

El mentoring como medio formativo en la educación del entrenador de baloncesto.

Mentoring in basketball coach education.

Sergio Jiménez Saiz

Universidad Europea de Madrid

Alberto Lorenzo Calvo

Universidad Politécnica de Madrid

Resumen

El mentoring es un medio formativo muy valorado en los entrenadores deportivos. Sin embargo, las investigaciones señalan que éste se produce de una manera informal y desestructurada. Por ello, el propósito de la investigación es descubrir si ha existido un proceso de mentoring en entrenadores de élite en baloncesto, y si es así, como se ha desarrollado dicho proceso. Para el desarrollo de la investigación se ha utilizado la metodología cualitativa y la técnica de la entrevista semiestructurada. Los entrevistados han sido dieciséis entrenadores expertos en baloncesto según la literatura específica, entre los que se encuentran Campeones del Mundo, de Europa y de la liga ACB entre otros.

Los resultados nos indican como el mentoring es un medio fundamental en la formación de los entrenadores, aunque, como señalan las investigaciones, se produce de una manera informal y desestructurada lo que provoca que muchos entrenadores no puedan optar a este medio de formación y que además se produzca de forma aleatoria y meramente imitativa. También se observa como este mentoring informal es mucho más que una mera transmisión de conocimientos.

Por todo ello, es importante destacar que en las primeras etapas del entrenador debe existir la figura de un mentor que familiarice al entrenador novel en la cultura del entrenamiento y del club. Además, los clubes, instituciones y federaciones deberían financiar y programar estos procesos de tutela para optimizar la formación de los futuros entrenadores.

Palabras clave: entrenador; mentoring; formación; baloncesto.

Abstract

Mentoring is a highly valued means of training among sports coaches, however, the research shows that it takes place on an informal basis and is often unstructured. Therefore, the purpose of the research is to discover whether or not there has been a process of mentoring in elite coaches in basketball, and if so, how this process has developed. The research carried out drew from qualitative methodology and the technique of the semi-structured interview. Interviewees were sixteen expert basketball coaches as defined in specific literature, and included World Champions, European and ACB league coaches, among others.

The results indicate the mentoring is an essential method in the training of coaches even though the research shows it is conducted in an informal and unstructured manner which causes many coaches not to choose this method of training; furthermore, it often occurs on a random or merely imitative basis. Informal mentoring is often observed as representing more than a mere transmission of knowledge.

Therefore, it is important to emphasize that in the early stages of a coach's career, there should be a mentor figure to familiarise the future coach with the coaching culture and with the club itself. In addition, clubs, institutions and federations should fund and organise these coaching processes to optimize the education of future coaches.

Key words: coach; mentoring; education; basketball.

Correspondencia/correspondence: Sergio Jiménez Saiz

Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Universidad Europea de Madrid.

E-mail: sergio.jimenezsaiz@gmail.com

Introducción

El mentoring no es nada nuevo. Ya desde la antigua Grecia se hablaba de cómo Ulises, rey de Ítaca, al ir a luchar a la Guerra de Troya, se dirige a su gran amigo Mentor para que cuide de su hijo Telémaco y le prepare para ser el futuro rey. Desde esta situación, se deduce que “mentor”, a priori, es sinónimo de amigo, profesor, consejero y sabio.

El mentoring es “el proceso mediante el cual una persona con más experiencia (el mentor) enseña, aconseja, guía y ayuda a otra (el tutelado), en su desarrollo personal y profesional, invirtiendo tiempo, energía y conocimientos” (Soler, 2003, 27).

En el ámbito de las investigaciones deportivas se establece que el mentoring es definido como “el proceso en el cual una persona más experimentada (el mentor) sirve como modelo, proporciona la dirección y la ayuda a un principiante (el protegido), y favorece el progreso individual de su carrera” (Weaber y Chelledurai, 1999, 25). Se observa que, un mentor actúa como modelo y guía para promover el desarrollo del protegido y la adquisición de competencias importantes. En este estudio se establece que un mentor es alguien que está en lo más alto de la organización jerárquica, en una posición de poder y con experiencia y conocimiento; y que el protegido es relativamente más joven e inexperto, el cual recibe ayuda para avanzar en su conocimiento (Gaskill, 1991; Noe, 1988; Ragins y Scandura, 1994; en Weaber y Chelledurai, 1999).

