

CLIMA SOCIAL EN EL AULA DE EDUCACIÓN FÍSICA



Nombre del estudiante: Adrián Durán Lozano

Titulación: Grado en educación Primaria

Nombre del tutor/a: M^a Reyes Bueno Moreno

Trabajo Fin de Grado

Según Normativa: Opción B

Curso: 2013/2014

ÍNDICE

1. RESUMEN	3
2. JUSTIFICACIÓN.....	4
3. INTRODUCCIÓN TEÓRICA.....	10
4. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS.....	17
5. METODOLOGÍA.....	18
5.1. Muestra	18
5.2. Instrumentos.....	18
5.3. Procedimiento.....	21
6. RESULTADOS	22
7. DISCUSIÓN DE HALLAZGOS.	26
8. CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y LIMITACIONES	31
9. BIBLIOGRAFÍA.....	35
10. ANEXOS	40
10.1. Cuestionario clima social escolar de educación física.....	40
10.2. Test sociométrico	42

1. RESUMEN

Con este Trabajo de Fin de Grado se pretende estudiar la relación entre el clima escolar del aula de educación física, nivel sociométrico y rendimiento académico. La muestra está compuesta por 40 alumnos/as de dos clases de sexto de primaria de un centro educativo de la provincia de Sevilla, con edades comprendidas entre los 11 y 14 años. Los resultados muestran que no existe relación entre el clima social escolar y la sociometría del aula. Sin embargo, existe relación entre el clima social y el rendimiento académico pues los alumnos con bajas calificaciones perciben mayor competitividad, lo que puede implicar que existen alumnos con baja autoestima por no saber establecer buenas relaciones entre iguales y alumnos que perciben la competición porque ellos mismos son competitivos. Además, se encuentra relación entre la sociometría y el rendimiento académico, ya que, los alumnos con buenas calificaciones son los que menor antipatía reciben, esto implica que estos alumnos aportan un buen clima al entorno cumpliendo las normas de convivencia.

Palabras Clave: Clima escolar, educación física, índice sociométrico y rendimiento académico

The aim of this final project is to be able to study the connection between school climate of physical education classroom, sociometric level and academic performance. The sample is composed of 40 students from two 6th grade primary classes, aged between 11 and 14 years. They come from an educational centre in the province of Seville. The results show that there is no connection between school social climate and sociometry in the classroom. However, social climate is actually linked to academic performance, as students with low grades may perceive a higher competitiveness in their classrooms environments. This may imply that there are students with low self-

esteem as a result of not being able to establish good relationships between equals. And there are also students who perceive the competitiveness because they themselves are competitive. In addition, a connection between academic performance and sociometry is determined, because students with good grades are the ones who receive less antipathy. This implies that these students contribute to create a good climate in the environment, complying with the rules of coexistence.

Keywords: School Climate, physical education sociometric index and academic performance.

2. JUSTIFICACIÓN

La escuela es uno de los principales contextos de socialización de los niños/as que están en edad escolar. En el centro escolar se desarrollan las primeras relaciones entre iguales y se accede a un lugar diferente al entorno familiar, ya que los menores conviven con otros compañeros siguiendo unas determinadas normas organizadas desde una autoridad, en este caso, el profesor.

La asignatura de educación física es muy importante dentro del contexto escolar ya que esta materia se imparte en otro contexto diferente al aula ordinaria, en un medio más libre. Además, la educación física establece el mejor medio para la relación entre iguales, ya que, es una asignatura que se basa en la educación a través del cuerpo y movimiento que tiene como factor determinante para su impartición: el juego. Estas características favorecen el contacto de los alumnos, el cual fomenta a su vez que se establezcan relaciones sociales entre sus miembros.

En base a lo anterior, se espera que el clima escolar percibido en la clase de educación física influya en el estatus sociométrico que poseen en su aula. El estatus social es un elemento muy importante en el desarrollo integral del alumno, pues es la valoración que tienen los compañeros de su persona y repercute en cómo percibe su entorno escolar. Un buen estatus le va a permitir formarse como buen ciudadano, ya que, va a poseer una buena autoestima para poder tener un aprendizaje total de todos los contenidos que imparte la escuela, ya sean ocultos o curriculares. La asignatura de educación física posee en mayor medida que cualquier materia el elemento socializador que propiciará buenas relaciones entre iguales si percibe un buen ambiente.

El objetivo fundamental de este trabajo es analizar la relación existente entre el clima escolar del aula de educación física, estatus sociométrico de los alumnos y las calificaciones en la asignatura. Para ello, el estudio se centró en varios factores como son la implicación, ayuda, afiliación, competitividad, organización, popularidad, antipatía, expansión de elecciones, expansión de rechazos, conexión afectiva y la calificación.

En esta investigación se parte de que existe cierta conexión entre una buena percepción del clima social escolar de educación física y el buen estatus sociométrico. También hay que tener en cuenta que sobre el clima social escolar interviene una gran cantidad de variables, no solo esta conexión mencionada, sino que todos los componentes del centro escolar influyen para se cree un buen o mal ambiente.

El clima es un concepto importante en la vida de los componentes del centro pues un buen clima produce mayor aprendizaje y una mejor calidad de vida de la escuela, profesores y alumnos. Por el contrario, si un centro escolar tiene un mal clima produce una peor calidad de vida entre sus componentes y no se produce la

comunicación adecuada para el aprendizaje. Por ello, la educación y la sociedad deben proyectar sus esfuerzos en mejorar el clima escolar pues es la base de éxitos posteriores.

El motivo fundamental para hacer esta investigación para el Trabajo de Fin de Grado en base al clima social de educación física, estatus social y rendimiento es debido a la importancia que tiene la asignatura de educación física en el ámbito escolar, ya que, es fundamental para el establecimiento de las primeras relaciones entre iguales a través del juego y repercute decisivamente para tener un clima adecuado en la institución escolar.

Esta investigación ha ayudado mi inmersión en un centro escolar con un nivel sociocultural y educativo medio-bajo, en un entorno donde conviven personas de distintas culturas, en el que el entorno escolar es, en algunos casos, el medio donde los alumnos aprenden la disciplina a través de normas y se sienten cuidados.

Aprovechando la realización de las prácticas de enseñanza en la materia de educación física en este centro pude observar de primera mano las interacciones entre los alumnos, la reacción ante problemas y la valoración de la clase de los alumnos que tienen grandes aptitudes físicas y buen comportamiento en el aula.

La elección del curso de sexto de primaria como muestra se debe a que son niños más mayores que tienen mayor capacidad de comprensión de las preguntas formuladas en los instrumentos y se puede realizar, principalmente, un análisis más preciso de sus respuestas respecto al clima social escolar. También, como es el último curso de primaria y han permanecido mayor tiempo en el centro se puede realizar una síntesis de cómo ha sido su evolución en esta etapa y poder corregir los errores localizados para que no se sigan repitiendo en los alumnos de cursos inferiores.

Es necesario realizar este tipo de investigaciones sobre el clima social escolar, pues es un medio que nos permite tener un mayor nivel de conocimiento acerca de las características que rodea nuestro ambiente de trabajo para así proponer mejoras para mejorar en este aspecto y no se sigan cometiendo los mismos errores.

