Universidad Internacional de Valencia

LA INFLUENCIA DEL BALONCODO PARA LA COEDUCACIÓN EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA.

Máster Universitario en Prevención e Intervención Psicológica en Problemas de Conducta en la Escuela

Curso académico 2017/2018.

Alumno/a: Pablo Ruiz Bueno.

D.N.I: 76433173-X

Director/a de TFM: Norberto Domínguez Jurado.

Orientación: Investigadora.
Créditos: 18.

Convocatoria: 2ºConvocatoria.

Málaga, abril del 2018.

VALENCIAN INTERNATIONAL
AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

> “No es tanto la marginación como el olvido. De barreras conozco un rato, pero las que cuesta más trabajo quitar son las de la cabeza y cambiar la mente de la gente. Las mujeres paralímpicas, que estamos de vuelta y media, tiramos todavía más barreras”.

Teresa Perales pentamedallista en los Juegos Paralímpicos de Pekín.

Índice.

1. Resumen……...8

2. Introducción. ……...9

3. Marco teórico.……..…..11

3.1. Conceptos más relevantes.....11

3.2. Igualdad de género…….....12

3.2.1. La igualdad de género desde el marco legislativo……..12

3.2.1.1. La igualdad de género desde el contexto internacional……..12

3.2.1.2. La igualdad de género desde el contexto europeo…….……13

3.2.1.3. La igualdad de género desde el contexto español……...14

3.2.2. Currículum desde la perspectiva de género……..15

3.2.2.1. Currículum de Educación Primaria. Perspectiva de género…….....16

3.2.2.2. Currículum de Educación Física. Perspectiva de género……...16

3.2.2.3. Currículum oculto del área de Educación Física..……..…….……16

3.2.3. Género en Educación Física. Perspectiva del alumnado……..……..……18

3.2.4. Acceso de la mujer al deporte y a la Educación Física……20

3.2.4.1. Evolución del acceso de la mujer a la práctica deportiva……20

3.2.4.2. Evolución de la Educación Física. Perspectiva femenina……...21

3.3. La coeducación……..24

3.3.1. Estereotipos y actitudes sexistas en Educación Física……25

3.3.2. Metodología para una clase coeducativa……...26

3.3.2.1. Materiales y recursos educativos……27

3.3.2.2. Organización escolar: espacios y agrupamientos……28

3.3.2.3. El lenguaje no discriminatorio……..29

3.3.2.4. La motivación en las clases de Educación Física……29

3.3.3. Baloncodo en la coeducación……..30

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

4. Formulación del problema, justificación y objetivos……..33

4.1. Formulación del problema y justificación……..34

4.2. Objetivo general……..34

4.3. Objetivos específicos……34

4.4. Hipótesis……..34

5. Metodología……36

5.1. Tipo de estudio……36

5.2. Participantes……37

5.3. Materiales-Instrumentos……39

5.3.1. Observación……39

5.3.2. Entrevistas……...……40

5.3.3. Documentos personales...……41

5.3.4. Cuaderno de campo……..42

5.3.5. Anecdotario……42

5.3.6. Triangulación……..42

5.4. Procedimiento de recogida de datos……..43

5.4.1. Fase preparatoria……...44

5.4.2. Trabajo de campo……..45

5.4.2.1. Estructuración de los casos de estudio……..45

5.4.3. Fase analítica……..46

5.4.4. Fase informativa……..46

5.5. Análisis de datos……48

5.6. Criterios para la evaluación de la investigación……....50

5.6.1. Credibilidad……51

5.6.2. Transferibilidad……51

5.6.3. Dependencia……...52

5.6.4. Confirmabilidad……...52

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

6. Resultados……53

6.1. Informe de caso del grupo Biznaga……53

6.2. Informe de caso del grupo Cenachero……55

6.3. Informe de caso del grupo Alhambra……58

6.4. Informe de caso del grupo Giralda……60

6.5. Informe de caso del grupo Infante……62

6.6. Informe final……63

7. Discusión……65

7.1. Aportaciones……65

7.2. Limitaciones y propuestas de mejora……68

7.3. Líneas futuras……68

8. Bibliografía……69

9. Anexos……79

Anexo 1. Autorización……79

Anexo 2. Modelo de entrevista……80

Anexo 3. Muestra de los documentos personales del alumnado……81

Anexo 4. Muestra de los registros de información……83

Anexo 5. Muestra de actividades generalizadas para cada deporte……85

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

Índice de figuras.

Figura 1: Diferencias entre sexo y género……..12

Figura 2: Influencia de los agentes sociales en la identidad de género…….19

Figura 3: Características del baloncodo……...32

Figura 4: Distribución de la muestra según sexo……...38

Figura 5: Instrumentos de recogida de información……..39

Figura 6: Observación como instrumento de recogida de datos en los casos de estudio…….40

Figura 7: Triangulación en los estudios de casos……..43

Figura 8: Procedimiento de recogida de datos en los estudios de casos……..44

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

Índice de tablas.

Tabla 1: Cronograma de la documentación sobre igualdad……..14

Tabla 2: Clasificación de la muestra……38

Tabla 3: Estructuración de los casos de estudio……46

Tabla 4: Procedimiento de recogida de datos. Orden cronológico……..48

Tabla 5: Sistema de categorización……49

Tabla 6: Codificación de los instrumentos de recogida de datos……50

Tabla 7: Criterios metodológicos de investigación……..51

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

1. Resumen.

La investigación se enfoca en el estudio científico del análisis de la aplicación metodológica coeducativa del baloncodo en deportes tradicionales -el baloncesto, el fútbol o el balonmano-, y en explorar la repercusión y motivación que produce, en la práctica, en el alumnado de 6º de Primaria de un centro educativo de la provincia de Málaga. La metodología empleada ha sido de naturaleza cualitativa, concretamente el estudio de casos. En el estudio han participado un total de 25 participantes organizados en 5 grupos mixtos. Para la recopilación de datos se han empleado diversos instrumentos como la observación, el cuaderno de campo, el anecdotario, entrevistas y los documentos personales; utilizando técnicas, como la triangulación, para la posterior interpretación de las evidencias recogidas. Los resultados muestran cómo las medidas coeducativas establecidas en deportes alternativos consiguen reducir los estereotipos sexistas, instaurados en el deporte tradicional, y la positiva repercusión de los deportes alternativos, como el baloncodo, a nivel motivacional, participativo y de conviviencia.

Palabras claves: coeducación, estereotipos sexistas, motivación, género, baloncodo, Educación Física.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

2. Introducción.

El trabajo de investigación *La influencia del baloncodo para la coeducación en las clases de Educación Física*, que se presenta como trabajo fin de máster (TFM) viene a ser el colofón del *Máster Universitario en Prevención e Intervención Psicológica en Problemas de Conducta en la Escuela*, que durante el curso 2017/2018 se ha realizado en la Universidad Internacional de Valencia, y cuya finalidad ha sido la formación científica del alumnado para su posterior intervención en la elaboración y desarrollo de programas de resolución de conflictos de carácter educativo.

Del mismo modo, la intención de este trabajo de investigación es dejar de manifiesto que en la escuela tenemos que trabajar para crear un buen clima de acercamiento y de convivencia del alumnado, y es por ello por lo que nos hemos centrado en un tema de coeducación e igualdad, partiendo de la aplicación de la metodología del baloncodo, como deporte innovador y alternativo, a los deportes tradicionales, para intentar evitar los estereotipos sexistas en el área de Educación Física, de la que soy maestro especialista y en la que he trabajado como sustituto en un colegio durante el periodo que se ha llevado a cabo esta investigación.

El TFM, siguiendo las instrucciones establecidas en la Guía didáctica, se ha estructurado en una introducción, que es la que se está realizando; seis capítulos, que constituyen el corpus de la investigación; unos anexos, de recogida de datos; y también se incorpora un breve resumen.

En los apartados claves de la investigación -capítulos tres al ocho- lo que se pretende es:

- Hacer una revisión de la teoría y normativa legislativa referente a la igualdad de género, su implicación en el currículum escolar, y más concretamente en el área de Educación Física desde la perspectiva del alumnado. Se intenta demostrar la importancia que la práctica deportiva del baloncodo tiene para la coeducación y para disminuir los prejuicios y estereotipos sexistas en el deporte, como se ve en la formulación del problema y en las hipótesis establecidas.

- Emplear una metodología de enfoque cualitativo, específicamente el estudio de casos, porque la pretensión ha sido la de conocer y comprender la repercusión que la práctica de este deporte innovador -el baloncodo- tiene para la igualdad y el acercamiento entre los alumnos y las alumnas, obteniendo evidencias y conclusiones relevantes a través de diferentes instrumentos de recogida de

datos, cuyo análisis e interpretación, desde diferentes perspectivas y categorías, demuestran resultados positivos referentes a la motivación, atención e implicación de todos los participantes, y el establecimiento de valores sólidos que fortalecen la convivencia entre el alumnado.

- Presentar una relación de material legislativo, normativo y bibliográfico de expertos, que han tratado el tema de la coeducación en las clases de Educación Física, y que están en consonancia con la tesis que se defiende en este trabajo de investigación.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

3. Marco teórico.

3.1. Conceptos más relevantes.

Para poder abordar y conocer la influencia del baloncodo en el tratamiento de la coeducación en el área de Educación Física, es necesario precisar el significado de algunos términos y conceptos que surgirán en el desarrollo de la presente investigación.

El concepto de *sexo* se refiere a las diferencias existentes a nivel biológico y que distingue a la hembra del macho en su función reproductora (Cremades, 1995, citado en Baena y Ruiz, 2009). A su vez, ambos autores determinan que el sexo determinará *la identidad sexual* en función a los órganos sexuales

La idea de *género* se entiende como una construcción social en la que los distintos roles sociales interpretan esas diferencias biológicas existentes en una serie de comportamientos, actitudes, propias de las personas (Mosquera y Puig, 1998). Cada sociedad y cultura asigna una serie de roles, en este caso femeninos y masculinos, tanto a hombres como mujeres (Baena y Ruiz, 2009).

Se denomina *rol sexual* a aquellas actividades y funciones, propias y atribuidas a su sexo, que una determinada persona desarrolla en su grupo de convivencia o grupo social (Hernández, 2008). Se habla de rol femenino para hacer referencia a la actividad que tiene que ver con la atención y cuidado de las personas enfermas e hijos y la organización alimentaria para todo el grupo o familia. Por otro lado, el rol masculino abarca la lucha por la defensa de la familia y trabajar para poder dar de comer al grupo o familia. En la adquisición de estos roles, la socialización y la educación recibida juegan un papel primordial.

Otro de los términos por precisar es el *sexismo* entendido como un comportamiento o una actitud discriminatoria, en la que una persona se ve rechazada por los demás por cuestión de su sexo, es decir, por ser un hombre o una mujer (Cremades, 1995, citado en Hernández, 2008).

El *estereotipo de género* es otro de los conceptos que se desarrollarán a lo largo de la investigación. Es considerado como una construcción de la sociedad perteneciente al mundo de lo simbólico y se encuentra enlazado a los cambios producidos en su realidad social (Casares, 2006). Otros autores hablan de *estereotipo sexual* concebido como una idea uniformada, establecida y generalizada para todo el grupo al que se refiere sin tener en cuenta los aspectos individuales de cada persona. (Baena y Ruiz, 2009).

Un concepto más el de *identidad,* que alude a la propia ubicación del sujeto y a la del resto de personas según su contexto y cultura (Colás, 2007). Según Susinos, Calvo y Rojas (2009) la escuela y el proceso de socialización desempeñan un papel fundamental en la

identidad del individuo.

Por último el término de *igualdad,* no referido a la ausencia de las diferencias, sino, más bien, a la eliminación de la discriminación que nace a raíz de esas diferencias entre las personas. La igualdad favorecerá el libre desarrollo personal.

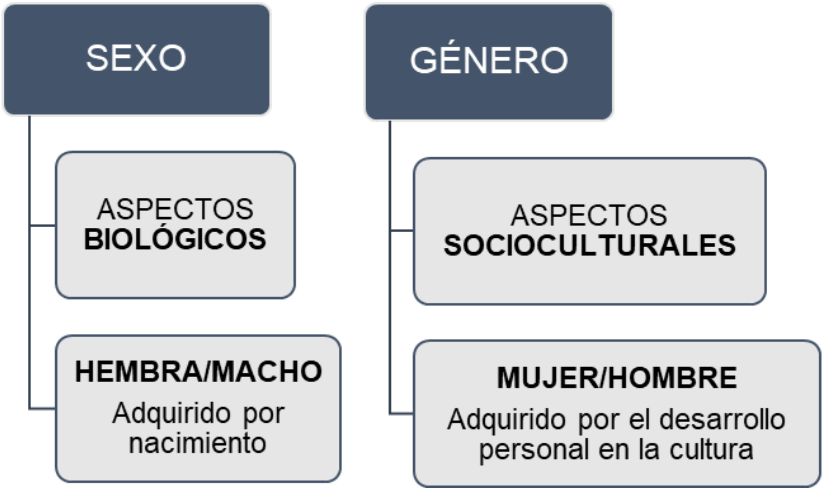


Figura 1: Diferencias entre sexo y género.
Fuente: Elaboración propia.

3.2. Igualdad de género.

3.2.1. La igualdad de género desde el marco legislativo.

A continuación se muestra un breve recorrido histórico para dar una visión global de la perspectiva de la igualdad de género a nivel internacional, europeo y nacional.

3.2.1.1. La igualdad de género desde el contexto internacional.

Desde una perspectiva internacional, existe una multitud de textos legislativos que establecen la igualdad entre mujeres y hombres como un principio jurídico. Ya en 1979, la Asamblea General de Naciones Unidas, aprobó el *Convenio sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* (Naciones Unidas, 1979).

En 1995 se celebra la *IV Conferencia Mundial de Mujeres* en la ciudad de Pekín, en la que se aprobaron documentos como la *Declaración* y la *Plataforma para la Acción,* recogiendo entre sus medidas la siguiente: “9. Garantizar la plena aplicación de los derechos humanos de las mujeres y las niñas como parte inalienable, integral e indivisible de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.” (NU, 1995, p.2).

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

Hasta el año 2015, se encontraban vigentes los objetivos del milenio recogidos en la *Declaración del Milenio* defendiendo como valor fundamental para las relaciones internacionales del siglo XXI: "La igualdad. No debe negarse a ninguna persona ni a ninguna nación la posibilidad de beneficiarse del desarrollo. Debe garantizarse la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres." (NU, 2000, p.2),

3.2.1.2. La igualdad de género desde el contexto europeo.

A nivel europeo, encontramos en la última década del siglo XX el primer vestigio defensor de la igualdad de género como principio democrático gracias al texto *Integrar la Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres en el Conjunto de las Políticas y Acciones Comunitarias* (Comisión de las Comunidades Europeas, 1996).

Tres años más tarde, surge el *Tratado de Ámsterdam* con el objetivo de impulsar la igualdad por cuestiones de género en las actividades políticas, laborales y educativas llevadas a cabo en el continente europeo (CCE, 1997).

Con la finalidad de orientar a los miembros de la Comunidad Europea en defensa de la igualdad de género nace en 2006 el *Instituto Europeo de la Igualdad de Género* aprobado por el Reglamento Del Parlamento Europeo y Del Consejo. (Unión Europea, 2006).

En 2000 surge la *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea* que establece, en los artículos 21 y 23, la defensa de la igualdad de género como un valor fundamental. En la misma década aparece la *Carta de la Mujer* (UE, 2010), como medida renovadora del acuerdo de eliminar las desigualdades entre hombres y mujeres, publicado en 1980 por las Naciones Unidas.

El Consejo Europeo, en el *Pacto Europeo por la Igualdad de Género (2011-2020),* insta, a los Estados miembros de la Unión Europea, a que supriman las desigualdades de género (CE, 2011, p.12):

b) eliminar los estereotipos de género y fomentar la igualdad entre mujeres y hombres en todos los niveles de la educación y la formación, así como en la vida laboral, con el fin de reducir la segregación por sexos en el mercado laboral.

Actualmente se encuentra vigente el *Compromiso Estratégico para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2016-2019.*

3.2.1.3. La igualdad de género desde el contexto español.

A nivel nacional, la Unidad de Igualdad de Género del MECD elabora el *Plan de Trabajo de Igualdad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 2014-216* y establece como objetivo general (MECD, 2014, p.16): "Impulsar y promover la Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres tanto en el ámbito del Departamento como a través del sistema educativo, la cultura y el deporte, y contribuir a prevenir la violencia de género." Además, entre los objetivos específicos se detalla (MECD, 2014, p.17): "6. Promover la igualdad en la actividad física y el deporte".

Documentos									
Internacional	**1979**	**1995**	**1996**	**1999**	**2000**	**2006**	**2010**	**2011**	**2016**
Convenio sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer									
IV Conferencia Mundial de Mujeres									
Declaración del Milenio									
Europeo	**1979**	**1995**	**1996**	**1999**	**2000**	**2006**	**2010**	**2011**	**2016**
Comunicación de la Comisión Europea COM									
Tratado de Ámsterdam									
Carta de los Derechos fundamentales de la Unión Europea									
Reglamento (CE) nº 1922/2006									
Carta de la Mujer									
Pacto Europeo por la Igualdad de Género									
Compromiso Estratégico para la Igualdad entre Mujeres y Hombres									

Tabla 1: Cronograma de la documentación sobre igualdad.
Fuente: modificado de MECD. (2014). Plan de Actuación 2014-2016 de la Unidad de Igualdad de Género del MECD. Inspección General de Servicios.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

3.2.2. Currículum desde la perspectiva de género.

3.2.2.1. Currículum de Educación Primaria. Perspectiva de género.

En lo que corresponde al sistema educativo, la legislación actual muestra la defensa de la igualdad de género en todas las etapas educativas. A continuación se muestran las leyes educativas, española y andaluza, vigentes que rigen la etapa de Educación Primaria, y qué perspectivas presentan a favor de la igualdad de oportunidades.

En primer lugar, la *LOE 2/2006, de 3 de mayo, con las modificaciones introducidas por la LOMCE 8/2013, de 9 de diciembre,* establece en el artículo 1 entre sus Principios (MECD, 2013, p.11):

> b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.
>
> c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.
>
> l) El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.

En los textos citados se observa claramente cómo la Ley para la Mejora Educativa española fija que la educación y la escuela tienen que velar por la *equidad, libertad personal* e *igualdad* entre géneros.

A su vez, la Junta de Andalucía en la *LEY 17/2007, de 10 de diciembre de Educación de Andalucía,* muestra en el artículo 39. Educación en valores (JA, 2007, p.15):

> 3. Con objeto de favorecer la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, el currículo contribuirá a la superación de las desigualdades por razón del género, cuando las hubiere, y permitirá apreciar la aportación de las mujeres al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad.

La Ley andaluza, además, propone que a través del *currículo* se pueda erradicar las posibles *desigualdades* de género, y se reconozca *la aportación de las mujeres al desarrollo.*

Respecto al currículo de la Educación Primaria, a nivel nacional encontramos el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria,* que establece en su artículo 7. Objetivos de la Educación Primaria

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

(MECD, 2014, p.5):

> d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.

3.2.2.2. Currículum de Educación Física. Perspectiva de género.

A nivel andaluz, *la Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía,* establece los aspectos generales del área de Educación Física (JA, 2015, p.489):

> O.EF.5. Desarrollar actitudes y hábitos de tipo cooperativo y social basados en el juego limpio, la solidaridad, la tolerancia, el respeto y la aceptación de las normas de convivencia, ofreciendo el diálogo en la resolución de problemas y evitando discriminaciones por razones de género, culturales y sociales.

Sin duda alguna, tras la revisión legislativa tanto a nivel internacional, europeo, nacional y autonómico, vemos que la igualdad entre mujeres y hombres existe en todos los ámbitos y niveles.

