

## LA INTERACCIÓN ENTRE EL PROFESORADO Y EL ALUMNADO EN LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR Y LAS ACTIVIDADES FÍSICO DEPORTIVAS EXTRAESCOLARES: UN ESTUDIO ETNOGRÁFICO

### INTERACTION BETWEEN TEACHERS AND STUDENTS IN THE TEACHING OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION AND EXTRACURRICULAR PHYSICAL SPORTS ACTIVITIES: AN ETHNOGRAPHIC STUDY.

Antonio Palomino Martin. Departamento de Educación Física. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. España

Autores: Eduardo Ramos Verde. Departamento de Educación Física. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. España

Correo electrónico de correspondencia: [eduardo.ramos@ulpgc.es](mailto:eduardo.ramos@ulpgc.es)

Recibido: 22.07.2022

Aceptado: 10.12.2022

#### RESUMEN

Se analizó el clima o ambiente de la aula, mediante un estudio etnográfico y se registraron las sesiones de clase como factor influyente en la calidad de la enseñanza. Se comparó la interacción entre profesorado-alumnado del aula de Educación Física (EF) en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) con la enseñanza de Actividades Físico Deportivas Extraescolares (AFDE) impartiendo contenidos similares. Esto se cuantificó a través de un sistema categorial en situaciones de Distancia o Cercanía. Fueron descritas para analizar las situaciones que se produjeron. Se realizó una triangulación de datos y se porcentuaron las frecuencias. Se compararon las interacciones de las sesiones de la enseñanza formal EF con la no formal AFDE. 27 profesores fueron analizados, en 135 sesiones de clases, mediante 3273 evidencias; correspondiendo, el 20,2% a los profesores de EF y el 79,8% a los profesores de AFDE. La categoría de Cercanía mostró una mayor prevalencia que la de Distancia. En las subcategorías, el feedback de corrección y el antagonismo alcanzaron los valores más altos. Atendiendo al tipo de enseñanza, la no formal alcanzó una interacción muy superior a la que se emplea en el aula formal.

**Palabras clave:** enseñanza formal, enseñanza no formal, interacción profesorado alumnado.

#### ABSTRACT

The climate or ambiance of the classroom was analyzed through the ethnographic study and recording class sessions as an influential factor in the quality of teaching.

The Interaction between teacher-student of the Physical Education (PE) classroom in Compulsory Secondary Education (ESO), was compared with the teaching of Extracurricular Sports Physical Activities (ESPA) teaching similar content. This was quantified through a categorical system in situations of distance or Proximity. They were described to analyze the situations that occurred.

Data triangulation was performed, and frequencies were percentaged. The interaction of the sessions of formal PE and non-formal teaching ESPA were compared.

27 teachers were analyzed, in 135 class sessions, through 3273 evidences: 20.2% to PE teachers and 79.8 to ESPA teachers. The Closeness category showed a higher prevalence than the Distance category. In the subcategories, correction feedback and antagonism reached the highest values.

According to the type of teaching, the non-formal, achieved a much higher interaction than the one used in the formal classroom.

**Keywords:** formal education, non-formal education, interaction between teachers and students.

## Introducción

La interacción entre profesorado y alumnado está muy relacionada con el clima que envuelve al aula. Este aspecto condiciona tanto las expectativas del profesorado como la motivación del alumnado. La falta de motivación en las aulas se ha convertido en uno de los problemas centrales de la educación en España (Valle et al., 2006). El objeto de estudio de este trabajo se centra en los tipos de interacción existentes entre la enseñanza de la Educación Física (EF) escolar y de las Actividades Físico-Deportivas Extracurriculares (AFDE). Ambas enseñanzas manifiestan una necesidad creciente de evidencias sobre patrones de comportamiento que influyen en la calidad del proceso educativo. Es un reto la búsqueda de nuevas metodologías y la construcción de instrumentos de observación, considerándose todos ellos desde un planteamiento propio (Castañer et al., 2009).

La enseñanza que se desarrolla en una clase debe percibirse desde un paradigma ecológico, modelo teórico surgido en los años setenta (Tikunoff, 1979). Este enfoque considera, tal como explica Pérez (1983), que el aula es un sistema vivo, un espacio social de comunicación e intercambio con rasgos muy cambiantes lo que impone muchas exigencias al profesorado, a la investigación y a cualquier modelo que intente conceptualizar la enseñanza (Doyle, 1986).

Para Tikunoff (1979) una clase es una compleja estructura de tres variables interdependientes: variables situacionales (el currículo, el espacio, la organización del tiempo, la realización de tareas), variables experienciales (significados y experiencias previas que traen alumnado y profesorado) y variables comunicativas (intercambios sociales que se producen entre los protagonistas de una clase).

