

Percepción de los tutores sobre el potencial de la educación física como medio para la obtención de información sobre la evolución del alumnado en el contexto escolar español

DANIEL BORES GARCÍA

Universidad Rey Juan Carlos

e-mail: daniel.bores@urjc.es

ORCID: 0000-0003-2522-8493

GUSTAVO GONZÁLEZ CALVO

Universidad de Valladolid

e-mail: gustavogonzalezcalvo@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4637-0168

CÉSAR MÉNDEZ DOMÍNGUEZ

Universidad Rey Juan Carlos

e-mail: cesar.mendez@urjc.es

ORCID: 0000-0003-1662-2448

Recibido: 01/03/2019

Aprobado: 08/05/2019

DOI: <https://doi.org/10.28997/ruefd.v0i12.2>

Resumen: La Educación Física es una asignatura presente en el currículum educativo oficial en las etapas de educación primaria y educación secundaria en España. Mediante esta investigación se ha explorado la percepción de los profesores tutores sobre el potencial que esta materia tiene como forma de obtener información sobre la evolución del alumnado durante el curso académico. Esta información se ha recogido mediante un cuestionario ad hoc que ha sido completado por 38 tutores de primaria y secundaria procedentes de centros educativos públicos y privados de cuatro provincias de la geografía española. Los datos muestran que la Educación Física puede aportar información abundante sobre todo en el terreno personal y social del desarrollo del alumnado y que son estas las dimensiones por las que se hace referencia a la materia en las entrevistas con las familias. Se sugiere una mayor comunicación entre docentes para un mayor aprovechamiento de este potencial informativo.

Palabras clave: Educación Física. Tutores. Comunicación Docente. Educación.

Perception of the classroom tutors on the potential of physical education as a means to obtain information on the evolution of students in the Spanish school context

Abstract: Physical Education is a subject present in the official educational curriculum in the stages of both primary and secondary education in Spain. Through this research we have explored the perception of the classroom tutors about the potential that this subject has as a way to obtain information about the evolution of the students during the academic course. This information has been collected through an ad hoc questionnaire that has been completed by 38 primary and secondary classroom tutors from public and private schools in four provinces of the Spanish geography. The data show that Physical Education can provide abundant information especially in the personal and social field of student development and that these are the dimensions by which reference is made to the subject in the interviews with families. Greater communication among teachers is suggested for a better use of this informative potential.



Keywords: Physical Education. Classroom Tutors. Communication Between Teachers. Education

Introducción

Los aprendizajes que el alumnado adquiere durante su vida escolar han de evaluarse desde un punto de vista continuo y global, teniendo en cuenta “su progreso en el conjunto de las áreas”, tal y como señala el artículo 20.1 de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013). Esta misma norma establece una serie de competencias a las que se contribuirá desde las diferentes asignaturas que configuran el plan de estudio del alumnado. Numerosos estudios han mostrado las bondades de la Educación Física como impulsora de competencias tanto sociales como personales en el alumnado, dada la necesidad que se presenta en su programa de actividades de cooperar para conseguir un objetivo compartido, superar conflictos que se dan lugar en la interrelación o avanzar como grupo hacia la consecución de una meta común. (Gould y Carson, 2008; Newton et al., 2007). Así, desde la materia de Educación Física se podrá contribuir tanto a la consecución de sus competencias específicas como de las competencias básicas, en la búsqueda del desarrollo global del individuo implicando elementos cognitivos, afectivos, motrices y sociales (Blázquez, 2009). Siguiendo a Hernández y Rodríguez (2001), Lleixa (2007) y Vaca (2008), la Educación Física es un área social y vivencial en esencia, en la que la interacción se muestra de forma implícita en cualquier situación, lo que tendrá una gran repercusión pedagógica en la competencia social y ciudadana. A través de las propuestas del área, el alumno aprenderá a convivir, elaborando algunas reglas y aceptando otras, creciendo en su autonomía personal, aumentando su participación y cooperación (Fernández Río, 2003; Fernández-Río & Velázquez, 2005; Velázquez Callado, 2013; Casey, Dyson & Campbell, 2009) y desarrollando capacidades de liderazgo, empatía, valoración de la diversidad y resolución de conflictos (González et al., 2011). Además, siguiendo a Moreno (2012), la Educación Física participa en el

