

**MASTER UNIVERSITARIO EN DIVERSIDAD CULTURAL. UN ENFOQUE
MULTIDISCIPLINAR Y TRANSFRONTERIZO. CURSO 2014-15**



Universidad de Granada

Campus Universitario de Melilla

Trabajo Fin de Máster

**Las agrupaciones por sexos en clase de Educación
Física dentro de un contexto multicultural.**

FRANCISCO MIGUEL SÁNCHEZ OSUNA

Tutores

Dr. Miguel Ángel Montero Alonso

Dr. Miguel Ángel Pérez Castro

Convocatoria: Junio de 2015

Título:

**Las agrupaciones por sexos en
clase de Educación Física dentro
de un contexto multicultural.**

Trabajo de Fin de Máster realizado bajo la dirección de los doctores D. Miguel Ángel Montero Alonso, Departamento de Estadística e Investigación Operativa y D. Miguel Ángel Pérez Castro, profesor del Departamento de Economía Aplicada ambos de la Facultad de Ciencias Sociales, presentada por Francisco Miguel Sánchez Osuna, con D.N.I. número 45292913W y dirección de correo electrónico kakosanchez4@ugr.es dentro del “Máster Universitario en Diversidad Cultural. Un Enfoque Multidisciplinar y Transfronterizo” de la Universidad de Granada. El estudiante asume la originalidad del trabajo, entendida en el sentido de que no ha utilizado fuentes sin citarlas debidamente, permitiendo la publicación o divulgación de este documento bajo su autoría.

Fdo.: Francisco Miguel Sánchez Osuna

Vº Bº Director/es del TFM

Fdo.: Dr. D. Miguel Ángel Pérez Castro Fdo.: Dr. D. Miguel Ángel Montero Alonso

Melilla a, 18 de Junio de 2015

RESUMEN

Con el presente estudio se pretende estudiar la relación entre la educación física y la segregación por sexos durante las clases en esta asignatura. El objetivo es intentar conocer las razones por las cuales, puede suceder este conflicto y encontrar alternativas metodológicas para tratar de abordarlo, además de valorar si tiene un influencia significativa o no el hecho de ser de diferentes culturas. Uno de los factores que se pretenden valorar son las dificultades en la interacción entre chicos y chicas en la práctica de actividades deportivas a edades tempranas, así como desde una perspectiva multicultural, que a su vez va relacionada con el tiempo que llevan juntos como compañeros de clase, valorando así esta variable como aspecto positivo en las agrupaciones mixtas. La investigación se centrará en los aspectos de relación y percepción que tiene el alumnado a la hora de trabajar con los compañeros del mismo sexo o del otro, y si también están influenciadas por la religión que profesan. Pretendemos conocer cómo se sienten y si hay diferencias significativas de estos factores dependiendo de los contenidos de la materia.

Palabras claves: Segregación, Educación Física, Coeducación, Multiculturalidad, Estereotipo.

ABSTRACT

The aim of present study is to analyze the relationship between physical education and gender segregation during the lessons in this subject. The goal is to understand the reasons of why this conflict can occur and find alternative methodological approaches, and also to evaluate whether or not the fact of belonging to different cultures has a significant impact. A factor to evaluate is the difficulties within interactions between boys and girls in the practice of sports at an early age, as well as from a multicultural perspective, which also is related to the time they have been together as classmates, evaluating this way if this variable is a positive aspect in mixed groups. Research will focus on relationships and student's perception aspects while working with same or different sex partners, and also if they are influenced by religion they profess. We are trying to understand how they feel and if there are significant differences of these factors according to the contents of the subject.

Keywords: Segregation, Physical Education, Coeducation, Multiculturalism, Stereotypical.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. CONTEXTUALIZACIÓN.....	3
2.1. Características de la ciudad de Melilla.....	3
2.2. Características del centro y sus alumnos.....	4
3. MARCO TEÓRICO.....	6
3.1. Agrupaciones por sexo en España.....	6
3.2. Posibles causas actuales de las agrupaciones no mixtas en educación física.....	8
3.3. La coeducación.....	14
4. PROBLEMA DE ESTUDIO.....	15
5. OBJETIVOS.....	16
6. METODOLOGÍA.....	17
6.1. Diseño de estudio.....	17
6.2. Población de estudio.....	17
6.3. Selección de la muestra.....	17
6.4. Descripción de la muestra.....	18
6.5. Instrumento.....	18
6.6. Procedimiento.....	19
6.7. Diseño estadístico.....	19
6.8. Consideraciones éticas.....	19

7. RESULTADOS.....	20
7.1. Análisis descriptivo.....	20
7.2. Análisis inferencial.....	33
8. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS.....	34
9. BIBLIOGRAFÍA.....	35
ANEXO.....	38

1. INTRODUCCIÓN

La coeducación, según la Real Academia de la Lengua Española (R.A.E.), es la educación que se da juntamente a jóvenes de ambos sexos. Este es un tema de especial importancia actualmente, y más aún en ambientes multiculturales, que levanta la preocupación de la comunidad educativa y de la propia sociedad.

El presente estudio lo situamos entre la educación física y la segregación por sexos durante las clases en esta asignatura. El objetivo es intentar conocer las razones por las cuales, puede suceder este conflicto y encontrar alternativas metodológicas para tratar de abordarlo, además de valorar si influye o no el hecho de ser de diferentes culturas.

Todo parte de un hecho observado durante las clases de educación física, en las cuales, se aprecia las dificultades que presentan los alumnos en practicar juegos y actividades deportivas con personas del otro sexo. Por tanto, es innegable reconocer que en las clases de Educación Física, el alumnado tiende como norma general a agruparse tanto los chicos por un lado como las chicas por otro.

Sin embargo, esto no ocurre de manera tan visible en otras asignaturas que podríamos denominar “de aula”, en las que se trabaja más en grupos mixtos, lo que se puede deducir que el conflicto surge a raíz de las asignaturas relacionadas con la actividad física.

A estas edades, los alumnos se encuentran en una etapa marcada por muchos cambios tanto físicos, mentales, emocionales y sociales. Además, al inicio de la pubertad se presentan grandes cambios hormonales. Estos cambios y la manera como los perciben los demás podrían ser factores de preocupación para los preadolescentes. Otros retos a los cuales se enfrentan pueden ser los trastornos de la alimentación, la depresión y los problemas familiares. En cuanto a los cambios intelectuales y siguiendo a Piaget se observa que no hay un cambio drástico en las funciones intelectuales de los jóvenes, sino que se produce una variación paulatina en la capacidad para comprender problemas complejos, así como que se inician en el pensamiento deductivo.

Es por ello que trataremos de dilucidar y recoger las posibles causas y respuestas de todo lo relacionado con las agrupaciones entre sexos en las clases de Educación Física. Para este fin nos basaremos en diferentes estudios como los de Sheila Scraton de 1995: *Educación Física de las niñas: Un enfoque feminista*, o los de Devís, J., Fuentes, M. y Sparkes, A. de 2005: *¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física*. Ambos tratan de explicar y de comprender mejor el por qué de esta segregación por sexos en dicha asignatura.

En la mayoría de los estudios que existen se señala como principal factor a la sociedad patriarcal y androcéntrica portadora de estereotipos y roles de género que adjudica a la educación como principal transmisora de los mismos, aunque existen más aspectos que hacen difícil la relación entre chicos y chicas.

Uno de los factores que se pretenden analizar en las dificultades en la interacción entre chicos y chicas es el **multicultural**. Esto supone la convivencia de diversas culturas, característica propia de la ciudad de Melilla, donde existen dos grupos mayoritarios de origen y religión distinta. Por un lado, los musulmanes de origen bereber y por otro, los mayoritariamente cristianos, de origen europeo. El otro aspecto va relacionado con el tiempo que llevan de compañeros, valorando positivamente la posible amistad que se haya generado con el paso de los años y facilitadora de las agrupaciones mixtas.

Nuestra investigación consiste en el estudio comparativo de dos grupos de 1º de Enseñanza Secundaria Obligatoria (E.S.O.) del Instituto de Enseñanza Secundaria (I.E.S.) Virgen de la Victoria en la asignatura de Educación Física, centrándonos en los aspectos de relación y percepción que tiene el alumnado a la hora de trabajar con los compañeros del mismo sexo o del otro. Pretendemos conocer cómo se sienten y si hay diferencias significativas para justificar el trabajo de ciertos contenidos por sexos separados.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

2.1. CARACTERÍSTICAS DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE MELILLA

Dado que la investigación se centra en el estudio de un caso concreto, el de un I.E.S. de la Ciudad Autónoma de Melilla, comenzamos contextualizando este territorio.

La Ciudad Autónoma de Melilla se encuentra localizada en el norte de África, en Marruecos, en la parte más oriental del cabo de Tres Forcas. Su extensión es de 12 kilómetros cuadrados con la mayor densidad de población según el Informe de España en Cifras de 2013 publicado por el Instituto Nacional de Estadística (I.N.E). Por lo tanto, si bien políticamente es un punto estratégico español, geográficamente es africano, por lo que supone un punto de conflicto. Es una pequeña parte de Europa en África, una frontera entre dos territorios muy desiguales que está especialmente azotada por el fenómeno de la inmigración.

En cuanto a la población, según los datos ofrecidos por el I.N.E. a fecha 1 de enero de 2014, la población de Melilla es de 83.669 habitantes. Sin embargo, se calcula que unas 30.000 personas cruzan la frontera para trabajar en Melilla diariamente. En cuanto a los alumnos escolarizados, utilizando también las cifras del I.N.E., podemos observar, ayudándonos de la Tabla 1, que hay un total de 4.273 alumnos en Educación Infantil, 7.428 en Educación Primaria y 5.785 en Educación Secundaria.

Tabla 1. Número de alumnos matriculados.

	Niños	Niñas	Total
Ed. Infantil	2209	2064	4273
Ed. Primaria	3783	3645	7428
Ed. Secundaria	2992	2793	5785

Fuente: INE, elaboración propia.

Según datos de 2009 por el I.N.E., la población de origen bereber, que en su mayor parte es musulmana, constituía un 55% del total de habitantes de Melilla. Sin embargo, en estos cinco años, la tendencia parece que ha sido al alza.

Demográficamente, también ha sido muy llamativo el aumento de la inmigración en la ciudad, que está modificando continuamente la visión de la ciudad, añadiendo personas de otras nacionalidades y culturas constantemente.

Proveniente de esta variedad, podemos contemplar, según Sánchez, P. A. (2000), que la diversidad de orígenes puede contribuir a mejorar el sistema educativo, puesto que se promueve la integración de las minorías a la vez que el resto del grupo aprende a valorar otras culturas y a las personas por lo que hacen y no por lo que son, lo que difícilmente se lograrían sin estas experiencias interculturales.

De la misma manera, los centros educativos son los lugares de encuentro con esta diversidad, y la puerta a la interculturalidad. Desarrollan el papel de compensar las desigualdades y choques que puedan aparecer por la diversidad cultural y otorgarles a los alumnos las herramientas para desenvolverse adecuadamente.

Este panorama heterogéneo marca la cultura de Melilla, diferenciándola claramente de cualquier lugar de la Península Ibérica. Hay dos culturas que predominan sobre las otras: la denominada hispana o de origen europeo (que se asocia con tradiciones europeas y religión católica) y la de origen bereber (asociada con tradiciones tamazight y religión musulmana).

También existen otras culturas, como la judía, la hindú, la gitana, la china, etc., aunque en número inferior. Complementando todo lo anterior, podemos afirmar que una de las características de Melilla es que existe un contacto muy cercano entre los miembros de diferentes culturas, con una gran mezcla y una convivencia pacífica. Esto se refleja en la composición de muchas familias, cuyos matrimonios son mixtos, en los centros educativos, en los barrios, en la representación política, en las fiestas locales, etc.

2.2. CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO Y DE SUS ALUMNOS

En Melilla existen siete I.E.S. públicos y dos concertados. Éstos se encuentran repartidos por toda la ciudad y aunque a cada distrito o zona le corresponda un I.E.S. en concreto, existe cierta movilidad de alumnado. Para obtener una idea completa de las circunstancias que caracterizan nuestro estudio, debemos analizar tanto el perfil del centro como el de los alumnos de este. Para eso, hemos solicitado al Instituto de

Enseñanza Secundaria Virgen de la Victoria el informe de las características del centro del presente curso (2014-15).

