



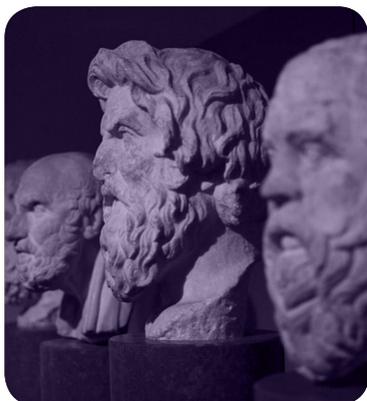
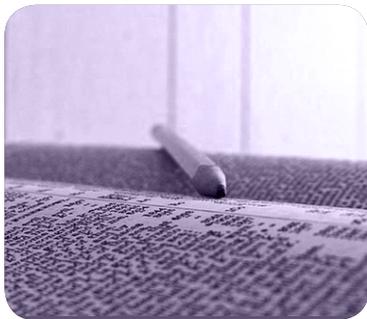
MÁSTERES de la UAM

Facultad de Filosofía
y Letras / 16-17

Estudios
Interdisciplinares
de Género



**Valoración
del enfoque
interseccional en
Educación Física.
Un estudio de caso**
Gema Calero López





**MÁSTER DE ESTUDIOS
INTERDISCIPLINARES DE GÉNERO
TRABAJO FIN DE MASTER
AÑO 2017**

**VALORACIÓN DEL ENFOQUE
INTERSECCIONAL EN EDUCACIÓN FÍSICA.
UN ESTUDIO DE CASO.**

Trabajo realizado por: Gema Calero López
Dirigido por: R. Lucas Platero Méndez

Índice

1 Introducción	4
2 Fundamentación	5
2.1 Contexto educativo actual en España	5
2.2 Coeducación y sistema mixto	6
2.3 Enfoque interseccional y educación para la igualdad	7
3. Estado de la cuestión. Marco teórico	10
3.1 Contexto actual de la asignatura de Educación Física	10
3.2 Necesidad de aplicación del enfoque interseccional en Educación Física	15
4. Metodología	17
5. Resultados	22
5.1 Contexto	22
5.2 El centro y el alumnado	25
5.3 Currículo de Educación Física	30

5.4 Construcción masculina del deporte	33
5.5 Valores de la competición	36
5.6 Imagen de la persona deportista	37
5.7 Religión y deporte	39
5.8 Sexualidades e identidades no normativas	40
5.9 Diversidades funcionales y Educación Física	42
5.10 Procedencia socioeconómica	44
5.11 Diversidad de países de procedencia, etnias, razas y culturas	46
6. Conclusiones	50
7. Bibliografía	57
8. Anexos	62

1. Introducción.

La teorización y la investigación sobre la intersección de aspectos como clase, raza y sexualidad ha sido la base de la producción feminista durante las dos últimas décadas. Sin embargo, el deporte y la Educación Física no han sido parte de la producción de índole feminista y viceversa. Por lo tanto, el considerar la interseccionalidad como parte esencial de las relaciones sociales y de la intervención parece ser que es tema pendiente en la agenda de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. De hecho, ni siquiera el término es conocido dentro de este ámbito.

Como profesional de este ámbito, siempre he echado de menos la falta de conexión o la ausencia de la perspectiva feminista y la evidencia de que es necesaria la puesta en práctica de alternativas pedagógicas más inclusivas. Es probable que los factores que han determinado la elección de este tema sean mi compromiso feminista junto a mi pasión por la labor docente. Es bastante asequible percibir que en el mundo del deporte existen muchas desigualdades de diversa índole que tienen que ver con el género, el sexo, la clase social o la raza, entre otras. Sin embargo siempre me ha dado la sensación de que desde la Educación Física se seguían reproduciendo todos estos comportamientos perjudiciales del mundo del deporte cuando, paradójicamente, se considera un entorno tremendamente favorecedor para la integración y el beneficio de las relaciones sociales. Al reflexionar sobre la evidencia que el contexto nos demuestra, es concluyente pensar que algo se está haciendo de manera errónea, o no lo suficientemente satisfactoria, como para afirmar que “los resultados son buenos”. He aquí mi motivación principal para llevar a cabo esta investigación. Quisiera dedicar unas palabras de gratitud a la profesora del centro, que ha aceptado la propuesta de participar en el proyecto sin titubeos, a la Dirección del Instituto y por supuesto a mi tutor, Lucas Platero, quien accedió a tutorizar el presente trabajo sin conocerme y me ha ayudado durante todo el proceso de manera irreprochable. Estoy totalmente agradecida.

La presente investigación consiste en un estudio de caso de un instituto público de la zona sur de Madrid, cuya localización específica mantenemos en el anonimato por petición del profesorado del mismo. El objeto principal es determinar si se aplica o no esta perspectiva en el aula de Educación Física. Tras la contextualización del ámbito educativo actual, concretamente en Educación Física, el estudio se ceñirá al análisis y la

interpretación de los datos obtenidos en el instituto en cuestión. Dichos datos se obtienen a través de la utilización de mecanismos mixtos con los que se pretende triangular la investigación. De esta forma, se estudiarán las opiniones del profesorado y del alumnado, y se pondrá en evidencia la no existencia de mecanismos de evaluación de la aplicación de un enfoque interseccional en Educación Física.

2. Fundamentación.

2.1 Contexto educativo actual en España.

Desde las últimas cuatro décadas venimos escuchando en España el término coeducación, puesto en escena por primera vez en la Ley de Educación de 1970¹. Hasta entonces, con excepción del periodo de la Segunda República española, el sistema educativo había estado segregado de manera que chicos y chicas acudían a centros diferentes, existía la prohibición de que niños y niñas estuviesen escolarizados en un mismo lugar y el currículo era distinto para ellos y ellas, de manera que los conocimientos que aprendían eran diferentes (Turin, 1967; Flecha, 2004; Del Amo, 2009).

Durante los años de la dictadura franquista uno de los objetivos que este mandato se propuso fue arrebatar a las mujeres todos los derechos y avances sociales que habían conseguido, de manera que la libertad y la igualdad de las mujeres era considerada como una amenaza puesto que de esa forma los valores nacional-católicos podían verse alterados (Richmond, 2004). Mediante distintas estrategias, el estado promovió una vuelta al hogar de las mujeres, un adoctrinamiento dirigido al aprendizaje de tareas domésticas y a la crianza y cuidados de la familia. La figura principal de la casa era el hombre y era quien se encargaba de aportar el sustento económico a la familia. Por tanto, a pesar de que la escolarización de la población española aumentó (hecho que se produjo gracias a la labor del gobierno republicano), lo que aprendían niños y niñas difería bastante. A ellos se les preparaba para el mundo laboral y profesional, y a ellas para quedarse en casa, por lo que la educación, tal y como apuntan autores como Piedra (2016) y Subirats (2010), era cosa de hombres y tenía un carácter predominantemente androcéntrico.

¹ Ley 14/970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Publicado en BOE nº 187, de 6 de agosto de 1970, pp. 12525 a 12546.

Tal y como se apuntaba al comienzo, en los últimos años de la Dictadura se produce un atisbo de cambio. En la Ley de Educación de 1970 se permitía que los centros que lo desearan fuesen mixtos, lo cual suponía un avance en materia de igualdad. Pero a efectos prácticos no se estableció un sistema que abogara por esta igualdad de manera implícita hasta 1990, cuando la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE)² entra en vigor, y se instaura a nivel institucional la enseñanza mixta con el objetivo de llegar a una igualdad entre hombres y mujeres a través de la educación en igualdad de oportunidades, por lo que los contenidos debían ser acordes a tal objetivo. Sin embargo, tal y como señala Subirats (2010), a pesar de las buenas intenciones y de que niñas y niños compartieran espacios, el modelo pedagógico seguía siendo predominantemente androcéntrico.

2.2 Coeducación y sistema mixto.

Para profundizar un poco más, veamos qué es la coeducación y qué diferencias tiene con el sistema mixto. La coeducación es una intervención explícita e intencional que busca propiciar el desarrollo integral de alumnas y alumnos, prestando atención al propio sexo biológico, al conocimiento de la otra persona y a la convivencia enriquecedora entre ambos géneros para conseguir un mayor equilibrio entre hombres y mujeres (Espinosa, 1999). En palabras de González y Lomas (2002), este método consiste en educar conjuntamente a niños y niñas en la idea de que existen distintas visiones del mundo, diferentes experiencias y aportaciones hechas por mujeres y hombres que deben conformar la cosmovisión colectiva, de manera que no se establezcan relaciones de dominio que supediten un sexo a otro, sino incorporar en igualdad de condiciones las realidades de mujeres y hombres para educar en la igualdad desde la diferencia.

Tal y como podemos observar, atendiendo a la realidad y el contexto que nos concierne, el sistema actual en España es un sistema mixto. Según las definiciones, nos podemos dar cuenta de que el sistema educativo español no ha alcanzado los parámetros establecidos a nivel legislativo, y que aunque chicos y chicas compartan espacios, no significa que se aplique un enfoque coeducativo. Es más, en la actualidad podemos

² Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Publicado en BOE nº 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28927 a 28942.

observar que no ha habido grandes cambios en lo que a paradigma androcéntrico se refiere: en los libros de texto seguimos sin encontrar referentes femeninos, el profesorado en general achaca la falta de conocimientos en temática de género y en asignaturas como Educación Física, en la que tradicionalmente se ha reproducido un ambiente muy masculino, el alumnado sigue percibiendo mayoritariamente que los contenidos están enfocados a los gustos y necesidades de los niños (Vázquez, 1987, 2014; Piedra, 2014; Fernández, 2014). Ahora bien, aunque no sea un sistema coeducativo propiamente dicho, se han conseguido avances en torno a la igualdad de género. Sin embargo, tal y como se ha adelantado anteriormente, el paradigma por el que aún seguimos rigiéndonos es el del sistema mixto, que se caracteriza por respetar el principio de igualdad de oportunidades, que perpetúa los valores de la sociedad democrática, promueve una distribución equitativa de los recursos y sostiene que el sexo biológico no es relevante para la organización de la práctica deportiva (Espinosa, 1999).

