



**Escuela de Doctorado
y Estudios de Posgrado**

Universidad de La Laguna

**PERSPECTIVA DE
GÉNERO
EN EDUCACIÓN FÍSICA:
ALTERNATIVAS
PARA SU DESARROLLO**

Realizado por: Alejandro Dorta Alberto

Tutorizado por: Francisco Jiménez Jiménez

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN	7
2.	OBJETIVOS	8
3.	ANTECEDENTES	9
4.	COEDUCACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	21
4.1.	Aproximación histórica.....	21
4.2.	¿Qué es la coeducación?.....	22
5.	LA COEDUCACIÓN EN EL MARCO CURRICULAR DE LA ESO	24
5.1.	Objetivos de etapa	24
5.2.	Introducción, contribución a las competencias, contribución a los objetivos de etapa, criterios de evaluación de aprendizaje evaluables, contenidos y orientaciones metodológicas y estrategias didácticas.....	25
5.3.	Criterios de evaluación, contenidos y estándares de aprendizaje evaluables del Curso 2.º Educación Secundaria Obligatoria.....	26
5.4.	Resolución de la Directora de la Agencia Canaria de Calidad Universal y Evaluación Educativa, por la que se publica el Protocolo para el Acompañamiento al alumnado Trans y Atención a la Diversidad de Género en los Centros Educativos de Canarias.....	27
6.	LA COEDUCACIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	28
6.1.	Emociones en Educación Física	31
6.2.	El papel del profesorado en el desarrollo de la perspectiva de género en Educación Física.....	32
6.3.	Estereotipos y actitudes sexistas en Educación Física	34
6.4.	Posibles estrategias para desarrollar la coeducación en Educación Física	36
7.	MÉTODO.....	37
7.1.	Participantes.....	37
7.2.	Instrumentos de recogida de datos	41
7.3.	Procedimiento	42
7.4.	Análisis de datos.....	43
7.5.	Resultados	43
7.5.1.	<i>Resultados del cuestionario aplicado al alumnado pretest-postest.....</i>	43
7.5.2.	Resultado prueba T muestras relacionadas para los chicos (N=11).....	45
7.5.3.	Resultado prueba T muestras relacionadas para las chicas (N=11).....	45
7.5.4.	Resultado de análisis de las emociones	47
8.	DISCUSIÓN.....	49

9.	CONCLUSIONES	51
10.	LIMITACIONES	52
11.	BIBLIOGRAFÍA	54
12.	ANEXOS.....	58

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla n° 1. Metanálisis de guías para desarrollar la perspectiva de género en Educación Física.	27
Tabla n° 2. Metanálisis de tesis doctorales.	33
Tabla n° 3. Iniciativas para desarrollar la coeducación en Educación Física.	37
Tabla n° 4. Análisis de la prueba T de student por ítems.	45
Tabla n° 5. Análisis de la prueba T de student para chicas.	46
Tabla n° 6. Porcentaje de emociones experimentadas por el alumnado en las 3 sesiones.	48
Tabla n° 7. Porcentaje de emociones en cada sesión.	48

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura nº 1. Actitudes del profesorado hacia el proceso SDG (School Doing Gender).	27
Figura nº 2. Instrumento ad hoc de reconocimiento emocional.	42
Figura nº 3. Porcentaje experimentados por el alumnado en las 3 sesiones.	49
Figura nº 4. Porcentaje experimentado en cada sesión.	50

Resumen

Para favorecer al desarrollo de la perspectiva de género en Educación Física es necesario aplicar una serie de iniciativas en nuestras sesiones para poder conseguir los objetivos de la coeducación. En este Trabajo de Fin de Máster (TFM) se analizó la percepción que presenta el alumnado sobre aspectos de igualdad de trato y discriminación de sexo en las clases de Educación Física antes y después del desarrollo de una Situación de Aprendizaje específica con un grupo de 22 estudiantes de 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). También se analizó las emociones experimentadas por el alumnado en tres de las seis sesiones desarrolladas. En el primer caso se empleó un cuestionario estandarizado sobre Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física, y en el segundo un instrumento específico de reconocimiento emocional. Los resultados obtenidos muestran que los alumnos y alumnas habían percibido cambios a favor del desarrollo de la perspectiva de género, indicando que es necesario el diseño y desarrollo intencional de iniciativas docentes desde la perspectiva de género para favorecer la coeducación en Educación Física.

Palabras clave: perspectiva de género, coeducación, estereotipos de género, iniciativas, Educación Física

Abstract:

In order to favor the development of the gender perspective in Physical Education (PE), it is necessary to apply a series of initiatives in our sessions to achieve the objectives of co-education. In this Final Master's Project (TFM) the student's perception of aspects of equal treatment and sex discrimination in PE classes before and after the development of a specific Learning Situation with a group of 22 of 2º ESO was analyzed. The emotions experienced by the students in three of the six sessions developed were also analyzed. In the first case, a standardized questionnaire on Perception of Equality-Discrimination in PE was used, and in the second a specific instrument of emotional recognition. The results show that the students had perceived changes in favor of the development of the gender perspective, indicating that the intentional design and development of teaching initiatives from the gender perspective is necessary to favor coeducation in PE.

Key Words: Gender perspective, co-education, gender stereotypes, initiatives, Physical Education.

1. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN

En este apartado explicaremos por un lado, la estructura que seguirá nuestro Trabajo de Fin de Máster (TFM) y por otro lado, por qué surge este TFM, es decir, las razones que nos han llevado para ponerla en práctica.

La estructura que seguirá nuestro TFM será la siguiente: comenzaremos explicando los motivos que justifican nuestro Trabajo de Fin de Máster exponiendo los argumentos necesarios para ello. Luego expondremos los objetivos que se quieren conseguir a través de la realización de este trabajo. A continuación, explicaremos los antecedentes existentes acerca del tema trabajado y comenzaremos a desarrollar el Marco Teórico tratando temas como la coeducación en el ámbito educativo, la coeducación en el marco curricular de la ESO y la coeducación en Educación Física. Además, hemos realizado dos revisiones documentales específicas, uno sobre las iniciativas existentes para desarrollar la perspectiva de género en Educación Física y otro sobre las tesis doctorales que hemos manejado en este TFM, realizando un enfoque cualitativo de las dimensiones de ambas tablas. Seguimos con la exposición de nuestro Plan de actuación para la investigación, cómo hemos realizado la investigación y los datos que hemos obtenido al finalizarla. Por último, acabaremos con la discusión, conclusión, limitaciones y futuras líneas de investigación.

Entre las razones que nos han llevado a realizar este TFM se encuentran las siguientes: en primer lugar, estudios como los de Blández, Fernández y Sierra (2007); Belando, Borges y Moreno, (2014); Piedra (2010) y Serrá (2016) exponen que las chicas adolescentes presentan una baja participación en las clases de Educación Física y en la práctica de actividad física-deportiva. Por lo tanto, estos estudios nos llevan a investigar a través de este trabajo las posibles causas de esa baja participación y proponer alternativas para que aumente.

En segundo lugar, diversos autores explican que en las clases de Educación Física existe una discriminación del género femenino (Serrá, 2016), una educación sexista (Piedra, 2010), que surge por diversas causas como el currículum oculto (Alonso, Martínez, Moreno y Sicilia, 2008), los contenidos impartidos (Borges et al, 2014; Garay, Ugalde y Vizcarra, 2017), percepción del profesorado sobre las chicas (Castro, 2007), y la importancia del rendimiento y no del esfuerzo (Blández et al, 2017). Esto nos lleva a trabajar la Educación Física a través de la perspectiva de género explorando alternativas que permitan superar esa discriminación del género femenino y apostar por un modelo mixto de sesiones que apuesten por los intereses de ambos sexos.

En tercer lugar, Buchón, Martínez-Baena y Molina (2015) exponen que existe una escasa publicación de artículos de Igualdad de género relacionado con la Educación Física. Por lo tanto, concluimos que tras nuestra búsqueda bibliográfica existen pocos trabajos sobre cómo aplicar la perspectiva de género en Educación Física y además, prácticamente ningún estudio realizado sobre si esas iniciativas sobre las que hay bibliografía funcionan o no en las clases. Por lo tanto, nos adentramos en explorar si las iniciativas propuestas favorecerán al desarrollo de la coeducación y aumentarán la participación en las clases, y mejorara la percepción sobre el profesorado y la asignatura de las adolescentes.

Por último, la igualdad de género y por tanto la perspectiva de género, son conceptos que están siendo objeto de reflexión social y regulación institucional en la actualidad. Cada vez son más las personas que apuestan por una visión del futuro laboral, político y educativo aplicando la perspectiva de género. Así que debido al crecimiento en la importancia durante los últimos años de estas dos conceptos, decidimos aplicarlos a la educación, concretamente, a la Educación Física, apostando por un tema de actualidad emergente (Añorve, Díaz y Góngora, 2015).

En conclusión, podemos afirmar que los motivos expuestos anteriormente son los que nos han llevado a indagar en la perspectiva de género en Educación Física, investigando las pautas para poder trabajarla, favoreciendo a los intereses de chicos y chicas y eliminando esa educación sexista.

2. OBJETIVOS

1. Identificar alternativas para la integración de la perspectiva de género en las clases de Educación Física.
2. Conocer la incidencia de un plan de acción para el desarrollo de la perspectiva de género en la percepción del alumnado sobre la igualdad/discriminación de trato en EF.
3. Analizar la vivencia emocional del alumnado durante el proceso del desarrollo de un plan de acción para la integración de la perspectiva de género en EF.

3. ANTECEDENTES

A continuación expondremos los antecedentes que hemos encontrado de estudios e investigaciones acerca de la coeducación en el ámbito educativo.

Los estudios e investigaciones que hacen referencia a las actitudes sexistas y estereotipadas de género en la asignatura de Educación Física, nos explican que es posible provocar que se abandone la actividad físico-deportiva por el poco esfuerzo que se realiza coeducativamente, es decir, que las chicas ante actitudes sexistas y estereotipadas dejen de lado el ejercicio físico o deporte porque no se sienten integradas ni importantes en dichas actividades o tareas realizadas por el docente (Vázquez, 2002). Sería injusto que las chicas no tuvieran las mismas oportunidades para poder realizar actividades físicas por factores ajenos a ellas, negándoles un estilo de vida saludable, necesario para su desarrollo íntegro.

El entorno que rodea a las chicas es de vital importancia para su predisposición a la actividad física-deportiva. Si tiene una familia con malas prácticas hacia la actividad física, esto hará que influya en las chicas a la hora de realizar práctica físico-deportiva. Sin embargo, si la familia presenta una buena percepción hacia las actividades físico-deportivas, esto influirá positivamente en las chicas. Por lo tanto, la percepción de la familia juega un papel importante en relación a la motivación de las chicas hacia la práctica deportiva (Méndez, 2007).

Las chicas o chicos que logran superar las dificultades presentes para practicar deportes estereotipados, experimentan comentarios sexistas por parte de su entorno, mostrando el no apoyo y rechazo hacia la práctica de dicha actividad física-deportiva, generando así una mala influencia a la igualdad de oportunidades (Blández et al., 2007). Esto nos muestra las barreras que presentan para la realización de la actividad física las chicas, que tienen que ir superando una a una para poder conseguirlo.

Además, Alonso, Martínez, Moreno y Sicilia (2007) exponen que existe una relación en torno a la implicación y motivación de las chicas hacia la práctica de actividad físico-deportiva y las prácticas coeducativas en las clases de Educación Física, debido a las actitudes estereotipadas que tienen lugar en las sesiones de Educación Física.

También existen investigaciones (González, 2005; Rey y Táboas, 2011) que nos dejan apreciar la influencia del currículum oculto para la reproducción de estereotipos. Las investigaciones consistían en analizar las imágenes presentes en los libros de Educación Física de la ESO, dejando

como conclusión que el uso de estos libros con imágenes estereotipadas influía y repercutían en los estereotipos de género creados por el alumnado.

Existen investigaciones como las de Kortabitarte, Llorente y Makazaga (2001) que determinan que en las actividades en grupo de la materia de Educación Física las chicas pasan a un segundo plano mientras que los chicos adquieren un papel de protagonismo provocando así, una menor motivación e implicaciones de las chicas en las actividades propuestas para las clases.

Con respecto a la actuación del docente en la planificación de sus clases, se concluye que existen unas actitudes discriminatorias de género, enfocando más atención y disponibilidad hacia los chicos que a las chicas además de dividir las tareas por su género (Lleixá, 2003). Esto no debería ocurrir nunca en la asignatura de Educación Física por parte del profesorado, que siempre debe apostar por una materia para todos y todas.

La investigación de Blández et al. (2007) concluye que en la actualidad las tareas de mayor requerimiento físico como fuerza o resistencia están ligadas al género masculino, sin embargo, las tareas musicales o de flexibilidad se encuentran relacionadas con el género femenino. También exponen que la menor práctica de actividad físico-deportiva en el ámbito educativo por parte de las chicas puede estar vinculada a una pobre oferta, teniendo excesiva presencia los deportes ‘masculinos’.

Scraton (1995) no apuesta por la educación mixta puesto que los resultados muestran que no existe una actuación principal para conseguir que las chicas y los chicos partan de la misma situación y no porque las chicas no pueden llegar al mismo nivel, sino por malas prácticas. Una buena enseñanza coeducativa se aplica otorgando las mismas oportunidades a chicos que a chicas, promoviendo la interacción entre ambos/as y atendiendo individualmente a las características particulares.

En las sesiones de la asignatura de Educación Física, no se presenta una oferta de actividades que promueva la participación e implicación de las chicas en relación a la práctica de actividad físico-deportiva. Es importante presentar una oferta que apueste por prácticas coeducativas e igualdad de oportunidades, creando una Educación Física para todos y todas (Belando, Borges y Moreno, 2014).

Boza y Toscano (2011) explican que la retroalimentación por parte de los docentes, la predisposición de la familia y el protagonismo otorgado al alumnado, hacen que surja una excepcional práctica educativa. Además, Hills (2007), en Educación Física, considera como

necesario la promoción de la relación social entre chicos y chicas en sus clases, atender a las diferencias de manera individualizada y a integrar prácticas para la inclusión de las chicas en las actividades de manera igualitaria para conseguir una buena práctica coeducativa.

Como conclusión podemos destacar que las chicas abandonan la actividad físico-deportiva por causas ajenas a su voluntad. Tienen muchas barreras para práctica ejercicio físico y deporte que han de ir superando una a una para poder realizarlo sin ningún prejuicio. Por ejemplo, factores como la influencia de la familia y los comentarios sexistas por practicar deportes estereotipados o la ausencia de iniciativas coeducativas por parte del profesorado de Educación Física que llevan a situaciones de discriminación en las clases. Por lo tanto, debemos trabajar en estos factores para evitar que las mujeres abandonen la práctica de la actividad físico-deportiva.

Revisión de guías que proponen iniciativas para trabajar la perspectiva de género en Educación Física

A continuación, expondremos una revisión de las guías que proponen iniciativas para trabajar la perspectiva de género en las clases de Educación Física. Esta revisión se presenta en la Tabla 1, atendiendo a las siguientes dimensiones: fuente bibliográfica, objeto de estudio, destinatarios/as, propuesta de intervención, plan de actuación y tareas a realizar). Al final de la Tabla se aporta una interpretación de la información recogida en cada dimensión.

