



Universidad
Zaragoza



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

**TRABAJO DE FIN DE GRADO EN
MAGISTERIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**PROMOVIENDO LA IGUALDAD DE
GÉNERO.**

**EL KIN-BALL EN EDUCACIÓN
PRIMARIA.**

**FOSTER GENDER EQUALITY.
THE KIN-BALL IN PRIMARY
EDUCATION.**

Alumna: Patricia Villarón Cia

Directora: Elvira Luengo Gascón

Año académico: 2016-2017

Promoviendo la igualdad de género. El Kin-Ball en educación Primaria.

RESUMEN

El tema principal de este trabajo es la elaboración propia de una base de iniciación de actividades relacionadas con el Kin-Ball para promover la igualdad de género en la asignatura de Educación Física a partir del segundo ciclo de Primaria.

A través de una revisión bibliográfica de artículos, libros y otros métodos de búsqueda, se ha analizado específicamente el papel de las mujeres desde la Edad Media hasta nuestros días, revisando situaciones deportivas y conflictivas que surgieron desde el momento en que las mujeres intentó acceder al mundo deportivo masculino, creando estereotipos falsos que han perdurado hasta nuestros días, aun demostrando la falsedad de dichos argumentos por medio de innumerables experiencias.

La primera parte del trabajo, se centra en el recorrido que ha realizado las mujeres a lo largo de los siglos, incidiendo en el campo deportivo, donde se reflexiona acerca de los obstáculos que tuvieron que superar y las acciones que realizaron para poder conseguir sus propias metas y objetivos.

La segunda parte del trabajo, se basa en una prueba deportiva para comprobar qué variables mejoran la práctica deportiva coeducativa a través del Kin-Ball y juegos cooperativos mediante la agrupación mixta analizando si dicho deporte tiene las características necesarias para fomentar la igualdad de género.

La tercera parte del trabajo, aporta una propuesta didáctica para trabajar la coeducación eliminando las conductas sexistas e incidiendo en una educación en valores a través de la participación activa de todo el alumnado. Para ello, dicha propuesta se fundamenta en una serie de juegos de iniciación relacionados con el Kin-Ball justificando los elementos que hacen que la práctica deportiva sea igualitaria.

Palabras clave: coeducación, Kin-Ball, juego cooperativo, estereotipos, conductas sexistas, igualdad de género.

ABSTRACT

The main theme of this dissertation is the elaboration of a base of initiation of activities related to Kin-Ball to promote gender equality in the subject of Physical Education from the second cycle of Primary.

Through a bibliographical review of articles, books and other search methods, the role of women from the Middle Ages to the present day has been analyzed, reviewing sporting and conflictive situations that arose from the moment the woman tried to access the Masculine sports world, creating false stereotypes that have survived to this day, still demonstrating the falsity of these arguments through innumerable experiences.

The first part of this dissertation focuses on the journey that women have made throughout the centuries, focusing on the sports field, where they reflect on the obstacles they had to overcome and the actions they took to get their own goals and objectives.

The second part of this dissertation is based on a sports test to check which variables improve the co-educational sports practice through Kin-Ball and cooperative games through the mixed grouping and, if this sport has the necessary characteristics to promote gender equality.

The third part of this dissertation, provides a didactic proposal to work the coeducation eliminating the sexist behaviors and influencing in an education in values through the active participation of all the students. For this purpose, this proposal is promoted in a series of initiation games related to the Kin-Ball justifying the elements that make the sport practice equal

Keywords: Co-education, Kin-Ball, cooperative play, stereotypes, sexist behaviors, gender equality.

ÍNDICE

RESUMEN.....	2
ABSTRACT.....	3
JUSTIFICACIÓN.....	10
1. INTRODUCCIÓN.....	11
2. MARCO TEÓRICO.....	13
2.1. El Feminismo.....	13
2.1.1. Orígenes del Feminismo en España.....	13
2.1.2. El Feminismo como movimiento en España.....	18
2.1.3. Referentes fundamentales del Feminismo Universal.....	19
• Virginia Wolf: <i>Una habitación propia</i>	19
• Simone de Beauvoir: <i>El segundo sexo. Los hechos y los mitos</i>	23
2.2. Estereotipos: diferencias entre mujeres y hombres.....	26
2.2.1. Introducción.....	26
2.2.2. Estereotipos: mujer y el deporte.....	28
2.3. Las mujeres y el deporte: los Juegos Olímpicos.....	31
2.4. Coeducación en el Currículo de Primaria.....	35
2.5. El juego cooperativo: un modelo de coeducación en la asignatura de Educación Física.....	40

2.5.1. Concepto del juego cooperativo.....	40
2.5.2. Características principales del juego cooperativo.....	42
2.6. El Kin-Ball: un deporte cooperativo, integrador e igualitario.....	44
2.7. Kin-Ball: un deporte esencial en Educación Física en la etapa de Primaria.....	47
2.7.1. Presentación.....	47
2.7.2. Fundamentos.....	47
2.7.3. Reglamentos.....	48
2.7.4. Material.....	49
3. PROPUESTA DIDÁCTICA PREVIA.....	50
3.1. Introducción.....	50
3.2. Contextualización.....	51
3.3. Hipótesis de trabajo.....	51
3.4. Metodología de la propuesta didáctica previa.....	52
3.4.1. Objetivos de la prueba deportiva.....	52
3.4.2. Muestrario de la prueba deportiva.....	53
3.4.3. Actividades de la prueba deportiva.....	56
3.4.4. Evaluación de la prueba deportiva.....	56
3.4.5. Análisis cualitativo de los resultados con respecto a la prueba deportiva y conclusiones finales.....	57

3.4.6. Alternativa metodológica previa fallida.....	60
4. PROPUESTA DIDÁCTICA COMPLETA: INICIACIÓN AL KIN-BALL EN PRIMARIA.....	61
4.1. Introducción.....	61
4.2. Objetivos de la propuesta didáctica completa.....	62
4.3. La importancia del balón en Educación Física.....	63
4.4. Primera sesión: Familiarización con el balón: pases y recepciones.....	64
4.5. Segunda sesión: Familiarización con el balón: pases y recepciones.....	67
4.6. Tercera sesión: Familiarización con el balón: tiros y golpesos.....	70
4.7. Cuarta sesión: Familiarización con el balón: tiros y golpesos.....	73
4.8. Estructuración de los diferentes juegos de las cuatro sesiones de familiarización con el balón.....	77
4.9. Temporalización de las cuatro sesiones de familiarización con el balón.....	81
4.10. Rúbrica de evaluación de las cuatro primeras sesiones de familiarización con el balón.....	82
4.11. Quinta y sexta sesión: colocación y saque mediante golpeo.....	83
4.12. Séptima y octava sesión: estrategias básicas.....	88
4.13. Estructuración de los diferentes juegos de las cuatro sesiones de Kin-Ball.....	92
4.14. Temporalización de las cuatro sesiones de Kin-Ball.....	96

4.15.	Hoja de observación: instrumento de evaluación de las cuatro sesiones de Kin-Ball.....	97
4.16.	Sistema de calificaciones de la propuesta didáctica completa.....	98
5.	CONCLUSIÓN Y VALORACIÓN PERSONAL.....	99
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	106
	RECURSOS WEB.....	110

ÍNDICE DE TABLAS

•	Tabla 1. Eventos deportivos femeninos en los juegos.....	33
•	Tabla 2. Variables impuestas en cada curso en la prueba deportiva.....	52
•	Tabla 3. Características escogidas para la prueba deportiva las cuales debe cumplir el Kin-Ball para trabajar la coeducación.....	53
•	Tabla 4. Estructuración de los juegos de la primera sesión.....	77
•	Tabla 5. Estructuración de los juegos de la segunda sesión.....	78
•	Tabla 6. Estructuración de los juegos de la tercera sesión.....	79
•	Tabla 7. Estructuración de los juegos de la cuarta sesión.....	80
•	Tabla 8. Temporalización de las cuatro sesiones de familiarización con el balón.....	81
•	Tabla 9. Rúbrica de evaluación de valores de las cuatro sesiones de familiarización con el balón.....	82
•	Tabla 10. Estructuración de los juegos de la quinta sesión.....	92
•	Tabla 11. Estructuración de los juegos de la sexta sesión.....	93
•	Tabla 12. Estructuración de los juegos de la séptima sesión.....	94
•	Tabla 13. Estructuración de los juegos de la octava sesión.....	95
•	Tabla 14. Temporalización de las cuatro sesiones de Kin-Ball.....	96
•	Tabla 15. Hoja de observaciones de las cuatro sesiones de Kin-Ball.....	97

ÍNDICE DE FIGURAS

• Figura 1. Relevos.....	65
• Figura 2. Balón prisionero.....	66
• Figura 3. Bomba.....	66
• Figura 4. Cazador.....	67
• Figura 5. 10 pases.....	68
• Figura 6. Balones fuera.....	69
• Figura 7. El cuatro en raya.....	70
• Figura 8. Pies quietos.....	71
• Figura 9. Mini matadores.....	71
• Figura 10. Enredadera.....	72
• Figura 11. Guerra de balones.....	73
• Figura 12. Matadores.....	74
• Figura 13. El castillo.....	75
• Figura 14. El ratón y el gato.....	76
• Figura 15. Indiacas.....	83
• Figura 16. Bote botero.....	84
• Figura 17. Pichi.....	85
• Figura 18. Pichi.....	86
• Figura 19. Cara o cruz.....	86
• Figura 20. Cara o cruz.....	87
• Figura 21. Gavilán.....	88
• Figura 22. La llave perdida.....	89
• Figura 23. Espejo.....	89
• Figura 24. La cola del dragón.....	90
• Figura 25. Ajedrez.....	91

ÍNDICE DE ANEXOS

• Anexo 1. Cuestionario estudiantes: deporte y estereotipos.....	113
--	-----

JUSTIFICACIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado tiene como finalidad investigar en el área de Educación Física acerca de la educación en valores para promover la igualdad de género entre el alumnado, trasmitiéndoles de forma sencilla y clara una idea global de una enseñanza caracterizada por defender un modelo de escuela pública y laica, plural y democrática, donde todas las personas puedan acceder a las mismas oportunidades para su propio desarrollo cognitivo y físico.

La elección del tema de este trabajo surge al observar la problemática de la agrupación mixta en diversos juegos, tanto en el recreo como en el área de Educación Física, en mi realización de prácticas en un colegio público del barrio de La Almozara.

Desde entonces, mi objetivo se ha regido por la necesidad de que los alumnos y las alumnas aprendan a convivir y trabajar juntos, partiendo de un respeto y excluyendo conductas sexistas y discriminatorias, que sólo retrasan a esta sociedad y a la educación, ya que sin la implantación de la Coeducación como sistema educacional, las nuevas generaciones no se formarán como es debido y no partirán de visiones críticas y realistas, promoviendo una educación inclusiva.

Otra de las razones que me ha llevado a la elección del tema ha sido que, durante el periodo de Prácticas, he observado cómo gran parte de los escolares presentaban enormes problemas a la hora de integrarse, mostrando estereotipos muy marcados y discriminación sexista.

La modificación de elementos curriculares en esta área puede abrir una gama amplia de posibilidades de trabajo, donde la cooperación, la colaboración, la comunicación y el respeto, sean las bases de una práctica deportiva sana e integradora.

1. INTRODUCCIÓN

Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, el feminismo es “una doctrina social que concede a las mujeres derechos hasta ahora concedidos a los hombres”.

Según la propuesta de Magda Oranich:

Ser feminista con todo el profundo significado que el término conlleva quiere decir luchar por una sociedad más justa, donde todos, hombres y mujeres, tengan absolutamente los mismos derechos y obligaciones. Ser feminista en nuestro país quiere decir luchar contra estructuras injustas que son las que hacen posible la especial opresión que sufren las mujeres. Quiere decir, por tanto, luchar por unas reivindicaciones específicas de las mujeres, y contra toda una superestructura ideológica que ha impregnado de esquemas machistas y falocráticos hasta los más recónditos lugares de nuestra sociedad. (Oranich, 1976, p. 5)

El feminismo, como doctrina, surge en el último tercio del S.XVIII, a partir de la Revolución Francesa. La gran explotación que comienzan a sufrir las mujeres en las fábricas sitúa la lucha por la liberación de las mujeres en el centro de toda polémica social y política. Se produce así, una alianza entre la reivindicación de las mujeres y el movimiento obrero. Sin embargo, hasta los últimos años del S.XIX y primeros del S.XX, no cabe hablar del movimiento feminista en España.

Así, pues, las mujeres luchan contra todo tipo de obstáculos, pero es, sin embargo, la sociedad el mayor de todos, identificándolas mediante estereotipos sexistas que crean una visión de la realidad falsa y desestructurada, sobre todo, cuando son relacionadas con el deporte.

Por ello, es imprescindible para comprender la polémica feminista en España, realizar un recorrido en su evolución histórica, deteniéndonos en hechos importantes que dieron a las mujeres la oportunidad de acceder a todos los ámbitos, destacando el mundo deportivo, en el cual la dificultad de conseguir sus propias metas y logros, nos ha trasladado al ámbito escolar, donde, a través de la Coeducación como sistema educacional, todo el alumnado tendrá la oportunidad de poder realizar cualquier

Promoviendo la igualdad de género. El Kin-Ball en educación Primaria.

actividad física sin necesidad de asumir miedos y comprobando que sus esfuerzos por conseguir sus metas serán alabados.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. EL FEMINISMO

2.1.1. ORÍGENES DEL FEMINISMO EN ESPAÑA

Cuando nos referimos a los orígenes del Feminismo, no debemos hablar de ese concepto desde el punto de vista doctrinal, surgido en el último tercio del siglo XVIII, sino que debemos remontarnos a una época pasada, donde diversas culturas convivían entre ellas, y donde el papel de las mujeres era incierto; dicha época es la Edad Media.

En ese tiempo, las mujeres tenían un papel fundamental y determinante, puesto que era objeto de interés en los enlaces matrimoniales, pero, aunque eran obligadas y contra su voluntad, también era favorable para ellas, puesto que regentaban propiedades y cargos en nombre de sus hijos, lo que hacía que tuvieran influencia política.

La influencia de tres culturas como son la cristiana, la judía y la musulmana, repercutía en la influencia del papel de las mujeres en la sociedad, ya que cada una poseía roles religiosos, económicos y políticos diferentes. El final de esta época, da lugar a un prototipo de mujer que, en muchos aspectos, perdura todavía hoy e influye en el papel social de las mujeres en España. (González, 1980)

Por ello, ya en la Edad Media se podían observar prototipos de mujeres diferentes, definidas cada una por su situación familiar y su incorporación al trabajo. La familia, es pues, el primer y más directo núcleo de opresión de las mujeres.

Haciendo hincapié en la comunidad judía, se pueden ver una serie de rasgos comunes al cristianismo pero que difieren en algunos términos, así como una lejanía con la comunidad musulmana.

Con respecto a la vida matrimonial, el enlace era a temprana edad la cual se regía por negocios paternos, y, aunque la poligamia estaba permitida era poco frecuente, ya que por ley estaban obligados a casarse con sus concubinas y las leyes del divorcio eran estrictas. (González, 1980)

Sus formas de vida eran sobrias y austeras y en el núcleo familiar existía una gran violencia que repercutía directamente en las mujeres. Sin embargo, apoyaban la educación, la cual no se le negaba a esta.

La comunidad judía trabajaba en gremios, sobre todo, artesanales. Esto favorecía la incorporación de las mujeres al trabajo y a la vida social, puesto que los gremios solían ser familiares.

Por tanto, se puede decir que las mujeres judía tenía un papel importante en la sociedad y en la economía familiar y que gozara de educación sería el punto de partida hacia una liberación. (González, 1980)

En la comunidad musulmana, algunos aspectos de los citados anteriormente son muy diferentes y no ayudaron a este prototipo de mujer.

El enlace matrimonial era un contrato civil, alejado de la religión, donde a las mujeres se le entregaba una dote, parte de la cual era para su padre y la otra para ella. Sin embargo, las mujeres musulmanas gozaban de notables derechos jurídicos de los que no disfrutaban en otras culturas. Tenía plena capacidad civil para firmar contratos, disponía de sus bienes, podía recibir herencias y hacer su testamento, etc.

Respecto a las mujeres musulmanas, la familia se sustentaba en la poligamia y en la autoridad del varón. Las mujeres no tenían derecho en la sucesión del varón y normalmente era este tipo de mujer, la que más trato discriminatorio tenía. Sin embargo, con respecto a la educación gozaban de más privilegio que las otras dos culturas, ya que hijas de filósofos y científicos accedían a estudios superiores destacando posteriormente en teología, medicina y literatura. (González, 1980)

Las mujeres musulmanas obtenían desde el nacimiento una vida social en el harén, bajo los cuidados de su madre. Ahí es cuando las mujeres empiezan a tener acceso a la educación. Pero cuando se le consideraba apta para el matrimonio se la apartaba de toda vida social junto a sus padres, para tener una distinta en el harén de su marido. El matrimonio era un contrato civil fuera de la religión, en donde a las mujeres se le entregaba una dote de la cual una parte era para su padre. (González, 1980)

Las mujeres judías y cristianas tenían muchos aspectos comunes. Trabajaban en gremios, los cuales solían ser familiares, por tanto, el papel de las mujeres era fundamental en la economía de su familia; esto hizo que tuviese una integración social en la comunidad. También gozaban de una cierta libertad de casarse de nuevo si se separaba del marido por alguno de los motivos que justifica el divorcio de las mujeres, pero es abandonada por la Iglesia y se le niega la comunión.

Los matrimonios de los cristianos tenían un claro objetivo político a fin de expandir sus reinos o la pacificación de los mismos, así como la necesidad de reconquistar las tierras musulmanas. Las mujeres pues está sometida a la potestad de su padre que luego se le concede al marido; pero goza de autoridad frente a los hijos, que son los que heredan las propiedades y dotes cuando el padre fallece; no obstante, una parte de los bienes propios y gananciales era suya. (González, 1980).

Como conclusión a todo lo que trasciende a estas tres culturas en la Edad Media, he de decir que las mujeres, aunque no se le negaba del todo la educación, tampoco tenía un acceso fácil y eran, sobre todo, las clases pudientes las que más podían optar a ello. Ninguna de ellas tenía libertad para casarse, pues siempre eran enlaces de conveniencia por parte del padre, sin embargo, tanto la cristiana como la judía gozaban de integración social, al poder trabajar en los gremios familiares; algo que no estaba al acceso de las mujeres musulmana, la cual no podía hacer vida sin el marido fuera de casa. Por tanto, podemos observar dos prototipos diferentes de mujeres, que a día de hoy se puede seguir observando.

Con respecto a la Edad Media, un ilustre historiador, Claudio Sánchez Albornoz, aportó una ideología anti musulmana:

Teóricos derechos que rara vez podía ejercer las mujeres hispano-árabe, encerrada en las habitaciones reservadas del harén; que sólo podía ser visitada por sus padres, sus hermano u otras hembras y que, de ordinario, entregaba la procuración general de todos sus asuntos al esposo. Teóricos derechos que no la compensaban de compartir las noches del marido, en rotación no interrumpida, con las otras mujeres; de convivir con sus rivales todo el día, aunque dispusiera de habitaciones aparte para ella, y de saberse en muchas ocasiones suplantada, no por sus iguales derechos, las otras tres esposas, sino

por esclavas septentrionales, africanas o andaluzas, que venían a arrebatarle las caricias y los favores, ya muy repartidos del esposo. (Sánchez Albornoz, 1980, p.28)

Dejando a un lado la Edad Media, nos abrimos paso ante una nueva época, donde el papel de las mujeres tiene un negro futuro. Dicha época es el Renacimiento. Si comparamos la vida cotidiana de la Edad Media y del Renacimiento, se puede comprobar cómo las mujeres poco a poco es excluida de la vida activa, prohibiéndole su educación y formación. A partir de ahora el honor de las mujeres recae en su virginidad o fidelidad con su marido. (González, 1980)

Con la instauración de la cultura borbónica en España, se produjo un cambio tanto en lo político como en lo cultural. Muchos autores creían preciso destacar propuestas igualitarias entre hombres y mujeres y muchas de ellas no dudaron en llevarlo a la práctica. No solo tenía el apoyo de intelectuales sino también de grupos de gobernantes, entre ellos el rey, el cual tenía en mente una renovación cultural, por lo que la participación activa de las mujeres se consideraba elemento indispensable. Para ello, fomentó la entrada a las Sociedades Económicas de Amigos del País en 1775, y en 1787 se lanzó un real decreto de gran importancia que decía así:

Cree el rey que la admisión de damas distinguidas por su nacimiento y sus talentos [...] sería muy útil a la capital. Cree S.M que escogiendo a las señoras más dignas de este honor, que por sus cualidades podrían discutir juntas y determinar la manera de establecer las bases de una buena educación, mejorar las costumbres con su ejemplo y sus escritos. (Martín Gamero. Amalia, 1975, p.236)

Este decreto fue el principio de una idea progresista.

Durante esta época, cantidad de mujeres obtuvieron una formación, para después convertirse en importantes personajes; como consecuencia, se abren salones de tertulias donde se discutía de poesía y temas filosóficos. Aunque solo podían acceder a estos privilegios las damas de clase alta, autoras como Josefa Amar y Borbón con *Discurso en defensa del talento de las mujeres y de su aptitud para el gobierno y otros cargos en que se emplean los hombres* (1786) y *Discurso sobre la Educación Física y moral de las mujeres* (1790) defendían la intelectualidad de las mujeres y su alta capacidad para ocupar cargos políticos. (González, 1980)

Como final de esta época, se puede decir que hubo una oleada de feminismo, dentro de los límites de la época, los cuales eran apoyados por ilustres y gobernantes. Pero la sociedad no estaba a favor de que se cambiara el papel tradicional de las mujeres que se veía reflejado en obras como *La perfecta casada* (1584) de Fray Luis de León. Sin embargo, esta época impulsó una forma de pensar novedosa basada en doctrinas y principios que, aunque no pudo ser establecida, se enfrentó a la sociedad por un cambio más justo e igualitario. (González, 1980)

La situación de las mujeres cambia con una nueva época, el siglo XIX, el inicio de la industrialización en España, acontecimiento más importante para el mundo laboral y económico. La mano de obra femenina está presente en todo tipo de fábricas, sobre todo en los textiles; y no será hasta 1897, cuando se prohíbe su trabajo. Aquí se podía observar las penurias de las trabajadoras, dando dieciséis horas de su tiempo a una fábrica que le recompensaba con un sueldo penoso muy inferior al de los hombres, incluso cuando hacían el mismo trabajo.

Observando la vida laboral de las mujeres en las fábricas, muchas de ellas se vieron obligadas a la prostitución, éste les parecía un trabajo menos duro que el de las fábricas y por la necesidad de dinero, aunque lo que recibían era caridades de clientes y una comida diaria. Solían trabajar en casas regentadas por mujeres, con una mala higiene reglada por sus normas. No elegían a los clientes y solían pasar dos temporadas al año en el hospital. Era fácil entrar, pero había que pagar un alto precio para salir. En 1856 empiezan a existir reglamentaciones, para controlar las enfermedades venéreas, excluyendo a las prostitutas en un barrio apartado. (González, 1980)

Poco a poco va evolucionando la sociedad, institucionalizándose una serie de trabajos para las mujeres, pero siempre prestando un servicio. Dichos trabajos eran enfermeras, institutrices... trabajos que ayudan a los más necesitados cuando sufren o teniendo cerca a los niños para mantener la vocación maternal.

Ya en el S.XX, la Asociación Nacional de Mujeres Españolas reivindica la creación de guarderías para evitar la explotación de las mujeres en el trabajo. A partir de ahí, toda una serie de profesores, catedráticos, directores de instituciones, observaron que las mujeres con una buena educación y formación era vital para la sociedad. Con

todo ello, empiezan a surgir Asociaciones para la Enseñanza de las mujeres (1882), y con ello, las mujeres empieza a asistir a la Universidad; sin embargo, siguen existiendo polémicas cuando Gertrudis Gómez de Avellaneda y Emilia Pardo Bazán son rechazadas por la Real Academia y hasta 1926 no se cambió el criterio sobre la pertenencia de mujeres a esta institución. Sin embargo, este siglo está repleto de escritoras recogidas en el libro *Literatas Españolas del S.XIX* (1889) de J. Criado Domínguez. (González, 1980)

El papel de las mujeres ha tenido una evolución histórica muy intensa que ha ido cambiando constantemente, no siempre a mejor, pero donde la lucha se ha mantenido hasta nuestros días, donde se goza de mayores privilegios en todos los ámbitos, pero que no está del todo equilibrado.

2.1.2. EL FEMINISMO COMO MOVIMIENTO EN ESPAÑA

Emilia Pardo Bazán alegaba en 1914: “Yo soy una radical feminista. Creo que todos los derechos que tiene el hombre debería tenerlos las mujeres” (Pardo Bazán, 1988, p.12). La novelista sostenía la necesaria igualdad jurídica que debía existir entre ambos sexos y criticaba la actitud de las mujeres ante su falta de cambio en su mentalidad, afirmando así: “Si muchas mujeres siguieran mi ejemplo, el feminismo en España sería un hecho” (Pardo Bazán, 1988, p.12). Dicha autora combatía los problemas de su sociedad en cuestiones femeninas y luchaba contra el retraso de las mujeres que, a finales del S.XIX, eran tratadas como seres intelectualmente inferiores y necesitados de adoctrinamiento. Por lo cual, muchas mujeres, hacían méritos por incorporarse a formas artísticas ya creadas y adaptadas al universo masculino; estas acciones harían que, más adelante, se divulgara el sufragio. Estos son los primeros mensajes reivindicativos del feminismo en España.

A pesar de ello, en Inglaterra, la sociedad admiraba a personajes de la talla de Elizabeth Bennet, personas independientes, cultas, libres y capaces de defender sus opiniones ante la sociedad; en España era todo lo contrario y el *Sí de las niñas* (1806) de Leandro Fernández de Moratín gozaba de prestigio en toda la sociedad; actividades como las que realizó Teresa de Jesús fueron prohibidas por la Inquisición y penalizadas.