2.3 Enfoque interseccional y educación para la igualdad.

Dado que la igualdad es aún un objetivo por alcanzar, cabría preguntarse si el sistema coeducativo es una estrategia suficientemente transformadora para alcanzarla. La situación actual nos arroja como dato que el género no es la única variable que produce discriminación en el aula, por lo que conviene repensar y buscar fórmulas más inclusivas que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje. La coeducación es un paso fundamental en este proceso, pero existe una falta de visión para entender que las intervenciones monofocales, teniendo sólo en cuenta el género, o la etnicidad, migración o discapacidad están siendo incapaces de acortar las distancias de la discriminación entre el alumnado. De esta forma, es más interesante aprender de la teoría feminista y asumir que tales discriminaciones se encuentran de manera entrelazada en la persona, entrelazada, entendiendo que los elementos son inseparables entre sí, como si de una tela se tratara (Lugones, 2008 [2017], p. 266).

La *interseccionalidad* es una analogía de relaciones entre ejes de poder que representan estructuras de desigualdad que mantienen relaciones recíprocas, tales como el género, la raza, la clase social o la orientación sexual, por ejemplo, son categorías

sociales construidas y que están interrelacionadas (Crenshaw, 1991[2012]). Al mismo tiempo, Nira Yuval-Davis (2011) la estructura en varios niveles, tales como la posición social (las opresiones económicas e históricas que conjugan las relaciones de poder), la identidad (performatividad de una persona en torno al sexo, raza, género) y los compromisos ético-políticos (valores con los que nos vinculamos reflexivamente). En este estudio, dado el contexto educativo, nos interesa el nivel de la identidad.

La *interseccionalidad* atiende a la idea de que no existe una sola causa de discriminación sino una maraña de interrelaciones que conforman las experiencias complejas de las personas y de las estructuras sociales que organizan nuestras vidas (Grabham et al. 2009 [2012])³. Usando las palabras de Lucas Platero:

(...) las vivencias individuales se construyen dentro de los márgenes de macroestructuras sociales como pueden ser el género, la clase social, la etnia, la religión, el uso de las lenguas y acentos dominantes, la nacionalidad, la diversidad funcional, por poner algunos ejemplos. Por tanto, como vemos, las opresiones que vive una persona o un colectivo no son configuraciones aisladas que actúen de manera independiente sino que están articuladas entre sí y canalizan de manera global sobre la persona, haciéndola vulnerable desde varios ejes al mismo tiempo (2012: pp. 22).

Enlazando cada una de las ideas y haciendo puente al sistema educativo, se observa que resulta sumamente importante la contemplación de este enfoque, el tratar las distintas vulnerabilidades como una maraña que entreteje oportunidades, vulnerabilidad y agencia, que puede delimitar a una persona en su vida escolar y que la discriminación puede ser resultado de ese conjunto de interacciones. Por tanto, la intervención debe ir más allá de la “doble discriminación”, puesto que no se trata de concebir cada fuente de discriminación o desigualdad por separado, sino que es interesante concebir la discriminación como una maraña (Platero, 2012). El contexto actual que encontramos en las aulas del sistema público de enseñanza es de una diversidad enorme en la comunidad educativa que no siempre se tiene en cuenta como forma de riqueza, y por tanto, muchas más posibilidades de delimitación de la alteridad y la diferencia, lo cual puede llevar a situaciones de acoso escolar o *bullying*. Además, cabe remarcar que no se trata de enumerar todas las desigualdades posibles, sino estudiar aquellas manifestaciones o

³ En Platero, R.L. (ed.) (2012). *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada*.

identidades que son determinantes en cada contexto y cómo son encarnadas por los sujetos para darles un significado (Platero, 2012: pp 26-27).

De acuerdo al primer párrafo de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de Educación (LOMCE), de 2013:

La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad (página 9 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa).

A simple vista y según lo que nos expresa este párrafo, el estado español tiene en cuenta las distintas variables que pueden dar paso a situaciones de dificultad para el alumnado o, en peores términos, situaciones de discriminación. Sin embargo esto forma parte de la *transversalidad*⁴, que sería el la atención a problemas o realidades sociales (educación medioambiental, sexual y para la salud, del consumidor, educación para la igualdad de los sexos, educación para la paz, etc.) que demandan una acción educativa de la escuela (Bolívar, 1996). A priori puede producir confusión con la interseccionalidad pero difiere de esta en cuanto a que la transversalidad entiende cada uno de estos ámbitos de la educación en valores como independiente de los anteriores, elige un número limitado de valores y no se fija en su interrelación. También podemos apuntar a que tiene una relación más directa con el currículo formal, e incluso en su definición se hace alusión a la interdisciplinariedad, mientras que la interseccionalidad atiende tanto al currículum explícito como al oculto, abogando por la educación para la igualdad, tratando de minimizar las dificultades que puede sufrir una persona, anticipar acciones y visibilizar que esta interseccionalidad también puede tener que ver con elementos positivos, como la agencia, autodeterminación y empoderamiento.

⁴ MEC (1993): Temas transversales y desarrollo curricular. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

Dada la situación, se requiere una consideración más profunda o más completa del tratamiento de la discriminación, puesto que como vimos no se produce de manera aislada, sino que todas las vulnerabilidades entran en juego atravesando a la persona, de manera que nos centremos más en la cuestión de la inclusión educativa que en la exclusión. Es de suma importancia acabar con las desigualdades de género, pero a diferencia del enfoque coeducativo, el enfoque interseccional no solo atiende a la desigualdad de género, sino que engloba una mirada sobre las dificultades o discriminaciones que una persona puede sufrir de manera entrelazada y multicausal.

3. Estado de la cuestión. Marco teórico.

3.1 Contexto actual de la asignatura de Educación Física.

Centrándonos en el marco de la Educación Física, siguiendo el apunte de Platero (2012) de considerar aquellas manifestaciones o identidades que son determinantes en cada contexto, el contexto actual nos revela que en las aulas encontramos situaciones de desigualdad de género, de multiculturalidad, de diversidades sexuales, identidades y funcionalidades, de etnias, razas, clase social, diversidad funcional, etc. Es evidente que no basta con tener en cuenta un enfoque coeducativo debido a que pueden cohabitar muchas otras situaciones de desigualdad a las que se enfrenta una persona, como si de una maraña de discriminaciones se tratara, de manera que esto forja su identidad (Platero, 2012). El no atender a otro tipo de situaciones de desigualdad o de vulnerabilidad, o el poner el punto de mira exclusivamente en el género y dejar de lado factores tan importantes como la raza o la clase social resulta insuficiente (Azzarito, 2010). Es una irresponsabilidad el seguir permitiendo que la masculinidad imperante en el mundo del deporte se siga reproduciendo en las aulas de Educación Física, por una parte este tipo de masculinidad es germen de violencia y, por otro, hace primar capacidades más vinculadas a los chicos como la fuerza frente a otras más asociadas socialmente a las chicas; que los contenidos mayoritariamente impartidos en la asignatura sigan estando ligados a esos valores predominantemente masculinos, heteronormados y occidentales; o que producto del racismo y la xenofobia se sigan conformando guetos en las clases, acrecentando las diferencias en vez de aceptar las diversidades.

Según estudios recientes cuando un alumno o alumna sufre una situación de discriminación⁵, disminuye su nivel de aprendizaje, por lo que su desarrollo se ve mermado (Ayvazo, 2012). Como vimos antes, la discriminación puede ser múltiple y va a depender del contexto, por lo que es importante señalar que en el deporte y en el aula de Educación Física se producen en torno al género, la orientación sexual, la raza, clase social y las corporalidades (Azzarito & Katzew, 2013). De manera que dada la importancia que tiene el cumplimiento de determinados cánones, el salirse de la norma es tomado como una subversión y castigado en consecuencia (Ayvazo, 2012; Azzarito & Katzew, 2013; Azzarito & Harrison, 2008).

El ámbito del deporte en general, y el de la Educación Física en particular, son entornos ampliamente perpetuadores de valores sexistas debido a que el deporte en sí es una disciplina creada en sus inicios por y para hombres, y en la que, a pesar de los esfuerzos del sistema educativo por establecer la coeducación como eje, siguen predominando los valores masculinos y no solo eso, donde se dan un sin fin de comportamientos homófobos y heterosexistas (Piedra, 2013, 2014; Ayvazo, 2012; Azzarito 2010; Caudwell, 2014; Flintoff, Fitzgerald & Scraton, 2008; Clark, 2006).

Tal y como ya se ha visto, la interseccionalidad no trata de hacer una lista enumerada de todas las desigualdades habidas y por haber sino que hace referencia a la forma en que determinadas características operan de manera conjunta y crean una situación determinada en una persona, cosa que obviamente depende en gran parte del contexto. Además de esto existen dos características actualmente, la primera es que existe muy poca producción sobre este tema en el ámbito específico de la Educación Física. La segunda que actualmente la mayor parte de los trabajos realizados en torno a la diversidad en el aula de Educación Física están centrados en un solo factor, bien sea el género, la diversidad sexual, la discriminación racial o el tratamiento de la diversidad funcional, por ejemplo. Entonces, dado que el grosso de investigaciones tienen un tratamiento monofocal, he encontrado oportuno presentar estas características de forma aislada para comprender y referenciar el marco en el que nos encontramos y así poder dar forma al estudio que se pretende abarcar.

⁵ En este estudio se basaban en discriminaciones de índole homofóbica.

