

Esteban Luis, R.; Fernández Bustos, J.G.; Díaz Suárez, A. y Contreras Jordán, O.R. (2012). Las conductas que alteran la convivencia en las clases de educación física / Behaviours that disturb educational environment in physical education classes. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. 12 (47) pp. 459-472 [Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista47/artconductas291.htm](http://cdeporte.rediris.es/revista/revista47/artconductas291.htm)

ORIGINAL

LAS CONDUCTAS QUE ALTERAN LA CONVIVENCIA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

BEHAVIOURS THAT DISTURB EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Esteban Luis, R.¹; Fernández Bustos, J.G.²; Díaz Suárez, A.³ y Contreras Jordán, O.R.⁴

¹ Profesora de Secundaria. Consejería de Educación Región de Murcia. España. Mrocio.esteban@murciaeduca.es

² Profesor asociado. Universidad de Castilla la Mancha. España. JuanG.Fernández@uclm.es

³ Profesor titular. Universidad de Murcia. España. ardiaz@um.es

⁴ Catedrático titular. Universidad de Castilla la Mancha. España. Onofre.cjordan@uclm.es

Código UNESCO / UNESCO Code:

5899. Otras Especialidades Pedagógicas: Educación Física /
Educational Specialties Other: Physical Education
5802. 04. Organización y planificación. Niveles y temas de educación /
Organization and planning. Levels and education issues.

Clasificación del Consejo de Europa / Council of Europe Classification: 5.
Didáctica y metodología / Teaching and methodology

Recibido 3 de agosto de 2010 / **Received** August 3, 2010

Aceptado 2 de junio de 2012 / **Accepted** June 2, 2012

RESUMEN

El objetivo de este artículo es identificar y comparar la percepción de las conductas que alteran la convivencia en las clases de educación física entre alumnado y profesorado de la provincia de Toledo. Para ello 86 docentes y 447 discentes de educación secundaria obligatoria participaron en el estudio y completaron la adaptación española de un instrumento que describe 59 conductas inadecuadas que pueden surgir en las clases, desde las más leves hasta las más graves. Los resultados sugieren que existe desacuerdo entre la percepción de alumnado y profesorado en cuanto a la frecuencia con la que se identifican las conductas de indisciplina en el transcurso de las clases. Los descriptivos revelan también que las conductas disruptivas, presiden el ambiente de aprendizaje en las clases, y las conductas de indisciplina leves y

moderadas se perciben como las que se producen con más frecuencia en las sesiones.

PALABRAS CLAVE: Educación física, disciplina, percepción, enseñanza secundaria, ambiente escolar.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to identify and compare the perception of those behaviours that disturb coexistence in physical education classes among students and teachers in the province of Toledo. To this purpose, 86 teachers and 447 students in compulsory secondary education participated in the survey and completed the Spanish adaptation of an instrument that describes 59 misbehaviours which may arise in classes from least severe to the most severe. The analysis of variance of the results suggests clear discrepancies in the perception of students and teachers with regard to the frequency with which both groups identify misbehaviours in class. The descriptive findings also reveal that 'distract or disturb others' dominates the learning environment in class, and that both identify mild and moderate misbehaviours as the most frequent in class.

KEY WORDS: Physical education, misbehaviours, perception, educational environment, secondary education.

INTRODUCCIÓN

Los problemas de disciplina, actualmente denominados problemas de convivencia, son conductas variadas que pueden tener orígenes, manifestaciones y pronósticos muy diversos. Su manifestación más perceptible, es el hecho de que desestabilizan la convivencia cotidiana del aula entorpeciendo e incluso haciendo imposible el logro de los objetivos de aprendizaje y formación que persigue el proceso educativo.

El control de las conductas indisciplinadas, tradicionalmente ha estado ligado a modelos autoritarios, paradigmas educativos tecnológicos y modelos psicológicos conductistas. En la actualidad está ligado a un concepto de disciplina dinámica que resalta el carácter positivo, instrumental y funcional de la disciplina escolar, por tanto, su objetivo fundamental es crear las condiciones más favorables para optimizar los procesos de aprendizaje, el desarrollo personal del alumnado, y mejorar la convivencia entre profesores y alumnos.

