

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE

TRABAJO FIN DE GRADO

**ANÁLISIS Y PROPUESTA PARA LA MEJORA DE LA
MOTIVACIÓN EN LA PRÁCTICA DE EDUCACIÓN FÍSICA
DE LAS ALUMNAS DE UN CENTRO EDUCATIVO**



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CURSO 2020-2021

GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE

4º AÑO ACADÉMICO

MODALIDAD A: DISEÑO DE PROPUESTAS FORMATIVAS.

Autor:

Sánchez Moreno, Carlos

Tutor:

Ramírez Macías, Gonzalo

15 de junio de 2021

Resumen

La motivación para la actividad física parece ser un factor transcendental para influir en la implicación voluntaria y enérgica del alumnado durante las clases prácticas de Educación Física (EF). Si bien, como se puede hipotetizar, el nivel de motivación no es igual para todos/as los/as alumnos/as, pudiendo afectar tanto aspectos externos como internos a la propia asignatura, capaces de aumentar o disminuir dicha motivación. El objetivo de este estudio es analizar la motivación en la práctica de EF de las chicas de un centro educativo, para posteriormente, en caso de que esta sea mejorable, diseñar una propuesta de intervención al respecto, con el fin poder aumentarla. El análisis y la propuesta se basarán en aspectos intrínsecos a la clase práctica de EF, obviando los extrínsecos. Para apoyar el diseño de la propuesta, además de una revisión bibliográfica, se realizaron entrevistas a dos docentes de EF del instituto y se entregaron cuestionarios a las alumnas de 1º y 4º de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O). La conclusión a la que se llega es que la motivación femenina en el centro es mejorable, y de ello, la necesidad de una propuesta de intervención basada en los juegos y deportes alternativos.

Palabras claves: Educación Física, motivación, alumnado, estereotipos, percepción de competencia.

Abstract

The motivation for physical activity seems to be a crucial factor which influences the voluntary and energetic involvement of students during Physical Education (PE) practical lessons. Nevertheless, as can be hypothesized, the level of motivation is not the same for all students, and it may affect both external and internal aspects of the subject itself, which are capable of increasing or decreasing such motivation. The aim of this study is to analyze the motivation in the practice of PE of girls in a secondary school, in order to, if possible, design an intervention proposal to increase it. The analysis and the proposal will be based on intrinsic aspects to PE practical lessons, leaving the extrinsic ones out. To support the design of the proposal, in addition to a literature review, interviews were conducted with two PE teachers at the school and questionnaires were given to students in the 1st and 4th years of Compulsory Secondary Education (CSE). The conclusion reached was that female motivation in the center could be improved, and consequently the need for an intervention proposal based on alternative games and sports.

Key words: Physical Education, motivation, students, stereotypes, perception of competence.

Tabla de contenido/índice

| | |
|---|----|
| 1. Introducción | 4 |
| 2. Justificación | 5 |
| 3. Marco teórico | 6 |
| 3. 1. Motivación hacia la práctica deportiva en el alumnado | 6 |
| 3.2. Estrategias o acciones para intentar aumentar la motivación de las chicas en las clases prácticas | 9 |
| 4. Objetivos | 13 |
| 4.1. Objetivo principal | 13 |
| 4.2. Objetivos específicos | 13 |
| 5. Metodología | 13 |
| 5.1. Recogida de datos | 13 |
| 6. Resultados | 15 |
| 7. Propuesta de intervención | 22 |
| 7.1. Fundamentación de la propuesta de intervención | 22 |
| 7.2. Descripción general de la intervención | 23 |
| 7.2.1. Objetivos | 23 |
| 7.2.2. Contenidos | 24 |
| 7.2.3. Competencias clave | 24 |
| 7.2.4. Metodología | 26 |
| 7.2.5. Distribución temporal de la intervención | 27 |
| 7.2.6. Sesiones o actuaciones que realizar | 27 |
| 7.2.7. Recursos materiales y espaciales | 29 |
| 7.2.8. Evaluación | 30 |
| 7.2.9. Atención a la diversidad | 30 |
| 8. Discusión | 32 |
| 9. Conclusiones | 34 |
| 10. Limitaciones del trabajo | 35 |
| 11. Perspectiva futura | 36 |
| 12. Referencias bibliográficas | 37 |
| 13. Anexos | 40 |

1. Introducción

Este trabajo trata de analizar en primer lugar el nivel de motivación de las alumnas, más concretamente las del Instituto de Educación Secundaria (I.E.S.) Diamantino García Acosta, en las clases prácticas de EF, y en caso de que se pueda mejorar, se realizará una propuesta de intervención a nivel práctico para tratar de aumentar la motivación. El concepto de motivación en el deporte se refiere a la forma de interactuar que tienen las variables ambientales, sociales e individuales en una persona, que determinan la decisión de elegir una u otra actividad deportiva, la intensidad en la práctica en dicha actividad, y la insistencia en la tarea y el rendimiento (Balaguer, 1994). Este término por tanto determina la dirección e intensidad del esfuerzo. La dirección hace referencia a si el individuo busca o se siente atraído por ciertas situaciones motrices; la intensidad, a la cantidad de empeño o implicación que una persona emplea en una determinada actividad deportiva. De este modo, la motivación provoca que se realicen las actividades o esfuerzos no solo por necesidad, sino también por voluntad (Gómez et al., 2009). Coincidiendo con las aportaciones de los/as autores/as anteriores acerca de la motivación, Moreno et al. (2007) realizaron una definición más precisa y que será la que se utilice para este trabajo, y la definen como un mecanismo psicológico que determina la dirección, intensidad y persistencia del comportamiento de una persona hacia la actividad física, siendo pues un elemento imprescindible para conseguir voluntariamente compromiso y adherencia en ella.

Para abordar el nivel de motivación de las alumnas en la E.S.O, se ha procedido a analizar estudios precedentes relacionados con este tema, así como a la recogida de información sobre esta temática de profesoras y alumnas de 1º y 4º de la E.S.O del I.E.S. Diamantino García Acosta, con el propósito de valorar si existe algún problema en torno al nivel de motivación de las chicas de este centro en la práctica de EF. Tras el análisis de los estudios y datos recogidos, en caso de encontrar alguna problemática, se estudiarán diversas propuestas al respecto.

Por tanto, el objetivo general de este trabajo fin de grado es analizar el nivel de motivación de las alumnas del centro educativo Diamantino García Acosta en relación con las clases prácticas de EF, apoyándonos para ello en la bibliografía, y en la opinión de las alumnas y docentes de EF de dicho centro. Tras el análisis, en caso de ser mejorable su motivación para la práctica, se procederá a diseñar una propuesta de intervención con el objetivo de mejorar la motivación en la práctica de EF de las alumnas.

Es importante resaltar, aunque irá quedando claro progresivamente más adelante, que tanto el análisis de la motivación de las alumnas como las acciones que se tomarían en una posible propuesta de intervención si fuese necesaria, serán a nivel intrínseco de la asignatura. Es decir, se analizarán los factores y en caso de necesitarse, se propondrán acciones que sean dependientes del/ de la profesor/a y por lo cual pertenezcan únicamente al espacio de la práctica de EF.

Partes del estudio: introducción, justificación, marco teórico, objetivos, metodología, resultados, propuesta de intervención, discusión, conclusiones, limitaciones del trabajo, perspectiva futura, referencias bibliográficas y anexos.

2. Justificación

La decisión de realizar un análisis de la motivación de las alumnas en la práctica de EF y posteriormente, si hiciese falta, una propuesta de intervención se tomó pensando en un futuro profesional como es la docencia. Ambos procesos trataban de abarcar una posible solución que remediara un problema con el que en mi etapa en la E.S.O me encontraba con frecuencia. Este problema era el hecho de que, a mi parecer, las chicas no estaban motivadas para participar en la práctica de actividad física tanto como la mayoría de los chicos, y a menudo sus participaciones se debían a amenazas del/la profesor/a con suspenderlas. Además, entre las alumnas, se podía percibir la sensación generalizada de que se sentían peores motivadamente que los chicos y quizás, no estaban motivadas para participar debido a esto. Relacionado con esta última idea, la motivación de las chicas únicamente parecía dispararse cuando el contenido tratado era la expresión corporal, ámbito en el que aparentemente se sentían mejores a los alumnos. Como consecuencia de estas vivencias y con vistas a un posible futuro profesional ligado a la docencia, así como aprovechando mi periodo de prácticas curriculares en un centro de educación secundaria, me decidí a iniciar este trabajo, con el fin de analizar cómo es el nivel de motivación de las alumnas de la E.S.O del instituto Diamantino García Acosta, y de ser mejorable, plantear acciones dentro de una propuesta de intervención para su mejora.

El nivel de motivación en las clases prácticas de EF no es uniforme, hay alumnado con una mayor motivación y otros con menos, sin duda afectan factores personales, sociales, ambientales, psicológicos y biológicos de cada alumno o alumna, pero también influyen aspectos procedentes de la parte práctica de EF como son el tipo de prácticas que se ofertan en las clases, las instalaciones, la metodología que se utilice e incluso la actitud del propio profesorado (Armenta, 2004; Moreno & Hellín, 2007).

La experiencia que, como estudiante de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (CAFD), y antiguo alumno de la E.S.O he vivenciado, es que más allá de estos factores, existe una brecha generalizada en torno a la motivación para la práctica entre chicos y chicas. Así, en este proyecto me planteo analizar si existen investigaciones previas que muestren que las chicas tienen un nivel de motivación bajo, y por tanto mejorable, para las clases prácticas de EF. Además, recogeré información de las alumnas de 1º y 4º de la E.S.O, y profesoras del centro educativo Diamantino García Acosta acerca de aspectos relacionados con la motivación de las chicas en la práctica de EF, basándome en la información literaria anteriormente recogida. En el caso de que finalmente fuese mejorable la motivación de las alumnas del centro mencionado con anterioridad, como en principio hipotetizo, llevaría a cabo una propuesta de intervención al respecto, con el fin de mejorar la motivación de las chicas en este ámbito.

Una vez se determinase que fuese necesario elaborar una propuesta de intervención, ésta tendría en cuenta las que ya se han aplicado previamente sobre esta problemática, y especialmente, se atenderían a los datos recogidos de las alumnas y profesoras del centro educativo en cuestión, con el propósito de tener la mayor eficacia posible a la hora de intentar mejorar la motivación en la práctica de EF de las chicas.

Por último, la intervención iría dirigida a los/as docentes y alumnas de la E.S.O del instituto Diamantino García Acosta, y estaría enfocada en un aspecto concreto y propio de la clase práctica de EF.

3. Marco teórico

3. 1. Motivación hacia la práctica deportiva en el alumnado

La motivación en la práctica de EF es un elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje; un alumnado motivado es muy activo, se interesa e implica por hacer más, y es más participativo (Moreno & Hellín, 2007).

La motivación en la escuela secundaria durante la práctica deportiva muestra claras diferencias entre géneros, siendo los alumnos los que muestran mayor participación, mientras que las chicas suelen sentirse menos motivadas (del Castillo – Andrés et al., 2013). En un estudio de Scharagrodsky (2004) en el que se analizaron los comportamientos de los/as alumnos/as en la práctica conjunta, se establece mediante la observación en la forma de actuar de cada género, que generalmente son los chicos los que muestran mayor motivación, iniciativa, participación e interés que las chicas. Respecto al interés del alumnado hacia la EF, en otro estudio se percibe que más o menos es similar entre chicos y chicas, aunque hay parte del

estudiantado, tanto chicas como chicos, que piensan que estos últimos pueden estar más interesados. Sin embargo, lo que si cambian son los gustos y motivaciones, puesto que ciertas actividades físico-deportivas son percibidas como específicas de cada género (Blández et al., 2007).

La mujer en el deporte y en la EF ha justificado su baja participación debido al carácter predominantemente masculino que tienen la mayoría de las actividades deportivas (Ramírez – Macías, 2014). Siguiendo con la idea del autor anterior, las mujeres hoy en día sienten que están condicionadas y encuentran limitaciones para la práctica de deportes “masculinos” por el arraigado estereotipo que arrastra el género femenino, y no por incapacidad para llevarlos a cabo.

Los estereotipos de género son creencias establecidas acerca de lo que debe ser un chico o una chica, que influyen en dos dimensiones: relacionar a cada sexo unas características únicas y excluyentes, y establecer que es lo socialmente correcto (Monforte & Úbeda-Colomer, 2019).