3.2.2.3. Currículum oculto del área de Educación Física.

A lo largo del análisis anterior, hemos conocido que existe un amplio marco legislativo a nivel internacional y nacional que defiende la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Además de ello, el actual currículum del sistema educativo defiende que los centros deben garantizar dicha igualdad. A pesar de lo establecido por las legislaciones vigentes, siguen existiendo desigualdades en los centros educativos por una mala elaboración o gestión del currículum. Son diversas las categorías en las que el sexismo tiene repercusión en el currículum, concretamente en el lenguaje y los contenidos (Blanco, 2006). El procedimiento de elaboración y organización de los elementos del currículo repercutirá de forma directa o indirecta en las alumnas y alumnos a través del llamado currículum latente u oculto. Al hablar de ambos términos, se muestra la necesidad de conocer qué son cada uno de ellos.

En primer lugar, al hablar de currículum académico hacemos referencia a lo que expone el artículo 2 del *Real Decreto 126/2014 por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria* (MECD, 2014, p. 3): “regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas y etapas educativas.” El currículum académico está integrado por los siguientes elementos: objetivos,

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

competencias, contenidos, estándares de aprendizaje evaluables, criterios de evaluación y metodología.

En segundo lugar, el término currículum oculto o latente fue determinado ya en 1968 haciendo referencia a los aspectos que son enseñados y aprendidos de manera incidental en el contexto escolar, y que no se encuentran registrados en el currículum escolar (Jackson, 1990). Otra de las definiciones la encontramos en el resumen de la publicación que ofrecen Devís, Fuentes y Sparkes (2005. p.73):

> El currículum oculto es un medio muy poderoso para aprender normas, valores y relaciones sociales que subyacen y se transmiten a través de las rutinas diarias en las escuelas y en los centros de formación del profesorado. Los estudiantes no sólo aprenden conductas y conocimientos, sino todo un conjunto de actitudes y de prácticas sociales que les sirven para la construcción de sus identidades.

Como determina Piedra (2016, citado por Cañizares y Carbonero, 2016), refiriéndose a su publicación *Deporte y género. Manual de iniciación,* este currículo ausente es uno de los factores causantes de que se produzcan y establezcan, en el área de Educación Física, estereotipos y actitudes sexistas. Por ello se muestra la necesidad de localizar cuáles son los mecanismos de difusión del sexismo del presente currículum. Entre ellos encontramos, los elementos y materiales didácticos y el lenguaje. Referente a los primeros, tienen que ser objeto de análisis, de tal modo que pueda trabajarse sobre los mismos e incorporar la perspectiva de género favoreciendo el carácter lúdico de los contenidos y, en consecuencia captar el interés del alumnado (Colás, Rebollo y Jiménez, 2003). Otro de los mecanismos es el lenguaje como herramienta comunicativa. Es, sin duda, un instrumento de difusión de información que, referido al género, se tiende a omitir el femenino, y a través de la generalización, se hace uso exclusivo del masculino; y, por otra parte, la terminología femenina utilizada acoge un sentido despectivo (Scharagrodshy, 2004). De igual modo, esta misma perspectiva existe en los libros escolares y manuales de Educación Física, en los que la redacción de los textos y de los propios contenidos generalizan a ambos sexos usando solo palabras en masculino: “los participantes” (González, 2005). Por último, también se encuentra presente en el lenguaje oral, concretamente en las directrices y el mal uso de los términos que el profesorado utiliza para dirigirse al alumnado, siendo responsable de dicha segregación (Vázquez, Fernández y Ferro, 2000).

3.2.3. Género en Educación Física. Perspectiva del alumnado.

La construcción de la identidad de género del alumnado depende de diversos elementos que trataremos en este apartado. La primera actuación que influye en el desarrollo de dicha identidad viene dada por la familia, concretamente a través de la comunicación y la relación socioafectiva. El segundo agente socializador que influye es el referente a los centros escolares, tanto en lo relativo al alumnado como a los docentes. Estos agentes socioeducativos son los que determinarán que el alumnado tenga una percepción concreta de la realidad y del otro sexo. Por tanto, la identidad del alumnado se ve influenciada y moldeada por los diferentes agentes que se encuentren presentes en sus primeras etapas, y como determina Kulik (2005) el surgimiento de las conductas estereotipadas puede verse predominado por la actuación de los padres y la propia persona. Dentro del centro escolar, concretamente en el área de Educación Física, la identidad de género se ve influenciada por diversos aspectos como son el comportamiento y lenguaje del profesor, los contenidos por trabajar, la percepción del alumnado y el clima de clase (Luke y Sinclair, 1991).

La realidad de cada persona es única y diferente y esta influirá de un modo u otro en la construcción de su identidad. De igual modo, la participación en la práctica deportiva también repercutirá en la asimilación de los valores femeninos y masculinos respecto a la tendencia que se implanta en la modalidad deportiva. En otras palabras, el alumnado participa en la modalidad deportiva teniendo en cuenta los estereotipos instaurados (Lee, Belcher, Fredenburg y Clevelan, 1990); del estudio de estos autores se obteniene como resultado que las chicas valoran más modalidades deportivas caracterizadas como estéticas y/o “femeninas”; frente a los chicos, seducidos por la resistencia y la competitividad (Klomsten, Marsh y Skaalvik, 2005). Para autores como Vázquez, Fernández y Ferro (2000), la participación deportiva masculina es superior a la femenina, no solo hablando desde una perspectiva cuantitativa, sino también de frecuencia, de modalidad deportiva, de dificultades impuestas y de los intereses o atractivo. De igual modo, en esta misma línea, se realizó un estudio con participantes universitarios en el que se concluye que los deportes practicados por los hombres correspondían a la fuerza, resistencia y colectividad como pueden ser el baloncesto o el fútbol, y las mujeres practican deportes individuales como natación o fitness (Pavón y Moreno, 2008). También encontramos otros tipos de deportes, que podrían calificarse de “unisex”, como pueden ser el tenis, o el voleibol, que son practicados por ambos sexos. El cuerpo como canon de belleza ya venía establecido desde la sociedad griega. Actualmente esta influencia social vuelve a aparecer influenciando, de forma poderosa, el desarrollo de la identidad de género (Fisette, 2011).

La existencia de estereotipos en el alumnado es una realidad presente y así bien lo muestran los diferentes estudios llevados a cabo -como el de Alvariñas, Fernández y López

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

(2009) entre estudiantes de secundaria o el de López (2005) entre estudiantes del último Ciclo de Primaria y primero de Secundaria- en los cuales se obtiene como resultado la presencia de estereotipos en relación a la modalidad deportiva. Como consecuencia nacen barreras que delimitan la participación femenina en deportes considerados masculinos, y apodan a las chicas de "machitos"; de igual modo que aquellos chicos que practican deportes estereotipados como femeninos son considerados de poca masculinidad. En referencia a ello, el deporte moderno produce la segregación de la propia Educación Física, donde la práctica deportiva adquiriere un rol varonil y a su vez provoca el establecimiento de grandes muros en el acceso deportivo femenino (Vázquez et al., 2000).

No podemos omitir el papel que los medios de comunicación y la prensa deportiva juegan en dicho proceso, puesto que estos emiten una idea del deporte de género masculino o deportes de un solo sexo, y la programación de deportes de participación masculina es muy superior a la femenina (Arslan y Koca, 2007). También debemos tener en cuenta el contexto sociocultural en el que se encuentran los centros y viviendas del alumnado, las instalaciones polideportivas presentes en las barriadas y la oferta educativa tanto del distrito como de los centros educativos (Santos, Page, Cooper, Ribeiro y Mota, 2009).

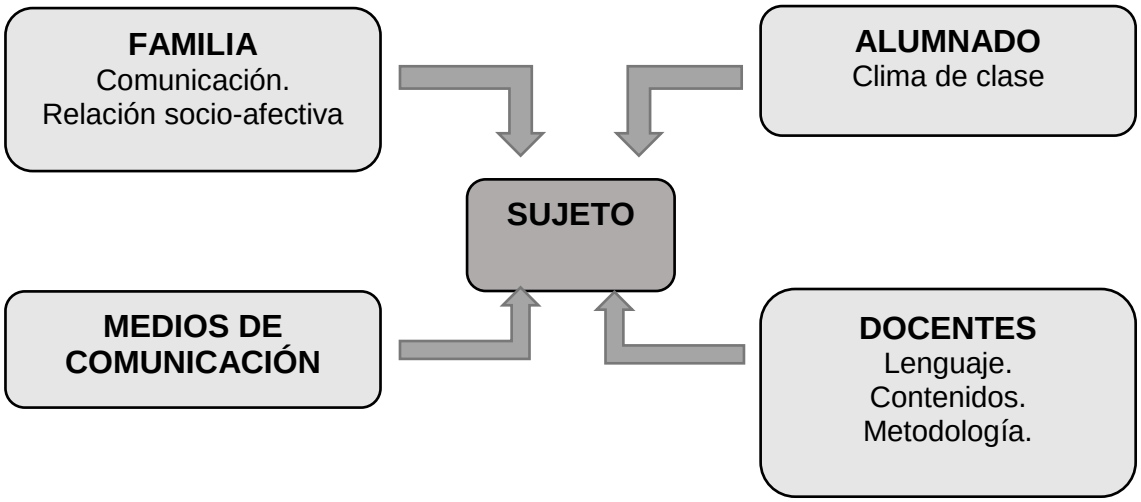


Figura 2: Influencia de los agentes sociales en la identidad de género.
Fuente: Elaboración propia.

Para finalizar, hemos analizado de forma breve cómo se desarrolla la identidad de género y cómo esta se ve influenciada por los diversos estereotipos sociales ya instaurados. Ante estas barreras y para ampliar las posibilidades de la práctica deportiva femenina, se establece la necesidad de implantar programas novedosos, lúdicos y culturales con la finalidad de aumentar su participación e interés (Oliver, Hamzeh y McCaughtry, 2009).

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

3.2.4. Acceso de la mujer al deporte y a la Educación Física.

3.2.4.1. Evolución del acceso de la mujer a la práctica deportiva.

Para el desarrollo de la investigación es primordial conocer cómo ha sido la incorporación femenina en el ámbito deportivo, desde una perspectiva histórica, y qué logros ha conseguido obtener para alcanzar su libre acceso.

En la época de la Grecia Clásica en el siglo IV a.C. se datan los comienzos de la mujer en actividades físicas deportivas. A pesar de ello, existían limitaciones para la práctica competitiva mixta, pudiendo participar únicamente en competiciones enfocadas a dicho colectivo como en los Juegos Hereos, en honor a la diosa Hera. Otros, como los Juegos Olímpicos en Olimpia, en honor al dios Zeus, denegaban tanto su participación como asistencia, puesto que el deporte se enfocaba exclusivamente a los hombres. El rol social de la mujer obtuvo una mayor repercusión en Roma, donde la actividad deportiva se llevaba a cabo en las termas y salas de baño, y zonas habilitadas como gimnasios para la práctica de juegos con pelotas y aros. En lo que respecta a la Edad Media, desde el siglo V hasta el XV el papel de la mujer se vio representado principalmente en su participación, bien con juegos de lucha, ajedrez, tiro con arco, dados, etc.

Es en el siglo XVIII y comienzos del XIX, cuando surge el momento más representativo de esta evolución: la Educación Física higienista, principalmente entre la clase o sociedad industrial. La escasez y las pésimas condiciones de higiene repercutieron en dicho sector de la población haciendo uso de la práctica deportiva contra la aparición de enfermedades. Debido a ello, surgieron avances en el colectivo femenino escolar como la introducción de actividades físicas gimnásticas (Puig y Mosquera, 1998). A pesar de estos avances, las oportunidades para la práctica deportiva femenina se vieron limitadas por parte del pensamiento característico de la sociedad decimonónica, puesto que consideraban la práctica deportiva como símbolo de fortaleza o poder, ideales opuestos al estereotipo femenino de delicadeza. Sin embargo, surgen en Europa las primeras escuelas y corrientes gimnásticas, especialmente en Suecia y Alemania.

A principios del siglo XX la posición social de la mujer en el mundo deportivo sufrió una transformación positiva, dejando atrás su rol de madre de familia o ama de casa, para reivindicar su participación activa en el deporte y consiguiendo los primeros logros de una lucha para llegar a una cierta igualdad con el género masculino. Es en esta época cuando se produce el primer contacto de la mujer con los juegos olímpicos modernos, a pesar de las corrientes de pensamiento opositoras a su acceso, concretamente en los Juegos Olímpicos de París en 1900, en las modalidades de tenis y golf. El deporte femenino encontró su respaldo e impulso en la figura de la francesa Alice Melliat quien en 1917 funda la

Federación de Sociedades Femeninas de Francia (FFSF) y cuatro años más tarde la Federación Internacional Deportiva Femenina (FSI), favoreciendo la institucionalización y reglamentación del deporte femenino en los Juegos Olímpicos.

Otro de los grandes logros se produjo en 1927 concretamente en los Juegos Olímpicos de Ámsterdam con una participación de 3000 deportistas de los cuales, el 10% eran mujeres. Además de los deportes en los que ya se incluían su participación, el sector femenino pudo participar en el atletismo. Finalmente, debido a la poca atención e inclusión de la mujer en el olimpismo, la propia Alice Melliat realizó los Juegos Mundiales Femeninos en Praga en 1930 y en Londres en 1934. La participación de las mujeres en el sector olímpico fue en aumento en los Juegos de Montreal en 1976 con un 20%, un 5% más en los Juegos de Seúl, cuatro años más tarde; y así hasta que en los Juegos de Atlanta en 1996 se consiguió un total del 35%. En 2004, en la capital griega compitieron un total de 4329 mujeres rompiendo un record histórico en la participación femenina. En los Juegos de Londres, aumentó hasta el 46%. Y finalmente en las últimas Olimpiadas de Río de Janeiro intervinieron veinticinco mujeres más que en Londres. Esperemos que en la próxima edición de Tokio 2020 se siga aumentando la participación femenina.

A nivel español, a principios del siglo XX el deporte femenino se expandió gracias al proceso de transformación de la educación llevada a cabo durante la Segunda República, principalmente en deportes como la gimnasia, y años más tarde en deportes de equipo. En 1970 se publicó la Ley General de Educación y junto al proceso de la transición y la llegada de la democracia años más tarde, hicieron del deporte español una práctica saludable y rutinaria aunque más practicado por hombres que por mujeres. En 1924, durante los Juegos de París se produjo la primera participación de la mujer española en dicha competición. En 1992, España participa como sede de las olimpiadas, concretamente en la ciudad de Barcelona, con un total de 129 atletas españolas. En las últimas ediciones el número de deportistas ha ido oscilando, consiguiendo la máxima participación femenina en Río de Janeiro con 143 atletas.

3.2.4.2. Evolución de la Educación Física. Perspectiva femenina.

A mediados del siglo XIX, Burgos (2009, citando a Spencer, 1861) concretamente en su publicación *De la Educación Física* ya percibía dicha área como un vehículo que favorecía la felicidad, el bienestar emocional y corporal y la salud. A su vez, observó que las prácticas deportivas realizadas por las mujeres se encontraban más limitadas y restringidas que la de los hombres. Como corroboración de esta apreciación, tal y como describe Scraton (1995), la danza o el criquet eran las actividades deportivas ofertadas a las niñas en los centros escolares. Años más tarde, en 1879, la pedagoga Bergman-Osterberg fundó el primer centro

de Educación Física en Inglaterra donde se desarrollaban principalmente ejercicios suecos y solo eran aceptadas mujeres. Otros centros como Dartford College ampliaban su oferta deportiva con actividades exteriores, natación, teoría del movimiento, etc. A raíz de estas propuestas extracurriculares de las escuelas, y la aparición de nuevas pedagogías relacionadas con dicha área surge la Educación Física.

Respecto al currículum de Educación Física, se enfocaba principalmente a ejercicios suecos como en el caso de las escuelas femeninas de Secundaria entre las que cabe destacar *Cheltenham Ladies College*. La presencia de juegos de equipo se encontraba reducida aunque, gracias a los movimientos y corrientes británicas feministas, obtuvieron un mayor peso. De este modo, deportes como el cricket o el hockey se establecieron en centros públicos por lo que el currículum de las chicas consigue preceder al de los chicos de forma paulatina. La introducción de los deportes colectivos debían de acomodarse al estatus social para evitar perjudicar la imagen femenina de la mujer, puesto que en esta época el modelo femenino tradicional y estereotipado se encontraba muy presente en la sociedad victoriana (McCrone, 1988).

Durante el siglo XIX en España las niñas disfrutaron de la Educación Física en la escuela gracias a los esfuerzos de Gaspar Melchor de Jovellanos. Por el contrario, los chicos seguían, en su formación, practicando la Educación Física en tres etapas más, posteriores a los estudios primarios (Chinchilla y Zagalaz, 1997). A finales del mismo siglo, se produjo la apertura de la Escuela Central de Gimnástica, una medida innovadora que favoreció la enseñanza heterogénea, participando chicas y chicos; sin embargo, los niños seguían disfrutando de mayores contenidos deportivos, y los de las niñas se encontraban reducidos.

Por su parte, durante la primera década del siglo XX la Educación Física femenina prosigue estableciéndose a nivel europeo gracias al aumento de escuelas de formación. La Gran Guerra Mundial (1914-1918) supuso un parón en la práctica femenina del deporte, incluso aparecieron diversas publicaciones rechazando la participación de la mujer, puesto que provocaba una alteración de los roles de la mujer como ama de casa. Entre la Primera y la Segunda Guerra Mundial, la Educación Física femenina se caracterizaba por la realización de natación, ejercicios gimnásticos y danza. Años más tarde, concretamente en los años sesenta, gracias a la aparición de nuevas pedagogías, basadas en la igualdad, la sociedad comienza a concienciarse de ello y como repercusión se instaura la Educación Física en la Educación Secundaria.

A comienzos del siglo XX, la Educación Física española comenzó a instaurar nuevos enfoques deportivos, en su mayoría orientados a los hombres, como centros de formación de profesorado especialistas en dicha materia. A pesar de estos escasos avances, durante

las primeras décadas del régimen franquista se dio un claro retroceso con respecto a estos logros. La enseñanza mixta, instaurada años atrás durante la Segunda República, quedó lapidada por el modelo educativo basado en el catolicismo durante décadas, y las modalidades deportivas fueron categorizadas según el sexo. En el caso de las chicas, podían disfrutar de deportes colectivos como el voleibol o individuales como la natación. Por el contrario, los deportes de contacto, como la lucha, quedaban totalmente restringidos a los chicos. En este contexto (Fernández, 1995; Zagalaz, 1996 y Zagalaz, 2001), el deporte femenino no era considerado como una actividad que supusiera la independencia de su rol familiar, sino que tendría la finalidad de favorecer el bienestar físico para poder tener una descendencia sana. Por tanto, el deporte era considerado como una herramienta a través de la cual se agudizaban los roles de cada sexo.

Además de la segregación de la educación por sexo, se le añade la capacidad económica familiar, puesto que la oferta de deportes de las escuelas privadas era más amplia, que la de los centros públicos, que incluso era inexistente en muchos casos. Ante esta situación, se produce en 1961 la Ley de Educación Física y Deporte la cual amparó y respaldó legislativamente el marco de la Educación Física, estableciéndola como materia curricular en las diversas etapas del sistema educativo. Una década más tarde la Educación Física obtuvo una mayor repercusión desde un enfoque docente con la creación de los Institutos Nacionales de Educación Física los cuales eran de modalidad mixta y su objetivo consistía en la formación y preparación del profesorado. A finales del siglo XX y ya en el siglo XXI, se observan nuevos enfoques y modelos de enseñanza de dicha área, dando paso a la coeducación. Gracias a ella, los muros existentes entre mujeres y hombres se han visto reducidos en gran medida, aunque siguen existiendo muchos aspectos de discriminación de décadas anteriores.

Tras este breve análisis de cómo ha sido el acceso y los diferentes logros que la mujer ha ido consiguiendo para hacerse un lugar en la Educación Física a lo largo de la historia, sin duda alguna podemos determinar que ha sido un proceso largo, con numerosos inconvenientes y muros fronterizos impuestos por los hombres y a lo que se le añade una segunda segregación, la posición social y la oportunidad del acceso a la escuela privada o pública.

3.3. La coeducación.

Antes de comenzar con el desarrollo sobre la coeducación, hay que tener en cuenta qué es coeducar y el significado que los diferentes autores de prestigio utilizan para connotar dicho término.