El centro en el que han sido pasadas las encuestas es el I.E.S. Virgen de la Victoria que es el Instituto de Educación Secundaria Nº 6 de Melilla, y está ubicado en la calle Avenida de la Juventud nº 27, en el barrio de Nuestra Señora Virgen de la Victoria, situado en la Explanada de Camellos al Sur del fuerte del mismo nombre.

En el curso 2008-09 se ampliaron las dependencias del centro con cinco aulas en un edificio anexo que era el antiguo Colegio de Educación Infantil y Primaria (C.E.I.P.) Pablo Montesinos. El número de alumnos también ha ido aumentando considerablemente, hasta llegar en el curso actual 2014-15 a los 590 alumnos.

Actualmente cuenta con ocho grupos para el primer ciclo de secundaria, tres para tercero, dos para cuarto de la E.S.O. y un primero de bachillerato con dos modalidades: Ciencias y Tecnología y Humanidades y Ciencias Sociales.

La composición del centro, en cuanto a procedencia de los alumnos, es bastante dispar. Los estudiantes provienen de multitud de centros de educación infantil y primaria, mayoritariamente públicos, como vemos a continuación:

Tabla 2. Procedencia de alumnos.

ZONAS E.S.O.	I.E.S.	ZONAS E.I.P.	C.E.I.P.
S-2	I.E.S. ENRIQUE NIETO I.E.S. VIRGEN DE LA VICTORIA I.E.S. RUSADIR C.C. BUEN CONSEJO	P4	C.E.I.P. ANSELMO PARDO C.E.I.P. PINTOR EDUARDO MORILLAS
		P5	C.E.I.P. CONSTITUCIÓN C.E.I.P. LEÓN SOLÁ C.C. BUEN CONSEJO
		P6	C.E.I.P. JUAN CARO C.E.I.P. MEDITERRÁNEO

Fuente: Proyecto de Centro I.E.S. Virgen de la Victoria.

Aproximadamente la mitad de los alumnos del C.E.I.P. Anselmo Pardo, situado en el mismo barrio del centro escolar; el resto de los alumnos proceden de diferentes centros: León Solá, Juan Caro, Constitución, y en menor medida, del Mediterráneo y Pintor Eduardo Morillas.

Una gran cantidad de los alumnos del centro viven en barrios en los que residen mayoritariamente población de origen bereber y religión musulmana (barriada de La Cañada de Hidúm, Cabrerizas, Constitución...). El tipo de familia de estos alumnos predomina la tradicional patriarcal, con gran número de hijos. Generalmente, el bajo nivel sociocultural y la escasa cualificación profesional de los padres tiene como consecuencia una tasa de paro laboral muy elevado o empleos muy precarios y temporales.

Se suele dar en estas familias una escasa importancia a la formación intelectual y una verdadera concienciación sobre la necesidad de formar a los hijos, así como una falta de implicación de los padres y madres en dicho proceso. Consecuentemente, se observa en dichos hogares la ausencia de un control del trabajo diario, ausencia de horario establecido y regulado para salir, para ver la televisión, para irse a la cama e, incluso, normas de higiene corporal.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. AGRUPACIONES POR SEXO EN ESPAÑA

Las agrupaciones por sexos en la escuela, es un problema que se reconoce desde la aparición de esta, cuando la calidad de la enseñanza estaba directamente unida al estatus social y al sexo.

En la mayoría de países europeos la escuela mixta se implanta en el siglo XIX mientras que en España se hizo con posterioridad, ya en el siglo XX con la **Escuela Nueva**. Esta Escuela Nueva pretendía las aspiraciones de la burguesía liberal, proponiendo una educación también liberal, democrática e igualitaria.

La escuela da un paso adelante, recogiendo la enseñanza mixta en la **Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma 14/1970**, de 4 de agosto. Ésta pronto será criticada, pues propone papeles sociales diferentes para hombres y mujeres (Carazo, 2010).

Aquí la coeducación era algo voluntario por lo que ya empezaban a luchar algunas profesoras y profesores. Como ejemplo de ello nos encontramos durante los siglos XIX y XX, según Cinta Canterla (2002), diversas oleadas de movimientos como la Institución Libre de Enseñanza, Sánchez Rosas, etc., que lucharon por frenar los estereotipos de género que se introducían en el **currículum oculto**, entendido como lo que se aprende en la escuela de manera no explícita y no intencional y de cuya transmisión tampoco es consciente el alumnado. Poco a poco, la sociedad va evolucionando y comienza a tomar conciencia de la desigualdad de género.

En 1990 surge la **Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo Estudio** (L.O.G.S.E.) 1/1990, de 3 de Octubre. Esta ley introduce como novedad importante la Educación para la igualdad entre géneros, como un aspecto obligatorio del currículum que deberán desarrollar todas las maestras y maestros. Con la llegada del nuevo siglo la sociedad sigue cambiando y apoya cada vez más la igualdad entre hombres y mujeres, aunque hay un largo camino por andar para que sea una realidad total.

Con la **Ley Orgánica de Educación** (L.O.E.) publicada en el Boletín Oficial del Estado el 4 de mayo de 2006, se establece en su preámbulo que tiene como objetivo adecuar la regulación legal de la educación no universitaria a la realidad actual en España bajo los principios de calidad de la educación para todo el alumnado, la equidad que garantice la igualdad de oportunidades, la transmisión y efectividad de valores que favorezcan la libertad, responsabilidad, tolerancia, igualdad, respeto y la justicia, etc., desde la escuela se da otro paso adelante, nombrando a personas encargadas de coordinar la coeducación en los centros educativos. Personas cuya función fundamental es dotar a sus centros de los recursos y estrategias necesarias para evitar la desigualdad y favorecer la igualdad entre alumnas y alumnos; aprovechando el conflicto como una oportunidad para aprender y no como un problema.

Hoy en día, la L.O.E., ha supuesto un punto de inflexión en relación con la normativa precedente (continuando la senda marcada por la L.O.G.S.E. en su momento). En ella aparecen numerosas referencias y menciones a la igualdad entre hombres y mujeres de notable relevancia desde el punto de vista de la coeducación. Estas menciones se recogen tanto en la parte declarativa, como en la parte centrada en regular los aspectos concretos de la organización de los centros y la vida escolar. Con

esta regulación, el propio concepto de coeducación se ha incorporado a las políticas educativas, constituyendo un avance importante para alcanzar un modelo escolar basado en la igualdad entre niños y niñas, en el que se combatan la discriminación, los estereotipos sexistas y las jerarquías por motivos de género.

3.2. POSIBLES CAUSAS ACTUALES DE LAS AGRUPACIONES NO MIXTAS EN EDUCACIÓN FÍSICA

Hoy en día, el problema sigue existiendo íntimamente ligado también a los prejuicios relacionados con el sexo, o más bien con el rol de género y en las clases de Educación Física lo podemos apreciar con mayor nitidez, aunque también podríamos atribuirle nuevas causas: Leyes de Educación en España, mal enfoque de la propia educación física (contenidos de la programación y de los profesores de la materia), cómo está conceptualizado socialmente el deporte, la actitud del género femenino, malas interpretaciones de las cualidades físicas y los prejuicios relacionados con el sexo y el rol de género.

Con la **Ley General de Educación de 1970**, la cual estuvo en vigor bastante tiempo, se reguló la escuela mixta, pero este modelo educativo, no supuso una nueva ley, si no una generalización o adaptación para ambos sexos del modelo masculino (García y Asins 1994). El papel de las niñas durante la educación física se limitaba a una preparación para mejorar sus funciones de madre y esposa.

Con la llegada de la **L.O.G.S.E.**, chicos y chicas tienen el mismo currículum, por lo tanto, una misma programación de la asignatura de Educación Física. Aún así, no reflejará una educación realmente coeducativa, ya que quedan muchas barreras que superar, sobre todo invisibles, entendidas como actitudes basadas en los valores tradicionales que dificultan la plena participación de las mujeres en la vida pública.

Al respecto de la **participación de las chicas**, éstas participan más que antes, pero siguen siendo los chicos los que monopolizan los juegos. Esta participación sigue estando muy relacionada con las identidades de género y los roles de género. La mujer siempre ha tenido un rol dirigido en sentido contrario al de deportista, por lo que le ha alejado de este, pero ahora se quiere acercarse a él. También el género masculino pretende acercarse a aspectos relacionados con el cuidado. Se tiene cada vez mayor conciencia en la asignatura el desarrollo de capacidades de los alumnos sin tener en cuenta su sexo.

Atendiendo a los autores Vázquez, Fernández y Ferro, (2000: 90 y 91) afirman que:

- “El profesor sigue manteniendo **expectativas** sobre el alumnado **basadas en el sexo**, tanto en relación a su implantación en las clases de Educación Física, como en el rendimiento motor esperado, siempre a favor de los alumnos”.
- “Las alumnas tienen un autoconcepto más bajo que los alumnos respecto a su interés y competencia motriz”.
- “Los profesores atienden más a los chicos que a las chicas”.
- “La práctica de actividades físicas es mayor entre los profesores que entre las profesoras, coincidiendo en este caso con las estadísticas generales sobre los hábitos deportivos”.

Otras investigaciones realizadas en el Reino Unido han puesto de manifiesto que existen falta de **comprensión cultural del profesorado** hacia los alumnos de otras culturas, y grandes diferencias en la participación en las actividades físicas en función del género. Así mismo, se percataron de los problemas relacionados con la vestimenta y con las duchas entre las alumnas, derivados de sus creencias religiosas y de sus tradiciones culturales (Carrington y Williams, 1988; Carroll y Hollinshead, 1993).

Otro de los aspectos destacables es que, para muchos profesores de Educación Física, su única finalidad es la mejora de las **habilidades motrices** (el rendimiento), planteando las actividades con una **índole competitiva**, diferenciando actividades por niveles de habilidad. Cuando se debería fomentar más estos objetivos: la aceptación y seguridad en el propio cuerpo, la disponibilidad motriz, la creación y afianzamiento de hábitos (calidad de vida), autoconocimiento, cooperación y aceptación de las reglas... (García y Asins, 1994).

Centrémonos ahora en el **deporte moderno** y en su origen, allá en la segunda mitad del Siglo XVIII, sirviendo sobre todo como “entrenamiento para la guerra, aduciendo su valor educativo como formador de líderes” (García y Asins 1994: 13) y “utilizándose además como medio para inculcar y expresar la hombría” (Dunning, E.1993).

Así pues, vemos que el deporte se instaura como un formador de “hombres” en enfrentamiento con la visión de “mujer”. Aunque, es cierto que, el deporte ha evolucionado y se ha adaptado a las necesidades sociales actuales, todavía debemos

mejorar, ya que sigue existiendo un fuerte predominio de lo “masculino”, ligado al récord, al liderazgo, a la victoria por encima de todo. Las virtudes más apreciadas para conseguir esos objetivos son: la fuerza, potencia y resistencia (características que podríamos atribuir a varones), dejando al margen otras más afines al género femenino como el **equilibrio, la coordinación y el ritmo**.

Por otro lado algunas alumnas, son consciente de los estereotipos, que, aunque suenen ya lejanos, existen sobre su sexo (pasividad, ternura, sumisión, suavidad...). Se aprovechan de esta situación, **devaluando las clases** de Educación Física, donde, podrían demostrar su capacidad y valía. Atendiendo a Girona, M. J. C., Piéron, M., y Valeiro, M. Á. G. (2006), “una actitud desfavorable representa un riesgo elevado de la ausencia de comportamiento asociado”

Otro punto a analizar, es “la creencia de que las niñas no están preparadas para afrontar actividades, en las que se requiera un esfuerzo físico prolongado intenso” (García y Asins 1994: 19). Los estudios realizados en diferentes **capacidades físicas** y su incidencia según el sexo, demuestran que existen muy pocos argumentos científicos que apoyen esta visión de inferioridad. Las diferencias entre niños y niñas son muy pequeñas, y se manifiestan solo a partir de la pubertad. Llegamos a la conclusión de que “las diferencias esenciales entre los niños y las niñas, no son de origen sexual sino de género y de carácter social”. (García y Asins 1994:20).

