto a la edad; y provincial y autonómica-nacional en cuanto al nivel.

Dimensión	Categorías	Descripción
Conducta primaria	1. Modelado positivo	Demostración, con o sin instrucción verbal que muestra al jugador la forma correcta de ejecutar una acción.
	2. Modelado negativo	Demostración, con o sin instrucción verbal que muestra al jugador la forma incorrecta de ejecutar una acción.
	3. Ayuda física	Llevar físicamente el cuerpo del deportista hasta la posición correcta o a través del recorrido correcto de movimiento.
	4 y 5. Feedback específico (positivo o negativo)	Intervención verbal específica (positiva-de apoyo o negativa-de no apoyo) cuyo objetivo es proporcionar información acerca de la calidad de la ejecución (puede aportarse simultánea o posteriormente) (e.g., Positiva: "Que defensa tan buena"; Negativa: "El ataque es demasiado lento").
	6 y 7. Feedback general (positivo o negativo)	Intervención verbal general (positiva-de apoyo o negativa-de no apoyo), que puede proporcionarse durante o después de la acción, (e.g. Positiva: "Bien intentado"; Negativa: "No vuelvas a hacer eso").
	8 Feedback correctivo	Intervención que contiene información específicamente dirigida a mejorar la ejecución del jugador en la siguiente acción (puede aportarse simultánea o posteriormente) (e.g., "Fuérzalo a estar alejado de la portería cuando ataque", "Necesitamos aumentar la velocidad del balón").
	9. Instrucción	Señales verbales, recordatorios para instruir o dirigir la conducta del jugador relacionada con su rendimiento (e.g., "Hablar", "Presión", "Mantenerlos allí").
	10. Humor	Bromas o comentarios para hacer reír a los jugadores (e.g., "¿Esas zapatillas tienen puntera de acero?").
	11. Ánimo	Comentarios verbales o gestos para activar o intensificar una conducta previamente identificada (e.g., "Puedes hacerlo, sigue trabajando" o "Vamos").
	12. Elogio	Comentarios positivos o de apoyo que demuestran satisfacción general del entrenador con un jugador o jugadores y NO se dirigen específicamente a mejorar su rendimiento en la siguiente acción (e.g., "Buen esfuerzo").
	13. Castigo	Castigo específico después de un error (e.g., "Cinco sentadillas").
	14. Regaño	Comentarios negativos o de falta de apoyo que muestran desaprobación hacia un jugador y que NO se dirigen específicamente a mejorar su rendimiento en la siguiente acción (e.g., insultar a un jugador).
	15. Alerta (no en el CAIS original)	Indicaciones verbales que pretenden advertir a los jugadores sobre un evento que se está dando en ese mismo momento o que puede ocurrir inmediatamente después (e.g., "Cuidado, el pivote está cambiando de posición").
	16. Información (no en el CAIS original)	El entrenador enfatiza o comunica a los jugadores información acerca de algún aspecto del juego que considera relevante: marcador, tiempo, jugadores más peligrosos o tácticas del otro equipo (e.g., "Queda un minuto").
	17. No codificable	No se ha oído o visto con claridad, no pertenece a ninguna otra categoría.
	18. Silencio	El entrenador está callado.
	19. Pregunta	Cuestiones sobre una acción, estrategia, procedimiento o marcador, estado de la lesión o bienestar de un jugador, a un árbitro, etcétera (e.g., "¿Estás bien?").
	20. Respuesta a una pregunta	Respuesta a una cuestión que puede o no estar directamente relacionada con la competición.
	21. Organización – Directa	Gestión relacionada con la competición. Conducta dirigida a la organización del equipo relacionada con los sistemas de juego, la posición en el campo de los jugadores y los cambios entre éstos (e.g., "Defendemos 5-1"; "Toni, defiendes en el 3").
	22. Organización - Indirecta	Gestión relacionada con la conducta del entrenador, no relacionada directamente con la competición (e.g. "Recoger los balones y las botellas").
	23. Organización - Críticas	Organización que muestra desacuerdo hacia la conducta de un jugador o hacia las decisiones del árbitro (e.g., Jugadores: "Deja de hacer el vago"; Árbitro: "Eso ha sido falta").
	24. Comentario al asistente	Comentarios con los asistentes acerca de cualquier aspecto relacionado con el juego.
	25. Análisis de protocolo verbal	El entrenador piensa en voz alta o verbaliza pensamientos y sentimientos.

