

¿Son los juegos deportivos alternativos una posibilidad para favorecer la coeducación en las clases de Educación Física?

Alternative Games – A possible way to aid coeducation in Physical Education classes?

Resumen:

Los juegos y deportes alternativos son utilizados en las clases de Educación Física por su carácter motivador, su capacidad de adaptación y por las facilidades para adecuarlos a las capacidades del alumnado; permitiendo adecuar la actividad para fomentar la igualdad entre géneros. En el estudio participaron 26 chicos y 28 chicas de 3º de Educación Secundaria Obligatoria involucrándose en el diseño de actividades deportivas alternativas y valorando su grado de implicación, diversión y la dificultad y nivel de competencia percibidos en comparación con los deportes tradicionales. Los resultados muestran que los juegos y deportes alternativos por sí mismo no son una actividad coeducativa aunque potencialmente podrían llegar a serlo.

Palabras clave: Coeducación, juegos, deportes alternativos, educación física.

Summary

Games and alternative sports are being used in PE classes for their motivational nature and their ability to adapt to children's capabilities and may be used to promote equality between the sexes. 26 boys and 28 girls from the third year of Secondary School took part in this study involving the participation in alternative games. Their degree of involvement, enjoyment and the difficulty and level of ability compared to traditional games were evaluated. The results show that alternative games in themselves are not a coeducational activity although, potentially, they could be so.

Key words: coeducation, games, alternative sports, physical education.

1.- IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y EDUCACIÓN FÍSICA.

Desde la promulgación de la L.O.G.S.E. hasta la actualidad, las sensibilidades entre los docentes de la Educación Física por la coeducación son mayores y se preocupan por ofrecer programas que permitan a cada individuo desarrollarse a partir de sus características y posibilidades personales, independientemente del sexo, Subirats (1995). No obstante hay una serie de condicionantes en el currículo oculto que es necesario identificar y corregir para favorecer la igualdad entre sexos. Histórica y socialmente, la cultura y la educación físico deportiva han facilitado al hombre una mayor cantidad de experiencias y de expectativas de práctica física y deportiva que a las mujeres, escondiéndose tras justificaciones de tipo biológico sin tener en cuenta que en el ámbito educativo éste sólo es un componente más de la actividad físico deportiva. En la clase de Educación Física, sobre todo en la Educación Secundaria Obligatoria, es posible encontrar que las situaciones de partida entre chicos y chicas en relación a las capacidades físicas, psicomotrices, intereses, motivaciones,... estén descompensadas debido a las influencias sociales previas a la escolarización y/o en los periodos no lectivos (Pascual, 1998). Algunos estudios han encontrado diferencias de interés entre los chicos y las chicas por la actividad física. En un estudio realizado con 2185 niños y adolescentes europeos, Riddoch, Andersen, Wedderkopp, Harro, Klasson-Heggebo, Sardinha, Cooper y Ekelund (2004) observaron que la práctica de la actividad física entre los jóvenes va disminuyendo con la edad y que los chicos tienden a ser mucho más activos que las chicas, dedicando más tiempo y más intensidad. Sarkin, McKenzie y Sallis (1997) en un estudio con 91 niños de quinto curso encontraron que los niños y las niñas tenían una actividad similar en las clases de Educación Física no siendo así fuera de las clases de Educación Física donde la actividad de los chicos era mayor. Estos resultados parecen mostrar que al menos unas clases de Educación Física, con unos procesos adecuados, podrían favorecer una igualdad de oportunidades en el desarrollo de los chicos y chicas. Esta circunstancia es muy importante teniendo en cuenta que a medida que aumenta la edad se agravan las diferencias entre chicas y chicos en la dedicación extraescolar a la actividad física, (Feu, Vizquete y García, 2006; Riddoch, et. al., 2004). Otros estudios han encontrado que el género también presenta diferencias en el grado de satisfacción por las clases de Educación Física, las chicas se muestran menos satisfechas que los chicos, Fraser-Thomas y Beaudoin (2004).

Un aspecto interesante a tratar son las dificultades que encuentran los alumnos en la clase de Educación Física. Algunos trabajos parecen confirmar la falta de expectativas o infravaloración de los docentes y de la sociedad sobre las posibilidades reales de las chicas, circunstancia que han llevado a promover un esfuerzo físico y motriz por debajo de sus posibilidades reales,... esperando

un mayor rendimiento, implicación y motivación por parte de los chicos que de las chicas, Vázquez, Fernández y Ferrero (2000).

En las chicas se han encontrado percepciones poco optimistas ante sus posibilidades ante una clase de Educación Física. En un estudio con 934 estudiantes, las chicas declaran una mayor dificultad en las clases la educación física que los chicos, Moreno y Gutiérrez (2003). Otros trabajos ponen de manifiesto la falta de confianza en sí mismas de las chicas durante las clases de Educación Física, Thomas (1982), Lirgg (1991) y una percepción baja de su propia competencia física y motriz, Mendoza (1994), Ruiz, Graupera, Gutiérrez y Nishida (2004) y Ruiz, Graupera, Contreras y Nishida (2004). Percepciones e ideas como estas pueden generar la aparición de situaciones de estrés, desencanto y rechazo ante la posibilidad de enfrentarse a la clase de Educación Física. Las dificultades declaradas por las alumnas pueden favorecer un sentimiento de baja competencia motriz cuando ellas entienden o interpretan estas prácticas exclusivamente desde el punto de vista procedimental, saber hacer, que es lo que por desgracia más se valora, sobre todo con respecto a los deportes convencionales como el baloncesto, balonmano, fútbol sala,... Por tanto, una de las primeras medidas será ofrecer situaciones de aprendizaje donde el alumnado pueda experimentar conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos de competencia motriz en toda su plenitud a través de una igualdad de oportunidades y donde el resultado del acto motor quede relegado a un segundo plano y se valoren más los procesos.