proceso de aprendizaje de habilidades sociales y la responsabilidad (Hellison, 1995; Moreno-Murcia, González-Cutre y Sicilia, 2007; Pascual et al., 2011) que facilitarán la integración y la solidaridad. Un gran número de autores (Osman, Dilsad & Miiberra, 2010; Norlena & Mohd, 2010) argumentan que las actividades físicas promovidas desde la asignatura actúan como un medio de integración que ayuda al desarrollo de elementos competenciales tales como la aceptación de uno mismo y del otro, la igualdad, el trabajo en equipo y el respeto.

Durante los últimos veinte años se ha estudiado la colaboración entre docentes como elemento indispensable para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela (Lavié Martínez, 2004). Se señala la colaboración como un claro factor de cambio educativo (Hargreaves y Shirley, 2012) y como estrategia de mejora de los centros escolares (McLaughlin y Talbert, 2006). Esta colaboración, como señalan Butler y Schnellert (2012), ofrece posibilidades de desarrollo profesional en las que la reflexión entre docentes sobre los problemas que tienen lugar en el aula es la base. De esta forma, los profesores aprenden juntos a través del descubrimiento en grupo a partir de datos que se evidencian a través de un análisis del día a día escolar (Duke, 2006) y de lo que acontece en las clases (Hopkins, 2010). Una vez identificadas las necesidades de aprendizaje de los alumnos, se podrán comprender cuáles son las necesidades de los propios docentes y así planificar acciones formativas que puedan suplirlas, de acuerdo con Hord y Hirsch (2008). Así pues, siguiendo a Jappinen, Leclerc y Tubin (2015), este proceso colaborativo será un medio esencial para el desarrollo positivo del proceso de enseñanza-aprendizaje gracias a los recursos provistos por estos intercambios entre docentes, que producen y provocan conversaciones interesantes sobre las experiencias en el aula.



El objetivo de esta investigación ha sido indagar en la percepción que los profesores, en su rol de tutores de un grupo de estudiantes tanto de Educación Primaria como de Educación Secundaria, tienen sobre las posibilidades que la Educación Física como materia ofrece como medio para conocer con mayor profundidad el grado de desarrollo y evolución del alumnado durante el curso escolar.

Método

En la presente investigación se ha utilizado una metodología de carácter cualitativo (Denzin & Lincoln, 2000) encuadrada en el enfoque interpretativo (Albert, 2007; Stake, 2010), buscando comunicar la información más relevante que emerge de la interpretación del fenómeno objeto de estudio (Quintanal & García, 2012).

Participantes

Dada la naturaleza de la investigación, el grupo de interés se ha centrado en los tutores tanto de educación primaria como de educación secundaria. Atendiendo a los criterios de rapidez, coste y accesibilidad (Martinez-Salgado, 2012), se han utilizado las redes de contacto a las que los investigadores han podido acceder. Pese a que lograr una gran muestra no ha sido un objetivo esencial, ya que no se ha buscado una representatividad muestral sino un acercamiento más profundo al contexto de cada participante, se ha tratado de alcanzar a un buen número de tutores de diversas provincias, etapas educativas y centros de trabajo con diferente titularidad (ver Tabla 1 y Tabla 2). Respetando los fundamentos éticos de cualquier investigación de estas características, se ha preservado tanto la identidad de los participantes como la de sus centros educativos de trabajo.