En relación al **sexismo**, es quizás el factor de discriminación sobre el que mayor producción se ha realizado. En torno al mismo, el trabajo sobre **coeducación** destaca tanto a nivel nacional como internacional, donde desde hace varias décadas se lleva realizando una labor con énfasis en la búsqueda de soluciones para erradicar el tratamiento diferenciado entre chicos y chicas en lo que a deporte y educación física se refiere. En este sentido destaca el trabajo realizado por Sheila Scraton (1995), en el que maneja el género desde distintas dimensiones de cara a su tratamiento en Educación Física, tanto para el alumnado como para el profesorado. Las relaciones patriarcales se siguen manteniendo a través de las reproducciones que se fomentan desde los lugares del ocio. De esta forma, la actividad física supone un espacio común de desarrollo personal con la gran diferencia de que los chicos tienen mucha más oferta, ocupan más espacios comunes en el tiempo no lectivo e incluso demandan mayor atención que las chicas por parte del profesorado de Educación Física (Carrington, Chivers y Williams, 1987). En el contexto español ha habido un creciente interés sobre la perspectiva de género en Educación Física, quizás dada la necesidad de consecución de los objetivos establecidos a nivel legislativo. Hoy por hoy existe una preocupación que queda plasmada en el trabajo sobre percepción de la igualdad en el aula de Educación Física realizado por Benilde Vázquez, Emilia Fernández y Silvia Ferro (2000), donde se evidencia que las alumnas españolas perciben un trato desigual con respecto a los chicos en el aula de Educación Física, que los contenidos están enfocados mayoritariamente a actividades típicamente masculinas y que se sienten menos motivadas. Esto supone un hándicap si tenemos en cuenta que todos estos factores van incidir en la motivación de las chicas, provocando que el nivel de práctica deportiva descienda en esta población, sobre todo a partir de la adolescencia. Destacan también los trabajos en los que se trata la coeducación a través de la educación física (Piedra, 2014; Piedra, 2013; Vilanova y Soler, 2012; Blández, Fernández y Sierra, 2007; Cantó y Ruiz-Pérez, 2005; Devís, Fuentes y Sparkes, 2005; Fernández y Piedra, 2010; Fernández y Sanz, 2013; González-Boto, Salguero, Tuero y Marqués, 2007; González-Ravé, Ruiz-Pérez y Carrasco, 2007; González Pascual, 2005; Jiménez, Ramos y Cervelló, 2002).

En cuanto a la variable de **diversidad funcional** (en muchos textos señalada como discapacidad), encontramos grandes avances en lo que al tratamiento desde una

perfectiva monofocal se refiere. A raíz de la contemplación en las leyes educativas⁶ de la Atención a la Diversidad y a las personas con Necesidades Especiales, se ha avanzado mucho en este terreno en cuanto a los tipos de ejercicios recomendados para cada persona según las características y capacidades que presente⁷. La mayoría de los estudios hacen referencia a la inclusión de personas con *necesidades especiales*, pero se observa un tratamiento muy diferenciado respecto al resto del alumnado (Rivas, 2011; Ríos, 2009; Fitzgerald, 2006; Tierra, 2001). Solamente los estudios de Fitzgerald (2006) tienen en cuenta la necesidad de que se haga una integración total a la clase de Educación Física, independientemente de la diversidad funcional. Pero al igual que sucede con otras desigualdades, hasta el momento actual no se han encontrado investigaciones con perspectiva interseccional desde el ámbito de la educación física. La cuestión del género es muy importante para tener en cuenta dentro de la programación de Educación Física dada la carga de género que sufrimos las mujeres en la sociedad patriarcal en la que nos encontramos, pero aun más si se trata de un alumnado con diversidad funcional, como apunta Susana Satué (2015).

En cuanto a la variable ***raza/etnicidad***, encontramos una importante labor realizada en torno a los esquemas deportivos (Goldsmith, 2003), de manera que existe la construcción del estereotipo de que la pertenencia a determinados grupos étnicos está íntimamente ligadas al rendimiento deportivo. También se ha demostrado que existen preferencias deportivas según grupos étnicos (Ainsworth, Berry, Schnyder & Vickers, 1992; Harrison, 1999, 2001, 2002). Esto, junto a la anterior desigualdad mencionada, se traduce una racialización que perpetua estereotipos sexistas y racistas con de evidentes tintes esencialistas, que nos van a traer resultados nefastos como la desmotivación por parte de todas las personas que se sientan fuera de estos grupos dominantes. A nivel escolar existe producción en torno a la ausencia de consideración de la raza como parte del currículo y las carencias del programa (Apple, 1999) y las relaciones sociales que se

⁶ Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Publicado en BOE nº 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28927 a 28942 y Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Publicado en BOE núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, páginas 97858 a 97921.

⁷ Se usa el término *características* en lugar de patologías para, siguiendo a Satué (2015), seguir el proceso de “despatologización” dado que la “discapacidad” existe porque se crea socialmente la construcción de este término. Algo que Michel Foucault postuló con anterioridad respecto a la construcción de la categorización de “enfermedad mental”.

producen en la escuela en torno a esta variable (Cuevas, Pastor, Gómez & García, 2010; Coakley, 2004; Goldsmith, 2003; Harrison, Lee, Belcher, 1999; Butt & Pannos, 1995).

Otro punto importante a tratar desde el aula de Educación Física es la **no pertenencia a la heteronorma**. Las personas transexuales en el deporte y la educación física han recibido escasa cobertura, no así las diversidades sexuales, que hoy por hoy encontramos una producción variada al respecto, con el pero de la mayoría de la producción se refiere a experiencias de chicos y hombres gays (Caudwell, 2014). En este sentido, hay publicaciones en las que se contempla la variable de las diversidades sexuales (Piedra, Rodríguez, Ries y Ramírez, 2013; Ayvazo, BCBA y Shutherland, 2009), donde se evidencia la condena que persiste sobre la no pertenencia a la heteronorma dando lugar a situaciones de *bullying* y de acoso reiterado. Las personas transexuales en el deporte es un tema que permanece marginado aún, aunque hay interesantes debates sobre la inclusión del mismo en las políticas deportivas (Sykes, 2006; Symons y Hemphill, 2006; Travers y Deri, 2011), tema que al igual que la cuestión de las personas intersexuales sigue siendo motivo de gran discriminación (Martínez-Patiño, 2005; Fausto-Sterling, 2006). Los motivos de estas discriminaciones están enraizados claramente en las clasificaciones binarias, con un fuerte sesgo biologicista y que al tiempo se pueden considerar arcaicas, que ponen de manifiesto que en el mundo del deporte únicamente aceptan el binomio normativo que relaciona directamente el sexo biológico con la identidad de género. Como resultado final, la situación de marginalidad provoca rechazo a la práctica deportiva por parte de (casi) todas las personas que no encajan con el prototipo de lo que se considera mayoritario y por tanto considerado “normal”.

Por último, si atendemos a la **clase social**, el sistema educativo público promueve a través del deporte valores de aceptación de la derrota, saber perder e incluso cómo perder (Evans, Davies, 2006:796), un proceso de aprendizaje que se da a través de la asignatura de educación física pero que es algo que va más allá de la performance deportiva y que se plasma en los estándares de corporeidad y de manejo de la proyección del “yo” a la sociedad. Bajo esa mirada podríamos tener firmes sospechas de que cuando una persona recibe un *feedback* continuo de aceptación de la derrota, como es el caso de la mayoría de las chicas en la clase de Educación Física, ellas mismas se muestran

inferiores sistemáticamente, lo cual no solo es extrapolable a la variable de género sino también la clase social, estatus, etc.

Del mismo modo, otro análisis que se ha realizado es que a través de determinadas prácticas deportivas se produce una diferenciación de la clase social dado que ciertos deportes requieren de un presupuesto económico más amplio que otros. De esta forma, dependiendo del contexto en cuestión, se genera la alteridad de quienes pueden acceder a practicar cualquier tipo de actividad sin que el factor económico sea un determinante, siendo señalados ya sea para bien o para mal. Esto es un factor que del mismo modo puede influir en el imaginario de lo cada persona puede plantearse como objetivo o puede percibir como una oportunidad.

3.2 Necesidad de aplicación del enfoque interseccional en Educación Física

Tal y como se ha explicado con anterioridad, el enfoque interseccional es indispensable en Educación Física puesto que la realidad de las aulas de los centros educativos públicos de España genera la necesidad de tratar de manera inclusiva a todo el alumnado, no focalizando determinadas discriminaciones y tratándolas de manera unilateral. La realidad presente tanto en nuestra sociedad como en las aulas es que no tiene mucho sentido el tratar las particularidades de cada persona de forma monofocal o aislada ya que con ello lo que se consigue es marcar y acentuar las diferencias. Esto es producto de la creación sistemática de categorías en vez de entender que el ensamblaje de características de una persona que, en forma de maraña, son las particularidades que la conforman como tal. En ese sentido somos todas distintas entre sí, pero hemos de tratar de conseguir que las diferencias no sean germen de discriminaciones. Por ello se deberían poner en práctica pedagogías más inclusivas en las que toda persona perciba el entorno escolar como un lugar amable y no donde una persona puede ser señalada o discriminada por cualquier motivo

Volviendo al ámbito de la Educación Física, si a todas estas posibles formas de discriminación le sumamos que el deporte es un sistema que conforma históricamente una identidad determinada por valores masculinos mayoritariamente (Alfaro, Bengoechea y Vázquez, 2010), ya tenemos una gran clave respecto a la desigualdad que de partida existe en esta asignatura entre alumnas y alumnos. Si las discriminaciones no se producen de manera aislada sino que interactúan en una persona de manera entrelazada (Platero, 2017), hemos de ir dejando atrás las nociones de *transversalidad* y de *atención a*

la diversidad para empezar a utilizar dinámicas desde una visión que contempla vulnerabilidades de un modo global. De esta forma, se insta a crear el currículo educativo partiendo de la interseccionalidad, creando un documento inclusivo desde lo oculto a lo formal.