Por último y para terminar con este punto, trataremos sobre **los estereotipos y el rol de género** según diversos autores:

- Griffin (1989) mostró que las interacciones entre las chicas eran de tipo cooperativo, privado y verbal, mientras que las de los chicos tendían a ser de carácter físico y combativo, acompañadas de payasadas. Apenas había interacciones entre chicas y chicos, y las acciones de estos últimos eran especialmente agresivas. Por ello, consideró que el género es el agente socializador más importante en las clases de educación física, y que para cambiar la situación descrita debería modificarse el concepto tradicional de género que tienen los profesores.
- Los estudios realizados en Australia por Wright (1990) y Wright y King (1991) sobre el discurso presente en las clases, son una muestra del predominio de las identidades hegemónicas de género en la educación

física. El análisis del lenguaje y el de las interacciones entre el profesorado y los estudiantes, resaltaron el individualismo, la agresión, la rudeza, la competición y el logro en los chicos, mientras que en las chicas se imponía la apariencia, la buena educación y la intimidad. Esta situación hizo que las autoras del estudio concluyeran que a las chicas se las desanimaba a participar e incapacitaba en las clases de educación física.

- Para Baena y Ruiz (2009), “constituyen una parte del contenido del código de género”. Así, el rol “es un conjunto de tareas y funciones derivadas de la situación o posición de una persona en un grupo social” y los roles sexuales “son aquellos inherentes a las tareas, funciones y conductas atribuidas a un sexo como elementos propios del mismo”. El estereotipo sexual recoge una “serie de ideas iguales, que generan una imagen uniformada común para todas las personas del mismo sexo, dejando de lado las particularidades individuales. Esto suele dejar una idea poco positiva pues está generado a partir de prejuicios”.
- Los **estereotipos** aparecen ya desde la infancia con la típica frase de “**juegos para niños**” y “**juegos para niñas**”, preparando así el camino para la división en los deportes. De este modo, generalmente, las niñas se suelen decantar por juegos individuales, tenis, natación, patinaje, los cuales la sociedad considera adecuados para ellas (separan territorialmente al oponente). En el caso de los niños, la sociedad espera de ellos que se decanten por juegos, en los que exista contacto físico (Vázquez, 1993).

Como se ha comentado, los **contenidos** que aparecen en las **programaciones** es un factor a tener en cuenta para los chicos y las chicas. Éstos han ido evolucionando acorde a los tiempos, intentando acercarse a un interés y participación mayor en las chicas, con el fin de buscar una mayor coeducación en la asignatura de Educación Física. Para este estudio nos hemos basado en las actividades y juegos propios de los contenidos de la programación de este curso escolar. Decir también, que lamentablemente, no se han podido recoger las valoraciones de un contenido

normalmente muy significativo para las chicas, como es el de la **acrogimnasia** y la elaboración de una **coreografía** por parte del alumnado. El día que se pasó el cuestionario fue el día que se empezó a trabajar en clase. He aquí las unidades didácticas para 1º de la E.S.O. del curso 2014-2015.

Tabla 3. Contenidos y temporalización de 1º de la E.S.O. del I.E.S. Virgen la Victoria

PRIMERA EVALUACIÓN

U. D.	Nº SESIONES	TÍTULO
1	8	Condición Física y Salud- Calentamiento
2	8	Condición Física y Salud- Capacidades Físicas Básicas
2.1	12	Condición Física y Salud: Juegos de Condición Física

SEGUNDA EVALUACIÓN

U. D.	Nº SESIONES	TÍTULO
3	6	Juegos Modificados- Cooperación
4	6	Juegos Modificados- Campo dividido(coop-op)
5	13	Juegos Modificados de Invasión-polideportivo

TERCERA EVALUACIÓN

U. D.	Nº SESIONES	TÍTULO
6	6	Juegos Material Alternativo-Fresbee
8	6	Juegos Material Alternativo- Beisbol adaptado
7	6	Acrogimnasia

Fuente: Programación didáctica 1º de la E.S.O. del I.E.S. Virgen la Victoria

Para una mayor comprensión del estudio abordaremos los contenidos de la materia tratados a lo largo del curso, sobre todo aquellos que han sido recogidos en el cuestionario por nuestros alumnos.

En el **1º trimestre** se desarrollaron contenidos como el calentamiento, las capacidades físicas básicas (Fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad) y la condición física. El medio para conocer y trabajar estos contenidos fue sobre todo, a través de **juegos físicos y motrices**. Juegos de persecución, desplazamientos diversos, pilla-pilla variados, y multitud de juegos y ejercicios se llevaron a cabo. Para fomentar más la socialización y el acercamiento entre sexos se proponían parejas y grupos mixtos.

En el **2º trimestre** abordamos los juegos modificados. Por medio de juegos tácticos y predeportivos intentamos mejorar en el alumnado los conceptos básicos del juego, así como las situaciones de ataque-defensa. Nos basamos en juegos como:

- **El juego de los 10 pases:** Consiste en conseguir diez pases seguidos con la mano sin que el equipo contrario recupere la posesión del balón. Entre las reglas están que no se puede correr con el balón en la mano, no se puede quitar el balón de las manos y no vale la devolución del pase.
- **Pase con la mano y gol con la cabeza:** Muy parecido al anterior, aunque no hay límite de pases. Existe meta y portero y para marcar es obligatorio rematar de cabeza tras pase del compañero.
- **Balón-tiro:** También conocido con el nombre de quema o balón prisionero. Se enfrentan dos equipos separados por una línea media y donde hay un “cementerio” a la espalda de ambos equipos. Gana el equipo que tirando el balón con las manos, es capaz de dar a todos los miembros del equipo contrario. Una vez que se da a un jugador, este pasa a la zona denominada como “cementerio” y sigue jugando.
- **Colpbol:** Juego de invasión que por medio de golpes con la mano no seguidos se intenta meter la pelota en la portería. El único que puede golpear la pelota con el pie es el portero.
- **Balonmano:** Deporte colectivo de cooperación-oposición de sobra conocido donde se intentan marcar gol en la portería opuesta por medio sólo de las manos

- **Fútbol:** Deporte colectivo de cooperación-oposición, conocido por todos, donde se juega con los pies y también con la cabeza cuyo fin es marcar gol en la portería contraria y que no te marquen.

El **3º trimestre** se empezó con juegos y deportes alternativos, en concreto, con el **frisbee**. Una vez finalizada esta unidad didáctica se empezó con el **béisbol y sus variantes**. De esta manera pretendíamos facilitar la ejecución en los golpes para hacer el juego más dinámico y evitar inhibiciones por parte de algunos alumnos. Prácticas como el **fut-béisbol** (se golpea un balón de fútbol con el pie) o el **pádel-béisbol** (golpeo con raqueta de pádel) fueron llevadas a cabo. Además, de manera obligada, las bases se debían correr en **parejas mixtas de la mano**.

3.3. LA COEDUCACIÓN

El objetivo final de este estudio, y de tantos otros, es intentar conseguir los medios y metodologías para una coeducación total en la escuela, y más concretamente en la educación física.

La coeducación se refiere a la educación conjunta de hombres y mujeres. A continuación señalamos algunas de sus características más significativas:

- Según M^a José Urruzola (1991) la coeducación “es la educación de niños y niñas al margen del género femenino o masculino, es decir, acción de educarles partiendo del hecho de su diferencia de sexo, pero sin tener en cuenta los papeles que se les exige cumplir desde una sociedad sexista. No se puede negar que vivimos aún en una **sociedad patriarcal y androcéntrica**, entendiendo patriarcal como una organización social que se establece jerárquicamente y en la que el poder pasa de padres a hijos privando a las mujeres de su derecho a participar en la toma de decisiones y las excluye de los puestos de poder. Y androcéntrica ya que coloca la mirada masculina como medida de todas las realidades y representativa de ella, excluyendo la realidad de las mujeres”.
- La coeducación es “un **proceso intencionado** de intervención a través del cual, se potencia el desarrollo de niños y niñas, partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados” (Feminario de Alicante, 2002: 16).

- Además, “Supone la coexistencia de actitudes y valores tradicionalmente considerados como de hombres y mujeres, de tal forma, que puedan ser aceptados y asumidos por personas de cualquier sexo” (Feminario de Alicante, 2002: 16).
- A pesar de que la mujer está tomando cada vez mayor partido en la sociedad y se está consiguiendo cada vez mayor igualdad, siguen quedando huellas importantes en lo que se refiere a estereotipos sexistas, que además se inculcan desde el propio **ámbito familiar** tal y como Carazo Zafra (2010) expresa: “Hoy en día, las mujeres han avanzado y han conquistado mucho el terreno que tenían por delante pero es cierto también que siguen transmitiéndose mensajes sexistas que hace que los estereotipos sigan perdurando por unas décadas más. Esto se da en los distintos ámbitos de la vida de un niño y de una niña, desde la educación parental hasta la escolar” (p.2).

4. PROBLEMA DE ESTUDIO

En este estudio se pretende valorar en este estudio, entre otras cosas, si el tiempo que llevan los alumnos de compañeros de clase, influye a la hora de las agrupaciones mixtas en clase de Educación Física.

Tras las observaciones que experimenté durante todo este curso escolar aprecié diferencias significativas en las reacciones del alumnado ante tales agrupaciones entre unas clases y otras, sobre todo en grupos que ya venían estudiando juntos, frente a otros de nueva constitución. Todo ello me hizo indagar en el tema y poder valorar este aspecto como un punto a favor o no en los agrupamientos mixtos. Es cierto, que una relación de compañeros de clase continuada en el tiempo no asegura la amistad, pero sí facilita lazos de unión.

Estudios realizados sobre la amistad en edad escolar no hallaron diferencias según el sexo en ser escogido como amigo. Es decir, igual cantidad de chicos como de chicas son seleccionados. Así, el considerar como amigo a alguien del sexo opuesto es algo relativamente atípico a esta edad para ambos sexos. También se indica que los amigos íntimos en este período son pares del mismo sexo (Parker, Rubin, Erath, Wojslawowicz, y Buskirk, 2006). Si bien dicha segregación ya comienza a gestarse en

los años pre-escolares, la misma se intensifica en la edad escolar, más aún, aquellos pares que tienen amigos del otro sexo son menos aceptados por los de su mismo sexo, menos competentes socialmente y más agresivos que los que tienen amigos del mismo sexo (Kovacs, Parker, y Hoffman, 1996). Está ampliamente comprobado que los niños escogen como amigos a aquellos individuos que son parecidos a ellos en alguna característica distintiva y relevante como el sexo, la edad y el nivel socioeconómico.

5. OBJETIVOS

A partir de todo lo anterior, hemos podido construir unos objetivos que constan de uno general que es el que da el sentido global a la investigación y marca el corte en la formulación del cuestionario y varios específicos que estructuran más concretamente el camino a seguir para el análisis de la información obtenida.

OBJETIVO GENERAL

- Comprender mejor las relaciones y agrupaciones por sexo en las clases de Educación Física.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar si el tiempo que se lleva con los compañeros de clase es un factor para la mejora de las relaciones y agrupaciones entre sexos en las clases de Educación Física.
- Describir qué sienten y qué percepción tienen a la hora de jugar entre chicos y chicas.
- Conocer aquellos contenidos preferidos para trabajar con los del mismo sexo y con los del otro.
- Saber qué les mueve a la hora de escoger a un compañero de distinto sexo.
- Valorar si existen diferencias significativas en estos comportamientos atendiendo a la religión del alumnado.

6. METODOLOGÍA

6.1. DISEÑO DEL ESTUDIO

Estudio no experimental de corte transversal y de naturaleza descriptiva. Se realizó un análisis inferencial para contrastar las hipótesis del estudio mediante el test Chi-cuadrado.

6.2. POBLACIÓN DE ESTUDIO

Los grupos que he tenido durante el curso escolar 2014/15 en el I.E.S. Virgen de la Victoria de la Ciudad Autónoma de Melilla pertenecían al 1º ciclo de la E.S.O., repartidos en 4 grupos de 1º y 4 de 2º de E.S.O. A todos ellos impartía la asignatura de Educación Física. Los alumnos estudiados poseen entre 12 y 13 años. De estos cuatro grupos de 1º, el 1ºA estaba formado en su mayoría por alumnos repetidores. El 1ºD era bastante similar al 1ºC, ya que la mayoría provenían del mismo colegio que el 1ºC y llevaban bastante tiempo junto. El 1ºB era un grupo totalmente nuevo, más heterogéneo, con alumnos provenientes de diferentes colegios de primaria de barrios periféricos de Melilla y donde predomina claramente el origen bereber en el grupo. 1ºC, sin embargo, era un grupo bastante homogéneo, con una trayectoria bastante larga como compañeros en el mismo colegio y académicamente mejor. El grupo es casi por igual de origen bereber (religión musulmana) y origen europeo (religión cristiana).