Tabla 1. Revisión de guías para desarrollar la perspectiva de género en Educación Física.

Nombre	Autores	Fuente bibliográfica	Objeto de estudio	Destinatarios/as	Propuesta de intervención	Plan de actuación	Tareas a realizar
Decálogo Igualdad de Género en Educación Física	Apefadal (2017)	Revista	Igualdad de Género en Educación Física	Profesor/a de Educación Física	10 consejos que se podrían dividir en 3 áreas: la programación didáctica, el proceso instruccional y el lenguaje utilizado, para utilizar en tus clases con el fin de eliminar desigualdades de género en las clases de Educación Física.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Renueva tus contenidos. 2. Empodera a tus alumnas. 3. Usa lenguaje inclusivo e integrador. 4. Emplear los agrupamientos como estrategia. 5. Trabajar temas relacionados con la justicia social. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Juegos y deportes no estereotipados. 2. Presentar referentes deportistas femeninos. 3. No discriminación en el reparto de espacio y materiales. 4. Asignar roles de liderazgo. 5. Música no machista en expresión corporal. 6. Potenciar las características positivas de tu alumnado. 7. Generar debate con temas como la violencia de género, homofobia o xenofobia.
Guía PAFiC	Fernández et al (2010)	Guía	Promoción de la Actividad Física en Chicas	Profesor/a de Educación Física	Propone objetivos y dentro de cada objetivo varias estrategias para las siguientes 5 áreas: educación física escolar, actividad física-deportiva extracurricular, entorno escolar, entorno familiar y	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mejorar la participación de las chicas en EF. 2. Desarrollo de actitudes positivas hacia la EF y la práctica de actividades físico-deportivas. 3. Fomentar en las chicas la práctica de 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ofrecer actividades físico-deportivas para todos los intereses. 2. Plantear competición de forma educativa. 3. Asignar rol de liderazgo a las alumnas. 4. Evaluación comprensiva de la asignatura. 5. Promover estilo de vida activo a través de la EF.

					relaciones escuela-comunidad.	<p>actividades físico-deportivas en el tiempo libre a través de la EF.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Dar a las chicas oportunidades para mejorar sus habilidades y competencia motriz. 5. Romper con los estereotipos de género existentes en actividades físico-deportivas. 6. Sensibilizar al alumnado sobre las desigualdades de género en la clase de EF. 	<ol style="list-style-type: none"> 6. Facilitar el tiempo necesario de práctica motriz para el aprendizaje. 7. Incentivar la participación en actividades asociadas al otro género. 8. Emplear como ejemplos de las demostraciones al alumnado contrarios al estereotipo de género. 9. Incluir dentro de la asignatura la igualdad de género. 10. Favorecer las agrupaciones mixtas.
Mujer y Deporte	Torres (1997)	Libro	Enfoque coeducativo de la Educación Física	Profesor/a de Educación Física	16 alternativas para el área de Educación Física escolar incidiendo en la programación de contenidos y en cómo dar las sesiones para favorecer el proceso coeducativo en las clases de Educación Física	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sensibilizar, formarnos e implicarnos en el tema de la coeducación. 2. Revisar el currículum desde la perspectiva de género. 3. Reflexionar sobre las actitudes sexistas. 4. Ser conscientes de que los cambios en el profesorado originan cambios en el alumnado. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fomentar el sentido lúdico y el contacto corporal. 2. No asignar tareas en función del sexo. 3. Desarrollar actividades deportivas en términos de solidaridad, expresividad y cooperación. 4. Plantear tareas y actividades acordes con los intereses de ambos. 5. Llegar a organizaciones mixtas a través de situaciones lúdicas.

Coeducación y climas de aprendizaje en EF	Moreno, Sicilia, Martínez y Alonso (2006)	Artículo	Creación de climas de aprendizaje y aplicación de estrategias en áreas para favorecer la coeducación	Profesor/a de Educación Física	16 estrategias para aplicar en las siguientes áreas: Tarea (diseño de las tareas y actividades) Autoridad (Participación del sujeto en el proceso instruccional) Reconocimiento (distribución y oportunidades para las recompensas) Agrupación (forma y frecuencia en que los sujetos interactúan juntos) Evaluación (guía del rendimiento: feedback evaluativo) Tiempo (Flexibilidad de la programación. Pasos del aprendizaje)	No se especifica.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseñar actividades basadas en el reto personal y la implicación activa. 2. Implicar al alumnado en las decisiones y en los papeles de liderazgo. 3. Reconocer el progreso individual y la mejora. 4. Igualdad de oportunidades para las recompensas. 5. Agrupamientos de forma flexible y heterogénea. 6. Utilizar criterios relativos al progreso personal. 7. Implicar al alumnado en la auto-evaluación. 8. Otorgar oportunidades y tiempo para el progreso.
Can I do it in my pijamas? Negotiating a physical education	Enright and O'Sullivan (2010)	Artículo	Entender y transformar las barreras de las chicas hacia la Educación	Profesor/a de Educación Física	Negociación del currículum por chicas adolescentes en relación a 3 fases de compromiso:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Negociar el currículum de Educación Física con las alumnas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Libro de tareas 2. Taster sessions (Elección de las sesiones que las chicas querrían practicar)

curriculum with teenage girls			Física.		-Nombrando desigualdades -Ampliando horizontes -Agencia de cambio		buscando ampliar su base de conocimientos y su experiencia sobre lo que la EF podría ser). 3. Sesiones de toma de decisiones sobre el currículum. 4. Diseño de una UD de 8 semanas tras lo trabajado.
--------------------------------------	--	--	---------	--	--	--	---

A continuación realizaremos una interpretación cualitativa de la información recogida, analizando dimensión por dimensión tratando de encontrar que grado de consenso existente y la importancia que se le da a los diversos aspectos que se exponen en cada dimensión.

En primer lugar, en relación a la fuente bibliográfica no hay nada destacable, de las 5 bibliografías, la única fuente que se repite una vez es el artículo pero nada que haya que subrayar en esta dimensión.

En segundo lugar, con respecto al objeto de estudio, predomina el enfoque coeducativo en la Educación Física, es decir, todas las fuentes bibliográficas buscan la Igualdad de Género a través de la asignatura, por lo tanto, todos estos estudios van encaminados con el objetivo de favorecer la perspectiva de género en las clases de Educación Física.

En tercer lugar, observando la dimensión de los destinatarios/as, todos los estudios van dirigidos hacia profesores de Educación Física. Esto nos quiere decir que los estudios sobre los que hemos trabajado para las iniciativas otorgan una gran importancia al papel del profesorado de Educación Física para conseguir la coeducación, por lo tanto, los documentos analizados van dirigidos a darles herramientas para aplicar la perspectiva de género en sus clases.

En cuarto lugar, analizando la propuesta de intervención, lo más destacable y donde más se quiere incidir es en la programación didáctica, principalmente en la elección de contenidos novedosos que puedan interesar a chicos y chicas y en el proceso instruccional. Por un lado, se le da importancia a la planificación anual porque es importante incluir la perspectiva de género en la planificación de cada una de tus clases ya que es por lo que primero que se ha de empezar y, por otro lado, los estudios hacen mucho hincapié en la importancia del proceso instruccional y el currículum oculto (climas creados, lenguaje utilizado, etc...) debido a que el alumnado es muy sensible a él. Por ello, debemos trabajar en esto para evitar crear estereotipos de género y posibles discriminaciones de sexo.

En relación a los planes de actuación, las guías con las que hemos trabajado apuestan comúnmente por 3: aumentar la participación de las chicas en Educación Física, Sensibilizar al alumnado sobre la Igualdad de Género, y eliminar las actitudes sexistas presentes en las clases. La participación de las chicas en las clases es un problema que hay que abordar como principal objetivo por ello todas las guías apuestan por ella. También, para concienciar al alumnado sobre la Igualdad de Género, hay que empezar con la sensibilización acerca de este tema para ir adentrándolos poco a poco en actitudes coeducativas y, por último, la eliminación de actitudes sexistas durante las clases tanto

por parte del profesorado como del alumnado es un plan de actuación muy importante para favorecer la Igualdad de Género porque es aquí donde se van eliminando los estereotipos de género y se va educando en Igualdad de oportunidades y no discriminación al alumnado.

Por último, acabaremos analizando las tareas a realizar para conseguir trabajar y desarrollar la coeducación en las clases de Educación Física, y todas ellas coinciden en cuatro tareas fundamentales:

- La aplicación de contenidos novedosos que genere interés por todo el alumnado
- Otorgar roles de liderazgo a las chicas
- Aplicar una evaluación formativa donde se valora el progreso en el aprendizaje y
- Aprovechar los agrupamientos para realizar mixtos.

Revisión de tesis doctorales

También creemos que es necesario realizar una revisión sobre las tesis doctorales considerando las siguientes dimensiones: ámbito de estudio, técnica de recogida de datos y conclusiones. Estas tesis las hemos utilizado principalmente para la búsqueda y selección de información (Tabla 2), realizando también una interpretación del contenido recogido en cada dimensión.

Tabla 2. Revisión de Tesis doctorales.

Autores	Título	Ámbito de estudio	Técnica de recogida de datos	Conclusiones
Serrá (2016)	La Perspectiva de Género en los estudios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.	<ol style="list-style-type: none"> 1. La evolución de la presencia femenina en los estudios de la familia de la actividad física y el deporte en Cataluña. 2. Percepción de los estudios de ciencias de la Actividad Física y del Deporte por parte del alumnado de Secundaria y Bachillerato. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis de datos secundarios buscando recopilación teórica con la pregunta ¿Cuál es la evolución del porcentaje de mujeres entre el alumnado y el profesorado en los estudios vinculados a la familia de la actividad física y del deporte en Cataluña? 2. Encuesta a alumnos/as sobre actitud u opinión hacia determinadas situaciones humanas o sociales. 	<p>En relación al primer estudio, se visualiza la baja presencia del sector femenino en los estudios relacionados con la Actividad Física y se propone adherir valores femeninos a estos estudios para aumentar la presencia femenina en este ámbito.</p> <p>En relación al segundo estudio, se confirmó que las chicas presentan un menor interés por estudios de Actividad Física debido a diversos aspectos como la familia, amistades o entrenadores.</p>
San Guzmán (2015)	Identidades masculinas: estereotipos de género y participación en la educación física, actividad física y el deporte.	Alumnos varones de tercer ciclo de Educación Primaria y su profesorado de Educación Física de la zona metropolitana del sur de Madrid.	<ul style="list-style-type: none"> -Inventario de Rol Sexual Infantil. -Cuestionario de Aceptabilidad Social de la Práctica de actividades físicas y deportivas para el profesorado y para el alumnado. -Cuestionario sobre el tipo de actividad física o deporte realizado regularmente en el tiempo libre. -Autoinforme de Motivos para la práctica de Ejercicio Físico. -Grupos de discusión -Entrevista semi-estructurada. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El que una persona practique actividades físico-deportivas depende de factores como la actividad practicada, la frecuencia o incluso los motivos que les lleva a su práctica. 2. Los chicos realizan actividad física por su aspecto, desarrollo muscular, relaciones con la salud y por competición. Las chicas por aspectos de socialización y por culto al cuerpo. 3. La identidad masculina se identifica con el liderazgo, interés por actividades físicas o rudeza.

Piedra de la Cuadra (2010)	El profesorado de Educación Física como agente de la Coeducación: actitudes y buenas prácticas para la construcción del género en la escuela.	-Profesorado andaluz en activo. -Profesorado de Educación Física en formación. -Profesorado en activo de Educación Física de Madrid.	-Encuesta a los docentes de Educación Física sobre su actitud hacia la coeducación sobre escalas de Tipo Likert. -Estudio de corte etnográfico aplicando técnicas de entrevista y observación.	1. Los profesores de Educación Física muestran un posicionamiento adaptativo, mientras que las profesoras muestran una actitud coeducativa, aunque existen pequeños grupos que rechazan la cultura de igualdad. 2. El profesorado que se implica en actividades coeducativas, muestra un posicionamiento más coeducativo que los otros/as. 3. El profesorado activo con más edad se muestra más predispuesto a la coeducación que los que se encuentran en formación y es más joven.
Valdivia (2011)	La coeducación en la Educación Física Escolar. Análisis de las teorías y metodologías asociados del profesorado y su reflejo en el alumnado. Estudio en la provincia de Jaén.	-Alumnado de secundaria de la provincia de Jaén. -Profesorado de Educación Física de la provincia de Jaén.	Profesorado: -Cuestionario ad hoc sobre aspectos coeducativos en Educación Física. Alumnado: -Encuesta ad hoc sobre aspectos coeducativos en Educación Física.	El profesorado de Educación Física se percata de lo importante que es la coeducación en el ámbito educativo y aplica iniciativas y estrategias para poder desarrollar una igualdad entre todos los alumnos/as. En relación al alumnado, no existe una discriminación percibida por parte de ellos/as, así que se concluye que existe una igualdad de trato.

En primer lugar, comenzaremos analizando el ámbito de estudio que predomina en las tesis. Los estudios realizados por las Tesis recogen como población principalmente al profesorado activo de Educación Física y al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. Esto nos quiere decir que para apostar por la coeducación en esta materia creen necesario conocer las percepciones y opiniones de los agentes sociales protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje para poder aplicar cambios para el favor de la Igualdad de Género.

En segundo lugar, en relación a la técnica de recogida de datos, todos los estudios apuestan principalmente por el empleo de cuestionarios con preguntas cerradas y con una opción de respuesta tipo Likert. Siguiendo a Hernández (2011), la encuesta por cuestionario tipo Likert presenta ventajas como su fiabilidad, sencillez de realizarlo y la formación de ítems no suele ser muy grande.

Por último, analizando las conclusiones de las cuatro tesis, podemos agruparlas en dos grandes ámbitos. Por un lado, las conclusiones que ponen de manifiesto la baja participación de las chicas en las clases de Educación Física y las posibles causas que lo permiten como los contenidos aplicados o la influencia social o familiar; y, por otro lado, la actitud del profesorado a la hora de implantar prácticas coeducativas en sus sesiones, de manera activa, adaptativa o bloqueadora.

4. COEDUCACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

4.1. Aproximación histórica

Retroceder a la historia de la educación es un paso necesario con el objetivo de que podamos entender como se encuentra la coeducación en la actualidad. Anteriormente, las chicas entraron a la escuela más tarde que los chicos y además, una vez se igualó el periodo de acceso, los chicos recibían una atención mucho más significativa que las chicas. Adentrándonos en el siglo XVIII, podemos apreciar claramente una desigualdad. Por un lado, se buscaba la manera más adecuada para educar a los niños en el colegio y por otro lado, se debatía si las chicas tenían derecho o no a una educación (Ministerio de Educación y Ciencia, 1990).