Atendiendo a los estudios más recientes que ha realizado Azzarito (2010, 2012, 2016), las diferencias de género, raza y clase social no han sido consideradas para la confección de los contenidos programables de Educación Física. Sin embargo, deberían estar presentes, no como parte del currículo oculto sino desde la confección del currículo formal, de manera que el programa sea inclusivo desde su inicio. De esta forma se mejoraría el plan de estudios ya que la educación tiene la responsabilidad de educar en el mantenimiento de un estilo de vida físicamente activo, por lo que según el contexto que nos atañe ahora mismo, hace falta una reconceptualización del currículo. Para ello se recomienda pasar de entender el análisis de género como una categoría unitaria a extenderlo a un análisis relacional más dinámico de género, raza y clase social (Azzarito, 2010), a lo cual habría que añadir otras fuentes de potencial desigualdad a tener en cuenta como diversidad funcional, idioma, cultura, etc. A nivel educativo resulta indispensable tener en cuenta que la discriminación está formada por patrones de opresión interrelacionados o entrelazados, tales como raza, género, clase y etnia y que no es suficiente tratar las vulnerabilidades de manera unidireccional.

Cabe también repensar el paradigma que se sigue imponiendo a través del deporte y la actividad física. Debido a la permanencia de estos valores hay núcleos de población como chicas inmigrantes, lesbianas, personas trans, o personas en las que intersecten estas y otras vulnerabilidades a la vez, que se sienten fuera de esos patrones deportivos hegemónicos (Caudwell, 2014; Hill y Azzarito, 2012; Azzarito y Solomon, 2010).

El mayor problema es que, como ya se dijo con anterioridad, la producción sobre interseccionalidad en el deporte es muy escasa, y en Educación Física menor aún. Es algo que probablemente sea debido a la marginación que se ha hecho desde el mundo del deporte al feminismo y viceversa (Flintoff, Fitzgerald y Scraton, 2008), un dato que podría servir para abrir una futura línea de investigación. Autores como Bungum y Vincent (1999) han hecho un análisis de la intervención en Educación Física a través de una perspectiva en la que se engloban más de una variable de discriminación, pero llama la atención el que se traten de manera conjunta pero sectorial en la mayoría de los casos.

No hay ni un solo estudio en el que se refieran a un esquema interseccional con una aplicación a nivel físico-deportivo.

Tampoco existen cuestionarios mediante los que se determine el tratamiento interseccional en Educación Física, con lo cual nos encontramos con un serio obstáculo debido a que la interseccionalidad es un enfoque necesario para la consecución de la igualdad, y sin embargo, no tenemos herramientas para medir su aplicación.

Para concluir, añadir que desde hace años se está reflexionando sobre el peligro del uso de terminologías categóricas, puesto que el “nombrar” es una fuente importante de poder, lo que ha dado paso al reconocimiento de una naturaleza múltiple e identidades fluidas. En este punto, uno de los grandes dilemas a los que se enfrenta la Educación Física es cuestionarse cómo se ha tratado la diferencia desde esta asignatura, por lo que los retos de cara al futuro suponen el focalizar el trabajo en base a la diferencia desde una perspectiva distinta, de manera que se considere la intersección entre las características que pueden confluir en clase, algunas tales como la nacionalidad, la clase social, el género y, por supuesto, la identidad. Hoy por hoy el debate sobre el papel del cuerpo es fundamental, y las ciencias de la actividad física y el deporte tienen una importante responsabilidad aquí (Flintoff, Fitzgerald y Scraton, 2008). Las razones son dos, principalmente, una es que la producción teórica sobre este sujeto es muy escasa a pesar de que es una realidad en nuestra sociedad y, obviamente, en las aulas. La otra es que el deporte es un ámbito infinitamente restrictivo y no podemos seguir reproduciendo estas estructuras represivas que atentan contra la libertad de expresión y propician la continuidad de ideologías supremacistas.

4. Metodología

Para elaborar el diseño e implementación del presente estudio es necesaria una serie de compromisos mínimos que la investigación debe cumplir. Esto implica que la existencia de unos compromisos éticos mínimos en torno a cuatro cuestiones fundamentales: 1) preservar el respeto hacia las personas participantes en el estudio, 2) preservar su integridad, 3) anticipar posibles daños que el estudio pudiese causar y 4)

buscar posibles alternativas en orden a minimizar los posibles daños causados por la participación en el proceso de investigación (Santi, 2016 [2017]).

El proceso ético de la investigación se organiza en cuatro partes:

- Proporcionar la información previamente y desde el primer momento del contacto con las personas potenciales participantes en el estudio.
- Presentación a las personas participantes de los términos de la colaboración y del consentimiento informado previamente a su firma.
- Firma del consentimiento informado por cada una de las personas participantes.
- Compromiso de confidencialidad de las informaciones proporcionadas (y la elección del nombre con el que deseaban aparecer en el mismo), así como de las grabaciones de los audios realizadas y compromiso de devolución de resultados. Es decir, de presentación de los resultados del estudio a las personas participantes en el mismo.

Teniendo en cuenta estas premisas, se procede al diseño de la metodología de investigación. El presente trabajo es un estudio de caso, microsociológico, en el que se observará a dos cursos de 2º de ESO y otros dos de 1º de Bachillerato, de un instituto de la zona sur de Madrid, que mantenemos en el anonimato intencionalmente. Además, participa una profesora y 16 alumnos de manera activa.

Para llegar de una forma más amplia a determinar si la hipótesis se cumple, se utiliza de forma mixta varios instrumentos para triangular el estudio, que incluyen la observación, la técnica de dinámica grupal, el grupo de discusión y la entrevista en profundidad. Por tanto, se trata de una investigación de índole cualitativa, aunque también se utilizarán datos que se pueden interpretar de manera cuantitativa, a través del análisis de las fichas personales del alumnado, en las que se registra su procedencia, situación familiar, preferencias en cuanto a actividad física, etc.

La observación consiste en el análisis cualitativo del funcionamiento de la clase de Educación Física de los cuatro grupos y de las relaciones que tienen entre sí y con la profesora, los niveles de participación, la motivación, la conformación de grupos, etc. Se ha realizado durante los meses de mayo y junio, asistiendo a las dos horas semanales de Educación Física de cada grupo, lo cual supuso un tiempo total de observación semanal de entre 8 y 10 horas, teniendo en cuenta que se ha hecho observación también en los

recreos y a las fichas del alumnado, de las cuales se han obtenido datos muy importantes para el estudio. Para las observaciones se ha utilizado una tabla creada a partir de estudios realizados para establecer los efectos de la coeducación en Educación Física. Junto a eso se sumarán otros aspectos que se pretenden evaluar debido al alcance interseccional del estudio.

Relativo a las fichas del alumnado mencionadas anteriormente, se tomará nota del número de chicos y chicas que hay, el lugar de nacimiento, el origen (si sus padres son extranjeros), tipo de familia, si hay personas desempleadas en la misma, si practican algún tipo de actividad física, el rendimiento académico general y el rendimiento académico en educación física.

Las fichas de observación contemplan los siguientes ítems:

- Los alumnos y alumnas se relacionan entre sí
- Los alumnos y alumnas practican las actividades de forma mixta
- Los grupos se conforman según ordena la profesora
- Los grupos se conforman según la voluntad del alumnado
- Los grupos se conforman con criterios establecidos: chicos con chicas/chicos con chicos/chicas con chicas, grupos de inmigrantes, grupos de alumnado con mayor/menor rendimiento académico, grupo de alumnos más/menos motivados con la asignatura, grupos según el rendimiento físico/grupos según el estilo al vestir/otros.
- ¿Existencia de grupo dominante?
- ¿Este grupo realiza labor de guía/líder?
- ¿Este grupo ejerce algún tipo de extorsión o violencia?
- ¿Insultos? ¿Quién(es) los hacen?
- Clima del aula: motivación, desmotivación, indisciplina...
- Distribución del espacio y ocupación por parte del alumnado.
- Nivel de participación.
- Quiénes participan más y quiénes menos.
- Nivel de compromiso con la asignatura.
- Quiénes tienen mayor compromiso y quiénes menos.
- Relación con la profesora.
- ¿Indisciplina?

- Lenguaje de la profesora: inclusivo, sexista, autoritario, conciliador..

Para dar más fiabilidad al estudio se ha procedido a realizar dos **grupos de discusión** de 7 u 8 personas cada uno: un grupo con 2º de ESO, y otro grupo con 1º de Bachillerato. Al tener distintos rangos de edad resulta más positivo no mezclar los cursos para que nadie se cohíba por alumnado de otros grupos y así expresarse de manera más libre. Junto con eso, es interesante conocer la opinión de ambos rangos de edad, de manera que con grupos separados el clima es más agradable. La duración de cada grupo de discusión ha sido de una hora aproximadamente.

Al pedir personas voluntarias en clase para la participación, les expliqué de manera leve el motivo de estudio, cómo pueden participar y qué se va a hacer exactamente. Les informé de la necesidad de que los grupos sean equitativos en cuanto a formación, de manera que haya mismo número de alumnas y alumnos⁸.

En cuanto a los **grupos de discusión**, los temas a tratar son los siguientes:

- coeducación: percepción de igualdad de sexos en el aula
- contenidos, si son atractivos para todo el mundo
- inmigración y dificultades que puede encontrar el alumnado al llegar al centro
- nivel de adaptación del currículum para personas con diversidad funcional
- utilización de ejemplos deportivos en clase
- aceptación de personas diferentes: inmigrantes, diversidad sexual, etnia, raza, religión, clase social, diversidad funcional.
- acoso escolar o *bullying*.
- influencia de la familia en la práctica deportiva, influencia de la sociedad, influencia del sistema educativo.
- sexismo en el deporte y en educación física.

Por último, la entrevista en profundidad con la profesora responsable de este alumnado⁹, que tuvo una duración aproximada de una hora. En cuanto a los temas tratados en la **entrevista en profundidad**, se trataron los mismos que en los grupos de discusión pero haciendo preguntas directas:

⁸ Las transcripciones de los grupos de discusión se pueden encontrar en los apartados nº 5 y 6 de Anexos.

⁹ La transcripción de la entrevista se puede encontrar en el apartado nº 7 de Anexos.