La discriminación por razón de género puede manifestarse de múltiples maneras en el área de Educación Física y una de ellas es el entorno de aprendizaje. Algunos autores (Scraton 1995; Contreras, 1998; Vázquez, Fernández y Ferrero 2000; Scharagrodsky, 2004) afirman que la utilización de los espacios es diferente en función del género, los niños tienden a elegir los espacios de juego antes que las niñas, ocupando los espacios más amplios para realizar actividades de mayor intensidad mientras que las niñas utilizan espacios más recogidos para actividades más sedentarias. De la misma manera ocurre con los materiales, socialmente a los chicos se les asigna el balón y a las chicas las cuerdas, los aros,... Igual de importante ha sido la discriminación en la asignación de contenidos y actividades en función del género, ya que en ocasiones se ha atribuido a las chicas una mayor facilidad o dificultad que los chicos para ciertos contenidos y viceversa (Blández, Fernández y Sierra, 2007). En la Educación Física las chicas juegan con la desventaja de arrastrar los daños ocasionados por tener que realizar sólo las prácticas “más adecuadas” por su condición de mujer: gimnasia, saltar, aeróbic, danza..., García y Asins (1994), Vázquez, Fernández y Ferrero (2000). Por otra parte, el desarrollo del currículo de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria, en estos momentos se encuentra muy deportivizado y esto sin duda favorece los gustos de los chicos. Las actividades que predominan en el currículum de Educación Física son aquellas en las que los varones se han socializado desde su infancia, Pascual (1998).

Favorecer la igualdad de oportunidades no significa que todos tengan que hacer lo mismo; tal y como plantea Pascual (1998) debemos preguntarnos si el igualitarismo, o tratamiento uniforme de niños y niñas, es justo dadas las diferencias entre las necesidades e intereses de ambos, o si la pretensión de una igualdad en los resultados a alcanzar por los niños y niñas son justos teniendo en cuenta las diferencias sociales, económicas y culturales. Tinning (1992) considera que proporcionar una igualdad de oportunidades para la participación es un punto importante de partida pero para superar el sexismo en la enseñanza de la Educación Física hace falta algo más; en esta línea Pascual (1998) propone que la igualdad además debería convertirse en equidad.

2.- LOS JUEGOS Y DEPORTES ALTERNATIVOS COMO ESTRATEGIA COEDUCATIVA.

Es posible que cuando un grupo juega a una actividad físico – deportiva que no ha practicado antes, con nuevas reglas y provocando una variabilidad de las situaciones psicomotrices, se puedan atenuar las desigualdades en la percepción de la propia competencia y en la competencia con respecto a los demás, incluido el otro género. La necesidad de tener que adaptarse a una nueva tarea, con un manifiesto contenido lúdico y con unas orientaciones adecuadas del profesor van a favorecer que el alumno se centre más en resolver la tarea que en satisfacer su ego. Algunas investigaciones constatan que una orientación a la tarea favorece la autoestima y la percepción del éxito, Ginn, Vincent, Semper y Jorgensen (2000), así como la satisfacción de los estudiantes Ommundsen (2001).

Los juegos y deportes alternativos por sus características y con un adecuado tratamiento podrían favorecer sentimientos de una competencia más igualitaria entre chicos y chicas, de una mayor justicia en la elección de los gustos por las actividades físico-deportivas a desarrollar, y una mayor participación de las chicas frente a las prácticas de los deportes convencionales. Para Virosta (1994) el término “deporte alternativo” abarca un amplio abanico de actividades. En la bibliografía especializada encontramos diversas clasificaciones que tratan de agrupar este tipo de juegos y deportes (Virosta, 1994; Barbero, 2000) y que podemos resumir bajo la siguiente propuesta:

- **Juegos y deportes alternativos propiamente creados**, son aquellos deportes y juegos de nueva creación que llevan parejo a esta circunstancia la invención de nuevos materiales, p.e. la indiaca, el disco volador,...
- **Alternativas al reglamento de los juegos y deportes tradicionales**, que consiste en introducir variaciones en el reglamento de los juegos predeportivos y deportes tradicionales, con la intención de provocar un reto o motivación, perseguir la asimilación de un objetivo concreto, como actividad de ocio,....

- **Alternativas a la utilidad de los materiales del entorno:** que consiste en reutilizar materiales de nuestro entorno, no creados para la Educación física y el deporte, utilizándolos tal y como son o introduciéndoles alguna modificación estructural para adaptarlo a las necesidades del juego. Estos materiales pueden ser: papel y derivados, madera y derivados, metales, plásticos y gomas y materiales no elaborados: piedras, palos, tierra,...
- **Alternativas a la utilidad del material convencional de la Educación Física y los deportes,** consiste en darle una utilidad distinta para la que fueron creados a los materiales de Educación Física y deporte.