Recogida de datos

El proceso de recogida de datos ha constado de dos fases. En la primera se ha enviado por email

el link al cuestionario virtual junto con un documento explicativo del objetivo de la investigación y de los fundamentos éticos de la misma, asegurando que se mantendría el anonimato de los participantes y comprometiéndose con ellos a informarles de los resultados una vez estuvieran analizados. Este cuestionario se ha promocionado en varias redes sociales animando a la participación a cualquier tutor de educación primaria o secundaria en activo. Se ha instado también a los participantes a hacer extensiva la invitación al resto de tutores de sus centros educativos. En la segunda fase, una vez recibidos los primeros cuestionarios cumplimentados, se ha hecho una nueva promoción del cuestionario animando de nuevo a aquellos docentes que por algún motivo no habían participado aún.

Al término de la fase de recogida de datos, 38 tutores, de un total invitado de 134, cumplimentaron y enviaron el cuestionario. La muestra incluye docentes de ocho centros educativos situados en cuatro provincias de la geografía española: tres institutos públicos de secundaria, dos colegios públicos de educación primaria y tres colegios de titularidad privada con etapas tanto de educación primaria como de educación secundaria.

Tabla 1. Distribución de los tutores por centro educativo

Tutores en Institutos Públicos	16 (42,1%)
Tutores en Colegios Públicos	2 (5,2%)
Tutores en Colegios Privados/Concertados	20 (52,7%)

Siete participantes cuentan con menos de 5 años de experiencia docente, siete entre los 5 y los 10 años, siete entre los 10 y los 15 años, seis entre los 15 y los 20 años y los once restantes con más de 20 años de experiencia docente. No siendo la experiencia un criterio para seleccionar la muestra, la variedad en cuanto a años de trabajo de los participantes enriquece el estudio. Un 44% (17) de los docentes desarrolla su labor profesional en educación secundaria y un 56% (21) en la educación primaria.

Tabla 2. Experiencia docente de los participantes



Experiencia docente de los participantes	Número de participantes y porcentaje
0-5 años	7 (18,4%)
5-10 años	7 (18,4%)
10-15 años	7 (18,4%)
15-20 años	6 (15,7%)
>20 años	11 (28,9%)

Instrumento

Para la obtención de la información se ha elaborado un cuestionario *ad hoc* compuesto por cinco preguntas, además de las referidas al contexto laboral de cada participante, orientadas al conocimiento de la percepción de estos tutores sobre la importancia de la materia de Educación Física como medio para la obtención de información general relevante sobre el alumno tanto en el inicio como en el desarrollo y el final del curso académico. Con la intención de facilitar la comprensión del texto al lector no familiarizado con el sistema educativo español, se explica brevemente la figura del tutor y las funciones de la Junta de Evaluación. El tutor es el profesor referencia de un grupo de alumnos determinado, quien mediará entre estos, el equipo directivo y las familias. Entre sus funciones, además de mantener reuniones periódicas con las familias, con el resto de profesorado, con el equipo de orientación y otras cuestiones administrativas, está la de presidir las Juntas de Evaluación que tienen lugar durante el curso escolar, en las que los profesores que imparten las diferentes materias en el grupo en cuestión se reúnen para compartir información sobre dicho grupo. En la Junta de Evaluación inicial se comparte la información sobre las pruebas de evaluación que se realizan al inicio del curso y se informa al profesorado de las particularidades destacables de cada alumno o alumna con el fin de que el trabajo esté coordinado y desde cada materia se dirijan los esfuerzos con cada alumno o alumna en la misma dirección.

Tabla 3. Preguntas del cuestionario a los participantes

¿Qué importancia tiene la información que el profesor de Educación Física puede dar sobre un alumno en la Junta de Evaluación Inicial?
¿Qué tipo de información sobre la evolución de un alumno da el profesorado de Educación Física cuando el tutor le pregunta en cualquier momento del curso?
¿En qué momentos de la entrevista con las familias del alumno el tutor recurre a información obtenida de la asignatura de Educación Física?
¿Qué aspectos del alumno y su evolución puede conocer mejor un profesor de Educación Física que cualquier otro profesor de otra materia curricular?
¿Qué acciones pueden lograr que la asignatura de Educación Física posibilite al tutor un conocimiento más exhaustivo del desarrollo integral del alumnado durante el curso escolar?