De este modo, muchas mujeres nacidas con posterioridad no gozarían de libertad para desarrollar principios e ideologías en sus mentes, y por ello, el feminismo tuvo que desarrollarse lentamente, sin apoyos influyentes. (Caballé, 2013)

Un modelo para explicar el feminismo es la resistencia, definida como aquellos actos en los que un sujeto débil o marginal ocupa uno de los lugares que se le ha asignado, pero desde ese lugar negocia, avanza y busca el modo de perseguir sus propias metas (Fernández, 1999)

Varios ejemplos hacen uso de este concepto, como las religiosas de los S. XVI y XVII o escritoras del S. XIX ubicadas en espacios domésticos. Por todo ello, la feminista Margarita Nelken en *La condición social de las mujeres en España* (1921) afirma ideas como: “El feminismo español no ha conocido la lucha por la idea, por aquello que parecía justo y, por tanto, natural; ha empezado por su significación realista e inmediata y se ha circunscrito a lo que, al fin y al cabo, era tan solo uno de sus aspectos” (Nelken, 1921, p.17)

A pesar de ello, uno de los problemas que ofrece la resistencia es la falta de hibridez. Por ello, el feminismo nunca gozó de aceptación, fue identificado con el marimachismo y la radicalidad entre algunos sectores de la población.

Años antes de 2004, surgieron guías de lenguaje no sexista promocionadas y avaladas por asociaciones feministas. El resultado fue positivo, tomando conciencia de la discriminación ofensiva. Sin embargo, otras actuaciones se calificaron de extremismo, al intentar aportar palabras que definían el femenino de otras palabras masculinas que representaba a ambos géneros.

Actualmente, el feminismo está asociado, en algunas ocasiones, a estereotipos lésbicos que han perjudicado gravemente este movimiento y para cambiar dicha imagen iniciativas de editoriales como la colección “Feminismos” dirigida por Isabel Morante fueron decisivos para aportar principios, ideas y argumentos del feminismo internacional. (Caballé, 2013)

2.1.3. REFERENTES FUNDAMENTALES DEL FEMINISMO UNIVERSAL

Tras reflexionar sobre el origen del feminismo y como se introdujo en España, cabe destacar dos obras, que han sido un referente fundamental en el feminismo, no solo de España sino de manera universal. Para ello, realizaré una aportación sobre las autoras de dichas obras que han sido influyentes desde el siglo XX hasta nuestros días.

Virginia Woolf, en realidad se llama Adeline Virginia Stephen. Nació en Londres en 1882, llegándose a convertir en una novelista, ensayista, escritora de cartas, periodista, editora feminista y cuentista británica, considerada una de las figuras más destacadas en la literatura del siglo XX. Su obra *Una habitación propia*, se escribió como ensayo para unas conferencias femeninas en 1928.

Simone de Beauvoir, nació en París en 1908, convirtiéndose en escritora, profesora y filósofa, defensora de los derechos humanos y feministas. Escribió novelas, biografías y monográficos sobre temas políticos sociales y filosóficos. Su obra *El segundo sexo*, se considera fundamental en la historia del feminismo.

- **VIRGINIA WOOLF: *Una habitación propia***

Las mujeres de antaño eran castradas en todos los ámbitos de la vida, pues si no cambias al gobierno, las leyes dictadas, si con tan escasa empatía no consigues ver el mundo con otros ojos, el género femenino no tendrá ni voz ni voto, no solo fuera de su casa sino también dentro de ella. ¿Por qué las mujeres no abandonaban a sus hombres cuando nos las hacían felices? ¿O cuando las oprimían? El problema siempre estaba en el poder; ellas no podían estudiar en universidades ya que sus donaciones suprimían con totalidad a las familias, ¿cómo criar a tus hijos y a la vez tener tiempo y dinero para estudiar en alguna universidad?, tampoco se dedicaban a los negocios o a altos cargos, para ello, era importante una buena educación, de la cual carecían y, aunque hubieran tenido la oportunidad de entrar a una prestigiosa universidad, aunque las hubieran convertido en personas altamente cualificadas para el puesto y más, ahí es donde el poder entraba en juego, y el gobierno con sus leyes más estrictas no les dejaba poseer dinero, sus ganancias iban directamente a su marido, su hombre, el hombre de la casa, ¿para qué estudiar, para qué esforzarse, qué necesidad había de ganar dinero, si todo el

mérito no iba a ser para ella? no querían darse cuenta de que, al no recibir tales donaciones, tendrían que vivir de por vida, bajo la tutela de su marido, puesto que solo de pensar en dejarlo, se veían sumidas en un mar de pobreza, sin un penique que meterse al bolsillo o un panecillo que llevarse a la boca. Por tanto, solo les quedaba resignarse a cuidar, alimentar y educar a sus hijos y nada más. (Wolf, 2012)

Virginia Wolf señala que si buscamos grandes personajes importantes a lo largo de la historia, podremos contemplar diferentes puntos de vistas, pero su extremidad hace que no podamos obtener nada en claro acerca de si las mujeres podían o no ser educadas, podían, o no, ser inteligentes, o podían, o no, tener alma.

Samuel Butler (escritor, compositor y filólogo inglés del siglo XX) afirma que los hombres doctos nunca dicen lo que piensan de las mujeres. Pope (líder religioso) subraya que: la mayoría de las mujeres carecen por completo de personalidad. Por otro lado, Jean de La Bruyère (escritor y moralista francés del siglo XVI) menciona que las mujeres son extremas; no son mejores ni peores que los hombres. Napoleón (militar y gobernante francés del siglo XIX) manifiesta que las mujeres son incapaces de recibir educación; sin embargo, Samuel, Doctor Johnson, (poeta, ensayista, biógrafo, lexicógrafo S.XVIII) sostenía lo contrario. Los bárbaros (año 400 d.C) afirmaban que las mujeres no tenían alma, en cambio, los antiguos germanos afirmaban que eran semidivinas y las veneraban por ello, consultándolas como oráculos. Johann Wolfgang von Goethe: (poeta, novelista, dramaturgo y científico germánico del siglo XIX) las veneraba. Por el contrario, Benito Mussolini: (periodista y político italiano del siglo XX) las despreciaba. (Wolf, 2012)

Lo que si podemos tener claro, es la ira de los hombres hacia las mujeres, pero ¿por qué? Quizás no les preocupe la inferioridad de estas, sino todo lo contrario. Para el patriarcado que tiene como objetivo conquistar a base de poder, limita a la mitad de la humanidad, quizá para ensalzarse, quizá para que nadie intente ocupar su lugar, tal vez para que su importancia no se disipe. Las mujeres siempre han sido para los hombres como un espejo, el cuál reflejaba sus mejores dotes, sus grandezas, su utilidad en la sociedad. De no ser por este mágico espejo, muchos hombres no habrían tenido el valor de realizar actos por los que después han sido galardonados, igual es por eso por lo que los hombres sienten ira hacia las mujeres, sin ellas quizá no serían quienes son, y, por

ello, hay esa necesidad, esa dependencia de ellos hacia ellas, como decía Groucho Marx: “detrás de un gran hombre hay una gran mujer”. (Wolf, 2012)

En 1470, poco después de la época de Chaucer, el matrimonio se asumía como una codicia familiar, sobre todo en las más altas clases, donde las mujeres eran azotada como un derecho del hombre, primero por su padre, y después por su marido. Dos siglos más tardes, en tiempos de Estuardo, se le seguía exigiendo un marido.

En cambio, en las obras de Shakespeare, se podía contemplar un punto de vista diferente con respecto a las mujeres, en las que personajes de tal carácter y personalidad como Cleopatra o Lady Macbeth, hacen de las mujeres un ser importantísimo, espléndidas y de gran poder. Y aunque nos encontremos unas características nobles de las mujeres en la literatura, no podemos encontrar obras escritas por ella hasta el S.XIX, o sí, pero detrás de un anonimato o pseudónimo masculino, el cual no hiciera sospechar. Hasta la fecha, las mujeres con un don especial para la poesía o la literatura, eran personas desgraciadas e infelices, por sus condiciones de vida hostiles, lo cual influye en su estado de ánimo, que, a su vez, influye en sus obras. (Wolf, 2012)

Escritores como Oscar Browning (S.XX) afirmaba que tras corregir los exámenes, con independencia de las calificaciones que pudiera poner, le quedaba la impresión de que la mejor de las mujeres era intelectualmente inferior al peor de los hombres. Así mismo, el doctor Johnson (S.XVIII) predicaba que una mujer que compone es como un perro que anda sobre sus patas traseras. No lo hace bien, pero ya es asombroso que lo consiga. (Wolf, 2012)

Hacia finales del S.XVIII, las mujeres de clase media empezaron a escribir. En obras como las de Shakespeare o Jane Austen, autora de *Orgullo y Prejuicio*, son mentes que no dejan entrever su estado de ánimo, pues esquivaban los obstáculos de la sociedad, y se conocen por sus obras no por sus adversidades, esto quiere decir que lo real no afectaba en sus obras, sino que estas eran fruto de su personalidad y carácter. Por otro lado, Aphra Behn (dramaturga, escritora y espía británica, fue la primera escritora profesional de la historia inglesa) fue quien conquistó para todas las mujeres el derecho de expresarse.

En el S.XIX, ya se encontraban libros de autoras, sin embargo casi todo era poesía, ¿Por qué? Debía de ser más fácil escribir prosa y novela, ya que exigía menos concentración. Para ello, hay que pensar en la vida rutinaria de aquellas mujeres, pues no tenían tiempo libre, y siempre eran interrumpidas. Quizá la poesía, era la forma literaria que más se adaptaba a sus formas de vida, donde expresaban su personalidad y el análisis de sus emociones. Ya que durante siglos se había educado la sensibilidad femenina. Egerton Brydges afirmaba: que las mujeres novelistas sólo pueden aspirar a la excelencia si reconocen con valentía las limitaciones de su sexo. (Wolf, 2012)

Si dos sexos no bastan para abarcar la inmensidad y la variedad del mundo, ¿cómo podríamos arreglárnoslas con uno? Para que la mente pueda llevar a cabo el acto creativo es imprescindible la colaboración del hombre y las mujeres. Debe consumarse alguna forma de unión entre los opuestos. La totalidad de la mente debe estar abierta si aspiramos a experimentar la sensación de que el escritor está comunicando su experiencia de una manera plena. Los hombres deberían aprender a sacar su lado femenino y las mujeres su lado masculino, solo así una persona podrá estar totalmente abierta. (Wolf, 2012)

- **SIMONE DE BEAUVOIR: *El segundo sexo: los hechos y los mitos***

¿Las mujeres? Es muy sencillo, dicen los aficionados a las fórmulas simplistas: es una matriz, un ovario; es una hembra y basta esa palabra para definirla. Los machos y las hembras son dos tipos de individuos que se diferencian en la reproducción y no es posible definirlos sino correlativamente. (Beauvoir, 1987)

En la Naturaleza se sabe que entre los unicelulares, las células se dividen y subdividen solitariamente. La sexualidad es una función indispensable, ya que solo los organismos elementales podrían multiplicarse sin sexo y por ello, en muchas especies el macho ha resultado radicalmente inútiles.

Por tanto, todo lo que se puede decir con exactitud de la Naturaleza es que coexisten dos modos de reproducción para la perpetuación de la especie. La separación de los individuos en machos y hembras pues, se presenta como un hecho irreductible y contingente. (Beauvoir, 1987)

La mayor parte de la filosofía lo acepta sin pretender explicarlo, y partiendo del mito de Platón: en un comienzo había hombres, mujeres y andróginos; cada uno poseía doble faz, cuatro brazos, cuatro piernas y dos cuerpos unidos por el cuello; un día fueron hendidos en dos “a modo en que se rompen los huevos” y desde entonces cada mitad busca reunirse con su otra mitad complementaria: los dioses decidieron posteriormente que el acoplamiento de las dos mitades distintas crease nuevos seres humanos. Pero esta historia sólo se propone explicar el amor y la división de sexos se toma como elemento de juicio. (Beauvoir, 1987)

Así pues, Santo Tomás afirma que las mujeres es un ser “ocasional” y es una manera de plantear el carácter accidental de la sexualidad. Sin embargo, Hegel representa la sexualidad a través de la mediación desde la cual el sujeto se alcanza concretamente como género. “El género se produce en él como un efecto contra esa desproporción de su realidad individual, como un deseo de reconocer en otro individuo de su especie el sentimiento de sí mismo uniéndose a él, de completarse e incluir así el género en su naturaleza y llevarlo a la existencia. Es el acoplamiento” también afirma que “para que se efectúe el proceso de acercamiento es preciso que antes haya una diferenciación de los dos sexos”. (Beauvoir, 1987, p.32)

En la *Fenomenología de la percepción*, Merleau Ponty hace observar que la existencia humana nos obliga a revisar las nociones de necesidad y contingencia: “La existencia no tiene atributos fortuitos, ni contenido que no contribuya a darle su forma; ella no admite en sí misma un acto puro, porque es el movimiento por medio del cual se asumen los hechos”. (Beauvoir, 1987, p.32)

En el *Ser y la nada*, Sartre discute la afirmación de Heidegger según la cual la realidad humana está consagrada a la muerte, a causa del hecho de su finitud; establece que una existencia finita y temporalmente ilimitada sería concebible; sin embargo si la vida humana no habitase la muerte la relación del hombre con el mundo se vería trastornada. (Beauvoir, 1987)

Con respecto al papel de los dos sexos, la perpetuación de la especie no involucra la diferenciación sexual. Como se ha comentado antes, el padre no tiene participación alguna en la concepción del niño en algunas sociedades primitivas, pero con la llegada del patriarcado se admite que la madre solo enriquece el semen viviente y

que el padre es el único creador. Por ello, pensadores como Hipócrates reconoce dos especies, la débil o hembra y la fuerte o macho. Así mismo, Hegel afirma que los dos sexos deben ser diferentes, uno será el activo o macho y otro el pasivo o hembra.

En la gran mayoría de las especies, los organismos machos y hembras cooperan en la reproducción. Ambos están definidos fundamentalmente por las gametas que producen. Hoy en día se considera válido la idea del biólogo Ancel en 1903: “una célula progerminadora indiferenciada será macho o hembra según las condiciones que encuentre en la glándula genital en el momento de su aparición. Condiciones reguladas por la transformación de cierto número de células epiteliales en elementos nutritivos, elaborados de una materia especial”. (Beauvoir, 1987, p.35)

Hoy en día, se piensa que la gameta macho o hembra es la que decide la determinación del sexo, según las especies: en los mamíferos es el espermatozoide. En cuanto a la transmisión de los caracteres hereditarios se efectúa igualmente por padre y madre, de acuerdo con las leyes estadísticas de Mendel. (Beauvoir, 1987)

Es digno destacar que en ese encuentro ninguna de las gametas tiene privilegio sobre la otra; por tanto, a nivel biológico la chispa viviente no está encerrada en ninguna de las dos gametas y brota cuando ambas se encuentran. (Beauvoir, 1987)

Como conclusión, he de destacar que a nivel biológico tanto el macho como la hembra, en mamíferos, tienen la misma importancia, y no cabría una reproducción si uno de los dos fallase, por ello, son los dos igual de importantes, a lo que habría que destacar que partiendo de esta base, no existe superioridad alguna entre macho y hembra.

2.2. ESTEREOTIPOS: DIFERENCIAS ENTRE MUJERES Y HOMBRES

2.2.1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de los siglos, ha existido una evolución histórica sobre el cuerpo humano, ya que en sus orígenes se utilizaba como instrumento utilitario en la vida, donde algunos factores como la resistencia al cansancio, a la climatología o la fuerza eran decisivos para sobrevivir. Siglos más tarde, en la Antigua Grecia, el cuerpo era considerado como soporte del alma cultivándose y exponiéndose en Juegos Olímpicos donde demostraban todo su ser y en donde las mujeres era excluida. Todo cambió cuando, en la Edad Media, la Iglesia Católica consigue mayor auge y poder, refiriéndose al cuerpo como pecado del que hay que alejarse.

Estas diferencias, aislaban a las mujeres del hombre, pero todo era producto de la sociedad de cada época, ya que como afirma Durán (1988), a pesar de que los cuerpos nacen dados de forma natural y biológica, el proceso social les hace diferentes unos a otros, los construye y los socializa.¹

Antes de empezar a debatir sobre estereotipos, es importante definir primero el concepto de género el cual debemos distinguirlo del concepto de sexo. El primero, hace relación a los rasgos o características que se le atribuyen al sexo que es cambiante y cultural dependiendo de la época en la que nos situemos. El segundo, se refiere a las diferencias que existen entre un macho y una hembra, factores biológicos que se van adquiriendo a lo largo de la gestación, que es el proceso en el que se desarrolla el embrión y que, a diferencia del concepto de género, es constante.

Cuando nos planteamos definir los estereotipos como concepto general, nos basamos en creencias, valores, normas, ideas preconcebidas y expectativas que evalúan el comportamiento de una persona y que son cambiantes en función de la sociedad, en relación directa con la ideología y valores propios de esa época; y, cuando este concepto lo especificamos en estereotipos de género, nos basamos en las diferencias a las que son sometidos las mujeres y los hombres entre ellos. Este concepto también lleva implícito aspectos sociales que normalmente son aceptados por la sociedad y que reflejan los

¹ Citado de: http://cdd.emakumeak.org/ficheros/0000/0592/reined_02_06.pdf

papeles o rol de cada género. Por ello, se puede decir que los estereotipos limitan la libertad y espontaneidad del individuo, ya que asocian a cada sexo unos rasgos identificativos, y que salirse de ellos, sería romper con lo establecido. Así pues, el filósofo, político y economista John Stuart Mill (1896) evoca una reflexión acerca del concepto de “naturaleza femenina” demostrando que los caracteres que se entendían como únicamente femeninos eran producto de un contexto histórico, social y cultural y que solo posee connotaciones negativas que distorsionan la realidad.²

Dichos estereotipos inciden en todos los ámbitos de la vida de un individuo: social, personal, educativo, así como en la ocupación del tiempo libre; pero es sobre todo en lo laboral cuando estas diferencias se acentúan más. Las ocupaciones femeninas suelen prestar servicios como enfermera, maestra o cuidadora. Pero cuando un trabajo masculino se abre al ámbito femenino suele haber diferencias de salarios o prestigio social. Estas diferencias hacen que las mujeres se sientan más desplazadas en sus puestos de trabajo y rechazadas por la sociedad por no tener rasgos masculinos.

Para poner en práctica la realidad de los estereotipos, la psicóloga Sandra Bem (1971) llevó a cabo una investigación de los roles de género creando una medida a la que llamó *Inventario de Roles Sexuales de Bem* donde proponía características significativas deseables para hombres y mujeres, incluyendo una tercera categoría neutra. Como rasgos del rol masculino hablaba de inteligencia y liderazgo; como rol femenino, productiva y apacible; y como rol neutro, convencional o malhumorado.³

En esta misma línea, la investigadora María Alicia Rubio Casado (1992) enumeró otros estereotipos planteados por distintos autores. Para ella, el rol masculino comprendía la fuerza y dureza; en cambio, para el rol femenino, la belleza y disciplina.⁴

Años más tarde, en 1997, Graciela Morgade, describía las predisposiciones que funcionan como “contexto en la apropiación de usos y expectativas mediante las que un sujeto se integra a la sociedad”. Por ello, el rol masculino lo asociaba con lo distante y grande mientras que el rol femenino, con lo íntimo y cerrado.

² Citado de: http://cdd.emakumeak.org/ficheros/0000/0592/reined_02_06.pdf

³ Citado de: http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/A/Antunez-Miranda_21.pdf

⁴ Citado de: http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/A/Antunez-Miranda_21.pdf

En la sociedad actual, se puede observar que dichos rasgos o características no tienen tanta fuerza como tenían en épocas pasadas, pero siguen existiendo estereotipos que distancian a los hombres de las mujeres; sin embargo, la diferencia fundamental tiene un valor intrínseco de lo masculino y femenino.

Según Françoise Héritier (2003), las mujeres tienen la posibilidad de acceder cada vez más a las tareas consideradas específicas de hombres, pero sigue habiendo un “ámbito masculino reservado”, donde las mujeres suelen ser excluidas: política, religión, responsabilidades empresariales; espacios de poder y toma de decisiones. De esta manera el acceso estaría condicionado por categorías cognitivas que es precisamente ahí donde se encuentra encerrado lo masculino y femenino.⁵

2.2.2. ESTEREOTIPOS: MUJER Y DEPORTE

Con el transcurso de los siglos, se han ido formando una serie de estereotipos relacionados con las mujeres y el deporte, que, sin ser del todo cierto, y habiendo sido rebatidos por la propia experiencia, siguen persistiendo en la sociedad, condicionando notablemente la vida social de las mujeres y su participación deportiva, aportando argumentos arcaicos y misóginos con respecto a sus habilidades físicas.

Si observamos la evolución histórica del deporte, comprobaremos la situación que siempre ha tenido el hombre siendo el centro de cualquier aspecto deportivo, ignorando al género femenino provocando situaciones sexistas y creando estereotipos fuera de lugar y de la realidad, menospreciando las habilidades tanto cognitivas como físicas que pueden aportar las mujeres.

Cuando se habla de actividad físico deportiva, los estereotipos de las mujeres son más persistentes, ya que su exclusión se debe a factores anatómicos y biológicos, considerando que existen diferentes deportes que pueden realizar los hombres y no las mujeres, haciendo diferencias claras de qué deportes son aptos para el mundo femenino y qué deportes para el masculino, sin pensar que ambos sexos podrían practicar el mismo deporte. De esta forma, el sexo, según García y Asins (1994), se convierte en

⁵ Citado de: http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/A/Antunez-Miranda_21.pdf

una variable discriminatoria con relación a la participación en las actividades deportivas, favoreciendo al sexo masculino.⁶

Por ello, Eitzen y Sage (1997), se fundamentan en tres mitos que propician que las mujeres no accedieran o limitaran su práctica deportiva. Estos tres mitos son: la actividad física y deportiva masculiniza a las mujeres; la práctica deportiva es peligrosa para la salud de las mujeres; las mujeres no tienen interés por la práctica deportiva. Esta concepción solo puede basarse en el desarrollo muscular y formas de actuar que se identifican con aspectos masculinos. Además, es evidente que las mujeres desarrolla una cierta agresividad cuando realiza un deporte donde haya contacto físico.⁷

Siguiendo sus pasos, Michel Bonet, aporta que la masculinización es debida mayoritariamente a que los entrenadores, que son hombres la mayoría, no hayan adaptado las técnicas a las posibilidades de las mujeres (Benilde, 1986). Se ha comprobado que la actividad física favorece el desarrollo físico y psíquico, tanto del hombre como de las mujeres, siempre y cuando sea adaptado a la persona que lo practica y bajo buenas condiciones del entorno. Estos tres mitos citados anteriormente, han ido perdiendo vigor a lo largo de los años y las mujeres han ido adentrándose en la práctica deportiva, pero, por desgracia, no han desaparecido.⁸

La progresión que existe en la evolución de la práctica del deporte en el ámbito femenino de forma significativa hace que la sociedad transforme los estereotipos existentes, incrementando el número de participantes hembras. Pero sigue siendo tan relevante que, como indica Marcos Alonso (1989), es difícil exagerar si hacemos de la desigualdad hombre-mujer uno de los ejes centrales del problema general de la desigualdad social en el acceso a la práctica deportiva.⁹ En esta misma línea, Wilde (2007) ha contribuido a esta transformación a través de tres factores importantes: disminución de las fronteras entre sexos; ampliación de la definición de feminidad;

⁶ Citado de: http://cdd.emakumeak.org/ficheros/0000/0592/reined_02_06.pdf

⁷ Citado de: [Chttps://contratacionpublica.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Organismos/Instituto%20Aragon%C3%A9s%20de%20la%20Mujer/Documentos/DEPORTE4.PDF](https://contratacionpublica.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Organismos/Instituto%20Aragon%C3%A9s%20de%20la%20Mujer/Documentos/DEPORTE4.PDF)

⁸ Citado de: <https://contratacionpublica.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Organismos/Instituto%20Aragon%C3%A9s%20de%20la%20Mujer/Documentos/DEPORTE4.PDF>

⁹ Citado de: http://cdd.emakumeak.org/ficheros/0000/0592/reined_02_06.pdf

fragmentación de barreras que impedían el acceso de las mujeres al mundo del deporte.

10

Actualmente, se puede constatar la presencia de las mujeres en cualquier ámbito deportivo, ya sea en gimnasios, centros deportivos o en cualquier actividad de ocio; así pues, los mitos y estereotipos, se han demostrado que no tienen cabida en nuestra sociedad, han ido desapareciendo, y, aunque a día de hoy, ciertos pensamientos y actitudes aún persisten, las mujeres ha defendido y demostrado que está a la altura de cualquier campo en el que quiera introducirse.

¹⁰ Citado de: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/38818/Pages%20from%20LIBRO%20ACTAS%20I%20CONGRESO%20COMUNICACI%C3%93N%20Y%20G%C3%89NERO11-6.pdf?sequence=1>

2.3. LAS MUJERES Y EL DEPORTE: LOS JUEGOS OLÍMPICOS

La participación de las mujeres en el deporte siempre ha sido inferior a la de los hombres, y en la actualidad, aunque el porcentaje está más igualado, todavía sigue siendo más alta, de forma mayoritaria, la participación masculina. Este porcentaje se observa sobre todo en juegos que engloban a todos los países como son los Juegos Olímpicos.

Las mujeres siempre han estado relegadas a un papel secundario cuando hablamos de deporte, y se puede observar con claridad en su ausencia en los primeros Juegos Olímpicos modernos de Atenas en 1896. El acceso a este ámbito deportivo fue tardío para las mujeres, ya que su creador, Pierre de Coubertin, se opuso hasta su muerte a su participación, argumentado arcaicamente que el papel de las mujeres se limitaba a coronar al campeón, ya que una mujer compitiendo resultaría antiestético y poco interesante; probablemente sería el estereotipo que abarcaría esa sociedad. Ese fue el primer obstáculo que se encontró el sexo femenino, cuando intentó acceder, al principio sin éxito, a tales juegos.

