



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Modalidad B

Percepciones del profesorado sobre evaluación y género en la Educación Física de secundaria en un centro escolar de Huesca

Perceptions of teachers on evaluation and gender in secondary Physical Education in a school in Huesca

Autora

Alicia Agustín Mor

Directora

Sonia Asún Dieste

ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	4
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	5
2. MARCO TEÓRICO	6
2.1. EVALUACIÓN	7
2.1.1. <i>Evaluación formativa</i>	8
2.1.2. <i>Paradigmas de evaluación en Educación Física</i>	9
2.2. EVALUACIÓN EN RELACIÓN CON GÉNERO Y ESTEREOTIPOS EN EDUCACIÓN FÍSICA	11
2.3. PERCEPCIONES DEL PROFESORADO SOBRE LA EVALUACIÓN DE EF	12
3. OBJETIVOS Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	13
4. MATERIAL Y MÉTODO	13
4.1. DISEÑO	13
4.2. PARTICIPANTES	14
4.3. INSTRUMENTOS	14
4.4. PROCEDIMIENTO	15
4.5. ANÁLISIS DE DATOS	16
5. RESULTADOS	17
5.1. RESULTADOS FUNDAMENTALES	27
6. DISCUSIÓN	27
7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS	32
8. CONCLUSIONES	33
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	34
10. ANEXOS	41

Resumen

El presente estudio se propuso explorar e identificar las percepciones del profesorado de un centro escolar de Huesca sobre la evaluación de la asignatura de Educación Física (EF) en la etapa Educación Secundaria Obligatoria (ESO) atendiendo al género. Lo anterior se concretó a través de una metodología cualitativa de corte descriptivo, utilizando como instrumento la entrevista en profundidad. Se entrevistaron a cuatro docentes del instituto, tres hombres y una mujer. El análisis de datos se realizó a través de la codificación abierta con el soporte del *software* NVIVO 12. Tras el análisis se pudo identificar que los docentes de este centro, en líneas generales, no evalúan en función de las características de cada género, sino que buscan un proceso de evaluación lo más equitativo posible. Sin embargo, en algunas ocasiones, dependiendo del contenido, creen necesaria una diferenciación a la hora de establecer unos mínimos para cada sexo. De igual modo, se observó como la retroalimentación docente guarda relación al desempeño de su alumnado sin tener en cuenta su género. Por lo tanto, los hallazgos encontrados ponen de manifiesto cómo la igualdad de género ha llegado a las aulas, encontrando cada vez una menor presencia de conductas estereotipadas hacia el género por parte del profesorado. Por ende, quedaría como perspectiva de futuro investigar las percepciones del estudiantado de EF en esta misma temática, dando voz a al alumnado para poder contrastar si sus percepciones coinciden o difieren de las percepciones del profesorado.

Palabras clave: Educación Física, evaluación, género, estereotipos de género, retroalimentación.

Abstract

The present study aimed to explore and identify the perceptions of the teaching staff at a school in Huesca regarding the evaluation of Physical Education in Secondary Education, taking into account gender. This was achieved through a qualitative and descriptive methodology using in-depth interviews as the research instrument. Four teachers from the institute, three males and one female, were interviewed. Data analysis was conducted using open coding with the support of NVIVO 12 software. The analysis revealed that, in general, the teachers in this school do not assess students based on gender characteristics, but strive for an evaluation process that is as equitable as possible. However, in some cases, depending on the content, they consider it necessary to establish separate minimum standards for each gender. Likewise, it was observed that teacher feedback is related to the performance of students without considering their gender. Therefore, the findings highlight how gender equality has reached the classrooms, with a decreasing presence of gender-stereotyped behaviors by the teaching staff. As a future perspective, investigating the perceptions of Physical Education students on this same topic and giving them a voice would allow for a comparison of their perceptions with those of the teaching staff.

Keywords: *Physical Education, evaluation, gender, gender stereotypes, feedback.*

1. Introducción y justificación

A lo largo de este estudio se utilizará el género gramatical masculino para referirse a colectivos mixtos, como aplicación de la ley lingüística de la economía expresiva. Tan solo cuando la oposición de sexos sea un factor relevante en el contexto se explicitarán ambos géneros.

Actualmente, la asignatura de Educación Física (EF) juega un papel decisivo en el estilo de vida de los estudiantes con el fin de fomentar y aumentar sus niveles de práctica, pero es innegable que siguen existiendo estereotipos de género y/o tratos diferenciados entre chicos y chicas, tanto por parte del docente como del alumnado y del contenido curricular (Arenas et al., 2022).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) declara que “la educación es un derecho humano fundamental y la igualdad de género es esencial para su pleno desarrollo”. Pero, no podemos cuestionar que las desigualdades de género en todo el mundo se manifiestan en muchos aspectos de la educación, como el acceso, la permanencia, el rendimiento, la elección de carrera y las oportunidades de formación, siendo chicas y mujeres las que más sufren la discriminación.

En mi experiencia como estudiante del Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (CCAFD) he vivido como el género femenino está descompensado. En relación a esto, se ha evidenciado que dicha carrera tiene una connotación masculina, ejerciendo cierta presión hacia el género femenino que les gustaría estudiarla, pero no lo hacen porque la consideran de la categoría masculina (Serra et al., 2020). Así, hoy en día, se siguen transmitiendo una serie de prejuicios donde se manifiestan diferencias entre chicos y chicas, dificultando de esta forma un desarrollo respetuoso, inclusivo y tolerante del alumnado (Pastor-Vicedo et al., 2019).

En referencia con lo anterior, vemos presente el abandono de la actividad física (AF) en adolescentes chicas, ya desde la desigualdad de género como la presencia de estereotipos unidos a la AF. Para Rink (2006), el principal motivo por el cual el género femenino valora negativamente la asignatura de EF en comparación con los chicos podría

deberse a la falta de la percepción de competencia. Según With-Nielsen & Pfister (2011), la metodología de enseñanza también influye, ya que se centra en cumplir las exigencias de los chicos olvidándose de los intereses y motivaciones de ellas. De este mismo modo, Calderón et al., (2013), demostraron que existen diferencias en la forma y el tipo de retroalimentación que da el docente a ambos géneros del alumnado. Sin embargo, la relación del feedback con el género en la E.F no está tan investigada en profundidad, la mayor parte de esta información proviene de estudios observacionales y poco se sabe de cómo el profesorado evalúa dependiendo del género (Ramos & Videra, 2011).

En definitiva, el propósito de esta investigación es conocer las percepciones de los y las docentes sobre los posibles estereotipos de género que siguen existiendo en la evaluación de la asignatura de EF en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Por lo tanto, uno de los objetivos fundamentales que deben perseguir los docentes de EF, así como de otras áreas, es buscar un sistema de evaluación equitativo alejado de algunas premisas que impiden una formación de calidad.

2. Marco teórico

Antes de hacer una definición de evaluación, hay que tener presente que esta depende de la visión que se tenga del propio concepto. Las definiciones más tradicionales hablan de un proceso o reflexión puntual para emitir un juicio u opinión que debe hacer el docente de forma exclusiva. En cambio, las definiciones más actuales hablan de un proceso permanente de reflexión crítica donde tanto docente como alumnado toman parte.

En este apartado se define qué es la evaluación y se responden a cada uno de los paradigmas de la evaluación en el área de Educación Física. Además, se explica la evaluación en dicha área teniendo en cuenta el género y los estereotipos, y se habla sobre la percepción de evaluación en el profesorado.

2.1. Evaluación

Definir la evaluación como concepto requiere un estudio previo y amplia documentación, para poder acercarse de forma minuciosa a ella. En este sentido, se presentan una serie de definiciones que se han dado a través del tiempo, en las cuales se observan grandes diferencias dependiendo del contexto educativo en el que cada uno de ellos se encuentre. La evaluación es “El proceso de delinear, obtener y suministrar información válida para la toma de decisiones.” (Stufflebeam, 1971, como se citó en Chadwick & Rivera, 1991, p. 37). Veinte años después se definió como “La interpretación mediante pruebas, medidas y criterios, de los resultados alcanzados por alumnos, profesor y proceso de enseñanza-aprendizaje en la ejecución pormenorizada de la programación.” (González, 1995, p.11). El Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (22^a ed.) recoge la evaluación como la “Acción y efecto de evaluar. Examen escolar.” Asimismo, Paredes et al., (2009, p. 8) conceptualizaron la evaluación como el “el proceso de recogida, análisis e interpretación de resultados con el fin de valorarlos y que conlleva una toma de decisiones”. Para terminar de completar esta evolución del concepto, se concluye con una de las más actuales, ofrecida por Alcaraz (2015, p. 16) definiendo la evaluación como “Un proceso planificado y horizontal a través del cual el profesorado recoge y devuelve información sobre los procesos y los contextos de su aula, con el fin de conocer, analizar, y comprender todo aquello que pueda estar influyendo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la intención de mejorarla calidad del aprendizaje –de su alumnado y del suyo propio–. La evaluación más que un proceso, es una forma de vivir en –y para–el aula.”

A lo largo del tiempo, la evaluación es un elemento curricular que ha ido pasando de un enfoque tradicional donde el protagonista es el profesor, hacia un posicionamiento alternativo, en el que el profesorado y alumnado son plenamente partícipes del proceso evaluativo. No es lo mismo tratar el concepto de evaluación mediante autores de hace unas décadas en los que los modelos de enseñanza se basaban en la instrucción directa, que estudiando autores más actuales que se centran en ambientes de aprendizaje participativo. Cada uno de ellos está condicionado por el posicionamiento concreto de su época y el profesorado se comporta en función del contexto, afectando así al proceso educativo (Ayuso, 2015). Según Carbajosa (2011) estos posicionamientos son

denominados *paradigmas*, los cuales cambian a lo largo del tiempo y se tienen que tener en cuenta como docentes, ya que se posicionan en un paradigma de evaluación u otro con el fin de dar coherencia en las programaciones didácticas a todos los elementos curriculares, es decir, en función del punto de vista que cada docente posea sobre el proceso evaluativo, el concepto de evaluación será cuantitativo o cualitativo.

Teniendo clara la distinción entre una forma de evaluar u otra, es muy importante tener claro cuál es el posicionamiento como docente que se toma para elaborar y llevar a la práctica una unidad de trabajo coherente en todos sus elementos curriculares. Por tanto, como indica la LOMLOE, la evaluación debe ser una reflexión continua sobre el proceso de enseñanza aprendizaje que permita emitir un juicio de valor tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente a fin de conseguir la mejora de estos.

2.1.1. Evaluación formativa

De acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española (RAE), evaluar es estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos; mientras que calificar es juzgar el grado de suficiencia o la insuficiencia de los conocimientos demostrados por un alumno en un examen o ejercicio.

Aunque es cierto que ambos conceptos vienen de la mano, el objetivo de la educación a lo largo del tiempo ha sido el de separar ambos términos y darle a cada uno la importancia que merecen, ya que suelen llevar a confusión (Sierra, 1996). Todo el proceso de evaluación se centraba en una calificación numérica del estudiante mientras que, actualmente, independientemente de esto, la evaluación se entiende como una herramienta de ayuda para el alumnado y para su progreso (Hernández & Velázquez, 2004). Es en este periodo de tiempo cuando surge el término de evaluación formativa.

La evaluación formativa es aquella que se centra en mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo dentro del aula. El fin de este tipo de evaluación no es solamente satisfacer las necesidades del docente, si no que puede ser una herramienta útil para favorecer el aprendizaje del alumnado dejando de lado la calificación. Además, es una metodología utilizable en cualquier asignatura, no solo en Educación Física, dando

al alumnado un papel importante dentro de la evaluación (López-Pastor et al., 2020). En resumen, la evaluación formativa debe servir para mejorar en tres aspectos: mejorar el proceso de aprendizaje de nuestro alumnado; mejorar nuestra competencia docente día a día; mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que desarrollamos en nuestras aulas con nuestro alumnado (López-Pastor et al., 2006).

2.1.2. Paradigmas de evaluación en Educación Física

Una vez resueltas las preguntas: ¿Qué es la evaluación?, ¿Qué es la evaluación formativa? y ¿Cuál es la diferencia entre evaluar y calificar?, se responden a diversos interrogantes que forman parte de la evaluación en el área curricular de Educación Física desde una racionalidad alternativa.

Siguiendo a Chamero y Fraile (2011) dichos interrogantes son “de carácter pedagógico”. En primer lugar, evaluar permite mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, dicha respuesta da solución al interrogante de por qué evaluar (Perrenoud, 2008). En segundo lugar, ¿para qué evaluar?, más allá de permitir calificar (clasificar) al alumnado, la evaluación debe tener una finalidad pedagógica. Es decir, debe ayudar a diagnosticar, a regular o autorregular el proceso de enseñanza-aprendizaje, a realizar una valoración eficaz de la enseñanza como sistema o institución y a favorecer la investigación (Díaz, 2005). En tercer lugar, la cuestión ¿qué evaluar? no solo se orienta a los aprendizajes que adquiere el alumnado, sino que también se trata de evaluar la enseñanza (al docente) y el proceso de enseñanza y aprendizaje. Blázquez (1990) propone la evaluación del alumnado (ámbito cognitivo, afectivo-social y motor), la evaluación del proceso de la acción didáctica (evaluación de los objetivos, de las situaciones de la acción didáctica y de la fase práctica o realización) y la evaluación del profesorado (función docente y técnicas de recogida de datos). La evaluación de los aprendizajes debe hacerse al inicio, durante y al final de la Unidad Didáctica (López et al., 2006), dicha respuesta resuelve el interrogante de ¿Cuándo evaluar? En cuanto al ¿Quién evalúa?, puede hacerlo tanto el alumnado como el profesorado, López (2013) distingue tres niveles: puede ser una evaluación donde el evaluador y el evaluado no estén en el mismo nivel (heteroevaluación), una evaluación entre iguales (coevaluación), profesor-profesor o alumno-alumno, o una evaluación donde uno mismo se evalúa (autoevaluación). De esta

manera puede ser evaluado tanto el alumnado como el profesorado, siendo esta la respuesta del sexto interrogante, ¿A quién se evalúa? Por último, ¿Para quién evaluar?, actualmente, se entiende que la evaluación debe ser para el alumnado. No obstante, también es muy útil para el profesorado ya que les permite obtener información que les puede ayudar a mejorar su intervención y, por tanto, el proceso de enseñanza aprendizaje (Ayuso, 2015).

Una vez analizados cada uno de los paradigmas de la evaluación en la Educación Física en relación a las preguntas que vertebran las características principales y haber situado el momento actual de los procesos evaluativos de dicha área cabe decir que, el aprendizaje significativo y la adquisición de capacidades por parte del alumno se basa en una continua recopilación de información sobre su propio progreso. De este modo, si el alumnado siente que forma parte del proceso evaluativo obtendrá mayores beneficios en el proceso de aprendizaje porque será consciente de sus capacidades de mejora y superación.

En conclusión, se hace necesaria la colaboración de los y las docentes para que todas estas concepciones alternativas que se vienen produciendo desde finales de los noventa vayan ocupando un lugar importante dentro de las programaciones didácticas. Es así como en el área de E.F se han reflejado estas finalidades atribuidas a la evaluación. Tradicionalmente la evaluación del alumnado en esta asignatura ha estado vinculada a la medición de las cualidades físicas como la potencia y la capacidad aeróbica, la fuerza, el equilibrio, la velocidad, la agilidad y la flexibilidad (Secchi et al., 2016) a través de test que median la condición física o las habilidades motrices para establecer una lista comparativa entre los estudiantes (Arribas et al., 2016). Así pues, en este contexto se produjo un cambio significativo, donde la evaluación y su finalidad tienen como objeto buscar la mejora de la condición física o habilidades motrices tomando como referencia una evaluación inicial, una durante el proceso o continua y una final (Chaparro & Pérez, 2010) para valorar al alumnado de manera individualizada a lo largo del proceso, así como evaluar otras capacidades del alumnado (James et al., 2005).

2.2. Evaluación en relación con género y estereotipos en Educación Física

Inicialmente, el concepto de género varía entre los grupos sociales y las épocas. El género es aquello que la sociedad asigna a lo “femenino” y a lo “masculino” de las cosas, es una categoría construida social y culturalmente, se aprende y por lo tanto puede cambiar. Sin embargo, el término sexo es estático y hace referencia a las diferencias físicas entre hombre y mujer, las cuales aparecen desde el nacimiento y van avanzando hasta la plena madurez (Lamas, 2000). En cuanto a los estereotipos de género, se vinculan de forma muy clara a la actividad física, pero la escuela no es ajena a esta realidad, y es así como Williams & Best (1990) definen los estereotipos en el campo educativo como “creencias de género compartidos socialmente, que traen consigo un impacto entre las relaciones de chicas y chicos”. En esta misma línea, Blández et al. (2007) y Alvariñas & Novoa (2015) han estudiado la influencia de los estereotipos desde varias perspectivas, como las relacionadas con el interés y la valoración de la clase y del profesorado, el análisis de género de cómo el profesorado desarrolla su enseñanza, las representaciones del profesorado y sus atribuciones de género, o las creencias del alumnado en relación con tipificaciones de género.

Es aquí donde la asignatura de Educación Física guarda especial atención, puesto que es en esta disciplina donde mayormente se perciben las diferencias biológicas de los alumnos. El cuerpo y el movimiento son los principales protagonistas por los cuales el alumnado debe relacionarse e interactuar para conocer sus propios esquemas corporales, así como los del resto de compañeros/as para comprender las diferencias (Piedra & Vega, 2010). Además, podemos señalar que en el desarrollo de la misma se establece un marco idóneo para el trabajo de la igualdad de género a través de los diferentes contenidos de la asignatura.

Al mismo tiempo, el profesorado es una figura de referencia para los adolescentes, siendo un modelo a seguir para sus estudiantes. Siguiendo en esta línea, la manera en la que actúen los docentes en torno a la lucha por la equidad sexual y contra las discriminaciones de género serán determinantes para el alumnado. Dicho esto, se hace evidente que el profesorado es la figura clave en la construcción de un entorno y una cultura coeducativa. La forma en la que aborde en sus clases las actitudes, estereotipos y

diferencias existentes entre chicos y chicas será de gran importancia para el desarrollo de sus clases y para el futuro de sus alumnos.

2.3. Percepciones del profesorado sobre la evaluación de EF

Los estereotipos de género son, según González & Rey (2013, p. 3), “generalizaciones preconcebidas sobre las características de las personas, que además poseen una función muy importante en la socialización del individuo”. Siguiendo en esta línea, los docentes de Educación Física se ven influidos por las expectativas que tienen sobre su alumnado, siendo esto una fuente de desigualdades, la cual refuerza cualidades socialmente esperadas, donde se reproducen prejuicios y roles de género. En consecuencia, si se trata de un chico o una chica, las expectativas de los profesores pueden diferir. Está claro que la educación dentro del ámbito escolar debe tener un papel importante para cambiar todo este tipo de asuntos de desigualdad, ya que investigaciones como la de Scharagrodsky (2004) han demostrado que los profesores de EF siguen realizando diferencias jerárquicas en el entorno escolar, produciéndose una modificación de actitudes y conductas hacia el alumnado, consecuencia conocida como “Efecto Pigmalión” estudiado por Rosenthal. En referencia a esto, Rodríguez & Fernández (2006, p. 23) en su libro sobre la coeducación en la EF afirman que “si el profesorado cree en la capacidad física de las niñas y en sus posibilidades motrices, desarrollarán al máximo todo su potencial independientemente del estereotipo femenino.”

La EF es una de las asignaturas que tiene más posibilidades de abordar el currículo oculto porque hace referencia a los aspectos físico-psíquicos significativos. A pesar de que ya no existen diferencias en el currículo entre chicos y chicas dentro del ámbito educativo, se cree que las mujeres aún sufren discriminación en el currículum oculto de EF (Jiménez, 2004). Con respecto a esto, si no se tienen en cuenta determinados factores, la evaluación también puede ser vista como discriminatoria y sexista. Para ello, es necesario que se establezca no solo una evaluación de carácter normativa, sino de carácter formativa, donde la evaluación no esté centrada en el rendimiento sino en el proceso y progreso individual del alumnado. Posada (2000), apuesta por valorar con instrumentos coeducativos que evalúen tanto el proceso de aprendizaje como el proceso de enseñanza.

Vinculado a todo esto, en el caso del profesorado de EF, Jiménez (2004) destaca que, en ocasiones, incluso de manera inconsciente, se trata al alumnado de manera diferente y esto afecta a la evaluación. Por ello, en este trabajo se va a llevar a cabo una investigación con el fin de conocer de forma más profunda si el profesorado de esa área se fija en el género a la hora de evaluar a su alumnado.

3. Objetivos y pregunta de investigación

En este estudio la problemática se centra en explorar e identificar percepciones por parte de los y las docentes sobre la evaluación de la asignatura de Educación Física en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), atendiendo a posibles peculiaridades y problemáticas relacionadas con los estereotipados de género. Mientras que la pregunta de investigación es la siguiente: ¿Existen por parte del profesorado claras situaciones problemáticas en la evaluación de la educación física en la etapa de la Educación Secundaria vinculadas al género?

El objetivo principal de esta investigación es explorar e identificar las percepciones del profesorado sobre la evaluación de la asignatura de Educación Física en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria atendiendo al género.

Los objetivos secundarios son:

- Recopilar información sobre los posibles estereotipos de género que siguen existiendo en la evaluación de educación física por parte de los y las docentes.
- Determinar si perciben diferencias entre la retroalimentación proporcionada por los docentes entre chicos y chicas.
- Conocer el nivel de formación percibido respecto a la temática de género en los/las profesores/as de Educación Física.

4. Material y método

4.1. Diseño

La presente investigación se construyó en base a una metodología cualitativa de corte descriptivo (Flick, 2015), con el objetivo de comprender profundamente la realidad singular del profesorado de EF en relación con la evaluación y la perspectiva de género.

El estudio se llevó a cabo en un centro escolar público de la ciudad de Huesca, concretamente en la etapa de la ESO. En este centro se imparten los ciclos de Secundaria, Formación Profesional Básica (FPB) Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM) y Superior (CFGS). El número de alumnos del instituto es de aproximadamente 950, con una media de 25 por aula. Además, cuenta con 12 departamentos, concretamente el departamento de Educación Física está compuesto por cuatro docentes, tres hombres y una mujer.

El centro está ubicado en la zona centro de Huesca, donde está ubicada una amplia red de servicios del sector terciario. En lo que se refiere al tipo de población que asiste al centro, las familias presentan un nivel socioeconómico medio-bajo. Y, por último, el alumnado es heterogéneo, ya que hay una gran diversidad cultural.

4.2. Participantes

Los participantes fueron escogidos por muestreo intencionado (Flick, 2015). Se estableció como requisito que fueran docentes del área de Educación Física del centro escolar elegido. La muestra estuvo conformada por cuatro sujetos, siendo este el número total de la muestra de este centro escolar, y, además, el tratamiento de datos personales se hizo de manera pseudonimizada. Según lo dispuesto en el artículo 4.5 del Reglamento (UE) 2016/679, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de los datos personales y a la libre circulación de estos, se entiende como pseudonimización al tratamiento de datos personales de tal manera que ya no puedan atribuirse a un interesado sin utilizar información adicional.