A pesar de ser una investigación precientífica, los resultados y las conclusiones extraídas a partir de esta muestra pueden ayudar a la mejora de la impartición docente de la asignatura de educación física en este centro. Con ello, se puede crear un proyecto de intervención para limar los aspectos que no funcionan correctamente en el ambiente de los alumnos.

El clima escolar, y más concretamente, el clima escolar del aula de educación física es muy importante para el desarrollo integral de los alumnos. Por ello, es muy relevante conocer las percepciones que tiene el alumno de este contexto para poder realizar diseños de estrategias de prevención con el fin de mejorar el clima social en el aula pues es indispensable para conseguir buenas relaciones entre todos los miembros de la comunidad escolar.

Analizando las competencias del título del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Sevilla, el presente trabajo ha permitido conseguir las siguientes:

GT.1 Comprender y relacionar los conocimientos generales y especializados propios de la profesión teniendo en cuenta tanto su singularidad epistemológica como la especificidad de su didáctica.

GT.3 Comprender la complejidad de los procesos educativos en general y de los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular.

GP.1 Analizar y sintetizar la información.

GP.2 Organizar y planificar el trabajo.

GP.3 Identificar, formular e investigar problemas.

GP.4 Examinar alternativas y tomar decisiones.

GP.8 Adquirir y desarrollar habilidades de relación interpersonal.

GP.10 Expresar y aceptar la crítica.

GP.11 Apreciar la diversidad social y cultural, en el marco del respeto de los Derechos Humanos y la cooperación internacional.

GP.12 Asumir los compromisos y obligaciones éticas propias a la función docente.

GP.13 Transferir los aprendizajes y aplicar los conocimientos a la práctica

GP.14 Investigar y seguir aprendiendo con autonomía.

GP.15 Actualizar sus conocimientos y habilidades, integrando las innovaciones que se produzcan en su campo profesional, así como las nuevas propuestas curriculares.

GP.16 Diseñar y gestionar proyectos e iniciativas para llevarlos a cabo.

GP.18 Trabajar de forma autónoma y liderar equipos.

EP.2 Conocer los fundamentos psicológicos, pedagógicos y sociales de los procesos de desarrollo y aprendizaje en los diversos contextos educativos.

EP.3 Diseñar, planificar, investigar y evaluar procesos educativos individualmente y en equipo.

M2. Conocer las características de estos estudiantes, así como las características de sus contextos motivacionales y sociales.

M3. Dominar los conocimientos necesarios para comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes e identificar disfunciones.

M7. Analizar y comprender los procesos educativos en el aula y fuera de ella relativos al periodo 6-12.

M8. Analizar la práctica docente y las condiciones institucionales que la enmarcan.

M10. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el Aula.

M57. Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde la educación física.

M64. Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

3. INTRODUCCIÓN TEÓRICA

Atendiendo a la literatura revisada se encuentra que el concepto de clima social es muy amplio debido a su carácter multidimensional. Brunet (1987), por ejemplo, señala cuatro factores fundamentales. En primer lugar el contexto, la tecnología y la estructura. En segundo lugar, la posición jerárquica del individuo y la remuneración. En tercer lugar, factores personales tales como personalidad, actitudes y nivel de satisfacción. Y en último lugar, la percepción que tienen sobre el clima organizacional los subordinados, los colegas y los superiores. En este sentido, encontramos que la definición posee diferentes concepciones del mismo por lo que es difícil disponer de una definición general de la que partan todos los estudios. Esto tiene como consecuencia que se encuentran numerosos inconvenientes a la hora de comparar los resultados de las investigaciones, ya que el concepto de clima es tan amplio que a veces se miden variables distintas, lo que propicia que poco tienen que ver unos estudios con otros (Martín, 2000).

Por todo lo anterior, se hace necesario abordar el clima social desde una perspectiva integral, valorando todos los elementos y los factores que forman parte de este término. (Martín, 2000). Atendiendo, a esta visión integradora, podemos sintetizar las diferentes aportaciones de los investigadores en la materia, en dos posturas sintetizadas por Fernández y Asensio (1993):

1. El clima entendido como tono o atmósfera general del centro educativo o de clase, percibido fundamentalmente por los estudiantes. Dentro de esta línea, algunos evaluadores incluyen además la percepción de los profesores y, más excepcionalmente, otros miembros de la comunidad educativa.

2. El clima entendido como cualidad organizativa. Es una concepción que parte de la consideración de la institución educativa como una organización y que, consecuentemente, utiliza como principal fuente de información a directivos y profesores, esto es, personas conocedoras de los entresijos que marcan el funcionamiento del centro.

Centrándonos en la primera postura, que es de la que parte este estudio destacamos dos definiciones. En primer lugar, una definición más general, la señalada por estas mismas autoras, quienes comentan que el ambiente total de un centro educativo viene determinado por todos aquellos factores físicos, elementos estructurales, personales, funcionales y culturales de la institución que, integrados interactivamente en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de distintos productos educativos (Fernández y Asensio, 1993).

En segundo lugar, la de Áron y Milicic (2012), quienes hace una precisión más exacta y señalan que el clima social escolar hace referencia a la percepción que una persona tiene a partir de sus experiencias en el sistema escolar de cómo es la institución en la que está inserto, que incluye la percepción sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar, tipo de convivencia y características de los vínculos existentes. Hay distintas dimensiones del clima escolar que se relacionan con la percepción de los profesores, los pares, los aspectos organizativos y las condiciones físicas en que se desarrollan las actividades escolares. Al hablar de clima social escolar nos referimos tanto a la percepción que los niños y jóvenes tienen de su contexto

escolar, como a la que tienen los profesores de su entorno laboral (Arón y Milicic, 2000).

En relación a los tipos de climas, Arón y Milicic (2000) diferencian entre:

- Clima social nutritivo: Son aquellos que generan climas en que la convivencia social es más positiva, en la que las personas sienten que es agradable participar, hay buena disposición por aprender y a cooperar, en que los estudiantes sienten que sus crisis emocionales pueden ser contenidas, y contribuyen a que aflore la mejor parte de las personas.
- Clima social tóxico: Contaminan el ambiente contagiándolo con características negativas de las personas. Se invisibilizan los aspectos positivos y aparecen como inexistentes, por lo tanto existe una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, y la interacción es cada vez más estresantes e interfieren en la resolución de conflictos.

El clima social escolar es muy importante en el trascurso del alumno durante la etapa obligatoria de enseñanza, se ha demostrado (OECD, 2005) que el clima escolar tiene una mayor incidencia en el rendimiento académico de los alumnos, que la que tendrían los recursos materiales, la política escolar o los recursos personales. La UNESCO (2004), en relación a que los países más exitosos en las pruebas de medición escolar, como son Canadá, Cuba, Finlandia y la República de Corea, tendrían un clima escolar más positivo. En ese sentido, el clima social escolar sería uno de los determinantes más importantes en el éxito de la educación.