Análisis de los datos

Las respuestas de los participantes se han volcado desde Google Forms a una hoja Excel en la que la información obtenida se ha agrupado en cada una de las cinco preguntas. Al ser preguntas abiertas, el texto se ha tratado desde un punto de vista cualitativo, lo que ha posibilitado la transcripción y la ordenación informativa, al mismo tiempo que se ha codificado e integrado significado, de acuerdo con Miles y Huberman (1994).

Los resultados se presentan, entonces, siguiendo el orden de las preguntas abiertas formuladas en el cuestionario y mostrando las respuestas de los participantes (casos numerados) entrecomilladas y en cursiva.

Resultados

Los resultados se presentan en diferentes categorías, de acuerdo con las preguntas del cuestionario.

¿Qué importancia tiene la información que el profesor de Educación Física puede dar sobre un alumno en la Junta de Evaluación Inicial?

Las respuestas a esta primera pregunta son heterogéneas. Por un lado, hay tutores (31%) que señalan que la información que se da desde el área de Educación Física en la Junta de Evaluación Inicial es esencial. Se suceden expresiones como *“tiene una importancia fundamental”* (caso 3), *“es de gran*



importancia" (caso 8), *"muy relevante"* (caso 13), *"máxima"* (caso 19), *"muy valiosa"* (caso 24) o *"muy importante"* (caso 31). Por otro lado, en un 10% de los encuestados encontramos respuestas que van justamente en la dirección opuesta, con expresiones tales como *"relativa, normalmente menor que otras asignaturas"* (caso 5) o *"baja"* (caso 17). También encontramos valoraciones intermedias (18%), que otorgan la misma importancia a la Educación Física que al resto de asignaturas a la hora de aportar información sobre el alumno en la Junta de Evaluación Inicial: *"la misma que el resto"* (caso 4), *"la misma que todos los profesores de la Junta"* (caso 10), *"como una asignatura más"* (caso 16) o *"la misma a la que pueda dar cualquier otro compañero"* (caso 29).

Más de dos tercios de los tutores encuestados (73%) señalan que la información que aporta la Educación Física en esta evaluación inicial del alumno es *"importante"* (caso 1), *"relevante"* (caso 7), *"tiene mucha importancia"* (caso 12), *"mucho"* (caso 35). Son solo dos tutores (casos 5 y 17), que representan el 5,2% del total de encuestados, los que otorgan a la materia una importancia menor en este momento del curso.

¿Qué tipo de información sobre la evolución de un alumno da el profesorado de Educación Física cuando el tutor le pregunta en cualquier momento del curso?

La gran mayoría de los tutores encuestados (86%) aluden a informaciones de tipo social o relacional. *"Sobre todo a nivel social, de relaciones, de liderazgo, de niños solos..."* (caso 16), *"información sobre relaciones sociales"* (caso 1), *"aspectos sociales"* (caso 11), *"relaciones con los compañeros"* (caso 16), *"sociabilidad"* (caso 38), *"integración del alumno en su grupo"* (caso 26).

También se hace referencia a informaciones sobre el comportamiento del alumno (34%): *"comportamiento del alumno cuando está con otros compañeros"* (caso 3), *"comportamiento general"*

(caso 12), *"si trabaja o no en clase"* (caso 24), *"actitud general"* (caso 33), *"puntualidad y uniformidad"* (caso 35), *"capacidad de resolver conflictos con los compañeros"* (caso 37).

En tercer lugar, aunque con menos representación en las respuestas (15%), aparecen informaciones de carácter motor sobre el alumno: *"información sobre aspectos físicos del alumno"* (caso 3), *"información de tipo motriz sobre el alumno"* (caso 6), *"capacidad del alumno de usar la comunicación no verbal"* (caso 14), *"capacidad/discapacidades motrices"* (caso 22), *"desarrollo evolutivo físico del alumno"* (caso 35).

¿En qué momentos de la entrevista con las familias del alumno el tutor recurre a información obtenida de la asignatura de Educación Física?

