



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

PERCEPCIÓN DEL FEEDBACK CORRECTIVO POR LOS FUTBOLISTAS UNIVERSITARIOS

Hernán Fernando Valdez-Goycolea

Maestro, Universidad Autónoma de Occidente, Hermosillo, Sonora. México
Email: hernan_valdezg@hotmail.com

José Tristán Rodríguez

Investigador, Universidad Autónoma de Nuevo León, Nuevo León. México
Email: jose.tristanr@uanl.mx

Rubén Ramírez Nava

Maestro, Universidad Autónoma de Nuevo León, Nuevo León. México
Email: rubenramireznavahotmail.com

Argenis Peniel Vergara-Torres

Estudiante, Universidad Autónoma de Nuevo León, Nuevo León. México
Email: ap-vt@hotmail.com

Jeanette López-Walle

Investigadora, Universidad Autónoma de Nuevo León, Nuevo León. México
Email: jeanette.lopezwl@uanl.edu.mx

RESUMEN

La forma en que se perciba el feedback correctiva por los atletas es trascendental, dicha percepción puede provocar diferentes estados motivacionales y resultados diversos en el comportamiento de los atletas (Hein y Koka, 2007). El objetivo principal fue estudiar las interrelaciones entre la cantidad de feedback correctivo (CFC) con la percepción legítima (PL), oportunidad para aprender (OPA) y percepción ilegítima (PI) en el contexto del fútbol soccer universitario. Participaron 324 futbolistas, (59,3% hombres y 40,7% mujeres) con edades comprendidas entre los 17 y los 27 años de edad ($M = 19,91$, $DT = 6.5$). Resultados, la CFC se relaciona de forma positiva con la PL y OPA. Mientras que la CFC se relaciona de forma negativa con la PI. Se concluye que es trascendental que los entrenadores verifiquen que la CFC que otorgan sea percibido como legitimo o aceptado por sus atletas.

PALABRAS CLAVE:

Percepción legítima; Percepción ilegítima; Oportunidad para aprender; Fútbol soccer; Universitarios

INTRODUCCIÓN.

En el contexto de las relaciones entrenador-atleta, el feedback es necesario (Hein y Koka, 2007) e importante. El entrenador juega un papel trascendental al facilitar el aprendizaje de los jugadores, al observar su progreso y al proporcionarles el feedback adecuado, el cual debería conducir a mejorar el rendimiento motor y el aprendizaje cognitivo (Nicaise, Bois, Fairclough, Amorose, y Coggerino, 2007), de ahí que a los entrenadores se les ha enseñado que el feedback es una técnica muy importante para ayudar a aprender las habilidades motoras (Graham, 2008), al señalar los aciertos y errores en el desarrollo de dichas habilidades (Magill, 1993). La literatura en general se ha referido a dos tipos de feedback: feedback positivo y negativo, respectivamente (Latting, 1992; Deci, Koestner, y Ryan, 1999; Weinberg y Gould, 2011). Sin embargo, Mouratidis et al. (2010) distinguen el feedback correctivo del feedback negativo (o fracaso). Señalan que el feedback negativo se centra en el resultado final y, en particular, en el caso del error de un atleta para alcanzar un cierto resultado. Mientras que el feedback correctivo se centra más en el proceso, es decir, sobre los aspectos del rendimiento que requieren ser modificados y sobre sus conductas o desempeños durante las competencias y/o los logros. También definen el feedback correctivo o estructura durante la tarea (Haerens et al., 2013) como la información que el entrenador le proporciona o trasmite a sus jugadores con la finalidad de que mejoren sus resultados o rendimiento, es decir, la retroalimentación que los entrenadores comunican a sus jugadores tras los malos resultados o errores.

La forma en que se perciba el feedback correctiva por los atletas (Mouratidis, Lens, y Vansteenkiste, 2010; Ríos, 2015) es trascendental. Es decir, el grado de aceptación o la legitimidad percibida de los comentarios proporcionados en el feedback correctivo (Mouratidis et al., 2010), porque no todas las personas perciben de la misma manera una situación; dicha percepción puede provocar diferentes estados motivacionales y resultados diversos en el comportamiento de los atletas en el contexto deportivo (Hein y Koka, 2007). Los atletas que perciben el feedback correctivo proporcionada por el entrenador como legítimo, están más dispuestos a trabajar voluntariamente en sus errores en lugar de sentirse obligado para hacerlo (Mouratidis et al., 2010; Ríos, 2015). Además, consideran el feedback correctivo del entrenador como una oportunidad para aprender y mejorar (Ríos, 2015). Por otra parte, cuando perciben el feedback como ilegítimo o no lo aceptan, los atletas pueden sentir que no es justo pero que no tienen otra opción más que hacerlo.

