

Percepción del alumnado sobre los comportamientos instructivos del profesorado y satisfacción con la Educación Física: ¿una cuestión de género?

*Juan Luis Hernández-Álvarez **

*Clara López-Crespo***

*María Eugenia Martínez-Gorroño****

*Ángeles López-Rodríguez*****

*María José Álvarez-Barrio******

Resumen: Este estudio analiza la satisfacción con la Educación Física (EF) y la percepción del comportamiento instructivo del profesor (CIP). Participaron 2.536 estudiantes (edad $13,7 \pm 2,0$). Se aplicaron dos escalas: a) escala de satisfacción con la EF; y b) escala de comportamientos instructivos del profesorado. Los resultados muestran una elevada satisfacción con la EF y la percepción de una buena frecuencia del CIP. Existen algunas diferencias significativas en función del género de los alumnos y profesores. No se produce empatía de género descrita en otros estudios: chicos y chicas perciben mayor frecuencia de comportamientos instructivos deseables cuando el profesor es mujer.

Palabras clave: Identidad de género. Educación Física. Satisfacción personal. Enseñanza. Conducta.

* Doctor en Ciencias de la Educación y Licenciado en Educación Física. Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid, España. E-mail: juanluis.hernandez@uam.es

** Doctora en Ciencias de la Educación y Licenciada en Educación Física. Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid, España. E-mail: clara.lopez@uam.es

*** Doctora en Historia y Maestra de Educación Primaria. Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid, España. E-mail: eugenia.martinez@uam.es

**** Licenciada en Educación Física. Profesora de Educación Secundaria. Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid, España. E-mail: mangeles.lopez@uam.es

***** Licenciada en Educación Física y Maestra de Educación Primaria. Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid, España. E-mail: mjose.alvarez@uam.es

1 INTRODUCCION

La participación de la mujer en la actividad física ha sido históricamente "demonizada" bajo el pretexto de los prejuicios que pudiera ocasionarle en su papel de madre o en su identidad femenina (PFISTER, 2008). Esos discursos construyeron representaciones sociales y creencias que condicionaron la presencia de la mujer en la práctica y la gestión de la actividad física (ADELMAN, 2006; PFISTER; RADTKE, 2007; JAEGER et al., 2010). Desafortunadamente, los estereotipos, creencias infundadas y la ideología tradicional de la feminidad aceptable aun constituyen barreras para el desarrollo de imágenes positivas sobre la práctica de actividad física entre las adolescentes (COCKBURN; CLARKE, 2002) y, a pesar de los avances, la participación de la mujer en el deporte continua siendo un terreno muy sensible, en el que se aprecian los lentos cambios sociales en la cuestión del género (ADELMAN, 2006).

Acontecimientos como la Declaración de Brighton (1994) sobre mujer y deporte, o la reforma en 2004 de la Carta Olímpica para estimular y apoyar la promoción de las mujeres en el deporte (COI, 2004), tratan de eliminar barreras para la equidad de género. Pero, a pesar de las declaraciones y recomendaciones institucionales, la frecuencia de actividad física presenta bajos niveles entre los adolescentes, especialmente entre las chicas (BUTCHER et al., 2008; HERNÁNDEZ et al., 2008; SALLIS; PROCHASKA; SCHMITZ et al., 2002; TAYLOR, 2000), hecho que conlleva la negativa incidencia sobre su salud y bienestar físico y psíquico (MATHERS et al., 2000; NIELSEN; ANDERSEN, 2003; WHO, 2007).

Ante esta realidad, los especialistas reunidos en Japón durante la 4ª World Conference on Women and Sport (IWG, 2006) aludieron a la urgencia de situar a la EF en el centro de las propuestas para el cambio, instando a los países y universidades a fomentar la investigación sobre la EF y a analizar, específicamente, la satisfacción con la EF y el papel del profesorado durante las clases.

Dos motivos fundamentales justifican la atención a la EF. Por un lado, porque a partir de los 12 años, en numerosos países, la clase de EF constituye la única actividad física para la mitad de la población escolar (HERNÁNDEZ et al., 2008; MCKENZIE et al., 1995) y, consecuentemente, la única posibilidad de desarrollar actitudes y habilidades para participar en la actividad física del tiempo libre. Por otro, porque diversos estudios muestran cómo la orientación de las clases de EF, el papel del profesorado y el grado de satisfacción de los adolescentes, constituyen factores influyentes en la adherencia a la actividad física (CHEN, 2001; STELZER et al., 2004).