Sin embargo, con la Ley General de Educación de 1970, se permite a chicos y chicas ser educados en el mismo centro, es decir, se implanta la escuela mixta. No obstante, esto no supuso un avance en la Igualdad de Género Educativa sino que significó más la desigualdad existente ya que las chicas fueron integradas en el modelo educativo masculino, dejando de lado cualquier modelo femenino (Ministerio de Educación y Ciencia, 1990). Según Simón (1995, cit. Hernández, 2008) la escuela mixta promueve un desarrollo social donde se educa con contenidos y maneras distintas debido al sexo/género que genera un distanciamiento social.

Alonso Rueda (2007) expone que la coeducación pone de manifiesto una actitud educativa hacia la igualdad de oportunidades en la escuela, es decir, que todos/as tengan un igual acceso para conseguir un mismo objetivo sin discriminación de sexo, aprovechando las diferencias para enriquecernos y no para distanciarnos. Por lo tanto, el concepto de coeducación que se utilizaba históricamente para aquella educación que integraba a las chicas en el modelo educativo masculino, actualmente posee un significado completamente diferente.

Más tarde, cuando se declaró la Constitución Española en 1978, se establecieron legalidades para conseguir la igualdad de oportunidades. Concretamente, en el artículo 14 de la Constitución podemos apreciar lo siguiente ‘‘los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social’’, concepto que se encuentra presente en las leyes de la educación española. A partir de aquí, se dejará de lado la escuela mixta y comenzará un proceso para la formación de una escuela coeducativa que apoye la igualdad de oportunidades (Calvo, Susinos y García, 2011). Esto provocará mejores resultados a favor de la Igualdad de Género

dejando atrás malas prácticas que surgían en la escuela mixta y que no permitían el desarrollo íntegro y la igualdad de oportunidades en las chicas.

La coeducación no significa poner a los chicos y chicas en el mismo colegio y educarles sin tener en cuenta sus diferencias o sus pensamientos. La coeducación significa saber eliminar las diferencias entre el alumnado y enriquecernos con ellas, la aplicación de políticas para fomentar la igualdad de oportunidades y la no discriminación de sexo en el contexto escolar, familiar y social-cultural (Hernández, 2008)

4.2. ¿Qué es la coeducación?

En primer lugar, siguiendo a Freixas et al (1993) empezaremos comentando que no significa coeducación exponiendo las siguientes características:

- La enseñanza coeducativa no significa realizar una escuela mixta y quedarte en ese punto, no es que tanto chicos y chicas estén presentes en las mismas clases con los mismos objetivos, evaluaciones, contenidos y tipos de enseñanza. La coeducación va más allá de una simple escuela mixta, aunque hay que recalcar que la enseñanza mixta es necesaria para conseguir la coeducación.
- La coeducación no busca que el alumnado acabe pensando igual, teniendo las mismas ideas y se relacione de la misma forma, tienen que ser lo que ellos quieran, con libertad y con una sana interacción entre ellos. Busca conseguir la Igualdad de derechos entre chicos y chicas.
- La coeducación no se refiere a una materia que se ha de estudiar el alumnado para luego realizar un examen y si la apruebas ya lo has conseguido. La coeducación es cambiar actitudes y hechos culturas y sociales que representar una discriminación del sexo.

Siguiendo a Brotons, Lillo y Simón (2006) un proceso coeducativo tiene como objetivo mejorar la socialización entre el alumnado, dándoles instrumentos para potenciar su autoestima y cambiar aquellos conceptos estereotipados que presentan. La coeducación tiene que favorecer la igualdad de oportunidades y eliminar esas actitudes discriminatorias de sexo.

Si queremos formar un colegio con prácticas realmente coeducativas, Subirats (2001) comenta que es de vital importancia aplicar acciones coeducativas que favorezcan un trato igualitario a chicos y chicas. Además, considera que no valdría solo con esto sino que también es necesario actuar en la cultura para formar unas normas, valores y actitudes que no muestren desigualdades de género.

La coeducación significa asegurar un trato igualitario hacia niños y niñas, eliminando los posibles estereotipos de género que surgen a la hora de realizar cualquier tarea en el contexto educativo. Ésta nos permite desarrollar completamente nuestras capacidades, comprendiendo nuestras diferencias con respecto a los demás no para utilizarlos como distanciamiento o conflicto sino para enriquecernos y aprender de cada uno/a (Fontecha, 2006).

Seguendo a Simón (2010), una escuela que apuesta por la coeducación tiene que presentar lo siguiente:

- Uso del lenguaje inclusivo e integrador fuera de cualquier connotación sexista.
- Todo uso de prácticas debe estar aplicado con perspectiva de género.
- Trabajar a través de la cooperación. Importante la educación en valores como la autoestima, la empatía o el respeto.
- Impartir asignaturas que apuesten por la autonomía del alumnado, fomento de la democracia, educación afectivo-sexual y fomenta de la relación social.
- Presentar como objetivos en la planificación escolar la igualdad y solidaridad entre género buscando eliminar actitudes androcéntricas y sexistas.

También, siguiendo a Subirats y Tomé (2007), estos proponen una serie de objetivos que se han de implantar para conseguir la coeducación:

- A diferencia de como comentábamos anteriormente en el contexto histórico donde incluían a las niñas en el modelo masculino, el primer objetivo sería integrar a las chicas en un modelo educativo donde tengan las mismas oportunidades que todos los adolescentes y sean capaces de desarrollar valores para participar en la sociedad.
- Dar un papel importante a las chicas en el contexto educativo, es decir, que presenten un papel protagonista donde sus actitudes y valores actuales y que todavía tienen tengan mucho valor en la educación actual.
- Otorgar a los chicos posibilidades que antes no habían podido tener, dándoles la oportunidad de presentar unos roles y actitudes que en tiempos pasados no habían podido ejercer.
- Introducir en el modelo educativo elementos culturales de las chicas dándoles mucho peso y también conseguir eliminar el androcentrismo presente.

Es fundamental que para cumplir los 4 objetivos propuestos por Subirats y Tomé (2007) se trabaje cooperativamente entre los agentes educativos, especialmente los docentes.

Como conclusión, destacamos que la coeducación en el ámbito coeducativo busca la igualdad de oportunidades en el alumnado. Para esto se propone eliminar las desigualdades de sexo que puedan surgir educando en libertad de pensamiento, trabajar el currículo oculto y además educar en actitudes que favorezcan a la conciencian de género al alumnado. Por lo tanto, para conseguir una escuela coeducativa es necesario saber eliminar las diferencias existentes entre chicos y chicas a través de acciones coeducativas.

5. LA COEDUCACIÓN EN EL MARCO CURRICULAR DE LA ESO

En este apartado trataremos de analizar el marco curricular de la Educación Secundaria Obligatoria buscando referencias a la Igualdad de Género y no discriminación de sexos. Analizaremos el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato y continuaremos analizando las alusiones a este aspecto en cada uno de sus apartados y por último, analizaremos la Resolución de la Directora de la Agencia Canaria de Calidad Universal y Evaluación Educativa, por la que se publica el Protocolo para el Acompañamiento al alumnado Trans y Atención a la Diversidad de Género en los Centros Educativos de Canarias.

5.1. Objetivos de etapa

En primer lugar, el objetivo a) expone lo siguiente: ``Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos **y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres**, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática´´. Vemos como ya en el primer objetivo general de etapa se busca desarrollar en los jóvenes esa Igualdad de oportunidades entre chicos y chicas.

En segundo lugar, el objetivo c) nos dice ``Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer´´. Si bien el objetivo a) tocaba una parte, este objetivo está enteramente dedicado a Igualdad entre hombres y mujeres, lo que significa que se le da mucha importancia a este concepto.

En tercer lugar, el objetivo d) ``Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, **los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas** y resolver pacíficamente los conflictos``.

Como conclusión, apreciamos como de 12 objetivos 3 de ellos apuestan por la coeducación lo que nos indica que el desarrollo de la Igualdad de trato y oportunidades entre hombre y mujeres en la juventud, constituye una finalidad formativa preferente.

Por último nos gustaría recalcar que en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, podemos apreciar un lenguaje inclusivo e integrador siempre utilizando expresiones como ``el alumnado`` o ``los alumnos y las alumnas``.

A continuación analizaremos el Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.

5.2. Introducción, contribución a las competencias, contribución a los objetivos de etapa, criterios de evaluación de aprendizaje evaluables, contenidos y orientaciones metodológicas y estrategias didácticas.

En el apartado de contribución a las competencias, cuando nos habla de como se contribuye a las Competencias Sociales y cívicas (CSC) podemos leer lo siguiente (p.3) ``la aceptación tanto de las diferencias como de las posibilidades y limitaciones propias y ajenas y **la promoción de la igualdad de oportunidades**``.

En el apartado de contribución a las objetivos de etapa podemos leer (p.4) ``También desde nuestra materia se promueven las capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, la prevención y la resolución pacífica de los posibles conflictos que se den mediante actitudes contrarias a la violencia, el respeto de los derechos humanos, a las diferentes culturas y las diferencias entre personas, **la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres**``.

En el apartado de contenidos podemos apreciar lo siguiente (p.7) ``...adoptando una actitud crítica y consecuente sobre los estereotipos sociales que se asocian a la identidad corporal``.

Como conclusión, nos parecen pocas referencias a la Igualdad de trato y oportunidades y no discriminación de sexos en estas primeras 5 páginas del Curriculum de Educación Física, pensamos que debería tener mayor visibilidad e importancia que solo 3 referencias en toda esta

primera parte, desde luego algo en lo que se debería trabajar para impulsar el desarrollo de la coeducación. Nos llama la atención que en el apartado de metodología no se aluda a este enfoque educativo ni se aludan a iniciativas metodológicas específicas en tal sentido.

5.3. Criterios de evaluación, contenidos y estándares de aprendizaje evaluables del Curso 2.º Educación Secundaria Obligatoria.

No encontramos ninguna referencia específica a la Igualdad de trato y oportunidades entre hombres y mujeres y la no discriminación de sexos en los criterios de evaluación, contenidos y estándares de aprendizaje evaluables propuestos para 2ºESO. Esto nos parece algo grave puesto que deberían aparecer como mínimo 3 o 4 referencias a la Igualdad de Género en el curriculum de 2º ESO si queremos conseguir que se desarrolle la coeducación en las clases de Educación Física. Realmente no se le pide al docente unas pautas coeducativas para tratar la Igualdad de Género en el curriculum algo que sin duda debería cambiar. Lo único que se podría acercar a una propuesta coeducativa es lo siguiente:

En el criterio de evaluación 4 podemos leer (p.23) ``...actitud de solidaridad y cooperación encaminada a la consecución de objetivos comunes, aceptando sus propias posibilidades y limitaciones...´´. Esto nos quiere decir que debemos cooperar tanto chicos y chicas para un objetivo común, respetando las posibilidades y oportunidades que tienen ambos, es decir, las mismas, e intentando aceptar las limitaciones de ambos/as pero no se realiza de una manera explícita.

En el estándar de aprendizaje evaluable 28 observamos (p.41) ``Colabora en las actividades grupales, respetando las aportaciones de los demás y las normas establecidas, y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos´´. Podemos comprenderlo como que se van a dar las mismas oportunidades al alumnado para la consecución de objetivos, haciendo que se relacionen entre ellos de manera mixta. Por lo tanto, apostaría por la coeducación, ya que daría tanto a chicas como a chicos las mismas oportunidades para un trabajo, tarea o actividad y además lo tendrían que realizar cooperativamente teniendo que respetarse e interactuar entre ellos/as pero no se hace explícitamente.

En el estándar de aprendizaje evaluable 32 leemos (p.41) ``Analiza críticamente las actitudes y estilos de vida relacionados con el tratamiento del cuerpo, las actividades de ocio, la actividad física y el deporte en el contexto actual´´. Lo podemos ver como que el alumnado debe ser crítico

con los estereotipos de género existentes en la sociedad con respecto al deporte y no dejarse influenciar por prejuicios.

5.4. Resolución de la Directora de la Agencia Canaria de Calidad Universal y Evaluación Educativa, por la que se publica el Protocolo para el Acompañamiento al alumnado Trans y Atención a la Diversidad de Género en los Centros Educativos de Canarias.

En relación a los antecedentes de hecho, en el tercero podemos leer (p.1) ``el Servicio de Innovación Educativa actúa sobre la prevención de las desigualdades desde una perspectiva inclusiva y competencial, contribuyendo a superar los factores generadores de desigualdad``. Esto nos permite observar que se trabajará a través de acciones para favorecer a la Igualdad de Género en el ámbito educativo.

Con respecto a los fundamentos de derecho, observamos en el tres lo siguiente: (p.2) ``todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, que se debe hacer distinción alguna de raza, color, sexo``. También en el cuarto (p.2) ``los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo``. En el octavo leemos (p.2) ``Educación en valores tales como la educación ambiental, la cultura de la paz, la convivencia y la igualdad de todos, independientemente de su identidad sexual y género``. Este fundamento de derecho nos hace ver que todos somos iguales y que no existe razón ninguna para que surja ningún tipo de discriminación.

Fijándonos en los principios generales de actuación podemos observar tres que hacen referencia a la Igualdad de Género (p. 4) ``No discriminar por motivos de diversidad sexual e identidad, expresión de género o características sexuales``, ``Construir los centros educativos como espacios de respeto y diversidad, libres de actitudes sexistas de acoso o discriminación`` y ``Prevenir y detectar actitudes de acoso y discriminación, erradicando estereotipos y actitudes y prácticas sexistas``. Es decir, en este protocolo observamos un plan de actuación donde se apuesta por eliminar las desigualdades a través de los estereotipos y actitudes sexistas, educando actitudes para concienciar al alumnado de la importancia de la Igualdad de Género en la escuela y en la sociedad, algo muy necesario.

Con respecto a las Acciones de la Consejería de Educación y Universidades apreciamos (p.5) ``Convocatoria anual de formación para la acreditación en Igualdad`` y ``Jornadas de sensibilización cada 2 años``. Es positivo que la Consejería de Educación y Universidad incluya

proyectos que van a realizar orientados a la Igualdad y no discriminación de Género, un total acierto por parte de estas entidades.

Dentro de las Medidas organizativas a adoptar en los centros podemos apreciar tres actuaciones generales que implican una aplicación de la perspectiva de género en el ámbito educativo y son las siguientes: (p.7) ``Integrar la perspectiva coeducativa en todos los ámbitos del centro``, ``Incluir acciones de información, sensibilización y naturalización de la diversidad sexual`` y ``Introducir elementos de mejora en el Plan de Convivencia y de Igualdad que prevengan el acoso escolar por motivos de identidad de género``.

Por último, en relación al Protocolo de prevención, detección e intervención ante casos de acoso escolar, violencia o maltrato por diversidad sexual o por motivo de identidad de género leemos (p.9) ``Se establecerán las medidas necesarias, recogidas en el Plan de Igualdad y de Convivencia del centro y el protocolo de acoso escolar, para prevenir e intervenir ante las conductas de discriminación o de posible acoso escolar, violencia por razón de género o identidad de género``.