6.3. SELECCIÓN DE LA MUESTRA

Para la selección de la muestra se utilizó un muestro no probabilístico de tipo causal o intencional. Fueron consideradas candidatas a participar en el estudio aquellos alumnos matriculados en primero y segundo de Enseñanza Secundaria Obligatoria, y de todas ellas, se han seleccionado dos clases de 1º de la E.S.O. del I.E.S. Virgen de la Victoria de Melilla. Se seleccionó el 1ºB y el 1ºC donde el tiempo entre compañeros es muy dispar y por las observaciones que experimenté durante el curso escolar. Son alumnos de entre 12 y 13 años.

El tamaño de muestra entre las dos clases es de 53 alumnos, 25 alumnos de 1ºB (11 chicos y 14 chicas) y 28 alumnos de 1ºC (13 chicos y 15 chicas). De todos los cuestionarios, hemos tenido que desechar sólo uno por mala contestación.

6.4. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

De los dos grupos de estudiantes participantes, el grupo de 1º B es un grupo recién creado, apenas 9 meses, venido de diferentes centros de primaria de Melilla. Casi todos de colegios de los distritos IV y V, como C.E.I.P Juan Caro, León Solá y Mediterráneo. El 1ºC, por el contrario, lleva gran parte del grupo desde infantil junto. Estos alumnos han pasado unidos toda la etapa de primaria y han llegado, sin apenas modificaciones, este año al I.E.S. Virgen de la Victoria. Casi todos tienen entre 12 y 13 años.

En cuanto a las características de los estudiantes, como hemos visto anteriormente, los alumnos de 1ºC son de nivel socioeconómico medio y de mayoría de origen bereber y europeo. El grupo de 1ºB pertenece a un nivel socioeconómico medio-bajo y mayoritariamente son de origen bereber.

6.5. INSTRUMENTO

El instrumento de evaluación es un cuestionario (se puede encontrar en el Anexo I) que pasamos al alumnado participante. Dimos unas instrucciones para que pudieran comprenderlo con facilidad, además de contestar las preguntas una por una para evitar respuestas de forma aleatoria con la intención de una mejor comprensión y seguimiento por parte de todos los estudiantes.

En este intento de adaptar nuestro cuestionario a los objetivos planteados en la investigación, incluimos las siguientes variables sociodemográficas: sexo y religión. En cuanto a la primera, no hay género de dudas y por lo tanto, propusimos a los alumnos que marcaran la opción hombre o mujer, según procediera. En cuanto a la variable religión, teníamos muy definidos dos grupos: musulmanes y cristianos; También existen varios alumnos de parejas mixtas, por eso pusimos entre otras de las opciones si no se identificaban con ninguna. Preferimos esa opción a la de agnósticos o ateos por su posible falta de comprensión conceptual. Por último, se añadió la opción de judío, ya que existe un alumno encuestado de padre o madre de esa religión. Por ello, decidimos no dar solamente la opción de cristiano y musulmán, por si había alumnos que se identificaban con las dos o con ninguna.

Por último, en cuanto a variables sociodemográficas, también hemos diferenciado por cursos, con la intención de determinar si esa variable podría ser una cualidad diferenciante o no.

6.6. PROCEDIMIENTO

El cuestionario fue pasado por la mañana, en horario de clase, por grupos y al comienzo de la asignatura de Educación Física. Se comenzó con la explicación de la actividad y haciendo hincapié que el cuestionario era anónimo, aunque debían rellenar los datos sociodemográficos. También se explicó que debían responder de manera sincera y personal, ya que lo que se pretendía era obtener una idea de lo que ellos pensaban para que el profesor lo utilizara como herramienta útil para futuras clases. Además se insistió en que no había respuestas correctas o erróneas.

Para evitar falta de comprensión y desgana a la hora de rellenar el cuestionario, decidimos leer y contestar el cuestionario pregunta a pregunta. De esta manera nos aseguramos que los alumnos respondían habiendo leído las preguntas y las posibles respuestas.

La duración media de respuesta del cuestionario fue de unos 8 minutos.

Para analizar la validez del cuestionario, se ha realizado un análisis alfa de Cronbach, que permite estudiar el grado de consistencia interna de la escala de medida midiendo las correlaciones entre cada una de las variables del estudio, obteniéndose un valor de 0.63 que, aun no siendo muy elevado, permite validar los resultados obtenidos. Este bajo valor puede estar influenciado por las pocas preguntas que se han realizado.

6.7. DISEÑO ESTADÍSTICO

El análisis estadístico se realizó con el programa estadístico SPSS versión 20.0 (SPSS Inc. Chicago, IL, EE.UU). Las medias y desviaciones estándar fueron utilizadas como estadísticos descriptivos para las variables cuantitativas. Las proporciones se utilizan para describir variables cualitativas.

6.8. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Este trabajo ha seguido las directrices y principios éticos para las investigaciones en seres humanos según se recoge en la Declaración de Helsinki adoptada en la 18ª

Asamblea de la Asociación Médica Mundial (AMM) en Helsinki (Finlandia), en Junio de 1964; en la última versión actualizada en la 52ª Asamblea General de Edimburgo (Escocia), en Octubre de 2000; en la Asamblea General de la Asociación Médica Mundial (AMM), en Washington en el año 2002 y por la Asamblea General de la Asociación Médica Mundial (AMM) en Tokio (Japón), durante 2004.

Asimismo, se contó con la aprobación por parte de la dirección del centro educativo.

Todos los alumnos participantes fueron informados adecuadamente antes de su inclusión en el estudio, dando a continuación su consentimiento por escrito.

Se asegura la absoluta confidencialidad de los datos recabados, siendo estos anónimos e intransferibles en todo momento y utilizados únicamente con fines científicos.

7. RESULTADOS

7.1. Análisis descriptivo

La muestra se distribuyó tal y como se refleja en la Tabla 4. De todos los alumnos encuestados tenemos 18 cristianos (34%), 31 musulmanes (58,5%), 1 judío (1,95) y 2 que no se identifican (5,7%).

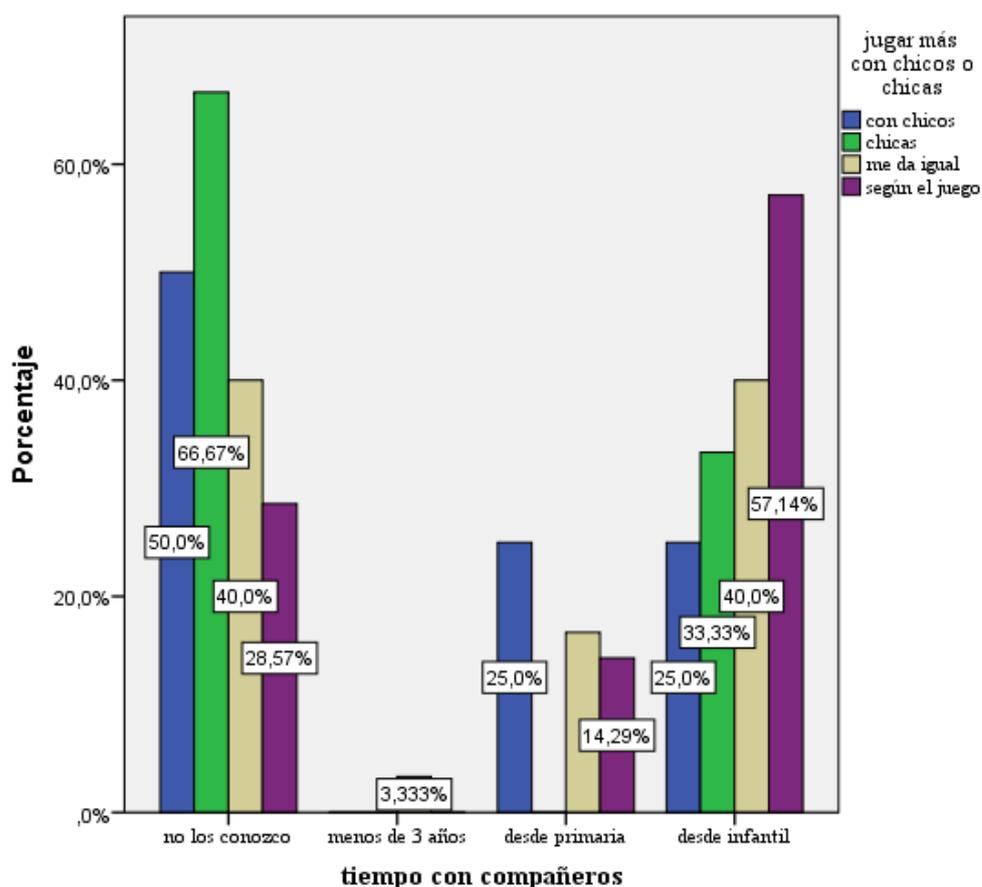
Tabla 4: Muestra de alumnos por sexo, religión y curso

	religión									
	cristiana		musulmana		judía		no se identifica		Total	
	curso		curso		curso		curso		curso	
	1ºB	1ºC	1ºB	1ºC	1ºB	1ºC	1ºB	1ºC	1ºB	1ºC
Hombre	2	5	9	4	0	1	0	2	11	12
Mujer	1	10	12	6	0	0	1	0	14	16
Total	3	15	21	10	0	1	0	2	25	28

Fuente: Elaboración propia

A continuación (Figura 1) se muestran los resultados obtenidos a partir de las respuestas al estudio realizado, el cual desvela que la variable **tiempo de compañeros** facilitaba el **juego entre sexos**. En esta gráfica con porcentaje de casos podemos ver que la **hipótesis** era correcta y sí influyó en las respuestas, ya que los que llevaban más tiempo juntos respondieron mayoritariamente que les daba igual o según el juego. Sin embargo, los que menos se conocían preferían agruparse por su propio sexo.

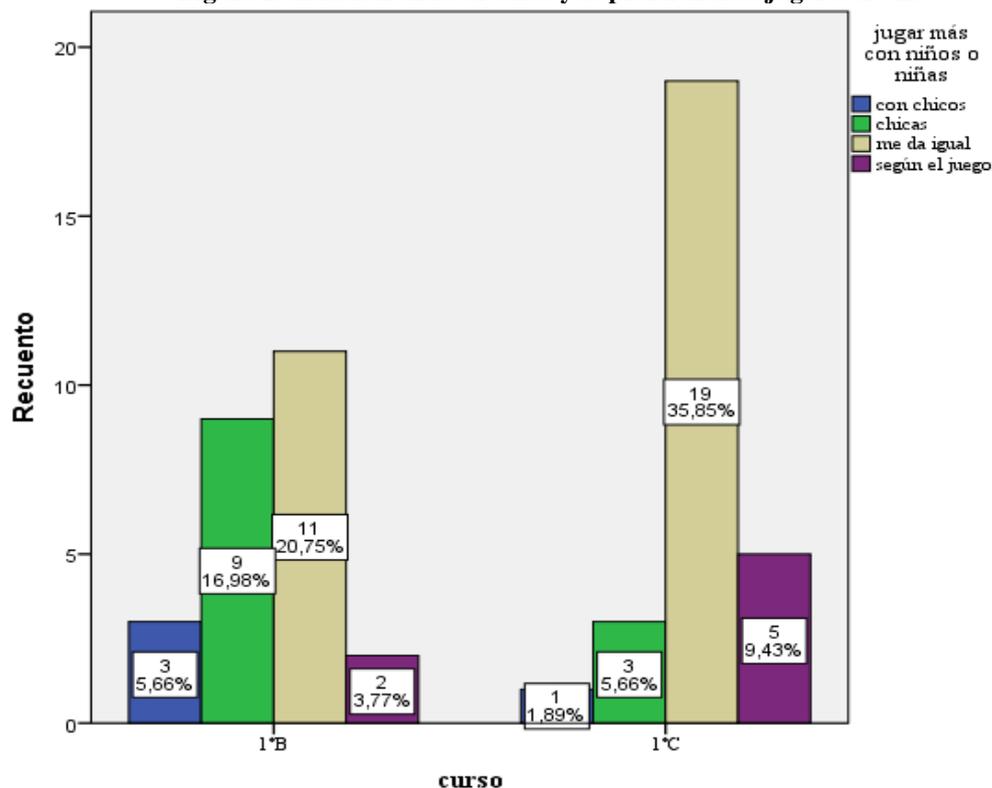
Figura 1: Relación tiempo de compañeros con la preferencia de jugar chicos/as



Fuente: Elaboración propia

Relacionado con el anterior, cuando se analiza la relación de entre el grupo y la preferencia a jugar con chicos/as, recordamos que el grupo 1º B es el que acaba de conocerse y el grupo 1º C es el que lleva mayoritariamente desde infantil junto se aprecia que en el 1º C hay más alumnos que no tienen preferencias de sexo a la hora de agruparse y también valoran más el tipo de juego para agruparse con uno u otro sexo, como se puede apreciar en la Figura 2. En el 1ºB, esta preferencia es menor.