Teniendo en cuenta los requisitos anteriormente señalados, se estableció comunicación con cuatro docentes, tres hombres y una mujer. Estos profesores se encuentran en el rango de edades de 40 a 60 y poseen una experiencia docente que abarca desde 15 hasta 27 años.

4.3. Instrumentos

Se utilizó como herramienta de recolección de información la entrevista en profundidad. De este modo, fue posible indagar en las percepciones que los docentes del área de Educación Física han construido sobre el género y la evaluación en el centro

donde se llevó a cabo la investigación. Por ello, se elaboró una entrevista en profundidad, en la cual la entrevistadora es un instrumento más de análisis, explora, detalla y rastrea mediante preguntas detalladas y de seguimiento, la guía busca identificar la información más relevante para los intereses de la investigación (Taylor & Bogdan, 1990). Se escogió este tipo de entrevista puesto que el total de la muestra son muy pocos sujetos, concretamente cuatro, y la entrevista en profundidad se enfoca en capturar todo el contenido de experiencias y significados que se encuentran en un caso individual, en lugar de generalizar a partir de una muestra pequeña hacia un grupo más amplio (Díaz & Ortiz, 2005).

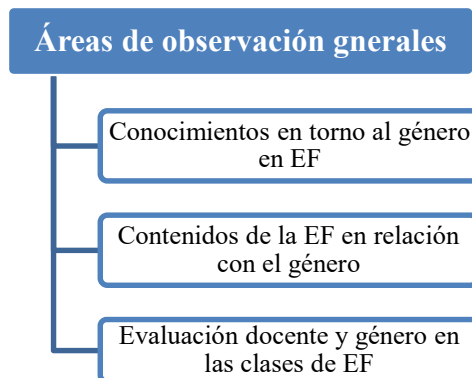
4.4. Procedimiento

Antes de llevar a cabo las entrevistas a los docentes del centro escolar de la ESO de Huesca, se realizaron las acciones oportunas para obtener el aprobado del Comité de Ética de la Investigación de la Comunidad de Aragón (CEICA), siendo este el encargado de la evaluación de todos los proyectos de investigación con personas, muestras biológicas humanas o datos personales, incluyendo los ensayos clínicos y estudios observacionales con medicamentos y productos sanitarios. Además, se realizó el procedimiento de autorización de nuevos tratamientos a través de la aplicación CUSTOS O.2.5, ya que en el presente estudio se recogen y se tratan datos personales y deben estar bajo la protección de datos, pues es un Trabajo de Fin de Máster dentro de la Universidad de Zaragoza (UNIZAR) y así lo requieren.

Las entrevistas fueron aplicadas de forma presencial en dicho instituto. Los diálogos tuvieron una duración aproximada de 40 minutos, y fueron grabados en audio bajo el consentimiento de los informantes (anexo I), asegurándoles a sí mismos la confidencialidad de su identidad. Posteriormente las entrevistas fueron transcritas a formato *Word* (anexo III) para poder trabajar sobre las mismas, así como ser analizadas por la investigadora. Además, se utilizó una guía para apoyar a la entrevistadora para recordar los principales temas que deben abordarse durante la entrevista con el interlocutor (Cáceres, 1998). La guía es una lista de áreas de observación generales (Figura 1) que deben cubrirse con cada sujeto informante (Díaz & Ortiz, 2005).

Figura 1

Áreas de observación generales que se siguieron en cada entrevista



Fuente: Elaboración propia

4.5. Análisis de datos

En cuanto al análisis de datos, se procedió a leer detalladamente la información, examinando los datos y buscando temas emergentes, generando de esta manera ideas o tópicos comunes, dicho de otro modo, “categorías de codificación” (Salgado, 2007). Por consiguiente, dichas categorías aparecieron tras un razonamiento inductivo (Bisquerra, 2004; Osses, et al., 2006), representadas en la Tabla 1.

A partir de las respuestas proporcionadas por los y las docentes se obtuvieron unas categorías y subcategorías siguiendo la Teoría Fundamentada (Strauss & Corbin, 2002). Se llevó a cabo un minucioso trabajo de microanálisis de los datos para examinar la información recolectada. Durante este proceso, los datos se examinan, se conceptualizan y se comparan con el fin de crear categorías y establecer relaciones entre ellas, este microanálisis recibe el nombre de Codificación Abierta (Strauss & Corbin, 1998). Por último, todo ello se realizó mediante en el *software* NVIVO 12.

Tabla 1.*Categorías y códigos de análisis*

Categorías	Códigos de Análisis
Conocimientos en torno al género	Formación en relación con el género Estereotipos de género Género y práctica deportiva
Aspectos clave del proceso de enseñanza y aprendizaje	Contenidos en relación con el género en E.F. Rendimiento en E.F. Agrupaciones en el aula
Evaluación docente y género en E.F.	Evaluación en E.F. Evaluación formativa Feedback

Fuente: Elaboración propia

5. Resultados

Teniendo en cuenta los objetivos planteados en la presente investigación, y tras los análisis de los datos procedentes de las cuatro entrevistas realizadas, se describen los resultados en el siguiente apartado, establecidos en función de las categorías y códigos de análisis, con la intención de ir construyendo la teoría que emerge de los propios datos.

Conocimientos en torno al Género

Formación en torno al Género

La formación en torno al género es fundamental para los docentes de EF, ya que les permite comprender y abordar las necesidades, intereses y desafíos específicos que enfrentan los estudiantes en relación con el género en el contexto de la actividad física y el deporte. Algunos de los docentes de este centro escolar de Huesca sí que recibieron cierta formación y sí que están preparados para abordar temas como la sensibilización de género, estereotipos de género, prevención en la violencia de género, entre otros.

En primer lugar, se destaca disparidad en cuanto a la formación en torno al género, puesto que la mitad de los sujetos manifiestan haberla recibido, como bien lo expone (E1): “Sí, formación permanente y también formación inicial, es una cuestión que recibí”,

así también lo dice (E3): “se ha ido trabajando a lo largo de la formación permanente, pero en la carrera sí que vimos algo, pero a lo mejor era un poco escaso o no se le daba la importancia de la trascendencia que vemos que tiene ahora.”. No obstante, encontramos puntos de vista diferentes según lo expone (E2): “No, nunca”. Por otra parte, se identifica algún tipo de formación posterior por parte de la Institución Educativa: “a lo largo de esto siempre ha habido varios cursos, ha habido seminarios de educación física en las jornadas provinciales, que se ha hablado específicamente del género, que se llamaban igualdad” (E3); “Pero desde la administración a nivel general, aunque son cursos no generalistas, se animan a tratar esto” (E1).

Estereotipos de Géneros

Es importante comprender que los estereotipos de género son simplificaciones excesivas y generalizaciones que pueden limitar las opciones y oportunidades de las personas, reforzar desigualdades y contribuir a la discriminación y la exclusión. Al comienzo de la entrevista se les preguntó a los profesores que entendían por estereotipos de género, ya que es una parte fundamental comprender sus modos de ver.

Los docentes entrevistados presentan ideas similares en cuanto a su concepción sobre los estereotipos de género: “Pues son las características que asociamos a cada género, aunque no las tengan ¿no? Es una asociación de ideas que tú piensas que las chicas o los chicos van a comportarse de una forma porque tenemos ese constructo social, pero que luego no tiene por qué” (E3); “Yo entiendo que por ser de un determinado género ya presupones que algo no va a hacer o algo si va a hacer mejor o peor que otra persona de otro género” (E4). De igual modo, un sujeto ejemplificó situaciones para aclarar mejor su idea: “Un estereotipo de género es aquel que dice que las chicas van a estar menos motivadas hacia la práctica del deporte que los chicos” (E1).

Por otro lado, la mitad de los entrevistados comentaron que cuando ellos estudiaron la carrera de INEF (Instituto Nacional de Educación Física), cuya denominación actual es Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFD), había en sus clases casi el mismo número de chicos como de chicas, pero hoy en día las clases no son tan equitativas y la carrera se está “masculinizando”, creando así un

estereotipo de género: “Yo estudié en el 90-95 en el INEF de Cataluña en INEF Lérida. Éramos el 50%, 50% exactamente, en mi promoción de chicos y chicas, futuros profesionales. Ahora mismo la cultura profesional, los graduados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte se está masculinizando a la profesional, no hay tantas compañeras graduadas en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, y eso para mí es una involución” (E1); “además, pues casi casi, no éramos 50-50, pero casi” (E4).

Género y Práctica Deportiva

El género juega un papel importante en la práctica deportiva, ya que puede influir en la participación, en las oportunidades y las experiencias de las personas en el ámbito deportivo. Asimismo, los estereotipos de género también han influido, perpetuando desigualdades en el deporte. Algunos sujetos entrevistados hacen referencia a las diferencias que podemos encontrar entre el género y la práctica deportivas: “a lo largo de mi experiencia por ejemplo en el entorno rural cuenta que las chicas tienen mucha menos oferta y en consecuencia tienen menos experiencias deportivas que los chicos. Los chicos tienen más oferta y, sobre todo, se ha decantado más por el fútbol en el mundo rural” (E1). Sin embargo, encontramos otros puntos de vista en relación con la práctica deportiva entre chicos y chicas, como así lo expone (E2): “Hay niños que han crecido en una familia han hecho mucho deporte, niños o niñas, entonces va más con eso, con la práctica extraescolar y con esa forma de vida que, con el sexo, o el género propiamente dicho yo creo”. Por otra parte, se hace referencia a las diferencias que podemos encontrar con respecto a las edades de abandono deportivos en niñas y niños, destacando que las niñas tienden a abandonar antes la práctica deportiva (E1): “Tanto el mundo rural como aquí también, en este centro, se cumple la máxima de que el abandono deportivo de las niñas es anterior al de los chicos a los 12-13 años en chicas que abandonan la práctica deportiva extraescolar”.

Aspectos Clave del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje

Contenidos en relación con el Género en Educación Física

Las entrevistas realizadas tuvieron una misión, identificar si ciertos contenidos de dicha asignatura seguían estando identificados más con un sexo que con el otro. La

mayoría de los entrevistados están de acuerdo que los contenidos de Educación Física se encuentra estereotipados: “la Educación Física está en el currículum obligatorio por su importancia social, y hay elementos culturales evidentemente, entonces cuando hay deportes que tienen estereotipos de género, hay actividades que tienen este tipo de género, yo mismo te he hablado de los bailes de salón, bueno, es evidente que se baila por ejemplo chico y chica, se podría cuestionar por qué no bailamos chico-chico o chica-chica, que se puede bailar, pero siempre hay un referente social” (E1); “Baile, pues seguramente habrá algún chico, o rítmica, o patinaje, pero ahí seguro que el porcentaje es muchísimo más alto de chicas” (E3); “El voleibol lo asocias más a chicas y contenidos como los del rítmicos y baile que también están más asociados a las chicas, pero que cada vez hay más diversidad” (E3); “Fútbol, pues aún hay muchos más chicos que chicas, aunque cada vez hay más” (E3). Asimismo, un entrevistado expone la idea de que esta percepción está cambiando: “Pues sobre todo asociación de contenidos, yo creo que aún hay contenidos y deportes, aunque ahora en los últimos años se está rompiendo, pues no sé, antes el fútbol lo asociaba directamente a los chicos, ahora hay muchas chicas que juegan y se ha ido cambiando. Los deportes colectivos suelen ser más asociados a los chicos, salvo el voleibol. El voleibol lo asocias más a chicas y contenidos como los del rítmicos y baile que también están más asociados a las chicas, pero que cada vez hay más diversidad. Hay a lo mejor chicos que a lo mejor bailan muy bien y no han visto nunca una pelota y, también en chicas pasa al revés, chicas que no bailan y que juegan mucho, sobre todo esa asociación” (E4). Por otro lado, un caso aislado cree que desde el área de Educación Física se puede influir de forma positiva en esta percepción, es decir, cambiar el pensamiento de que algunos deportes sean asociados al género: “Entonces yo creo que nosotros principalmente somos los que más podemos trabajar en los temas de igualdad de género” (E4).

Rendimiento en Educación Física

En la Educación Física podemos encontrar diferencias en el desempeño físico y habilidades motrices entre chicos y chicas. El rendimiento en Educación Física puede verse influenciado por diversos factores, incluido el género. Sin embargo, es importante tener en cuenta que el rendimiento no está determinado exclusivamente por el género,

sino que es una combinación de habilidades individuales, nivel de práctica y entrenamiento, motivación, condiciones físicas y otros factores.

Los entrevistados sugieren que estas diferencias pueden deberse a factores biológicos, sociales y culturales. La mitad de los sujetos entrevistados sostienen lo siguiente respecto a la cultura: “Es verdad que a veces, las actividades de ritmo, o hace unos años se les solían dar mejor y no es no es que estén más preparadas las chicas más que los chicos para ello, simplemente que yo creo que las chicas antes bailábamos más y ahora no” (E2); “Yo veo que ahora los chicos cada vez bailan más, también las chicas el tipo de actividades que se suponía antiguamente que estaban más preparadas para los chicos y entonces ahora hay más igualdad” (E2); “Pero hay contenidos que se dan mejor por cultura a chicas y contenidos que se les está dando mejor a chicos, estadísticamente hablando” (E1).

Por otro lado, hay sujetos que sostienen que el rendimiento de EF no va supeditado al género, sino que puede depender de otros factores: “No lo sé, yo no percibo que tenga una idea preestablecida de que un género vaya a rendir mejor en la evaluación con respecto a otro, aunque evidentemente hay contenidos en los cuales se les pueden dar mejor a unos o a unas que a otros o a otras debido al ambiente, no al género” (E1). Aunque otros sujetos entrevistados sostienen que estas diferencias no tienen que ver con el género: “puede haber algún momento puntual, alguna capacidad física puntual, pero en general todos los chicos y todas las chicas están capacitadas para hacerlo todo” (E2).

Además, la mayor parte de los sujetos destacan que llevan varios años que el mayor rendimiento está siendo del género femenino: “Ahora ya llevamos muchos años que las mejores notas son de las chicas, las que más avanzan son las chicas” (E4); “En bachillerato incluso puede que las chicas, porque el género femenino en general día a día es mucho más regular, más trabajador” (E1). No obstante, destacan que el rendimiento puede estar relacionado a los intereses o motivaciones del alumnado, indistintamente del género al que pertenezcan: “No por haber nacido hombre juegan mejor, y no por haber nacido mujer baila mejor, sino porque evidentemente hay intereses, y en general, pues cuando uno tiene interés por una cosa y lo ha practicado más pues sale mejor” (E1).

Agrupaciones en el Aula

Las agrupaciones en el aula se refieren a la forma en que los estudiantes se organizan y se dividen en grupos durante las clases. En el contexto de las clases de Educación Física las agrupaciones por sexo pueden tener implicaciones tanto positivas como negativas. Algunas ventajas pueden ser la comodidad y confianza y, como desventajas, se puede señalar el reforzamiento de los estereotipos de género y la desigualdad de oportunidades. Para abordar estas consideraciones, es recomendable que los profesores de EF adopten un enfoque equilibrado y flexible en las agrupaciones en el aula y tengan como objetivo crear un ambiente inclusivo y respetuoso donde todos los estudiantes se sientan valorados y tengan la oportunidad de desarrollar sus habilidades y disfrutar de la educación física, independientemente de su género.

Los entrevistados sostienen la importancia del carácter mixto de estas agrupaciones, así lo expone (E1): “cuando haces los equipos o cuando haces las competiciones puedes trabajar en equipos mixtos. Nosotros una cosa que siempre hacemos. Es curioso que muchas veces ellos mismos les sale *in-situ* hacer un sesgo por género, los chicos a un lado y las chicas a otro, y nosotros les decimos no, vamos a equilibrar. Otro ejemplo, pedimos que los grupos-clase sean equilibrados, no solo en repetidores y no repetidores, sino en chicos- chicas. Un grupo solo de chicos presenta problemas como un grupo solo de chicas, en la enseñanza, en la educación física y en general”. Siguiendo en el mismo punto de vista, un entrevistado nos expone una situación reciente que se ha dado en este centro escolar de Huesca: “al menos sí que puntualmente hay grupos para hacer un equipo, pues siempre intento que sean mixtos, o incluso como hemos hecho en estos años, pues el acrosport, pues los grupos eran obligatoriamente mixtos o con dos chicas o con dos chicos” (E3). Asimismo, un sujeto de la muestra destaca que la situación de las agrupaciones está cambiando, ya que cuando le dicen al alumnado que creen grupos no se dividen por chicos y por chicas, sino que crean agrupaciones heterogéneas: “Y quizá antes estaban los chicos por un lado y las chicas por otro, y ahora aún se da, pero sí que hay un poco más de mezcla” (E3); “Y yo creo que, salvo alguna clase, hay muy pocos chicos o muy pocas chicas, pues no ha habido ningún problema, al final ellos se juntan y lo ven como algo normal, el tener que partir de forma mixta, en los deportes colectivos igual” (E3).

Por otro lado, los entrevistados mencionan que consideran irrelevante el género cuando tienen que hacer agrupaciones para ciertas actividades o trabajos, lo que consideran importante es que adquieran los contenidos: “hay otras veces que es indiferente, a mí que hagan la RCP dos chicas o que hagan la RCP o la posición lateral de seguridad dos chicos me da igual” (E1); “Normalmente si lo hacen les digo que se pongan por parejas, tríos o por grupos, y respeto más o menos los grupos que hacen” (E3).

Evaluación Docente y Género en Educación Física

Evaluación en Educación Física

La evaluación en las clases de Educación Física es fundamental para medir el progreso y desarrollo de los estudiantes en relación con las habilidades físicas, el conocimiento teórico y los valores relacionados con la actividad física y el deporte. Cuando se realiza la evaluación es importante adoptar un enfoque justo e inclusivo.

La mayoría de los entrevistados exponen que la evaluación intentan hacerla equitativa en cuanto a las características de cada género: “Pero que a lo largo de, pues de mi etapa educativa, pues he visto, incluso yo creo que sobre todo al inicio, pues tienes una tendencia al no hacerlo equitativamente porque valoras más unas características como la agresividad o la intensidad, que a lo mejor están más asociadas a los chicos, pero no sé, yo por lo menos he intentado siempre, no sé si corregirlo o hacer una educación física equitativa, otra cosa es que lo haya conseguido” (E3); “no solamente a las chicas y si es al revés igual, siempre que pueda perjudicar la nota intento equilibrarlo. Intento hacer esa campana de gauss partiendo de la nota más alta y ahí hago los baremos yo. Y si veo que no hay diferencias porque no tienen una fuerza bruta por ejemplo específica, pues entonces evalúo igual para todos y para todas” (E2); “Lo que he hecho ha sido hacer una especie de baremo, en función de pues si la mejor chica de la clase ha hecho lo que sea y eso es 10 porque es la que más ha hecho, pues a partir de ahí voy valorando” (E2). Asimismo, se expone que evalúan al alumnado no por el género sino por su progresión: “Quizá a lo mejor valoro mejor a las chicas que a los chicos en determinados contenidos, pero por su progresión” (E4).

Por un lado, varios entrevistados hablan de que no se puede desvincular algunos contenidos en relación a las capacidades físicas atendiendo al factor biológico y, por ello, intentan adaptar la evaluación lo máximo posible: “Luego está el factor biológico que es imposible desvincularlo, pero como no es el factor importante, el ejemplo más claro sería la resistencia, aquí no le ponemos más nota al que más corre, aquí hay un mínimo que hay que hacer y el que llega a ese mínimo, pues ya tiene la máxima nota ¿vale?, un mínimo que queremos que lo puedan hacer todos, y luego a esa nota pues yo le añado... pues el primer día ya veo cómo corren, pues dónde estaba, dónde ha llegado” (E4). También, algunos de los entrevistados intentan adaptar la evaluación atendiendo a las capacidades físicas de su alumnado sin tener en cuenta si son chicos o chicas :”pues mira, esta mañana, una alumna que tiene sobrepeso y hay algún ejercicio de parkour que no ha podido realizar, pero yo sé que ha intentado hacerlo, que ha puesto todo el esfuerzo del mundo, pues a lo mejor le bajo un poquito ese criterio o le doy un plus, le ayudo un poquito para que pueda superarlo, pero si hubiese sido un chico con sobrepeso hubiera sido igual” (E2). Por otro lado, otros docentes utilizan diferenciaciones ya hechas a la hora de establecer los contenidos mínimos en función del sexo, un caso aislado expone lo siguiente: “Hay una pequeña unidad didáctica donde trabajamos condición física y aplicamos unos baremos estandarizados que se llama la batería Eurofit. En la batería de Eurofit hay unos parámetros distintos para chica y para chico y yo aplico eso, eso es así, biológicamente eso es así” (E1).

Evaluación Formativa

La evaluación formativa se basa en la recopilación de evidencia y la retroalimentación constante para identificar las fortalezas y las áreas de mejora de los estudiantes. Esta retroalimentación se utiliza para guiar y ajustar la enseñanza, adaptar las estrategias de aprendizaje y brindar oportunidades de mejora. La evaluación formativa sensible al género en EF busca evitar la comparación entre sexos y se enfoca en el crecimiento individual y el progreso personal de cada estudiante.

Los sujetos entrevistados comparten opiniones similares sobre lo que entienden por evaluación formativa: “la evaluación formativa es la evaluación que se hace, no para obtener la nota, sino para ver en qué estado de aprendizaje estás y para mejorarlo. Pues de los puntos claves de ese aprendizaje para ver si te salen, si no te salen y qué apartados

tienes que mejorar, si en ese proceso que has hecho hasta ese momento de aprendizaje has avanzado, si no lo has hecho y saber en qué puntos aún te queda por hacer esa mejora” (E3); “La evaluación formativa para mí es aquella que te da desde el minuto uno hasta que terminas una Unidad Didáctica te va dando información en cada clase de lo que vas aprendiendo, el progreso que vas haciendo, entonces te permite darte cuenta de si estás avanzando o no, o si estás llegando a lo que se te está pidiendo o no y por qué, no solo entenderlo sino por qué” (E2).

En el contexto de la Educación Física, la evaluación formativa puede involucrar diferentes métodos y herramientas, como la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación entre pares. Estos enfoques permiten a los docentes a recopilar información sobre el progreso de los estudiantes, su participación, su comprensión de los conceptos y su capacidad para aplicar las habilidades físicas adquiridas, sin tener en cuenta el género, sino centrándose en que el alumnado progrese en su aprendizaje, así lo expone (E3): “O sea, yo creo que en los instrumentos de evaluación hay que buscar la variedad, entonces nosotros, pues si tenemos hojas de registro, registro anecdótico, rúbricas para evaluar los contenidos prácticos, hacemos autoevaluación y coevaluación, y también con intención de hacer evaluación formativa, pues por ejemplo la que hicimos en la reanimación cardiopulmonar, ellos hacen la evaluación, pero es para mejorar no es para valorarlos allí. No sé, yo creo que lo que buscamos es la variedad atendiendo a todos e indirectamente atendiendo al género así también”; “Entonces eso es una reflexión que está muy bien y que, no te decir que es utópica pero casi, y me parece que con 27 alumnos es muy difícil, porque tú tienes que enseñarle a que el alumno o la alumna sea capaz de hacer esa reflexión y que tenga esa capacidad de analizar qué es lo que está pasando en su proceso de aprendizaje” (E2). Es importante destacar que, los sujetos entrevistados del centro escolar escogido para llevar a cabo la investigación utilizan con sus alumnados este tipo de evaluación, es decir, se centran en el progreso del alumnado sin tener en consideración el género del que sean a la hora de evaluar: “Y a las personas que no destacan sean chicos o chicas, vamos a valorar su progreso, su aprendizaje, pero sean chicos o chicas” (E1).