Según señalan Blández et al. (2007) en la actividad física y deporte se perciben dos rasgos diferenciados en torno a los estereotipos de género; los instrumentales (identificados con la masculinidad) y los afectivos - expresivos (identificados con los rasgos femeninos). Según Crawford & Unger (2004, citado por Blández et al., 2007, p. 2) estos rasgos “se relacionan correspondientemente con la tradicional asignación de roles activos, que describen a una persona que puede manipular el mundo con efectividad, frente a los roles afectivos y asistenciales, que describen a una persona más volcada en los otros”. Esto conlleva a las distinciones estereotipadas de hombre físicamente activo y mujer físicamente pasiva.

Los estudios sobre este tema que se han llevado a cabo en el ámbito de la actividad física y el deporte se han enfocado especialmente desde tres perspectivas: según Duquin (1968, citado por Blández et al., 2007, p. 3) “la atribución de rasgos de masculinidad y feminidad, y la orientación de los roles de género en la actividad física y el deporte”, según MacDonald (1990, citado por Blández et al., 2007, p. 3) “la integración de los rasgos y de las características físicas en las diferentes actividades físico-deportivas con su subsiguiente estereotipia de género” y según Metheny (1965, citado por Blández et al., 2007, p. 3) “los estereotipos en relación con la aceptabilidad social que reunían diferentes actividades, su tipificación de género y la participación en ellas de las chicas y de los chicos”.

Tras haber contextualizado el problema de la creación de estereotipos de género en la práctica deportiva, es necesario relacionarlo con la motivación que presentan las chicas en las

clases prácticas de EF, que se refleja en la menor cantidad de actividad física de estas durante las clases (Rodríguez & Gómez, 2018). En el estudio de Blández et al. (2007) se detecta que el profesorado tiende a incluir en sus programaciones actividades predominantemente “masculinas” como son las de fuerza, resistencia, agresividad, competición o riesgo, mientras que las de ritmo, flexibilidad, recreación, coordinación y expresión que se asocian más a las chicas están en un segundo plano. La prioridad de los/as docentes de elegir para la práctica de EF actividades encasilladas en el género masculino es una de las causas en dicho estudio por la que se aprecia menor motivación y participación en las chicas, puesto que la consolidación de estereotipos que existe en la actualidad provoca que las alumnas sientan rechazo hacia las actividades que no son consideradas adecuadas para ellas.

Otro aspecto que destacar en cuanto a la motivación de las chicas en la práctica de EF es la evaluación, que está relacionada con la percepción de competencia que se tratará un poco más adelante. En el estudio mencionado con anterioridad y en el de Scharagrodsky (2004) se constata que a las chicas se les exige menos que a los chicos en la evaluación práctica, considerando que estas son más torpes motrizmente que los alumnos. Es por ello que si se parte de que las alumnas con poco que hagan es suficiente, su interés y motivación decaerán al realizar cualquier actividad física durante la clase.

Para introducirnos directamente con el concepto de percepción de competencia y su importancia en la motivación de las chicas en la práctica de EF, es necesario abordar la revisión realizada por Alvariñas-Villaverde & Pazos-González (2018), en la que se establece una relación fundamental entre la percepción de competencia en el rendimiento y el contenido impartido. Por tanto, existe un vínculo entre los estereotipos de género y la motivación en el ejercicio físico, puesto que el alumnado elige actividades que les proporcionan mayor percepción de competencia (Chalabaev & Sarrazin, 2009). Debido a esto, las chicas se sienten inferiores en deportes asociados a lo masculino, y sumado a que como se ha mencionado anteriormente el profesorado es propenso a introducir mayoritariamente deportes vinculados a lo masculino en sus programaciones, la motivación de las chicas en las clases de EF es generalmente baja.

La percepción de competencia se considera esencial para influir en la participación de los/as adolescentes en la actividad física. Conseguir que las jóvenes se sientan competentes se ha establecido como una necesidad psicológica básica para aumentar la motivación de estas en una clase de EF (Murillo et al., 2014). Estos/as autores/as en su estudio analizan la relación

entre el nivel de actividad física y la percepción de competencia del alumnado durante las clases de EF, concluyendo que en general la percepción de competencia de las chicas es menor a la de los chicos, y que por tanto estas se sienten menos competentes y participan menos en las actividades que se llevan a cabo. Hay una estrecha relación entre el nivel de actividad física realizado, entendiendo nivel como participación, y la sensación de competencia que se tiene (Murillo et al., 2014).

Por tanto, y de acuerdo con el estudio de Sevil et al. (2015), dependiendo del contenido desarrollado en la clase práctica, la percepción de competencia y a su vez la motivación, aumentarán o disminuirán en chicos y chicas.

3.2. Estrategias o acciones para intentar aumentar la motivación de las chicas en las clases prácticas

Para iniciar este apartado es de especial relevancia conocer que existe relación entre la satisfacción del alumnado en la clase de EF y el ambiente motivacional generado dentro esta (Moreno & Hellín, 2007).

Las estrategias educativas que se propondrán a continuación se basarán en la motivación intrínseca durante la actividad, ya que mediante ella se conseguirá una mayor satisfacción en el alumnado y se traducirá en mayor nivel de participación, percepción de competencia, interés e implicación (Moreno & Hellín, 2007). “La motivación intrínseca proporciona diversión, un sentimiento de competencia, habilidad o autorrealización, lo que da lugar a una mayor entrega y persistencia en la actividad” (Moreno & Hellín, 2007, p. 3).

Tal y como se dijo en el apartado anterior, los estereotipos de género y la percepción de competencia, que esta a su vez se relaciona con la evaluación en la práctica, son los principales problemas que encuentran las chicas a la hora de poder lograr una gran motivación para aumentar su nivel de participación voluntaria en las clases prácticas de EF. Por ello, a continuación, se tratarán una serie de propuestas e intervenciones llevadas a cabo en otros estudios que intentan poner solución a los problemas tratados con anterioridad, para conseguir una EF más igualitaria en motivación y participación entre géneros.

Dentro del ámbito educativo, la propuesta de Baena & Ruiz (2009) se basa en la realización de modificaciones en el currículo, concretamente sobre los objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación. Antes de establecer los objetivos y contenidos, debemos plantear si tienen un carácter sexista, es decir, si están más ligados a un sexo otro. En el caso de que puedan estar sesgados a favor de algún género, debemos saber como tratarlos de manera

que no discrimine ni a chicos ni chicas, y motiven a ambos. Las actividades que se elijan deben seguir el mismo criterio que los objetivos y contenidos, estar exentas de estereotipos, por lo que la inclusión de actividades neutras puede favorecer la motivación en ambos géneros. Además, en el estudio de los autores mencionados anteriormente, proponer actividades de colaboración en vez de competición, y las explorativas sobre las de destreza técnica, ayudan a aumentar la motivación de las chicas en la práctica de EF.

Teniendo en cuenta los contenidos y actividades llevadas a cabo en la práctica en la investigación de Murillo et al. (2014), en los deportes más competitivos los chicos muestran más nivel de actividad física y percepción de competencia, mientras que en actividades de cooperación las chicas muestran una mayor percepción de competencia y un nivel más elevado de actividad física. Siguiendo esta línea, el/la profesor/a debe emplear estrategias didácticas individualizadas y específicas para cada uno de los contenidos llevados a cabo en la práctica, para así mantener la motivación y la percepción de competencia, y causar buenos efectos afectivos y cognitivos en todo el alumnado (Sevil et al., 2015).

Respecto a la metodología, esta debe tener en cuenta la distribución de los espacios equitativa, la organización de grupos mixtos y por niveles, el uso de materiales novedosos sin sesgos de género y estilos de enseñanza que según el contexto vayan a favorecer más la igualdad entre el alumnado. En relación a los espacios y estilos de enseñanza, Lamonedá & Huertas (2017) evidenciaron que destinar espacios de juego para las chicas evitando que los chicos los ocupen todos y el uso de metodologías basadas en la cooperación, creatividad, y participación de chicos y chicas, favorecieron el aumento del nivel de motivación y participación de las chicas en la práctica deportiva.

Para acabar con los apartados sujetos a cambio del currículo educativo nos queda la evaluación práctica, que debe centrarse en los logros individuales de cada alumno y alumna, y dejar a un lado la valoración cuantitativa.

Retomando el concepto de percepción de competencia, el estudio de Murillo et al. (2014) muestra que lograr que el alumnado se sienta competente es asequible, y esto hará que aumenten las posibilidades de éxito a la hora de conseguir un incremento en la participación y motivación de las chicas. Hacer que los/as alumnos/as se sientan más competentes dependerá de las actividades y metodologías utilizadas, las cuales deben fomentar una mayor motivación en la práctica.

Dejando a un lado las propuestas más generales en torno al currículo, ahora nos centraremos en intervenciones llevadas a cabo durante el desarrollo de la clase práctica de EF. A continuación, se van a analizar dos intervenciones enfocadas en los contenidos y actividades, que se aplicaron en dos proyectos para fomentar la participación y motivación de todo el alumnado, y especialmente de las chicas. Ambos estudios buscaban superar las limitaciones que suponen los estereotipos de género y la percepción de competencia en las alumnas.

En el primero de ellos, realizado por Rodríguez & Gómez (2018) se llevó a cabo una propuesta de igualdad de género en el fútbol, un contenido del currículo educativo donde podemos apreciar mayor desigualdad entre sexos, y que, por tanto, la consecución del aumento de participación de las chicas en este deporte sería un buen indicador para saber si la propuesta era buena. Dicha propuesta se basó en establecer adaptaciones en el juego para así lograr una participación igualitaria de los/as alumnos/as, fomentando y educando en la igualdad de géneros en la clase de EF. Las adaptaciones que se realizaron junto al objetivo que perseguían pueden extrapolarse a otros deportes de cooperación – oposición. Es necesario destacar que estas adaptaciones se aplicaron a todo el alumnado, para así no señalar a ningún alumno/a ni a ningún género. Además, resaltar que para promover la igualdad de género es preferible evitar situaciones competitivas, puesto que el alumnado puede olvidar el objetivo de trabajar en equipo y participar conjuntamente, y pongan atención exclusivamente en el éxito de la competición. Los objetivos que perseguían las adaptaciones fueron los siguientes:

1ª Si todos/as los/as integrantes del equipo tocan el balón en una jugada, se le otorgará 0,25 puntos, siendo el gol 1 punto. El objetivo que busca es aumentar la participación de todo el alumnado durante el juego.

2ª Solo valdrán puntos los goles metidos por los/as alumnos/as que no tengan mucho manejo en el fútbol (es necesario que el/la profesor/a conozca a sus alumnos/as). El objetivo es aumentar la participación de los/as menos hábiles y que menos participan, valorando positivamente sus acciones. De esta manera también se promueve que los/as más dominantes en el deporte sustituyan la competición y la búsqueda de ganar, por la participación y trabajo en equipo.

3ª Delimitar el campo estableciendo una zona de ataque en cada campo, donde solo podrá entrar el/la jugador/a atacante de cada equipo para hacer gol. Se irán rotando las posiciones con el paso del tiempo. El objetivo es darle importancia al/a la jugador/a situado/a en la zona de gol, indistintamente de que sea bueno/a o malo/a, y del género.

4ª Delimitando el campo en zonas como antes, pero esta vez habrá un/a jugador/a de cada equipo con peto, que cuando le llegue el balón podrá traspasar las zonas del campo sin que se lo quiten, hasta que alcance la zona de ataque, que si podrán. El objetivo es que el alumnado vea la importancia de la persona con peto, sin atender a su género, o si es bueno/a o malo/a.

5ª Los/as jugadores/as durante el partido utilizan el pie no dominante. El objetivo que se busca es igualar las destrezas motrices de los/as participantes. Así los/as más buenos/as serán más humildes y fomentarán un juego más participativo.

En el segundo estudio analizado, Piedra et al. (2013) establecieron que la utilización en la práctica de deportes que no tenían un marcado sesgo masculino o femenino podía solucionar el problema de los estereotipos y la percepción de competencia, y que por tanto, era aconsejable la inclusión de estos en la programación didáctica.

Durante las clases prácticas se utilizaban deportes libres de la presencia de estereotipos de género, esto se consiguió a través del empleo de actividades o deportes novedosos y/o poco conocidos, en los que el alumnado empezaba desde cero, sin ningún tipo de ventaja motriz por su práctica previa ni prejuicios acerca de si era femenino o masculino. Por ello, incluir deportes alternativos en la práctica de EF, hará que la percepción de competencia no esté tan asentada entre los géneros, por lo que el/la profesor/a tendrá más oportunidades de focalizar en los procesos motivacionales del alumnado (Sevil et al., 2015).