El conocimiento de lo que sucede en la dinámica interna de una clase ha sido poco estudiado, a pesar de su importancia. Dicho estudio supone una mejora del aprendizaje de los alumnos y, sobre todo, permite diseñar estrategias que enriquezcan el proceso de enseñanza aprendizaje (Ingvarson, 2013).

Es el factor clima o ambiente de aula, entendido como el ambiente psicosocial en el que se desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje y las interacciones de los aprendices (Fernández, 2011), con otras variables. Este elemento lo podemos situar dentro de las variables comunicativas dado el componente social tan importante que mantiene desde su conceptualización (Marchena, 2005).

La investigación cualitativa, esencialmente, desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en el contexto social (Martínez-Carazo, 2011).

Para Taylor y Bogdan (1987), dicha metodología cualitativa se refiere a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. La investigación cualitativa es inductiva. Los investigadores desarrollan conceptos y comprensiones partiendo de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías. En los estudios cualitativos los investigadores siguen un diseño de la investigación flexible. En la metodología cualitativa el investigador ve el escenario y las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo (Hernández et al., 2010).

Manota y Melendro (2016) analizaron qué factores relacionados con las buenas prácticas docentes inciden en la configuración del clima de aula, especialmente con el alumnado vulnerable. Determinaron que la actitud de escucha del profesorado a los alumnos, su disponibilidad a acompañarlos en el proceso educativo, neutralizar estereotipos y etiquetas excluyentes, la importancia de la formación del profesorado en la gestión de las emociones y su predisposición a compartir esas emociones, serían los factores más influyentes en el clima de aula.

Palomino et al. (2017) y García-Vélez (2018) investigaron la interacción profesorado alumnado en dicha asignatura de EF entre las etapas educativas de Educación Primaria y Educación Secundaria para conocer la importancia de la interacción entre el profesorado y el alumnado; en ambos casos la importancia de la comunicación cercana quedó demostrada.

La interacción profesorado alumnado es la relación y las formas que se producen entre docentes y alumnado, entendiendo que no son las únicas conductas que percibe el alumnado. Según las teorías de liderazgo docente (Fabra y Doménech, 2001), un profesor muestra dos tipos de conductas en el aula, una, referida a la explicación de las tareas o las instrucciones de cómo proceder ante un ejercicio; la segunda, a las relaciones y/o interacciones que mantiene con los estudiantes. Cuando le decimos a un alumno “así no procede” o felicitamos un buen comportamiento, estamos generando una comunicación afectiva, esta interacción de conductas determina los diferentes modos de comportamiento del docente.

Con este trabajo, tratamos de analizar los contenidos que se imparten en las clases de EF y aquellos impartidos en el ámbito de AFDE con la interacción entre profesorado y alumnado, desde un modelo de investigación cualitativo y etnográfico. Primero, porque es el más adecuado si concebimos el aula bajo el paradigma ecológico; segundo, porque en el área de EF no son frecuentes este tipo de estudios, ya que comenzaron a surgir a partir de los años noventa (Blasco y Pérez, 2007).

La mayoría de los trabajos utilizan enfoques cuantitativos y autopercepciones, pero con metodologías etnográficas cualitativas basadas en la observación del aula son escasas, menos aún en el área de EF. Hasta entonces, fueron investigaciones positivistas y de orden cuantitativo (del Villar, 1994; Báez y Pérez de Tudela, 2007; Tashakkori y Creswell, 2008).

Las interacciones producidas en la docencia de la actividad física presentan diferencias con otras asignaturas, la comunicación oral y corporal es más frecuente, así como el número de correcciones efectuadas (Buñuel et al., 2006) es por ello por lo que la interacción profesorado-alumnado presenta una dimensión más fácil de percibir cuando observamos una clase.

La obtención de datos se hizo a través de un método etnográfico, que nace de la antropología. Para Geertz y Cardín (1989) es la reconstrucción de un escenario real, de forma que otra persona pueda representarlo en su mente, tal como lo vivió el observador.

Llevada al campo educativo y tomando el término de Goetz y LeCompte (1988) de etnografía educativa, nos proporciona datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos.

En esta línea, existen algunos estudios, bajo enfoque etnográfico, que determinan la importancia de la interacción profesorado alumnado en la actividad física (Montes, 2016) quedando demostrada la relación directa de una adecuada interacción y la creación de un clima motivacional. Bajo este enfoque, existen otros trabajos que plantean una interacción basada en la confianza, la ausencia de barreras comunicativas, el feedback positivo y la libertad de expresión como desencadenantes de una mejora de la motivación intrínseca en las sesiones realizadas (Murcia y Gimeno, 2010).

Diversos autores Fuentes et al. (2005); Galindo et al. (2012) demostraron la relación entre las características personales y profesionales del docente con los comportamientos de los discentes. También profundizaron en la influencia que el docente genera a través de sus estrategias motivadoras. Para Reeve et al. (2004) el comportamiento y la calidad emocional que proporciona un profesor puede aumentar el compromiso de los estudiantes en las tareas de educación física. Así, los resultados de sus trabajos concluyeron que cuanto más usaban la asertividad emocional (capacidad del profesorado para expresar su punto de vista, respetando el punto de vista y derechos del alumnado) más compromiso en las tareas mostraban los estudiantes.