Tabla 1. Dimensiones, categorías y descripción de las conductas verbales de los entrenadores.

Resultados

Análisis de la conducta verbal primaria del entrenador en función de las acciones de juego

Se registraron un total de 10512 conductas, lo cual supone una media de 500,6 intervenciones por partido. No se observaron conductas de ayuda física y organización indirecta, mientras que la conducta de silencio no fue codificada en el estudio. La conducta más repetida a nivel general fue la instrucción, aunque con ligeras diferencias en función de la edad (formación: 29.3%; senior: 24.7%) y el nivel (provincial: 27.7%; autonómico-nacional: 24.8%) de los equipos entrenados. El contraste Chi-cuadrado reveló diferencias estadísticamente significativas en la conducta primaria en función de las dos variables

mencionadas anteriormente (Edad: Chi-cuadrado = 239.163, *gl* = 21, *sig* = < .001; Nivel: Chi-cuadrado = 221.146, *gl* = 21, *sig* = < .001). Más concretamente, los entrenadores de categorías de formación proporcionaron más feedback específico positivo y negativo, feedback correctivo, instrucción y consultas al asistente; mientras que los de categorías senior emitieron mayor número de ánimos, información, organización directa, críticas a la organización y análisis de protocolo verbal. En cuanto al nivel de competición, los entrenadores de provincial aportaron más feedback negativo específico, feedback correctivo, instrucción y preguntas; por su parte, los entrenadores de autonómica-nacional proporcionaron más ánimos, regaños, alertas, información y críticas a la organización.

Conducta primaria	Edad					Nivel					Tipo de acción previa				
	Formación		Senior		Sig	Provincial		Autonómico Nacional		Sig	Positiva		Negativa		Sig
	<i>n</i>	%	<i>N</i>	%		<i>n</i>	%	<i>N</i>	%		<i>n</i>	%	<i>N</i>	%	
Modelado positivo	4	0.2	8	0.1	-	7	0.2	5	0.1	-	5	0.1	7	0.1	-
Modelado negativo	3	0.1	5	0.1	-	4	0.1	4	0.1	-	3	0.1	4	0.1	-
Ayuda física	0	0	0	0	-	0	0	0	0	-	0	0	0	0	-
Feedback positivo específico	38	1.5	76	1.0	<.05	39	1.1	75	1.1	-	77	1.4	36	0.8	<.05
Feedback negativo específico	186	7.4	383	4.8	<.05	269	7.3	300	4.4	<.05	236	4.2	327	7.0	<.05
Feedback positivo general	169	6.7	617	7.7	-	285	7.7	501	7.3	-	539	9.6	232	4.9	<.05
Feedback negativo general	5	0.2	30	0.4	-	11	0.3	24	0.4	-	13	0.2	21	0.4	-
Feedback correctivo	241	9.6	533	6.7	<.05	351	9.5	423	6.2	<.05	367	6.5	395	8.4	<.05
Instrucción	738	29.3	1976	24.7	<.05	1025	27.7	1689	24.8	<.05	1587	28.2	1083	23.1	<.05
Humor	6	0.2	33	0.4	-	13	0.4	26	0.4	-	23	0.4	10	0.2	-
Animar	253	10.0	927	11.6	<.05	362	9.8	818	12.0	<.05	687	12.2	475	10.1	<.05
Elogio	2	0.1	10	0.1	-	4	0.1	8	0.1	-	10	0.2	2	0.0	<.05
Castigo	3	0.1	3	0.0	-	3	0.1	3	0.0	-	2	0.0	4	0.1	-
Regaño	26	1.0	109	1.4	-	36	1.0	99	1.5	<.05	44	0.8	90	1.9	<.05
Alertar	130	5.2	423	5.3	-	165	4.5	388	5.7	<.05	308	5.5	228	4.9	-
Informar	101	4.0	514	6.4	<.05	178	4.8	437	6.4	<.05	302	5.4	302	6.4	<.05
Otros	33	1.3	107	1.3	-	62	1.7	78	1.1	<.05	83	1.5	55	1.2	-
Silencio	0	0	0	0	-	0	0	0	0	-	0	0	0	0	-
Pregunta	64	2.5	160	2.0	-	84	2.3	140	2.1	-	116	2.1	105	2.2	-
Respuesta a una pregunta	54	2.1	164	2.1	-	89	2.4	129	1.9	-	109	1.9	100	2.1	-
Organización directa	230	9.1	921	11.5	<.05	387	10.5	764	11.2	-	535	9.5	607	12.9	<.05
Organización indirecta	0	0	0	0	-	0	0	0	0	-	0	0	0	0	-
Críticas a la organización	25	1.0	403	5.0	<.05	56	1.5	372	5.5	<.05	217	3.9	206	4.4	-
Consulta asistente	91	3.6	119	1.5	<.05	76	2.1	134	2.0	-	107	1.9	85	1.8	-
Análisis protocolo verbal	119	4.7	470	5.9	<.05	188	5.1	401	5.9	-	250	4.4	322	6.9	<.05
Total	2521	100	7991	100		3694	100	6818	100		5620	100	4696	100	

