

Trabajo Fin de Máster

Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Junio de 2022



**VNiVERSIDAD
D SALAMANCA**
CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL



Facultad
de Educación

Los deportes alternativos como medio para lograr el ODS 5. Igualdad de género. Propuesta de intervención en Educación Secundaria Obligatoria

Autora:

Sara Jiménez Lozano

Tutora:

Prof^a. Dra. Alba González Palomares

Facultad de Educación

Universidad de Salamanca

Jiménez Lozano, S. (2022). *Los deportes alternativos como medio para lograr el ODS 5. Igualdad de género. Propuesta de intervención en Educación Secundaria Obligatoria*. Trabajo Fin de Máster. Salamanca: Universidad de Salamanca.

RESUMEN

El propósito de este trabajo es llevar a cabo una propuesta de intervención coeducativa de Deportes alternativos enmarcada en los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) referente al ODS 5. Igualdad de Género. El objetivo de la propuesta es potenciar la igualdad de oportunidades para lograr la alta participación de ambos géneros en el área de Educación Física. Al final de la intervención se recoge a partir de un cuestionario la valoración del tratamiento de la Igualdad de género en la Propuesta de Intervención “Nos aventuramos en los Deportes Alternativos”. Los resultados obtenidos al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje muestran la presencia de altos porcentajes en igualdad, sin embargo, un reducido pero preocupante número de alumnos siguen asociando los rasgos estereotipados de género al deporte aun introduciendo a través de la propuesta juegos/deportes novedosos que no tienen referentes que lo vinculen en función del sexo. A partir de la intervención y evaluación de la propuesta abordada, se confirma la presencia de creencias y actitudes sexistas en relación al deporte. Especialmente, se destaca la necesidad de seguir ahondando en el efecto de las prácticas coeducativas con perspectiva de género en la materia de Educación Física, así como la formación de los docentes para conseguir los resultados esperados y demandados por el ODS 5.

Palabras claves: Educación Física, género, estereotipos, coeducación, deportes alternativos.

Jiménez Lozano, S. (2022). *Alternative sports as a way to achieve SDG 5. Equality of genre. Proposal for intervention in Compulsory Secondary Education*. Dissertation final. Salamanca: Universidad de Salamanca.

ABSTRACT

The purpose of this project is to carry out a proposal for a co-educational intervention of alternative sports framed in the Sustainable Development Goals (SDG) referring to SDG 5. Gender Equality. The objective of the proposal is to promote equal opportunities to achieve high participation of both genders in the area of Physical Education. At the end of the intervention, the assessment of the treatment of Gender Equality in the Intervention Proposal "We venture into Alternative Sports" is collected from a questionnaire. The results obtained at the end of the teaching-learning process show the presence of high percentages of equality, however, a reduced but worrying number of students continue to associate stereotyped gender traits with sport, even introducing new games/sports through the proposal that they do not have referents that link them based on sex. From the intervention and evaluation of the approached proposal, the presence of sexist beliefs and attitudes in relation to sport is confirmed. Especially, the need to continue delving into the effect of co-educational practices with a gender perspective in the subject of Physical Education is highlighted, as well as the formation of teachers to achieve the expected and demanded results by SDG 5.

Keywords: Physical Education, gender, stereotypes, co-education, alternative sports.

Índice del TFM

1. INTRODUCCIÓN	1
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	3
3. PERTINENCIA DEL ESTUDIO	4
4. OBJETIVOS	4
5. MARCO TEÓRICO	5
5.1 Los Objetivos del Desarrollo Sostenible desde el ámbito educativo	5
5.2 ODS 5. Igualdad de Género en el ámbito educativo	6
5.3 Los Deportes Alternativos como herramienta coeducativa	8
5.4 Propuestas de intervención para mejorar las prácticas profesionales	9
6. MÉTODO	10
6.1. Metodología de investigación	10
6.1.1 Muestra	11
6.1.2 Instrumento.....	11
6.1.3 Procedimiento.....	12
6.1.4 Análisis de los datos	12
6.2. Propuesta de intervención “Nos aventuramos en los Deportes Alternativos”	13
6.2.1 Justificación de la Propuesta de Intervención.....	13
6.2.2 Naturaleza de la Propuesta de Intervención: Descripción y Contextualización	13
6.2.3 Competencias clave.....	14
6.2.4 Objetivos didácticos	14
6.2.5 Contenidos.....	15
6.2.6 Metodología didáctica	16
6.2.7 Recursos didácticos	16
6.2.8 Distribución temporal.....	16
6.2.9 Breve resumen de las actividades propuestas.....	17
6.2.10 Evaluación	19
6.2.11 Atención a la diversidad.....	21
7. RESULTADOS	21
8. DISCUSIÓN	26
9. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS DE FUTURO	29
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	30
12. ANEXOS	37

1. INTRODUCCIÓN

La Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) incorpora a la Agenda 2030 los Objetivos del Desarrollo Sostenible (en adelante, ODS), donde se establecen los grandes desafíos del siglo XXI para afrontar los problemas sociales, económicos y ambientales de manera específica recogidos en 17 objetivos.

Los retos a nivel mundial que presentan los ODS no dejan indiferente al sistema educativo, de hecho, a través de la página web oficial de la ONU se encuentra una sección dedicada a la población más joven con novedosos recursos para hacer realidad el logro de esos objetivos. Así pues, en el contexto escolar muchas de las problemáticas a resolver se podrían abordar mediante el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado comprometido con el desarrollo sostenible y la educación en perspectiva de género. Desde edades tempranas, mediante el proceso educativo se generan en mayor medida los procesos de socialización, construcción social de género, asimilación de las normas sociales de grupo en las que se interioriza el comportamiento adecuado para formar parte de un grupo (Martínez, 2020; Serra et al., 2020). En ese sentido, la etapa de la pubertad es clave para actuar ante el ODS 5. Igualdad de Género, el cual sigue siendo un problema emergente debido a la situación actual de la mujer que, aunque ha progresado a lo largo de los años, hoy en día sigue existiendo una cultura anclada en estereotipos del pasado que repercuten directamente en la presencia de la mujer en el deporte (Rodríguez y Gómez, 2018).

La materia de Educación Física (EF) sigue reproduciendo los modelos tradicionales de género en los que los chicos se niegan a realizar “deportes de chicas” como categoriza la sociedad por miedo a ser nombrados como hombres más femeninos perdiendo así su masculinidad (Mayeza, 2017; Sánchez-Hernández et al., 2018; Vilanova y Soler, 2013). Por el contrario, las chicas que son superiores motrizmente a los chicos en deportes etiquetados como masculinos se les atribuye prejuicios peyorativos como la creencia de que “las deportistas de éxito son lesbianas” (Monforte y Úbeda-Colomer, 2019; Wellard, 2006). Por ello, se siguen emitiendo creencias que coaccionan la libertad de elección de las personas a participar en las prácticas deportivas impidiendo su desarrollo motriz (Pastor-Viciedo et al., 2019; Rodríguez et al., 2005).

Debido a este problema social que se transmite de generación en generación y está presente en las aulas, la nueva Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) muestra un especial interés por la búsqueda de la igualdad de género en el sistema educativo desde el que se brinda una gran variabilidad de oportunidades para realizar ajustes equilibrados y justos para que ambos géneros aunque presenten diferencias visibles puedan disfrutar de la experiencia educativa (Fernández-Río et al., 2016). Una posible medida que aborde la igualdad de oportunidades sería la coeducación que como indica Cremades (1995) “Coeducar significa que todas las personas sean educadas por igual en un sistema de valores, de comportamientos, de normas y experiencias que no esté jerarquizado por el género social, lo que significa eliminar el

predominio de un género sobre otro” (p. 34). Desde la Ley General de Educación (1970) se establece la educación mixta, sin embargo, no se considera suficiente para abordar este tema y con la instauración de la LOGSE los docentes son conscientes de la necesidad de ofrecer y crear programas para una EF coeducativa (Feu, 2008; Valdivia-Moral et al., 2012). Para ello, Torre (1998) definió la coeducación en la asignatura de EF como la manera de fomentar el desarrollo integral de las capacidades de las personas por medio de un trato igualitario en el que se contribuya a sus intereses y necesidades.

Prolifera la preocupación sobre la necesidad de incorporar los ODS en el contexto educativo como incide el autor Dieste et al. (2019) con el fin de que el alumnado adquiera una visión patente del mundo y capacitarlo para intervenir con responsabilidad en su cotidianidad. Además, señala en su estudio que en los centros educativos de Educación Primaria y de Educación Secundaria se transmiten diversos aspectos relacionados con los ODS, pero es evidente que falta trabajarlos de manera explícita para que sean significativos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, como indica Martínez (2020) el profesorado debe formarse en género para aplicarlo en su praxis como docente. Así pues, muchos autores implican directamente a los docentes situándolos como la pieza fundamental en una educación de calidad en las que ejecuten sus labores de manera efectiva y responsable transformando la reproducción de modelos tradicionales y hegemónicos dando cabida a la innovación educativa aplicada en torno a nuevas metodologías, recursos, contenidos... De esta manera, se puede reconducir la mejora del aprendizaje hacia la reducción de las desigualdades y el fomento del desarrollo global del individuo (Serra et al., 2020).

En la actualidad, se desarrolla un creciente interés por la perspectiva de género en el área de EF, dónde siguen existiendo divergencias entre chicas y chicos. Varias investigaciones señalan qué ocurre debido a las actuaciones desempeñadas por el docente como: el nivel de competencia motriz de las tareas planteadas que están dirigidas al nivel de los chicos por lo que las chicas vivencian experiencias negativas acompañadas de un menor apoyo social percibido y por esta razón, el colectivo femenino tiende a rechazar la asignatura de EF mostrándose pasiva en el desarrollo de la misma (Arenas et al., 2022; Fernández et al., 2010; Hay y Macdonald, 2010).

De hecho, como señala Piedra (2019) actualmente la sociedad sigue construyendo patrones de belleza precisos tanto para mujeres como para hombres que indican el modelo estereotipado de corporeidad social femenino y masculino. En esta misma línea, en el estudio de Sánchez-Álvarez et al. (2020) se identifica la construcción de la jerarquía de género en cuanto a las destrezas mostradas en las sesiones de EF, dónde se visualiza una masculinidad hegemónica en la que los chicos más hábiles son los líderes y subordinan al género femenino al considerarlo no apto para practicar deportes que requieran de habilidades como la fuerza, velocidad y contacto físico. Asimismo, como añaden otros estudios aquellos chicos que dominan el deporte del fútbol son los más populares y se encuentran en la cima de la jerarquía de género en las clases de EF (Atencio y Koka, 2011; Campbell et al., 2016; Soler, 2009).

Por todas estas razones, desde el área de EF supone un gran reto eliminar las desigualdades de género, además por encontrarse presentes en materiales curriculares como los libros de texto en los cuales predomina la aparición de deportistas masculinos realizando prácticas deportivas asociadas de forma estereotipada con contenidos curriculares como condición física, juegos y deportes (González-Palomares et al., 2017; Moya-Mata et al., 2019; Ruíz-Rabadán y Moya-Mata, 2020). Del mismo modo, en los materiales curriculares las pocas referencias femeninas representan la expresión corporal como la práctica deportiva más adecuada para ellas por lo que se retroalimenta la visión minoritaria del acceso a prácticas deportivas (Blández et al., 2007; Ibañez, 2001; Meier, 2015).

Por lo tanto, el objetivo de este trabajo es realizar una propuesta de intervención coeducativa de Deportes Alternativos con el fin de potenciar el ODS 5. Igualdad de género. La propuesta se dirige a las etapas educativas de 1º, 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) para la asignatura de EF.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Las investigaciones en el área de EF cuando se trata de coeducación y en concreto, en perspectiva de género, presentan un gran vacío metodológico debido a la escasez de propuestas prácticas de intervención, ya que generalmente se publican estudios de reflexión teórica. Igualmente, sucede con respecto a la implementación de los ODS en EF. Además, Dieste et al. (2019) expone la ausencia de programas enfocados a implementar el desarrollo de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) enfocado a los ODS en el modelo educativo.

Hasta la fecha se han desarrollado diversos estudios que centran el estado de la cuestión hacia la formación del profesorado para evitar que desde el currículum oculto se transmita de manera implícita las reproducciones de roles de género (Martínez, 2020; Lleixà et al., 2020; Rodríguez y Gómez, 2018). En esta línea, otros autores proponen seguir profundizando en la influencia del entorno escolar abordándolo a través de la toma de conciencia de los docentes y discentes mediante la observación crítica de todos aquellos elementos que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje que susciten desigualdades de género (Arenas et al., 2022; Martínez-Abajo et al., 2020).

Algunos estudios proponen como línea de investigaciones futuras las propuestas de intervenciones prácticas con perspectivas de género en el área de EF (Alvariñas y Pazos, 2018; Ramos y Hernández, 2014). Por otro lado, existen estudios que generan una apertura de futuras líneas de investigación a partir de nuevos recursos educativos de carácter crítico-reflexivos basados en noticias actuales para visibilizar la visión desigual androcentrista del género en el deporte (Mujica y Concha, 2020; Santamaría-Cárdaba y Carrasco-Campos, 2021).

Por ello, se considera relevante la realización de propuestas prácticas de intervención enfocados a la igualdad de género en los centros educativos desde temprana edad como indica Díaz-Aguado y Martín (2011). El contexto educativo es el espacio idóneo dónde se producen

la mayoría de oportunidades de socialización y por ello, es necesario hacerles conocedores de las existentes desigualdades de género que se encuentran en la sociedad y el aprendizaje de valores para sus futuras interacciones. Con el fin de desvincular los estereotipos de género hacia cualquier ámbito, en especial a la práctica deportiva, de esta manera, se podría alcanzar una alta participación de ambos géneros sin temor a que se creen estigmas debido a las habilidades presentadas en los diferentes contenidos que se imparten desde la asignatura de EF.

3. PERTINENCIA DEL ESTUDIO

Como estudiante del Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (MUPES) en la Especialidad de EF considero necesario abordar las desigualdades de género desde las primeras etapas escolares para cambiar los estereotipos existentes en nuestra cultura. Aun así, me centro en la etapa de ESO porque es el ámbito que abarca la formación que estoy llevando a cabo.

El interés por el cual enfoco el presente trabajo se debe a mi experiencia durante los años de formación en las diferentes etapas educativas vivenciadas (etapas escolares y estudios universitarios) en las que he podido percibir a través de la formación recibida los estereotipos de género vinculados al deporte presentes en nuestra sociedad actual. Por ello, en la propuesta de intervención desarrollada se proyecta el propósito de mitigar la producción y reproducción de desigualdades por razón de género desde el ámbito educativo.

4. OBJETIVOS

El objetivo que se pretende conseguir a través del presente TFM es desarrollar y llevar a la práctica una propuesta coeducativa de intervención para fomentar el ODS 5. Igualdad de género a través de los Deportes Alternativos en las etapas de 1º, 3º y 4º de ESO. Los objetivos específicos a alcanzar son:

- Conocer las evidencias científicas que muestran los tratos diferenciados según el género en la asignatura de EF.
- Visibilizar la desigualdad de género que se produce en el contexto escolar y la importancia de abordarlo desde el área de EF.
- Aplicar materia coeducativa adaptada al nivel motriz y al interés de ambos géneros.
- Plantear una propuesta de intervención para lograr la motivación y participación activa del alumnado.
- Practicar deportes alternativos para cooperar y trabajar en equipo.
- Reflexionar en torno a las dinámicas que se siguen reproduciendo en el ámbito deportivo y da lugar a las desigualdades por cuestión de género.

5. MARCO TEÓRICO

Este trabajo se centra en el ODS 5. Igualdad de género, por lo que a través del marco teórico se ahonda en el reto educativo que suponen los ODS por medio de prácticas coeducativas y en especial, se indaga en los Deportes Alternativos como medio para conseguir una alta participación satisfaciendo las necesidades de ambos géneros y favoreciendo las experiencias positivas en las clases de EF.

5.1 Los Objetivos del Desarrollo Sostenible desde el ámbito educativo

Son diversas las acciones que pretenden conseguir los estados miembros de la ONU a través de la nueva Agenda 2030 con una visión concisa, amplia e integradora que surgió tras verificar el insuficiente alcance de los Objetivos de Desarrollo de Milenio (ODM). De manera que, los ODS aumentan los 8 ODM a 17 ODS y 169 metas con el fin de comprometerse a conseguir un mundo más justo actuando desde todas las áreas para erradicar la pobreza, desigualdades, prácticas de consumo no sostenibles que ponen en riesgo la degradación ambiental y sobre todo la puesta en marcha de procesos que incluyen a la solidaridad ciudadana. (ONU, 2015; Vila y Martín, 2015).

Uno de los grandes desafíos que presentan los ODS es su implementación en la educación, por lo que diversos estudios abordan la integración de los ODS en la formación de la comunidad universitaria como primer paso para capacitar a las personas de habilidades y actitudes para tratar los ODS transversalmente en el proceso educativo (Miñano y García, 2020; Ramos, 2021; Serrate et al., 2019). Especialmente, el ODS 4. Educación de calidad, hace especial mención a la actuación integral que se lleva a cabo desde la educación, cuyas metas pretenden dotar a todos los jóvenes de una formación en habilidades y actitudes basados en la contribución hacia una ciudadanía sostenible (ONU, 2015).

La Educación del Desarrollo Sostenible (EDS) transforma los contextos de aprendizaje con una visión holística de la realidad orientada a concienciar y modificar conductas contraproducentes para el ser humano y el planeta, ya que la praxis perjudicial que comete el ser humano es la causa por la cual se ejecutan medidas rigurosas para proteger a las generaciones actuales y futuras como menciona la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017). Además, establece unos objetivos a alcanzar para desempeñar los distintos ODS en educación y para ello, los divide en tres ámbitos: Objetivos de aprendizaje cognitivos, socioemocionales y conductuales. También, ofrece ejemplos para el tratamiento individual de los objetivos a través de temáticas, enfoques y métodos de aprendizaje.