Así también lo manifiestan García-Fariña et al. (2016), quienes destacan la importancia del lenguaje como un instrumento poderoso en la construcción de contenidos compartidos en el aula de EF. La enseñanza comunicativa se concibe con un acto estratégico e intencional que constituye un recurso para la mediación cognitiva (García-Fariña et al., 2021).

## Método

El objetivo principal de este trabajo fue analizar y posteriormente comparar, la interacción comunicativa profesorado-alumnado desde las prácticas educativas escolares que se desarrollan en las clases de EF y algunas AFDE, entendiendo por prácticas escolares el conjunto de actividades que profesores y alumnos despliegan en las aulas (Coll y Sánchez, 2008). Por AFDE, aquellas actividades físicas fuera del contexto escolar que no corresponde a las horas de Educación Física curriculares obligatorias y se realizan en el tiempo libre (Telama et al., 2000).

La metodología aplicada es etnográfica, acogiéndonos a un estudio de casos múltiples (Stake, 1998) como estrategia de diseño. Se sigue un paradigma ecológico de investigación en el aula (Tikunoff, 1979; Doyle, 1979), lo que supone percibir la clase de Educación Física enclavada en una compleja estructura de variables interdependientes e intensamente relacionadas.

Cuando se inició el trabajo de campo, se procedió a la selección de los casos siguiendo un muestreo intencional (Ruiz, 1996), que en nuestro trabajo se traducía en que estuvieran representadas la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y algunas AFDE de contenido similar. Se incorporó a la par un criterio estratégico personal y un criterio teórico. Se tuvieron también en cuenta las indicaciones para la selección de un emplazamiento de campo que describe Angrosino (2012). Las negociaciones de acceso para seleccionar los casos bajo estas condiciones resultaron fáciles, encontrándonos a un profesorado que con rapidez, hizo público el quehacer diario de sus clases y el deseo de participar en el estudio. Estas cifras coincidían con la aparición de la denominada saturación teórica (Taylor y Bogdan, 1992).

## Participantes

En esta investigación cualitativa, no nos referimos a un muestreo probabilístico, sino a un muestreo «intencional» y «razonado». Los sujetos de estudio no son unidades de observación que tienen connotaciones individuales, sino “participantes” que dan su visión de la realidad. La captación del sentido por parte del investigador/a se plantea de forma holística. La elección de la muestra se formuló de forma explícita a partir de determinados intereses, facilidades, situaciones, etc.

Se eligieron varios grupos (de diferentes cursos) de la asignatura de EF en la etapa de ESO, en diferentes centros, todos debían impartir contenidos deportivos. Los profesores de la asignatura, 13 en total, eran licenciados en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, entre ellos 6 mujeres y 7 hombres.

Para la enseñanza no formal se eligieron varias AFDE correspondientes con las edades de la ESO, Los técnicos en este ámbito fueron 14; todos y cada uno de ellos contaban con la titulación exigida para cada uno de los deportes en cuestión: 7 hombres y 7 mujeres

uno de atletismo, uno de natación, tres de fútbol, tres de baloncesto, dos de voleibol, dos de minitramp, uno de gimnasia artística, uno de saltos de trampolín.

En cuanto al alumnado, en el ámbito formal participaron 450 alumnos, mientras que en el ámbito no formal la muestra ascendió a 225.

Tabla 1.

Nº de profesorado y sesiones en enseñanza formal y no formal.

Actividad	Número de profesores	Número de sesiones
Educación Física (enseñanza formal)	13	65
Enseñanza deportiva (enseñanza no formal)	14	70
Total	27	135

Todos los centros educativos elegidos (enseñanza formal) fueron públicos. La enseñanza deportiva extraescolar (no formal) correspondieron a instalaciones públicas y clubes privados, todos de la isla de Gran Canaria.

### Procedimiento

A cada docente, independientemente del tipo de enseñanza, se le realizaron seis observaciones en su contexto de enseñanza. En la primera sesión de cada grupo, los datos fueron recogidos, pero no se analizaron para permitir la familiarización del observador con el grupo y no condicionar el resultado. Las cinco sesiones restantes analizadas, corresponden a los datos expuestos. La elección del número de sesiones corresponde al concepto denominado “saturación teórica” (Taylor y Bogdan, 1994) significa que el aumento de las sesiones observadas no modifica sustancialmente los resultados al producirse hechos similares.

El método de trabajo utilizado es mixto y etnográfico, por lo que se estudian las características del objeto de estudio en el presente (la interacción profesorado-alumnado). Significa que mediante la observación y descripción conocemos su desarrollo, los valores, las perspectivas y cómo varía según las circunstancias. Dicho método de trabajo logra una descripción holística.

