



UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD Y EL DEPORTE
Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

TRABAJO FIN DE GRADO

“Diferencias cuantitativas y cualitativas en los feedbacks proporcionados por el profesor de Educación Física en función del género del alumnado.”

Alumna: Laura Baquero Plana

Tutora: Sonia Asún Dieste

Curso: 2012-2013

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo conocer las diferencias cuantitativas y cualitativas referentes a los feedbacks proporcionados por el profesor de Educación Física en función del género del alumnado al que van dirigidos.

Para llevarlo a cabo se han utilizado tres métodos e instrumentos diferentes. Se ha realizado un primer estudio sobre la cantidad y el tipo de feedback mediante un análisis observacional. Un segundo estudio para valorar las percepciones del profesor de Educación Física sobre el feedback y género, mediante una entrevista personal. Y, un tercer estudio para conocer las percepciones de las alumnas sobre el feedback y género, mediante un grupo de discusión. Tras la recogida de datos se ha llevado a cabo una triangulación de los mismos. El estudio se realizó con un grupo de 1º de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria) y su profesor de Educación Física en un instituto público de Zaragoza.

Los resultados muestran que el docente y las alumnas participantes en el grupo de discusión tienen diferencias de opinión respecto a ciertas cuestiones planteadas mientras que están de acuerdo en otras. Los datos objetivos muestran que es el género femenino (tanto de forma individual como grupal) el que recibe una mayor cantidad de feedbacks en las sesiones de Educación Física y que el tipo de feedback más usado es el correctivo.

ÍNDICE

1. Introducción	3
2. Antecedentes del estudio	5
3. Método y participantes	9
3.1. Primer estudio: Datos sobre la cantidad, los tipos de feedback y sus receptores	10
3.2. Segundo estudio: Percepciones del profesor de Educación Física sobre feedback y género	13
3.3. Tercer estudio: Percepciones de las alumnas sobre feedback y género	15
4. Análisis de datos	16
5. Resultados	23
6. Discusión	25
7. Limitaciones del estudio y perspectivas de futuro	29
8. Conclusiones	31
9. Referencias bibliográficas	33
10. Anexos	39

1-INTRODUCCIÓN

El propósito de este Trabajo de Fin de Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte es conocer la diferencia existente entre el número y tipo de feedbacks que el profesor de Educación Física proporciona a sus alumnos y alumnas.

La elección del tema de este trabajo se debe a que, en mi opinión, la diferencia de género en la Educación Física es un tema muy actual y sobre el que existe una gran variedad de opiniones pero, sin embargo, no existen muchos estudios que demuestren una evidencia clara al respecto. Nos encontramos en un punto de intersección en el que las mujeres han pasado de no ser partícipes de la Actividad Física a conseguir grandes logros en el deporte de élite. Sin embargo, para llegar tan lejos, el aprendizaje tiene que comenzar en las aulas y es por ello por lo que con este trabajo he intentado conocer, un poco más a fondo, la realidad actual sobre el tema.

Por tanto, interesa observar si el profesor en las clases de Educación Física lleva a cabo una coeducación o, por el contrario, una educación diferenciada. Para estudiar si el docente atiende del mismo modo a los chicos que a las chicas vamos a tomar como referencia los feedbacks proporcionados.

Este trabajo se divide en tres estudios que utilizan tres instrumentos diferentes. Por un lado se realizará un análisis observacional de los feedbacks, en segundo lugar una entrevista personal al docente y, por último, grupo de discusión con alumnas.

Como se puede observar, a pesar de que el estudio está formado por una metodología observacional y dos metodologías de análisis cualitativo, todas ellas pretenden proporcionar resultados sobre la misma cuestión: datos cuantitativos y cualitativos sobre los feedbacks impartidos por el profesor de Educación Física.

Tras la realización de las tres metodologías que constituyen el estudio, se analizarán los datos de cada una de ellas para su posterior contraste y comparación con el resto con el fin de obtener unos resultados generales de la investigación y, de este

modo, poder extraer ciertas conclusiones sobre la cuestión que se plantea en este trabajo.

El lugar donde se realizó la recogida de datos fue el Instituto de Educación Secundaria (IES) Andalán y el periodo ha sido durante el curso académico 2012/2013. Este instituto está localizado en el barrio de La Almozara, en Zaragoza, Aragón.

Esta toma de datos se hizo durante el mes de abril y principios de mayo de 2013, aunque a lo largo de los meses previos se ha observado la dinámica de las clases del profesor que va a participar en el estudio, así como la elección del curso con el que se va a llevar a cabo la investigación.

Para poder llevar a cabo esta investigación en el instituto, le proporcioné al docente un “Consentimiento de investigación” extraído del Comité Ético de Investigación Clínica de Aragón (CEICA), previamente adaptado por mí misma, para conseguir que se ajustase a las circunstancias del trabajo. Dicho consentimiento se adjunta en el Anexo 1.

Por último, quiero agradecer a todos los que han hecho posible que este trabajo haya salido adelante. En primer lugar al IES Andalán por autorizarme a llevar a cabo allí la investigación. También al profesor de Educación Física y al grupo de alumnas participantes en el estudio por su colaboración. Y, finalmente, a Sonia Asún (tutora de mi Trabajo de Fin de Grado) por su constante supervisión, su paciencia y por ofrecerme la ayuda necesaria en todo momento.

2-ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

La base teórica utilizada para este trabajo va encaminada a ofrecer una visión general sobre aspectos relacionados con la igualdad de género en el ámbito educativo, la Educación Física y el uso del feedback.

En primer lugar se van a analizar algunas de las evidencias teóricas relacionadas con el género, la práctica de Actividad Física y la diferencia existente entre sexos en cuestiones relacionadas con este tema, sobre todo en la adolescencia, ya que es el grupo poblacional sobre el cual se centra este estudio.

Para comenzar, existen estudios realizados a nivel europeo (Telama, Naul, Nupponen, Rychtecky y Vuolle, 2002), estadounidense (Corbin, Pangrazi y LeMasurier, 2004) y español (Tercedor, 2001; Cantera y Devís, 2002; Fernández, Contreras, Sánchez y Fernández-Quevedo, 2003 y Serra, 2006) que han demostrado la menor implicación de las chicas adolescentes en el ejercicio físico y su tendencia a mostrar estilos de vida cada vez más sedentarios según avanza la etapa de la adolescencia.

Relacionado con los datos extraídos de los estudios citados anteriormente, otras investigaciones sostienen que la práctica femenina de Actividad Física se caracteriza por un descenso brusco en la adolescencia (Telama et al., 2002; y Serra, 2006), siendo a los 12 años el momento crítico donde se ven más marcadas las diferencias entre chicas y chicos (Armstrong, Balding, Gentle y Kirby, 1990; Sallis, 2000 y Cavill, Biddle, & Sallis, 2001). Es decir, el comienzo de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria) es uno de los puntos críticos donde desciende la práctica femenina de Actividad Física.

En relación con la Educación Física como ciencia, se debería diferenciar el objeto de conocimiento de nuestra área desde la visión de la Educación Física como área de saber, cuyo objetivo son los fenómenos identificables por sus variables educativas y que pertenecen al ámbito de la actividad motriz (Vicente, 1988) y como área curricular, donde se busca la formación total del alumno (Baena, Granero y Gómez, 2009).

Considera Parlebás (1989) que la Educación Física no es la prolongación de otras disciplinas, sino que posee su propia identidad. Sin embargo, Vázquez (1989) critica esta afirmación por considerar que es contradictorio tomar a la Educación Física como ciencia mientras que se nutre de elementos teóricos de otras disciplinas para su fundamentación.

Además, Hernández y Reybet (2007) le dan una gran importancia a la Educación Física por ser un campo rico en significaciones y principios de género, donde se puede construir la identidad personal en torno al género y la sexualidad.

Las desigualdades entre géneros, tanto en la escuela como en la sociedad, se ven marcadas debido a la sobredimensión que toman las capacidades funcionales (Trueba, 2008). Además, existen diferencias significativas a nivel estadístico en función del género, a favor de los hombres (Molero, Ortega, Valiente y Zagalaz, 2010). Del Castillo (2012) señala que existe una influencia de los medios de comunicación con desviación a favor del género masculino. Es decir, que hay un sexismo reforzado por el deporte como producto de consumo.

Una vez comentados algunos de los estudios relevantes donde se establecen definiciones y estudios relacionados con el género y Educación Física, hay un término que posee una gran relación con nuestro estudio, éste es la coeducación. La RAE (Real Academia Española) define la coeducación como la educación que se da juntamente a jóvenes de ambos性es.