Sin embargo, las barreras que existían entre las mujeres y el deporte no comienzan aquí, sino que nos podríamos remontar a la antigua Grecia, donde las mujeres no solo era vetada en su participación sino que tampoco se le permitía acceder como espectadora. Allí, los Juegos Olímpicos eran una actividad deportiva reservada únicamente para el sexo masculino pero incluso ellos estaban vetados ya que tenían que ser ciudadanos griegos y libres.

Por ello, se considera que se empezaron abrir puertas a las mujeres en los Juegos Olímpicos en el año 1900 en París, que, aunque se limitó a dos deportes oficiales, como es el golf y el tenis, y tres extraoficiales, vela, hípica y croquet, seis mujeres pudieron participar en aquel gran acontecimiento.

En las Olimpiadas de 1908 en Londres participaron 36 mujeres en disciplinas extra oficiales como son el tiro con arco, patinaje, vela y competencias con barcos a motor. En las Olimpiadas de 1912 en Estocolmo, fueron admitidas en competencias de natación y se pudo demostrar que la capacidad física de las mujeres no tiene nada que

envidiar a la de los hombres; así pues, Fanni Durack ganó los 100 metros de estilo libre igualando al nadador de la medalla de oro masculino de la edición de Atenas en el año 1896.

Después de la I Guerra Mundial, en 1920, los juegos celebrados en Amberes, todavía no dejaban a las mujeres ampliar gamas deportivas; así pues, Alice Melliart, fomentó y organizó las I Olimpiadas Femeninas en 1921. Ese mismo año, fundó la Federación de Sociedades Femeninas de Francia y organizó la Federación Internacional Deportiva Femenina. En 1922 creó los primeros Juegos Mundiales Femeninos, que tuvieron otras tres ediciones más en 1926, 1930 y 1934. Esto hizo que el Comité Olímpico Internacional se replanteara la aceptación de las mujeres en los Juegos Olímpicos; esto llevó a la desaparición de los Juegos Mundiales Femeninos y de la Federación Internacional Deportiva Femenina en 1938.

Sin embargo, no fue hasta los Juegos Olímpicos (JOO) de Ámsterdam de 1928, donde cerca de casi 300 deportistas, casi un 10% del total de participantes, pudieron participar en él, así como en el deporte que se consideraba excepcional de hombres por sus capacidades físicas: el atletismo.

Poco a poco la participación de las mujeres se fue incrementando; en 1976 pasó a un 20%; en 1968, en México, le fue asignada por primera vez la llama Olímpica a una mujer, Norma Enriqueta Basilio de Sotelo; en 1988 la participación femenina alcanzó un 25%; y un 35% en los Juegos Olímpicos de Atlanta, donde se empezó a normalizar la presencia, al contemplar que un tercio de los participantes eran mujeres.

En el año 2000, en los juegos de Sidney, la igualdad entre mujeres y hombres en el deporte hizo un gran progreso, ya que solo nueve países no tuvieron representación femenina alegando razones culturales o religiosas, y se vio reflejado en los juegos de 2004 en Atenas, donde el 40,7% del total era participación femenina y tan solo 6 países carecían de participación femenina. En los juegos de Londres, se llegó a un 46% del total, un 4% más que los juegos celebrados en Pekín.

Tabla 1. Eventos deportivos femeninos en los juegos olímpicos.

1900	Tenis, Golf	1952	Hípica	1996	Fútbol, Softbol
1904	Tiro con Arco	1960	Patinaje de velocidad	1998	Curling, Hockey hielo
1908	Patinaje Artístico	1964	Voleibol, Luge	2000	Pesas, Pentatlón, Taekwondo, Triatlón
1912	Natación	1976	Remo, Baloncesto, Balonmano	2002	Bobsleigh
1924	Esgrima	1980	Hockey hierba	2004	Lucha
1928	Atletismo, Gimnasia	1984	Tiro, Ciclismo	2008	BMX
1936	Esquí Alpino	1988	Tenis de Mesa, Vela	2012	Boxeo
1948	Canoa	1992	Bádminton, Judo, Biatlón	2014	Saltos de esquí

Fuente: http://www.olympic.org/Documents/Reference_documents_Factsheets/Women_in_Olympic_Movement.pdf

En los últimos Juegos Olímpicos del 2016 en Río de Janeiro se introdujo como evento deportivo femenino el Rugby.

Sin embargo, toda la lucha por el acceso y superación de las mujeres en el deporte comienza cuando Suráfrica vuelve a participar en los Juegos Olímpicos en 1992, fue un momento muy aclamado, ya que se pudo contemplar la presencia de personas negras y blancas compitiendo juntos; sin embargo, con respecto al acceso de las mujeres no fue tan innovador, pues se estima que 35 delegaciones no incluyeron a mujeres. A raíz de ello, se creó el Comité Atlanta +, que luchaba contra la discriminación de las mujeres en el deporte y, sobre todo, en los Juegos Olímpicos. Hoy en día se denomina Comité Atlanta-Sídney-Atenas y, basándose en la Carta Olímpica, prohíbe la participación a cualquier delegación que no presente participación tanto masculina como femenina.

La integración de las mujeres en el deporte, sin embargo, no fue efectiva hasta que en 1996 la Carta Olímpica introduce que una de las funciones del Comité Olímpico

Internacional sea “estimular y apoyar la promoción de las mujeres en el deporte a todos los niveles y en todas las estructuras, con objeto de llevar a la práctica el principio de igualdad entre hombres y mujeres” (1996). La Carta Olímpica también estipula que “toda forma de discriminación con respecto a un país o una persona, ya sea por razones raciales, religiosas, políticas, sexo u otras es incompatible con la pertenencia al Movimiento Olímpico” (1996).

La práctica deportiva hoy en día ya no conoce límites y el Comité Olímpico Internacional (COI) ha decretado que todo nuevo deporte tiene que incluir una prueba femenina para tener la posibilidad de ser incorporada al programa olímpico.

Así pues, lo que al principio era una cosa de hombres, poco a poco ha roto barreras y superado obstáculos, para crear un mundo deportivo basado en la igualdad de oportunidades, y defendiendo con demostraciones --destacando a la rusa Larisa Latynina, que con dieciocho medallas conquistadas entre 1956 y 1964, es la deportista más alabada de la historia- que las mujeres tienen capacidad física suficiente para conseguir realizar metas importantes en este ámbito.

A pesar de ello, muchas mujeres siguen defendiendo la lucha para conseguir que un 100% del total de participantes sea mixto; así mismo, Manuela Aguiar, legisladora portuguesa, insiste en que “las atletas están poco representadas en las competiciones, son víctimas de prejuicios sexistas en los medios de comunicación y sólo ocupan un puñado de puestos de responsabilidades en la instancias deportivas” y critica que en los Juegos Olímpicos “las mujeres tienen un salario y primas inferiores” y denunció al Comité Olímpico Internacional aportando una defensa que argumentaba que hay “menos de un 10% de mujeres”.

11

12

13

¹¹ Citado de: <http://conlaa.com/la-historia-de-las-mujeres-en-las-olimpiadas/>

¹² Citado de: <http://www.laici.va/content/laici/es/sezioni/donna/notizie/le-donne-alle-olimpiadi.html>

¹³ Citado de: <http://www.pikaramagazine.com/2014/03/la-participacion-de-las-mujeres-en-la-historia-del-olimpismo/>

2.4. LA COEDUCACIÓN EN EL CURRÍCULO DE PRIMARIA

Cuando se habla del concepto de coeducación entendemos que es la forma de educar ofreciendo los mismos derechos y oportunidades a todo el alumnado, excluyendo todo tipo de estereotipos sexistas y equilibrando el currículo de tal manera que todos los alumnos y las alumnas tengan un acceso alcanzable al mismo objetivo común.

Pero para poder hablar de coeducación, primero hay que observar el marco legal y curricular y su evolución hasta nuestros días, para determinar si realmente existe o no dicho sistema educativo.

La Constitución Española de 1978, regula una serie de principios vitales incluyendo a cualquier individuo, con el propósito de crear una libertad y una democracia beneficiando a todos de ella, sin exclusiones. Para ello citaremos el artículo 14, el cual indica la no discriminación, “los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”.

A lo largo de la historia, han existido diferentes leyes educativas, que han tomado parte en la evolución de un sistema de coeducación en las escuelas españolas.

La Ley Orgánica del Derecho a la Educación (L.O.D.E) de 1985, establece a través de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, Reguladora del Derecho a la Educación, ofrecer una educación mixta universalizando el material curricular que se consideraba propio de una sociedad sexista.

Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español (L.O.G.S.E) de 1990, establece a través de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, como principio educativo la formación en igualdad de oportunidades para ambos sexos, rechazando cualquier discriminación, con el fin de eliminar las desigualdades sociales en la educación.

A partir de la Ley Orgánica de Educación (L.O.E) aprobada en 2006, se recoge en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación, el concepto de coeducación,

aparece como uno de los principios más importantes donde reconoce “el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres” (BOE, núm. 106, p. 17164). También se expresa el pleno desarrollo de la personalidad y capacidades afectivas del alumnado, una formación educativa basada en derechos y libertades a través de una igualdad de oportunidades, permitiendo superar los comportamientos sexistas (BOE, núm. 106, p. 17165).

En 2007, se aprobó la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de Marzo, para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres (L.O.I), donde se reflejaba un marco normativo la cual creaba una sociedad más justa y democrática, demandando estrategias coeducativas en el ámbito educativo.

Con la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (L.O.M.C.E) aprobada en 2013 y que persiste hasta nuestros días, sigue habiendo una evolución en la coeducación, reflejando multitud de elementos que hacen referencia a la igualdad de género como el lenguaje inclusivo, cuando se refiere al alumnado señalando: “alumnos y alumnas” o con frases como “la búsqueda del talento de unos y otras, reconociendo la diversidad de sus habilidades y expectativas”.

Dicha ley define el currículo como:

La regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas. El currículo estará integrado por los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa; las competencias, o capacidades para activar y aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, para lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos, los contenidos, o conjuntos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias; la metodología didáctica, que comprende tanto la descripción de las prácticas docentes como la organización del trabajo de los docentes; los estándares y resultados de aprendizaje evaluables; y los criterios de evaluación del grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en

materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado. (LOMCE, 2013)

Según el nuevo artículo 6 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, corresponde al Gobierno, entre otros, el diseño del currículo básico, en relación con los objetivos, competencias, contenidos, estándares y resultados de aprendizaje evaluables y criterios de evaluación, que garantice el carácter oficial y la validez en todo el territorio nacional de las titulaciones a que se refiere esta Ley Orgánica.

Para realizar un tratamiento educativo desde la Educación Física, tenemos que seguir los diferentes elementos curriculares, de tal manera, que los ajustemos a una educación igualitaria.

Con respecto a los **objetivos generales de etapa**, son similares a los contemplados en el Real Decreto 1513/2006. Sin embargo, en el área de Educación Física, aborda uno de forma exclusiva, “valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la Educación Física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social”.

La Educación Física pretende conseguir un bienestar físico, mental y social a través de las **competencias básicas** favoreciendo los aprendizajes y su contenido. Dichas competencias básicas, a través del Real Decreto, son las siguientes:

- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencia aprender a aprender
- Competencia social y cívica
- Competencia conciencia y expresión cultural
- Competencia en comunicación lingüística
- Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
- Competencia digital

Con respecto a los **Contenidos**, se sigue estableciendo diferencias entre conceptuales, procedimentales y actitudinales. Para el alcance de los objetivos se debe construir unos contenidos equilibrados y relacionados directamente con los objetivos, para que los alumnos y las alumnas puedan interiorizarlos.

Con respecto a los **Estándares de aprendizaje evaluables**, el R.D. los define como:

Este nuevo elemento curricular se refiere a especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables. (LOMCE, 2013)

Con respecto a los **Criterios de Evaluación**, los cuales están directamente relacionados con los objetivos y competencias básicas, por lo que habrá que programar teniendo en cuenta ese elemento curricular, para ello, habrá que programar, planificar y diseñar de acuerdo a todo ello.

Dichos criterios se relaciona los que están expresados en el R.D. 126/2014 con los objetivos generales del área que aparecían en el R.D. 1513/2006. Por ello, se debe realizar una evaluación cualitativa mediante la observación directa y personalizada del progreso de cada alumno y alumna de forma individual, para ello, se evaluarán actitudes próximas a la coeducación de manera positiva.

Con respecto a los distintos aspectos de la **metodología**, podemos destacar una serie de principios vitales que hay que seguir para proporcionar la mayor igualdad de oportunidades posibles a nuestros alumnos. Tenemos que tener en cuenta las etapas madurativas e internas de los alumnos y las alumnas, ya que no todos se desarrollan en el mismo tiempo ni de la misma manera, para ello, el docente debe realizar propuestas didácticas basadas en el juego donde estén presentes elementos transversales, donde el principal objetivo es la conducta motriz, y donde se reflejen unos hábitos saludables y de higiene.

Por último, destacaremos las **actividades de enseñanza** en la asignatura de Educación Física, en la que influyen una serie de aspectos fundamentales para crear actividades que fomenten la coeducación. Estos aspectos se refieren al juego y deportes alternativos en cuestión, el cual debería ser de carácter lúdico fomentando valores como la cooperación y comunicación entre el alumnado. Este tipo de juegos deben estar

estructurados de tal manera que tanto alumnos como alumnas compartan el mismo espacio y tiempos, así como que el material sea apto para todos ellos.

La escuela es un lugar donde se reproducen las discriminaciones y desigualdades que existen en nuestra sociedad, y es ahí, donde tenemos que empezar a realizar el cambio y dirigirnos a una sociedad más justa y democrática.

14

15

16

17

18

¹⁴ Citado de: <http://www.efdeportes.com/efd143/coeducacion-y-educacion-fisica.htm>

¹⁵ Citado de: <http://www.efdeportes.com/efd169/la-coeducacion-en-educacion-fisica.htm>

¹⁶ Citado de: <http://saf.uab.cat/observatori/mmcc/calaix/70.pdf>

¹⁷ Citado de: <http://saf.uab.es/observatori/mmcc/calaix/73.pdf>

¹⁸ Citado de: <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionfisica/materia/ideconsulta/documentosdescarga/generales/25.pdf>

2.5. EL JUEGO COOPERATIVO: UN MODELO DE COEDUCACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

2.5.1. CONCEPTO DEL JUEGO COOPERATIVO

Para poder definir con exactitud y criterio un término, primero hay que acceder a la opinión de diferentes autores con respecto al juego cooperativo, con la intención de conocer e identificar los elementos comunes que tienen las distintas opiniones para crear una serie de características comunes, junto a un concepto general y amplio del juego cooperativo.

A través de ideas y fundamentos de grandes referentes como puede ser Omeñaca (1986), Terry Orlick (1990) o Velázquez (2004), entre otros, descubriremos en qué se fundamenta el juego cooperativo y cómo se podría trabajar en Educación Física.

Las primeras características sobre el juego cooperativo son acerca de su valor lúdico. Giraldo (2005) y Omeñaca (1986) colocan la diversión por encima de los resultados obtenidos, evitando competiciones y exclusiones innecesarias, así como la búsqueda de la participación activa de todo el alumnado incluyendo para ello un objetivo común y alcanzable para todos.

Terry Orlick, señala que el juego cooperativo se fundamenta en la idea de “jugar con otros mejor que contra otros, superar desafíos, no superar a otros; y ser liberados por la verdadera estructura de los juegos para gozar con la propia experiencia del juego” (Orlick, 1990, p. 16).

También destaca que dichas actividades cooperativas evitan la competición entre iguales y hay cabida para la exclusión y agresión Orlick (1997).

En la misma línea, Guitart (1999), Poleo y col. (1990), destacan la necesidad de jugar en un contexto de relación no basados en la superación de unos por encima de otros, trabajando el movimiento individual y colectivo, así como la participación conjunta.

Con respecto a los efectos positivos que inciden en el interior del alumnado con respecto a sus conductas sociales, Mosston y Ashworth (1996), fomentan la creatividad

y la comunicación entre el alumnado, a través de metodologías como la enseñanza recíproca y la resolución de problemas.

Siguiendo los mismos pasos, Omeñaca (2001), deja a un lado las características deportivas y se centra más en la educación en valores que puede aportar, sobre todo intercultural, así como, una intención a la hora de favorecer el autoconcepto positivo. Existen diferentes autores que dan su propia definición de los juegos cooperativos. Pérez Oliveras (1998, p.1.) suscita que “los juegos cooperativos son propuestas que buscan disminuir las manifestaciones de agresividad en los juegos promoviendo actitudes de sensibilización, cooperación, comunicación y solidaridad”. Velázquez (2004, p. 45) define que los juegos cooperativos son “actividades colectivas no competitivas en las que no existe oposición entre las acciones de los participantes sino que todos buscan un objetivo común, con independencia de que desempeñen el mismo papel o papeles complementarios”.

Por último, citando a Garaigordobil:

[...] en los juegos cooperativos todos los jugadores participan, nadie sobra; nunca hay eliminados ni nadie pierde, participan por el placer de jugar, cooperan para conseguir una finalidad común, combinando sus diferentes habilidades y uniendo sus esfuerzos, compiten contra elementos no humanos en lugar de competir entre ellos, tratando de conseguir entre todos una meta, perciben el juego como una actividad colectiva lo que potencia un sentimiento de éxito grupal y se divierten más porque desaparece la “amenaza” de perder y la “tristeza” por perder. (2007, p. 13).

Tras haber analizado todos los conceptos que nos proponen los diferentes autores nombrados, se puede escoger una serie de elementos comunes que tienen todos y que los hacen propios de los juegos cooperativos. Estos son:

- Se crea un objetivo común para todo el grupo.
- No existe oposición entre los participantes.
- Es vital una colaboración entre el alumnado para conseguir el objetivo marcado.
- Es un juego lúdico, en el que el resultado carece de importancia.

- Se puede trabajar la educación en valores, así como mejorar el autoconcepto y la autoestima del alumnado.

Por todo ello, puedo crear mi propio concepto del juego cooperativo, basándome en todas las opiniones, ideas y referencias de autores que han influido en la práctica deportiva: los juegos cooperativos son actividades lúdicas que reúnen a un grupo de participantes mixtos con diferentes habilidades físicas y cognitivas, donde no existe rivalidad entre ellos, si no que conecta mediante la comunicación a personas con un mismo objetivo común, alcanzable por todos ellos, a través de una colaboración necesaria, la cual mejora, no solo las relaciones sociales, si no también, las relaciones personales e internas como el autoconcepto y la autoestima.

2.5.2. CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DEL JUEGO COOPERATIVO

Tras haber leído, estudiado y analizado las diferentes definiciones del concepto de juegos cooperativos, me centraré en las principales aportaciones de diversos investigadores que han desarrollado las características en relación a este tipo de juegos. Me referiré a varios investigadores, de forma cronológica, como Guitart (1990), Soler (2003) y Omeñaca y Ruiz (2014).

Guitart (1990) aborda lo innecesario de competir en Educación Física basándose en los distintos aspectos:

- El alumno juega para divertirse no para ganar, de ahí el carácter lúdico del juego.
- El objetivo común que se propone es fácilmente alcanzable por lo que no existe miedo al fracaso.
- Exige una participación de todo el alumnado, en el que la exclusión y la agresión no tiene cabida.
- Se crean igualdades tanto de género como interculturales, debido a la exigencia de colaborar entre ellos.
- Al no existir fracaso, no se genera frustración.
- La necesidad de participación, mejora el autoconcepto y la autoestima propia del alumno, lo cual hace que se esfuerce más por conseguir el objetivo.

- Todos los alumnos y las alumnas asumen el mismo papel en el juego, por lo que no existen rivalidades ni oposiciones.

Soler (2003) relaciona las siguientes características con los juegos cooperativos:

- El objetivo común que se propone es que los alumnos y las alumnas sepan resolver los problemas que se le plantean a través de la búsqueda de soluciones creativas.
- Mediante este tipo de juegos se educa en valores, respetando y aceptando nuestras habilidades físicas y cognitivas y la de los compañeros.
- Fomentan el trabajo en equipo y la empatía.

Por último, Omeñaca y Ruiz (2014) enumeran una serie de elementos relevantes que caracterizan al juego cooperativo:

- Propone una actividad conjunta en la que todos los participantes tienen un mismo rol dentro del juego o todos al final pasan por todos los roles que existan.
- Implica la coordinación de acciones entre los participantes como solución a las exigencias del juego.
- Se utiliza un mismo espacio, mismas reglas y mismo material que puede ir variando, siempre acorde a lo que el juego cooperativo exige.
- No existe la eliminación, por lo que no se excluye a nadie durante todo el juego por no haber sabido resolver los problemas surgidos o no haber tenido las suficientes habilidades requeridas.

Para acabar de conceptualizar el juego cooperativo y todo lo que engloba, podemos citar a Cascón (1992, p.1.), “sacar lo mejor de cada uno, ponerlo a disposición de los demás y enriquecernos mutuamente”.

2.6. KIN-BALL: UN DEPORTE COOPERATIVO, INTEGRADOR E IGUALITARIO

Cuando se busca en Educación Física un deporte que facilite el acceso a todo el alumnado, tenemos dificultades debido a que la metodología y actividades de enseñanza se basan en deportes convencionales no aptos para todos. Eso mismo debió de pensar Mario Demers, un profesor canadiense de Educación Física, cuando inventó en 1986 el Kin-Ball.

Adaptó en un mismo juego una serie de objetivos para promover la cooperación, la comunicación, la igualdad y el trabajo en equipo. Así mismo consiguió que en 1992, este deporte emergente se federara, convirtiéndose en uno de los deportes más educativos del mundo, siendo reconocido en distintos países como son Japón, EEUU y Bélgica.

Mario Demers llevó ese educativo deporte por todo el mundo, aterrizando en España en el año 2000, donde fue enseñado a profesores y estudiantes de Educación Física. De ahí, surgieron los servicios deportivos, encargados de promocionar el deporte y distribuir su material.

El Kin-Ball se creó para juntar en un mismo deporte la parte más educativa basada en valores y la parte más práctica basada en un aprendizaje motriz.

Como **objetivos**, se encuentran, en **primer lugar**, la práctica de chicos y chicas, es decir, el poder compartir un mismo juego, reglas y espacios, hace que dicho deporte sea igualitario.

En **segundo lugar**, la facilidad del aprendizaje, ya que las técnicas y tácticas se pueden adquirir en poco tiempo y, después, solo es cuestión de perfeccionamiento.

En **tercer lugar**, ofrece placer y éxito a lo largo del juego, desde el minuto uno. Esto quiere decir, que mediante la puntuación creada, todos los equipos van obteniendo puntos a lo largo de todo el juego.

En **cuarto lugar**, promueve la integración de los jugadores poco hábiles y tienen la oportunidad de formar parte de un equipo y ser imprescindibles; esto se refiere a que

puede haber jugadores más activos y más pasivos, pero al ser obligatoria la participación de todos los jugadores del equipo, hace que todos los jugadores siempre se sientan útiles, mejorando la autoestima y autovaloración.

Por último, exige un trabajo en equipo, eliminando el individualismo que sigue presente en otros deportes colectivos. Esto lo consiguen ya que, como he dicho anteriormente, todos los miembros de cada equipo tienen que tocar el balón, por tanto, aunque una persona destaque, nunca podrá ganar sin la ayuda de su equipo.

Además de todo lo dicho, este deporte va más allá de toda frontera, muy relacionado con la globalización, ya que se manifiesta en los colores del balón. Si el balón es rosa, defiende la igualdad de género; si el balón es negro, participa en la igualdad de raza y cultura; si el balón es gris, representa el futuro, la comunicación y la unificación entre pueblos y la libertad de asociación; si por el contrario, es de colores, simboliza la pluralidad. Esta última pelota es la utilizada, sobre todo, por los niños.

Al favorecer inevitablemente la cooperación, hace que se pueda mantener un juego dinámico sin que existan jugadores pasivos, y como no se permite ningún contacto físico, la violencia no tiene cabida en este deporte. Esto hace que se creen unos **valores fundamentales**.

En **primer lugar**, promueve la cooperación, el respeto y el juego limpio, exigiendo un trabajo en equipo y eliminando el individualismo que tanto abunda en los deportes colectivos.

En **segundo lugar**, es un deporte original, en desarrollo, que requiere de continuo movimiento y con un material fácil de conseguir y utilizar.

En **tercer lugar**, se trata de una nueva forma de ocupación del ocio, como alternativo a deportes colectivos tradicionales.

En **cuarto lugar**, facilita las rápidas situaciones de éxito, lo que hace que los participantes no se desanimen con el resultado, ya que varía a lo largo de todo el juego.

En **quinto lugar**, promueve la igualdad de género, ya que tanto mujeres como hombres pueden participar juntos, lo que hace que sea un deporte educativo en las clases de Educación Física.

En **sexto lugar**, también promueve la integración de los menos capacitados, al ser un deporte de equipo, se pueden apoyar entre los miembros del mismo, pero también es un deporte para los deportistas discapacitados, ya que su material fácil de manejar hace posible el acceso a todos.

En **séptimo lugar**, no existe contacto ni violencia física, donde se demuestra el espíritu deportivo, así como, mejora la salud e invita a un estilo de vida activo, favoreciendo la cohesión social. Esto se realiza por medio del trabajo aeróbico en el que los jugadores están siempre en continuo movimiento y no existe un jugador que esté parado.

En último lugar, desarrolla unas cualidades físicas, importantes para la realización de dicho deporte, como son: la velocidad de reacción, la coordinación, la fuerza, la visión espacial...¹⁹

Tanto por los objetivos como por los valores que el Kin-Ball aporta, su intención sobre todo es que, tanto educadores, padres, entrenadores y deportistas, así como todos los espectadores promuevan una práctica deportiva humana y formadora mostrando un espíritu deportivo: respetando las reglas, a los responsables y las decisiones del árbitro como el reconocimiento de una derrota digna o de buenos golpes tanto por parte de su equipo como de su adversario, renunciando a ganar por medios ilegales; midiéndose en igualdad con sus compañeros y adversarios así como manteniendo la dignidad en toda circunstancia.