Las clases de educación física son lugares donde ocurren estos problemas en proporciones similares al resto de las materias (Siedentop, 1991; White y Bailey, 1990), pese a que se desarrollan en ambientes más abiertos, menos estructurados y con un alto grado de interacción entre profesores y alumnos (Larson y Silverman, 2005). Las conductas de indisciplina que surgen en las clases de educación física, causan grandes problemas porque impiden

el funcionamiento de las clases, reducen el tiempo de aprendizaje de los alumnos y distraen al profesor, particularmente en aquellos poco experimentados (Del Villar, 2001; Fernandez- Balboa, 1990) pudiendo ser causa de estrés, burnout e insatisfacción de profesorado (Fejgin, Talmor y Erlich, 2005).

En el ámbito de la Educación Física, los estudios en relación a los problemas de comportamiento fueron en un principio descriptivos (Lavay 1986; Vogler, Fenstermacher y Bishop, 1982), centrándose sobre todo en el control del comportamiento en programas terapéuticos para educación física especial (Funabiki, Edney y Myers, 1982; Vogler y French, 1983).

Posteriormente se profundizó en el problema disciplinario aportando diferentes estrategias para el control de las conductas inadecuadas y la resolución de conflictos dentro de las clases de educación física. Además, se analizaron tanto el origen y la causa, como los factores que influyen en su aparición, teniendo como marco de referencia las diferentes tipologías disciplinarias, desde modelos conductistas (Downing, Keating y Bennett 2005; Johnson, 1999), modelos ecológicos (Goyette, Dore y Dion, 2000; Supaporn, Dodd y Griffin 2003), modelos basados en la responsabilidad personal y social (Hellison, 1995; Ennis, 1999), o la aplicación de la teoría de las metas de logro para explicar las conductas inadecuadas de los alumnos (Spray y Wang, 2001; Moreno, Alonso, Martínez y Cervelló, 2005).

Por otro lado, los estudios relacionados con los problemas de disciplina en la educación general y en las clases de educación física en particular, profundizan en los diferentes tipos de comportamientos indisciplinados que aparecen en las sesiones desde el punto de vista de los implicados en el proceso educativo en torno a estos problemas (Mc Cormack, 1997; Johnson y Fullwood, 2006) y recogen una serie de comportamientos agrupados en categorías según diferentes criterios de clasificación.

Pieron (1999), establece cuatro tipos de comportamientos conflictivos: en relación a la tarea, en relación al profesor, en relación a los compañeros y en relación a los exentos. Otras clasificaciones atienden a criterios de gravedad, (Vogler y Bihsop, 1990; Kulinna, Cohtran y Recualos, 2003) o al grado de perturbación que provocan en clase (Goyete, Dore y Dion, 2000). Algunos estudios centraron su atención en la percepción del profesorado (Kulinna, Cothran y Recualos, 2006) y establecen los tipos de conductas conflictivas percibidas por el profesor agrupándolas en conductas agresivas, conductas ilegales o perjudiciales, baja responsabilidad, falta de autonomía, quejas, faltas de respeto, y no seguir las instrucciones.

A pesar de las numerosas clasificaciones, podemos comprobar que los investigadores describen los mismos problemas de comportamiento, no obstante cada profesor tiene una visión diferente de la línea de demarcación entre un comportamiento no apropiado y un comportamiento tolerable, y una

capacidad distinta de tolerar ciertos niveles de desviación (Siedentop, 1998:145).

Otros estudios, han profundizado en el nivel de acuerdo y desacuerdo entre alumnado y profesorado, (Cothran y Ennis, 1997; Cothran y Kulinna, 2007; Supaporn *et al.*, 2003), encontrando diferencias tanto en la identificación de las conductas como en las estrategias que ambos perciben y aplican para el control de las mismas. Los profesorado incide sobre unos comportamientos que perturban el ambiente de clase que no son reconocidos por el alumnado, y en otros casos las conductas suceden cuando los docentes no están presentes, o simplemente aquellos, intentan esconder su comportamiento de los adultos (Hastie y Siedentop, 1999).

La manera como perciben y representan los problemas de disciplina profesores y alumnos va a ser una de las claves que explica lo que es en realidad y cómo se vive la disciplina en el aula (Gotzen, 2006). De esta manera, el análisis de la percepciones de ambos colectivos, nos puede solventar una de las primeras cuestiones que se plantean a la hora de abordar los conflictos que surgen en las clases de educación física: qué conductas se consideran inadecuadas y con qué frecuencia se perciben desde el punto de vista de profesores y alumnos, como primer paso para responder de forma adecuada y coherente ante este tipo de comportamientos. De este modo, podremos adoptar un consenso sobre lo que consideramos tolerable o no, así como las posibles medidas a adoptar, contribuyendo a mejorar las habilidades del docente en torno a la gestión del aula.