Algunos autores (Virosta, 1994; Arráez, 1995; Barbero, 2000) encuentran una serie de ventajas en estos juegos que justifican su utilización en las clases de Educación Física. Estas ventajas pueden ser:

- Facilidad para adaptar las condiciones del juego (espacio, tiempo, materiales...) las normas y reglas.
- Libertad para adecuar las reglas al nivel de los participantes.
- Los grupos presentan un nivel inicial más homogéneo respecto a los juegos deportivos.
- Facilidad para aprender las habilidades básicas para iniciar el juego.
- Se puede favorecer una práctica mixta en función del género y posiblemente coeducativa.
- Se puede controlar la intensidad física individual priorizando el esfuerzo cooperativo antes que la competición.
- Los materiales son diferentes a los convencionales, suelen ser económicos y si no es posible adquirirlos se pueden construir de forma casera. Esta última vía va a favorecer el desarrollo de la creatividad y la valoración del reciclaje y reutilización de materias como medio para conservar el medio.
- Gracias a la posibilidad de adaptar estos juegos a todas las circunstancias, espacios, materiales, participantes... y a la posibilidad de utilizar materiales reciclados, en la actualidad se están aprovechando para desarrollar temas transversales como la igualdad de oportunidades, la coeducación y la educación ambiental, y para trabajar otros contenidos de forma interdisciplinar con otras áreas curriculares

En el área de Educación Física el juego es uno de los contenidos que mayor presencia tiene en las programaciones docentes, tanto como objetivo curricular en sí mismo y/o como medio para alcanzar otros objetivos, habilidades específicas, condición física, valores,... En la Educación Secundaria Obligatoria las propuestas de intervención didáctica deben dirigirse hacia la consecución de una mayor autonomía por parte del alumnado y hacia una implicación de estos en la

construcción de sus aprendizajes. Una de las formas de conseguir esto, es dar a los alumnos la oportunidad de participar en el diseño y práctica de los juegos que van a contribuir a su desarrollo físico y psicomotriz, propiciando el trabajo colaborativo y la búsqueda, a través de la discusión, reflexión y el consenso, de normas y elementos del juego que contribuyan a una práctica más igualitaria y significativa para el alumnado. El objetivo de este trabajo es comprobar cómo percibe el alumnado, las desigualdades en la competencia motriz, el grado de implicación y de diversión en función del género, tras la participación en los juegos y deportes alternativos que ellos mismos han diseñado en grupos de trabajos mixtos.

3.- MÉTODO

3.1.- Participantes

En el estudio participaron 54 alumnos de 3º de Educación Secundaria Obligatoria distribuidos en dos grupos, de los cuales el 46.3 % son chicos y el 53.7 % son mujeres. El 51.9% del alumnado no realizan ninguna actividad deportiva en horario extraescolar, de los cuales el 69% son chicas y el 31% chicos. Del total de chicas, el 71.4% no realizan actividades deportivas de carácter extraescolar, mientras que el 65.4% de los chicos si realiza actividad física extraescolar.

3.2.- Instrumento

Se utilizó un cuestionario con preguntas para recoger la opinión de los alumnos y alumnas sobre el grado de diversión, de competencia y de complejidad de las actividades deportivas alternativas, así como por lo motivos para incluir o no los deportes alternativos en las clases de Educación Física. Las preguntas cerradas fueron respondidas en una escala tipo Likert de 1 a 5.

3.3.- Procedimiento

El estudio se desarrolló en tres partes diferenciadas. En la primera parte, fase de formación básica, el profesor presentó de forma teórico-práctica la filosofía de la corriente del *deporte para todos* y los juegos y deportes alternativos, así como las variables para su diseño y el tipo de materiales a utilizar. Posteriormente, en la fase de autónoma del alumnado, las alumnas y alumnos se distribuyeron en grupos mixtos al 50% y de forma autónoma diseñaron un juego deportivo a través de proponer alternativas al reglamento de los juegos y deportes convencionales (al espacio, al tiempo, a la forma de intervenir,...) y alternativas a la utilidad de los materiales necesarios para jugar (materiales convencionales, de reciclado, no elaborados,...). Los grupos presentaron sus juegos al resto de compañeros para que todos los vivenciasen. Cada grupo diseñó tres juegos, solicitándose los juegos dos y tres tras la exposición y vivencia de los anteriores. Se prescindió de utilizar estrategias de reflexión y análisis sobre lo sucedido en la práctica de los juegos a fin de comprobar que los resultados obtenidos no estaban contaminados por la misma ni por las opiniones del profesor. En la segunda parte, de exposición y práctica de los juegos, el profesor pasó a ser un

organizador inicial de la sesión y del orden de intervención de los grupos y un mediador cuando la situación lo requiera. Al finalizar la presentación del tercer juego, en la tercera fase, se les pasó el cuestionario para evaluar las desigualdades en torno a la competencia motriz, la complejidad de las tareas, el grado de implicación y de diversión en función del género, y los motivos para incluir estas tareas en la clase de educación física.