El mentoring, es un vehículo del proceso de aprendizaje, sin embargo, tal y como señala Soler (2003), es preciso conocer bien el proceso, los beneficios que se pueden obtener, los objetivos que se persiguen y las barreras que existen para hacer un diseño adecuado del mentoring con el fin de acortar la curva de aprendizaje y estructurar la formación que requiere el dominio, en este caso, el deporte.

Esta línea de investigación, tradicionalmente desarrollada en el ámbito de la formación del profesorado (Delgado, 1997), y en el ámbito empresarial (Soler, 2003), se ha trasladado en los últimos años hacia el ámbito deportivo, estudiando fundamentalmente las relaciones que se establecen entre entrenadores como mentores y sus atletas o deportistas (Bloom, 1985), y entre entrenadores expertos y entrenadores noveles (Bloom, Durand-Bush, Salmela y Schinke, 1998). Es en el primero, relación atleta – entrenador, donde existen muchas investigaciones que corroboran su gran repercusión para el desarrollo del talento deportivo y la personalidad del futuro deportista (Bloom, 1985; Jowett y Cockerill, 2003; Lorenzo, Lorenzo y Jiménez, 2006; Miller, Salmela y Kerr, 2002; Sánchez, 2002). Entre las implicaciones que estas investigaciones aportan, subyace el hecho de la importancia de incorporar contenidos relacionados con las habilidades sociales en los programas formativos de los entrenadores. Es evidente que los deportistas tendrán más probabilidades de buscar apoyo y consejo en aquellas personas que consideren próximas, por lo que la formación de una relación entrenador-deportista cercana, se considera fundamental. Por tanto, en los programas formativos de los entrenadores, además de proporcionar contenidos técnicos, estratégicos, tácticos, etc., deberán incluir información que ayude al entrenador a desarrollar una relación efectiva con sus deportistas (Jowett y Cockerill, 2003).

Sin embargo, en el proceso de tutela de entrenadores expertos sobre entrenadores noveles para su proceso de formación, aún existen muchas lagunas que deben ser investigadas. Cushion (2001) y Gilbert y Trudel (2001) confirman que el mentoring se desarrolla en el ámbito de la formación de los entrenadores, aunque de forma desestructurada e informal.

Las investigaciones relacionadas sobre la formación de los entrenadores deportivos, demuestran y confirman la necesidad de un programa de “mentoring” reglado para mejorar, acortar y aumentar la calidad de la formación de los futuros entrenadores (Bloom, et al., 1998; Salmela, Draper y Laplante, 1993).

En un estudio realizado por Schinke, Bloom, y Salmela (1995) con una muestra de 6 entrenadores, observaron que en uno de los estadios por los que van evolucionando, interaccionaban con otros entrenadores “mentores” de manera informal, ya que tenían dudas o cometían errores, comenzando a recibir un proceso de aprendizaje como tales.

Salmela, et al. (1993), desarrollaron una investigación en la que estudiaron a 21 entrenadores expertos canadienses, para conocer con detalle el desarrollo y evolución del conocimiento específico del deporte y sus procedimientos empleados. Se les preguntó, entre otras cosas, por su visión o perspectiva de la forma de mejorar la formación o educación del entrenador. Entre las conclusiones obtenidas por dicho estudio, los autores destacaron que, en la mayoría de los casos, los entrenadores habían aprendido de varios mentores o profesores y buscaban o ampliaban sus conocimientos viendo como actuaban otros expertos y como enfocaban los aspectos psicológicos, nutricionales, pedagógicos, etc.

Además, en el mismo estudio, al desarrollar una propuesta para la formación de futuros entrenadores, comentaron que consideraban adecuado formalizar las experiencias educativas de este campo, combinándolas con la supervisión realizada con mentores, y así se podría cambiar el proceso educativo del entrenador.