¹⁹ Citado de: Rojas Pedregosa, Pedro (2006) *Un juego integrador y cooperativo*.

2.7. KIN-BALL: UN DEPORTE ESENCIAL EN EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ETAPA DE PRIMARIA

2.7.1. PRESENTACIÓN

El Kin-Ball es un deporte colectivo diferente a otros deportes tradicionales. Se compone de tres equipos, con petos de diferentes colores (negro, rosa, gris) para diferenciarse, jugando en un mismo terreno de juego. Cada equipo se compone de cuatro jugadores; en el banquillo puede haber hasta cinco personas: un entrenador, un fisioterapeuta y tres jugadores. El balón con el que se juega mide 1,22 metros y pesa un poco menos de un kilo. El terreno de juego es una sala cubierta de 20 x 20 metros. La duración de los partidos es de 45 minutos dividido en tres tiempos de 15 minutos cada uno. (Rojas, 2008, p.41)

2.7.2. FUNDAMENTOS

Se compone de tres equipos de cuatro jugadores que juegan a la vez con un balón gigante de 1,22 metros, también hay de 1,52 y 1,83 metros, y pesa aproximadamente un kilo. El equipo que posee el balón tiene que decir la palabra Omnikin más el color del equipo que quiere que intercepte el balón. Cuando oigas el color de tu equipo, tienes que cogerlo antes de que caiga al suelo.

Si cogéis el balón es vuestro turno de saque; la recepción se puede realizar con todo el cuerpo. Si no lo cogéis, los otros dos equipos se anotan un punto cada uno y tu equipo es el que coloca el balón en juego. Los jugadores que defienden deben situarse alrededor del balón manteniendo una distancia de 3 metros. Cada jugador es responsable de su esquina o espacio de terreno.

Por tanto, cada equipo anota un punto cuando uno de sus adversarios pierde el balón. Esta sucesión de diferentes saques y recepciones, así como su puntuación, hacen que sea un deporte de competición intensa y divertida. (Rojas, 2008, p.41)

2.7.3. REGLAMENTO

- Terreno de juego:
 - ✓ Sala cubierta de forma cuadrilateral de 20 x 20 metros o medio campo de la pista polideportiva.
 - ✓ El grosor de la línea que delimita el campo debe tener 12 cm.
- Duración:
 - ✓ Tres tiempos de 15 minutos cada uno.
 - ✓ Si hay un empate se continúa hasta que un equipo se adelante en el marcador.
- Lanzamiento:
 - ✓ Para que el lanzamiento sea correcto, tres de los jugadores del equipo deberán sostener o mantener contacto con el balón. El cuarto jugador será quién golpee el balón, disponiendo de cinco segundos para lanzar.
 - ✓ Antes de lanzar, deberá decir Omnikin y el color del adversario.
 - ✓ El balón debe recorrer una distancia equivalente a dos veces su diámetro antes de tocar el suelo, prohibiendo lanzar hacia abajo.
 - ✓ La misma persona no puede hacer dos lanzamientos consecutivos.
- Recepción:
 - ✓ Se puede hacer la recepción del balón con cualquier parte del cuerpo.
 - ✓ En el momento que hay tres personas en contacto con el balón, ya no pueden desplazarse.
- Pase:
 - ✓ Se puede pasar el balón a otra persona para conseguir ganar terreno rápidamente.
 - ✓ Solo se permiten dos pases por jugada.
- Carrera:
 - ✓ Uno o dos jugadores pueden correr con el balón para buscar una posición más favorable en el campo, desplazando así el juego y a los adversarios.
- Saque de banda:
 - ✓ Cuando el balón sale fuera de los límites del campo, se produce una falta del equipo que lo tocó en último lugar, y esto hace que los otros dos equipos consigan un punto cada uno.
 - ✓ La reanudación del juego la realiza el equipo infractor lanzando desde la parte del campo cercana a la salida del balón.
- Puntuación:
 - ✓ Siempre que un equipo cometa una falta los otros dos equipos consiguen un punto cada uno.
- Obstrucción:
 - ✓ Cuando un jugador bloquee de manera intencionada a un adversario sin que se haya nombrado su equipo se anotará un punto a los otros dos equipos.

- ✓ En caso de obstrucción involuntaria se reanuda el juego por parte del equipo que lanzó.
- Juego limpio:
 - ✓ Cuando un jugador es irrespetuoso con sus compañeros tendrá los siguientes avisos: primer aviso, los otros dos equipos reciben un punto; segundo aviso, reciben cinco puntos; tercer aviso, expulsión del jugador; cuarto aviso, expulsión del equipo.
 - ✓ El partido prosigue con los dos equipos restantes.

(Rojas, 2008, p.42)

2.7.4. MATERIAL

Además de tres equipos, con sus cuatro jugadores y sus cuatro petos de colores (gris, negro y rosa) hace falta un balón de KIN-BALL, un inflador, un marcador y un dado gigante de 6 colores (2 negros, 2 rosas y 2 grises). (Rojas, 2008, p.44).

3. PROPUESTA DIDÁCTICA PREVIA

3.1. INTRODUCCIÓN

La propuesta didáctica previa realizada aborda el tema de la igualdad de género en la asignatura de Educación Física. Durante años, las mujeres se han sentido excluidas en este ámbito, ya que la implantación curricular ha estado siempre fuera de su alcance, por ello, no lo practicaban, no se esforzaban o simplemente se evadían.

Con el paso del tiempo, se han conseguido mejoras con respecto a las características que debe tener un deporte para que tanto alumnos como alumnas puedan acceder a él. Sin embargo, aún queda mucho trabajo por hacer, por ello, esta propuesta didáctica intenta que se consigan una serie de criterios y requisitos que haga que la práctica deportiva sea igualitaria y novedosa.

El Kin-Ball, deporte emergente canadiense, trabaja la cooperación y la integración entre los alumnos y las alumnas, lo que implica que se puede trabajar la igualdad de género, realizando actividades donde jueguen todo el alumnado y ofreciendo un acceso posible a los elementos curriculares siendo aptos para todos.

3.2. CONTEXTUALIZACIÓN

Dicha propuesta se realizó en el colegio público C.E.I.P. La Almozara, colegio donde realicé mis prácticas escolares y en donde tuve la oportunidad de poner en práctica una intervención durante tres sesiones en el área de Educación Física.

Para ello, escogí el curso de tercero y quinto de Primaria del colegio; cada curso contiene dos vías, A y B. Con respecto al material, dicho colegio dispone de dos pelotas de Kin-Ball, por lo que el material que nos aporta hace que podamos practicarlo dividiendo la clase en dos grupos mixtos. Más adelante se contextualizan los grupos con más detalle.

La elección de estos dos cursos se debe a que constituyen el comienzo de cada ciclo escolar. Esto nos ayudará a visualizar:

- Si los alumnos y las alumnas de tercero están preparados físicamente y cognitivamente para la realización de forma correcta de este deporte, y por tanto, en qué curso sería mejor introducirlo para su práctica
- Si es un deporte apto para trabajar la coeducación en lo que se refiere a la etapa primaria.

3.3. HIPÓTESIS DE TRABAJO

Antes de redactar la propuesta, comentada anteriormente, se ha partido de la siguientes hipótesis:

- Tras siglos de discriminación en lo que se refiere a la desigualdad entre hombres y mujeres en el deporte, en la actualidad, a través de la práctica de la coeducación no sexista en la asignatura de Educación Física en Primaria, se puede lograr una práctica deportiva no discriminatoria entre niñas y niños.

-El *Kin-Ball* es un deporte muy adecuado para eliminar el sexismo deportivo. Siguiendo la metodología de los juegos cooperativos en dicho deporte, se confirma que cumple las expectativas deseadas al llevarlo a la práctica.

3.3. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA PREVIA

3.3.1. OBJETIVOS DE LA PRUEBA DEPORTIVA

Los objetivos de esta prueba deportiva son:

- Observar e identificar cuáles son las variables que mejoran la práctica deportiva coeducativa a través del Kin-Ball.
- Observar y evaluar cómo trabaja el alumnado en la asignatura de Educación Física mediante la agrupación mixta.
- Conocer si el Kin-Ball, como deporte, es apto para el trabajo de la coeducación en la asignatura de Educación Física.

Para ello, he realizado un cuadro de variables, impuesto a cada curso, para observar cuáles son las que mejoran a la hora de realizar una práctica deportiva coeducativa, así como establecer unas normas y límites necesarios en la práctica deportiva:

Tabla 2. Variables impuestas en cada curso en la prueba deportiva.

	3ºA	3ºB	5ºA	5ºB
Límite de espacios impuestos	X		X	
Sin límites de espacios impuestos		X		X
4 personas en cada equipo	X		X	
6 personas en cada equipo		X		X
Alternancia de miembros en los grupos	X		X	
Mismos grupos durante toda la prueba		X		X

Fuente: Elaboración Propia

Además de poner en juego dichas variables, he escogido una serie de características que debe cumplir un deporte para ser cooperativo e igualitario. Mediante una hoja de observación y una tabla, aportaré todos los aspectos que considere relevantes de estas tres sesiones para saber si el deporte exige a los alumnos y las

alumnas las características que ello integra y si los alumnos y las alumnas juegan de forma no sexista a través de este deporte.

Tabla 3. Características escogidas para la prueba deportiva las cuales debe cumplir el Kin-Ball para trabajar la coeducación.

	3°A		3°B		5°A		5°B	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
Los alumnos y las alumnas y alumnas juegan en el mismo espacio.								
Los alumnos y las alumnas y alumnas tienen un mismo objetivo común.								
Hay problemas en la realización de grupos mixtos.								
El material, lenguaje e instrumentos o herramientas de evaluación son aptos para todo el alumnado.								
En un mismo grupo, se comunican y colaboran entre alumnos y alumnas.								
Respetan las características físicas individuales de cada alumno.								

Fuente: elaboración propia

3.3.2. MUESTREO DE LA PRUEBA DEPORTIVA

Con respecto al alumnado, destacaré aspectos socio personales así como el ambiente de cada grupo-clase.

- **GRUPO DE PRUEBA: CURSO 3°A**

La clase de 3° A se compone de 20 alumnos, con un nivel económico medio-bajo, todos son residentes en el Barrio La Almozara.

Dichos alumnos, tienen unos aspectos socio- personales muy variados. De un total de veinte alumnos, cuatro de ellos, son procedentes de otros países, estos últimos son los que en principio tienen unas relaciones sociales con el entorno que difieren de la del resto de los alumnos y las alumnas, aparte de eso, no realizan la asignatura de Religión junto con ocho compañeros más.

Dos de estos alumnos, son de incorporación tardía al sistema educativo español, pero no requirieron ninguna adaptación curricular, simplemente tuvieron que permanecer en el mismo curso. Las relaciones con sus iguales se vieron afectadas al

permanecer en el mismo curso, y además al principio no dominaban correctamente el idioma.

Otras dos alumnas son procedentes de china pero integradas por adopción en familias de Zaragoza. En casa se han encargado de que aprendieran correctamente el idioma, por lo que no tienen ningún problema.

El ambiente del grupo-clase, es variado, puesto que los dos alumnos de incorporación tardía son más rebeldes e inquietos y molestan a sus compañeros. Por eso a veces, surgen conflictos de relaciones sociales entre iguales.

- **GRUPO DE PRUEBA: CURSO 3ºB**

La clase de 3ºB está formada por de 21 alumnos, con un nivel económico medio-bajo, todos son residentes del Barrio La Almozara, menos tres alumnos que viven en el Barrio El Gancho.

Los alumnos y las alumnas en cuestión también tienen aspectos socio-personales muy variados. De los veintiún alumnos que se encuentran en el aula, un alumno tiene TDAH leve y dos hermanos (alumno y alumna) llegaron el año pasado a España, procedentes de China. Todos los alumnos y las alumnas tienen la misma edad, no hay repetidores, pero algunos distan de llevar el mismo nivel académico, por ejemplo, los hermanos todavía no dominan bien el idioma, por ello, tienen apoyo, pero ninguno requiere adaptación curricular. De los veintiún alumnos, solo seis realizan la asignatura de Religión.

El ambiente del grupo-clase, es bueno, aunque a veces surgen conflictos, ya que el alumno con TDAH leve, tiene problemas a la hora de seguir tanto las normas como el ritmo de la clase y molesta a sus compañeros, pero al ser un trastorno leve, no cuesta demasiado trabajo controlarlo y a través de unas pautas que nos dio la profesora de audición y lenguaje va progresando adecuadamente.

- **GRUPO DE PRUEBA: CURSO 5ºA**

La clase de 5ºA se compone de 24 alumnos, con un nivel económico medio-bajo, todos son residentes del Barrio La Almozara, menos un alumno que vive en el Barrio del Actur, dos alumnos del Barrio Delicias, y un alumnos del Barrio del Gancho.

Los alumnos y las alumnas en cuestión no tienen aspectos socio-personales muy variados, ya que de los 24 alumnos, todos son españoles, y están al mismo nivel académico, exceptuando al alumno proveniente del Barrio El Gancho, que es nuevo de este año, ya que por problemas sociales tuvieron que cambiarlo de colegio. De los 24 alumnos que conviven en clase, ocho realizan la asignatura de Religión y veintidós la asignatura de Francés.

El ambiente del grupo-clase, es bastante malo. Los alumnos y las alumnas tienen problemas de competitividad y son muy habladores e inquietos. En el resto de asignaturas más o menos se comportan, pero en clase de Educación Física siempre hay conflictos y rivalidades entre ellos. Además desde que ha llegado el alumno nuevo, el comportamiento de algunos alumnos ha cambiado a peor y más desafiante.

- **GRUPO DE PRUEBA: CURSO 5ºB**

La clase de 5ºB está formada por de 25 alumnos, con un nivel económico medio-bajo, todos son residentes del Barrio La Almozara.

Los alumnos y las alumnas en cuestión no tienen aspectos socio-personales muy variados, ya que todos son españoles y está al mismo nivel académico. Esta clase se diferencia mucho de la de 5ºA, puesto que aquí no suele haber problemas de conducta, son alumnos aplicados y constantes. De los veinticinco alumnos, doce realizan la asignatura de Religión y todos realizan la asignatura de Francés.

El ambiente del grupo-clase, es muy bueno. En clase suelen trabajar por grupos cooperativos y están sentados en grupos de 4 personas, variando cada semana. Este tipo de trabajo en otras clases es impensable, por lo que se piensa que es una de las mejores promociones del colegio.

3.3.3. ACTIVIDADES DE LA PRUEBA DEPORTIVA

La realización de la prueba deportiva está estructurada en tres sesiones. Dichas sesiones son iguales, puesto que mi intención era enseñarles el Kin-Ball sin actividades de iniciación, como deporte novedoso, ya que nunca habían jugado antes.

En la primera sesión, mostré a cada clase un vídeo de cómo se jugaba a este deporte, y se comentaron las reglas, normas, estructuración y puntuación. Después bajamos al recreo. Previamente había escrito en una hoja las tablas, comentadas anteriormente, para empezar a observar y anotar todos los aspectos relevantes desde el minuto uno.

A todas las clases les concedí libertad a la hora de realizar los grupos, con la condición de que primero tenían que elegir alternando chicos y chicas, para que los grupos fueran todos mixtos. Las dos clases de la vía B, son los grupos que estuvieron trabajando durante las tres sesiones. Las dos clases de la vía A, elegirían en cada sesión nuevos grupos, alternando la persona que los va escogiendo. Después de que se eligieran los grupos, tenían que numerarse para los saques de la pelota cuando les llegara su turno, para que todos pudieran tocarla.

La actividad consistía en que las vías B jugarían todos juntos durante las tres sesiones, ya que solo hay tres y cuatro grupos, y el deporte oficialmente se juega con tres equipos. La vía A jugarán divididos, en uno jugarán dos equipos y en el otro tres e irían cambiando. Al poseer dos balones, podemos realizarlo de esta manera.

En la primera sesión, después de ver el vídeo y tener los equipos listos, les volví a explicar lo referido a aspectos importantes del Kin-Ball, comentados anteriormente, así como su saque, posiciones, turnos de golpeo y evolución del juego. Una vez explicadas y resueltas las preguntas y dudas, comenzó el juego. Las sesiones dos y tres son una continuación de la primera.

3.3.4. EVALUACIÓN DE LA PRUEBA DEPORTIVA

La evaluación de la prueba deportiva será mediante una hoja de observación individual, donde se utilizará la tabla 3 como ítems de evaluación. Por tanto, la evaluación será individual y personal, lo que mostrará qué alumnos trabajan peor en

grupos mixtos, para poder crear variables que ayuden a encaminar a dichos alumnos por el camino de la coeducación.

3.3.5. ANÁLISIS CUALITATIVO DE LOS RESULTADOS CON RESPECTO A LA PRUEBA DEPORTIVA Y CONCLUSIONES FINALES

Como conclusión en el estudio realizado, y después de haber observado los distintos grupos en diferentes edades, podemos llegar a un resultado cualitativo con respecto a las variables que mejoran el trabajo en equipo, cómo trabajan los grupos mixtos, y si el Kin-Ball cumple los requisitos para ser un deporte coeducativo y, en ese caso, a qué edad deberíamos integrarlo siendo apropiado para la etapa de Primaria.

Respecto al **primer objetivo**, las variables que mejoran la práctica deportiva coeducativa, son la limitación de personas en los grupos, la limitación de espacios en el terreno de juego y la alternancia de miembros en cada sesión.

Respecto al **segundo objetivo**, cómo trabaja el alumnado a través de grupos mixtos, se puede decir que en este objetivo han influido las variables que hemos aportado en cada clase (tabla 2).

Respecto al **tercer objetivo**, conocer si el Kin-Ball es apto para trabajar la coeducación, me he basado en los aspectos relevantes y características aportados (tabla 3) que he ido observando a lo largo de las sesiones.

Regresando al primer objetivo, comentaré cada variable y cómo ha influido en cada clase. A la hora de trabajar por grupos, he observado que en las clases que tenían como variable cuatro personas por grupo, la actividad ha salido mejor que las clases en que los grupos eran de seis personas.

- En 3ºA, había 20 alumnos (5 grupos de 4 personas).
- En 3ºB, había 21 alumnos (3 grupos de 7 personas), en esta clase se aumentó un alumno más por grupo para que estuvieran todos los grupos regulados.
- En 5ºA, había 25 alumnos (6 grupos de 4 personas).

- En 5ºB, había 25 (3 grupos de 6 personas y 1 grupo de 7 personas).

He podido comprobar que en 3ºB, los alumnos y las alumnas han participado menos en el juego, a lo largo de las sesiones. En cada grupo solo había activos entre cuatro y cinco personas, el resto se aislaba, se despistaba o se sentaba a observar el juego.

En 5ºB, el resultado ha sido parecido. Ha habido menos alumnos activos que en tercero, a pesar de que en la mayoría de grupos había una persona menos. Esto se debe a que solo se necesitan cuatro personas para que el juego esté en funcionamiento; y si algunos alumnos, con menos habilidades físicas, se sienten inútiles, no quieren participar en el juego.

De esta manera, cuando se trabaje por medio de juegos cooperativos, es importante que no haya demasiadas personas en los grupos, ya que todos podrán aportar sus capacidades para realizarla correctamente. Por tanto, una variable que debe tener el trabajo cooperativo es esa. Esto también influirá positivamente a la hora de trabajar con grupos mixtos, ya que siendo cuatro personas (dos alumnos y dos alumnas respectivamente), pueden trabajar la comunicación. En las clases de las vías A, el juego ha salido mucho más fluido, pudiendo trabajar en dos y tres equipos de pocas personas, donde la atención, que es un factor que requiere este deporte, está en juego todo el rato. Esto ayudará también a alumnos con discapacidades o trastornos como el alumno de tercero con TDAH, para trabajar normas y atención selectiva.

Con respecto a los límites del campo, pienso que es necesario que los alumnos y las alumnas se centren en un mismo campo con fuera de juego, lo cual consigue que tanto alumnos como alumnas trabajen en un mismo espacio. Esta es una variable coeducativa importante, ya que se ha podido observar que, en las clases de la vía B, los alumnos y las alumnas lanzaban la pelota sin importar el espacio ya que no dirigían la pelota hacia ningún sitio en concreto, en cambio, las alumnas solían mandar la pelota a espacios más concretos. Aquí se puede ver que el alumnado masculino utilizaba mucho más espacio que el alumnado femenino. Por tanto, si reducías el espacio, como las clases de la vía A, se podía observar que todos los alumnos y las alumnas se movían por el mismo espacio.

Este factor también influye a la hora de realizar estrategias entre los miembros del mismo grupo; así como observar si existe un control con el material por parte de los alumnos y las alumnas de tercer curso. Esto nos ha permitido observar que aunque al final de la tercera sesión, ya se iban haciendo con el juego y el material, había alumnos dispersos que no acababan de comprender el juego o tenían dificultades con el material. Por tanto, se considera que se pueden realizar actividades alternativas de Kin-Ball en primer ciclo, pero que el deporte como tal, se empezaría a practicar en tercero de Primaria.

Trabajando la alternancia de grupos, se ha observado que las relaciones sociales entre iguales han ido mejorando. Así pues en las clases de la vía A, los alumnos y las alumnas excluidos se han ido acercando al grupo en general, al participar en cada sesión con compañeros diferentes. Esto también ha influido a la hora de trabajar la igualdad de género, ya que, sobre todo en el tercer ciclo, había distancia entre chicos y chicas. Esto se ha reflejado en otras asignaturas, ya que las tutoras me han comentado, la mayor comunicación que hay ahora entre toda la clase, sobre todo en las clases donde los alumnos y las alumnas eran más problemáticos.

Después de haber analizado la influencia de las variables que mejoran la coeducación a través del Kin-Ball, estudiaremos si este como tal, es idóneo y apto para trabajarlo en la etapa de educación Primaria. Para ello, utilizaremos la tabla 3 y la recogida de datos en la hoja de observación.

Con respecto a las características observadas, puedo aportar como conclusión final que el Kin-Ball reúne todas ellas, trabajando por ello la igualdad de género, así como la integración de personas excluidas.

Haciendo referencia al espacio, se ha podido observar que limitando el campo para todo el alumnado, se mueven por el **mismo espacio**, sin dejar a alumnos que estén ocupando solo un porcentaje de este, como ocurre en otros deportes en los cuales se utilizan porterías.

El Kin-Ball tiene un **único objetivo** por lo que es común para todos los participantes. Por tanto, no existen roles en este deporte, si no que todos hacen todo. En

cambio en deportes convencionales, existen distintos roles: porteros, defensas, laterales...

El **material es único y novedoso**. Se trata de una pelota gigante de unos 120 centímetros y con un peso de aproximadamente un kilo. Esto hace que las dificultades sean iguales para todos y que no se necesite unas habilidades o capacidades físicas masculinas como la fuerza, ya que la pelota no pesa. Además al ser gigante, una sola persona no puede cogerla, por lo que necesita la ayuda del resto de sus compañeros o no podrán conseguir el objetivo.

Los **instrumentos y herramientas de evaluación**, se basan en los **valores** que este deporte aporta. No se evalúan habilidades físicas, si no que se evalúa que los objetivos que trabaja el Kin-Ball se cumplan. En estos valores entran en juego la cooperación, la colaboración, la comunicación y el respeto.

Por tanto, se puede concluir que el Kin-Ball, por sus características, es idóneo y apto para trabajar la coeducación en la asignatura de Educación Física.

3.3.6. ALTERNATIVA METODOLÓGICA PREVIA FALLIDA

En un primer momento y antes de realizar la prueba deportiva redactada y comentada anteriormente, realicé una encuesta (Anexo 1) para los cursos de tercero, cuarto, quinto y sexto de Primaria, con el fin de conocer a los alumnos y las alumnas tanto en gustos deportivos como en hábitos en la asignatura de Educación Física, así como en el recreo. Sin embargo, dicha metodología no dio resultados, ya que al ser tan extensa y repetitiva, aburría al alumnado y contestaba con respuestas indiferentes, por lo que no se pudo llevar a cabo a la hora de interpretar los resultados.

De todos modos, fue para mí una enseñanza con respecto a los cuestionarios, ya que nunca había realizado uno, y observas que para que un niño o niña te responda con sinceridad tienes que ser claro, breve y directo. Esto lo tendré en cuenta para posibles investigaciones futuras.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA COMPLETA: INICIACIÓN AL KIN-BALL EN PRIMARIA

4.1. INTRODUCCIÓN

Después de haber realizado la prueba deportiva, y tras los resultados y conclusiones finales, se va a realizar una propuesta didáctica basada en actividades de iniciación sobre el Kin-Ball, para poder aprender este deporte a través de juegos cooperativos, los cuales favorecen la igualdad de género.

Cuando se practica por primera vez un deporte, lo más conveniente, sea el curso o etapa que sea, es la puesta en marcha de juegos de familiarización, ese será nuestro punto de partida para conocerlo.

A partir del análisis realizado en la asignatura de Educación Física a los alumnos y las alumnas de 3º y 5º de primaria, y considerando que, aunque se pueden variar y realizar alternativas en juegos para llegar a todas las edades, el material aportado por el colegio no es el adecuado para alumnos menores de 8 años con respecto a este deporte, por consiguiente, la línea de juegos que aportaré, se realizará para segundo y tercer ciclo, excluyendo al primer ciclo de estas actividades, creyendo que otros deportes o unidades didácticas serían más apropiadas por las habilidades que exige y el material a utilizar.

Durante cuatro sesiones, se realizarán juegos de familiarización con el balón. Como en la mayoría de las escuelas solo suelen tener un balón de Kin-Ball, los juegos se llevarán a cabo con pelotas del mismo peso pero de diferente tamaño. Todos los juegos que se realicen serán cooperativos de tal forma que cumplan las características requeridas para trabajar la coeducación. Las cuatro sesiones siguientes, se trabajarán con el balón de Kin-Ball alternando con otros juegos, ya que no todos los alumnos y las alumnas de una clase pueden jugar a la vez.