En definitiva, una mayor comprensión de las percepciones que tanto profesorado como alumnado tienen de las conductas que se dan en el aula, conducirán a caminos más efectivos de control y disciplina en el entorno educativo (Ishee, 2004), por lo que la idea de que perspectivas discrepantes entre unos y otros constituya una explicación de peso de la problemática disciplinaria, nos lleva a plantear la necesidad de este estudio, como requisito inicial para el diagnóstico de la situación en las clases de educación física.

Objetivo

El presente estudio tiene como finalidad analizar la frecuencia en la percepción de comportamientos inadecuados que profesorado y alumnado detecta en el desarrollo de las clases de educación física. Su comparación nos proporcionará información sobre la situación educativa actual como requisito indispensable para intervenciones posteriores.

MATERIAL Y MÉTODO

Muestra y procedimiento

La muestra estaba compuesta por 533 participantes (N=533), 86 docentes de educación física (n=86) y 447 alumnos (n=447) y pertenece a una población de la Comunidad Educativa de la provincia de Toledo, constituyendo una muestra significativa y estratificada. La muestra del profesorado estaba compuesta por profesores (n=45) y profesoras (n=41) de educación física que ejercen su labor docente en los centros públicos de secundaria. La del alumnado estuvo compuesta 447 participantes (N=447), 218 alumnos y 229 alumnas de la Provincia de Toledo, que cursan Secundaria Obligatoria (110 en primer curso de ESO; 124 en segundo curso de ESO; 108 en tercer curso de ESO y 105 en cuarto curso de ESO), y con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años (M= 14,27 DT=1,61). Se contactó con los centros seleccionados a través de la dirección y jefe de departamento de educación física, realizando los trámites pertinentes para desarrollar la investigación. Se procedió a la administración de cuestionarios y a la recogida de datos, así como a su análisis mediante el programa estadístico SPSS. 15.0.

Instrumento

Se utilizó la adaptación transcultural a lengua castellana del “*Physical education classroom management instrument*” Díaz y Esteban (2010), siguiendo las recomendaciones de Carretero-Dios y Pérez (2007). Este cuestionario fue desarrollado para identificar las percepciones de las conductas inadecuadas de alumnos desde el punto de vista de éstos (Kulinna *et al.*, 2003) y de los profesores (Kulinna *et al.*, 2006). En su versión en castellano, se compone de 59 ítems distribuidos en seis escalas (agresividad, desinterés académico, conductas antisociales, conductas indisciplinadas, conductas disruptivas y falta de autonomía) que reflejan conductas inadecuadas que pueden suceder en las clases de educación física. Los participantes deben puntuar la frecuencia con la que perciben la aparición de estos comportamientos en el desarrollo de las clases de educación física, a través de una escala tipo likert con un rango de puntuación de uno (nunca) a cinco (siempre). Para esta muestra, se calculó la fiabilidad del cuestionario utilizando el coeficiente alfa de Cronbach y se obtuvo una fiabilidad total de ,95, y los siguientes valores para cada una de las escalas: agresividad: ,91; desinterés académico: ,88; conductas indisciplinadas: ,82; conductas antisociales: ,74; conductas disruptivas: ,71; falta de autonomía: ,58.

RESULTADOS

Análisis de los datos

Se realizaron pruebas de normalidad y homocedasticidad para verificar la idoneidad del empleo de análisis de varianza para las distintas variables a

estudio. Posteriormente, se llevaron a cabo los correspondientes análisis de varianza para identificar diferencias en las percepciones de profesorado y alumnado respecto a todas y cada una de las conductas que se describen en el cuestionario, los tipos de conductas percibidas, y la gravedad de las mismas, *Comparación entre las percepciones de las conductas de alumnos y profesores*

Los resultados nos indican que existe un claro desacuerdo entre las dos muestras. El análisis de la varianza revela que existen diferencias significativas en la percepción de todos los factores en los que se agrupa el instrumento (agresividad $F=9,62$ $p<,01$; desinterés $F=34,36$ $p<,001$; indisciplina $F=31,09$ $p<,001$; conductas disruptivas $F=9,43$ $p<,01$; autonomía $F=51,56$ $p<,001$;) excepto la percepción de conductas antisociales ($F=2,31$ $p>,05$) (Tabla I).

Tabla I. ANOVA percepciones profesores y alumnos según factores en los que se agrupan las conductas inadecuadas.