En este sentido, Bloom, Salmela, y Schinke (1995) investigaron el método empleado para formar a futuros entrenadores. Entrevistaron a 20 entrenadores expertos de cuatro modalidades colectivas diferentes sobre cuáles eran los mejores métodos de formación de los entrenadores. Entre los resultados obtenidos, destacaron que dichos entrenadores consideraban como los mejores métodos de formación los siguientes, que coincidirían con un estudio posterior realizado por Bloom y Salmela (2000):

- Clínicas, seminarios y simposios, como forma de transmisión de conocimientos y experiencias.
- Transmisión directa de experiencias en las que los entrenadores participaban activamente.
- Observación pasiva de otros entrenadores.
- Un programa estructurado de “mentores”, donde los estudiantes estuviesen acompañados por expertos. Se trata de la actividad formativa a la que más importancia se le concede, debiendo basarse ésta en los conocimientos adquiridos mediante las actividades comentadas anteriormente.

Salmela (1995) entrevistó a 21 entrenadores expertos de deportes de equipo, mediante una descripción cronológica de su proceso formativo, subrayando que los mentores tuvieron un papel muy importante en la formación de los entrenadores.

Se observa cómo es un factor muy señalado e importante, y de acuerdo con Moreno y Del Villar (2004) y Rodrigues (1997), en la etapa inicial de los entrenadores, se considera preciso la supervisión de un “mentor” o tutor que sea capaz de proporcionarle el suficiente conocimiento específico del deporte e induzca al entrenador novel o en prácticas al desarrollo de su pericia, ya que se puede afirmar que la supervisión pedagógica tiene efectos beneficiosos y positivos en las competencias de los entrenadores.

Por último, tal y como señala Schinke, et al. (1995) esta relación con expertos además de la importancia como medio formativo, impulsor y guía para ayudar a aumentar el compromiso, fue fundamental como puente para obtener oportunidades.

Por otro lado, siguiendo a Soler (2003) podemos distinguir tres tipos de mentoring:

1. Mentoring situacional: Se da en una situación puntual, cuando un individuo proporciona una información o ideas en un momento concreto. El mentor simplemente responde al tutelado, el cual, aprende con este hecho.
2. Mentoring formal: Sería el extremo del anterior. Aquí existen objetivos precisos de lo que se tiene que conseguir y el proyecto es a largo plazo. Es decir, es un programa estructurado, planificado y que se evalúa, en el que son formados tanto el mentor como el tutelado. Además existe una tercera figura que sería el coordinador que define el mentor y el tutelado.
3. Mentoring informal: Estaría en el medio de ambas. Es la más típica o natural, la que más se conoce y se da durante un periodo no reglado (semanas o décadas). Se da de forma voluntaria, normalmente existe algún tipo de vínculo, química personal, etc. Así, el mentor comparte normalmente con el tutelado además de todas sus experiencias, ideas, competencias y habilidades, una relación social y afectiva.

Objetivo de la investigación

El propósito de la investigación es analizar si ha existido un proceso de mentoring en entrenadores de élite en baloncesto, y si es así, cómo se ha desarrollado dicho proceso de mentoring.

Metodología de la investigación

La metodología empleada en nuestra investigación es una metodología cualitativa, es decir, es una investigación que produce datos descriptivos (Taylor & Bogdan, 1984). Al utilizar el paradigma interpretativo, el investigador puede descubrir procesos que probablemente no serían descubiertos si se utilizasen otros métodos (Biddle & Anderson, 1989). El uso del paradigma interpretativo proporciona resultados cualitativos, que permiten describir la naturaleza esencial de una particular experiencia humana.

Muestra de expertos

Los entrenadores entrevistados fueron dieciséis hombres en posesión del título de Entrenador Superior, ocho de ellos con experiencia en la liga ACB y en la Selección Nacional Absoluta y otros ocho entrenadores con experiencia en equipos de élite de formación y en Selecciones Nacionales de formación. Gilbert y Trudel (2004) afirman que el 72.5% de las publicaciones realizadas en torno a este objeto de estudio, se realizan con una sola persona; así como, sólo el 3.2% de los estudios se realizan con entrenadores del máximo rendimiento deportivo.