Para su diseño, se ha recurrido al estudio de casos, herramienta de investigación en los estudios cualitativos (Stake, 2005). Para Yin (1994) el estudio de casos ha sido una forma esencial de investigación en las ciencias sociales, así como en las áreas de educación, políticas de la juventud y desarrollo de la niñez, estudios de familias, negocios internacionales, desarrollo tecnológico e investigaciones sobre problemas sociales.

Se analizaron 135 sesiones y se contabilizaron 3273 evidencias. La toma de datos se hizo en observación participante (Goetz y Lecompte, 1988). Los observadores realizaron en la sesión de familiarización el proceso de adaptación al instrumento y al registro de evidencias. Los investigadores acudieron a las sesiones con una grabadora Philips VoiceTracer DTV2050 para registrar todas las interacciones entre profesorado alumnado y las incidencias destacables. Esto dio lugar a un relato escrito de lo observado durante la actividad. Posteriormente con esta narración y para garantizar la validez interna y fiabilidad del estudio, se realizó una triangulación de investigadores, (Denzin, 2012; Palomino et al., 2017; Palomino y Ramos, 2020). clasificándose las evidencias detectadas y su inclusión en la categoría y subcategoría más adecuada (Castañer et al., 2013).

El sistema categorial que se elaboró para el registro tuvo carácter inductivo y deductivo, negociando los significados de manera conjunta con todo el equipo investigador. A continuación, se muestran las categorías junto con su significado. El referente teórico para las categorías extraídas de manera deductiva estuvo constituido por un estudio en donde se analizaron las mismas interacciones del aula, con otras materias curriculares (Marchena, 2005), fue validado por expertos en Didáctica de la Actividad Física y Deportiva de La ULPGC. Las inductivas fueron surgiendo con las especificidades de la actividad física (Sánchez, 2003). Este instrumento de observación “Ad hoc” está compuesto por dos categorías: una de Distancia y otra de Cercanía. La primera de ellas constituida por siete subcategorías. La segunda, por ocho. En ambos casos, tanto las categorías como las subcategorías son exhaustivas y mutuamente excluyentes. El registro cualitativo de las evidencias a través de cada uno de los registros narrativos dio paso a un registro cuantitativo de las mismas en el que la información obtenida se transformó en tablas y gráficas con el programa Microsoft Excel 365.

Tabla 2.

Categorías interacción profesorado-alumnado.

Distancia profesorado-alumnado: se perciben actitudes y comportamientos discordantes	Antagonismo: entre profesorado-alumnado se producen situaciones de disconformidad. Puede llegar al castigo.
	Tensión encubierta: el profesorado vierte hacia el alumnado mensajes verbales indirectos, irónicos, a veces con aparente cordialidad; hay gestos y diálogos secos, tajantes y/o impacientes.
	Velocidad: el profesorado explica con rapidez o solicita una tarea con límites ajustados de tiempo. El alumnado se incomoda.
	Omisión: El alumnado solicita una opinión o muestra una producción, pero no son respondidos. Surgen situaciones compartidas por todo el alumnado pero el profesorado se mantiene al margen.
	Favoritismo: se atiende y/o responde de manera más favorable a un alumnado que a otros en igualdad de situaciones.
	Descrédito: entre profesorado-alumnado se lanzan mensajes de desvalorización.
	Ausencia de Feed-back: no se produce retroalimentación.
Cercanía profesorado-alumnado: se producen situaciones comprensivas y de respeto	Personalización: hay interés por el bienestar personal; se comunican cuestiones personales entre alumnado y/o profesorado-alumnado. Se hacen visibles gestos de afecto. El profesorado interactúa como un igual en la tarea del alumnado.
	Humor Compartido: entre todos, alumnado y profesorado, se producen situaciones de humor generalizado.
	Flexibilidad: se alcanzan con rapidez acuerdos comunes.
	Valoración: entre los participantes se producen mensajes de valoración,

	aprobación, felicitación y/o se tiene en cuenta el trabajo bien hecho.
	Diversificación: el profesorado despliega tareas y actividades diferentes en el alumnado en función de un criterio determinado.
	Feed-Back de corrección: el profesorado interviene en la tarea con la finalidad de reorientarla.
	Ánimos: el profesorado alienta positivamente la realización de la tarea.
	Ayudas: acciones que proporciona el profesorado (manuales, automáticas y/o sonoras) en la ejecución de algún ejercicio.

## Resultados

A continuación, se presentan los valores obtenidos del trabajo forma global, distinguiendo entre las interacciones de los profesores de EF (65 sesiones registradas) y de los técnicos de AFDE (70 sesiones registradas). Podemos observar que, en cinco sesiones de diferencia, se han registrado muchas más evidencias en la enseñanza deportiva. El total de las mismas ha sido de un 79,8% recogidas para la educación no formal, mientras que un 20,2% fue registrado para la educación formal.