Como conclusión de la coeducación en el marco curricular de la ESO, encontramos bastantes referencias hacia la coeducación y la Igualdad de género tanto en los objetivos de etapa como en el protocolo para el acompañamiento al alumnado trans y atención a la diversidad de género en los centros educativos de Canarias. Sin embargo, nos sorprende la poca cantidad de referencias específicas hacia este concepto en el currículum de Educación Física, incluso sin contar ninguna en la parte metodológica. Por lo tanto, debemos trabajar para incluir la perspectiva de género principalmente en el currículum de Educación Física de la ESO cogiendo como ejemplo a los objetivos de etapa o al protocolo para el acompañamiento al alumnado trans y atención a la diversidad de género en los centros educativos de Canarias.

6. LA COEDUCACIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

A continuación, focalizaremos la aplicación de la coeducación hacia la asignatura de Educación Física.

Siguiendo a Rabazas (2000), si nos centramos en el contexto histórico de la Educación Física femenina a lo largo del siglo XIX, salieron a la luz sin tener importancia alguna para el Sistema Educativo proyectos de gimnástica femenina. Los proyectos que se conocían como femeninos, simplemente consistían en transformar las actividades que se enfocaban en los chicos para las

chicas. Esto generaba que las chicas no disfrutaran ni se sintieran cómodas a la hora de realizar dichas tareas debido a que rompía su naturalidad.

Podemos trasladar esto al marco olímpico, donde por ejemplo, en Grecia, se negaba el derecho a participar de las chicas en los Juegos Olímpicos, hoy en día conocido como la oposición de Pierre de Coubertain (Vázquez, 2000).

Según Vázquez (2000) (p.4) el derecho a participar en las actividades físico-deportivas por parte de la mujer ha sido afectado por los siguientes mitos:

- Masculinización de las chicas por la práctica de deportes estereotipados.
- Perjudicial y poco saludable.
- Las chicas no son aptas para realizar actividades físico-deportivas.
- Falta de interés de las chicas.

Estos mitos crean una imagen de la mujer en el deporte y en la Educación Física que no es cierta ya que la mujer no se debería masculinizar por practicar deporte, presenta ventajas para la salud, tienen unas capacidades altísimas para realizar este tipo de actividades y muestran interés hacia estas prácticas físico-deportivas.

Por lo tanto, es aquí donde el sistema educativo debe adoptar iniciativas y concretamente la Educación Física, eliminando estos mitos creados que discriminan a las mujeres. Siguiendo a Martín (2009), el currículo oculto y las actitudes en las clases de Educación Física no favorecen a la transmisión de valores positivos para el alumnado. Por ejemplo: Lenguaje sexista, contenidos asociados a la masculinidad y no novedosos, reparto del material y espacio sexista y formar grupos discriminando al sexo por razones de competición. Estas prácticas que se dan en las clases de Educación Física de manera inconsciente, están creando situaciones de discriminación de sexo y eliminando la coeducación, clave para el desarrollo integral de nuestro alumnado.

Debido a que las actividades físico-deportivas estaban masculinizadas, la planificación de los profesores comúnmente estaba orientada a los chicos, prestando mayor atención a ellos y enfocando las sesiones para su éxito. Justificadamente, las chicas tenían un pobre interés en practicar esa Educación Física y se encontraban discriminadas sin poder acceder a las mismas oportunidades que tenían los chicos. Su función se había degradado tanto que solo querían estar en clase y pasar lo más desapercibida posible hasta que esta finalizara (Hernández, 2008).

Siguiendo el estudio de Fernández et al. (2010) que se hizo en 50 escuelas de Madrid y Castilla-La Mancha, los alumnos presentan un grado más de interés que las alumnas, los alumnos hacen más actividad físico-deportiva que las alumnas, las chicas muestran que sienten una inferioridad de capacidades con respecto a los chicos, se dan contenidos estereotipados que el alumnado aprende y, por último, que las chicas no se sienten con un respaldo social para realizar actividad física en comparación con los chicos. El problema de todo esto no es sólo que ocurra sino que sigue aumentando cuando los jóvenes van creciendo.

Siguiendo esta línea, Fernández et al. (2006), expone que en 1º y 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria existe una disminución por parte del género femenino en la realización de actividad físico-deportiva. Esta bajada de práctica se relaciona por un lado con la formación de su identidad corporal que puede estar expuesta a críticas y por otro lado a la discriminación de sexos en la práctica de actividades físico-deportivas.

Por lo tanto, la asignatura de Educación Física, es un área muy sensible para el desarrollo de la coeducación ya que tiene unas características singulares que nos permiten trabajarla mucho más que otras materias, por ejemplo, incluir contenidos novedosos donde se incluya deportes no estereotipados o contenidos asociados a lo femenino, poder aplicar un lenguaje integrador y no sexista, repartir el espacio y material sin actitudes discriminatorios, entre otras (Alonso, 2007).

En Educación Física la coeducación adquiere un papel de gran peso, ya que somos capaces de apreciar la influencia que generan los estereotipos en el alumnado a diferencia de otras materias, ya que es en esta asignatura donde el alumnado se relacione motrizmente y con el cuerpo como protagonista. La perspectiva de género en Educación Física a parte de ir orientada al desarrollo de actitudes y valores para la igualdad de oportunidades entre chicos y chicas, también va enfocada a que las chicas experimenten sensaciones positivas a la hora de realizar actividades físico-deportivas, promoviendo así un estilo de vida saludable fuera de nuestras clases (Moreno et al, 2006).

Actualmente, a nivel internacional, los proyectos que van enfocados a conseguir la Igualdad de trato entre hombre y mujeres en las actividades físico-deportivas, tienen como punto común que la Educación Física es una pieza clave para eliminar estas conductas estereotipadas y discriminatorias asociadas a la actividad física y el deporte, es decir, la Educación Física representa un pilar de vital importancia (Fernández et al, 2006).

Para finalizar, es obvio que los problemas de desigualdad de género en los que se encuentra sumergido el Sistema Educativo son a escala política, social-cultural y familiar y que la Educación Física no va a ser la encargada de eliminar cada uno de ellos, pero lo que si puede hacer es colaborar para mejorar estos problemas aplicando perspectiva de género en la planificación de sus sesiones (Alonso et al, 2008).

Como conclusión, la imagen de las chicas en Educación Física es negativa e irreal, focalizando la visión hacia su masculinización, su falta de interés por las actividades físico-deportivas y sus pocas capacidades para realizar deporte. Por lo tanto, la Educación Física debe trabajar para eliminar estas imágenes sobre las chicas a través de la planificación docente con perspectiva de género. El área de Educación Física es clave para el desarrollo de la coeducación en el ámbito educativo por lo que debemos aprovecharla para aplicar acciones coeducativas que favorezcan la Igualdad.

6.1. Emociones en Educación Física

En primer lugar, comenzaremos definiendo lo que es la emoción. A pesar de que existen varias definiciones de emoción, en mi opinión, la más completa es la siguiente: ‘ ‘Un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno’’ (Bisquerra, 2000, p.61).

Siguiendo a Alcaraz, Alonso y Yuste (2017), hoy en día, es importante que el profesorado sea consciente de las emociones que presenta su alumnado. Además, la asignatura de Educación Física tiene la capacidad de otorgar un espacio donde las chicas y los chicos puedan experimentar emociones para su desarrollo íntegro personal debido a que el movimiento conlleva un desarrollo social y afectivo.

Sánchez (2013) nos expone que educar en emociones nos permite otorgar al alumnado una vía para mejorar su desarrollo personal y en definitiva la coeducación. Por lo tanto, es importante conocer las emociones de nuestro alumnado para poder trabajar en torno a los resultados que obtengamos.

Actualmente, trabajar y desarrollar nuestras competencias emocionales se ha vuelto importante, concretamente, la competencia de conciencia emocional que nos permite saber identificar nuestras emociones y también la de los demás, así como darnos cuenta de la situación emocional que se puede dar en un momento concreto (Bisquerra y Pérez, 2007). Por ello, en Educación Física será

clave que el docente conozca las emociones de su alumnado y además, que estos sepan identificar sus propias emociones. Es de vital importancia ayudar en la educación emocional del alumnado a través del desarrollo de las competencias emocionales y el movimiento, cosa que realizaremos a través de Educación Física. También, la información que podamos obtener de las emociones experimentadas por el alumnado nos puede guiar hacia que debemos realizar en nuestras futuras sesiones y en seguir haciendo partícipe al alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión, las emociones poseen una finalidad adaptativa, motivadora, social e informativa, y éstas son claves para el desarrollo personal de uno mismo (Bisquerra, 2000). Por lo tanto, ya que la Educación Física nos permite conocer las emociones de nuestro alumnado, debemos aprovecharlo para saber su vivencia emocional y trabajar a favor de otorgar emociones positivas.

6.2. El papel del profesorado en el desarrollo de la perspectiva de género en Educación Física.

El papel del docente en la coeducación de los chicos y chicas es apostar por concienciar las actitudes del alumnado hacia el género. Es necesario revisar cada año los contenidos propuestos para nuestra programación y comprobar si existe algún beneficio para los chicos, si hemos puesto deportes estereotipados o si hemos innovado en contenidos para todos (Rodríguez, 1998). Se han incorporado iniciativas metodológicas para ello como podemos observar en la guía PAFIC o Apefadal, donde exponen tareas a realizar en las clases de Educación Física para incluir la perspectiva de género.

Siguiendo a Brotons et al. (2006) la coeducación en las clases de Educación Física precisa de un docente formado en la teoría y la práctica acerca de este concepto. Sin embargo, la formación que reciben los docentes es escasa, provocando una baja calidad coeducativa que tiene que resolverse. Aún así, el Estado espera que los docentes eduquen al alumnado transmitiéndole valores y conductas de Igualdad de trato y oportunidades y sin discriminación, para conseguir un desarrollo personal íntegro.

Como comentábamos en el párrafo anterior a parte de los fundamentos teóricos que se requieren, formarse para desarrollar una intervención docente promotora de la perspectiva de género, es algo de vital importancia, saber como actuar en cada situación, saber reaccionar a posibles actitudes de discriminación de género o saber recompensar y reconocer buenas prácticas hacia la coeducación. Recalcamos que la buena formación del profesorado en coeducación es la pieza clave para

conseguir una Educación Física con igualdad de oportunidades y sin discriminación (Brown y Rich, 2002).

Jiménez (2004), expone que el docente de Educación Física busca inculcar un estilo de vida saludable a todo su alumnado, haciéndoles tener una actitud crítica hacia malos hábitos pero esto no se logrará si el alumnado no posee las mismas posibilidades de aprendizaje. A parte de su propia formación, el docente que apuesta por prácticas coeducativas se enfrenta a factores socio-culturales y familiares, que deberá superar para conseguir concienciar la conducta del alumnado.

Siguiendo a Piedra (2010), la manera en la que los docentes de Educación Física gestionan las diversas situaciones de género nos permiten estructurarlos en torno a tres actitudes. En primer lugar, actitud bloqueadora, es decir, se muestra reacción a las prácticas coeducativas propuestas por el contexto educativo, mostrando resistencia antes cambios para mejorar la concienciación de género del alumnado. En segundo lugar, actitud adaptativa, es decir, presenta la misma forma de pensar que el docente con una actitud bloqueadora pero este no da su opinión a conocer por miedo a las críticas que pueda recibir del ámbito educativo. Por último, actitud coeducativa, es decir, aquel docente que está dispuesto a cambiar la cultura de género de la escuela, propone iniciativas para concienciar al alumnado y actúa y hace reflexionar sobre las posibles situaciones de discriminación que puedan surgir, es consciente de que hace falta un cambio hacia una Educación Física que apueste por la Igualdad de Género. Dependiendo de la actitud que tenga el docente se decantará por un lado u otro a la hora de realizar prácticas coeducativas.

Posición ante el Patriarcado	Resistencia/ Cambio	Profesorado Coeducativo	
	Legitimación/ Reproducción	Profesorado Adaptativo	Profesorado Bloqueador
		BAJO	ALTO
		Nivel de acción/actividad	

Figura 1. *Actitudes del profesorado hacia el proceso SDG (School Doing Gender)* (Tomado de Piedra, 2010, p.97).

Podemos observar tras lo analizado anteriormente que los docentes tienen que presentar una actitud activa para que se den estos cambios sociales tan importantes para la Igualdad de Género. Como expone Soler (2009), se debe tener una actitud coeducativa y tener como objetivo eliminar discriminaciones en sus clases y poder concienciar al alumnado de lo que es bueno y malo en relación a la cultura de género.

Siguiendo a Vázquez y Álvarez (1990) las iniciativas que han de realizar los docentes en las clases de Educación Física para conseguir aplicar una buena coeducación son las siguientes:

- Reconocer que todo el alumnado tiene capacidades para superar los objetivos propuestos, apostar por una evaluación donde no se compare a chicos y chicas.
- Revisar las posibles actitudes sexistas que podemos hacer en nuestras clases así como los estereotipos que estemos dando como currículo oculto.
- Actuar en circunstancias de desigualdad de género presentes en nuestras clases intentando concienciar al alumnado sobre estas malas conductas e inculcándoles valores y actitudes sobre la Igualdad a través del diálogo.
- Apreciar y evaluar a nuestro alumnado sobre sus actuaciones en relación a la Igualdad de Género para así poder otorgarles feedback.

Como conclusión de este apartado destacamos que la actitud del profesorado hacia la coeducación en las clases de Educación Física es de vital importancia para lograr los objetivos asociados a ella. Hemos de tener una formación tanto en la teoría como en la práctica para poder aplicar diferentes acciones coeducativas a nuestras clases. Además, debemos presentar una actitud coeducativa, es decir, aquel docente que está dispuesto a cambiar las situaciones discriminatorias y propone iniciativas para el cambio.

6.3. Estereotipos y actitudes sexistas en Educación Física

Para comenzar con este apartado, según Pfister (2010), los estereotipos de género asociados a las actividades físico-deportivas se encuentran presentes incluso con las políticas y trabajo en los últimos años para conseguir lo contrario.

Volvemos a recordar que la coeducación vinculada a Educación Física tiene como objetivo cambiar y arreglar esos estereotipos de género y actitudes sexistas que se encuentran en las clases,

así como planificar una programación a través de la perspectiva de género que trate de borrar las desigualdades y actitudes sexistas (Soler, 2009).

A continuación, veremos la Educación Física a través de una perspectiva de género tocando conceptos como los contenidos, el currículo, el espacio o el material.

En relación a los contenidos, se han fomentado desde siempre aquellos que apuestan por valores que están asociados a la masculinidad como la fuerza y la potencia dejando de lado por ejemplo a la cooperación, la coordinación o el ritmo. Se genera una discriminación a las chicas y a las personas que no se adaptan al estereotipo previsto. Por ello, los docentes han de planificar unos contenidos novedosos lejos de cualquier estereotipo o trabajar para eliminar esos estereotipos, todo esto si lo que realmente busca es el trabajo coeducativo en Educación Física (Subirats y Tomé, 2007).

Hablando de currículo, es necesario diferenciar dos tipos: currículum manifiesto y currículum oculto. En primer lugar, el currículo manifiesto hace referencia a aquel que contiene los contenidos que el docente quiere transmitir al alumnado y los objetivos y valores que queremos que desarrollen. En segundo lugar, el currículo oculto es aquello que conforma lo que no se ve y se tiene interiorizado, aquellos pensamientos, actitudes y creencias que se dan entre hombres y mujeres (Castro, 2007).