4.- RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1.- Nivel de diversión percibido y comparado con los deportes tradicionales.

Una de las razones para incluir estos juegos en las programaciones de Educación Física es su capacidad para motivar a los alumnos por su alto componente lúdico. En la Tabla 1 se puede observar que una parte importante del alumnado, el 46.3%, considera que la actividad tiene un nivel alto de diversión, un 18.5% que tienen un grado muy alto de diversión y un 37% consideran que la actividad tiene un medio de diversión. Considerando que las respuestas se realizaban en una escala Likert de 1 a 5, la media y desviación típica ($M = 3.79 \pm 0.82$) muestran que el nivel de satisfacción en general ha sido medio-alto. A través de pruebas no paramétricas se analizaron las diferencias entre chicas y chicos no encontrándose diferencias estadísticamente significativas en cuanto al grado de diversión.

Tabla 1

¿Cómo valoras tu grado de diversión al participar en las clases de EF en los JDA?

	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Media	Dt.	Mín.	Máx.
Alumnos	0	8,0%	28,0%	44,0%	20,0%	3,76	.879	2	5
Alumnas	0	3,4%	31,0%	48,3%	17,2%	3,79	.774	2	5
Total	0	5,6%	29,6%	46,3%	18,5%	3,78	.816	2	5

Comparando los juegos y deportes alternativos con los deportes tradicionales un 42.6% de los alumnos opinaban que las actividades alternativas presentan un grado mayor de diversión, Tabla 2. A través de la prueba h de Kruskal Wallis se comprobó la existencia de diferencias significativas ($\chi^2 = 8.014$; $p < .01$) en función del género, encontrándose que las chicas ($M_m = 3.52 \pm 0.74$) se divierten más que los chicos ($M_h = 2.64 \pm 1.29$) en los deportes alternativos que en los deportes tradicionales. Esta tendencia a divertirse más con este tipo de actividades que con los deportes tradicionales podría ser un indicio para utilizar los juegos y deportes alternativos como medio motivador de las chicas hacia las clases de Educación Física.

Tabla 2

¿Cómo valoras el grado de diversión en los JDA comparando con los deportes tradicionales?

	Mucho menor	menor	Igual	Mayor	Mucho mayor	Media	Dt.	Mín.	Máx.
Alumnos	16.0	44.0	12.0	16.0	12.0	2.64	1.29	1	5
Alumnas	0	13.8	20.7	65.5	0	3.52	.74	2	4
Total	7.4	27.8	14.8	42.6	5.6	3.11	1.11	1	5

4.2.- Nivel de implicación comparado con los deportes tradicionales.

En la comparación entre su implicación en los juegos y deportes alternativos y su implicación cuando participan en los deportes tradicionales, Tabla 3, un 38.9% manifiesta que ha sido mayor en los juegos y deportes alternativos mientras que un 31.5% que ha sido igual. Aunque no existen diferencias estadísticamente significativas, el 48.3% de las chicas manifiesta que su implicación ha sido mayor, dato que denota una mayor motivación hacia estas actividades, mientras que un 34.5% que su implicación ha sido igual. También hay que desatacar ese 33.3% de chicos que manifiestan que se implican más cuando practican deportes convencionales.

Tabla 3

¿Cómo valoras tu grado de implicación en comparación con los deportes tradicionales?

	Mucho menor	menor	Igual	Mayor	Mucho mayor	Media	Dt.	Mín.	Máx.
Alumnos	0	33.3	29.2	29.2	8.3	3.13	.992	2	5
Alumnas	0	17.2	34.5	48.3	0	3.31	.761	2	4
Total	0	24.1	31.5	38.9	3.7	3.23	.869	2	5

4.3.- Nivel de dificultad percibido y comparado con los deportes tradicionales.

Los patrones motores que los participantes ponen en marcha en algunos de los juegos y actividades alternativos difieren drásticamente de los de los deportes tradicionales, bien por condicionamientos del reglamento, de los materiales, de la instalación,... y esto puede aumentar la complejidad de este tipo de tareas; es por ello que en el estudio se decidió considerar la variable complejidad percibida por los alumnos. A la pregunta si en el diseño de la tarea habían tenido en cuenta la complejidad o dificultad para conseguir el objetivo del juego, el 74.1% de los alumnos respondió que sí.

Seguidamente, se les preguntó como había percibido la complejidad en la práctica de los juegos diseñados por ellos mismos, Tabla 4, encontrándose que un 53.7 % del alumnado valoran la complejidad como media mientras que un 24.1% como una complejidad baja. Los datos de la media informan que el alumnado opina que la dificultad es media o ligeramente inferior ($M = 2.93 \pm .86$). Es destacable que el 62.1% de las chicas considera estas tareas de dificultad media y que los chicos en un mayor porcentaje (24%) que las chicas (18.6%) consideran que la tarea tiene una dificultad alta o muy alta. En general, existe una tendencia mayor de las chicas que de los chicos a considerar estas tareas como de una dificultad media y por tanto asequible. Esta circunstancia podría favorecer la motivación a enfrentarse con este tipo de situaciones ya que la auto-percepción de la complejidad las lleva a considerarla dentro de sus posibilidades. A diferencia de los resultados encontrados por

Moreno y Gutiérrez (2003) la valoración de la complejidad es igual en las chicas que en los chicos en las clases con este tipo de contenidos.