Para la selección de los entrenadores expertos se utilizaron distintos estándares utilizados en la literatura especializada. Así, todos los entrenadores entrevistados cumplieron los siguientes requisitos: a) tener al menos 10 años de experiencia como entrenador (Ericsson, Krampe y Tesch-Römer, 1993); b) tener una formación académica relacionada con el deporte (Hardin, 2000); c) ser un entrenador de prestigio en el mundo del baloncesto profesional (Abraham,

Collins y Martindale, 2006); d) haber ganado algún título con su equipo (Schinke, et al., 1995), en nuestro caso, todos los entrenadores han ganado alguna competición importante (Campeón del Mundo de Baloncesto, Campeón de Europa masculino y femenino, Campeón de liga ACB, Campeón de España de Selecciones o de Clubes); y e) haber entrenado equipos y jugadores de categoría internacional (Salmela, 1995).

La entrevista

El instrumento utilizado para obtener los datos fue la entrevista semi-estructurada y en profundidad, una técnica utilizada en la metodología cualitativa (Patton, 2002). El diseño de la entrevista se realizó de acuerdo a las siguientes fases: a) análisis de otras entrevistas cualitativas; b) diseño de la primera versión de la entrevista; c) estudio piloto previo; d) versión oficial de la entrevista. Finalmente, un grupo experimentado en metodología cualitativa revisó la guía de la entrevista.

Las entrevistas tuvieron lugar en un recinto adecuado aislado de ruidos y en conveniencia con el entrenador entrevistado.

La entrevista constaba de varios apartados sobre formación de futuros entrenadores e itinerario vital desarrollado por el propio entrenador en su formación. Para este estudio nos basaremos únicamente en las preguntas relacionadas con (1) La formación del entrenador en sus primeras etapas, y (2) Tutorización de este proceso formativo. Así, se realizaron preguntas abiertas como, e.g. “¿Cuáles son los medios más importantes en su proceso de formación?”, “¿Cómo era este proceso de tutela con otros entrenadores más experimentados?”, “¿Cómo debería ser este proceso de tutela desde su punto de vista y por qué?”. Las preguntas se realizaban hasta que su saturación se consideraba que se había producido en cada cuestión en particular (Glaser y Strauss, 1967).

Análisis de los datos

Todas las entrevistas fueron transcritas literalmente y cada entrenador recibió una copia de su propia entrevista y de un resumen de los resultados, para corroborar los datos, así como para aumentar o modificar el contenido de la misma. Esta información fue de nuevo recogida para analizarla y categorizarla.

De acuerdo a las preguntas realizadas, se establecieron temas generales o categorías donde ubicar las respuestas. Siguiendo los trabajos de Côté, Salmela, Baria, y Russell, (1993) y Côté, Salmela, y Russell (1995), se realizó una aproximación inductiva, en la que los comentarios y frases realizadas durante las entrevistas se identificaron como las “unidades de significado” (Tesch, 1990) dentro de los temas establecidos. Estas unidades de significado fueron revisadas, aquellas similares fueron agrupadas en torno a etiquetas, posteriormente en torno a propiedades, y finalmente en torno a categorías utilizando el programa AQUAD 5.0v. Para la categoría “mentoring” que corresponde a este estudio, existían tres propiedades “situacional”, “formal” e “informal” donde se ubicaron el total de las unidades de significado.

Se analizaron un total de 158 unidades de significado. El análisis de las entrevistas se realizó de forma inmediata a su realización, y coincidía con la realización de otras entrevistas (Charmaz, 2002).

La fiabilidad del análisis fue establecida por cuatro expertos independientes, familiarizados en la metodología cualitativa. Para realizar este análisis, en primer lugar se procedió a entrenar y familiarizar a los expertos con el sistema de clasificación. En segundo lugar, la función de estos expertos fue ubicar cada unidad de significado dentro de una etiqueta, propiedad y categoría. Exclusivamente se analizó el texto, y no el título de cada unidad de significado. La validez para este estudio fue del 98% al ubicar cada unidad de significado dentro de las propiedades.

Resultados de la investigación

Los dieciséis entrenadores afirman que han recibido un proceso de mentoring en su desarrollo como entrenadores y, añaden, que es un requisito fundamental para el desarrollo de su pericia.