	F	Sig.	Media profesores	Desviación típica	Media alumnos	Desviación típica
Agresividad**	9.62	.002	2.22	.42	1.97	.74
Desinterés***	34.36	.000	2.71	.52	2.20	.77
Indisciplina***	31.09	.000	2.72	.58	2.24	.75
Antisocial	2.31	.129	1.39	.32	1.52	.57
disruptivo**	9.43	.002	3.19	.50	2.93	.81
Autonomía***	51.56	.000	2.52	.47	1.93	.79

P<.001*** p<.01** p<.05*

Además, entre las cinco conductas más habituales percibidas por alumnos y profesores sólo existen coincidencias en dos de ellas, “hablar en clase”, y “formar grupitos”. Al comparar las conductas consideradas como menos comunes en el desarrollo de las clases, los resultados indican que profesores y alumnos coinciden en cuatro de las cinco conductas que se producen con menos frecuencia, no existiendo acuerdo en conductas tales como “consumir drogas” o “exhibir símbolos pandilleros” (Tabla II).

Tabla II. Comparación de las cinco conductas más frecuentes y menos frecuentes identificadas por profesores y alumnos

Conductas mas frecuentes		Conductas menos frecuentes			
Alumnos		Profesores	Alumnos		Profesores
Hablar en clase	1º	Hablar en clase	Llevar armas a clase	1º	Acosar sexualmente
Reirse tontamente	2ª	No prestar atención	Consumir Drogas	2º	No participar por estar embarazada
Formar grupitos	3ª	Formar grupitos	No participar por estar embarazada	3º	Llevar armas a clase
Comer chicle	4ª	Quejarse	Acoso sexualmente	4º	Fumar
Hablar por lo bajo	5ª	Comer chicle	Fumar	5º	Exhibir símbolos pandilleros

Los profesores detectan con mayores frecuencias todas las conductas de las que se compone el cuestionario excepto: “Llevar armas a clase” , “acosar sexualmente” “exhibir símbolos pandilleros” y “fumar” existiendo diferencias estadísticamente significativas en 42 de las 59 conductas descritas en el cuestionario. Debemos destacar que conductas como “actuar con vaguería” ($F= 23,77, p<,001$), “no prestar atención” ($F= 47,75 p<,001$), “ no seguir las indicaciones” ($F= 45,96 p<,001$), “entregar los trabajos fuera de plazo” ($F= 27,87 p<,001$), son conductas en las que el desencuentro entre las percepciones de profesores y alumnos es patente en cuanto a la frecuencia de aparición en las clases. Por otro lado en las 11 conductas que son consideradas graves, encontramos diferencias estadísticamente significativas en la percepción de alumnos y profesores en los ítems “ pelearse” ($F= 5,42, p<,05$) y “acoso escolar” ($F= 9,48 p<,01$) en las que profesores identifican estas conductas con mayores frecuencias que los alumnos (Tabla III).

Tabla III. Diferencias más importantes en las percepciones entre profesores y alumnos.