Coeducar consiste en dar una educación a la persona, teniendo en cuenta sus capacidades y limitaciones, evitando aquellos estereotipos e inconvenientes sociales que el sistema educativo plantea (Blanco, 2006). Otros autores como Alonso (2007) lo define como la existencia de igualdad de oportunidades en el mundo educativo sin hacer discriminación a una persona por cualquier motivo, con la finalidad de no poner ningún tipo de desventaja para conseguir los objetivos propuestos. Por tanto la coeducación supone ofrecer una educación de calidad e igualitaria, proporcionando aquellos elementos, materiales y medios necesarios que favorezcan las oportunidades de aprendizaje de cada persona según sus capacidades.

Respecto a la perspectiva legislativa, ya la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990*, más conocida como la L.O.G.S.E. consideró la coeducación como una realidad, quedando establecida como elemento transversal. A pesar de este primer vestigio, su fuerza no obtuvo una gran repercusión. Dos décadas más tarde, surge la L.O.E. que, como se expuso en el punto 3.2.2.1 de la presente investigación, propulsa la coeducación y la igualdad de género. Años más tarde sería respaldado por la L.O.M.C.E. Además existen una gran cantidad de planes y programas encargados de luchar y regir la coeducación, como se muestra en el apartado 3.2.1

Como ya se ha indicado, la educación española ha evolucionado desde la escuela segregada a la escuela mixta hasta llegar finalmente a la escuela coeducativa. Gracias a los numerosos respaldos legislativos, se comienza un camino para reconsiderar la educación mixta y alcanzar por completo un sistema educativo basado en la coeducación (Calvo, Susinos y García, 2011). Esto supone como determina Hernández (2008, refiriéndose a Brullet, 1992) un cambio en las dinámicas de clase además de incorporar una serie de valores, saberes y actitudes femeninas y masculinas por igual. De igual modo coeducar no sólo implica enseñar a chicos y chicas en las clases como en el modelo mixto, sino de adaptar el uso del lenguaje, realizar las adaptaciones y actuaciones pertinentes de la aplicación del currículo y hacer un uso correcto de los materiales y recursos educativos. (Hernández, 2008)

Según determinan Trigo y Piñera (2000, citados en Cañizares y Carbonero, 2016) las principales características de la escuela coeducativa son:

- Superación de cualquier tipo de discriminación, principalmente la sufrida por las mujeres.
- Enriquecimiento de una escuela ausente de estereotipos sociales de cualquier índole.
- Eliminación de los aspectos y actitudes sexistas que se encuentren presentes en el currículum o en los agentes educativos.
- Potenciar las capacidades y cualidades de todo el alumnado por igual independientemente del género.
- Eliminación de modelos bien masculino o femenino como genéricos.
- Desde la Educación Física, valorar todas las prácticas educativas por igual, independientemente del modelo cultural en el que se encuentre estereotipado.
- Modificaciones y adaptaciones de los reglamentos de los distintos deportes, siempre buscando generar la máxima participación.
- Diseño de nuevo material curricular atractivo y lúdico.
- Reforzar al grupo en ejercicios que supongan una mayor dificultad.

Una vez identificado el modelo coeducativo, se muestra la necesidad de conocer y desarrollar un proceso metodológico que represente cómo trabajar desde esta nueva perspectiva educativa. Antes de ello, es necesario conocer cuáles son los estereotipos más comunes en esta área educativa.

3.3.1. Estereotipos y actitudes sexistas en Educación Física.

Se puede definir *estereotipo* como una percepción reconocida por el conjunto de la población (Cañizares y Carbonero, 2016) que se encuentra asociada a diversos parámetros como género, edad, raza, nacionalidad, etc. Estos parámetros son asimilados por la sociedad, adquiriendo esquemas mentales, formas de pensamiento y determinados sentimientos que nos hacen actuar de una forma concreta estableciendo una cierta jerarquización (Moreno, Sicilia, Martínez y Alonso, 2008). En este caso concreto, los estereotipos de género son aquellas percepciones o construcciones mentales que se instauran en la sociedad y modifican nuestro pensamiento sobre el género masculino y femenino, influenciando nuestros comportamientos y actitudes. El actual poder de estos estereotipos de género, conceptos sencillos aunque con una gran repercusión social (Piedra, 2010, citado por Cañizares y Carbonero, 2016) provocará que el alumnado haya percibido en sus primeras etapas de vida, una serie de actitudes sexistas que se verán fortalecidas durante el proceso de escolarización y que finalmente repercutirán en un bajo nivel de motivación por la práctica deportiva (Moreno et al., 2008).

Estos últimos autores analizan algunas de las actitudes sexista que ya han sido

apropiadas por el alumnado (Moreno et al., 2008):

- Las chicas niegan los ejercicios de una intensidad media – alta o deportes de potencia. Los chicos acceden a ellos bien sea por su nivel de motivación o bien por la repercusión social deportiva.
- Las adolescentes identifican y asocian al hombre como el perfil deportivo más que el suyo propio.
- La práctica femenina en deportes considerados masculinos es muy superior a la práctica masculina en deportes considerados propios del género femenino.
- Respecto a las oportunidades de aprendizaje, la mujer determina que su situación es menor causando la perdida de interés por el deporte.
- La carencia de interés provoca el rechazo por competir con el sexo contrario en juegos y ejercicios, puesto que es considerado más fuerte.

A su vez, Cañizares y Carbonero (2016, refiriéndose a Trigo y Piñera, 2000) establecen los prejuicios referentes al sexo que existen en la Educación Física:

- La superioridad física de los chicos provoca que éstos sean más competentes y en general más preparados para el deporte que las chicas.
- Los chicos rechazan la práctica deportiva con las chicas porque tienen una mayor torpeza.
- Las chicas solamente saben trabajar de manera coordinada y cooperativa en juegos de expresión corporal, mientras que los chicos saben hacerlo en todo.
- Las actividades practicadas por las niñas nunca motivará a los niños para practicarlas.
- Los deportes considerados masculino no son recomendables ni aconsejables para las chicas puesto que al ser más débiles podrían hacerse daño.

A estos estereotipos, actitudes sexistas y prejuicios se les añaden otro tipo de factores biológicos concretamente la menstruación y las alteraciones hormonales correspondientes. El rechazo a la práctica deportiva por parte de la mujer viene precedido por estos factores que, a pesar de su falta de sentido, ha adquirido una gran significancia (Moreno et al., 2008).

3.3.2. Metodología para una clase coeducativa.

Desde el área de Educación Física, el nuevo enfoque coeducativo supone romper con el modelo de las clases tradicionales, dejando atrás los estereotipos sociales, y una modificación de los principales aspectos metodológicos. De este modo conseguiremos una escuela que lucha por la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres (Cajas, 1992)

Para conseguir los objetivos legislativos propuestos -entre los que se destacan:

valoración de la actividad deportiva, conocimiento del propio cuerpo y sus posibilidades, fomento del desarrollo de valores- además de incluir las medidas metodológicas, las actividades que deben trabajarse deberán favorecer el interés y la motivación tanto de chicas como de chicos, y procurar que sean capaces de trabajar de forma cooperativa en su ejecución valorando su nivel de participación y respeto (Hernández, 2008).

Surge la necesidad de desarrollar una metodología coeducativa, puesto que, si su aplicación no es la correcta, la adaptación de los objetivos y contenidos al grupo no tendrán una repercusión positiva (Hernández, 2008; García y Asins, 1994; López, 2005). Las principales medidas que hay que tener en cuenta son: los recursos y materiales, delimitación de los espacios existentes, uso del lenguaje y el estilo de enseñanza.

3.3.2.1. Materiales y recursos educativos.

De igual modo que los deportes han estado estereotipados y categorizados como deportes masculinos o femeninos, los materiales educativos de Educación Física también lo han estado. El reparto del material debe de hacerse de forma equitativa, sin ningún tipo de prejuicio que justifique al mismo. La gran cantidad de material con la que cuentan hoy en día los centros escolares abre un amplio abanico de oportunidades para potenciar las capacidades físicas y sociales de todo el alumnado por igual. Los materiales que emplearemos en las clases de Educación Física deben ser didácticos, carentes de aspectos sexistas, y que fomenten la participación igualitaria en los diversos espacios y actividades (Hernández, 2008).

Además, el número de materiales puede verse ampliado gracias a propuestas que animen al alumnado a la fabricación de material reciclado, trabajando de forma transversal con otros departamentos del centro, como pueden ser zancos, porterías, picas, conos… A su vez la elaboración de estos materiales fomenta la motivación del alumnado puesto que es una creación propia, la cual aumenta el deseo de su utilización (Blández, 1995, citado en Muñoz, 2008). Su empleo es sencillo, y favorece situaciones reales de aprendizaje y juego. El mismo material puede ser utilizado en una gran variedad de juegos y a edades diferentes (Ruiz, 1991, citado en Muñoz, 2008). Por último, supone un ahorro económico para el centro.

Como establece Muñoz (2008) el material reciclado tiene que preservar una serie de aspectos y características en función de las capacidades del alumnado, los objetivos propuestos y el entorno escolar. Entre ellos se destacan:

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

- Finalidad práctica. Su utilidad tiene que estar encaminada a la consecución de los objetivos y contenidos propuestos.
- Adaptación. Tener en cuenta las variables tanto temporales, como espaciales y características humanas.
- Debe ser seguro y que no suponga un peligro durante su utilización.
- Durabilidad. Es un material de bajo coste, tanto en su elaboración como en su mantenimiento.
- Pragmática. La funcionalidad del material guarda relación con el ejercicio motriz concreto que deseamos desarrollar.
- Utilidad. En relación a cuántos tipos de ejercicios y actividades diversas pueden ser utilizados.

3.3.2.2. Organización escolar: espacios y agrupamientos.

La utilización del espacio en esta área revela la existencia de estereotipos sexistas. Mientras los chicos utilizan el espacio de forma libre e incluso autoritaria, las chicas se ven reprimidas para la utilización del mismo (Cantó y Ruiz, 2005; Clark y Paechter, 2007). Ellos son dominantes en cuanto a los espacios centrales dejando los espacios con menor importancia como las esquinas para las chicas (Subirats y Tomé, 2007). Según García y Asins (1994) esta tendencia dominante de los chicos viene dada por su tradición de controlar y dominar el territorio. Esta tendencia dominante viene impuesta por las características sociales de cada cultura. Como consecuencia de ello, se produce una falta de confianza entre las féminas en la utilización del espacio en el que ellas se desenvuelven (Gutiérrez y García, 2012).

Para evitar este tipo de conductas sexistas, los docentes en materia deportiva tendrán que utilizar otro tipo de estrategias que supongan la reorganización equitativa de la utilización de los espacios del centro (Hernández, 2008). Para evitar la tendencia habitual del alumnado de agruparse por sexos, se puede trabajar en agrupamientos mixtos, de este modo las chicas verán la posibilidad de poder desplazarse por todo el espacio (Contreras, 1998). Entre otras de las recomendaciones de estrategias que debe tenerse en cuenta, Vilanova y Soler (2012) presentan:

- Agrupaciones libres en función a determinados criterios modificables en función de la práctica a trabajar.
- Agrupaciones libres con un carácter mixto e inclusivo.
- Realizar actividades en las que el alumnado utilice tanto los espacios de mayor prioridad como los de menor de forma equitativa.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

- Utilizar diferentes espacios escolares para las mismas prácticas deportivas.

3.3.2.3. El lenguaje no discriminatorio.

Aunque existe un amplio marco legislativo a nivel internacional y nacional que lucha por la igualdad de género, el lenguaje sigue siendo uno de las herramientas transmisoras del sexismo (Bengoechea, 2011). El mal empleo del lenguaje se traduce en la reproducción de estereotipos sexistas. Además, la generalización del lenguaje haciendo uso del género masculino provoca la discriminación del género femenino (Vázquez y Álvarez, 1990). A diario se hace uso de expresiones que segregan a las chicas: "¡todos corremos para alcanzar al compañero!". Otro de los grandes obstáculos surge cuando se utilizan connotaciones de tipo sexista, en este caso el empleo del femenino con una finalidad peyorativa: "¡Corre más que pareces una chica!", "¡bien hecho, con dos cojones!".

Para poder obtener un mayor progreso, los docentes tienen que adaptar el lenguaje evitando este tipo de connotaciones sexistas (Posada, 1999). Se ha de emplear el mismo léxico para ambos sexos, y utilizar el mismo tono tanto en las explicaciones como en los refuerzos (Hernández, 2008).

3.3.2.4. La motivación en las clases de Educación Física.

Como se determinó anteriormente, los diferentes agentes socializadores y la organización de las clases son los principales causantes que influyen en la identidad personal. De igual modo, esta organización escolar repercute en la vida emocional del alumnado (Derry y Phillips, 2004) puesto que el alumnado que se siente excluido en estos contextos deportivos llegará a rechazar dicha práctica deportiva. Por otro lado, como se muestra en los estudios de Scraton (1986) Wright y Dewar (1997) la vivencia positiva de estas clases durante el periodo adolescente influye fuertemente en la participación deportiva durante su adultez. Para contribuir e incrementar la participación deportiva durante el periodo adulto, hay que estimular y aumentar las experiencias positivas desde las etapas de secundaria y primaria (Sallis y Mckenzie, 1991).

Las variables que influyen en las chicas, en su progreso de participación deportiva, son: el auto-concepto, el nivel de motivación y la percepción de su competencia física (Brustad, 1993; Jaffee y Ricker, 1993).

Dentro de las variables que estos autores establecen, la motivación es la primordial en lo que corresponde a la práctica deportiva para las mujeres (Moreno et al., 2008). ¿Qué perfil muestra el alumnado motivado? En primer lugar presta atención a las explicaciones del

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

profesorado, reflexiona sobre los contenidos que tiene que trabajar, participa de forma activa, busca la participación de sus compañeros y vuelve a realizar los ejercicios fuera del contexto escolar (Torre, 1997). A mayor grado de motivación en las etapas juveniles, mayor posibilidad de continuar practicando en la vida adulta. El alumnado cuya motivación sea menor tendrá una perspectiva de su nivel de competencia menor que la del resto, y los ejercicios a realizar no le satisfacen (Trew, Scully, Kremer y Ogle, 1999). El nivel de motivación del alumnado se encuentra condicionado a una serie de factores como son el currículum, la familia, el género participante en las clases y el del profesorado, la oferta de la práctica deportiva y la comunicación empleada en las clases (Hellín y Moreno, 2001).

Respecto al auto-concepto, es una de las variables que más repercusión tiene en el proceso de aprendizaje (Trew et al., 1999). El auto-concepto que el alumnado pueda tener de sí mismo influye en su participación escolar y en el rendimiento académico (Woodhouse, 1997). Además, fruto de las investigaciones de Van Wersch (1997) se muestra que existen diferencias entre la noción del auto-concepto masculino, quienes tienen una perspectiva positiva y gran capacidad atlética, frente al femenino. El auto-concepto ha sido una de las variables o factores que influyen de forma no positiva en las mujeres que practican deportes en etapas educativas (Theberge, 1991) incluso haciendo perder el nivel de confianza de sus capacidades físicas (Milosevic, 1986). A todo ello se le añaden los diversos estereotipos sexistas ya existentes en una gran cantidad de modalidades deportivas (Lirgg, 1991) y el comportamiento que muestren ciertos profesores hacia la materia (Wright, 1991).

Sin duda alguna, ante este contexto de inferioridad en el que se encuentras las chicas, se hace imprescindible tomar medidas tanto familiares (aumentando su nivel de motivación por el deporte, adquisición de competencias y habilidades, desarrollo del razonamiento crítico) como medidas escolares: ampliar la oferta deportiva, guardar el lenguaje, sancionar los estereotipos…

3.3.3. Baloncodo en la coeducación.

Ante la necesidad de luchar por un modelo de escuela coeducativa surgen nuevas propuestas educativas a favor de la igualdad de género en los centros escolares. A raíz de los estudios de Domínguez (2015) sobre la vuelta a la calma, nace una nueva modalidad deportiva: el baloncodo. Este nuevo deporte se caracteriza por diversos aspectos entre los que se destacan (Domínguez, 2017):

- **Colectividad e inclusividad.**

Los agrupamientos son mixtos y se organizan en equipos de dos o cuatros participantes. Además es necesaria la colaboración y participación de todos los miembros del equipo para poder realizar los lanzamientos. Cumple con las expectativas de la modalidad de agrupamientos mixtos que favorece la inclusión de la mujer en la escuela coeducativa establecido por Contreras (1998). El aspecto colectivo, inclusivo y mixto hace de dicho deporte una herramienta coeducativa que lucha e irrumpe contra los estereotipos ya instaurados en la práctica deportiva y principalmente en el deporte tradicional.

- **Culturalidad.**

Es un deporte que busca el fomento de la cultura andaluza, usando un vocabulario específico del sur de la Península Ibérica, a veces con términos exclusivos malagueños. El proyecto adquiere significado gracias a la terminología cultural que se utiliza para nombrar algunos de sus elementos, entre los que cabe destacar: "Infante", padre de la patria andaluza, término con el que se denomina al balón; "Biznaga", composición floral típica malagueña, significa terreno de juego; "Cenachero", pescador típico de la década de los años cincuenta y sesenta del siglo XX en el sur de España, es la figura representativa –jugador/a- de baloncodo; entre otros… Estas características culturales permiten que se puedan trabajar contenidos de una forma transversal, significativa y vivencial.

- **Educativo.**

Esta modalidad deportiva supone el fomento del desarrollo motriz y social. El propio desarrollo de la persona está relacionado estrechamente con su expresión motriz y, en función de cómo sea esta, tendrá un desarrollo u otro (Chinchilla y Córdoba, 1995, citado en Domínguez, 2017). El baloncodo contribuye al desarrollo personal a través de la práctica deportiva, fomentando la creatividad del alumnado, el respeto entre participantes grupales, el compañerismo y la hospitalidad.

- **Emocional.**

Por último, el deporte en general es una herramienta a través de la cual poder trabajar las emociones, potenciando la autoconfianza, estableciendo la alegría durante su propia práctica, la empatía en el momento de trabajar con los otros participantes y la asertividad en lo que respecta al entendimiento entre participantes.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

Figura 3: Características del baloncodo.
Fuente: Modificado de Domínguez, N. (2017). Baloncodo: como convertir el deporte en una herramienta cultural. Revista Andalucía Educa. Servicio de Publicaciones de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía: Sevilla.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

4. Formulación del problema, justificación y objetivos.

4.1. Formulación del problema y justificación.

El presente estudio surge por el deseo de investigar el deporte y su práctica en el sistema educativo en referencia a la existencia de estereotipos sexistas que puedan llegar a provocar una segregación y abandono de la práctica deportiva tanto de mujeres como de hombres. Como se mostró en el marco teórico, existe un amplio cuadro legislativo y normativo que defiende la igualdad de género en el sistema educativo, aunque desde la experiencia personal, se siguen observando una serie de conductas y actitudes sexistas entre los discentes que provoca la discriminación y el rechazo al deporte principalmente.

No cabe duda que la práctica deportiva frecuente ofrece una gran cantidad de beneficios saludables y previene determinadas enfermedades, las cuales se encuentran a la orden del día, principalmente enfermedades de tipo circulatorio y cardiovascular (Ministerio de Sanidad y Consumo, 2006). Por ello el establecimiento y consideración del deporte como uno de los pilares fundamentales de una correcta vida saludable. A pesar de ello, según el contexto cultural de cada sociedad, como hemos podido analizar en la evolución al acceso a la práctica deportiva, ciertos colectivos han visto limitado su acceso al deporte. Las tasas de alfabetismo en nuestro país han aumentado a lo largo de las últimas décadas. Respecto a las mujeres, del 89,94% de alfabetismo en 1981 se ha logrado aumentar en 2016 hasta el 97,70%. En lo que respecta a los hombres del 95,90% en 1981 al 98,84% en 2016. Sin duda alguna, a nivel español se ha producido un aumento en el nivel de los estudios de la población aunque ello no ha servido para la desaparición de determinados estereotipos que limitan principalmente a las mujeres en la búsqueda de empleo o igualdad salarial. Si nos centramos en el área deportiva, la práctica masculina es superior en número a la femenina (Vázquez, Fernández y Ferro, 2000). En el caso de los Juegos Olímpicos de Río de Janeiro de 2016, la participación femenina fue del 45%, algo superior a anteriores ediciones aunque todavía en menor participación que la masculina.