Nota. Los resultados se basan en pruebas bilaterales con un nivel de significación .05.
 Edad: Chi-cuadrado = 239,163, *gl* = 21, *sig* = < .001; Nivel: Chi-cuadrado = 221.146, *gl* = 21, *sig* = < .001;
 Tipo de acción previa: Chi-cuadrado = 270.314, *gl* = 21, *sig* = < .001.

Tabla 2. Frecuencias y porcentajes de conducta verbal en función de la edad de los equipos entrenados, del nivel de los equipos entrenados y de la acción de juego previa (positiva o negativa) y significatividad de las diferencias.

En cuanto a las acciones de juego se codificaron un total de 2736 a lo largo de los 21 partidos analizados, siendo 1481 de ellas positivas y 1255 negativas. Tras acciones positivas las conductas más frecuentes fueron la instrucción (*n* = 1587; 28.2%) y el ánimo

(*n* = 687; 12.2%); mientras que después de acciones negativas las conductas registradas en mayor medida fueron la instrucción (*N* = 1083; 23.1%) y la organización directa (*n* = 607; 12.9%).

El contraste Chi-cuadrado de Pearson reveló diferencias significativas en la conducta verbal de los entrenadores analizados en función del tipo de acción previa ($\chi^2 = 270.314$; $gI = 21$; $Sig < .001$). Más concretamente, después de acciones positivas los entrenadores aportaron más feedback positivo general y específico, instrucción, ánimo y elogio. Por otro lado, después de acciones negativas los entrenadores emitieron mayor cantidad de feedback negativo específico, feedback correctivo, regaño, información, organización directa y análisis de protocolo verbal.

Discusión

La mayor cantidad de feedback específico y correctivo, así como de instrucciones aportadas por los entrenadores de equipos de formación manifiestan la importancia otorgada a la mejora de la realización de las tareas, lo que puede ser debido a las mayores necesidades en este aspecto de sus deportistas. Por otro lado el mayor porcentaje de aporte de información, organización directa y críticas a la organización registrado por los entrenadores de los equipos senior denota una mayor preocupación por el resultado. Por otro lado, la predominancia de instrucciones y feedback negativo específico y correctivo observada en los entrenadores de equipos de nivel provincial manifiestan una mayor preocupación por la ejecución de la tarea, en la misma línea que las categorías de formación; y el elevado número de informaciones, ánimos, alertas, regaños y críticas a la organización de los equipos de categoría autonómica y nacional puede estar relacionado con la preocupación por el resultado. Consideramos necesario profundizar en el estudio de estas relaciones en estudios posteriores, ya que en el presente sólo se analizaron como variables de control.