En concordancia con las ideas anteriores, Feu (2008) en su investigación asegura que estos deportes son una herramienta eficaz para lograr una mayor motivación y participación en las chicas, ya que están libres de estereotipos de género, no presentan sentimientos preconcebidos de competencia, y tienen mayor facilidad para adaptar las condiciones del juego y las reglas.

Para terminar, el/la profesor/a es el principal agente de cambio en las clases de EF, ya que al fin y al cabo es el que toma las decisiones en su asignatura. El/la docente puede realizar buenas prácticas para luchar contra los estereotipos de género, promoviendo cambios de actitud, o bien, continuar incentivando las diferencias (Alvariñas-Villaverde & Pazos-González, 2018). El profesorado debe emplear metodologías para trabajar la igualdad de género en las clases prácticas de EF y, por tanto, aumentar la participación de las chicas (Alvariñas & Novoa, 2016). Es necesario que realice evaluaciones individualizadas y basadas en el logro personal, utilice un lenguaje no sexista, y exponga a su alumnado el problema de los estereotipos de género, al

igual que debe actuar si percibe alguna conducta o comentario durante el desarrollo de la clase que promueva esta problemática (Rodríguez & Gómez, 2018).

4. Objetivos

4.1. Objetivo principal

El objetivo principal de este trabajo fin de grado es analizar la motivación para la práctica de EF de las alumnas del centro de educación secundaria Diamantino García Acosta. Con el fin de que, en el caso de que se pueda mejorar su motivación, diseñar una propuesta de intervención al respecto.

4.2. Objetivos específicos

- Revisar la bibliografía e identificar si existen dificultades a la hora de que las alumnas se sientan motivadas en la práctica de EF.
- Conocer la opinión de las profesoras de EF y alumnas de la E.S.O del instituto Diamantino García Acosta acerca de la motivación de las alumnas en la práctica de EF.
- Analizar los factores intrínsecos a la asignatura de EF relacionados con la práctica que influyen en la motivación de las alumnas.
- Tener en cuenta los estereotipos de género y la percepción de competencia como factores trascendentales que influyen para la motivación en la práctica de EF.
- Diseñar una propuesta de intervención en la práctica de EF que intente mejorar la motivación de las alumnas, empleando metodologías de enseñanza, materiales, contenidos y actividades favorables.

5. Metodología

5.1. Recogida de datos

Aprovechando el periodo de prácticas curriculares que ofrece la Universidad de Sevilla, llevé a cabo una recogida de datos en el instituto Diamantino García Acosta, recogiendo datos cualitativos de las dos docentes de EF del centro y datos cuantitativos de las alumnas de 1º y 4º de la E.S.O. Los datos obtenidos servían para apoyar mis prejuicios iniciales y la información que había adquirido de la bibliografía acerca de la motivación de las chicas en las clases prácticas de EF, y también para posteriormente si hiciese falta, sustentar el diseño de una propuesta de intervención destinada a la mejora de la motivación en EF de las alumnas del centro educativo nombrado anteriormente.

La metodología empleada para la obtención de los datos cualitativos fue la realización de entrevistas a las docentes, las cuales me aportaron su opinión en cada pregunta. Mientras tanto, la metodología aplicada para la recogida de datos cuantitativos fue la entrega de cuestionarios a alumnas de la E.S.O, extrayendo porcentajes en cada una de sus respuestas.

Las entrevistas con las docentes se realizaron en el respectivo despacho de cada una de ellas, destacando el hecho de que se realizaron por separado para que no se apoyaran en las respuestas. Las entrevistas versaban acerca de la motivación de las chicas durante las clases prácticas de EF, y constaban de las siguientes tres preguntas: ¿Crees que existe algún problema en la motivación de las chicas en la práctica de EF comparada con los chicos? ¿A qué factores propios de la asignatura crees que se deben? ¿Qué acciones favorables llevas o llevarías a cabo para aumentar la motivación de las alumnas en la práctica?

Con las preguntas anteriores trataba de confirmar la información que había obtenido de la literatura acerca de la motivación de las chicas para la práctica de EF, así como tratar de abordar a nivel intrínseco de la asignatura posibles problemas en su motivación que pudiesen tener y posibles soluciones al respecto. Además, se tendría en cuenta la experiencia y pensamientos aportados por las docentes en cada pregunta para apoyar el diseño de la propuesta de intervención si fuese necesaria.

Por otro lado, la entrega de cuestionarios a las chicas se realizó al inicio de cada clase. El cuestionario pretendía recoger la valoración de las chicas acerca de los factores que influyen en su motivación en las clases prácticas de EF. El cuestionario se componía de 19 afirmaciones (anexo 1), a las cuales las chicas debían indicar su grado de conformidad o disconformidad, siendo las opciones para marcar las siguientes: 1: totalmente en desacuerdo, 2: algo en desacuerdo, 3: algo de acuerdo y 4: totalmente de acuerdo.

Los ítems del cuestionario al igual que las entrevistas a las docentes, pretendían registrar la opinión de las alumnas acerca la motivación de las chicas en las clases prácticas de EF y los factores propios de la asignatura que pueden influir en ella, para corroborar los resultados obtenidos de la búsqueda bibliográfica previa, y para más tarde, en caso de ser necesario, elaborar una propuesta de intervención para su mejora.

El primer ítem del cuestionario buscaba recoger el punto de vista de las alumnas en torno a su motivación comparada con los chicos. Los demás ítems estaban destinados a recopilar la opinión de las alumnas en relación con los factores asociados a la práctica de EF que podían influir en su motivación según la bibliografía, como son el tipo de contenidos y

actividades, la percepción de competencia y los estereotipos de género en cada actividad practicada, la metodología de enseñanza empleada en las tareas, el espacio donde se lleve a cabo la práctica, el tipo de material usado, la evaluación y el riesgo de sufrir algún daño durante la práctica.

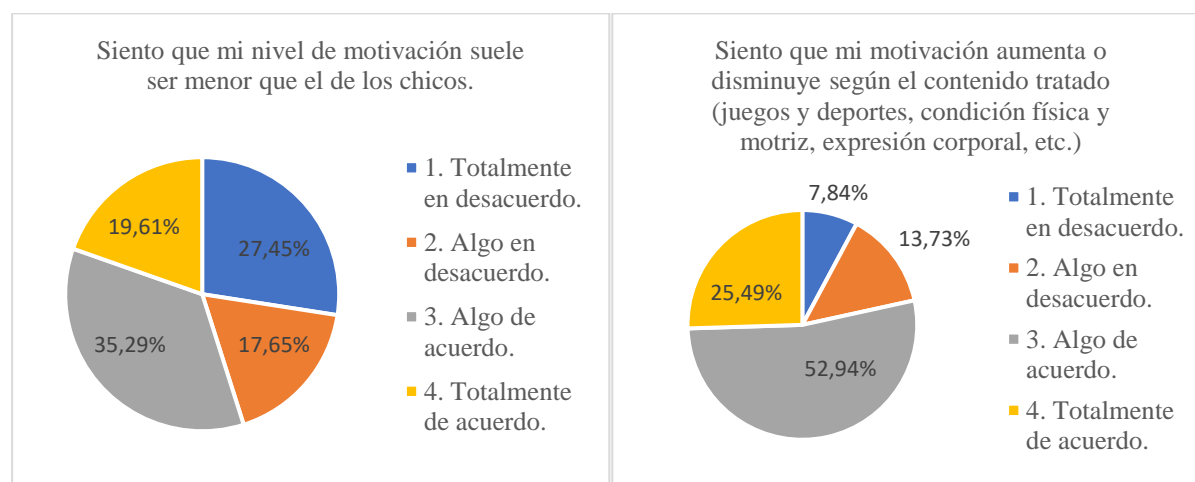
Finalmente, una vez obtenidas y registradas las respuestas de las docentes a cada pregunta y los porcentajes de las valoraciones de las alumnas a cada ítem, se procedió a la extracción de los resultados y su posterior análisis, comparándolos con la bibliografía.

6. Resultados

En relación con los cuestionarios entregados a las alumnas, la muestra estaba formada por alumnas de 1º y 4º de la E.S.O, comprendidas entre las edades de 12 y 16 años. En las siguientes figuras se pueden observar los resultados obtenidos en porcentajes según las afirmaciones del cuestionario.

Figura 1 y 2.

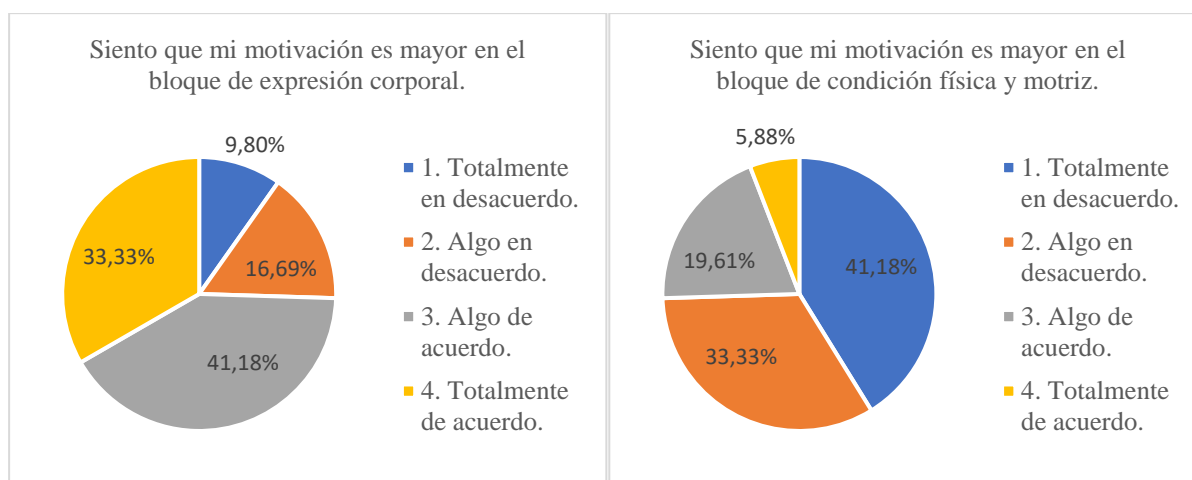
Grado de conformidad o disconformidad con las afirmaciones.



Fuente: elaboración propia.

Figura 3 y 4.

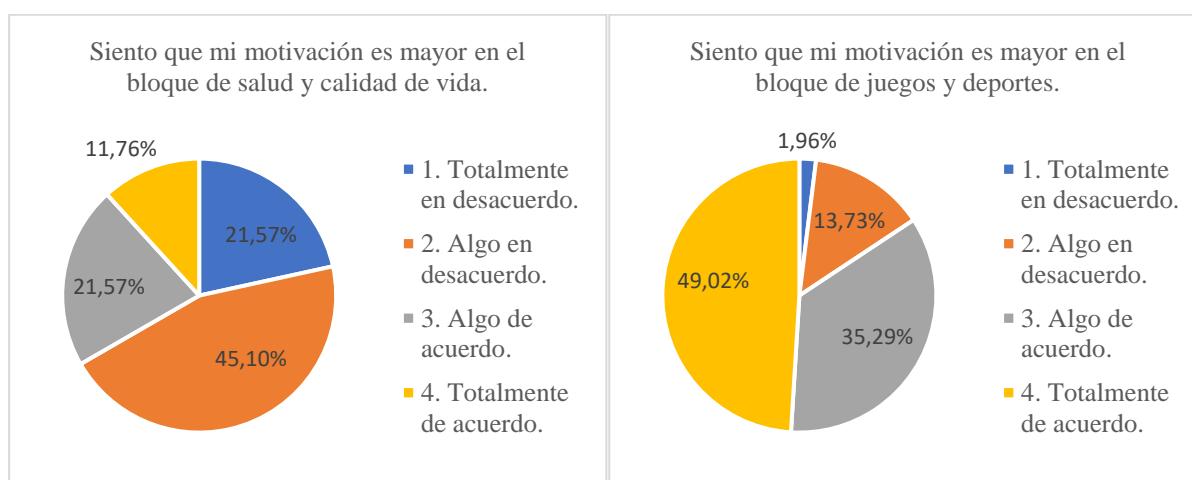
Grado de conformidad o disconformidad con las afirmaciones.



Fuente: elaboración propia.