Ante esta problemática, en el que el número de deportistas adultas es menor al masculino, destacamos entre los posibles causantes de esta inferior participación la escasez de valores de respeto, tolerancia e igualdad en el área de Educación Física. Pero, a día de hoy, ¿Siguen existiendo estereotipos y conductas sexistas en el área de Educación Física en los centros escolares? ¿Dichas conductas pueden verse limitadas por la aplicación de una metodología coeducativa? ¿Cómo influye el deporte alternativo en la participación del alumnado? Estos aspectos son los principales motivos por los que queremos indagar y obtener unos resultados fiables en la sociedad juvenil actual, puesto que estas conductas de naturaleza sexista pueden transformarse en comportamientos violentos, maltratos y

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

discriminaciones que perjudiquen a la mujer. Con la correcta aplicación de las medidas coeducativas se espera reducir la existencia de los prejuicios y estereotipos existentes y poder conseguir, lo antes posible, la igualdad plena de derechos. Y, a través del deporte alternativo, favorecer la motivación y participación en el mundo deportivo frente a la segregación que provoca el deporte tradicional.

A pesar de que la coeducación, aplicada en el ámbito de la Educación Física, ha sido un tema bastante abordado en los últimos años del siglo XX y principios del XXI, no existen investigaciones sobre la influencia del baloncodo para la coeducación en las clases de Educación Física, ni cómo afecta dicho deporte alternativo en la motivación, participación y fomento de valores de iguldad; por ello la necesidad y curiosidad de investigar en dicho fenómeno.

4.2. Objetivo general.

El objetivo que perseguimos es observar, conocer y analizar la aplicación de la metodología utilizada en baloncodo en otros deportes y la repercusión en el alumnado de sexto de primaria.

4.3. Objetivos específicos.

Para alcanzar dicho objetivo general se presentan los siguientes objetivos específicos:

- 1. Identificar la influencia del género en la práctica de actividad físico-deportiva.
- 2. Comprobar el vínculo entre la coeducación y el estímulo del disfrute por el área de Educación Física.
- 3. Analizar la relación de los deportes alternativos con la participación de los educandos.
- 4. Localizar la contribución del área de Educación Física al desarrollo de la igualdad real entre hombres y mujeres en la escuela.

4.4. Hipótesis.

Una vez realizada la revisión bibliográfica de la literatura científica, se plantean estas hipótesis:

- Hipótesis 1: Se espera encontrar más estereotipos de género en los deportes tradicionales que en los alternativos.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

- Hipótesis 2: El nivel de motivación del grupo será mayor en baloncodo que en el resto de deportes.
- Hipótesis 3: Se espera una mayor participación femenina en baloncodo que en fútbol, balonmano o baloncesto.
- Hipótesis 4: El nivel de respeto será el mismo en todos los deportes gracias a las medidas coeducativas.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

5. Metodología.

5.1. Tipo de estudio.

El presente estudio, "*La influencia del baloncodo para la coeducación en las clases de Educación Física*", trata de una investigación de naturaleza cualitativa, concretamente un estudio de casos enfocado a las Ciencias Sociales

En la investigación se realiza un análisis -o aproximación cualitativa- para explorar la influencia del baloncodo en la coeducación, y cómo la aplicación de este deporte alternativo y la metodología coeducativa, en las clases de Educación Física, contribuyen a la igualdad entre hombres y mujeres en un determinado centro escolar malagueño.

Se presta una especial atención a las relaciones que se establecen entre los educandos al practicar diversas modalidades deportivas, siguiendo una metodología coeducativa, enfocada a eliminar los estereotipos sociales instaurados en el deporte, y fomentando la igualdad de oportunidades (Cajas, 1992)

El *paradigma cualitativo* queda recogido en la investigación a través de la interpretación y descripción de la realidad, con el objetivo de poder transformarla desde el significado de los propios participantes (Carr y Kemmis, 1988). Esta afirmación supone que, como investigador del proceso, soy un participante más de esta realidad social, conviviendo y acercándome a las personas que conforman la muestra. A su vez, se debe tener en cuenta qué observar, cómo poder obtener los datos más relevantes y cuándo, para finalmente poder analizar toda la información recopilada (Bisquerra, 2004).

Concretando en la modalidad investigadora, *estudio de casos*, se trata de un método que aporta una gran relevancia para el desarrollo de las Ciencias Sociales y humanas basándose en el estudio sistemático de un fenómeno concreto (McMillan y Schumacher, 2008). La investigación cualitativa hace uso del estudio de casos para comprender el valor o significado de un determinado fenómeno social independientemente de la cantidad de participantes o escenarios (Bisquerra, 2004). Finalmente, la orientación que se le debe dar al estudio de casos, tiene que estar enfocada a lo exploratorio, es decir, los resultados obtenidos serán utilizados para realizar nuevas formulaciones y preguntas más concretas; un enfoque explicativo, referido a la interpretación de estrategias del fenómeno; un enfoque descriptivo orientado a narrar y describir aquello que sucede. (Yin, 1989).

Dentro de las modalidades y tipologías de casos existentes, el estudio se enfoca en una investigación de *casos intrínsecos* de las tipologías divididas por Stake (1998) ya que se enmarca en la indagación de un caso en concreto de una realidad determinada. Según la división propuesta por Merriam (1988) nos centraremos en el modelo *interpretativo* puesto que se pretende interpretar el caso con la mayor precisión posible, basándose en la

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

definición y establecimiento de categorías, fruto de los datos recogidos. Finalmente *observacional* según el modelo de Bogdan y Taylor (1975), puesto que se centra en la vida cotidiana y en las relaciones que se establecen entre el alumnado; en este modelol el investigador también tiene la función de docente con el mismo grupo de participantes del estudio, ofreciendo y aportando unos datos detallados al estudio.

5.2. Participantes.

La selección de la muestra participante ha sido escogida en función de la situación personal del docente-investigador. Se ha seleccionado un grupo clase del segundo curso del tercer ciclo de la Etapa de Educación Primaria, concretamente 6ºA.

Centrados en el estudio de casos, la motivación se focaliza en estudiar o indagar un determinado fenómeno población partiendo del seguimiento y estudio de diversos casos (Stake, 1998). Al seleccionar la muestra nos centraremos en la selección múltiple, cuyo objetivo es de identificar las máximas diferencias entre varios casos de un contexto determinado por lo que se obtendrán las diferentes dimensiones del problema de estudio (Bisquerra, 2004).

Para este estudio se instaura un proceso de muestreo intencionado, ya que a diferencia de la probabilidad, se escogen y determinan casos que presentan gran cantidad de información y así poder elaborar estudios detallados de gran utilidad (Patton, 1990). En otras palabras, se pretende que con un número reducido de casos investigados de forma exhaustiva se van a conseguir numerosas aclaraciones sobre la problemática. Además, para obtener mayor información, se buscan diversos fenómenos para investigarlos, escogiendo cuáles pueden ser más adecuados para la investigación (McMillan y Schumacher, 2008). Estos mismos autores, determinan que los procedimientos de muestreo intencionado, o determinación de la muestra, no serían apropiados cuando: exista una falta de acceso a la información del grupo, no haya relevancia para el tema investigado o el objetivo no sea la generalización de la información.

Teniendo en cuenta estos aspectos, se muestra la necesidad de determinar el escenario concebido como un espacio determinado en el que ubicar a los participantes implicados ante un determinado fenómeno (Domínguez, 2015). La investigación se llevará a cabo en un centro de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato situado en la periferia de Málaga. La selección de la muestra participante viene determinada por la situación del investigador como docente tutor del grupo y docente del área de Educación Física en 6º curso, la coincidencia horaria de la investigación con el horario de trabajo, la aprobación por parte del centro y familias para la realización del estudio, la posibilidad de acceder de forma

rápida y fácil al alumnado y sobre todo por su gran valor en cuanto a datos e información.

Para la selección del tamaño de la muestra se tienen en cuenta el problema a investigar, el objetivo de la divulgación, la técnica a utilizar como recopilación de datos y finalmente la disponibilidad de la muestra (Patton, 1990). Como determinan McMillan y Schumacher (2008) en las investigaciones de carácter cualitativo, para una mejor comprensión de los datos, tiene una mayor relevancia la capacidad de síntesis y de análisis del investigador y la cantidad y riqueza de la información, que una muestra de gran tamaño.

Los participantes seleccionados para la investigación son un grupo de 6º de primaria de edades entre 11 y 12 años. Participan un total de 13 niñas y 12 niños.

Figura 4: Distribución de la muestra según sexo.
Fuente: Elaboración propia.

En la siguiente tabla se representa de forma descriptiva el tamaño de la muestra y los subgrupos formados para el desarrollo de la investigación.

GRUPO	CURSO	PARTICIPANTES	CHICAS	CHICOS
Grupo 1 "Biznaga"	6º Primaria	5	3	2
Grupo 2 "Cenachero"	6º Primaria	5	3	2
Grupo 3 "Alhambra"	6º Primaria	5	3	2
Grupo 4 "Giralda"	6º Primaria	5	2	3
Grupo 5 "Infante"	6º Primaria	5	2	3

Tabla 2: Clasificación de la muestra.
Fuente: Elaboración propia.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

El grupo de 6ºA está compuesto por 25 alumnos, 13 niñas y 12 niños, que han sido agrupados en subgrupos de cinco personas. Concretamente los grupos - Grupo 1 “Biznaga”, Grupo 2 “Cenachero” y Grupo 3 “Alhambra”- están compuestos por tres chicas y dos chicos. Los grupos - Grupo 4 “Giralda” y Grupo 5 “Infante”- formados por dos chicas y tres chicos.

Se han realizado agrupamientos mixtos, puesto que se pretende analizar como la aplicación de la metodología coeducativa en diferentes modalidades deportivas contribuye a la participación de chicas y chicos en el área de la Educación Física y la reacción de los educandos ante la práctica de una nueva modalidad deportiva, el baloncodo.

5.3. Materiales-Instrumentos.

Para la recogida de datos, dentro de la metodología cualitativa y el método estudio de casos, el investigador juega un rol de principal instrumento para la recogida y obtención de información (Bisquerra, 2004). Además, los instrumentos de recogida de datos e información utilizados en el estudio son: la observación de los participantes, las entrevistas, los documentos personales, el cuaderno de campo y el anecdotario.

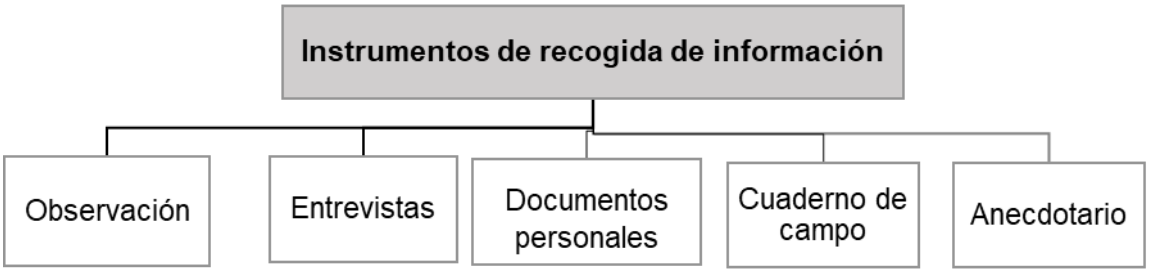


Figura 5: Instrumentos de recogida de información.
Fuente: Elaboración propia.

5.3.1. Observación.

La información obtenida de la observación a los participantes se ha recopilado durante las sesiones de Educación Física, concretamente en la parte principal de las mismas, durante la práctica de la modalidad deportiva correspondiente.

Teniendo en cuenta la situación personal, referida a la labor de docente-investigador, el proceso de recogida de datos y realizar la organización de las sesiones han sido una tarea laboriosa, sin embargo muy detallada gracias a la utilización del cuaderno de campo en el que se recoge la rutina de la vida diaria en el aula. Aun así, la obligación de ser docente representaba la función primordial durante todo el estudio, por lo que determinados datos fueron recogidos una vez terminadas las sesiones.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

Partiendo que el estudio utiliza la observación directa, se ha enfocado en examinar las interacciones y relaciones que se establecían entre los participantes: por un lado el alumnado entre sí mismo, como el alumnado con el docente-investigador. Toda la recopilación de esta información ayudará a seleccionar y ordenar los datos más relevantes en categorías.

La autoobservación también ha sido registrada en el estudio, enfocándose en aquellas realidades en las que la labor de docente-investigador requiera de cierta participación, compromiso e involucración. Como indica Mckerman (1999) dicha autoevaluación sobre su labor, ofrecerá una dimensión más amplia de la información y nuevos enfoques de estudio ante dicha realidad social.

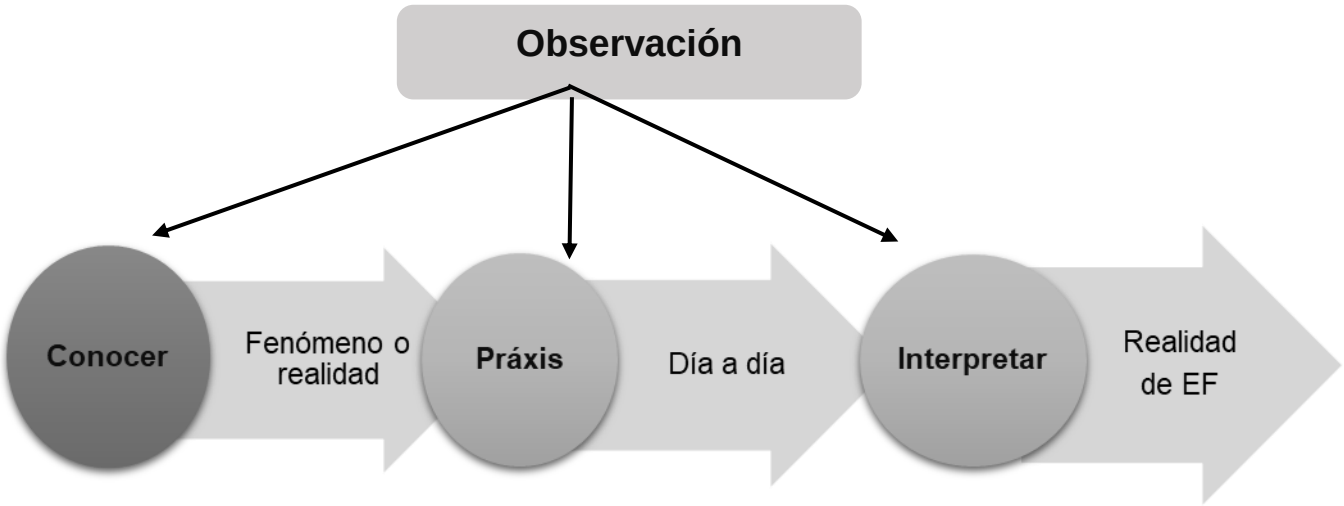


Figura 6: Observación como instrumento de recogida de datos en los casos de estudio.
Fuente: Elaboración propia.

5.3.2. Entrevistas.

Durante la investigación se han realizado diferentes entrevistas con la finalidad de obtener información acerca de la realidad experimentada (véase Anexo 2). Las entrevistas realizadas son semiestructuradas, combinadas con los propios gráficos y dibujos realizados por el alumnado en determinadas ocasiones. Al realizarlas semiestructuradas e intercaladas con el trabajo de los participantes, se pretende conocer en mayor profundidad su contenido (McMillan y Schumacher, 2008).

Durante el estudio se han realizado entrevistas en tres momentos determinados. Entrevistas iniciales para conocer el conocimiento del que partía el alumnado acerca de las modalidades deportivas, entrevistas de seguimiento para poder interpretar todos los sucesos

durante la participación, y la entrevista final haciendo uso tanto de los documentos personales como del cuaderno de campo para poder conocer la adquisición de objetivos. Las entrevistas se han orientado en la obtención de máxima información sobre la repercusión de la metodología coeducativa, sobre la igualdad entre hombres y mujeres y la contribución del baloncodo a dicha metodología.

Gracias a los medios audiovisuales, las entrevistas han podido ser registradas en audio y posteriormente transcritas obteniendo al detalle todas las vivencias experimentados por el alumnado y así no perder información a la hora de su interpretación. (McMillan y Schumacher, 2008). El desarrollo de estas entrevistas permitirá adquirir más información de la que se recopila en los registros anecdóticos, como observaciones y en el cuaderno de campo (Stake, 1998).

Las entrevistas se han dirigido a participantes entre 11 y 12 años, teniendo en cuenta que madurativamente su nivel de razonamiento sigue desarrollándose a estas edades. Por ello, se han enfocado desde una perspectiva simple y sencilla, adoptando un lenguaje claro y comprensible, realizadas de forma individual en un tiempo no más prolongado de cinco minutos, principalmente durante la clase de tutoría.

5.3.3. Documentos personales.

Como determina Bisquerra (2004) al encontrarnos ante una investigación de enfoque analítico desde el estudio de caso, todas las experiencias y vivencias personales registradas por los propios participantes ofrecerán una mayor riqueza al estudio. Por ello el registro biográfico permitirá interpretar qué significado ha adquirido dicha práctica para el propio alumnado.

Los documentos personales utilizados en el estudio han sido tanto la representación gráfica de la práctica deportiva diaria y un pequeño diario de aprendizaje en el que se recoge la información relevante a la participación y motivación durante la práctica deportiva. Estos documentos biográficos servirán para conocer, desde las propias palabras y perspectiva del alumnado, lo que se ha experimentado (Véase Anexo 3)

Siguiendo a Dewey (1968) el alumnado de esta edad no ha desarrollado por completo la expresión escrita, por lo que habrá que atender de forma exhaustiva todos aquellos datos registrados ya que permitirán interpretar toda la información que los participantes hayan querido transmitir tanto en sus dibujos como diario.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

5.3.4. Cuaderno de campo.

Su finalidad ha sido la de recopilar todos los datos referentes a las vivencias, estados de ánimo y reflexiones que se han dado durante el desarrollo de la investigación. Las anotaciones recogidas representan todas las observaciones tomadas en las prácticas de las sesiones, las anécdotas más significativas, las interpretaciones realizadas por los alumnos a través de representaciones gráficas. Además, en referencia a los registros anotados durante el desarrollo, la interpretación de los mismos se distancia de la propia observación, obteniendo una serie de reflexiones desde un prisma diferente al momento de recogida de información (Bisquerra, 2004).

5.3.5. Anecdotario.

El registro de anécdotas, junto a la recopilación de datos en el cuaderno de campo y la observación, ha aportado una gran riqueza en el estudio. Estas aportaciones registran situaciones y momentos que suceden de forma específica. A su vez, como determina McMillan y Schumacher (2008) estas anécdotas serán de importancia en el momento de categorizar y establecer las evidencias.

Este tipo de situaciones concretas son registradas sin seguir un patrón o caracteres de recogida de datos, ya que representan situaciones concretas que han llamado la atención del docente investigador. En ellas se representa al alumnado intérprete de la anécdota y al grupo al que pertenece (véase anexo 4).

5.3.6. Triangulación.

La triangulación contribuye al estudio aportando una relación entre los datos registrados (McMillan y Schumacher, 2008; Donolo, 2009). Gracias a ella, y como bien argumenta Domínguez (2015, citando a Moral, 2006) los datos han podido ser analizados teniendo como referencia las fuentes de procedencia, el lugar en el que se han registrado, el momento y los diferentes instrumentos utilizados para dicha información.

Se han podido establecer conexiones y vinculaciones que han permitido la puesta en común de la información, Los diferentes instrumentos empleados en la recopilación de dicha información han favorecido el contraste de datos.

Debido a todo el proceso de análisis y búsqueda de evidencias primordiales, se han podido establecer categorías facilitando la organización de toda la información, estableciendo aquellos parámetros necesarios para su posterior contraste e interpretación.

De forma gráfica se representa la triangulación entre los instrumentos de recogida de datos (observación, entrevistas, anecdotario y documentos personales) y la triangulación entre los participantes, el investigador docente y otros profesionales del centro.