Figura 2: Relación entre el curso y la preferencia a jugar con chicos/as



Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 5 se valoran tres variables como son el **sexo**, el **curso** y las **preferencias de sexo** para jugar. Aquí vemos como las mayores diferencias existen entre las chicas, ya que los chicos mayoritariamente contestan que les da igual, independientemente de su clase. Sin embargo, las chicas de 1° B prefieren jugar entre ellas mucho más que las chicas de 1° C.

Tabla 5: Relación entre el sexo, curso y preferencias de juego con chicos/as

		sexo			
		hombre		mujer	
		curso		curso	
		1°B	1°C	1°B	1°C
jugar más con niños o niñas	con chicos	3	1	0	0
	chicas	1	0	8	3
	me da igual	6	8	5	11
	según el juego	1	3	1	2

Fuente: Elaboración propia

Si se analiza la **religión** y el **sexo** con respecto a la **preferencia a jugar** como se puede apreciar en la Tabla 6, se observa que entre los **chicos no** hubo grandes diferencias independientemente de la religión, aunque en las **chicas sí** que hubo, mostrándose las chicas musulmanas (nueve niñas) más cómodas jugando entre su propio sexo que las chicas cristianas (sólo dos). También podemos decir que las personas que no se identificaban con ninguna religión y la única persona judía no tenían preferencias de sexo para jugar.

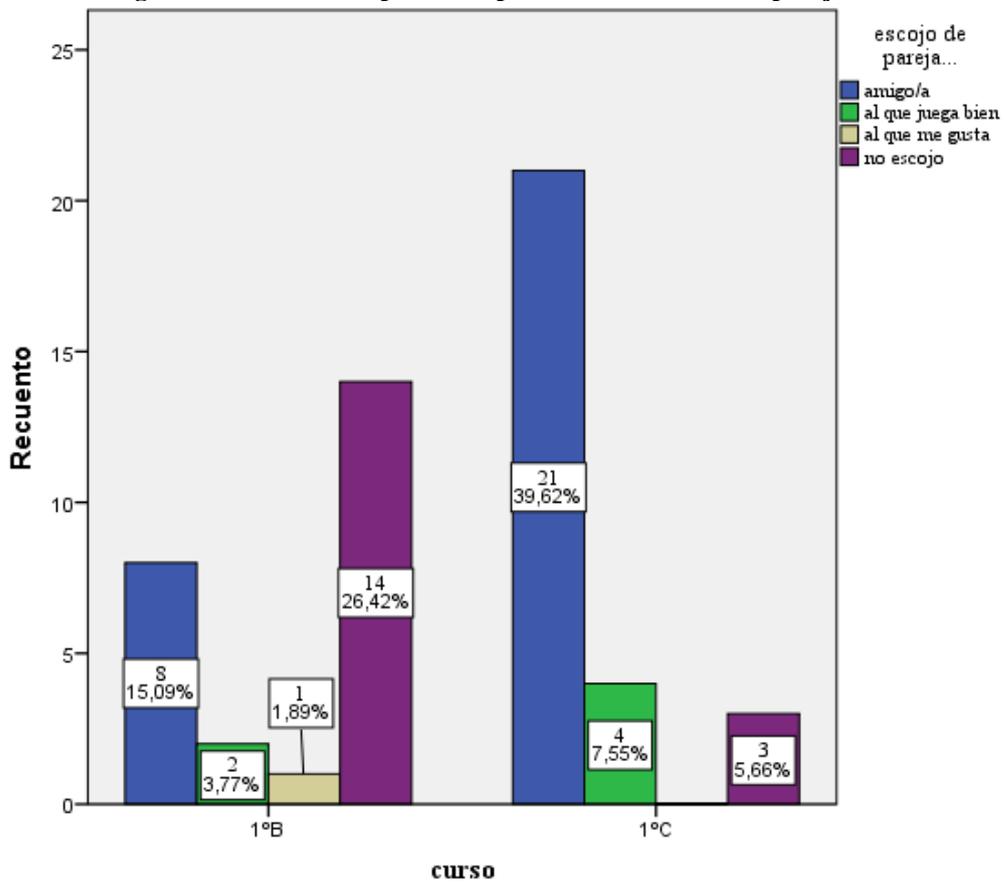
Tabla 6: Relación entre sexo, religión y preferencia para jugar con chicos/as.

		sexo							
		hombre				mujer			
		religión				religión			
		crist	mus	judía	No identifica	crist	mus	judía	No identifica
jugar más con niños o niñas	Chicos	0	3	0	1	0	0	0	0
	Chicas	0	1	0	0	2	9	0	0
	Da igual	7	5	1	1	7	8	0	1
	Según el juego	0	4	0	0	2	1	0	0

Fuente: Elaboración propia

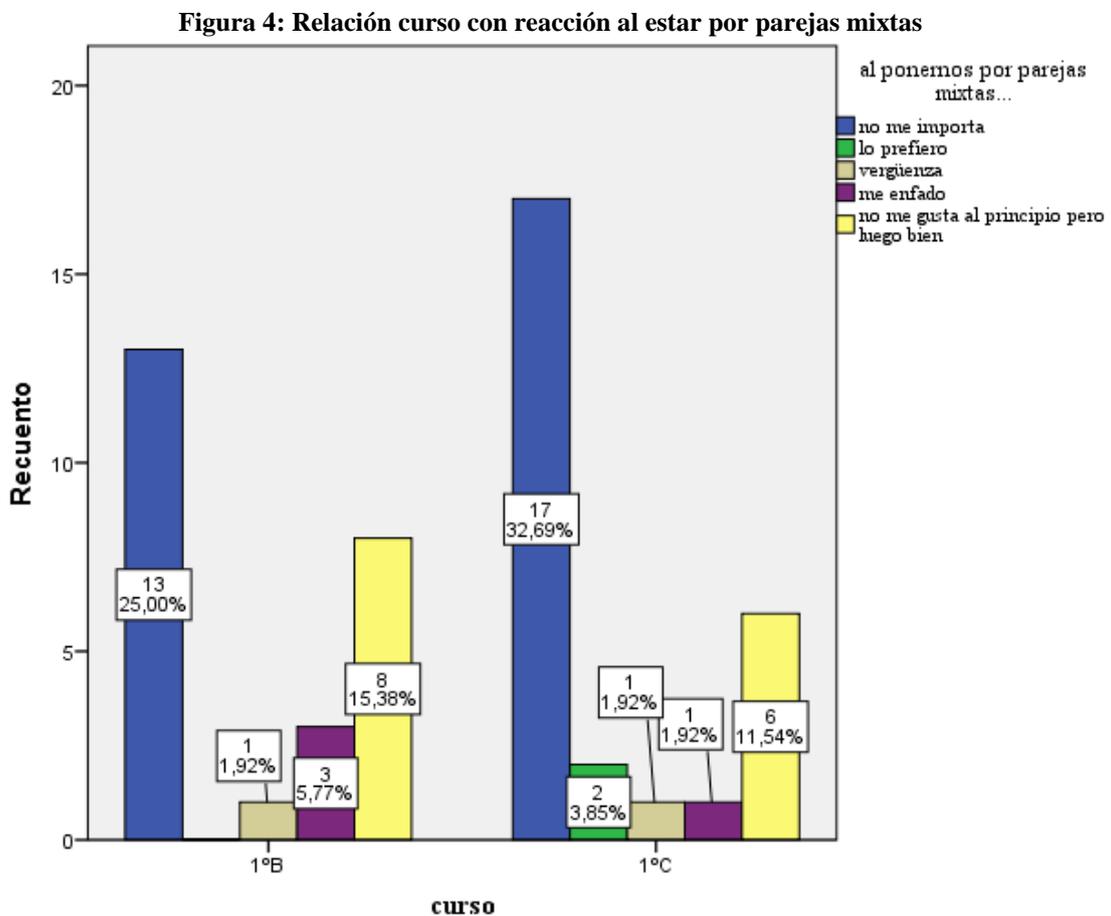
Lo que sí fue significativo, a la vez que lógico, fue que para escoger pareja de otro sexo variaba según el tiempo de compañeros, ya que los que llevaban más tiempo se agrupaban con su amigo/a y los que llevaban menos tiempo ni siquiera escogían y yo mismo me veía obligado a juntarlos por parejas como se puede apreciar en la Figura 3.

Figura 3: Relación tiempo de compañeros con elección de pareja de otro sexo



Fuente: Elaboración propia

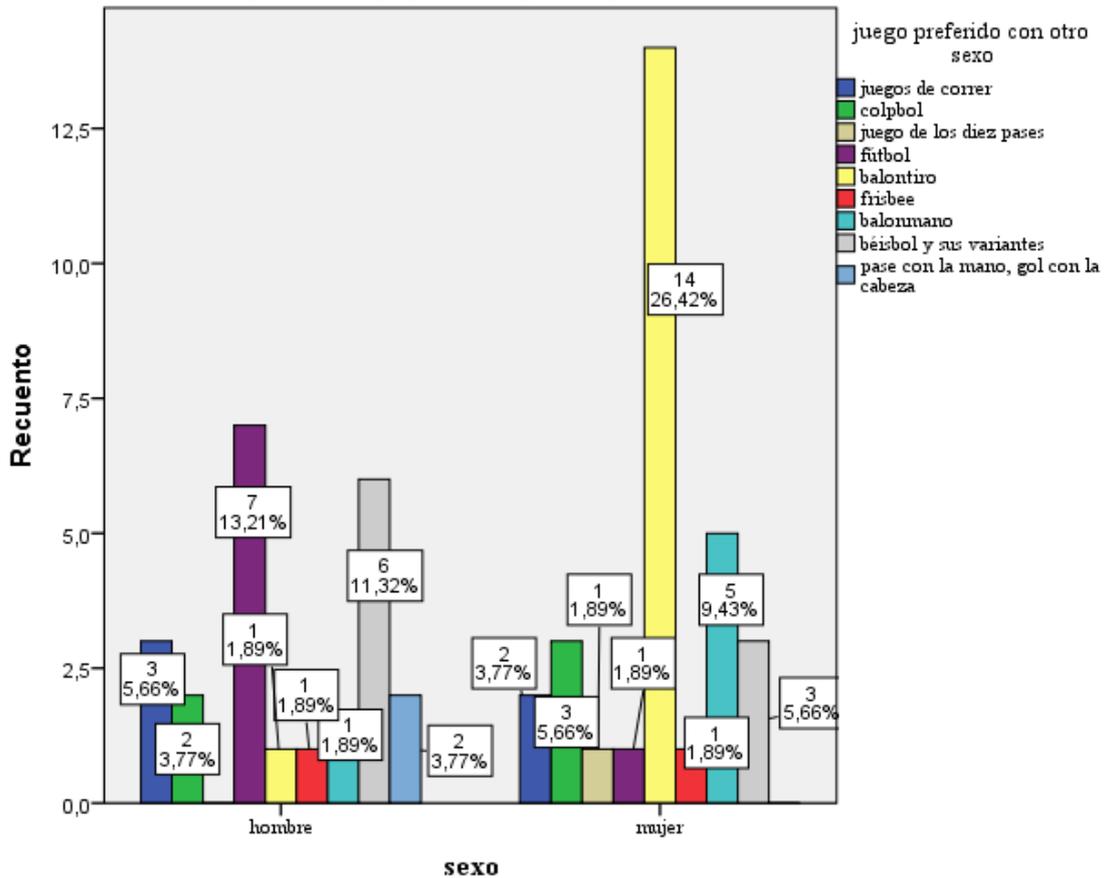
Otro dato muy relacionado con esto fue la **reacción** que se tenía al agruparse obligatoriamente por parejas mixtas atendiendo a la **clase** y por tanto también más tiempo juntos. Como podemos observar en la Figura 4, no hubo grandes diferencias en las respuestas, ya que mayoritariamente no les importaba a ninguno de los dos grupos ponerse por parejas mixtas. Eso sí, del 1º B hubo tres personas que se enfadaban cuando se les obligaba e incluso dos del 1º C lo preferían.