Figura 5 y 6.

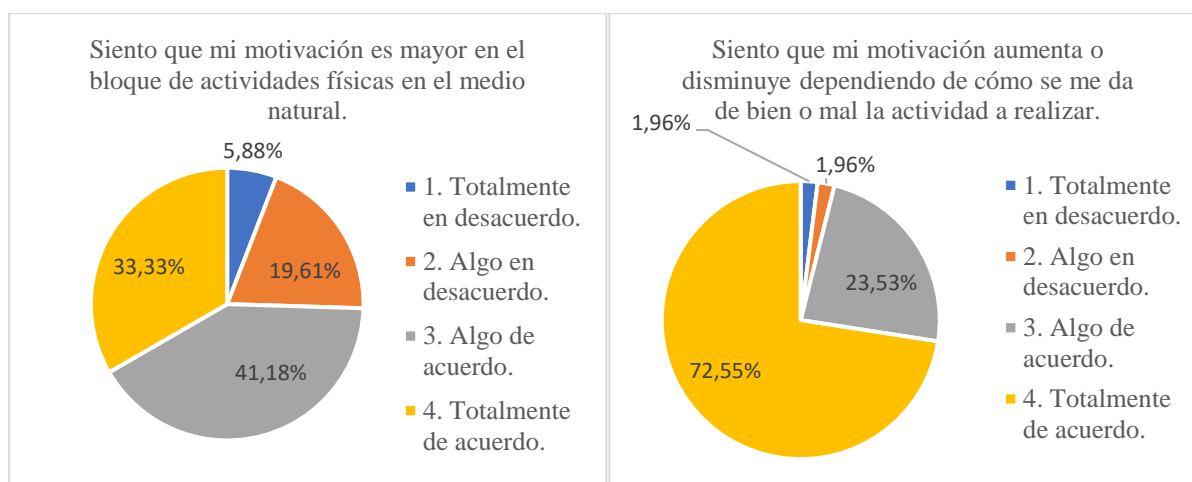
Grado de conformidad o disconformidad con las afirmaciones.



Fuente: elaboración propia.

Figura 7 y 8.

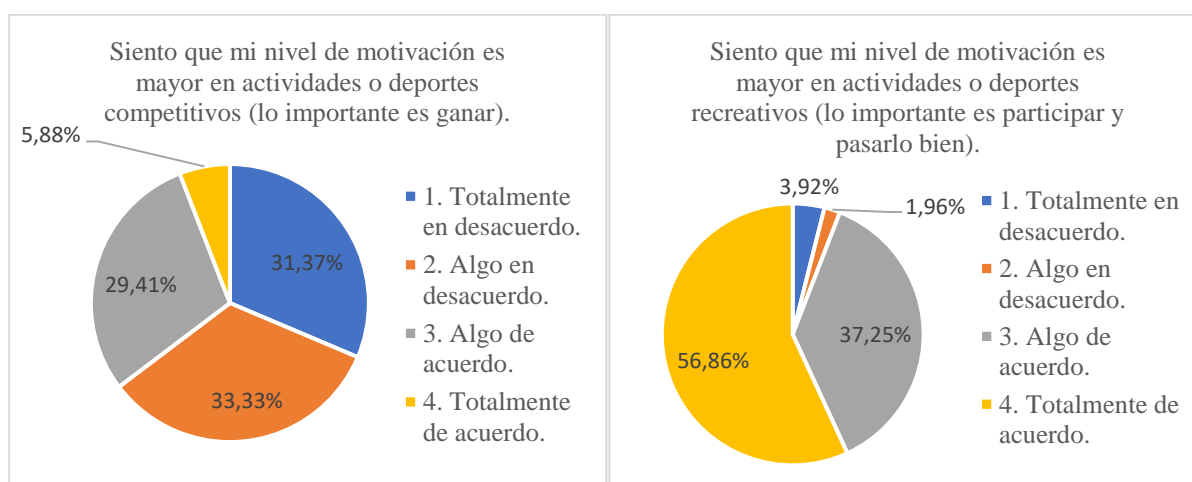
Grado de conformidad o disconformidad con las afirmaciones.



Fuente: elaboración propia.

Figura 9 y 10.

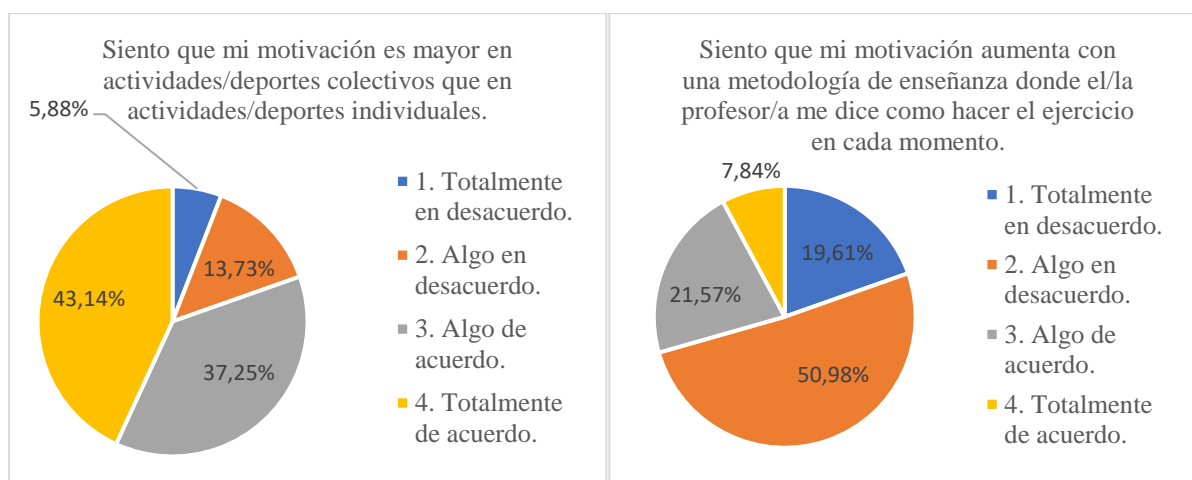
Grado de conformidad o disconformidad con las afirmaciones.



Fuente: elaboración propia.

Figura 11 y 12.

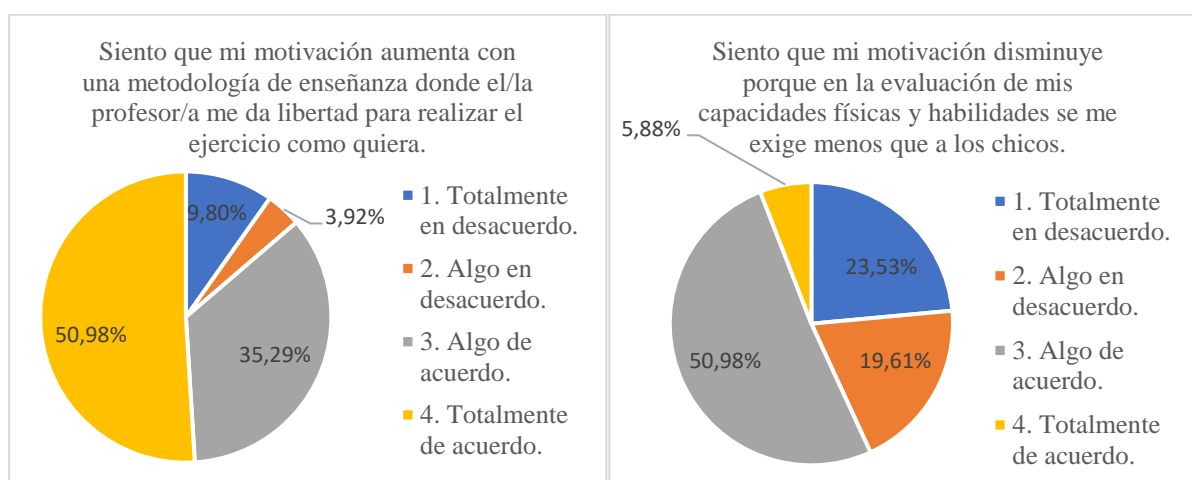
Grado de conformidad o disconformidad con las afirmaciones.



Fuente: elaboración propia.

Figura 13 y 14.

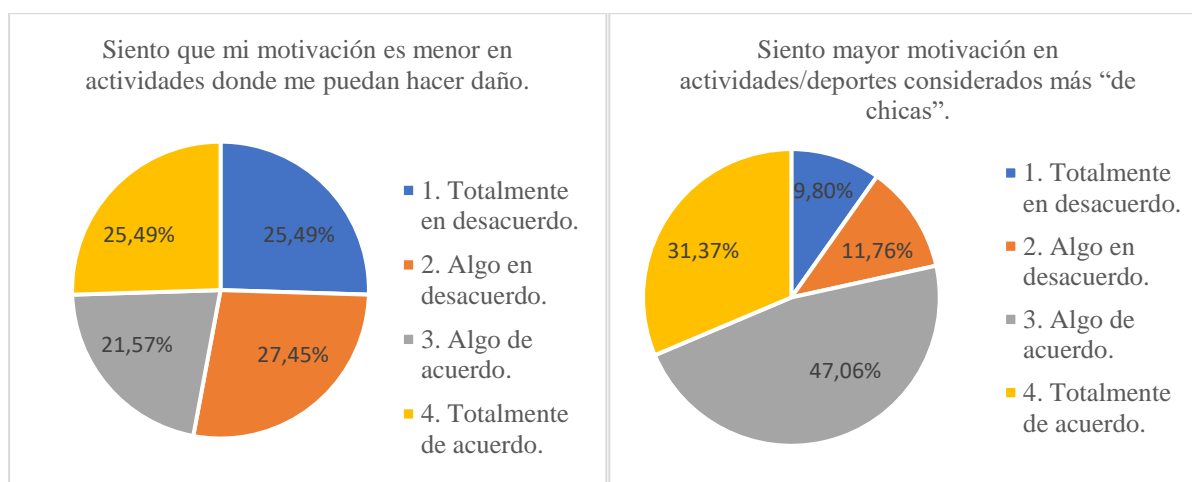
Grado de conformidad o disconformidad con las afirmaciones.



Fuente: elaboración propia.

Figura 15 y 16.

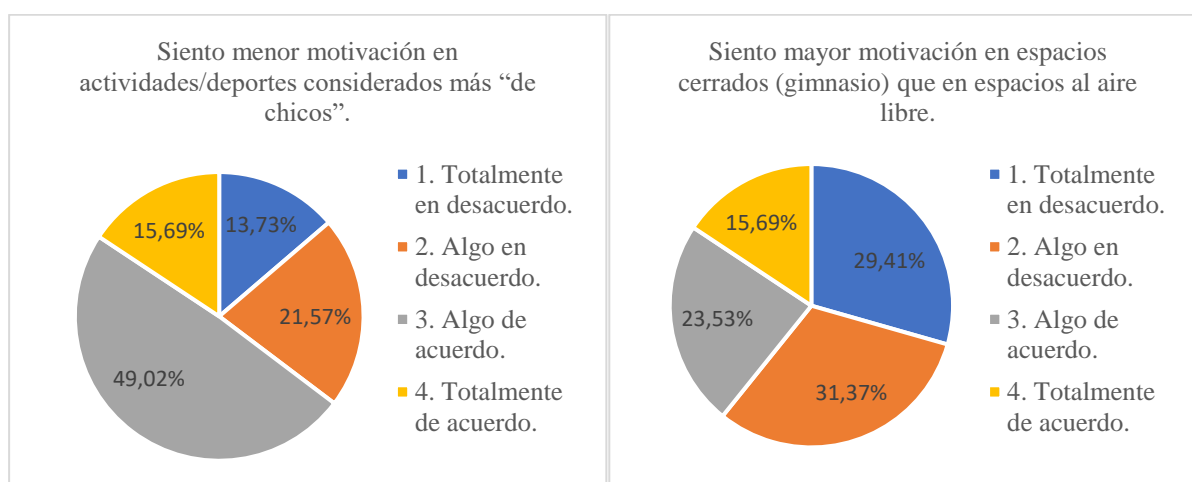
Grado de conformidad o disconformidad con las afirmaciones.



Fuente: elaboración propia.

Figura 17 y 18.