En efecto, el comportamiento instructivo del profesorado constituye un referente clave para el aprendizaje y la motivación (SILVERMAN; TYSON; KRAMPITZ, 1997). Centrado en el feedback y la perspectiva de género, su estudio fue abordado desde hace más de dos décadas en diversas investigaciones (p.e. BAIN, 1985; GRIFFIN, 1989; WRIGHT, 1997; WRIGHT; KING, 1991), concluyendo algún tipo de discriminación de género debido a diferencias significativas de feedback a favor de los chicos y la utilización de expresiones discriminatorias. Sin embargo, estudios más recientes sobre la interacción profesor-alumno (WEILLER; DOYLE, 2000), o sobre la percepción que tienen los chicos y las chicas del feedback que facilitan los docentes (NICAISE et al., 2006; NICAISE et al., 2007), difieren en sus conclusiones respecto de los realizados antes del año 2000.

Respecto a la satisfacción con la EF, su incidencia como factor de motivación que favorece el aprendizaje y la adherencia a la actividad física ha sido abordado por diversos autores (CHEN, 2001; RYAN; DECI, 2000), pero no ha sido muy estudiada en grandes muestras de población. La excepción la constituyen las investigaciones realizadas por autores que coinciden en señalar las diferencias de género en el grado de satisfacción y en la actitud hacia la EF (HERNÁNDEZ et al., 2008; LÓPEZ; GONZÁLEZ, 2001; STELZER et al., 2004).

A pesar de haber sido señaladas como factores que inciden en la motivación y calidad de los aprendizajes, y en la adherencia hacia la actividad física, ambas variables han sido escasamente analizadas en grandes grupos de población, siendo esa uno de las causas que han motivado este estudio. Una investigación que, tomando en consideración la perspectiva de género, se concreta en tres propósitos: a) conocer cuál es el grado de satisfacción con la clase y con el profesorado de EF; b) conocer cuál es la percepción del alumnado sobre los comportamientos instructivos docentes durante la enseñanza; y c) analizar las posibles relaciones entre ambas variables.

2 MÉTODO

2.1 PARTICIPANTES

Participaron 2.536 estudiantes españoles de entre 11 y 17 años de edad ($13,7 \pm 2,0$). El 49.6% eran chicos y el 50.4% chicas. En la variable edad se establecieron tres grupos: 11 y 12 años (28,7%); 13 y 14 años (38,9%); 15, 16 y 17 años (32,4%). El error muestral es $\pm 2,5\%$ (nivel de confianza del 95%). Los participantes reciben clase de 24 profesores y 18 profesoras, en centros educativos de 10 provincias seleccionados de forma aleatoria.

2.2 OBTENCIÓN DE DATOS

Existe consenso sobre la validez de medidas de satisfacción a través de instrumentos de ítem único (SÁNCHEZ; APARICIO; DRESCH, 2006). En nuestro estudio se utilizaron dos ítems: 1) ¿Cuál es tu grado de satisfacción con tu profesor o profesora de Educación Física? y 2) ¿Cuál es tu grado de satisfacción con las clases de Educación Física que recibes en tu colegio?

Para los comportamientos instructivos se diseñó la Escala de Percepción de los Comportamientos Instructivos del Profesorado de EF (ECIPEF), integrada por 14 afirmaciones (ver anexo). Su

validez de constructo fue determinada por un comité de quince expertos en ciencias sociales, psicología y educación física. Tras cuatro reuniones, se acordó su estructura final.

Los ítems sobre satisfacción y la ECIPEF fueron previamente aplicados en un estudio piloto (n=204). La ECIPEF mostró estabilidad test-retest (0,89) y consistencia interna (α de Cronbach =0,84). La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin se aproxima a 1 (KMO =0,92) y la prueba de Esfericidad de Bartlett es significativa ($\chi^2=11079,8$; $p=0,000$), lo que indica correlaciones significativas entre los ítems y la pertinencia de analizar factores subyacentes. No obstante, el análisis factorial confirmatorio de componentes principales muestra la ECIPEF como escala unidimensional. La ECIPEF se valoró de 0 a 10 (escala de frecuencia de la presencia del comportamiento docente).

Los ítems referidos a la satisfacción mostraron estabilidad test-retest (0,93) y consistencia interna ($\alpha=0,76$). Por familiaridad con las calificaciones escolares en España, la satisfacción fue valorada de 0 a 10 (nada satisfecho - totalmente satisfecho).