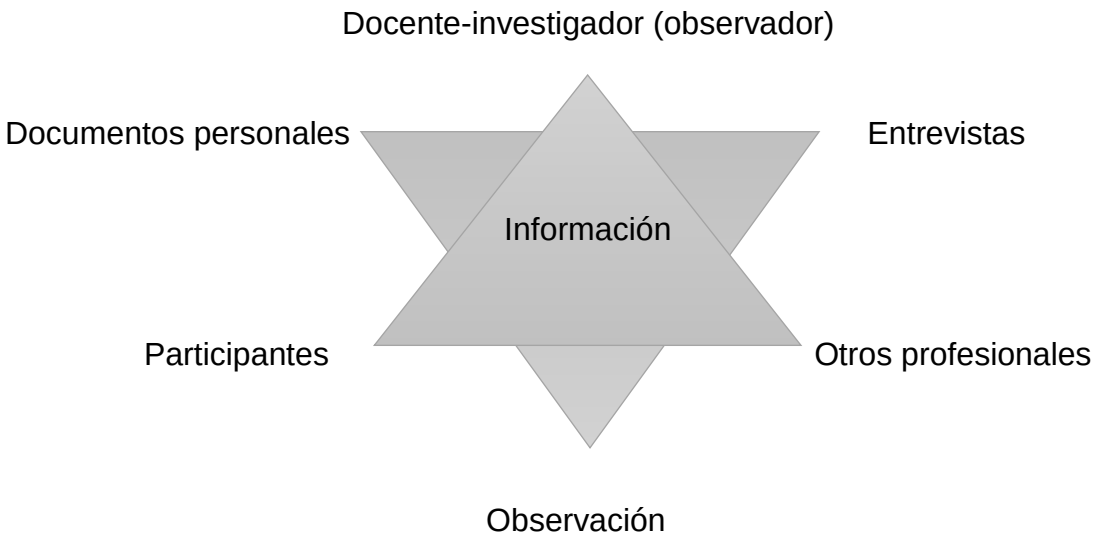


Figura 7: Triangulación en los estudios de casos.
Fuente: Sánchez Arroyo, J.F. (2009, p.160). Análisis del clima de aula en Educación Física. Un estudio de casos (tesis doctoral inédita). Universidad de Málaga, Málaga, España.

5.4. Procedimiento de recogida de datos.

Como indica Bisquerra (2004) las investigaciones de tipo cualitativo son caracterizadas por la circunstancialidad y flexibilidad, puesto que el enfoque interpretativo de las mismas se encuentra interrelacionado con la relación del investigador en la realidad o fenómeno de estudio.

El presente estudio muestra cuatro fases de investigación, las cuales coinciden con las fases establecidas en las tesis doctorales de Sánchez (2009) y Domínguez (2015). Estas cuatro fases son: fase preparatoria, trabajo de campo, fase analítica y fase informativa.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

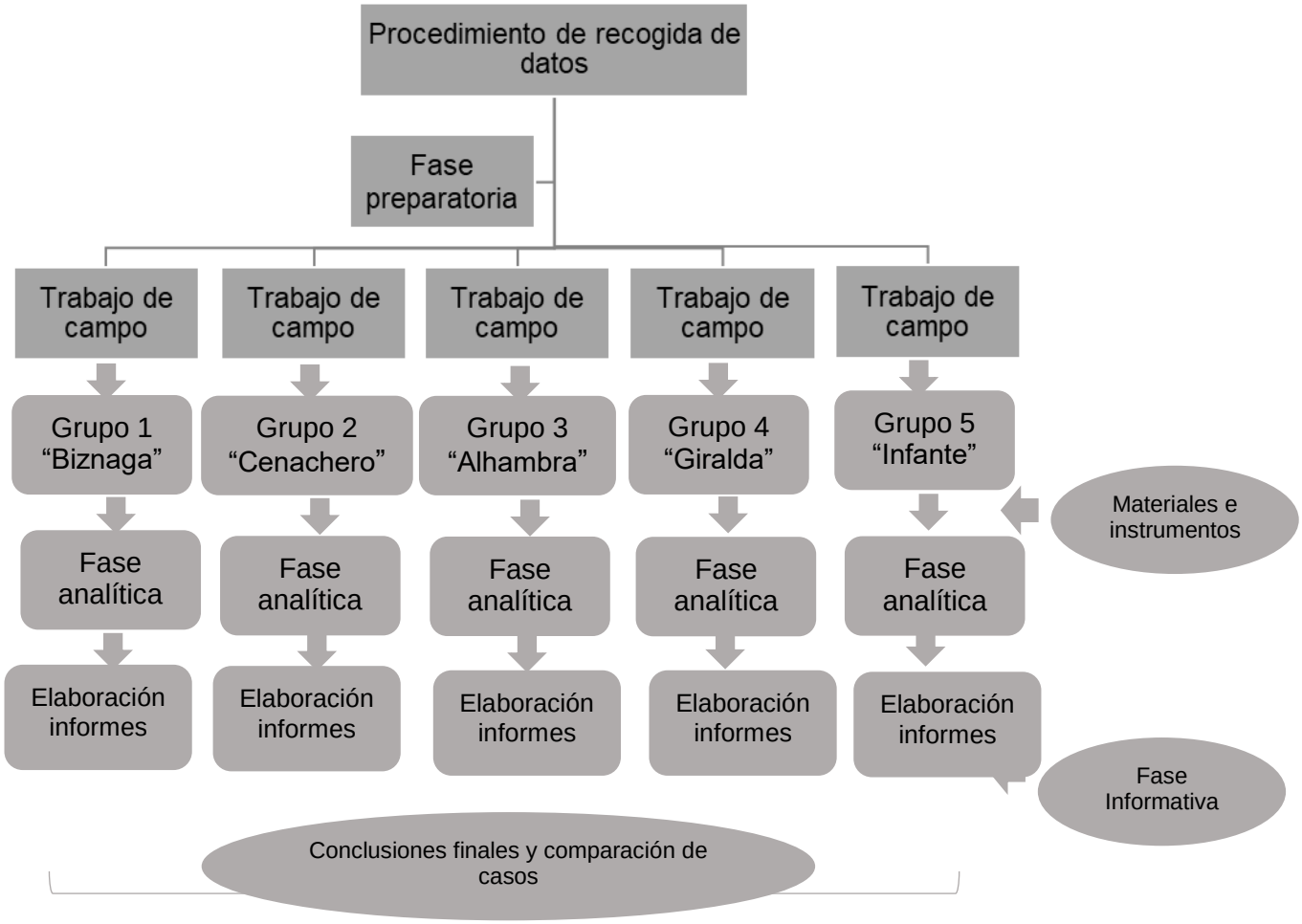


Figura 8: Procedimiento de recogida de datos en los estudios de casos.
Fuente: Modificado de Sánchez Arroyo, J.F. (2009). Análisis del clima de aula en Educación Física. Un estudio de casos (tesis doctoral inédita). Universidad de Málaga, Málaga, España.

5.4.1. Fase preparatoria.

Esta primera fase de investigación consta de dos etapas, una primera de reflexión y la segunda de diseño, ambas comenzadas en octubre de 2017.

En el periodo reflexivo, teniendo en cuenta los contenidos del Máster Universitario en Prevención e Intervención Psicológica en Problemas de Conducta en la Escuela, y el enfoque del área de Educación Física, se realiza una revisión bibliográfica de los contenidos pertinentes a la igualdad de género y la metodología coeducativa en esta área, y cómo es la influencia y contribución del baloncodo en esta metodología. Sin duda alguna, durante este proceso se pudo comprobar la abundancia de investigaciones acerca de la coeducación en el área de Educación Física. A pesar de ellas,el baloncodo carece de investigaciones científicas debido a su carácter innovador y de actualidad, de ahí el sentido del presente estudio.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

En la segunda etapa referente al diseño, tras la elaboración del marco teórico, se organizan las posteriores fases del estudio concretizando su enfoque. Debido a las circunstancias laborales del investigador en un centro de la provincia de Málaga, se comienza un proceso de consentimiento con el centro para realizar el estudio y a partir de ello, la selección del ambiente y escenarios donde se desarrollará la investigación. Gracias a estas medidas, se aprueba el proceso de recogida de información llevado a cabo en fases posteriores.

5.4.2. Trabajo de campo.

En esta segunda fase comienza un proceso de interacción de los participantes en el escenario de estudio y por tanto la recogida de datos para su posterior interpretación. El estudio se ha desarrollado en el centro escolar en un periodo de cuatro semanas, exactamente desde el 19 de febrero hasta el 22 de marzo de 2018, coincidiendo con el horario lectivo, lunes de 10:15h a 11:00h y miércoles de 10:15h a 11:00h.

Para la obtención de información se han utilizado diversos instrumentos de recogida de datos sobre la coeducación en el desarrollo de dicha área. Dichos instrumentos permiten al docente investigador interpretar el fenómeno o realidad desde una triangulación establecida en los momentos de recopilación de nuevos datos.

Para una correcta y productiva recogida de los datos, es necesaria la firmeza y minuciosidad de la variedad de respuestas que ofrecen los participantes. Por ello, se establecen un cierto orden en los procedimientos a desarrollar para la recopilación de los mismos (véase 5.3. Materiales e instrumentos).

5.4.2.1. Estructuración de los casos de estudio.

Tras conseguir la aprobación para el desarrollo del estudio, se realizó la estructuración de la muestra de 6ºA en diferentes grupos mixtos de trabajo.

- **Grupo 1** “Biznaga”: Compuesto por cinco participantes de 6ºA, tres chicas y dos chicos.
- **Grupo 2** “Cenachero”: Formado por cinco estudiantes de 6ºA, tres chicas y dos chicos.
- **Grupo 3** “Alhambra”: Alumnado de 6ºA, formado por tres alumnas y dos alumnos.
- **Grupo 4** “Giralda”: Compuesto por dos alumnas y tres alumnos de 6ºA.
- **Grupo 5** “Infante”: Formado por 5 participantes de 6ºA, dos chicas y tres chicos.

Una vez delimitada la muestra participante y dividida en grupos, y establecidos el lugar (pista polideportiva de fútbol sala y baloncesto) y los horarios de la investigación (lunes de 10:15h a 11:00h y miércoles de 10:15h a 11:00h), se estructura el desarrollo de cada una de las sesiones.

Participantes	Modalidad deportiva	Sesión	Fechas	Horarios	Lugar
Grupo 1 "Biznaga".	Fútbol.	Sesión I.	L-19/02/18.	10:15h a 11:00h.	Polideportivo Fútbol sala.
		Sesión II.	X-21/02/18.		
Grupo 2 "Cenachero".	Balonmano.	Sesión III.	L-5/03/18.	10:15h a 11:00h.	Polideportivo Fútbol sala.
Grupo 3 "Alhambra".		Sesión IV.	X-07/03/18.		
Grupo 4 "Giralda".	Baloncesto.	Sesión V.	L-12/03/18.	10:15h a 11:00h.	Polideportivo Baloncesto.
		Sesión VI.	X-14/03/18.		
Grupo 5 "Infante".	Baloncodo.	Sesión VII.	L-19/03/18.	10:15h a 11:00h.	Polideportivo Baloncesto.
		Sesión VIII.	X-21/03/18.		

Tabla 3: Estructuración de los casos de estudio.
Fuente: Elaboración propia.

En la etapa de Educación Primaria, las clases de Educación Física se encuentran divididas en tres partes: calentamiento, parte principal y vuelta a la calma (Blázquez, 2010). Tanto en el calentamiento como en la vuelta a la calma, los ejercicios y movimientos realizados se focalizan en preparar el sistema locomotor y el cuerpo para la realización de la práctica deportiva y tras su realización, la relajación. En la fase principal o fundamental, se trabajan los diferentes ejercicios y actividades enfocados a la consecución de los objetivos propuestos.

El proceso de recogida de datos, se lleva a cabo a lo largo de la sesión, desde el calentamiento o fase preparatoria, fase fundamental o parte principal y finalmente relajación o vuelta a la calma.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

Para poder dar una continuidad a los instrumentos y herramientas de recogida de datos en la investigación a partir del establecimiento de una serie de ítems o parámetros, se estructuran diversas actividades genéricas en cada modalidad deportiva trabajada, de tal modo se previene la variedad de ejercicios en cada modalidad deportiva (véase Anexo 5).

5.4.3. Fase analítica.

Tras la recopilación y recogida de datos obtenidos en el campo de estudio, comienza una fase de análisis o tratamiento de la información recopilada. A través del análisis y reflexión de los datos más pertinentes, se establecerá una serie de categorías y codificaciones para poder interpretarlos y extraer los resultados del estudio. La triangulación también se encuentra presente en esta fase, en la que todos los datos que se han recogido desde diferentes puntos de vista, en situaciones y con instrumentos diversos, sirvan para contrastar toda la información. (Bisquerra, 2004). Dicha fase del estudio se explica en 5.6. Análisis de datos.

5.4.4. Fase informativa.

Una vez obtenidos los datos durante la etapa de fase analítica, para terminar la investigación, se realiza el informe final (6. Resultados). Por cada grupo estudiado, se realiza un informe final, y un último informe que recopile los resultados de cada grupo. El contenido de los resultados será transmitido desde los acontecimientos y realidades experimentadas, utilizando un lenguaje sencillo y claro, de tal forma que el lector pueda obtener sus conclusiones y generalizaciones. De igual modo se espera la respuesta de la comunidad educativa ante tal estudio.

A continuación se muestra el orden cronológico del proceso de recogida de datos:

Procedimiento de recogida de datos. Orden cronológico.	
Fases	**Actuaciones**
Preparatoria	- Planteamiento del problema, formulación de hipótesis objetivos de la investigación. - Revisión de la literatura científica. - Autorización del centro para el estudio (véase Anexo 1). - Elaboración de entrevistas.
Trabajo de campo.	- Estructuración de los casos de estudio. - Estructuración de la muestra, espacios y tiempo. - Observación de la realidad. - Documentos personales. Realización de la práctica deportiva. - Realización de entrevistas. - Registros en el cuaderno de campo y anecdotario.
Analítica.	- Transcripción de audios. - Interpretación y análisis. Triangulación de la información. - Categorización y codificación de la información. - Obtención de resultados
Informativa.	- Informe de grupo. - Informe final.

Tabla 4: Procedimiento de recogida de datos. Orden cronológico.
Fuente: Elaboración propia.

5.5. Análisis de datos.

A través del uso de los informes, se permite dar a conocer el resultado de la investigación de forma clara, de tal modo que el lector pueda comprender, contrastar y criticar la realidad investigada (Bisquerra, 2004).

Para comprender el fenómeno, o realidad estudiada, la información obtenida, en el

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

periodo de un mes, debe ser analizada. Para conseguir dicho objetivo, durante el desarrollo del procesamiento de datos, es necesario la estructuración de la información, estableciendo diversas categorías que centren los datos en torno al tema de estudio (Delgado, 1991).

La categorización de la información ha sido obtenida a través de métodos deductivos e inductivos, secuenciando los datos recopilados. Dicho sistema de categorías ha sido establecido gracias al proceso de categorización establecido por Strauss y Corbin (1998) citado en Domínguez (2015) y además codificados de forma sistemática para analizarlos y describirlo según su significado.

En el presente trabajo, en el que se sigue una metodología cualitativa y un enfoque de interpretación de la realidad, la categorización de la información fundamenta la investigación. Las siguientes categorías codificadas surgen tras el análisis de los datos obtenidos:

Categorías
A. Atención. (ATN)
B. Motivación. (MOT)
C. Participación. (PRT)
D. Respeto. (RPT)

Tabla 5: Sistema de categorización.
Fuente: Elaboración propia.

Para facilitar la comprensión de cada una de las categorías, se establece la descripción de cada una de ellas:

A. Atención (ATN). Esta categoría muestra los datos referentes al nivel de curiosidad, escucha y análisis que el alumnado muestra ante el contenido de las sesiones.

B. Motivación (MOT). Se refiere a la información recopilada relacionada con el interés del alumnado por trabajar en las clases de Educación Física desde una perspectiva coeducativa.

C. Participación (PRT). Los datos de participación hacen referencia al nivel de involucración del alumnado en el desarrollo de las actividades de metodología coeducativa y la práctica de deportes tradicionales y alternativos.

D. Respeto (RPT). Esta categoría se refiere a los datos obtenidos referentes a la relación entre iguales, teniendo en cuenta cada uno de los contextos y escenarios de clase.

De igual modo que se han establecido categorías para clasificar la información, es necesario codificar las diferentes herramientas de obtención de datos para presentar de

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

forma clara y clasificada los datos:

Codificación de los instrumentos de recogida de datos	
Codificación	**Información de la fuente:**
(FO)	Observación.
(FE)	Entrevistas.
(FD)	Documentos personales.
(FC)	Cuaderno de campo.
(FA)	Anecdotario.

Tabla 6: Codificación de los instrumentos de recogida de datos.
Fuente: Elaboración propia.

Tras establecer las categorías y las codificaciones de las herramientas de recopilación de datos, se procede a la realización de los informes, uno por cada grupo de clase y un informe común que reúne y abarca todos los resultados obtenidos de forma generalizada (véase 6. Resultados). En su elaboración se tienen en cuenta las características del centro escolar y el contexto del grupo clase y los grupos establecidos. Además, como indica Colás y Buendía (1992) en la elaboración de los mismos, se hace referencia a las expresiones de los participantes y a la información obtenida durante la investigación, también se tiene en cuenta las diferentes perspectivas que se obtienen gracias a la triangulación de la información.

5.6. Criterios para la evaluación de la investigación.

En las investigaciones cualitativas, la rigurosidad del estudio queda reflejada en el nivel de veracidad de los resultados obtenidos. Como indica Bisquerra (2004) en este tipo de investigaciones, el resultado o conocimiento obtenido es fruto del análisis e interpretación de los acontecimientos sucedidos en un grupo particular ante unas situaciones concretas, siguiendo un procedimiento adecuado que afiance la representación y descripción del fenómeno o realidad.

En esta investigación se toman como referencia los criterios establecidos por Guba (1989): credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad, Criterios utilizados en los estudios de corte cualitativo.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

Estudios cualitativos	Estudios cuantitativos
Credibilidad	Veracidad (Validez interna)
Transferibilidad	Aplicabilidad (Validez externa)
Dependencia	Consistencia (Fiabilidad)
Confirmabilidad	Neutralidad (Objetividad)

Tabla 7: Criterios metodológicos de investigación.
Fuente: Modificado de Guba, E.G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. Madrid: Akal.

A continuación se muestra la aplicación de estos cuatros criterios cualitativos a nuestra investigación.

5.6.1. Credibilidad.

Como determina Bartolomé (1992) y Bisquerra (2004) la credibilidad del estudio se obtiene a través de la observación prolongada del investigador. La observación de la investigación se ha llevado a cabo en el trabajo de campo, de forma persistente a lo largo de un mes. Esta prolongación de la observación permitirá verificar las conductas manifestadas en diversas situaciones de forma holística.

Como indica Guba (1989) otra de las inquietudes trata de poder contrastar las interpretaciones del investigador en relación a las vivencias e información aportadas por la muestra. La triangulación de los datos, tanto los obtenidos desde diferentes métodos, como de diferentes informantes, y la perspectiva temporal de los datos recogidos en momentos diversos de la investigación, favorece contrastar los diversos resultados obtenidos y de este modo poder interpretar de forma general la realidad o fenómeno de estudio.

5.6.2. Transferibilidad.

Según Bisquerra (2004) el criterio de transferibilidad se refiere a que la información final del estudio pueda ser la base de conocimiento previo en otros contextos de circunstancias similares. La realización de esta investigación se ha enfocado a comprender la totalidad del fenómeno en un determinado contexto, con lo que se han obtenido diversas respuestas que podrán ser transformadas en futuras aplicaciones. Para lograr la transferibilidad del estudio a otros entornos, se ha descrito de forma exhaustiva y amplia todas las vivencias y experiencias acontecidas en el presente contexto.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

5.6.3. Dependencia.

Para Guerreo (1991) el criterio de dependencia se refiere a la consistencia de los datos resultantes basándose en la fiabilidad, firmeza y solidez de la información teniendo en cuenta el tiempo de adquisición de datos y las técnicas empleadas para obtenerlos. Sin embargo, como determina Santos (2000) es imposible replicar una investigación de esta naturaleza debido a las circunstancias cambiantes en las que se pueden ver sumergidos los participantes. A pesar de ello, este mismo autor determina que no por esta causa el estudio carezca de rigor científico.