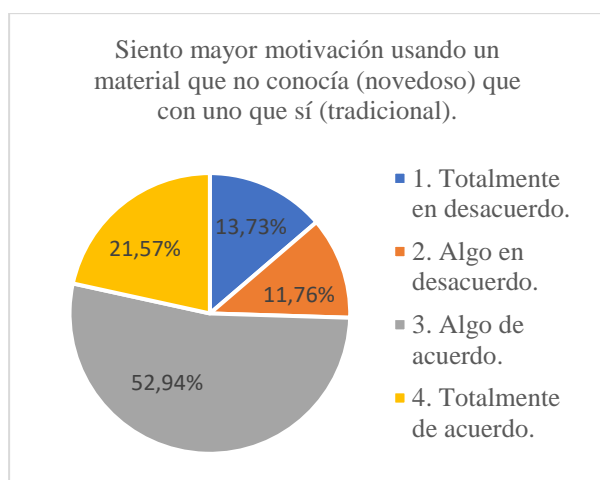
Grado de conformidad o disconformidad con las afirmaciones.



Fuente: elaboración propia.

Figura 19.

Grado de conformidad o disconformidad con la afirmación.



Fuente: elaboración propia.

En primer lugar, parece bastante claro que la motivación de las chicas difiere según el género al que esté ligado el deporte o actividad. Un 78% está de acuerdo con la idea de que su motivación aumenta en deportes u actividades asociados al sexo femenino frente a un 22% que no lo está. De manera similar, aunque menos evidente, un 64% piensa que su motivación decae cuando las actividades o deportes son considerados masculinos, frente 36% que no lo cree así.

En segundo lugar, más de un 95% está de acuerdo en que, si tiene buen desempeño en una actividad o deporte, y se siente competente, aumenta su motivación. Sin embargo, si se le da mal, no estará motivada. Siguiendo en esta línea de sentimiento de competencia, parece ser que no influye demasiado en la motivación de las chicas que se les exija menos que a los chicos en la evaluación de sus capacidades, aunque hay una mayor tendencia en el ítem de “algo de acuerdo” (50,98%).

En tercer lugar, la mayoría de las alumnas están de acuerdo en que, en función del contenido impartido, su motivación aumenta o disminuye. El bloque de contenidos que mayor motivación les proporciona es el de juegos y deportes, seguido muy de cerca por la expresión corporal, y después se encuentran las actividades en el medio natural. En el lado opuesto, encontramos al bloque de condición física y motriz como el contenido peor valorado para lograr tener motivación, y al de salud y calidad de vida ligeramente por encima.

Respecto al tipo de actividades, el 80% de las alumnas está de acuerdo en que su motivación es mayor cuando son colectivas a individuales. De la misma forma, se sienten más motivadas en las actividades recreativas (90%) que en las competitivas (35%). En cuanto a la relación entre sufrir algún daño en la práctica deportiva y la motivación, parece ser que no hay un criterio unánime puesto que hay gran igualdad en las respuestas.

Atendiendo a la metodología de enseñanza, es bastante claro que las alumnas consideran que su motivación aumenta más con estilos que les proporcionen mayor libertad en las actividades (casi 90%) frente a estilos más basados en la instrucción directa (30%).

Por último, tampoco existe una inclinación clara entre las respuestas de las chicas en relación con que su motivación suele ser menor que la de los chicos. Los porcentajes se encuentran en un 45% en desacuerdo y un 55% de acuerdo, por tanto, no se pueden sacar conclusiones.

En cuanto a las entrevistas, de forma previa a cada una de ellas se le comunicó a cada docente la temática del trabajo fin de grado.

Tabla 1.

Entrevista con el profesorado acerca de la motivación de las chicas durante las clases prácticas de EF.

| |
|---|
| <p>Pregunta 1. ¿Crees que existe algún problema en la motivación de las chicas en la práctica de EF comparada con los chicos?</p> |
| <p>Sujeto 1. Si. Sujeto 2. Si, sobre todo en centros de etnia gitana. Las chicas en la adolescencia no traen a las clases ropa deportiva y no tienen hábitos deportivos.</p> |
| <p>Pregunta 2. ¿A qué factores propios de la asignatura crees que se deben?</p> |
| <p>Sujeto 1. Principalmente al carácter estereotipado de los deportes, está muy encasillado lo que se espera que un chico y una chica practiquen. Aun así, considero que los problemas vienen más de fuera que de la materia. Sujeto 2. A los estereotipos de género. Aparte de los motivos relacionados con los contenidos tradicionalmente asignados a cada sexo, la forma de hablar del/ de la profesor/a, tanto verbal; forma de realizar las explicaciones, y no verbal; apariencia. La ropa que se usa también influye, ya que el chándal está estereotipado a favor del género masculino.</p> |
| <p>Pregunta 3. ¿Qué acciones favorables llevas o llevarías a cabo para aumentar la motivación de las alumnas en la práctica?</p> |
| <p>Sujeto 1. Refuerzos positivos para las buenas conductas, puntos extra para las acciones de las chicas en los deportes; realización de adaptaciones para favorecer su participación, creación de grupos mixtos, hacer que las chicas también carguen el material, es decir, darles importancia en la organización. En cuanto a la metodología usar las que sean participativas y de libre enseñanza, además, estar encima de las chicas en todo momento. Sujeto 2. Utilizar una metodología de enseñanza participativa, así como el uso por parte del/de la profesor/a del núcleo central base, es decir, la chica que es federada en algún deporte o bien domina un contenido actúa como profesora ayudante. La alumna da explicaciones acerca del contenido que controla al resto del grupo.</p> |

Fuente: elaboración propia.

Las respuestas obtenidas de cada pregunta por parte de las docentes muestran la siguiente información relevante para este estudio:

Respecto a la primera pregunta ambas docentes de forma clara y contundente dijeron que sí.

A continuación, en la segunda pregunta, de nuevo las dos coincidieron y contestaron que se debía a los estereotipos de género, añadiendo la sujeto 2 que aparte, la actitud del/de la profesor/a y su comunicación verbal y no verbal influía en la motivación de las alumnas.

Por último, en relación con la tercera cuestión, ambas profesoras también dieron respuestas muy claras y parecidas. Para las dos, es fundamental darles a las chicas mayor importancia en las clases a través de metodologías participativas. Además, la sujeto 2 propone que sean las alumnas las que expliquen los contenidos en el caso de dominarlos. La sujeto 1, con el objetivo de hacer a las chicas protagonistas y estar más motivadas en las clases de EF, sugiere que participen en las tareas organizativas. Para finalizar, la sujeto 1 comenta que es útil usar metodologías de libre enseñanza, crear grupos mixtos, estar más pendiente de las alumnas y realizar adaptaciones en las actividades para favorecer su motivación y participación.

7. Propuesta de intervención

7.1. Fundamentación de la propuesta de intervención

Tras la revisión bibliográfica y el análisis de la información recogida a través de los cuestionarios a las alumnas y las entrevistas a las profesoras, la motivación de las alumnas del centro educativo Diamantino García Acosta es mejorable, y por tanto, la propuesta de intervención para mejorar la motivación de las chicas en las clases prácticas de EF se basará en los juegos y deportes alternativos, es decir, en los contenidos. El motivo de elegir este contenido concreto se ha sustentado en varias razones, las cuales se expondrán a continuación. Antes de mencionar dichas razones, es necesario destacar que la importancia de cada una de ellas radica en que permite facilitar la mejora de la motivación de las chicas y/o eliminar barreras para mejorar la motivación de estas.

Los juegos y deportes alternativos tal y como expone Piedra et al. (2013) están libres de estereotipos de género y por tanto, no están asociados a un género u otro, por lo que las chicas no sienten que esas actividades no son adecuadas para ellas. Además, otro aspecto que elimina los juegos y deportes alternativos, y que está muy relacionado con los estereotipos de género es la percepción de competencia. Al ser actividades poco conocidas y practicadas, no existe una percepción de competencia asentada en un género u otro, por lo que los/as alumnos/as parten desde cero.

Otro punto a favor que destacar es que los juegos y deportes alternativos tienen un reglamento poco conocido y por consiguiente muy manipulable sin señalar a ningún género. Esto es lo que nos hizo descartar la propuesta de Rodríguez & Gómez (2018), la cual realiza adaptaciones en el juego en deportes tradicionales para aumentar la motivación y participación de las chicas, sin embargo, aunque se aplicaron esas modificaciones a todo el alumnado, era evidente que iban dirigidas hacia un género; el femenino, y podrían provocar sentimientos

negativos en las chicas en cuanto a su habilidad y/o hacerlas sentir torpes. Sin embargo, aparte de poder ser fácilmente modificables, la mayoría de los reglamentos de los juegos y deportes alternativos tienen implícitas normas que buscan la participación y disfrute de todo el alumnado.

Otra razón para elegir este contenido fue el hecho de ampliar el círculo motriz de las chicas, es decir, el otro contenido que más les gusta casi de la misma forma que los juegos y deportes es la expresión corporal, un contenido bastante estereotipado a favor del sexo femenino. Por tanto, la elección de los juegos y deportes alternativos se ha llevado a cabo pensando en poder abrirle más posibilidades motrices a las chicas.

Por último, los juegos y deportes alternativos facilitan acciones que las chicas sienten que hacen que aumente o mejore su motivación, como son el uso de metodologías que proporcionen mayor libertad, empleo de materiales novedosos; sin sesgo de género, y participar en actividades colectivas y recreativas.

Una vez comentados todos los aspectos positivos que ofrecen los juegos y deportes alternativos a la propuesta de intervención, es lógico pensar que son una herramienta eficaz para mejorar la motivación y participación voluntaria de las chicas en las clases prácticas de EF, estando de acuerdo con Feu (2008).

7.2. Descripción general de la intervención

La propuesta de intervención está destinada a mejorar la motivación de las alumnas de la E.S.O del instituto Diamantino García Acosta y tiene una temporalización de un año lectivo. Consiste en la realización de sesiones en las cuales se trabajarán diferentes juegos y deportes alternativos, los cuales buscarán la cooperación y diversión de los/as alumnos/as. En cada una de las distintas sesiones se emplearán metodologías que ofrezcan al alumnado libertad en las actividades, es decir, indagativas. Además, los/as participantes utilizarán para la práctica de los juegos y deportes alternativos materiales novedosos y poco conocidos. Finalizando, como se ha mencionado anteriormente, debido a la elección de estas actividades no tenemos por qué preocuparnos acerca de los problemas relacionados con los estereotipos de género, y en el caso de que hubiese algún problema en relación con la percepción de competencia de alguna alumna, solo tendríamos que cambiar y adecuar las normas durante o antes de la práctica.

7.2.1. Objetivos

Los objetivos que persigue y pretende alcanzar la propuesta de intervención que se ha diseñado son los siguientes:

- Eliminar los estereotipos de género en las diferentes actividades que se practiquen.
- Conseguir una mayor percepción de competencia en las alumnas.
- Ampliar el ámbito motriz de las alumnas.
- Trabajar las competencias clave y elementos transversales que marca el currículo educativo.
- Fomentar y promover en el alumnado la práctica de actividad física como un hábito de vida saludable.
- Desarrollar nuevas destrezas motrices en los/as alumnos/as.
- Mejorar la motivación de las alumnas en las clases prácticas de EF.

7.2.2. Contenidos

El único contenido que incluye la propuesta de intervención son los juegos y deportes alternativos como se ha mencionado con anterioridad. Este contenido según la legislación educativa pertenece al bloque 3, que se corresponde al de juegos y deportes.

7.2.3. Competencias clave

Para establecer las principales competencias clave a desarrollar durante las diferentes sesiones que conforman la totalidad de la propuesta de intervención, se tendrán en cuenta la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, y la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. A continuación, se destacan las principales aptitudes que el alumnado debería alcanzar al término de la propuesta de intervención.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología (CMCT):

- Resuelve situaciones asociadas a la cantidad, el espacio y la forma, y los datos, como resultados y clasificaciones, escalas y rumbos en el deporte de orientación, relación entre ingesta y gasto calórico, la frecuencia cardiaca, etc.
- Comprende y promueve aspectos asociados a la conservación de la naturaleza, el funcionamiento del propio cuerpo humano, la alimentación, la utilización de instrumentos empleados frecuentemente en el ámbito de la actividad física, etc.

Competencias sociales y cívicas (CSC):

- Impulsa el respeto, la cooperación, la igualdad y el trabajo en equipo en cualquier tarea.
- Respeta y pone en práctica las reglas establecidas en los juegos y deportes practicados, las normas fundamentales de seguridad, la prevención de lesiones, los primeros auxilios, etc.