Las relaciones entre las categorías de Cercanía y de Distancia muestran valores muy dispares en las AFDE, Por el contrario, los valores son más cercanos cuando nos referimos a los profesores de EF. En cualquier caso, para ambos tipos de enseñanza es la categoría de Cercanía, la que presenta mayores registros.

Tabla 3.

Evidencias registradas, en datos globales.

Interacciones profesorado- alumnado	Categorías	Evidencias	Total
Enseñanza Educación Física	Cercanía	352 (53,2%)	662 (20,2%)
	Distancia	310 (46,8%)	

(formal)			
Enseñanza deportiva (no formal)	Cercanía	2097 (80,3%)	2611 (79,8%)
	Distancia	514 (19,7%)	

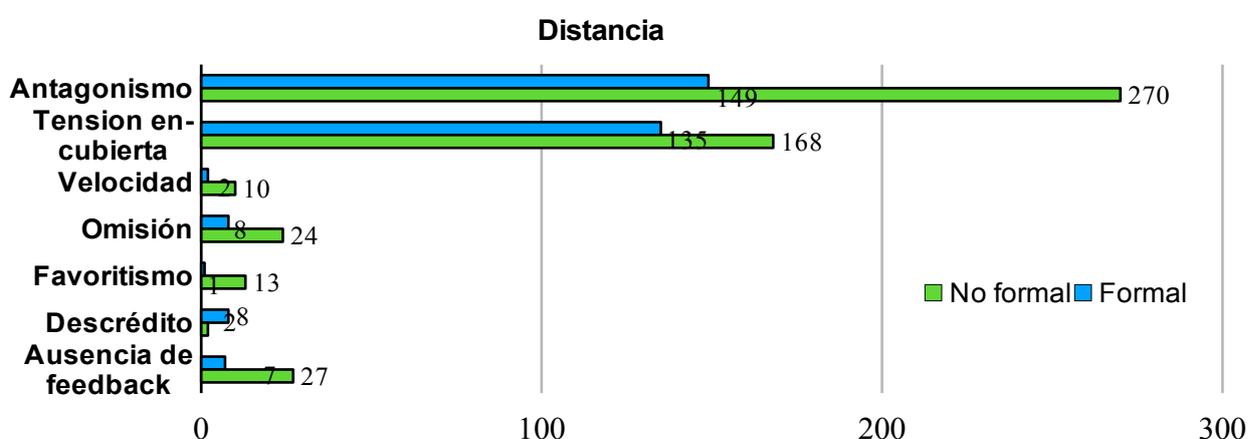


Figura 1.

Frecuencia de evidencias por subcategorías de la categoría Cercanía.

Respecto de los valores obtenidos en la categoría de Cercanía destacan los registros de *Ánimo*, *Valoración* y *Feedback* de corrección, obteniendo los valores más altos el profesorado de AFDE en comparación con los de EF.

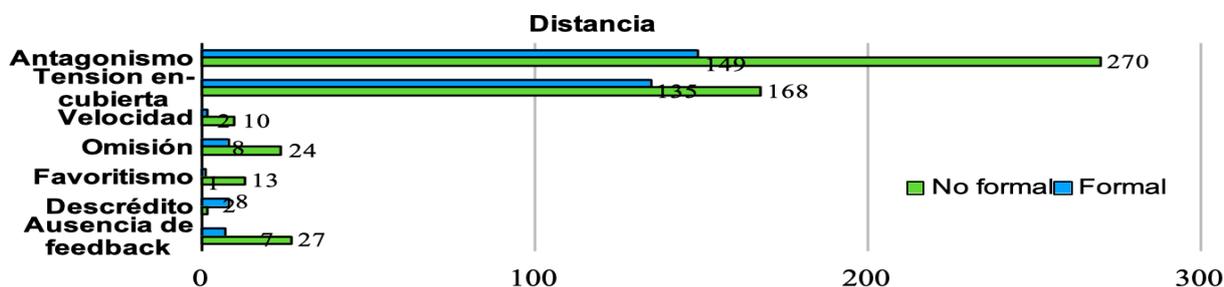


Figura 2.  
Frecuencia de evidencias por subcategorías de la categoría Distancia.

En la categoría de Distancia, destacan las subcategorías de Antagonismo y Tensión encubierta, en ambas enseñanzas: formal y no formal; si bien, hay un mayor número de evidencias en el ámbito no formal. En el resto de las subcategorías, también destaca el profesorado de las AFDE sobre el de EF. Esta situación no es tan evidente para la subcategoría de Descrédito.