A continuación, se define el feedback y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El término “feedback” procede del inglés y, en español, se traduce como “retroalimentación”. Se ha definido como uno de los factores fundamentales para el aprendizaje. Existen feedbacks de tipo intrínseco (pensamientos y sentimientos después de actuar) y extrínseco (profesor, vídeos, reloj, etc.).

El feedback ha sido un tema de estudio clásico entre las competencias del profesor de Educación Física y del entrenador deportivo, considerándose como un elemento muy importante para la calidad de la enseñanza (De Knop, 1983).

El efecto de un feedback positivo o negativo parece que provoca cambios sobre la actuación del alumno/deportista en su motivación por la tarea así como por el contenido de la práctica en general (Ramos y Videra, 2011). Esto significa que mediante el simple hecho de que el docente utilice o no feedbacks en su clase puede mejorar sustancialmente el interés del alumnado por la Educación Física así como sus sentimientos y sensaciones de competencia en las tareas realizadas.

Según Piéron (1999), el feedback es una información que se le proporciona al alumno o deportista para ayudarle a repetir los comportamientos motrices adecuados, eliminar los incorrectos y alcanzar los resultados previstos. En la actualidad se propone la impartición sistemática de feedback como un método para mejorar las destrezas docentes, además de ser considerado también como una variable que ofrece grandes posibilidades de individualización (Cuéllar y Carreiro, 2001).

Se ha comprobado que el feedback es eficaz para la mejora en la realización de gestos deportivos (Boice, 1991) y en los aprendizajes de los alumnos (Pieron, 1992; Vernetta y López, 1998).

Ramos y Videra (2011) consideran que el feedback es una variable imprescindible en la discriminación de género en las clases de Educación Física. Pero no sólo eso, sino que también señalan la influencia del feedback en el desarrollo de actitudes y valores morales como la igualdad de oportunidades entre los sexos.

El profesor de Educación Física debe motivar, reconocer y valorar el esfuerzo personal en vez de dar importancia solamente a los resultados y a la comparación con los demás (Moreno, Sicilia, González-Cutre y Cervelló, 2006).

Finalmente se citan algunos estudios relacionados y los instrumentos de investigación usados en cada uno de ellos:

En cuanto a métodos utilizados en diferentes investigaciones, se utiliza un “*diseño cuasiexperimental multigrupo unifactorial con grupo de control equivalente*” en el estudio de Ramos y Videra (2011) para determinar la influencia del feedback socioafectivo y técnico en la discriminación de género percibida por el alumnado durante las clases de educación física. Los resultados mostraron que los alumnos perciben una mayor percepción de discriminación de género después de la intervención, independientemente del sexo y tipo de feedback.

Otro ejemplo es el “*Cuestionario sobre Dificultades para la práctica de Actividad Física*” utilizado por Martínez, Fernández y Camacho (2010) cuyo objetivo es analizar la percepción de chicas adolescentes sobre las dificultades para la práctica de Actividad Física. Como resultados se extraen que la percepción del nivel de las dificultades aumenta con la edad y que las chicas consideran la falta de tiempo como la barrera más importante.

Palao, Hernández, Guerrero y Ortega (2011) utilizan un “*diseño de investigación cuasi-experimental intergrupo con pre-test pos-test*” para estudiar el efecto de diferentes formas de proporcionar la información utilizando vídeos sobre el número y tipo de feedback, el aprendizaje actitudinal y la impresión de los alumnos en clases de Educación Física. Los resultados más relevantes del estudio son: que con el vídeo se ofrece un mayor número de feedbacks y que éstos son de diferente tipo que si no se utiliza.

Para estudiar la aplicación del feedback durante las sesiones de entrenamiento en relación a diferentes variables, Fuentes, García, Sanz, Moreno y del Villar (2005) utilizaron como instrumento la “*encuesta administrada mediante cuestionario*” (cuestionario de autocumplimentación), más concretamente la modalidad de encuesta por correo. Como principales resultados se extraen que el entrenador utiliza mucho el feedback para la corrección aunque hay carencias en los principios que rigen su aplicación y en los recursos utilizados para mejorar la conducta de corrección.

3-MÉTODO Y PARTICIPANTES

El diseño de este estudio se ha realizado siguiendo la estructura que se presenta a continuación:

-Objetivo/hipótesis: Conocer las diferencias cuantitativas y cualitativas de los feedbacks proporcionados por el profesor de Educación Física en función del género del alumnado.

-Método e instrumento: Se utilizarán diferentes métodos para la obtención de información, tal y como se presenta a continuación:

- I. Primer estudio: Datos sobre la cantidad, el tipo de feedback y sus receptores. Instrumento: Análisis observacional.
- II. Segundo estudio: Percepciones del profesor de Educación Física sobre feedback y género. Instrumento: Entrevista al docente.
- III. Tercer estudio: Percepciones de las alumnas sobre feedback y género. Instrumento: Grupo de discusión con alumnas.

-Muestra: La muestra utilizada para el estudio no ha sido aleatoria, sino que ha sido una muestra por conveniencia. En este tipo de muestreo cuantitativo el investigador selecciona a los participantes debido a su disponibilidad previa para ser estudiados.

Es un tipo de muestreo donde la representatividad la determina el investigador de modo subjetivo, siendo este el mayor inconveniente del método ya que no podemos cuantificar la representatividad de la muestra (Casal y Mateu, 2003).

Por tanto, conociendo que este método no suministra la información más precisa, es eficiente ya que presenta una gran facilidad de acceder a la muestra y, aunque no tiene representatividad, pretende mostrar la realidad de un grupo de Educación Física en ese determinado lugar y tiempo.

A continuación se define el diseño de cada uno de los instrumentos utilizados para la toma de datos.

3.1-Primer estudio: Datos sobre la cantidad, el tipo de feedbacks y sus receptores.

En esta fase se ha llevado a cabo un análisis observacional cuyo objetivo es, mediante la observación y posterior anotación, obtener datos de los feedbacks tanto cuantitativos como cualitativos, es decir, tanto de la cantidad como del tipo, que el docente da a los alumnos y alumnas de la clase. Tras todo ello se pretenden conocer las posibles diferencias existentes entre sexos.

La recogida de datos se realizó durante 10 sesiones.

Para esta toma de datos, se ha elaborado una tabla donde aparezcan los aspectos fundamentales a analizar, es decir, los tipos de feedbacks y a quién va dirigida cada feedback. La tabla utilizada es la siguiente:

Número de ficha de análisis observacional				
Receptor/Tipo	Chicas	Chicos	Grupo chicas	Grupo chicos
Descriptivo				
Prescriptivo				
Correctivo				
Comparativo				
Afectivo				
Evaluativo				
Observaciones				

Tabla 1: Instrumento para la recogida de datos del estudio 1. Elaboración propia.

Las categorías utilizadas para codificar el tipo de feedback han sido tomadas de Calderon (2007).

A continuación se describen los diferentes tipos de feedback para ofrecer una idea lo más clara posible.

- **Descriptivo:** Se trata de describir la ejecución sin emitir juicios de valor. Puede ser proporcionado de forma individual o grupal, como aprobación o como desaprobación.
- **Prescriptivo:** Se trata de dar una solución al error cometido tras un análisis de causa y efecto. Puede ser proporcionado de forma individual o grupal.
- **Correctivo:** Se trata de proporcionar una información para mejorar un gesto determinado dando una alternativa al movimiento. Puede ser proporcionado de forma individual o grupal.
- **Comparativo:** Se trata de utilizar otro modelo para proporcionar la información. Pueden ser anteriores repeticiones, u otra persona. Se suele proporcionar de forma individual.
- **Afectivo:** Se trata de proporcionar información para aprobar o desaprobar la ejecución. También puede tener matiz de ánimo o desánimo. Puede ser proporcionado de forma individual o grupal.
- **Evaluativo:** Se trata de proporcionar un juicio de valor cualitativo o cuantitativo sobre de la ejecución realizada. Puede ser proporcionado de forma individual o grupal.

Respecto a los receptores de los feedbacks, como se puede observar en la tabla, se hace referencia a cinco posibles tipos de receptores que son:

- **Chicas:** Una sola chica.
- **Chicos** Un solo chico.
- **Grupo chicas:** Dos o más chicas.
- **Grupo chicos:** Dos o más chicos.
- **Grupo mixto:** Dos o más personas, siempre habiendo representación de los dos sexos.

El observador llevará una hoja de observación con la tabla 1 impresa y un bolígrafo al lugar donde se impartirá la sesión de Educación Física que se vaya a analizar.

Durante el transcurso de la sesión, se observará la clase en todo momento y, cuando el profesor de cualquiera de esos tipos de feedback a cualquiera de los receptores reflejados en la tabla, se registrará mediante una raya vertical en el cuadrante que corresponda.

3.2-Segundo estudio: Percepciones del profesor de Educación Física sobre feedback y género.