Tabla 4

¿Cómo consideras que es la complejidad o dificultad en estos juegos?

	Muy baja	Baja	Media	Alta	Muy alta	Media	Dt.	Mín.	Máx.
Alumnos	8.0	24.0	44.0	16.0	8.0	2.92	1.038	1	5
Alumnas	0	24.1	62.1	10.3	3.4	2.93	.704	2	5
Total	3.7	24.1	53.7	13.0	5.6	2.93	.860	1	5

También se comparó la dificultad o complejidad percibida entre los juegos y deportes alternativos y los deportes tradicionales, Tabla 5. El 37% del alumnado considera que la dificultad es “mayor” que en los deportes tradicionales, esta percepción se acentúa más en las chicas que en los chicos. Aunque no se encontraron diferencias estadísticamente significativas, las chicas ($M_m = 3.34 \pm 1.01$) percibían una ligera mayor dificultad que los chicos ($M_h = 3.12 \pm 1.05$) en la comparación de los juegos deportivos alternativos con los tradicionales. Es posible que la variabilidad en la práctica provocada por las nuevas y desconocidas situaciones de aprendizaje aumente ligeramente la complejidad, aunque de forma no significativa. Esto puede favorecer en el alumnado la necesidad de adaptarse, la inquietud por explorar éstos juegos y su autonomía.

Tabla 5

¿Cómo consideras que es la complejidad de estos juegos en comparación con respecto a los deportes tradicionales?

	Mucho menor	menor	Igual	Mayor	Mucho mayor	Media	Dt.	Mín.	Máx.
Alumnos	8.0	16.0	40.0	28.0	8.0	3.12	1.05	1	5
Alumnas	6.9	10.3	31.0	44.8	6.9	3.34	1.01	1	5
Total	7.4	13.0	35.2	37.0	7.4	3.24	1.03	1	5

4.4.- Nivel de competencia percibido y comparado con los deportes tradicionales.

En la percepción de las desigualdades en el nivel de competencia en función del sexo de los participantes, Tabla 6; un 44.4% de los participantes respondió que el nivel de desigualdades era medio, un 14.8% que era alto y un 25.9% que las desigualdades en la competencia motriz eran bajas. Los datos aportados por la media ($M = 2.74 \pm .97$) muestran que hay una ligera tendencia a considerar que los juegos y deportes alternativos presentan una desigualdad media. La percepción de las desigualdades en función del género en la competencia a la hora de participar en estos juegos es ligeramente menor en el caso de las chicas ($M_m = 2.66 \pm .94$) que en el de los chicos ($M_h = 2.84 \pm 1.03$). Al contrario de los resultados encontrados por Mendoza (1994) la percepción de la competencia entre chicas y chicos es similar.

Tabla 6

¿Cómo crees que son las desigualdades en la competencia de los participantes en función del sexo en los JDA?

	Muy baja	Baja	Media	Alta	Muy alta	Media	Dt.	Mín.	Máx.
Alumnos	8,0	28,0	44,0	12,0	8,0	2,84	1,028	1	5
Alumnas	13,8	24,1	44,8	17,2	0	2,66	.936	1	4
Total	11,1	25,9	44,4	14,8	3,7	2,74	.975	1	5

También se les preguntó como creían que eran las desigualdades en la competencia de los participantes en función del género en comparación con los deportes tradicionales, Tabla 7. El 59.3% opinaban que las desigualdades entre los participantes en función del sexo en comparación con los deportes tradicionales eran iguales mientras que un 22.2% opinó que eran menores. En general, los resultados ($M = 2.85 \pm .86$) muestran una ligera tendencia hacia la percepción de menores desigualdades, Tabla 7. El análisis de diferencias en función del género mostró que no existían diferencias significativas entre la opinión de los chicos y de las chicas.

Tabla 7

¿Cómo son las desigualdades en la competencia de los participantes en función del sexo comparando con los deportes tradicionales?

	Mucho menor	menor	Igual	Mayor	Mucho mayor	Media	Dt.	Mín.	Máx.
Alumnos	8.0	20.0	60.0	8.0	4.0	2.80	.866	1	5
Alumnas	3.4	24.1	58.6	6.9	6.9	2.90	.860	1	5
Total	5.6	22.2	59.3	7.4	5.6	2.85	.856	1	5

Los resultados aunque no son todo lo esperanzadores que desearíamos, muestran la tendencia de que los participantes opinan que las desigualdades en el nivel de competencia entre sexos son iguales o menores en los juegos y deportes alternativos que en los deportes tradicionales.

4.5.- La utilidad de los juegos y deportes alternativos en las clases de Educación Física.