Los resultados referidos al análisis de la conducta verbal en función de la acción previa de juego mostraron que la conducta de feedback fue altamente contingente a la naturaleza positiva o negativa de las acciones, puesto que se verificó mayor cantidad de feedback positivo (tanto general como específico) y elogio después de acción positiva y más feedback negativo específico y correctivo, así como regaño, después de acción negativa. Estas contingencias confirman la adecuación de la metodología para el estudio de la relación planteada en este trabajo. Estos resultados fueron coincidentes con los obtenidos por Guzmán y Calpe-Gómez (2012), que también mostraron la existencia de más feedback positivo después de acciones positivas y de feedback negativo después de acciones negativas. Esta tendencia responde a la recomendación de More y Franks (2004) de que la información proporcionada por el entrenador debe reforzar los aspectos correctos de la ejecución e identificar discrepancias entre la conducta efectuada y la deseada.

No obstante, consideramos de gran importancia para valorar la intervención verbal del entrenador y poder aportar criterios de intervención dirigidos a la mejora de ésta las diferencias

encontradas en otras conductas verbales. Los entrenadores dieron más instrucción y ánimo después de acciones positivas, mientras que después de acciones negativas suministraron más información, organización directa y análisis de protocolo verbal. Guzmán y Calpe-Gómez (2012) informaron de tendencias similares, ya que obtuvieron mayor cantidad de ánimos después de acciones positivas y más consultas con el asistente después de acciones negativas.

Las diferencias en cuanto a la conducta verbal en función de la valencia de la acción previa podrían tener repercusiones negativas sobre el rendimiento de los jugadores. Después de realizar una acción negativa es probable que los jugadores tengan problemas debidos a un descenso en la autoconfianza y a un sentimiento de que su comportamiento en el campo no está siendo el adecuado. Si reciben más regaño y menos instrucciones será más probable que sus niveles de incertidumbre y ansiedad aumenten, debilitándose así su autoconfianza. En este sentido, Gross (1990) señala que el entrenador, al responder a un jugador cuando el equipo está perdiendo, debe intentar que su conducta sea positiva y dirigida a promover una respuesta específica en el juego del jugador, en lugar de que sea negativa y tenga un efecto inhibitor en él.

Por otro lado, la utilización de más organización directa después de error por parte de los entrenadores, supone la realización de cambios para ajustarse a las necesidades de juego del equipo, lo cual parece una reacción normal cuando las cosas no están saliendo bien. Finalmente, la mayor cantidad de análisis de protocolo verbal después de error puede significar que los entrenadores estén realizando comentarios a sí mismos como válvula de escape a la presión asociada a los errores. En este sentido, Smith y Smoll (2007) comentan que altos niveles de autocontrol mejoran el comportamiento del entrenador porque éstos se vuelven más sensibles a las señales situacionales, son capaces de reconocer las diferentes necesidades de sus deportistas y de la situación, y por lo tanto son más flexibles en sus comportamientos.

A modo de conclusión, cabe destacar que los resultados de este estudio aportan información que contribuye a definir una tendencia o modelo en la forma de comportarse de los entrenadores en función de los eventos o acciones de rendimiento que se dan en el juego del equipo. Este modelo debe analizarse en otros deportes y ampliarse teniendo en cuenta otras situaciones de juego como el marcador o el tiempo restante para el final. Una vez definida la tendencia general de comportamiento en estas situaciones será necesario analizar sus efectos sobre las emociones, cogniciones y conducta de los deportistas para establecer protocolos de intervención que promuevan, en cada situación, las conductas que lleven a mejores consecuencias. Asimismo, es necesario completar estos resultados con estudios de naturaleza cualitativa que permitan explorar los pensamientos que tienen los entrenadores en estas situaciones y cómo éstos se relacionan con los perfiles conductuales que desarrollan.