En la segunda fase, se llevará a cabo una entrevista con preguntas abiertas al docente encargado de impartir la asignatura de Educación Física en el grupo analizado.

El objetivo es obtener datos cualitativos con el fin de conocer su opinión respecto a la importancia de los feedbacks y su forma de darlos. Asimismo servirá para conocer si, desde su punto de vista, da un trato preferente al alumnado perteneciente a un determinado género frente al otro.

La entrevista se realizará en un ambiente tranquilo, cómodo y evitando cualquier elemento externo que pueda desviar la atención tanto del investigador como del docente. La duración de la misma dependerá de lo extensas que sean las respuestas por parte de este último.

El diseño de preguntas para entrevista aparece en el Anexo 3.

Todas las preguntas que componen la entrevista han sido diseñadas para recoger información sobre cuatro categorías preestablecidas. A continuación se muestran dichas categorías y los números de las preguntas que pertenecen a cada una de ellas:

- A. Grado de importancia para el aprendizaje. (Pregunta nº 1)
- B. Percepción del nivel de feedbacks. (Preguntas nº 2, 3 y 4)
- C. Tipos de feedback. (Preguntas nº 5 y 6)
- D. Diferencia de género. (Preguntas nº 7, 8 y 9)

Estas categorías se han establecido con el fin de poder comparar la información obtenida en la entrevista al docente (estudio 2) en diferentes aspectos claves, con los datos procedentes del grupo de discusión realizado con alumnas (estudio 3). Y, además, poder establecer comparaciones con los datos cuantitativos del análisis observacional (estudio 1).

A continuación se especifican las ideas y aspectos más importantes a los que hacen referencia las diferentes categorías citadas anteriormente para la posterior triangulación de datos entre estudios:

- A. **Grado de importancia para el aprendizaje:** Toda aquella información sobre la consideración de la relevancia que tiene o puede tener el uso de feedbacks para el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las ventajas o inconvenientes que puede conllevar.
- B. **Percepción del nivel de feedbacks:** La impresión cuantitativa sobre los feedbacks proporcionados por el docente. Si se considera suficiente o insuficiente. Si todos los alumnos reciben el mismo nivel de feedbacks o existe diferencia por algún motivo (independientemente del sexo).
- C. **Tipos de feedback:** Analizar cuáles son los tipos de feedbacks más y menos utilizados. Así como cuáles opinan que son más beneficiosos para el aprendizaje.
- D. **Diferencia de género:** Conocer la opinión sobre la diferencia de atención dada a chicas y a chicos, mediante feedbacks y otras acciones por parte del profesor en clase (ejemplificaciones).

3.3-Tercer estudio: Percepciones de las alumnas sobre feedback y género.

Finalmente, el tercer estudio tiene un carácter cualitativo y consiste en llevar a cabo la técnica del “grupo de discusión”. En éste participarán las alumnas pertenecientes a la clase de Educación Física analizada previamente.

El objetivo es conocer la opinión de las alumnas respecto al feedback y género. Es decir, sobre la atención que reciben en las clases de Educación Física, existencia o no de diferencias de género, cómo se sienten, posibles mejoras, etc.

Las conversaciones establecidas durante el grupo de discusión serán grabadas y transcritas al ordenador para su posterior análisis y extracción de conclusiones.

Se realizarán en un lugar tranquilo, con una disposición “en círculo” por parte de todas las alumnas y del entrevistador, con el fin de crear un ambiente propicio para el diálogo. El entrevistador deberá lograr la máxima participación posible por parte de todas las alumnas. La duración no excederá de los 50 minutos.

Para obtener los resultados pertenecientes a las cuatro categorías comentadas anteriormente, se pueden realizar a lo largo de la duración del grupo de discusión las preguntas que se deseen, para encaminar la conversación hacia los temas que conciernen a este estudio.

En el Anexo 4 se proponen una serie de ideas “guía” para el grupo de discusión.

Del mismo modo que en la entrevista con el profesor, tenemos que intentar conseguir la opinión sincera de las alumnas respecto a las cuatro categorías establecidas que son:

- A. Grado de importancia para el aprendizaje.
- B. Percepción del nivel de feedbacks.
- C. Tipos de feedback.
- D. Diferencia de género.

4-ANÁLISIS DE DATOS

4.1- Primer estudio: Análisis observacional.

Tras haber tomado datos durante 10 sesiones, se ha elaborado una tabla común (tabla 2) donde se muestra la suma de todos los feedbacks en cada apartado. Además, se ha añadido la columna de “*Feedbacks totales de cada tipo*” y la fila de “*Feedbacks totales a cada receptor*”. La tabla se muestra a continuación:

Tipo/ Receptor	Chicas	Chicos	Grupo chicas	Grupo chicos	Grupo mixto	Total de cada tipo
Descriptivo	0	2	7	0	29	38
Prescriptivo	4	4	2	2	30	42
Correctivo	30	18	6	7	23	84
Comparativo	2	0	0	0	0	2
Afectivo	2	11	1	0	0	14
Evaluativo	1	0	0	0	0	1
Total a cada receptor	39	35	16	9	82	

Tabla 2: Datos de los feedbacks totales de cada tipo y sus receptores en 10 sesiones.

Tal y como se puede observar en la tabla, existe una importante diferencia entre los diferentes tipos de feedback dados así como en los receptores de los mismos.

En primer lugar, comenzando por los **tipos de feedback**, el orden de los mismos de más a menos utilizados por el profesor es el siguiente: correctivo (84), prescriptivo (42), descriptivo (38), afectivo (14), comparativo (2) y evaluativo (1).

Se puede comprobar que el tipo de feedback más utilizado, con una gran diferencia respecto a los demás, es el feedback correctivo. Sin embargo, el menos utilizado es el evaluativo seguido muy de cerca por el comparativo.

Respecto a los **receptores**, ordenándolos de los que más feedbacks reciben a los que menos se obtiene lo siguiente: grupo mixto (82), chicas (39), chicos (35), grupo chicas (16) y grupo chicos (9).

Como se puede apreciar, el profesor da un número mucho más elevado de feedbacks a grupos mixtos que al resto. Los grupos de chicos son los que menos feedbacks reciben.

Además de estos datos, y en relación con la diferencia de género, se puede observar que entre chicos y chicas son éstas últimas las que más feedbacks reciben, tanto individualmente (chicas 39, chicos 35), como en grupos (de chicas 16, de chicos 9).

Otro de los datos que se pueden extraer es el tipo de feedback más utilizado para cada receptor, como se puede ver en la Tabla 3:

Chicas	Correctivo
Chicos	Correctivo
Grupo chicas	Descriptivo
Grupo chicos	Correctivo
Grupo mixto	Prescriptivo

Tabla 3: Tipo de feedback más recibido por cada receptor.

Finalmente, el número total de feedbacks que el docente ha dado durante estas diez sesiones es de 181. Lo cual da una media de 18,1 feedbacks en cada clase de 50 minutos. Este dato no es relevante en este estudio pero podría abrir puertas para futuros estudios enfocados a ese tema.

4.2-Segundo estudio: Entrevista al docente.

Una vez realizada la entrevista, se han extraído conclusiones referentes a cada una de las categorías añadiendo determinadas citas extraídas de la entrevista del docente que sostienen dichas conclusiones.

A. Grado de importancia para el aprendizaje.

El profesor opina que el uso del feedback es importante para el aprendizaje del alumno, en concreto para detallar algunos puntos de las explicaciones “*Sí. Porque les sirve para puntualizar las explicaciones previas. De este modo, les refuerzas*” [Anexo 3; respuesta a pregunta nº 1] así como para ayudarles en las partes que no han entendido bien.

B. Percepción del nivel de feedbacks.

Afirma utilizar los feedbacks en sus sesiones aunque admite que el nivel varía según el día “*Depende del día. Tampoco conviene insistir mucho a la misma persona para que no se sienta diferente, no hay que agobiar*” [Anexo 3, respuesta a pregunta nº 3]. Asimismo, señala que no es bueno dar muchos feedbacks seguidos al mismo alumno, para no agobiarlo o dejarlo en evidencia ante los demás

Opina que los alumnos que más feedbacks reciben son generalmente los que tienen un menor nivel “*Siempre quizás a los que tienen más dificultades. Aunque siempre intentando que no se note mucho porque los alumnos son muy susceptibles*” [Anexo 3, respuesta a pregunta nº 4].

C. Tipos de feedback.

En su opinión el tipo de feedback que más utiliza coincide con el que considera más beneficioso para los alumnos/as, los correctivos “*Suelen ser correctivos*” [Anexo 3, respuesta a pregunta nº 5].

D. Diferencia de género.

Afirma proporcionar la misma atención a chicos que a chicas, tanto durante la clase como a la hora de escoger a alguien para realizar la demostración de un ejercicio determinado “*Indiferente*” [Anexo 3, respuesta a pregunta nº 9].