ANOVA	F	sig.	Media		DT	
			Profesores	DT	Alumnos	DT
Decir groserias**	18,24	,000	3,17	,75	2,66	1,07
Pelearse *	5,42	,020	1,87	,71	1,65	,81
Faltar o llegar tarde **	7,12	,008	2,92	,93	2,58	1,11
Fumar *	5,32	,021	1,23	,54	1,53	1,15
Acoso escolar **	9,48	,002	1,53	,73	1,36	,70
Discutir **	14,20	,000	1,81	,74	1,51	,86
No traer indumentaria adecuada **	7,11	,008	2,92	,72	2,44	1,13
Interrumpir **	10,08	,002	2,59	,88	2,26	1,10
No prestar atención***	47,75	,000	3,07	,79	2,64	1,19
No cuidar el material**	8,74	,003	3,42	,77	2,55	1,11
No seguir las indicacion ***	45,96	,000	2,58	,81	2,20	1,14
Mentir ***	13,70	,000	2,91	,74	2,13	1,00
Llevar armas a clase**	7,76	,006	2,64	,75	2,14	1,21
Reaccionar desproporcionadamente ***	12,31	,000	1,08	,38	1,33	,79
Alardear, fardar ***	21,16	,000	2,23	,58	1,83	1,03
Bajo autoconcepto ***	60,51	,000	2,67	,74	2,05	1,21
Reirse de los compañeros *	5,91	,015	2,83	,68	1,90	1,06
Fiingir enfermedades o lesiones **	11,24	,001	2,88	,82	2,54	1,23
Actuar con timidez ***	13,25	,000	3,35	,71	3,02	1,34
Pedir que se repitan las explicaciones**	10,62	,001	2,75	,68	2,27	1,19
Estar siempre pegado al profesor***	14,71	,000	2,59	,77	2,18	1,11
No participar **	5,00	,026	2,64	,70	2,14	1,87
Entregar los trabajos fuera de plazo ***	27,84	,000	2,47	,79	2,17	1,19
Abandonar la actividad **	6,70	,010	2,28	,71	1,98	1,04
Hacer trampas, engañar ***	16,35	,000	2,59	,72	2,07	1,14
Quejarse ***	13,13	,000	3,32	,77	2,56	1,90
Exhibir símbolos pandilleros ***	13,59	,000	1,33	,56	1,81	1,18
Utilizar la menstruación como excusa ***	18,31	,000	2,81	,93	2,17	1,32
Carecer de espíritu deportivo ***	22,88	,000	2,86	,77	2,19	1,23
Acosar sexualmente**	7,10	,008	1,22	,41	1,52	1,02
Consumir drogas ***	14,19	,000	1,09	,29	1,53	1,05
Actuar con pereza o vaguería ***	23,77	,000	3,20	,79	2,48	1,31
Llamar la atención ***	31,32	,000	3,05	,77	2,25	1,26
No dejar trabajar a los demás ***	13,15	,000	2,55	,83	2,07	1,18
Contestar de malas maneras **	7,83	,005	2,51	,70	2,13	1,18
Traer sucia la ropa de educación física ***	13,12	,000	2,09	,70	1,66	1,06

DISCUSIÓN

Las conductas que son percibidas en las clases de educación física, no parecen diferenciarse de las encontradas en estudios basados en la identificación de las conductas en el aula (Borg, 1998; Borg y Falzon, 1990; Wheldall y Merrett, 1988) y en las clases de educación física (Cothran y Kulinna, 2007; Mc Cormark, 1997; Supaporn, 2000; Vogler y Bishop, 1990), contrastando con el estudio de Houghton, Wheldall y Merrett (1988), que señalaba que los profesores de Educación física y Plástica, denunciaron pocos problemas de orden y control en sus clases.

La búsqueda de elementos comunes y divergentes en torno al problema disciplinario en el panorama internacional, puede contribuir a la comprensión de los factores que originan o previenen su aparición, así como a la elaboración de estrategias basadas en la prevención de estos problemas, que están presentes en el desarrollo de la tarea de todos los docentes.

La conducta que más perciben profesores y alumnos independientemente de otras variables es “hablar”. Kiriadou y Humphrey (1988) obtuvieron resultados similares y señalaron que los comportamientos disruptivos dominaban las percepciones de los profesores en los problemas en las aulas. “Hablar” era considerada también en este estudio la conducta inadecuada más habitual. Anderson y Merret (1997) llegaron a esta misma conclusión en su estudio sobre percepciones de profesores en la escuela británica: “hablar fuera de turno” era considerada la conducta más molesta desde el punto de vista de los profesores. Este resultado coincide con los estudios de Mc Cormack (1997), Kulinna *et al.*, (2006), Cothran y Kulinna (2007), Pieron y Emont (1988), en la que dicha conducta también era la más frecuente en su estudio, aplicado a la clases de educación física.

Al realizar la comparación entre los resultados obtenidos para la muestra de profesores y para la de alumnos en cuanto a la frecuencia de aparición, también encontramos discrepancias. Los resultados indican que los alumnos percibieron las conductas moderadas y leves con altas frecuencias aunque significativamente inferiores que la percepción del profesorado.

Los resultados concuerdan con el Informe del Defensor de Pueblo Español (2000; 2007) sobre violencia escolar en los centros de educación secundaria y con otros autores (Mc Cormack, 1997; Kulinna *et al.*, 2006; Supaporn *et al.*, 2003; Cothran y Kulinna, 2007) en los que conductas de indisciplina moderadas y leves presidían el ambiente de aprendizaje en el que se desarrollan las clases de educación física. Debemos destacar que los alumnos percibieron con menores frecuencias todas las conductas inadecuadas descritas en el cuestionario, (excepto “fumar”, “acosar sexualmente”, y “exhibir símbolos pandilleros”). y concuerdan con los encontrados en investigaciones anteriores (Badía, 2002; Gotzen, Castelló, Genovard y Badía, 2003; Kulinna *et al.*, 2003; Kulinna *et al.* 2006; Psúnder, 2005), en la que el desencuentro entre profesores y alumnos era señalado.