Hasta la fecha se han realizado diversos investigaciones sobre los ODS en la educación con el objetivo de incluir el tratamiento de los ODS, entre ellas como indica Alonso-Sainz (2021) en su estudio en el que trata de analizar la relación existente entre los fines de la educación y los ODS concluyendo que los ODS deben ser el centro de la pedagogía con el fin

de mejorar el desarrollo amplio y total del alumnado consiguiendo así, enriquecer la praxis formativa de la educación (Reyero y Gil, 2019).

5.2 ODS 5. Igualdad de Género en el ámbito educativo

La Igualdad de Género se expone en el ODS 5 de la Agenda 2030 con el objetivo de “Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas” a través del que se exponen unas metas específicas a conseguir como: acabar con cualquier forma de discriminación por razón de sexo, eliminar la violencia de género incluido otras prácticas dañinas como la trata y explotación sexual o mutilación genital femenina, garantizar la igualdad de oportunidades efectiva en los ámbitos políticos, económicos y públicos o promover la responsabilidad comprometida del hogar y familia.

Los ODS más valorizados por los centros educativos según Bolívar (2002) son aquellos en los que versan los problemas socioculturales con el propósito de transformar y sensibilizar a la sociedad, entre ellos se encuentra la Igualdad de género y la diversidad cultural. Asimismo, Dieste et al. (2019) refleja en su estudio que la Igualdad de Género es uno de los contenidos que suscita mayor relevancia entre los docentes de Educación Primaria y Secundaria. No obstante, varios estudios obtienen resultados similares en los que se aprecia una brecha de género entre el profesorado masculino y femenino, siendo el profesorado masculino menos sensibilizado en materia de género. Además, posicionan la necesidad de formar al profesorado masculino como prioridad para evitar una educación sexista en EF (Piedra et al., 2014; Rebollo et al., 2011; Shimon, 2005).

Por otro lado, la investigación de Cervelló et al. (2003) sitúa al clima motivacional de la clase y los criterios de éxito del docente como los factores desencadenantes de los tratos de desigualdad en lo que expone que cuando el clima se enfoca en la tarea junto al criterio de éxito basado en la mejora del proceso de aprendizaje se obtiene una mayor percepción de trato de igualdad del profesorado. Sin embargo, cuando el clima implicaba a los resultados que se relacionan con los criterios de éxito como la demostración de las capacidades se producía mayor trato desigual. Otro estudio analiza la comunicación motriz en EF y muestra que en el juego dirigido existe una mayor interrelación entre chicos y chicas, sin embargo, cuando el docente realiza juego libre chicos y chicas tienden a segregarse reproduciendo los estereotipos de género como, por ejemplo, en cuanto a la ocupación del espacio en el caso de los chicos se apoderan de las pistas deportivas y las chicas ocupan espacios escondidos como porches y escaleras (Gil y Etxebeste, 2019). En esta línea, Pelegrín et al. (2012) evidenció una mayor presencia de actitudes sexistas en chicos con respecto a las chicas. Algunos ejemplos que se exponen en el estudio son las creencias de que las chicas son más débiles que los chicos y menos hábiles en los deportes, la función de la mujer es el cuidado del hogar y la familia o que es más adecuado que el padre asuma la toma de decisiones importantes en la familia.

De este modo, se hace evidente que en los sistemas educativos existe una gran influencia de los roles socioculturales de género por lo que es relevante conocer cuáles son las actitudes

sexistas del género femenino y masculino como refleja Vázquez y Álvarez (1990) y los rasgos estereotipados de ambos géneros como señala Álvarez (1995) a los que se hace referencia en las Figuras 1 y 2.

Actitudes femeninas	Rasgos estereotipados masculinos	Rasgos estereotipados femeninos
“El deportes es cosa de chicos”	Fuerza física Autoridad Dominio	Debilidad física Aceptación Sensibilidad
“Los chicos son mejores en esto”	Actividad	Pasividad Abnegación volubilidad
“Prefiero no participar: no nos dejan jugar”	Dominio Inconformismo Autoridad Razón	Volubilidad Sumisión Aceptación Pasividad Sensibilidad Intuición
“No juego con ellos porque son unos brutos”	Violencia Fuerza física	Debilidad física Intuición Aceptación Sensibilidad Pasividad

Figura 1. Actitudes femeninas asociadas a los rasgos estereotipados por razón de género.

Fuente: Elaboración propia

Actitudes masculinas	Rasgos estereotipados masculinos	Rasgos estereotipados femeninos
“Esto es cosa de niñas”	Autoridad Razón Fuerza física	Ternura Debilidad física Sensibilidad Pasividad
“Los chicos somos mejores”	Inteligencia Fuerza física Dominio	Debilidad física Sensibilidad Sumisión Pasividad Volubilidad
“Yo soy el capitán del equipo”	Autoridad Fuerza física Dominio Espíritu emprendedor Inteligencia Razón	Sumisión Sensibilidad Debilidad física Pasividad Ternura
“No quiero jugar con niñas: son unas patosas”	Razón Autoridad Inteligencia Fuerza física	Pasividad Debilidad física Sensibilidad Superficialidad

Figura 2. Actitudes masculinas asociadas a los rasgos estereotipados por razón de género.

Fuente: Elaboración propia

5.3 Los Deportes Alternativos como herramienta coeducativa

Las actuales leyes educativas muestran una gran preocupación por el logro de la igualdad de oportunidades. No obstante, se siguen reproduciendo estereotipos de género en EF que como indica Blández et al. (2007) se debe a la vinculación de deportes con rasgos “instrumentales” a los chicos y los deportes “artístico-expresivos” a las chicas lo que condiciona y limita la elección natural del deporte practicado por influencia social estereotipada en relación al deporte más adecuado según el género (Arenas et al., 2022). Todo ello, se debe a que nuestra cultura reconoce el cuerpo del hombre con cualidades físicas como la velocidad, potencia, fuerza, resistencia y el cuerpo de la mujer con la flexibilidad, lo rítmico y coordinado (Sánchez et al., 2017; Vázquez, 1989).

Diversas investigaciones coinciden en las dificultades que presenta la praxis del deporte para las mujeres influyendo en su insuficiente práctica deportiva y por tanto, en su desarrollo físico (Alvariñas et al., 2009; Berg y Lahelma, 2010; Pelegrín y Garcés de Los Fayos, 2007). Una de las razones por las que las mujeres renuncian a la práctica deportiva se debe al menor reconocimiento de sus logros y el menor apoyo que reciben en comparación con el género masculino (Blackwood, 2010; Rodríguez et al., 2005). También se debe a las pocas referencias femeninas que se encuentran en los materiales didácticos tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria en el que las chicas no se sienten identificadas y por tanto, con posibilidades para practicar disciplinas estereotipadas (González- Palomares et al., 2017; Ruíz-Rabadán y Moya-Mata, 2020).

Varios estudios realizados en la ESO muestran las diferencias que existen en cuanto al grado de satisfacción de la práctica deportiva en relación al género, donde los chicos se muestran más satisfechos y motivados en la mayoría de los casos que las chicas. Además, las chicas encuentran mayor dificultad en las tareas planteadas y por tanto, se mantienen menos activas y dispuestas en la asignatura de EF (Gómez et al., 2011; Moreno et al., 2003; Riddoch et al., 2004).

Los Deportes Alternativos proporcionan una serie de ventajas para abordar la coeducación, ya que al ser nuevos el alumnado parte desde el mismo punto de partida, permiten un aprendizaje de valores al requerir un trabajo colaborativo y se disminuye la competencia al centrarse el logro en el proceso y no tanto en el resultado, además genera un buen clima vinculado a un aprendizaje de disfrute (Marozzi, 2020). Alvariñas-Villaverde y Pazos-González (2018) realizan una revisión en la que observan que cuando se realizan propuestas de intervención coeducativas con Deportes Alternativos aumenta la equidad obteniendo los mismos resultados que en el estudio de Kleinubing et al. (2013) en el cual también se afirma que es un buen método para eliminar los estereotipos ligados al deporte.

Por estas razones, Ramos y Hernández (2014) sugieren que en las programaciones se incluyan un mayor número de contenidos alternativos puesto que, a través de su estudio revelan que se consigue una mayor participación del alumnado, también inciden en la importancia de

establecer agrupaciones mixtas para disminuir las actitudes sexistas. De ahí que, en el estudio de Feu (2008) muestre que se pueden implementar los Deportes Alternativos en las sesiones de EF como estrategia coeducativa, esto se debe a que la competencia motriz es más igualitaria entre chicos y chicas al resultar una novedad por establecer nuevas reglas buscando una mayor cooperación y nuevas situaciones psicomotrices. Además, otros estudios afirman que con la aparición de los Deportes Alternativos y la inclusión de materiales novedosos se pueden cumplir los objetivos del currículo liberado de actitudes estereotipadas en relación al género (Torres, 2005; Valdivia-Moral et al., 2012).

5.4 Propuestas de intervención para mejorar las prácticas profesionales

Hasta la fecha se han desarrollado e introducido diversas propuestas teóricas orientadas a potenciar las prácticas coeducativas en la materia de EF, de manera que sea un espacio exento de la reproducción de desigualdades, sin embargo, las intervenciones didácticas en el área de EF son insuficientes.

Varios estudios realizan grandes aportaciones para ello, por lo que a continuación se va a mostrar una recopilación de propuestas de intervención realizadas en el ámbito educativo en EF, cuya finalidad es lograr el ODS 5 e introducir los Deportes Alternativos como herramienta para contribuir a un aprendizaje coeducativo. En el estudio de Baena y Ruíz (2009) se analiza el tratamiento de la Igualdad de Género desde los elementos del currículum. Por ejemplo, desde los contenidos se sugiere incluir actividades de interés que generen situaciones motrices al alcance del alumnado valorando su esfuerzo individual. Respecto a los objetivos se sigue la propuesta de Vázquez y Álvarez (1990) que incluyen como objetivo hacer conscientes al sexo femenino de la utilidad de la práctica de actividad física con fines saludables. A través de la metodología, se indica la adopción de estrategias de organización no sexistas que distribuyan los roles, espacios, agrupaciones de forma inclusiva y equitativa. Por último, por medio de las actividades se propone tener en cuenta el uso de diferentes niveles de dificultad para dar respuesta a las diferentes características individuales del alumno.

La propuesta didáctica realizada en educación de Santamaría-Cárdaba y Carrasco-Campos (2021) que trata el ODS 5 emplea los diarios de aula como recursos para desarrollar el pensamiento crítico y la educación mediática entre el alumnado mediante tres enfoques que son las situaciones de desigualdad de género en el mundo laboral, la desigualdad de género manifestada en diferentes entornos de pobreza asociada a determinados países y, las reflexiones individuales de actuaciones frente a las desigualdades. Asimismo, San Martín et al. (2019) propone como aplicación práctica el aprendizaje de la observación crítica sobre todos aquellos aspectos que desplieguen estereotipos en el deporte como ocurre en la prensa deportiva.

Los autores Ramos y Hernández (2014) realizaron una investigación en estudiantes de sexto de primaria en la que hallaron un mayor grado de participación en los contenidos alternativos que en aquellos contenidos convencionales estereotipados por razón de sexo. Además, opta por distribuir al alumnado en agrupamientos mixtos según niveles de habilidad

homogéneos. Con ello, obtienen en su programa una disminución de las conductas discriminatorias. En la misma línea, otro estudio realizado en tercero de secundaria muestra los mismos resultados en los que los juegos/deportes alternativos tienen mayor grado de diversión e implicación en comparación con los deportes tradicionales (Feu, 2008). Todo ello, como indica Baena y Ruíz (2009) se debe a que las experiencias motrices variadas y novedosas permiten adaptarse a los distintos niveles de habilidades físicas del alumnado rompiendo así con los estereotipos.

Por otro lado, Rodríguez y Gómez (2018) realizan una propuesta de igualdad de género a través de la adaptación de las reglas del fútbol, el cual es uno de los deportes más masculinizados y, por tanto, donde más se producen las desigualdades, por lo que se identifica y aborda la solución a los problemas que genera. La Unidad Didáctica de fútbol fue llevada a cabo en la etapa de 2º de la ESO. La premisa llevada a cabo fue principalmente evitar situaciones competitivas focalizando el éxito en la participación y en el trabajo en equipo. Para ello, se realizaron adaptaciones como anotar una mayor puntuación si todos los miembros del equipo tocaban el balón antes de marcar gol o que solo puedan marcar gol aquellos alumnos que tengan menos habilidades en esta disciplina; Otra adaptación sería establecer una zona de ataque en la que respetando un sistema de juego solo el pívot pueda entrar en la zona y marcar gol, así pues los alumnos aprenderán cual es el puesto más indicado al que pasarle el balón ya que tiene mayores posibilidades. Las posiciones de juego se irán cambiando para que todos puedan disponer de esta ventaja en el juego. Con la realización de esta propuesta se pretende transmitir valores de igualdad. También, en la literatura científica se encuentran propuestas de intervención teóricas para implementar en educación primaria como la de Garaizabal-Buldain y González-Palomares (2020) que, por medio de Deportes Alternativos como la Indiaca, el Ultimate, el Bádmiton y el Floorball pretende contar con la participación de todo el alumnado y disminuir escenarios de discriminación y desigualdades en el área de EF.

Por último, tal y como señala Piedra et al. (2014) el papel del profesor para fomentar la coeducación es fundamental y para ello, es esencial la formación en perspectiva de género. Por ello, en su estudio analiza las actitudes de los docentes cuyos resultados muestran que el 51,1% es coeducativos, el 43,9% es adaptativo y el 4,9% bloqueador. Además, se evidencian una tendencia superior de las profesoras de EF hacia mejores actitudes teniendo una mayor percepción de la coeducación que el profesorado masculino.

6. MÉTODO

6.1. Metodología de investigación

En este estudio se pretende llevar a cabo una revisión crítica de la literatura para desarrollar posteriormente una propuesta de intervención. De esta manera, siguiendo las indicaciones de Barraza (2010) se elabora un “enfoque crítico progresista” (p. 28) con el fin de resolver y dar respuesta a la problemática presentada a través del perfeccionamiento de las prácticas profesionales. Los tipos de fuentes utilizados han sido principalmente fuentes primarias y secundarias, en alguna ocasión se ha extraído información de fuentes digitales.

Los criterios de inclusión empleados para determinar la elegibilidad de las investigaciones científicas son: estudios realizados en Educación Primaria o Educación Secundaria Obligatoria, propuestas de intervención que apliquen los Deportes Alternativos, estudios que traten la coeducación e Igualdad de Género, estudios originales publicados en inglés o español y que estos sean de libre acceso disponibles a texto completo. Los criterios de exclusión empleados son: Estudios con un idioma diferente al inglés o español y artículos que no dieran respuesta al objetivo de la revisión. La aplicación de estos criterios se ejecutó a partir de una primera lectura de los títulos y resúmenes de los documentos. Posteriormente, se realizó una lectura completa de los documentos seleccionados para comprobar y aplicar los criterios de inclusión y exclusión determinados. Para llevar a cabo la selección de investigaciones científicas se usaron las bases de datos: *Web of science*, *Scopus*, *EBSCOhost* y *Dialnet*. Las palabras clave empleadas para la búsqueda han sido “Educación Física”, “género”, “estereotipos”, “coeducación” y “deportes alternativos”. A partir de todo ello, se realiza la búsqueda bibliográfica que como expone Guirao-Goris et al. (2008) es la manera de recopilar la información más valiosa de un tema en concreto.

6.1.1 Muestra

La muestra total se compone de 188 alumnos de los cuales 108 son alumnas y 80 son alumnos mostrados en la Tabla 1. El muestreo es de tipo incidental debido a que la propuesta es dirigida a los sujetos pertenecientes de los cursos educativos en los que llevo a cabo la propuesta durante el Practicum de Intervención.

Tabla 1. *Distribución de los alumnos según el sexo y etapa educativa*

Género	Etapa educativa		
	1º de ESO	3º de ESO	4º de ESO
Varones	30	32	18
Mujeres	26	42	40
Total	56	74	58
Total mujeres	108		
Total Varones	80		

Fuente: Elaboración propia.

6.1.2 Instrumento

A través de la literatura existente se ha creado un cuestionario elaborado para extraer los resultados de la propuesta de intervención, ya que no había ningún cuestionario validado que midiese lo mismo. A continuación, en la Figura 3, se muestra el cuestionario compuesto de 5 preguntas que abordan la valoración del tratamiento de la igualdad de género.

1. En las clases de Educación Física, ¿cuál de los siguientes deportes te gustaría practicar? Numéralos del 1 al 3 según tu preferencia:

- ___ Deportes alternativos (ej. Pinfuvote)
- ___ Deportes tradicionales (ej. Baloncesto)
- ___ Ambos

2. Después de realizar la Propuesta de Intervención de Deportes Alternativos en clase, señala una afirmación en relación a la dificultad técnico-táctica que presentaban:

- La Tripela es un deporte alternativo más fácil para los chicos
- Los deportes alternativos vistos en clase pueden ser practicados tanto por chicos como por chicas
- Todos los deportes alternativos vistos en clase presentan mayor dificultad para las chicas que para los chicos

3. En relación al tándem deporte-género, señala la afirmación que consideres más apropiada:

- Es más adecuado que los chicos practiquen los deportes como el fútbol y las chicas las actividades como la danza o el baile
- Los deportes no tienen género tanto los chicos pueden practicar la danza o el baile como las chicas jugar al fútbol
- Los deportes que impliquen capacidades físicas básicas como la Fuerza o la Resistencia son más apropiados para los chicos, mientras que los que impliquen Flexibilidad son más apropiados para las chicas

4. En relación a las capacidades física (fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad), ¿crees que ha habido diferencias entre hombres y mujeres a la hora de realizar las sesiones de la Propuesta de Intervención de Deportes Alternativos?