2.3 CONTEXTO Y PROCESO ÉTICO.

Solicitado el consentimiento firmado a los padres, el cuestionario se aplicó al alumnado por el equipo investigador durante el curso 2009-2010.

2.4 TRATAMIENTO DE DATOS

Análisis estadístico realizado con SPSS 17.0 (SPSS Inc., Chicago, Illinois, USA). Fueron obtenidas descripciones básicas (media y desviación). Se usaron t-test y ANOVA (Post-Hoc Scheffé) para las diferencias entre variables, y análisis de correlación y de regresión para observar relaciones.

3. RESULTADOS

3.1 SATISFACCIÓN CON LA EF

La satisfacción con el profesorado y con la clase obtiene puntuaciones que, cualitativamente, pueden ser calificadas como "notable" (Tabla 1).

Tabla 1. Satisfacción con los profesores y con la clase de EF
(Media y desviación típica).

	Total	Chicos	Chicas	p	11-12 años	13-14 años	15-17 años
Con profesor	7,4 (2,5)	7,4 (2,5)	7,3 (2,6)	0,084	7,8 (2,5)	7,3 (2,5)	7,1 (2,5)
Con la clase	7,2 (2,2)	7,3 (2,3)	7,0 (2,2)	0,000	8,0 (2,2)	7,0 (2,3)	6,6 (2,0)

Chicos y chicas muestran similar satisfacción con el profesorado ($t=1,727$; $p=0.084$), pero los chicos señalan una mayor satisfacción con la clase que las chicas ($t=3,552$; $p=0.000$). La interacción de género*edad revela que las diferencias significativas en la satisfacción con la clase se producen a partir de los 13 años ($p < 0.001$).

El ANOVA ilustra que la satisfacción desciende según aumenta la edad, con diferencias significativas para la satisfacción con el profesorado ($F=7,089$; $p=0.000$), y con la clase ($F=27,167$; $p=0.000$). Las diferencias entre grupos de edad son significativas en todas las comparaciones posibles (Scheffé < 0.05).

¿Influye el género del profesorado en la satisfacción? Los resultados ilustran diferencias significativas en la satisfacción con el profesorado ($t= -6,875$; $p=0.000$) y con la clase ($t= -4,065$; $p=0.000$) cuando las clases están a cargo de una profesora. La tabla 2 ilustra el sentido de dichas diferencias al combinar los dos factores (género profesorado*género alumnado). No existen diferencias significativas cuando chicos y chicas valoran el grado de satisfacción con la clase y el docente es mujer ($p=0.332$).

Tabla 2. Satisfacción del alumnado con los profesores y con la clase de EF (Media y desviación típica en función del género del profesor y del género del alumnado).

Grado satisfacción con el profesorado					
Profesor	Chicos		Chicas		p
Hombre	7,3 (2,7)	p = 0,059	6,9 (2,8)	P = 0,000	0,000
Mujer	7,6 (2,3)		7,9 (2,3)		0,034
Grado satisfacción con la clase					
	Chicos		Chicas		p
Hombre	7,2 (2,3)	p = 0,101	6,8 (2,3)	P = 0,000	0,000
Mujer	7,5 (2,2)		7,3 (2,2)		0,332

3.2 COMPORTAMIENTOS INSTRUCTIVOS

La frecuencia de comportamientos instructivos obtiene una puntuación mayor de siete puntos (escala de 0 a 10) (Tabla 3), aunque desciende de manera significativa con el aumento de la edad ($F=17,545$; $p=0.000$). Las diferencias entre grupos de edad son significativas en todas las comparaciones posibles (Scheffé <0.005).

Tabla 3. Comportamiento Instructivo del Profesorado de EF (media y desviación típica por género y edad del alumnado)

Total	Género			Edad			p
	Chicos	Chicas	p	11-12 años	13-14 años	15-17 años	
7,4 (1,7)	7,4 (1,6)	7,5 (1,6)	0,106	7,7 (1,6)	7,4 (1,6)	7,2 (1,6)	0,000

El alumnado percibe que los comportamientos deseables se dan con más frecuencia entre las profesoras que entre los profesores ($t=3,041$; $p=0.000$), aunque las diferencias sólo son significativas cuando la valoración es realizada por las alumnas ($p=0.000$). A partir de los 15 años, el género ya no influye en las diferencias significativas en la percepción de la frecuencia de los comportamientos instructivos, siendo ya sólo la edad el factor que las define.