Si hacemos hincapié en el currículum manifiesto, no existen desigualdades entre sexos ya que el alumnado presenta las mismas oportunidades. Sin embargo, en relación al currículum oculto, Hernández y Sánchez (2001) destacan una serie de estereotipos y actitudes sexistas que tienen lugar en las sesiones de Educación Física:

- Por un lado, pensamientos que presentan las chicas en las sesiones como “Los alumnos son demasiado agresivos”, “No participo porque no soy buena” o “los chicos van a realizar la tarea más eficaz puesto que tienen más habilidad y técnica”.
- Por otro lado, pensamientos que tienen los chicos como “si las chicas participan en esta actividad va a salir más ya que ellas no tienen nuestra capacidad”, “los chicos tenemos más habilidad para las actividades físico-deportivas” o “bailar es de chicas”.
- También, a la hora de repartir el espacio muchas veces se da que los chicos cogen la mayor parte de la cancha y las chicas se quedan con lo que sobre. Por lo tanto, a la hora de repartir el espacio el docente debe actuar y ayudar a organizarlo a través de la perspectiva de género.

- Seguimos con otra de las actitudes sexistas y está va relacionado con el material. Los chicos tienen el poder para conseguir el material que se encuentre en perfecto estado mientras que las chicas se tienen que quedar satisfechas con el material restante. Al igual que en la organización del espacio, el profesor también debe intervenir en la repartición de material.
- Por último, las chicas piensan que el fútbol es de chicos y ahí solo juegan ellos y los chicos piensan que el baile y cualquier actividad relacionada con ella es solamente para chicas y generan rechazo en ellos.

López, Martos y Sánchez (2017) realizaron un estudio de cómo estaban representadas las mujeres en los libros de Educación Física. En esta investigación se concluyó que sigue existiendo una baja aparición de las mujeres en los libros de texto, provocando una desigualdad de género. Esto nos vuelve a confirmar los estereotipos y evita que las chicas encuentren a referentes deportivas femeninas debido a la escasa documentación de ellas en los libros de Educación Física.

Para finalizar, podemos aclarar que estos estereotipos y actitudes sexistas están presentes en las clases de Educación Física. Por ello realizamos nuestra propuesta de iniciativas en este Trabajo de Fin de Máster, para intentar concienciar al alumnado de la Igualdad de Género e intentar actuar frente a los estereotipos de género y actitudes sexistas.

6.4. Posibles estrategias para desarrollar la coeducación en Educación Física

A continuación expondremos la visión acerca de las estrategias para desarrollar la coeducación en Educación Física por parte de varios autores además de acabar con una revisión de guías para aplicar la perspectiva de género en la materia.

Siguiendo a Torres (2005) para desarrollar la perspectiva de género en Educación Física es importante apostar por las actividades cooperativas, tratando de fomentar valores alejados de la competición, favoreciendo al clima de clase y desarrollando unas las Necesidades Psicológicas Básicas como la relación social.

Otra propuesta de Rodríguez, Calvo y Lasaga (2001) es trabajar y desarrollar contenidos de identidad corporal y estilo de vida saludable. Estos autores confirman que los chicos y chicas a través de estos contenidos aprenden a respetar las diferencias corporales y a eliminar esos prejuicios sexistas.

También es importante que el profesorado apueste por contenidos que se transfieran a contenidos sociales y creen expectación y motivación en los chicos y chicas, tratando de no realizar sesiones que puedan generar situaciones de discriminación de sexo o que presenten estereotipos de género (Villa, 2009).

Lleixá (2003) apoya que la evaluación debe ir encaminada a valorar el esfuerzo y la progresión del alumnado y no en los resultados. Hay que hacer partícipe a los chicos y chicas de su proceso de aprendizaje-enseñanza, hay que otorgarles las mismas oportunidades para alcanzar los objetivos propuesto atendiendo a ritmos de aprendizaje acordes a cada uno. Por último, se debe empezar con una evaluación inicial y evitar la evaluación con referencia a la norma para apoyar la evaluación formativa.

7. MÉTODO

7.1. Participantes

En estudio participaron, en primer lugar, en relación al cuestionario, 11 alumnos y 11 alumnas con una media de edad de 13,4 años de la clase de 2ºESO C del colegio La Salle San Ildefonso, situado en la provincia de Santa Cruz de Tenerife y, en segundo lugar, en relación al estudio de emociones, 10 alumnos y 8 alumnas de la clase de 2ºESO C del colegio La Salle San Ildefonso.

Plan de actuación

En la Tabla 3 se recoge el plan de actuación que hemos realizado en la Situación de Aprendizaje de Ultimate Frisbee realizada a 2º Curso C de Educación Secundaria Obligatoria del Colegio La Salle San Ildefonso que consta de las siguientes dimensiones:

- Iniciativas adoptadas.
- Guías que apoyan teóricamente nuestras iniciativas (Apefadal y Pafic).
- Materiales de apoyo.
- Producciones de aprendizaje.

Tabla 3. *Iniciativas para desarrollar la coeducación en Educación Física.*

SESIÓN	INICIATIVAS ADOPTADAS	APEFADAL	PAFIC	MATERIALES DE APOYO	Producciones de aprendizaje
1	<p>-Vídeo de explicación del Ultimate donde aparecen chicas.</p> <p>-Ultimate Frisbee como contenido novedoso.</p> <p>-Agrupaciones mixtas a la hora de ponerse en tríos o grupos de 4 para lanzar.</p> <p>-Situaciones con juego de rol cambiados para tratar la discriminación de género en el deporte.</p>	<p>Indicador n°6 (Introduce nuevos referentes deportivos)</p> <p>Indicador n°1 (Apuesta por contenidos novedosos)</p> <p>Indicador n°7 (Diversidad y participación a través de los grupos)</p> <p>Indicador n°8 (Trabaja temas relacionados con la justicia social)</p>	<p>Estrategia 1.1. (Oferta de actividades físicas y deportes orientadas a atender los intereses del alumnado)</p> <p>Estrategia 6.2. (Favorecer las agrupaciones mixtas para organizar los grupos)</p> <p>Estrategia 5.3. (Emplear como modelos de las demostraciones que se realizan durante la clase a alumnos y alumnas del sexo contrario al estereotipo de género)</p> <p>Estrategia 5.2. (Incentivar la participación de ambos en actividades tradicionalmente asociadas al otro género)</p>	<p>-Vídeo de mejores jugadas de Ultimate Frisbee (anexo n° 1).</p> <p>-Hojas de rol para el alumnado (anexo n°2).</p>	<p>Reflexiones verbales tras las preguntas después de las situaciones de rol planteadas.</p>
2	<p>-Los grupos para el juego de los 8 pases los eligen 3 chicas y 1 chico.</p> <p>-Situaciones con juego de rol para tratar la discriminación de género en el deporte.</p> <p>-Hoja de contabilización de pases para observar posible discriminación de género.</p>	<p>Indicador n°3 (Empodera a tus alumnas)</p> <p>Indicador n°8 (Trabaja temas relacionados con la justicia social)</p>	<p>Estrategia 1.3. (Implementar situaciones para hacer que las chicas asuman roles de liderazgo)</p> <p>Estrategia 1.1. (Oferta de actividades físicas y deportes orientadas a atender los intereses del alumnado)</p> <p>Estrategia 2.2. (Incluir mayor variedad de criterios de éxito en la</p>	<p>-Hoja para contabilizar cuantas veces han tocado el disco (anexo n°3).</p> <p>-Hojas de rol para el alumnado.</p>	<p>-Reflexionar en grupo de manera verbal sobre cuanta gente ha tocado el disco una o dos veces.</p> <p>- Reflexiones verbales tras las preguntas después de las situaciones de rol planteadas.</p>

			realización de las diferentes actividades para potenciar la confianza y favorecer el ser activa).		
3	<p>-Tarjeta violeta para penalizar los posibles comportamientos con discriminación de género.</p> <p>-Hoja de contabilización de pases para observar posible discriminación de género.</p> <p>-Situaciones con juego de roles cambiados para tratar la discriminación de género en el deporte.</p> <p>-3 capitanas y 1 capitán en el partido.</p> <p>-Agrupaciones mixtas en los 2 primeros ejercicios.</p>	<p>Indicador n°8 (Trabajar temas relacionados con la justicia social)</p> <p>Indicador n°4 (Usa un lenguaje inclusivo e integrador)</p> <p>Indicador n°3 (Empodera a tus chicas)</p> <p>Indicador n°7 (Emplea los agrupamientos como estrategia)</p>	<p>Estrategia 6.1. (Incluir como un propósito dentro del programa de la asignatura la igualdad de género, exponiéndolo claramente al alumnado)</p> <p>Estrategia 2.2. (Incluir mayor variedad de criterios de éxito en la realización de las diferentes actividades para potenciar la confianza y favorecer el ser activa).</p> <p>Estrategia 5.2. (Incentivar la participación de ambos en actividades tradicionalmente asociadas al otro género)</p> <p>Estrategia 1.3. (Implementar situaciones para hacer que las chicas asuman roles de liderazgo)</p> <p>Estrategia 6.2. (Favorecer las agrupaciones mixtas para organizar los grupos)</p>	<p>-Hoja para contabilizar cuantas veces han tocado el disco.</p> <p>-Hojas de rol para el alumnado.</p> <p>-Tarjetas violetas.</p>	<p>-Reflexionar en grupo de manera verbal sobre cuanta gente ha tocado el disco una o dos veces.</p> <p>- Reflexiones verbales tras las preguntas después de las situaciones de rol planteadas.</p> <p>-Reflexionar verbalmente si les sacan una tarjeta violeta.</p>
	-Agrupaciones mixtas favoreciendo comunicación.	Indicador n°7 (Emplea los agrupamientos como estrategia)	Estrategia 6.2. (Favorecer las agrupaciones mixtas para organizar los grupos)	-Hoja para contabilizar cuantas veces han tocado el disco.	-Reflexionar en grupo de manera verbal sobre cuanta gente ha

4	<p>-Tarjeta violeta para penalizar los posibles comportamientos con discriminación de género.</p> <p>-Hoja de contabilización de pases para observar posible discriminación de género.</p> <p>-Situaciones con juego de rol para tratar la discriminación de género en el deporte.</p> <p>-3 capitanas y 1 capitán en el partido.</p>	<p>Indicador n°8 (Trabajar temas relacionados con la justicia social)</p> <p>Indicador n°4 (Usa un lenguaje inclusivo e integrador)</p> <p>Indicador n°3 (Empodera a tus chicas)</p>	<p>Estrategia 6.1. (Incluir como un propósito dentro del programa de la asignatura la igualdad de género, exponiéndolo claramente al alumnado)</p> <p>Estrategia 2.2. (Incluir mayor variedad de criterios de éxito en la realización de las diferentes actividades para potenciar la confianza y favorecer el ser activa).</p> <p>Estrategia 1.3. (Implementar situaciones para hacer que las chicas asuman roles de liderazgo)</p>	<p>-Hojas de rol para el alumnado.</p> <p>-Tarjetas violetas.</p>	<p>tocado el disco una o dos veces.</p> <p>- Reflexiones verbales tras las preguntas después de las situaciones de rol planteadas.</p> <p>-Reflexionar verbalmente si les sacan una tarjeta violeta.</p>
5 y 6	<p>-Competir en Ultimate Frisbee donde se da un premio también al juego limpio.</p> <p>-De los 4 equipos formados, 3 serán capitanas.</p> <p>-Tarjeta violeta para penalizar los posibles comportamientos con discriminación de género.</p> <p>-Equipos mixtos.</p> <p>-Autoevaluación tras finalizar la última sesión.</p>	<p>Indicador n°1 (Renueva tus contenidos)</p> <p>Indicador n°3 (Empodera a tus alumnas)</p> <p>Indicador n°8 (Trabaja temas relacionados con la justicia social)</p> <p>Indicador n°7 (Emplea los agrupamientos como una estrategia)</p>	<p>Estrategia 1.2. (Plantear actividades de competición de forma educativa, evitando que se convierta en un elemento disuasorio para las chicas)</p> <p>Estrategia 2.2. (Incluir mayor variedad de criterios de éxito en la realización de las diferentes actividades para potenciar la confianza y ser activa)</p> <p>Estrategia 1.3. (Implementar situaciones para hacer que las chicas asuman roles de liderazgo)</p> <p>Estrategia 6.1. (Incluir como un propósito dentro del</p>	<p>-Tarjetas violetas</p> <p>-Hojas de Spirit of the Game (anexo n° 4).</p>	<p>-Reflexiones verbales acerca de si les han sacado alguna tarjeta violeta.</p> <p>-Si algún equipo ha tenido muy bajo Spirit averiguar que hemos hecho mal y ser autocríticos y reflexivos.</p>

			<p>programa de la asignatura la igualdad de género, exponiéndolo claramente al alumnado)</p> <p>Estrategia 6.2. (Favorecer las agrupaciones mixtas para organizar los grupos)</p> <p>Estrategia 2.3. (Realizar una evaluación comprensiva de la asignatura, orientado a valorar el conjunto de los procesos de enseñanza e integrando la participación del alumnado)</p>		
--	--	--	--	--	--

*Se ha utilizado un código de colores para relacionar las iniciativas con los indicadores y las estrategias.

*Doble color significa que esta relacionado con los 2 indicadores que tienen ese color.

7.2. Instrumentos de recogida de datos

Por un lado, utilizaremos el Cuestionario de Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física (Cervelló, Jiménez, Del Villar, Ramos y Santos-Rosa, 2004) con el objetivo de identificar la percepción que tienen los alumnos/as acerca de aspectos relacionados con la igualdad-discriminación en la asignatura de Educación Física, antes y después de las iniciativas propuestas. Este cuestionario (anexo nº7) presenta 19 ítems y podemos dividirlos en 2 grandes grupos: en primer lugar, 11 ítems (representados de color violeta) que están relacionados con situaciones de igualdad de trato y, en segundo lugar, los 8 ítems restantes (representados de color verde) que se relacionan con conductas de discriminación de género. Este cuestionario presenta una escala tipo Likert partiendo desde el valor 0 (en desacuerdo), hasta el valor 10 (totalmente de acuerdo) (Martínez, Moreno y Villodre, 2006).