Feedback

La retroalimentación es una herramienta clave para fomentar el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes en esta área. Cuando se considera el género en las

retroalimentaciones es fundamental tener en cuenta que el lenguaje sea inclusivo y respetuoso, se reconozcan las habilidades individuales, se dé una equidad de oportunidades y se evite juzgar o limitar las capacidades de los estudiantes en función de los estereotipos de género. Además, debe darse un feedback personalizado y adaptado a las necesidades individuales de cada estudiante, reconociendo que cada alumno tiene su propio proceso de aprendizaje y desarrollo, por ello se debe adaptar el feedback de acuerdo con sus metas y potencialidades individuales, sin limitaciones basadas en el género.

En primer lugar, dos de los docentes entrevistados afirman que la percepción de competencia del alumnado influye según la retroalimentación que dan tanto a chicos como a chicas: “El feedback que das al alumnado afecta a la percepción de competencia” (E1); “Sí, mucho, sobre todo... No voy a decir en el sector femenino, sobre todo en los que tienen menos competencia, el conseguir el éxito es fundamental para seguir avanzando y para proponerse nuevos retos” (E4).

Por un lado, la mitad de los docentes afirman que la forma de dar la retroalimentación al alumnado sí que va supeditada al género, así lo exponen: “Mi percepción es que sí. Quizás, a lo mejor como soy hombre, ¿soy más protector hacia las chicas? Puede ser, como autocrítica, eh, no debería serlo” (E1); “a lo mejor en general se puede decir que a los chicos a veces tiendes más a reconducir su energía hacia la actividad, y a las chicas pues a premiarles o recompensarles o decirles cuando están trabajando bien” (E3). Asimismo, algunos profesores afirman que intentan dar el mismo feedback independientemente del género: “A ver, siempre suelo dar el refuerzo positivo, pero bravo campeón, bravo campeona, quiero decir, son términos específicos para ello. Pero yo creo que sí, que los animo de la misma manera, les doy el mismo feedback o la misma corrección. Yo creo que sí, creo. Ahora tendría que verme” (E2). Por otro lado, destacan que ese feedback que dan a su alumnado lo hacen prestando atención al comportamiento y, principalmente, a la competencia, así lo afirman: “Yo creo que actúo más por comportamiento que por género. Entonces, pues bueno, sí que intento enterarme de qué características personales o qué situación familiar tiene cada chaval y entonces darle, pues el que necesita más afecto, intentar dárselo, pero independientemente de si es, si es chico

o chica” (E3); “Sí, yo diría que cambia si es menos competente o más competente, pero entre chicos y chicas sí, el mismo”, “es más afectivo al menos competente” (E4).

5.1. Resultados fundamentales

En resumen, los entrevistados son conscientes de la existencia de estereotipos de género en la asignatura de Educación Física. Además, hacen referencia a la formación adquirida en su carrera profesional y académica. Cabe destacar el cambio de tendencia observado en la materia, donde las chicas han adquirido mayor protagonismo tanto a la hora de interactuar con los contenidos como en el rendimiento académico. Por otra parte, los profesores participantes señalan la importancia de un proceso evaluativo equitativo. No obstante, en función de los contenidos aún se mantienen diferencias entre ambos sexos a la hora de establecer unos objetivos mínimos. Por último, los entrevistados sostienen que el feedback es esencial a la hora de fomentar la percepción de competencia de su alumnado. Asimismo, esta retroalimentación no difiere entre chicos y chicas, centrándose en las características y contexto individual del alumnado.

6. Discusión

Las categorías relacionadas con la perspectiva de género fueron originadas por el profesorado, basándose en sus propias percepciones recogidas en la presente investigación. En el siguiente apartado, se analizarán estas categorías junto con otros estudios relevantes, con el objetivo de enriquecer la teoría existente en este campo.

En primer lugar, los hallazgos encontrados muestran divergencias en relación con la literatura actual. Por un lado, la mayoría de los sujetos entrevistados relataron haber tenido formación con respecto a la temática de género en Educación Física. En cambio, algún caso aislado comentó la inexistencia de dicha formación. Este caso en concreto coincide con lo expuesto en la evidencia científica, donde se pone de manifiesto la carencia de formación inicial-continua y experiencia profesional en materia de género (Abett de la Torre, 2014; Martínez, 2016; Martínez & Ramírez 2017). Observamos un cambio de tendencia hacia una Educación Física para todos y todas. Desde la nueva ley educativa, LOMLOE, se fomenta la igualdad, partiendo de esta premisa, la formación docente se presume como un factor determinante a la hora de alcanzar los estándares de

igualdad. Y, sobre todo, desde el área de EF se debe prestar la atención necesaria debido a la influencia de los estereotipos de género que albergan los diferentes deportes.

En relación con el conocimiento de los docentes en torno al concepto de estereotipos de género, cabe destacar la coincidencia con otros autores (Williams & Best, 1990; Blández et al., 2007; Alvariñas & Novoa, 2015; Monforte & Colomer, 2019) quienes, al igual que los entrevistados en el presente estudio, identifican que es una creencia generalizada o una percepción concebida sobre cómo deberían comportarse, actuar o desempeñarse las personas en función de su género, ya sea masculino o femenino. Por otro lado, la mitad de los entrevistados hacen referencia al retroceso o reversión de uno de los avances logrados en la superación de los estereotipos tradicionales de género, esto se puede observar en el caso que exponen sobre el número de chicas que estudian el Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CAFD), siendo este menor que en los años que estudiaban los participantes, los cuales afirmaron que había casi el mismo número de chicos y chicas en su promoción. De hecho, en relación con lo anterior, varios estudios han evidenciado recientemente que la percepción social del título de CAFD está fuertemente asociado a una categorización masculina, lo que genera una forma de violencia simbólica hacia las mujeres que quieren estudiar este grado, pero se sienten desautorizadas al considerarla un ámbito predominantemente masculino (Serra et al., 2022).

Por otro lado, cabe destacar que los estereotipos de género en las clases de Educación Física también se pueden derivar de las normas culturales y sociales que se transmiten a través de generaciones (Lamas, 2000). Relacionado con lo anterior, la cultura de la práctica deportiva mantiene cierta variabilidad en función del contexto e historia social. Por este motivo, algunos de los entrevistados señalan que tanto el entorno como los estilos de vida influyen en la existencia o no de hábitos activos, y, por ende, en los niveles de motivación. Esta variable es fundamental a la hora de generar adherencia hacia el ejercicio físico (Kim et al., 2015). La evidencia actual muestra como las chicas tienden a abandonar la práctica deportiva de forma precoz en comparación con los chicos (Fernández, 2011). Esto corrobora los hallazgos de la presente investigación, donde los sujetos participantes recalcan la existencia de un abandono deportivo temprano en el género femenino. Esto puede deberse a varios factores, destacando la gestión del tiempo,

la familia, el clima motivacional y la desigualdad de género como los determinantes (Flores et al, 2003).

Por otra parte, desde el relato se pudo apreciar como los sujetos entrevistados sostenían ideas similares con respecto a los contenidos de EF. Según Blández et al., (2007), desde la etapa educación primaria, pasando por la educación secundaria, se puede observar la diferenciación entre los contenidos catalogados como “masculinos” o “femeninos”. Por consiguiente, cuando se hace referencia a un contenido “masculino” se asocia a juegos y deportes, así como a los contenidos de condición física, mientras que los contenidos de expresión corporal se asocian más a las chicas. Relacionado con lo anterior, existen evidencias sólidas en relación con determinados deportes que presentan una fuerte asociación a un género en concreto (Schmalz & Kerstetter, 2006). Los hallazgos encontrados en la presente investigación corroboran lo citado anteriormente. Es decir, los contenidos de EF se encuentran estereotipados, de forma que hay praxis motrices de clara orientación masculina, y, a su vez, otras de orientación femenina. Esto puede deberse al devenir histórico de ciertos deportes, dónde siempre ha existido una fuerte presencia de chicos, sin embargo, la tendencia está cambiando como lo exponen la mayoría de los entrevistados. De igual modo, la evidencia mantiene que en las programaciones de Educación Física hay una gran presencia de contenidos deportivos, los cuales suelen estar asociados a deportes comunes (fútbol, baloncesto...) que provocan cierto rechazo derivado de malas experiencias, especialmente en el caso de las chicas (Butler, 2016).

Por lo que se refiere al rendimiento esperado en EF en ambos sexos, los entrevistados sostienen que dicho desempeño no es fruto de pertenecer a un género u otro. Estos resultados difieren de los encontrados en la evidencia científica. Blández et al. (2007) manifiestan como el nivel de exigencia es mayor o menor hacia los chicos o las chicas, dependiendo del contenido trabajado. De igual modo, en las actividades relacionadas con la condición física se percibe mayores niveles de exigencia hacia los chicos, sin embargo, en tareas de expresión corporal esa percepción de exigencia es mayor en chicas (Blández et al., 2007). Por otro lado, otros autores señalan que el profesorado mantiene la creencia de que los chicos son más participativos que las mujeres y que poseen un mejor rendimiento en el aula de Educación Física (Guerrero & Fierro,

2014). No obstante, la totalidad de los participantes relatan un cambio de tendencia en donde el género femenino adquiere mayor protagonismo, obteniendo rendimientos incluso superiores a los chicos. La práctica deportiva se ha convertido en un fenómeno global, incluyendo a las chicas como parte de este, haciéndonos olvidar ideas ya instauradas en nuestra sociedad con respecto a la mujer y el deporte.

En cuanto a las agrupaciones en el aula, todos los participantes valoran y persiguen que todas las clases sean mixtas, dejando de lado las segregaciones por género. Trabajar ambos sexos en grupos ayuda a la socialización, dando facilidades para la complementariedad entre ellos y ellas y la ayuda de unos a otros (Guerrero & Fierro, 2014). Por otro lado, en lo que respecta a las segregaciones por sexo, la literatura revisada es un poco ambigua, pues se encuentra evidencia que sugiere que las sesiones segregadas ofrecen importantes ventajas para las niñas, como un incremento en la interacción con el profesor, más tiempo dedicado a las tareas y una mayor presencia de emociones como la ansiedad, autoestima, diversión y percepción de competencia durante la educación secundaria (Derry & Phillips, 2004; Prewitt et al., 2013). Relacionado con lo anterior, uno de los entrevistados sostiene que solo cambia la composición de los agrupamientos en el caso de que el contenido lo requiera. Por este motivo, se debe tener en consideración el contexto, puesto que encontramos evidencia que constata que un agrupamiento segregado mejora el desempeño en ambos sexos. En cambio, otros autores señalan la importancia de establecer grupos mixtos a la hora de mejorar las relaciones sociales en el aula de EF. La fórmula óptima debe ajustarse a las individualidades del grupo evitando de esta forma generalizaciones que puedan empeorar el clima del aula por el hecho de priorizar unas agrupaciones frente a otras.

De acuerdo con Pastor-Vicedo et al., (2019) los docentes de Educación Física diferencian el rendimiento en función del sexo. De igual forma, los chicos perciben una menor exigencia hacia las chicas a la hora de obtener los criterios mínimos para superar la evaluación, provocando que el género femenino pierda su interés, y, además, empeoren su rendimiento. Esto incentiva la percepción de menor capacidad física por parte de ellas, fomentando un estereotipo muy arraigado en las sociedades actuales, donde las mujeres están situadas en un segundo plano en la práctica deportiva. Los participantes de la investigación destacan la importancia de realizar un proceso evaluativo lo más equitativo

posible. No obstante, en algunos contenidos creen necesaria la diferenciación de los estándares mínimos. Por otra parte, los profesores de la muestra priorizan en su evaluación el progreso del alumnado, evitando caer en paradigmas tradicionales de la Educación Física, por lo que la evaluación formativa se ha convertido en la herramienta más importante a la hora de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (López-Pastor et al., 2006). Pese al tipo de evaluación implementada no encontramos un trato que favorezca a un género u otro, aunque ciertos contenidos puedan ser modificados de cara a una evaluación más justa. Por este motivo, la evaluación formativa se presume como una alternativa óptima a la hora de establecer una evaluación más equitativa, puesto que, el objetivo fundamental es el progreso del alumnado, así como proporcionar retroalimentación inmediata y orientar la instrucción.

Los participantes relatan la importancia de otorgar un feedback equitativo tanto en tipo como frecuencia al alumnado. Desde el punto de vista de los entrevistados, se percibe como este intento de feedback equitativo se lleva a cabo. Pese a ello, la literatura científica muestra como las chicas reciben menos retroalimentación por parte del docente, y, además, ellas no perciben esa falta de feedback como algo discriminatorio (Ramos & Videra, 2011). De igual modo, la retroalimentación se relaciona con el tipo de contenido, es decir, las prácticas deportivas que tradicionalmente se asocian al género masculino se vinculan directamente con mayor retroalimentación hacia dicho género. En cambio, en los contenidos artístico-expresivos son las chicas en este tipo de contenido quienes reciben una casuística similar. Dicho en otras palabras, las chicas en este tipo de contenidos reciben feedback en mayor medida que los chicos (Nicaise et al., 2006; Nicaise et al., 2007; Curiel & Crespo, 2013). Además, los sujetos del estudio argumentan que la retroalimentación que dan a su alumnado no atiende al género sino a las características personales de cada uno, así como a su competencia, es decir, realizan un tipo de feedback más adecuado atendiendo al contexto individual. En contraste, otros autores señalan como la retroalimentación dirigida hacia los chicos se centra, principalmente, en el comportamiento, mientras que el feedback orienta hacia las chicas se asocia fundamentalmente a los aspectos técnicos, así como motivacionales (Nicaise et al., 2006, 2007; Curiel & Crespo, 2013).

7. Limitaciones y prospectivas

Por lo que concierne a las limitaciones de esta investigación, cabe destacar el escaso número de participantes y la falta de equidad en la muestra. Encontramos un mayor número de entrevistados del género masculino que del femenino, por lo que las opiniones podrían estar sesgadas. Por este motivo, no es conveniente generalizar los resultados y extraer conclusiones finales fuera de este centro educativo. De igual modo, la poca experiencia por parte de la estudiante investigadora en las entrevistas en profundidad pudo ser otra limitación. Una entrevista de este tipo para ser adecuada tiene un tiempo aproximado de duración de una hora y la investigadora tuvo entrevistas 40 minutos aproximadamente, esto causó que no pudiera sacar toda la información relevante además de dejarse cosas importantes por preguntar y comentar. Asimismo, también es la primera vez que realizó una investigación cualitativa y se utiliza el análisis inductivo desde la Teoría Fundamentada, la cual requiere mayor volumen de datos para conseguir llegar a la saturación y a la conformación de la teoría.

Relacionado con lo anterior, se presentan posibles líneas de investigación futuras para próximos estudios:

- Realizar el mismo estudio, pero con mayor número de participantes y, además, que esta muestra pueda representar con más exactitud a la realidad del género del profesorado de Educación Física en nuestro país.
- Llevar a cabo dicha intervención, pero en zonas rurales y urbanas, y así comparar los resultados para obtener una perspectiva más amplia, completa y enriquecedora sobre la percepción del profesorado sobre la evaluación y el género en contextos diferenciados.
- Investigar las percepciones del estudiantado de EF en esta misma temática, dando voz a los y las estudiantes para poder contrastar si las percepciones del profesorado se ajustan o no a las percepciones del alumnado.
- Adaptar esta investigación a más etapas educativas, tales como la educación primaria, bachiller, o en grados medios/superiores o en etapas universitarias donde se trabaje la actividad física y el deporte, como por ejemplo el Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

8. Conclusiones

Desde los objetivos propuestos y los resultados obtenidos a partir de revisar la literatura científica, se han extraído y sintetizado las conclusiones siguientes:

1. Se constata la formación del profesorado de Educación Física de este centro escolar durante la etapa inicial universitaria, así como también durante la posterior práctica docente en el contexto escolar sobre los estereotipos de género. Existe una creciente conciencia sobre la importancia de abordar los sesgos de género en la educación y promover la equidad y la inclusión en las aulas.
2. La existencia de estereotipos de género en las clases de Educación Física puede variar según la cultura en la que se encuentre. Las normas culturales y sociales pueden influir en la forma en que se percibe y se espera que cada género se comporte en el ámbito de la actividad física y el deporte. Es importante reconocer que estos estereotipos de género pueden limitar las oportunidades y el desarrollo de habilidades de los estudiantes, y pueden mantener desigualdades de género.
3. Se siguen produciendo asociaciones estereotipadas a los contenidos de Educación Física originando rechazo por parte del alumnado, principalmente de las chicas, debido a las malas experiencias.
4. En lo que respecta a las agrupaciones en el aula de EF, los docentes apuestan por una composición mixta. Se observa que los agrupamientos mixtos y por nivel de destreza motriz promueven un mayor número de conductas positivas.
5. Actualmente se busca un proceso evaluativo lo más equitativo posible, donde el profesorado apuesta por una evaluación formativa, priorizando en su evaluación el progreso del alumnado independientemente de género. Debido a este sistema de evaluación se observa que la tendencia está cambiando y el género femenino está obteniendo mayores resultados que los chicos en la asignatura de EF.
6. Pese a que a la evidencia científica afirma que los chicos obtienen más retroalimentación que las chicas, en esta investigación se observa que el feedback dado por parte del docente a su alumnado intenta ser lo más igualitario posible sin prestar atención al género, es decir, priorizando las características individuales y la competencia de cada uno de sus estudiantes.

9. Referencias bibliográficas

- Abett de la Torre, P. (2014). Educación y Género: una reflexión sobre los principios de igualdad y diversidad en la educación chilena en el escenario de la reforma educativa actual. Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*, 13(16),35-47. <https://doi.org/10.25074/07195532.16.289>
- Abós, Á., Haerens, L., Sevil, J., Aelterman, N., y García-González, L. (2018). Teachers' motivation in relation to their psychological functioning and interpersonal style: a variable- and person-centered approach. *Teaching and Teacher Education*, 74, 21–34. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.04.010>
- Alcaraz, N. (2015). Evaluación versus calificación. *Aula de Encuentro*, 17(2), 209-236.
- Alvariñas, M., & Novoa, A. (2016). Pensamientos relacionados con la actividad física y el género en adolescentes de Galicia. *Sportis*, 2(1), 23-35. [10.17979/sportis.2016.2.1.1439](https://doi.org/10.17979/sportis.2016.2.1.1439)
- Ángel, J. B., García, E. F., & Zamorano, M. Á. S. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(2).
- Arenas, D., Conti, J. V., & Mas, A. M. (2022). Estereotipos de género y tratamiento diferenciado entre chicos y chicas en la asignatura de educación física: una revisión narrativa. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 43, 342-351. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88685>
- Arribas, J. C. M., Brunicardi, D. P., Pastor, V. M. L., & Aguado, R. M. (2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, 29, 182-187.
- Ayuso, A. P. (2015). Los paradigmas de evaluación en Educación Física. *MULTIárea. Revista de didáctica*, 7, 110-130.
- Bárcena, F. (1996). La formación de la competencia cívica: Bases teóricas y conceptuales. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* (25), 85-101.

- Barrio, J. M. (1994). Valores y escuela pública. El reto fundamental de una educación para la democracia. *Revista Complutense de Educación*, 5, 45-65.
- Bisquerra, R. (2004). Metodología de la investigación educativa. *Manuales de metodología de investigación educativa*. La Muralla.
- Blázquez, D. (1990). Cómo evaluar. El proceso de evaluación. En D. Blázquez Sánchez, *Evaluar en Educación Física*, 59-62. INDE publicaciones.
- Cáceres, L. J. G. (Ed.). (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. Pearson Educación.
- Calderón, L., Martínez, D. O., & Hastie, P. A. (2013). Students and teachers' perception after practice with two pedagogical models in physical education. *RICYDE: Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 9(32), 137-153. <http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2013.03204>
- Carbajosa, D. (2011). Debate desde paradigmas en la evaluación educativa. *Perfiles educativos*, 33(132), 181-190.
- Castuera, R. J. (2004). *Motivación, trato de igualdad, comportamientos de disciplina y estilos de vida saludables en estudiantes de Educación Física en secundaria* (Doctoral dissertation, Universidad de Extremadura).
- Curiel, A. P., & Crespo, C. L. (2013). Las interacciones del profesorado desde la perspectiva de género: Un estudio cualitativo. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 41, 30-40.
- Chadwick, C., & Rivera, N. (1991). Concepto e importancia de la evaluación y la evaluación formativa. *CB Chadwick, & N. Rivera, Evaluación formativa para el docente*, 34-62. Paidós.
- Chaparro, F., & Pérez, A. (2010). La evaluación en Educación Física: enfoques tradicionales versus enfoques alternativos. *Lecturas, Educación Física y deportes. Revista digital*, 140.
- Derry, J. A., & Phillips, D. A. (2004). Comparisons of selected student and teacher variables in all-girls and coeducational physical education environments. *Physical Educator*, 61(1), 23.

- Díaz, G., & Ortiz, R. (2005). La entrevista cualitativa. *Universidad Mesoamericana*, 31, 2-31.
- Díaz, J. (2005). Presente y futuro de la evaluación de la Educación Física. *J. Díaz Lucea, La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en la Educación*, 39-87.
- Fernández García, E. (2011). Comprendiendo el abandono del deporte de las chicas adolescentes. *Pensar a Práctica*, 14(2). <https://doi.org/10.5216/rpp.v14i2.12932>
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata.
- Flores, S. S., San Pablo, D. V., & Goig, D. L. (2003). Factores vinculantes con el abandono o ausencia de práctica deportiva en las mujeres. In *Deporte y postmodernidad*, pp 173-182. Librerías Deportivas Esteban Sanz.
- González, A., & Rey, A. (2013). Cultura corporal y estereotipos en las imágenes de libros de texto de educación física publicados bajo el periodo de la Ley Orgánica de Educación (LOE). *Ágora para la educación física y el deporte*, 15(1), 1-19.
- González, M. A. (1995). *Manual para la evaluación en Educación Física: Primaria y Secundaria*. Editorial Escuela Española.
- Guerrero, T. H., & Fierro, A. A. (2014). Estereotipos de género en las clases de educación física. *Journal of Movement & Health*, 15(2).
- Hernández, J. L., & Velázquez, R. (2004). La educación física y su imagen social a la luz de las prácticas de evaluación y calificación del aprendizaje. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 7, 7-20.
- James, A., Griffin, L. L., & France, T. (2005). Perceptions of assessment in elementary physical education: A case study. *The Physical Educator*, 62(2), 85+.
- Kim, M., Cardinal, B. J., & Yun, J. (2015). Enhancing student motivation in college and university physical activity courses using instructional alignment practices. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 86(9), 33-38. <https://doi.org/10.1080/07303084.2015.1085343>
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18), 0.

- Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y Garantías de los Derechos Digitales. *Boletín Oficial del Estado*, 294, de 6 de diciembre de 2018. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2018/12/05/3/con>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://fe.ccoo.es/f8d99e1e6a2a2112a8b456335ccc34da000063.pdf>
- López, Á. (2013). La evaluación de la enseñanza y los aprendizajes en la educación física: consideraciones en torno a un sistema de evaluación formativa. *Tándem: didáctica de la educación física*, 43, 70-77.
- López-Pastor, V. M., Fuentes, T., & Jiménez, B. (2020). Evaluación formativa, compartida y auténtica en educación física. *Tándem: didáctica de la educación física*.
- López-Pastor, V., Monjas, R., Gómez-García, J., López-Pastor, E., Martín, J., González, J., Barba, J.J., Aguilar, R., González-Pascual, M., Heras, C., Martín, M.I., Manrique, J.C., Subtil, P. y Marugán, L. (2006). La Evaluación en Educación Física: Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: La evaluación formativa y compartida. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, 10, 31–40. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i10.35061>
- Martínez, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contrahegemónica. *Foro de educación*, 14(20), 129-151. <https://doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>
- Martínez, I. y Ramírez, G. (2017). Des-patriarcalizar y Descolonizar la Educación. Experiencias para una Formación Feminista del Profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 6(2), 81-95. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>
- Monforte, J., & Colomer, J. Ú. (2019). ‘Como una chica’: un estudio provocativo sobre estereotipos de género en educación física (‘Like a girl’: a provocative study on gender stereotypes in physical education). *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 36, 74-79.

- Muñoz, M. C., & Fraile-García, J. (2011). Los grandes interrogantes de la evaluación en educación física. *EmásF: revista digital de educación física*, 10, 32-53.
- Nicaise, V., Cogérino, G., Bois, J., & Amorose, A. J. (2006). Students' perceptions of teacher feedback and physical competence in physical education classes: Gender effects. *Journal of teaching in Physical Education*, 25(1), 36-57.
- Nicaise, V., Cogérino, G., Fairclough, S., Bois, J., & Davis, K. (2007). Teacher feedback and interactions in physical education: Effects of student gender and physical activities. *European physical education review*, 13(3), 319-337.
- Osses Bustingorry, S., Sánchez Tapia, I., & Ibáñez Mansilla, F. M. (2006). Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32(1), 119-133.
- Paredes, J. A., Herrán, A. D. L., Santos, M. Á., Carbonell, J. L., & Gairín, J. (2009). La práctica de la innovación educativa. *Revista de la Facultad de Educación*, 13(1), 223-224.
- Pastor-Vicedo, J., Sánchez-Oliva, A., Sánchez-Blanchart, J., & Martínez-Martínez, J. (2019). Estereotipos de género en educación física. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 8(2), 23-31.
<https://doi.org/10.6018/sportk.401071>
- Perrenoud, P. (2008). La evaluación entre dos lógicas. *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*, 7-27.
- Piedra, J., & Caro, L. V. (2010). Educación física y género: Actitudes del profesorado de educación física en las comunidades autónomas de Andalucía y Madrid. *Investigaciones multidisciplinares en género: II Congreso Universitario Nacional "Investigación y Género"* Sevilla, 17 y 18 de junio de 2010, 857-869.
- Posada Prieto, F. (2000). *Ideas prácticas para la enseñanza de la Educación Física*. Lérida: Agonos, 2000.

- Prewitt, S., Hannon, J., Brusseau, T., Newton, M., Shaw, J., & Summerhays, J. (2013). Effect of female only versus coed physical education classes on social physique anxiety in 7 th grade girls. *International Journal of Secondary Education*, 1(5), 26-30.
- Ramos, F., & Videra, A. (2011). Influencia del feedback específico y socioafectivo sobre la discriminación de género en las clases de educación física. *Wanceulen: Educación Física Digital*, 8, 2.
- Reglamento UE 2016/679, de 27 de abril, Reglamento General de Protección de Datos de la Unión Europea, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos y por el que se deroga la Directiva 95/46/CE. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 119/1, de 4 de mayo de 2016. <https://www.boe.es/doue/2016/119/L00001-00088.pdf>
- Rink, J. (2010). *Teaching physical education for learning* (pp. 350-370). Boston, MA: McGraw-Hill Higher Education.
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49.
- Rodríguez, M. J. L., & Fernández, C. R. (2006). *La coeducación en la educación física y el deporte escolar: liberar modelos*. Wanceulen SL.
- Rodríguez, M. J. L., & Fernández, C. R. (2006). *La coeducación en la educación física y el deporte escolar: liberar modelos*. Wanceulen SL.
- Salgado, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
- Scharagrodsky, P. A. (2004). Juntos pero no revueltos: la educación física mixta en clave de género. *Cadernos de Pesquisa*, 34, 59-76.
- Schmalz, D. L., & Kerstetter, D. L. (2006). Girlie girls and manly men: Children's stigma consciousness of gender in sports and physical activities. *Journal of Leisure Research*, 38(4), 536–557. <https://doi.org/10.1080/00222216.2006.11950091>

- Secchi, J. D., García, G. C., & Arcuri, C. R. (2016). Evaluación de la condición física relacionada con la salud en el ámbito escolar: un enfoque práctico para interpretar e informar los resultados. *Enfoques*, 28(2), 67-87.
- Serra, P., Rey-Cao, A., Camacho-Miñano, M. J., & Soler-Prat, S. (2022). The gendered social representation of physical education and sport science higher education in Spain. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27(4), 382-395. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1879768>
- Sevil Serrano, J., Abós, Á., García-González, L., & Sanz-Remacha, M. (2022). *Orientaciones para realizar y defender un TFG o TFM de investigación en Educación Física y Ciencias del Deporte* (No. BOOK-2022-035). Servicio de Publicaciones. Universidad de Zaragoza.
- Sierra, J. F. (1996). ¿Evaluación? No, gracias, calificación. *Cuadernos de pedagogía*, 243, 92-97.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada* (1. ed.). Editorial Universidad de Antioquia.
- Taylor, S.J., & R. Bogdan. (1990) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- UNESCO. (s.f). UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/culture>
- Valero-Valenzuela, A., García, D. G., Camerino, O., & David, O. C. (2020). Hibridación del modelo pedagógico de responsabilidad personal y social y la gamificación en educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 141, 63-74. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2020/3\).141.08](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/3).141.08)
- Williams, J. E., & Best, D. L. (1990). *Measuring sex stereotypes: A multination study*, Rev. Sage Publications, Inc.
- With-Nielsen, N., & Pfister, G. (2011). Gender constructions and negotiations in physical education: Case studies. *Sport, education and society*, 16(5), 645-664. <https://doi.org/10.1080/13573322.2011.601145>

10. Anexos (si procede)

ANEXO I. Consentimiento informado para los participantes de la investigación

DOCUMENTO DE INFORMACIÓN PARA EL PARTICIPANTE

Título:		
Responsable:		
Director/a Tutor/a:	correo:	
Alumno/a Investigador/a:	Tfno:	correo:
Centro:		

1. Introducción:

Nos dirigimos a usted para solicitar su participación en un trabajo académico y/o de investigación académica que estamos realizando en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación (Huesca), de la Universidad de Zaragoza.

Su participación es voluntaria, pero es importante para obtener el conocimiento que necesitamos.

Este proyecto ha sido aprobado por el Comité de Ética de la Investigación de la Comunidad Autónoma de Aragón (CEICA).

Antes de tomar una decisión le pedimos que:

- lea este documento entero,
- entienda la información que contiene,
- haga todas las preguntas que considere necesarias,
- tome una decisión meditada
- firme el consentimiento informado, si finalmente desea participar.

Si decide participar se le entregará una copia de esta hoja y del documento de consentimiento firmado. Por favor, consérvelo por si lo necesitara en un futuro.

2. ¿Por qué se le pide participar?

En esta investigación nos proponemos conocer de forma más profunda cómo influye en el profesorado de Educación Física la percepción de estereotipos de género en su asignatura de educación secundaria obligatoria a la hora de evaluar.

Para ello precisamos la participación de los docentes del área de Educación Física del centro escolar. Si Ud. cumple estas especificaciones su participación es importante para nosotros. En el estudio está previsto que participen un total de cuatro personas.

3. ¿Cuál es el objeto de este estudio?

Por un lado, el objetivo del estudio es recopilar información sobre los posibles estereotipos de género que siguen existiendo en la evaluación de Educación Física por parte de los y las docentes. Y, por el otro lado, es explorar e identificar las percepciones sobre la evaluación de la asignatura de Educación Física en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria atendiendo al género.

4. ¿Qué tengo que hacer si decido participar?

Su participación consistirá en responder una serie de preguntas relacionadas con la evaluación y el género sobre la asignatura de Educación Física. Las preguntas serán realizadas por la estudiante investigadora y serán grabadas con la app “Notas de voz” del teléfono de esta. La entrevista tendrá una duración de una hora u hora y media aproximadamente.

Si usted accede a participar tendrá que firmar el consentimiento informado que le presentamos al final de este documento.

5. ¿Qué riesgos o molestias supone?

La investigación académica al constar de entrevistas al docente supondrá como única molestia el tiempo que se requiera para realizarlas, siendo estas de una hora u hora y media aproximadamente.

6. ¿Obtendré algún beneficio por mi participación?

Al tratarse de un estudio de investigación orientado a generar conocimiento no es probable que obtenga ningún beneficio económico, pero, con su participación, usted contribuirá al avance científico y al beneficio social.

Usted no recibirá ninguna compensación económica por su participación.

7. ¿Cómo se van a tratar mis datos personales?

Este proyecto cumple con la Legislación relacionada con la protección de datos, en particular el Reglamento General de Protección de Datos de la Unión Europea (Reglamento UE 2016/679, de 27 de abril) y la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y Garantías de los Derechos Digitales. También con toda la normativa de ética en la investigación y, si es el caso, del tratamiento de datos de la investigación en salud e investigación biomédica. El proyecto está autorizado por la Universidad de Zaragoza. A continuación, le indicamos brevemente cómo trataremos sus datos personales:

Información básica sobre protección de datos.

Responsable del tratamiento: Universidad de Zaragoza

Responsable interno: _____ (Director-Tutor)

Encargado interno: _____ (Alumno/a)

Finalidad: Sus datos personales serán tratados exclusivamente para el estudio al que hace referencia este documento. El tratamiento de sus datos personales se realizará utilizando técnicas de pseudonimización o codificación (se sustituyen los identificadores directos por un código que sólo conoce la estudiante investigadora) para mantener su anonimato, con el fin de que su identidad personal quede completamente oculta durante el proceso de investigación.

Legitimación: El tratamiento de los datos de este estudio queda legitimado por su consentimiento a participar.

Destinatarios: No se cederán datos a terceros salvo obligación legal.

Duración: Los datos personales serán destruidos una vez se haya cumplido con la finalidad para la que se recabaron y para las posibles revisiones o determinación de responsabilidades. Los resultados objeto de explotación, ya completamente anonimizados y sin datos personales, podrán ser conservados para su posible reutilización en otros trabajos de investigación. A partir de los resultados de la investigación, se podrán elaborar comunicaciones científicas para ser presentadas en congresos o revistas científicas, pero se harán siempre con datos agrupados y nunca se divulgará nada que le pueda identificar.

Derechos: Podrá ejercer sus derechos de acceso, rectificación, supresión y portabilidad de sus datos, de limitación y oposición a su tratamiento, de conformidad con lo dispuesto en el Reglamento General de Protección de Datos (RGPD) **ante el/la Responsable interno de este estudio**, cuyos datos de contacto figuran en el encabezamiento de este documento, o dirigiendo un correo electrónico al Delegado/a de Protección de Datos de la Universidad de Zaragoza (dpd@unizar.es). Si no viera atendida su petición podrá dirigirse en reclamación a la Agencia Española de Protección de Datos (<https://www.aepd.es>). Podrá consultar información adicional sobre protección de datos en la Universidad de Zaragoza en la dirección: <https://protecciondatos.unizar.es/>

8. ¿Quién financia esta investigación?

Esta investigación no está financiada por ningún agente.

9. ¿Se me informará de los resultados de la investigación?

Usted tiene derecho a conocer los resultados de la presente investigación derivados de sus datos específicos. También tiene derecho a no conocer dichos resultados si así lo desea. Por este motivo en el documento de consentimiento informado le preguntaremos qué opción prefiere. En caso de que desee conocer los resultados, el investigador se los hará llegar.

10. ¿Puedo cambiar de opinión?

Su participación es totalmente voluntaria: puede decidir libremente no participar sin que eso influya en su práctica habitual ni tenga para Ud. ninguna otra repercusión que pudiera serle desfavorable.

Puede decidir no participar o retirarse del estudio en cualquier momento sin tener que dar explicaciones: bastará con que le manifieste su intención al Investigador/a.

11. ¿Qué pasa si me surge alguna duda durante mi participación?

En la primera página de este documento están recogidos los nombres y datos de contacto de los investigadores que participan en este estudio o proyecto. Puede dirigirse a uno de ellos en caso de que le surja cualquier duda sobre su participación.

Muchas gracias por su atención.

Si finalmente desea participar le rogamos que firme el documento de consentimiento que se adjunta.

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación: “Percepciones del profesorado sobre evaluación y género en la Educación Física de secundaria en un centro escolar de Huesca”

Yo, _____ (nombre y apellidos del/de la participante)

- He leído la hoja de información que se me ha entregado.
- He podido hacer preguntas sobre el estudio y he recibido suficiente información sobre el mismo.
- He hablado con: _____ (nombre del investigador/a)
- Comprendo que mi participación es voluntaria.
- Comprendo que puedo retirarme del estudio:
 - 1) cuando quiera
 - 2) sin tener que dar explicaciones
 - 3) sin que esto tenga ninguna repercusión para mí

Y, en consecuencia,

Presto libremente mi consentimiento para participar en este estudio y doy mi consentimiento para el acceso y utilización de mis datos conforme se estipula en la hoja de información que se me ha entregado.

Deseo ser informado sobre los resultados del estudio: SI NO (marque lo que proceda)

Si marca SÍ indique su teléfono o correo electrónico de contacto:

He recibido una copia de este Consentimiento Informado.

Firma del/de la participante:

Fecha:

He explicado la naturaleza y el propósito del estudio a la persona participante.

Firma del investigador/a:

Fecha:

ANEXO II. Consentimiento informado centro escolar

**Facultad de
Ciencias Humanas y de
la Educación - Huesca**
Universidad Zaragoza

CONSENTIMIENTO INFORMADO**Título de la investigación:**

“Las Percepciones del profesorado sobre evaluación y género en la Educación Física de secundaria en un centro escolar de Huesca”.

Objetivos de la investigación:

- *Recopilar información sobre los posibles estereotipos de género que siguen existiendo en la evaluación de educación física por parte de los y las docentes.*
- *Explorar e identificar las percepciones sobre la evaluación de la asignatura de Educación Física en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria atendiendo al género.*

Metodología

- *Diseño del estudio: Estudio de corte cualitativo descriptivo donde se recopilan creencias de los profesionales de la educación física de un centro escolar.*
- *Participantes: Docentes del área de Educación Física de un centro escolar.*
- *Fuentes de información: La información se recogerá a través de entrevistas en profundidad realizadas por la estudiante con los docentes del centro escolar. La estudiante realizará una serie de preguntas a los/las profesores/as y las grabará con su teléfono móvil con la app "notas de voz" de iPhone 12. Los datos se recogerán entre el 17 de abril y el 9 de mayo de 2023. Y posteriormente serán transcritas en Microsoft Word en el ordenador personal de la estudiante.*
- *Procedimientos: Se desarrollarán preguntas basadas y construidas desde la evidencia científica. Se realizarán entrevistas presenciales a los/las profesores/as de educación física del centro escolar seleccionado de manera individualizada, las cuales tendrán una duración de entre una hora y una hora y media aproximadamente. Los datos transcritos se guardarán en el ordenador personal de la investigadora que custodiará la propia estudiante en su domicilio y un USB encriptado. A su vez, los consentimientos informados una vez firmados por los entrevistados se ubicarán en un sobre cerrado que se entregará a la estudiante investigadora y posteriormente ella lo entregará a la directora del TFM que lo guardará en su despacho de la Facultad de Ciencias de la Salud y el Deporte bajo llave. Tras la defensa y aprobación del TFM los*

documentos serán destruidos con una trituradora de papel y de los dispositivos se borrará la información.

Confidencialidad:

Los datos los recoge la estudiante mediante grabación de audio y se transcribe utilizando un nombre diferente al real (pseudonimización). La estudiante se compromete a mantener la confidencialidad en caso de que conozca a la persona entrevistada.

Participación voluntaria:

La participación es estrictamente voluntaria.

A quién contactar en caso de preguntas:

Investigadora:

correo electrónico:

Directora:

correo electrónico:

A quién contactar sobre los derechos como participante en el estudio:

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación (FCHE), C. Valentín Calderera, 4, 22003 Huesca. Teléfono: 974 23 93 41

Nombre investigador: Alicia Agustín Mor

AUTORIZACIÓN

He leído el procedimiento descrito arriba. La investigadora Alicia Agustín Mor me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Voluntariamente doy mi consentimiento para que el centro _____ participe en el estudio de Alicia Agustín Mor sobre "Las Percepciones del profesorado sobre evaluación y género en la Educación Física de secundaria en un centro escolar de Huesca". He recibido copia de este procedimiento.

Centro escolar

Fecha

_____/_____/202__

ANEXO III. Entrevistas transcritas**ENTREVISTA 1**

Entrevistadora: ¿Cuántos años de experiencia llevas como docente de educación física?

Entrevistado 1: Llevo 27 años como profesor de educación física.

Entrevistadora: ¿Cuál es tu opinión sobre las diferencias de género en la educación física?

Entrevistado 1: A ver en este centro tenemos la ventaja de que bueno, nuestros alumnos y alumnas tienen mucha iniciación deportiva, tienen mucha práctica deportiva... Entonces yo veo pocas diferencias con respecto a chicos y chicas, con respecto a interés y capacidades, pero a lo largo de mi experiencia por ejemplo en el entorno rural cuenta que las chicas tienen mucha menos oferta y en consecuencia tienen menos experiencias deportivas que los chicos. Los chicos tienen más oferta y sobre todo se ha decantado más por el fútbol en el mundo rural y tanto el mundo rural como aquí también en este centro se cumple la máxima de que el abandono deportivo de las niñas es anterior al de los chicos a los 12, 13 años en chicas que abandonan la práctica deportiva extraescolar.

Entrevistadora: ¿A crees que puede ser debido eso?

Entrevistado 1: No voy a especular, pero para mí es un hecho que se reproduce en todo el estado. Se reproduce a nivel internacional y se reproduce en todos los entornos en los que he estado y toda la evidencia bibliográfica nos dice que es un hecho casi casi universal.

Entrevistadora: ¿Qué entiendes por estereotipos de género?

Entrevistado 1: Pues ideas establecidas que tenemos sobre comportamientos en base a ser mujer o ser hombre, es decir, ideas preestablecidas que no tienen por qué corroborarse científicamente por así decirlo.

Entrevistadora: ¿Y cuáles crees que podemos encontrar en el aula de educación física?

Entrevistado 1: Un estereotipo de género es aquel que dice que las chicas van a estar menos motivadas hacia la práctica del deporte que los chicos. Yo creo que es un estereotipo en sentido negativo, pero no tiene por qué. Pueden estar interesadas o más que los chicos.

Entrevistadora: Por otra parte, en tu preparación como docente ¿has recibido formación en relación con la temática de género?

Entrevistado 1: Sí, formación permanente y también formación inicial, es una cuestión que recibí. Quiero hacer un inciso, yo estudié en el 90-95 en el INEF de Cataluña en INEF Lérida. Éramos el 50%, 50% exactamente, en mi promoción de chicos y chicas, futuros profesionales. Ahora mismo la cultura profesional, los graduados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte se está masculinizando a la profesional, no hay tantas compañeras graduadas en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, y eso para mí es una involución.

Entrevistadora: Actualmente, ¿se te ha animado a realizar algún tipo de formación desde la institución educativa o desde el departamento de educación?

Entrevistado 1: Sí, se ofertan actividades con respecto al género, es un tema sensible para la administración, a lo mejor no de manera específica en la educación física, aunque se ha tratado. Nosotros tenemos un modelo formativo que son las jornadas provinciales de educación física, entonces, en algunas jornadas se ha dado y se ha tratado. Las jornadas han tenido que ver sobre los estereotipos de género. Pero desde la administración a nivel general, aunque son cursos no generalistas, se animan a tratar esto.

Entrevistadora: Ahora vamos a pasar a unas preguntas sobre los contenidos de la educación física en relación con el género. ¿Crees que el profesor de educación física, a través de los contenidos de la asignatura, puede tratar temas transversales como la igualdad de género o el rechazo a los estereotipos de género?

Entrevistado 1: Sí, sí que puede.

Entrevistadora: ¿Podrías poner algún ejemplo?

Entrevistado 1: Sí, por ejemplo, cuando haces los equipos, ¿no?, cuando haces las competiciones. Puedes trabajar en equipos mixtos. Nosotros una cosa que siempre hacemos. Es curioso que muchas veces ellos mismos les sale in-situ hacer un sesgo por género, los chicos a un lado y las chicas a otro, y nosotros les decimos no, vamos a equilibrar. Otro ejemplo, pedimos que los grupos clase sean equilibrados, no solo en repetidores y no repetidores, sino en chicos- chicas. Un grupo solo de chicos presenta uno

problemas como un grupo solo de chicas, en la enseñanza, en la educación física y en general, yo creo que debe ser coeducación.

Yo en bachillerato, tengo un grupo de 21 chicos y 5 chicas es el único grupo que no está equilibrado. Presentamos problemas disciplinares importantes, por el tema de la testosterona y demás, las chicas además no se realizan y ese grupo clase funciona de una manera poco natural con respecto a otros grupos, independientemente de que hay otros contenidos como por ejemplo los bailes de salón que culturalmente ¿se puede bailar chico chico? Sí, y ¿se puede bailar chica chica? Sí, pero culturalmente siempre hemos bailado chico chica, pues va a ser más difícil tratarlo.

Entrevistadora: En tus clases de educación física, ¿has hecho diferencia entre las capacidades físicas masculinas y femeninas?

Entrevistado 1: Sí.

Entrevistadora: ¿Puedes recordarme situaciones?

Entrevistado 1: Yo aplico una. Es decir, hay una pequeña unidad didáctica donde trabajamos condición física y aplicamos unos baremos estandarizados que se llama la batería Eurofit. En la batería de Eurofit hay unos parámetros distintos para chica y para chico y yo aplico eso, eso es así, biológicamente eso es así.

Entrevistadora: En cuanto a la percepción de competencia del alumnado, ¿crees que el tipo de retroalimentación que da influye en dicha percepción?