Señala que quizás cuando se hace “deporte libre” las chicas pueden sentirse menos atendidas porque ellas mismas son menos competitivas “*Algunas veces, sobre todo cuando hacemos deporte libre*” [Anexo 3, respuesta a pregunta nº 8].

4.3-Tercer estudio: Grupo de discusión con alumnas

Al igual que se ha realizado con la entrevista al docente, a continuación se muestran cuatro apartados con las conclusiones sacadas de cada categoría apoyados con algunas de las frases más significativas citadas por las propias alumnas durante la realización del grupo de discusión.

A. Grado de importancia para el aprendizaje.

De forma unánime, todas las alumnas opinan que el hecho de que el profesor de Educación Física utilice feedbacks en sus clases es positivo para el aprendizaje.

“Porque nos dice como hay que hacerlo. Si no nos dice nada lo vamos a seguir haciendo así, si nos dice algo lo mejoramos o lo intentamos” (Alumna 1). *“Te ayuda a mejorar”* (Alumna 2). *“Te ayuda a corregir lo que haces mal”* (Alumna 3). *“Además así te ayuda a mejorar en la actividad”* (Alumna 4). [Anexo 4, Categoría 1, Apartado A]

B. Percepción del nivel de feedbacks.

Respecto al nivel de feedbacks, las alumnas sostienen que a ellas en concreto no les da demasiados, que más bien son escasos.

“A mí no me ha dicho nada en todo el curso” (Alumna 1). *“No, sólo nos mira”* (Alumna 2). *“A mí no me mira nunca”* (Alumna 3). [Anexo 4, Categoría 2, Apartado B]

Y que pocas veces se centraba en cada una de ellas para darles algún feedback particular.

“A mí en concreto no recuerdo ninguna” (Alumna 1). *“A veces”* (Alumna 2). *“Pocas veces”* (Alumna 3). *“Sí, a veces sí que nos hace algún comentario, pero muy pocas”* (Alumna 4). [Anexo 4, Categoría 2, Apartado C]

Sostienen también unánimemente que la atención que el profesor les da a las chicas en clase es insuficiente y que los feedbacks, por lo general, van dirigidos a las personas de la clase que tienen un mayor nivel en la actividad que se está desarrollando.

“Creo que a las que más nivel” (Alumna 1). *“Yo creo que a los que tienen más nivel”* (Alumna 2). *“Sí, a los que van mejor”* (Alumna 3). [Anexo 4, Categoría 2, Apartado E]

C. Tipos de feedback.

En cuanto a los tipos de feedback que el profesor utiliza, existe diversidad de opiniones, para los más y los menos utilizados:

Más utilizados:

“Prescriptivo, correctivo comparativo y evaluativo. Pero sobre todo correctivo y evaluativo” (Alumna 1). *“Descriptivo creo que la hace también. Evaluativo y la de prescriptivo”* (Alumna 2). *“Yo creo que afectivo sí que hace a veces y también correctivo”* (Alumna 3). [Anexo 4, Categoría 3, Apartado F]

Menos utilizados:

“Descriptivo y afectivo” (Alumna 1). *“Correctivo nunca”* (Alumna 2). *“Comparativo nunca tampoco”* (Alumna 3). [Anexo 4, Categoría 3, Apartado G]

Sin embargo, sí que coinciden en que los más útiles para el aprendizaje son los descriptivos y correctivos.

“Descriptivo porque así, si no sabes ni cómo hacerlo, te lo describe. Y la de prescriptivo, que te dé consejos” (Alumna 1). *“Descriptivo, prescriptivo y correctivo”* (Alumna 2). *“Creo que correctivo”* (Alumna

3). “Sí, yo también creo eso, correctivo” (Alumna 4). [Anexo 4, Categoría 3, Apartado H]

D. Diferencia de género.

De manera unánime se sienten menos atendidas que los chicos en la clase de Educación Física.

“Menos. Porque a ellos siempre les está mirando y a las chicas nos deja como ‘hacer lo que queráis’” (Alumna 1). “Sí, yo también creo que menos” (Alumna 2). “Estoy de acuerdo. Es eso. Porque cuando calentamos nosotras no hacemos el calentamiento y no nos dice nada” (Alumna 3). “Yo creo que es porque se les dan mejor algunas cosas, saben hacer flexiones y eso, y les atiende más” (Alumna 4). “A ellos les atiende más, a nosotras a veces es como que no nos exige, ni controla si hacemos las cosas o no” (Alumna 5). [Anexo 4, Categoría 4, Apartado I]

Y afirman que casi nunca selecciona a chicas para realizar las demostraciones de los ejercicios en clase.

“No, nunca” (Alumna 1). “No, siempre coge a los mismos” (Alumna 2). “Pues yo creo que a veces ha cogido a chicas” (Alumna 3). “Algún día” (Alumna 4). “A los chicos más mayores” (Alumna 5). [Anexo 4, Categoría 4, Apartados J y K]

5-RESULTADOS

Tras la obtención de datos mediante los tres instrumentos utilizados (análisis observacional, entrevista al docente y grupo de discusión con alumnas), se han triangulado los mismos y extraído los resultados conjuntos de cada una de las cuatro categorías establecidas.

A. Grado de importancia para el aprendizaje.

En primer lugar, respecto a la importancia de los feedbacks para el aprendizaje, la respuesta es positiva tanto por parte de las alumnas como por la del profesor. Ambos refieren que son de gran utilidad tanto a la hora de explicar las tareas a realizar como a la hora de ejecutarlas y dar conocimiento de resultados a los alumnos.

B. Percepción del nivel de feedbacks.

En cuanto a la percepción del nivel de feedbacks, el profesor cree que sí que da suficientes mientras que las alumnas opinan que no. Independientemente de estas opiniones, la realidad objetiva (con datos cuantitativos) es que el profesor da una media de 18,1 feedbacks por sesión.

C. Tipos de feedback.

El tipo de feedback más utilizado es el correctivo tal y como se muestra en la tabla sumatoria total de los feedbacks registrados en las 10 sesiones analizadas. Este dato coincide con la opinión del docente y del grupo de alumnas.

Sin embargo, hay diversidad de opiniones respecto al tipo de feedback menos usado. Objetivamente éste se corresponde con el evaluativo.

D. Diferencia de género.

Centrándonos en la diferencia de género, el profesor cree que sí que atiende de igual modo a chicas y chicos, sin embargo, las alumnas se sienten menos atendidas que los chicos.

La realidad es que el profesor da más feedbacks individuales a chicas que a chicos (3,9 por sesión a chicas, y 3,5 por sesión a chicos). Asimismo hablando de grupos, también reciben más feedbacks los grupos de chicas (1,6 feedbacks por sesión) que los grupos de chicos (0,9 feedbacks por sesión). Aunque el grueso de los feedbacks va dirigido a grupos mixtos, obteniendo más del doble que el siguiente receptor.

6-DISCUSIÓN

La importancia del feedback parece un hecho incuestionable, tal y como remarcan el profesor de Educación Física y las alumnas participantes en el grupo de discusión. El 92% de los practicantes consideran positiva la retroalimentación que reciben (Alirio y Zambrano, 2011). Como resalta De Knop (1983), es un elemento muy importante de calidad de la enseñanza. Del mismo modo tiene un gran potencial para la individualización (Cuéllar y Carreiro, 2001). En la misma línea, Silverman, Mays y Subramaniam (1998) sugieren que los profesores de Educación Física deberían proporcionar una mayor cantidad de feedbacks ya que éstos aportan información a los estudiantes que no pueden obtener de manera intrínseca.

Según Calderón (2007), el uso de determinados tipos de feedback, junto con otros aspectos puede incidir sobre una mejor calidad de las repeticiones realizadas.

Respecto a los tipos de feedback, en este trabajo se ha obtenido como resultado que el más utilizado durante las clases de Educación Física es el feedback de tipo correctivo. Silverman, Mays, y Subramaniam (1998) señalan que el tipo de feedback más utilizado es el prescriptivo, en segundo lugar el correctivo y, finalmente, el descriptivo. Lo cual es muy similar a los datos que se extraen de este trabajo, donde los tres tipos de feedbacks más utilizados por parte del docente son los correctivos, prescriptivos y descriptivos, en ese orden.

Referido al mismo tema, el estudio realizado por Fuentes, García, Sanz, Moreno y del Villar (2005) con entrenadores de tenis muestra como resultados el uso preponderante de los feedbacks para la corrección (prescriptivo y explicativo). Alirio y Zambrano (2011) obtienen un predominio de la retroalimentación informativa, de apoyo y prescriptiva.