Fuente: Elaboración propia

Basándonos en los **contenidos** vistos en clase, nos interesaba saber qué juegos eran más propios para trabajar de manera conjunta o segregada, atendiendo a sus gustos e intereses. Las respuestas fueron muy significativas, ya que, como se puede ver en la Figura 5, las **chicas** respondieron claramente que el **balón-tiro** es el juego preferido para jugar con los chicos. Sin embargo, la respuesta de los **chicos** fue más variada y el **fútbol** fue la actividad deportiva preferida, muy seguida por el **béisbol y sus variantes** (fut-béisbol y pádel-béisbol), que estuvieron realizando durante el curso por parejas mixtas y agarrados de la mano corriendo de base en base.

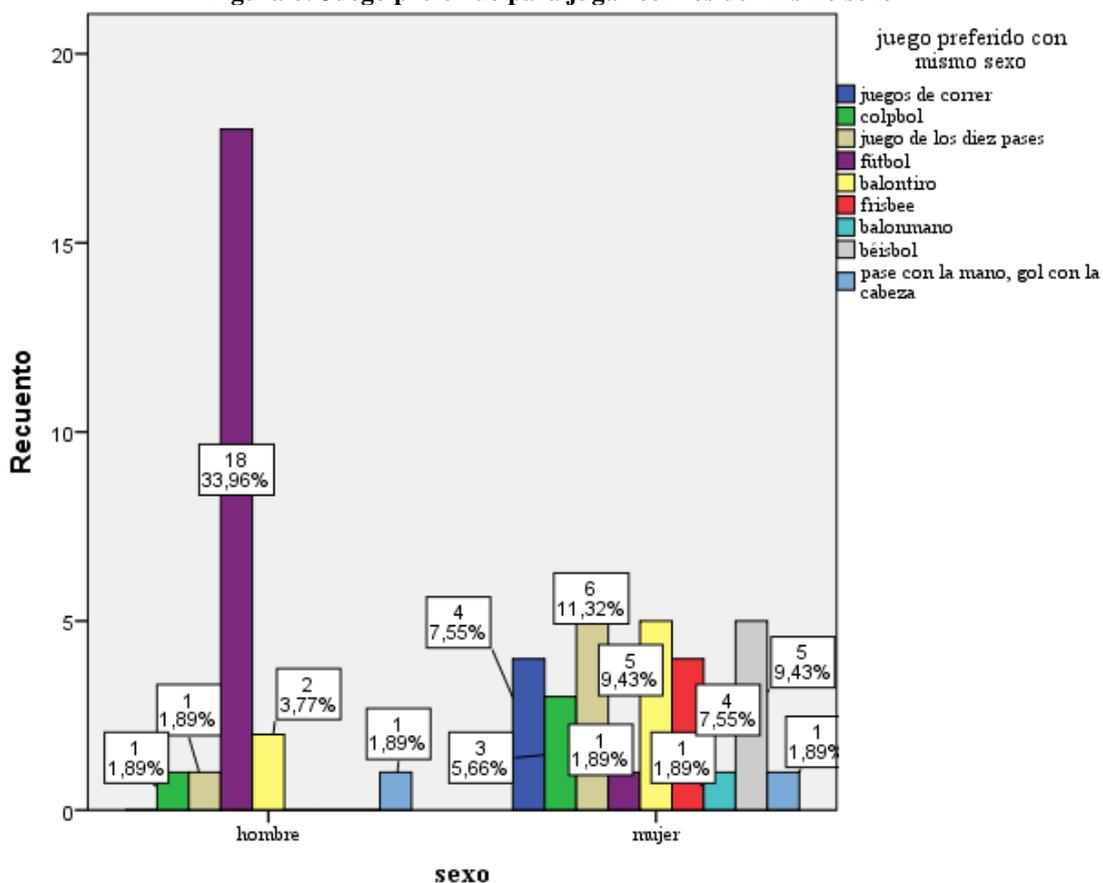
Figura 5: Juego preferido para jugar con los del otro sexo



Fuente: Elaboración propia

Para las actividades con el mismo sexo (Figura 6), los **chicos** escogieron claramente el **fútbol**, lo que se deduce que para ellos, este deporte está por encima de con qué sexo se juegue. Las **niñas**, por el contrario, no se decantaron por ninguno en especial, aunque el más respondido fue el **juego de los diez pases**, algo que puede parecer normal, ya que como veremos más adelante, las chicas achacan que los niños no suelen pasarles el balón.

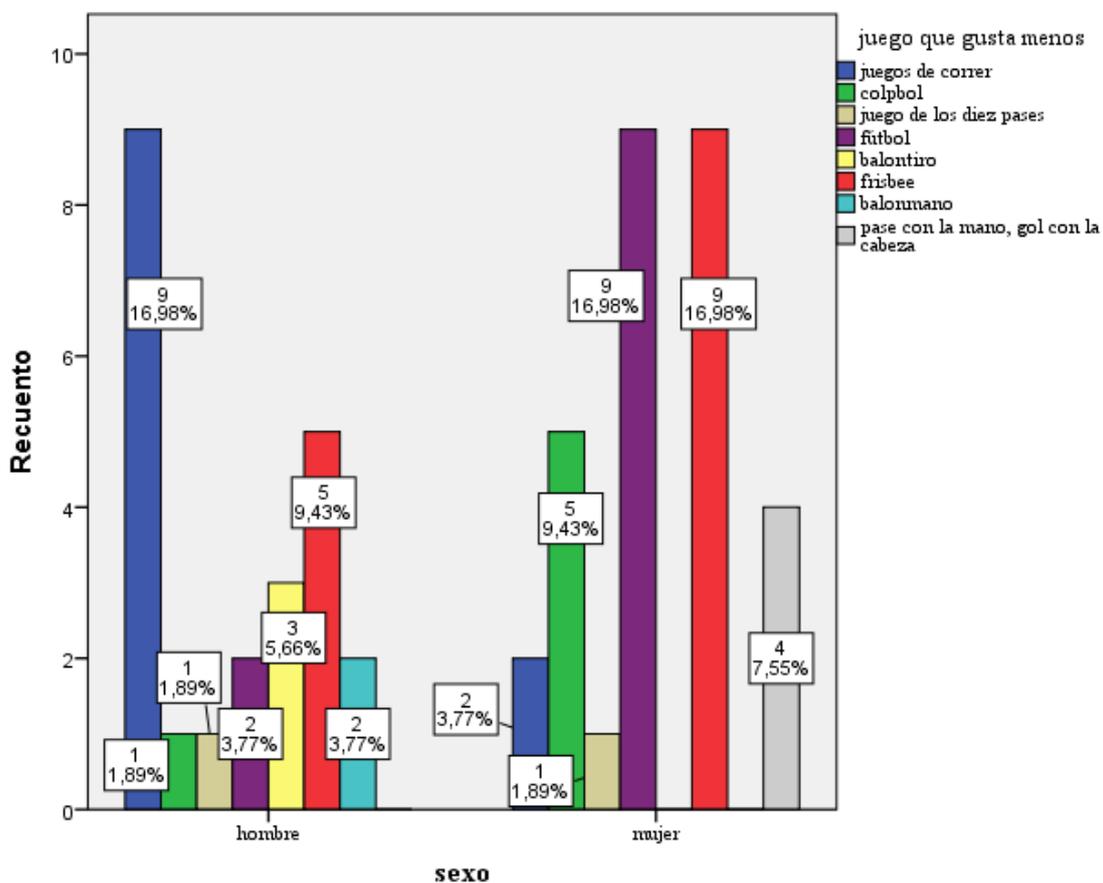
Figura 6: Juego preferido para jugar con los del mismo sexo



Fuente: Elaboración propia

En la Figura 7 se puede apreciar los juegos peor valorados por sexos. Entre los niños hay consenso y los juegos motrices y físicos son los que menos gustan. A las chicas, por lo general, no les gusta ni el fútbol ni el frisbee. Fue interesante saber que el **béisbol y sus variantes** practicadas en el curso no han disgustado tanto a chicos como chicas.

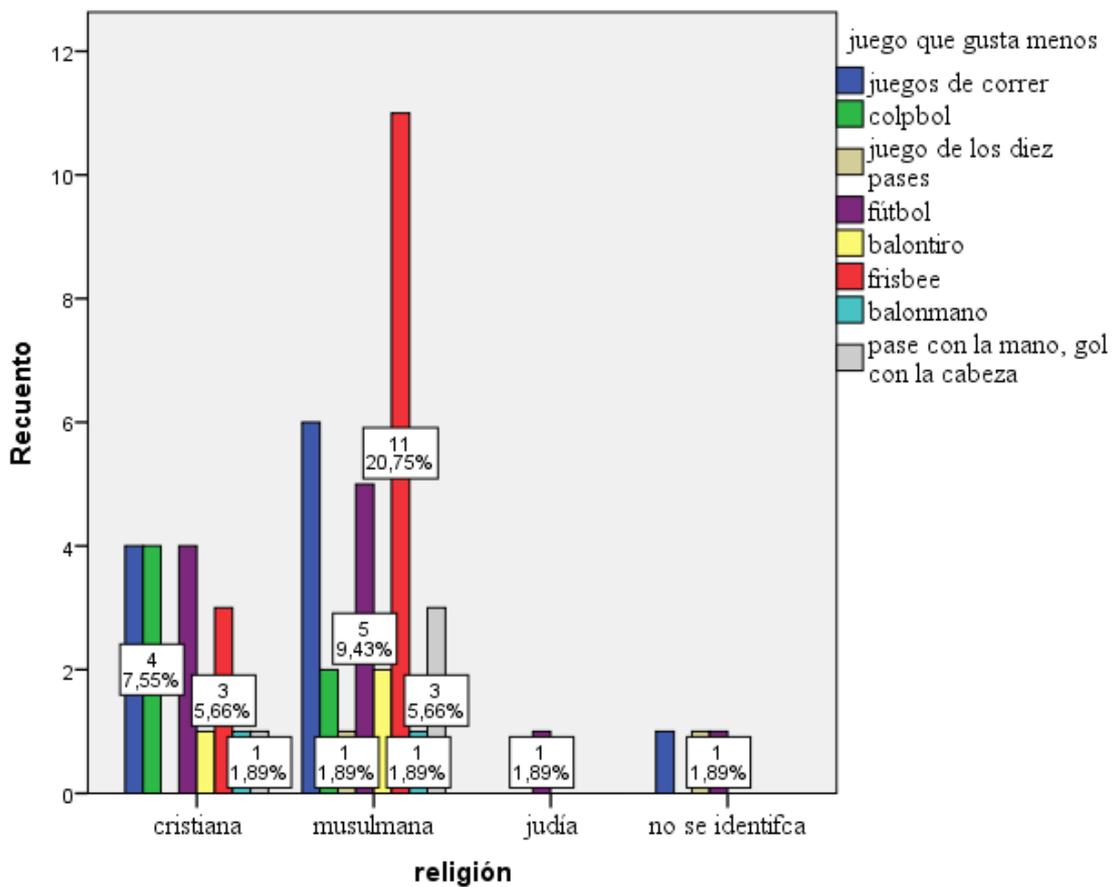
Figura 7: Juego que gusta menos por sexo