Se considera desde este estudio, que el papel de la asignatura de educación física dentro del contexto escolar juega un papel decisivo en las relaciones entre iguales y por tanto en la percepción del alumno del clima social escolar. Ello se debe a que estas clases, en mayor medida que en las demás, constituyen un medio en el que relacionarnos, ya que esta asignatura se basa en la educación a través del cuerpo y el movimiento en un espacio más libre que el aula, conteniendo un factor recreativo/diversión que trae como resultado las relaciones entre los alumnos. Coincidiendo con esta afirmación encontramos el trabajo de Teixeira y Kalinoski (2003), en el que aplicaron 1.000 cuestionarios a padres de niños escolarizados en varias escuelas deportivas, se les preguntó por los motivos que tenían para matricular a sus hijos, y la relación entre el deporte y la escuela. Los resultados muestran que los padres matriculan a sus hijos porque el deporte mejora los procesos de socialización en los niños y piensan que la escuela como la formación en un deporte o actividad física, tiene la misma importancia. Esto es debido a consideran que ambos ayudan a que sus hijos adquieran responsabilidad haciéndole aprender a dividir su tiempo, trabajar en grupo e incorporar normas. Estos autores concluyen que el deporte y la actividad física es un poderoso instrumento de socialización y existe en él un elemento importante para el desarrollo de los individuos.

La relevancia que las relaciones entre iguales tienen en el aprendizaje del niño de actitudes, valores e informaciones respecto al mundo que le rodea, el logro de una perspectiva cognitiva más amplia, la adquisición y desarrollo de habilidades sociales y la continuación en el proceso de desarrollo de su identidad (Piaget 1926, Díaz 1986, Erwin 1998). Por tanto, la educación física favorece tanto el desarrollo físico como psicológico. En esta línea, Standage y Gillison (2007) afirman que esta materia

constituye un contexto capaz de ejercer una considerable influencia positiva en la salud mental y en la calidad de vida de niños y adolescentes.

Otra de las razones por las que se cree que la educación física tiene mayor repercusión en la percepción del clima social escolar es que los alumnos les dan mayor importancia a esta asignatura que al resto de materias. Así, Casimiro (1999) y Cervelló y Santos-Rosa (2000), encuentran que la asignatura de Educación Física les gusta más, le dan mayor importancia que al resto de asignaturas, está mejor valorada entre los estudiantes de Primaria que entre los estudiantes de Secundaria y más entre los chicos que entre las chicas. El estudio de Cervelló y Murcia (2003) recoge datos de las asignaturas que más gustan y menos gustan a los alumnos, se demuestra que el área de Educación Física es la que más gusta y menos disgusta al alumnado. Un 35,5% considera la Educación Física muy importante, mientras que un 54,6% la considera tan sólo importante. Por lo tanto, podemos afirmar que un 90,1% le da importancia a la Educación Física.

Por último, añadir que hay bastantes estudios que demuestran la relación de la educación física con el autoconcepto y la autoestima. Se considera importante comentar algunos estudios. En relación al autoconcepto, porque se ha encontrado que es uno de los indicadores de bienestar psicológico más utilizados (Balaguer, Castillo y Duda, 2008). El autoconcepto es, según Turner (1982), un sistema de conocimiento estable de sí mismo que incluye dos subsistemas: identidad personal e identidad social. La primera basada en la representación que el sujeto posee de sí mismo y que implica un conjunto estructurado de elementos de información significativa recibidos o contruidos por el individuo sobre sí mismo, y la segunda; que es el resultado de la actividad

cognitiva que el individuo realiza sobre sí mismo atribuyéndose categorías de los propios grupos o categorías de pertenencia y de referencia (Tajfel, 1972; Turner, 1975 cit. en León et al., 1998) En relación a la autoestima, definida como la evaluación que el individuo hace y normalmente mantiene con respecto a si mismo, que expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica la medida en que el individuo se cree capaz significativo, exitoso y meritorio (León et al., 1998), porque algunos autores demuestran su relevancia en la integración y organización de las experiencias de los sujetos, en la regulación de los estados afectivos y en la motivación y guía de su conducta (González et al., 1997). Así, la revisión de los estudios sobre intervenciones con niños y adolescentes apoya la hipótesis de que la actividad física produce un aumento en el autoconcepto a corto plazo (Ekeland, Heian y Hagen, 2005). En cuanto a la autoestima, tenemos que diferenciar entre la global y la física. Hein y Hagger (2007) han encontrado que la motivación autónoma de los alumnos hacia la EF provoca un efecto positivo en la autoestima global. Según la autoestima del alumno, podemos clasificarlo según la teoría de los tres tipos de estudiantes de Covington (1984):

- Los orientados al dominio. Sujetos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.
- Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para “proteger” su imagen ante un posible fracaso.
- Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo.

En este sentido, diferentes teorías humanistas sobre la motivación enfatizan que las personas están motivadas de modo continuo por la necesidad innata de explotar su potencial o tendencia de actualización y por la necesidad de autodeterminación (Deci, Vallerand, Pelletier y Ryan; Rogers y Freiberg; Maslow; cit. por Woolfolk et al., 1995). En base a esto, los docentes deben ayudar a los estudiantes a fomentar su sentido de competencia, autoestima, autonomía y realización. (Edel, 2003). En consecuencia, se le debe conceder importancia al estatus sociométrico, ya que tiene un gran impacto en la identidad y autoestima personal. Esta va a marcar las relaciones sociales presentes y futuras, la vida académica de los alumnos y su competencia escolar (García- Bacete, Sureda y Monjas, 2008). La capacidad de los docentes para predecir el ajuste personal, social y académico futuro de un alumno ha despertado un gran interés por la perspectiva sociométrica (Cillessen y Bukowski, 2000). En estas nominaciones hay que tener en cuenta que los chicos rechazan más frecuentemente que las chicas a alguien que molesta, pega o es mal estudiante, mientras que para las chicas la falta de reciprocidad, el mal carácter, el aburrimiento o la ausencia de relación son razones de más peso. (García- Bacete, Sureda y Monjas, 2008). Siguiendo con las características de género en el aula, existe el fenómeno de “segregación de género” en las aulas, sobretodo en primaria (Legault, 1993).

Dentro del foco de interés de este trabajo que es la percepción que los alumnos tienen del clima social escolar, encontramos que son escasos los estudios respecto a la percepción del clima social de los niños que son rechazados en el aula, siendo esta una variable esencial para explicar las diferencias de integración social de los niños en el aula en función de su estatus sociométrico (Cava y Ochoa, 2001).

En cuanto a la autoestima física, los resultados muestran que los niños rechazados se diferencian de los niños populares, aunque no de los niños de estatus medio, en esta dimensión. Este hecho ocurre cuando consideramos el criterio sociométrico de “simpatía”. En este sentido, existen estudios que han planteado la importancia del atractivo físico como variable relacionada con la aceptación de los iguales (Freedman, 1984).

4. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

De todo lo expuesto en el presente escrito, se plantean las siguientes hipótesis:

- Los escolares con mejores aptitudes para la educación física tendrían una mejor percepción del clima social percibido, en la dimensión de las relaciones entre iguales.
- El mejor estatus sociométrico estaría relacionado con las mejores calificaciones/aptitudes en la materia de educación física.
- Un buen estatus social en el aula viene determinado con una mejor percepción del clima social.