Los resultados también indicaron que algunas conductas indisciplinadas consideradas graves no fueron percibidas por el profesorado, ya que los únicos ítems en los que el alumnado superó en frecuencia la percepción de los docentes fueron conductas consideradas como graves “fumar” ($M=1,51$; $M=1,28$), “exhibir símbolos pandilleros” ($M=1,81$; $M=1,46$) y “acosar sexualmente” ($M=1,52$; $M=1,15$). Por otro lado, la relativa infrecuencia de las conductas más graves, ($M=1,88$; $DT=,1,10$ en alumnado, $M=2,15$; $DT=,97$ en profesorado) contrasta con la importancia que se le otorga en los medios de comunicación y a la gran alarma social que producen. Los resultados estarían en línea con los encontrados en el informe del Defensor del Pueblo Español

(2007) en el que se apunta que el nivel de ocurrencia del que informan los jefes de estudio se asemeja al que declaran los testigos en situaciones de maltrato.

Por otro lado, el análisis de los casos nos revela que los alumnos percibieron situaciones de “acoso sexual” entre los compañeros con mayor frecuencia que el profesorado, ($M=1,52$ $DT=0,41$ en alumnado y $M=1,22$, $DT=1,02$ en profesorado) lo que significa que un porcentaje alto de alumnos sería testigo de estas situaciones, en contraposición a los profesores, que consideran que estas situaciones se dan rara vez o nunca. En este sentido algunos autores recogen la señal de ciertos alumnos para esconder comportamientos a los profesores (Hastie y Siedentop, 1999; Tousignant y Siedentop, 1983).

En cuanto a la identificación de las diferentes conductas, el análisis de los datos nos indica que aunque no existe un claro nivel de acuerdo a la hora de identificar las conductas puntuales más comunes y menos comunes que suceden en las clases, ambos, alumnado ($M=2.93$) y profesorado ($M=3.371$) coincidieron en identificar de manera genérica que las conductas disruptivas presiden el ambiente de clase, seguidas de las conductas de indisciplina (alumnado $M=2,24$; profesorado $M=2.953$) y desinterés académico (alumnado $M=2.20$; profesorado $M=2,85$). En último lugar las conductas antisociales fueron las que alumnado ($M=1.52$) y profesorado ($M= 1.50$) identificaron con menores frecuencias.

CONCLUSIONES

Podemos afirmar que tanto docentes como discentes identifican que las conductas descritas han ocurrido alguna vez en el centro escolar en algún momento de la escolarización de los alumnos, desde las más leves, hasta las más graves.

Es importante destacar el desacuerdo entre las percepciones de ambos colectivos. Los discentes parecen no reconocer como problemáticas conductas que alteran la vida normal de aula y sobre todo conductas que afectan a su responsabilidad como estudiantes, o reconocen con menos frecuencia conductas que sistemáticamente rompen el proceso de enseñanza aprendizaje, impidiendo alcanzar los objetivos educativos propuestos, teniendo consecuencias académicas en el rendimiento escolar de todos los alumnos y en la autoestima profesional del docente. Los resultados parecen indicar que el alumnado a veces no identifica como inadecuadas ciertas conductas o no consideran que sus actuaciones puedan ser recriminadas, pudiendo explicarse, en algunos casos, por la concepción errónea que tienen de lo que es la Educación Física.

Por otro lado, este desacuerdo en la identificación de las diferentes conductas que son consideradas como graves, y que el alumnado tiende a identificar con mayor frecuencia, hace que debamos plantear estrategias para

poder identificar estos comportamientos de una manera más eficaz. No obstante, la relativa infrecuencia con la que se perciben en las clases, vuelve a poner de manifiesto, que en ocasiones, y debido a la influencia de los medios de comunicación, se ha sobredimensionado el problema, creando una alarma social, que parece no coincidir con la realidad a la que se enfrentan a diario los alumnos y profesores en los centros escolares. Actualmente la legislación educativa española contempla la puesta en marcha de Protocolos de actuación ante maltrato entre iguales, la concienciación de profesores y alumnos sobre la gravedad de estas conductas y la necesidad de actuar ante ellas, y la creación de Comisiones y Planes de Convivencia en todos los centros escolares. Estas medidas pueden hacer que los resultados del estudio revelen bajas frecuencias en este tipo de conductas, en contraste con los resultados obtenidos en el estudio de Kulinna *et al.*, (2006) y Cothran y Kulinna (2007) en la que la frecuencia con la que los alumnos y profesores identificaron estas conductas fué mayor que en este estudio.