Yo he aprendido de todos, todos han tenido una impronta en mí (Sujeto 2).

Yo he tenido muchísimas influencias y, sobre todo, primero de los entrenadores que he tenido yo, y con los que he podido colaborar o ayudar (Sujeto 4).

Yo como más he aprendido es en el momento en el que entreno con un entrenador muy capacitado como ayudante (Sujeto 13).

Diez de los entrenadores consideran que la mejor formación en las primeras etapas es estar con una persona más experta.

Y finalmente, una persona que me marcó porque creo que tenía una lucidez fuera de lo normal. (...), y aunque ya es un mito del baloncesto español para mí es más que un mito, es un genio del baloncesto por su clarividencia y por lo que me aportó (Sujeto 9).

Además, cinco entrenadores establecen que un aprendizaje importante se produce en la etapa como jugador de los futuros entrenadores, tal y como se observa en el sujeto 4 en el ejemplo anterior.

...pero también he aprendido de los entrenadores cuando era jugador, si tú eres capaz de interiorizar cómo estos entrenadores te enseñaban, cómo te motivaban, qué metodologías utilizaban y sobre todo qué y cómo te lo enseñaban. Esto es de un valor incalculable (Sujeto 2).

La importante influencia del mentor cesa fundamentalmente porque el tutelado busca “su independencia” tratando de obtener o superar el estatus de su mentor.

Me voy porque lo que quiero hacer es entrenar. Yo tenía una situación confortable, buena en mi casa, tenía un buen trabajo, estaba bien establecido, porque hacía unos trabajos diferentes, y tenía un estatus ya hecho. Pero no puedo entrenar, por lo cual no me vuelvo a engañar y me voy (Sujeto 8).

Los entrenadores entrevistados destacan que este tipo de mentoring es informal, ya que se da de manera fortuita mediante “idas y venidas” de entrenadores o simplemente rotaciones dentro de la estructura del club, y además depende también del grado de implicación del tutor y del tutelado.

Claro que no, esto se da de forma fortuita, tú aquí con él, de ayudante (Sujeto 10).

La situación de aprendizaje es diversa pero fundamentalmente se produce mediante la mera observación y charlas puntuales con los entrenadores mentores.

Al principio todo se limita a observar al entrenador, tú no participas demasiado (Sujeto 1).

Comienzas de ayudante observándole e imitas con tu equipo lo que él hace, después ya eres capaz de reflexionar sobre lo que ves o lo que haces (Sujeto 8).

Para mí, el aprendizaje es más efectivo en este caso cuando eres capaz de entrenar y este mentor, como tú le llamas, tiene una interacción contigo y te comenta detalles de cómo hacerlo, cómo lo has hecho y existe comunicación entre ambos (Sujeto 7).

Los resultados, confirman además, que dicha tutorización y formación se da hacia dos orientaciones diferentes:

- Hacia el ámbito conceptual, de aportar conocimientos.

M L me enseñó muchísimo de técnica de entrenamiento y de dirección de partido, él era un genio leyendo el partido y cambiando la dinámica del partido (Sujeto 13).

- Hacia el ámbito afectivo o social.

No sólo sus conocimientos, también su manera de ser, su manera de tratar a los jugadores, era una persona muy educada (Sujeto 4).

Discusión de los resultados

Se observa cómo los entrenadores reflejan la importancia de la figura de un mentor en su proceso formativo (Bloom y Salmela, 2000; Bloom, et al., 1995; Irwin, Hanton y Kervin, 2004; Salmela, 1995), indicando que dicha orientación va más allá de la mera transmisión de conocimientos del deporte, llegando a producirse una relación social y afectiva entre ambos (Bloom, et al., 1998).