- La realidad que tenemos en las aulas nos demuestra que sigue habiendo muchas desigualdades entre el alumnado, algo que se debe a diversos motivos como pueden ser el género, la clase social, el entorno familiar, etc. Tal y como está planteado el programa de educación física, ¿crees que todo el mundo puede tener igual desarrollo a través de esta asignatura?
- Hasta ahora, a través de la atención a la diversidad se pretende llegar a una igualdad en el aula. ¿Piensas que los contenidos que se tratan en educación física son totalmente inclusivos o que habría que hacer alguna adaptación?
- ¿Crees que el paradigma actual del sistema educativo sigue siendo predominantemente masculino? Por ejemplo, en Educación Física se siguen proponiendo contenidos más del gusto de los chicos?
- Es común que cuando nos encontramos con un caso que requiera especial atención este se trata haciendo modificaciones en el currículum. ¿Crees que es posible realizar una programación más inclusiva, de manera que no hubiera que realizar modificaciones?
- Existe gran parte del alumnado que puede estar viviendo o sufriendo varios niveles de discriminación e imagino que al igual que en otras asignaturas el nivel académico baja, en educación física pasa lo mismo. ¿Desde el departamento de EF se contempla esto?, ¿tiene algún plan de actuación determinado?
- ¿Se han dado muchos casos de alumnos o alumnas discriminados por su origen?, ¿se forman guetos?, ¿cómo se palian estas situaciones desde la educación física?
- Según algunos estudios la competición genera rivalidad entre el alumnado. He podido observar que a nivel general se sigue apoyando la idea de que a través del deporte se generan valores de respeto, etc, pero lo que se observa es que las competiciones generan valores negativos y que excluyen a algunas personas. ¿Qué piensas de esto?
- ¿Qué podemos hacer en consecuencia?
- En un momento en el que a nivel global existen diversa índole de problemas en las aulas como la crisis de salud debida al sedentarismo y la mala alimentación, los conflictos sociales por la falta de integración de las personas inmigrantes, la violencia de género, la homofobia, etc ¿piensas que el peso de la atención está recayendo más en un punto que en otro desde la educación física?
- El deporte genera ciertos valores y es un medio de lucha contra el sedentarismo, pero a partes iguales es un medio muy segregador por índole de sexo, de

prototipos físicos, de clase (no todo el mundo puede practicar un deporte si es caro), genera conflictos a través de la competición, etc. ¿No es razón para pensar que quizás habría que realizar actividades de otra índole en las aulas?

- ¿Las actividades extraescolares son accesibles a todo el alumnado? O hay algunos que no pueden venir por razones familiares, económicas, etc...
- Según estudios recientes, en España existe un gran nivel de sedentarismo en las aulas, ¿tiene que ver con factores que intersectan? Como por ejemplo: clase social, religión, género, prototipo físico determinado, orientación sexual... Dime cuáles de estos crees que pueden ser influyentes.
- A modo resumen, hace frente el sistema educativo a todas las necesidades que el alumnado del contexto actual requiere? ¿Cuál puede ser el aporte desde la EF?

5. Resultados

5.1 Contexto

La ciudad está conformada por 20 distritos distintos y el presente estudio se realiza en un instituto ubicado en la zona sur de Madrid. Este distrito pasó a formar parte de la capital en 1948, cuando hasta entonces este territorio lo conformaban eran dos municipios periféricos. Originariamente esta zona gozaba de numerosas parcelas y fincas donde se concentraban zonas de cultivo, por lo que la población ha sido predominantemente obrera desde sus orígenes.

Es el distrito más grande de la ciudad en número de habitantes y el que más población extranjera tiene en términos absolutos. La siguiente tabla nos muestra los datos registrados a fecha de 1 de julio de 2017.

	Nº TOTAL HABS.	Nº HABS. EXTRANJEROS
CIUDAD DE MADRID	3.191.744	405.053
NUESTRO DISTRITO	246.794	42.230
NUESTRO BARRIO	38.449	6.991

*Fuente: Ayuntamiento de Madrid. Datos de 01/07/2017

Este distrito tiene inscritos 246.794 habitantes, un 7,7 % de la población total de Madrid. En cuanto al número de habitantes extranjeros de dicho distrito, la cifra asciende a 42.230, un 17,1% del total de la población del distrito y un 10,4 % del total de la población de Madrid, lo que en términos relativos es el 5º con mayor proporción de habitantes extranjeros según el padrón municipal.



*Fuente: Ayuntamiento de Madrid (01/07/2017)



*Fuente: Ayuntamiento de Madrid (01/07/2017)

Especificando un poco más, el barrio del instituto donde se centra la investigación tiene una población de 38.449 (un 15,57% de la población total del distrito), de los cuales 6.991 son extranjeros (un 18,8% de la población del barrio). Con estas cifras se revela que el entorno del centro donde se realiza la investigación es uno de los mayores núcleos de población extranjera de la ciudad.



* Fuente: Ayuntamiento de Madrid (01/07/2017)

Resulta interesante cruzar estos datos con el número de parados de la ciudad de Madrid, los cuales se presentan en la siguiente tabla:

ÍNDICE DE DESEMPLEO			
	TOTAL	MUJERES	HOMBRES
CIUDAD DE MADRID	179.324	99.265	80.059
NUESTRO DISTRITO	16.909	9.369	7.540
NUESTRO BARRIO	3.132	1.669	1.463

*Fuente: Ayuntamiento de Madrid (01/07/2017)

Como se observa, hay una brecha de género entre el número de hombres y mujeres desempleadas, en detrimento de las mujeres. Sin embargo, en proporción la brecha es levemente menor en nuestro barrio, dado a que el porcentaje de desempleo femenino se sitúa en un 53% frente al 55% del total de la ciudad. Más tarde pasaremos a comparar los datos de las familias del alumnado participante en el estudio, para lo cual utilizaremos esta tabla.

5.2 El centro y el alumnado

El instituto es un centro público perteneciente a la Comunidad de Madrid y que actualmente oferta enseñanza obligatoria, bachillerato, Formación Profesional de Grado Medio¹⁰, Formación Profesional de Grado Superior¹¹, Formación Profesional Básica y Grupo Específico Singular (GES). Por lo tanto, es un centro con un número de alumnado muy elevado y con características socioeconómicas muy diversas.

Como ya se ha introducido anteriormente, en este estudio van a ser partícipes solamente cuatro clases, dos de 2º curso de ESO y dos de 1º curso de Bachillerato. La muestra no era muy variada en lo que a cursos se refiere, pero dada la disponibilidad que se me ofrecía en el centro, decidí que sería conveniente trabajar con estos grupos para que aportasen visiones de edades distintas, y que utilizar dos clases por grupo de edad era mucho más conveniente para ampliar la muestra.

¹⁰ Gestión administrativa, Instalaciones eléctricas y automáticas, Cuidados auxiliares de enfermería, Atención Sociosanitaria, Equipos electrónicos de consumo, Fabricación a medida e instalación de carpintería y mueble, Farmacia y Parafarmacia.

¹¹ Administración y finanzas, Desarrollo de productos electrónicos, Dietética, Prótesis dentales, Educación infantil, Secretariado, Desarrollo de productos en carpintería, Laboratorio de diagnóstico clínico, Animación socio-cultural, Integración social.

A través del análisis que se ha realizado de las fichas del alumnado he podido visualizar la situación global en la que se encuentra cada curso. La tabla con los datos se puede encontrar en los anexos (tablas 1,2, 3 y 4).

Algunos de los datos demográficos encontrados con respecto a los grupos de 2º curso de ESO, son los siguientes:

- Son 57 personas en total, de las cuales 33 son extranjeras y 39 son de origen extranjero (al número de extranjeros le sumamos aquellas personas que aunque tengan nacionalidad española son inmigrantes de segunda generación). Esto significa que el 68% del total de 2º de ESO son de origen extranjero, de los cuales el 30% son chicas y el 38% restante chicos.
- Es conveniente precisar que los países de nacimiento y de origen que encontramos en este grupo son: España, Marruecos, Rumanía, Bulgaria, China, República Dominicana, Ecuador, Venezuela y Colombia.
- Según la conformación de la familia que posee cada alumna o alumno se puede hacer una estimación del nivel de posible vulnerabilidad de cada una. Es preciso reafirmar que es una estimación ya que, dada la escasez de datos de los que se dispone, no es posible determinar el estado real de cada núcleo familiar. En estos dos grupos existen un total de 43 familias biparentales y 14 familias monoparentales, con lo que se despliega el dato de que un 25% del alumnado pertenece a una familia monoparental, con lo que se estima que el nivel de vulnerabilidad de estas personas sea mayor que el de aquellas que pertenecen a una familia biparental. De estas 14 familias monoparentales, 4 pertenecen a chicas y 10 a chicos. Cabe señalar que no se da por sentado que exista mayor vulnerabilidad por el hecho de que se trate de una familia monoparental, sino que es posible que exista una relación directa entre el número de personas que realizan un aporte económico al núcleo familiar y el bienestar del mismo. Con ello se hace una desvinculación del pensamiento heterocéntrico de que la conformación de pareja es óptima ya que hay múltiples factores en juego, como por ejemplo el salario o el número de personas que dependen de la sustentadora principal de la familia.
- Si cruzamos también el dato de miembros de la familia en situación de desempleo, esto nos puede revelar de manera más profunda si la familia

es más o menos vulnerable. De las familias biparentales, un 39% tienen algún miembro desempleado (11 chicas y 6 chicos) mientras que en solo un 5% de los casos ambas personas se encuentran desempleadas (2 chicas y ningún chico). El 56% restante goza de una situación familiar más estable económicamente a priori. En cuanto a las familias monoparentales, el 28% de las mismas se encuentra en una situación de desempleo por parte de la persona sustentadora principal. De las familias en esta situación, 1 pertenece a una chica y 3 a chicos.