UNA OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA DE LAS CONDUCTAS VERBALES DE LOS ENTRENADORES EN FUNCIÓN DE LAS ACCIONES DE JUEGO COMPETITIVAS

PALABRAS CLAVE: *Feedback*, Instrucciones, Comunicación, Metodología observacional, Análisis notacional.

RESUMEN: El objetivo del estudio fue analizar la interacción entre la conducta verbal de los entrenadores y las acciones de juego en un deporte colectivo. Para ello se analizaron veinte partidos de categoría sénior, junior y cadete de balonmano masculino. La conducta verbal aportada por los entrenadores se codificó a través del CAIS (Coach Analysis and Intervention System; Cushion, Harvey, Muir y Nelson, 2012). Acerca de las acciones de juego, 19 acciones fueron codificadas y agrupadas en positivas y negativas en función de sus consecuencias para el rendimiento del equipo. Se obtuvieron diferencias significativas en la conducta verbal de los entrenadores en función de las acciones (positivas o negativas) realizadas en los momentos previos a éstas. Después de acciones positivas los entrenadores aportaron mayor feedback positivo general y específico, instrucción, información, ánimo y elogio. Por el contrario, después de acciones negativas los entrenadores aportaron más feedback negativo general y específico, feedback correctivo, regaño, gestión directa y análisis de protocolo verbal. El conocimiento de aspectos del comportamiento verbal de los entrenadores en función de las acciones de juego es útil para implementar intervenciones para la mejora de estas conductas en competición.

UMA OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA DAS CONDUITAS VERBAIS DOS TREINADORES EM FUNÇÃO DAS ACÇÕES DE JOGO COMPETITIVAS

PALAVRAS-CHAVE: *Feedback*, Instruções, Comunicação, Metodologia observacional, Análise notacional.

RESUMO: O objectivo do estudo foi analisar a interacção entre a conduta verbal dos treinadores e as acções de jogo no desporto colectivo. Para tal, analisaram-se vinte jogos dos escalões sénior, júnior e cadete de andebol masculino. A conduta verbal dada pelos treinadores foi codificada através do (Coach Analysis and Intervention System; Cushion, Harvey, Muir e Nelson, 2012). Relativamente às acções de jogo, 19 acções foram codificadas e agrupadas em positivas e negativas em função das suas consequências para o rendimento da equipa. Verificaram-se diferenças significativas na conduta verbal dos treinadores em função das acções (positivas ou negativas) realizadas nos momentos prévios a estas. Após as acções positivas os treinadores deram mais feedback positivo geral e específico, instrução, informação, ânimo e elogio. Contrariamente, depois de acções negativas os treinadores deram mais feedback negativo geral e específico, feedback correctivo, repreensão, gestão directa e análise de protocolo verbal. O conhecimento de aspectos do comportamento verbal dos treinadores em função das acções de jogo é útil para implementar intervenções para a melhoria destas condutas em competição.