El 96.3 % del alumnado manifestó que creían positiva la utilización de los juegos y deportes alternativos en las clases de Educación Física. Para conocer cuales eran los motivos por los que prefieren que estas actividades se incluyan en la clase de Educación Física les pedimos que expusieran en una pregunta abierta cuales eran sus motivos. La tabulación de esta pregunta, Tabla 8, mostró respuestas muy dispares aunque el motivo más frecuente con un 41.2% ha sido “la necesidad de cambiar y no realizar siempre el mismo tipo de actividades”, seguido de “la diversión” con un 31.4%, “porque desarrollan la creatividad” con un 19.6%, para “poder adaptarlo a nuestros gustos” con un 17.6% y por “conocer otras formas de jugar realizar actividad física” con un 15.7%. Hay que destacar que sólo un 5.88% apuntó el motivo de “poder participar todos juntos”. Hay que destacar que el motivo con mayor grado de acuerdo entre las chicas es el de *cambiar y no hacer siempre lo mismo*, aspecto que nos induce a pensar que hay una cierta saturación por los contenidos tradicionales, dato que también se refleja en los chicos. Un motivo a destacar por su diferenciación

entre chicos y chicas es que estos juegos desarrollan la creatividad y el pensamiento, siendo las chicas las que más valoran el componente cognitivo de estas actividades.

Tabla 8

Porcentaje de los motivos por los que el alumnado incluiría estas actividades en las clases de Educación Física.

Motivos por los que incluiría esta actividad en las clases de Educación Física	chicos	chicas	Todos/as
<i>Para cambiar y no hacer siempre los mismos juegos y deportes.</i>	17.65	23.5	41.2
<i>Son actividades muy divertidas.</i>	15.69	15.7	31.4
<i>Se desarrolla la creatividad y el pensamiento</i>	5.88	13.7	19.6
<i>Podemos adaptarlo a nuestros gustos</i>	3.92	13.7	17.6
<i>Conocer otras formas de jugar o hacer actividad física</i>	9.80	5.88	15.7
<i>Mejora la colaboración y trabajo en grupo</i>	3.92	1.96	5.88
<i>Por que pueden participan todos juntos.</i>	3.92	1.96	5.88
<i>Porque valoramos más las actividades creadas por nosotros</i>	1.96	1.96	3.92
<i>Es una actividad relajante y despeja del estrés de las clases</i>	0	1.96	1.96
<i>Comprendemos las dificultades de crear actividades</i>	0	1.96	1.96
<i>Se ejercita todo el cuerpo</i>	1.96	0	1.96

5.- CONCLUSIONES

El alumnado que han participado en el estudio, tanto en la percepción de su propia diversión como en la diversión percibida en los demás, han valorado que los juegos deportivos alternativos presenta un grado de diversión media – alta, siendo este uno de los principales motivos por los que incluirían estas actividades en la clase de Educación Física, verificando así el carácter lúdico que se les atribuye a estas actividades (Virosta, 1994; Arráez, 1995; Barbero, 2000). En la comparación entre los juegos y deportes alternativos con los deportes convencionales, fútbol, baloncesto, balonmano,... las chicas se diferencian claramente de los chicos considerando que estas actividades son más divertidas que los deportes convencionales, quizás porque los deportes convencionales son actividades más arraigadas y estereotipadas en la cultura de los varones.

Para que los juegos y deportes alternativos satisfagan las necesidades lúdicas, expresivas y de movimiento de los alumnos, la regulación de la complejidad es uno de los factores a tener en cuenta, ya que debe suponer un reto que a su vez debe ser alcanzable con un cierto esfuerzo. La complejidad percibida en este tipo de actividades se puede considerar como media, aunque en la comparación con los deportes convencionales, fútbol, baloncesto, voleibol,... la dificultad percibida parece ser mayor, pudiendo venir esta mayor percepción de la complejidad por la variabilidad de la práctica en estos nuevos juegos. Este aspecto en la práctica motriz es considerado por algunos autores (Whiting, 1979; Bonnet, 1983; Le Boulch, 1991; Ruiz, 1995) como imprescindible para el aprendizaje de alumnos ya que se pueden experimentar nuevas posibilidades motrices. Por tanto, la variabilidad que presentan los juegos y deportes alternativos hace que sea recomendable la inclusión de estas actividades en el currículum de Educación Física.

La propuesta de unas habilidades y destrezas no usuales, con reglas novedosas y no institucionalizadas ni reconocidas socialmente, favorecen una menor predisposición al rendimiento y más hacia la tarea, pudiendo acercar entre los alumnos y alumnas la percepción de unas dificultades motrices semejantes para ambos géneros y por tanto una competencia en las habilidades básicas menos desigual, permitiendo atenuar los motivos diferenciales de carácter socio-cultural que indicaban Ruiz, Graupera, Gutiérrez, Miyahara (2000). Además, ésta complejidad igualitaria ante situaciones desconocidas de aprendizaje va a permitir evaluar a todos los alumnos y alumnas partiendo de cero, con la influencia de menos condicionantes previos, ya que son actividades desconocidas para todo el alumnado y poseen un bajo nivel inicial, Arráez (1995) y Barbero, Ramírez, Martínez y Lisbona (2000). Esto podría contribuir a acercarnos un poco más a ese objetivo de igualdad más la equidad que reclama Pascual (1998).

La percepción de que las desigualdades en función del género en la competencia para practicar los juegos y deportes alternativos fueron valoradas como “regulares” con tendencia a ser “baja”, aunque los chicos tienen ligeramente una mayor percepción que las chicas de la existencia de desigualdades en la competencia en función del género. Cuando pasamos a comparar estas desigualdades en función del género con los deportes convencionales los participantes en un alto porcentaje consideran que estas se mantienen. Por tanto, los juegos y deportes alternativos no son unas actividades que por sí mismas disminuyan la percepción de desigualdades entre géneros.