- Por último, también se cruzaron los datos del origen de la familia según la situación de vulnerabilidad. Se relaciona el nivel de vulnerabilidad con el estado de desempleo, así que se considerarán las familias con algún miembro desempleado (independientemente del tipo de familia) y se cruza con el origen de la familia. Solo 4 de 57 familias tienen algún miembro desempleado son de origen español, lo que supone un 7% del total de alumnado de 2º de ESO. Mientras que 21 de las 57 familias de 2º de ESO tienen algún miembro desempleado y son de origen extranjero, un 37% del total. Las 4 familias de origen español con algún miembro desempleado pertenecen a chicas, mientras que de las 21 familias de origen extranjero con algún miembro desempleado 10 pertenecen a chicas y 11 a chicos.
- En resumen, con un breve análisis podemos detectar que existe mucha más vulnerabilidad en familias de origen extranjero que en familias de origen español, si tenemos en cuenta el país de procedencia, el número de progenitores y su estatus con respecto al empleo. Y si tenemos en cuenta la variable sexo, en 2º de ESO es mayor el número de chicos de origen extranjero que el de chicas, a pesar de que la cifra de familias de origen extranjero con algún miembro desempleado es prácticamente la misma para chicos que para chicas. Sin embargo, considerando el total de familias con mayor índice de vulnerabilidad, la cifra es mayor para las chicas: 24% del total de los grupos frente a un 22% para los chicos.
- Es evidente que carecemos de otros datos sobre las características familiares, que serían sólo posibles con entrevistas y recogidas de datos cuantitativos, que también demostrase las fortalezas u otros factores de vulnerabilidad de tales familias.. Por ejemplo, quizás hubiese sido muy útil el dato de la renta media de cada familia, pero al tratarse de un estudio de

esta envergadura no ha sido posible profundizar hasta tal nivel de análisis. Por ello es conveniente tomar estos datos con cautela.

Algunos de los datos demográficos encontrados con respecto a los grupos de 1º de Bachillerato, son los siguientes:

- Son 62 personas en total, 37 chicas y 25 chicos. De estas 62 personas, 30 extranjeros y 32 de origen extranjero (al número de extranjeros le sumamos aquellas personas que aunque tengan nacionalidad española son inmigrantes de segunda generación). Esto significa que el 52% del total de 1º de Bachillerato son de origen extranjero, de los cuales el 33% son chicas y el 19% restante chicos.
- Al igual que con el grupo anterior, conviene precisar que en este curso encontramos distintas nacionalidades y procedencias, entre las que encontramos los siguientes países: España, Ucrania, Rumanía, Marruecos, China, Uruguay, Ecuador, Colombia y Venezuela.
- En estos dos grupos existen un total de 40 familias biparentales y 22 familias monoparentales, con lo que se despliega el dato de que un 35% del alumnado pertenece a una familia monoparental, con lo que se estima que el nivel de vulnerabilidad de estas personas sea mayor que el de aquellas que pertenecen a una familia biparental. De estas 22 familias monoparentales, 15 pertenecen a chicas y 6 a chicos. Al igual que se precisó en el apartado relativo al grupo de la ESO, cabe señalar que no se da por sentado que exista mayor vulnerabilidad por el hecho de que se trate de una familia monoparental, sino que es posible que exista una relación directa entre el número de personas que realizan un aporte económico al núcleo familiar y el bienestar del mismo
- De las familias biparentales, un 32% tiene algún miembro desempleado (4 chicas y 9 chicos) mientras que en ningún caso ambas personas se encuentran desempleadas. El 68% restante de las familias biparentales goza de una situación familiar más estable económicamente a priori. En cuanto a las familias monoparentales, el 22% tiene una situación familiar en

la que la única persona sustentadora se encuentra en desempleo. En este caso se encuentran 3 chicas y 2 chicos.

- Por último, también se cruzaron los datos del origen de la familia según la situación de vulnerabilidad. Se relaciona el nivel de vulnerabilidad con el estado de desempleo, así que se considerarán las familias con algún miembro desempleado (independientemente del tipo de familia) y se cruza con el origen de la familia. Encontramos que 7 de las 62 familias tienen algún miembro desempleado son de origen español, lo que supone un 11% del total de alumnado de 1º de Bachillerato. Mientras que 11 de las 62 familias de 2º de ESO tienen algún miembro desempleado y son de origen extranjero, un 17% del total. 5 de las 7 familias de origen español con algún miembro desempleado pertenecen a chicos, mientras que 2 a chicas. Y de las 11 familias de origen extranjero con algún miembro desempleado 6 pertenecen a chicos y 5 a chicas.
- En resumen, en este grupo existe una vulnerabilidad similar en familias con algún miembro desempleado, independientemente del origen, aunque levemente mayor vulnerabilidad en las de origen extranjero. Y si tenemos en cuenta la variable sexo, en 1º de Bachillerato es mayor el número de chicos en situación de vulnerabilidad que el de chicas, sobre todo si tenemos en cuenta que en datos totales las cifras se aproximan mucho, pero que en datos relativos hay muchas más chicas que chicos en este grupo. También podríamos apuntar a que la estabilidad familiar es un dato más extendido en 1º de Bachillerato que en 2º de ESO, por lo que puede existir una correspondencia entre la consecución de estudios obligatorios y nivel económico de la familia.

Otro dato importante obtenido de las fichas del alumnado es el nivel de sedentarismo por sexo. En este sentido las cifras revelan que las chicas son más sedentarias que los chicos, aunque la brecha es mucho mayor en Bachillerato que en la ESO, con lo que se confirma la estadística a nivel nacional de que a mayor edad más sedentarismo entre chicas.

- De todo el grupo de 2º de ESO, el 38 % de las chicas practican alguna actividad física, y el 62 % se consideran sedentarias, frente al 54% de los chicos activos y el 46 % de chicos sedentarios.

- En 1º de Bachillerato los datos son los siguientes, el 27 % de las chicas son activas y el 73 % sedentarias, frente a un 60 % de chicos activos y un 40 % de chicos sedentarios.

Es importante mencionar que llama la atención el hecho de que cada año sea requisito indispensable la entrega de estas fichas de datos por parte del alumnado, cuando a efectos prácticos no se hace un aterrizaje posterior para dar utilidad a dicha información.

5.3 Currículo de Educación Física.

La profesora participante en el estudio tiene una amplia trayectoria como docente, casi treinta años en la docencia y más de veinte en este centro. Según su punto de vista, el currículo de Educación Física no ha sufrido cambios estructurales profundos, más allá de añadir ciertos requisitos a tener en cuenta para la evaluación y promoción del alumnado, competencias, etc. Ella apunta a que hoy por hoy, el atender a las necesidades o a las particularidades que el alumnado presenta es una labor que corre a cargo del azar, puesto que no forma parte ni del currículo. Al no estar contemplada la adaptación curricular al contexto, estamos dejando a la suerte de la *sensibilidad* o la habilidad del profesorado el que se elaboren programas igualitarios e inclusivos que posibiliten el desarrollo cognitivo y físico de todo el alumnado, lo cual es algo muy particular y personal cuando resulta que hasta ahora no se ha tenido formación en materia de igualdad.

Relativo a esta ausencia formativa, he realizado una búsqueda en los programas de cada una de las carreras que pueden servir de acceso a la profesión docente de secundaria y bachillerato, etapas donde se imparte la asignatura de Educación Física. Este análisis está limitado a las carreras impartidas en la Universidad Autónoma de Madrid y en la Universidad Complutense de Madrid¹², las cuales pueden ser representativas para el presente estudio ya que está localizado en la misma ciudad. De un total de 14 carreras¹³ no hay ninguna que contenga una sola asignatura obligatoria en materia de género o algún otro tipo de igualdad. En cuanto a las asignaturas de carácter

¹² A excepción del grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, que no existe en la Universidad Complutense y se han tomado los datos de la Universidad Politécnica de Madrid, y de las Ingenierías, que también pertenecen a la Universidad Politécnica.

¹³ Las carreras son: Grado en Biología, Física, Química, Geografía, Historia, Estudios Hispánicos, Ciencias y Lenguas de la Antigüedad, Bellas Artes o Creatividad Aplicada, Estudios Ingleses o Traducción e Interpretación, Matemáticas, Filosofía, Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Psicología e Ingeniería.

optativo que hagan mención a esta materia, solo aparece en un 30% de los grados, por lo que consta que no hay una concienciación del futuro profesorado. En el Master de Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional solo aparece una asignatura optativa en materia de igualdad, con lo que tampoco se garantiza la formación de los futuros docentes en este ámbito.

Con la implantación de la Ley Orgánica de Educación¹⁴ se comenzó con el paradigma de las competencias educativas, algo vigente hoy en día con el marco de la LOMCE. A través de los grupos de discusión y la entrevista en profundidad ha estado presente la polémica de la competencia con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). En ambos grupos de discusión, tanto en 2º de ESO como en 1º de Bachillerato, apuntan a que si hubiera que cambiar cosas que no les gustan de la asignatura empezarían por quitar en “Modo” y por no tener que hacer tantas actividades de forma virtual: “es como un aula virtual donde te piden trabajos y deberes”, “lo que haces tú en el deporte, luego lo tienes que resumir en el modo, tienes que resumir un tema”, “es como un aula virtual”.

La queja generalizada es que antes contaba para la nota el tiempo que dedicaras a la actividad física de forma extraescolar, cuando ahora recae todo el peso en las actividades del modo. Además, como veremos más adelante, el hecho de que sin tener en cuenta el contexto se ponga tanto énfasis en el uso de las TIC, cuando el estrato socioeconómico de muchas de las familias del alumnado de este centro no puede permitirse ni tener un ordenador en casa, supone una focalización innecesaria e injusta. Según la profesora, el instituto posibilita que quienes no tengan acceso a tecnología puedan acceder desde el centro a través de préstamo de un ordenador. El problema es que estos alumnos ya llevan desventaja con respecto a otros al no poder trabajar desde casa.

Parte importante del currículo de Educación Física es la de la Atención a la Diversidad, en la que se engloban tres grupos del alumnado con opciones a ser especialmente atendidos en correspondencia a sus necesidades. Estos grupos son el alumnado con necesidades educativas especiales, el alumnado con altas capacidades intelectuales y el alumnado con integración tardía al sistema educativo. Más adelante en el apartado correspondiente se desglosarán cada uno de ellos, pero de manera resumida, la profesora explicó que en treinta años el currículo ha cambiado bien poco:

¹⁴ LOE, Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo de Educación. BOE, 106 de 04/05/2006, pp 18-20.