Entrevistado 1: No entiendo la pregunta.

Entrevistadora: Si el feedback que das al alumnado afecta a la percepción de competencia.

Entrevistador: El rol del profesor es fundamental en la percepción de competencia que tiene, o sea, el alumno. El adulto singular con respecto a su nivel de competencia, son sus padres, es su entrenador y es su profesor o profesora de educación física. Sí, sí, sí, somos relevantes, a lo mejor no para todos, pero en general sí, y si tú le dices a un alumno o una alumna que no vale, que no es capaz, etcétera, etcétera... La autoestima no lo va a conseguir.

Entrevistadora: Y, ¿consideras que es el mismo tipo de feedback que das tanto para chicos como para chicas?

Entrevistado 1: Mi percepción es que sí. Quizás, a lo mejor como soy hombre, ¿soy más protector hacia las chicas? Puede ser, como autocrítica, eh, no debería serlo. Lo que sí que es verdad es que, como siempre hablamos en el departamento, nos gustaría que, igual que nuestras clases son equilibradas, de los cuatro componentes del departamento también hubiese un equilibrio, de compañeros y compañeras. Se nota mucho cuando un departamento es solo femenino o masculino, pero sí, un poco como elemento a que, mejorar por mi intervención, muchas veces soy demasiado protector con las chicas.

Entrevistadora: Desde tú punto de vista, ¿crees que alguno de los contenidos de la educación física se encuentra estereotipados por el género?

Entrevistado 1: La educación física está en el currículum por los saberes culturales y hay muchos saberes culturales que están estereotipados, por ejemplo, eso es así, es decir, en matemáticas creo que no hay estereotipos de género, está en el currículum obligatorio por su contenido científico. Sin embargo, la educación física está en el currículum obligatorio por su importancia social, y hay elementos culturales evidentemente, entonces cuando hay deportes que tienen estereotipos de género, hay actividades que tienen este tipo de género, yo mismo te he hablado de los bailes de salón, bueno, es evidente que se baila por ejemplo chico y chica, se podría cuestionar por qué no bailamos chico-chico o chica-chica, que se puede bailar, pero siempre hay un referente social. Ellos te preguntan, por qué tenemos que jugar, por ejemplo, a deporte, competiciones mixtas, si en las competiciones deportivas federativas hay clasificaciones por género. Bueno pues eso hay que explicarlo. Pero ellos ponen siempre en cuestión que lo que se hace en educación física cuando es distinto de su referente social, que es el mundo deportivo, muchas veces lo cuestionan.

Entrevistadora: ¿Cómo llevas a cabo la evaluación en tus clases de educación física? (procedimiento, tipo de evaluación, instrumentos que utilizas, objetivos)

Entrevistado 1: Intentamos que sea una evaluación objetiva, intentamos también dar publicidad de la evaluación. Digamos que todo lo que tiene que ver con las actitudes, con los valores y con las normas, damos un código de conductas y a partir de ahí establecemos una rúbrica para cuantificar, pues las faltas, los retrasos, los no vestuarios, las no atenciones, etcétera. El apartado digamos de actitudes, valores y normas. El apartado más conceptual, se realizaba a base de exámenes, a base de trabajos, a base de exposiciones

en equipo. Y el apartado más práctico, más procedimental, pues también se puede hacer, o lo solemos hacer, pues a base de pruebas de habilidades deportivas, de test, de vídeos que también realizan sobre las pruebas, prácticas, etcétera.

Entrevistadora: Y lo que entiendo es que en los trabajos intentáis que sean grupos mixtos.

Entrevistado 1: Bueno... Los trabajos generalmente suelen ser agrupaciones voluntarias, ¿vale? de alumnos y alumnas. Entonces, hay ocasiones en los que se apuntan alumnos y alumnas, en muchas ocasiones, y hay otras ocasiones en las que les decimos que tienen que ser mixtos. Por ejemplo, en los bailes, preferiblemente mixto, ¿no? Y hay otras veces que es indiferente, a mí que hagan la RCP dos chicas o que hagan la RCP o la posición lateral de seguridad dos chicos me da igual, ¿vale? Hay saberes que vamos a decir que es son poco culturales, también en educación física, son más científicos, hay otros saberes que son las culturas.

Entrevistadora: ¿Podrías explicarme qué entiendes por evaluación formativa?

Entrevistado 1: Bueno, pues la tradición nos dice que hay una evaluación inicial que es aquella que es la universitaria hasta que accedes a la profesión, y otras de que realizas el desempeño profesional durante, esta sería la formativa, mientras estás realizando tú desempeño profesional, pues todos los cursos, todas las lecturas, todos los grupos de trabajo, todas las investigaciones, toda la formación que sigues haciendo, mientras eres profesional, a lo mejor no es muy extraño. Yo soy doctor en educación física, ¿no? yo realicé mi tesis doctoral mientras era profesor de educación física. Bueno, para mí, mi tesis doctoral es evaluación formativa, evidentemente desde un punto de vista, vamos a decir, más ortodoxo no sería evaluación formativa, sería evaluación inicial porque ha accedido a un nuevo estatus ¿no? o no sé cómo llamarlo, una nueva titulación, para mí es evaluación formativa

Entrevistadora: ¿La evaluación formativa la aplicas en tus clases de educación física?

Entrevistado 1: Pues sí, intento, aunque a veces también se me olvida. Pero sí intento dar un feedback y mejorar.

Entrevistadora: Según tú experiencia en la educación física, ¿quién parece tener un rendimiento mayor en la evaluación en esta asignatura?

Entrevistado 1: ¿Con respecto a género?

Entrevistadora: Sí.

Entrevistado 1: Indistinto. Chicos, chicas, no te sabría decir. En bachillerato incluso puede que las chicas, porque el género femenino en general día a día es mucho más regular, más trabajador, pero bueno es indistinto, tenemos buenos alumnos y buenas alumnas. Estoy muy contento con el alumnado.

Entrevistadora: ¿De quién de ellos esperas un rendimiento mayor en las tareas de evaluación?

Entrevistado 1: No lo sé, yo no percibo que tenga una idea preestablecida de que un género vaya a rendir mejor en la evaluación con respecto a otro, aunque evidentemente hay contenidos en los cuales se les pueden dar mejor a unos o a unas que a otros o a otras debido al ambiente, no al género. No por haber nacido hombre juegan mejor, y no por haber nacido mujer baila mejor, sino porque evidentemente hay intereses, y en general, pues cuando uno tiene interés por una cosa y lo ha practicado más pues sale mejor. Entonces sí que hay saberes culturales que, tradicionalmente han practicado más chicos, y saberes culturales que han practicado más chicas, y esos cuando te toca un contenido de este tipo, por ejemplo, baile o fútbol, ahí a lo mejor puede estar más decantado hacia un género, pero en el resto no. Y luego, como también evaluamos en base al progreso, pues el que parte de un nivel inicial más bajo pues también mejora. Pero hay contenidos que se dan mejor por cultura a chicas y contenidos que se les está dando mejor a chicos, estadísticamente hablando. Tienes chicas futbolistas que juegan excelentemente a fútbol.

Entrevistadora: ¿Has adaptado a los criterios de evaluación en función del sexo, es decir, aumentando o disminuyendo el nivel de desempeño necesario para superar las pruebas atendiendo a una característica del alumno como es su sexo?

Entrevistado 1: Bueno, igual te lo he respondido antes, ¿no? ¿Con respecto a sexo? Igual te he respondido antes que, nosotros digamos que hay una evaluación en las partes prácticas ¿no? o sea, tú puedes sacar muy buena nota porque tienes un gran rendimiento, ¿vale? Si damos una unidad de baloncesto y hay una jugadora de baloncesto, yo no le voy a enseñar nada. Le voy a enseñar muy poco entonces, bueno, en esa evaluación le voy a evaluar a esas personas que destacan por su nivel de rendimiento. Y a las personas que

no destacan sean chicos o chicas, vamos a valorar su progreso, su aprendizaje, pero sean chicos o chicas. Ahora van a escalar y yo creo que casi ninguna habrá rapelado o habrán escalado, ni chicos ni chicas. El que tiene más experiencia pues le va mejor.

Entrevistadora: Se puede decir que, a lo largo de tu experiencia profesional, ¿has modificado el sistema de evaluación?

Entrevistado 1: A raíz de mi tesis doctoral, que estaba basada en la motivación del alumno, creo que ahora hago una evaluación más abierta, si es posible, todo lo posible, les doy distintos rangos de escoger cosas. Le doy libertad a alumno/a para escoger a lo que se quiere presentar, a lo que quiere ¿vale? hacerle el intento, sobre todo los más mayores también, que ellos sean protagonistas de su aprendizaje, no sé si lo consigo. Con actividades voluntarias, es decir, en esta prueba te puedes presentar a esto, que es el mínimo, a esto qué tal, si quieres sacar esto puede sacar esto, esto o esto, y si no proponme otro reto. Antes era más cerrado. Antes, hace muchos años cuando empecé a poner una evaluación pretendidamente objetiva y... Eso es lo único que creo que...

Entrevistadora: ¿Y cuál es que han sido los motivos de esos cambios?

Entrevistado 1: Bueno, pues mi tesis doctoral que versa sobre la motivación de los alumnos y entonces me di cuenta de que cuando un alumno tiene la percepción de que él tiene una decisión importante, que es un actor importante sobre su aprendizaje, su grado de implicación y su grado de aprendizaje puede ser mayor. Insisto, no todos los alumnos, porque hay alumnos y alumnas que no tienen ningún tipo de interés a la materia, entonces hay que cumplir los mínimos, ¿vale? Y luego encasillar la manera de evaluar la educación física, eso me gustaría añadirlo, aunque no me lo hayas preguntado. Dentro de los mínimos de ley pues no es fácil. Porque es una materia pensada para que el alumno/a de manera continuada la vaya sacando, ¿no? Pero no es una materia pensada para pruebas extraordinarias, para alumnos que no sacan nada, que no acuden, o que directamente no participan. Tú ya lo has visto en las prácticas que hay muy pocos alumnos, pero hay algunos que son absentistas. Entonces bueno, la materia no está pensada para el septiembre dar un examen y hacerlo o hacer una prueba práctica de un contenido colectivo que es trabajado y, de repente viene uno y ¿a ti cómo te hago una prueba práctica de rugby si no tienes compañeros? Eso un problema de esta materia en tanto en cuanto a los mínimos del currículo pues no tiene en cuenta este tipo de cosas. Bueno.

Entrevistadora: Y, por último, ¿hay algo que te gustaría mejorar o cambiar en cuanto al proceso de evaluación que has llevado a cabo?

Entrevistado 1: Sí, pues esto mismo que te he preguntado, es decir, me gustaría adaptar que hay currículos adaptarse a las necesidades que tiene ahora mismo el área. Entonces nuestro currículo es muy difuso, no es palpable, no es explícito, entonces si un objetivo es valorar que el alumno tiene actitudes, ¿cómo es?... corresponsables, pues luego eso llevarlo a la práctica es muy difícil. O el alumno participa, o el alumno tiene una responsabilidad de género y respeta a al otro género, bueno, ¿y si suspende por qué no lo respeta? cómo haces una prueba extraordinaria donde... entonces, quien elaboró el último currículo no pensó en esas cosas que luego hay que objetivarlo. Y luego al final, hay una teoría del embudo, al final dices, ¿cómo desarrollo un instrumento que valore esto en una prueba de una hora de duración?, que puede ser práctica, que puede ser teórica, pero ¿cómo lo haces? Es que hay conductas que no se pueden valorar así, pero ponen la encrucijada al profesional de la educación física, porque observa que los objetivos que intenta transmitir son muy difíciles luego de evaluar. Te dicen los alumnos, me dices que lo importante aquí es la coevaluación tal tal tal, pero luego me evalúas por una situación de aprendizaje de ocupar espacios, saber invadir, saber fijar al adversario, entonces... es una materia todavía muy nueva para los que han desarrollado el currículo.

Entrevistadora: ¿Te gustaría añadir algo más a esta entrevista?

Entrevistador 1: Sí, esto es esto último, lo que te he dicho, que es una materia muy nueva y que hay que empezar a acertar el currículum. Hay que empezar a decir, bueno, bien, pero todo esto ¿cómo lo consigues? ¿cómo lo desarrollas? No todo es evaluación en educación física, lo más importante es la formación. Pero bueno, finalmente, si desemboca en la evaluación, la evaluación tiene que estar relacionada con la formación, con el aprendizaje.

Entrevistadora: Muchas gracias por tu tiempo. Y hasta aquí la entrevista.

ENTREVISTA 2

Entrevistadora: ¿En cuántos años de experiencia llevas como docente de educación física?

Entrevistado 2: 15

Entrevistadora: Vale, ahora vamos a hablar como por temas y el primer tema es conocimiento en torno al género en educación física. ¿Vale? ¿La primera pregunta es, cuál es tu opinión sobre las diferencias de género en la educación física?

Entrevistado 2: Bueno, pues en suerte en las primeras 3 primeros años de la etapa de Secundaria no hay tantas diferencias de género. Si me hablas a nivel físico, motriz sí que las hay a nivel, cognitivo, pero sí emocional por los cambios hormonales y no tan antes en las chicas que los chicos, pero a nivel físico motriz yo no noto tantas diferencias como una etapa o curso incluso posteriores.

Entrevistadora: ¿Vale, y qué entiendes por estereotipos de género?

Entrevistado 2: Bueno, pues que muchas veces a los teóricos van asociados a los prejuicios. Es decir, parece que esperamos que los chicos tengan que hacer ciertos deportes y las chicas son más. No sé, no voy a decir más aptas, pero más capacitadas para unos que para otros y al revés, y yo creo que cada vez eso está más más igualado. Hay más práctica y viene de la Antigüedad, es decir, antiguamente las chicas es un Estado que no les permitió hacer deporte, con lo cual hemos llevado muchos años de retraso por de alguna manera motriz en las prácticas deportivas y eso acarrea una serie de consecuencias que ahora por fin. Ya no son tan, no hay tantas diferencias, no son tan graves.

Entrevistadora: ¿Y, desde tu perspectiva, ¿cuáles crees que podemos encontrar en el aula de educación física?

Entrevistado 2: Hombre, estereotipos y como tal yo no. Lo que sí que encuentro es diferenciar lo que te decía antes en algunas capacidades físicas se nota mucho y eso marca esa diferencia, por ejemplo, pues a nivel de fuerza en el caso de cuarto de la eso, primero bachillerato y segundo. Sobre todo, si buscamos a chicos y chicas que no entrenan. Si hablamos de chicos de gente que entrena, pues por supuesto, hay muchas chicas que pueden ser mucho mejores que los chicos porque no, claro que sí. Y ocurre efectivamente.

Entrevistadora: ¿Vale? ¿Por otra parte, en tu preparación como docente ha recibido formación en relación a la temática de género?

Entrevistado 2: No, nunca.

Entrevistadora: ¿Y qué opinas que no te hayan dado nunca?

Entrevistado 2: Y yo creo que sí, que deberían darnos formación, pero también es verdad que debemos ver a la persona de forma integral, entonces esto de ver si es chico o si es chica a mí. Me da lo mismo, me da lo mismo lo que yo quiero es una actitud y esa actitud da igual, tengas el género que tengas. La capacidad, pues bueno, una capacidad más que una capacidad es el hecho de que tú partes de una de una situación y tengas esas ganas de progresar, entonces yo creo que da lo mismo, sea chico o sea chica.

Entrevistadora: Vale, y luego, ¿actualmente se te animado a realizar algún tipo de formación desde la institución educativa o desde el Departamento de Educación?

Entrevistado 2: No, pero sí que hay cursos de formación ya donde puedes elegir si no los estereotipos y demás. Sí que hay algunos encaminados a trabajar, pues con todo tipo de géneros.

Entrevistadora: ¿Vale, ahora vamos a pasar a la otra temática, ¿qué van a ser los contenidos de la educación física en relación con el género? ¿Crees que el profesor de educación física, a través de los contenidos de la asignatura puede tratar temas transversales como la igualdad de género o el rechazo a los estereotipos de género en el deporte?

Entrevistado 2: Sí, claro. Me parece vital. Y me parece que eso pasa y también te diré una cosa, y no debería, inconscientemente algunas veces nosotros tendemos a hacer agrupamientos, no todo lo flexibles que y todo heterogéneos que deberían ser. ¿Por qué? Porque sabemos que hay, por ejemplo, personas que ya no tanto por géneros, sino por el hecho de entrenar algún deporte. Y bueno, yo sé que quiero que estas personas que están entrenando progresen y a veces los agrupas dentro de esa progresión y no tienen en cuenta chicos y chicas que ojalá a veces son los chicos o A veces son solo chicas, entonces, claro, en ese aspecto nosotros nos equivocamos, pero debemos tener a eso, a mezclarlos siempre, siempre

Entrevistadora: Vale. Luego en tus clases de educación física. ¿Has hecho diferencia entre las capacidades físicas masculinas y femeninas?

Entrevistado 2: Sí. Todos los hemos hecho y es y es lo que decía, porque siempre ha habido unos baremos que son los que nos basamos para, sobre todo, para valorar los test. Y yo los he respetado como todos me parecía a mí. No sé si adecuada o erróneamente, lo que sí que tengo claro es que en muchas ocasiones y son otro tipo de habilidades que hemos trabajado. Lo que he hecho ha sido hacer una especie de baremo en función de, pues si la mejor chica de la clase. Ha hecho lo que sea y eso es 10 porque es la que más ha hecho. A partir de ahí voy valorando. Entonces, muchas veces he sido yo la que lo que ha puesto esos baremos, porque me veía muchísima diferencia entre unos y otros y entonces me parecía injusto. También si tú das el cien por cien, pues a lo mejor que Biológicamente no puede dar más o biomecánicamente entonces sí que lo he hecho algunas veces y eso sí, pero procuro que no. Procuro que sea el mismo baremo para todos.

Entrevistadora: ¿Y el baremo ese lo divides por sexos?

Entrevistado 2: En alguna ocasión Sí, en alguna ocasión sí, por lo que te digo. Una habilidad, por ejemplo, que les He pedido y la he valorado, si les he pedido anotar o he anotado yo, o en parejas o lo que sea, el número de, imagínate, golpes. Por poner un ejemplo de Golpeos en Bádminton o en tenis de mesa y veo que hay muchísima diferencia en 1 minuto entre chicos y chicas que a veces me ha pasado. Pues bueno, a veces digo el mismo barco para todos y otras veces me parecía injusto. O sea que haces siempre que les pueda perjudicar la nota no solamente a las chicas y si es al revés igual, que pueda perjudicar la nota intento equilibrarlo. Intento hacer esa campana de gauss partiendo de la nota más alta y hago los baremos yo. Y si veo que no hay diferencias, eso porque no tienen. Necesitan una fuerza bruta. Por ejemplo, específica, pues entonces evalúo igual para todos.

Entrevistadora: Vale, ¿En cuanto a la percepción de competencia del alumnado, crees que el tipo de retroalimentación que das influyes en la percepción?

Entrevistado 2: Me gustaría decir que no, pero yo creo que inconscientemente lo llevamos allí el currículum oculto más de lo que nos gustaría. Procuro, EH, procuro y procuro que no, que me salga natural. Pero tengo la sensación de que a veces. Sí que

perciben los chicos algún matiz que me gustaría que no fuese así. Claro. Tengo la sensación de que sí que de que alguna una vez me equivoco. Si no lo pienso mucho o si me dirijo a algún sí, eso creo que es un Punto que debo mejorar.

Entrevistadora: Y relacionado con esto, es el mismo tipo y forma de feedback que das tanto para chicos como para chicas.

Entrevistado 2: Yo diría que sí, que intentó que sea el mismo.

Entrevistadora: ¿Y cuál? ¿Cuál es el que más sueles utilizar o?

Entrevistado 2: A ver, siempre he sudado refuerzo positivo, pero bravo campeón, bravo, campeón. Quiero decir, son términos específicos para ellos, pero yo creo que sí que los animo de la misma manera, les doy el mismo feedback o la misma corrección. Yo creo que sí creo. Ahora tendría que verme.

Entrevistadora: Vale, ¿y desde tu punto de vista, crees que alguno de los contenidos de educación física se encuentra estereotipados?

Entrevistado 2: No, yo creo que no, Es lo que te puede haber algún momento puntual, alguna capacidad física puntual, pero en general todas las chicas están capacitadas para hacerlos, todos. Otra cosa es que haya niños, chicos que no puedan porque motrizmente no se les da bien o tienen poco desarrollo en ese aspecto porque han tenido poca estimulación o alguna chica también, o que haya cuestiones de sobrepeso que bien indistintamente son de chicos y de chicas, pero no, hoy en día, no.

Entrevistadora: O sea, ¿Consideras que, por ejemplo, en fútbol ya no es?

Entrevistado 2: No, por supuesto que no.

Entrevistadora: Ahora vamos a pasar a la tercera temática, que es la evaluación docente y el género en las clases de educación física. ¿La primera pregunta es, cómo llevas a cabo la evaluación en tus clases de educación física? ¿Qué procedimiento objetivos, tipo de evaluación, instrumentos que utilizas?

Entrevistado 2: Utilizó muchas, muchas rúbricas, a veces las hago yo, las relleno yo, u otras veces les hago Evaluación recíproca, o, por parejas alguna vez he utilizado coevaluación también, sobre todo si son más mayores. Autoevaluación también. Pero, bueno, también es verdad que utilizar grabaciones en video simplemente por el hecho de

ver si me he equivocado o no. O sea, estoy valorando alguna rúbrica que tengo y a veces creo que también hay un componente subjetivo. A pesar de que lo intentemos hacer lo más objetivo posible. Entonces eso me ayuda, sabes. ¿Eso me ayuda a ver si me he equivocado, o no me he equivocado o querido? O a ser más justa, que es lo que estoy buscando. Sobre todo, eso, al final son rúbricas o registros anecdóticos y demás. Y la verdad es que Muchas veces menos de lo que nos gustaría. No sé, es que si tienes que perder tanto tiempo para hacer la evaluación te pierdes muchas cosas y yo creo que es más importante el progreso, el trabajo diario, el esfuerzo diario de ellos y el mío por ayudarles a mejorar en lo que le estoy enseñando que evaluarlos. Es que pierden mucho tiempo.

Entrevistadora: ¿Vale, podéis explicarme qué entiendes por evaluación formativa y si la aplicas en tus clases?