Los entrenadores han destacado cómo este proceso se produce de forma desestructurada e informal (Cushion, 2001; Gilbert y Trudel, 2001). Esta situación no tiene un punto de arranque establecido, apareciendo por “el azar” o la oportunidad de poder colaborar como ayudantes en equipos dirigidos por entrenadores más expertos, pero nunca por un programa formativo para el futuro entrenador. También los entrenadores señalan la importancia de su etapa como jugador, es decir, se podría decir que los entrenadores aprenden a ser entrenadores en su etapa como deportista mientras observan a sus entrenadores. Tal y como señalan Rossi y Cassidy (1999), la formación formal del entrenador tiene relativamente bajo impacto comparado con el conocimiento y las horas utilizadas como jugador, ayudante o entrenador.

Además señalan que son influenciados por unos modelos concretos de formación, de acuerdo a cómo estos mentores informales han desarrollado sus propias experiencias y aprendizajes.

Al producirse este aprendizaje de una manera informal y no reglada, producida por el azar o la oportunidad, limita el desarrollo de muchos entrenadores que no pueden optar a esta oportunidad. El proceso de mentoring, debería operar en un entorno en el que los entrenadores compartan conocimientos a la hora de resolver cuestiones, ambigüedades o dilemas que aparecen “in situ” en el proceso de entrenamiento y que son de un enorme valor para el tutelado. El aprendizaje, por tanto, debería basarse en las actividades diarias y no estar separado del entorno del entrenamiento o situaciones parecidas (Cushion, 2006).

En función de los resultados sería beneficioso establecer una mentoría deliberada o reglada para el crecimiento personal y profesional de los entrenadores, tal y como establecen Bloom, et al. (1995) y Salmela, et al. (1993), los cuales argumentan que una acción formal y estructurada de mentoring es considerada por los entrenadores como el medio más importante para desarrollar su formación.

Consecuencia de ello, se deduce que el desarrollo de programas formales y reglados desde instituciones, clubes, federaciones,... sería muy valorado en la formación de entrenadores ya que aumentaría la calidad de los futuros entrenadores. Al igual que en los clubes existe una planificación para el desarrollo del talento del jugador, se debería plantear un proceso de mentoring reglado para mejorar la calidad de los entrenadores que repercutirá en una mayor calidad de los jugadores. Este proceso se está llevando a cabo en empresas, universidades, sin embargo, actualmente no existe ningún programa reglado en los clubes, instituciones o federaciones que desarrollen este proceso de tutelaje en entrenadores, dejándolo en manos de la propia inquietud de los entrenadores (la cual consideramos fundamental) asistiendo a clínicas, charlas o mediante ayudantías en equipos, todas ellas puntuales y no estructuradas para la formación de los futuros entrenadores.

Aún así, como hemos comentado, los entrenadores consideran fundamental este medio de aprendizaje informal, ya que es muy cercano y personal, producido principalmente al desarrollar funciones de entrenador ayudante, delegado, etc. Sage (1989) señala que los entrenadores que no pasan por esta etapa utilizan fundamentalmente una metodología “ensayo – error”, mientras que si son ayudantes se aplican experiencias más significativas.

Dentro de este proceso de tutelaje, en la investigación encontramos situaciones de un mentoring más activo por parte de tres entrenadores, también denominado “peer coaching”, entendiéndose como una supervisión del entrenamiento o como un proceso en el cual un profesor o entrenador ayuda a otro a mejorar las destrezas de instrucción o a fomentar nuevas prácticas de enseñanza (Batersky, 1991); si bien es cierto que, como se subrayaba anteriormente, se produce por propia voluntad del entrenador más experto que ayuda a su “ayudante” para mejorar como entrenador.

...han sido muy duros conmigo. Cuando yo creía que había hecho las cosas bien, me desmontaban todo, parejas, balones, organización del entrenamiento..., críticos llenos de amor. Todo lo criticaban,... (Sujeto 2).

Finalmente, mediante varios años y procesos, los entrenadores se notan mucho más autosuficientes e incluso alguno de ellos se convierte en entrenador mentor ya que posee un reconocimiento social dentro del club o la institución. Si bien es cierto que se produce una paradoja, los mismos entrenadores que comentaban que hubiera sido fundamental tener un mentor en su formación, a la hora de preguntarles por qué no son mentores actualmente señalan que es por falta de tiempo y no por falta de ganas. Se podría decir que los mejores poseen poco tiempo para dedicarle a esta actividad. Quizás habría que buscar expertos que ya no están en la élite o que tienen vocación para realizar esta actividad, sin que sea una actividad de menor prestigio que llevar su propio equipo.