En un estudio realizado por Mouratidis et al. (2010) concluyen que los entrenadores necesitan saber que es necesario proporcionar una justificación al momento de otorgar un feedback correctivo sobre los puntos débiles sugeridos con estrategias efectivas que evitará que sus atletas se desanimen con la información del feedback correctivo proporcionada. Además, que la aceptación del feedback correctivo es percibido legítimo cuando se establecen objetivos alcanzables como, por ejemplo: enfocarse en la mejora o aprendizaje y no en las comparaciones sociales, y atribuir el desempeño deficiente a la falta de esfuerzo o uso de la estrategia y no a las habilidades del atleta. Por otra parte, Carpentier y Mageau (2013) señalan que el feedback correctivo debe ser acompañado de opciones de soluciones, basadas en objetivos claros y alcanzables para los jugadores, de evitar declaraciones relativas a las personas, y acompañado de consejos. En otro estudio, Ríos (2015) indican que es relevante la participación del entrenador en el contexto deportivo, al ser él quien promueve las condiciones de autonomía o de control al

transmitir la información a los atletas, generando así las condiciones que promueven la percepción de legitimidad del feedback correctivo en los jugadores. Por su parte, Tristán, Barbosa-Luna, González-Gallegos, Tomás, y López-Walle (2017), concluyen que es muy importante el estilo interpersonal de comunicación por parte del entrenador para que los jugadores puedan percibir el feedback correctivo como legítimo y puedan entender y valorar el feedback correctivo.

El objetivo principal de esta investigación fue estudiar las interrelaciones entre la cantidad de feedback correctivo (CFC) con la percepción legítima (PL), oportunidad para aprender (OPA) y percepción ilegítima (PI) en el contexto del fútbol soccer universitario. Nos planteamos las siguientes hipótesis: 1) La cantidad de feedback correctivo se relaciona de forma positiva con la percepción legítima y oportunidad para aprender. Por el contrario, 2) La cantidad de feedback correctivo se relaciona de forma negativa con la percepción ilegítima.

1. METODOLOGÍA.

1.1 PARTICIPANTES:

El presente estudio es de tipo descriptivo y transversal ya que describe los conocimientos y prácticas del fenómeno en estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Participaron un total de 324 futbolistas, (59,3% hombres y 40,7% mujeres) con edades comprendidas entre los 17 y los 27 años de edad ($M = 19,91$, $DT = 6.5$). Los futbolistas pertenecían a las distintas facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León, entrenaban 4 días a la semana ($DT = .54$), con sesiones de entrenamiento de casi 3 horas de duración ($DT = .48$).

1.2 INSTRUMENTOS:

Para medir la percepción de la cantidad de feedback correctivo (CFC) generado por el entrenador, así como la Percepción de su legitimidad (PL), Percepción ilegítima (PI) y Oportunidad para Aprender (OPA) se emplearon cuatro de las nueve subescalas de la Escala de Feedback Correctivo (Corrective Feedback Scale, CFS, Mouratidis et al., 2010), en su versión contextualizada al español hablado en México (Tristán, López-Walle, Castillo, Tomás, y Balaguer, 2012). Las cuatro subescalas empleadas están conformadas cada una por 4 ítems. En cada uno de los ítems los futbolistas responden a la siguiente pregunta: ¿Hasta qué punto es esto cierto en el caso de su entrenador(a)? Un ejemplo de ítem de CFC sería "Mi entrenador(a) me señala mis defectos", un ejemplo de ítem PL sería "Si mi entrenador(a) me confronta con mis fallos, lo considero esto como una oportunidad para aprender y mejora". Un ejemplo de ítem de PI sería "Mi entrenador(a) me señala mis defectos. "Si mi entrenador(a) me confronta con mis errores, yo lo siento como un fracaso". Un ejemplo de ítem de OPA sería "Si mi entrenador me dice claramente lo que estoy haciendo mal, yo considero esto como una oportunidad para mejorar". Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert de 5 puntos con un rango que oscila desde completamente en desacuerdo (1) a completamente de acuerdo (5). Se ha demostrado consistencia interna de ambas escalas en estudios previos (Mouratidis et al., 2010; Ríos, 2015; Tristán et al., 2012).