Por otro lado, siguiendo el estudio de (Alcaraz, Alonso y Yuste, 2017), decidimos realizar un análisis de las emociones experimentadas por el alumnado de 2ºESO del colegio de La Salle San Ildefonso en 3 sesiones, coincidiendo aquellas en las que íbamos a realizar una representación de roles, con el objeto de conocer la emoción predominante que le había provocado la sesión. Esto

nos permitía discriminar si las emociones experimentadas tanto por chicos como chicas son positivas o negativas. La ficha en cuestión es la siguiente:

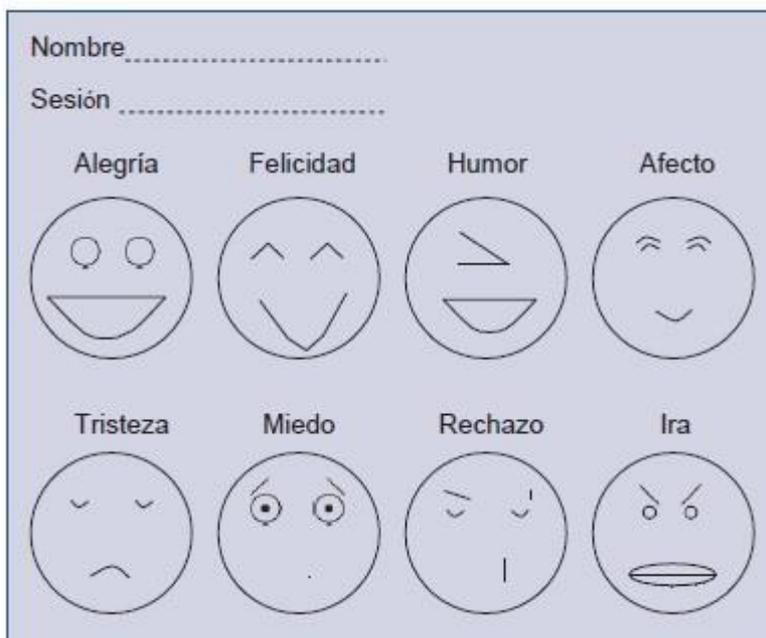


Figura 2. *Instrumento ad hoc de reconocimiento emocional* (Tomado de Alcaraz, Alonso y Yuste, 2017, p.56).

Por lo tanto, tras finalizar la sesión cada alumno/a indicaba su género, la sesión correspondiente y la emoción predominante que experimentaba.

7.3. Procedimiento

En primer lugar, visitamos el colegio La Salle San Ildefonso para contactar con el director y el profesor de Educación Física. En esa primera toma de contacto les explicamos la propuesta y los objetivos a realizar con relación a la Igualdad de Género, entregando las autorizaciones al director (anexo 5) para que autorizara el estudio y al profesor para que se la entregara al alumnado y este a sus padres/madres (anexo 6) la solicitud de consentimiento informado cumpliendo con las normas éticas de la declaración de Helsinki.

En segundo lugar, concretamos un día para la explicación del cuestionario a los alumnos/as, exponiendo los objetivos y pidiendo su colaboración para el mismo. Además, concretamos una fecha para la aplicación del primer cuestionario.

En tercer lugar, se aplicó el cuestionario de Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física al alumnado antes del comienzo de la primera sesión de la Situación de Aprendizaje, concretamente un día anterior en la clase de Lengua Castellana y Literatura gracias a que el

profesor nos cedió los 15 minutos necesarios para la aplicación del cuestionario, estando nosotros presente por cualquier duda que pudiera surgir.

Por último, tras acabar la última sesión de la Situación de Aprendizaje se aplicó el cuestionario otra vez para valorar la incidencia de las iniciativas aplicadas dirigidas a la concienciación de la Igualdad de Género en las clases de Educación Física.

7.4. Análisis de datos

Una vez recogidos todos los cuestionarios para nuestro estudio, se llevo a cabo la realización de una matriz con su consecuente tabulación mediante el programa estadístico SPSS v.21. Los datos del cuestionario de Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física (Cervelló, Jiménez, Del Villar, Ramos y Santos-Rosa, 2004), se sometieron a un análisis comparativo antes-después mediante la prueba T de Student de diferencias de medias para muestras relacionadas, tomando como variables predictivas el momento (antes-después) y el género (alumnos-alumnas).

Con los datos del cuestionario de emociones (Alcaraz, Alonso y Yuste, 2017), se realizó un análisis descriptivo de medias de manera global, sesión por sesión, y desagregando los resultados globales por género.

7.5. Resultados

7.5.1. Resultados del cuestionario aplicado al alumnado pretest-postest

Los resultados que presentamos a continuación fueron expuestos a la prueba *T* de Student de diferencias de medias para muestras relacionadas. Dichos resultados hacen referencia, por tanto, a las diferencias existente pretest-postest en cada ítem. Como podemos observar en la tabla 1, de los 19 ítems analizados en el cuestionario, apreciamos mejoras en 15 de ellos. Entre estos, destacan los ítems 5 y 16, que se encuentra dentro del grupo de situaciones de igualdad de trato, son los que se muestran como datos estadísticamente significativos (* $p < .05$), pudiendo agrupar a ambos en habilidades para la comunicación.

IGUALDAD DE TRATO
DISCRIMINACIÓN

Tabla 4. Análisis de la prueba *T* de student por ítems.

ITEM	Momento	N	Media	desv. Típica	t	prob.
1. Reparte el material por igual entre los alumnos y las alumnas	pretest	22	9.73	.456	-1,000	,329
	postest	22	9.82	.501		
2. Cuando evalúa, no tiene en cuenta si se trata de un alumno o una alumna	pretest	22	7.73	3.680	-1,095	,286
	postest	22	8.50	3.128		
3. Normalmente nos organiza de modo que en el	pretest	22	9.27	1.202	-,1502	,148

mismo grupo hay chicos y chicas	postest	22	9.64	.790		
4. Cree que el nivel de mejora física puede ser diferente según seas chico o chica	pretest	22	5.86	3.720	,463	,648
	postest	22	5.59	4.182		
5. Utiliza el mismo tipo de expresiones para dirigirse a alumnos que alumnas	pretest	22	8.50	2.087	-2,173*	,041
	Postest	22	9.55	.800		
6. Hace que tantos los chicos como las chicas participen	pretest	22	9.91	.294	-1,449	,162
	postest	22	10.00	.000		
7. Presta diferente atención a los chicos que a las chicas	pretest	22	1.18	2.462	-,112	,912
	postest	22	1.27	3.058		
8. Cree que los chicos y chicas parten de un nivel de capacidad distinto según las diferentes actividades	pretest	22	6.50	3.461	,530	,602
	postest	22	6.18	3.775		
9. Emplea un tono verbal distinto para chicos que para chicas	pretest	22	2.00	3.222	1,512	,145
	postest	22	1.00	2.410		
10. Cuando evalúa tiene en cuenta lo que ha mejorado cada uno respecto a su nivel inicial	pretest	22	8.23	2.707	-,074	,942
	postest	22	8.27	3.073		
11. Se interesa y preocupa de forma diferente por las alumnas que por los alumnos	pretest	22	2.73	4.119	1,221	,236
	postest	22	1.41	3.390		
12. Nos propone actividades distintas a las chicas que los chicos	pretest	22	.59	2.130	-1,505	,147
	Postest	22	1.36	3.185		
13. Utiliza como ejemplos tanto a chicos como a chicas	pretest	22	9.14	1.424	-2,049	,049
	postest	22	9.64	.902		
14. Motiva y anima de forma diferente a los chicos que a las chicas	pretest	22	2.41	3.863	1,052	,305
	postest	22	1.59	3.473		
15. Piensa que los chicos y las chicas pueden aprender y mejorar por igual	pretest	22	9.09	1.659	-1,449	,162
	postest	22	9.45	1.405		
16. Escucha por igual las propuestas que hacen los chicos que las que realizan las chicas	pretest	22	9.18	1.181	-2925	,008
	postest	22	9.68	1.041	**	
17. Emplea las mismas normas para las alumnas que para los alumnos	pretest	22	9.27	1.638	-1,128	,272
	postest	22	9.59	1.141		
18. Delega responsabilidades tanto en chicas	pretest	22	9.73	.550	,000	1,000

como en chicos	Postest	22	9.73	.767		
19. Dedicar el mismo tiempo de atención y corrección a los chicos que a las chicas	pretest	22	9.64	.658	-1,142	,266
	postest	22	9.77	.685		

* $p < .05$

** $p < .01$

*** $p < .001$

7.5.2. Resultado prueba T muestras relacionadas para los chicos (N=11)

Los siguientes resultados muestran la prueba T de muestras relacionadas para los chicos, es decir, la diferencia existente en los alumnos entre el primer cuestionario y el segundo cuestionario. No apreciamos datos estadísticamente significativos, aunque si podemos ver algunos pequeños cambios que serían destacables.

7.5.3. Resultado prueba T muestras relacionadas para las chicas (N=11)

Los siguientes resultados muestran la prueba T de muestras relacionadas para las chicas, es decir, la diferencia existente en las alumnas entre el primer cuestionario y el segundo cuestionario. En la tabla podemos observar que existen 3 ítems significativos ($* p < .05$), en primer lugar, 2 ítems que se encuentran dentro del grupo de igualdad de trato, concretamente, el 5 (utiliza el mismo tipo de expresiones para dirigirse a alumnos que alumnas), y el 16 (escucha por igual las propuestas que hacen los chicos que las que realizan las chicas) y, en segundo lugar, un ítem que se encuentra dentro del grupo de discriminación, el 9 (emplea un tono verbal distinto para chicos que para chicas). Los 3 ítems hacen referencia a las habilidades de comunicación (hablar y escuchar).

Tabla 5. Análisis de la prueba T de student para chicas.

IGUALDAD DE TRATO DISCRIMINACIÓN

ITEM	Momento	N	Media	dev. Típica	t	prob.
1. Reparte el material por igual entre los alumnos y las alumnas	pretest	11	9.64	.505	-1,000	,341
	postest	11	9.82	.603		
2. Cuando evalúa, no tiene en cuenta si se trata de un alumno o una alumna	pretest	11	9.36	.674	,631	,542
	postest	11	9.00	2.000		
3. Normalmente nos organiza de modo que en el mismo grupo hay chicos y chicas	pretest	11	9.18	1.401	-1,347	,208
	postest	11	9.82	.405		
4. Cree que el nivel de mejora física puede ser diferente según seas chico o chica	pretest	11	5.64	3.906	-1,322	,216
	postest	11	6.18	4.143		

5. Utiliza el mismo tipo de expresiones para dirigirse a alumnos que alumnas	pretest	11	7.64	2.541	-2,438*	,035
	Postest	11	9.64	.809		
6. Hace que tantos los chicos como las chicas participen	pretest	11	9.82	.405	-1,491	,167
	postest	11	10.00	.000		
7. Presta diferente atención a los chicos que a las chicas	pretest	11	1.55	3.142	,198	,847
	postest	11	1.27	3.133		
8. Cree que los chicos y chicas parten de un nivel de capacidad distinto según las diferentes actividades	pretest	11	6.00	4.050	,000	1,000
	postest	11	6.00	4.099		
9. Emplea un tono verbal distinto para chicos que para chicas	pretest	11	3.09	3.646	2,378*	,039
	postest	11	1.18	2.750		
10. Cuando evalúa tiene en cuenta lo que ha mejorado cada uno respecto a su nivel inicial	pretest	11	8.00	2.449	-2,106	0,61
	postest	11	9.27	1.489		
11. Se interesa y preocupa de forma diferente por las alumnas que por los alumnos	pretest	11	.82	1.079	-,295	,774
	postest	11	1.09	3.015		
12. Nos propone actividades distintas a las chicas que los chicos	pretest	11	1.00	3.000	-1,099	,298
	Postest	11	1.73	3.467		
13. Utiliza como ejemplos tanto a chicos como a chicas	pretest	11	9.36	1.027	-1,336	,211
	postest	11	9.82	.405		
14. Motiva y anima de forma diferente a los chicos que a las chicas	pretest	11	1.45	2.979	1,936	,082
	postest	11	.91	3.015		
15. Piensa que los chicos y las chicas pueden aprender y mejorar por igual	pretest	11	9.18	1.471	-1,620	,136
	postest	11	9.91	.302		
16. Escucha por igual las propuestas que hacen los chicos que las que realizan las chicas	pretest	11	9.36	.924	-2,283*	,046
	postest	11	10.00	.000		
17. Emplea las mismas normas para las alumnas que para los alumnos	pretest	11	9.82	.603	-1,000	,341
	postest	11	9.82	.603		
18. Delega responsabilidades tanto en chicas como en chicos	pretest	11	9.91	.302	-1,399	,192
	Postest	11	10.00	.000		

* $p < .05$

** $p < .01$

*** $p < .001$

7.5.4. Resultado de análisis de las emociones

A continuación, en la Tabla 6 se presentan los resultados obtenidos de las 3 sesiones a través de las fichas de emociones (figura 2).

Tabla 6. *Porcentaje de emociones experimentadas por el alumnado en las 3 sesiones.*

Emoción	%
Alegría	54
Felicidad	28
Humor	11
Afecto	6
Miedo	2

Haciendo un análisis de todas las sesiones, podemos observar que las emociones predominantes en el cómputo general de todas las sesiones son alegría (54%) y felicidad (28%). También se realizaron gráficos por separado, chico y chica, pero no se encontraron diferencias destacables para comentar, por lo tanto, comentaremos la clase en general.

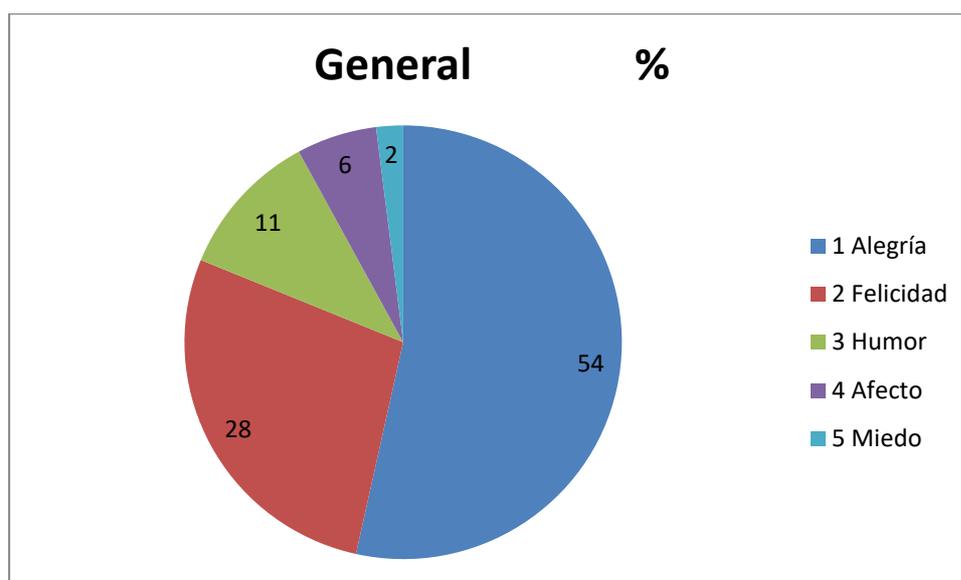


Figura 3. *Porcentaje de emociones experimentadas por el alumnado en las 3 sesiones.*

A continuación, podemos observar los porcentajes y los gráficos de las 3 sesiones por separado con los resultados predominantes de las emociones de alegría y felicidad tras acabar la sesión, dejándonos ver que sesión por sesión los alumnos/as experimentaron emociones positivas.