Fuente: Elaboración propia

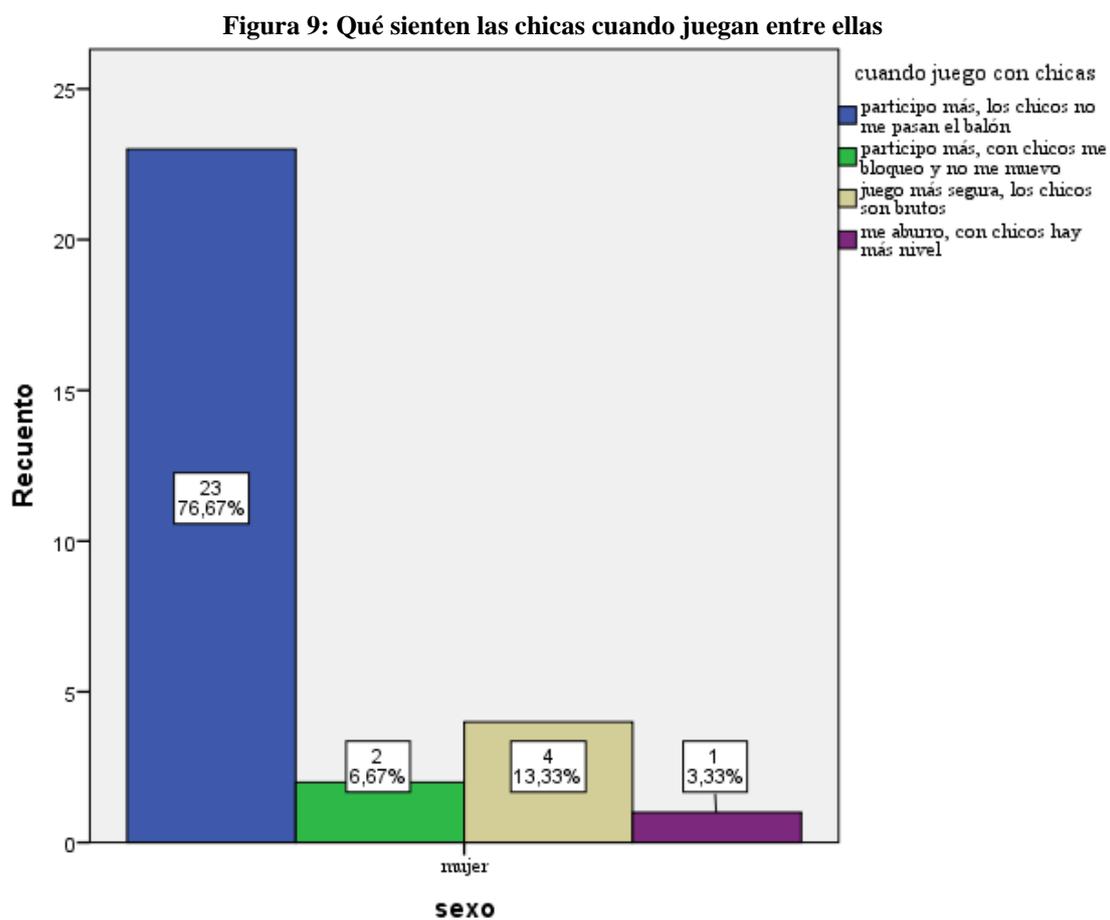
En la Figura 8 observamos como el **frisbee** es el juego que menos gusta a los alumnos de religión **musulmana**. Sin embargo, para los alumnos de religión **crisiana** hay otros juegos que menos les gusta, como los de correr, el colpbol o incluso el fútbol.

Figura 8: Juego que gusta menos por religión



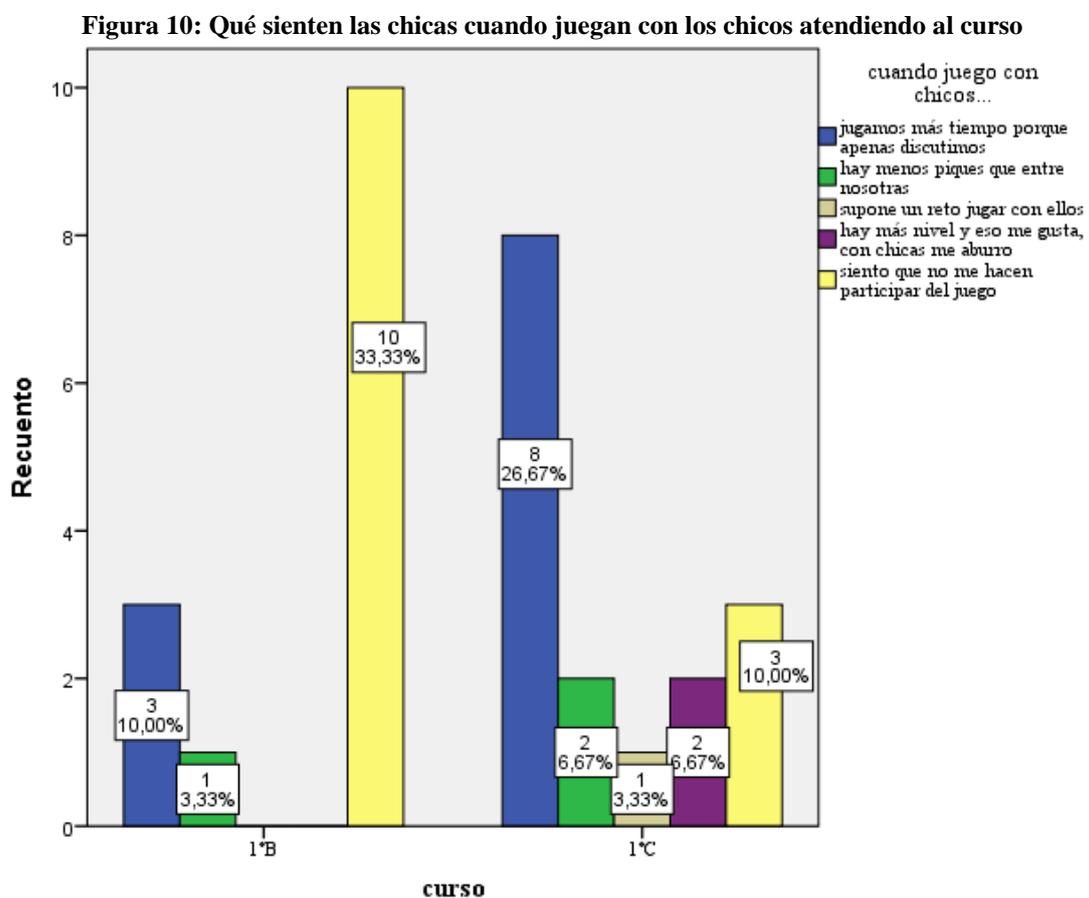
Fuente: Elaboración propia

En la Figura 9 se puede apreciar prácticamente unanimidad de lo que opinan y sienten las chicas cuando juegan entre ellas.



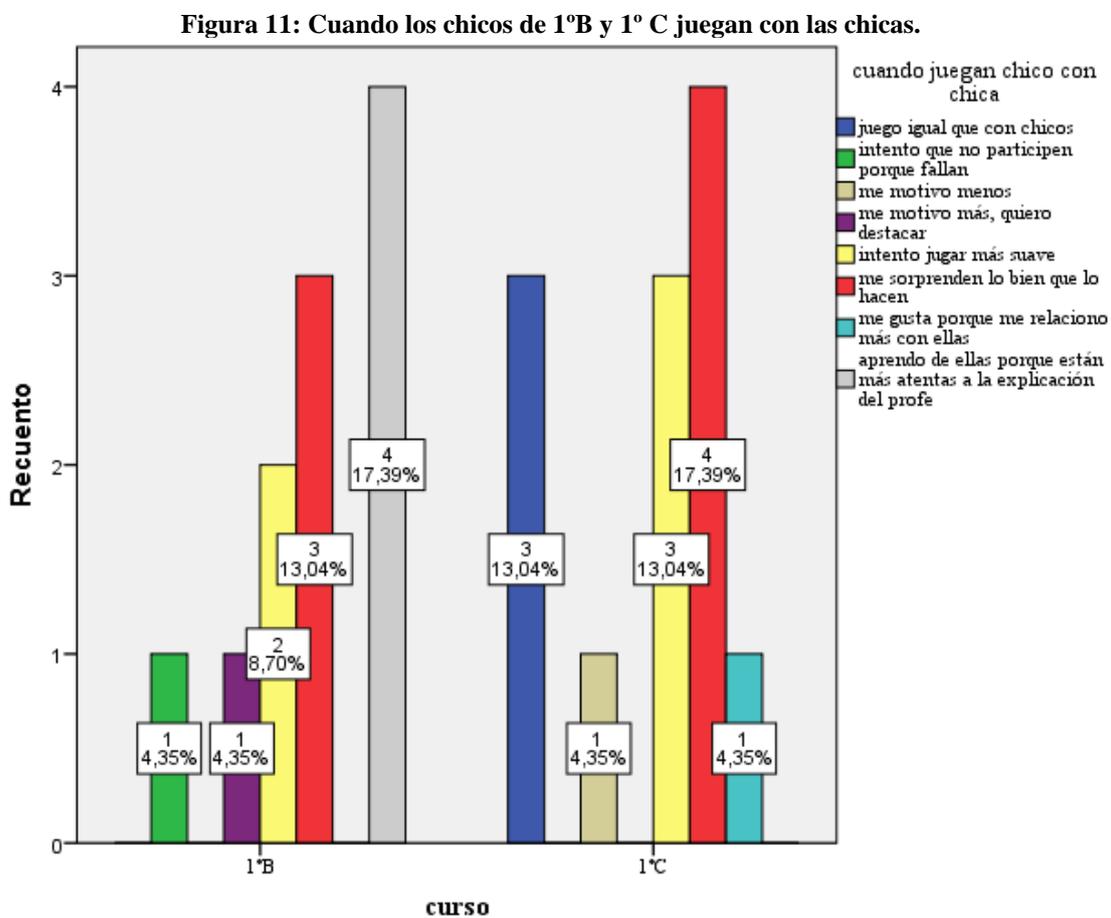
Fuente: Elaboración propia

Fue muy interesante observar que cuando juegan las chicas con los chicos aparecen diferencias en las opiniones de las chicas de uno y otro grupo, como se aprecia en la Figura 10. Por un lado, las chicas de 1º B sienten en general que no participan porque los chicos no se la pasan, sin embargo, las de 1º C recalcan en que no pierden tanto tiempo discutiendo cuando juegan con ellos.



Fuente: Elaboración propia

En la siguiente gráfica (Figura 11) se pueden destacar las respuestas recogidas sólo por alumnos de una clase. Es curioso como alumnos de 1ºB valoran el aprendizaje que pueden dar las niñas, debido a que están más atentas que ellos, mientras que del grupo 1ºC se debe destacar que tres alumnos dicen que juegan exactamente igual que si fuera con chicos, cuestión que del 1ºB no se recoge.



Fuente: Elaboración propia

7.1. Análisis inferencial

Para realizar los contrastes de hipótesis propuestos en los objetivos, en primer lugar se han analizado la normalidad de los datos mediante la prueba de Shapiro-Wilk. Dicho análisis reflejó que las variables analizadas se distribuyen como una variable normal, y por tanto se puede aplicar el test de Chi-cuadrado.

El test de independencia Chi-cuadrado, nos permite determinar si existe una relación entre dos variables categóricas. Es necesario resaltar que esta prueba nos indica si existe o no una relación entre las variables, pero no indica el grado o el tipo de relación; es decir, no indica el porcentaje de influencia de una variable sobre la otra o la variable que causa la influencia.

Tabla 7: Relación entre variable sexo y religión

VARIABLES	SEXO	RELIGIÓN
Jugar más con niños o niñas	0.008	0.258
Grupo	0.933	0.004
religión	0.544	*
Participación	0.397	0.857
Tiempo con compañeros	0.458	0.373
Escojo de pareja	0.167	0.065

*No procede

Fuente: Elaboración propia

Si nos fijamos en los resultados de la significación de las dos pruebas, se puede apreciar que existe una relación entre jugar más con niños o niñas en función del sexo, pero sin embargo es independiente a la religión. Sin embargo, en la variable grupo al que pertenecen, existe independencia en función del género pero no en función de la religión existiendo relación entre ambas. De la misma modo ocurre con la forma en como escojo la pareja, reflejando por tanto más la importancia de la religión a la hora de escoger a su compañero y no tanto si es niño o es niña.

Por último, se puede ver que en el resto de variables estudiadas no existe relación en función del género de los estudiantes o de la religión.

8. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

En los resultados del estudio realizado se puede observar como las diferentes variables permiten, además de sacar información muy valiosa de las agrupaciones y relaciones entre sexos en clase de Educación Física, concretar diferentes conclusiones atendiendo a los diferentes objetivos planteados:

Atendiendo a nuestro objetivo principal, se puede afirmar que es cierta y que influye el tiempo de compañeros a la hora de facilitar las agrupaciones de diferentes sexos, en este caso, sobre todo en las chicas. Además, el **aspecto cultural** también influyó, ya que las chicas de religión musulmana preferían juntarse más con las de su sexo que las chicas de religión cristiana.