- Sí
- No
- En ocasiones tanto chicos como chicas encontraban dificultades en algún deporte alternativo visto en clase

5. ¿Prefieres que los grupos/equipos formados en clase sean mixtos o por el contrario que se separen por sexo?

- Prefiero que sean mixtos
- Prefiero que se puedan elegir libremente formando equipos solo de chicas y equipos solo de chicos
- Ambas

Figura 3. Cuestionario de valoración del tratamiento de la Igualdad de género en la Propuesta de Intervención “Nos aventuramos en los Deportes Alternativos”

Fuente: Elaboración propia

6.1.3 Procedimiento

Con el fin de identificar el estado de la cuestión y las problemáticas que surgen al abordar el tema tratado se elaboró previamente un marco teórico para concretar la información necesaria y así, determinar posteriormente el cuestionario que se proporcionó y resolvió a través de la plataforma del centro “*Teams Educacyl*”. La participación en el cuestionario es anónima y voluntaria, llevándose a cabo fuera del centro sin presencia del encuestador.

6.1.4 Análisis de los datos

En el estudio se emplea Excel para recoger los resultados que se generaron desde la plataforma “*Teams Educacyl*” y se dividieron estos según el sexo para comparar las

puntuaciones. Posteriormente se obtuvieron los porcentajes de representación de la muestra para establecer los resultados de cada pregunta.

6.2. Propuesta de intervención “Nos aventuramos en los Deportes Alternativos”

6.2.1 Justificación de la Propuesta de Intervención

En la sociedad el paso de las generaciones continúa transmitiendo los roles tradicionales de género de manera que siguen estando presentes los principios del modelo androcéntrico, lo que afecta a la disposición natural de la mujer para realizar actividad física, repercutiendo en una reducción de la representación femenina en el ámbito deportivo. Además, las informaciones distorsionadas que se perciben en referencia al estereotipo corporal asociado al género que provoca consecuencias en la salud física y mental de las mujeres al llevar una vida más inactiva perdiéndose los beneficios que la práctica deportiva produce.

Actualmente, en este sentido se han generado grandes avances sociales en los que se evidencia un mayor número de figuras femeninas en el mundo del deporte, ocupando prácticas deportivas masculinizadas. Las apariciones de deportistas rompiendo los estigmas relacionados al deporte son un gran impulso para establecer desde la educación un aprendizaje en valores de igualdad, diversidad y libertad de elección que permitan el desarrollo integral del alumnado para vivir en una sociedad sostenible.

Desde el área de EF, se crea un escenario en el que ocurren la mayor parte de interacciones sociales entre el alumnado y donde más se reproducen conductas sexistas, es por ello que la presente propuesta que se muestra a continuación, trata de combatir el tema de la desigualdad de género en el ámbito educativo en la etapa de ESO. Por medio de una interacción persistente y cercana con el alumnado para resolver cualquier indicio de lenguaje o conducta que genere un ambiente con prejuicios basados en el género, que impidan a cualquier alumno, tanto de género femenino como masculino, desarrollarse plenamente y aprender disfrutando de la práctica motriz. Para ello, la propuesta de intervención aplica los Deportes Alternativos como vía para reducir las diferencias presentes en la competencia motriz del alumnado, puesto que todos parten desde el desconocimiento equiparándose así, el dominio de las habilidades y la asociación de estereotipos al ser deportes novedosos creando un clima de disfrute a fin de proporcionar experiencias agradables y dando respuesta a las necesidades del grupo.

6.2.2 Naturaleza de la Propuesta de Intervención: Descripción y Contextualización

La propuesta de intervención llamada “Nos aventuramos en los Deportes Alternativos” está orientada a tratar el ODS 5. Igualdad de género desde un enfoque aparentemente habitual en el que sí se tenga en cuenta aquellos aspectos estereotipados que afectan a la relación de chicos y chicas en la asignatura de EF como, por ejemplo, uso de un lenguaje inclusivo, agrupaciones mixtas y rotatorias, distribución equitativa del material y los espacios, especial atención a las dinámicas de resolución de conflictos, etc... La propuesta se ubica en el bloque 4. Situaciones de cooperación, con o sin oposición. La intervención didáctica está diseñada para

los alumnos y alumnas que comprenden la etapa educativa de ESO en los cursos de 1º, 3º y 4º. Todo ellos proceden del IES Martínez Uribarri del centro de la ciudad de Salamanca.

El instituto IES Martínez Uribarri se trata de un centro bilingüe de francés e inglés. Los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria proceden de Colegios Públicos de Educación Primaria del centro de la ciudad. En Bachillerato la mayoría de alumnos son del propio centro, aunque debido a la alta demanda acceden alumnos de otros centros. El sector laboral que predomina es el de servicios: médico, profesorado, abogados, empleados de banca, funcionarios... Como normal general son de clase media, en las que en numerosas familias trabajan ambos cónyuges. Por otro lado, el sector que predomina en las familias de los alumnos inmigrantes es de mano de obra no cualificada. (<http://iesmartinezuribarri.centros.educa.jcyl.es/>, s.f.).

Las instalaciones son escasas debido a que, no se dispone de un patio escolar, esto supone una pérdida de tiempo que ocasiona salir a los parques colindantes como La Alamedilla, Picasso, Jesuitas para llevar a cabo las sesiones. Se disponen de dos gimnasios pequeños, vestuarios en los gimnasios y almacén para el material.

6.2.3 Competencias clave

Según 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, se determina la elección de las competencias claves aplicándolas en la propuesta de la siguiente manera:

- Competencia de Aprender a aprender: Aprender nuevos deportes a partir de la transferencia de las habilidades adquiridas en los deportes tradicionales.
- Competencia social y cívica: Favorecer a la igualdad efectiva de ambos géneros, respeto de las normas de convivencia y reglas de las actividades.
- Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor: Diseño de un deporte alternativo, intervención y gestión del mismo, en pequeños grupos, favoreciendo la autonomía del alumnado.
- Competencia en comunicación lingüística: Desarrollo de la comunicación oral y escrita a través de una redacción y exposición del diseño de un deporte alternativo.
- Competencia digital: Uso de la plataforma “Teams Educacyl” para adjuntar apuntes digitalizados y la realización de un cuestionario.

6.2.4 Objetivos didácticos

Tal y como se establece en el artículo 23 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato los objetivos legislativos a abordar en la propuesta son: a, b, c, d, g, k (Véase Anexo I).

Los objetivos a alcanzar con la puesta en práctica de la propuesta presentada son los siguientes:

- Modificar juegos-deportes para dotarlos de interés y adaptarlos a todos los niveles
- Desarrollar diferentes habilidades y estrategias técnico-tácticas del deporte
- Fomentar la igualdad de género
- Conceder en el juego-deporte la igualdad de condiciones
- Proporcionar buenas conductas sociales mediante el trabajo cooperativo
- Disponer de ambientes favorables al aprendizaje motor

6.2.5 Contenidos

Guiándonos por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato y la ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, se exponen los contenidos del Bloque 4. Situaciones de cooperación, con o sin oposición de 1º de ESO (p. 32295), 3º de ESO (p. 32301) y 4º de ESO (p. 32304) mostrados en el Anexo II. Los contenidos didácticos de cooperación con oposición que se realizan en la Propuesta son el Pinfuvote, Rugby tag y Tripela.

A. Contenidos del Saber

- Vocabulario específico de la asignatura y de los Deportes Alternativos planteados.
- Reglamento de los Deportes Alternativos.
- Las actitudes propias de los juegos cooperativos como socialización, estrategias, comunicación.
- Uso del espacio de manera eficaz.

B. Contenidos del Saber hacer

- Práctica de juegos y ejercicios manejando los diferentes elementos técnicos y tácticos.
- Aplicación de diferentes situaciones de enfrentamientos.
- Progresión en las habilidades y capacidades físicas básicas.

C. Contenidos del Saber ser

- Interés por la práctica deportiva de los Deportes Alternativos.
- Compromiso con las normas de la práctica deportiva.
- Respeto por los compañeros/as.
- Atención a la deportividad, la tolerancia y el autocontrol.

6.2.6 Metodología didáctica

La Unidad Didáctica pertenece al tercer trimestre y comprende un total de 8 sesiones. La metodología empleada será la asignación de tareas y resolución de problemas. De esta manera, los estudiantes pueden actuar de forma más autónoma, participativa y con mayor implicación cognitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde el punto de vista educativo, se ha tenido en cuenta la construcción de aprendizajes significativos, planteando actividades relacionadas con la vida real y orientación hacia su empleo en el ocio y tiempo libre, el aprendizaje socializador fomentando el vínculo comunicativo entre profesor-alumno y entre los propios alumnos a través del trabajo colaborativo y el desarrollo de habilidades como la autonomía, indagación y experimentación del alumnado por medio del empleo de situaciones de aprendizaje lúdicas en el propio juego. La distribución del alumnado será principalmente en subgrupos mixtos en el que la profesora divide a la clase en pequeños grupos incentivando las rotaciones de estos. La docente dirige la sesión ajustando la duración de las diferentes actividades, organiza la ocupación de los espacios y la utilización de los materiales para conseguir así un trabajo óptimo durante las sesiones de EF.

6.2.7 Recursos didácticos

Los recursos empleados para la realización de las sesiones son:

- Recursos espaciales: Las instalaciones usadas en la mayoría de las sesiones se han sido los gimnasios 1 y 2 del centro educativo. Excepcionalmente, los lunes a primera hora nos desplazábamos con un curso al pabellón de La Alamedilla. Para la ejecución de los partidos de Rugby Tag nos trasladamos con las clases más numerosas al parque Picasso que cuenta con tres pistas grandes.
- Materiales: Balones de goma espuma, balones de rugby, cintas de rugby tag, conos y red.
- Otros recursos didácticos: Infografías de apoyo al alumnado de los deportes alternativos vistos a través de la plataforma “Teams Educacyl”.

6.2.8 Distribución temporal

Debido a que llevo a la práctica la Propuesta durante mi periodo de Practicum de Intervención, se comienza el día 18/04 a la vuelta de las vacaciones de Semana Santa que coincide con el inicio del tercer trimestre (Véase Figura 4) según el calendario 2021-22 establecido en la Junta de Castilla y León en el ámbito educativo.

Curso educativo	Trimestre	Fecha	Título	Nº Sesiones	Bloque de contenidos
1º ESO	Tercero	18/04-11/05	Nos aventuramos en los deportes alternativos	8	Bloque 4. Situaciones de cooperación
3º ESO	Tercero	18/04-11/05	Nos aventuramos en los deportes alternativos	8	Bloque 4. Situaciones de cooperación
4º ESO	Tercero	18/04-11/05	Nos aventuramos en los deportes alternativos	8	Bloque 4. Situaciones de cooperación

Figura 4. Temporalización de la Unidad Didáctica

Fuente: Elaboración propia

6.2.9 Breve resumen de las actividades propuestas

A continuación, se detalla en la Figura 5 la secuencia de la Propuesta de Intervención “Nos aventuramos en los Deportes Alternativos” y como ejemplo se presenta en la Figura 6 la primera sesión de la propuesta, el resto se encuentra en el Anexo III.

Sesiones 1 y 2. PINFUVOTE	Sesiones 3 y 4. RUGBY TAG
1. Introducción de la propuesta de intervención.	1. Presentación del Rugby Tag
2. Presentación del Pinfuvote	2. Juego de calentamiento
3. Juego de calentamiento	3. Hexágono de pases
4. Saques	4. Trenzado
5. Pases	5. Partidos 2vs1
6. Torneos	6. Partidos
7. Reflexión grupal en torno a la sesión	7. Reflexión grupal en torno a la sesión
8. Estiramientos	8. Estiramientos
Sesiones 5 y 6. TRIPELA	Sesiones 7 y 8. CIERRE DEPORTES ALTERNATIVOS
1. Presentación de la Tripela	1. Propuestas creación de Deportes Alternativos
2. Juego de calentamiento	2. Presentación de las propuestas
3. Pases y recepciones	3. Juego de calentamiento
4. Desplazamientos	4. Partidos de los deportes inventados
5. Juego de los 10 pases	5. Reflexión grupal en torno a la sesión
6. Rondo	6. Estiramientos
7. Partidos	
8. Reflexión grupal en torno a la sesión	
9. Estiramientos	

Figura 5. Secuencia de la Propuesta de Intervención

Fuente: Elaboración propia a adaptado de Garaizabal-Buldain y González-Palomares (2020).

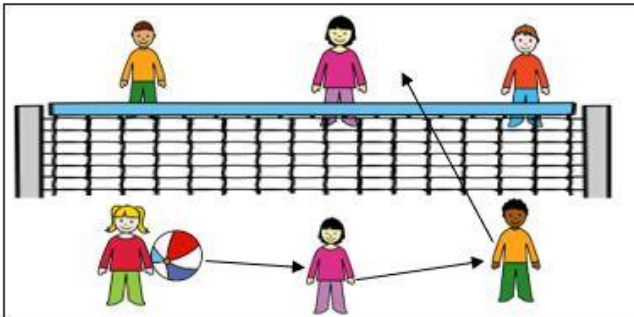
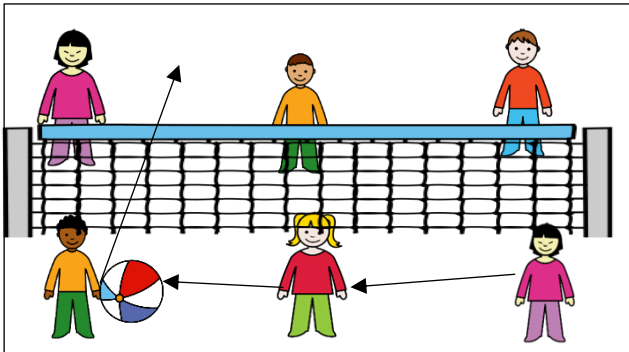
SESIÓN N.º 1		Descubrimos el Pinfuvote
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	DE	<ul style="list-style-type: none"> Respetar las normas establecidas Aplicar los cambios de dirección, saques y pases Trabajar la precisión y ajuste espacio-temporal Colaborar en equipo
INSTALACIONES	Gimnasio	
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> Pelotas Red 	
PARTE INICIAL: CALENTAMIENTO (5 min)		
Protegiendo al pollito		
Los alumnos en grupos de 6 personas se colocan en hilera cogidos por los hombros y uno de ellos hace de hiena que intentará tocar al último de la fila. Los alumnos en hilera son pollitos y tendrá que proteger al último de la fila para que no lo pille. Se cambiarán de rol cuando lo toque o haya pasado unos minutos.		
PARTE PRINCIPAL (40 min)		
En primer lugar, se explican las reglas básicas del Pinfuvote (10 min)		
Primera actividad: Saque y pases (10 min)		
Los alumnos se dividirán en grupos de 4 miembros y se enfrentarán a otro grupo. Para esta primera actividad un equipo comenzará sacando y el otro debe completar 3 pases entre los miembros de su equipo para finalizar rematando hacia el campo de los adversarios. Si no se completan los 3 pases es punto para el equipo que saca y si el equipo consigue completar los 3 pases y pasa el balón al campo del adversario suma un punto.		
<ul style="list-style-type: none"> Variante para 3º y 4º de ESO: Si algún miembro del equipo contrario coge el balón al vuelo cuando cruce su campo es punto para el equipo que lo captura. 		
Segunda actividad: Variedad de pases (10 min)		
Siguiendo la misma dinámica de la actividad anterior, los alumnos deberán completar los tres pases con diferentes tipos de golpes (manos, pies y cabeza). Si se consigue completar los tres golpes diferentes en los tres pases el equipo sumará 3 puntos, si realizan dos golpes diferentes sumarán 2 puntos y si solo realizan un tipo de golpeo anotarán 1 punto.		
		
Tercera actividad: Partidos de Pinfuvote (10 min)		
Los alumnos distribuidos en tríos se enfrentarán contra otro equipo, cada dos minutos rotarán de campo para enfrentarse a otro equipo.		
VUELTA A LA CALMA (5 min)		
Primera Actividad: Estiramientos.		
Segunda Actividad: Reflexión grupal sobre los aspectos positivos y negativos de la sesión.		

Figura 6. Primera sesión “Nos aventuramos en los Deportes Alternativos”.

Fuente: Elaboración propia.

6.2.10 Evaluación

Acorde con la normativa para la evaluación de la propuesta se aplicará durante su desarrollo una evaluación formativa que permitirá analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y realizar las correcciones necesarias para facilitar a los alumnos alcanzar los objetivos siguiendo el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato y la Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. En los Anexos IV, V y VI se muestra la relación entre los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias claves de cada etapa educativa.

Los criterios de calificación se dividen en tres apartados mostrados en la Figura 7, que hacen referencia al saber, saber hacer y saber estar/ser. El apartado de saber hacer se le ha dado el mayor peso para la calificación en la asignatura debido a la importancia de la práctica motriz que se requiere desde nuestra área.

+ SABER (teoría)	30 %
+ SABER HACER (práctica)	40 %
+ SABER ESTAR/SER (actitudes)	30 %

Figura 7. Criterios de calificación.

Fuente: Elaboración propia.

En el apartado del Saber (30%) se evaluará el conocimiento de las reglas de las actividades propuestas llevándolas a cabo eficazmente en la puesta en acción. Para evaluar el apartado Saber hacer (40%) con mayor peso en la evaluación de la Unidad Didáctica propuesta se tendrán en cuenta todos aquellos aspectos técnicos-tácticos explicados en los diferentes juegos/deportes. Por último, el saber estar/ser (30%) se valorará el comportamiento e interés mostrado en la práctica deportiva.