Algunos tutores encuestados (15%) reconocen utilizar esta información en todas las reuniones con las familias del alumno, con expresiones como *"siempre"* (casos 1, 3, 7, 14, 23) o *"en todas las entrevistas"* (caso 5).

Sin embargo la gran mayoría (80% de los encuestados), pese a utilizar esta información de vez en cuando, lo hace solo en determinadas situaciones como *"cuando se informa sobre su integración social en el grupo"* (caso 4), *"cuando es necesario para indicar algún tipo de actitud anómala que los padres deben conocer"* (caso 6), *"cuando es necesario conocer al alumno en un ambiente menos estructurado"* (caso 8), *"sobre todo al hablar de las relaciones sociales"* (caso 9), *"dependiendo del objetivo de la reunión: si es más académico no se usa mucho, pero si es más para saber el nivel de relaciones sociales del alumno, sí se usa mucho"* (caso 13), *"en las ocasiones en las que hay que tratar asuntos de tipo social"* (caso 21), *"en casos en los que el problema es más de relación que académico"* (caso 28), *"cuando se informa sobre su integración social en el grupo"* (caso 31), *"sobre todo si hay problema de relaciones sociales"* (caso 36) o *"al hablar de socialización"* (caso 38).



Finalmente, encontramos algunas (pocas desde el punto de vista cuantitativo, con un 5% sobre el total de docentes encuestados) respuestas como *“casi nunca”* (caso 5) o *“en pocos momentos”* (caso 17). *¿Qué aspectos del alumno y su evolución puede conocer mejor un profesor de Educación Física que cualquier otro profesor de otra materia curricular?* El aspecto más significativo en este apartado (66%) es el relativo a lo social y relacional, en concordancia con los datos obtenidos de la segunda pregunta. Abundan comentarios como *“la relación del alumno con sus compañeros en un contexto diferente que sigue estando dentro del ámbito escolar”* (caso 9), *“relaciones sociales”* (caso 11), *“creo que hay aspectos transversales que son mucho más visibles en educación física: sociabilidad, responsabilidad, capacidad de trabajo en equipo, capacidad de superación”* (caso 14), *“relaciones interpersonales en juegos de contacto físico”* (caso 16), *“relaciones y conflictos”* (caso 19), *“la capacidad de trabajar en equipo y resolver conflictos”* (caso 20), *“aspectos sociales”* (caso 25), *“resolución de conflictos”* (caso 31), *“habilidades sociales”* (caso 35).

Se hace alusión también a la dimensión personal (19%) mediante expresiones tales como *“creo que también permite valorar la autoestima del alumno”* (caso 2), *“a veces creo que el profesor de Educación Física tiene un acceso más directo a los problemas personales del alumno que el resto de profesores”* (caso 4), *“tolerancia a la frustración”* (caso 7), *“capacidad para aceptar la derrota”* (caso 10), *“su autoestima y su desarrollo personal”* (caso 19), *“percepción de uno mismo”* (32).

Por último (15%), se encuentran aspectos más relacionados con la motricidad: *“se pueden valorar las condiciones físicas del alumno”* (caso 1), *“el desarrollo motriz”* (caso 3), *“motricidad gruesa”* (caso 9), *“habilidades motrices”* (caso 11), *“todo lo relacionado con la motricidad y aptitudes físicas”* (caso 22), *“su evolución física”* (caso 29).

¿Qué acciones pueden lograr que la asignatura de Educación Física posibilite al tutor un conocimiento

más exhaustivo del desarrollo integral del alumnado durante el curso escolar?