Tabla 7. *Porcentaje de emociones en cada sesión.*

Emoción	%		
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3
Alegría	61,1	44,4	55,5
Felicidad	27,7	27,7	27,7
Humor	11,1	16,6	0,05
Afecto		0,05	
Miedo		0,05	

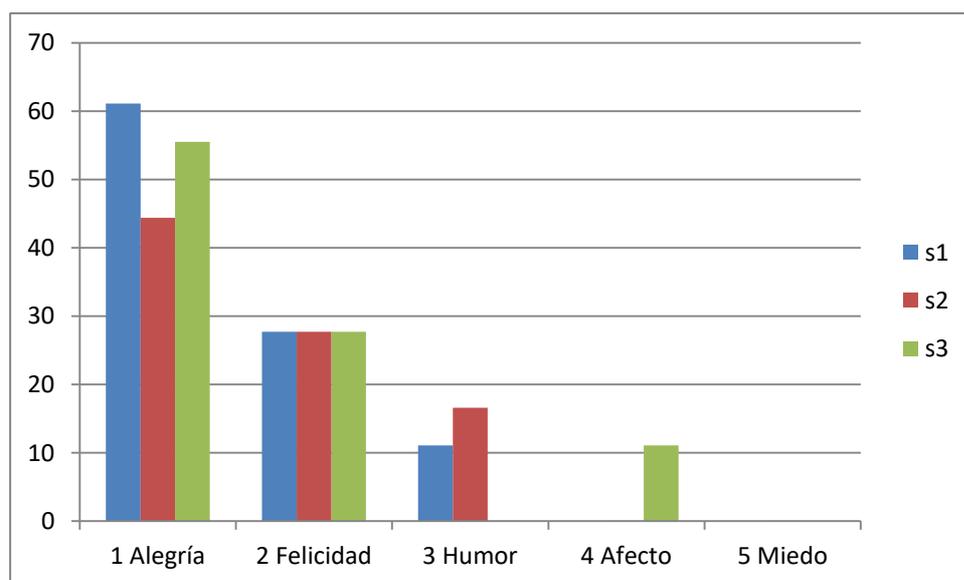


Figura 4. *Porcentaje de emociones en cada sesión.*

En la sesión 1 se realizó un ejercicio de pases de Ultimate Frisbee, un juego de los 10 pases y por último, una representación de roles que consistía en lo siguiente: un partido de Ultimate Frisbee al cual le quedaban 5 minutos y le tocaba entrar a una chica. Los chicos deciden que no, que hay que ganar el partido sí o sí y la chica debe quedarse fuera jugando porque es mala y les podría perjudicar. Lo representan y luego se pasa a un debate con su reflexión. Predomina la alegría (61,1 %), la felicidad (27,7 %) y el humor (11,1 %).

De la sesión 2, nos gustaría destacar la aparición del miedo (0,05 %) por parte de un alumno. En esa sesión hicimos una representación de roles al finalizar la clase donde un alumno debería representar el papel de chica árbitro y aguantar todas las quejas e insultos desde la grada, debería experimentar todo lo que siente en la situación de la persona que representa.

En la sesión 3, se realizó un ejercicio de pases y recepción, un partido de Ultimate Frisbee y una representación de roles con el mismo objetivo que las anteriores, concienciar al alumnado de las malas prácticas hacia la Igualdad de Género. Predominan una vez más las emociones positivas de alegría (55,5 %) y felicidad (27,7 %) y aparece en mayor porcentaje que las anteriores la emoción de afecto (11,1 %).

8. DISCUSIÓN

Para realizar la discusión de una forma coherente, interpretaremos los resultados más relevantes relacionándolos con nuestro plan de acción y las reflexiones expuestas en el marco teórico con el objeto de dar respuesta a los objetivos propuestos para esta TFM.

Respecto al objetivo número 1 *Identificar alternativas para la integración de la perspectiva de género en las clases de Educación Física* lo abordamos mediante el análisis documental de todas las guías existentes para favorecer la coeducación en Educación Física. Realizando un enfoque cualitativo desciframos que iban dirigidas principalmente al profesorado de Educación Física y trataban de dar respuesta a la elección de contenidos en la programación didáctica y el proceso instruccional. Las guías tenían como objetivo aumentar la participación de las alumnas en las clases de Educación Física ya que es un suceso acreditado por autores como Piedra (2010); Belando, Borges y Moreno (2014) y Serrá (2016). Finalmente para abordar el objetivo número 1 y conseguir realizar iniciativas para integrar la perspectiva de género en Educación Física acabamos utilizando las guías Apefadal (2017) y la Guía PAFIC expuesta por Fernández et al. (2010) ya que consideramos que eran las más claras y concisas. Sin embargo, no pudimos identificar alternativas que ya hubieran funcionado en las clases de Educación Física puesto que no existen estudios que acrediten la incidencia de alternativas para favorecer la coeducación.

Respecto al objetivo número 2 *Conocer la incidencia de un plan de acción para el desarrollo de la perspectiva de género en la percepción del alumnado sobre la igualdad/discriminación de trato en EF* el alumnado ha percibido que el docente no aplica un lenguaje sexista, es decir, aplica un lenguaje integrador e inclusivo en las clases de Educación Física. Esto nos ha permitido acreditar la incidencia que ha tenido la aplicación de un lenguaje no sexista durante toda la Situación de Aprendizaje, con iniciativas como ‘‘alumnado, chicos y chicas, etc...’’ o penalizar el lenguaje sexista utilizado por el alumnado, por ejemplo, a través de la iniciativa de las tarjetas violetas. Esto se pone de manifiesto con los resultados más relevantes focalizándonos en todo el alumnado que se dieron en el ítem 5 (,041), que hace referencia a si el docente utilizada el mismo tipo de expresiones para dirigirse a alumnos que alumnas. Siguiendo el estudio de Blández et al., (2006) tras la investigación realizada, expone que el alumnado relaciona las actitudes de desigualdad de género con las preferencias del profesorado. Además, Simón (2010) expone que la utilización de un lenguaje inclusivo e integrador es clave como iniciativa para trabajar la coeducación. Por lo tanto, el alumnado ha percibido un cambio en la comunicación no sexista utilizada por el docente

hacia el alumnado, creando un clima donde se elimina ese currículo oculto relacionado con el lenguaje y favoreciendo a la coeducación en Educación Física.

Lleixá (2003) expone que en las clases de Educación Física existen unas actitudes discriminatorias, enfocando más atención y disponibilidad hacia los alumnos que a las alumnas. Sin embargo, en nuestra experiencia el alumnado percibió que el profesorado escuchaba por igual las propuestas realizadas por los alumnos y las alumnas. Si bien es cierto que en nuestro estudio se han diseñado y aplicado iniciativas para solventar esta problemática. Esto nos vuelve a mostrar la incidencia de nuestras iniciativas, confirmándolo con otro resultado relevante en el ítem 16 (,008), que hace referencia a la escucha por igual de las propuestas que hacen los chicos y las chicas por parte del docente. Cada vez que había que reflexionar en algún debate creado por las situaciones que se daban en la representación de roles o en la puesta en común tras la hoja de contabilización de pases, nosotros escuchábamos igualmente a alumnas y alumnos.

Además, siguiendo el decálogo de Igualdad de Género en Educación Física (2017) y la Guía PAFIC (2010), aquellas guías que utilizamos para realizar nuestras iniciativas para integrar la perspectiva de género en Educación Física, nos exponen que para conseguir trabajar la perspectiva de género en las clases de Educación Física es importante que las alumnas adquieran roles de liderazgo, es decir, empoderar a las chicas. El alumnado percibió que las alumnas tuvieron una mayor importancia en las clases de Educación Física. Esto nos dice que nuestras iniciativas encaminadas hacia el empoderamiento de las chicas, como por ejemplo sacarlas de ejemplo en algún ejercicio o realizar la iniciativa de 4 capitanes que 3 sean alumnas han funcionado y los alumnos/as se han concienciado gracias a ella. Esto lo confirmamos con el resultado relevante del ítem 13 (,049), que va relacionado a que el docente utiliza como ejemplo de las actividades o tareas tanto alumnos como alumnas.

Enright & O'Sullivan (2010) exponen en su estudio que si las chicas perciben atención por parte del docente y se sienten que tienen responsabilidades, participarán con motivación en las sesiones de Educación Física. En nuestra experiencia, el alumnado percibió que nuestras iniciativas que han ido enfocadas a mejorar ese lenguaje integrador y no sexista, como comentábamos anteriormente, han funcionado y nos permiten conocer la incidencia que ha tenido en ellas, siendo positiva. Esto lo confirmamos con los resultados relevantes obtenidos en el estudio realizado solo a alumnas, donde encontramos tres que están relacionados con prestar atención y escuchar al alumnado. En primer lugar, el ítem número cinco (,035) ``Utilizar el mismo tipo de expresiones para dirigirse a los alumnos y a las alumnas''. En segundo lugar, el ítem número nueve (,039) ``Emplea un tono verbal distinto para los chicos que para las chicas''. En tercer lugar, el ítem número dieciséis (,046) ``Escucha por igual las propuestas que realizan las chicas y los chicos''.

Nos gustaría recalcar que los 3 ítems los podemos agrupar en habilidades de comunicación, lo que quiere decir que las iniciativas que iban encaminadas hacia un lenguaje inclusivo e integrador nos vuelven a mostrar una incidencia positiva en las alumnas, consiguiendo que sintieran una mayor atención por parte del docente. Esto confirma que las alumnas se muestran sensibles a las iniciativas relacionadas con las habilidades de comunicación.

Respecto al objetivo número 3 *Analizar la vivencia emocional del alumnado durante el proceso del desarrollo de un plan de acción para la integración de la perspectiva de género en EF* hemos podido observar que en general las emociones predominantes en todas las sesiones han sido positivas, concretamente la felicidad y la alegría, sin observar cambios entre sesiones. Además, siguiendo el estudio de Alcaraz, Alonso y Yuste (2017), hoy en día, es importante que el profesorado sea consciente de las emociones que presenta su alumnado y expone que, por un lado, las emociones positivas de los chicos pueden estar relacionadas con aspectos de Lógica Interna como, por ejemplo, el buen funcionamiento de un equipo y, por otro lado, la de las chicas con aspectos de Lógica externa como, por ejemplo, el bienestar al jugar con sus compañeros. Por ello, nos propusimos conocer la vivencia emocional del alumnado durante nuestra Situación de Aprendizaje. Hemos podido obtener resultados de emociones positivas en las sesiones que hemos realizado el estudio (tres de seis), concluyendo que el alumnado ha salido con buenas sensaciones de nuestras sesiones que aplicaban iniciativas para favorecer la perspectiva de género. Las emociones positivas pueden haberse dado por realizar Ultimate Frisbee, un deporte donde la cooperación es importante y es mixto, por las posibles reflexiones tras las situaciones de rol, por poder disfrutar de jugar con nuestros compañeros y compañeras o por el clima generado por el docente aplicando las iniciativas para favorecer la coeducación. Sería interesante en un estudio de carácter cualitativo explorar el por qué de esas emociones positivas. Cabe destacar la aparición de la emoción del miedo en un alumno. La razón podría ser que ese alumno tuvo que realizar el papel del árbitro con rol cambiado al que se quejaba toda la afición y jugadores por su mala actuación.

9. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los objetivos planteados, los resultados que obtuvimos y los consecuentes análisis realizados, las conclusiones de nuestro Trabajo de Fin de Máster son las siguientes:

1. El alumnado percibió cambios en relación a la Igualdad de Trato, concretamente con las habilidades de comunicación realizadas por el docente.

2. Las chicas mostraron que su percepción acerca del lenguaje no sexista por parte del docente y la atención igualitaria entre chicos y chicas fue mejor una vez aplicadas las iniciativas para desarrollar la perspectiva de género en Educación Física.
3. Las emociones experimentadas en las sesiones de nuestra Situación de Aprendizaje muestran que el alumnado presentó una vivencia emocional positiva.
4. Las iniciativas propuestas en nuestro Plan de Actuación mejoraron la percepción del alumnado a favor de la Igualdad de trato y en contra de la discriminación de sexos.
5. Es de vital importancia que los docentes de Educación Física revisen su programación y su intervención docente desde una perspectiva de género si se quiere promover la coeducación.

10. LIMITACIONES

A continuación explicaremos las limitaciones que ha presentado este Trabajo de Fin de Máster titulado ``La Perspectiva de género en Educación Física: alternativas para su desarrollo``. Principalmente han existido tres limitaciones: por un lado, el poco número de sesiones, por otro lado, los pocos resultados de investigación empírica acerca del tema y por último, bajo número de participantes.

En primer lugar, solo disponíamos de seis sesiones para aplicar el plan de actuación y la Situación de Aprendizaje enfocada a favorecer la coeducación. Esto suponía que teníamos 6 sesiones de 40 minutos para aplicar la Unidad Didáctica con sus iniciativas correspondientes. Esto fue una limitación ya que en seis sesiones era complicado incluir todas las iniciativas e iba a ser muy difícil conseguir cambios significativos. También, por falta de tiempo no pudimos incluir un aspecto más de Lógica Interna y Externa en la investigación de las emociones que podría haber dado incluso una mayor calidad de información relacionada con el tema. Aún así, planificamos un plan de actuación con iniciativas adaptado a seis sesiones para intentar incluir la perspectiva de género en Educación Física y realizamos la investigación consiguiendo algunos resultados significativos aunque no una gran cantidad.

En segundo lugar, a la hora de la búsqueda bibliográfica acerca de la coeducación en Educación Física había escasa investigación empírica sobre el tema. Había artículo sobre teoría y como aplicarlo pero había muy pocas investigaciones que hubieran probado iniciativas para desarrollar habiendo obtenidos resultados acerca de ello. Por lo tanto, nosotros al realizar este TFM no

teníamos referencias empíricas sobre las que apoyarnos o iniciativas que al realizarlas hayan funcionado con el alumnado.

Por último, otra de las limitaciones fue el bajo número de participantes (diecinueve). Esto supuso que el estudio realizado a favor de la perspectiva de género en Educación Física con la aplicación de iniciativas para desarrollarla no fuera a mostrar grandes cambios, es decir, lograr conseguir resultados significativos por la baja muestra.

Por último, pensamos que como futuras líneas de investigación acerca de este tema sería buena idea hacer investigaciones empíricas que propusieran una serie de iniciativas concretas para desarrollar la perspectiva de género en Educación Física y que pudieran acreditar su efectividad.