Las actividades previas son una base para trabajar el deporte del Kin-Ball, por tanto, dichas actividades se pueden complicar, o buscar alternativas, para ajustarlas a cada curso ya que los alumnos y las alumnas de tercero no van a tener las mismas

capacidades que los alumnos y las alumnas de sexto. Por tanto, esta propuesta didáctica, se centra en la realización de una base de actividades como iniciación al Kin-Ball, y a partir de aquí, el profesorado deberá realizar las modificaciones pertinentes para ajustar los objetivos a cada curso.

El total de horas de Educación Física a la semana es de 2 horas y media, dividida en tres sesiones a la semana, dos de 45 minutos y una de 60 minutos. Cada sesión se estructurará en tres partes: calentamiento, parte principal y vuelta a la calma, excluyendo alguna parte si se considera necesario.

4.2.OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Los objetivos que persigue dicha propuesta didáctica son:

- Trabajar la coeducación para la disminución de conductas sexistas en la asignatura de Educación Física a través de actividades de iniciación al Kin-Ball.
- Incidir en la aparición de valores como la comunicación, colaboración y respeto entre ellos trabajando en equipos mixtos en la asignatura de Educación Física.
- Conseguir una participación activa de todo el alumnado en los diferentes deportes o juegos que se realicen en la asignatura de Educación Física, adaptando los elementos curriculares para favorecer la igualdad de género.

4.3.LA IMPORTANCIA DEL BALÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

Desde la época de Platón, se ha considerado que los objetos esféricos tienen algo especial asociándose a una atracción humana por lo que, en la psicomotricidad, es un elemento muy apreciado, que le abre al profesor/a de Educación Física un mundo de posibilidades para el desarrollo del alumnado como persona. El niño descubre normalmente el poder que tiene sobre los objetos cuando puede manipularlos, cambiarlos de sitio y sobre todo la influencia que tiene con la relación entre sus iguales. Por ello, el trabajo con el balón supone una fuente inagotable de recursos y adquisiciones con las que se puede trabajar para educar, ya que invita al juego, a la comunicación y al desarrollo de la persona. En este aspecto, el Kin-Ball ofrece todo ello, al poseer balones de 45, 60, 120 y 185 cm de diámetro. Esto posibilita que todos los alumnos y las alumnas puedan acceder a él. El problema surge cuando el material que aporta el colegio no es el suficiente, y, en este caso, considero que el balón no es apto para menores de 8 años.

Las posibilidades de trabajo y desarrollo de habilidades con el balón son infinitas. En **primer lugar**, desarrolla la coordinación óculo manual, óculo pédica, óculo cabeza, óculo pédica manual, dinámica-general y segmentaria. En **segundo lugar**, desarrolla el equilibrio estático, dinámico y en suspensión. En **tercer lugar**, desarrolla la lateralidad espacial, temporal y de ritmo. En **cuarto lugar**, desarrolla la expresión mediante el simbolismo, la comunicación, el lenguaje y la socialización. En **último lugar**, desarrolla otros aprendizajes como la memoria, la atención o la cooperación, entre otros.

Los juegos cooperativos en el deporte de Kin-Ball hacen que consigamos objetivos a través de estos, valorándose más entre los participantes y teniendo una motivación para aprender. Dependemos de los demás para construir nuestro éxito y los demás de nosotros, así como de nuestras capacidades propias para elaborar nuestra construcción personal. Tenemos que conseguir que el aprendizaje cooperativo se convierta en una referencia para el alumnado obteniendo un papel más activo en su aprendizaje, cooperando en la lucha contra la exclusión, el fracaso escolar, la violencia de género y la escolar, así como la promoción de la participación intercultural en nuestro entorno social y académico. (Rojas, 2009, p.49)

4.4.PRIMERA SESIÓN: FAMILIARIZACIÓN CON EL BALÓN: PASES Y RECEPCIONES

Como forma de familiarización, tanto en segundo como tercer ciclo, los **juegos de relevos** son una práctica muy útil para conseguir llevar a cabo desplazamientos con el balón. Son juegos en los que existen infinitas alternativas para hacerse con las habilidades respecto al balón.

Por ello, explicaré unos ejercicios básicos divididos en diferentes rondas, donde participará todo el alumnado. Se organizará por grupos, normalmente grupos pares de unas cuatro personas aproximadamente (todo dependerá del número de alumnos).

En la **primera ronda**, tendrán que correr hasta tocar la portería y volver, llevando el balón en las manos. En la **segunda ronda**, tendrán que realizar el mismo recorrido a la pata coja (ir con la derecha y volver con la izquierda). En la **tercera ronda**, tendrán que realizarlo con los pies juntos, siempre con un balón en la mano. En la **cuarta ronda**, tendrán que llevar el balón entre las rodillas. En la **quinta ronda**, entre los tobillos, de tal manera que no se caiga, haciendo el mismo recorrido que en las rondas anteriores.

Durante estas rondas, el **objetivo** es mejorar el equilibrio, en este caso, el balón hace función de testigo.

La **sexta ronda** se realizará por equipos, sentándose todos juntos y colocando sus pies encima de las rodillas del compañero de enfrente. El objetivo es que lleven una pelota y no se caiga haciendo siempre el mismo recorrido. La **séptima ronda**, será igual pero estarán de pie, andando pegados teniendo que pasar el balón del último hasta llegar al primero. Estas dos rondas tienen como **objetivo** la comunicación entre los miembros.

Todas las rondas se repetirán un mínimo de dos veces, para que los alumnos y las alumnas capten correctamente el propósito del juego, y un máximo de cuatro veces, si hay dificultades a la hora de realizarlos. Dependiendo del curso, las rondas de relevos se pueden alternar, colocando obstáculos e introduciendo material como aros, bancos, comba o cualquier otro material adaptado.

Figura 1. Relevos.



Fuente: <https://sites.google.com/site/cuadernodelanimadortcaf/clasificacion-de-juegos/7-juegos-de-relevos>

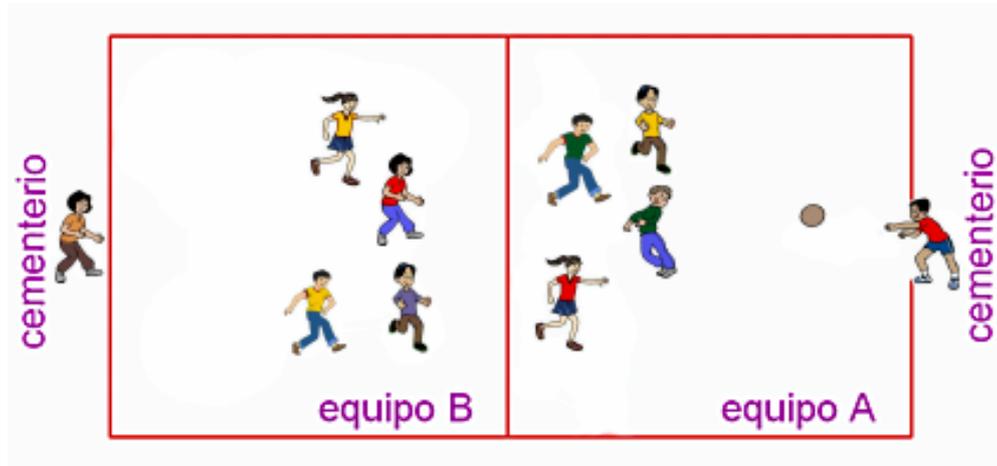
Después, trabajaremos con un juego convencional pero que aporta comunicación y colaboración entre el equipo. Este juego es el “**Balón prisionero**”.

Para ello, trabajaremos este juego en forma de **torneo**. Juntaremos los grupos de dos en dos y les asignaremos un campo. Cuando hayan acabado de jugar la primera ronda, cambiaremos el enfrentamiento entre equipos, de tal forma, que al final de la sesión, todos hayan jugado contra todos.

La estructuración de esta sesión, se basa en el trabajo de grupos cooperativos, por ello, en todos los juegos que se realizan hay varios equipos de pocas personas en cada uno.

En esta primera sesión, no realizaremos un calentamiento como tal, sino que empezaremos con relevos, que van activando poco a poco al alumnado.

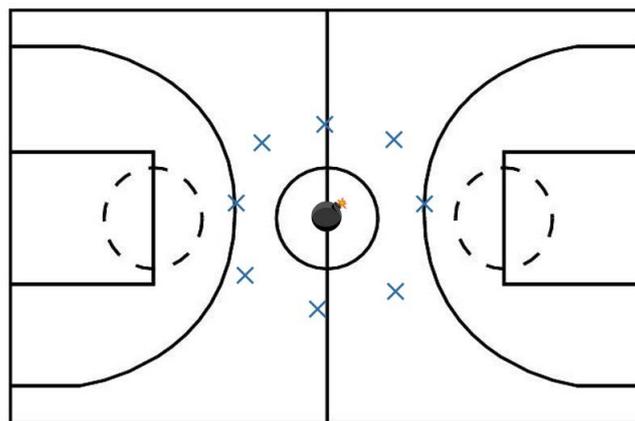
Figura 2. Balón prisionero.



Fuente: <http://unviajeunaventura.blogspot.com.es/2014/01/reglas-balon-prisionero.html>

Con respecto a la vuelta a la calma, jugaremos a **“Bomba”**. Un alumno se colocará en el centro, y sus compañeros le rodearán (todos estarán de pie). El alumno del centro empezará a contar hasta 10, 4 veces, mientras el resto se van pasando la pelota. Cada vez que dice 10 se cambia de dirección y a la cuarta vez se dice bomba. Quien tiene la pelota en la mano se sienta.

Figura 3. Bomba.



Fuente:

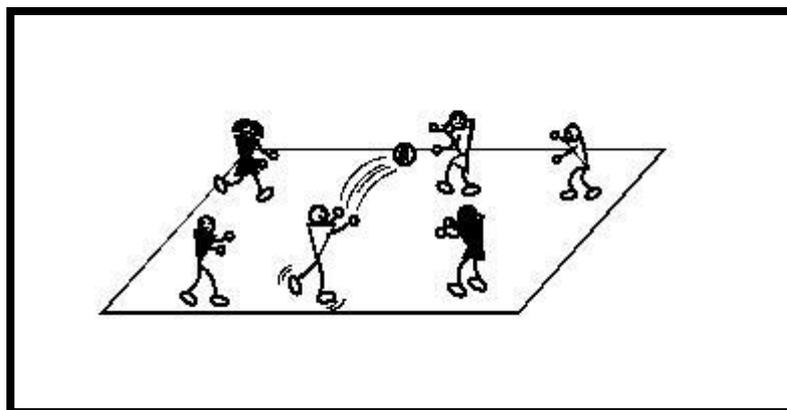
<https://dexte.wikispaces.com/Juegos+con+bal%C3%B3n?responseToken=f570ff609d1fc9be758a7289c413ad6a>

4.5.SEGUNDA SESIÓN: FAMILIARIACIÓN CON EL BALÓN: PASES Y RECEPCIONES

En la segunda sesión, seguiremos con la familiarización del balón. Esta vez realizaremos juegos buscando como objetivo pases, recepciones, desplazamientos, estrategias y comunicación con el equipo. Estos objetivos son claves para jugar al deporte de Kin-Ball.

El primer juego será **“Cazador”**. En él, los alumnos y las alumnas jugarán con una pelota y el objetivo es matar a todos sus compañeros. Puedes moverte en todo momento menos cuando el balón esté en tu poder. En ese caso, sólo podrás dar tres pasos. Cuando matan a un compañero, este ayuda al cazador a matar al resto, y así sucesivamente hasta que no quede ninguno. Este juego lo realizaremos como calentamiento de la sesión.

Figura 4. Cazador.

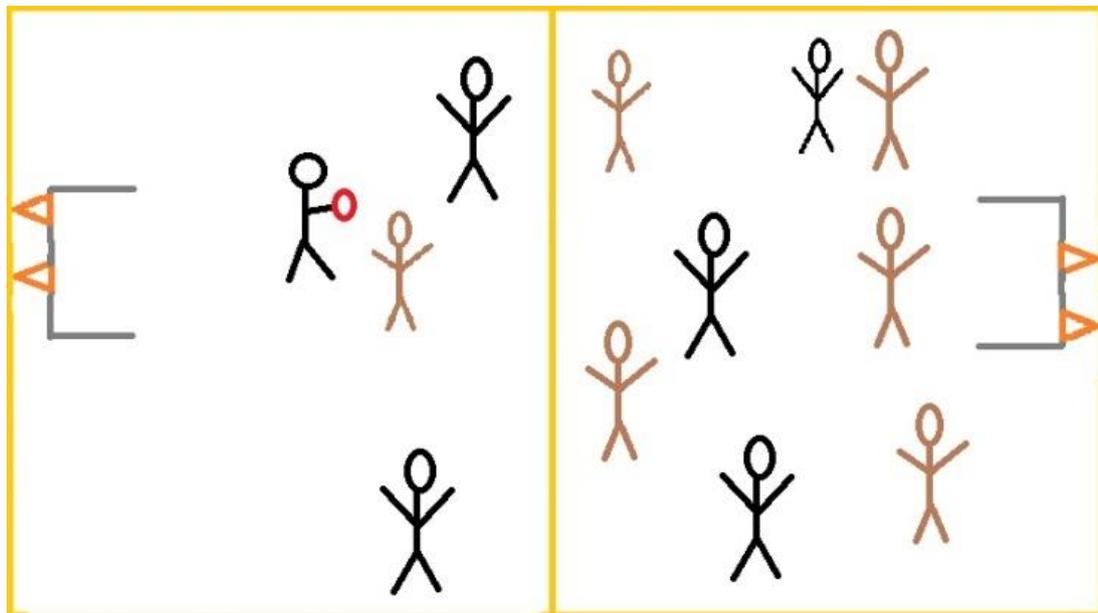


Fuente: <http://sauce.pntic.mec.es/fferna8/eneroform.html>

El segundo juego será **“10 pases”**. Dividiremos la clase en dos grupos. El objetivo del juego es que entre todos los miembros del equipo consigan realizar 10 pases sin que se les caiga el balón y sin que éste sea interceptado por el otro equipo. Una variante que podemos integrar en el tercer ciclo, es que, después de realizar los 10 pases tienen que conducir la pelota hasta un círculo, en el que estará colocado un miembro de su mismo equipo. Cuando el balón llega a ese miembro, el equipo gana. Después se pasa el balón al equipo contrario y se sigue el juego. Otra alternativa puede ser, tener que llegar a portería donde estén dispuestos unos aros y por donde tiene que

meter el balón. Podríamos incluso meter otra alternativa en este juego, en el que todos tienen que tocar el balón. Una regla impuesta es que todos los alumnos y las alumnas tienen que tocar el balón o no valdrán los diez pases.

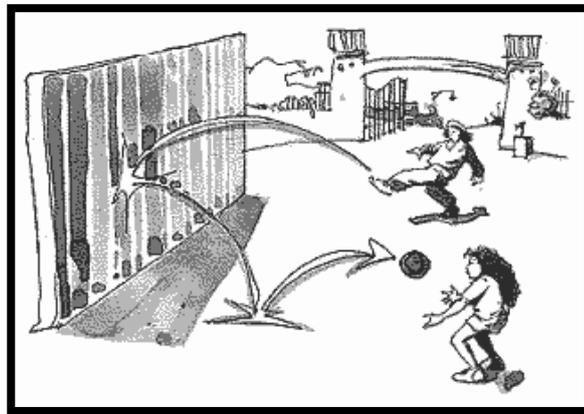
Figura 5. 10 pases.



Fuente: https://cdn.educ.ar/dinamico/UnidadHtml__get__f871ae2a-7a05-11e1-82bd-ed15e3c494af/index.html

El tercer juego será **“Balones fuera”**. Este juego consiste en que dos o tres alumnos la pagan llevando cada uno una pelota y el resto se ponen en fila tocando la pared. El objetivo es matar a los compañeros que están en la pared con las pelotas. Estos pueden salvarse si cogen la pelota antes de que caiga al suelo. Como dificultad, los alumnos y las alumnas que se encuentran en la pared no pueden mover los pies (pueden agacharse, esquivar... pero sin mover los pies). Cuando un alumno ha sido matado, pasa al rol de matador.

Figura 6. Balones fuera.



Fuente: <http://penitenciasyretos.blogspot.com.es/2015/08/26-juegos-retos-y-penitencias-con.html>

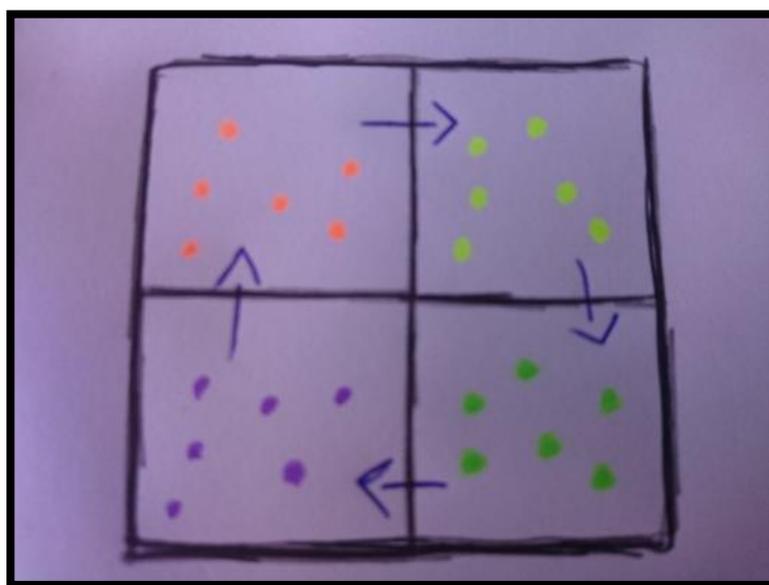
Como vuelta a la calma realizaremos el juego **“Pelota Caliente”**. Todos los alumnos y las alumnas se colocarán de pie en círculo. Uno de ellos, tendrá la pelota y rápidamente dirá un nombre y se la pasará a ese compañero, este tiene que hacer lo mismo hacia otro compañero y, así, sucesivamente.

En esta sesión jugaremos con equipos grandes, pero incluyendo variables para que todos tengan que estar activos en el juego. Este será el caso del juego de los 10 pases, por ello, como norma principal, todos los alumnos y las alumnas de un grupo tienen que tocar el balón para que los diez pases valgan.

4.6. TERCERA SESIÓN: FAMILIARIZACIÓN CON EL BALÓN: TIROS Y GOLPEOS

El primer juego será “**El cuatro en raya**”. Dicho juego tiene como objetivo conseguir el máximo de jugadores en un equipo. Se dividirá el campo en cuatro zonas, por tanto habrá cuatro equipos, cada uno en una zona, distinguiéndolos con cuatro colores diferentes. Los naranjas matan a amarillos y son matados por morados. Los amarillos matan a los verdes y son matados por los naranjas. Los verdes matan a los morados y son matados por los amarillos. Los morados matan a los naranjas y son matados por los verdes. Gana el juego quién más miembros tenga en su equipo cuando el profesor finalice el juego. Este lo realizaremos como calentamiento, y utilizaremos los mismos equipos para toda la sesión.

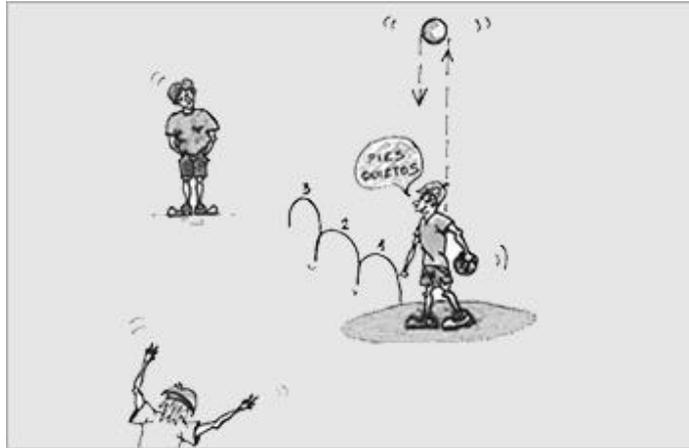
Figura 7. El cuatro en raya.



Fuente: Elaboración propia

El segundo juego será “**Pies quietos**”. El juego consiste en que todos los miembros de un grupo se pondrán alrededor del balón, uno (elegido al azar) lo cogerá y tirará hacia arriba diciendo un nombre de los compañeros con los que juega. La persona que nombra tiene que ir a por el balón mientras los demás se esconden. Si la persona que nombra coge el balón antes de que caiga al suelo, tendrá que tirarla hacia arriba y decir otro nombre. Si se le cae tendrá que decir pies quietos, dar tres pasos y matar a un compañero.

Figura 8. Pies quietos.

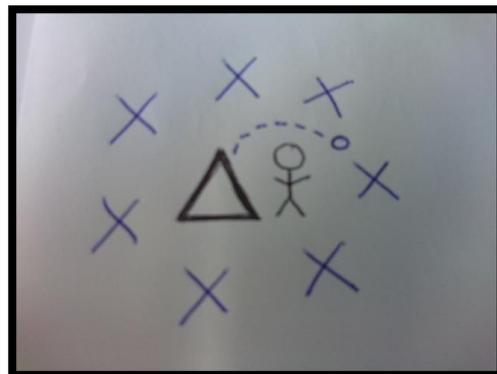


Fuente:

http://www.vezdemarban.com/08_espacio_reuerdo/objetos/juegos_tradicionales_coleccion/html/juego-03_el_pies_quietos.html

El tercer juego será **“Mini matadores”**. El juego consiste en que, con los mismos grupos de antes, se coloquen en círculo, todos menos uno de ellos que se colocará en medio. Su objetivo es proteger un cono y el objetivo del resto es tirarlo con una pelota. Quien consiga tirar el cono cambiará su puesto con el compañero que estaba de defensor.

Figura 9. Mini matadores.



Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la vuelta a la calma, jugaremos al juego “**Enredadera**”. Un alumno se tapaná los ojos y el resto unidos por las manos se enlazarán. Cuando hayan acabado, el alumno con los ojos tapados tendrá que deshacer el nudo.

Figura 10. Enredadera.



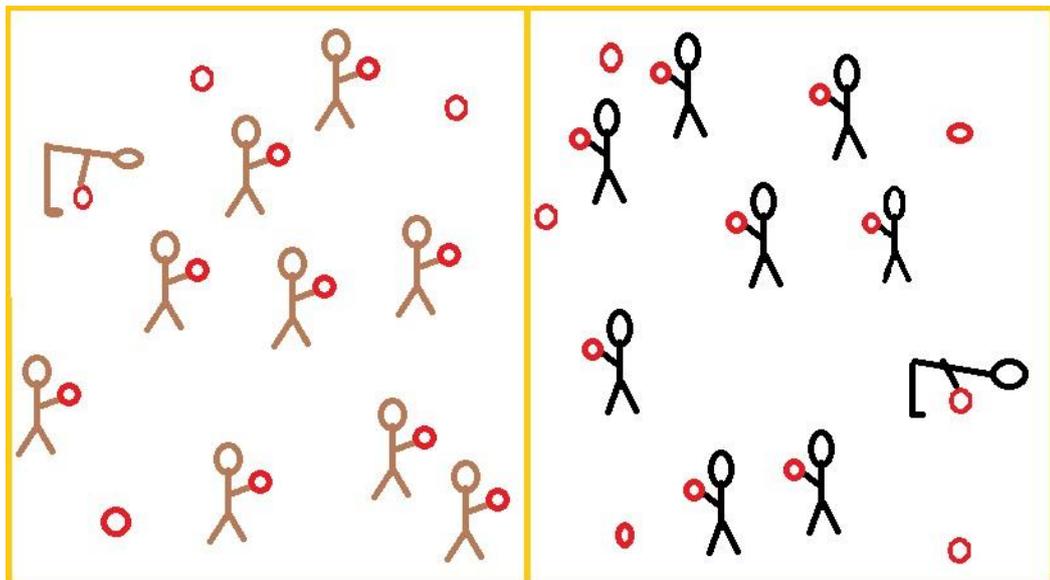
Fuente: <http://do.tiching.com/el-nudo-humano/recurso-educativo/677777>

La estructuración de esta sesión, se basa en el trabajo de grupos cooperativos, por ello, en todos los juegos que se realizan hay varios equipos de pocas personas en cada uno.

4.7. CUARTA SESIÓN: FAMILIARIZACIÓN CON EL BALÓN: TIROS Y GOLPEOS

El primer juego será **“Guerra de balones”**. El objetivo de este juego será conseguir que el otro equipo tenga más balones en su campo. Para ello, dividiremos la clase en dos grupos y colocaremos al final de cada campo 15 balones. A la señal, los alumnos y las alumnas tendrán que coger los balones y pasarlos al otro campo. Conforme los balones del otro equipo lleguen al campo tendrán que golpear la pelota para devolverla. Este juego tiene como objetivo practicar el golpeo. Dicho juego será el calentamiento de la sesión.

Figura 11. Guerra de balones.

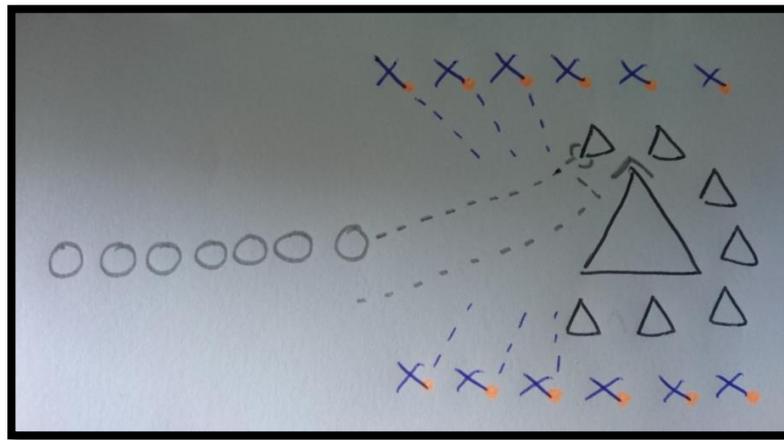


Fuente:

<https://www.google.es/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&ved=0ahUK EwjC8ZTHiPzVAhUKvBQKHdKbDWAQjxwIAw&url=https%3A%2F%2Fdexte.wiki spaces.com%2FJuegos%2Bcon%2Bbal%25C3%25B3n&psig=AFQjCNF5wob8mVEFl AdYBWqLC0C9VJ4GTA&ust=1504083162063110>

El segundo juego será **“Matadores”**. El juego consiste en matar a un jugador antes de que robe un cono. Para ello dividiremos la clase en dos equipos. Un equipo se colocará en fila detrás de una línea. El otro equipo se colocará en dos filas paralelas enfrente de un cono grande rodeado de conos pequeños. Un jugador tiene que ir al lugar donde están los conos, coger uno pequeño, colocarlo en el grande y volver a la fila, sin que el otro equipo le dé con el balón.