Una de las acciones más recurrentes en las respuestas es *“hablar con el profesor, pedirle que observe a algunos alumnos cuando lo vemos necesario. Colaboración.”* (caso 1), Esta propuesta se secunda en otras muchas respuestas: *“comunicación periódica entre el tutor y el profesor, al igual que con el resto de profesores.”* (caso 3), *“una relación fluida con el tutor”* (caso 4), *“comentar con el tutor cada vez que ocurra algún problema o altercado entre iguales dentro de su clase.”* (caso 6), *“la comunicación directa entre tutor y maestro de Educación Física.”* (caso 8), *“coordinación y trabajo en equipo entre docentes”* (caso 14), *“tener más contacto, pasar información más a menudo al tutor”* (caso 29), *“coordinación y comunicación entre el profesorado”* (caso 34). Se encuentran incluso sugerencias como *“que el tutor pudiera acudir alguna vez a ver a sus alumnos en la clase de Educación Física, por ejemplo, una vez al trimestre. Como tutores, podríamos ver con nuestros propios ojos cosas muy interesantes sobre nuestros alumnos que seguramente nos sorprenderían.”* (caso 15) o *“sesiones compartidas de tutoría con el grupo donde estén presentes el tutor y el profesor de EF. Es decir, que el tutor pueda ser parte de alguna sesión extraordinaria de EF para ver de primera mano esos aspectos que no se ven cuando los alumnos permanecen sentados en una silla en el resto de asignaturas.”* (caso 27).

Por otro lado, se sugieren algunas acciones a realizar dentro de la clase de Educación Física, tales como *“la observación sistemática de la actitud del alumno en clase”* (caso 10), *“observar y anotar todos los problemas relacionales que tengan lugar en la clase de Educación Física”* (caso 14), *“observaciones cuando los alumnos realizan actividades en equipo”* (caso 30).

Discusión y conclusiones

A pesar de que en las juntas de evaluación inicial el peso de las conversaciones recae en mayor medida sobre el estado de las capacidades del



alumnado en las áreas matemática y lingüística, en la presente investigación se halla un discurso extendido en gran parte del profesorado acerca de la importancia que tiene la Educación Física en los primeros compases del curso escolar, a la hora de conocer al alumnado. Pese a que Blázquez (2009) señala la contribución de la asignatura a las esferas motriz, cognitiva, afectiva y social del alumnado, los datos muestran que será esta última con la que la mayoría de los tutores consultados relacionan la Educación Física en mayor medida en tanto en cuanto otorga información con respecto al desenvolvimiento relacional del alumno en cuestión con el resto de sus compañeros, tal y como señalan autores como Pascual et al. (2011), Hernández y Rodríguez (2001), Lleixa (2007) y Vaca (2008). La información sobre la dimensión motriz ha sido tradicionalmente propiedad casi exclusiva de la asignatura de Educación Física, pero en las reuniones de profesores este aspecto no presenta una importancia significativa, decreciente además a medida que el alumnado se encuentra en cursos superiores, fundamentalmente en la etapa de secundaria. En consonancia con lo expresado por Moreno (2012), los datos señalan que una gran parte de los tutores consultados recurren a la información obtenida desde el área de Educación Física en las reuniones con las familias de los alumnos cuando se trata de dar información acerca del desarrollo de las habilidades sociales del alumno, sus relaciones con los iguales y su capacidad para dar solución a problemas con los mismos. Las propias familias perciben que es en esta materia en la que mejor pueden observarse estas dinámicas relacionales (Contreras, 2003); también el profesor tutor utiliza la información obtenida del profesor de Educación Física para completar el mensaje que trasladará a las familias sobre la evolución global del alumno durante el curso escolar. El aporte que la Educación Física da en el conocimiento de la dimensión personal y social del alumnado son especialmente valorados por muchos de los docentes tutores participantes en el estudio, tal y como ya expresaron Osman, Dilsad y Miiberra