Las alumnas y alumnos en una amplia mayoría aceptaron incluir este tipo de actividades en las clases de Educación Física, entre los motivos manifestados podemos destacar la necesidad de cambiar y buscar nuevas fórmulas para salir de los contenidos tradicionales, la diversión generada por este tipo de actividades, la necesidad de la intervención cognitiva a la hora de diseñar los juegos y la posibilidad de adaptar las actividades a sus gustos e intereses, este último aspecto puede ser esencial a la hora de favorecer aprendizajes significativos con los intereses de los alumnado.

Finalmente hay que destacar que la tendencia de una alta percepción en la diversión, de una complejidad media en las tareas y una ligera tendencia a menores diferencias entre géneros, unido todo ello a que el tipo de práctica no está sujeta a los estereotipos de rendimiento de los deportes convencionales y por tanto es más fácil orientar al alumnado a la tarea, pueden hacer de estas actividades un medio óptimo para aumentar los sentimientos de autoestima y agrado hacia la asignatura de Educación Física y equiparar el nivel de partida entre chicos y chicas en estas actividades. Por tanto, podemos refrendar la opinión de algunos autores (Virosta, 1994; Arráez, 1995; Barbero, Ramírez, Martínez y Lisbona 2000; Barbero, 2000) de que los juegos y deportes alternativos son actividades adecuadas para las clases de Educación Física por su capacidad motivadora y lúdica, por la variabilidad motriz que presentan, y porque potencialmente pueden favorecer una práctica igualitaria. Aún así, no se puede afirmar que los juegos y deportes

alternativos son una actividad coeducativa en sí misma, ni creemos que exista alguna que lo sea; sólo con las actitudes y estrategias docentes adecuadas para el desarrollo de habilidades, actitudes y valores, estos contenidos son potencialmente favorecedores de la coeducación en las aulas de Educación Física.

5.1.- Propuestas para favorecer unos juegos deportivos coeducativos.

La ligera tendencia observada en el alumnado a percibir una menor desigualdad en la competencia en función del sexo al participar en estas actividades, unido a la incorporación de estrategias específicas para el desarrollo de valores enfocados a la igualdad de oportunidades pueden hacer de los juegos y deportes alternativos actividades coeducativas. Para el desarrollo de actitudes coeducativas en estos y otros juegos proponemos complementar la práctica motriz con las siguientes consideraciones:

- a) El empleo una metodología cooperativa favorece la autoestima y la empatía de los participantes, Ebbeck y Gibbons (1998), y una mayor percepción de la propia competencia, Fernández, Vasconcelos-Raposo, Lázaro y Dósil (2004); por tanto debemos estimular la cooperación tanto en el proceso de diseño de las actividades como para resolver los objetivos de los juegos.
- b) Es importante no incluir normas que favorezcan la presencia de estereotipos que fomenten las diferencias entre chicas y chicos, Vertinsky (1992). Es preferible favorecer la rotación de roles del juego entre todo el alumnado y facilitar el acceso a la practica a todos y todas antes que proponer medidas que estimulen la diferenciación entre sexos.
- c) Para facilitar el acceso a la práctica es necesario utilizar aquel material que permita la participación de cualquier alumno o alumna independientemente de sus condiciones físicas y antropométricas.
- d) Utilizar estrategias que sirvan de base para la reflexión personal, el debate y la mediación entre iguales para estimular una actitud que favorezca la igualdad, tolerancia y respeto al propio desarrollo y el de los demás. Estas estrategias pueden ser:
 - Utilizar estrategias de observación y registro por parte de los alumnos de elementos o circunstancias específicas del juego:
 - Observar y analizar el número de intervenciones de los participantes y su movilidad en el espacio de juego (espacio-grama).
 - Observar y analizar las relaciones entre los participantes a través de sociogramas en función del pase-recepción y la finalización del tanto o punto de juego.
 - Observar las actitudes de respeto a las normas y respeto a los demás.
 - ...

- Utilizar autoinformes orientados a valorar las propias actitudes y las actitudes presenciadas en la práctica, las sensaciones personales de satisfacción, diversión, implicación y contrastarlas con las del grupo clase a través de debates y dinámicas de grupo.

REFERENCIAS

ARRÁEZ, J. M. Juegos y deportes alternativos con deficientes psíquicos. *Apunts: Educación Física y Deporte*, 1995, n 40, p. 69 – 80.

BARBERO, J. C. (2000). Los juegos y deportes alternativos en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 2000, n 22. Extraído el 7/04/2008 desde <http://www.efdeportes.com/efd22a/altern.htm>

BARBERO, J.C.; RAMÍREZ, V.; MATÍNEZ, M.; LISBONA, S. (2000). La enseñanza individualizada y los juegos y deportes alternativos en Educación Física. Unidad didáctica: “Aprendo Shuttleball a mi ritmo”. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista digital*, 2000, n19. Extraído el 7/04/2008 desde <http://www.efdeportes.com/efd19a/shutle.htm>

BLÁNDEZ, J., FERNÁNDEZ, E., SIERRA, M. A. Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 2007, n11, (2). Extraído el 7/04/2008 desde <http://www.ugr.es/~recfpro/rev112ART5.pdf>

BONNET, J. P. *Vers une pédagogie de l'acte moteur. Réflexions critiques sur les pédagogies sportives*. París : Vigot. 1983.