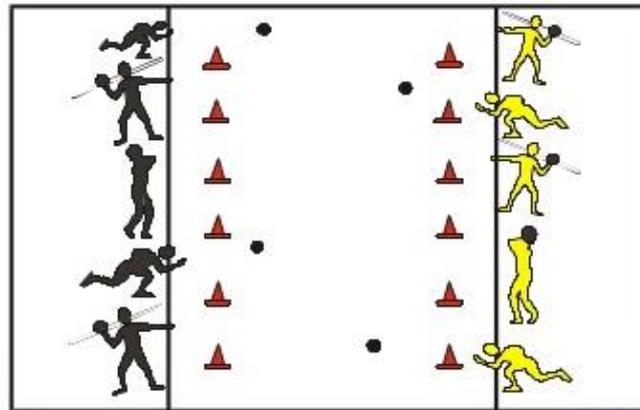
Figura 12. Matadores.



Fuente: Elaboración propia

El tercer juego será **“El castillo”**. El objetivo del juego es derribar el castillo del equipo contrario. Para ello, dividiremos la clase en dos grupos separados en dos campos. Cada equipo tendrá unos ladrillos en forma de castillo. Se pondrá en juego un número de balones que variará dependiendo del curso. Quien derribe antes el castillo del equipo contrario gana. A lo largo del juego se irán introduciendo variantes, por ejemplo, que se hagan tres pases como mínimo, que quien lleve la pelota no se pueda mover, etc.

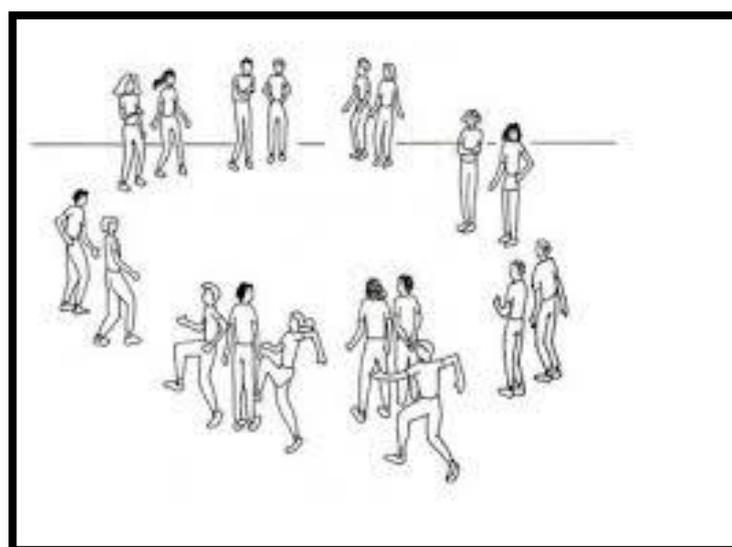
Figura 13. El castillo.



Fuente: <https://www.slideshare.net/JaimeXander/juegos-de-educacin-fsica-nivel-primaria>

Como vuelta a la calma, jugaremos a **“Ratón y gato”** pero por parejas. Se colocarán todos los alumnos y las alumnas por parejas mixtas haciendo un círculo. Se escogerá una pareja en el que uno será el ratón y otro el gato. Y correrán alrededor del grupo. Cuando el ratón quiera salvarse se pondrá al lado de un miembro de una pareja que esté en el grupo. Entonces el ratón será la pareja que no está al lado del ratón anterior.

Figura 14. El ratón y el gato.



Fuente: <http://serveicomunitat.blogspot.com.es/2014/11/juegos-tipicos-europeos.html>

En esta sesión jugaremos con equipos grandes, pero incluyendo variables para que todos tengan que estar activos en el juego. Para que todos los alumnos y las alumnas participen, jugaremos con más balones que personas, y la norma principal será que sólo se podrá jugar con un balón, es decir, que un alumno no puede utilizar dos balones a la vez.

4.8. ESTRUCTURACIÓN DE LOS DIFERENTES JUEGOS DE LAS CUATRO SESIONES DE FAMILIARIZACIÓN CON EL BALÓN

Tabla 4. Estructuración de los juegos de la primera sesión.

	PRIMERA SESIÓN		
	RELEVOS	BALÓN PRISIONERO	BOMBA
OBJETIVO COMÚN DEL JUEGO	Conseguir realizar la actividad correctamente en el menor tiempo posible.	Conseguir que no te maten y colaborar con tu equipo para salvarlos.	Conseguir no poseer la pelota cuando el tiempo se acaba.
ORGANIZACIÓN	Equipos mixtos de 4 personas aproximadamente.	Equipos mixtos de entre 4 y 6 personas, aproximadamente.	Clase entera en círculo. Se jugará mínimo dos veces para que la persona del centro cambie.
MATERIAL	Balón.	Balón y petos.	Balón.
ESPACIOS	Mismo espacio y dirigido.	Mismo espacio y marcado.	Mismo espacio y constante.
VALORES QUE TRABAJAN	Demanda comunicación.	Demanda colaboración, cooperación y comunicación.	
REGLA PRINCIPAL		Un alumno no puede tirar dos veces seguidas.	
ALTERNATIVAS	Material: aros, comba, bancos...	Espacios: quitar el espacio de la cárcel y salvar a los compañeros cogiendo la pelota al aire.	

Fuente: elaboración propia

Tabla 5. Estructuración de los juegos de la segunda sesión.

	SEGUNDA SESIÓN			
	CAZADOR	10 PASES	BALONES FUERA	PELOTA CALIENTE
OBJETIVO COMÚN DEL JUEGO	Matar a todos los alumnos y las alumnas hasta que no quede ninguno vivo.	Realizar diez pases entre los compañeros sin que se caiga al suelo y sin que sea interceptada.	Estar colocado en la pared y sin mover los pies que no te maten.	Estar atento por si dicen tu nombre; exige rapidez al decir otro nombre para que el juego no pare.
ORGANIZACIÓN	Grupo-clase	Dos grupos mixtos	Grupo-clase	Grupo-clase
MATERIAL	Balón y petos.	Balón y petos.	Balón.	Balón.
ESPACIOS	Mismo espacio reducido.	Mismo espacio reducido.	Mismo espacio reducido.	Mismo espacio constante.
VALORES QUE TRABAJAN	Demanda colaboración, cooperación y comunicación.	Demanda comunicación y colaboración entre el equipo.	Demanda colaboración, cooperación y comunicación.	Mejora de la autoestima y el auto concepto.
REGLA PRINCIPAL		Todos los miembros tienen que tocar el balón para que los 10 pases sean aceptados.		Si ya se ha nombrado a un alumno, no se puede volver a nombrar.
ALTERNATIVAS	Utilizar aros como casa.	Después de realizar todos los pases, meter el balón en un aro, llevarlo hasta donde esté un compañero (torre)...		Decir algo positivo de la persona que te ha nombrado.

Fuente: elaboración propia

Tabla 6. Estructuración de los juegos de la tercera sesión.

	TERCERA SESIÓN			
	CUATRO EN RAYA	PIES QUIETOS	MINI MATADORES	ENREDADERA
OBJETIVO COMÚN DEL JUEGO	Atraer a tu equipo el máximo de jugadores evitando que te maten.	Estar atento al nombre del compañero que lanza la pelota y saber actuar.	Tirar el cono o protegerlo dependiendo de donde estés situado.	Conseguir desenredar o conseguir que no se desenrede dependiendo de donde estés situado.
ORGANIZACIÓN	Equipos mixtos de 6 personas aproximadamente.	Equipos mixtos de 6 personas aproximadamente	Equipos mixtos de 6 personas aproximadamente	Grupo-clase
MATERIAL	Balón y petos.	Balón.	Balón y cono.	Balón.
ESPACIOS	Mismo espacio reducido.	Mismo espacio.	Mismo espacio reducido.	Mismo espacio constante.
VALORES QUE TRABAJAN	Demanda colaboración y cooperación con otros equipos.	Demanda atención.	Demanda comunicación.	Demanda atención, cooperación, comunicación y colaboración.
REGLA PRINCIPAL	Una vez que te han matado eres del otro equipo y se gana si se atrae a más compañeros al nuevo equipo.	No se puede repetir el nombre de un compañero.	No se puede pasar dos veces al mismo compañero hasta que todos hayan tocado el balón.	
ALTERNATIVAS	Colocar aros por el suelo para salvarse durante unos segundos.		Hacer ronda de pases y que el último que la toque lance, si falla se cambia el rol con el del centro.	Utilizar más compañeros, material como comba, aros...

Fuente: elaboración propia

Tabla 7. Estructuración de los juegos de la cuarta sesión.

	CUARTA SESIÓN			
	GUERRA DE BALONES	MATADORES	CASTILLOS	RATÓN Y GATO
OBJETIVO COMÚN DEL JUEGO	Conseguir tener menos balones en el campo cuando suena la señal.	Conseguir un cono sin ser matado o matar antes de que se consiga un cono.	Derribar el castillo de tu equipo oponente.	Conseguir pillar o que no te pillen.
ORGANIZACIÓN	Dos grupos mixtos	Dos grupos mixtos	Dos grupos mixtos	Parejas mixtas
MATERIAL	Balones.	Balones, conos pequeños y un cono grande.	Balones y conos.	
ESPACIOS	Mismo espacio reducido.	Mismo espacio.	Mismo espacio reducido.	Mismo espacio constante.
VALORES QUE TRABAJAN	Demanda cooperación y colaboración.	Demanda comunicación, colaboración y cooperación.	Demanda comunicación, colaboración y cooperación.	
REGLA PRINCIPAL	No poder coger más de un balón a la vez. Hay más balones que alumnos.	No poder coger más de un balón a la vez. Hay más balones que alumnos.	Realizar tres pases con tres compañeros diferentes antes de tirar.	
ALTERNATIVAS	Poder matar a los oponentes, existe un método para salvarse...	Que exista un método para salvarse.	Quien tiene la pelota no puede moverse.	

Fuente: elaboración propia

4.9. TEMPORALIZACIÓN DE LAS CUATRO SESIONES DE FAMILIARIZACIÓN CON EL BALÓN

Tabla 8. Temporalización de las cuatro sesiones de familiarización con el balón.

	PRIMERA SESIÓN	SEGUNDA SESIÓN	TERCERA SESIÓN	CUARTA SESIÓN
CALENTAMIENTO		Cazador	4 en raya	Guerra de balones
PARTE PRINCIPAL	1. Relevos 2. Balón prisionero	1. 10 pases 2. Balón fuera	1. Pies quietos 2. Mini matadores	1. Matadores 2. Castillo
VUELTA A LA CALMA	Bomba	Pelota Caliente	Enredadera	Ratón y gato
OBJETIVOS GENERALES	Familiarizarse con el balón mediante pases y recepciones. Aprender a comunicarse con el grupo-clase.	Familiarizarse con el balón mediante pases y recepciones. Aprender a comunicarse con el grupo-clase.	Familiarizarse con el balón mediante tiros y golpees. Aprender a comunicarse con el grupo-clase.	Familiarizarse con el balón mediante tiros y golpees. Aprender a comunicarse con el grupo-clase.
INTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Rúbrica de valores	Rúbrica de valores	Rúbrica de valores	Rúbrica de valores
PROGRESIÓN DE APRENDIZAJE	Toma de contacto	Toma de contacto	Toma de contacto	Toma de contacto
ALTERNATIVA A LA VUELTA A LA CALMA	Comentar los juegos que se han realizado en esa sesión: qué nos ha gustado, qué no y cómo podríamos mejorarlo. Comunicarse de manera respetuosa y positiva con algún compañero acerca de: si lo ha hecho bien o en qué tiene que mejorar.	Comentar los juegos que se han realizado en esa sesión: qué nos ha gustado, qué no y cómo podríamos mejorarlo. Comunicarse de manera respetuosa y positiva con algún compañero acerca de: si lo ha hecho bien o en qué tiene que mejorar.	Comentar los juegos que se han realizado en esa sesión: qué nos ha gustado, qué no y cómo podríamos mejorarlo. Comunicarse de manera respetuosa y positiva con algún compañero acerca de: si lo ha hecho bien o en qué tiene que mejorar.	Comentar los juegos que se han realizado en esa sesión: qué nos ha gustado, qué no y cómo podríamos mejorarlo. Comunicarse de manera respetuosa y positiva con algún compañero acerca de: si lo ha hecho bien o en qué tiene que mejorar.

Fuente: elaboración propia

4.10. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE VALORES DE LAS CUATRO SESIONES DE FAMILIARIZACIÓN CON EL BALÓN

Tabla 9. Rúbrica de evaluación de valores de las cuatro sesiones de familiarización con el balón.

	1 PUNTO	2 PUNTOS	3 PUNTOS	4 PUNTOS
Aprender a comunicarse con el grupo-clase.	No juega o juega de forma individual, sin comunicarse con el grupo.	Juega de forma individual o con los compañeros más habilidosos, sin comunicarse con el resto de compañeros.	Juega tanto de forma individual como colectivo, comunicándose sólo con su grupo.	Juega tanto de forma individual como colectiva, comunicándose con todos los compañeros.
Comprender y realizar de manera eficaz los juegos y los objetivos que se proponen.	No comprende los juegos y objetivos y por tanto, la realización es incorrecta.	Comprende poco los juegos y objetivos propuestos y necesita varias sesiones de prueba de cada juego para realizarlo correctamente.	Comprende los juegos y los objetivos propuestos y, por tanto, realiza correctamente los juegos.	Comprende los juegos y objetivos que se proponen y ayuda a otros compañeros en la comprensión y realización correcta de los juegos.
Colaborar, participar y respetar las normas en los juegos y actividades que se proponen.	No participa activamente.	Participa activamente pero no respeta las normas impuestas por el profesor y deja de participar en medio del juego.	Participa activamente pero hay situaciones en el que le cuesta respetar las normas y reglas impuestas.	Participa activamente respetando las reglas y normas impuestas por el profesor
Trabaja tanto en equipo como individualmente, aceptando las limitaciones propias y ajenas.	Trabaja de forma individual.	Trabaja de forma individual y colectiva excluyendo a compañeros con limitaciones.	Trabaja de forma individual y colectiva con su grupo.	Trabaja de forma individual y colectiva incluyendo a todos sus compañeros y ayudando en las dificultades que puedan surgir.

Fuente: elaboración propia

4.11. QUINTA Y SEXTA SESION: COLOCACIÓN Y SAQUE MEDIANTE DISTINTOS GOLPEOS

Las siguientes sesiones llevadas a cabo se realizarán practicando el Kin-Ball, aprendiendo los movimientos base y alternando con juegos cooperativos para seguir practicando.

La **quinta y sexta sesión**, tendrá como **objetivo** saber colocarse y saber sacar mediante dos golpes. Para ello, se aprenderá cómo colocar el cuerpo y la pelota para que un miembro de tu equipo (siempre por turnos) pueda sacar; saber cuándo hay que sacar y cómo sacar mediante dos golpes: golpeo bajo y golpeo medio con dos manos.

Como solo hay una pelota de Kin-Ball dividiremos a la clase en dos, y cada mitad en tres equipos mixtos elegidos como en las cuatro sesiones anteriores. Mientras una mitad empieza a jugar al Kin-Ball, la otra mitad realizará juegos de golpeo. A la mitad de la sesión se cambiarán.

En la **quinta sesión**, los alumnos y las alumnas que no estén jugando al Kin-Ball empezarán con juegos de golpeo utilizando un material poco utilizado y por tanto apto para todo el alumnado. Dicho material es la **indiaca**. Antes de ello, realizaremos un calentamiento en conjunto.

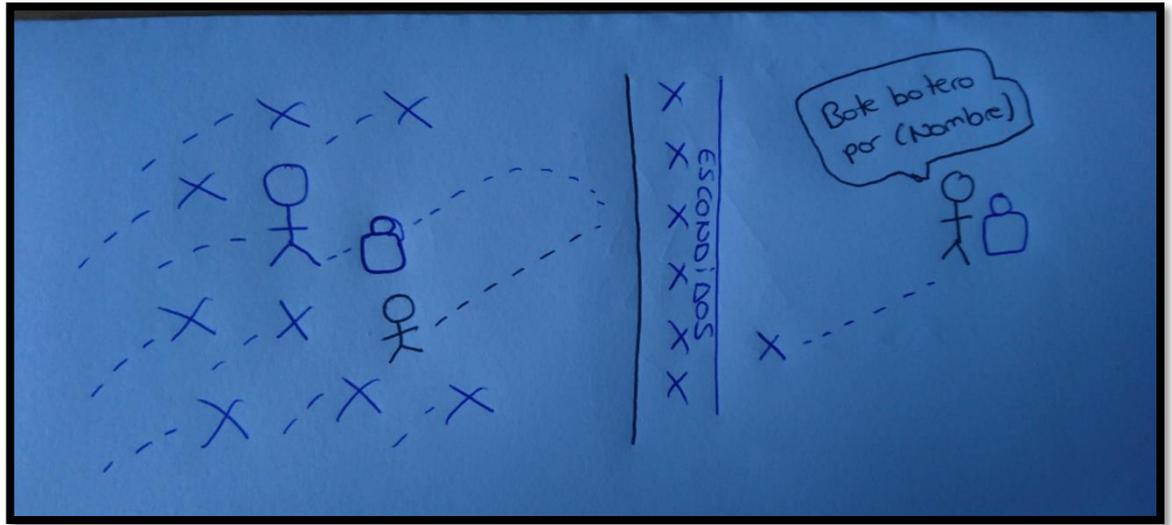
Figura 15. Indiacas.



Fuente: <http://juegosalternativos1.blogspot.com.es/2011/03/indiaca.html>

El calentamiento será el juego de “**Bote botero**”. El juego consiste en que un alumno la pagará y tendrá que cerrar los ojos, otro compañero dará un golpe a una botella de plástico colocado en medio del campo. Mientras este va a por ella, el resto de alumnos se esconden. Tendrá que encontrar a todos los compañeros sin que ninguno de ellos, de una patada a la botella, ya que así salvaría a todos los que estuvieran pillados.

Figura 16. Bote botero.



Fuente: Elaboración propia

Después del calentamiento, empezaremos con el Kin-Ball o el juego de indiacas.

Primero, de forma individual, cada alumno cogerá su propia indiaca e irá realizando pequeños golpes, primero en el sitio y después en movimiento.

Segundo, se colocarán en grupos de tres, y con una indiaca por grupo, se la pasarán sin que caiga al suelo.

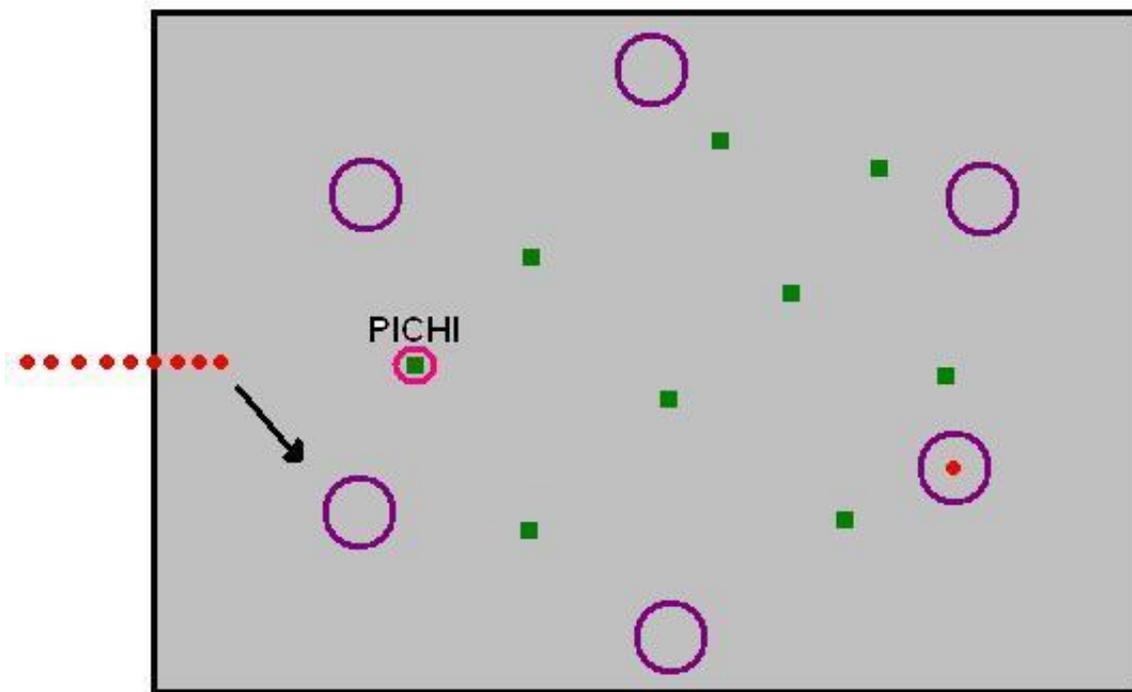
Tercero, se colocarán en la portería aros, y en grupos de tres tendrán que intentar golpear la indiaca para que caiga dentro del aro.

Todos los golpes se realizarán con una mano, y se irá cambiando con la derecha y con la izquierda respectivamente.

Como **vuelta a la calma**, se realizaran equilibrios individuales y golpes con la indiaca utilizando todo el cuerpo.

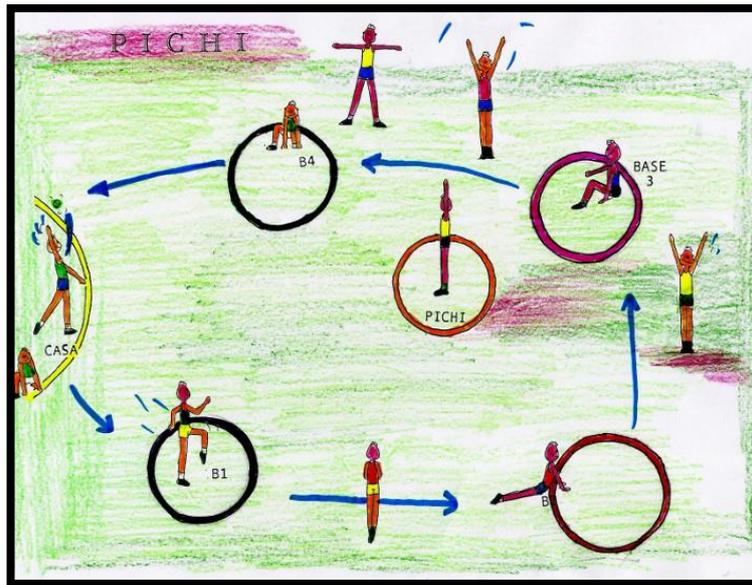
En la **sexta sesión**, los alumnos y las alumnas que no estén jugando al Kin-Ball, se dividirán en dos grupos mixtos y jugarán a **“Pichi”** con la mano. Se colocarán aros alrededor del campo, y se golpeará la pelota con una o dos manos a elegir. Una vez golpeada la pelota tiene que correr a cada aro antes de que la pelota golpeada llegue al “Pichi”.

Figura 17. Pichi.



Fuente: <http://correjuegabaila.blogspot.com.es/2012/10/>

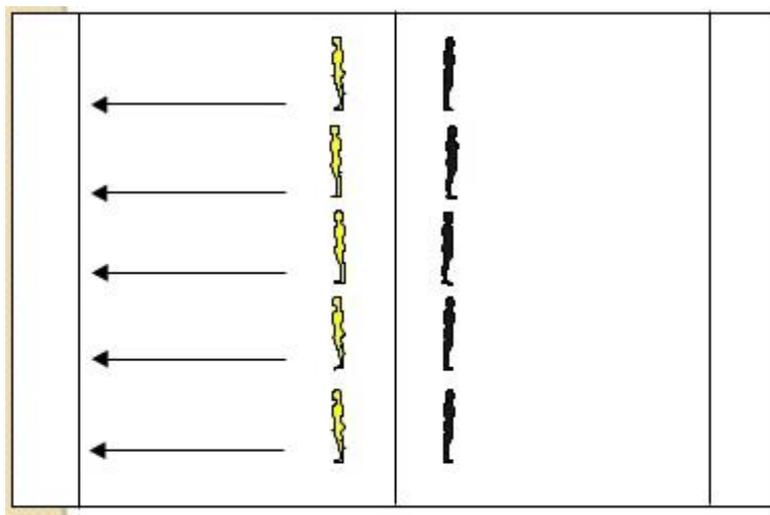
Figura 18. Pichi



Fuente: <https://juegosdetiempolibre.org/juegos/00538-pichi/>

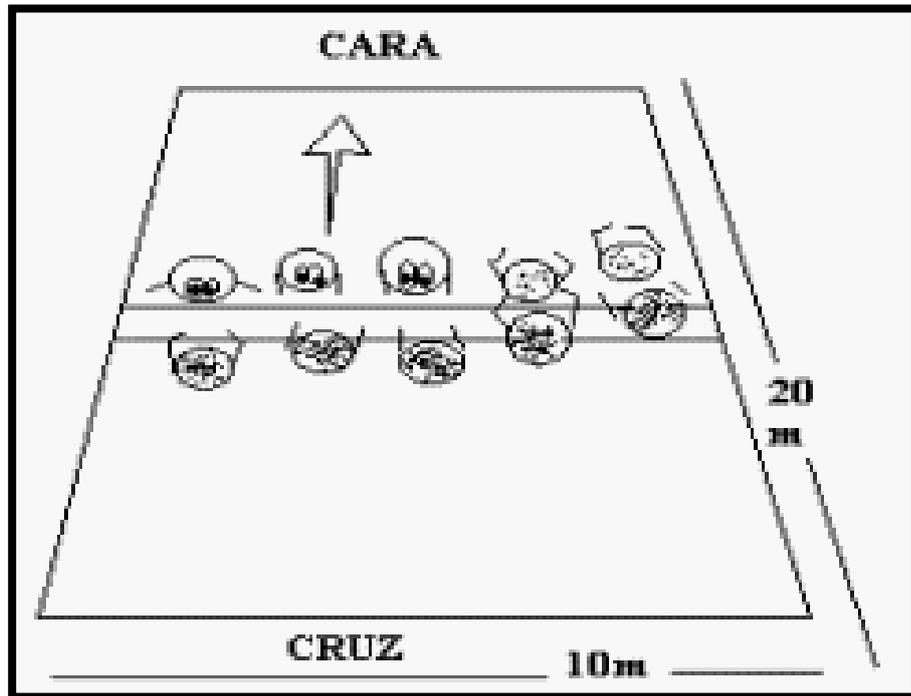
Antes de ello, se realizará un calentamiento, jugando a "Cara o cruz". Dividiremos a la clase por parejas mixtas y se colocarán de espaldas en medio del campo. Uno de la pareja será cara y otra cruz. A la señal, el profesor dirá cara o cruz. Quien sea la parte de la moneda que ha dicho el profesor tendrá que correr y el otro pillarle.