1.3 PROCEDIMIENTO:

Se solicitó autorización a la Dirección de Deportes de la Universidad, así como a los diferentes coordinadores y responsables del fútbol de cada facultad. Mediante entrevista personal con cada uno de los entrenadores de los equipos se les informaron los objetivos de la investigación y la importancia de su colaboración. La recopilación de datos se realizó en cada una de las instalaciones donde entrenaban los equipos, en aulas facilitadas a tal efecto por las facultades. Antes de la administración de los cuestionarios los jugadores recibieron las instrucciones correspondientes y se les indicó que si requerían ayuda la solicitaran, para lo cual al menos un investigador estuvo presente en el aula. La participación de los jugadores de los equipos de la muestra de estudio fue voluntaria, asegurando en todo momento la confidencialidad y el anonimato de los datos recogidos, solicitando a los responsables de los equipos (entrenadores y cuerpo técnico) que no estuvieran presentes en la administración de los instrumentos.

1.4 ANÁLISIS DE DATOS:

Los datos recabados fueron analizados a través de software SPSS versión 24. Se realizaron análisis descriptivos (media y desviación estándar) a cada una de las subescalas utilizadas, así como análisis de consistencia interna para verificar la fiabilidad de los instrumentos mediante el alpha de Cronbach. Por último, se realizó la prueba de correlación de Pearson para verificar el grado de asociación entre las variables analizadas.

2. RESULTADOS.

2.1 ANÁLISIS DESCRIPTIVO, FIABILIDAD Y CORRELACIONES

En la Tabla 1 se muestran los valores de las variables estudiadas a partir de los diversos instrumentos. Entre las escalas que se utilizaron, la que más puntúa es la percepción legítima.

Tabla 1.
Análisis descriptivo de las variables estudiadas

Variable	M	DT
Cantidad de feedback correctivo	3.83	.984
Percepción legítima	4.16	.802
Percepción ilegítima	2.20	1.37
Oportunidad para aprender	4.34	.779

En la Tabla 2 se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden la cantidad de feedback correctivo, los futbolistas perciben que sus entrenadores les señalan sus defectos en mayor medida ($M=4.14$) y el ítem con la media más baja fue cuando el entrenador lo confronta con sus fallos ($M=3.54$).

Tabla 2.*Estadísticos descriptivos de los ítems de la escala de cantidad del feedback correctivo.*

Variable		
Mi entrenador(a) me señala mis defectos	.14	837
Mi entrenador(a) me informa de mis puntos débiles	.79	917
Mi entrenador(a) me confronta con mis fallos	.54	961
Mi entrenador(a) me dice claramente qué estoy haciendo mal	.87	868
Cantidad de feedback correctivo	.83	.89

Nota: Rango 1 – 5.

En la Tabla 3 se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden la percepción legítima, la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que sus entrenadores les informa lo que hacen mal y no les quita el sueño ($M=4.23$) y el ítem con la media más baja fue cuando el entrenador les señala sus puntos débiles y saben aceptarlo ($M=3.26$).

Tabla 3.*Estadísticos descriptivos de los ítems de la escala de percepción legítima.*

Variable		T
Creo que si mi entrenador señala mis defectos, es porque tiene motivos para ellos	.11	829
Si mi entrenador(a) me informa de mis puntos débiles, sé aceptarlo / no es algo que me quite el sueño	.26	751
Si mi entrenador(a) me confronta con mis fallos, lo considero esto como una oportunidad para aprender y mejora	.07	841
El hecho de que mi entrenador(a) me diga qué es lo que estoy haciendo mal no me quita el sueño	.23	751
Percepción legítima	.16	802

Nota: Rango 1 – 5.

En la Tabla 4 se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden la percepción ilegítima, la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que sus entrenadores les informa de sus puntos débiles y eso lo toman como un fracaso personal ($M=2.30$) y el ítem con la media más baja fue cuando el entrenador les señala cuando lo hacen mal y se sienten ofendidos ($M=2.14$).