Los resultados de este trabajo también coinciden con los obtenidos en el estudio de Calderón (2007), donde los feedbacks de tipo evaluativo son los que obtienen una menor prevalencia.

Por otro lado, Palao, Hernández, Guerrero y Ortega (2011), analizan los feedbacks en función de cómo han sido proporcionados al alumno. En primer lugar, utilizando el “feedback concurrente verbal proporcionado por el profesor”, el tipo más utilizado fue el descriptivo, mediante el “feedback concurrente mediante vídeo proporcionado por el profesor” los tipos de feedbacks más usados fueron el prescriptivo y correctivo. Y, finalmente, el “feedback concurrente mediante vídeo proporcionado por los alumnos” se dio en mayor medida el feedback correctivo.

Centrándonos en la cantidad de feedbacks dados en cada clase, hay que tener claro que ésta no debe ser la única referencia a tener en cuenta, sino que debe existir una relación equilibrada entre cantidad y calidad. Entendiendo por calidad el hecho de que el feedback sea pertinente, adaptado, conciso, etc., así como que posea una funcionalidad concreta en función del contexto (Calderón, 2007).

Vernetta y López (1998) indican la importancia de la forma organizativa utilizada, siendo la forma continua y circular basada en mini-circuitos una clara potenciadora de los feedbacks de tipo individual y prescriptivos.

La mayoría de los estudios relacionados con la Educación Física van orientados a la condición y capacidades físicas, a la metodología de la enseñanza y al análisis de los juegos deportivos (Rodríguez, 2011). Existen también numerosos estudios sobre la diferencia de género respecto a la diferencia de habilidades motrices o en relación con el autoconcepto, algunos de ellos son los de Molero, Ortega, Valiente y Zagalaz (2010), Padilla, García y Suárez (2010) y Garaigordobil y Aliri (2011). Pero la diferencia de género analizada desde el punto de vista de la atención que ofrece el docente a los alumnos/as mediante feedbacks es un tema menos estudiado.

En los resultados de este trabajo se aprecia que el profesor de Educación Física no lleva a cabo ningún tipo de discriminación sexista, ya que como se ha podido comprobar el nivel de feedbacks proporcionado a chicas y a chicos es muy similar, e incluso ligeramente superior en chicas. Ramos y Videra (2011) no han encontrado asociaciones entre un tipo concreto de feedback y la discriminación sexista percibida por el alumnado, por lo que parece que tanto el refuerzo técnico como el afectivo tienen la misma importancia en este aspecto.

Otro estudio que corrobora esta opinión es el de Molina, Torre y Miranda (2008), donde se concluye con que tanto el alumnado como el profesorado participante en la investigación opinan que la frecuencia de atención a chicas y a chicos en las clases de Educación Física, es la misma.

Sin embargo, hay estudios que exponen que en comparación con las chicas, a los chicos se les pregunta más a menudo y éstos reciben un mayor número de feedbacks positivos y correctivos por parte del profesor que las chicas (Nicaise y Cogérino, 2006).

Una conclusión muy interesante es la de Ramos y Videra (2011), donde afirman que el feedback, además de tener una gran importancia para el aprendizaje también la tiene para el desarrollo de determinados valores y actitudes como la igualdad de oportunidades entre los sexos.

El hecho de que el profesor de Educación Física lleve a cabo una coeducación, es muy positivo y quizás sea el primer paso (junto con una atención suficiente a los alumnos/as) para poder crear unos hábitos de práctica de Actividad Física en el alumnado. Dowling (2008) señala que el profesor de Educación Física puede enfrentarse a una gran ‘labor emocional’ en la escuela.

Con relación a esta idea, Molina, Torre y Miranda (2008) opinan que un aumento de la atención y la aportación de refuerzos positivos a las alumnas fomentaría la consolidación de hábitos de ejercicio físico en este colectivo. También afirman que esta frecuencia de atención es un factor determinante para que el alumnado realice alguna actividad motriz extraescolar.

Todas estas visiones y perspectivas de futuro pueden ser de una gran importancia debido a que, como se ha comentado previamente, este colectivo en la actualidad tiende a un estilo de vida cada vez más sedentario y un cambio en sus hábitos podría suponer una gran mejora en su calidad de vida en general. Y esto, aunque pueda tener más énfasis en el sector femenino, no es exclusivo para ellas, sino que también es útil para el colectivo masculino.

Tras todo lo anterior, parece irrefutable que el papel del profesor de Educación Física tiene una importancia innegable. Serra (2006) opina que uno de los objetivos de la Educación Física es el desarrollo de actitudes positivas hacia el ejercicio físico y su práctica, tanto en el periodo escolar como en el futuro. En referencia a la diferencia de género, del Castillo (2012) señala que hay que desarrollar estrategias de intervención para compensar la tendencia sexista actual. Por lo que hay que tratar de ser conscientes en todo momento que el profesor de Educación Física es una figura clave en todo este proceso, tanto para crear hábitos saludables como para promover una coeducación basada en la igualdad.

Hellín, Moreno y Rodríguez (2006) piensan que la opinión poco favorable respecto a las clases de Educación Física por parte de las chicas puede estar relacionado con tener una actitud poco positiva hacia la asignatura y no implicarse en la práctica físico-deportiva extraescolar y, todo ello, se asocia a una baja percepción de su competencia.

7-LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

Como ya se ha mencionado anteriormente este estudio tiene ciertos sesgos que limitan la extrapolación de los resultados obtenidos a cualquier otro ámbito o contexto.

Esto es debido principalmente a la posible subjetividad del único observador existente. Por otro lado, sería necesario realizar un análisis más riguroso y exhaustivo de los resultados obtenidos mediante la utilización de un mayor análisis estadístico, así como pruebas de fiabilidad estadística de demostrada veracidad.

Esto podría ser una posible orientación para otros estudios relacionados de carácter más observacional con pruebas estadísticas. En este caso no se ha llevado a cabo porque el objetivo del estudio era la triangulación de los datos obtenidos respecto a las cuatro categorías establecidas.

Asimismo, el no haber podido grabar las clases en vídeo para su posterior análisis es una limitación y un posible aspecto a mejorar en futuros estudios. También cabe destacar la conveniencia de ampliar la realización de un estudio observacional con una muestra mucho mayor y aleatorizada en vez de utilizar una muestra por conveniencia.

Es decir, lo ideal sería poder llevar a cabo este tipo de investigación en un mayor número de Institutos de Educación Secundaria, para obtener un mayor número de percepciones de docentes y de alumnas, así como datos objetivos para comprobar si los resultados van o no en la misma línea que los obtenidos en este trabajo.

Por tanto, para lograr una mayor fiabilidad de los resultados del estudio deberían implicarse un mayor número de observadores, con una cierta cualificación y entrenamiento previo en las funciones a desarrollar, así como la creación de un comité de investigación encargado a controlar el estudio y el análisis de los resultados.

Como perspectivas de futuro, existen una gran cantidad de posibilidades para la realización de estudios relacionados con algunos de los datos aquí obtenidos. Por ejemplo, un dato que en este estudio carece de importancia para las conclusiones pero que podría ser objeto de estudio en futuras investigaciones es el número de feedbacks por sesión que da el docente. En este trabajo se ha obtenido la cifra de 18,1 feedbacks por cada 50 minutos de clase. Este caso en concreto no pretende generalizar sino dar pistas para futuros estudios en esta línea.

Otro aspecto podría ser el uso de programas de Software útiles y específicos para analizar los grupos de discusión, lo cual permitiría un análisis más estructurado y completo.

Finalmente, considero los resultados obtenidos en este trabajo son totalmente reveladores e interesantes respecto a la atención del profesor de Educación Física mediante feedbacks y la diferencia de género y pueden ser el punto de partida para futuras investigaciones sobre este tema, donde se podría llegar a conocer una realidad más generalizada sobre la diferencia de género real en las clases de Educación Física.

8-CONCLUSIONES

A continuación se presentan los aspectos fundamentales que se extraen de este estudio y del Trabajo de Fin de Grado:

- I. El profesor de Educación Física y las alumnas consideran que el feedback es un elemento importante para el aprendizaje, tanto para la explicación de las tareas como para ofrecer conocimiento de resultados.
- II. Los grupos mixtos, formados por alumnos de ambos géneros, son los que más feedbacks reciben, con más del doble que el resto de receptores.
- III. El feedback más utilizado es el de tipo correctivo, siendo además considerado como el más útil tanto por parte del profesor de Educación Física y las alumnas. Le siguen los feedbacks de tipo prescriptivo y descriptivo.
- IV. Hay diferencia de opiniones entre las alumnas y el docente sobre el tipo de feedback menos usado, aunque los datos procedentes del análisis observacional muestran que es el evaluativo, seguido muy de cerca por el comparativo.
- V. En cuanto a la diferencia de género, las chicas se sienten menos atendidas que los chicos, pero la realidad objetiva es que la cantidad de feedbacks que reciben es ligeramente superior a la que reciben los chicos, tanto de forma individual como grupal.
- VI. Es posible que las alumnas necesiten feedbacks del tipo afectivo o de otros tipos con carácter positivo para sentirse más atendidas.
- VII. Existen discrepancias en aspectos relacionados con la diferencia de género entre las percepciones del docente y de las alumnas.
- VIII. El docente opina que proporciona una cantidad adecuada de feedbacks, sin embargo las alumnas consideran que no son suficientes.
- IX. Sería necesario realizar este mismo tipo de estudio en un mayor número de institutos para poder generalizar los resultados.
- X. Interesaría ampliar este estudio con pruebas de fiabilidad estadística y varios observadores previamente entrenados para obtener unos resultados lo más veraces posible.