Referencias

- Abraham, A. y Collins, D. (1998). Examining and extending research in coach development. *Quest*, 50(1), 59-79.
- Allen, J. y Howe, B. L. (1998). Player ability, coach feedback, and female adolescent athletes' perceived competence and satisfaction. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 20(3), 280-299.
- Amorose, A. J. y Horn, T. S. (2001). Pre-to post-season changes in the intrinsic motivation of first year college athletes: Relationships with coaching behavior and scholarship status. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13(4), 355-373.
- Amorose, A. J. y Smith, P. J. (2003). Feedback as a source of physical competence information: effects of age, experience and type of feedback. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 25(3), 341-359.
- Amorose, A. J. y Weiss, M. R. (1998). Coaching feedback as a source of information about perceptions of ability: a developmental examination. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20(4), 395-420.
- Black, S. J. y Weiss, M. R. (1992). The relationship among perceived coaching behaviors, perceptions of ability, and motivation in competitive age-group swimmers. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14(3), 309-325.
- Calpe-Gómez, V., Guzmán, J. F. y Grijalbo, C. (2013). Relationship between score and coaches' verbal behaviour. *Journal of Human Sport and Exercise*, 8(3), 728-737.
- Cushion, C., Harvey, S., Muir, B. y Nelson, L. (2012). Developing the Coach Analysis and Intervention System (CAIS): Establishing validity and reliability of a computerised systematic observation instrument. *Journal of Sports Sciences*, 30(2), 201-216.
- Duda, J. L. (2001). Goal perspectives and their implications for health related outcomes in the physical domain. En F. Cury, P. Sarrazin y F. P. Famose (Eds.), *Advances in motivation theories in the sport domain*, (pp. 255-276). Paris: Presses Universitaires de France.
- Fraser-Thomas, J. y Côté, J. (2009). Understanding adolescents' positive and negative developmental experiences in sport. *Sport Psychologist*, 23(1), 3-23.
- Gallimore, R. y Tharp, R. (2004). What a coach can teach a teacher, 1975-2004: reflections and reanalysis of John Wooden's teaching practices. *Sport Psychologist*, 18, 119-137.
- Gilbert, W. D. y Trudel, P. (2004). Analysis of coaching science research published from 1970-2001. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(4), 388-399.
- Gross, J. (1990). *An examination of the reciprocal relationships among players, team performance and coaching behaviours in the men's national basketball league*. Canberra: Australian Sports Commission.
- Guzmán, J. F. y Calpe-Gómez, V. (2012). Preliminar study of coach verbal behaviour according to game actions. *Journal of Human Sport & Exercise*, 7(2), 376-382.
- Lorenzo, Navarro, Rivilla y Lorenzo (2013). The analysis of the basketball coach speech during the moments of game and pause in relation to the performance in competition. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(1), 227-230.
- McArdle, S. y Duda, J. K. (2002). Implications of the motivational climate in youth sports. *Children and youth in sport: A biopsychosocial perspective*, 2, 409-434.
- More, K. y Franks, I. M. (2004). Measuring coaching effectiveness. En M. Hughes, I. M. Franks (Eds.). *Notational Analysis of Sport. Systems for better coaching and performance in sport*. Londres: E & FN Spon.
- Mouchet, A., Harvey, S. y Light, R. (2013). A study on in-match rugby coaches' communications with players: a holistic approach. *Physical Education and Sport Pedagogy*, DOI: 10.1080/17408989.2012.761683.

- Mowat, T. J. (2004). *Arousal and behaviour of coaches during competition*. Tesis doctoral no publicada. Victoria University of Technology.
- Salmela, J. H., Draper, S. P. y La Plante, D. (1993). Development of expert coaches of team sports. En S. Serpa, J. Alves, V. Ferreira y A. Paula – Brito (Eds.), *Proceedings 8th World Congress of Sport Psychology: Sport Psychology: an integrated approach*. ISSP-SPPD, (pp. 296-300). Lisboa: FMH-UTL.
- Smith, M. y Cushion, C.J. (2006): An investigation of the in-game behaviours of professional, top-level youth soccer coaches. *Journal of Sports Sciences*, 24(4), 355-366.
- Smith, R. E. y Smoll, F. L. (2002). *Way to go coach! A scientifically proven approach to coaching effectiveness* (2nd ed.). Portola Valley, CA.: Warde.
- Smith, R. E. y Smoll, F. L. (2007). Social-cognitive approach to coaching behaviours. En S. Jowet y D. Lavallee (eds.), *Social Psychology in Sport* (pp. 75-90). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Smith, R. E., Smoll, F. L. y Cumming, S. P. (2009). Motivational climate and changes in young athletes' achievement goal orientations. *Motivation and Emotion*, 33(2), 173-183.
- Stein, J., Bloom, G. A. y Sabiston, C. M. (2012). Influence of perceived and preferred coach feedback on youth athletes' perceptions of team motivational climate. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(4), 484-490.
- Trudel, P., Côté, J. y Bernard, D. (1996). Systematic observation of youth ice hockey coaches during games. *Journal of Sport Behavior*; 19, 50-65.