Los instrumentos de evaluación empleados son las demostraciones “in situ” del alumnado que se evaluarán con unas rúbricas, adaptadas a cada etapa educativa en las que se secuencian el logro de los objetivos, mostrada un ejemplo en la Figura 8 para 1º de la ESO, el resto de rúbricas se detallan en el Anexo VII. Para ello, se emplea la técnica de observación de actitud y trabajo diario. La rúbrica de evaluación recoge todos los criterios de calificación y estándares de aprendizaje que se evalúan de manera individual, no enfocándose en el resultado sino en el proceso de mejora propio de cada alumno.

1º de ESO	ÓPTIMO	ADECUADO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
SABER 30%	Aplica las normas establecidas y asume sus responsabilidades para la consecución de los objetivos (3p)	Casi siempre aplica las normas y asume sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. (2.p)	Alguna vez aplica las normas y asume sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. (1.5p)	No aplica las normas ni asume las responsabilidades (0p)
SABER HACER 40%	Adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de colaboración-oposición propuestas (2p)	Casi siempre adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de colaboración-oposición propuestas (1p)	Alguna vez adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de colaboración-oposición propuestas (0.5p)	No adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de colaboración-oposición propuestas. (0p)
	Antepone el juego del equipo a su afán por tocar la pelota y marcar puntos, colaborando así con todos los miembros del equipo independientemente de sus cualidades motrices. (2p)	Casi siempre antepone el juego del equipo a su afán por tocar la pelota y marcar puntos, colaborando así con todos los miembros del equipo independientemente de sus cualidades motrices. (1p)	Alguna vez antepone el juego del equipo a su afán por tocar la pelota y marcar puntos, colaborando así con todos los miembros del equipo independientemente de sus cualidades motrices. (0.5p)	No antepone el juego del equipo a su afán por tocar la pelota y marcar puntos, colaborando así con todos los miembros del equipo independientemente de sus cualidades motrices. (0p)
SABER ESTAR/SER 30%	Colabora en las actividades grupales y respeta las aportaciones de los demás. (1p)	Casi siempre colabora en las actividades grupales y respeta las aportaciones de los demás. (0.5p)	Alguna vez colabora en las actividades grupales y respeta las aportaciones de los demás. (0.2p)	No colabora en las actividades grupales y respeta las aportaciones de los demás. (0p)
	Respeto a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza. (1p)	Casi siempre respeta a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza. (0.5p)	Alguna vez respeta a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza. (0.2p)	No respeta a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza. (0p)
	Muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. (1p)	Casi siempre muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. (0.5p)	Alguna vez muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. (0.2p)	No muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. (0p)

Figura 8. Rúbrica de evaluación 1º de ESO

Fuente: Elaboración propia adaptado de Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

6.2.11 Atención a la diversidad

Para el desarrollo de la Propuesta se tienen en cuenta que cada alumno tiene un ritmo de aprendizaje único por lo que, se atenderá individualmente cada caso proporcionando medidas acordes al nivel y de manera especializada a aquel alumno que precise de adaptaciones curriculares para la consecución de objetivos acordes con los estándares de aprendizaje que pueda lograr. Por ello, siendo conscientes de que existe una gran diversidad la Propuesta es flexible y se podría adaptar para posibilitar la práctica motriz proporcionando una respuesta en beneficio del alumnado teniendo presentes las restricciones médicas que imposibiliten la práctica.

Para llevar a cabo la Propuesta se tiene en cuenta el caso de un alumno de 3º de la ESO con Síndrome de Asperger de Grado 1 siguiendo las indicaciones de Fernández (2010):

- Dificultad en la interacción con los chicos de su clase: se solventa a través de la realización de agrupamientos respetando su círculo cercano.
- Oposición al realizar actividades de contacto directo: este aspecto no afecta directamente ya que, los deportes alternativos propuestos no permiten el contacto físico.
- Desmotivación al responsabilizarse de algún error: se refuerza su trabajo diario y se motiva a mejorar algún aspecto para la próxima práctica.
- Mostraba intereses especiales: Aprovechamiento de sus intereses para introducir alguna nueva información.

7. RESULTADOS

En primer lugar, las puntuaciones obtenidas de los tres cursos educativos (1º, 3º y 4º de ESO), diferenciados por género, muestran una mayor preferencia del sexo femenino por los Deportes Alternativos con una media de 58,33%, seguido por un porcentaje de 24,07% en Ambos (deportes alternativos y deportes tradicionales) y el puntaje más bajo con un 17,59% a los Deportes Tradicionales. No obstante, el género masculino presenta una mayor prioridad por los Deportes Tradicionales puntuando en estos un 62,50%, continuando con un 25% los Deportes Alternativos, y por último la opción de ambos con un 12,50% como se puede identificar en la Figura 9.

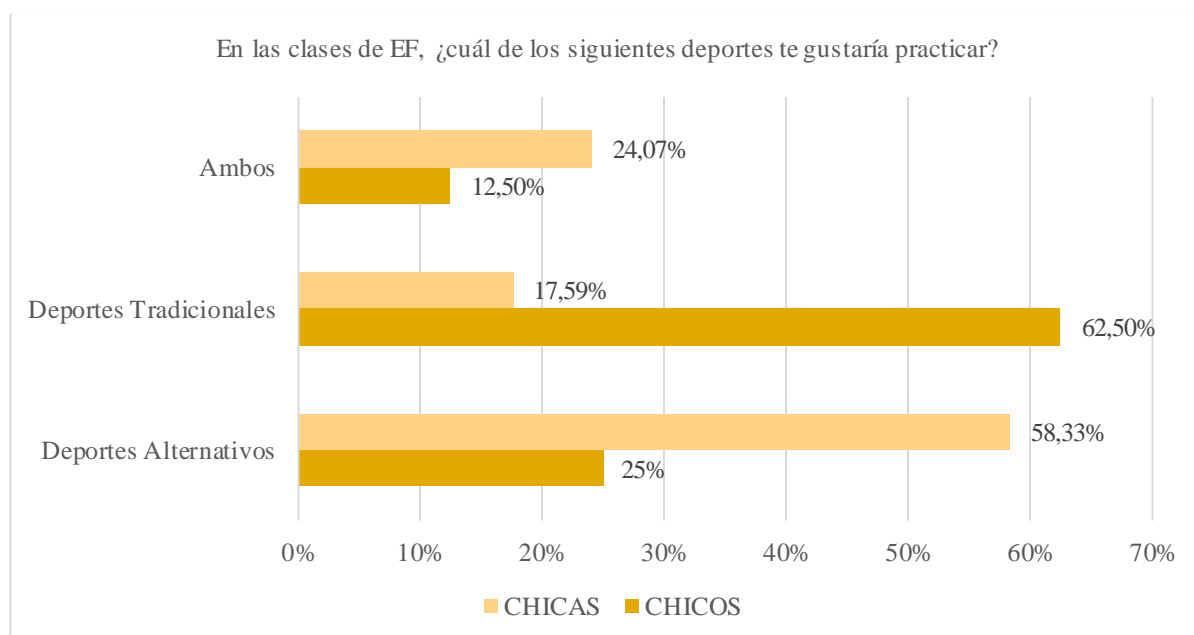


Figura 9. Distribución de los datos obtenidos en la Pregunta 1 según el sexo

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con los datos recolectados, en la Figura 10, que corresponde a la dificultad técnico-táctica de los Deportes Alternativos vistos en la Propuesta, según el 85% de la muestra total del género masculino responden la opción 2 “Los deportes alternativos vistos en clase pueden ser practicados tanto por chicos como por chicas”. No obstante, para la misma respuesta las chicas puntúan un 10% más que los chicos (Véase Figura 11). La segunda opción más elegida ha sido la opción 1 “La Tripela es un deporte alternativo más fácil para los chicos” con un 11,25% como puntuación total, ocurriendo igual en la valoración de las chicas anotando en esta elección menor puntaje con un 2,77%. La última elección ha sido la opción 3 “Todos los deportes alternativos vistos en clase presentaban mayor dificultad para las chicas que para los chicos” con un valor total de 3,75% en chicos y un 1,85% en chicas.

Por otro lado, al analizar las puntuaciones conseguidas según la etapa educativa se puede observar que en la gráfica de los chicos (Véase Figura 10), los alumnos de 1º de la ESO puntúan más alto en la opción 1 con un 16,60% y en la opción 3 un 6,60%, estas opciones presentaban rasgos estereotipados en relación a los Deportes Alternativos practicados. Además, esta valoración negativa se reduce de forma progresiva con el incremento de la etapa escolar anotando los alumnos en la opción 1 de 3º de ESO un 9,37% y 4º de ESO un 5,55%, ocurriendo igual en la tercera opción.

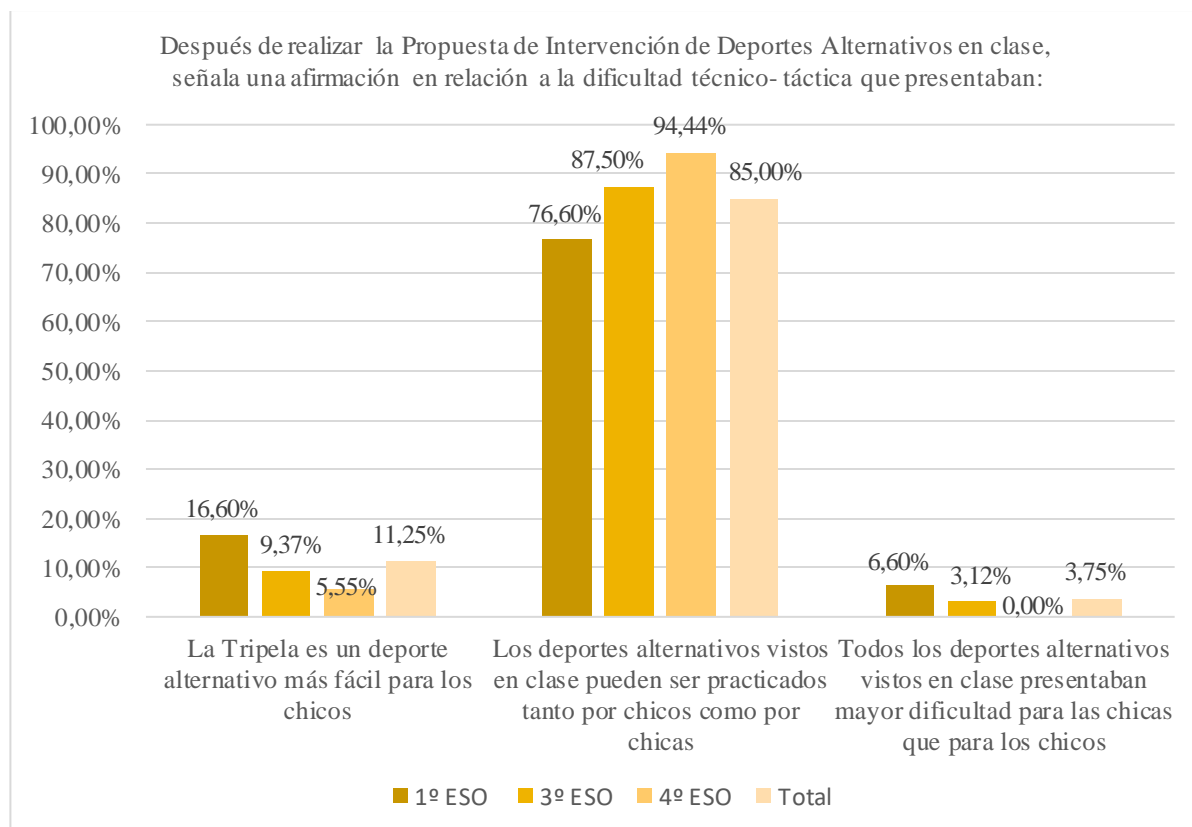


Figura 10. Distribución de los datos obtenidos en la Pregunta 2 por el sexo masculino
Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, en la gráfica de las chicas (Véase Figura 11) las puntuaciones en la opción 1 y 3 son menores, en este caso no ocurre un descenso progresivo de las valoraciones según las etapas escolares, ya que las alumnas de 3º de ESO puntúan más alto en la opción 1 con un 4,76% y en la opción 3, las alumnas de 1º de ESO con un valor de 3,84%.

En relación al tándem deporte-género cuestionado en la tercera pregunta que aparece en la Figura 12 se recogen datos similares entre ambos géneros, puntuando la mayoría del alumnado la Opción 2 “Los deportes no tienen género tanto los chicos pueden practicar la danza o el baile como las chicas jugar al fútbol” alcanzando valores altos anotando los chicos una cifra ligeramente inferior con un 93.75% y las chicas un 97.22%.

De tal modo que, un pequeño porcentaje de los encuestados eligen la opción 1 “Es más adecuado que los chicos practiquen los deportes como el fútbol y las chicas las actividades como la danza o el baile” y la opción 3 “Los deportes que impliquen capacidades físicas básicas como la Fuerza o la Resistencia son más apropiados para los chicos, mientras que los que impliquen Flexibilidad son más apropiados para las chicas” siendo estas cifras de nuevo mayores en chicos que en chicas. La media total de ambos gráficos muestra una valoración media-alta de igualdad, siendo el sexo masculino quién obtiene una media inferior al valor de las chicas.

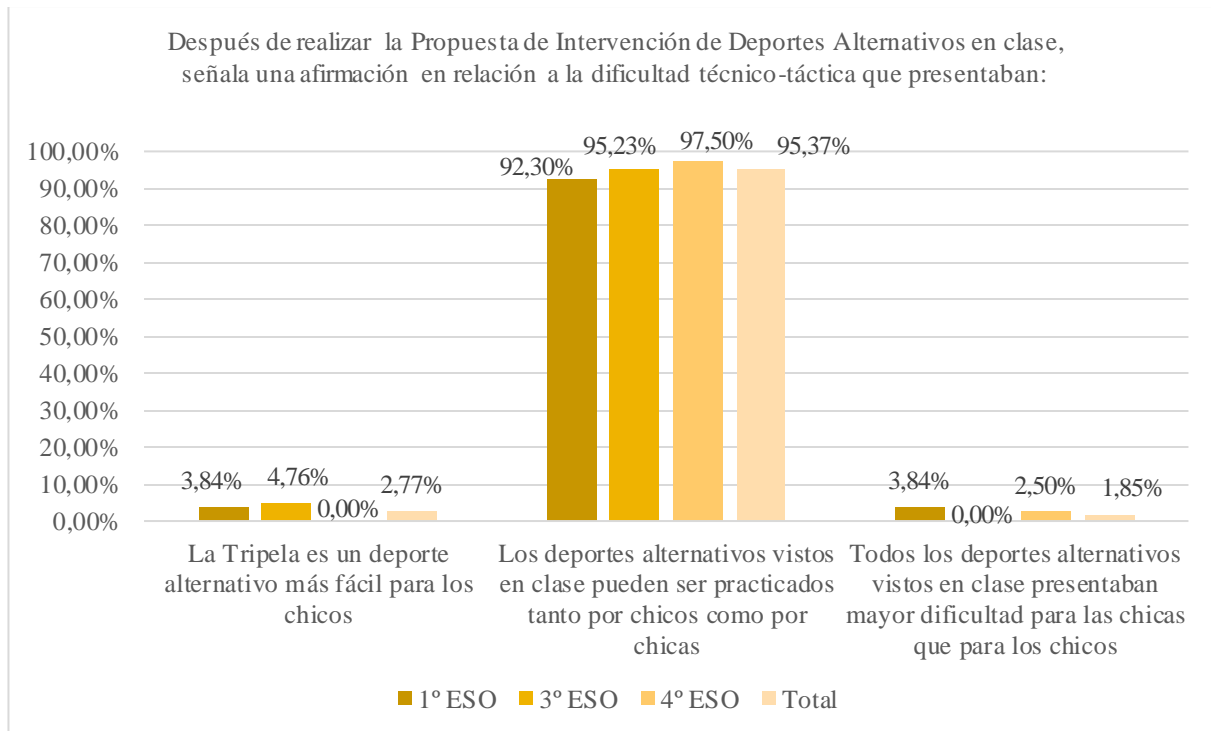


Figura 11. Distribución de los datos obtenidos en la Pregunta 2 por el sexo femenino

Fuente: Elaboración propia

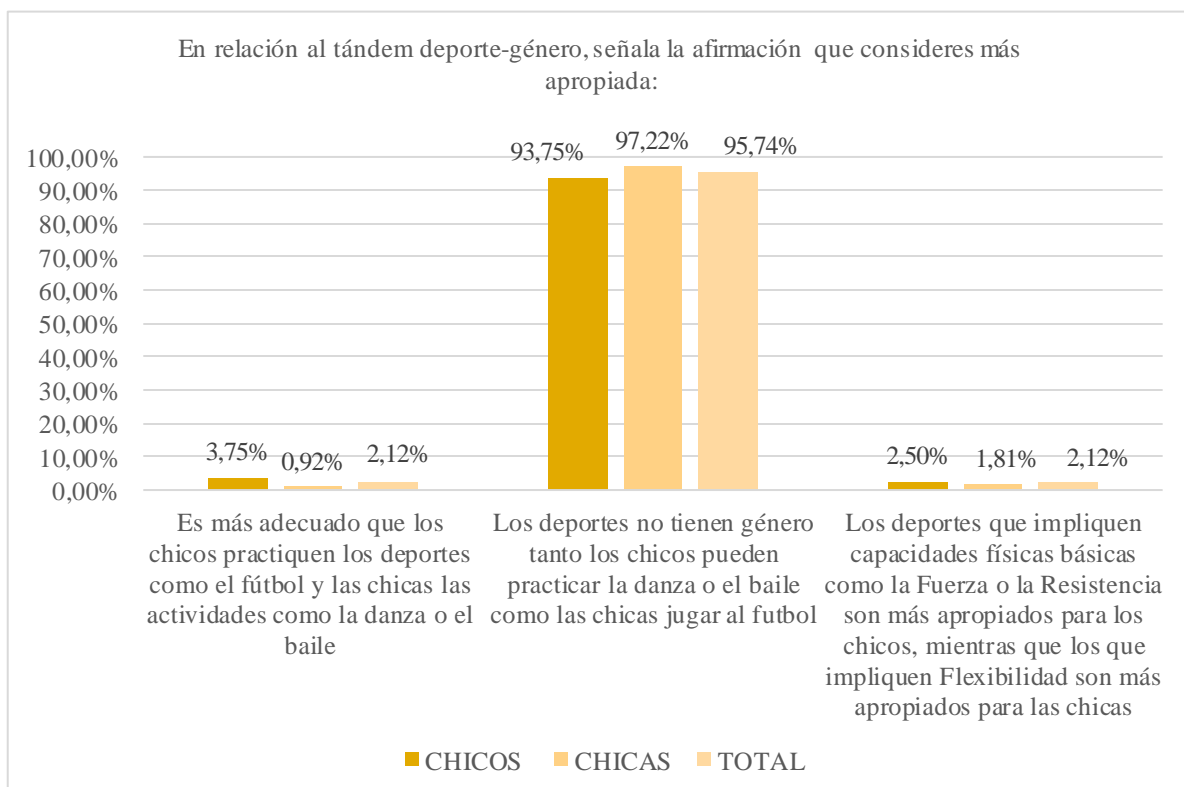


Figura 12. Distribución de los datos obtenidos en la Pregunta 3 según el sexo

Fuente: Elaboración propia

La Figura 13 corresponde a las diferencias encontradas en las capacidades físicas (fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad) dadas en la práctica de la propuesta de Deportes Alternativos según el sexo. Tanto chicos como chicas marcan generalmente la opción 3 “En ocasiones tanto chicos como chicas encontraban dificultades en algún deporte alternativo visto en clase”, aunque sigue siendo el valor más alto en chicas con un 93,51% que el de los chicos 81,25%. En cuanto a la opción 1 que indica que sí hay diferencias notables, los chicos siguen mostrando mayor puntuación con un 8,75% y las chicas un 3.70%.