Figura 19. Cara o cruz.



Fuente: <http://www.escoladefutbol.com/beto/docs/juegos/juegos.htm>

Figura 20. Cara o cruz.



Fuente: <https://es.slideshare.net/alirau/juegos-de-educacin-fsica>

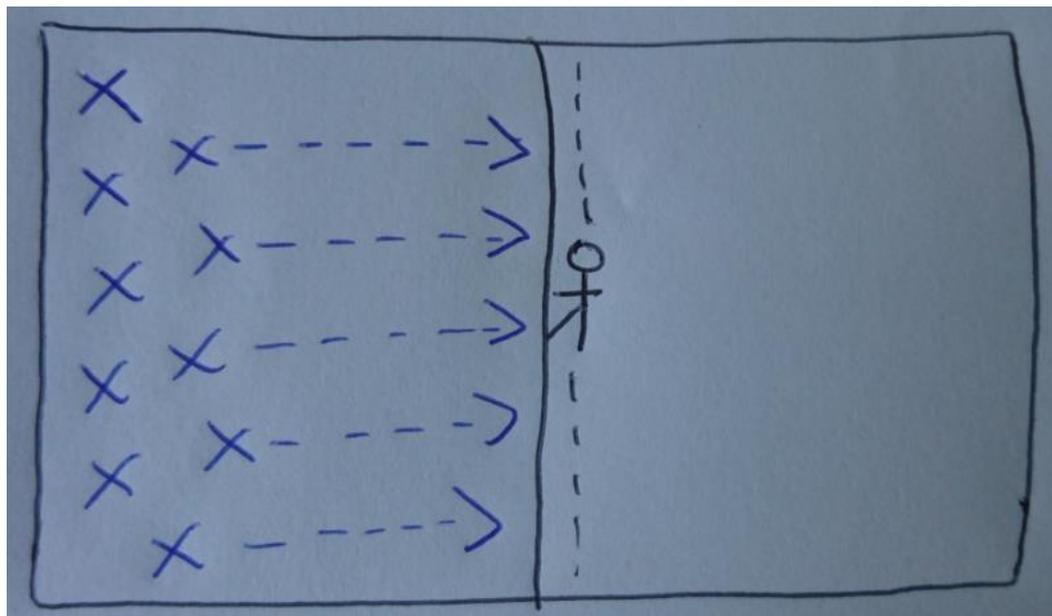
Como vuelta a la calma, se jugará a “**Simón dice**”. El profesor empezará diciendo Simón dice que todos de cuclillas, entonces toda la clase tendrá que ponerse de cuclillas. Después pasará el relevo a un alumno, y así sucesivamente.

4.12. SÉPTIMA Y OCTAVA SESIÓN: ESTRATEGIAS BÁSICAS

La **séptima y octava sesión**, tendrá como **objetivo** conocer estrategias básicas y ponerlas en juego. Para ello, se insistirá a los alumnos y las alumnas en que observen los diferentes espacios, para saber dónde colocarse en cada momento y dónde lanzar cuando sea su turno.

La **séptima sesión**, comenzará con un calentamiento donde jugaremos a “**Gavilán**”. Este juego consiste en que un alumno se coloca en medio del campo y a su señal, el resto de compañeros tienen que pasar de un lado al otro del campo sin ser pillado. Si te pillan te colocas en medio y ayudas a pillar hasta que todos estén pillados.

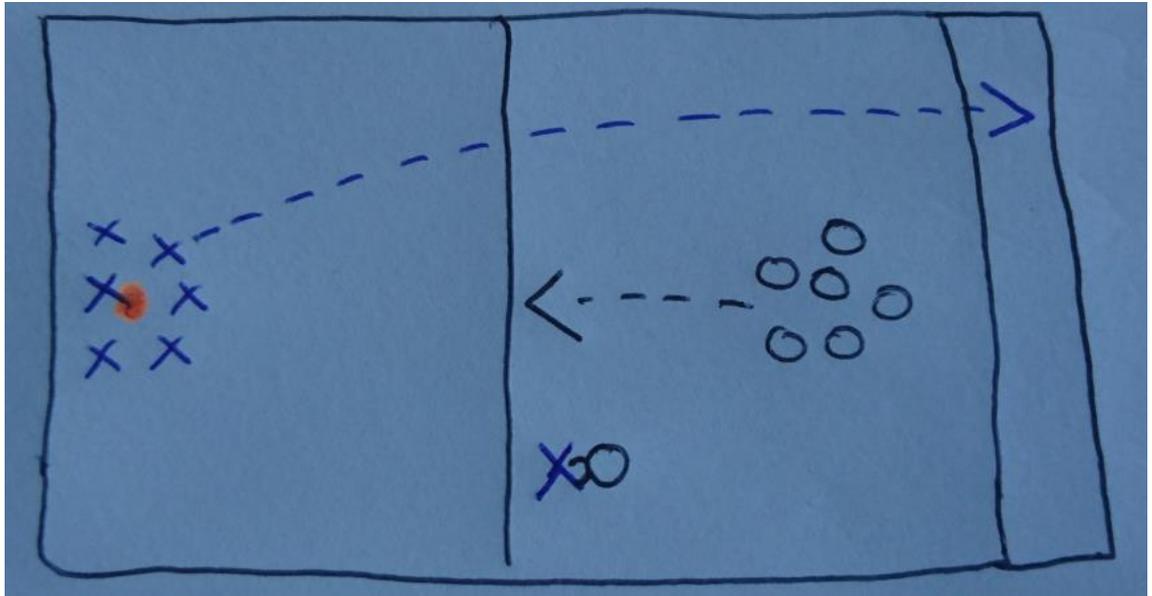
Figura 21. Gavilán.



Fuente: Elaboración propia

Después mientras la mitad de clase, escucha formas de realizar estrategias y observar espacios, la otra mitad jugará a “**Llave perdida**”. El grupo se dividirá en dos. Un grupo hablará entre ellos para elegir quien esconde un objeto. Su misión es pasar al otro lado del campo sin que pillen al que esconde el objeto. La misión del otro equipo es pillar a quien lleva el objeto.

Figura 22. La llave perdida.



Fuente: Elaboración propia

Como vuelta a la calma, jugarán al “**Espejo**”. Se colocarán por equipos de tres o cuatro personas. Uno de cada grupo empezará a realizar movimientos y el resto le tienen que seguir. Después se cambiará hasta que todos lo realicen. Se utilizará música.

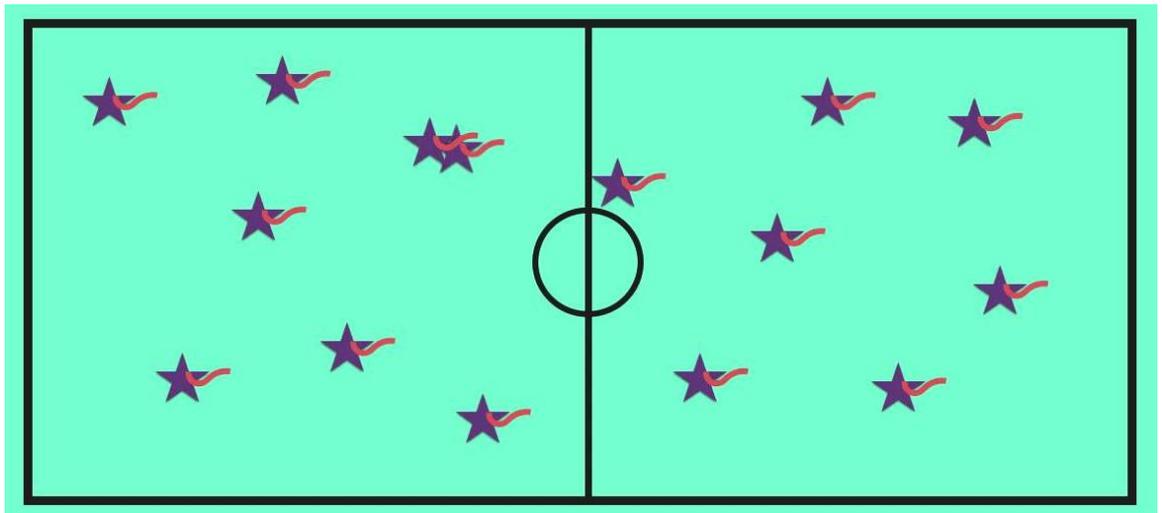
Figura 23. Espejo.



Fuente: <http://musicaenbejar.blogspot.com.es/2015/09/aqui-estan-nuestros-enanos-en-este-caso.html>

La **octava sesión** comenzará con “**La cola del dragón**” como juego de calentamiento. El juego es individual, cada alumno tendrá su propia cola de dragón (pañuelo atado a la cintura). A la señal, quién haya conseguido más pañuelos gana. Cada vez que se pierda el pañuelo, habrá que ir a al caja a por otro.

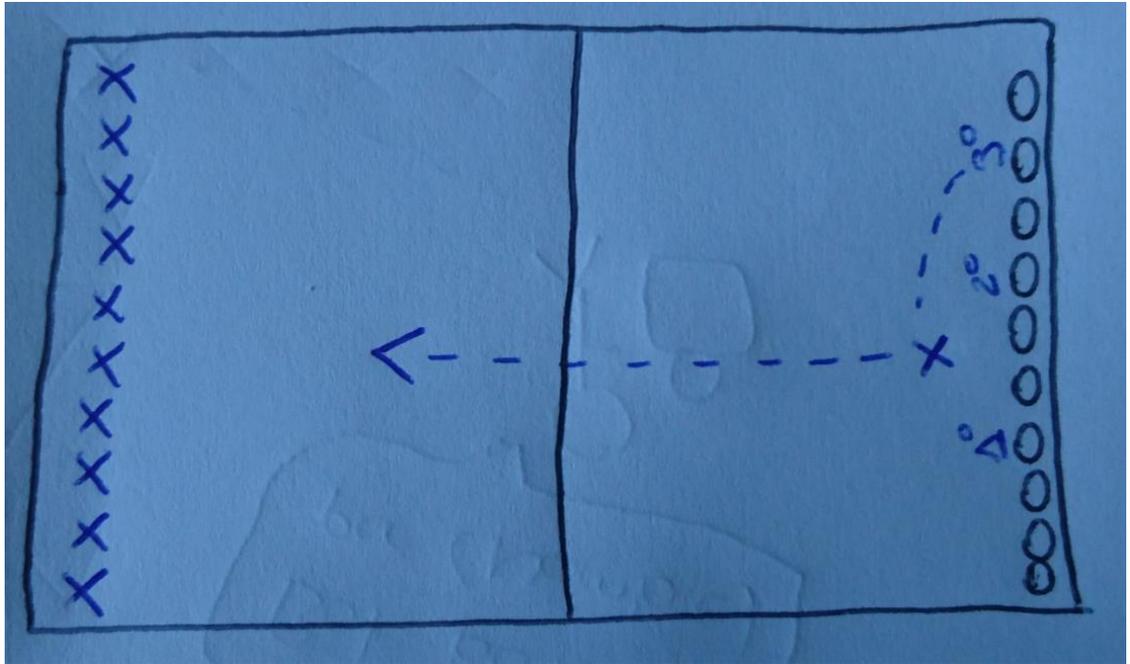
Figura 24. La cola del dragón.



Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=e9rZW4xFK8Q>

Como último juego paralelo al Kin-Ball, se jugará al “**Ajedrez**”. Dividiendo a la clase en dos equipos mixtos, se impondrá a cada uno una pieza de ajedrez y se colocarán en un lateral del campo. Un alumno irá hacia el equipo contrario que le estará esperando con las palmas de las manos hacia arriba. Dará tres toques, y el último tendrá que ir a pillarlo. Si el alumno es peón sale solo él; si es alfil, salen los dos alfiles; si es torre, salen las dos torres; si es reina sale con todos los peones; y si es rey, salen todos a pillar.

Figura 25. Ajedrez.



Fuente: Elaboración propia

Como vuelta a la calma, y siendo la última sesión, realizarán una dinámica llamada **“Hoguera”**. Se colocarán en círculo y escribirán en un papel algo que les gustaría mejorar de ellos mismos; además también pueden escribir lo que les haya gustado de todas las sesiones, lo que no, lo que cambiarían... Después uno a uno se levantará, lo leerá y lo depositará en una caja que habrá en medio del círculo.

4.13. ESTRUCTURACIÓN DE LOS DIFERENTES JUEGOS DE LAS CUATRO SESIONES DE KIN-BALL

Tabla 10. Estructuración de los juegos de la quinta sesión.

	QUINTA SESIÓN		
	Bote botero	Indiaca	Equilibrios con indiaca
OBJETIVO COMÚN DEL JUEGO	Pillar o no ser pillado utilizando adecuadamente los espacios.	Conseguir habilidad con el manejo de la indiaca a través del golpeo.	Conseguir equilibrio trabajando la indiaca.
ORGANIZACIÓN	Grupo-clase.	Mitad de la clase, dividido en tres grupos mixtos.	Grupo-clase de manera individual.
MATERIAL	Botella.	Indiaca	Indiaca.
ESPACIOS	Espacio amplio.	Espacio amplio y espacio mismo y reducido.	Espacio amplio.
VALORES QUE TRABAJAN	Demanda cooperación.	Demanda cooperación.	
REGLA PRINCIPAL	No salirse del espacio marcado.	Turnarse para golpear la indiaca.	
ALTERNATIVAS	Ayudantes.	Una red en medio y por parejas mixtas golpear la indiaca.	

Fuente: elaboración propia

Tabla 11. Estructuración de los juegos de la sexta sesión.

	SEXTA SESIÓN		
	Cara o cruz	Pichi	Simón dice
OBJETIVO COMÚN DEL JUEGO	Conseguir que no te pillen utilizando los espacios para distraer.	Conseguir golpear adecuadamente la pelota y reaccionar corriendo hacia la base.	Estar atento a las indicaciones.
ORGANIZACIÓN	Parejas mixtas.	Dos grupos mixtos.	Grupo-clase.
MATERIAL		Balón y petos.	
ESPACIOS	Mismo espacio y reducido.	Mismo espacio reducido pero amplio.	Mismo espacio y constante.
VALORES QUE TRABAJAN		Demanda cooperación.	
REGLA PRINCIPAL			
ALTERNATIVAS	Cambiar cara o cruz por números pares e impares.	Utilizar el pie para golpear y realizarlo después jugando a Kin-Ball.	

Fuente: elaboración propia

Tabla 12. Estructuración de los juegos de la séptima sesión.

	SÉPTIMA SESIÓN		
	Gavilán	La llave perdida	Espejo
OBJETIVO COMÚN DEL JUEGO	Conseguir que no te pillen utilizando los espacios libres o conseguir pillar dependiendo del rol.	Conseguir que no pillen a la persona que lleva el objeto o conseguir pillarla dependiendo del rol.	Imitar a una persona y después realizar movimientos para que te imiten.
ORGANIZACIÓN	Grupo-clase.	Dos grupos mixtos.	Grupos mixtos de cuatro personas.
MATERIAL		Un objeto pequeño.	Música.
ESPACIOS	Mismo espacio y reducido.	Mismo espacio y reducido.	Mismo espacio y constante.
VALORES QUE TRABAJAN	Demanda colaboración, cooperación y comunicación.	Demanda colaboración, cooperación y comunicación.	Demanda comunicación y colaboración.
REGLA PRINCIPAL	No salirse fuera del campo.		
ALTERNATIVAS	Empezar con más personas.	Utilizar aros como forma de salvarse.	

Fuente: elaboración propia

Tabla 13. Estructuración de los juegos de la octava sesión.

	OCTAVA SESIÓN		
	Cola de dragón	Ajedrez	Hoguera
OBJETIVO COMÚN DEL JUEGO	Coger el pañuelo y no dejar que lo cojan.	Trabajar la velocidad de reacción.	Auto evaluarse.
ORGANIZACIÓN	Grupo-clase.	Dos grupos mixtos.	Grupo-clase.
MATERIAL	Pañuelo.		Papel, bolígrafo y una caja.
ESPACIOS	Mismo espacio amplio.	Mismo espacio amplio.	Mismo espacio constante.
VALORES QUE TRABAJAN	Demanda cooperación.	Demanda colaboración, cooperación y comunicación.	Trabaja el auto concepto.
REGLA PRINCIPAL			
ALTERNATIVAS			Que el compañero de al lado diga algo positivo de ti.

Fuente: elaboración propia

4.14. TEMPORALIZACIÓN DE LAS CUATRO SESIONES DE KIN-BALL

Tabla 14. Temporalización de las cuatro sesiones de Kin-Ball.

	QUINTA SESIÓN	SEXTA SESIÓN	SÉPTIMA SESIÓN	OCTAVA SESIÓN
CALENTAMIENTO	Bote botero	Cara o cruz	Gavilán	La cola de dragón
PARTE PRINCIPAL	Indiaca	Pichi	La llave perdida	Ajedrez
VUELTA A LA CALMA	Equilibrios indiaca	Simón dice	Imitar	Hoguera
OBJETIVOS GENERALES	Saber colocarse, sacar mediante dos golpes.	Saber colocarse, sacar mediante dos golpes.	Conocer y emplear estrategias básicas de colocación y espacios.	Conocer y emplear estrategias básicas de colocación y espacios.
INTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Rúbrica de valores y hoja de observación			
PROGRESIÓN DE APRENDIZAJE	Progresión de aprendizajes.	Progresión de aprendizajes.	Progresión de aprendizajes.	Progresión de aprendizajes.
ALTERNATIVA A LA VUELTA A LA CALMA	Comentar los juegos que se han realizado en esa sesión: qué nos ha gustado, qué no y cómo podríamos mejorarlo. Comunicarse de manera respetuosa y positiva con algún compañero acerca de: si lo ha hecho bien o en qué tiene que mejorar.	Comentar los juegos que se han realizado en esa sesión: qué nos ha gustado, qué no y cómo podríamos mejorarlo. Comunicarse de manera respetuosa y positiva con algún compañero acerca de: si lo ha hecho bien o en qué tiene que mejorar.	Comentar los juegos que se han realizado en esa sesión: qué nos ha gustado, qué no y cómo podríamos mejorarlo. Comunicarse de manera respetuosa y positiva con algún compañero acerca de: si lo ha hecho bien o en qué tiene que mejorar.	Comentar los juegos que se han realizado en esa sesión: qué nos ha gustado, qué no y cómo podríamos mejorarlo. Comunicarse de manera respetuosa y positiva con algún compañero acerca de: si lo ha hecho bien o en qué tiene que mejorar.

Fuente: elaboración propia

4.15. HOJA DE OBSERVACIONES: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LAS CUATRO SESIONES DE KIN-BALL

Tabla 15. Hoja de observaciones de las cuatro sesiones de Kin-Ball.

	NO	A VECES	SI
RESPETA LOS TURNOS DE GOLPEO	X		
GOLPEA USANDO ESTRATEGIAS CON RESPECTO A ESPACIOS		X	
SE COMUNICA CON SU EQUIPO PARA REALIZAR ESTRATEGIAS	X		
EXISTE PROBLEMAS DE DISCRIMNACIÓN DE GÉNERO		X	
CONSIGUE SEGUIR EL JUEGO COOPERANDO CON SU GRUPO			X

4.16. SISTEMA DE CALIFICACIONES DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Para evaluar todo el proceso, utilizaremos, en un primer momento, la tabla 9, rúbrica de valores, implicada en las primeras cuatro sesiones. La utilizaremos en cada sesión y será individual de cada alumno. Dicha rúbrica supone el 20% de la nota total y se necesitará un mínimo de 5 para superarla. El resultado se conseguirá sumando los puntos y viendo la puntuación en el apartado siguiente:

- Sobresaliente:10: 16 puntos
- Sobresaliente:9: 14 puntos
- Notable:8: 12 puntos
- Notable:7: 11 puntos
- Bien:6: 9 puntos
- Suficiente:5: 8 puntos
- Suspenso:<4:menor o igual a 7 puntos

Para las cuatro sesiones siguientes utilizaremos la hoja de observaciones, tabla 15. Este instrumento de evaluación supone el 40% de la nota total. En la última sesión, evaluaremos también con la rúbrica de valores, tabla 9, que equivale a un 30% de la nota total, y con la dinámica “Hoguera” que equivale a un 10%. Esta última, la dividiremos en 0, 0,5 o 1 de la nota, como auto evaluación; siendo 0 si no está en clase o no lo realiza; 0,5 si no realiza algún comentario más aparte de su auto evaluación; 1 si realiza algún comentario más aparte de su auto evaluación.

- Rúbrica de valores, tabla 9 (4 primeras sesiones): 20%
- Hoja de observación, tabla 15 (4 últimas sesiones): 40%
- Rúbrica de valores, tabla 9 (última sesión): 30%
- Vuelta a la calma (última sesión): 10%

5. CONCLUSIÓN Y VALORACIÓN PERSONAL

A lo largo de todo el trabajo, se ha observado y comprobado que el papel de las mujeres ha tenido una evolución histórica en varios ámbitos de la vida: político, social, laboral y educacional, influyendo y perjudicando profundamente en su vida cotidiana las diferentes circunstancias culturales.

El contexto que se ofrece es una visión general de los momentos históricos en los que las mujeres comienzan a cobrar fuerza en la sociedad, por qué derechos lucharon y hasta donde llegaron para conseguirlos. Esta visión plantea el primer y más importante foco que obstaculizaba a las mujeres: la exclusión en la educación. Sin embargo, no sólo ellas deberían poder acceder a una buena formación, sino también los varones. Considero que carecían de una buena educación, ya que ésta, crea y forma personas inteligentes, capaces de pensar por sí mismas y juzgar críticamente, para poder abrir su mente a una sociedad más justa y democrática.

Por ello, este trabajo, se acerca al ámbito educacional, mejorando no sólo los aspectos y elementos curriculares frente a la ley, sino buscando una educación que ofrezca una formación de valores para la igualdad de género. A través de esta base, se pueden crear personas capaces de cooperar excluyendo las discriminaciones de sexo y género, y aportando una visión constructivista que mejore las relaciones sociales, las cuales influirán en todos los ámbitos de la vida cotidiana.

De este modo, mi propuesta didáctica se centra en un ámbito en el que las mujeres todavía no han conseguido el 100% tanto de participación como de consideración y compensación. Este ámbito se centra en el mundo escolar, en la asignatura de Educación Física.

De esta manera, realizamos un recorrido acerca de la mujer y el deporte, centrándonos en la competitividad más destacada mundialmente: los Juegos Olímpicos. Aquí se puede valorar la lucha de las mujeres para abrirse paso en un mundo deportivo masculino. Por ello, mi propuesta didáctica, hace hincapié en mejorar la Educación Física a través de juegos y deportes cooperativos como es el Kin-Ball y, en consecuencia, se crearán contextos y elementos aptos tanto para alumnos como para

alumnas, aportando un acceso más amplio a realizar cualquier tipo de actividad física, sin miedo a no conseguir las metas y objetivos deseables.

Como introducción a los orígenes del Feminismo, es fundamental y necesario hacer un recorrido en la historia hasta nuestros días, comenzando desde la Edad Media y acabando en la España actual, para poder entender cómo ha ido evolucionando el papel de las mujeres en España y en el mundo.

Ya desde principios de la Edad Media, distintos tipos de mujeres convivían en un mismo lugar, por lo que la sociedad trataba diferente a las mujeres dependiendo de la religión que esta tenía, ya que sus roles tanto políticos como sociales distaban entre ellas.

Todo esto cambió en la época del Renacimiento, donde las mujeres ya no gozaban de vida social activa, no trabajaban y su formación educativa era nula. Tuvieron que esperar largos años hasta que se instaurara la cultura borbónica, ilustres y gobernantes creían fundamental la igualdad entre el hombre y la mujer, y no dudaron en llevarlo a la práctica.

Sin embargo, el papel de las mujeres da un vuelco con el cambio de siglo. Nos encontramos en el siglo XIX en el que se inicia la industrialización en España. Las mujeres empiezan a ser necesarias en la vida laboral como mano de obra en las industrias. En este momento, la vida de las mujeres cambia totalmente, teniendo unas condiciones laborales penosas, muy inferiores a las de los hombres; es por ello, que muchas de ellas acaban en la prostitución. Poco a poco van evolucionando los trabajos y condiciones laborales, por lo que, muchas mujeres empiezan a trabajar en servicios públicos como enfermeras o profesoras. En el siglo XX, las mujeres empiezan a asistir a la Universidad y a formarse al mismo nivel que los hombres, por lo que, poco a poco van exigiendo unos derechos y deberes que las acercan al sexo opuesto.