En definitiva, estos resultados ponen de manifiesto que alumnos y profesores no interpretan lo que sucede en el aula de igual manera. Si realmente se entiende el proceso de enseñanza-aprendizaje como una interacción entre quienes participan en el mismo, las divergencias encontradas en la forma de captar y entender la realidad cotidiana por parte de unos y otros pueden constituir una justificación de algunas problemáticas que se observan cotidianamente. Por otro lado los resultados nos ofrecen un campo de trabajo en el que el objetivo de nuestra actuación sería no sólo lograr unos mayores niveles de disciplina en el aula, sino establecer mayores niveles de congruencia entre lo que identificamos unos y otros, sentando las bases para una intervención posterior, ya que no es posible iniciar procesos de mejora si no existe un consenso entre los implicados que concrete cuales son las conductas que distorsionan la marcha normal del aprendizaje siendo éste el punto de partida para una intervención exitosa y sobre todo preventiva, y acorde con el concepto actual de disciplina dinámica.

REFERENCIAS

- Anderson, V. & Merret. F. (1997). The use of correspondence training in improving the in class of very troublesome secondary school children. *Educational Psychology* 17 (8), 313-328.
- Badia, M. (2002). *Las percepciones de profesores y alumnos de E.S.O. sobre la intervención en el comportamiento disruptivo: un estudio comparativo*. Tesis Doctoral. Barcelona: Bellaterra.
- Borg, M. G. & Falzon, J. M. (1990). Teachers' perceptions of primary school children's undesirable behaviours: the effect of teaching experience, pupils' age, sex and ability stream. *British Journal of Educational Psychology* 60, 220–226.
- Borg, G. (1998). Secondary school teachers' perception of pupils' undesirable behaviours. *British Journal of Educational Psychology* 68, 67–79.

Carretero-Dios, H. & Pérez, C. (2007). Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales: consideraciones sobre la selección de tests en la investigación psicológica. *International Journal of Clinical and Health Psychology* 7(3), 863-882

Cothran, D. J. & Ennis, C. D. (1997). Students' and teachers' perceptions of conflict and power', *Teaching and Teacher Education* 13, 541-553.

Cothran, D. J. & Kulinna, P.H. (2007). Students' report of misbehaviour in physical Education. *Research Quarterly Exercise Sport* 78 (3), 216-224.

Defensor del Pueblo Español-UNICEF (2000). *Informe sobre violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.

Defensor del Pueblo Español-UNICEF (2007). *Informe sobre violencia escolar. El maltrato entre iguales en educación secundaria obligatorias. Nuevo estudio y actualización del informe 2000*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.

Del Villar, F. (2001). La interacción en la Educación Física. En B. Vázquez (Eds.), *Bases educativas de la actividad física y el deporte* (pp.199-225). Madrid: Síntesis.

Díaz, A & Esteban, R. (2010). Physical education classroom management instrument". Adaptación transcultural. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 10, 73-78.

Downing, J.H., Keating, T. & Bennett, C.(2005). Effective reinforcement techniques in elementary physical education: the key to behavior management. *Physical educator* 62 (3), 114-122.

Ennis, C.D. (1999). Creating a culturally relevant curriculum for disengaged girls. *Sport, Education and Society* 4, 31-49.

Fejgin, N., Talmor, R. & Erlich, I. (2005). Inclusion and burnout in physical education. *European physical education review* 11(1), 29-50.

Fernandez-Balboa, J. M. (1990). Helping novice teachers handle discipline problems. *Journal of Physical. Journal of Education, Recreation, and Dance* 62(7), 50-54.

Funabiki, D., Edney, C. S., & Myers, J. (1982). Management of disruptive behaviors in therapeutic recreation settings. *Therapeutic Recreation Journal* 16(4) 21-25.

Gotzen, C. (2006). El psicólogo y la disciplina escolar: Nuevos retos y viejos encuentros. *Papeles del psicólogo*, 27(3),180-184.

Gotzen, C., Castelló, A., Genovard, C. & Badía, M. (2003). Percepciones profesores y alumnos de E.S.O. sobre la disciplina en el aula. *Psicothema* 3, 362-368.