Sobre la base de todo lo anterior, en este estudio se plantean los siguientes objetivos:

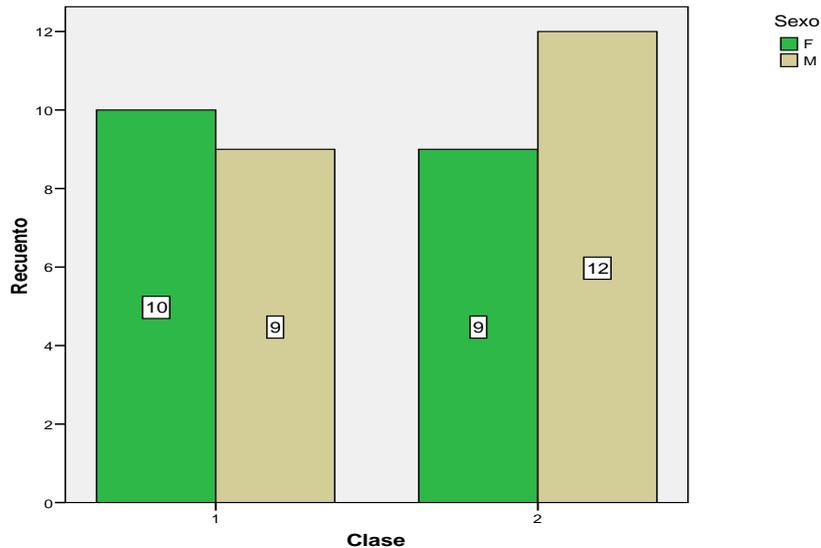
- Describir el clima social escolar de este centro, en el último nivel de primaria.
- Analizar la influencia de la implicación del alumnado en la clase de educación física, en la percepción del clima social en el aula.
- Valorar la relación entre la percepción del clima social de los niños y su estatus sociométrico.
- Comparar entre ambos sexos las subescalas del clima social y cuestionario sociométrico.

5. METODOLOGÍA

5.1. Muestra

La muestra estuvo compuesta por 40 niños/as de la ciudad de Sevilla, de los cuales 19 pertenecían a la clase de 6ºA y 21 a la clase de 6ºC del CEIP Emilio Prados.

Las edades de los sujetos están comprendidas entre los 11 y 13 años.



5.2. Instrumentos

Los instrumentos utilizados en esta investigación fueron los siguientes:

- *La escala de clima social (CES)* desarrollada por R. Moos y E. Tricket (1974). Este instrumento de medida busca la medición de las relaciones profesor-alumno y alumno-alumno, y también el tipo de estructura organizativa de un aula (Moos, Moos y Tricket, 1989).

La Escala CES cuenta con 90 ítems que miden 9 subescalas diferentes comprendidas en cuatro grandes dimensiones. No obstante, para este

estudio se ha hecho una adaptación de este cuestionario sintetizándolo a 5 bloques correspondientes a las tres primeras dimensiones.

1. Dimensión relacional o relaciones. Evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí. Las subescalas empleadas para analizar esta dimensión son:
 - Implicación (IM): Mide el interés de los alumnos por las actividades de clase.
 - Afiliación (AF): Mide el nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas.
 - Ayuda (AY): Mide el grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (la comunicación abierta con los alumnos, confianza en ellos e interés por sus ideas).
2. Dimensión de desarrollo personal o autorrealización. A través de ella se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de las tareas. La subescala empleada ha sido *Competitividad (CO)* mide la importancia que se le da al esfuerzo para lograr una buena calificación y la dificultad en obtenerla.
3. Dimensión de estabilidad o del sistema de mantenimiento. En ella se evalúa las actividades, el funcionamiento de las clases, organización, claridad...etc. La subescala analizada ha sido la *Organización (OR)*, mide la importancia que le da la clase al orden, organización y las maneras de realizar las tareas escolares.

- *Cuestionario sociométrico.* Es la técnica más conocida para la medición de las relaciones afectivas de los grupos de forma cuantitativa. Con ella permite conocer el número de elecciones y rechazos que emite cada miembro del grupo a los demás. El formulario incluye variables de identificación del niño. Para garantizar la no repetición de los nombres, por la presencia frecuente de homónimos, estos fueron cuidadosamente verificados mediante la revisión de las listas de los niños matriculados en las clases.

El test incluye las siguientes preguntas: Dime tres niños/as de tu clase con los que te gustaría formar un grupo para hacer los ejercicios de clase o para estudiar. Dime tres niños/as de tu clase con los que no te gustaría formar un grupo para hacer los ejercicios de clase o para estudiar. Dime tres niños/as de tu clase con los que no te gustaría jugar en tu tiempo libre.

- *Calificaciones.* Es la forma de evaluar a los alumnos en una escuela. Tiene detrás unos criterios propios para determinar su nota numérica. Las calificaciones son la medida para evaluar en esta investigación el rendimiento académico.

El profesor de educación física que imparte clase a la muestra (n=40) determina estos criterios para la evaluación:

- Los más importantes son la asistencia a clase (más de un 20% de faltas de asistencias significa estar suspenso) y la ropa deportiva (si no la lleva, el alumno no puede realizar la sesión, se considera como una falta de asistencia).

- Actitud positiva respecto a la relación con los compañeros (sociabilidad, valores de equipo) y respecto a la asignatura, es decir, interés que muestran ante ella.
- Condición física. Este criterio solo es utilizado para subir la nota numérica que posean, pero nunca para suspender.

5.3. Procedimiento

Se realizó un muestreo intencional de dos clases del centro de educación infantil y primaria Emilio Prados de la provincia de Sevilla. Las encuestas fueron aplicadas a todos los niños de las respectivas clases, 19 de la clase de 6ªA (9 niños y 10 niñas) y 21 de la clase de 6ªC (9 niñas y 12 niños, dando lugar a una muestra total de 40 sujetos.

Los cuestionarios fueron aplicados en papel. Primero se realizó la prueba a una clase y al día siguiente a la otra. Previamente se les explicó la manera de realizar el cuestionario y la confidencialidad de sus respuestas. Para el test sociométrico, el formulario incluye variables de identificación del niño. Para garantizar la no repetición de los nombres, por la presencia frecuente de homónimos, estos fueron cuidadosamente verificados mediante la revisión de las listas de los niños matriculados en las clases.

En la prueba del test sociométrico se dio la opción de elegir y rechazar a tres compañeros, y para el conteo no se tuvo en cuenta el orden de preferencia en sus respuestas.

Finalmente, se estableció una reunión con el profesor de educación física que imparte clase a estas dos clases para la aportación de las calificaciones de los alumnos encuestados.