Entrevistado 2: Pues mira menos de lo que querría la evaluación formativa para mí es aquella que te da desde el minuto 1 hasta que terminas una UD. Te va dando información en cada clase de lo que vas aprendiendo, el progreso que vas haciendo entonces te da, te permite darte cuenta de si estás avanzando o no, ¿o si estás llegando a lo que se te está pidiendo o no y por qué? No solo entenderlos, sino porque, entonces eso es una reflexión que está muy bien y que no te decir que es utópica, pero casi, y me parece que con 27 alumnos es muy difícil, porque tú tienes que enseñarle a que la o la alumna sea capaz de hacer esa reflexión Y que tenga esa capacidad de analizar qué es lo que está pasando en su proceso de Aprendizaje, pero no puedes, no puedes, porque cada 1 tiene un progreso diferente y tiene un proceso de aprendizaje diferente, un ritmo diferente. Entonces tú les puedes decir, Fijaros en esto, fijaos en tal cosa, pero a veces los chicos no son capaces de analizar qué es lo que he hecho mal. No, en un ejercicio concreto, deberías hacer esto, Luego esto más difícil, y, Luego esto y a veces no le sale y ha probado 3 veces. Y es que no sé qué es lo que hago mal, no son capaces de verse. ¿Por tanto, les da una información? Sí, claro, ¿es evaluación formativa? Yo creo que no. Una cosa es que no le salga y otra cosa que sepas porque no les salga y a mí me parece que eso es difícil. Es difícil, a lo mejor con algunos mayores, sí, en la Universidad sí. Ellos mismos ven el progreso también, es simplemente ven que han progresado, pero a lo mejor no son conscientes de por qué han progresado.

Entrevistadora: Vale según tu experiencia, en la educación física, quien parece tener un rendimiento mayor en la evaluación de esta asignatura.

Entrevistado 2: ¿Bueno, pues qué depende? También hay cursos que hay. Chicos o chicas Igual de buenas que chicos y al revés, depende también del contenido. Es verdad que a veces las actividades de ritmo o hace unos años se les solían dar mejor y no, no es no es que estén más preparados. No es que estemos preparadas las chicas más que los chicos para ello, simplemente que yo creo que las chicas bailábamos más y ahora no. Yo veo que ahora los chicos cada vez bailan más, también las chicas. El tipo de actividades que se suponía antiguamente, que estaban más preparados para ellos los chicos y entonces ahora hay más igualdad. y repíteme la pregunta que me he ido.

Entrevistadora: ¿Quién debe tener un rendimiento mayor en la evaluación en esta asignatura?

Entrevistado 2: Depende del contenido. Es verdad que hay contenidos que no sé por qué razón o porque todavía siguen jugando más los chicos que las chicas, mayoritariamente en una clase. Pueden ser más de chicos, pero, pero a nivel de notas yo tengo dieces igual en chicos que en chicas quizás hay menos En chicas que en chicos. Aunque el porcentaje de práctica deportiva también es menor y eso influye, claro.

Entrevistadora: ¿Consideras que hay un que el rendimiento va supeditado al contenido impartido?

Entrevistado 2: Yo creo que está más en función del desarrollo que han tenido desde pequeños, del desarrollo motriz, de las estimulaciones, Hay niños que han crecido en una familia han hecho mucho deporte, niños o niñas, entonces va más con eso, con la práctica extraescolar y con esa forma de vida, que con el sexo en general. Porque lo que te he dicho yo creo.

Entrevistadora: ¿Vale? Has adaptado los criterios de evaluación en función del sexo, es decir, ha aumentado, disminuyendo el nivel de desempeño necesario para superar las pruebas, atendiendo a una característica del alumno como es su sexo.

Entrevistado 2: No tanto por sexo sino por capacidad. Quiero decir, si yo tengo un niño o una niña que se han esforzado mucho, mucho y no han llegado, sí, lo he adaptado, he adaptado el criterio para que pudiesen llegar o por lo menos lo que yo he visto, que haya

una progresión, aunque no lleguen a ese 5, por ejemplo, hablo de aprobar, pero por el hecho de ser chica o por el hecho de ser chico. Quiero pensar que no, por lo menos conscientemente no.

Entrevistadora: Vale, y pues explícame algún caso concreto

Entrevistado 2: Por ejemplo, Pues mira, esta mañana, una alumna que tiene sobrepeso. Tiene bastante sobrepeso y hay algún ejercicio de parkour que no ha podido realizar entonces, pero yo sé que ha intentado hacerlo, que ha puesto todo el esfuerzo del mundo, pues. A lo mejor le aplicó el bajo un poquito ese criterio o Le doy un plus, le ayudo un poquito para que pueda superarlo, pero si hubiese sido un chico con sobrepeso hubiera sido igual.

Entrevistadora: ¿Vale, se puede decir que a lo largo de tu experiencia profesional has modificado el sistema de evaluación? ¿Me podrías decir cómo era antes y qué cambios ha realizado hasta hoy? Si lo has cambiado

Entrevistado 2: Pues es que muchas veces, en mi caso la evaluación viene un poco marcada por los centros en los que trabajas, entonces muchas veces te tienes que adaptar un poco y sobre todo si tienes que coordinarte con alguien para llevar a cabo una UD. Entonces, un poco tiene que ser coherente y además tiene que ser equilibrado en el sistema de evaluación que lleves entonces, en mi caso, que no estoy en un sitio definitivo, tengo que adaptarme yo creo, y me parece justo a los que están ya fijos en ese centro. Que hemos consensuado los criterios de evaluación y el sistema de evaluación, sí, que lo hemos modificado porque a lo mejor resulta que hemos planteado que la parte de práctica tenía un porcentaje y luego no hemos podido desarrollarlo como nos hubiera gustado, sí los hemos modificado. Pero yo creo que siempre en beneficio del alumno. Porque tienes coherente también si te has planteado voy a valorar esto así y así. Y con este porcentaje, con ese instrumento, resulta que no has hecho la UD como pretendías por lo que sea, porque no ha salido todo lo bien que esperaba. Yo creo que hay que ser capaz de rectificar siempre en pro del alumno para decirle, no te puedo valorar igual que alguno el año pasado, que eran 20 y este año sois 32, que me han pasado, por ejemplo, no les puedo pedir lo mismo, no les he podido atender igual. Entonces, yo creo que sí, que hay que adaptarlo en función del contexto del grupo clase, incluso de una clase a otra. O en el mismo curso, en el mismo año me ha pasado.

Entrevistadora: Y, por último, hay algo que hay algo que te gustaría mejorar o cambiar en cuanto el proceso de evaluación que has llevado a cabo.

Entrevistado 2: Sí, sí me gustaría que los chicos y las chicas tuviese ese tiempo de reflexión, de esa progresión que han hecho de ese análisis. Pero me resulta imposible, vamos de una UD detrás de otra, sin parar, sin reflexionar, no sé, a veces pienso que hacemos autómatas más que alumnos reflexivos y críticos, que es lo que la ley actual pretende y lo que creo que deberíamos tender. He aprendido esto, Y que cuestionen también si eso les sirve, si no le sirve. Si es así, no es así. A veces nos podemos equivocar también nosotros. Y en algunas ocasiones y en algún momento puntual o en algún deporte puntual hay chavales y chavalas que saben más que nosotros dominan este deporte y nosotros no, entonces, a veces incluso consultar con ellos como les gustaría evaluarlo, Me parece que sería muy sano para ellos y para mí, para aprender y creo que Lo voy a poner en práctica.

Entrevistadora: ¿Y te gustaría añadir algo más a esta entrevista?

Entrevistado 2: No, simplemente eso que a veces a lo mejor contestas lo políticamente correcto e inconscientemente, pues a lo mejor resulta que llegas más al género masculino por el tipo de actividad o por el tipo de esfuerzo que en ocasiones , no es cierto siempre desde luego, pero suele ser el grueso De alumnado que participa más activamente en función del contenido y eso sí que me da rabia, es decir, me da lo mismo si son buenos o son malos, me da lo mismo, pero el nivel de implicación y el grado de participación de una clase y de motivación, eso sí que me da rabia y eso sí que he observado con los años Que cada vez menos pero que hace unos años era mayor implicación, la de los chicos que las chicas, y eso tengo que decir.

¿Y crees que es que está cambiando?

Entrevistado 2: Yo creo que la tendencia está cambiando, que siempre habrá chicas o chicos que por sus casas no. No se considera el deporte algo importante y eso se nota, eso se nota y viene al centro y vienen con pocos recursos motrices, con poca destreza, eso se nota, pero yo creo que cada vez es menos y cada vez el alumnado se mueve más dentro y fuera del centro y eso está muy bien.

Entrevistadora: Pues hasta aquí la entrevista. Muchas gracias.

ENTREVISTA 3

Entrevistadora: ¿Cuántos años de experiencia llevas como docente de educación física?

Entrevistado 3: A ver, pues este es mi 25. Llevo 24 o 25 pero 8 estuve en el centro de profesorado, o sea, 5 estuve en Sabiñánigo y 3 en Huesca, y ahí sí que llevaba el seminario de educación física y tenía relación, pero no estaba como docente.

Entrevistadora: ¿Cuál es tu opinión sobre las diferencias de género en la educación física?

Entrevistado 4: La opinión en general.

Entrevistadora: Sí, sobre las diferencias de género.

Entrevistado 3: Bueno pues, pienso que en este centro yo creo que se trabaja bastante bien o bastante de forma bastante equitativa. Pero que a lo largo de, pues de mi etapa educativa, pues he visto, incluso yo creo que sobre todo al inicio, pues tienes una tendencia al no hacerlo equitativamente porque valoras más unas características como la agresividad o la intensidad, que a lo mejor están más asociadas a los a los chicos, pero no sé, yo por lo menos he intentado siempre, no sé si corregirlo o hacer una educación física equitativa, otra cosa es que haya lo conseguido.

Entrevistadora: ¿Qué entiendes por estereotipos de género?

Entrevistado 3: ¿Por estereotipos de género? Pues son las características que asociamos a cada género, aunque no las tengan ¿no? Es una asociación de ideas que tú piensas que las chicas o los chicos van a comportarse de una forma porque tenemos ese constructo social, pero que luego no tiene por qué.

Entrevistadora: Y, desde tu perspectiva, ¿cuál crees que podemos encontrar en el aula de educación física?

Entrevistado 3: ¿De estereotipos? Pues sobre todo asociación de contenidos, yo creo que aún hay contenidos y deportes, aunque ahora en los últimos años se está rompiendo, pues no sé, antes el fútbol lo asociaba directamente a los chicos, ahora hay muchas chicas que juegan y se ha ido cambiando. Los deportes colectivos suelen ser más asociados a los chicos, salvo el voleibol. El voleibol lo asocias más a chicas y contenidos como los del rítmicos y baile que también están más asociados a las chicas, pero que cada vez hay más diversidad. Hay a lo mejor chicos que a lo mejor bailan muy bien y no han visto nunca

una pelota y, también en chicas pasa al revés, chicas que no bailan y que, y que juegan mucho, sobre todo esa asociación.

Entrevistadora: Por otra parte, en tu preparación como docente, ¿has recibido formación en relación a la temática de género?

Entrevistado 3: Pues en la carrera sí, sí que vivimos algo, pero vamos, yo creo que algo un poco escaso, pero sí que sobre todo en didáctica...recuerdo que ya hace muchos años... Sobre todo, en didáctica sí que se hacía reflexión sobre qué contenidos vas a trabajar, cómo los vas a trabajar y qué impacto tendría, si era igualitario para para un género o para el otro. Y luego, a lo largo de esto siempre ha habido varios cursos, ha habido seminarios de educación física en las jornadas provinciales, que se ha hablado específicamente del género, que se llamaban igualdad... O sea que luego se ha ido trabajando a lo largo de la formación permanente, pero en la carrera sí que vimos algo, pero a lo mejor era un poco escaso o no se le daba la importancia de la trascendencia que vemos que tiene ahora.

Entrevistadora: Y, actualmente, ¿se te anima a realizar algún tipo de formación desde la institución educativa o desde el Departamento de Educación?

Entrevistado 3: Sí, yo creo que hay una corriente política bastante fuerte para hacer no sé si desde la educación física exactamente, pero sí que haya planteamientos de género en todos los cursos o en casi todos, incluso la ley ahora te insta valorar ese comportamiento en relación al género, y no sé, yo creo que sí que ha habido mucho cambio de aquí a 10 años, es que son como modas, ahora las tecnologías y toda la formación va por tecnologías. Ahora, pues eso, parece que sea el género, pues esperemos que luego quede cuando llegue la siguiente moda, pues que también quede la formación de género para más adelante. Pero vamos, yo creo que sí, que es insta en las instituciones a que las formaciones tengan ese componente. Ahora ¿específico de educación física? no hay mucha formación, por lo menos a nivel Institucional, otra cosa es que la busques en información privada.

Entrevistadora: ¿Y crees que profesor de educación física a través de los contenidos de la asignatura puede tratar temas transversales como la igualdad de género o el rechazo a los estereotipos de género en el deporte?

Entrevistado 3: Sí, yo creo que pues en eso somos unos privilegiados. En la educación física no te puedes esconder, o sea, tú haces un juego o un deporte, o cualquier actividad, y ellos y ellas lo tienen que evidenciar y tú lo ves cómo lo viven y cómo se comportan. Si tú estás detrás de una mesa con un folio pues a veces es muy “fácil” disimular tus ideas y tus comportamientos, en el juego no, porque se ve directamente cómo se comportan los unos con los otros, entonces yo creo que eso sí que lo hemos ido haciendo. El profesorado que yo he conocido de educación física sí que ha trabajado los estereotipos y el trabajo con el género.... y yo creo que eso sí que se trabaja.

Entrevistadora: Y podrías poner algún ejemplo concreto en alguna clase tratando el tema transversal de la igualdad.

Entrevistado 3: Sí, a ver, yo por ejemplo intentó valorar todos los contenidos que trabajo y ver una perspectiva de cómo se todo, valoran. Pues, por ejemplo, no sé, si haces un deporte colectivo que suele ser más asociado, o por lo menos antes, más asociado a los chicos, pues a lo mejor para que tengan una evaluación más equitativa pones los grupos por nivel ¿no? Pues pones los que más han jugado con los que menos y los que menos con ellos mismos para que la relación no sea engañosa. O sea, tu pones a alguno que juega muy bien con alguien que no juega, pues al que no juega le vas valorar más negativamente o peor. Luego pues intentar integrar contenidos de ritmo, ya no solo de hacer la unidad de ritmo, sino venga, pues de este contenido, pues de comas por ejemplo vamos a hacer el calentamiento con ritmo o algunas actividades las vamos a hacer con música. Que normalmente digo, por lo menos antes sí que estaba asociado a las chicas, pero ahora yo creo que eso ha cambiado. A ver que piense un poco más...A veces puntualmente, sí que bien separar, pero solo puntualmente las chicas y los chicos, y luego volver a agrupar ¿vale? Lo que a veces si no pues la relación es, sobre todo en los deportes colectivos, pues cuesta un poco más que se generen dinámicas igualitarias, aunque ya digo que los últimos años eso ha cambiado mucho.

Entrevistadora: ¿Y en tus clases de educación física has hecho diferencias entre las capacidades físicas masculinas y femeninas?

Entrevistado 3: ¿En qué sentido?

Entrevistadora: Si has evaluado de forma distinta a los chicos que las chicas por sus capacidades.

Entrevistado 4: Lo que pasa es que esa evaluación la valoramos muy poco. En la condición física que hacemos los test, pues sí que sé que tienen un baremo diferente las chicas y los chicos pero, no solo ajustamos por chicas y por chicos, pues yo, por ejemplo, intento ajustar por altura, no es lo mismo chaval de 1,90 que es alto, que uno de 1,35, que tienes en 2º de ESO un chaval de 1,35 y otro es 1,90 es que no pueden saltar lo mismo, es imposible, y no lo puedes valorar igual, entonces igual que se ajuste a esa evaluación pues las chicas tienen un baremo y los chicos otro en ese. Pero incluso dentro de la condición física, a veces también hay algunas para compensar a los chicos, la flexibilidad la tiene más dura las chicas, la resistencia tal y como la medimos aquí tienen exactamente la misma valoración porque es por distancia, o sea es por ritmo y cada uno tiene que llevar su ritmo, el ir más rápido no te beneficia, pues un beneficio mínimo. Ya digo, que esos contenidos tienen una muy poca parte de la nota, muy poco porcentaje de la nota. ¿Y en otros contenidos? No, yo creo que antes sí que se valoraba más el rendimiento en esa actividad y entonces tenía sentido o podría tener algún sentido diferenciar por capacidades físicas, pero ahora no se no se valora tanto el rendimiento en la actividad.

Entrevistadora: En cuando la percepción de competencia del alumnado, ¿crees que el tipo de retroalimentación que das influye en dicha percepción?

Entrevistado 3: ¿El tipo de recomendación que les da el profesor?

Entrevistadora: Sí.

Entrevistado 3: Sí, claro que influye.

Entrevistadora: Y relacionado con esto, ¿es el mismo tipo y forma de feedback que das tanto para chicos como para chicas, es decir, si te diriges de la misma manera?

Entrevistado 4: Sí, en general sí. Yo creo que sí. Si que a veces algunas cosas que a lo mejor... pues no sé... eres más cuidadoso con el contacto con una chica, pues a lo mejor tienes que ayudar a hacer una voltereta a una chica y no ha hecho nunca y vas con más cuidado, aunque con chicos no siempre vas con cuidado. Pero, ¿a la hora de valorarles? No, yo creo que no, que más o menos doy la misma retroalimentación, o por lo menos lo

intento. A lo mejor sí que hay más diferencia de comportamiento con el que se esfuerza más... pues eso, pues inconscientemente tú les das más feedback.

Entrevistadora: ¿Crees que utilizas un feedback más afectivo hacia chicas en vez de chicos?

Entrevistado 3: No, yo creo que no, pero no sé igual si me viera. Yo creo que actuó más por comportamiento que por género. Entonces, pues bueno, sí que intento enterarme de qué características personales o qué situación familiar tiene cada chaval y entonces darle, pues el que necesita más afecto, intentar dárselo, pero independientemente de si es, si es chico o chica. Sí que es verdad que las chicas tienen normalmente un comportamiento más adecuado para una clase, los chicos a lo mejor se cansan antes de las actividades o tienen un comportamiento más disperso o más disruptivo. Entonces, bueno, a veces la relación hacia los chicos pues es, por hablar de forma muy genérica, pero hay casos muy particulares, pero sí que a lo mejor en general se puede decir que a los chicos a veces tiendes más a reconducir su energía hacia la actividad, y a las chicas pues a premiarles o recompensarles o decirles cuando están trabajando bien, pero no hace falta reconducirles tanto los comportamientos ¿no?, porque suelen estar metidos en la actividad. A algunas les digo que se esfuercen más en la actividad, no suelen ser tan disruptivas, pero sí que a veces son un poco más tranquilas a la hora de trabajar. Vuelvo a decir que es una cosa muy genérica hablar así.

Entrevistadora: Y, desde tu punto de vista, ¿crees que algunos contenidos de la educación física se encuentran estereotipados por el género?

Entrevistado 3: Pues sí, aún sí, yo creo que sí, que todavía sí. Se ha recorrido mucho camino y se está avanzando mucho, y ahora ya veremos pues con redes sociales, otros juegos, otras actividades, hacia donde derivamos. Ahora ahí pues chicos y chicas que a lo mejor no jugado o han jugado muy poco, pues con balón han hecho muy poca actividad física que antes eso no se daba y ahora sí que se nota mucha diferencia pues de los que entrenan y los que no entrenan. Y sí, yo creo que sigue habiendo, pues no sé, por ejemplo, lo que he dicho antes, los deportes colectivos pues lo asocias más a los chicos, o las actividades de más intensidad, pues también se suelen asociar más a los chicos. Y yo creo que si hiciéramos un estudio de las extraescolares que hacen, pues yo qué sé, artes marciales posiblemente nos saldrían más chicos que hacen artes marciales que chicas, o

baloncesto, pues seguramente nos saldrán más chicos que chicas. En voleibol pues seguramente saldrían más chicas aquí, más chicas que chicos. Fútbol, pues aún hay muchos más chicos que chicas, aunque cada vez hay más. Baile, pues seguramente habrá algún chico, o rítmica, o patinaje, pero ahí seguro que el porcentaje es muchísimo más alto de chicas. O sea, aún hay muchísimos deportes, muchas actividades, que aún están pues más relacionados con unos con otros.

Entrevistadora: ¿Cómo llevas a cabo la evaluación en tus clases de educación física? ¿Qué procedimiento, objetivos, tipo de evaluación, instrumentos que utilizas para evaluarles?

Entrevistado 3: Bueno, esta pregunta nos llevará un rato. A ver, bueno, pues los objetivos, pues los que aparecen en la ley, claro. A parte de los criterios de evaluación, pues los secuencias, antes unos estándares, unos indicadores, unos objetivos específicos. Y luego, lo que sí que yo intento, y yo creo que aquí intentamos, es variar los instrumentos de evaluación. Si tú haces solo un instrumento, es más fácil que solo llegues a un tipo de alumnado, ¿vale? independiente del género. Pero con género exactamente igual, si tú solo haces exámenes teóricos, pues estas favoreciendo un tipo de un tipo de alumnado, si solo haces prácticos, digamos pues yo qué sé, un circuito por tiempo, pues estás favoreciendo otro tipo. O sea, yo creo que en los instrumentos de evaluación hay que buscar la variedad, entonces nosotros, pues si tenemos hojas de registro, registro anecdótico, rúbricas para evaluar los contenidos prácticos, hacemos autoevaluación y coevaluación, y también con intención de hacer evaluación formativa, pues por ejemplo la que hicimos en la reanimación cardiopulmonar, ellos hacen la evaluación, pero es para mejorar no es para valorarlos allí. No sé, yo creo que lo que buscamos es la variedad atendiendo a todos e indirectamente atendiendo al género así también.

Entrevistadora: Y, por ejemplo, en la coevaluación, ¿se suelen agrupar los chicos y las chicas o lo intentas cambiar?

Entrevistado 3: Bueno, intentar... no sé. Puntualmente sí, a lo mejor eso sí que es verdad que lo debería hacer más. Normalmente si lo hacen les digo que se pongan por parejas, tríos o por grupos, y respeto más o menos los grupos que hacen. Y quizá antes estaban los chicos por un lado y las chicas por otro, y ahora aún se da, pero sí que hay un poco más de mezcla. Y, no sé, al menos sí que puntualmente hay grupos para hacer un equipo, pues siempre intento que sean mixtos, o incluso como hemos hecho en estos años, pues

el acrosport, pues los grupos eran obligatoriamente mixtos o con dos chicas o con dos chicos. Y yo creo que, salvo alguna clase, hay muy pocos chicos o muy pocas chicas, pues no habido ningún problema al final ellos se juntan y lo ven como algo normal, el tener que partir de forma mixta, en los deportes colectivos igual. A lo mejor en las evaluaciones o autoevaluaciones de parejas, pues sí que se ponen con el amigo y ahí es más normal que sea chica con chica y chico con chico, aunque también hay algunos que no, pero vamos, que yo creo que sí que se intenta. A lo mejor en grupos más pequeños no, pero en grupos siempre.

Entrevistadora: Y aprovechando que has mencionado la evaluación formativa, ¿qué entiendes por ello? ¿Qué es la evaluación formativa para ti?

Entrevistado 3: Pues para mí, la evaluación formativa es la evaluación que se hace, no para obtener la nota, sino para ver en qué estado de aprendizaje estás y para mejorarlo. Pues de los puntos claves de ese aprendizaje para ver si te salen, si no te salen y qué apartados tienes que mejorar, si en ese proceso que has hecho hasta ese momento de aprendizaje has avanzado, si no lo has hecho y saber en qué puntos aún te queda por qué hacer esa mejora, y luego que eso te va para la valoración sumativa, la final.