Tabla 4.*Estadísticos descriptivos de los ítems de la escala de percepción ilegítima.*

Variable		T
Si mi entrenador(a) me señala mis defectos yo me siento personalmente ofendido.	2.20	1.37
Si mi entrenador(a) me hace consciente de mis puntos débiles, yo lo experimento como fracaso personal.	2.30	1.37
Si mi entrenador(a) me confronta con mis errores, yo lo siento como un fracaso.	2.16	1.34

Si mi entrenador me dice claramente lo que estoy haciendo mal, yo me siento ofendido.	2.14	1.40
Percepción ilegítima	2.20	1.37

Nota: Rango 1 – 5.

En la Tabla 5 se presentan los descriptivos de cada uno de los ítems que miden la oportunidad para aprender, la media más alta fue cuando los futbolistas perciben que sus entrenadores les informa de sus puntos errores y pueden tomarlo para aprender algo de ello (M=4.41) y el ítem con la media más baja fue cuando el entrenador los confronta con sus errores y lo experimentan como una oportunidad para aprender (M=4.21).

Tabla 5.
Estadísticos descriptivos de los ítems de la escala de oportunidad para aprender.

Variable	T	
Si mi entrenador(a) me señala mis errores y puedo aprender algo de esto.	.41	767
Si mi entrenador(a) me hace consciente de mis puntos débiles, yo puedo aprender algo de esto.	.36	740
Si mi entrenador(a) me confronta con mis errores, yo experimento esto como una oportunidad para aprender.	.21	858
Si mi entrenador me dice claramente lo que estoy haciendo mal, yo considero esto como una oportunidad para mejorar.	.39	761
Oportunidad para aprender	.34	.779

Nota: Rango 1 – 5.

2.2 ANÁLISIS FIABILIDAD

Todos los valores alpha indican una buena consistencia interna, según Hair, Black, Babin, Anderson y Tatham (2006), cuando las escalas están conformadas por pocos ítems, el valor mínimo aceptable del alfa de Cronbach debe ser un valor superior a .60.

Tabla 6.
Análisis de fiabilidad

Variable	Alfa de Cronbach
Cantidad de feedback correctivo	.77
Percepción legítima	.72
Percepción ilegítima	.88
Oportunidad para aprender	.82

2.3 ANÁLISIS DE CORRELACIÓN DE LAS VARIABLES

Todas las variables correlacionan de forma significativa entre ellas (positiva o negativamente). La cantidad de feedback correctivo (CFC) se relaciona de forma positiva con la percepción legítima (PL), y oportunidad para aprender (OPA). Mientras que la cantidad de feedback correctivo (CFC) se relaciona de forma

negativa con la percepción ilegítima (PI). La relación más fuerte se da entre la percepción legítima y oportunidad para aprender.

Variable	1	2	3
Cantidad de feedback correctivo	-	-	-
Percepción legítima	.596**	-	-
Percepción ilegítima	-.018	-.301**	-
Oportunidad para aprender	.495**	.813**	-.437**

* $p < ,01$

3. DISCUSIONES.

En el presente estudio nos planteamos como objetivo estudiar las interrelaciones entre la cantidad de feedback correctivo (CFC) con la percepción legítima (PL), oportunidad para aprender (OPA) y percepción ilegítima (PI) en el contexto del fútbol soccer universitario. Los resultados de los coeficientes de fiabilidad de todas las escalas fueron satisfactorios (entre 0.72 y 0.88). Nuestros resultados están en línea con estudios anteriores (Mouratidis et al., 2010; Ríos, 2015) y por los criterios señalados por Peterson (1994). Estos hallazgos nos permiten señalar que las escalas utilizadas en este estudio son válidas y fiables. Por otra parte, los resultados confirman la primera asociación esperada (Hipótesis 1) la cantidad de feedback correctivo se relaciona de forma positiva con la percepción legítima y oportunidad para aprender. Nuestros resultados fueron consistentes con investigaciones anteriores y respaldaron nuestras hipótesis (Mouratidis et al., 2010; Ríos, 2015). Estos resultados sugieren que cuando los entrenadores otorguen un feedback correctivo es necesario proporcionar una justificación al momento de otorgar un feedback correctivo (Mouratidis et al., 2010), establecer objetivos claros y alcanzables para los jugadores (Carpentier y Mageau, 2013), ofrecer opciones de soluciones, evitar declaraciones relativas a las personas, y acompañado de consejos, evitar declaraciones relativas a las personas, y acompañado de consejos (Carpentier y Mageau, 2013) para que los jugadores puedan percibir el feedback correctivo como legítimo, puedan entender, valorar el feedback correctivo y verlo como una oportunidad para aprender.