Dos situaciones que nos sirven de ejemplo son las observadas en una sesión de voleibol en una clase de educación no formal, enseñanza deportiva:

### Discusión

Los datos obtenidos reflejan que la mayoría de las interacciones se producen en la enseñanza deportiva (79'8%). Una primera revisión nos podría llevar a pensar que la muestra condiciona estos resultados, pero con sólo un profesor y cinco clases más en este tipo de enseñanza no se pueden generar tantas diferencias (1.949 interacciones de diferencia). Esto nos lleva a deducir que dicho profesorado, preocupado por los resultados del aprendizaje, interviene frecuentemente en el proceso de enseñanza, aportando más feedback externo de carácter técnico y en consecuencia mayores interacciones. No queremos decir que al profesorado de EF no le preocupe el aprendizaje de sus alumnos, pero al no estar tan sujetos a evaluaciones a la norma como es la enseñanza deportiva, sino al criterio, la impartición de sus clases pudiese generar menos intervenciones.

En esta comparativa de enseñanza formal y no formal, son destacables los niveles de la categoría de Cercanía del profesor de AFDE con un 80'3% de las interacciones. En cambio, el profesor de EF obtiene valores similares entre las categorías de Cercanía y de Distancia. Esto puede estar condicionado por el control del aula dentro de un espacio lectivo en el que el alumnado está obligado, No existe la voluntariedad en la práctica. Lo que sí se da en la enseñanza deportiva; lo que provoca que tenga interacciones más favorables. Así lo concluye García-Vélez (2018) en su estudio en las etapas de Educación Primaria y Secundaria, donde la actitud del alumnado hacia dicha asignatura es buena en términos generales.

Si nos centramos en la categoría de Cercanía, en las interacciones que se reconocen como positivas entre profesorado y alumnado, en el ámbito de la enseñanza deportiva se obtienen mayores registros en todas las subcategorías, pero entre ellas, destacamos dos, por encima del resto: la de Valoración y la de Feedback de corrección.

Esta última variable, Feedback de corrección, con diferencias de 1.049 interacciones entre la formal y la no formal puede confundir la interpretación. Para 65 sesiones de clases estudiadas consideramos muy poca corrección por parte del profesor de EF por lo que se puede deducir que asigna las tareas, pero interviene poco en su feedback; es decir, en corregir los resultados de las tareas. En cambio, el profesorado del ámbito deportivo muestra un mayor control en esta parte del proceso de enseñanza-aprendizaje; ya que realiza un feedback constante de las tareas. Entendemos que la estructura de su enseñanza es importante, pero más aún, los resultados del aprendizaje de sus alumnos. En este sentido, el rendimiento impera en el desarrollo de sus funciones y considerando nuestra muestra de dos profesores de deportes individuales, a los que no se le atribuye mucho feedback externo, el resto, ocho de deportes de equipo y cuatro de deportes acrobáticos, la intervención en las sesiones y en las tareas motrices, que son propias de dichas disciplinas, hace que este incremento en la subcategoría esté justificado. Así lo ratifican Fuentes et al. (2005) en un estudio con tenistas, donde los entrenadores de tenis proporcionan, con frecuencia, información tras la ejecución de la tarea.

De igual forma, la valoración tiene consideraciones en la misma orientación. Los dos tipos de enseñanza generan situaciones que valoran el trabajo de los alumnos (56 interacciones para el ámbito formal y 380 para el ámbito no formal respectivamente), pero el profesorado de deportes tiene una clara diferencia al emitir feedback finalistas, es decir, orientar con mayor frecuencia, los resultados de las tareas que realiza el alumnado, con el ánimo de controlar el

proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, Reeve et al. (2004) estudiaron el factor motivación con el comportamiento y la calidad emocional de participación activa del alumnado en la tarea, esto nos permite afirmar que valorar el trabajo de los alumnos conlleva una mayor implicación en el aprendizaje por parte del alumnado.

Ejemplo de la subcategoría Feedback de corrección en una sesión de voleibol de enseñanza deportiva:

-Tienes que estirar los brazos del todo, si no lo haces el balón se va hacia atrás.

Ejemplo de la subcategoría Ánimo en una sesión de educación física:

¡Venga no pasa nada, suele pasar! Le dice la profesora a una alumna que intenta hacer el ejercicio y se equivoca. (Ánimo).

En la categoría de Distancia, se recogen las interacciones consideradas desfavorables entre profesorado y alumnado destacamos, por su frecuencia, dos variables: el Antagonismo y la Tensión encubierta. Los resultados obtenidos muestran resultados similares a estudios anteriores con alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria. (Palomino et al., 2017), en el que las interacciones muestran valores porcentuales elevados en dichas variables.

Por su parte, el Antagonismo también establece diferencias a considerar entre los dos tipos de enseñanza (149 a 270 interacciones) mayoritariamente en el profesorado de enseñanzas deportivas. Entendiéndolo como situaciones de disconformidad, sin que hubiera ningún caso de refuerzo negativo o castigo en nuestro estudio, las interacciones representan las correcciones del profesorado a la falta de competencia motriz de las tareas, por lo que se hace necesario un estudio posterior para diferenciar entre los tipos de enseñanza deportiva. El profesorado de los deportes acrobáticos realiza mucho Antagonismo, como elemento corrector de las tareas; en cambio, el resto de los profesores de deportes lo hacían por control de las tareas y actitud del alumno; aspecto que se repite en el caso de los docentes de educación física, a los que hay que añadirles el control del aula.