Para subsanar la posible falta de estabilidad de los datos se ha descrito de forma minuciosa todo el proceso de estudio, descripción del escenario, el papel desempeñado por el docente-investigador y las diferentes técnicas y estrategias empleadas para recopilar datos tal y como indican autores como Goetz y Lecompete (1988) o Bisquerra (2004).

5.6.4. Confirmabilidad.

El criterio de confirmabilidad hace referencia al empeño por ofrecer una información neutral, es decir, objetiva, puesto que la subjetividad no representa la realidad experimentada por los participantes (Guba, 1989). La confirmabilidad u objetividad de la investigación queda garantizada gracias a la triangulación de la información desde diferentes perspectivas, la recopilación de datos de forma minuciosa y a la interpretación y comprensión de los casos de estudio.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

6. Resultados.

A continuación se presentan los informes del análisis realizado en cada caso, y un informe final que los unifica, y en el que se saca unas conclusiones. En ellos se hace referencia a las características del centro, al contexto en el que se ha llevado a cabo la investigación, así como a los distintos deportes practicados.

El informe de investigación, de cada uno de estos casos, se encuentra dividido en cuatro partes, cada una de ellas correspondiente a las cuatros categorías establecidas tras el análisis de los datos y en el proceso de triangulación. Estas cuatro categorías son: *atención, motivación, participación y respeto.*

6.1. Informe de caso del grupo Biznaga.

Este grupo de clase pertenece al tercer ciclo de Primaria, concretamente a sexto. Está compuesto por cinco personas, tres chicas y dos chicos entre 11 y 12 años de edad.

A) Atención (ATN).

Sin duda alguna, los indicadores de motivación y atención en Educación Física se encuentran estrechamente ligados. En determinados momentos el alumnado presenta menos atención debido a la falta de motivación en determinados ejercicios de deportes tradicionales como fútbol o baloncesto:

> "El grupo se encuentra muy disperso. Necesita prestar más atención para trabajar de forma adecuada". (FO- 19/02/2018). Sesión de fútbol.
>
> "No les gusta el ejercicio. Pierden el interés y dejan de atender a las variaciones del juego". (FO- 12/03/2018). Sesión de baloncesto.

Sin embargo, al practicar la misma modalidad de ejercicios en un deporte desconocido, y nuevo para el alumnado, hace que aumente su interés y atención de forma evidente, incluso al realizar el mismo ejercicio generalizado para el resto de modalidades deportivas:

> "El alumnado insiste en ejemplificar el ejercicio que va realizar".
> (FA- 19/03/2018). Sesión de baloncodo.

B) Motivación (MOT).

El nivel de motivación del grupo ya existía desde la primera sesión, cuando se bautizó al grupo con el nombre de Biznaga, puesto que sin saber a qué elemento deportivo se refería

el término, todos lo asimilaron con el conjunto de floral típico de Málaga:

> "La nominación de cada grupo les ha asombrado y motivado para trabajar en equipo". (FA- 19/02/2018).

En este trabajo es de importancia conocer el nivel de motivación de los participantes ante la práctica de los deportes tradicionales y alternativos. La Información obtenida gracias a las entrevistas muestra mayor motivación en los deportes innovadores que en los tradicionales:

> "El mejor el baloncodo porque es nuevo para mí". (FE-21/03/2018).Chica.
>
> "El que más me ha gustado ha sido el fútbol porque he jugado desde pequeño". (FE - 21/03/2018). Chico.
>
> "Todos los juegos han sido muy divertidos y el que más el baloncodo". (FE - 21/03/2018).Chica.

Además puede evidenciarse que la motivación también se relaciona con la modalidad de agrupamientos establecidos:

> "El grupo trabaja cooperativamente, todos se apoyan". (FO - 07/03/2018). Sesión de balonmano.
>
> "Se encuentran activos y participativos". (FO - 14/03/2018).Sesión de baloncesto.

Sin duda, las chicas de este grupo se han mostrado menos motivadas en las sesiones de fútbol debido a los estereotipos ya instaurados:

> "Las chicas del grupo muestran desinterés". (FA - 19/02/2018).Sesión de fútbol.

C) Participación (PRT).

En este grupo la participación femenina ha sido superior a la masculina en baloncesto, baloncodo y balonmano. Al interpretar y analizar con detalle los 20 diseños del grupo se puede visualizar como las chicas desempeñan un papel protagonista en cada uno de ellos, incluso en las reproducciones de los propios chicos, el papel de la chica tiene un papel principal:

> "Dibuja un gráfico de una compañera lanzando el balón". (FD – 07/03/2018). Sesión de balonmano. Chico.
>
> "En el dibujo, las chicas ocupan el terreno del centro y los chicos el espacio periférico". (FD – 21/03/2018). Sesión de baloncodo. Chica.

Por otro lado, la participación femenina y masculina se equipara gracias a los agrupamientos mixtos:

> "Sí, en nuestro equipo todos hemos jugado por igual". (FE - 21/03/2018).Chica.
>
> "Me ha gustado que juguemos en el mismo equipo". (FE - 21/03/2018).Chico.

D) Respeto (RSP).

Durante la práctica deportiva se han analizado las interacciones entre los miembros del grupo. En lo que respecta a la metodología coeducativa puede evidenciarse que chicas y chicos se han apoyado mutuamente para realizar los ejercicios de fútbol y alguno de balonmano:

> "Los dos chicos y una chica del grupo animan a sus dos compañeras para que participen". (FO - 21/02/2018). Sesión de fútbol.
>
> "El grupo necesita de la compañera para trabajar y consiguen su participación". (FO - 05/03/2018). Sesión de balonmano.

En el desarrollo de las entrevistas, el propio alumnado determina que los agrupamientos mixtos provoca un acercamiento en las relaciones de amistad entre ambos sexos:

> "Desde que empezamos a jugar juntos me llevo mejor con mis amigos del grupo". (FE-21/03/2018). Chica.

6.2. Informe de caso del grupo Cenachero.

Este grupo Cenachero pertenece al tercer ciclo de Primaria, concretamente a sexto. Está formado por cinco participantes, tres niñas y dos niños entre 11 y 12 años.

A) Atención (ATN).

A pesar de trabajar ejercicios genéricos, la atención del grupo ha variado según el deporte practicado. En el fútbol y el baloncesto la atención ha sido minoritaria:

> "La dificultad en el desarrollo motriz de los ejercicios hace que las chicas dejen de atender". (FO - 19/02/2018). Sesión de fútbol.
>
> "Algunos miembros recogen desganados los balones que se dispersan durante el juego" (FO - 14/03/2018).Sesión de baloncesto.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

En cambio tanto en el baloncodo como en el balonmano han prestado una mayor atención. En el caso del baloncodo por su innovación, y en el balonmano puesto que en el colegio existe una gran élite de equipos masculinos y femeninos de balonmano:

> "Argumentan que los ejercicios se parecen a los que practican en las actividades extraescolares. Les gusta". (FA – 05/03/2018). Sesión de balonmano.
>
> "Las reglas del juego hace que presten toda su atención en aprenderlas". (FO – 21/03/2018). Sesión de baloncodo.

B) Motivación (MOT).

El nivel de motivación también se relaciona con la competición. Este grupo se caracteriza por participar en actividades extraescolares del centro, principalmente balonmano como demuestran en las entrevistas:

> "El mejor el balonmano porque me vino muy bien entrenar para los partidos". (FE – 22/03/2018). Chica.
>
> "Me ha gustado más el balonmano". (FE – 22/03/2018). Chica.

Por otro lado, la nominación del grupo "Cenachero" supuso, sin duda alguna, un punto positivo en la motivación de este grupo, puesto que todos representaban a la figura del malagueño a la perfección. El contenido cultural del baloncodo es sin duda una herramienta de aprendizaje:

> "El grupo imita con interés los movimientos mientras aluden –somos cencheros/as-" (F0 – 19/03/2018). Sesión de baloncodo.
>
> "El baloncodo fue el más divertido profe, éramos cenacheros de verdad". (FE – 22/03/2018). Chico.

C) Participación (PRT).

En la interpretación de los diseños gráficos del grupo, se muestra como en fútbol y baloncesto la figura protagonista son los niños, tanto en los diseños de ellas como de ellos:

> "Son chicos quienes se encuentran pasando y recibiendo el balón". (FD – 21/02/2018). Sesión de fútbol. Chica.
>
> "Las chicas ocupan espacios periféricos". (FD – 14/03/2018). Sesión de baloncesto. Chico.

Referente al balonmano y al baloncodo, las chicas tienen un papel principal y más participativo:

> "En una portería, hay una chica dibujada lanzando un balón".
> (FD – 07/03/2018). Sesión de balonmano. Chico.
>
> "Una chica soporta el balón y otra lo lanza, ambas dibujadas en el centro. Dos chicos y una chica se encuentran en el fondo del diseño, esperando para recibirlo". (FD – 21/03/2018). Sesión de baloncodo. Chica

Además se observa que es un grupo que practica deporte frecuentemente, y la superioridad física de las chicas, debido a los cambios hormonales, hace que aumente su participación en los juegos de lanzamientos con las extremidades superiores, aunque podrían prestar mayor atención:

> "La destreza física del grupo es superior a la del resto de grupos".
> (FA-12/03/2018). Sesión de baloncesto.

D) Respeto (RSP).

Concretamente es en el fútbol donde las chicas del grupo demuestran desinterés, aunque trabajan de forma respetuosa para que sus compañeros puedan participar:

> "El grupo trabaja de forma positiva gracias al trabajo cooperativo".
> FC-21/02/2018). Sesión de fútbol.

Como narran en las entrevistas, les gusta trabajar en equipos mixtos porque hace que participen todos y aprenden juntos:

> "Jugando todos he aprendido muchas cosas de balonmano gracias a las chicas".
> (FE- 22/03/2018). Chico.
>
> "No queríamos jugar al fútbol y los chicos nos apoyaron". (FE- 22/03/2018). Chica.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

6.3. Informe de caso del grupo Alhambra.

El grupo Alhambra pertenece a sexto de primaria. Está compuesto por 2 hicos y tres chicas entre 11 y 12 años.

A) Atención (ATN).

Según el deporte practicado la atención ha ido variando. Los chicos se mostraron más atentos en ejercicios de fútbol y baloncodo. Las chicas en balonmano y baloncodo:

> "Bajando al patio, piden jugar al baloncodo". (FA-19/02/2018).Sesión de fútbol.
>
> "En general atentos, aunque las chicas demuestran más interés que los chicos". (FO-05/03/2018). Sesión de balonmano.

Este grupo desiste en prestar atención durante los lanzamientos a canasta en baloncesto, puesto que las canastas del patio son de tamaño reglamentario, para categorías superiores, y alguno de ellos no alcanzan el aro al lanzar la pelota:

> "El grupo continua realizando el ejercicio anterior puesto que no llegan a la canasta". (FO-12/03/2018). Sesión de baloncesto.

B) Motivación (MOT).

Las evidencias de las entrevistas demuestran que el grupo prefiere los deportes colectivos más que los individuales. Sin duda, es un grupo que practica frecuentemente deporte:

> "Me han gustado todas las clases porque me lo he pasado muy bien con mis compañeros de equipo". (FE-22/03/2018). Chico.
>
> "Lo mejor de las clases era bajar a los campos todos juntos". (FE-22/03/2018). Chica.
>
> "El mejor ejercicio era la carrera de relevos". (FE-22/03/2018). Chica.

El hecho de realizar deporte en equipo les motiva más que los juegos que se han realizado de forma individual como en el calentamiento.

> "Han querido saltarse el calentamiento para comenzar con los juegos". (FC-07/03/2018). Sesión de balonmano.
>
> "No quieren realizar el calentamiento. Piden comenzar los juegos". (FC-19/03/2018). Sesión de baloncodo.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

C) Participación (PRT).

En determinadas ocasiones puede evidenciarse que el grupo ha demostrado una gran participación en los cuatro deportes, aunque su participación se ve más involucrada según los contenidos:

> "Prefieren practicar lanzamientos a conducciones". (FO-21/02/2018). Sesión de fútbol.
>
> "Les motiva más los lanzamientos en grupo que individuales". (FO-19/03/2017). Sesión de baloncodo.

Respecto a los diseños personales todos muestran una participación mixta en las modalidades deportivas, incluidas el fútbol; aunque en estos casos, es el propio alumnado quien ha retratado a una figura de su propio sexo como protagonista.

> "Chicas y chicos ocupan el centro del diseño, y cada figura tiene un balón". (FD-14/03/2018). Sesión de baloncesto. Chico.
>
> "Se representa una fila de salida y la primera persona es una chica". (FD- 07/03/2018).Sesión de balonmano. Chica.

D) Respeto (RSP).

Es en las observaciones de campo donde se puede evidenciar que la actitud del grupo ha sido positiva y fluida y les ha permitido trabajar de forma cooperativa para alcanzar los objetivos planteados.

> "Se animan unos a otros al ver que algunos compañeros no alcanzan la canasta". (FO-12/03/2018). Sesión de baloncesto.

Además, en el desarrollo de las entrevistas, se muestra que los participantes de este grupo practican deporte en horario extraescolar de forma mixta lo que se traduce en unos sólidos valores de respeto y solidaridad en el juego.

> "Es mejor jugar todo juntos. En natación somos un grupo de chicas y chicos y nos lo pasamos muy bien". (FE-22/03/2018). Chica.
>
> "Es divertido jugar todos y nos lo pasamos mejor. Se parecen a las clases de multideporte". (FE-22/03/2018). Chico.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

6.4. Informe de caso del grupo Giralda.

Está compuesto por cinco personas, tres chicos y dos chicas entre 11 y 12 años de edad que cursan el segundo curso del tercer Ciclo de Primaria.

A) Atención (ATN).

En este caso el nivel de atención ha variado según el sexo del participante y el deporte practicado. Las chicas prestan menos atención en fútbol que los chicos. Sin embargo en el resto de deportes tanto chicas y chicos muestran mayor atención y motivación pudiendo verificarse en diversas evidencias:

> "Desarrollan la sesión planteada aunque el grupo se encuentra disperso". (FO-21/02/2018).Sesión de fútbol.
>
> "Finalizamos la sesión de baloncesto, el grupo completo no quiere estirar, desean seguir jugando". (FO-14/03/2018). Sesión de baloncesto.
>
> "Están bastante concentrados en las explicaciones". (FO-19/03/2017). Sesión de baloncodo.

B) Motivación (MOT).

La motivación del grupo ha ido creciendo desde las primeras sesiones hasta las últimas. En las dos primeras sesiones, las de fútbol, los chicos se encontraban más motivados y con mayor interés que las chicas.

> "Todas las clases han sido muy divertidas". (FE-23/032018). Chico.
>
> "Las clases de fútbol fueron menos divertidas en comparación al resto". (FE-23/03/2018). Chica.

A pesar de trabajar ejercicios genéricos, en los que se realizan la misma modalidad de ejercicios, las chicas se encontraron más motivadas al realizar los ejercicios de botes y lanzamientos con las extremidades superiores, es decir, en baloncesto, balonmano y baloncodo.

> "Gran motivación por la realización de ejercicios". (FO-05/03/2018). Sesión de balonmano.
>
> "Nunca han jugado a un deporte con los codos". (FA-19/03/2018). Sesión de baloncodo.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

C) Participación (PRT).

En las entrevistas se evidencia cómo, en la práctica en deportes mixtos, incrementa la participación de todos los componentes del grupo.

> "Los chicos quisieron jugar al fútbol con nosotras".(FE23/03/2018).Chica.
>
> "Me gustó que jugásemos todos en los mismos equipos". (FE-23/03/2018). Chico.

En los trazados de los chicos, se muestra como ellos han absorbido el protagonismo de las sesiones. De igual modo en los trazados de las chicas, se demuestra lo mismo en deportes como fútbol y baloncesto y por el contrario, ellas han desempeñado un rol principal en balonmano y baloncodo. Esto nos hace pensar que tanto balonmano y fútbol, son deportes bastante estereotipados en este contexto escolar y que el deporte innovador o alternativo favorece la participación de todos.

> "Las chicas están dibujadas en una zona del campo juntas, y los chicos en el otro medio campo". (FD-21/02/2018). Sesión de Fútbol. Chico.
>
> "Es una chica la que está lanzando a portería". (FD-07/03/2018). Sesión de balonmano. Chica.
>
> "Son dos los chicos situados en segundo plano y las otras dos chicas las que participan en primer plano". (FD-21/03/2018).Sesión de baloncodo. Chica.

D) Respeto (RSP).

El comienzo de las sesiones no fue fácil, puesto que las chicas del grupo mostraban mayores conductas estereotipadas. Se sentían en inferioridad con el grupo. Aunque en la segunda sesión ya mostraban más motivación debido a la experiencia de la clase anterior.

> "Mientras bajamos al patio, las chicas no quieren jugar al fútbol con los chicos". (FO-19/02/2018). Sesión de fútbol.
>
> "Mejor comportamiento, aunque siguen distrayéndose". (FO-21/02/2018). Sesión de fútbol.

Con el desarrollo de diversas sesiones y la aplicación de la metodología coeducativa se percibió una mejora en las conductas.

> "La constante aplicación de los agrupamientos mixtos favorece las relaciones entre compañeros". (FC-14/03/2018). Sesión de baloncesto.

6.5. Informe de caso del grupo Infante.

Este grupo de clase pertenece al tercer ciclo de Primaria, concretamente a sexto. Está compuesto por cinco personas, tres chicos y dos chicas de 11 a 12 años de edad.

A) Atención (ATN).

En este grupo, se muestran evidencias de que la atención es mayor en deportes innovadores y en aquellos que son más practicados por cada participante. En el caso del baloncesto, un deporte menos practicado por el grupo, se notó una mayor distracción entre el alumnado.

> "En general, buena atención en la sesión". (FO-21/02/2018). Sesión de fútbol.
>
> "Están bastantes nerviosos y no prestan atención". (FO-12/03/2018). Sesión de baloncesto.
>
> "Atienden al desconocer las reglas del juego" (FO-19/03/2018). Sesión de baloncodo.

B) Motivación (MOT).

El alumnado se ha encontrado motivado desde el momento de la nominación del grupo, puesto que, durante esta semana, se trabaja en Ciencias Sociales la cultura andaluza y han reconocido a Infante como el padre de la patria andaluza.

> "El grupo se alegra del nombre adquirido". (FO-19/022018). Sesión de fútbol.

En este grupo se deduce de las entrevistas que el deporte innovador y alternativo, como el baloncodo, supone una herramienta lúdica y de interés, además de trabajar extremidades del cuerpo poco desarrolladas en el contexto escolar.

> "Me ha gustado mucho porque nunca había jugado con los codos". (FE-23/03/2018). Chica.
>
> "Ha sido muy divertido, me gustaría volver a jugar cuando tengamos clase libre" (FE-23/03/2018). Chico.

C) Participación (PRT).

Generalmente, el grupo se ha involucrado de forma activa en el desarrollo de todas las sesiones, aunque si demuestran una mayor participación en aquellos deportes de su interés.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

> "Determinan que los ejercicios son parecidos a los de las actividades extraescolares". (FA – 05/03/2018). Sesión de balonmano.

Los trazados demuestran que en fútbol la participación ha sido igualitaria. Tanto en los dibujos de chicas como de chicos, los protagonistas son los propios autores. En baloncesto, la participación es representada más por chicas que por chicos.

> "Hay una chica lanzando a canasta" (FD-14/03/2018). Sesión de baloncesto. Chico.

> "Un chico y una chica en primer plano. El resto de compañeros se encuentran en segundo plano". (FD-14/03/2018). Sesión de baloncesto. Chica.

En las entrevistas, se observa que chicas y chicos prefieren jugar en conjunto, alegando que hay una mayor participación por parte de todos y, sin duda alguna, esto favorece el carácter lúdico.

> "Es más divertido cuando jugamos chicos y chicas juntos, nos reímos más". (FE-23/03/2018). Chico.