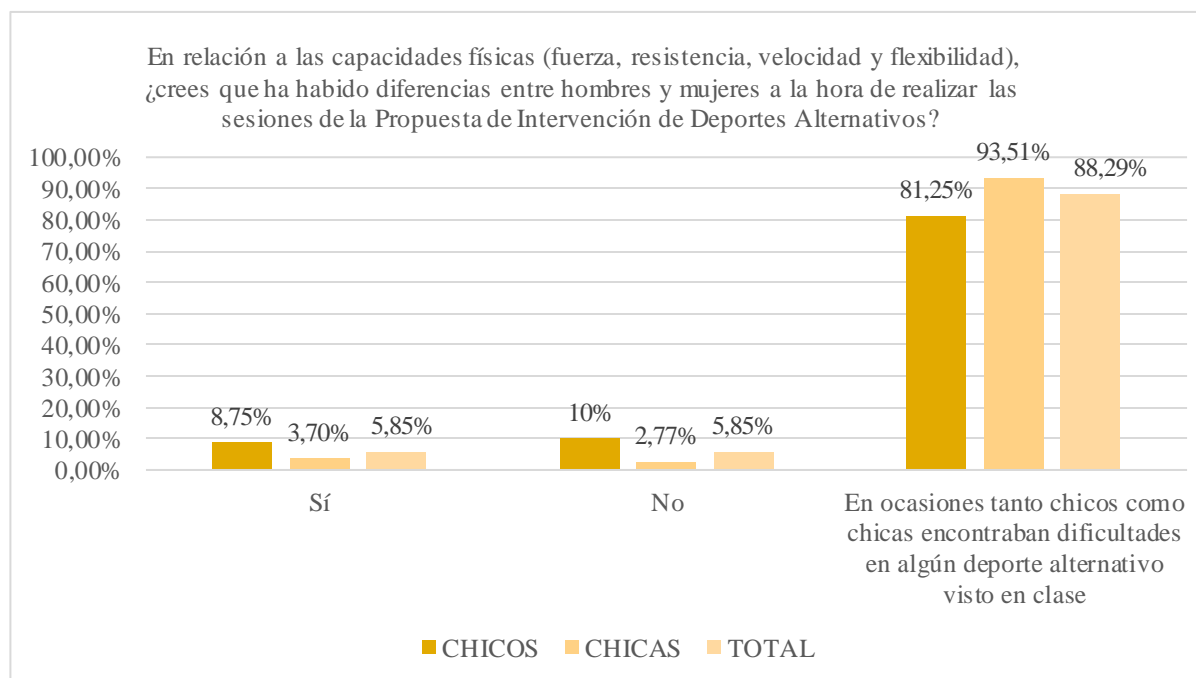


Figura 13. Distribución de los datos obtenidos en la Pregunta 4 según el sexo
Fuente: Elaboración propia

Por último, se analiza la preferencia en las agrupaciones formadas en clase, en el que un alto porcentaje del alumnado prefiere trabajar sin distinción de sexo con un 69.87%, en el cual el 78,70% de las chicas se inclinan por las distribuciones de grupos/equipos mixtos y los chicos con una puntuación de 57,50% (Véase Figura 14). En cuanto a la segunda opción “Prefiero que se puedan elegir libremente formando equipos solo de chicas y equipos solo de chicos” los chicos indican mayor preferencia en esta respuesta que las chicas registrando un valor del 33,75% y las chicas 14,81%. Sin embargo, en la opción de ambos (tanto agrupaciones mixtas como segregadas) chicos y chicas alcanzan valores similares.

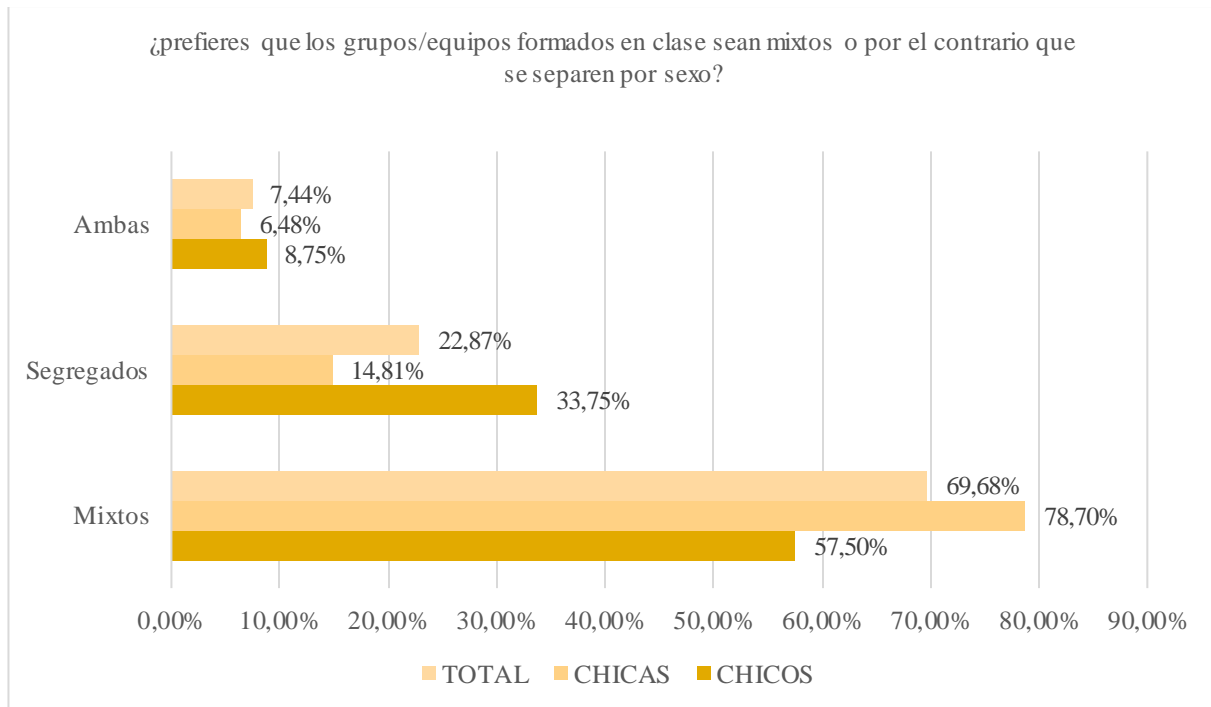


Figura 14. Distribución de los datos obtenidos en la Pregunta 5 según el sexo

Fuente: Elaboración propia

8. DISCUSIÓN

El propósito de este trabajo fue realizar una propuesta de intervención coeducativa de Deportes Alternativos con el fin de potenciar el ODS 5. Igualdad de género en las etapas educativas de 1º, 3º y 4º de Educación Secundaria para la asignatura de EF. Los resultados mostrados por medio del Cuestionario de valoración del tratamiento de la Igualdad de Género en la Propuesta de Intervención “Nos aventuramos en los Deportes Alternativos” indican valoraciones medio-altas de Igualdad mostrándose valores más elevados en chicas que en chicos. Así como, refleja Ramos y Hernández (2014) obteniendo en su estudio mayores actitudes sexistas en chicos. Igualmente, el estudio de Piedra et al. (2014) analiza a docentes de EF y muestra que los profesores masculinos puntúan más bajo en conductas coeducativas que las profesoras.

Los resultados presentados muestran creencias vinculadas al género en el que los chicos alcanzan porcentajes más elevados en aquellos ítems que marcan rasgos estereotipados asociados a las habilidades y capacidades físicas según el género en los deportes. De esta manera, Pelegrín et al. (2012) recoge resultados similares en los que se manifiestan mayores actitudes sexistas en chicos reflejando rasgos estereotipados como la creencia de que las chicas son menos hábiles para el deporte.

También, los resultados extraídos de esta investigación demuestran que los Deportes Alternativos son contenidos de interés entre el alumnado, ya que ha sido el más votado como preferencia para su práctica en las clases de EF, sobre todo para las chicas. Asimismo, se puede deber a la omisión de referencias que categorizan estos tipos de deportes nuevos a algún género,

por lo que se consigue a través de su práctica un tratamiento eficaz de los valores de igualdad e inclusión. De hecho, Feu (2008) expone que los Deportes Alternativos son una gran posibilidad de impulsar la coeducación en la materia de EF, al igual que, Garaizabal-Buldain y González-Palomares (2020) donde en su estudio elaboran una propuesta de intervención teórica para fomentar la coeducación por medio de los Deportes Alternativos incluyendo actividades cooperativas, reflexión crítica, equipos/grupos mixtos y materiales alternativos para aumentar la participación y disminuir la desigualdad de oportunidades.

Diversos estudios constatan en Educación Primaria y en ESO los referentes masculinos y femeninos, que se encuentran en los libros de texto y que determinan la participación en las diferentes disciplinas, por medio de la ausencia de visibilidad de deportistas femeninas en deportes colectivos, espacios exteriores, y ámbito de práctica en el alto rendimiento deportivo, por ello la necesidad de ofrecer modelos con los que se puedan reconocer ambos sexos (González-Palomares et al., 2017; Moya-Mata et al., 2019; Ruíz-Rabadán y Moya-Mata, 2020).

Tal y como indica Sánchez-Álvarez et al. (2020), en las clases de EF de Primaria, identifican los contextos de representación de la jerarquía de género que sobre todo se manifiestan a través de Deportes Tradicionales como el fútbol, el cual ostenta una masculinidad hegemónica en la que aquellos chicos más hábiles se posicionan como los líderes del grupo siendo los más populares y sin embargo, aquellas chicas que lo practican y son tan hábiles como los chicos, se les califica con insultos peyorativos por parte de ambos sexos, que siguen un discurso patriarcal de los roles y funciones más adecuados para el género femenino (Atencio y Koka, 2011; Campbell et al., 2016).

Pero una vez más, aun introduciendo nuevos deportes, un porcentaje reducido de alumnos/as siguen asociando rasgos estereotipados en cuanto al tándem deporte-género, lo que supone un significativo dato de diferenciación y vinculación de los deportes al género. Ante esta problemática, Arenas et al. (2022) proponen implementar contenidos alternativos con adaptaciones y variantes que permitan la inclusión de todo el alumnado. Coincidiendo con otros autores, que desvelan las razones por las que los Deportes Alternativos ofrecen un aprendizaje coeducativo en el que todo el alumnado parte desde un nivel similar, lo que suscita a desempeñar un mayor trabajo colaborativo, elevando la participación al generar acciones motrices variadas que suponen retos lúdicos, derivando en un clima motivador de aprendizaje en igualdad de condiciones (Baena y Ruíz, 2009; Marozzi, 2020; Torres, 2005; Valdivia-Moral et al., 2012). De este mismo modo, Alvariñas-Villaverde y Pazos-González (2018) corroboran que se obtienen resultados más favorables cuando se imparten en las sesiones de EF propuestas con contenidos alternativos, diversos y más cooperativos en los que la perspectiva del alumnado no esté ligada a prejuicios e incrementa la equidad.

Otros escenarios importantes a tener en cuenta en las sesiones de EF, que se atribuyen a la reproducción de los roles tradicionales de género, se originan en torno al juego libre y las agrupaciones segregadas por sexo. En esta línea, es importante destacar el trabajo de Gil y Etxebeste (2019) que muestra grandes diferencias sobre estas variables en las que se analizan

las tareas propuestas en las clases de EF de un centro de Valencia, a través de un estudio etnográfico en el que se observa la diferencia de comportamientos que ocurren cuando el docente dirige las actividades y propone las tareas, en las que se consigue una mayor interacción del alumnado durante las sesiones. Por el contrario, cuando se permite el juego libre en el que el alumnado tiene libertad para elegir qué tareas realizar, el alumnado tiende a segregarse por sexo, en el que los chicos eligen tener un tipo de conexión motriz y las chicas otro. Por este motivo, sugiere tener consciencia de lo que supone el juego libre en el que se constituye una construcción de la identidad de género que establece un contexto educativo en el que se impulsan las diferencias de lo que es ser chico y chica no promoviendo un aprendizaje coeducativo, el cual debe impulsar actividades sin sesgo de género para que el alumnado pueda aprender a convivir en sociedad teniendo las mismas oportunidades sin establecer relaciones de poder unos sobre otros. Además, Cervelló et al. (2003) indican desde el punto de vista pedagógico la importancia que tiene para el aprendizaje coeducativo factores como el clima y el criterio de éxito desde el cual se enfoca la tarea, que debe promover el progreso del proceso de aprendizaje para favorecer al trato de igualdad.

Por estas razones, es importante destacar los resultados obtenidos respecto a la preferencia del alumnado por la distribución de los grupos/equipos en los que se exponen un alto porcentaje de alumnos que prefieren interactuar sin distinción de sexo, en cambio se revela un porcentaje bajo pero preocupante de alumnos que prefieren segregarse en función del sexo, sobre todo las cifras correspondientes a los chicos que indican valores más altos que las chicas en la elección de formar grupos segregados. Por otro lado, las chicas muestran una mayor preferencia por los agrupamientos mixtos. En concordancia con lo expuesto anteriormente, Serra et al. (2020) realizaron un estudio en Educación Secundaria en el que evidencian que las chicas prefieren que sean los y las docentes quiénes formen los grupos/equipos mixtos, ya que a través de ello perciben una menor discriminación. De la misma manera, otro estudio en Educación Primaria ha constatado resultados similares en los que los chicos alcanzan mayores puntuaciones en sexismo hostil obteniendo mayor preferencia por formar equipos con distinción de sexo, además encuentran una mejora de las conductas por medio de los agrupamientos mixtos y por niveles de habilidad (Ramos y Hernández, 2014). Ambos estudios coinciden en que los agrupamientos mixtos por nivel de habilidad fomentan la igualdad de oportunidades en las sesiones de EF.

Para finalizar con todo lo expuesto anteriormente, es necesario destacar la valoración positiva que han recibido los Deportes Alternativos por parte del alumnado que ha realizado la propuesta. Así pues, se pueden considerar estos nuevos juegos/deportes como una gran opción para incluir en las sesiones de EF al ofrecer un gran abanico de beneficios para el desarrollo integral del alumnado fomentando la igualdad de oportunidades. De igual modo, Feu (2008) obtiene un alto grado de participación y diversión aplicando los Deportes Alternativos en comparación con los Deportes Convencionales debido a su carácter lúdico y la variabilidad de acciones que ofrece su práctica.

9. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS DE FUTURO

En consecuencia, con el estudio realizado, considero que es evidente la persistencia de creencias y actitudes sexistas que patentiza la necesidad de prestar especial atención hacia el tipo de prácticas docentes que se llevan a cabo en las sesiones, así como el conjunto de acciones, actitudes y criterios que el docente transmite a los alumnos debido a la alta repercusión que tienen y su papel fundamental para transformar y erradicar la reproducción de desigualdades.

Esta temática genera numerosas resistencias en la sociedad y de manera concreta, en docentes, que se puede deber a la falta de formación y consciencia ante este problema social en el que no es válido obviarlo teniendo argumentos contundentes y datos representativos que demuestran la obligación como educadores de abordarlos. El tratamiento de la igualdad de género desde el contexto educativo es especialmente delicado en el que se debe abordar cuidadosamente desde el conocimiento y el entendimiento de lo que supone educar a la sociedad de un futuro cercano. Por ello, toda mejora que se pueda realizar desde la EF es imprescindible, como la introducción de nuevos contenidos y herramientas metodológicas innovadoras que acaben con las injusticias sociales y se erradiquen la reproducción de prácticas convencionales que desde nuestra área no conserven una intencionalidad educativa.

Puede ser de gran utilidad para estudios posteriores los datos aportados en el presente trabajo para todos aquellos docentes que actualmente están formándose o en estado activo y se dedican a la enseñanza en la especialidad de EF. Esta propuesta de intervención abarcó algunas etapas educativas de Educación Secundaria, por lo que la muestra ha podido ser reducida al igual que el tiempo de Intervención al llevar a cabo la propuesta durante el periodo del Practicum de Intervención. Asimismo, la valoración del tratamiento de Igualdad a través de un cuestionario debe interpretarse con cautela debido a las pocas referencias encontradas en cuanto a esta temática para abordar el ODS 5 expuesto en el presente trabajo. Otra de las limitaciones a destacar es la inexistencia de propuestas de actuación educativas para implementar en las clases de EF y la escasa formación que se recibe en perspectiva de género y que desde mi punto de vista como alumna del MUPES es necesaria para realizar un tratamiento eficaz ante este gran problema social.