(...) se siguen haciendo los mismos deportes, las mismas exigencias, de manera que vas cambiando los planteamientos, pero si al final te piden lo mismo.

Sus palabras denotan que no se tiene en cuenta para nada el contexto, que las leyes están hechas de manera sistemática para cumplir con unos estándares. Pero es un poco ilógico pensar que esos patrones de excelencia que exigen los puede alcanzar todo el alumnado por igual, sin importar la ubicación del centro de enseñanza, sin tener en cuenta otros criterios.

Siguiendo con el análisis de los resultados, pasaremos a la demanda generalizada de realizar actividades más motivantes. El grupo de 1º de Bachillerato planteó que se ofreciesen más oportunidades al diálogo, que se consensuaran las actividades a realizar. He podido establecer dos focos en este sentido de falta de motivación: uno es la programación (cómo la elaboramos en función a lo que el currículo nos ofrece); y otro es el paradigma deportivo que impera, que no concuerda con los intereses de gran parte del alumnado.

En primer lugar, sobre la programación, he observado que la profesora comenta que “en treinta y tantos años se siguen haciendo los mismos deportes, se siguen pidiendo las mismas exigencias”, pero que, en contraparte, esto es algo que la propia profesora puede cambiar. De hecho, en una parte de la entrevista ella dice que en definitiva se realizan los deportes propuestos, ya que tienen que ceñirse al espacio que el instituto les ofrece, pero ella misma plantea posteriormente que sería razonable hacer actividades más inclusivas, que hay que repensar el programa.

En segundo lugar tenemos el problema de que el paradigma en el que se sustentan mayoritariamente las clases de Educación Física es un paradigma deportivo. Esto significa que, siendo una asignatura cuyos objetivos principales están enfocados en la salud, en las relaciones sociales y el conocimiento de nuestro cuerpo, gran parte del peso recae en el deporte y sus distintas expresiones. A simple vista el deporte está categorizado como un ejercicio positivo y, si bien esos aportes a nivel físico están más que probados, a nivel social no es tan favorable si lo analizamos desde una perspectiva de género. Es una actividad reglada, construida por y para los hombres, con una elevada carga de masculinidad agresiva y generadora de valores muy negativos en tanto que quienes no cumplen con el patrón de deportista hombre, heterosexual, musculoso, competitivo, agresivo, etc. son automáticamente desplazados.

5.4 Construcción masculina del deporte.

Tal y como se ha adelantado en el epígrafe anterior, el deporte ha sido concebido en general, dada su construcción, como un ámbito netamente masculino. En el sistema educativo esto trae graves problemas en la asignatura de Educación Física puesto que existe un paradigma mayoritariamente deportivo en el programa de la asignatura. Los valores del deporte, predominantemente masculinos, hacen que exista una escisión importante entre lo masculino y lo femenino y los espacios reservados para cada uno de los sexos, por lo que en definitiva el deporte *per se* es una institución sumamente limitante. Estos límites tan marcados sostienen la idea de que el sobrepasarlos suponga casi un acto revolucionario, ya que se toma como una transgresión el hecho de desempeñar roles que se escapan de los supuestos para cada género. Algunos argumentos de las chicas participantes así lo demuestran, como estos de varias chicas de 2º de ESO, dos de origen marroquí y una de origen español: “la sociedad piensa que el deporte solo lo pueden hacer los chicos”, “la lucha por ejemplo es solo para chicos”, “si una mujer te ve [jugando al fútbol] y dice “esa chica no se qué, no se cuanto” y se lo dice a tu madre y se extiende por todas partes”.

Además es muy importante señalar que en el ámbito de la Educación Física se encuentra muy extendida esta concepción biologicista de la capacidad de chicos y chicas para realizar actividad física, algo que sirve de sustento para explicar las diferencias de actividades en función del sexo. La vertiente sociológica no ha imperado nunca en el campo de estudio del que tratamos, por lo que esta tendencia determinista en el profesorado de Educación Física hace que los planteamientos sobre lo que chicos y chicas pueden hacer, o dicho de otra forma, sobre las posibilidades de éxito de cada cual, es algo prácticamente inamovible. Esta misma idea es un hecho generalizado de forma similar sobre el aspecto de la raza, como se verá más adelante. En definitiva, dichos actos hacen que se siga produciendo una rotunda perpetuación de este patrón en el mundo de la actividad física, a veces de forma inconsciente mientras que otras se hace con total consciencia de la acción y la repercusión que tiene. Y a la vista está con los resultados obtenidos en el estudio, como por ejemplo el que la profesora sea más exigente en general con los chicos que con las chicas. En cuanto al alumnado, es cierto que existe un enfrentamiento de opiniones; hay quienes apoyan que los chicos son mejores para realizar actividad física y en contraposición quienes opinan que iguales o las chicas

mejores, por lo menos en cuanto al rendimiento en Educación Física. Pero llama la atención que en el grupo de 2º de ESO, relativo a la mayor tasa de sedentarismo en chicas y posibles motivos, algunas apuntaron a que se debía a factores biológicos, “las chicas se cansan más rápido”, o a otros esencialistas como que “el deporte no les atrae”.

Al preguntar que si el deporte es algo más masculino que femenino, el grupo de 2º de ESO responde unánimemente que es de ambos, pero al indagar un poco más ya empiezan a desentrañar la relación más afín a la masculinidad: “depende del deporte que sea es algo de chicos o de chicas”, “depende de las cosas porque por ejemplo, antes un chico podía jugar al fútbol y ahora pues una chica también puede, y así como una chica puede jugar a la comba pues un chico también puede”, “depende de lo que vea la gente, porque por ejemplo el baloncesto y el fútbol lo hemos visto también muchas chicas. Pero partidos hay más de chicos que de chicas”

Sin embargo, el grupo de 1º de Bachillerato tiene claro desde el primer momento que hay una desigualdad tremenda y una construcción en masculino: “en general el mundo del deporte ha sido muy machista siempre y, por decirlo así, muy diferenciado: hay deportes de mujeres y deportes de hombres. Si tu eras una mujer pues tenías que hacer deportes como gimnasia rítmica, baile y tal, y se veía tan mal que una mujer entrase a algún deporte de hombres”, “hay un componente histórico, desde el principio las mujeres se concebían como las personas que tenían que ocuparse de los hijos, de realizar las tareas de casa, la comida ese tipo de cosas. Y los hombres como la persona fuerte que debía proteger a la familia, y eso pues se ha transmitido a lo largo del tiempo en el deporte”.

Algo que llama la atención también son los espacios ocupados por el alumnado según su sexo, de forma que en ambos grupos los chicos abarcan la mayor parte del espacio. Alumnas de 2º de ESO reivindicaban su lugar, de hecho hay algunos chicos que quieren compartir su espacio con ellas, pero la mayoría se muestran reticentes:

a veces no nos dejan jugar los chicos porque dicen que somos chicas,

en el patio cuando jugamos nosotros yo pregunto: ¿queréis jugar? entonces ellas te empiezan a molestar quitándote el balón. Entonces yo le digo, si vas a jugar juega bien.

Esta ocupación se hace evidente también en las actividades de la clase, cómo son las chicas quienes quedan relegadas a los sitios menos visibles, ya sea en deportes de

equipo o en actividades, como escalada. En los deportes de equipo he podido observar a muchas chicas nada integradas, totalmente desmotivadas y sin participar activamente en el juego. Aquí la figura predominante es la masculina, coincidiendo también con que en el caso de las chicas que están desplazadas en la clase suelen ser de origen latino, lo cual nos puede dar indicios de varios factores que intersectan y que no se están teniendo en cuenta.

Tal y como se obtuvo de los datos del nivel de actividad y sedentarismo de los grupos participantes, las chicas son bastante menos activas que los chicos y más sedentarias. Estas cifras aumentan en 1º de Bachillerato, lo que indica que estas cifras se corresponden con la tendencia general en España¹⁵, que a medida que aumenta la edad de las chicas desciende la práctica de ejercicio físico. Esto puede deberse a lo que muchos estudios señalan como el afianzamiento de los roles y la identidad de género, a medida que se van haciendo más adultas van tomando conciencia de que ciertas actividades no van de la mano con su rol de género, y las comienzan a rechazar. Sin embargo, en las culturas occidentales está más extendida la práctica deportiva entre mujeres, por lo que en el apartado de procedencia nacional y etnicidad se tratará este tema.

También se obtiene a través de los grupos de discusión que tienen muchos más referentes deportivos masculinos que femeninos. El alumnado de 1º de Bachillerato es un poco más reflexivo, y es consciente del poder que tienen los medios de comunicación sobre el imaginario y el inconsciente colectivo, cómo reafirman los roles de género normativos. No toda la culpa es de lo que se transmite en Educación Física, de lo que no se transmite más bien, pero lo cierto es que al no aportar referentes se está invisibilizando la figura femenina en el deporte. Y si las chicas no se sienten identificadas con mujeres que hacen deporte, difícilmente accedan a esa práctica sin que suponga un acto de rebeldía. Tanto en 2º de ESO como en 1º de Bachillerato afirman que este imaginario deportivo lo aprenden en casa, o a través de los medios de comunicación, pero no en clase de Educación Física.

¹⁵ Datos obtenidos de los estudios realizados por Vázquez, Fernández y Ferro (2000)

5.5 Valores de la competición

En el epígrafe anterior ya se ha hecho una introducción sobre lo que el deporte en sí implica, algo totalmente opuesto con la actividad física. El deporte es una actividad reglada cuyo principal objetivo es la competición mientras que la actividad física es la expresión del ejercicio físico de manera libre con la consecución de diferentes objetivos: recreación, salud, socialización, etc.