(2010) y Norlena & Mohd (2010). En línea con lo explicado con anterioridad, pese a que las informaciones sobre el desarrollo motor del alumnado se espera que lleguen fundamentalmente desde el área de Educación Física, cuantitativamente se alude en un menor grado a las mismas en el momento de solicitar información al profesor de esta materia. Sin embargo, la sola percepción de la utilidad de la Educación Física como fuente informativa no es suficiente si no se establecen mecanismos adecuados para que el mensaje llegue por el canal más efectivo, de tal manera que el profesor tutor pueda contar con la información más completa posible a fin de realizar el seguimiento del proceso educativo del alumno y de mantener informadas a las familias acerca del mismo. Muchos de los docentes consultados coinciden en señalar la conveniencia de aumentar la colaboración entre ellos para aprovechar de forma óptima la información que desde el área de Educación Física puede darse al tutor, en línea con lo señalado por autores como Hargreaves y Shirley (2012). Estos docentes proponen que esta colaboración se lleve a la práctica o bien en conversaciones más o menos formales (Japinen, Leclerc y Tubin, 2015), o incluso a través de experiencias poco frecuentes en el sistema educativo español como es la presencia del tutor en dinámicas de clase de otras asignaturas, o del profesor especialista en las clases impartidas por el tutor. Se pretende así minimizar la parcelación de la información sobre la evolución del alumno que provoca la división del horario lectivo en asignaturas impartidas por diferentes profesores. Estos deberán mantener un contacto fluido entre sí y con el tutor, portavoz del equipo docente hacia las familias, basado en el diálogo sobre lo acontecido en el día a día del aula en todas y cada una de las materias (Duke, 2006).

Los datos mostrados en el presente estudio dejan abiertas algunas otras líneas interesantes de investigación. Por un lado, se hace necesario establecer una metodología efectiva de comunicación entre



los profesores de las diferentes materias curriculares y las familias, por medio del tutor, para poder aportar a las mismas la información sobre la evolución del alumno de la forma más eficiente posible. Algunos centros educativos planifican períodos semanales en los que el profesor tutor se reúne con los diferentes profesores especialistas para recabar información de los alumnos, pero una gran mayoría dejan este proceso en manos de los propios tutores que deben recurrir a conversaciones de pasillo, correos electrónicos o agendas para dar continuidad al proceso comunicativo entre docentes y entre escuela y familia. Por otro lado, se deja abierta la puerta a una profundización en las diferencias que sobre la percepción de la utilidad de la Educación Física como medio para la obtención de información sobre el alumno se tienen dependiendo de la etapa educativa y, también, del tipo de centro educativo.

Referencias bibliográficas

- ALBERT, M.J. (2007). *La investigación educativa*. Barcelona: McGraw-Hill.
- BLÁZQUEZ, D. (2009). Las competencias básicas. En D. Blázquez y E. M. Sebastiani (Eds.), *Enseñar por competencias en Educación Física* (pp. 63-81). Barcelona: Inde.
- BUTLER, D. L. & SCHNELLERT, L. (2012). Collaborative inquiry in teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 1206–1220.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.07.009>
- CASEY, A., DYSON, B. & CAMPBELL, A. (2009). Action research in physical education: focusing beyond myself through cooperative learning. *Educational Action Research*, 17 (3), 407-423.
<https://doi.org/10.1080/09650790903093508>
- CONTRERAS, O., GONZÁLEZ, JM., RODRÍGUEZ, M. & CARRASCO, M. (2003). Análisis de la concepción de la Educación Física escolar por parte de los alumnos de la ESO en Toledo. Toledo: Universidad de Castilla La Mancha
- DENZIN, N.K. & LINCOLN, Y.S. (2000). The discipline and practice of qualitative research. En N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*, (1-28). London: Sage Publications.
- DUKE, D. L. (2006). What we know about improving low-performing schools. *Phi Delta Kappan*, 87(10), 728-734.
<https://doi.org/10.1177/003172170608701005>
- FERNÁNDEZ-RIO, J. (2003). *El aprendizaje cooperativo en el aula de educación física para la integración en el medio social. Análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje*. Valladolid: La Peonza.
- FERNÁNDEZ-RÍO, J., & VELÁZQUEZ, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos*. Sevilla: Wanceulen.
- GONZÁLEZ, S., CATALÁN, M. & LARA, J. M. (2011). La competencia social y ciudadana en Educación Física. En O. R. Contreras & R. Cuevas (Eds.), *Las competencias básicas desde Educación Física* (pp. 63-77). Barcelona: INDE.
- GOULD, D. & CARSON, S. (2008). Life skills development through sport: current status and future directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1, 58-78.
- HARGREAVES, A. & SHIRLEY, D. (2012). *The Global Fourth Way. The Quest for Educational Excellence*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- HELLISON, D. R. (1995). *Teaching personal and social responsibility through physical activity*. Champaign: Human Kinetics.
- HERNÁNDEZ, J. M. & RODRÍGUEZ, A. J. (2011). Contribuciones de la Educación Física al desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Acción Motriz*, 7, 38-47.
- HOPKINS, D. (2010). *A Teacher's guide to Classroom Research*. Maidenhead: Open University Press.
- HORD, S. Y HIRSH, S. (2008). Making the promise a reality. En A. Blankstein, P. Houston y R. Cole (Eds.), *Sustaining Professional Learning Communities* (pp. 23-40). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.