Competencia aprender a aprender (CAA):

- Es capaz de establecer un proceso de planificación, organización, ejecución y regulación de la propia actividad física.
- Demuestra autonomía y eficacia para el propio diseño del plan de acción, y la adecuación para conseguir la meta propuesta, así como su respectiva evaluación.
- Adopta los valores de motivación y confianza necesarios para la realización de las actividades físicas.

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP):

- Manifiesta funciones de responsabilidad en la planificación y transcurso de tareas o actividades, adoptando el rol de liderazgo tanto individualmente como en equipo.
- Demuestra acciones de superación personal mediante una evolución progresiva.

Competencia en comunicación lingüística (CCL):

- Razona e interacciona en función de las situaciones comunicativas verbales y no verbales que ofrece la actividad física-deportiva.

Competencia conciencia y expresiones culturales (CEC):

- Reconoce y valora las manifestaciones culturales e históricas de la motricidad humana en el ámbito de la actividad física.
- Promueve la exploración y utilización de las posibilidades expresivas del propio cuerpo y el movimiento.

Competencia digital (CD):

- Realiza tareas de acceso y gestión de la información en Internet en el ámbito de la actividad física y deportiva, así como crea y difunde contenidos, entre otras.

7.2.4. Metodología

Puesto que los resultados y la bibliografía han arrojado que las chicas sienten mayor motivación con una metodología de enseñanza en la cual el/la profesor/a les de mayor libertad, atendiendo a la descripción realizada por Delgado (1993) acerca de las técnicas de enseñanza, podríamos decir que la llamada técnica de enseñanza por indagación es la que más satisface las necesidades motivacionales de las chicas. Además, las características de esta técnica que más nos interesan por el objetivo de la propuesta de intervención es que aportan una mayor motivación e implicación en el alumnado.

Dentro de la técnica de enseñanza por indagación, según el autor anterior encontramos tres estilos de enseñanza acordes con las características de esta técnica: descubrimiento guiado, resolución de problemas y libre exploración.

- Estilo de descubrimiento guiado: el/la profesor/a orienta el aprendizaje de los/as alumnos/as y permite que sean ellos/as los que investiguen y descubran para resolver un problema. El/la alumno/a debe buscar soluciones por sí mismo.
- Estilo de resolución de problemas: el/la profesor/a plantea un problema y el/la alumno/a lo resuelve. Este/esta debe encontrar por sí mismo la respuesta con total libertad. Por tanto, se busca que experimente y resuelva problemas siendo válidas todas las respuestas.
- Estilo de libre exploración: el/la alumno/a busca libremente experiencias motrices alrededor de un material. Potencia enormemente la creatividad del alumnado. El/la profesor/a da normas mínimas de control y ejecución.

Capaz de poder combinarse con estos estilos de enseñanza, y en general con cualquier elemento del currículo educativo, tenemos el concepto de gamificación (León-Díaz et al., 2019). La gamificación en la EF es una estrategia metodológica que utiliza mecánicas y dinámicas propias de los juegos con el fin de conseguir unos objetivos específicos y de motivar al alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo que este proceso sea significativo.

Debido a que se ha demostrado que esta estrategia incide principalmente en la motivación y aprendizaje del alumnado, provocando incluso en el ámbito de la práctica de actividad física mayor adhesión y participación, se incluirá y tendrá en cuenta en la propuesta de intervención para mejorar la motivación en la práctica de las alumnas de la E.S.O.

Para finalizar, es necesario indicar que durante una misma sesión se pueden aplicar diferentes estilos de enseñanza, adaptándose a los objetivos, tareas y necesidades del grupo en un determinado momento.

7.2.5. Distribución temporal de la intervención

La propuesta de intervención se llevará a cabo en las clases prácticas y se distribuirá a lo largo de los tres trimestres que componen un año académico, es decir, desde el principio hasta el final del curso escolar. Por tanto, comenzará en septiembre y acabará en junio. Al tener dos horas de clase de EF por semana, se llevarán a cabo uno o dos juegos y deportes alternativos.

En la siguiente tabla se muestran el número de sesiones en orden cronológico que se llevarán a cabo en cada mes, además, el mayor o menor número de juegos y deportes alternativos que se realicen dependerá de los días lectivos, y por tanto, de las clases prácticas de las que se dispongan en dicho mes.

Tabla 2.

Cronograma mensual de la propuesta de intervención.

| Septiembre | Octubre | Noviembre | Diciembre | Enero |
|----------------|--------------------|-------------------|----------------|---------------|
| 1. Kin-ball. | 1. Intercrosse. | 1. Cesto móvil. | 1. Rugby tag. | 1. Ultimate. |
| 2. Tchoukball. | 2. Diábolo. | 2. Balonkorf. | 2. FutBeisbol. | 2. Pégol. |
| | 3. Botebol. | 3. Indiacá. | | 3. Ringopica. |
| | 4. Fútbol gaélico. | 4. Ringored. | | |
| Febrero | Marzo | Abril | Mayo | Junio |
| 1. Kubb. | 1. Colpbol. | 1. Bolpa. | 1. Speed | 1. Baloncodo. |
| 2. Mazabola. | 2. Pinfuvote. | 2. Pala cántabra. | bádminton. | 2. Goubak. |
| 3. Goalball. | 3. Bódibol. | 3. Roundnet. | 2. Ultimabola. | |
| | | | 3. Bijbol. | |
| | | | 4. Dodgeball. | |

Fuente: elaboración propia.

7.2.6. Sesiones o actuaciones que realizar

Los juegos y deportes alternativos que se llevarán cabo durante las sesiones y en la totalidad de la propuesta de intervención se muestran a continuación:

Tabla 3.

Juegos y deportes alternativos integrados en la propuesta de intervención.

| | | | | |
|----------------|-------------|---------------|-----------|-----------------|
| Kin-ball | Tchoukball | Intercrosse | Diábolo | Botebol |
| Fútbol gaélico | Cesto móvil | Balonkorf | Indiacá | Ringored |
| Rugby tag | FutBeisbol | Ultimate | Pégol | Ringopica |
| Kubb | Mazabola | Goalball | Colpbol | Pinfuvote |
| Bódibol | Bolpa | Pala cántabra | Roundnet | Speed bádminton |
| Ultimabola | Bijbol | Dodgeball | Baloncodo | Goubak |

Fuente: elaboración propia.

Cabe destacar que se intentarán impartir todos los juegos y deportes alternativos mostrados anteriormente durante la propuesta de intervención anual, y en caso de no ser posible, la mayoría de ellos.

Tabla 4.

Ejemplo de sesión práctica de Intercrosse.

| TÍTULO DE LA SESIÓN: INTERCROSSE. | | | | |
|--|---|--|-----------------------|------------------|
| Fecha: | Curso: | Número de alumnos/as: | Número sesión: | Duración: |
| OBJETIVOS | Iniciarse en el Intercrosse. Experimentar los diferentes aspectos técnicos y tácticos de este deporte. Fomentar los valores de respeto, igualdad y compañerismo. Promover los deportes alternativos. | | | |
| CONTENIDOS | Juegos y deportes alternativos. | | | |
| METODOLOGÍA | Técnica/s de enseñanza. Estilo/s de enseñanza. Estrategia/s en la práctica. | Por indagación. Descubrimiento guiado y libre exploración. Global pura. | | |
| MATERIALES | Palos de Intercrosse, pelotas, conos y petos. | | | |
| INSTALACIÓN | Gimnasio. | | | |
| COMPETENCIAS CLAVE | Competencia matemática. Competencias sociales y cívicas. Competencia aprender a aprender. Competencia en comunicación lingüística. | | | |
| ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD | Se especifica en los próximos apartados de la propuesta de intervención. | | | |
| EVALUACIÓN | Se especifica en los próximos apartados de la propuesta de intervención. | | | |
| NÚMERO | NOMBRE DE LA TAREA | DESARROLLO | TIEMPO | |
| PARTE INICIAL | | | | |
| 1 | Movilidad articular | Los/as alumnos/as realizarán ejercicios de movilidad articular dirigidos por el/la profesor/a. Estos ejercicios deberán implicar como mínimo las siguientes articulaciones: tobillos, rodillas, hombros, cadera, muñecas, cuello y codos. | 5' | |
| 2 | Activación dinámica | El alumnado trotará por el espacio e irá haciendo lo que el/la profesor/a establezca: tocar el suelo con las manos, saltar, rodillas arriba, correr hacia atrás, etc. Cada esquina del campo estará asociada a un número (1-4), cuando se diga uno de esos números o el resultado de una operación matemática sea uno de ellos, los/as alumnos/as deberán correr hacia la esquina que corresponda. | 3' | |
| PARTE PRINCIPAL | | | | |
| 3 | Toma de contacto individual | Los/as alumnos/as individualmente se desplazarán por el espacio con un palo y una pelota de Intercrosse, e irán familiarizándose con estos materiales mediante estas acciones: <ul style="list-style-type: none"> - Lanzando la pelota hacia arriba y cogiéndola. - Levantando la pelota del suelo. - Conduciendo la pelota. | 5' | |

| | | | |
|--------------------|--------------------------------|---|-----|
| 4 | Practica con el/la compañero/a | Los/as alumnos/as se colocarán por parejas y se irán desplazando por el espacio. Tendrán que ir pasándose la pelota con el palo por abajo y por arriba, e irán aumentando la distancia del pase. También practicarán los lanzamientos. | 5' |
| 5 | Mini-partidos | Los/as alumnos/as se agruparán en tríos y se jugarán partidos 3vs3 en modo torneo en diferentes espacios reducidos. Los equipos irán rotando entre los diferentes campos para jugar contra todos los equipos al menos una vez. El/la profesor/a además irá introduciendo las normas del Intercrosse progresivamente. Las normas son las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> - Los equipos deben ser mixtos (chicos y chicas). - Los equipos cuando tengan la posesión deberán realizar ataques de menos de 30''. - Un/a jugador/a no puede mantener la bola más de 5''. - El/la jugador/a no puede moverse con la pelota caminando, siempre deberá hacerlo corriendo y se tendrá que parar si quiere realizar un pase. - No se puede tocar la pelota con la mano. - Un/a jugador/a no puede pasársela al/ a la portero/a si este/a está en la portería. - Hay saque de esquina si la pelota sale impulsada por un/a defensor/a detrás de su propia portería y también habrá penaltis en el caso de que un/a jugador/a cometa una infracción en el área. - Se deberá agarrar el bastón con las dos manos, excepto para recepcionar la pelota por el aire y tapar la pelota cuando está libre. - No se permite realizar defensa zonal. - Es necesario dar tres/cuatro pases seguidos entre jugadores/as de distinto género antes de tirar a portería. - Si la bola queda libre y un/a jugador/a la tapa, le dejarán 2 metros de espacio libre para pasarla. - No está permitido el contacto físico entre jugadores/as. | 15' |
| PARTE FINAL | | | |
| 6 | Partido de Intercrosse | Se realizará un partido real de Intercrosse 6vs6 teniendo en cuenta las normas explicadas en la actividad anterior. Se llevarán a cabo 2 partidos en diferentes campos y se irán rotando los distintos equipos. | 20' |
| 7 | Estiramientos | Los/as alumnos/as para volver a la calma realizarán diferentes ejercicios de estiramiento dirigidos por el/la profesor/a. Se deberán estirar como mínimo los siguientes músculos: gemelos, cuádriceps, bíceps, tríceps, isquiotibiales, lumbares, dorsal ancho y esternocleidomastoideo. | 2' |

Fuente: elaboración propia.

7.2.7. Recursos materiales y espaciales

Los recursos materiales para utilizar dependerán del número de implementos que se requieran para practicar el juego o deporte alternativo en cuestión. Además, en función del tipo y/o número de progresiones que se propongan antes de llegar al juego o deporte final, se utilizarán más o menos materiales.

En cuanto a los recursos espaciales, la gran variedad de juegos y deportes alternativos existentes permite llevarlos a cabo en diferentes superficies, como son el agua, una pista o arena. Sin embargo, dado que las sesiones de este contenido se propondrán para un instituto, lo más normal es que los recursos espaciales que se requieran sean un gimnasio o una pista exterior, ambos adecuados para desarrollar las distintas sesiones.