6. RESULTADOS

En primer lugar, haciendo referencia a las escalas del CES, que evalúa la percepción del clima social en el aula, a través de cinco subescalas se describen los resultados encontrados. Se ha hallado que las escalas con mayor puntuación han sido la escala de *ayuda*; con una media de 7.40 puntos (DT=1.482); que evalúa la percepción que tienen los alumnos sobre el grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos, y la escala de *afiliación*; con una media de 7.05 puntos (DT=1.839), que mide el nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas. Tras estas escalas, la escala con mayor puntuación es la de competitividad con una media de 6.60 puntos (DT= 1.549); que hace referencia a la percepción que tienen los alumnos sobre la importancia que se le da al esfuerzo para lograr una buena calificación y la dificultad para obtenerla. Por último, las escalas con menor puntuación han sido la de implicación con una media de 5.25 puntos (DT=1,794); que evalúa el interés percibido por los alumnos en relación a las actividades de clase, y la de organización; con una media de 4.78 puntos (DT=1,874).

	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
IMPLICACIÓN	2	9	5.25	1.794
AFILIACIÓN	3	10	7.05	1.839
AYUDA	3	9	7.40	1.482
COMPETITIVIDAD	4	10	6.60	1.549
ORGANIZACIÓN	1	10	4.78	1.874

Tabla 1. Descripción del CES

En relación a otros colegios españoles, a través de las puntuaciones típicas, se ha podido constatar que los resultados obtenidos en este colegio son similares a los obtenidos en las 107 de colegios españoles que componen el baremo, como se muestra en la siguiente tabla:

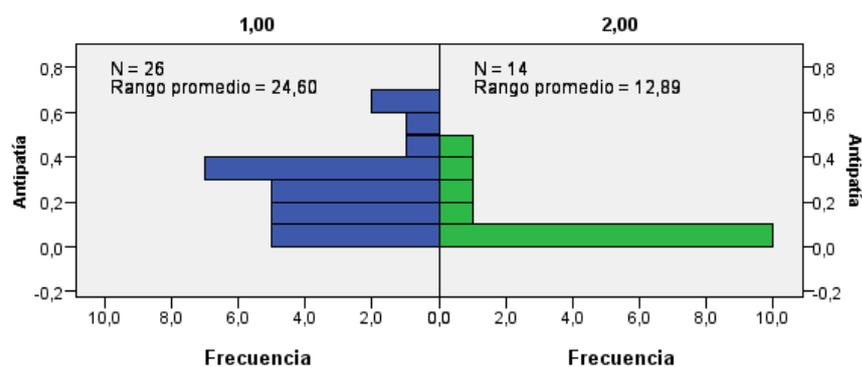
	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
IMPLICACIÓN	40	71	54.3750	8.01181
AFILIACIÓN	35	66	53.0750	8.10314
AYUDA	37	61	54.7500	6.01174
COMPETITIVIDAD	41	74	55.1000	8.55390
ORGANIZACIÓN	35	73	50.7250	8.05745

Tabla 2. Relación del Ces con la media nacional

Atendiendo a la relación entre las escalas del test sociométrico y las calificaciones no se ha encontrado relación significativa entre popularidad y calificaciones. Sin embargo, se ha encontrado una relación significativa entre la escala de antipatía y las calificaciones [$U=75,5;P<0,01$]. De esta manera, los sujetos que generan menor antipatía (menor número de rechazos reciben en las elecciones) entre los compañeros son los que mayores calificaciones tienen. A continuación se muestra una tabla con los resultados.

Prueba U de Mann-Whitney de muestras independientes

CALIFICACION RECOD



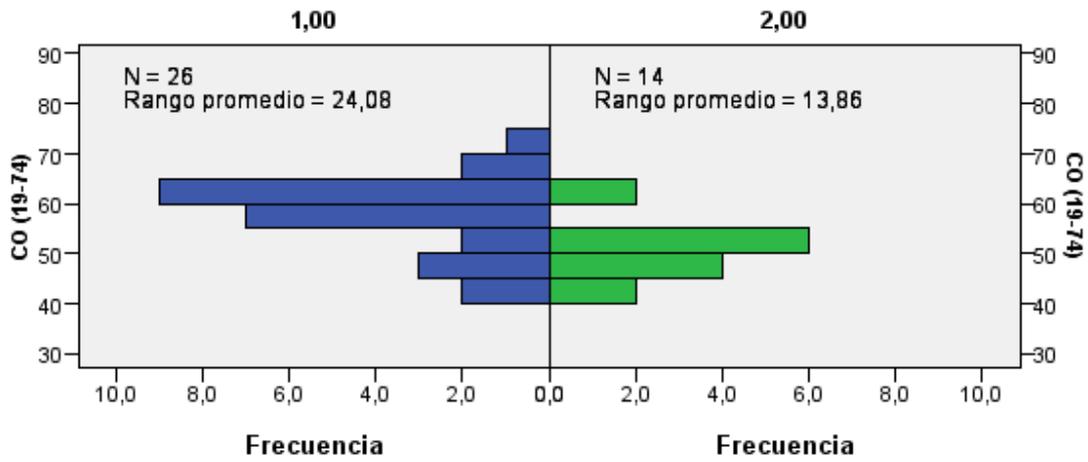
N total	40
U de Mann-Whitney	75,500
W de Wilcoxon	180,500
Probar estadística	75,500
Error típico	34,641
Estadística de prueba estandarizada	-3,074
Sig. asintótica (prueba de dos caras)	,002
Sig. exacta (prueba de dos caras)	,002

Tabla 3. Relación entre antipatía y calificaciones.

Atendiendo a la relación entre las escalas del clima social escolar y las calificaciones no se han encontrado relaciones significativas entre las subescalas de implicación, afiliación, ayuda y organización. No obstante, se ha encontrado una relación significativa entre la subescala de competitividad y las calificaciones [U=89; $p < 0,01$]. De este modo, los sujetos que perciben mayor competencia en el aula son los que menor calificación poseen. A continuación se muestra una tabla con los resultados:

Prueba U de Mann-Whitney de muestras independientes

CALIFICACION RECOD



N total	40
U de Mann-Whitney	89,000
W de Wilcoxon	194,000
Probar estadística	89,000
Error típico	34,552
Estadística de prueba estandarizada	-2,692
Sig. asintótica (prueba de dos caras)	,007
Sig. exacta (prueba de dos caras)	,008

Tablas 4. Relación entre competitividad y calificaciones.

Respecto a la relación entre las escalas del test sociométrico y la distribución por géneros no se han encontrado relaciones significativas entre la popularidad, antipatía, extensión de elecciones y extensión de rechazos. Sin embargo, se ha encontrado una relación significativa entre el género femenino y la conexión afectiva [$U=109,50;p<0,05$]. De esta manera, las niñas tienen mayor grado de conexión con el resto del grupo, es decir, poseen mayor nivel de elecciones positivas recíprocas que los niños.

	Estadísticos de contraste				
	Popularidad	Antipatía	Ex. Elecciones	Ex. Rechazos	Conexión Afectiva
U de Mann-Whitney	184,500	195,500	179,000	185,000	109,500
W de Wilcoxon	415,500	426,500	410,000	416,000	340,500
Z	-,407	-,110	-,563	-,396	-2,453
Sig. asintót. (bilateral)	,684	,912	,574	,692	,014
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,688 ^b	,915 ^b	,592 ^b	,708 ^b	,014 ^b

Tabla 5. Análisis por géneros de la sociometría.