- I. The Physical Education teacher and the female students believe that feedback is an important tool for learning, not only for explaining the exercises/tasks, but also to provide knowledge of the results.
- II. Mixed groups, composed by female and male students, are the ones that receive more feedbacks, receiving more than twice the amount the rest of the receptors do.
- III. The most used type of feedback is the corrective one and it is also considered to be the most useful one both by the Physical Education teacher and by the female students. The following most common types are the prescriptive and the descriptive feedback.
- IV. There is no agreement between female students and the teacher on which one is the least used type of feedback. Nevertheless, observational analysis data shows that the least used type of feedback is the evaluative one, closely followed by the comparative one.
- V. Regarding gender difference, girls feel less attended than boys in the Physical Education class, but the reality shows that the amount of feedbacks they receive is slightly higher than the boys', both individually and in groups.
- VI. Female students may need more affective feedbacks or any other kind of positive feedbacks to feel more attended.
- VII. There are discrepancies about aspects related to gender differences between the perceptions of the Physical Education teacher and the female students.
- VIII. The teacher believes that he provides an adequate amount of feedbacks. However, the female students consider that they are not enough.
- IX. It will be interesting to perform this type of study in a larger number of high schools in order to be able to generalize the results.
- X. It will be desirable to broaden this study with statistical and reliable tests, as much as with several previously trained observers in order to obtain the most possible accurate results.

9-REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alirio, E. & Zambrano, L.C. (2011). Caracterización de los procesos de retroalimentación en la práctica docente. *Revista Entornos*, 24, 73-86.
- Armstrong, M.; Balding, J.; Gentle, P. & Kirby, B. (1990). Patterns of physical activity among 11 to 16 years old British children. *British Medical Journal*, 301, 203-205.
- Baena, A., Granero, A. & Gómez, M. (2009). La epistemología de la Educación Física en relación al currículum de Secundaria en la Ley Orgánica de Educación. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 15, 49-56.
- Boice, B.A. (1991). The effects of an instructional strategy with two schedules of augmented KP feedback upon skill acquisition of a selected shooting task. *Journal of teaching in physical education*, 11(1), 47-58.
- Cabrera, D. & Ruiz, G. (1993-1994). Utilización del feedback en la enseñanza de habilidades motrices en la educación física. *El Guiniguada*, 4-5, 165-176.
- Calderón, A. (2007). *Incidencia de la forma de organización sobre la cantidad y la calidad de la práctica, el feedback impartido, la percepción de satisfacción, y el aprendizaje, en la enseñanza de habilidades atléticas*, Tesis doctoral, Universidad Católica San Antonio de Murcia. Murcia.
- Cantera, M. A. & Devís, J. (2002). La promoción de la actividad física relacionada con la salud en el ámbito escolar. Implicaciones y propuestas a partir de un estudio realizado con adolescentes. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 67, 54-62.
- Casal, J. & Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Revista Epidemiológica de Medicina Preventiva*, 1, 3-7.

- Cavill, N.; Biddle, S. & Sallis, J. F. (2001). Health enhancing physical activity for young people: Statement of United Kingdom expert consensus conference. *Pediatric Exercise Science, 13*, 12-25.
- Corbin, C. B.; Pangrazi, R. P. & LeMasurier G. C. (2004). Physical activity for children: Current patterns and guidelines. *President's Council of Physical Fitness and Sport Research Digest, 5*(2), 1-8.
- Cuéllar, M.J. & Carreiro, I. (2001). Estudio de las variables de participación del alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educación Física y Deportes. Revista digital, 41*. Recuperado de www.efdeportes.com/efd41/variab.htm
- De Knoop, P. (1983). Effectiveness of tennis teaching. En Telema, R et al (Eds), *Research in school physical education. The foundation for promotion of physical culture and health*, 228-234.
- Del Castillo, O. (2012). La equidad de género en Educación Física: influencia de los medios de comunicación. *Aula Abierta, 40*, 63-72.
- Dowling, F. (2008). Physical educators' gender identities and embodied practice. *Agora para la Educación Física y el Deporte, 6*, 89-108.
- Fernández, E.; Contreras, O.; Sánchez, F. & Fernández-Quevedo, C. (2003). Evolución de la práctica de la actividad física y el deporte en mujeres adolescentes e influencia en la percepción del estado general de salud. *Revista Icd Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie Investigación, 35*, 21-60.
- Fuentes, J.P.; García, L.; Sanz, D.; Moreno, M.P. & Del Villar, F. (2005). Estudio del feedback docente de los entrenadores de tenis de alta competición. *Kronos, 7*, 56-62.
- García, M.E., Hernández, A.I., Oña, A., Godoy, J.F. & Rebollo, S. (2001). La práctica física de tiempo libre en la mujer. *Motricidad. European Journal of Human Movement, 7*, 145-186.

- Garaigordobil, M. & Aliri, J. (2011). Sexismo hostil y benevolente: relaciones con el autoconcepto, el racismo y la sensibilidad intercultural. *Revista de psicodidáctica*, 16(2), 331-350.
- Hellín, P., Moreno, J.A. & Rodríguez, P.L. (2006). Influencia del género y de la percepción de competencia en la valoración de las clases de Educación Física. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 5, 37-49.
- Hernández, A. & Reybet, C. (2007). Géneros y sexualidades en el área de la Educación Física escolar. Aproximaciones a un estudio curricular comparado entre Canadá y la Argentina. *Revista Argentina de Sociología*, 8, 49-71.
- Martínez, J., Rodríguez, M.L., Jiménez-Beatty, J.E. & Graupera, J.L. (2005). Influencia de la Educación Física escolar en la práctica de Actividad Física en la vejez. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 13, 71-86.
- Martínez, O., Fernández, E. & Camacho, M.J. (2010). Percepción de dificultades para la práctica de actividad física en chicas adolescentes y su evolución con la edad. *Apunts*, 99, 92-99.
- Molero, D., Ortega, F., Valiente, I. & Zagalaz, M.L. (2010). Estudio comparativo del autoconcepto físico en adolescentes en función del género y del nivel de actividad físico-deportiva. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 17, 38-41.
- Molina, L., Torres, E. & Miranda, M. T. (2008). El feed-back en educación física desde la perspectiva de género: Relación con la satisfacción en el área y los hábitos de actividad física extraescolar. *Habilidad motriz*, 30, 5-22.
- Moreno, J.A., Sicilia, A., González-Cutre, D. & Cervelló, E. (2006). Creencias implícitas de habilidad en la Actividad Física y el Deporte. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 17, 55-68.

- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lens, W. & Sideridis, G. (2008). The Motivating Role of Positive Feedback in Sport and Physical Education. Evidence for a Motivational Model. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 30*, 240-268.
- Nicaise, V. & Cogérino, G. (2006). Students' Perceptions of Teacher Feedback and Physical Competence in Physical Education Classes: Gender Effects. *Journal of Teaching in Physical Education, 25*, 36-57.
- Padilla, M.T., García, S. & Suárez, M. (2010). Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de 4º de ESO. *Revista de educación, 352*, 495-515.
- Palao, J.M., Hernández, E., Guerrero, P., & Ortega, E. (2011). Efecto de distintas estrategias de presentación de feedback mediante vídeo en clases de Educación Física. *Apunts, 106*, 26-35.
- Parlebás, P. (1989). *Perspectivas para una Educación Física moderna. Cuadernos Técnicos nº1*. Málaga: Unisport.
- Piéron, M. (1988). *Didáctica de las Actividades Físicas y Deportivas*. Madrid: Gymnos.
- Piéron, M. (1992). La investigación en la enseñanza de las Actividades Físicas y Deportivas. *Apunts, 30*, 6-19. Barcelona.
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: Inde.
- Piéron, M. & Costa, J. (1992). El entusiasmo del profesor en las clases de Educación Física. *Apunts, 27*, 12-16.
- Ramos, F. & Videra, A. (2011). Influencia del feedback específico y socioafectivo sobre la discriminación de género en las clases de Educación Física. *Wanceulen E.F. Digital, 8*, 14-24.