Por otra parte, los hallazgos de nuestro estudio confirman la hipótesis 2) La cantidad de feedback correctivo se relaciona de forma negativa con la percepción ilegítima y están en línea con investigaciones anteriores (Mouratidis et al., 2010). Los resultados nos indican que los entrenadores no tienen que hacer sentir a los jugadores que se les están imponiendo las correcciones para que no se sientan obligados a hacerlo y ofendidos personalmente por las declaraciones correctivas. Es decir, no aceptan el feedback correctivo, y los atletas sentirán que no es justo pero que no tienen otra opción más que hacerlo.

4. CONCLUSIONES.

La cantidad de feedback correctivo se relaciona de forma positiva con la percepción legítima y oportunidad para aprender. Mientras que la cantidad de feedback correctivo se relaciona de forma negativa con la percepción ilegítima. Los atletas que perciben el feedback correctivo proporcionada por el entrenador

como legítimo, están más dispuestos a trabajar voluntariamente en sus errores en lugar de sentirse obligado para hacerlo y consideran el feedback correctivo del entrenador como una oportunidad para aprender y mejorar. Por el contrario, cuando el atleta percibe el feedback como ilegítimo, no lo aceptan y se desaniman con la información del feedback correctivo proporcionada.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Carpentier, J., & Mageau, G. (2013). When change-oriented feedback enhances motivation, well-being and performance: A look at autonomy-supported feedback in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 14, 423-435.

Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125, 627-668.

Graham, G. (2008). *Teaching children physical education. Becoming a master teacher (3a. ed.)*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Haerens, L., Aelterman, N., van den Berghe, L., de Meyer, J., Soemens, B., & Vansteenkiste, M. (2013). Observing physical education teachers' needsupportive interactions in classroom setting. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 35, 3-17.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis (Vol. 6)*. N. Y.: Pearson Prentice Hall Upper Saddle River.

Hein, V., & Koka, A., (2007). *Perceived feedback and motivation in physical education and physical activity*. En M. S. Hagger y N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport* (pp. 127-140). Champaign, IL: Human Kinetics.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación. (6a. ed.)*. México D. F., México: McGRAW-HILL.

Latting, J. K. (1992). Giving corrective feedback: a decisional analysis. *Social Work*, 37, 424-430, Retrieved from. <http://falk.syr.edu/SocialWork/documents/GivingCorrectionalFeedback.pdf>.

Magill, R. A. (1993). Modeling and verbal feedback influences on skill learning. *International Journal of Sport Psychology*, 24, 358-369.

Mouratidis, A., Lens, W. & Vansteenkiste, M. (2010). How You Provide Corrective Feedback Makes a Difference: The Motivating Role of Communicating in an Autonomy-Supporting Way. *Journal of Sport y Exercise Psychology*, 32, 619-637.

Nicaise, V., Bois, J., Fairclough, S., Amorose, A. J., & Cogerino, G. (2007). Girls' and boys' perceptions of physical education teachers' feedback: effects on performance and psychological responses. *Journal of Sports Sciences*, 25, 915-926.

Peterson, R. A. (1994). A Meta-Analysis of Cronbach's Coefficient Alpha. *Journal of Consumer Research*, 21, 381-391.

Ríos, R. M. (2015). *Feedback, percepción legítima, necesidades psicológicas básicas y vitalidad subjetiva en futbolistas de soccer de la UANL [tesis doctoral]*. San Nicolás de los Garza, México: Universidad Autónoma de Nuevo León.

Tristán, J., Barbosa-Luna, A., González-Gallegos, A., Tomás, I., & López-Walle, J. (2017). Communicating the corrective feedback as legitimate, basic psychological needs and well-being of soccer players: A longitudinal analysis. *Symposia Presentations NASPSA*.

Tristán, J., López--Walle, J., Castillo, I., Tomas, I., & Balaguer, I. (2012). Propiedades psicométricas de la escala de feedback correctivo en deportistas universitarios mexicanos. *VII Congreso Internacional de la Asociación Española de Ciencias del Deporte*, 358-358. ISBN: 978-84-15768-31-9

Weinberg, R. S., & Gould, D. (2011). *Foudations of sport and exercise psychology. (5th ed)*. Champaign. IL, US: Human Kinetics.

Fecha de recepción: 23/7/2019
Fecha de aceptación: 10/10/2019