Considerando cada uno de los ítems de la ECIPEF, la Tabla 4 ilustra las valoraciones más bajas en los ítems 8, 9 y 13. El género del alumnado produce diferencias significativas en cinco ítems (1, 2, 10, 11, y 12). Asimismo, la edad produce diferencias significativas en la valoración del comportamiento instructivo en una mayoría de ítems (8 de 14).

Tabla 4. Valoración ítem a ítem (media de la muestra, género y edad)

Ítem	Total	Chico	Chica	p	11-12 años	13-14 años	15-17 años	p
1	7,4	7,5	7,3	0,002	7,7	7,4	7,3	0,001
2	8,0	7,8	8,1	0,002	8,1	8,1	7,9	0,056
3	7,5	7,4	7,5	0,308	7,9	7,5	7,2	0,000
4	7,5	7,5	7,6	0,227	8,0	7,5	7,4	0,000
5	7,7	7,7	7,8	0,485	8,0	7,7	7,7	0,030
6	7,6	7,7	7,6	0,577	7,8	7,6	7,5	0,144
7	7,1	7,1	7,2	0,492	8,0	7,0	6,6	0,000
8	6,9	6,9	6,8	0,850	7,4	6,7	6,4	0,000
9	5,1	5,1	5,1	0,851	5,4	5,0	5,1	0,054
10	7,7	7,6	7,8	0,027	8,3	7,7	7,4	0,000
11	8,2	8,1	8,3	0,019	8,5	8,1	8,2	0,029
12	8,2	8,1	8,3	0,006	8,3	8,3	8,2	0,443
13	6,1	6,1	6,2	0,830	5,9	6,2	6,1	0,293
14	8,1	8,1	8,2	0,329	8,4	8,1	8,0	0,070

La interacción de los factores género*edad del alumnado muestra que es en el grupo-1 (11-12 años) en el que se producen prácticamente las diferencias significativas entre chicos y chicas, incrementándose incluso el número de ítem (8) en los que se aprecia dichas diferencias.

El género del profesorado produce diferencias significativas en la mayor parte de los ítem (10 ítem) ($p < 0.05$). En todos los casos, el alumnado percibe mayor frecuencia de los comportamientos instructivos reflejados en esos ítems cuando se trata de profesoras.

3.3 RELACIÓN ENTRE VARIABLES

La satisfacción con el profesorado correlaciona positivamente con la variable comportamientos instructivos del docente ($r=0.620$, $p<0.01$), como también lo hace la satisfacción con la clase ($r=0.517$, $p<0.01$). A su vez, los dos ítem de satisfacción correlacionan positivamente entre sí ($r=0.631$, $p<0.01$).

El análisis de regresión permite conocer, por un lado, que los comportamientos instructivos reflejados en los ítems 5, 7, 14, 1, 4, 10, 2, 3, 9 (ordenados de mayor a menor influencia) explican el 42.9% de la variabilidad que se produce en la satisfacción con el profesorado ($r^2=0.429$), concentrándose en los cinco primeros el 41.3% de dicha variabilidad. Por otro lado, se confirma que los comportamientos instructivos reflejados en los ítems 3, 5, 10, 1, 7, 14, 8, 2, 4, 11, explican el 28.8% de la variabilidad en la satisfacción con la clase ($r^2=0.288$), concentrándose en los cinco primeros el 26.6% de esa variabilidad.

4 DISCUSIÓN Y CONSIDERACIONES FINALES

Como primer propósito, este estudio analizó la satisfacción con la EF en dos variables: satisfacción con el profesorado y satisfacción con el desarrollo de la clase. El valor de la correlación entre una y otra ($r=0.631$), permite inducir motivos diferentes para emitir la valoración de cada variable. No obstante, la distinción entre satisfacción con el profesorado y con las clases sólo se ha encontrado en un estudio (HERNÁNDEZ et al., 2008), coincidiendo con el nuestro en resultados similares de valoración de la satisfacción para las mismas edades, así como en el descenso de la satisfacción con el profesorado según aumenta la edad de los adolescentes y en la inexistencia de diferencias significativas por razón de género.

En la satisfacción con la clase de EF, los participantes muestran resultados ligeramente más favorables que los hallados en otros trabajos internacionales (LÓPEZ; GONZÁLEZ, 2001; STELZER et al., 2004) y nacionales (HERNÁNDEZ et al., 2008), pero en todos ellos desciende la satisfacción según se incrementa la edad y

ese descenso afecta más a las chicas que a los chicos. En ese contexto, el profesorado deberá tratar de invertir la tendencia a la pérdida de satisfacción con la edad y el género, especialmente en torno al momento crítico (13 años de edad) en el que la satisfacción con la clase comienza un acelerado descenso; coincidiendo, de acuerdo con diferentes estudios (p.e. BUTCHER et al., 2008; HERNÁNDEZ et al., 2008) con el también acelerado abandono de la práctica de actividad física.