Goyette, R., Dore, R., & Dion, E. (2000). Pupils' misbehaviors and the reactions and causal attributions of physical education student teachers: A sequential analysis. *Journal of Teaching in Physical Education* 20, 3-14.

Hastie, P. & Siedentop, D. (1999). Beliefs, Interactive Thoughts, and Actions of Physical Education Student Teachers Regarding Pupil Misbehaviors. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 59-78

- Hellison, D. R. (1995). *Teaching personal and social responsibility through physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Houghton, S., Wheldall, K., & Merrett, F. (1988). Classroom behavior problems which secondary school teachers say they find most troublesome. *British Educational Research Journal* 14, 297–312.
- Ishee, J.H. (2004). Perception of misbehavior in middle school physical education, *Journal of physical education, recreation and dance* 73, 9.
- Johnson H.L. & Fullwood H.L.(2006). Disturbing Behaviors in the Secondary Classroom: How Do General Educators Perceive Problem Behaviors?. *Journal of Instructional Psychology* 33(1), 20-39.
- Johnson, R. (1999). Time-Out: Can It Control Misbehavior?. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 79(8), 32-42.
- Kulinna, P.H., Cothran, D. & Recualos, R. (2003). Development of an instrument to measure disruptive behaviour. *Measurement in physical education and exercise science* 7(1), 25-41.
- Kulinna, P.H., Cothran, D.J. & Recualos, R. (2006). Teachers' reports of student misbehavior in physical education. *Research Quarterly Exercise Sport* 77 (1), 32-40.
- Kyriacou, C. & Humphey, R (1988). Teachers' perceptions of pupils' behavior problems at a comprehensive school. *British Educational Research Journal* 12(2), 167-173.
- Larson, A. y Silverman, S. J.(2005). Rationales and practices used by caring physical education teachers. *Sport, Education and Society*, 0 (2), 175-193.
- Lavay, B. (1986). Behavior management in physical education, recreation and sport. A bibliography. *Physical Educator* 43(2), 103-112.
- McCormack, A. (1997). Classroom management problems, strategies and influences in physical education. *European Physical Education Review* 3, 102–115.
- Moreno, J. A., Alonso, N., Martínez Galindo, C. & Cervelló, E (2005). Motivación, disciplina, coeducación y estado de flow en educación física: Diferencias según la satisfacción, la práctica deportiva y la frecuencia de práctica. *Cuadernos de Psicología del Deporte* 5(2), 225-243.
- Piéron, M. & Emonts, M. (1988). Analyse des problemes de discipline dans des classes d' education physique. *Revue de l'Education Physique* 28, 33-40.
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico deportivas*. Barcelona: INDE.
- Psûnder, M (2005). Identification of discipline violations and its role in planning corrective and preventive discipline. *School Educational studies* 31(3), 335-345.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la Educación Física*. Barcelona: INDE.
- Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education*. Mountain Views: CA. Mayfield.
- Spray, C. & Wang, C.K. (2001). Goal orientations, self-determination and pupils' discipline in physical education. *Journal of Sport Sciences* 19, 903-913.
- Supaporn, S. (2000). High school students' perspectives about misbehaviour'. *Physical Educator* 57, 124-135.

- Supaporn, S., Dodds P., & Griffin, L. (2003). An Ecological Analysis of Middle School Misbehavior Through Student and Teacher Perspectives. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 22, 328-349.
- Tousignant, M. & Siedentop, D. (1983). A qualitative analysis of task structures in required secondary Physical Education Classes. *Journal of Teaching in Physical Education* 3, 43-57.
- Vogler, E. W., & French, R. W. (1983). The effects of a group contingency strategy on behaviorally disordered students in physical education. *Research Quarterly For Exercise Sports* 54 (3), 273-277.
- Vogler, E.W. & Bishop, P. (1990). Management of disruptive behavior in physical education. *Physical Educator* 47, 16–26.
- Vogler, E.W., Fenstermacher, G., & Bishop, P. (1982). Group-oriented behavior management systems to control disruptive behavior in therapeutic recreation settings. *Therapeutic Recreation Journal* 16(1), 20-24.
- Wheldall, K., & Merrett, F. (1988). Which classroom behaviours do primary school teachers say they find most troublesome. *Educational Review* 40, 13–27.
- White, G.A; Bailey, J.S. (1990). Reducing disruptive behaviors of elementary physical education students with sit and watch. *Journal of Applied Behaviour Analysis* 23(3), 353-359.

Referencias totales / Total references: 46 (100%)

Referencias propias de la revista / Journal's own references: 0