11. BIBLIOGRAFÍA

- Alcaraz, V., Alonso, J. I. y Yuste, J. L. (2017). Jugar en positivo: género y emociones en educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 129, 51-63.
- Alonso-Rueda, J. A. (2007). Coeducación y Educación Física. *SUMUNTÁN*, 24, 165-179.
- Alonso, N., Martínez, C., Moreno, J. A. y Sicilia, A. (2008). Coeducación y climas de aprendizaje en educación física. Aportaciones desde la teoría de Metas de Logro. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 11 (4), 42-64.
- Añorve, D., Díaz, F. y Góngora, V. (2015). Las políticas de género y el auge olímpico de las atletas. *Gestión y Política Pública*, 205-234.
- Aráujo, P., Jaqueira, A. N., Lagardera, F., Lavega, P. y Rodrigues, M. (2014). Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. *Educación Siglo XXI*, 32 (2), 15-32.
- Belando, N., Borges, F. y Moreno, J. A. (2014). Percepción de igualdad de trato e importancia de la educación física de alumnas adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 19(1), 173-189.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona, España: Wolster Kluwer Educación.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Blández, J., Fernández, E. y Sierra, M. A. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Curriculum y formación del profesorado*, 11 (2), 1-21.
- Boza, A. y Toscano, M. O. (2011). Buenas prácticas en integración de las TIC en educación en Andalucía: dos estudios de caso. En *VI Congreso Virtual de AIDIPE*. Recuperado de: www.uv.es/aidipe/congresos/Ponencia_VIICongresoVirtual_AIDIPE.pdf
- Brotons, P., Lillo, J. y Simón, M. N. (2006). *Teoría y Práctica de la Coeducación*. Alicante: Diputación Provincial de Alicante.
- Brown, D. y Rich, E. (2002). Gender positioning as pedagogical practice in physical education. En Dawn Penney (ed.), *Gender and Physical Education: contemporary issues and future directions* (80-100). London: Routledge.
- Buchón, L., Martínez-Baena, A. y Molina, P. (2015). Estudios de género en las revistas españolas de ciencias de la actividad física y del deporte. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 180, 7-17.
- Calvo, A., Susinos, T. Y Rojas, S. (2009). Becoming a woman: the construction of female subjectivities and its relationships with school. *Gender and education*, 21 (1), 97-110.
- Castro, N. (2007). Análisis de los contextos estructurales que afectan a la Educación Física e inciden en la construcción de género. *Revista Fuentes*, 7, 117-131.

- Cervelló, E., Jimnénez, R., Del Villar, F., Ramos, L. y Santos-Rosa, F. J. (2004). Goal orientatios, motivational climate, equality and discipline of spanish physical education students. *Perceptual and Motor Skills*, 99, 271-283.
- Fernández, E., Vázquez, B., Camacho, M. J., Sánchez, F., Martínez de Quel, O., Rodríguez, I., Rubia, A. Y Aznar, S. (2006). La inclusión de la actividad física y el deporte en las mujeres adolescentes: estudio de los factores clave y pautas de intervención. En Vázquez, B. (Coord.), *Las mujeres jóvenes y las actividades físico-deportivas*, 19-64. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Fontecha, M. (2006). *Intervención didáctica desde la perspectiva de género en la formación inicial de un grupo de docentes en educación física*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad del País Vasco, Vitoria.
- Freixas, A., García, E., Jiménez, J. R., Sánchez, J. L. y Santos, M. A. (1993). *La coeducación, un compromiso social*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Garay, B., Vizcarra, M. T. y Ugalde, A. I. (2017). Los recreos, laboratorios para la construcción social de la masculinidad hegemónica. *Universidad del País Vasco, Vitoria*. 29, 185-209.
- 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 de la Actividad Física y el Deporte*, 5, 77-88.
- Hernández, B. (2008). Coeducar en Educación Física. *Revista Digital de Innovación y experiencias educativas*. 14, 1-13.
- Hernández, A. M. y Sánchez, (2001). *Hacia una educación no sexista. Educación para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres*. Anpe: Murcia.
- Hills, L. (2007). Friendship, physicality and physical education: An exploration of the social and embodied dynamics of girls' physical education experiences. *Sport, Education and Society*, 12(3), 317-336.
- Jiménez, R. (2004). *Motivación, Trato de Igualdad, Comportamientos de Disciplina y Estilos de vida Saludables en Estudiantes de Educación Física en Secundaria*. (Tesis inédita de Doctorado). Universidad de Extremadura, Cáceres.
- Lleixá, T. (2003). *Educación Física hoy. Realidad y cambio curricular*. Barcelona: ICE-Horsori.
- López, A., Martos, D. y Sánchez, N. (2017). Las mujeres en los materiales curriculares: el caso de dos libros de texto de educación física. *Retos*, 32, 140-145.
- Makazaga, A., Llorente, B. y Kortabitarte, B. (2001). La coeducación en el deporte en edad escolar. *En Actas del Congreso Mujer y Deporte*. Bilbao, España.
- Martín, F. J. (2009). Coeducación y Educación Física. *Revista digital de Innovación y experiencias educativas*, 15, 1-8.

- Méndez, M. (2007). *Mujer, deporte y violencia. Estética y participación*. En el Bloque: Aspectos psicosociales de la Educación Física y el Deporte. Comunicación oral presentada en el II Congreso Internacional y XXIV Congreso Nacional de Educación Física. Palma de Mallorca, España.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1990). *Guía para una Educación Física no sexista*. Madrid: Secretaría de Estado de Educación.
- Moreno, J. A., Martínez-Galindo, C. y Alonso, N. (2006). Actitudes hacia la práctica físico-deportiva según el sexo del practicante. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 3(2), 20-43.
- Pfister, G. (2010). Women in sport – gender relations and future perspectives. *Sport in Society*. 13(2), 234-248.
- Piedra, J. (2010). *El profesorado de Educación Física como Agente en la Coeducación: Actitudes y Buenas Prácticas para la Construcción de Género en la Escuela*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Rabazas, T. (2000). La educación física del Magisterio femenino en el franquismo. *Revista Complutense de educación*, 11(2), 167-198.
- Rodríguez, C. (1998). La igualdad desde la diferencia: la coeducación en la iniciación deportiva escolar. *Fundamentos de los contenidos en educación física escolar*, 157-176. Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Rodríguez, C., Calvo, A. y Lasaga, M. J. (2001). La coeducación, un compromiso coeducativo: recursos de intervención para las actividades lúdico-deportivas en el tiempo libre. *Revista Lecturas: Educación Física y Deportes*, 39. Recuperado el 10 de abril de 2018 de: <http://www.efdeportes.com/efd39/coeduc.htm>
- Sánchez, 2013. Educar las emociones. *Aplicación de la coeducación emocional a la asignatura Cambios Sociales y Género*. (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Almería, España.
- Scraton, S. (1995). *Educación Física de las niñas: un enfoque feminista*. Madrid: Ediciones Morata.
- Serrá, P. (2016). *La perspectiva de género en los estudios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. (Tesis inédita de doctorado). Barcelona, España.
- Simón, M. E. (2010). *La igualdad también se aprende: Cuestión de coeducación*. Madrid: Narcea.
- Soler, S. (2009). Los procesos de reproducción, resistencia y cambio de las relaciones tradicionales de género en la Educación Física: el caso del fútbol. *Cultura y Educación*, 21(1), 31-42.
- Subirats, M. (2001). La coeducación, un tema de futuro. *Aula de innovación educativa*, 98, 46-47.

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

Táboas, M. I. y Rey, A. I. (2011). Los modelos corporales en la actividad física y el deporte: hacia una superación de los estereotipos desde la Educación Física escolar. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 18, 99-118.

Torres, D. (2005). Propuesta de Programación Didáctica coeducativa en Educación Física en Educación Primaria: Un caso en la Sierra de Madrid. *Retos, Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 8, 43-49.

Vázquez, B. (2002). La mujer en ámbitos competitivos: el ámbito deportivo. *Faisca: Revista de altas capacidades*, 9, 56-69.

Vázquez, B. (2002). *Mujeres y actividades físico-deportivas*. Madrid: Publicaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Vázquez, B. y Álvarez, G. (1990). *Guía para una Educación no Sexista*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Villa, E. (2009). El tema transversal de coeducación en Educación Física. *Revista digital Transversalidad Educativa*, 28, 218-227.

12. ANEXOS

1. Vídeo Ultimate Frisbee con mejores jugadas chicos y chicas:

<https://www.youtube.com/watch?v=G6PQ-1rXyNQ>

2. Situación de rol de la sesión n°1.

SITUACIÓN A REPRESENTAR POR LOS ALUMNOS

Unos chicos están jugando a Ultimate Frisbee en una cancha. Se están pasando el Frisbee y de repente viene María y Carla preguntando si pueden jugar. Los chicos pasan de ella y las chicas les vuelven a preguntar sin recibir respuesta ninguna de ellos. María y Carla tristes y enfadadas desisten y se van. Los chicos siguen jugando tranquilamente sin ninguna preocupación.

Número de personajes: 8.

6 chicos

2 chicas (María y Carla)

3. Hoja de contabilización de pases para chicos y chicas

NÚMERO DE PASES		
0-2		
2-3		
4-5		
5-6		
+6		

4. Hoja de Espíritu de Juego de Ultimate Frisbee

Hoja de calificación del Espíritu de Juego

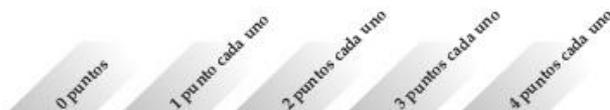
El espíritu de juego es una parte fundamental del Ultimate Frisbee (en playa). Por eso, esta hoja de calificación ha sido diseñada con el objetivo de educar a los equipos en el Espíritu de Juego y ayudar a los mismos a entender y mejorar su desempeño en el campo en términos de Espíritu.

El equipo completo debe estar involucrado en el proceso de puntuación del equipo al cual se está calificando! Para determinar el puntaje del Espíritu de Juego del equipo contrario, simplemente haga un círculo alrededor de la puntuación que considere apropiada en cada uno de los 5 criterios dados. Luego sume los puntos y escriba el resultado al final de la hoja.

Nombre de nuestro equipo

Nombre del equipo contrario

Día



1. Conocimiento y utilización de las Reglas

Por ejemplo: No llamaron faltas injustificadas. No malinterpretaron las reglas deliberadamente. Respetaron las restricciones de tiempo. Se mostraron dispuestos a enseñar y/o aprender las reglas.

0 pobre 1 regular 2 bueno 3 muy bueno 4 excelente

2. Faltas y Contacto Físico

Por ejemplo, evitaron las faltas, el contacto físico y jugadas peligrosas.

0 pobre 1 regular 2 bueno 3 muy bueno 4 excelente

3. Juego Limpio y Buena actitud

Por ejemplo: Se disculparon al cometer alguna falta. Informaron a los miembros de su equipo la llamada de faltas equivocadas o injustificadas. Admitieron algún error en su juicio y retiraron la llamada.

0 pobre 1 regular 2 bueno 3 muy bueno 4 excelente

4. Actitud Positiva y Auto-control

Por ejemplo: Se presentaron al equipo contrario. Se comunicaron respetuosamente. Evitaron la utilización de lenguaje agresivo y/o despectivo. Nos felicitaron ocasionalmente por una buena jugada. Dejaron una impresión general positiva durante y al finalizar el partido. Por ejemplo, durante el círculo de Espíritu.

0 pobre 1 regular 2 bueno 3 muy bueno 4 excelente

5. Nuestro Espíritu de Juego comparado con el del equipo contrario

Cómo fue nuestro Espíritu de juego comparado con el del equipo contrario en términos de conocimiento de las reglas, contacto físico, juego limpio, actitud positiva y auto-control?

nuestro espíritu fue mucho mejor nuestro espíritu fue un poco mejor nuestro espíritu fue similar nuestro espíritu fue peor nuestro espíritu fue mucho peor

Puntuación total



0 + [] + [] + [] + []

Aprobado por



5. Autorización para el Director.

A/A del Director del Colegio La Salle San Ildefonso

Estimado Señor

Solicitamos su autorización para llevar a cabo la realización de un cuestionario grupal a los alumnos de 2º D de Educación Secundaria Obligatoria acerca de la valoración del desarrollo de una unidad didáctica, en la que se empleará iniciativas para la mejora de la coeducación en la asignatura de Educación Física. Este cuestionario forma parte del desarrollo de una experiencia de innovación educativa vinculada al Trabajo Fin de Máster, que está desarrollando el alumno en prácticas Alejandro Dorta Alberto en el Máster de Formación del Profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. Los investigadores se comprometen, en todo momento, a mantener la confidencialidad con el fin de no mostrar la identidad de las personas participantes.

Esta investigación se viene desarrollando bajo mi coordinación. Una vez realizado el estudio durante el presente curso escolar, estaremos a su disposición para informarle de los resultados obtenidos, si estos fueran de su interés.

En espera de que esta solicitud pueda ser atendida, reciba un cordial saludo



Fdo: Francisco Jiménez Jiménez

La Laguna, a 19 de abril de 2018

6. Autorización para los padres/madres

Padre/Madre, Tutor/a del alumno/a:

Autorizo a que pueda aplicarse a mi hijo/a, de 2º D de Educación Secundaria Obligatoria, un cuestionario anónimo sobre la valoración del desarrollo de una unidad didáctica, en la que se empleará estrategias metodológica para mejorar la coeducación en la asignatura de Educación Física.

Firmado:

.....

Este cuestionario forma parte del desarrollo de una experiencia de innovación educativa vinculada al Trabajo Fin de Máster, que está desarrollando el alumno en prácticas Alejandro Dorta Alberto en el Máster de Formación del Profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. Los investigadores se comprometen, en todo momento, a mantener la confidencialidad con el fin de no mostrar la identidad de las personas participantes.

Esta investigación se viene desarrollando bajo mi coordinación. Una vez realizado el estudio durante el presente curso escolar, estaremos a su disposición para informarle de los resultados obtenidos, si estos fueran de su interés.

En espera de que esta solicitud pueda ser atendida, reciba un cordial saludo

La Laguna, a 19 de abril de 2018

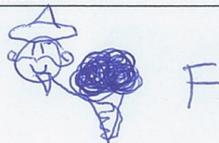


7. Cuestionario realizado por los alumnos/as

CUESTIONARIO TRABAJO DE FIN DE MÁSTER



Tu consideras que tu profesor/a de Educación Física...	Totalmente en desacuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Reparte el material por igual entre los alumnos y las alumnas	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	100
2. Cuando evalúa, no tiene en cuenta si se trata de un alumno o una alumna	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	100
3. Normalmente nos organiza de modo que en el mismo grupo hay chicos y chicas	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	100
4. Cree que el nivel de mejora física puede ser diferente según seas chico o chica	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
5. Utiliza el mismo tipo de expresiones para dirigirse a alumnos que a alumnas	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	100
6. Hace que tantos los chicos como las chicas participen	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	100
7. Presta diferente atención a los chicos que a las chicas	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
8. Cree que los chicos y chicas parten de un nivel de capacidad distinto según las diferentes actividades	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
9. Emplea un tono verbal distinto para chicos que para chicas	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
10. Cuando evalúa tiene en cuenta lo que ha mejorado cada uno respecto a su nivel inicial	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
11. Se interesa y preocupa de forma diferente por las alumnas que por los alumnos	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
12. Nos propone actividades distintas a las chicas que a los chicos	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
13. Utiliza como ejemplos tanto a chicos como a chicas	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
14. Motiva y anima de forma diferente a los chicos que a las chicas	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
15. Piensa que los chicos y las chicas pueden aprender y mejorar por igual	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
16. Escucha por igual las propuestas que hacen los chicos que las que realizan las chicas	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
17. Emplea las mismas normas para las alumnas que para los alumnos	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	100
18. Delega responsabilidades tanto en chicas como en chicos	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	100
19. Dedicar el mismo tiempo de atención y corrección a los chicos que a las chicas	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	100



8. Hoja de emociones rellena por los alumnos/as.