Como segundo propósito, se trató de conocer la percepción del alumnado sobre los comportamientos instructivos docentes durante la enseñanza de EF. Tomando en consideración la perspectiva de género, nuestros resultados no confirman la hipótesis de diferencia de trato a favor de los chicos en el momento en el que el profesor se dirige al alumnado para informar, corregir, motivar, ..., contradiciendo es ese sentido los estudios más antiguos (BAIN, 1985; GRIFFIN, 1989; WRIGHT, 1997; WRIGHT; KING, 1991). Tampoco se confirman los resultados de estudios más recientes sobre la empatía cruzada de género (WEILLER; DOYLE, 2000), definida por el hecho de que los chicos serían mejor atendidos por las profesoras y las chicas por los profesores.

Sin embargo, nuestros resultados coinciden con recientes estudios realizados por Nicaise et al., (2006) y Nicaise et al. (2007) en los que no se detectan diferencias de género en el feedback suministrado por el profesorado a los alumnos y alumnas. Así pues, tanto nuestros resultados como los de las autoras citadas pueden estar señalando un cambio de tendencia que, posiblemente, se deba a la influencia de las políticas y programas de formación del profesorado orientados al logro de la igualdad de género en las clases de Educación Física.

Las chicas perciben una adecuada atención por parte de sus profesores y profesoras, e incluso es significativa su tendencia a percibir una mayor frecuencia de los comportamientos instructivos de la escala. Desde una perspectiva crítica, existe la duda razonable sobre si los estereotipos de género pueden actuar como poderosos determinantes de la propia percepción que se tiene de la realidad.

No obstante, el hecho de que tanto los chicos como las chicas tengan la percepción de que los comportamientos deseables integrados en la escala se producen con mayor frecuencia cuando el profesor es una mujer, permite interpretar que, al menos en este caso, la percepción de los comportamientos instructivos no está condicionada por los estereotipos de género.

Ante la ausencia de conclusiones de otros estudios, si se exceptúa el trabajo de Weiller y Doyle (2000) sobre la empatía cruzada de género, la existencia de una mayor interacción entre las profesoras y el alumnado es un hallazgo relevante que debe ser estudiado con mayor precisión para identificar sus claves y posibles efectos. Además, en esa mayor interacción, las profesoras son percibidas como personas que dedican mayor atención a los aspectos afectivos que los profesores. Este hecho tiene gran relevancia, ya que la interacción afectiva incide positivamente en factores que, como la autoestima, la motivación y la autoeficacia, tienen una alta capacidad de predicción sobre la participación en la actividad física y las posibilidades de aprendizaje (CHEN, 2001; HERNÁNDEZ et al. 2008; RYAN; DECI, 2000; SCHMITZ et al., 2002).

Se ha podido apreciar que la percepción de la frecuencia de aquellos comportamientos referidos al feedback afectivo y de motivación desciende significativamente con el incremento de la edad del alumnado. La curva representativa de ese descenso se acelera en el momento de cambio de una etapa educativa a otra (Primaria a Secundaria), también alrededor de los 12 años de edad. Este hecho, coincidente con el descenso de la satisfacción con el profesorado y con las clases, debe provocar la reflexión del profesorado de Secundaria sobre las estrategias para mejorar su feedback de tipo afectivo y elevar la percepción que tienen los alumnos y las alumnas sobre la atención y los estímulos de ánimo que reciben.

Como tercer propósito se analizaron las relaciones entre satisfacción y comportamientos docentes. El análisis de regresión ha permitido apreciar una diferente potencialidad explicativa del factor "comportamientos instructivos" sobre la variable "satisfacción", según se trate de la satisfacción con el profesorado o de la

satisfacción con la clase. En efecto, en el caso de la satisfacción con el profesorado la variabilidad explicada por algunos de los "comportamientos instructivos" se acerca al 50%, mientras que en el caso de la satisfacción con la clase no alcanza al 30%. Lo cual significa que los comportamientos instructivos tienen una gran relevancia para la satisfacción con los docentes, pero no son tan relevantes para explicar la satisfacción con las clases.