Con todo esto, sin embargo, es importante destacar lo establecido por Jones, Armour y Potrac (2003), quienes destacan que la construcción del conocimiento profesional es fundamentalmente una cuestión personal y de responsabilidad individual.

Conclusiones de la investigación

- a). El mentoring es un medio fundamental en la formación de los entrenadores, aunque se produce de una manera informal y desestructurada.
- b). Durante las primeras etapas formativas del entrenador, debería existir la obligatoriedad de tener un mentor que le familiarice con la cultura del entrenamiento y del club.
- c). El proceso de mentoring es mucho más que una mera transmisión de conocimientos.
- d). No existen programas estructurados y formales de mentoring para entrenadores. Los clubes, instituciones y federaciones deberían financiar y programar estos procesos de tutela.

Aportaciones formativas

En función de nuestros resultados, resulta obvia la necesidad de situar a los futuros entrenadores en un contexto de supervisión apropiado. Es decir, la educación del entrenador necesita programas educativos que deben incluir experiencias supervisadas, en una variedad de contextos, para permitir a los entrenadores interactuar, para incurrir en equivocaciones, para reflejar y aprender de ellas, y para intentarlo otra vez. Este acercamiento proveería a los entrenadores de múltiples oportunidades de probar y refinar sus conocimientos y habilidades, hacer entrenamientos críticos dentro de su situación particular, y entender los apremios pragmáticos de sus contextos de entrenamiento con la ayuda de un mentor (Cushion, 2006). Cushion resalta cómo el entorno de aprendizaje en las primeras etapas del proceso formativo del entrenador debe ser un aprendizaje social con el mentor, en el que se deberían reproducir aspectos prácticos, experiencias múltiples, ejemplos aplicables, el acceso a expertos y un contexto específico en el cual los entrenadores noveles colaboren en la construcción del conocimiento en función de su contexto y de su ámbito de actuación.

Bibliografía

- Abraham, A.; Collins, D. & Martindale, R. (2006). The coaching schematic: Validation through expert coach consensus. *Journal of Sports Sciences*, 24(6), 549 – 564.
- Batesky, J. (1991). Peer Coaching. *Strategies*, 4(6), 15-19.
- Biddle, B.J. & Anderson, D.S. (1989) Theory, method, knowledge and research on teaching. En M.C. Wittrock (ed.). *Handbook of Research on Teaching*, 3rd ed. (pp. 230-252). New York: McMillan.
- Bloom, B.S. (1985). *Developing talent in young people*. New-York: Ballantine.
- Bloom, G. A.; Durand-Bush, N.; Salmela, J. H. & Schinke, R. J. (1998). The importance of mentoring in the development of coaches and athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 29, 267 – 281.
- Bloom, G.A. & Salmela, J.H. (2000). Personal characteristics of expert team sport coaches. *Journal of Sport Pedagogy*, 6(2), 56-76.
- Bloom, G.A.; Salmela, J. H. & Schinke, R.J. (1995). Expert coaches views on the training of developing coaches. En R. Vanfraechem – Raway y Y. Vandem Auweele (Eds.), *Proceedings of the 9th European Congress on Sport Psychology*, (pp. 401 – 408). Brussels, Belgium: Free University of Brussels.
- Charmaz, K. (2002). Qualitative interviewing and grounded theory analysis. In J.F. Gubrium & J.A. Holstein (Eds.) *Handbook of Interview Research* (pp. 675-694). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Côté, J.; Salmela, J.H.; Baria, A. & Russell, S. (1993). Organizing and interpreting unstructured qualitative data. *The Sport Psychologist*, 7, 127-137.
- Côté, J. ; Salmela, J.H. & Russell, S. (1995). The knowledge of high-performance gymnastic coaches: Methodological framework. *The Sport Psychologist*, 9, 65-75.
- Cushion, C.J. (2001). Coaching research and coach education: Do the sum of the parts equal the whole? *SportaPolis*, September (on-line). Consulta en 14 de Marzo del 2006: <http://www.sportsmedia.org/Sportapolisnewsletter4.htm>
- Cushion, C. (2006). Mentoring. Harnessing the power of experience. In R. Jones (Ed.) *The Sports Coach as Educator: Re-conceptualising sports coaching* (pp. 128-144). London: Routledge.
- Delgado, M.A. (1997). *Formación y actualización del profesorado de E.F. y del entrenador deportivo*. Sevilla. Wanceulen.
- Ericsson, K. A.; Krampe, R. & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363-406.
- Gilbert, W.D. & Trudel, P. (2001). Learning to coach through experience: Reflection in model youth sport coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 16-34.
- Gilbert, W. D. & Trudel, P. (2004). Analysis of coaching science research published from 1970 – 2001. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(4), 388-399.
- Glasser, B. & Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Nueva York: Aldine.
- Hardin, B. (2000). Coaching expertise in high school athletics: Characteristics of expert high school coaches. *Applied Research in Coaching and Athletics Annual*, 15, 24-38.
- Irwin, G.; Hanton, S. & Kervin, D. (2004). Reflective practice and the origins of elite coaching knowledge. *Reflective Practice*, 5(3), 425-442.