7.2.8. Evaluación

La evaluación del alumnado será igual para todo el grupo. De acuerdo con Baena & Ruiz (2009) se valorará el esfuerzo y logro individual de cada alumno y alumna, evitando así tener que evaluar estableciendo relaciones cuantitativas-cualitativas, las cuales pueden generar sentimientos enfrentados en el grupo. Los chicos con este tipo de evaluación pueden sentir que ellos hacen más y mejor, y que a las chicas se les exige menos, y por otro lado, estas pueden sentirse torpes (Scharagrodsky, 2004). Por lo tanto, dejar claro que se evaluará teniendo en cuenta el mérito individual es la mejor opción para incidir en la motivación interna del alumnado, y en especial como se pretende con este trabajo, en la de las chicas.

7.2.9. Atención a la diversidad

Debido a que en alguna clase de la E.S.O podemos encontrar alguna situación de diversidad, debemos saber cómo tratarla en la propuesta de intervención, por ello la necesidad de incluir este apartado. En la propuesta deberíamos proporcionar respuestas de forma óptima para asegurar una educación basada en la igualdad de oportunidades. En las distintas sesiones, atender a la diversidad significará atender a cualquier alumna o alumno que pudiese presentar en cualquier momento una dificultad insalvable en el proceso de enseñanza-aprendizaje con requerimiento de atención. (Méndez & del Pino, 2006).

Según las autoras anteriores, la atención a la diversidad del alumnado se refiere a todo/a alumno/a que presenta necesidades educativas especiales concretas como consecuencia de una situación de discapacidad, desventaja social o incluso destreza motriz. En este sentido, para realizar un proceso de inclusión de los/as alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se promueve una serie de estrategias que procuran la máxima normalización en la medida de lo posible. Por tanto, es fundamental identificar las necesidades de cada persona y conocer:

- **Condiciones del entorno:** familia, escuela, etc.
- **Experiencias anteriores y recientes.**
- **Capacidades físicas básicas y habilidades motrices:** fuerza, velocidad, resistencia cardiorrespiratoria, amplitud de movimiento, equilibrio, coordinación, etc.
- **Características socio-motrices:** a partir de las relaciones establecidas con sus respectivos/as compañeros/as, se desarrollarán las bases de la conducta social del/de la alumno/a y su personalidad. El análisis aplicado deberá diferenciar entre análisis

cualitativo (es decir, con quién se relaciona) y cuantitativo (registro del número de relaciones establecidas).

- **Conductas disruptivas:** hacen referencia a las conductas motrices que dificultan el desarrollo habitual de la sesión de EF. Tras su adecuada identificación, se propondrá una adaptación dentro de la sesión.
- **"Estilo de aprendizaje" del/de la alumno/a:** constituye el contexto idóneo favorecedor del aprendizaje. Probablemente, cada alumno y alumna tendrá unas características particulares que permitirán alcanzar su mejor rendimiento en determinadas condiciones de enseñanza.

Los apoyos deberían proporcionarse de forma que no llamasen la atención, o sea, dentro de la dinámica del juego o deporte que se propone en las diversas sesiones. Entre estos principales apoyos, podemos señalar:

- **Apoyo físico:** consiste en la máxima proporción de ayuda que requiere una persona para completar una actividad. Esto podría incluso implicar tomar al/a la alumno/a de la mano y acompañarle físicamente para la realización de la tarea.
- **Apoyo gestual:** basado en indicaciones.
- **Apoyo verbal:** se fundamenta en instrucciones sencillas y concisas dadas de palabra. Es posible utilizar este tipo de apoyo en combinación de gestuales y físicos.
- **Modelado:** consiste en realizar una demostración previa de la tarea, de forma que el/la propio/a alumno/a pueda imitar al/a la adulto/a o a un/a compañero/a.

Tal y como se lleva a cabo en la propuesta de intervención, el uso de juegos y deportes cooperativos favorece la práctica de actividad física para personas con determinadas necesidades. Estos permiten evitar posibles situaciones de rechazo y exclusión, además de disminuir las probabilidades de experiencias motrices negativas, favorecer el máximo desarrollo motriz, y fomentar un clima predominantemente positivo y tolerante.

Además de las estrategias anteriormente señaladas, deberíamos añadir una serie de consideraciones para la totalidad de las sesiones que conforman la propuesta de intervención:

- Adecuar y adaptar el **lenguaje** al nivel idóneo de comprensión de los/as alumnos/as.
- Emplear **diversidad de canales** para transmitir la información (oral, escrito, visual y gestual).

- **Situación del/de la alumno/a** próxima al/a la profesor/a en la realización de las actividades.
- Seleccionar el **momento** en el que se informa de la tarea.
- **Trabajo individual o grupal:** en ocasiones, es preferible realizar actividades donde sea posible desarrollar un autoaprendizaje; en otras circunstancias, se pueden realizar grupos de enseñanza.
- Utilización de **reforzadores y motivaciones.** Cabe destacar el uso de reforzadores positivos ante la aparición de una conducta que queremos fomentar.
- Definir con la mayor **precisión** posible las actividades propuestas.
- Utilizar diferentes **agrupamientos:** dúos o parejas, tríos, pequeños grupos, etc.
- **Equilibrio entre la dinámica de trabajo individual y colectivo:** favorece la aparición de procesos de cooperación y, simultáneamente, refuerzos personalizados.
- **Asignación de roles** concretos y uso de **rutinas.**

8. Discusión

La propuesta de intervención que se ha diseñado se ha centrado especialmente en los contenidos y a partir de ellos, se han ido incorporando otras decisiones que facilitan la motivación de las alumnas del instituto Diamantino García Acosta. El contenido en el que se ha basado la propuesta ha sido los juegos y deportes alternativos.

A la hora de seleccionar este contenido, tal y como dijo Baena & Ruiz (2009) en su propuesta sobre el currículo educativo, se tuvo en cuenta desde el principio que no estuviera asociado a un sexo u otro, y que por tanto, no existieran estereotipos en torno a ellos. Es por esto por lo que en la propuesta que se ha diseñado se ha usado los juegos y deportes alternativos. La propuesta de este trabajo comparada con la de los autores anteriores, tiene algunos aspectos comunes como son la inclusión de actividades consideradas como neutras; no están asociadas a un género u otro, y que sean recreativas y cooperativas, la formación de grupos mixtos durante la práctica, y una evaluación basada en el esfuerzo personal, y por tanto individualizada.

Sin embargo, la principal diferencia entre la propuesta de Baena & Ruiz (2009) y la realizada en este proyecto se basa en los contenidos, mientras que los autores anteriores buscan que los/as docentes intenten trabajar todos los contenidos del currículo educativo a través de enfoques mas igualitarios entre alumnos y alumnas, y menos sexistas, la propuesta que se ha elaborado se centra exclusivamente en un contenido, destinado a mejorar la motivación de las alumnas exclusivamente, dejando a un lado el efecto que pueda generar en los alumnos.

Mientras tanto, el empleo de los juegos y deportes alternativos coincide con las propuestas de Feu (2008) y Piedra et al. (2013), las cuales aseguran que este contenido es una herramienta idónea para mejorar la motivación y participación de las chicas en las clases prácticas de EF, ya que no poseen estereotipos de género ni una percepción de competencia establecida a un género u otro, y que además, asegura una mayor diversión e implicación no solo de las chicas como interesa en este proyecto, sino de todo el grupo. Las diferencias que se pueden encontrar respecto a la propuesta creada se basan en la mayor concreción de los aspectos referidos a la evaluación, metodología de enseñanza, distribución temporal, competencias clave a trabajar, objetivos que persigue, la atención a la diversidad y la especificación de los juegos y deportes que se van a practicar. Además, en la propuesta de este trabajo se incluye la novedad de utilizar ambientes gamificados en la práctica de EF, que favorecerá aún más si cabe una mayor motivación de las alumnas durante los juegos y deportes alternativos.

Por otro lado, al elegir para la propuesta de intervención los juegos y deportes alternativos, se ha rechazado la opción de basarnos en la propuesta de Rodríguez & Gómez (2018), la cual propone adaptaciones/normas en los juegos y deportes tradicionales para fomentar la participación y motivación de las chicas. La decisión para rechazar dicha propuesta se basó principalmente en tres aspectos; los estereotipos de género seguían estando presentes al igual que la percepción de competencia asentada en cada sexo, las modificaciones que se hacían en los juegos y deportes señalaban directamente a las alumnas y al ser deportes tradicionales el componente competitivo primaba más que el recreativo. Es por todo esto por lo que esta propuesta es totalmente contraria a la de este estudio, teniendo solo en común la idea de querer mejorar la motivación en la práctica de las chicas, y como principal y más evidente diferencia, el enfoque central de cada una de ellas, siendo en una la modificación de las reglas en juegos y deportes tradicionales y en otra el uso de los juegos y deportes alternativos.

Por último, la propuesta que hacen Lamonedá & Huertas (2017) en su estudio tras un análisis de la práctica deportiva-recreativa en el recreo, se parece a la diseñada en este trabajo en la metodología de enseñanza, ya que ambas emplean metodologías basadas en la creatividad y libertad del alumnado, empleando técnicas basadas en la indagación, incluyendo además en la propuesta de este trabajo como novedad la gamificación. También, ambas propuestas optan por analizar los gustos de las alumnas en la práctica de actividad física, con el fin de ofrecerles actividades que las motiven. Por otro lado, las diferencias más evidentes que se pueden encontrar entre las dos propuestas son las siguientes: Lamonedá & Huertas (2017) proponen facilitar zonas de juego a las chicas para evitar la tendencia de que los chicos ocupen todos los

espacios y se ofrecen actividades que se desarrollen en espacios separados para facilitar la motivación y participación de las chicas, mientras que en la propuesta diseñada se presentan juegos y deportes alternativos donde todos/as participan en un espacio compartido. También, como ha ocurrido con otras propuestas anteriormente, este trabajo se centra en los juegos y deportes alternativos, y no en varios contenidos como ocurre en la realizada por Lamonedá & Huertas (2017).

Para concluir, la propuesta de intervención elaborada expresa su conformidad con aquellos/as autores/as que han propuesto los juegos y deportes alternativos como posible solución para mejorar la motivación de las chicas en las clases prácticas de EF, ya que dentro de este contenido tienen cabida: actividades sin estereotipos de géneros ni percepción de competencia asignada a cada sexo, materiales novedosos sin sesgos de género, la diversión y participación antes que la competición, metodologías de enseñanza que ofrecen autonomía y espontaneidad en el alumnado, y una evaluación individual.

9. Conclusiones

El objetivo principal de este trabajo fin de grado es analizar la motivación para la práctica de EF de las alumnas del centro de educación secundaria Diamantino García Acosta. Con el fin de que, en el caso de que se pueda mejorar su motivación, diseñar una propuesta de intervención al respecto. Este objetivo se ha logrado, por una parte, a través de la revisión bibliográfica, entrevistas a las docentes y entrega de cuestionarios a las alumnas, que pusieron de manifiesto que la motivación de las alumnas del instituto Diamantino García Acosta podía ser mejorable si se llevaban a cabo acciones favorables para ello, y por la otra, mediante la confección de la propuesta de intervención.

Por otro lado, los objetivos que se establecieron como específicos en este estudio son los siguientes:

- Revisar la bibliografía e identificar si existen dificultades a la hora de que las alumnas se sientan motivadas en la práctica de EF. Se ha logrado a través de la lectura de artículos relacionados con la temática, y mediante la realización de entrevistas a docentes y el reparto de cuestionarios a las alumnas.
- Conocer la opinión de las profesoras de EF y alumnas de la E.S.O del instituto Diamantino García Acosta acerca de la motivación de las alumnas en la práctica de EF. Se ha logrado a

través de la lectura de artículos relacionados con la temática, y mediante la realización de entrevistas a docentes y el reparto de cuestionarios a las alumnas.

- Analizar los factores intrínsecos a la asignatura de EF relacionados con la práctica que influyen en la motivación de las alumnas. Se ha logrado a través de la lectura de artículos relacionados con la temática, y mediante la realización de entrevistas a docentes y el reparto de cuestionarios a las alumnas.

- Tener en cuenta los estereotipos de género y la percepción de competencia como factores trascendentales que influyen para la motivación en la práctica de EF. Se ha logrado analizando e incluyendo en el diseño de la propuesta los datos que se habían adquirido en el instituto de las alumnas y las docentes, y la información obtenida de la literatura.

- Diseñar una propuesta de intervención en la práctica de EF que intente mejorar la motivación de las alumnas, empleando metodologías de enseñanza, materiales, contenidos y actividades favorables. Se ha logrado analizando e incluyendo en el diseño de la propuesta los datos que se habían adquirido en el instituto de las alumnas y las docentes, y la información obtenida de la literatura.