Entre los cinco comportamientos con mayor incidencia en la satisfacción con el profesorado (5, 7, 14, 1 y 4) se integran los tres ítems referidos a la dimensión afectiva (4, 5 y 7), lo que, de nuevo, vuelve a incidir en la relevancia del feedback afectivo y motivador. Además, se incluye en el grupo de los cinco ítems el referido a la percepción de la igualdad de trato del profesorado a los chicos y a las chicas, y sólo un ítem que alude a la capacidad docente para la comunicación. Sin embargo, entre los cinco ítems con mayor potencialidad explicativa de la variabilidad en el caso de la satisfacción con las clases (3, 5, 10, 1 y 7) se encuentran dos de los tres correspondientes a esa dimensión afectiva (5 y 7), y adquieren más relevancia ítems relacionados con la capacidad del profesorado para la comunicación (explicación) (ítems 1, 3 y 10).

Estos resultados confirman que los alumnos y las alumnas relacionan de manera diferente los comportamientos instructivos y su grado de satisfacción con el profesorado y con la clase. Los aspectos afectivos cobran fuerza en la satisfacción con el profesorado, y los comunicativos adquieren más presencia en la satisfacción con la clase. Pero, la mayor debilidad de los comportamientos docentes para explicar un alto nivel de variabilidad en la satisfacción con la clase, vuelve a mostrar que es necesario estudiar más detenidamente cuáles son los factores que pueden influir de una manera más significativa en el grado de satisfacción con el desarrollo de las clases de EF. Elevar esa satisfacción con las clases es una tarea urgente y necesaria para favorecer el aprendizaje y para fomentar la adherencia a la actividad física, especialmente entre las chicas.

En definitiva, es posible concluir que la percepción de la frecuencia de los comportamientos docentes y el grado de

satisfacción con la EF muestran un desarrollo de la enseñanza satisfactorio y no discriminatorio por razón de género, constituyendo pilares relevantes para, como señalan diversos autores (CHEN, 2001; HERNÁNDEZ et al. 2008; RYAN; DECI, 2000; STELZER et al., 2004), construir un clima de motivación, de actitud favorable para el aprendizaje y de creación de hábitos de práctica de actividad física. No obstante, ese proceso presenta un margen de mejora en el que deben incidir los programas de formación docente.

Cabe destacar la convergencia del descenso en la valoración de ambas variables (satisfacción y percepción de comportamientos instructivos) alrededor de los 12-13 años de edad, con especial incidencia para las chicas, coincidiendo además con el descenso de práctica de actividad física fuera del centro educativo. En consecuencia, es necesario poner en marcha estrategias docentes que traten de invertir esta tendencia, actuando especialmente y de forma preventiva en los grupos de edad de entre 11 y 13 años.

Como valor añadido de este estudio se presenta en el anexo la ECIPEF. Sus buenas propiedades psicométricas la convierten en un instrumento utilizable para el estudio evolutivo de la percepción de los comportamientos docentes en nuevas investigaciones. Igualmente, puede ser utilizada por el profesorado en la auto-evaluación de su enseñanza y conocer así la percepción de su alumnado sobre aspectos claves de su proceso comunicativo.

Por último, señalar que este estudio, con una elevada muestra de la población escolar, abre dos perspectivas para continuar nuestro trabajo sobre el discurso docente en el aula. Por un lado, nos permitirá comprobar, a través del estudio observacional, ya comenzado, la relación existente entre la percepción del alumnado y la realidad de la interacción profesorado-alumnado analizada por observadores externos en las clases de EF. Por otro lado, además de por motivos de género, las diferencias encontradas en la valoración realizada por el alumnado entre unos profesores y otros, nos permite detectar espacios de mejora profesional en los que deben centrarse las acciones de formación.

Percepção dos estudantes sobre comportamento no ensino do professor e satisfação com a Educação Física: uma questão de gênero?

Resumo: Este trabalho analisa a satisfação com a educação física (EF) e a percepção do comportamento no ensino do professor. Participaram 2.536 estudantes (idade $13,77 \pm 2,0$). Foram aplicadas duas escalas: a) escala de satisfação com a educação física; y b) escala de comportamento no ensino dos professores. Os resultados demonstram uma alta satisfação com a EF, bem como a percepção de uma boa frequência do comportamento no ensino do professor. Existem algumas diferenças significativas em função do gênero dos alunos e professores. Não há relação direta de simpatia de gênero encontrada em outros estudos: meninos e meninas percebem com mais frequência um comportamento no ensino do professor de maneira desejável, quando ele é uma mulher.