- Rebollo, S. & Martos, P. (1998). Práctica físico-deportiva y género. Aproximación a una realidad marginal. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 4, 183-202.
- Rodríguez, J. (2003). *Epistemología de la Educación Física*. Inédito. Granada.
- Rodríguez, P.L. (2011). La Investigación en Educación Física. *Educatio Siglo XXI*, 29, 195-210.
- Ruiz, L.M., Graupera, J.L., Rico, I. & Mata, E. (2004). Preferencias participativas en Educación Física de los chicos y las chicas de la Educación Secundaria mediante la “Escala GR de participación social en el aprendizaje”. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 12, 151-168.
- Sallis, J. F. (2000). Age-related decline in physical activity. *Medicine Science and Sports Exercise*, 32, 1598-1600.
- Serra, J. R. (2006). Estudio epidemiológico de los niveles de actividad física en los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 83, 25-34.
- Silverman, S., Mays, A., & Subramaniam, P. (1998). Task structures, feedback to individual students, and student skill level in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69(4), 420-424.
- Telama, R.; Naul, R.; Nupponen, H.; Rychtecky, A. & Vuolle, P. (2002). Physical fitness, sporting lifestyles, and Olympic ideals:cross-cultural studies on youth sport in Europe. *Sport science studies*; vol. 11. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Tercedor, P. (2001). *Actividad física, condición física y salud*. Sevilla: Wanceulen.
- Trueba, S. (2008). Concepciones de género en las clases de Educación Física. *Educación Física y Deportes. Revista digital*, 116. Recuperado de www.efdeportes.com/efd116/concepciones-de-genero-en-las-clases-de-educacion-fisica.htm

- Vázquez, B. (1989). *La Educación Física en la Educación Básica*. Madrid: Gymnos.
- Vernetta, M. & López-Bedoya, J. (1998). Análisis de diferentes categorías del feedback en dos formas organizativas del medio gimnástico. *Motricidad*, 4, 113-130.
- Vicente, M. (1988). Epistemología de la actividad física: el objeto múltiple de las ciencias del movimiento. *Revista de Educación Física*, 23, 5-11.
- Vicente, M. (2005). El cuerpo de la Educación Física: dialéctica de la diferencia. *Revista Iberoamericada de Educación*, 39, 53-72.
- Viciiana, J. (2000). Principales centros de atención del profesorado de Educación Física en los primeros años de profesión docente. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 6, 107-122.
- Viciiana, J., Cervelló, E., Ramírez, J., San-Matías, J. y Requena, B. (2003). Influencia del feedback positivo y negativo en alumnos de secundaria sobre el clima ego-tarea percibido, la valoración de la EF y la preferencia en la complejidad de las tareas de clase. *Motricidad*, 10, 99-116.

10-ANEXOS

1. Consentimiento de Investigación.
2. Estudio 1: Fichas de observación del análisis observacional.
3. Estudio 2: Entrevista al docente: Diseño y respuestas.
4. Estudio 3: Grupo de discusión con alumnas: Ideas y transcripción.

ANEXO 1:

Consentimiento de investigación.

CONSENTIMIENTO DE INVESTIGACIÓN

Doy mi conformidad para que se lleve a cabo una investigación coordinada con la Universidad de Zaragoza, en las clases de Educación Física impartidas en el IES Andalán, pudiendo ser necesaria la toma de datos con el fin de ser utilizados exclusivamente para los fines del estudio.

He explicado la naturaleza y el propósito del estudio al profesor mencionado.

Firma del Investigador:



Laura Baquero Plana

He recibido la información necesaria y conozco el fin de la investigación.

Firma del Profesor:



Fecha:

En Zaragoza a 2 de Mayo de 2013

ANEXO 2:

Estudio 1: Datos sobre la cantidad, el tipos de feedback y sus receptores.

Fichas de observación del análisis observacional.

Número de ficha de análisis observacional			1		
Receptor/Tipo	Chicas	Chicos	Grupo chicas	Grupo chicos	Grupo mixto
Descriptivo	-	-	-	-	2
Prescriptivo	1	1	-	-	1
Correctivo	3	1	-	-	2
Comparativo	1	-	-	-	--
Afectivo	-	-	-	-	-
Evaluativo	-	-	-	-	-
Observaciones	Sesión de ejercicios de calentamiento, velocidad de reacción y 20' de deporte libre.				

Número de ficha de análisis observacional			2		
Receptor/Tipo	Chicas	Chicos	Grupo chicas	Grupo chicos	Grupo mixto
Descriptivo	-	-	3	-	4
Prescriptivo	-	1	1	-	1
Correctivo	3	2	1	-	1
Comparativo	-	-	-	-	-
Afectivo	1	1	-	-	-
Evaluativo	-	-	-	-	-
Observaciones	Sesión de voleibol.				

Número de ficha de análisis observacional			3		
Receptor/Tipo	Chicas	Chicos	Grupo chicas	Grupo chicos	Grupo mixto
Descriptivo	-	1	-	-	4
Prescriptivo	1	-	-	-	3
Correctivo	2	4	-	-	1
Comparativo	-	-	-	-	-
Afectivo	-	4	-	-	-
Evaluativo	-	-	-	-	-
Observaciones	Ejercicios de carrera y deporte libre				

Número de ficha de análisis observacional			4		
Receptor/Tipo	Chicas	Chicos	Grupo chicas	Grupo chicos	Grupo mixto
Descriptivo	-	-	-	-	2
Prescriptivo	1	1	-	-	6
Correctivo	5	3	2	2	7
Comparativo	-	-	-	-	-
Afectivo	-	-	-	-	-
Evaluativo	-	-	-	-	-
Observaciones	Sesión de voleibol.				

Número de ficha de análisis observacional			5		
Receptor/Tipo	Chicas	Chicos	Grupo chicas	Grupo chicos	Grupo mixto
Descriptivo	-	-	1	-	3
Prescriptivo	1	-	1	1	5
Correctivo	1	-	1	4	3
Comparativo	-	-	-	-	-
Afectivo	-	-	1	-	-
Evaluativo	-	-	-	-	-
Observaciones	Sesión de balonmano.				

Número de ficha de análisis observacional			6		
Receptor/Tipo	Chicas	Chicos	Grupo chicas	Grupo chicos	Grupo mixto
Descriptivo	-	1	-	-	3
Prescriptivo	-	-	-	1	4
Correctivo	4	3	-	-	1
Comparativo	-	-	-	-	-
Afectivo	-	1	-	-	-
Evaluativo	-	-	-	-	-
Observaciones	Sesión de calentamiento y deporte libre.				

Número de ficha de análisis observacional			7		
Receptor/Tipo	Chicas	Chicos	Grupo chicas	Grupo chicos	Grupo mixto
Descriptivo	-	-	-	-	4
Prescriptivo	-	-	-	-	4
Correctivo	1	-	-	1	3
Comparativo	1	-	-	-	-
Afectivo	1	-	-	-	-
Evaluativo	1	-	-	-	-
Observaciones	Sesión de habilidades gimnástico-deportivas.				

Número de ficha de análisis observacional			8		
Receptor/Tipo	Chicas	Chicos	Grupo chicas	Grupo chicos	Grupo mixto
Descriptivo	-	-	-	-	2
Prescriptivo	-	-	-	-	4
Correctivo	4	2	-	-	-
Comparativo	-	-	-	-	-
Afectivo	-	2	-	-	-
Evaluativo	-	-	-	-	-
Observaciones	Sesión de calentamiento y deporte libre.				

Número de ficha de análisis observacional			9		
Receptor/Tipo	Chicas	Chicos	Grupo chicas	Grupo chicos	Grupo mixto
Descriptivo	-	-	-	-	1
Prescriptivo	-	-	-	-	2
Correctivo	3	2	-	-	1
Comparativo	-	-	-	-	-
Afectivo	-	-	-	-	-
Evaluativo	-	-	-	-	-
Observaciones	Sesión de calentamiento y deporte libre.				

Número de ficha de análisis observacional			10		
Receptor/Tipo	Chicas	Chicos	Grupo chicas	Grupo chicos	Grupo mixto
Descriptivo	-	-	2	-	4
Prescriptivo	-	1	-	-	-
Correctivo	4	1	2	-	4
Comparativo	-	-	-	-	-
Afectivo	-	3	-	-	-
Evaluativo	-	-	-	-	-
Observaciones	Sesión de balonmano.				

ANEXO 3:

Estudio 2: Percepciones del profesor de Educación Física sobre feedback y género. Entrevista al docente: Diseño y respuestas.