7. DISCUSIÓN DE HALLAZGOS.

En relación a los objetivos y a las hipótesis planteadas, se pasan a comentar los resultados obtenidos:

Atendiendo a la primera hipótesis se esperaba *que los escolares con mejores aptitudes para la educación física tuvieran una mejor percepción del clima social percibido, en la dimensión de las relaciones entre iguales*. Sin embargo, la relación encontrada no ha sido con esta dimensión, sino con la dimensión de desarrollo personal o autorrealización, escala a través de la cual se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de las tareas. La subescala empleada para evaluar

ha sido *Competitividad (CO)*, la cual mide la importancia que se le da al esfuerzo para lograr una buena calificación y la dificultad en obtenerla.

Teniendo en cuenta el criterio de evaluación de la asignatura, se ha descubierto que los alumnos con peores calificaciones perciben una mayor competitividad en estas clases. Una razón para explicar este resultado puede ser la teoría de los tres tipos de estudiantes de Convington (1974), encuadrándose este tipo de alumno en las dos últimas clasificaciones (evitar el fracaso y aceptar el fracaso) que describen la situación que están viviendo los alumnos que no son buenos en la materia y reciben malas calificaciones. La asignatura de educación física, como se nombra en la introducción teórica de este estudio se caracteriza por educar a través del movimiento en un espacio diferente al aula, que contiene un factor recreativo y de diversión que provoca un mayor número de relaciones de contacto entre los alumnos. Al ser una asignatura en la que se produce mayor número de contacto con los miembros de clase hace que la falta de integración de los alumnos a este tipo de actividades de grupo provoque este conformismo o miedo al fracaso como describe Convington (1974). Un concepto que encaja con la explicación de este fenómeno es la autoestima, definida anteriormente como la evaluación que el individuo hace y mantiene de sí mismo. (León et al., 1998) Este tipo de alumnos pueden poseer una autoestima baja respecto al resto y realizan este tipo de acciones en el aula, percibiendo una competitividad en el clima de la clase.

Desde esta perspectiva pueden existir también alumnos que son buenos en la asignatura y reciben malas calificaciones, este hecho es producido por el tipo de evaluación aportada para el grupo. En ella, tiene mayor valor el interés hacia la

asignatura y el comportamiento de los alumnos más que las aptitudes físicas. En las clases de educación física no solo se aprende técnicas motrices, expresivas, deportes... sino que se aprende a respetar al rival, asumir unas reglas de juego y tener una actitud positiva ante las actividades. En el aula existen alumnos con grandes aptitudes motrices pero no tienen asimilados aspectos importante en el deporte como son el compañerismo, respeto hacia el rival y el árbitro...etc.

Atendiendo a la segunda hipótesis se esperaba que *el mejor estatus sociométrico estuviera relacionado con las mejores calificaciones/aptitudes en la materia de educación física*. Sin embargo, se han encontrado relación entre las mejores calificaciones y los niños con menor antipatía en el aula. Para este resultado debemos explicarlo a través del estudio de Hein y Hagger (2007) muestra que los niños rechazados se diferencian de los niños populares –aunque no de los niños de estatus medio- en esta dimensión, cuando consideramos el criterio sociométrico de “simpatía”. Estos alumnos que tienen menos nominaciones de rechazo que el resto porque tienen buenas relaciones con los demás, son educados, tienen una actitud positiva y resuelven los conflictos de manera pacífica. Teniendo en cuenta el criterio de evaluación del profesor, el cual valora más la actitud de respeto hacia los demás y a la asignatura tendrán mejores calificaciones y contará con la simpatía del resto, a pesar de no ser los más populares.

A la hora de elección de los compañeros en un determinado juego aunque no sean los más hábiles motrizmente, van a ser elegidos pues aportan un buen clima en el equipo.

Respecto a la hipótesis de que *el mejor estatus social se percibe un mejor clima social escolar*, no se han encontrado correlaciones entre estos dos conceptos. La explicación a este suceso se encuentra en el principio de la Psicología de la Gestalt que “expresa que el todo es mayor o diferente a la suma de sus partes y produce el llamado efecto sinergia. El grupo como sistema organizado genera propiedad de un nivel superior o distinto a las que poseen por si mismos los elementos que la componen”. (Turner 1988, 1995 cit. en Rodríguez y De la Hera, 1998).

Si trasladamos esto a situaciones sociales, como la vida en un aula, encontramos que en ella se producen interacciones entre los miembros haciendo que esta se transforme en un sistema funcional. Así, de esta interacción surgen propiedades grupales como normas, valores, creencias, roles, objetivos...etc., que se encuentran por encima de las propiedades individuales de los miembros. El grupo posee un verdadero contenido psicosocial que supera la mera interacción conductual entre los individuos, es un campo psicológico en el que entran en juego las percepciones, los conocimientos, las expectativas y los marcos de referencia previos de los miembros con relación a uno mismo. Para la interacción se debe tener consideración en las relaciones existentes entre las partes y el todo dentro del sistema ordenado que constituye el grupo. (Rodríguez y De la Hera, 1998)

Por tanto, el cuestionario de clima social escolar mide la relación grupal de la clase y el test sociométrico mide las relaciones individuales de los miembros, por este motivo no se puede establecer una relación ya que el grupo está a un nivel superior y diferente que las relaciones individuales que puedan tener cada miembro.

Respecto a la correlación encontrada entre la escala del test sociométrico conexión afectiva y el género femenino. La explicación se encuentra en la segregación de género que ocurre en educación primaria (Legault, 1993). En educación primaria, sobretodo en la edad de la muestra de alumnos en la que se ha llevado el estudio, los niños quieren estar con los niños y las niñas con las niñas. Por lo tanto, las elecciones positivas del género masculino van a ir para su mismo género y viceversa en el caso de las niñas. La diferencia de la muestra femenina respecto a la masculina se encuentra en que las niñas eligen los rechazos por la falta de reciprocidad, la ausencia de relación y las elecciones positivas las realizan en base a todo lo contrario, por ello se explica esta conexión afectiva clara con sus propias amigas. Los chicos en cambio, realizan las elecciones negativas por características físicas como molestar, pegar...etc. (García-Bacete, Sureda y Monjas, 2014). En cambio, las elecciones positivas están más basadas en las personas que son más populares y destacan dentro de la clase más que la reciprocidad de elección del género femenino.

En relación a la descripción de las escalas del clima social, los resultados nos señalan que los alumnos perciben que hay un adecuado nivel de ayuda y amistad, tanto entre ellos, como con el profesor, siendo estas las dimensiones más valoradas dentro del clima social. Así mismo, los alumnos presentan unas puntuaciones medias en lo referente a la importancia que se le da en su clase al esfuerzo para lograr una buena calificación y la dificultad en obtenerla, es decir, perciben que el esfuerzo necesario es moderado, ni demasiado elevado ni demasiado bajo. Por último, los alumnos perciben que el interés por las actividades es medio-bajo, y que en la clase de educación física se le da poca importancia al orden, la organización y la manera de

realizar las actividades. Resultados similares son los obtenidos en colegios españoles, como señalan las puntuaciones típicas.

8. CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y LIMITACIONES

En base a los resultados obtenidos con esta investigación se describen las aportaciones que puede tener este estudio para la labor docente y recomendaciones basadas a lo descubierto en esta investigación.

Es destacable el hecho que los alumnos que tienen peores calificaciones perciban una mayor importancia por conseguir una calificación y vean difícil conseguir este objetivo. Este dato destapa que estos alumnos que cursan la educación física tienen una autoestima baja en la asignatura o tienen instalados en su interior la importancia de la competición más que los logros conseguidos. Ante la experiencia del profesor de educación física en el centro donde se ha obtenido la muestra, se ha observado el afán competidor de los alumnos entre ellos que provoca en el aula conflictos y un mal clima como resultado de la competición. Ante esta situación, los profesores de educación física deben actuar y cambiar sus metodologías de enseñanza en dos aspectos:

1. Se deben priorizar los juegos colaborativos para favorecer así las buenas relaciones sociales entre los miembros de una clase. Tampoco se debe dejar atrás los juegos de competición, pero deben enseñarse valores como respeto al rival, cumplir las normas...etc.

2. Se debe trabajar la motivación en los estudiantes para conseguir una correcta autoestima. Esto es fundamental para que niños y niñas tengan la suficiente seguridad de sí mismos para conseguir las metas que se propongan en su vida.

Otro aspecto destacable es la conexión afectiva del género femenino. En la etapa de educación primaria los niños y niñas quieren relacionarse con su género y tratan de tener la mínima relación con el otro sexo. Además, pasada la “edad del niño bueno” que termina cuando los menores empiezan el tercer ciclo de educación primaria, los alumnos/as empiezan a tener sentido del ridículo y se reducen aún más la relaciones entre ambos sexos. Esta característica encaja con las edades de los sujetos de esta investigación. Ante esta cuestión, los profesores de educación física deben conseguir con sus clases que las relaciones con el otro sexo no se pierdan. Esto puede conseguirse a través de la elección de grupos de juego de manera aleatoria. Es importante trabajar este aspecto para que en el futuro los alumnos/as posean buenas habilidades sociales para entablar conversación con cualquier tipo de persona y así poseer una buena autoestima y autoconcepto.

Es importante destacar la importancia que los alumnos dan a la amistad/cercanía del profesor de educación física antes que a las tareas de esta asignatura. El profesor de educación física es un profesor diferente al resto del cuerpo docente del centro, ya que, trabaja en un espacio y actividades que son diferentes al resto. Esto produce en el alumno que sea un profesor cercano que se preocupa por sus problemas y sea un miembro importante en su vida escolar. El profesor de educación física conoce a la mayoría de los alumnos y sabe la historia de cada uno de ellos aunque no entre en profundidad y no sea su tutor, por lo que es un apoyo importante

para el alumno. El docente que imparta esta asignatura debe cuidar las relaciones que establezca con sus alumnos y ser un apoyo diferente al resto del equipo docente.

Para finalizar, en esta investigación se quiere destacar la importancia de difusión de este tipo de cuestionarios como material para el docente para conocer la realidad de su aula. A las familias de los alumnos del centro en el año 2008 se le pasó el ISC (índice socioeducativo y cultural). El resultado de esta prueba fue que la realidad socioeducativa y cultural del centro donde cursan enseñanza los sujetos de la muestra es de un nivel medio-bajo. Este hecho y la experiencia vivida en este centro me hacían prever que el clima social escolar en la clase de educación física iba a estar por debajo de la media nacional. En este centro, existen muchos conflictos entre los alumnos de todas las edades, ya que, los alumnos más pequeños no tienen asimilados las normas que trae consigo estar en un grupo y entre los mayores existen choques por la variedad étnica de los alumnos.

Sin embargo, los resultados de la descripción del clima escolar en este centro están en la media, por lo que a pesar de lo descrito en el párrafo anterior, el clima que perciben los alumnos de sus clases de educación física es bueno. Las relaciones interpersonales de los individuos pueden experimentar cambios temporales pero no influye en la percepción que tienen del clima de su grupo. Los profesores pueden tener percepciones equivocadas de la realidad de su clase, produciendo no poder localizar el problema que puede estar viviendo un determinado alumno, por lo que, este tipo de instrumento ayuda a la mejora de la labor docente.

Las limitaciones que posee el presente estudio son las siguientes:

- El número de sujeto de la muestra es escaso para realizar una valoración a nivel general.

- El entorno donde se ha realizado la investigación tiene unas características particulares, por lo que se deben valorar utilizar diferentes centros para establecer una conclusión final más generalizada.
- El instrumento del test sociométrico no se ha desarrollado en todo su potencial, se ha podido aprovechar para saber las percepciones de elección/rechazo de los alumnos y poder establecer un análisis sobre ese aspecto.

El clima escolar es un elemento importante en el ámbito de los centros que debe ser analizado y trabajado a través de metodologías que ayuden a la mejora de las relaciones.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Aron, A. M., Milicic, N., y Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación—Escala de Clima Social Escolar, ECLIS—. *Universitas Psychologica*, 11(3), 814.
- Asensio, I. y Fernández, M. J. (1993). Evaluación del clima de centros educativos. *Revista de Ciencias de la Educación*, 153, 69-83.
- Balaguer, I., Castillo, I. y Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: Un análisis de la Teoría de la Autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 17, 123-139.
- Brunet, L. (1987). *El clima de trabajo en las organizaciones*. México: Trillas.
- Casimiro A.J. (1999): *Comparación, evolución y relación de hábitos saludables y nivel de condición física-salud entre escolares, entre final de educación primaria (12 años) y final de Educación Secundaria (16 años)*. Tesis doctoral. Dir. Manuel Delgado, Juan Torres y Eva M^a Artés. Departamento de Educación Física y Deportiva y Departamento de Enfermería. Granada, universidad de Granada
- Cava, M. J., & Ochoa, G. M. (2001). Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 54(2), 297-311.
- Cervelló E. y Moreno J.A. (2003): Pensamiento del alumno hacia la educación física: su relación con la práctica deportiva y el carácter del educador. *Enseñanza*, 21, 345-362.

- Cervelló E.M. y Santos-Rosa F.J. (2000): Motivación en las clases de educación física: Un estudio de la perspectiva de las metas de logro en el contexto educativo. *Revista psicología del deporte*, 9, 51-70.
- Cillesen, A. & Bukowski, W. (Eds.). (2000). *Conceptualizing and measuring peer acceptance and rejection: Recent advances in the measurement of acceptance and rejection in the peer system*(pp. 3-10). San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc
- Covington, M. (1984). The motive for self-worth. En R. Ames y C. Ames (Eds.). *Research on Motivation in Education. Student Motivation*. Vol.I. New York: Academic Press.
- Díaz-Aguado, M.J. (1986). *El papel de la interacción entre iguales en la adaptación escolar y el desarrollo social*. Madrid: CIDE (Centro de Investigación y Documentación Educativa).
- Edel, R (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15.
- Erwin, P. (1998). *Friendship in childhood and adolescence*. London: Routledge.
- Ekeland, E., Heian, F. y Hagen, K. (2005). Can exercise improve self esteem in children and young people? A systematic review of randomised controlled trials. *British Journal of Sports Medicine*, 39, 792–798.
- Freedman, R.J. (1984). Reflections on beauty as it relates to health in adolescent females. *Women and Health*, 9,29-45.
- García-Bacete, F. J., Sureda, I., & Monjas, I. (2008). Distribución sociométrica en las aulas de chicos y chicas a lo largo de la escolaridad. *Revista de Psicología Social*, 23(1), 63-74.