Como futuras líneas de investigación resalto dos aspectos que me parecen especialmente interesantes, por un lado, la creación de propuestas metodológicas, que persistan durante todo el año escolar en las clases de EF, que traten específicamente la eliminación de desigualdades sociales y de género. Por otro lado, la formación continua de los docentes en perspectiva de género como necesidad para conseguir que se lleven a las aulas prácticas coeducativas y transformadoras para contribuir con eficacia a las metas del ODS 5.

Por último, considero que es especialmente relevante solventar los problemas detectados en el presente trabajo, que suponen la baja participación de las chicas desde el área de EF, reconduciendo esta cuestión expuesta y ofreciendo posibilidades para la inclusión de todo el alumnado en la práctica deportiva generando, por tanto, experiencias motivadoras y

estimulantes que impulsen su práctica hacia todos sus ámbitos deportivos incentivando el deporte dirigido a la salud, ocio y tiempo libre.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso-Sainz, T. (2021). Educación para el desarrollo sostenible: Una visión crítica desde la Pedagogía. *Revista complutense de educación*, 32(2), 249-259. <http://dx.doi.org/10.5209/rced.68338>.

Álvarez, C. (1995). *El currículum oculto y sus manifestaciones. Coeducación y tiempo libre*. Madrid: Popular.

Alvariñas, M., Fernández, M. A. y López, C. (2009). Actividad física y percepciones sobre deporte y género. *Revista de Investigación en Educación*, 6, 113-122.

Alvariñas-Villaverde, M., y Pazos-González, M. (2018). Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada en el alumnado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(4), 154-163. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.4.1840>

Arenas, D., Vidal-Conti, J., y Muntaner-Mas, A. (2022). Estereotipos de género y tratamiento diferenciado entre chicos y chicas en la asignatura de educación física: una revisión narrativa. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (43), 342-351.

Atencio, M., y Koca, C. (2011). Gendered communities of practice and the construction of masculinities in Turkish physical education. *Gender and Education*, 23, pp. 59-72. <https://doi.org/10.1080/09540250903519444>

Baena, A., y Ruiz, P. J. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en espacial en Educación Física. *Aula Abierta*, 37(2), 111-122.

Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. México: Universidad Pedagógica de Durango.

Berg, P. y Lahelma, E. (2010). Gendering processes in the field of physical education. *Gender and Education*, 22 (1), 31-46. <https://doi.org/10.1080/09540250902748184>

Blackwood, T. (2010). Playing baseball/playing ‘house’: The reproduction and naturalization of ‘separate spheres’ in Japanese high school baseball. *Sport, Education and Society*, 15(1), 83-101. <https://doi.org/10.1080/13573320903461145>

- Blández, J., Fernández, E., y Sierra, M. Á. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(2).
- Bolívar, A. (2002). Nuestra propuesta de educación democrática. *Cuadernos de Pedagogía*, 317, 53- 56.
- Campbell, D., Gray, S., Kelly, J., y Maclsaac, S. (2016). Inclusive and exclusive masculinities in physical education: a Scottish case of study. *Sport, Education and Society*, 23, 216-228. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1167680>
- Cervelló, E. M., Del Villar, F., Jiménez, R., Ramos, L., y Blázquez, F. (2003). Clima motivacional en el aula, criterios de éxito de los discentes y percepción de igualdad de trato en función del género en las clases de Educación Física. *Enseñanza: anuario interuniversitario de didáctica*, 21, 379-395.
- Cremades, M. A. (1995). La coeducación como propuesta. *Coeducación y tiempo libre*. Madrid: Popular, pp. 13-45.
- Díaz-Aguado, M. J. y Martín, G. (2011). Convivencia y aprendizaje escolar en la adolescencia desde una perspectiva de género. *Psicothema*, 23(2), 252-259. Recuperado a partir de <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/9031>.
- Dieste, B., Coma, T., y Blasco-Serrano, A. C. (2019). Inclusión de los objetivos de desarrollo sostenible en el currículum de Educación primaria y secundaria en escuelas rurales de Zaragoza. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 97-115 <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.006>.
- Fernández, F. A. (2010). Orientaciones para el área de Educación Física sobre alumnos con Síndrome de Asperger. *EmásF: revista digital de educación física*, (3), 56-68.
- Fernandez-Río, J., Calderón, A., Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. y Aznar, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, 55-75.
- Feu, S. (2008). ¿Son los juegos deportivos alternativos una posibilidad para favorecer la coeducación en las clases de Educación Física?. *Campo Abierto*, 27(2), 31-47.
- Garaizabal-Buldain, M., y González-Palomares, A. (2020). La coeducación en educación física: propuesta de intervención para alumnado de 5º y 6º de Primaria. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (430), 69-84.

- Gil, J., y Etxebeste, J. (2019). Igualdad de género y análisis de la comunicación motriz en las tareas de la educación física. *Movimento: revista da Escola de Educação Física*, (25), 1-13.
- Gómez, A., Gámez, S., y Martínez, I. (2011). Efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en Educación Física durante la educación obligatoria. *Ágora*, 13(2), 183-196.
- González-Palomares, A., Táboas-Pais, M. I., y Rey-Cao, A. (2017). La cultura corporal en función del género: Análisis de los libros de texto de educación física de secundaria publicados durante la ley orgánica de educación. *Educación XXI*, 20(1), 141-162. 10.5944/educXX1.13980
- Guirao-Goris, J. A., Olmedo, A., y Ferrer, E. (2008). El artículo de revisión. *Revista Iberoamericana de Enfermería Comunitaria*, 1(1), 1-25.
- Hay, P. J., y Macdonald, D. (2010). Evidence for the social construction of ability in physical education. *Sport, education and society*, 15(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/13573320903217075>
- Kleinubing, N. D., Saraiva, M. D. C., y Francischi, V. G. (2013). Dance in high school: reflections on gender stereotypes and movement. *Revista da Educação Física*, 24(1), 71-82. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v24.1.15459>
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)
- Lleixà, T., Soler, S., y Serra, P. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 37, 634-642.
- Marozzi, J. A. (2020). "Antes era más fácil". La incomodidad de enseñar Educación Física en tiempos de Educación Sexual Integral. *Diálogos Pedagógicos*, 18(35), 67-80. [http://dx.doi.org/10.22529/dp.2020.18\(35\)05](http://dx.doi.org/10.22529/dp.2020.18(35)05).
- Martínez, M. (2020). Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 27-45. <https://doi.org/10.35362/rie8223596>.

- Martínez-Abajo, J., Vizcarra, M. T., Lasarte, G., y Garay, B. (2020). Las experiencias de equidad vividas por mujeres deportistas de alto nivel en educación física. *Journal of Sport and Health Research*, 12(2), 117-126.
- Mayeza, E. (2017). Girls don't play soccer: children policing gender on the playground in a township primary school in South Africa. *Gender and Education*, 29, 476-494. <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1187262>
- Meier, M. (2015). The value of female sporting role models. *Sport in Society*, 18(8), 968-982. <https://doi.org/10.1080/17430437.2014.997581>
- Miñano, R. y García H. M. (Editores) (2020). *Implementando la Agenda 2030 en la universidad. Casos inspiradores*, Madrid: Red Española para el Desarrollo Sostenible (REDS).
- Monforte, J., y Úbeda-Colomer, J. (2019). 'Como una chica': un estudio provocativo sobre estereotipos de género en educación física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (36), 74-79.
- Moreno, J. A., Rodríguez, P. L., y Gutiérrez, M. (2003). Intereses y actitudes hacia la Educación Física. *Revista Española de Educación Física*, 11(2), 14-28.
- Moya-Mata, I., Ruiz, L., Martín, J., y Ros, C. (2019). Estereotipos de género en las imágenes que representan las actividades en el medio natural en los libros de Educación Física de Primaria. *Cultura, ciencia y deporte*, 14(40), 15-23.
- Mujica, F. N., y Concha, R. F. (2020). Desigualdad de género en la prensa deportiva de El Mercurio. *La trama de la comunicación*, 24(120), 71-84.
- Organización de las Naciones Unidas. (ONU, 2015). *El camino hacia la dignidad para 2030: acabar con la pobreza y transformar vidas protegiendo el planeta*. Recuperado de <https://www.un.org/en/development/desa/publications/files/2015/01/SynthesisReportSPA.pdf>
- 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.
- ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015). *La Agenda para el Desarrollo Sostenible*. Nueva York: ONU.

Pastor-Vicedo, J. C., Sánchez-Oliva, A., Sánchez-Blanchart, J., y Martínez-Martínez, J. (2019). Estereotipos de género en las clases de educación física. *SPORT TK: Revista Euroamericana de Ciencias Del Deporte*, 8(2), 23–31. <https://doi.org/https://doi.org/10.6018/sportk.401071>

Pelegrín, A., León, J. M., Ortega, E., y Garcés de los Fayos, E. J. (2012). Programa para el desarrollo de actitudes de igualdad de género en clases de educación física en escolares. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación*. 271-292.

Pelegrín, A. y Garcés de Los Fayos, E. J. (Eds) (2007). *Agresión y violencia en el deporte*. Sevilla: Wanceulen.

Piedra, J. (2019). La perspectiva de género en sociología del deporte en España: presente y futuro. *RES. Revista Española de Sociología*, 28(3), 489-500.

Piedra, J.; García-Pérez, R.; Fernández-García, E. y Rebollo, M. A. (2014). Brecha de género en educación física: actitudes del profesorado hacia la igualdad / Gender gap in physical education: teachers' attitudes towards equality. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* 14(53), 1-21.

Ramos D. I. (2021). Contribución de la educación superior a los Objetivos de Desarrollo Sostenible desde la docencia. *Revista española de educación comparada*. 10.5944/reec.37.2021.27763

Ramos, F., y Hernández, A. (2014). Intervención para la reducción de la discriminación por sexo en las clases de educación física según los contenidos y agrupamientos utilizados. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (404), 27-38.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato

Rebollo, M.A., García-Pérez, R., Piedra, J. y Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, pp. 521-546. 10-4438/1988-592X-RE-2010-355-035.

Reyero, D. y Gil, F. (2019). La educación que limita es la que libera. *Revista Española de Pedagogía*, 77(273), 213-228. 10.22550/REP77-2-2019-01

Riddoch, C. J., Andersen, L. B., Wedderkopp, N., Harro, M., Klasson-Heggebø, L., Sardinha, L. B., Cooper, A., y Ekelund, U. (2004). Physical activity levels and patterns of 9-and

15-yr-old European children. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 36(1), 86-92. 10.1249/01.MSS.0000106174.43932.92

Rodríguez, D., Martínez, 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. <https://doi.org/10.1159/000114839>

Rodríguez, L., y Gómez, E. (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.

Ruiz-Rabadán, S., y Moya-Mata, I. (2020). Las deportistas olímpicas en los libros de texto de educación física: ¿presencia o ausencia de referentes en nuestro alumnado?. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (38), 229-234.

San Martín, D., Mujica-Johnson, F., y Orellana-Arduiz, N. (2019). Revisión crítica de la desigualdad de género en la prensa deportiva (2012-2018): implicaciones para la educación física escolar. *Journal of Sport & Health Research*, 11(2), 105-116.

Sánchez, N., Martos-García, D., y López, A. (2017). Las mujeres en los materiales curriculares: el caso de dos libros de texto de Educación Física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (32), 140-145.

Sánchez-Álvarez, I., Rodríguez-Menéndez, C., y García-Pérez, O. (2020). La educación física en educación primaria: espacio de construcción de las masculinidades y feminidades. *Retos*, 38, 143-150.

Sánchez-Hernández, N., Martos-García, D., y Soler, S. (2018). ¡Otra vez el maldito fútbol, lo odio!: de la reproducción a la transformación. *Tándem. Didáctica de la educación física*, 60, 43-49.

Santamaría-Cárdaba, N., y Carrasco-Campos, Á. (2021). Los diarios de aula: una herramienta crítico-reflexiva para aprender cuestiones de género. *Revista Fuentes*, 23(3), 296-305. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.11389>

Serra, P., Cantallops, J., Palou, P., y Soler, S. (2020). ¿Siguen existiendo los estereotipos de género en la Educación Física? La visión de las adolescentes. *Journal of Sport and Health Research*, 12(2), 179-192. 10.30552/ejpad.v7i2.119

Serrate, S., Lucas, J., Caballero, D. y Muñoz-Rodríguez, J. (2019). Responsabilidad universitaria en la implementación de los objetivos de desarrollo sostenible. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*. [S.l.], 7(2), 183-196. 10.30552/ejpad.v7i2.119.

- Shimon, J. (2005). Red Alert: gender equity issues in secondary physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 76, 6-10. <https://doi.org/10.1080/13573320600640645>
- Soler, S. (2009). Los procesos de reproducción, resistencia y cambio de las relaciones tradicionales de género en la Educación Física: el caso del fútbol. *Cultura y Educación*, 21, 31-42.
- Torre, E. (1998). La Coeducación en la Educación Física. *IV Jornadas Andaluzas de intercambio de Experiencias docentes en Educación Física. Las áreas transversales*. Granada.
- Torres, D. (2005). Propuesta de programación didáctica coeducativa en educación física en educación primaria: un caso de la sierra de Madrid. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (8), 43-49. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i8.35070>.
- UNESCO. (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje*. UNESCO Publishing.
- Valdivia-Moral, P. A., López-López, M., Lara-Sánchez, A. J., y Zagalaz-Sánchez, M. L. (2012). Concepto de coeducación en el profesorado de Educación Física y metodología utilizada para su trabajo. *Movimiento*, 18(4), 197-217. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.29593>
- Vázquez, B. (1987). Educación Física para la mujer. Mitos, tradiciones y doctrina actual. *Mujer y deporte*. Madrid: Ministerio de Cultura.
- Vázquez, B., y Álvarez, G. (EDS.) (1990). *Guía para educación física no sexista*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Vila, E.S. y Martín, V. M. (2015). De los Objetivos de Desarrollo del Milenio a los Objetivos de Desarrollo Sostenible: reflexiones en torno a las políticas sociales y educativas desde lo global. *Educación Social: Revista de Intervención Socioeducativa*, 61, 93-105.
- Vilanova, A., y Soler, S. (2012). La coeducación en la educación física en el siglo XXI: Reflexiones y acciones. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 40, 75-83.
- Wellard, I. (2006). Able bodies and sport participation: Social constructions of physical ability for gendered and sexually identified bodies. *Sport, Education and Society*, 11(2), 105-119. <https://doi.org/10.1080/13573320600640645>

12. ANEXOS

Anexo I. *Los objetivos legislativos del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre de la ESO.*

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

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

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

Anexo II. Contenidos de 1º, 3º y 4º de ESO

Bloque 4. Situaciones de cooperación, con o sin oposición

1º de ESO	3º de ESO	4º de ESO
<p>Realización de gestos técnicos básicos e identificación de elementos reglamentarios de las actividades propuestas. Participación en juegos y actividades dirigidas al aprendizaje de los fundamentos técnicos básicos y reglamentarios de las actividades propuestas. Respeto y aceptación de las normas y reglamentos. Las actividades físico-deportivas y el juego como medios para conseguir valores de desarrollo personal y social: integración, respeto, tolerancia, cooperación... Asunción de la responsabilidad individual en una actividad colectiva</p>	<p>Práctica de actividades cooperativas y competitivas encaminadas al aprendizaje de los fundamentos técnicos/tácticos de las actividades propuestas. Acciones para conseguir ventaja. Táctica colectiva. Estrategia. Plan de juego Estilo de juego. El deporte como fenómeno sociocultural. Los valores en el deporte y la actividad física. Aplicación práctica. Valoración de las posibilidades lúdicas del juego y el deporte, en particular tradicional y autóctono, para la dinamización de grupos y el disfrute personal.</p>	<p>Estructura interna de los juegos deportivos de cooperación oposición. Coordinaciones tácticas colectivas básicas (en ataque y en defensa) Interpretación del significado de las acciones de sus compañeros. Juego del adversario. Puntos fuertes y débiles. Realización de la acción apropiada. Discriminación de los diversos roles de juego La iniciativa como elemento que marca el carácter ofensivo defensivo. Autocontrol y tolerancia en el desarrollo de diferentes funciones y situaciones de la práctica deportiva. Autonomía y responsabilidad en la organización de su tiempo libre. Planificación y organización de actividades deportivas. La actividad física como situación motriz reglada, de carácter lúdico e institucionalizada. El juego y el deporte como medios de aprendizaje y desarrollo de cualidades físicas, psicomotrices y socioafectivas. El deporte como manifestación en diversos órdenes de nuestra sociedad. Análisis y reflexión sobre los aspectos positivos (esfuerzo, colaboración, respeto, tolerancia, etc.) y negativos (violencia, dopaje) del deporte Las relaciones interpersonales favorecedoras de la cooperación en las actividades físico deportivas Trabajo en equipo: cooperación, respeto.</p>

Fuente: ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

Anexo III. Sesiones detalladas de la Propuesta de Intervención.

SESIÓN N.º 1		Descubrimos el Pinfuvote
OBJETIVOS APRENDIZAJE	DE	<ul style="list-style-type: none"> • Respetar las normas establecidas • Aplicar los cambios de dirección, saques y pases • Trabajar la precisión y ajuste espacio-temporal • Colaborar en equipo
INSTALACIONES	Gimnasio	
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Pelotas • Red o bancos suecos 	

PARTE INICIAL: CALENTAMIENTO (5 min)

Protegiendo al pollito

Los alumnos en grupos de 6 personas se colocan en hilera cogidos por los hombros y uno de ellos hace de hiena que intentará tocar al último de la fila. Los alumnos en hilera son pollitos y tendrán que proteger al último de la fila para que no lo pille. Se cambiarán de rol cuando lo toque o haya pasado unos minutos.