Pero no cabe hablar del feminismo sin citar dos grandes obras que han influido desde el siglo XX: *Una habitación propia*, de Virginia Wolf; y *El segundo sexo*, de Simone de Beauvoir.

Estas dos obras tratan el feminismo desde diferentes puntos de vista. Virginia Wolf se centra en la literatura y en el acceso de las mujeres a la educación y así lograr la

emancipación femenina facilitada siempre si se posee asimismo una independencia económica. Por otro lado, Simone de Beauvoir, trata el feminismo partiendo desde puntos biológicos, psicoanalíticos e históricos. Ambas autoras han hechos grandes aportaciones que han sido de gran utilidad para la reflexión de la sociedad en la que vivimos y para ser conscientes de las desigualdades que sufren las mujeres sin motivo alguno. Ambas obras suponen un enorme avance y sendos hitos en la historia de la lucha por la igualdad entre los seres humanos.

Por todo ello, este trabajo se centra en otro punto de vista, el deporte, el cual complementa los nombrados anteriormente.

Durante siglos, se ha catalogado a las mujeres con unos estereotipos no aptos para la realización del deporte, lo cual ha influido en la participación de estas en dicho ámbito. Estos estereotipos se debían a factores biológicos y anatómicos. De ahí surgen mitos que han calificado siempre a las mujeres de incompetentes para el deporte. Dichos mitos tenían que ver con la apariencia de la mujer, con su salud y con su interés por la práctica deportiva, lo cual hacía pensar que el deporte solo beneficiaba a los hombres.

A pesar de todas estas habladurías, las mujeres siempre han intentado superar obstáculos, y fue en los Juegos Olímpicos de 1900 en París, donde por primera vez, se pudo ver a seis mujeres competir en dos juegos oficiales como son el golf y el tenis. A partir de ahí, poco a poco, se fueron integrando en más deportes, consiguiendo grandes logros que nada tenían que envidiar a los hombres, ya que varias mujeres consiguieron las mismas metas que ellos, igualando así el nivel competitivo. Sin embargo, no les dejaban ampliar deportes, y ellas mismas crearon los Primeros Juegos Mundiales Femeninos, haciendo que el Comité Olímpico se replanteara su acceso en los Juegos Olímpicos. Por todo ello, las mujeres consiguieron grandes avances en este ámbito, consiguiendo que países que no integraran a mujeres en sus equipos no tuvieran cabida en dichos juegos, prohibiéndoles su participación. De esta manera, y a día de hoy, se pueden ver mujeres de absolutamente todos los países compitiendo entre ellas para alcanzar sus metas.

Con todo lo aportado anteriormente, este trabajo intenta ofertar una demanda de la práctica deportiva apta para todo el alumnado. Para ello, los juegos deportivos que se

realicen en la asignatura de educación física deben tener unas características propias de los juegos cooperativos, los cuales hacen que los estudiantes puedan colaborar y competir entre ellos a un mismo nivel. Para lograrlo, hay que entender, comprender y poner en práctica dichas características en toda la práctica deportiva. Estas características son las siguientes:

- El carácter del juego será lúdico.
- Se propone conseguir un mismo objetivo común, alcanzable por todo el alumnado.
- Exigir una participación de todo el alumnado, asumiendo todos unos mismos papeles.
- Coordinación y colaboración entre los participantes para trabajar valores como el respeto.
- Utilizar un mismo espacio, unas mismas reglas y un mismo material adaptado a todo el alumnado.
- Que no exista eliminación, ni que el alumnado se frustre al no conseguir puntuación.

La propuesta didáctica realizada, se centra en un deporte emergente canadiense llamado Kin-Ball. Antes de redactar dicha propuesta, hemos planteado nuestra hipótesis de partida asemejando las características de los juegos cooperativos con las de este deporte, para ver si cumple las expectativas deseadas. Las características del Kin-Ball básicamente son las que se comentan a continuación:

- Se juega con una pelota gigante que se aproxima a 120 cm de diámetro, por lo que el material es apto para todo el alumnado, al ser innovador y partir todos del mismo punto a la hora de tener habilidades con él.
- El espacio es el mismo, al haber fueras de juego.
- El objetivo a conseguir es común y accesible, pues dicho juego se basa en coger el balón entre los componentes de un mismo equipo antes de que se caiga al suelo.
- Existe una participación de todo el alumnado, ya que se realiza por equipos de cuatro personas, las cuales son fundamentales para conseguir el objetivo común, ya que si una falla, falla todo el equipo. Esta característica exige

que haya una colaboración y coordinación para cooperar entre ellos y conseguir el objetivo.

- A la hora de puntuar, si un equipo falla, el resto de equipos se lleva un punto, por tanto, todos los equipos tienen puntos, por lo que no existe frustración, así como tampoco existe eliminación, ya que participan todos los alumnos desde el comienzo hasta el final del juego.

Antes de realizar la propuesta comentada anteriormente, se ha creado una propuesta didáctica previa, realizada en un colegio de Primaria, a niños y niñas de tercero y quinto de primaria. Dicha propuesta previa se basa en observar, identificar y evaluar cuáles son las variables que mejoran la práctica deportiva coeducativa a través del Kin-Ball mediante la agrupación de equipos mixtos, así como conocer si el Kin-Ball, como deporte, es apto para el trabajo de la coeducación en la asignatura de Educación Física. Por eso, se han creado una serie de variables impuestas a cada clase de primaria, así como una serie de características que, aunque en la teoría el Kin-Ball las contiene, se debe evaluar si en la práctica dichas características son efectivas.

Después de que los equipos, durante tres sesiones, hayan jugado al Kin-Ball con las variables elegidas se puede sacar como conclusión que las variables más efectivas son la limitación de personas en los grupos, la limitación de espacios en el terreno de juego y la alternancia de miembros en cada sesión. Con respecto a las características observadas, puedo aportar como conclusión final que el Kin-Ball reúne todas ellas, trabajando de esa forma la igualdad de género, así como, la integración de personas excluidas.

Tras la puesta en práctica de la propuesta didáctica previa, se ha realizado una propuesta didáctica final, la cual combina juegos cooperativos con la práctica del Kin-Ball. Persigue trabajar la coeducación para la disminución de conductas sexistas a través de actividades de iniciación al Kin-Ball, incidiendo en la aparición de valores como la comunicación, la colaboración y el respeto entre ellos trabajando en equipos mixtos, consiguiendo así una participación activa de todo el alumnado en los diferentes juegos que se realicen en la asignatura de Educación Física y adaptando los elementos curriculares para favorecer la igualdad de género. En las cuatro primeras sesiones, se comentan las características que deben de tener cada juego elegido para ser cooperativo

(citadas anteriormente) y están explicadas para su mayor comprensión en diferentes tablas donde se indica objetivo, reglas, espacios, material, valores que se trabajan, reglas principales y alternativas; así pues, también existe una temporalización incidiendo en objetivos generales, instrumentos de evaluación y progresión del aprendizaje. Para evaluar todo ello, se ha creado una rúbrica con diferentes ítems, incidiendo en la educación en valores y en la comprensión y participación del alumnado en cada juego. En las cuatro últimas sesiones, se combinan juegos cooperativos, con la práctica del Kin-Ball. Los juegos están relacionados con las técnicas del Kin-Ball que se quieren trabajar, de tal forma, que mientras media clase trabaja esas técnicas jugando al Kin-Ball, otros practican las mismas con juegos cooperativos. Para estas cuatro sesiones, existen las mismas tablas realizadas para las cuatro sesiones primeras, pero, a la hora de evaluar, la rúbrica es diferente, ya que en esta los ítems en los que nos basamos combina la educación en valores con las habilidades que se han ido adquiriendo. Por último, se ha hecho un sistema de calificaciones a través de las dos rúbricas, lo que hace que la propuesta didáctica esté completa a la hora de ponerla en práctica en un colegio.

Desde mi punto de vista, considero que la propuesta didáctica realizada, ofrece una amplia gama de posibilidades para trabajar la asignatura de Educación Física, aportando toda clase de juegos donde la cooperación y colaboración hacen de la práctica deportiva una igualdad; ahí es donde cobra una importancia fundamental en la Coeducación, haciendo hincapié en aspectos que deben ser modificables para que las niñas tengan confianza en sí mismas, y puedan plantearse logros y objetivos en dicho ámbito, pudiendo alcanzarlos sin necesidad de verse obligada a competir con elementos masculinos que puede ser, o no, que estén fuera de su alcance físico.

De esta manera, conseguiremos que una nueva generación, aporte a la sociedad un punto de vista crítico, justo y real, abriendo paso a nuevas expectativas donde la discriminación y exclusión se utilicen como términos pasados, y se pueda colocar a cada persona, por sus logros, en el sitio que le corresponda, sin tener que competir por desigualdades de género, sino por capacidades cognitivas e intelectuales o por logros creados por ellos mismos, donde se pueda sentir el esfuerzo realizado y con ello la compensación que cualquier persona merece.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abad, L. y López Rodríguez, F. (1996). *Género y educación: La Escuela Coeducativa*. Editorial GRAÓ. Barcelona.

Alfaro, É. (2008). Mujer joven y deporte. *Revista de Estudios de juventud*, 83, 119-141. en <http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ83-09.pdf> (5/6/ 2016).

Alonso, N. (2014). *Desigualdad de oportunidades encubierta: la mujer y las realidades del deporte*. (Trabajo fin de grado). Universidad de Valladolid, Palencia.

Barbero, J.C. (2000). Los juegos y Deportes Alternativos en Lecturas: Educación Física y Deportes, *Revista digital*, N° 22 <http://www.efdeportes.com/efd22a/altern.htm>. (05/09/2017)

Beauvoir, S. De (1987). *El segundo sexo: los hechos y los mitos*. Buenos aires.

Blández, J; Fernández, E. y Sierra Zamorano, M. Á. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Revista del curriculum y formación del profesorado* 11,2.

Caballé, A. (2013) *El feminismo en España: la lenta conquista de un derecho*. Editorial Cátedra. Madrid.

De la Cruz Manjón, D. y Lucena Zurita, P. M. (2010) *El juego cooperativo como medio de fomento de valores en las clases de Educación Física en primaria en las escuelas profesionales sagrada familia*. II Congr s Internacional de DIDACTIQUES 235. <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/2762/235.pdf?sequence=1> (05/09/2017)

Domínguez López, G. Coeducación y Educación Física: una perspectiva desde el curriculum. *EFDeportes.com, Revista Digital* - Buenos Aires - Año 15 - N  143 - Abril de 2010. <http://www.efdeportes.com/>. (05/09/2017)

Edith, N. y Susana, M (2006). Los estereotipos de género en la práctica de actividades físicas y deportivas. *Aais do vii seminário fazendo género* 28, 29 e 30 de 2006.

Escart , A. y García Ferriol, A. (1994). Factores de los iguales relacionados con la práctica y la motivación deportiva en la adolescencia. *Revista de Psicología del Deporte*, 3, 35-53.

Escart , A.; García Ferriol, A. y Cervelló, E. (1994). Práctica deportiva de los padres y clima familiar deportivo. En G. Musitu (Dir.): *Intervención Comunitaria (pp.189-198)*. Valencia: Cristóbal Serrano Villalba.

Esteve, J. V.; Musitu, G., y Lila, M. (2005). Autoconcepto físico y motivación deportiva en chicos y chicas adolescentes. *La influencia de la familia y de los iguales*, 7, 82-90. Universidad de Valencia: Escritos de Psicología.

Garaigordobil, L. M., y Fagoaga, A. J. M. (2006). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares: evaluación de programas de intervención para la educación infantil, primaria y secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Subdirección General de Información y Publicaciones.

García Avendaño, P., Flores, Z., Rodríguez, A., Brito, P. y Peña, R. (2008). Mujer y deporte. Hacia la equidad e igualdad. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 13(30), 063-076.

García, M.; Asins, C. (1995). *La coeducación en la Educación Física*. ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona. Barcelona.

Gil González, P. (2006). *El juego cooperativo como medio para eliminar los estereotipos de género en la práctica del fútbol*. Trabajo de Fin de Grado. Universidad de Valladolid.

González, Anabel. López, Amalia. Mendoza, Ana. y Urueña, Isabel. *Los orígenes del feminismo en España*. Editorial Zero, s.a. Madrid.

González-Boto, R.; Salguero, A.; Tuero, C. y Márquez, S. *La Coeducación en Educación Física como reto para superar la discriminación por razón del sexo: condicionantes históricos e indicadores actuales*. Universidad de León.

Guitart, A. R. (1999). *Jugar y divertirse sin excluir: Recopilación de juegos no competitivos*. Barcelona: Graó.

Hargreaves, J. (1993). *Problemas y promesa en el ocio y los deportes femeninos*. Madrid: La piqueta.

Lecturas: *Educación Física y Deportes, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 17, N° 169, Junio de 2012. <http://www.efdeportes.com/efd169/la-coeducacion-en-educacion-fisica.htm> (05/09/2017)

Ley Orgánica 8, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (2013). BOE n° 295, de 10/12/2013. (05/09/2017).

López Aguado, E. Propuesta para una educación no sexista. Coeducación e igualdad de sexos en el área de Educación Física. EFDeportes.com, *Revista Digital*. Buenos Aires, año 10, N° 81, febrero de 2005. <http://www.efdeportes.com/efd81/coed.htm> (05/09/2017).

Macías, M.V. y Moya, M.C. (2002). *Estereotipos y Deporte Femenino. La influencia del estereotipo en la Práctica Deportiva de niñas y adolescentes. Mujeres y Actividades*

Físico Deportivas. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Madrid. Disponible en <http://hera.ugr.es/tesisugr/15755368.pdf>

Marqués Escámez, J. L. (1995) *Iniciación a juegos y deportes alternativos: actividades de Educación Física*. Editorial escuela española. Madrid.

Martín Horcajo, M. (2006). Contribución del feminismo de la diferencia sexual a los análisis del género en el deporte. *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, LXIV (44), Mayo-Agosto, 111- 131.

Martín Recio, F. J. (2009) *Coeducación y Educación Física*. *Revista de innovación y experiencias educativas*. ISSN 1988-6047 DEP.LEGAL: GR 2922/2007 N°15-FEBRERO DE 2009.

Miranda, N.E y Antúnez, M.S., (2006). Los Estereotipos de Género en la Prácticas de Actividades Físicas y Deportivas. *Anais do VII Seminário Fazendo Gênero*. Área Mujer de la Secretaria de Deporte de la Nación: Argentina.

Muñoz Díaz, J. C. El currículo del área de Educación Física de primaria en la LOMCE. Análisis del real decreto 126/2014. *Revista digital de Educación Física*.

Omeñaca, R. y Ruiz, J. V. (2014). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.

Ortí Ferreres, J. (2004) *La animación deportiva, el juego y los deportes alternativos*. Editorial INDE. Barcelona.

Pérez Oliveras, E. (1999). Juegos cooperativos juegos para el encuentro. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 1/12/99. <http://www.efdeportes.com/efd9/jue9.htm>. (05/09/2017)

Pérez Oliveras, E. (1998). Juegos cooperativos: juegos para el encuentro. *Lecturas: Educación Física y deportes*, p.9.

Real Decreto 126, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (2014). BOE nº 52 de 1/3/2014. (05/09/2017)

Real Decreto 1513, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria (2006). BOE nº 293 de 8/12/2006. (05/09/2017)

Rodríguez Teijeiro, D.; Martínez Patiño, M.J. y Mateos, C. (2005). Identidad y estereotipos de la mujer en el deporte: una aproximación a la evolución histórica. *Revista de Investigación en Educación*, 2, 109-126.

Rodríguez Allen, A. A., (2000). *Adolescencia y Deporte*. Oviedo: Ediciones Nobel

Rojas Pedregosa, Pedro (2006) *Un juego integrador y cooperativo*. Editorial deportiva Wanceulen. Sevilla.

Rojas, Baena, Nuñez y Obrero (2009) *Fichas de iniciación al Kin-Ball para primaria*. Editorial deportiva Wanceulen. Sevilla.

Rojas y Obrero (2009) *Juegos cooperativos para el Kin-Ball*. Editorial deportiva Wanceulen. Sevilla.

Ruiz Alonso, J. G. (1996) *Juegos y deportes alternativos en la programación de Educación Física escolar*. Editorial deportiva Agonos. Lleida

Ruíz Omeñaca, J. V. y Omeñaca Cilla, R. (2007). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Editorial Paidotribo. Barcelona.

Sagarzazu Olaizda, I. y Lallane del rio, I. 5, 6 y 7 Marzo (2012). *La influencia de los estereotipos de género tradicionales en la participación deportiva de las mujeres y su reproducción en los medios de comunicación*. I Congreso Internacional de Comunicación y Género. Sevilla.

Ucendo, N. (2001). *La mujer deportista en los medios*. Distrito Olímpico 2001.

VV.AA. (1999). Una escuela más deportiva y un deporte más educativo. *Conclusions. Del Congreso del Deporte y la Educación Física en Edad Escolar en la ciudad de Barcelona. 1998*. Ed. Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació y Direcció d'Esports. Barcelona.

Wolf, Virginia. (2012). *Una habitación propia*. Editorial Alianza. Madrid.

RECURSOS WEB

<https://contratacionpublica.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Organismos/Instituto%20Aragon%C3%A9s%20de%20la%20Mujer/Documentos/DEPORTE4.PDF>
(05/09/2017)

https://proyectodeinvestigacionlm2016.blogspot.com.es/p/blog-page_9.html
(05/09/2017)

<https://sites.google.com/site/cuadernodelanimadortcaf/clasificacion-de-juegos/7-juegos-de-relevos> (05/09/2017)

<http://unviajeunaventura.blogspot.com.es/2014/01/reglas-balon-prisionero.html>
(05/09/2017)

<https://dexte.wikispaces.com/Juegos+con+bal%C3%B3n?responseToken=f570ff609d1fc9be758a7289c413ad6a> (05/09/2017)

<http://sauce.pntic.mec.es/fferna8/eneroform.html> (05/09/2017)

https://cdn.educ.ar/dinamico/UnidadHtml__get__f871ae2a-7a05-11e1-82bd-ed15e3c494af/index.html (05/09/2017)

<http://penitenciasyretos.blogspot.com.es/2015/08/26-juegos-retos-y-penitencias-con.html> (05/09/2017)

http://www.vezdemarban.com/08_espacio_reuerdo/objetos/juegos_tradicionales_coleccion/html/juego-03_el_pies_quietos.html (05/09/2017)

<http://do.tiching.com/el-nudo-humano/recurso-educativo/677777> (05/09/2017)

<https://www.google.es/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&ved=0ahUK EwjC8ZTHiPzVAhUKvBQKHdKbDWAQjxwIAw&url=https%3A%2F%2Fdexte.wikispaces.com%2FJuegos%2Bcon%2Bbal%25C3%25B3n&psig=AFQjCNF5wob8mVEFlAdYBWqLC0C9VJ4GTA&ust=1504083162063110> (05/09/2017)

<https://www.slideshare.net/JaimeXander/juegos-de-educacin-fsica-nivel-primaria>
(05/09/2017)

<http://serveicomunitat.blogspot.com.es/2014/11/juegos-tipicos-europeos.html>
(05/09/2017)

<http://juegosalternativos1.blogspot.com.es/2011/03/indiacca.html> (05/09/2017)

<http://correjuegabaila.blogspot.com.es/2012/10/> (05/09/2017)

<https://juegosdetiempolibre.org/juegos/00538-pichi/> (05/09/2017)

<http://www.escoladefutbol.com/beto/docs/juegos/juegos.htm> (05/09/2017)

<https://es.slideshare.net/alirau/juegos-de-educacin-fsica> (05/09/2017)

<http://musicaenbejar.blogspot.com.es/2015/09/aqui-estan-nuestros-enanos-en-este-caso.html> (05/09/2017)

<https://www.youtube.com/watch?v=e9rZW4xFK8Q> (05/09/2017)

http://www.olympic.org/Documents/Reference_documents_Factsheets/Women_in_Olympic_Movement.pdf (05/09/2017)

http://www.esritosdepsicologia.es/descargas/revistas/num7/esritospsicologia7_investigacion.pdf (05/09/2017)

http://www.rpd-online.com/article/viewFile/v25-n1-zurita-ortega-castro-et al/Zurita_Ortega_Castroetal (05/09/2017)

http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/guia_educacion_no_sexista.pdf (05/09/2017)

<http://www.inmujer.gob.es/fr/areasTematicas/educacion/publicaciones/serieEducaNoS exista/docs/eligedeporte.pdf> (05/09/2017)

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6774/1/TFG-L637.pdf> (05/09/2017)

<http://studylib.es/doc/5718654/los-estereotipos-de-g%C3%A9nero-y-la-actividad-f%C3%ADsica-y> (05/09/2017)

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6046/1/TFG-O%20193.pdf> (05/09/2017)

http://www.academia.edu/12081013/IDENTIDAD_Y_ESTEREOTIPOS_DE_LA_MUJER_EN_EL_DEPORTE._UNA_APROXIMACI%C3%93N_A_LA_EVOLUCI%C3%93N_HIST%C3%93RICA (05/09/2017)

<https://contratacionpublica.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Organismos/Instituto%20Aragon%C3%A9s%20de%20la%20Mujer/Documentos/DEPORTE4.PDF> (05/09/2017)

http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/A/Antunez-Miranda_21.pdf (05/09/2017)

<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/38818/Pages%20from%20LIBRO%20ACTAS%20I%20CONGRESO%20COMUNICACI%C3%93N%20Y%20G%C3%89NERO11-6.pdf?sequence=1> (05/09/2017)

<https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/numeros-completos/re369es.pdf?documentId=0901e72b81e44dae> (05/09/2017)

<http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ83-09.pdf> (05/09/2017)

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7090.pdf> (05/09/2017)

- https://es.wikipedia.org/wiki/Virginia_Woolf (05/09/2017)
- https://es.wikipedia.org/wiki/Simone_de_Beauvoir (05/09/2017)
- http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/A/Antunez-Miranda_21.pdf (05/09/2017)
- <https://contratacionpublica.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Organismos/Instituto%20Aragon%C3%A9s%20de%20la%20Mujer/Documentos/DEPORTE4.PDF> (05/09/2017)
- http://cdd.emakumeak.org/ficheros/0000/0592/reined_02_06.pdf (05/09/2017)
- <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/38818/Pages%20from%20LIBRO%20ACTAS%20I%20CONGRESO%20COMUNICACI%C3%93N%20Y%20G%C3%89NERO11-6.pdf?sequence=1> (05/09/2017)
- <http://conlaa.com/la-historia-de-las-mujeres-en-las-olimpiadas/> (05/09/2017)
- <http://www.laici.va/content/laici/es/sezioni/donna/notizie/le-donne-alle-olimpiadi.html> (05/09/2017)
- <http://www.pikaramagazine.com/2014/03/la-participacion-de-las-mujeres-en-la-historia-del-olimpismo/> (05/09/2017)
- <http://www.efdeportes.com/efd143/coeducacion-y-educacion-fisica.htm> (05/09/2017)
- <http://www.efdeportes.com/efd169/la-coeducacion-en-educacion-fisica.htm> (05/09/2017)
- <http://saf.uab.cat/observatori/mmcc/calaix/70.pdf> (05/09/2017)
- <http://saf.uab.es/observatori/mmcc/calaix/73.pdf> (05/09/2017)
- <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionfisica/materialdeconsulta/documentosdescarga/generales/25.pdf> (05/09/2017)

ANEXOS

- **Anexo 1. Cuestionario estudiantes: deporte y estereotipos.**

CUESTIONARIO ESTUDIANTES: DEPORTE Y ESTEREOTIPOS

Estimados estudiantes,
Muchas gracias por participar en este estudio que se realiza desde la Universidad de Zaragoza. Vuestra colaboración es muy importante. Nos interesa mucho conocer vuestros gustos y opiniones. Los cuestionarios son anónimos y no hay respuestas correctas o incorrectas.

Colegio:

Curso:

Chico Chica

Edad:

DATOS PERSONALES

1. ¿Cuántas personas viven contigo?

¿Qué edades tienen?

2. ¿En que trabajan los miembros de tu familia?

3. ¿Quién realiza las tareas domésticas en tu hogar?

4. ¿Realizas alguna actividad extraescolar?

¿Cuál?

5. ¿Alguna vez has practicado algún deporte fuera del colegio?

¿Y dentro?

¿Cuál?

6. ¿Practicas algún deporte actualmente?

¿Cuál?

7. ¿Estas federado?

8. ¿Cuánto tiempo llevas practicando este deporte?

9. ¿Cuántos días vas a entrenar a la semana?

10. ¿Cuántas horas entrenas a la semana?

11. ¿Por qué elegiste este deporte?

12. ¿Te gustaría practicar otro deporte?

¿Y otra actividad que no esté relacionada con el deporte?

¿Cuál?

13. ¿Quién te acompaña a los entrenamientos o actividades extraescolares?

¿Y a los partidos?

DEPORTES EN EDUCACIÓN FÍSICA

14. ¿Qué te gusta más un profesor o una profesora de Educación física?

¿Por qué?

15. ¿Te gustan más los deportes de equipo o individuales?

¿Por qué?

16. ¿Qué deportes te gusta o gustaría practicar en la asignatura de Educación Física?

¿Por qué?

17. ¿Te gusta practicar deportes con equipos mixtos?

¿Por qué?

18. Si tuvieras que elegir un compañer@ para tu equipo ¿Quién sería?

¿Por qué?

19. Cuando realizas alguna actividad en la asignatura de Educación física que requiere hacer equipos, ¿son mixtos?

¿Por qué?

20. ¿Quién decide que los equipos sean mixtos: el profesor o los alumnos?

¿Por qué?

21. ¿Si te tocara ser el capitán de un equipo y poder elegir a tus compañeros, los elegirías por sus cualidades físicas (corre mucho, la pasa...) o porque son tus amigos?

¿Por qué?

22. ¿Has practicado, este año, en la asignatura de Educación física, algún deporte que no hubieras practicado nunca o que no conocieras?

¿Cuál?

23. ¿Te gustaría practicar, en la asignatura de Educación Física, deportes nuevos, diferentes a los que conoces?

¿Por qué?

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.