CONTRERAS, O.R. (1998). *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: Inde. 1998.

EBBECK, V., GIBBONS, S. L. (1998). The effect of a team building program on self-conceptions of grade 6 and 7 physical education students. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 1998, n20, p. 300 – 310.

FERNÁNDEZ, H., VASCONCELOS-RAPOSO, J., LÁZARO, J. P., DÓSIL, J. Validación aplicación de los modelos teóricos motivacionales en el contexto de la educación física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 2004, n 4, p. 1-2, p. 67-89.

FEU, S., VIZUETE, M., y GARCÍA, A. V. La edad y el género como condicionantes de práctica de actividad física-deportiva en los escolares extremeños. Algunas razones. En Libro de actas del *IV Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar*. 2006. Dos Hermanas: Patronato Municipal de Deportes.

FRASER-THOMAS, J. L., BEAUDIN, C. Girls' appreciation of new physical education curriculum classes. *Avante* , 2004, n10, (2), p. 45-56.

- GARCÍA, M., ASINS, C. *La coeducación en educación física*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona. 1994.
- GINN, B. VINCENT, V., SEMPER, T., JORGENSEN, L. Activity involvement, goal perspective and self-esteem among Mexican American adolescents. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 2000, n71, p. 308-311.
- LE BOULCH, J. *El deporte educativo*. Barcelona: Paidós. 1991.
- LIRGG, C. D. Gender differences in self-confidence in physical activity: a meta analysis of recent studies. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 1991, n13, (3), p. 294-310.
- MENDOZA, R. *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. 1994.
- MORENO, J. A., GUIÉRREZ, M. Intereses y actitudes hacia la Educación Física. *Revista Española de Educación Física*, 2003, nXI, 2, p. 14-28.
- OMMUNDSEN, Y. (2001). Pupils' affective responses in physical education classes: the association of implicit theories of the nature of ability and achievement goal. *European Physical Education Review*, 2001, n7, 3, p. 219-242.
- PASCUAL, C. (1998). Igualdad, equidad, diferencia y Educación Física. *Élide*, 1998, n0, p. 81-83.
- RIDDOCH, C.J., ANDERSEN, L. B., *et al.* Physical activity levels and patterns of 9 and 15 year-old European children. *Medicine and science in sports and exercise*, 2004, n36, p. 86-92.
- RUIZ, L. M. *Competencia motriz, elementos para comprender el aprendizaje motor en Educación Física Escolar*. Madrid: Gymnos. 1995.
- RUIZ, L. M., GRAUPERA, J. L. CONTRERAS, O. R., NISHIDA, T. Motivación de logro en educación física escolar: Un estudio comparativo entre cinco países. *Revista de Educación*, 2004, n 333, p. 345 – 361.
- RUIZ, L. M., GRAUPERA, J. L., GUTIÉRREZ, M., MIYAHARA, M. *Competencia motriz y género: un estudio comparativo de la coordinación entre escolares españoles, japoneses y norteamericanos*. En Fuentes, J. P.; Macías, M. Libro de actas volumen II del I Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte, 2000, p. 137-140. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- RUIZ, L. M., GRAUPERA, J. L., GUTIÉRREZ, M., NISHIDA, T. El test AMPET de motivación de logro para el aprendizaje en educación física: Desarrollo y análisis factorial de la versión española. *Revista de Educación*, 2004, n 335, p. 195 – 211.
- SARKIN, J. A., MCKENZIE, L., SALLIS, J. F. (1997). Gender differences in physical activity during fifth-grade physical education and recess periods. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1997, n 17, 1, p. 99-106.

- SCHARAGRODSKY, P. Juntos pero no revueltos: La Educación Física mixta en clave de género. *Cadernos de Pesquisa*, 2004, n 24, 121, p. 56-76.
- SCRATON, S. *Educación Física de las niñas: un enfoque feminista*. Madrid: Morata. 1995.
- SUBIRATS, M. *Mujer y educación: de la enseñanza segregada a la coeducación*. Madrid, Instituto de la mujer. 1995.
- THOMAS, A. *Psicología del deporte*. Barcelona: Herder. 1982.
- TINNING, R. *Educación Física: La escuela y sus profesores*. Valencia: Servei de Publicacions, Universitat de València. 1992.
- VÁZQUEZ, B., FERNÁNDEZ, E., FERRERO, S. *Educación Física y género. Modelo para la observación y análisis del comportamiento del alumnado y del profesorado*. Madrid: Instituto de la Mujer – Gymnos. 2000.
- VERTINSKY, P (1992). Reclaiming space, revisioning the body. The quest for gender – sensitive physical education. *Quest* 1992, n 44 (3), p. 373 - 396
- VIROSTA, A. *Deportes alternativos. En el ámbito de la Educación Física*. Madrid: Gymnos.1994.
- WHITING, H. T. A. *Shorts de balle et apprentissage*. París: Vigot. 1979.