D) Respeto (RSP).

Sin duda este grupo ha mostrado en todo momento conductas favorables en la práctica de todo los deportes, demostrando grandes cualidades en relaciones sociales establecidas en el mundo deportivo y una gran empatía.

> "El equipo apoya a los compañeros de otro grupo, lo importante es participar y divertirse". (FO-19/02/2018). Sesión de fútbol.

El alumnado del grupo se ha sentido respetado en todo momento por los compañeros del otro grupo. A pesar que las chicas practiquen balonmano de forma frecuente y los chicos el fútbol, no ha supuesto un inconveniente para la participación y el respeto al compañero/a.

> "En balonmano solo somos niñas, pero me ha gustado que jueguen los niños con nosotros". (FE-23/03/2018). Chica.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

6.6. Informe final.

Tras analizar la información recogida de todos los casos de estudio, se presenta el informe final que muestra de forma general el análisis de los mismos en función de las categorías establecidas según las evidencias halladas.

- **Atención (ATN).**

Referente al indicador de la atención, queda reflejado la relación de dependencia con la motivación, pues en aquellos deportes de mayor interés para el alumnado se demuestra un aumento de la atención. Se ha comprobado como la atención es superior al practicar deportes afines al gusto del participante, el fútbol para los chicos y el balonmano para las chicas. Además, el alumnado ha prestado mayor atención en el baloncodo debido a su innovación y a la falta de conocimiento y experiencia del mismo.

- **Motivación (MOT).**

En primer lugar, se ha podido constatar que las chicas presentan un concepto estereotipado del fútbol, considerándolo como deporte masculino y cómo consecuente, presentan menor interés en practicarlo. La motivación de las chicas es superior en la realización de ejercicios de tren superior como han demostrado en el balonmano o el baloncodo. En segundo lugar, el baloncodo se presenta como una actividad lúdica tanto por su innovación como por su carácter cultural, quedando reflejado en las evidencias mostradas por los diversos casos de estudio. Finalmente, las actividades colectivas y grupales, presentadas en la parte principal de las sesiones, son más motivadoras que los ejercicios individuales, como los del calentamiento.

- **Participación (PRT).**

Respecto a la aplicación del trabajo cooperativo y los agrupamientos mixtos, han permitido que el alumnado participe en los deportes más estereotipados del centro: balonmano (chicas) y fútbol (chicos), aunque la participación fue más numerosa en baloncodo al ser un deporte carente de estereotipos. En el caso de baloncesto, la participación era mayor en los discentes que practican este deporte regularmente.

- **Respeto (RSP).**

Las interacciones entre el alumnado muestran una progresión positiva. Al principio, existieron dificultades en la dinámica de las sesiones debido a las conductas estereotipadas ya instauradas a estas edades, estas se vieron solventadas gracias a la práctica de deportes alternativos y a la aplicación de medidas coeducativas y estrategias de cooperación.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

7. Discusión.

7.1. Aportaciones.

Tras la presentación de los informes de la investigación, basados en el análisis de la modificación de la metodología de los deportes tradicionales, y centrándonos en metodologías coeducativas: como la del baloncodo y su repercusión en el alumnado, se exponen, de forma general y detallada, las aportaciones del estudio, en función de los objetivos específicos planteados, las hipótesis formuladas y la revisión de la literatura científica.

- **Objetivo 1. Identificar la influencia del género en la práctica de actividad físico deportiva.**

Una vez realizada la revisión bibliográfica, se planteó la hipótesis de que en la actividad física deportiva existían mayores estereotipos de género en los deportes tradicionales que en los deportes alternativos (Hipótesis 1).

Los resultados demuestran la validez de la hipótesis. Dentro de este contexto, el balonmano es considerado un deporte femenino y el fútbol y baloncesto masculinos. A pesar de realizar ejercicios genéricos para las cuatro modalidades deportivas, los resultados coinciden con la investigación de López (2005), en la que la existencia de prejuicios y estereotipos en el alumnado del último ciclo de Primaria se relaciona en función a la modalidad deportiva.

También, la identidad de género se ha visto influenciada por el contexto escolar y los prejuicios y estereotipos establecidos, coincidiendo con Luke y Sinclair (1991) y los estudios de Cañizares y Carbonero (2016), puesto que los chicos se identifican menos con el balonmano ya que es más practicado por las chicas, y la misma correspondencia tienen las chicas con el fútbol.

Por otro lado, el baloncodo se presenta como un deporte alternativo carente de estereotipos en el que se muestra un acceso libre tanto a chicas como chicos, gracias a su perfil inclusivo. Al igual que indica Domínguez (2017), este nuevo deporte lucha contra los estereotipos impuestos gracias a su carácter inclusivo, puesto que como muestran los resultados aumenta el interés por la participación deportiva, permitiendo a las mujeres un mayor acceso a las oportunidades de aprendizaje.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

- **Objetivo 2. Comprobar el vínculo entre la coeducación y el estímulo del disfrute por el área de Educación Física.**

Para este objetivo se hipotetizó que el nivel de motivación del grupo sería mayor en baloncodo que en el resto de deportes (hipótesis 2). Los datos interpretados reflejan una gran motivación por el baloncodo; pero, como muestran las evidencias, también existe una alta motivación por aquellos deportes afines a los gustos de los participantes, por lo que la hipótesis 2 queda rechazada.

Sí se ha podido comprobar que el nivel de motivación influye sobre la atención y participación del alumnado, como indican Torre (1997) y Moreno et al., (2008). En este caso la motivación reside en dos aspectos: en primer lugar, gracias a las medidas coeducativas establecidas en los deportes tradicionales, permitiendo que chicas y chicos se motiven unos a otros para trabajar en la tarea; y, en segundo lugar, en el carácter innovador del baloncodo.

Otra de las conclusiones obtenida es que determinados chicos se negaban a participar con chicas en balonmano, puesto que se sentían inferiores competitivamente -los cambios hormonales, que se producen en estas edades, dotan a las mujeres de una mayor altura y fuerza que a los chicos-, (Rodríguez y Fernández, 2006). La misma relación existió en el fútbol respecto a las chicas, debido a los estereotipos instaurados.

Por tanto, se ha comprobado como la motivación está condicionada tanto al género participante como a la perspectiva propia del alumnado, coincidiendo con los estudios de Hellín y Moreno (2011). Sin embargo, al experimentar los juegos y ejercicios a través de metodologías coeducativas y cooperativas el nivel de motivación aumenta al romper con los esquemas preestablecidos de la práctica deportiva de forma segregada.

- **Objetivo 3. Analizar la relación de los deportes alternativos con la participación de los educandos.**

Respecto al objetivo 3, se formuló la hipótesis de que la participación femenina sería mayor en el baloncodo que en el resto de deportes (hipótesis 3), que queda verificada tras la recogida de las evidencias.

Según Canto y Ruíz (2005) y Clark y Paechter (2007) los chicos tienden a ocupar con autoría las zonas principales del espacio, idea verificada en la práctica de los deportes tradicionales investigados. En la práctica de baloncodo se contrapone dicha postura, las chicas ocupan las zonas principales junto a los chicos, e incluso los propios chicos representan a las chicas como protagonistas de los trazados. Por tanto, al no existir

referencias de estereotipos en dicho deporte, al igual que indican (Lee, Belcher, Fredenburg y Clevelan, 1990), la participación del alumnado es mayor.

Se establece un vínculo positivo entre el baloncodo y la participación de los educandos, principalmente al grupo femenino, cuya participación es muy inferior a la masculina tanto cuantitativamente como de frecuencia (García, 1997: Vázquez et al., 2000). Gracias a los agrupamientos mixtos ha quedado reflejado como las chicas disfrutan de una mayor libertad de desplazamiento por el espacio, coincidiendo con Contreras (1998) y Vilanova y Soler (2012).

- **4. Localizar la contribución del área de Educación Física al desarrollo de la igualdad real entre hombres y mujeres en la escuela.**

Respecto a este último objetivo, la hipótesis formulada fue si el nivel de respeto sería el mismo en las diversas modalidades deportivas a causa de las medidas coeducativas (Hipótesis 4), quedando verificada tras su correcta aplicación y el desarrollo de hábitos coeducativos. La aplicación metodológica del baloncodo, a otros deportes tradicionales, ha mostrado ser una metodología eficaz a favor del desarrollo de valores.

En primer lugar, los agrupamientos mixtos han permitido la inclusividad plena en los deportes más practicados por el sexo contrario, mostrando evidencias de compañerismo, solidaridad y respeto. En segundo lugar, el empleo de una didáctica cooperativa, basada en los principios del aprendizaje cooperativo (Johnson y Johnson, 1994) ha favorecido el desarrollo de hábitos de convivencias, subsanando el concepto de competición en el deporte escolar, y transformándolo en valores que permitirán eliminar cualquier tipo de discriminación en el mundo deportivo y en el día a día de nuestra sociedad.

Teniendo en cuenta las conclusiones, se puede determinar que a través de la metodología cualitativa, concretamente el estudio de casos, se han alcanzado satisfactoriamente todos los objetivos planteados. De igual modo se ha podido dar respuesta al fenómeno estudiado.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

7.2. Limitaciones y propuestas de mejora.

Las limitaciones encontradas a lo largo del presente estudio son:

- Carencia de investigaciones científicas referentes al baloncodo, para poder contrastar los datos con otros grupos.
- Desempeñar la labor docente-investigador, primando el rol laboral sobre la investigadora.
- La realización de la investigación cualitativa requiere de un gran trabajo por parte del investigador en el proceso de recopilación y análisis de datos.

7.3. Líneas futuras.

En el desarrollo del estudio, han surgido una serie de posibles objetivos a seguir en futuras investigaciones, las cuales se refieren a:

- Analizar la influencia de género en Educación Física estableciendo grupos de control (heterogéneos y homogéneos) que permitan un contraste con el resto de grupos.
- Ampliar el tiempo de estudio obteniendo datos de mayor significancia.
- Analizar la aplicación de metodologías coeducativas utilizando espacios diversos.
- Analizar el nivel de motivación y participación al emplear material coeducativo y reciclado en clases de Educación Física.

Tras realizar el breve análisis del acceso de la mujer al mundo deportivo, vemos que ha existido una evolución positiva desde las primeras participaciones segregadas en Grecia, concretamente en los Juegos Hereos, hasta casi la igualdad en número de mujeres y hombres en una competición olímpica. A pesar de ello, a día de hoy siguen existiendo prejuicios, limitaciones al acceso y a la participación deportiva, y un largo recorrido para alcanzar la igualdad plena, no solo en el deporte, sino a nivel social.

Esta última reflexión queda a modo de reivindicación y reconocimiento a todas aquellas mujeres atletas y deportistas que luchan por un deporte más justo e igualitario. En esta misma línea, acabamos la presente investigación tal y como la empezábamos, con las palabras de Teresa Perales pentamedallista en los Juegos Paralímpicos de Pekín: “No es tanto la marginación como el olvido. De barreras conozco un rato, pero las que cuestan más trabajo quitar son las de la cabeza y cambiar la mente de la gente. Las mujeres paralímpicas, que estamos de vuelta y media, tiramos todavía más barreras”.

8. Bibliografía.

- Alonso, J. (2007). Coeducación y Educación Física. *Sumuntán, 24, 165-179.*

- Alvariñas, M., Fernández, M. A. y López, C. (2009). Actividad física y percepciones sobre deporte y género. *Revista de Investigación en Educación, 6, 113-122.*

- Arslan, B. y Koca, C. (2007). A Content Analysis of Turkish Daily Newspapers Regarding Sportswomen and Gender Stereotypes. *Annals of Leisure Research, 10 (3-4), 310-327.*

- Baena Extremera, A. y Ruiz Montero, P.J. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en especial en educación física. *Aula Abierta, 37 (2), 111-112.*

- Bartolomé, M. (1992). Investigación cualitativa: ¿Comprender o transformar? Revista de investigación educativa, 20.

- Bengoechea, M. (2011). Non-sexist Spanish policies: an attempt bound to fail? Current Issues in Language Planning, 12 (1), 35-53.

- Bisquerra, R. (2004). Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla.

- Blanco, N. (2006). Materiales curriculares coeducativos. En VV.AA. Guía de Buenas Prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación (74 83). Sevilla: Consejería de Educación.

- Blázquez, D. (2011). Diez competencias docentes para ser mejor profesor de Educación Física: la gestión didáctica de la clase. Barcelona: Inde.

- Bodgan, R. & Taylor, S. (1975). Introduction to qualitative reasearch methods. Buenos Aires: Paidós.

- Burgos, I. (2009). De la Educación Física, Hebert Spencer. *Ágora para la E.F y el Deporte, 10, 119-134.*

- Brustad, R. J. (1993). Who will go out and play? Parental and psychological influences on children's attraction to physical activity. *Pediatric Exercise Science*, *5*(3), 210-223.

- Calvo, A. Susinos, T. y García Lastra, M. (2011). El largo camino hacia la coeducación. Un análisis de las etapas de la educación de las mujeres a partir de tres relatos de vida escolar. *Revista de Educación, 354, 549-573.*

- Cantó, R. y Ruiz, L. M. (2005) Comportamiento Motor Espontáneo en el Patio de Recreo Escolar: Análisis de las diferencias por género en la ocupación del espacio durante el recreo escolar. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte. 1 (1), 28-45.*

- Cañizares, J.M. y Carbonero, C. (2016). Colección Manuales para el profesorado de Educación Física en la edad escolar. Tema 25: La coeducación e igualdad en la Actividad Física. Editorial Wanceulen.

- Casares, A. M. (2006). Antropología del género: culturas, mitos y estereotipos sexuales (Vol. 89). Universitat de València.

- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.

- Cervelló, E. (1999). Variables psicológicas relacionadas con la elección de tareas con diferente nivel de dificultad: implicaciones para el desarrollo de programas de entrenamiento psicológico motivacional en deporte. Motricidad, 5, 35-52.

- Chinchilla, J. L. y Zagalaz, M. L. (1997). Educación Física y su didáctica en Primaria" Jabalcuz, Jaén.

- Clark, S. y Paechter, C. (2007). Why can"t girls play football? Gender dynamics and the playground. *Sport, Education and Society, 12 (3), 261-276.*

- Colás, M.P. & Buendía, L. (1992). La investigación educativa. Sevilla: Alfar.

- Colás, P. (2007). La construcción de la identidad de género: enfoques teóricos para fundamentar la investigación e intervención educativa. *Revista de Investigación Educativa, 25 (1), 151-166.*

- Colás, P., Rebollo, M. A. y Jiménez, R. (2003). La innovación curricular desde la perspectiva de género: uso didáctico de la prensa. *Revista de Enseñanza Universitaria, 21, 65-77.*

- Comisión de las Comunidades Europeas. (1996). Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres en el Conjunto de las Políticas y Acciones Comunitarias. Bruselas.

- Comisión de las Comunidades Europeas. (1997). Tratado de Ámsterdam por el que se modifican el Tratado de la Unión Europea, los Tratados Constitutivos de las Comunidades Europeas y determinados actos conexos. Luxemburgo.

- Consejo de la Unión Europea. (2011). Pacto Europeo por la Igualdad de Género.

- Contreras, O. (1998). Didáctica de la Educación Física: Un enfoque constructivista. Inde: Barcelona.

- Delgado, M.A. (1991). Los estilos de enseñanza en la educación física. Propuesta para una reforma de la enseñanza. Granada: I.C.E. de la Universidad de Granada.

- Derry, J. y Phillips, A. (2004). Comparisons of selected student and teacher variables in all girls and coeducational physical education environments. *The Physical Educator, 61(1), 23-34.*

- Devís, J. Fuentes, J. Sparkers, A.C. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la Educación Física. *Revista iberoamericana de Educación, 39, 73-90.*

- Dewey, J. (1968): La ciencia de la educación. Buenos Aires: Losada.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

- Domínguez, N. (2015). Análisis pedagógico de la vuelta a la calma en las clases de educación física. Un estudio de casos (Tesis doctoral inédita). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga, Málaga.

- Domínguez, N. (2017). Baloncodo: como convertir el deporte en una herramienta cultural. Revista Andalucía Educa. Servicio de Publicaciones de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía: Sevilla.

- Donolo, D. (2009). Triangulación: procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. Revista digital universitaria.

- Fernández, E. (1995). Actividad Física y Género: Representaciones diferenciadas en el futuro profesorado de Educación Primaria, tesis doctoral inédita, Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales, Madrid: UNED.

- Fisette, J. (2011). Exploring how girls navigate their embodied identities in physical education. *Physical Education & Sport Pedagogy, 16 (2), 179-196.*

- García, M. y Asins, C. (1994). La coeducación en la Educación Física. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.

- González, M. (2005). ¿Tienen sexo los contenidos de la Educación Física Escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de Secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias dela Actividad Física y el Deporte,* pp. 77-88

- Guba, E.G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. Madrid: Akal.

- Guerrero, J.F. (1991). Introducción a la investigación etnográfica en educación especial. Salamanca: Amarú.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

- Gutiérrez, D. y García-López, L. (2012). Gender differences in game behaviour in invasion games. Physical Education & Sport Pedagogy, 17 (3), 289-301.

- Hellín, P. y Moreno, J.A. (2001a). Actitudes hacia la Educación Física de los alumnos de ciclos formativos. En Actas del II Congreso de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (pp. 549-557). Valencia, Universidad de Valencia.

- Hernández, B (2008). Coeducar en educación física. Revista Digital Innovación y experiencias educativas, nº14.

- Jackson, P. (1990). Life in Classrooms. (2ª.ed.). Teachers college, Columbia University, New York.

- Jaffee, L. and Ricker, S. (1993). Physical activity and self-esteem in girls: The teen years. Melpomene. *A Journal for Women's Health Research, 12, 19-26.*

- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula.

- Klomsten, A. T., Marsh, H. W. y Skaalvik, E. M. (2005). Adolescents‟ perceptions of masculine and feminine values in sport and physical education: a study of gender differences. *Sex Roles, 52 (9/10), 625-636.*

- Kulik, L. (2005). Predicting Gender Role Stereotypes among Adolescents in Israel: The Impact of Background Variables, Personality Traits, and Parental Factors. *Journal of Youth Studies, 8 (1), 111-129.*

- Lee, A. M, Fredenburg, K., Belcher, D. y Clevelan, N. (1999). Gender differences in children‟s conceptions of competence and motivation in physical education. *Sport, Education and Society, 4, 161-174.*

- Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990). *Boletín Oficial del Estado, nº238,1990,4 octubre*

- Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado, nº 295*, 2013, 10 diciembre.

- Ley de Educación de Andalucía (LEA) (Ley 17/2017, 10 de diciembre). *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, nº 252*, 2017, 26 diciembre.

- Lirgg, C.D. (1991). Gender differences in self-confidence in physical activity: a meta-analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 13, 294-310.*

- López, E. (2005). Propuesta para una educación no sexista. Coeducación e igualdad de sexos en el área de Educación Física. *Revista Digital - Buenos Aires – N° 81.*

- Luke, M. D. y Sinclair, G. D. (1991). Gender differences in adolescents" attitudes Howard school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 11, 31-46.*

- MECD. (1992): Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos. Transversalidad. SGT. Madrid.

- MECD. (2014). Plan de Actuación 2014-2016 de la Unidad de Igualdad de Género del MECD. Inspección General de Servicios.

- Mccrone, K. (1988). Playing the game. Sport and the emancipation of English women 1870 – 1914. Lexington: University press of Kentucky.

- McKernan, J. (1999). Investigación-acción y currículum. Madrid: Morata.

- McMillan, J.H. & Schumacher, S. (2008). Investigación educativa. Madrid: Pearson.

- Merriam, S. (1988). Case study research in education. A qualitative approach. San Francisco: Jossey-Bass.

- Milosevic, L. (1986). Fairplay. Gender and physical education. Leeds City: Council Department of Education.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

- Moreno, J. A., Sicilia, Á., Martínez, C. y Alonso, N. (2008). Coeducación y climas de aprendizaje en educación física. Aportaciones desde la teoría de Metas de Logro. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte, 11, 42-64.*

- Mosquera, Mª. J. y Puig, N. (1998), "Género y edad en el deporte", en García Ferrando, M., Puig, N. y Lagardera, F. (comps.), Sociología del Deporte, pp.99-126, Madrid, Alianza Editorial.