La Tensión encubierta, conlleva otros matices. El profesorado produce mensajes indirectos e irónicos, con gestos impacientes y cierta tensión. Muchos de los casos son la consecuencia o respuesta al Antagonismo que se ha producido. Los resultados son altos y la diferencia entre profesorado no es tan pronunciada como en la variable anterior. Podemos entender que ambas interacciones tienen una relación causal y sin ser especialmente negativa, puede interpretarse por una implicación en los feedback concurrente y finalista que se producen en ambas enseñanzas, por tanto, pudiera ser positivo.

Ejemplo de la subcategoría Tensión encubierta.

¡Salta! Alumno: ¡Sí salté! Pero salta más.

Ejemplo de la subcategoría Antagonismo.

Algunos alumnos no realizaban los ejercicios propuestos por el profesor, estaban parados o sentados.

## Conclusiones

En ambas categorías; ya sea de Cercanía o de Distancia, el número de evidencias recogidas en la interacción entre el profesorado y el alumnado refleja una mayor prevalencia en el espacio de la AFDE (ámbito no formal) frente al espacio de la docencia en el área de la EF (ámbito formal), Si bien, en la primera de las categorías, la diferencia es más que significativa.

El clima del aula o el entorno en el que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje en las enseñanzas deportivas evidencia valores muy superiores de la categoría de Cercanía frente a la de Distancia; aspecto que no se repite cuando nos referimos al ámbito formal, donde las evidencias alcanzan valores más próximos entre sí.

En el entorno deportivo, en el análisis de la interacción entre el profesorado y el alumnado, dentro de la categoría de Cercanía, los valores con mayor cuantificación recaen sobre las subcategorías de Feedback de corrección, seguida, con un número muy inferior de evidencias, de la de Valoración, tendencia que se mantiene para las subcategorías de Ánimos, Humor compartido y Personalización. En el caso de la enseñanza formal (EF) el orden de las subcategorías se mantiene, aunque en ningún caso sus valores se acercan a los obtenidos para el modelo de enseñanza formal.

Al referirnos a la observación de la enseñanza deportiva, encontramos la misma tónica para la categoría de Distancia, que la reflejada con la categoría de Cercanía, aunque en ninguno de los casos, ni para la subcategoría de Antagonismo, ni de Tensión encubierta, los valores se pueden comparar con los obtenidos para las dos subcategorías con mayor número de evidencias de la categoría de Cercanía. En el caso de la enseñanza formal, los valores que registran las subcategorías ya mencionadas superan en ambos casos, los valores de todas las subcategorías pertenecientes a la categoría de Cercanía.

## Referencias

AngroAAngrosiino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.

Blasco Mira, J. E., & Pérez Turpin, J. A. (2007). *Metodologías de investigación en educación física y deportes: ampliando horizontes*. Editorial club universitario.

Báez, J. y Pérez de Tudela (2007). *Investigación Cualitativa*. Madrid, España. Esic Editorial

Buñuel, P. S. L., Molina, S. F., & Godoy, S. J. I. (2006). *Estudio de la participación de los jugadores españoles de baloncesto en las distintas categorías de la selección nacional*. *Apunts Educación Física y Deportes*, (85), 36-45.

Castañer, M., Torrents, C., Anguera, M. T., Dinušová, M., & Jonsson, G. K. (2009). *Identifying and analyzing motor skill responses in body movement and dance*. *Behavior Research Methods*, 41(3), 857-867. <https://doi.org/10.3758/BRM.41.3.857>  
PMid:19587202

Castañer, M., Camerino O., & Anguera M.T. (2013). *Mixed Methods in the Research of Sciences of Physical Activity and Sport*. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 112, 31-36.

[http://dx.doi.org/10.562/apunts.2014-0983.3s.\(2013/2\).112.01](http://dx.doi.org/10.562/apunts.2014-0983.3s.(2013/2).112.01)

Coll, C. y Sánchez, E. (2008). Presentación. El análisis de la interacción alumno-profesor: líneas de investigación. *Revista de Educación*, (346), (pp. 15-32).

del Villar Álvarez, F. (1994). La credibilidad de la investigación cualitativa en la enseñanza de la Educación Física. *Apunts de Educación Física y Deporte*, 37(26-33).

Denzin, N. K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of mixed methods research*, 6(2), 80-88.  
<https://doi.org/10.1177/1558689812437186>

Doyle, W. (1986). *Classroom organization and management*. En M. C. Wittrock. *Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan.

Fabra, M. L., & Domènech, M. (2001). *Hablar y escuchar: relatos de profesores y estudiantes*.