- Gonzalez-Plenda, J.A., Nuñez, J.C., Gonzalez-Pumariega, S. y Garcia, M.S. (1997). Autoconcepto. Autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9 (2), 271-289.
- Hein, V. & Hagger, M. S. (2007). Global self-esteem, goal achievement orientations, and self-determined regulations in a physical education setting. *Journal of Sports Sciences*, 15(2), 149-159.
- Legault, F. (1993). *Gender differences in the perceptions of affiliative networks in primary school*. Poster presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, New Orleans, LA.
- León, J. M., Barriga, S., González, B., Cantero, F., Gómez, T., & Medina, S. (Eds.) (1998). *Psicología Social: orientaciones teóricas y ejercicios prácticos*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Martín, M. (2000). Clima de trabajo y organizaciones que aprenden. *Educación*, 27, 103-117.
- Mikulic, I., & Cassullo, G. (2005). Algunas consideraciones acerca del concepto de clima social y su evaluación. Recuperado de: http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/059_psicometricas1/tecnicas_psicometricas/archivos/ficha_4.pdf.
- Milicic, N. & Arón, A. M. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psyche*, 9(2), 117-123.
- Moos, R. & Trickett, E. (1974). *Classroom Environment Scale Manual*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.

- Moos, R.; Moos, B. y Trickett, E. (1989) *Escala de Clima Social, Familia, trabajo, Instituciones Penitenciarias, Centro Escolar*. Adaptación Española, Manual 3ra Edición, TEA Investigación y Publicaciones Psicológicas: Madrid.
- Moos, R., Moos, E. , y Trickett, E. (1995). Escalas de clima social (FES, WES, CIES, CES). *Social Climate Scales (FES, WES, CIES, CES)*.
- OECD (2005). *School factors related to Quality and Equity-results form PISA-2000*. Bonn: UNO-Verlag.
- Piaget ,J. (1926). *La représentation du monde chez l'enfant*. Paris: Alcan (Trad. cast: *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata. 1973).
- Rodríguez, F. G., & de la Hera, C. M. A. (1998). *Introducción a la psicología de los grupos*. Ediciones Pirámide.
- Standage M. y Gillison, F. (2007). Students' motivational responses toward school physical education and their relationship to general selfesteem and health-related quality of life. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 704-721.
- Teixeira, C. y Kalinoski, S. (2003). *La importancia del deporte como factor social en las matrículas en escuelas deportivas de la administración pública de Pindamonhangaba - Brasil*. En *ef deportes,60 revista digital*. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/Año 9> .
- Turner, J. (1981). The experimental social psychology of intergroup behaviour. En J.C. Turner & H.Giles (Eds.), *Intergroup behaviour* (pp. 127-145). Chicago: the University of Chicago Press
- UNESCO (2004). UNESCO: *Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado el 13 de Mayo 2014 de: <http://www.unesco.org/cu/Noticias04/noticia071104.htm>

- Woolfolk, A. (1995). *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A..

10. ANEXOS

10.1. Cuestionario clima social escolar de educación física

Nombre:

Curso:

- Las frases siguientes se refieren a tu clase de educación física: los alumnos, el profesor, las tareas de esta clase, etc.
- Después de leer cada frase, deberás pensar en lo que ocurre en la clase de educación física y hacer un círculo alrededor de lo que crees corresponde a tu clase.
- Debes decidirte por Verdadero o Falso pensando lo que sucedió en la mayoría de las veces en la clase de educación física.
- Recuerda que se trata de tu opinión sobre la clase de educación física y que no hay respuestas correctas o incorrectas. Cuando se habla de alumnos/profesores puede entenderse también alumnas/profesoras.

1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.	V	F
2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros	V	F
3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos	V	F
4. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos	V	F
5. Esta clase está muy bien organizada	V	F
6. Los alumnos de esta clase "están en las nubes"	V	F
7. Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros	V	F
8. El profesor muestra interés personal por los alumnos	V	F
9. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas	V	F
10. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados	V	F
11. A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase	V	F
12. En esta clase se hacen muchas amistades	V	F
13. El profesor parece más un amigo que una autoridad	V	F
14. Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder	V	F
15. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando	V	F
16. En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor	V	F
17. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar actividades o juegos	V	F
18. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos	V	F
19. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas	V	F
20. A menudo, en esta clase se forma un gran lío	V	F
21. Muy pocos alumnos toman parte en las juegos o actividades de clase	V	F
22. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos	V	F
23. Cuando un alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza	V	F
24. Aquí si uno no lo hace bien, te bajan la nota	V	F
25. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar	V	F
26. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo tonterías.	V	F

27. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer las tareas	V	F
28. El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños	V	F
29. En esta clase no son muy importantes las calificaciones	V	F
30. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío	V	F
31. A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho. (Coreografías, demostraciones...etc.)	V	F
32. Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros	V	F
33. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo.	V	F
34. Aquí, a los alumnos no les importa qué nota reciben otros compañeros	V	F
35. Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer	V	F
36. En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos	V	F
37. Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre	V	F
38. Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos	V	F
39. Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas	V	F
40. Esta clase rara vez comienza a su hora	V	F
41. Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa	V	F
42. En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien	V	F
43. El profesor no confía en los alumnos	V	F
44. A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros	V	F
45. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente	V	F
46. A los alumnos realmente les agrada esta clase	V	F
47. Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase	V	F
48. Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen	V	F
49. Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho	V	F
50. Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando	V	F

10.2. Test sociométrico

Esto no es un examen, no hay respuestas correctas ni incorrectas.

Por favor, no hables con los demás acerca de tus respuestas mientras dure la prueba. Tus respuestas se mantendrán en secreto.

Si tienes alguna duda, levanta la mano. Si lo has entendido todo perfectamente comienza.

Una vez hayas terminado, por favor, no hables.

Muchas gracias por tu colaboración.

Nombre: Apellidos:

Curso:

1.- Dime el nombre de TRES niños o niñas de tu clase con los que te gustaría formar un grupo para hacer los ejercicios de clase o para estudiar.

1.-.....

2.-.....

3.-.....

2. Dime el nombre de TRES niños o niñas de tu clase con los que te gustaría jugar en tu tiempo libre.

1.-.....

2.-.....

3.-.....

3. Dime el nombre de tres niños o niñas de tu clase con los que no te gustaría formar un grupo para hacer los ejercicios de clase o para estudiar

1.-.....

2.-.....

3.-.....

4. Dime el nombre de tres niños o niñas de tu clase con los que no te gustaría jugar en tu tiempo libre

1.-.....

2.-.....

3.-.....