- Naciones Unidas. (1979). Convenio sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. Nueva York.

- Naciones Unidas. (1995). Declaración y la Plataforma para la Acción. Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer. Beijing.

- Naciones Unidas. (2000). Declaración del Milenio. Nueva York.

- Oliver, K. L., Hamzeh, M.y Mccaughtry, N. (2009). Girly girls can play games/Las niñas pueden jugar también: co-creating a curriculum of possibilities with fifth-grade girls. *Journal of Teaching in Physical Education, 28, 90-110.*

- Orden por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía (Orden 17 de marzo de 2015). *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, nº 60,* 27 marzo.

- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. SAGE Publications, inc.

- Pavón, A. y Moreno, J. A. (2008). Actitud de los universitarios ante la práctica físico deportiva: diferencias por géneros. *Revista de Psicología del Deporte, 17 (1), 7-23.*

- Posada, F. (1999). Transversalidad y educación en valores en E.F. Revista de Educación Física, 74, 15-24.

- Rodríguez, M. J. L., & Fernández, C. R. (2006). *La coeducación en la Educación Física y el deporte escolar: liberar modelos*. Wanceulen SL.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

- Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (Real Decreto 126/2014, 28 de febrero). *Boletín Oficial del Estado, nº 52*, 2014, 1 marzo.

- Reglamento (CE) nº 1922/2006 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 20 de diciembre de 2006, por el que se crea un Instituto Europeo de la Igualdad de Género, *403,* de 30.12.2006, pp. 9-17.

- Sallis, J. F., & McKenzie, T. L. (1991). Physical education's role in public health. *Research quarterly for exercise and sport, 62(2), 124-137.*

- Santos, M. A. (2000). Entre bastidores, el lado oculto de la organización escolar. Archidona: Aljibe.

- Sánchez Arroyo, J.F. (2009). Análisis del clima de aula en Educación Física. Un estudio de casos (tesis doctoral inédita). Universidad de Málaga, Málaga, España.

- Santos, M, Page, A, Cooper, A, Ribeiro, J y Mota, J. (2009). Perceptions of the built environment in relation to physical activity in Portuguese adolescents. Health Place, 15 (2), 548-552.

- Scraton, Sheila. (1986). Images of Femininity and the Teaching of Girls" Physical Education, in J. Evans (ed) Physical Education, Sport and Schooling: Studies in the sociology of Physical Education, Lewes, Falmer Press, pp. 71-94.

- Scraton, S. (1995). Educación física de las niñas: un enfoque feminista. Madrid: Morata.

- Scharagrodsky, P. (2004). Juntos pero no revueltos: la Educación Física mixta en clave de género. *Cadernos de Pesquisas, 34 (121), 59-76.*

- Stake, R.E. (1998). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.

- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). Basics of qualitative research. Thousand Oaks: Sage.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

- Subirats, M. y Tomé, A. (2007). Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación. Barcelona: Octaedro.

- Susinos, T., Calvo, A. y Rojas, S. (2009). Becoming a woman: the construction of female subjectivities and its relationships with school. *Gender and Education, 21 (1), 97 - 110.*

- Theberge, N. (1991). Reflection son the body in the sociology of sport. *Quest, 43, 123-134.*

- Torre, E. (1997). La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de Educación Física en el alumnado de Enseñanzas Medias. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.

- Trew, K., Scully, D., Kremer, J. and Ogle, S. (1999). Sport, leisure, and perceived self-competence among male and female adolescent. *European Physical Education Review, 5, 53-73.*

- Unión Europea. (2000). *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. Niza.*

- Unión Europea. (2010).Carta de la Mujer. Bruselas.

- Unión Europea. (2016). Compromiso Estratégico para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2016-2019. Bélgica

- Van Wersch, A. (1997). Individual difference and intrinsic motivations for sport participations. En J. Kremer, R. Trew and S. Ogle (Eds.), Young people's involvement in sport (pp. 57-78). London, Routledge.

- Vázquez, B. y Álvarez, G. (1990). Guía para una educación física no sexista. Madrid: Misterio de Educación y Ciencia

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

- Vázquez, B., Fernández, E. y Ferro, S. (2000). Educación Física y género. Modelos para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y el profesorado. Madrid: Gymnos.

- Vilanova, A. y Soler, S. (2012). Didáctica de la Educación Física, 40, 75 -83.

- Woodhouse, J. (1997). So, how do the pupils feel?. The Bulletin of Physical Education, 32, 40-45.

- Wright, J., & Dewar, A. (1997). On pleasure and pain: women speak out about physical activity. In *Researching women and sport* (pp. 80-95). Palgrave Macmillan, London.

- Wright, J. (1991). I say what I mean, said Alice: An analysis of gendered discourse inphysical education. Journal of Teaching in Physical Education, 10, 210-225.

- Yin, R. (1989). Case study research. Design and methods. Londres: Sage

- Zagalaz, M. L. (1996). La Educación Física Femenina (1940-1970). Análisis y Estudio en la Ciudad de Jaén. Anexos, I y II, tesis doctoral publicada en microfichas, Jaén: Universidad de Jaén.

- Zagalaz, M. L. (2001). La Educación Física femenina durante el franquismo. La sección femenina. En: *Apunts: Educación Física y Deportes, 65, 6-16.*

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

9. Anexos.

Anexo 1. Autorización.

- Se realizará un estudio de carácter científico con los alumnos de 6º Curso de Educación Primaria del centro de Málaga.

- La organización y el desarrollo del estudio será realizado por Pablo Ruiz Bueno con DNI 76433173X quien contará con el apoyo del personal docente del centro para su elaboración.

- El desarrollo del estudio se llevará a cabo en el horario escolar, concretamente en el polideportivo o pistas del centro donde se imparten las clases del Área de Educación Física en tercer ciclo de Educación Primaria.

- El investigador podrá acceder a cualquier tipo de información que sea relevante para la investigación, siempre y cuando no perturbe el desarrollo de la práctica educativa del centro.

- La información podrá ser utilizada y será de carácter confidencial, respetando el anonimato del alumnado participante.

- Para que conste la autorización y la puesta en práctica de la investigación:

La directora del centro. El investigador.

En Málaga a 9 de enero de 2018.

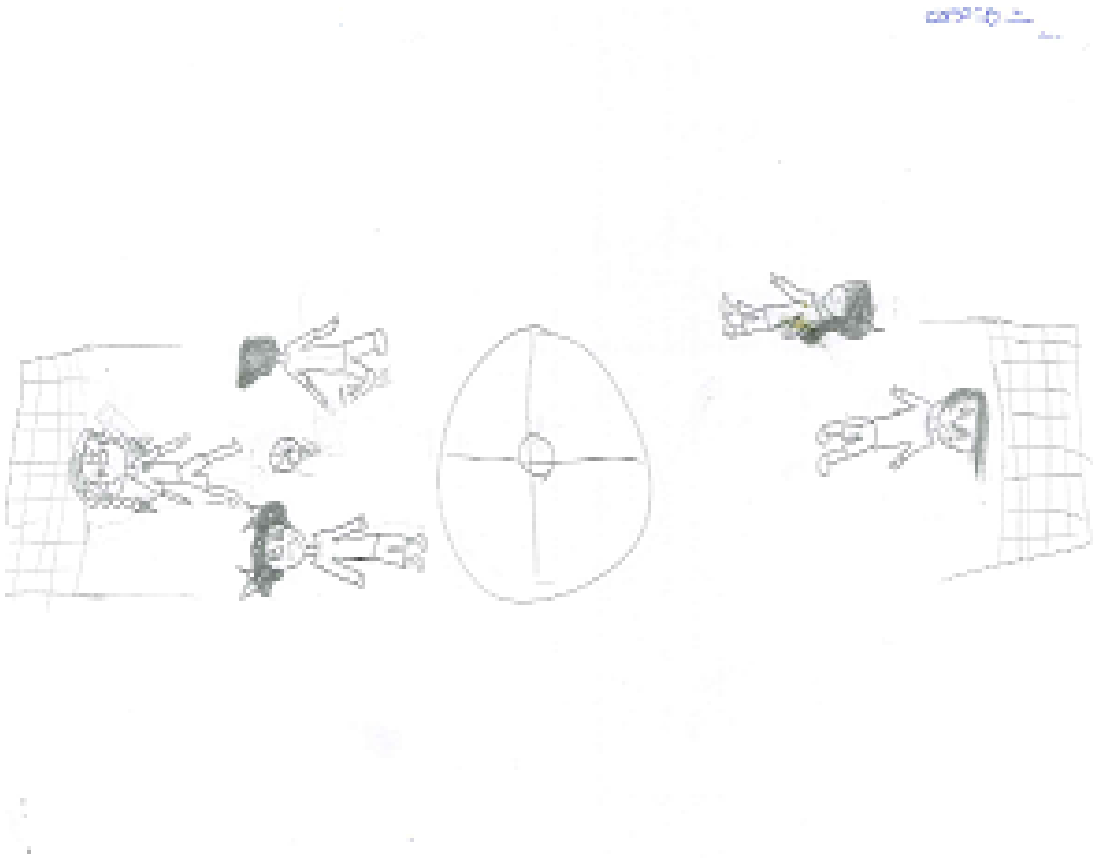
Anexo 2. Modelo de entrevista.

Entrevista para el alumnado	
1.	¿Te han gustado las sesiones de Educación Física? ¿Por qué?
2.	¿Qué deporte te ha gustado más? ¿Por qué?
3.	¿Conocías baloncodo? Después de practicarlo, ¿Te gusta?
4.	¿Te gusta jugar en equipos mixtos? ¿Por qué?
5.	Durante la clase, ¿notas que chicas y chicos han participado de la misma manera?
6.	¿Crees que trabajar de forma mixta mejora las relaciones entre los compañeros/as?

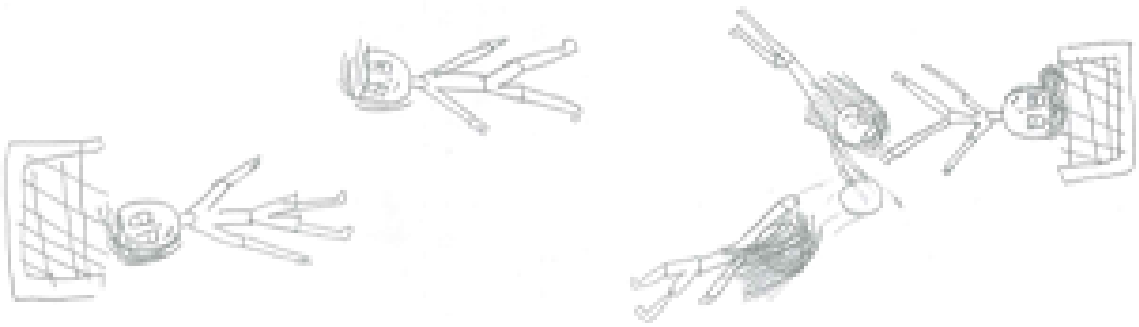
AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

Anexo 3. Muestra de los documentos personales del alumnado.

- **Fútbol.**

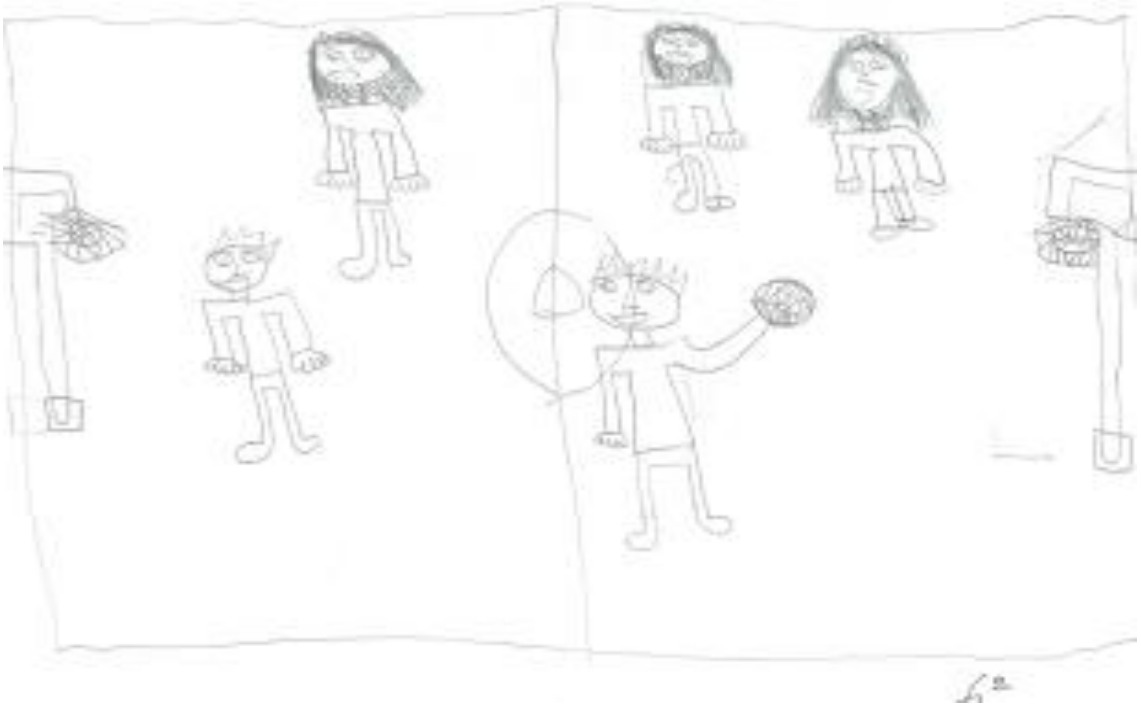


- **Balonmano.**

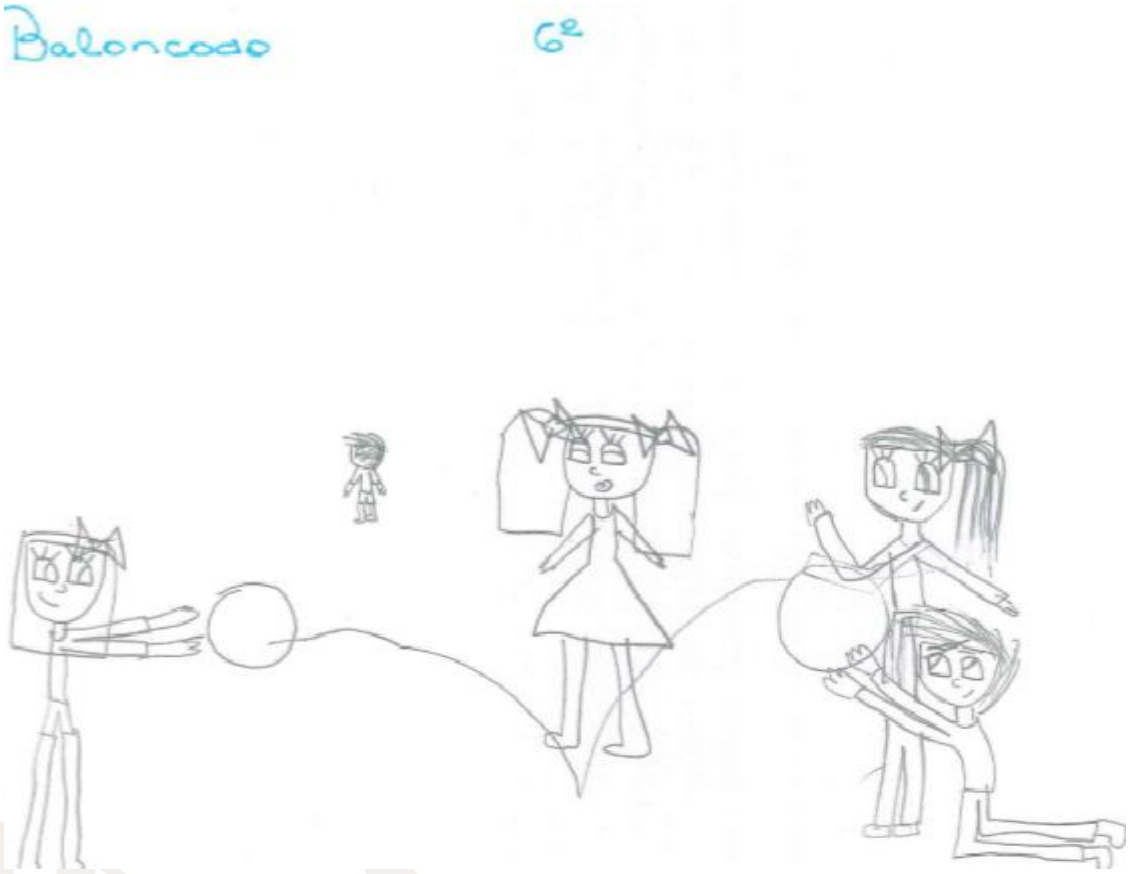


AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

- **Baloncesto.**



- **Baloncodo.**



AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

Anexo 4. Muestra de los registros de información.

- **Fútbol.**

Curso	6ºA	Grupo	ALHAMBRA
Fecha	19/2/18	Deporte	FÚTBOL
Observaciones	• Las chicas muestran una motivación progresiva. • Los chicos animan al grupo para participar todos. • Buena convivencia.		

- **Balonmano.**

Curso	6ºA	Grupo	BIZNAGA
Fecha	7/3/18	Deporte	BALONMANO
Observaciones	• Buena participación e interés por completar los juegos. • Buena respuesta a los ejercicios cooperativos.		

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

- **Baloncesto.**

Curso	6ºA	Grupo	CENACHERO
Fecha	14/3/18	Deporte	BALONCESTO
Observaciones	• Más participación de chicos que de chicas. • A los chicos les gusta más el deporte.		

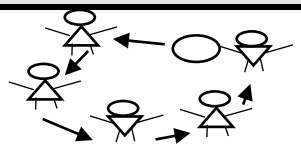
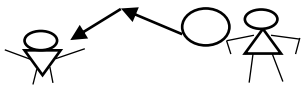
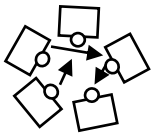
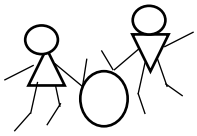
- **Baloncodo.**

Curso	6ºA	Grupo	INFANTE
Fecha	19/3/18	Deporte	BALONCODO
Observaciones	• Sorprende el nivel de atención al no conocer las reglas. • Les motiva realizar estiramientos en la pelota suiza.		

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST

Anexo 5. Muestra de actividades generalizadas para cada deporte.

Sesión VII
Nombre: Baloncodo.
Objetivos: Desarrollar la coordinación y lateralidad. Realizar lanzamientos y recepciones. Trabajar cooperativamente.
Contenidos: Motivación, mejorar agilidad, cooperación y socialización.
Ciclo/Edad: 3º Ciclo de Primaria / 10-12 años.
Materiales: Infante (pelota suiza), colchonetas, picas y biznaga (polideportivo de baloncesto)

Número	Descripción	Representación gráfica	Tiempo
	Parte Inicial		10 min.
1	Se informa a los alumnos en que va a consistir la sesión y el material que vamos a utilizar.		5 min.
2	Calentamiento (rotación de articulaciones, carreras y juego de activación).		5 min
	Parte Fundamental		30 min.
1	Familiarización con el material. Diferentes modalidades de pases: mano derecha, izquierda, ambas. Recepción con dos manos.		6 min.
2	Pases con los codos: codo derecho, izquierdo, ambos. Recepción con ambas manos.		6 min.
3	Sostener el Infante con ambas manos mientras el cenachero/a lo lanza con el codo. Recepción.		6 min.
4	Cada grupo se sitúa en una colchoneta con un Infante que tendrán que pasar al otro equipo. 4 cenacheros sostienen la pelota y otro/a la golpea con el codo.		6 min.
5	Carrera de relevos. Por parejas, tendrán que desplazar el infante por el suelo, zigzagueando las picas.		6 min.
	Parte Final		5 min.
1	Realizar estiramientos haciendo uso de la pelota suiza. Aseo e higiene.		5 min.

AVIUM CELERRIMA INTELLEGENTIA EST