Entrevistadora: O sea, por lo que entiendo, la utilizas en tus clases de educación física.

Entrevistado 3: Sí, intento, no sé si siempre o en todos los contenidos, pero cuando hago sobre todo coevaluación, para la formación formativa, para que ellos entiendan qué es lo importante de esa actividad y que sepan que fallos tienen, y con ello tengan esa tendencia de mejora.

Entrevistadora: Según tu experiencia en la educación física, ¿quién parece tener un rendimiento mayor en la evaluación en esta asignatura?

Entrevistado 3: Pues eso sí que lo he mirado varias veces y a mí siempre me pasa que las mejores notas las tienen las chicas. No es una diferencia muy grande, pero no sé, por ejemplo, este año a lo mejor habré puesto en 4º de la ESO, por decir algo, de 140 alumnos, diez o doce dieces y, a lo mejor de esos diez, ocho son de chicas, o siete. Porque a veces cumplen con todas las cosas de la clase y suelen ser especialmente, ya digo que no siempre, hablar en genérico es complicado, pero suelen ser pues en los trabajos, en los exámenes. Tienen aún un punto de maduración o de responsabilidad mayor que los chicos

a esta edad y eso al final acabas valorándolo, y no siempre hay muchísimas diferencias. Luego no sé, tendría que hacer a lo mejor una valoración exacta, pero sí que a lo largo de estos años que me he ido fijando sí las chicas tienen un poco más de nota, sobre todo en las mejores notas. Luego a lo mejor en los notables eso se iguala, o ya depende mucho de las características personales o de otras cosas más que sean chico o chica.

Entrevistadora: ¿Y crees que el rendimiento va supeditado al contenido impartido?

Entrevistado 3: Sí que está relacionado el rendimiento de cada alumno. A veces tienes que intentar, sobre todo, romper esa resistencia inicial de esto no me gusta y suele ser esto no me gusta sinónimo de esto no me sale. Entonces, si es un deporte o una actividad que has hecho, pues te ves más atraído, y ya primero te sale mejor porque ya lo has hecho y luego, como ya la has hecho, te esfuerzas más, te implicas más y suele rendir más. A mí me pasa, los chavales que hacen bádminton sacan muy buena nota, y yo creo que es lógico. Y a la vez, si haces algo de baile y hay chicas que han hecho baile, o chicos, pues normalmente tienen muy buena nota o la obtienen, porque se esfuerzan mucho más en ese contenido.

Entrevistadora: ¿Y has adaptado los criterios de evaluación en función del sexo, es decir, aumentando o disminuyendo el nivel de desempeño necesario para superar las pruebas, atendiendo a una característica del alumno como su sexo?

Entrevistado 3: Tendría que pensar un rato. Yo creo que, salvo la excepción esa que comentaba desde de los baremos de condición física, de valorar si han mejorado respecto a su a su nivel inicial, ya digo que lo contamos muy poco en la calificación, yo creo que no. No sé, a lo mejor sí que algún mínimo, pero yo creo que los criterios de evaluación son los que marcan la ley y son los que más o menos seguimos, más que a lo mejor sí que algún contenido o alguna actividad, pero el criterio en sí... yo creo que no.

Entrevistadora: ¿Se puede decir que a lo largo de tu experiencia profesional has modificado el sistema de evaluación?

Entrevistado 3: ¿Si me he modificado el sistema de cómo evaluaba antes y cómo evaluó ahora? Sí, yo creo que vas probando cosas y luego, pues poco a poco te das cuenta de cosas te funcionan mejor, que te funcionan peor. Cosas que has dedicado mucho tiempo que a lo mejor no hacía falta. A lo largo del tiempo, lo que es que he intentado es variar

los instrumentos de evaluación, pues que haya un trabajo y que ese trabajo pues sea variado. Pues una un trimestre es un trabajo en grupo, otro tienen que generar un video, otro tienen que hacer un pequeño trabajo de investigación. Luego, pues, una parte de los exámenes teóricos, que siempre somos una parte, pues también como los tienen que elaborar es un poco diferente, también la forma práctica. A veces hacía rúbricas más exhaustivas que luego en la práctica me quitaban mucho tiempo para poder enseñar, pues en una evaluación necesitas dos días y medio o tres días para hacerla pues es que no sirve entonces, pues esos fallos los cometes al principio y luego vas optimizando, haciendo que la relación sea mejor entre lo que aprenden y el tiempo que dedicas para evaluarlo. Pues un chaval muy bien evaluado para poder hacer eso le has quitado mucho tiempo de enseñarles, entonces eso hay que intentar ajustarlo. Y no sé más. Así que recuerde como cambios muy drásticos no, pero sí he ido evolucionando a más variedad de los instrumentos de evaluación, tanto en los contenidos teóricos como en los prácticos.

Entrevistadora: Y, por último, ¿hay algo que te gustaría mejorar o cambiar en cuanto al proceso de evaluación que llevas a cabo?

Entrevistado 3: Bueno, pues lo dicho, me gustaría saber hacerlo más rápido, o sea, evaluar de forma justa más rápido. Siempre he pensado, y lo intento sobre todo cuando es alguna actividad de, pues a lo mejor, una valoración individual, una valoración en grupo, y en grupo también, que la evaluación es un momento de aprendizaje, o sea, la evaluación es el momento que ellos te escuchan o que tú les dedicas dos minutos y eso sí que se lo dedicas solo a ellos, entonces yo siempre les digo que les valoro lo que hemos aprendido, pero también si las instrucciones que doy ahora sois capaces de llevarlas a cabo o de intentar integrarlas. Y yo creo que esa evaluación no solo es para calificación, sobre todo la final, sino también es un momento de mejora, de poder conocer un poco más al chaval, porque al final siempre está tú y los 25 o 24 alumnos, entonces hay pocos momentos que este es uno para uno, o son muy escasos, o a lo mejor son 30 segundos en una clase, entonces pues esos tres, cuatro o cinco minutos que tienes de evaluación individual pues intentar aprovecharlos, no solo para que venga te tengo ahí y te pongo la nota, sino para poder hablar con ellos, intentar que en esa evaluación mejoren. Esa es una idea que siempre tengo, pero que luego al final si te queda media hora para valorar a todos, pues al final los tienes que pasar más rápido porque te da el tiempo. Entonces a lo mejor no sé,

las dos horas a la semana yo creo que perjudican mucho a la evaluación, porque queremos hacer muchas cosas y los tiempos son muy escasos, entonces necesitarías más tiempo para poder hacer un aprendizaje y una evaluación un poco más tranquila, y eso se gana, y yo creo que es necesario tanto para nosotros como para ellos. Al final es venga, tal día tienes evaluación y tienes que acabarla tal día, porque si no, al día siguiente os vais de viaje, al día siguiente si no nos quedarán solo 5 sesiones o tienes un puente o tienes una fiesta, entonces no sé, esa sensación de agobio por el tiempo y no me va a dar tiempo a hacer esto y tengo que evaluarlo rápido, por eso me gustaría cambiarlo e intento hacer las cosas más tranquilas y dedicarles más tiempo, pero es complicado, a veces es complicado.

Entrevistadora: Y, por último, ¿te gustaría añadir algo más?

Entrevistado 3: Bueno, yo creo que sí, venga. Yo creo que en cuestión de género se ha avanzado mucho, tanto socialmente como en las clases, al final somos un reflejo de lo que la sociedad, entonces sí que noto que a lo mejor sí había alguien, ya no por chico o chica, sino que tenía un concepto de género diferente, pues veías que en clase se metían más con él o en el Instituto. Ahora ves que chavales con diferente género o con diferente concepción del género son tratados perfectamente igual, está muchísimo más integrados, con una normalidad mil veces mayor de cuando yo hacía clase o cuando yo empecé a dar clases, y ahí sí que he visto una evolución muy positiva en ese sentido. A lo mejor los rechazos y eso se dan por otro lado, por lo menos aquí no, pero imagino que aún hay sitios que imagino que aún se darán, pero es mucho más difuminado o no vivió, por lo menos yo no lo veo como el anterior, y se ha avanzado mucho, aunque queda por mejor.

Entrevistadora: Pues hasta aquí la entrevista. Muchísimas gracias.

ENTREVISTA 4

Entrevistadora: ¿Cuántos años de experiencia llevas como docente de educación física?

Entrevistado 4: Llevo 26 años. Ya no me quedan muchos.

Entrevistadora: ¿Cuál es tu opinión sobre las diferencias de género en la educación física?

Entrevistado 4: Bueno, yo creo que cada vez hay menos diferencias, antes había más, pero, sobre todo, era porque pasaban de primaria o terminaban el primer ciclo y dejaban de hacer actividad física. Pero yo creo que ahora, por la publicidad, porque las madres también hacen actividad física, pues yo creo que las diferencias son mucho menores. Antes tenía alumnas que cualquier excusa valía para nada, y ahora yo diría que llevo años que ya no hay, no tengo ninguna alumna, o sea que, casi casi no veo diferencia. Lo que sí que veo es que cuando terminan el Instituto sí que me encuentro más alumnas que dejan de hacer actividad física, más que alumnos, pero eso ha pasado toda la vida y yo creo que cada vez se está acotando más.

Entrevistadora: ¿Y cuál crees que es el motivo de que dejen las chicas la actividad física?

Entrevistado 4: Yo creo que porque principalmente no tenían un refuerzo como hay ahora. Por ejemplo, que echan por la televisión partidos, luego las instituciones tampoco les han apoyado, o les apoyaban muy un poco porque no era un deporte, o sea, no era un espectáculo y al final llega el momento que el espectáculo es lo que se ve por la televisión. Luego también, yo creo que depende si en tu casa tu madre no hace deporte, pues quizá un poco de reflejado en lo que ya hace ¿no?, y eso como ha cambiado la sociedad, pues yo creo que eso ha cambiado con ellas.

Entrevistadora: ¿Y qué entiendes por estereotipos de género?

Entrevistado 4: Pues bueno, yo entiendo que por ser de un determinado género y ha presupones que algo no va a hacer o algo si va a hacer mejor o peor que otra persona de otro género.

Entrevistadora: Y, desde tu perspectiva, ¿cuál crees que podemos encontrar en educación física?

Entrevistado 4: ¿Qué estereotipo de género?

Entrevistadora: Sí.

Entrevistado 4: Pues por ejemplo en los libros, nosotros lo hemos cambiado, pero en muchos libros ponían solo un ejemplo masculino. Nosotros no lo hacemos, pero a lo mejor ves vídeos y solo salen vídeos de jugadores masculinos, no salen jugadoras femeninas. Luego a lo mejor, hay un aspecto que es la regla, que, a lo mejor en determinados deportes, por ejemplo, en la natación, pues a lo mejor puede detener puntualmente, impedirle a lo mejor...porque aún también sigue habiendo mucho... Es un tema que es difícil de tratar tanto por nuestra parte como por parte de las alumnas, ¿no? Entonces eso hace que, a lo mejor, hace que determinados momentos puede influir en la hora de hacer una actividad que no debería.

Entrevistadora: Por otra parte, en tu preparación como docente ¿has recibido formación en relación a la temática de género?

Entrevistado 4: Si he hecho cursos y estaba pensando si en la facultad alguien nos hablaba de esto, pero sí que teníamos profesoras que, a lo mejor, incluso de materias como la expresión corporal, que sí que han trabajado en esto, pero no es una carrera que sea determinante, además, pues casi casi, no éramos 50-50, pero casi. Y luego, sí que he hecho cursos, porque siempre hay cosas que no caes en ello y dices, pues mira tenía que haber reflexionado sobre esto, si alguna vez sí que he hecho. Últimamente más, porque últimamente no sé si se ha detectado el problema o no, o ya está ese problema, pero ahora se aborda, ¿no? Y entonces pues eso, sobre todo, cómo dirigirte. Pues en el centro también hay un grupo de igualdad y he participado.

Entrevistadora: Y, actualmente, ¿se te ha animado a realizar algún tipo de formación desde la Institución Educativa o desde el Departamento de Educación?

Entrevistado 4: Yo creo que alguna vez sí que voy pasando, cuando miro a ver qué cursos hay, yo creo que sí, que regularmente sacan algún curso de género, de diferencia de género.

Entrevistadora: ¿Y qué opinas sobre estos cursos?

Entrevistado4: Los que he hecho digamos que un 20 o 30 por ciento me han servido. ¿Lo demás? Pues no sé, yo creo que estoy concienciado, pues porque en mi familia tengo muchas hermanas, porque tengo hijas deportistas. Yo creo que estoy concienciado, luego en nuestra profesión, pues hay más mujeres que hombres, ¿no? Entonces, a veces pienso

que, si esto es una isla en la sociedad, yo lo que vivo a mi alrededor no veo tantas diferencias, luego veo el telediario y dijo, <<Jo, esto sí que está mal ¿no? Y hay que abordarlo más>> pero lo que me rodea yo no veo que haya... Sí que puntualmente sí que es verdad que hay muchas cosas que aún faltan por hacer, pero, en general yo creo que aquí se está avanzando bien y, en educación física yo creo que somos, mi generación y, sobre todo, las que vienen ahora, pues son conscientes de ese tema.

Entrevistadora: ¿Y crees que el profesor de educación física, a través de los contenidos de la asignatura puede tratar temas transversales como la igualdad de género o el rechazo a los estereotipos de género en el deporte?

Entrevistado 4: Sí, pero yo creo que depende mucho de nuestra formación inicial. Hay contenidos que a lo mejor son más...tradicionalmente las chicas lo han practicado y, a lo mejor, por esa falta de formación inicial, pues a lo mejor no te atreves a darlo tanto o es más puntual. Por ejemplo, deportes hacemos muchos y, a lo mejor, pues comba o expresión corporal, bailes, hacemos menos. Entonces, aunque eso parezca un estereotipo, pero hay más competencia en esos contenidos en la parte femenina que en la parte de masculina. Entonces yo creo que nosotros principalmente somos los que más podemos trabajar en los temas de igualdad de género.

Entrevistadora: En tus clases de educación física, ¿has hecho diferencias entre las capacidades físicas masculinas y femeninas?

Entrevistado 4: No, En todo caso hago diferencias en capacidad o competencia. A veces puede ser que en un grupo haya más chicas, o al revés, en un grupo haya más chicos, porque su competencia es menor en ese contenido, o su competencia es mayor, pero los junto por competencias.

Entrevistadora: Y, ¿puedes ponerme algún ejemplo que recuerdes?

Entrevistado 4: Sí, por ejemplo, cuando hago bailes, en un lado no dejo que los grupos los hagan ellos porque hay mucho sector masculino que no es competente, entonces si no lo pongo con una chica, pues no aprenden y no mejoran lo que yo creo que mejoren. Y luego, por ejemplo, pues si voy a dar un deporte, baloncesto, por ejemplo, pues lo mismo, junto por competencias. Este año hemos hecho baloncesto y había un grupo que eran más chicos y había menos chicas, pero había chicas competentes muy buenas porque ellas

practican baloncesto y, había otro grupo que había más chicas y había menos chicos en ese grupo, pero era porque no habían hecho baloncesto, pues entonces era por ritmo de aprendizaje. Quizá a lo mejor valoró mejor a las chicas que a los chicos en determinados contenidos, pero por su progresión. Y a lo mejor miro desde donde parten hasta donde llegan y en general, puede ser un estereotipo, pero las chicas son más esforzadas, son más constantes, tienen más preocupación por la nota y por hacerlo bien, entonces pues a lo mejor parten de más abajo, y aunque no lleguen tan alto como en algún...pero ese recorrido es mucho mayor, que el recorrido que puede hacer a lo mejor una persona, vamos a poner un chico, competente un deporte y llega, a lo mejor ha llegado más alto, pero el recorrido es menor, entonces ese proceso lo valoro más y, entonces me salen a veces notas mejores en chicas que en chicos, pero no en la nota final, sino en el tramo desde donde partieron hasta dónde llegan.

Entrevistadora: En cuanto a la percepción de competencia del alumnado, ¿crees que el tipo de retroalimentación queda influye en dicha percepción?

Entrevistado 4: Sí, mucho, sobre todo... No voy a decir en el sector femenino, sobre todo en los que tienen menos competencia, el conseguir el éxito es fundamental para seguir avanzando y para proponerse nuevos retos. Eso ya hace mucho tiempo que me di cuenta y lo tengo que seguir trabajando, porque a veces el feedback que se queda en <<Jo, lo has hecho muy bien>> pero queda como muy general, ¿no? y hay gente que puede pensar que bueno, pues se lo dice a todos, entonces aún tengo que seguir trabajando en ser más puntual y más específico en ese tema. Pero sí, el éxito es fundamental para que sigan trabajando.

Entrevistadora: ¿Es el mismo tipo de feedback y la misma forma que lo das tanto a chicos como a chicas?

Entrevistado 4: Sí, yo diría que cambia si es menos competente o más competente, pero entre chicos y chicas sí, el mismo.

Entrevistadora: Y dirías que, ¿quizás usas un feedback más afectivo hacia chicas o es indiferente?

Entrevistado 4: No, es más efectivo al menos competente.

Entrevistadora: Desde tu punto de vista, ¿crees que algunos contenidos de la educación física se encuentran estereotipados por el género?

Entrevistado 4: ¿Si lo hay? Yo creo que aquí huimos de esos contenidos, buscamos deportes, por ejemplo, el voleibol, huimos de hacer fútbol, baloncesto, pues porque algún año toca. Pero huimos de deportes digamos, o no de deportes, sino de contenidos que a lo mejor que puedan verse más reflejados. Yo creo que lo que es la actividad física es tan universal y tan transversal en todo. Intentamos que haya un equilibrio entre los contenidos pues para que no se de esa posibilidad, que a lo mejor se da, pero yo no soy consciente de que aquí esté pasando.

Entrevistadora: ¿Cómo llevas a cabo la evaluación en tus clases de educación física? ¿Qué procedimiento? ¿Objetivos? ¿Qué tipo de evaluación usas? ¿Qué instrumentos sueles utilizar?

Entrevistado 4: Intento que haya, aunque sea el mínimo intento y procedimental, también que haya buena parte de conceptual para que alguien que a lo mejor que sea muy competente o físicamente tenga unas cualidades superiores, pues no se note. Luego pues por ejemplo no valoro el rendimiento prácticamente nada. Si hacemos test, yo no los cuento, simplemente para que a cada uno le sirva un poco de guía, o sea, intento no valorar el rendimiento, intento valorar más el proceso de dónde ha salido a dónde ha llegado. Y los instrumentos intentó que sean lo más diferentes posibles para que no... por ejemplo si en un contenido hago un circuito porque a lo mejor entiendo que el gesto técnico era lo que en ese momento tenía que valorar, pues intentó que en otro que sea a lo mejor algo de táctica y sea algo que tenga aquellos que pensar ¿vale? Y luego intento también que ellos aprendan a evaluarse a sí mismo y evaluar a los demás, pues un poco para, si yo tengo algún sesgo que me lo corrijan lo corrijan ellos.

Entrevistadora: Y puedes explicarme qué entiendes por evaluación formativa.

Entrevistado 4: Pues yo entiendo que es que, cuando tú te vas a evaluar de esa evaluación, tu sacas aprendizaje, ósea, no solo vale para que te pongan una nota o para que tú sepas cómo estás, sino que te sirven para aprender, pues una tarea <<he hecho mal esto>>, pues aquí es donde tengo que incidir más. Intentó que todas las evaluaciones sean así. Es verdad que a veces ibas muy pillado de tiempo, pues no puedo sacarle todo. No sé, si les

corrijo algo, siempre les escribo algo de lo que corrijo. Por ejemplo, cuando hacemos un test a lo mejor de demostración o un circuito, decirles que es lo que han hecho mal para que intenten mejorarlo y si lo han hecho bien para que les sirva de refugio.

Entrevistadora: O sea, por lo que entiendo sí que aplicas la evaluación formativa en tus clases de educación física.

Entrevistado 4: Sí, lo intento. Puede ser que a veces, pues ya te digo, muchas veces el tiempo, en 2 horas tienes que meter tantas cosas. Luego también depende si tienes una clase... no es lo mismo una clase de 26 alumnos que una clase de 20. Es muy poca la diferencia, pero esa poca diferencia te da un plus para poder ser más puntual con cada uno.

Entrevistadora: Y crees que, ¿aumentar como unas horas de educación física será mucho mejor para los alumnos en esta evaluación formativa, y sobre todo para vosotros, a la hora de evaluar?

Entrevistado 4: Yo creo que, no solo por evaluar eh, y ni siquiera por dar más contenidos, que estaría muy bien. Yo creo que es porque la vida académica de cualquier adolescente, la actividad física es fundamental; primero, para sentirse ellos bien y estar bien, pero yo creo que hay una cantidad de conexiones neuronales con otro tipo de aprendizajes, por ejemplo, por las matemáticas, la física, por la capacidad espacial, y todo eso se aprende mejor en educación física, y luego, los contenidos en educación física yo creo que son mucho más significativos que los que tienen en otras materias, y creo que esa significatividad le da ese acercamiento a lo que... o sea yo, a lo mejor soy un fanático ¿no?, pero yo creo que tendríamos que tener más horas, pero ya no solo por poder dar más contenidos o porque crea que les va bien desde el punto de vista de salud total, sino desde el punto de vista académico yo creo que les ayudaría mucho más.

Entrevistadora: Y según tu experiencia en la educación física, ¿quién parece tener un rendimiento mayor en la evaluación de esta asignatura? ¿Chicos o chicas?

Entrevistador 4: Yo creo que las chicas, pero en general. Ahora ya llevamos muchos años que las mejores notas son de las chicas, las que más avanzan son las chicas. Y en educación física como no evaluamos el rendimiento y la capacidad física de las cosas, sino que evaluamos principalmente, pues eso el proceso... pues yo creo que por lo que

sea las chicas, pues como te decía antes, que son más constantes, son más esforzadas, maduran las cosas más... También puede ser que madurativamente sean superiores a los chicos a la misma edad, por ejemplo, a los 15 años pues una chica más madura y reflexiona más las cosas que a lo mejor un chico. Una chica tiene unos intereses más centrados que a lo mejor un chico. Suena todo a estereotipo y hablé mucho en general ¿no?, porque luego hay casos para todo, pero yo creo que las chicas sacan mejores notas. Luego está el factor biológico que es imposible desvincularlo, pero como no es el factor importante, el ejemplo más claro sería la resistencia, aquí no le ponemos más nota al que más corre, aquí hay un mínimo que hay que hacer y el que llega a ese mínimo, pues ya tiene la máxima nota ¿vale?, un mínimo que queremos que lo puedan hacer todos, y luego a esa nota pues yo le añado... pues el primer día ya veo cómo corren, pues dónde estaba, dónde ha llegado. Y a lo mejor alguien que también saca un diez, chica o chico, que el primer día ya corría mucho y el último día corre lo mismo, pues su proceso de aprendizaje ha sido menor que otros. En la bici, por ejemplo, o sea también, hay chicos que utilizan mucho la bici todos los días y han aprendido muy poco en esta unidad, y hay gente que iba muy poco en bici, no sabía cambiar una rueda y esos han aprendido un montón. Pues para mí tiene más valor, tiene más nota ese proceso y lo pongo. A veces eso también me lleva a problemas eh, porque vine alguien y me dice por qué a mí me has puesto un nueve si lo he hecho mejor que una persona que le has puesto 10. Si alguna vez me he oído eso de tú ayudas más a las chicas, pero no creo que la justicia no es lo mismo para todos. La justicia es pues que todos tengan oportunidades, y en este caso que todos tengan la oportunidad de tener éxito y aprender.