PARTE PRINCIPAL (40 min)

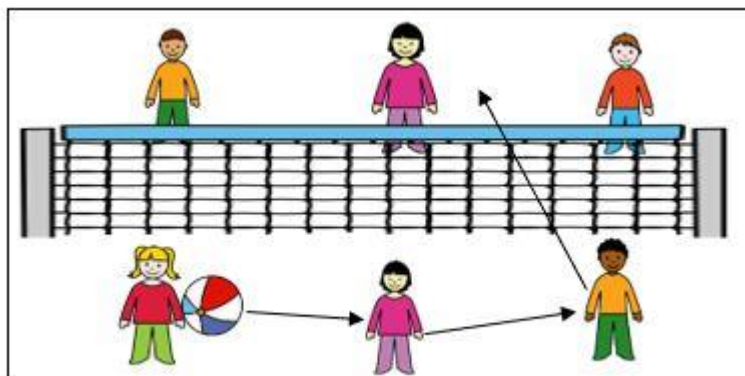
En primer lugar, se explican las reglas básicas del Pinfuvote (10 min)

Primera actividad: Saque y pases (10 min)

Los alumnos se dividirán en grupos de 4 miembros y se enfrentarán a otro grupo de 4. Para esta primera actividad un equipo comenzará sacando y el otro debe completar 3 pases entre los miembros de su equipo para finalizar rematando hacia el campo de los adversarios. Si no se completan los 3 pases es punto para el equipo que saca y si el equipo consigue completar los 3 pases y pasa el balón al campo del adversario suma un punto.

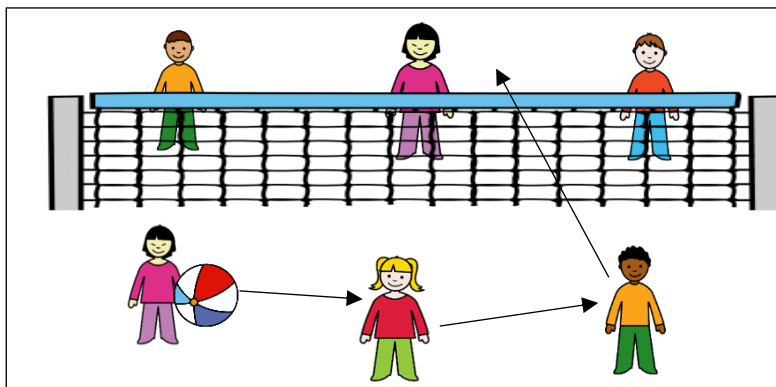
- Variante para 3º y 4º de ESO:

Si algún miembro del equipo contrario coge el balón al vuelo cuando cruce su campo es punto para el equipo que lo captura.



Segunda actividad: Variedad de pases (10 min)

Siguiendo la misma dinámica de la actividad anterior, los alumnos deberán completar los tres pases con diferentes tipos de golpes (manos, pies y cabeza). Si se consigue completar los tres golpes diferentes en los tres pases el equipo sumará 3 puntos, si realizan dos golpes diferentes sumarán 2 puntos y si solo realizan un tipo de golpeo anotarán 1 punto.



Tercera actividad: Partidos de Pinfuvote (10 min)

Los alumnos distribuidos en tríos jugarán contra otro equipo, cada dos minutos los grupos rotarán en el sentido de las agujas del reloj enfrentándose a otro equipo.

VUELTA A LA CALMA (5 min)

Primera Actividad: Estiramientos.

Segunda Actividad: Reflexión grupal sobre los aspectos positivos y negativos de la sesión.

SESIÓN N.º 2		Torneos Pinfuvote
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE		<ul style="list-style-type: none"> Lanzar, interceptar o golpear el móvil. Realizar actividades deportivas con autonomía en su ejecución. Realizar una gran variedad de desplazamientos y golpesos.
INSTALACIONES		Gimnasio
MATERIAL		<ul style="list-style-type: none"> Red o bancos suecos Pelotas

PARTE INICIAL: CALENTAMIENTO (5 min)

Primera actividad: La lucha de la selva

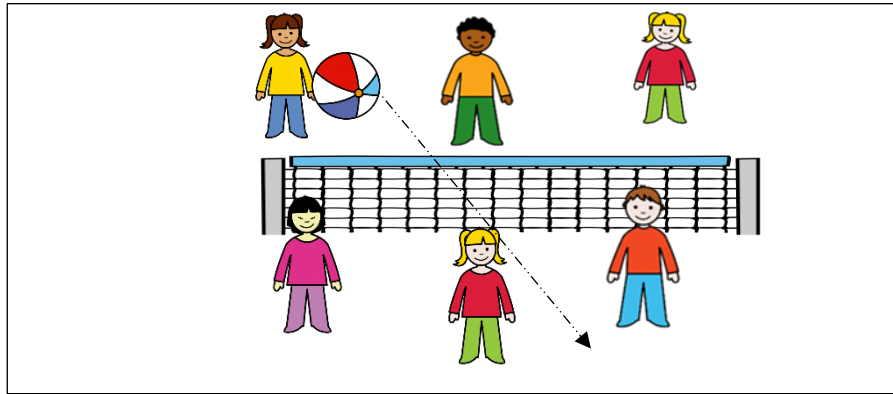
Los alumnos formarán 4/5 grupos y cada grupo tendrá una zona terminada con materiales. Para ganar los alumnos tendrán que conseguir llevar el máximo material posible a su zona, gana el equipo que más material consiga en un tiempo limitado de 2 minutos.

PARTE PRINCIPAL (40 min)

En primer lugar, se recuerdan las reglas básicas del Pinfuvote (10 min)

Torneo de Pinfuvote (30 min)

Los alumnos se agruparán en grupos de 3 miembros y se enfrentarán a otro grupo en el que disputarán un partido, ambos grupos estarán divididos por una red. Ganará el equipo que más puntos anote en el campo contrario, por lo que deberán enviar el balón al otro lado del campo cumpliendo las reglas del Pinfuvote para marcar punto.



VUELTA A LA CALMA (5 min)

Primera Actividad: Estiramientos.

Segunda Actividad: Reflexión grupal sobre los aspectos positivos y negativos de la sesión.

SESIÓN N.º 3

ELEMENTOS BÁSICOS RUGBY TAG

OBJETIVOS APRENDIZAJE

DE

- Lanzar el balón a otros compañeros y lejos del adversario.
- Usar el espacio de manera eficaz.
- Provocar que el adversario no reciba el balón
- Buscar espacios libres teniendo cuenta la percepción temporal de los compañeros.
- Participar todos los miembros del equipo

INSTALACIONES

Gimnasio

MATERIAL

- Conos, pelotas, aros, cuerdas, cintas

PARTE INICIAL: CALENTAMIENTO (5 min)

Relevos de material

Los alumnos formaran tres grupos del mismo número de personas. El primero de ellos deberá portar un cono en la cabeza, una cuerda entre el hombro y la cintura y por último un balón. Cuando se realiza el relevo se pasará el material al siguiente compañero. Gana el equipo que antes termine en hacer el relevo a todos los miembros de su equipo.

PARTE PRINCIPAL (40 min)

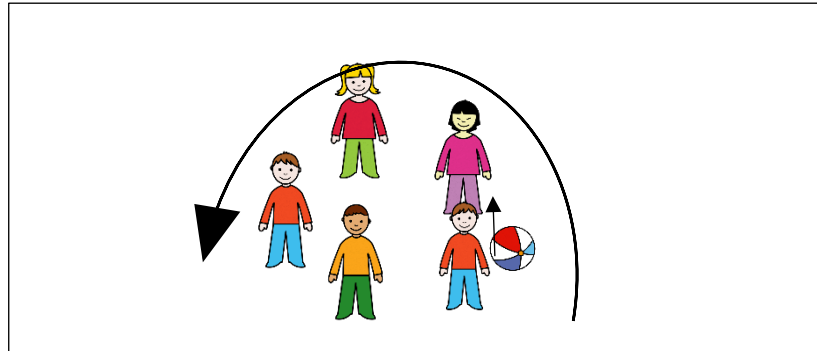
En primer lugar, se explicarán las reglas básicas del Rugby Tag (10 min)

Primera actividad: Hexágono práctica de pases (10 min)

La clase se divide en grupos de 6 personas, cada miembro del grupo se debe colocar girado hacia el exterior del mismo para pasar correctamente hacia el compañero de al lado. Los pases se realizarán lateralmente hacia atrás y así cumplir la regla del Avant.

- Variante para 3º y 4º de ESO:

Cuando cada miembro del equipo pase el balón debe abandonar su posición y dar una vuelta corriendo al círculo formado para la realización de la actividad hasta que vuelva a su posición inicial, le debe dar tiempo a llegar antes de que le toque recibir el pase.



Segunda actividad: El trenzado (10 min)

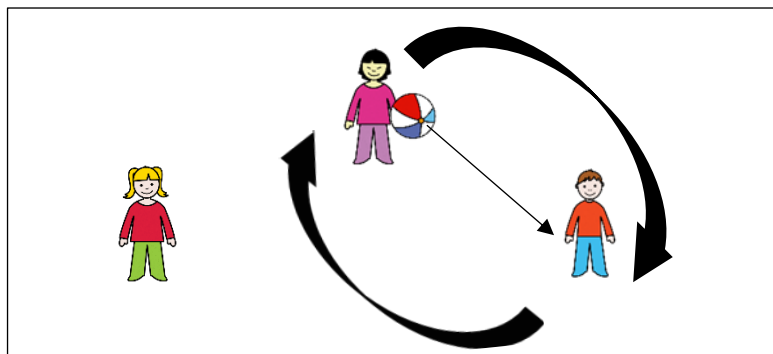
La clase se divide formando tríos para realizar el trenzado, el alumno que parte del centro se coloca más adelantado a los otros dos compañeros e inicialmente lleva el balón cuando lo pase lo realizará hacia un lateral y atrás, a su vez se desplazará hacia ese lado. El compañero que recibe el balón deberá desplazarse al centro para volver a iniciar un pase.

- Variante para 3º de ESO:

Se realizará el trenzado en movimiento en un espacio reducido

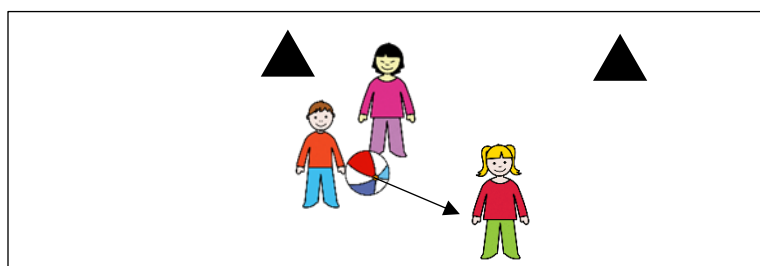
- Variante para 4º de ESO:

Se realizará el trenzado en movimiento por todo el gimnasio.



Tercera actividad: Mini partidos (10 min)

Los alumnos mantendrán los tríos de la actividad anterior para realizar mini partidos de 2vs1. Para comenzar dos realizan el ataque para superar al defensor y anotar punto en la zona que se establezca para ello. Después de cada jugada se cambiarán los roles



VUELTA A LA CALMA (5 min)

Primera Actividad: Estiramientos.

Segunda Actividad: Reflexión grupal sobre los aspectos positivos y negativos de la sesión.

SESIÓN N.º 3 EL RUGBY TAG

OBJETIVOS APRENDIZAJE	DE	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar actitudes propias de los juegos cooperativos como socialización, estrategias, comunicación.. • Buscar los espacios libres • Desmarcarse • Participar todos los miembros del equipo
----------------------------------	-----------	---

INSTALACIONES Gimnasio

MATERIAL

- Pelotas, petos, conos

PARTE INICIAL: CALENTAMIENTO (5 min)

Piedra, papel o tijera por los conos

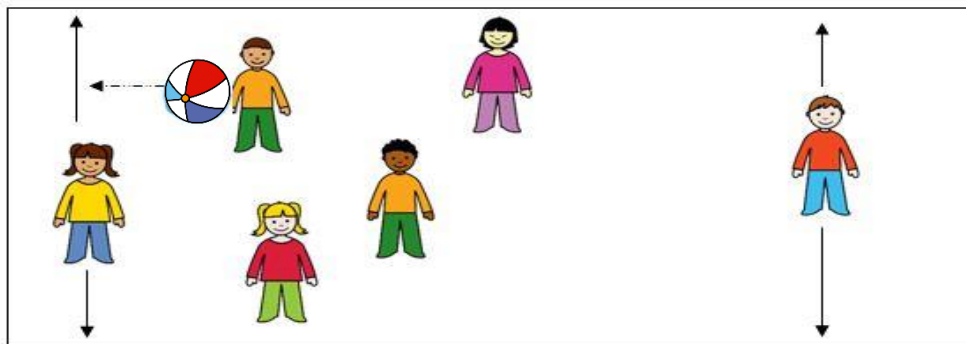
La clase se dividirá en seis grupos de cuatro alumnos. Cada grupo se enfrentará a otro avanzando de uno en uno corriendo por los conos y cuando se encuentre de frente al adversario del otro grupo harán al piedra papel o tijera, el alumno que gane seguirá avanzando hasta llegar al otro extremo. El alumno que pierde volverá a su hilera y mientras saldrá otro compañero de su equipo para enfrentarse con el que ha seguido avanzando.

PARTE PRINCIPAL (40 min)

En primer lugar, se recordarán las reglas del Rugby tag (5 min)

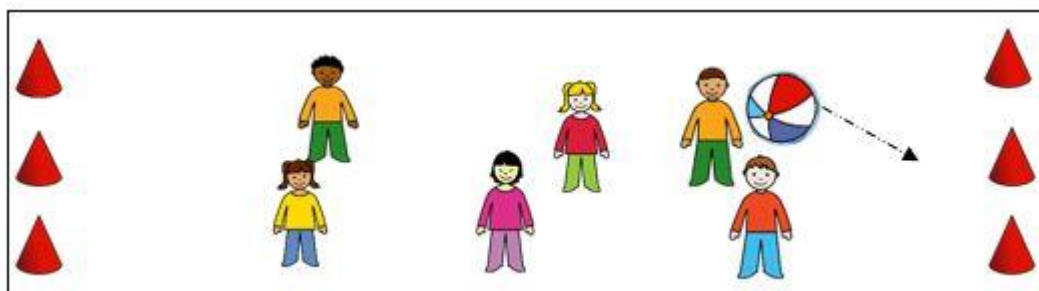
Primera actividad: Balón torre (15 min)

Dos alumnos de cada equipo harán de torres de un tablero de ajedrez por lo que solo se podrán mover hacia los lados, estos alumnos cuando reciban el balón de un compañero de su equipo se anotan un punto. Cada equipo estará formado por 4 personas, luego por 6 personas.



Segunda actividad: Hasta la línea de gol (20 min)

Los alumnos formarán grupos de 3 y se enfrentarán a otro equipo en el que cada equipo deberá conseguir gol llevando el balón por detrás de la línea de los adversarios sumando así un punto. El balón se pasará con las manos o la cabeza y nunca se puede tocar dos veces seguidas.



VUELTA A LA CALMA (5 min)

Primera Actividad: Estiramientos.

Segunda Actividad: Reflexión grupal sobre los aspectos positivos y negativos de la sesión.

SESIÓN N.º 5

LA TRIPELA

**OBJETIVOS
APRENDIZAJE**

DE

- Lanzar el balón a otros compañeros y lejos del adversario.
- Usar el espacio de manera eficaz.
- Provocar que el adversario no reciba el balón
- Buscar espacios libre teniendo cuenta la percepción temporal de los compañeros.

INSTALACIONES

Gimnasio

MATERIAL

- Conos, pelotas, cintas

PARTE INICIAL: CALENTAMIENTO (5 min)

Quitando las colas

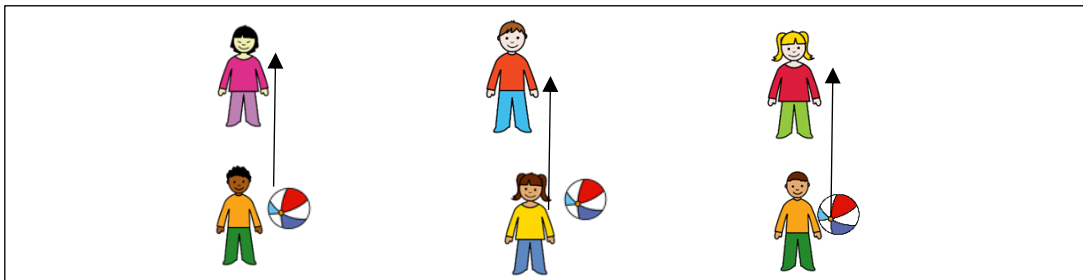
Los alumnos de manera individual tendrán que robar las colas del resto de jugadores. Las colas se colocarán en la parte baja de la espalda pilladas por el pantalón y serán unas cintas de colores. Los alumnos sin cola pueden seguir robando colas. Gana el alumno que más colas consiga al finalizar el tiempo de juego.