También se comprueba cómo el llevar más tiempo junto produce **lazos de amistad** y a la hora de tener que escoger un compañero del otro sexo, estos alumnos escojan a su amigo/a, mientras que los demás se muestran reacios y tienen dificultades en relacionarse y formar pareja mixta.

Con respecto a los **contenidos** desarrollados a lo largo del curso, queda claro que a los chicos lo que más les gusta es el **fútbol**, independientemente de con quién jueguen y lo que menos los **juegos motrices y físicos**, donde no existe ningún móvil o pelota. Sin embargo, las chicas coinciden en el **balón-tiro** como un juego propicio para jugar entre sexos. Para jugar entre ellas no hay unanimidad clara, aunque valoran positivamente **el juego de los diez pases**, algo normal, pues muchas chicas achacan de los niños que no les pase el balón. Queda claro también que la práctica con material alternativo, en este caso el **frisbee**, no les motiva a ninguno de los sexos y que el **béisbol** no disgusta a nadie, por lo que podríamos considerarlo como un juego bastante **coeducativo**.

En cuanto a cómo se **sienten ellas al jugar con los chicos**, fue muy distinta la percepción de las chicas de uno y otro grupo. Por un lado, las chicas del grupo que no se conocían antes no se sentían partícipes del juego porque ellos no pasaban el balón, mientras que las chicas del grupo que se conocían fueron más autocríticas y reconocían que jugando con ellos no perdían tanto tiempo discutiendo.

Aunque no muy significativas, pero al menos **curiosas**, parecieron algunas respuestas de los chicos sobre las chicas. Por un lado, cuatro alumnos del grupo que no se conocía valoraron positivamente, de las chicas, su atención a las explicaciones del profesor. Ello les facilitaba aprender de ellas las reglas de los juegos. Por otro lado, tres alumnos del grupo que se conocían contestaron que juegan exactamente igual con chicos que con chicas, mostrando así una visión igualitaria en el trato entre sexos.

Como propuestas para otras investigaciones, sería interesante completar el estudio con contenidos tales como la **acrogimnasia**, también conocido como acrosport, o más actividades relacionadas con la **expresión corporal**. De esta manera ampliaríamos más nuestro campo y veríamos con mayor exactitud qué piensa y siente nuestro alumnado según el contenido que trabaje.

También podría ser interesante comprobar hasta qué punto la variable relacionada con el **nivel socioeconómico** influye en este tipo de estudios, ya que los dos grupos comparativos así lo reflejan.

9. BIBLIOGRAFIA

- Baena, A. y Ruiz, P.J. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en espacial en Educación Física. *Aula abierta*, 37(2), 111-122.
- Carazo Zafra, P. (2010). La igualdad hombre-mujer en las aulas: evolución y presente. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*.31, 1-10.
- Canterla, C. (2002). Mujer y derechos humanos: universalismo y violencia simbólica de género. *Ma. Dolores Ramos y Ma. Teresa Vera, Coords. Discursos, realidades, utopías*. La construcción del sujeto femenino en los siglos XIX y XX, anthropos, Barcelona.
- Carrington, B. y Williams, T. (1988): «Patriarchy and Ethnicity: the Link Between School Physical Education and Community Leisure Activities», en John Evans (ed.): *Teachers, Teaching and Control in Physical Education*, pp. 83-96, Londres, Falmer Press.
- Carroll, B. y Hollinshead, G. (1993): «Equal Opportunities: Race and Gender in Physical Education: A Case Study», en John Evans (ed.): *Equality, Education and Physical Education*, pp. 154-169, Londres, Falmer Press.
- Girona, M. J. C., Piéron, M., y Valeiro, M. Á. G. (2006). Actitudes y motivación en educación física escolar. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (10), 5-22.

- Devís, J., Fuentes, M., y Sparkes, A. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física. *Revista Iberoamericana de educación*, 39, 73-90.
- Dunning, E. (1993). *Materiales de sociología del deporte*. Madrid: La Piqueta, p.83-108. Reflexiones sociológicas sobre el deporte.
- Feminario de Alicante. (2002). *Elementos para una educación no sexista*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- García, M., y Asins, C. (1994). *Cuadernos para la coeducación*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació Universitat Autònoma de Barcelona.
- Griffin, P.S. (1989): «Gender as a Socializing Agent in Physical Education», en Thomas J. Templin y Paul G. Schempp (eds.): *Socialization into Physical Education. Learning to Teach*, pp. 219-233, Indianapolis, Benchmark Press.
- Instituto Nacional de Estadística (2014). Cifras de población y censos demográficos.
- Kovacs, D., Parker, J. y Hoffman, L. (1996). Behavioral, affective and social correlates of involvement in cross-sex friendship in elementary school. *Child Development*, 67, 2269-2286.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa
- Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990 (B.O.E. de 4 de Octubre de 1.990)
- Parker, J., Rubin, K., Erath, S., Wojslawowicz, J., y Buskirk, A. (2006). Peer relationships, child development, and adjustment: A developmental psychopathology perspective. En D. Cichetti y D. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology* (419-493). Nueva Jersey: Wiley
- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de psicología*. Planeta-De Agostini.
- Programación didáctica de Educación Física del I.E.S. Virgen de la Victoria. 2014/15
- Proyecto educativo de centro. I.E.S Virgen de la Victoria. 2014.
- Sánchez, P. A. (2000). Educar en e para a diversidade. *Eduga: revista galega do ensino*, (29), 143-160.
- Scraton, Sh. (1995): *Educación Física de las niñas: Un enfoque feminista*. Morata. Madrid.
- Urruzola, M.J. (1991). *¿Es posible coeducar en la actual escuela mixta?: una programación curricular de aula sobre las relaciones afectivas y sexuales*. Bilbao: Maite canal, D.L.

- Vázquez, B. (1993): *Actitudes y prácticas deportivas de las mujeres españolas*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la mujer. Madrid.
- Wright, J. (1990): «"Remember those Skirts!": the Constitution of Gender in Physical Education», en Sheila Scraton (ed.): *Gender and Physical Education*, pp. 63-77, Deakin, Deakin University Press.
- Wright, J. y King, R.C. (1991): «"I say what I mean", said Alice: An Analysis of Gendered Discourse in Physical Education», en *Journal of Teaching in Physical Education*, 10, pp. 210-225.

ANEXO

Este **cuestionario anónimo** va destinado a la comprensión y mejora de las clases de Educación Física. Por favor, leed con tranquilidad y responded de la manera más sincera posible. Debéis señalar una sola respuesta en cada apartado. No dejéis ninguna respuesta sin contestar. No hay respuestas acertadas o erróneas.

1. Curso:

2. Hombre / Mujer

3. Edad:

4. Colegio del que provengo	1. Anselmo Pardo
	2. Juan Caro
	3. Constitución
	4. León Solá
	5. Mediterráneo
	6. Eduardo Morillas
	7. Otro

5. ¿Te gustan las clases de Educación Física?	1. Sí, mucho
	2. Normal
	3. No.

6. ¿Por qué te gusta mucho o poco las clases de Educación Física?	1. Porque soy muy activo/a
	2. Porque no hay que estudiar
	3. Porque es bueno para mi salud hacer ejercicio físico
	4. Porque me gusta los juegos que hacemos
	5. Porque no me gusta los juegos que realizamos.
	6. Porque no soy muy activo/a.
	7. Porque el profesor no me gusta
	8. Porque el ambiente en clase no me gusta. Hay muchas discusiones y participo poco.

7. En las clases de Educación Física, considero que mi participación es	1. Muy alta
	2. Alta
	3. Normal
	4. Baja
	5. Muy baja

8. Soy de religión	1. Cristiana
	2. Musulmana
	3. Judía
	4. No me identifico con ninguna

9. Tiempo con los compañeros de clase	1. A la mayoría no los conocía
	2. Con la mayoría llevo menos de 3 años
	3. Con la mayoría llevo desde primaria
	4. Con la mayoría llevo desde infantil

10. En clase de Educación Física, a nivel general, me gusta jugar más...	1. Con los chicos
	2. Con las chicas
	3. Me da igual que sean chicos o chicas
	4. Según a lo que estemos jugando, prefiero chicos o chicas

11. En clase de Educación Física, cuando el profesor nos dice que nos pongamos por parejas mixtas...	1. No me importa, porque tengo tanto amigos como amigas en clase
	2. Lo prefiero, así conozco más a mis compañeros/as
	3. Me da mucha vergüenza
	4. Me enfado porque prefiero ir con una persona de mi sexo
	5. Al principio no me gusta, pero después hasta hablo y conozco mejor a la persona con la que me ha tocado.

12. En clase de Educación Física, cuando me tengo que poner por parejas mixtas...	1. Escojo a mi amigo/amiga
	2. Escojo al niño/a que juega bien
	3. Escojo al niño/a que me gusta
	4. Escojo al niño/niña que no le gusta participar y así participo yo más
	5. Normalmente no escojo, me asigna el profesor alguien.

13. En clase de Educación Física, de estos juegos, ¿cuál te gusta jugar más con los del otro sexo?	1. Juegos de correr: pilla-pilla, escondite, la cadena,...
	2. Colpbol
	3. Juego de los diez pases
	4. Fútbol
	5. Balontiro
	6. Freesbee
	7. Balonmano
	8. Béisbol o cualquiera de sus variantes
	9. Pase con la mano, gol con la cabeza

14. ¿Por qué?	
---------------	--

15. En clase de Educación Física, de estos juegos, ¿cuál te gusta jugar más con los de tu mismo sexo?	1. Juegos de correr: pilla-pilla, escondite, la cadena,...
	2. Colpbol
	3. Juego de los diez pases
	4. Fútbol
	5. Balontiro
	6. Freesbee
	7. Balonmano
	8. Béisbol o cualquiera de sus variantes
	9. Pase con la mano, gol con la cabeza

16. ¿Por qué?	
---------------	--

17. En clase de Educación Física, de estos juegos, ¿cuál te gusta menos?	1. Juegos de correr: pilla-pilla, escondite, la cadena,...
	2. Colpbol
	3. Juego de los diez pases
	4. Fútbol
	5. Balontiro
	6. Freesbee
	7. Balonmano
	8. Béisbol o cualquiera de sus variantes
	9. Pase con la mano, gol con la cabeza

18. ¿Por qué?	
---------------	--

Responde **sólo** si eres **chica**:

19. En clase de Educación Física, cuando juego con las chicas ...	1. Participo más en el juego, ya que los chicos no suelen pasarme el balón.
	2. Participo más. Con los chicos me bloqueo y apenas me muevo.
	3. Juego más segura. Los chicos son muy brutos.
	4. Juego más tranquila porque hay mejor ambiente. No solemos gritarnos ni enfadarnos.
	5. Me siento mejor porque destaco más.
	6. Me aburro porque con los chicos suele haber más nivel.

20. En clase de Educación Física, cuando juego con los chicos ...	1. Jugamos más tiempo porque apenas discutimos.
	2. Hay menos piques que cuando jugamos entre nosotras.
	3. Para mí supone un reto jugar con ellos.
	4. Suele haber más nivel y eso me gusta. Con las chicas me aburro.
	5. Siento que no me hacen participar del juego

Responde **sólo** si eres **chico**:

21. En clase de Educación Física, cuando juego con las chicas ...	1. Juego exactamente igual que si fuera con chicos
	2. Intento que no participen mucho porque suelen fallar.
	3. Me motivo menos.
	4. Me motivo más porque quiero destacar delante de ellas
	5. Intento jugar más suave.
	6. Me sorprenden a veces lo bien que juegan
	7. Me gusta, porque así me relaciono con ellas y las conozco más
	8. No me gusta, porque no suelen ser mis amigas
	9. Aprendo de ellas porque al estar más atentas a la explicación del profesor se enteran mejor de qué va el juego

22. En clase de Educación Física, cuando juego con los chicos ...	1. Hay más piques que cuando juegan las niñas también.
	2. Nos tomamos el juego más en serio que cuando están las niñas.
	3. Nos comportamos peor que si hubiera chicas.
	4. Me motivo más que cuando hay equipos mixtos.
	5. Juego exactamente igual que si hubiera chicas
	6. Participo menos que cuando hay equipos mixtos.