Palavras-chave: Identidade de gênero. Educação Física. Satisfação pessoal. Ensino. Comportamento.

Perception of students on teachers' instructional behaviours and satisfaction with Physical Education: Does gender influence?

Abstract: The purposes of this study were to analyze the satisfaction with PE and the perception of the students about of the Teacher' Instructional Behaviours. Participants were 2,536 students (13.7 ± 2.0 years old). Two scales were applied: a) the satisfaction with PE scale; and b) the scale of perception of the Teacher' Instructional Behaviours. The results illustrate a high level of satisfaction with PE. Students perceive instructional desirable behaviours of their teachers occur frequently. The findings show some significant differences in gender. There is not empathy of gender: both boys and girls perceive more frequent instructional desirable behaviour when the teacher is female.

Keywords: Gender identity. Physical Education. Personal satisfaction. Teaching. Behavior.

REFERENCIAS

ADELMAN, Mirian. Mulheres no Esporte: Corporalidades e Subjetividades. **Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 11-29, Jan./ abr. 2006.

BAIN, Linda. L. The Hidden Curriculum re- Examines. **Quest**, Greensboro, v. 37, n.2, p. 145-153, may 1985.

BRIGHTON DECLARATION, 1994. Disponible en: <http://www.iwg-ti.org/index.php?id=63>. Acceso en: 25 September 2007.

BUTCHER, Kathy; SALLIS, James F.; MAYER, Joni A.; WOODRUFF, Susan. Correlates of physical activity guidelines compliance for adolescents in 100 U.S cities. **Journal of Adolescent Health**, Deerfield, v. 42, p. 360-368, Apr. 2008.

COCKBURN, Claudia; CLARKE, Gill. Everybody's looking at you!: Girls negotiating the "femininity deficit" they incur in physical education. **Women's Studies International Forum**, St. Louis, v. 25, n. 6, p. 651-665, nov. 2002.

COMITÉ OLÍMPICO INTERNACIONAL. **Carta Olímpica**. Lausana, 2004. Disponible en: http://multimedia.olympic.org/pdf/en_report_122.pdf. Acceso en: 29 mar. 2008.

CHEN, Ang. A theoretical conceptualisation for motivation research in physical education: an integrated perspective. **Quest**, Greensboro, v. 53, n. 1, p. 35-58, feb. 2001.

GRIFFIN, Patricia S. Gender as a Socializing Agent in Physical Education. In: TEMPLIN, Tomas J.; SCHEMPP, Paul G. (eds.) **Socialization into Physical Education: Learning to Teach**. Indianapolis: Benchmark Press, 1989. p. 219-233.

HERNÁNDEZ, Juan; VELÁZQUEZ Roberto; MARTÍNEZ, M^a Eugenia; GAROZ Ignacio; LÓPEZ, Clara; LÓPEZ, Ángeles: Frecuencia de actividad física en niños y adolescentes: relación con su percepción de autoeficacia motriz, la práctica de su entorno social y su satisfacción con la Educación Física. **Infancia y Aprendizaje**, Madrid, 31, p. 79-92, Ene./Mar. 2008.

IWG - INTERNATIONAL WORKING GROUP ON WOMEN AND SPORT. **4th World Conference on Women and Sport**, 2006. Disponible: <http://www.iwg-gti.org/index.php?id=31>. Acceso en: 25 sept. 2007.

JAEGER, Angelita; GOMES, Paula; SILVA, Paula; GOELLNER, Silvana. Trajetórias de mulheres no esporte em portugal: assimetrias, resistências e possibilidades. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 01, p. 245-267, jan./mar. 2010.

LÓPEZ, Alejandro.; GONZÁLEZ, Viviana. Niveles de satisfacción por la clase de Educación Física. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 6, n. 32, p.1-2, Mar. 2001. Disponible en: <http://www.efdeportes.com>. Acceso en: 6 sept. 2006.

Movimento, Porto Alegre, v. 16, n. 04, p. 209-225, outubro/dezembro de 2010.

MATHERS Colin D.; VOS, E. Theo.; STEVENSON, Chris E; BEGG, Stephen J. The Australian Burden of Disease Study: measuring the loss of health from diseases, injuries and risk factors. **Medical Journal of Australia**, Sydney, v. 172, n. 12, p. 592-596, Jul., 2000.

MCKENZIE, Thomas L. et al. Children's activity levels and lessons context during third-grade physical education. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Washington DC, v. 66, n. 3, p. 184-193, Sept. 1995.