Finalizando, cabe destacar que la recogida de datos de las alumnas del instituto Diamantino García Acosta, así como contrastándolo con la opinión de las docentes de dicho centro junto con la revisión bibliográfica, hacen que sea evidente que la motivación de las chicas para la práctica de EF es mejorable en este centro. Es por esto por lo que, analizando toda la información final, tanto de docentes, alumnas y literatura, incluyendo en la propuesta un contenido sin estereotipos y sin una percepción de competencia asentada, trabajado con una metodología basada en la indagación y que busque la participación y el disfrute de todo el alumnado, hará que el nivel de motivación aumente en las alumnas.

10. Limitaciones del trabajo

Las limitaciones que podemos encontrar en este trabajo son varias, por ello se abordarán cada una de ellas de manera detenida a continuación:

Primeramente, la muestra escogida de alumnas es baja, teniendo en cuenta que nos hemos quedado sin conocer la opinión de las chicas de los cursos de 2º y 3º de la E.S.O, por lo que hemos tenido que intuir que sus pensamientos iban en concordancia con las alumnas de 1º y 4º. Del mismo modo, el número de docentes entrevistadas es escaso, pero puesto que el centro

contaba únicamente con dos profesoras de EF, no hemos podido recoger más opiniones acerca de la motivación de las alumnas en este instituto.

Por tanto, para una confección más precisa, eficaz y fiable de la propuesta de intervención, hubiese sido mejor haber registrado la opinión de las alumnas de todos los cursos, así como anotar la experiencia y las propuestas de más docentes.

Otra limitación que podemos apreciar es el hecho de no haber conocido la opinión de los chicos del centro al respecto, dando por buena la propuesta diseñada para los dos géneros.

Otro factor que incluir entre las limitaciones es que en la propuesta se tienen en cuenta los datos recogidos de las alumnas que hacen referencia a aspectos que son intrínsecos a la asignatura de EF, y en especial a la parte práctica. Esto deriva en que la propuesta no tiene en cuenta circunstancias externas a la asignatura, como puede ser la situación personal, que podría influir en la motivación de las alumnas.

Para terminar, como últimas limitaciones cabe destacar que esta propuesta solo es aplicable a un centro educativo y a unas alumnas concretas, por lo que no es extrapolable a otros institutos. Además, no se ha podido llevar a la práctica con las alumnas del instituto Diamantino García Acosta.

11. Perspectiva futura

En cuanto a las posibles acciones a llevar a cabo en un futuro con respecto a la propuesta de intervención, consideramos las siguientes:

La necesidad de ampliar la muestra de alumnas y docentes para un mayor apoyo y hacer un diseño más exacto de la propuesta de intervención, como se ha mencionado con anterioridad.

Por otro lado, dentro de la ampliación de la muestra que se ha nombrado antes, añadir a los chicos para conocer sus opiniones acerca de las acciones que se plantean en la propuesta puede ser beneficioso. Esto se debe a que, aunque la propuesta vaya dirigida a las chicas, ya que se ha evidenciado que su motivación es mejorable, en la clase práctica la propuesta va destinada a los/as alumnos/as, y es necesario asegurarse que vamos a mantener motivado a todo el grupo.

Concluyendo, una vez hayamos abordado los aspectos nombrados anteriormente, debemos llevar la propuesta de intervención a la práctica en una clase de EF. En el caso de que fuese exitosa, procederíamos a intentar aplicarla en otros centros de educación secundaria,

realizando un análisis previo para saber si la misma propuesta también funcionaría con otras/os alumnas/as, o por el contrario habría que realizar algunas modificaciones.

12. Referencias bibliográficas

- Alvariñas Villaverde, M. & Novoa Pérez, A. (2016). Reflections on physical activity and gender in adolescents in Galicia. *Sportis-scientific technical journal of school sport physical education and psychomotricity*, 2(1), 23-35. http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/17705/1/SPORTIS_2_1_2016_2.pdf
- Alvariñas-Villaverde, M. & Pazos-González, M. (2018). Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada en el alumnado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(4), 154. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.4.1840>
- Armenta González-Palenzuela, F. (2004). La motivación y adhesión hacia la actividad física y del deporte. *Escuela Abierta*, 7(1), 137-152. <https://w3.ceuandalucia.es/ojs/index.php/EA/article/view/164>
- Baena Extremera, A. & Ruiz Montero, P. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en especial en Educación Física. *Aula Abierta*, 37(2), 111–122. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3088581>
- Balaguer, I. (1994). *Entrenamiento psicológico del deporte*. Albatros.
- Blández Ángel, J., Fernández García, E. & Sierra Zamorano, M. Á. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(2), 2-21 <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev112ART5.pdf>
- Chalabaev, A. & Sarrazin, P. (2009). Relationship between sex stereotypes related to sports and students' self-determined motivation in physical education classes. *Science et Motricite*, 66(1), 61-70. <https://doi:10.3917/sm.066.0061>
- Crawford, M. & Unger, R. (2004). *Women and gender: A feminist psychology* (4th ed.). McGraw-Hill.
- Del Castillo-Andrés, Ó., Campos-Mesa, M.C. & Ries, F. (2013). Gender equality in Physical Education from the perspective of Achievement Goal Theory. *Journal of Sport and Health Research*. 5(1), 57-70. <https://core.ac.uk/reader/51404847>

- Delgado Noguera, M.A. (1991). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física: propuesta para una reforma de la enseñanza*. Universidad de Granada, Instituto de Ciencias de la Educación.
- Duquin, M. (1968). The Androgynous Advantage. En C.A. Ogglesby (Ed.). *Women and Sport: From Myth to Reality* (pp.89-106). Lea & Febiger.
- Feu, S. (2008). ¿Son los juegos deportivos alternativos una posibilidad para favorecer la coeducación en las clases de Educación Física? *Campo Abierto. Revista de Educación*, 27(2), 31-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2878033>
- Gómez López, M., Ruíz Juan, F., García Montes, M. E., Granero Gallegos, A. & Piéron, M. (2009). Motivaciones aludidas por los universitarios que practican actividades físico-deportivas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(3), 519–532. <https://www.researchgate.net/publication/41805471>
- Lamonedá Prieto, J. & Huertas Delgado, F. J. (2017). Análisis de la práctica deportiva-recreativa a través de un programa de promoción en el recreo en función del sexo en adolescentes españoles. *Retos*, (32), 25–29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6352268>
- León-Díaz, Ó., Martínez-Muñoz, L. F. & Santos-Pastor, M. L. (2019). Gamificación en Educación Física: un análisis sistemático de fuentes documentales. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(1), 110-124. <http://dx.doi.org/10.24310/riccafd.2019.v8i1.5791>
- Macdonald, D. (1990). Pupil preferences for class grouping in physical education. *Physical Education Review*, 13(1), 60-65.
- Méndez Domingo, M. F. & del Pino Fernández, I. (2006). La atención a la diversidad en Educación Física. Propuesta de actuación docente. *Educación Física y Deportes*, (97). <https://efdeportes.com/efd97/diversid.htm>
- Metheny, E. (1965). Symbolic forms of movement: The feminine image in sports. En E. Metheny (Ed.). *Connotations of movement in sport and dance* (pp. 43-56). Brown.
- Monforte, J. & Úbeda-Colomer, J. (2019). ‘Como una chica’: un estudio provocativo sobre estereotipos de género en educación física. *Retos*, (36), 74–79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6770629>

- Moreno, J. A. & Hellín, M. G. (2007). El interés del alumnado de educación secundaria obligatoria hacia la educación física. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 9(2), 1–20. <http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-moreno.html>
- Moreno Murcia, J. A., Cervelló Gimeno, E. & González-Cutre Coll, D. (2007). Analizando la motivación en el deporte: un estudio a través de la teoría de la autodeterminación. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 35-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2350995>
- Murillo, B., Julián, J. A., García-González, L., Abarca-Sos, A. & Zaragoza, J. (2014). Influencia del género y de los contenidos sobre la actividad física y la percepción de competencia en educación física. *RICYDE: Revista Internacional de Ciencias Del Deporte*, 10(36), 131–143. <https://doi.org/10.5232/ricyde2014.03604>
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 144, de 28 de julio de 2016, 2-479. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/144/18>
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 25, de 29 de enero de 2015, 6986-7003. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-738&tn=2>
- Piedra, J., García-Pérez, R., Latorre, Á. & Quiñones, C. (2013). Género y educación física. Análisis de buenas prácticas coeducativas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 221-241. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev171ART13.pdf>
- Ramírez - Macías, G. (2014). El Franquismo Autárquico, la Mujer y la Educación Física. *Social and Education History* 3(1), 78-102. <https://doi:10.4471/hse.2014.04>
- Rodríguez, L. R. & Gómez, E. M. (2018). Propuesta de igualdad de género en Educación Física: adaptaciones de las normas en fútbol. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (33), 293-297.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6367776>

Scharagrodsky, P. A. (2004). Juntos pero no revueltos: la educación física mixta en clave de género. *Cadernos de Pesquisa*, 34(121), 59-76. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000100004>

Sevil, J., Abós, Á., Julián, J. A., García-González, L. & Murillo, B. (2015). Género y motivación situacional en Educación Física: claves para el desarrollo de estrategias de intervención. *RICYDE: Revista Internacional de Ciencias Del Deporte*, 11(41), 281–296. <https://doi:10.5232/ricyde2015.04106>

13. Anexos

Anexo 1. Cuestionario de valoración acerca de los factores que influyen en la motivación de las chicas en las clases prácticas de EF.

| |
|---|
| 1. Siento que mi nivel de motivación suele ser menor que el de los chicos. 1 2 3 4 |
| 2. Siento que mi motivación aumenta o disminuye según el contenido tratado (juegos y deportes, condición física y motriz, expresión corporal, etc.) 1 2 3 4 |
| 3. Siento que mi motivación es mayor en el bloque de expresión corporal. 1 2 3 4 |
| 4. Siento que mi motivación es mayor en el bloque de condición física y motriz. 1 2 3 4 |
| 5. Siento que mi motivación es mayor en el bloque de salud y calidad de vida. 1 2 3 4 |
| 6. Siento que mi motivación es mayor en el bloque de juegos y deportes. 1 2 3 4 |
| 7. Siento que mi motivación es mayor en el bloque de actividades físicas en el medio natural. 1 2 3 4 |
| 8. Siento que mi motivación aumenta o disminuye dependiendo de cómo se me da de bien o mal la actividad a realizar. 1 2 3 4 |
| 9. Siento que mi nivel de motivación es mayor en actividades o deportes competitivos (lo importante es ganar). 1 2 3 4 |
| 10. Siento que mi nivel de motivación es mayor en actividades o deportes recreativos (lo importante es participar y pasarlo bien). 1 2 3 4 |
| 11. Siento que mi motivación es mayor en actividades/deportes colectivos que en actividades/deportes individuales. 1 2 3 4 |
| 12. Siento que mi motivación aumenta con una metodología de enseñanza donde el/la profesor/a me dice cómo hacer el ejercicio en cada momento. 1 2 3 4 |
| 13. Siento que mi motivación aumenta con una metodología de enseñanza donde el/la profesor/a me da libertad para realizar el ejercicio como quiera. 1 2 3 4 |
| 14. Siento que mi motivación disminuye porque en la evaluación de mis capacidades físicas y habilidades se me exige menos que a los chicos. 1 2 3 4 |
| 15. Siento que mi motivación es menor en actividades donde me puedan hacer daño. 1 2 3 4 |
| 16. Siento mayor motivación en actividades/deportes considerados más “de chicas”. 1 2 3 4 |
| 17. Siento menor motivación en actividades/deportes considerados más “de chicos”. 1 2 3 4 |
| 18. Siento mayor motivación en espacios cerrados (gimnasio) que en espacios al aire libre. 1 2 3 4 |
| 19. Siento mayor motivación usando un material que no conocía (novedoso) que con uno que sí (tradicional). 1 2 3 4 |
| 1: Totalmente en desacuerdo. |
| 2: Algo en desacuerdo. |
| 3: Algo de acuerdo. |
| 4: Totalmente de acuerdo. |

Anexo 2. Entrevista con el profesorado acerca de la participación de las chicas durante las clases prácticas de EF.

| |
|--|
| ¿Crees que existe algún problema en la motivación de las chicas en la práctica de EF comparada con los chicos? |
| ¿A qué factores propios de la asignatura crees que se deben? |
| ¿Qué acciones favorables llevas o llevarías a cabo para aumentar la motivación de las alumnas en la práctica?: |