- Jones, R. ; Armour, K. & Potrac, P. (2003). Constructing Expert Knowledge: A case study of a top-level professional soccer coach. *Sport, Education and Society*, 8(2), 213-229.
- Jowett, S. & Cockerill, I.M. (2003). Olympic medallist perspective of the athlete – coach relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 313-331.
- Lorenzo, A.; Lorenzo, J. & Jiménez, S. (2006). Modelo de dirección de equipo. Una propuesta en jugadores de formación en baloncesto. *Revista de Entrenamiento Deportivo*. Tomo 20(1), 19-28.
- Miller, P.S.; Salmela, J.H. & Kerr, G. (2002) Coaches´ perceived role in mentoring athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 33, 410-430.
- Moreno, M. P. & Del Villar, F. (2004). *El entrenador deportivo. Manual práctico para su desarrollo y formación*. INDE. Barcelona.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative evaluation and research methods (3rd ed)*. Newbury Park. CA: Sage.
- Rodrigues, J. (1997). *Os treinadores de sucesso. Estudo da influencia do objectivo dos treinos e do nível de prática dos atletas na actividade pedagógica do treinador de Voleibol*. Lisboa. FMH-UTL.
- Rossi, T. & Cassidy, T. (1999). Knowledgeable teachers in physical education: A view of teachers' knowledge. In E.A. Hardy, & M. Mawer, *Learning and Teaching in Physical Education* (pp. 188-201). London: Falmer.
- Sage, G. (1989). Becoming a high school coach: From playing sports to coaching. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66, 81-92.
- Salmela, J. H. (1995). Learning from the Development of Expert Coaches. *Coaching and Sport Science Journal*, 2, 2, 3 – 13.
- Salmela, J.H.; Draper, S.P. & Laplante, D. (1993). Development of expert coaches of team sports. En S, Serpa, J. Alves, v. Ferreira y A. Paula – Brito (Eds.), *Proceedings 8th World Congress of Sport Psychology*. Sport Psychology: an integrated approach. ISSP.SPPD. (pp. 296 – 300). Lisboa: FMH-UTL.
- Sánchez, M. (2002). *El proceso de llegar a ser un experto en baloncesto: un enfoque psicosocial*. Tesis Doctoral. Toledo. Universidad de Castilla - La Mancha.
- Schinke, R.J.; Bloom, G.A. & Salmela, J.H. (1995). The evolution of elite canadian basketball coaches. *Avante*, n^o. 1, 48-62.
- Soler, M^a. R. (2003). *Mentoring. Estrategia de desarrollo de RRHH*. Barcelona: Gestion 2000.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1984). *Introduction to qualitative research methods: The search for meanings*. New York: John Wiley & Sons.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative Research: Analysis Types and Software Tools*. New York: The Falmer Press.
- Weaber, M.A. & Chelladurai, P. (1999). A Mentoring model for Management in Sport and Physical Education. *Quest*, 51, 24-38.