- JÄPPINEN, A., LECLERC, M. & TUBIN, D. (2015). Collaborativeness as the core of professional learning communities beyond culture and context: evidence from Canada, Finland, and Israel. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, [online] <https://doi.org/10.1080/09243453.2015.1067235>
- LAVIÉ MARTÍNEZ, J. M. (2004). Microcontextos para la colaboración docente: el caso de los equipos de ciclo. *Revista de Educación*, 335, 345-370.
- LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- LLEIXÀ, T. (2007). Educación Física y competencias básicas: contribución del área a la adquisición de las competencias básicas del currículo. *Tándem, didáctica para la Educación Física*, 23, 31-37.
- MARTÍN, M. & RÍOS, O. (2014). Prevención y resolución de conflictos en educación física desde la perspectiva del alumnado. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 162-167.
- MARTÍNEZ-SALGADO, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: principios básicos y algunas controversias. *Ciênc. Saúde coletiva*, 17(3), 613-619. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>
- MCLAUGHLIN, M. & TALBERT, J. (2006). *Building School-Based Teacher Learning Communities. Professional strategies to improve student achievement*. Nueva York: Teacher's College Press.
- MILES, M. & HUBERMAN, A.M. (1994). Data management and analysis methods. En Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Ed.): *Handbook of qualitative research*, (429-444). London: Sage Publication.
- MORENO-MURCIA, J. A., GÓNZALEZ-CUTRE, D., & SICILIA CAMACHO, Á. (2007). Metas sociales en las clases de educación física. *Análisis y Modificación de conducta*, 33(149), 5.
- MORENO, M. A. (2012). Competencia social y ciudadana y coeducación. Gobierno de Navarra.
- NEWTON, M., FRY, M., WATSON, D., GANOVERWAY, L., KIM, M., MAGYAR, M. & GUIVERNAU, M. (2007). Psychometric properties of the Caring Climate Scale in physical activity setting. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(1), 67-84.
- NORLENA, S. & MOHD, T. H. (2010). Facilitating the process of learning social skills through humanistic physical education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 223-227 <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.140>
- OSMAN, G., DILSAD, M. & MIIBERRA, C. (2010). Effects of cooperative game on social skill levels and attitudes toward physical education. *Eurasian Journal of Educational Research*, 40, 77-92.
- PASCUAL, C., ESCARTÍ, A., LLOPIS, R., MARÍN, D. & WRIGHT, P. (2011). Implementation fidelity of a program designed to promote personal and social responsibility through physical education: A comparative case study. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82(3), 499-511. <https://doi.org/10.1080/02701367.2011.10599783>
- QUINTANAL, J. & GARCÍA, B. (2012). *Fundamentos básicos de metodología de investigación educativa*. Madrid: CCS.
- STAKE, R. (2010). *Qualitative Research. Studying how things work*. New York: The Guilford Press.
- VACA, M. J. (2008). Contribución de la educación física escolar a las competencias básicas señaladas en la LOE para la educación primaria. *Tándem, didáctica para la Educación Física*, 26, 52-61.
- VELÁZQUEZ CALLADO, C. (2013). Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física. Valladolid: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valladolid. Disponible en <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarSeleccion.d>