Entrevistadora: ¿Y crees que el rendimiento va supeditado al contenido impartido?

Entrevistado 4: La educación física se presta a eso, pero yo creo que la que hacemos en este centro no. Yo tenía profesores que supeditaban el rendimiento a la materia, o la materia al rendimiento, y a mí particularmente me iba bien, me gustaba mucho y me fue muy bien, pero yo creo que aquí y también por la formación inicial que tuvimos en la carrera y luego por los compañeros que cuando llegamos aquí encontramos, pues yo creo que la filosofía de al menos de este departamento es contraria a valorar el rendimiento.

Entrevistadora: ¿Has adaptado los criterios de evaluación en función del sexo, es decir, aumentando, disminuyendo el nivel de desempeño necesario para superar las pruebas, atendiendo a una característica del alumno como es su sexo?

Entrevistado 4: No, en el sexo no, en la competencia, sí.

Entrevistadora: Puedes explicarme algún caso.

Entrevistado 4: Si, por ejemplo, ahora hemos hecho baloncesto y había que hacer un circuito de habilidad, pues quien yo en la evaluación inicial vi su condición y vi que partida de un punto mucho más abajo, pues bueno, ha sacado lo mejor la misma nota que alguien que lo ha hecho mucho mejor pero que partía de mucho más arriba, Entonces, se le adaptó. Los trabajos lo mismo, pues hay gente que le cuesta mucho redactar, o por ejemplo pues que tiene dificultades, pues dislexia o sea lo que sea, pues los trabajos se valoran de otra manera que alguien que a lo mejor no tenga esas dificultades. Por así decirlo, no premio el rendimiento, pero yo creo que esta asignatura prefirió ir más allá.

Entrevistadora: Y se puede decir que a lo largo de tu experiencia profesional ¿has modificado el sistema de evaluación? Si evaluabas de distinta manera antes y cómo lo haces ahora, es decir, ¿qué has cambiado a lo largo de los años?

Entrevistado 4: Yo creo que poco. Porque siempre había pensado así, porque así me enseñaron y así fueron mis primeros compañeros. Pero sí es verdad que a lo mejor cuando empiezas, pues te cuesta más valorar determinados aspectos. Luego también, suena a chorrada, pero cuando eres padre y ves los problemas de tus hijos o lo que tus hijos te cuentan, pues eso me hizo cambiar mucho. Gastar bromas a los alumnos o haces un comentario un poco irónico y a lo mejor cuando oyes que tus hijos te lo cuentan y no lo han entendido... pues dices, a lo mejor mis alumnos no lo están. O cuando ellos vienen y te dicen es que esto es injusto, le das vueltas y dices pues a ver, injusto no es, pero entiendo que ellos crean que es injusto, entonces eso sí me ha hecho cambiar tanto mi relación con los alumnos como la evaluación.

Entrevistadora: Y, por último, ¿hay algo que te gustaría mejorar o cambiar en cuanto al proceso de evaluación que has llevado a cabo?

Entrevistado 4: Siempre, yo creo que desde que empecé a trabajar siempre me ha quedado la duda si soy justo. Cuando terminó una nota y pongo una nota, siempre me queda esa

duda con todos los alumnos, si soy justo y si he sabido valorar todos los aspectos que había en él. A veces he hecho experimentos de decir, bueno, pues mira, le voy a poner la nota el primer día, o sea, el primer día no, pero a los 15 días que ya lo conozco, le voy a poner una nota, a ver qué nota le pondría, y me sale una nota muy parecida, no en todos, pero la gran mayoría, o a lo mejor ves la evaluación inicial y cómo te parece que ese alumno crees que va a llegar a un punto y casi siempre sí. Pero siempre me queda esa duda de si soy justo, me gustaría poder hacer...a veces lo hago, digo <<voy a hacer muchas pruebas y muchas notas a ver si eso es más más objetivo que hacer a lo mejor menos pruebas>> y tampoco encuentro diferencia. Creo que con las pruebas que hacemos sale una nota, pero ese problema siempre lo tengo y ya yo creo que ya no lo voy a resolver.

Entrevistadora: ¿Te gustaría añadir algo más a la entrevista? ¿Alguna una cosa que quieras comentar?

Entrevistador 4: No sé, me parece muy interesante esta entrevista. El tema siempre me ha gustado mucho, de hecho, hice una tesis y uno de los resultados, sobre todo de ver por qué las chicas hacían menos actividad física. Y yo creo que me concienció, lo que te decía antes que la justicia no es lo mismo para todos, sino que es darle a todos la oportunidad que necesitan, y unos necesita más oportunidades y otros menos. Yo creo que mal no lo estamos haciendo porque los alumnos cuando salen de aquí siguen haciendo actividad física, tiene un buen recuerdo, siempre al hablan bien. Eso no quiere decir que a veces pues metemos la gamba y que habrá algunos que no estarán de acuerdo. En el departamento también creo que todos vamos en la misma línea y eso ayuda. A veces he estado con compañeros que valoraban mucho el rendimiento y esto ahora ya no pasa.

Entrevistadora: Bueno, hasta aquí la entrevista, muchas gracias a ti y por tu tiempo.

Entrevistado 4: A ti.

ANEXO IV. Tabla categorías y subcategorías NVIVO 12

	NOMBRE	DESCRIPCIÓN
Conocimientos en torno al género	Formación en relación con el género	<p><Archivos\ENTREVISTA 1> - § 8 referencias codificadas [Cobertura 5,49%]</p> <p>Referencia 8 - Cobertura 0,55%</p> <p>Entrevistado 1: Pero desde la administración a nivel general, aunque son cursos no generalistas, se animan a tratar esto.</p>
		<p><Archivos\ENTREVISTA 2> - § 1 referencia codificada [Cobertura 1,77%]</p> <p>Referencia 1 - Cobertura 1,77%</p>
		<p>Entrevistado 2: Se ha ido trabajando a lo largo de la formación permanente, pero en la carrera sí que vimos algo, pero a lo mejor era un poco escaso o no se le daba la importancia de la trascendencia que vemos que tiene ahora.”</p>
		<p><Archivos\ENTREVISTA 3> - § 2 referencia codificada [Cobertura 1,11%]</p> <p>Referencia 1 - Cobertura 0,26%</p>
		<p>E3: Sí, formación permanente y también formación inicial, es una cuestión que recibí.</p> <p>Referencia 2 - Cobertura 0,85%</p>
		<p>E3: No, nunca.</p>
		<p>E3: A lo largo de esto siempre ha habido varios cursos, ha habido seminarios de educación física en las jornadas provinciales, que se ha hablado específicamente del género, que se llamaban igualdad.</p>
	Estereotipos de género	<p><Archivos\ENTREVISTA 1> - § 12 referencias codificadas [Cobertura 11,10%]</p> <p>Referencia 2 - Cobertura 0,78%</p>

E1: Un estereotipo de género es aquel que dice que las chicas van a estar menos motivadas hacia la práctica del deporte que los chicos.

Referencia 10 - Cobertura 1,52%

E1: Yo estudié en el 90-95 en el INEF de Cataluña en INEF Lérida. Éramos el 50%, 50% exactamente, en mi promoción de chicos y chicas, futuros profesionales. Ahora mismo la cultura profesional, los graduados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte se está masculinizando a la profesional, no hay tantas compañeras graduadas en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, y eso para mí es una involución.

[<Archivos\ENTREVISTA 3>](#) - § 7 referencias codificadas [Cobertura 4,62%]

Referencia 2 - Cobertura 0,70%

E3: Pues son las características que asociamos a cada género, aunque no las tengan ¿no? Es una asociación de ideas que tú piensas que las chicas o los chicos van a comportarse de una forma porque tenemos ese constructo social, pero que luego no tiene por qué.

[<Archivos\ENTREVISTA 4>](#) - § 7 referencias codificadas [Cobertura 2,98%]

Referencia 4 - Cobertura 0,73%

E4: Yo entiendo que por ser de un determinado género y ya presupones que algo no va a hacer o algo si va a hacer mejor o peor que otra persona de otro género.

Referencia 7 - Cobertura 0,33%

E4: además, pues casi casi, no éramos 50-50, pero casi.

Género y práctica deportiva

[<Archivos\ENTREVISTA 1>](#) - § 4 referencia codificada [Cobertura 3,94%]

Referencia 1 - Cobertura 1,67%

E1: Tanto el mundo rural como aquí también, en este centro, se cumple la máxima de que el abandono deportivo de las niñas es anterior al de los chicos a los 12-13 años en chicas que abandonan la práctica deportiva extraescolar.

Referencia 4 - Cobertura 1,42%

E1: A lo largo de mi experiencia por ejemplo en el entorno rural cuenta que las chicas tienen mucha menos oferta y en consecuencia tienen menos experiencias deportivas que los chicos. Los chicos tienen más oferta y, sobre todo, se ha decantado más por el fútbol en el mundo rural.

<Archivos\ENTREVISTA 2> - § 3 referencias codificadas [Cobertura 3,06%]

Referencia 3 - Cobertura 1,12%

E2: Hay niños que han crecido en una familia han hecho mucho deporte, niños o niñas, entonces va más con eso, con la práctica extraescolar y con esa forma de vida que, con el sexo, o el género propiamente dicho yo creo.

Contenidos en relación con el género en E. F

<Archivos\ENTREVISTA 1> - § 14 referencias codificadas [Cobertura 9,91%]

Referencia 12 - Cobertura 2,52%

E1: La educación física está en el currículum obligatorio por su importancia social, y hay elementos culturales evidentemente, entonces cuando hay deportes que tienen estereotipos de género, hay actividades que tienen este tipo de género, yo mismo te he hablado de los bailes de salón, bueno, es evidente que se baila por ejemplo chico y chica, se podría cuestionar por qué no bailamos chico-chico o chica-chica, que se puede bailar, pero siempre hay un referente social.

<Archivos\ENTREVISTA 3> - § 19 referencias codificadas [Cobertura 12,87%]

Referencia 8- Cobertura 0,32%

E3: El voleibol lo asocias más a chicas y contenidos como los del rítmicos y baile que también están más asociados a las chicas, pero que cada vez hay más diversidad.

Referencia 9- Cobertura 0,31%

E3: Fútbol, pues aún hay muchos más chicos que chicas, aunque cada vez hay más.

Referencia 10- Cobertura 0,54%

E3: Baile, pues seguramente habrá algún chico, o rítmica, o patinaje, pero ahí seguro que el porcentaje es muchísimo más alto de chicas.

[<Archivos\ENTREVISTA 4>](#) - § 10 referencias codificadas [Cobertura 7,23%]

Referencia 3 - Cobertura 1,55%

E4: Pues sobre todo asociación de contenidos, yo creo que aún hay contenidos y deportes, aunque ahora en los últimos años se está rompiendo, pues no sé, antes el fútbol lo asociaba directamente a los chicos, ahora hay muchas chicas que juegan y se ha ido cambiando. Los deportes colectivos suelen ser más asociados a los chicos, salvo el voleibol. El voleibol lo asocias más a chicas y contenidos como los del rítmicos y baile que también están más asociados a las chicas, pero que cada vez hay más diversidad. Hay a lo mejor chicos que a lo mejor bailan muy bien y no han visto nunca una pelota y, también en chicas pasa al revés, chicas que no bailan y que juegan mucho, sobre todo esa asociación.

Referencia 4 - Cobertura 0,94%

E4: Entonces yo creo que nosotros principalmente somos los que más podemos trabajar en los temas de igualdad de género.

Rendimiento en
E.F.

[<Archivos\ENTREVISTA 2>](#) - § 11 referencias codificadas [Cobertura 12,55%]

Referencia 8 - Cobertura 1,26%

E2: Es verdad que a veces, las actividades de ritmo, o hace unos años se les solían dar mejor y no es no es que estén más preparadas las chicas más que los chicos para ello, simplemente que yo creo que las chicas antes bailábamos más y ahora no.

Referencia 9 - Cobertura 1,03%

E2: Yo veo que ahora los chicos cada vez bailan más, también las chicas el tipo de actividades que se suponía antiguamente que estaban más preparadas para los chicos y entonces ahora hay más igualdad.

Referencia 11 - Cobertura 1,55%

E2: Puede haber algún momento puntual, alguna capacidad física puntual, pero en general todos los chicos y todas las chicas están capacitadas para hacerlo todo.

[<Archivos\ENTREVISTA 1>](#) - § 11 referencias codificadas [Cobertura 7,74%]

Referencia 4 - Cobertura 1,04%

E1: En bachillerato incluso puede que las chicas, porque el género femenino en general día a día es mucho más regular, más trabajador.

Referencia 6 - Cobertura 1,56%

E1: No lo sé, yo no percibo que tenga una idea preestablecida de que un género vaya a rendir mejor en la evaluación con respecto a otro, aunque evidentemente hay contenidos en los cuales se les pueden dar mejor a unos o a unas que a otros o a otras debido al ambiente, no al género.

Referencia 7 - Cobertura 1,15%

E1: No por haber nacido hombre juegan mejor, y no por haber nacido mujer baila mejor, sino porque evidentemente hay intereses, y en general, pues cuando uno tiene interés por una cosa y lo ha practicado más pues sale mejor.

Referencia 10 - Cobertura 0,71%

E1: “Pero hay contenidos que se dan mejor por cultura a chicas y contenidos que se les está dando mejor a chicos, estadísticamente hablando.

[<Archivos\\ENTREVISTA 4>](#) - § 12 referencias codificadas [Cobertura 11,39%]

Referencia 7 - Cobertura 0,50%

E4: Ahora ya llevamos muchos años que las mejores notas son de las chicas, las que más avanzan son las chicas.

Agrupaciones en el aula

[<Archivos\\ENTREVISTA 1>](#) - § 14 referencias codificadas [Cobertura 9,91%]

Referencia 2 - Cobertura 3,33%

E1: Cuando haces los equipos o cuando haces las competiciones puedes trabajar en equipos mixtos. Nosotros una cosa que siempre hacemos. Es curioso que muchas veces ellos mismos les sale *in-situ* hacer un sesgo por género, los chicos a un lado y las chicas a otro, y nosotros les decimos no, vamos a equilibrar. Otro ejemplo, pedimos que los grupos-clase sean equilibrados, no solo en repetidores y no repetidores, sino en chicos-chicas. Un grupo solo de chicos presenta problemas como un grupo solo de chicas, en la enseñanza, en la educación física y en general.

Referencia 25- Cobertura 0,82%

E1: Hay otras veces que es indiferente, a mí que hagan la RCP dos chicas o que hagan la RCP o la posición lateral de seguridad dos chicos me dan igual.

[<Archivos\\ENTREVISTA 3>](#) - § 19 referencias codificadas [Cobertura 12,87%]

Referencia 12 - Cobertura 0,51%

E3: Normalmente si lo hacen les digo que se pongan por parejas, tríos o por grupos, y respeto más o menos los grupos que hacen.

Referencia 13 - Cobertura 0,51%

E3: Y quizá antes estaban los chicos por un lado y las chicas por otro, y ahora aún se da, pero sí que hay un poco más de mezcla.

Referencia 14 - Cobertura 1,03%

E3: Al menos sí que puntualmente hay grupos para hacer un equipo, pues siempre intento que sean mixtos, o incluso como hemos hecho en estos años, pues el acrosport, pues los grupos eran obligatoriamente mixtos o con dos chicas o con dos chicos.

Referencia 15 - Cobertura 0,94%

E3: Y yo creo que, salvo alguna clase, hay muy pocos chicos o muy pocas chicas, pues no ha habido ningún problema, al final ellos se juntan y lo ven como algo normal, el tener que partir de forma mixta, en los deportes colectivos igual”.

[<Archivos\\ENTREVISTA 1>](#) - § 37 referencias codificadas [Cobertura 27,54%]

Referencia 35 - Cobertura 1,52%

E1: Hay una pequeña unidad didáctica donde trabajamos condición física y aplicamos unos baremos estandarizados que se llama la batería Eurofit. En la batería de Eurofit hay unos parámetros distintos para chica y para chico y yo aplico eso, eso es así, biológicamente eso es así.

[<Archivos\\ENTREVISTA 3>](#) - § 19 referencias codificadas [Cobertura 25,19%]

Referencia 1 - Cobertura 1,82%

E3: Pero que a lo largo de, pues de mi etapa educativa, pues he visto, incluso yo creo que sobre todo al inicio, pues tienes una tendencia al no hacerlo equitativamente porque valoras más unas características como la agresividad o la intensidad, que a lo mejor están más asociadas a

Evaluación docente y género en E. F

Evaluación en E. F

los a los chicos, pero no sé, yo por lo menos he intentado siempre, no sé si corregirlo o hacer una educación física equitativa, otra cosa es que haya lo conseguido.

[<Archivos\\ENTREVISTA 2>](#) - § 8 referencias codificadas [Cobertura 11,32%]

Referencia 2 - Cobertura 1,05%

E2: Lo que he hecho ha sido hacer una especie de baremo, en función de pues si la mejor chica de la clase ha hecho lo que sea y eso es 10 porque es la que más ha hecho, pues a partir de ahí voy valorando.

Referencia 3 - Cobertura 0,83%

E2: No solamente a las chicas y si es al revés igual, siempre que pueda perjudicar la nota intento equilibrarlo. Intento hacer esa campana de gauss partiendo de la nota más alta y ahí hago los baremos yo. Y si veo que no hay diferencias porque no tienen una fuerza bruta por ejemplo específica, pues entonces evalúo igual para todos y para todas.

Referencia 5 - Cobertura 1,03%

E2: Púes mira, esta mañana, una alumna que tiene sobrepeso y hay algún ejercicio de parkour que no ha podido realizar, pero yo sé que ha intentado hacerlo, que ha puesto todo el esfuerzo del mundo, pues a lo mejor le bajo un poquito ese criterio o le doy un plus, le ayudo un poquito para que pueda superarlo, pero si hubiese sido un chico con sobrepeso hubiera sido igual.

[<Archivos\\ENTREVISTA 4>](#) - § 20 referencias codificadas [Cobertura 20,84%]

Referencia 4 - Cobertura 0,54%

E4: Quizá a lo mejor valoró mejor a las chicas que a los chicos en determinados contenidos, pero por su progresión.

Referencia 12 - Cobertura 2,14%

E4: Luego está el factor biológico que es imposible desvincularlo, pero como no es el factor importante, el ejemplo más claro sería la resistencia, aquí no le ponemos más nota al que más corre, aquí hay un mínimo que hay que hacer y el que llega a ese mínimo, pues ya tiene la máxima nota ¿vale?, un mínimo que queremos que lo puedan hacer todos, y luego a esa nota pues yo le añado... pues el primer día ya veo cómo corren, pues dónde estaba, dónde ha llegado.

[<Archivos\\ENTREVISTA 1>](#) - § 8 referencias codificadas [Cobertura 6,33%]

Referencia 2 - Cobertura 2,56%

E1: Mi percepción es que sí. Quizás, a lo mejor como soy hombre, ¿soy más protector hacia las chicas? Puede ser, como autocrítica, eh, no debería serlo.

[<Archivos\\ENTREVISTA 2>](#) - § 2 referencias codificadas [Cobertura 0,88%]

Referencia 1 - Cobertura 0,69%

Evaluación
formativa

E2: A ver, siempre suelo dar el refuerzo positivo, pero bravo campeón, bravo campeona, quiero decir, son términos específicos para ello. Pero yo creo que sí, que los animo de la misma manera, les doy el mismo feedback o la misma corrección. Yo creo que sí, creo. Ahora tendría que verme.

[<Archivos\\ENTREVISTA 3>](#) - § 5 referencias codificadas [Cobertura 2,02%]

Referencia 1 - Cobertura 0,44%

E3: A lo mejor en general se puede decir que a los chicos a veces tiendes más a reconducir su energía hacia la actividad, y a las chicas pues a premiarles o recompensarles o decirles cuando están trabajando bien.

Referencia 5 - Cobertura 0,72%

E3: Yo creo que actuó más por comportamiento que por género. Entonces, pues bueno, sí que intento enterarme de qué características personales o qué situación familiar tiene cada chaval y entonces darle, pues el que necesita más afecto, intentar dárselo, pero independientemente de si es, si es chico o chica.

<Archivos\\ENTREVISTA 4> - § 5 referencias codificadas [Cobertura 3,30%]

Referencia 1 - Cobertura 1,15%

E4: Sí, yo diría que cambia si es menos competente o más competente, pero entre chicos y chicas sí, el mismo.

Referencia 3 - Cobertura 0,21%

E4: Es más efectivo al menos competente.

<Archivos\\ENTREVISTA 1> - § 10 referencias codificadas [Cobertura 6,99%]

Referencia 2 - Cobertura 0,48%

E1: El feedback que das al alumnado afecta a la percepción de competencia.

Referencia 7 - Cobertura 0,38%

Feedback

E1: Mi percepción es que sí. Quizás, a lo mejor como soy hombre, ¿soy más protector hacia las chicas? Puede ser, como autocrítica, eh, no debería serlo.

<Archivos\\ENTREVISTA 2> - § 1 referencia codificada [Cobertura 1,04%]

Referencia 1 - Cobertura 1,04%

E2: A ver, siempre suelo dar el refuerzo positivo, pero bravo campeón, bravo campeona, quiero decir, son términos específicos para ello. Pero yo creo que sí, que los animo de la misma manera,

les doy el mismo feedback o la misma corrección. Yo creo que sí, creo. Ahora tendría que verme.

[<Archivos\\ENTREVISTA 3>](#) - § 2 referencias codificadas [Cobertura 1,12%]

Referencia 1 - Cobertura 0,81%

E3: A lo mejor en general se puede decir que a los chicos a veces tiendes más a reconducir su energía hacia la actividad, y a las chicas pues a premiarles o recompensarles o decirles cuando están trabajando bien.

Referencia 2 - Cobertura 0,30%

E3: Yo creo que actuó más por comportamiento que por género. Entonces, pues bueno, sí que intento enterarme de qué características personales o qué situación familiar tiene cada chaval y entonces darle, pues el que necesita más afecto, intentar dárselo, pero independientemente de si es, si es chico o chica.

[<Archivos\\ENTREVISTA 4>](#) - § 3 referencias codificadas [Cobertura 2,89%]

Referencia 3 - Cobertura 1,02%

E4: Sí, mucho, sobre todo... No voy a decir en el sector femenino, sobre todo en los que tienen menos competencia, el conseguir el éxito es fundamental para seguir avanzando y para proponerse nuevos retos” (E3).

Referencia 2 - Cobertura 0,93%

E4: Sí, yo diría que cambia si es menos competente o más competente, pero entre chicos y chicas sí, el mismo”, “es más efectivo al menos competente” (E4).