Fuentes García, J. P., García González, L., Sanz Rivas, D., Moreno Arroyo, M. P., & Villar Álvarez, F. D. (2005). *Estudio del feedback docente de los entrenadores de tenis de alta competición*.

Galindo, C. M., Gimeno, E. C., & Murcia, J. A. M. (2012). Predicción de las razones del alumnado para ser disciplinado en educación física. *www.elsevier.es/rlp*, 44(3), 41-52.

García-Fariña, A., Jiménez, F. J., & Anguera, M. T. (2016). Análisis observacional del discurso docente del profesorado de educación física en formación a través de patrones comunicativos. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(1), 171-182.

García-Fariña, A., Jiménez, F. J., & Anguera, M. T. (2021). Do Physical Education Teachers Use Socioconstructivist Communication Patterns in Their Classes? *Journal of Teaching in Physical Education*, 41(2), 301-310.

<https://doi.org/10.1123/jtpe.2020-0213>

García-Vélez, A. J. (2018). Actitud de los Alumnos de Segundo Ciclo de Primaria y Secundaria Hacia la Educación Física. *Revista de educación física: Renovar la teoría y práctica*, (150), 3-10.

Geertz, C., & Cardín, A. (1989). *El antropólogo como autor*. Barcelona, Paidós.

Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Ediciones Morata.

Hernández, Sampieri Roberto, Fernández C. Baptista L. P. (2010): "Metodología de la Investigación". Ed. Mc Graw Hill. Chile.

Ingvarson, L. (2013). *Estándares de egreso y certificación inicial docente: la experiencia internacional. Calidad en la educación*, (38), 21-77.

<https://doi.org/10.31619/caledu.n38.114>

Manota, M.A. y Melendro, M. (2016). *Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables: más allá de los contenidos académicos. Contextos educativos. Revista de educación*, (19), 55-74.

<https://doi.org/10.18172/con.2756>

Marchena, R. (2005). *Mejorar el ambiente de las clases de Secundaria: un enfoque práctico para responder a la diversidad desde el aula. Málaga: Editorial Aljibe.*

Martínez Carazo, P. C. (2011). *El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica. Revista científica Pensamiento y Gestión*, (20).

Montes, J. A. D. (2016). *Paradigmas de investigación educativa en educación física. Revista Española de Educación Física y Deportes*, (413), 33-54.

Murcia, J. A. M., & Gimeno, E. C. (2010). *Motivación en la actividad física y el deporte. Wanceulen Editorial.*

Palomino, A., Marchena, R. & Ramos, E. (2017). *Educación Física en Primaria y Secundaria: análisis comparativo de la interacción profesorado-alumnado. Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado. Vol. 21, nº2, pp. 253-270.*

<https://doi.org/10.30827/profesorado.v21i2.10334>

Palomino, A., Ramos, E. *La interacción profesorado-alumnado en las clases universitarias, influencia del clima del aula. Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca. Vol. 26, nº 20, pp. 169-186.*

<https://doi.org/10.14201/aula202026169186>

Pérez, A. (1983). *Paradigmas contemporáneos de investigación didáctica. En J. Gimeno y A. Pérez. La enseñanza, su teoría y su práctica. Madrid: Akal-Universitaria*

Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). *Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. Motivation and emotion*, 28(2), 147-169.

<https://doi.org/10.1023/B:MOEM.0000032312.95499.6f>

Ruiz, J. M. R. (1996). *Cómo hacer una evaluación de centros educativos (Vol. 70). Narcea Ediciones.*

Stake, R. E. (2005). *Qualitative case studies. Madrid: Morata.*

Stake, R. E. (2008). *Qualitative case studies*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (pp. 119–149). Sage Publications, Inc.

Tashakkori, A., & Creswell, J. W. (2008). *Editorial: Mixed Methodology Across Disciplines*. *Journal of Mixed Methods Research*, 2(1), 3-6.

<https://doi.org/10.1177/1558689807309913>

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación (Vol. 1)*. Barcelona: Paidós.

Taylor, S. & Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Telama, R.; Yang, X. *Decline of physical activity from youth to young adulthood in Finland*. *Medicine Science in Sports and Exercise*, 2000; 32: 1617-1622.

Tikunoff, W. Y. (1979): *Context variables of a teaching-learning event*. En Bennet, D. y McNamara, D.: *Focus on teaching. Raeding in the observation and conceptualization of teaching* (New York, Longman).

Valle, A., Cabanach, R. y Rodríguez, S. (2006). *Reflecting on motivation and learning in the new Spanish education act (LOE). Talking vs doing*. *Revista papeles del psicólogo*. 27(3), (pp 135-138).

Yin, R. K. (1994). *Discovering the future of the case study. Method in evaluation research*. *Evaluation practice*, 15(3), 283-290.

<https://doi.org/10.1177/109821409401500309>