PARTE PRINCIPAL (40 min)

En primer lugar, se explicarán las reglas básicas de la Tripela (5 min)

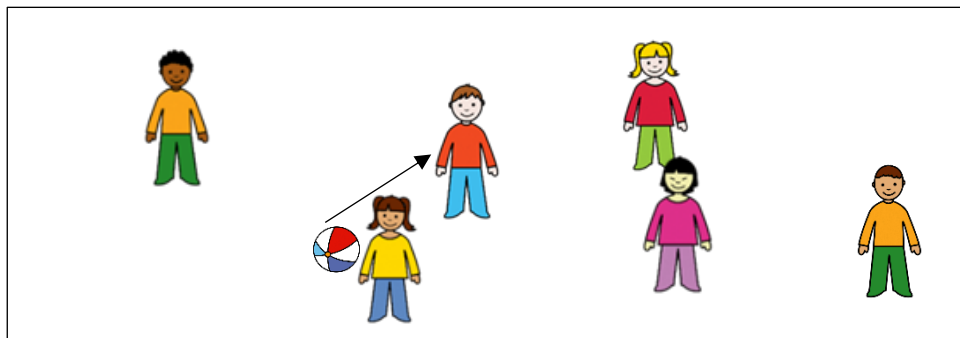
Primera actividad: Los pases y recepciones (5 min):

Los alumnos se agruparán en parejas o tríos y dispondrán de un balón. Se colocarán uno enfrente del otro y se pasarán el balón con el pie y los recibirán con las manos. Luego se cambiará de pierna o mano dominante a no dominante. También, se va a variar la distancia de menor a mayor y la altura del pase formando una parábola.



Segunda actividad: 10 pases (10 min)

El grupo se dividirá en dos equipos. Uno de los equipos comenzará y aplicando las normas de la Tripela (No se puede quitar la pelota de las manos del jugador y solo se puede interceptar el balón con las manos) deberán completar los 10 pases. Cuando completen los 10 pases sumarán un punto y la posesión pasará al otro equipo. El equipo que consiga más puntos ganará.



Tercera actividad: Mini partidos Tripela (20 min).

Los alumnos forman 6 grupos de 4 personas y se realizarán a la vez 3 partidos dividiendo el espacio. Cada 5 minutos se cambiará el equipo ganador con el equipo que en el otro partido haya ganado.

VUELTA A LA CALMA (5 min)

Primera Actividad: Estiramientos.

Segunda Actividad: Reflexión grupal sobre los aspectos positivos y negativos de la sesión.

SESIÓN N.º 6

LA TRIPELA PARTIDO

**OBJETIVOS
APRENDIZAJE**

DE

- Lanzar el balón a otros compañeros y lejos del adversario.
- Usar el espacio de manera eficaz.
- Provocar que el adversario no reciba el balón
- Buscar espacios libre teniendo cuenta la percepción temporal de los compañeros.

INSTALACIONES

Gimnasio

MATERIAL

- Pelotas

PARTE INICIAL: CALENTAMIENTO (5 min)

Movilidad articular

Los alumnos proponen los diferentes ejercicios de calentamiento.

PARTE PRINCIPAL (40 min)

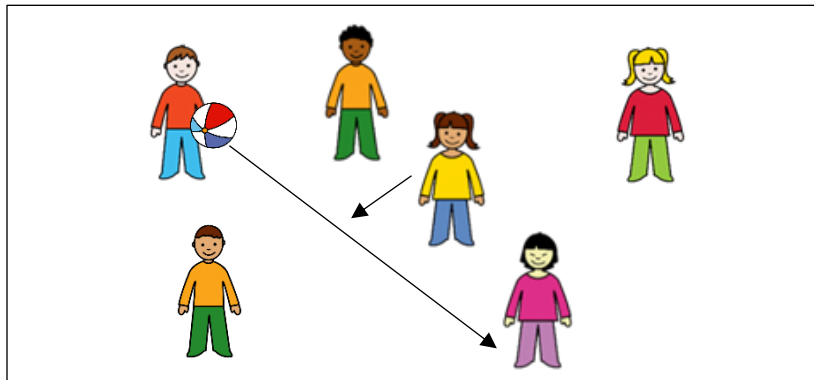
En primer lugar, se recordarán las reglas de la Tripela (5 min)

Primera actividad: Rondo de Tripela (15 min)

En grupos de 6 personas realizarán un rondo en el que deberán pasarse el balón con el pie y recibirlo con la mano.

- Variantes para 3º y 4º de ESO

Se formarán grupos de 8 personas que deberán formar un rondo en el que se pasarán la pelota como en la actividad anterior pero uno de ellos se quedará en el centro para robar la pelota. Cuando el alumno del centro robe la pelota cambiará su rol a quién la haya perdido.



Segunda actividad: Partidos de Tripela (25 min)

Se realizarán dos equipos distribuidos con el mismo número de alumnos. Las reglas a seguir de la Tripela son: Introducir el balón en la portería del equipo contrario para anotar punto. Los jugadores solo se pueden desplazar con el balón un máximo de tres pasos (sin botar el balón), los pases se realizan con el pie y se intercepta el balón con las manos. El balón no se podrá robar en las manos del rival. En cada equipo se asignará un Joker que podrá interceptar el balón con cualquier parte del cuerpo y sus goles valdrán el doble de puntos.

VUELTA A LA CALMA (5 min)

Primera Actividad: Estiramientos.

Segunda Actividad: Reflexión grupal sobre los aspectos positivos y negativos de la sesión.

SESIÓN N.º 7 Finalizamos los deportes alternativos: Propuestas

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar propuestas en grupo • Exponer en público • Potenciar las habilidades comunicativas
---------------------------------	--

INSTALACIONES Gimnasio

MATERIAL

- Pelotas

PARTE INICIAL: CALENTAMIENTO (5 min)

Juego de calentamiento

Los alumnos proponen el juego de calentamiento.

PARTE PRINCIPAL (40 min)

Propuestas de los alumnos

Los alumnos en grupos de cinco deberán inventar un nuevo deporte alternativo fusionando las reglas o patrones motores de otros deportes, detallando el nombre del deporte alternativo, materiales, equipos, integrantes por equipo, terreno de juego, puntuaciones y reglas básicas. Se les proporcionará un tiempo límite de 30 minutos para acabar la tarea y probarlo. A continuación expondrán a sus compañeros el deporte creado.

VUELTA A LA CALMA (5 min)

Primera Actividad: Estiramientos.

Segunda Actividad: Reflexión grupal sobre los aspectos positivos y negativos de la sesión.

SESIÓN N.º 8 Finalizamos los deportes alternativos: Partidos

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar propuestas grupales • Exponer en público • Potenciar las habilidades comunicativas
---------------------------------	--

INSTALACIONES Gimnasio

MATERIAL

- Pelotas

PARTE INICIAL: CALENTAMIENTO (5 min)

Juego de calentamiento

Los alumnos proponen el juego de calentamiento.

PARTE PRINCIPAL (40 min)

Los alumnos vuelven a explicar los deportes alternativos creados en la clase anterior para posteriormente aplicarlos en juego real mediante partidos organizados y arbitrados por el grupo que lo creó.

VUELTA A LA CALMA (5 min)

Primera Actividad: Estiramientos.

Segunda Actividad: Reflexión grupal sobre los aspectos positivos y negativos de la sesión.

Anexo IV. Relación entre los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave (perfil competencial) de 1º de ESO

	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS CLAVE
Bloque 4. Situaciones de cooperación, con o sin oposición	Realización de gestos técnicos básicos e identificación de elementos reglamentarios de las actividades propuestas. Participación en juegos y actividades dirigidas al aprendizaje de los fundamentos técnicos básicos y reglamentarios de las actividades propuestas. Respeto y aceptación de las normas y reglamentos. Las actividades físico-deportivas y el juego como medios para conseguir valores de desarrollo personal y social: integración, respeto, tolerancia, cooperación.... Asunción de la responsabilidad individual en una actividad colectiva.	1. Resolver situaciones motrices de colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes. 2. Reconocer las posibilidades de las actividades físico-deportivas como formas de inclusión social, facilitando la eliminación de obstáculos en la participación de otras personas independientemente de sus características, colaborando con los demás y aceptando sus aportaciones.	1.1 Adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de colaboración-oposición propuestas. 2.1 Muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. 2.2 Colabora en las actividades grupales, respetando las aportaciones de los demás y las normas establecidas y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. 2.3 Respeto a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza.	AA CL CSC SIEE CD

Fuente: Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

Anexo V. Relación entre los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave (perfil competencial) de 3º de ESO.

	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS CLAVE
Bloque 4. Situaciones de cooperación, con o sin oposición	Práctica de actividades cooperativas y competitivas encaminadas al aprendizaje de los fundamentos técnicos/tácticos de las actividades propuestas. Acciones para conseguir ventaja. Táctica colectiva. Estrategia. Plan de juego. Estilo de juego. El deporte como fenómeno sociocultural. Los valores en el deporte y la actividad física. Aplicación práctica. Valoración de las posibilidades lúdicas del juego y el deporte, en particular tradicional y autóctono, para la dinamización de grupos y el disfrute personal.	1. Resolver situaciones motrices de, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes 2. Reconocer las posibilidades de las actividades físico-deportivas como formas de inclusión social, facilitando la eliminación de obstáculos en la participación de otras personas independientemente de sus características, colaborando con los demás y aceptando sus aportaciones.	1.1 Adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de oposición o de colaboración oposición propuestas. 1.2 Describe y pone en práctica de manera autónoma aspectos de organización de ataque y de defensa en las actividades físico-deportivas de colaboración oposición seleccionadas. 1.3 Discrimina los estímulos que hay que tener en cuenta en la toma de decisiones en las situaciones de colaboración y colaboración oposición, para obtener ventaja o cumplir el objetivo de la acción. 1.4 Reflexiona sobre las situaciones resueltas valorando la oportunidad de las soluciones aportadas y su aplicabilidad a situaciones similares. 1.4 Reflexiona sobre las situaciones resueltas valorando la oportunidad de las soluciones aportadas y su aplicabilidad a situaciones similares. 2.1 Muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. 2.2 Colabora en las actividades grupales, respetando las aportaciones de los demás y las normas establecidas y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. 2.3 Respeta a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza.	AA CL CSC SIEE CD

Fuente: Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

Anexo VI. Relación entre los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave (perfil competencial) de 4º de ESO

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	COMP. CLAVE
Bloque 4. Situaciones de cooperación, con o sin oposición	<p>1. Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración-oposición, en las actividades físico deportivas propuestas, tomando la decisión más eficaz en función de los objetivos.</p> <p>2. Colaborar en la planificación y en la organización de campeonatos o torneos deportivos, previendo los medios y las actuaciones necesarias para la celebración de los mismos y relacionando sus funciones con las del resto de implicados.</p> <p>3. Analizar críticamente el fenómeno deportivo discriminando los aspectos culturales, educativos, integradores y saludables de los que fomentan la violencia, la discriminación o la competitividad mal entendida.</p> <p>4. Demostrar actitudes personales inherentes al trabajo en equipo, superando las inseguridades y apoyando a los demás ante la resolución de situaciones desconocidas.</p>	<p>1.1 Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de cooperación, ajustando las acciones motrices a los factores presentes y a las intervenciones del resto de los participantes.</p> <p>1.2 Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de colaboración oposición, intercambiando los diferentes papeles con continuidad, y persiguiendo el objetivo colectivo de obtener situaciones ventajosas sobre el equipo contrario.</p> <p>1.3 Aplica soluciones variadas ante las situaciones planteadas, valorando las posibilidades de éxito de las mismas, y relacionándolas con otras situaciones.</p> <p>1.4 Justifica las decisiones tomadas en la práctica de las diferentes actividades, reconociendo los procesos que están implicados en las mismas.</p> <p>1.5 Argumenta estrategias o posibles soluciones para resolver problemas motores, valorando las características de cada participante y los factores presentes en el entorno.</p> <p>2.1 Asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales.</p> <p>2.2 Verifica que su colaboración en la planificación de actividades grupales se ha coordinado con las acciones del resto de las personas implicadas.</p> <p>2.3 Presenta propuestas creativas de utilización de materiales y de planificación para utilizarlos en su práctica de manera autónoma.</p> <p>3.1 Valora las actuaciones e intervenciones de los participantes en las actividades reconociendo los méritos y respetando los niveles de competencia motriz y otras diferencias.</p> <p>3.2 Valora las diferentes actividades físicas distinguiendo las aportaciones que cada una tiene desde el punto de vista cultural, para el disfrute y el enriquecimiento personal y para la relación con los demás.</p> <p>3.3 Mantiene una actitud crítica con los comportamientos antideportivos, tanto desde el papel de participante, como el de espectador.</p> <p>4.1 Fundamenta sus puntos de vista o aportaciones en los trabajos de grupo y admite la posibilidad de cambio frente a los argumentos válidos.</p> <p>4.2 Valora y refuerza las aportaciones enriquecedoras de los compañeros o las compañeras en los trabajos en grupo.</p>	AA CL CSC SIEE CD

Fuente: Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

Anexo VII. Rúbrica de evaluación 3º de ESO.

3º de ESO	ÓPTIMO	ADECUADO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
SABER 30%	Muestra colaboración en las actividades grupales, respeta las aportaciones de los demás y las normas establecidas y asume sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. (3p)	Casi siempre colabora en las actividades grupales, respetando las aportaciones de los demás y las normas establecidas y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. (2p)	Alguna vez colabora en las actividades grupales, respetando las aportaciones de los demás y las normas establecidas y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. (1p)	No colabora en las actividades grupales, respetando las aportaciones de los demás y las normas establecidas y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. (0p)
SABER HACER 40%	Adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de oposición o de colaboración oposición propuestas. (1.5p)	Casi siempre adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de colaboración-oposición propuestas (1p)	Alguna vez adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de colaboración-oposición propuestas. (0.5p)	No adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de colaboración-oposición propuestas (0p)
	Pone en práctica de manera autónoma aspectos de organización de ataque y de defensa en las actividades físico deportivas de colaboración oposición seleccionadas. (1.5p)	Casi siempre pone en práctica de manera autónoma aspectos de organización de ataque y de defensa en las actividades físico deportivas de colaboración oposición seleccionadas. (1p)	Alguna vez pone en práctica de manera autónoma aspectos de organización de ataque y de defensa en las actividades físico deportivas de colaboración oposición seleccionadas. (0.5p)	No pone en práctica de manera autónoma aspectos de organización de ataque y de defensa en las actividades físico deportivas de colaboración oposición seleccionadas. (0p)
	Discrimina los estímulos que hay que tener en cuenta en la toma de decisiones en las situaciones de colaboración y colaboración oposición, para obtener ventaja o cumplir el objetivo de la acción. (1p)	Casi siempre discrimina los estímulos que hay que tener en cuenta en la toma de decisiones en las situaciones de colaboración y colaboración oposición, para obtener ventaja o cumplir el objetivo de la acción. (0.5)	Alguna vez discrimina los estímulos que hay que tener en cuenta en la toma de decisiones en las situaciones de colaboración y colaboración oposición, para obtener ventaja o cumplir el objetivo de la acción. (0.2p)	No discrimina los estímulos que hay que tener en cuenta en la toma de decisiones en las situaciones de colaboración y colaboración oposición, para obtener ventaja o cumplir el objetivo de la acción. (0p)
SABER SER/ESTAR 30%	Muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. (1.5p)	Casi siempre muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. (1p)	Alguna vez muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. (0.5p)	No muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. (0p)
	Respeto a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza. (1.5p)	Casi siempre respeta a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza. (1p)	Alguna vez respeta a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza. (0.5p)	No respeta a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza. (0p)

Fuente: Elaboración propia adaptado de Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

Anexo VIII. Rúbrica de evaluación 4º de ESO.

4º de ESO	ÓPTIMO	ADECUADO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
SABER 30%	Aplica las normas establecidas y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. (3p)	Casi siempre aplica las normas establecidas y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. (2p)	Alguna vez aplica las normas establecidas y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. (1p)	No aplica las normas establecidas y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. (0)
SABER HACER 40%	Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de cooperación, ajustando las acciones motrices a los factores presentes y a las intervenciones del resto de los participantes. (1.5p)	Casi siempre aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de cooperación, ajustando las acciones motrices a los factores presentes y a las intervenciones del resto de los participantes. (1p)	Alguna vez aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de cooperación, ajustando las acciones motrices a los factores presentes y a las intervenciones del resto de los participantes. (0.5p)	No aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de cooperación, ajustando las acciones motrices a los factores presentes y a las intervenciones del resto de los participantes. (0p)
	Asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales. (1p)	Casi siempre asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales. (0.5p)	Alguna vez asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales. (0.2p)	No asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales. (0p)
	Discrimina los estímulos que hay que tener en cuenta en la toma de decisiones en las situaciones de colaboración y colaboración oposición, para obtener ventaja o cumplir el objetivo de la acción. (1.5p)	Casi siempre discrimina los estímulos que hay que tener en cuenta en la toma de decisiones en las situaciones de colaboración y colaboración oposición, para obtener ventaja o cumplir el objetivo de la acción. (1p)	Alguna vez discrimina los estímulos que hay que tener en cuenta en la toma de decisiones en las situaciones de colaboración y colaboración oposición, para obtener ventaja o cumplir el objetivo de la acción. (0.5p)	No discrimina los estímulos que hay que tener en cuenta en la toma de decisiones en las situaciones de colaboración y colaboración oposición, para obtener ventaja o cumplir el objetivo de la acción. (0p)
SABER SER/ ESTAR 30%	Valora las actuaciones e intervenciones de los participantes en las actividades reconociendo los méritos y respetando los niveles de competencia motriz y otras diferencias. (1.5p)	Casi siempre valora las actuaciones e intervenciones de los participantes en las actividades reconociendo los méritos y respetando los niveles de competencia motriz y otras diferencias. (1p)	Alguna vez valora las actuaciones e intervenciones de los participantes en las actividades reconociendo los méritos y respetando los niveles de competencia motriz y otras diferencias. (0.5p)	No valora las actuaciones e intervenciones de los participantes en las actividades reconociendo los méritos y respetando los niveles de competencia motriz y otras diferencias. (0p)
	Muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. (1.5p)	Casi siempre muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. (1p)	Alguna vez muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. (0.5p)	No muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador. (0p)

Fuente: Elaboración propia adaptado de Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.