NICAISE, Virginie; BOIS, Julien E.; FAIRCLOUGH, Stuart J.; AMOROSE Anthony J.; COGÉRINO, Geneviève. Girls' and boys' perceptions of physical education teachers' feedback: Effects on performance and psychological responses. **Journal of Sports Sciences**, Oxon, v. 25, n. 8, p. 915-926, Jun., 2007.

NICAISE, Virginie; COGÉRINO, Geneviève; BOIS, Julien E.; AMOROSE Anthony J. Students' Perceptions of Teacher Feedback and Physical Competence in Physical Education Classes: Gender Effects. **Journal of Teaching in Physical Education**, Blacksburg, v. 25, n.1, p. 36-57, Jan. 2006.

NIELSEN, Gert A.; ANDERSEN, Lars Bo. The association between high blood pressure, physical fitness and body mass index in adolescents. **Preventive Medicine**, St. Louis, v. 36, n. 2, p. 229-234, Feb. 2003.

PFISTER, Gertrud. ¿Demasiado débil para correr? - Las mujeres y el deporte en los discursos médicos desde los años veinte hasta los años sesenta. **Citius, Altius, Fortius**, Madrid, v. 1, n. 2, p.39-69, Ene./Jun., 2008.

PFISTER, Gertrud; RADTKE, Sabine. Mulheres Tomando a Liderança ou mulheres tomando a liderança nas organizações esportivas alemãs. **Movimento**, Porto Alegre, v.13, n. 02, p.91-129, maio/ago. 2007.

RYAN, Richard M.; DECI, Edward L. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. **American Psychologist**, Washington DC, v. 55, n. 1, p. 68-78, Jan., 2000.

SALLIS, James F.; PROCHASKA, Judith J.; TAYLOR, Wendell C. A review of correlates of physical activity of children and adolescents. **Medicine Science in Sports Exercise**, (Official Journal of the American College of Sports Medicine), North Andover, v. 32, n. 5, p. 963-975, May, 2000.

SÁNCHEZ, Pilar; APARICIO, Marta; DRESCH, Virginia. Ansiedad, autoestima y satisfacción autopercebida como predictores de la salud: diferencias entre hombres y mujeres. **Psicothema**, Oviedo, v.18, n. 3, p. 584-590, Abr./jun. 2006.

SCHMITZ, Kathryn H.; LYTLE, Leslie A.; PHILLIPS, Glenn A.; MURRAY, David M.; BIRNBAUM, Amanda S.; KUBIK Martha Y. Psychosocial correlates of physical activity and sedentary leisure habits in young adolescents: the Teens Eating for Energy and Nutrition at School study. **Preventive Medicine**, St. Louis, v.34, n. 2, p. 266-278, Feb, 2002.

Movimento, Porto Alegre, v. 16, n. 04, p. 209-225, outubro/dezembro de 2010.

SILVERMAN, Stephen; TYSON, Leeann A; KRAMPITZ, John. Teacher feedback and achievement in physical education: Interaction with student practice. **Teaching and Teacher Education**, Oxford, v. 8, n. 4, p. 333-344, Aug. 1992.

STELZER Jiri; ERNEST, James M.; FENSTER, Mark J.; LANGFORD, George. Attitudes toward physical education: a study of high school students from four countries: Austria, Czech Republic, England, and USA. **College Student Journal**, Alabama, v. 38, n. 2, p. 171, June. 2004. Disponível en: http://findarticles.com/p/articles/mi_m0FCR/is_2_38/ai_n6124562/pg_2?tag=artBody;col1. Acesso en: 21 Mar. 2006.

WEILLER, Karen H.; DOYLE, Eva J. Teacher-Student Interaction: An Exploration of Gender Differences in Elementary Physical Education. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, Reston VA, v. 7, n. 3, p. 43-45, Mar. 2000.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Why move for health**. Geneva: World Health Organization, 2007.

WRIGHT, Jan. The Construction of Gendered Contexts in Single Sex and co-Educational physical Education Lessons. **Sport, Education and Society**, Oxon, v. 2, n. 1, p. 55-72, Mar. 1997.

WRIGHT, Jan; KING, R. C. "I say what I mean", said Alice: An Analysis of Gendered Discourse in Physical Education. **Journal of Teaching in Physical Education**, Blacksburg, v.10, n. 2, p. 210-225, Jan. 1991.

Estudio financiado por el Ministerio Español de Ciencia y Tecnología (Proyecto código SEJ2007-67267/EDU)

Recebido em: 13. 05. 2010

Aprovado em: 29.11.2010