Diseño:

1-*¿Crees que es importante dar feedbacks a los alumnos durante la clase de Educación Física?*

2-*¿Lo pones en práctica en tus sesiones?*

3-*¿Crees que das suficientes?*

4-*¿Tratas de dar más feedbacks a las personas más aventajadas, a las menos aventajadas o a todos por igual independientemente del nivel?*

5-*¿Qué tipo de feedback utilizas más: descriptivos, prescriptivos, correctivo, comparativo, afectivo o evaluativo?*

6-*¿Cuáles consideras que son más beneficiosos para los alumnos?*

7-*¿Crees o no que proporcionas la misma atención a los chicos que a las chicas?*

8-*¿Opinas que las chicas se pueden sentir menos atendidas que los chicos, o viceversa?*

9-*Por ejemplo, tras la explicación de un determinado ejercicio, ¿sueles pedir a chicos o a chicas para su demostración?*

Respuestas:

1-¿Crees que es importante dar feedbacks a los alumnos durante la clase de Educación Física?

Sí. Porque les sirve para puntualizar las explicaciones previas. A veces les metes el rollo y no prestan atención y, sin embargo, de este modo, les refuerzas.

2-¿Lo pones en práctica en tus sesiones?

Sí.

3-¿Crees que das suficientes?

Depende del día. Tampoco conviene insistir mucho a la misma persona para que no se sienta diferente, no hay que agobiar.

4-¿Tratas de dar más feedbacks a las personas más aventajadas, a las menos aventajadas o a todos por igual independientemente del nivel?

Siempre quizás a los que tienen más dificultades. Aunque siempre intentando que no se note mucho porque los alumnos son muy susceptibles.

5-¿Qué tipo de feedback utilizas más: descriptivos, prescriptivos, correctivo, comparativo, afectivo o evaluativo?

Suelen ser correctivos. A veces también comparativos. Depende del momento se utilizan de todos. Evaluativo el que menos.

6-¿Cuáles consideras que son más beneficiosos para los alumnos?

Creo que los correctivos.

7-¿Crees o no que proporcionas la misma atención a los chicos que a las chicas?

Creo que sí.

8-¿Opinas que las chicas se pueden sentir menos atendidas que los chicos, o viceversa?

No lo sé. Creo que no. Algunas veces, sobre todo cuando hacemos deporte libre que es donde la mayoría de las chicas son menos competitivas.

9-Por ejemplo, tras la explicación de un determinado ejercicio, ¿sueles pedir a chicos o a chicas para su demostración?

Indiferente.

ANEXO 4

Tercer estudio: Percepciones de las alumnas sobre feedback y género. Ideas y transcripción.

Ideas:

1.- *¿Creéis que los comentarios/feedbacks del profesor os ayudan a aprender y mejorar o no?*

3- *¿Alguna vez se centra en vosotras y os dice si estáis haciendo bien o mal el ejercicio?*

4-*¿Creéis que la atención que os da durante las clases de EF es suficiente o insuficiente?*

5-*¿Suele dar más feedbacks a las personas con más o menos nivel? ¿O indiferentemente?*

6.- *Existen los siguientes tipos de feedbacks (descriptivo, prescriptivo, correctivo, comparativo, afectivo y evaluativo), ¿Cuáles creéis que el profesor de EF utiliza más?*

6.2-*¿Y cuáles opináis que usa menos?*

6.3-*Por último, ¿cuáles de ellos creéis que son más útiles?*

7-*¿Os sentís menos o más atendidas que los chicos de clase?*

8-*¿Suele coger a chicas de vuestra clase para hacer la demostración de algún ejercicio?*

9-*Entonces, en vuestra opinión, ¿Suele utilizar más a chicos o a chicas por lo general?*

EXTRAS:

10-*¿Os gustan las clases de EF?*

11- *¿Qué opináis respecto del trato del profesor?*

12- *¿Se os ocurre alguna idea para que el profesor pueda mejorar su actuación en las clases? (Basándolo en este tema)*

13- *¿Qué tendría que hacer el profesor para que os gustase la EF?*

Transcripción:

❖ Categoría nº 1: Grado de importancia para el aprendizaje

A.- ¿Creéis que los comentarios/feedbacks del profesor os ayudan a aprender y mejorar o no?

-Sí. Pues porque nos dice como hay que hacerlo. Si no nos dice nada lo vamos a seguir haciendo así, si nos dice algo lo mejoramos o lo intentamos.

-Sí, porque te ayuda a mejorar.

-Sí, yo también opino lo mismo, y también te ayuda a corregir lo que haces mal.

-Además así te ayuda a mejorar en la actividad y eso.

-Yo, lo mismo, que de esta forma te ayuda a mejorar lo que haces mal y, si no, no.

❖ Categoría nº 2: Percepción nivel de feedbacks

B.- ¿Alguna vez os da correcciones de los ejercicios que realizáis?

-Según a que gente. A los que estudiamos menos se nos pone más encima.

-A mí no me ha dicho nada en todo el curso.

-No, solo nos mira.

-Yo creo que no.

-Pues a mí no me mira nunca.

C- ¿Alguna vez se centra en vosotras y os dice si estáis haciendo bien o mal el ejercicio?

-No. A mí me dijo que subiese el ritmo, pero le da igual.

-Sí, se centra en todos. Aunque a mí en concreto no recuerdo ninguna.

-A veces.

-Sí, a veces.

-Pero pocas veces, casi nunca.

-Bueno sí, a veces sí que nos hace algún comentario, pero muy pocas.

D-¿Creéis que la atención que os da durante las clases de EF es suficiente o insuficiente?

-Insuficiente.

-En parte insuficiente. Aunque cuando estamos fuera se queda dentro o se sienta fuera y pasa de nosotras.

-Insuficiente.

-Yo creo que normal.

-Insuficiente.

-Pues yo creo que es suficiente, mejor así que que esté todo el rato encima.

E-¿Suele dar más feedbacks a las personas con más o menos nivel? ¿O indiferentemente?

-Creo que a las que más nivel.

-A los que están en el medio, ósea que no lo hacen ni bien ni mal, no les dice nada. Y a los que lo hacen o muy bien o muy mal se lo dice.

-Yo creo que a los que tienen más nivel.

-Sí, a los que van mejor.

-A los que más.

-A los que van mejor, por ejemplo, hay un chico en clase al que le da todas las correcciones siempre porque lo tiene enchufado y a los demás cero.

❖ Categoría nº 3: Tipos de feedback

F- Existen los siguientes tipos de feedbacks (descriptivo, prescriptivo, correctivo, comparativo, afectivo y evaluativo), ¿Cuáles creéis que el profesor de EF utiliza más?

-Prescriptivo, correctivo comparativo y evaluativo. Pero sobre todo correctivo y evaluativo.

-Descriptivo creo que la hace también. Evaluativo y la de prescriptivo.

-Yo creo que afectivo sí que hace a veces y también correctivo.

-Evaluativo sí que hace a veces, en plan, “con esto tienes un 5”.

G-¿Y cuáles opináis que usa menos?

-Descriptivo y afectivo.

-Correctivo nunca.

-Comparativo nunca tampoco.

H- Por último, ¿cuáles de ellos creéis que son más útiles?

-La de descriptivo porque así sino sabes ni cómo hacerlo te lo describe. Y la de prescriptivo, que te de consejos.

-Descriptivo, prescriptivo y correctivo. Porque el descriptivo porque te lo va diciendo y tú lo haces cuando él te lo dice, prescriptivo vienen bien y sirven de ayuda y correctivo porque así a la siguiente lo haces mejor.

-Creo que correctivo, así te ayuda a mejorar lo que haces mal.

-Sí, yo también creo eso, correctivo.

❖ Categoría nº 4: Diferencia de género

I-;Os sentís menos o más atendidas que los chicos de clase?

-Menos. Porque a ellos siempre les está mirando y a las chicas nos deja como “hacer lo que queráis”.

-Menos.

-Menos.

-Sí, yo también creo que menos.

-Estoy de acuerdo. Es eso. Porque cuando calentamos nosotras no hacemos el calentamiento y no nos dice nada, nos dice “venga chicas hacerlo” y a ellos les obliga.

-Yo creo que es porque ellos son más, no sé, se les dan mejor algunas cosas, saben hacer flexiones y eso, y les atiende más.

-A ellos les atiende más, a nosotras a veces es como que no nos exige, ni controla si hacemos las cosas o no.

J-;Suele coger a chicas de vuestra clase para hacer la demostración de algún ejercicio?

-No, nunca.

-No, siempre coge a los mismos.

-Pues yo creo que sí, a veces ha cogido a chicas.

-Algún día.

-Siempre suele coger a dos chicos.

-A los chicos más mayores.

K-Entonces, en vuestra opinión, ¿Suele utilizar más a chicos o a chicas por lo general?

-Chicos (unánime).