Como ya se ha identificado anteriormente en el apartado del Currículo de Educación Física, el paradigma que impera en la asignatura es el deportivo vs la concepción de uno mismo, el autocuidado, la recreación, los hábitos de vida saludables, etc. Y la consecuencia directa de que el deporte predomine como forma de práctica física es que gran parte de los contenidos de la asignatura se canalicen a través de la competición. El problema aparece cuando los estudios nos han revelado que, si bien a través del deporte se generan valores de respeto y compañerismo, en las competiciones se observan comportamientos violentos y excluyentes que suponen valores muy negativos. Esto choca con la concepción que se tiene del deporte, pero la realidad es que la competición hace que afloren sentimientos muy negativos como el sexismo, el racismo y el clasismo. Quizás ese compañerismo se genera entre personas de un mismo equipo, lo cual es muy positivo. Pero siempre es de dudosa validez ese respeto que dicen que se propicia cuando es un comportamiento inducido a través del castigo: si no respetas o no cumples las reglas, recibes un castigo por parte de los árbitros.

En el caso que estamos estudiando, la profesora es clara con su opinión sobre la competición, afirma que “es una construcción muy machista” y que en clase hay que andar poniendo infinidad de reglas nuevas para que se pueda realizar una práctica competitiva sin violencia, en la que todo el mundo pueda participar. Sin embargo, es paradójico que ella la utilice de manera sistemática como recurso en clase. He podido observar cómo en una clase de 2º de ESO un chico agredía a otro en un partido de *frisbee*. La profesora parece ser consciente de que a través de la competición se generan estas situaciones y reconoce que no se ha hecho mucho trabajo respecto a una propuesta más diversa, aunque se muestra afín a un cambio en las mismas. Achaca una presión muy grande por parte de la sociedad, que pide “hacer deporte”, al mismo tiempo que lo justifica sosteniendo que “están en unas edades en las que necesitan medirse, unos más y otros menos”.

Las opiniones del alumnado son diversas, tanto en 2º de ESO como en 1º de Bachillerato. El grupo de 2º de ESO atribuye ventajas como “la motivación de querer un objetivo y te animas a hacerlo realidad”, “disfrutas”, “aprendes a perder”, etc. Pero también detectan aspectos no tan positivos como las lesiones por exceso de competición, los juicios que la gente hace según el deporte que practicas, las críticas por practicar un deporte que transgrede los roles de género que corresponden a quien lo practica y que “cuando trabajas con mucha competitividad, si te cabreas lo puedes tomar con otros”, “a veces se nos va de las manos”.

En 1º de Bachillerato comparan el funcionamiento de la sociedad con los efectos positivos que la competición puede tener, cómo las figuras de poder pueden disiparse o hacerse menos evidentes cuando se trata del trabajo en equipo, de manera que las relaciones son más horizontales. Sin embargo encuentro también cierta incoherencia en la retórica puesto que por una parte destacan aspectos positivos como este del compañerismo o el aprender a perder, mientras que por otra parte se aferran con fuerza a la parte menos amable que surge de las rivalidades y los piques, que crea enemistades.

Para terminar, apuntar que resulta curioso que ambos grupos atribuyen los comportamientos de violencia exclusivamente a chicos.

5.6 Imagen de la persona deportista.

La imagen corporal y la percepción de una misma es un aspecto muy importante a tratar en Educación Física como medio para conocerse a una misma y de esa forma vivir en equilibrio consigo y con la sociedad. Sin embargo, como he podido observar, hay parte del alumnado que permanece en la periferia por temas relativos a la imagen corporal, ya sea por sobrepeso o por falta de similitud con el ideal de persona deportista.

Me llama la atención que cuando se les pregunta por la imagen que tienen de la persona deportista y de manera generalizada en ambos grupos contestan con los atributos de un chico, cuerpos fuertes, musculosos, carácter sacrificado, borde, etc. El calificar al deportista como “borde”, quizás tiene que ver con la idea de agresividad ligada a la masculinidad. No es de extrañar puesto que la identificación histórica del deporte como un modelo específicamente masculino y con un rol social adscrito a los hombres ha hecho que se considere al sujeto masculino como el único (o el más valioso) en este

ámbito. De hecho, cuando les pregunto si las mujeres no tienen cabida en esa imagen de deportista afirman que sí, que las mujeres también. Pero lo cierto es que las mujeres se han abierto paso en el deporte imitando el modelo masculino. El referente de las mujeres deportistas han sido siempre hombres deportistas y, podemos decir que salvo excepciones, hoy día también lo sigue siendo.

La adolescencia es un periodo de grandes cambios corporales, de asumir una nueva imagen corporal y la creación de una identidad relativa a las misma. Si, como ya se ha tratado, los roles de género tienen un peso tan importante en el deporte y en la sociedad en general, en esta edad en la que las identidades empiezan a tomar más arraigo es natural pensar que una chica que quiere identificarse con lo femenino, rechace la práctica deportiva. En el imaginario colectivo el hacer deporte es sinónimo de devenir un ser musculado puesto que, como se ha explicado anteriormente, la imagen de deportista se asocia a una figura masculina. Por lo tanto es lógico que las chicas que se quieran identificar con lo opuesto a esa imagen y por tanto no estén dispuestas a hacer actividades que vayan a moldearlas con una imagen más cercana a la del hombre. En 1º de Bachillerato una chica apostilla: “el hecho de que las chicas se musculen no es que se vea feo, pero se espera más de un hombre”.

El hecho de que se tenga la concepción de una persona deportista como alguien con un cuerpo atlético y predominantemente masculino, hace que gran parte del alumnado se sienta fuera de ese patrón. Como se señaló anteriormente, durante la adolescencia el cuerpo sufre unos cambios enormes y que no suceden de forma lineal ni al mismo tiempo para todas las personas. En estas aulas encontramos, sobre todo en 2º de ESO, chicos que aún tienen aspecto físico de niños en contraposición a otros que se asemejan más a hombres. Estos chicos también tienen problemas de autoestima como he podido observar, ya que algunos sienten la necesidad de mostrarse más “hombres”, como es por ejemplo el caso de un chico marroquí de 12 años, de 2º de ESO, que continuamente tiene desavenencias con los demás. Tiene una estatura más baja que el resto de los compañeros de su edad y se ve cómo se esfuerza por destacar, pero su capacidad de frustración es muy baja.

También encontramos gran número de personas con sobrepeso, más chicas que chicos, pero en definitiva un número elevado. ¿Es casualidad que estas personas formen parte del grupo menos motivado con la asignatura, que menos compromiso tienen y que más ajenas se sienten? Es hora de pensar por qué estas personas se sienten aisladas o

al margen. Teniendo en cuenta los presupuestos que hemos nombrado anteriormente es lógico pensar que, al predominar un paradigma deportivo en una asignatura que debería centrarse más en otros asuntos más importantes, gran parte del alumnado se sienta ajeno a la imagen o la identidad imperante. Esto genera, tal y como se ha podido observar, desmotivación, desinterés, frustración y abandono. En 2º de ESO algunas chicas apuntaron a que sienten “vergüenza de no alcanzar los objetivos que se piden, de no rendir”, “ da vergüenza que te vean que no haces bien algo”.

Como se apuntó anteriormente, he podido observar un gran número de personas con sobrepeso en ambos grupos, algo que quizás tiene una relación directa con el nivel socioeconómico y acceso social a la cultura, tal y como revelan algunos estudios al respecto. La profesora está de acuerdo que en el contexto en el que estamos existen un elevado número de familias con un nivel de vulnerabilidad alto, a las que les supone menor gasto económico mantener una alimentación de menor calidad que una equilibrada, por eso de que la comida “basura” es más accesible, sacia más y cuesta menos.

5.7 Religión y deporte.

No ha sido un tema muy recurrente, sin embargo, es oportuno señalar ciertos comportamientos que se han observado y un tema que tiene relación directa con el género, la religión y el deporte. En el grupo de 2º de ESO apareció el tema de la religión, debido a que había chicas musulmanas participantes (al menos dos, no todas lo manifestaron). Al conversar sobre si el deporte tiene género, varias reivindicaban su presencia en los espacios deportivos, cosa que desde la familia les condiciona. Algunas las apoyan y otras les prohíben terminantemente hacer deporte, porque es “cosa de chicos”. Una de las chicas, musulmana, incluso llega a afirmar que “en la religión musulmana ven lo del fútbol y todo eso, dice que es cosa de chicos... que las chicas tienen que estar en casa, que no pueden hacer deporte, que solo tienen que estar en casa recogiendo y ayudando”. Las demás chicas están de acuerdo, apuntan a que es algo que depende más bien del entorno familiar, ya que a ellas sí les dejan hacer deporte, aunque afirman que a la familia no les hace gracia que se trate de deportes como el fútbol.

En el caso de chicos, cuando en clase se ha tratado el contenido de expresión corporal, la profesora afirma que hay algunos que se han negado a hacer la coreografía porque es algo opuesto a los valores de su religión. No todos los chicos musulmanes se niegan a bailar pero es algo generalizado, a pesar de que al final sea obligatorio. Estos casos, tanto los de la chica que afirma que la religión influye en la práctica deportiva como el de los chicos que se niegan a bailar porque es algo contrario a su religión, según comenta la profesora, son comportamientos directamente relacionados con el género y con los roles más o menos arraigados que determinadas culturas tienen. Lo cierto es que no se puede atribuir directamente a la religión el que se den estos comportamientos sino más bien a la carga sociocultural que, probablemente las propias religiones han provocado. Pero el rechazo por parte de chicos a realizar actividades socialmente sostenidas como femeninas es algo generalizado, tanto en practicantes de alguna religión como en ateos o no creyentes. Los propios chicos reconocen que hay deportes y actividades que son más de chicas y si lo haces pues te van a llamar maricón o te van a hacer bullying.

Por último, otro factor a tener en cuenta es el de la celebración del Ramadán. La profesora explica que durante la celebración de esta fiesta ha de tener en consideración la carga de actividades a realizar por parte del alumnado musulmán. Con lo cual se evidencia que la intersección entre religión y Educación Física se tiene en cuenta en estos casos.

5.8 Sexualidades e identidades no normativas

En el grupo de discusión de 2º de ESO comentaron que hay varios alumnos homosexuales, de los cuales solo conocí a uno. Es un chico muy motivado pero con malas notas en general, que se relaciona de forma positiva con sus compañeros aunque tiene mayor tendencia a relacionarse con las chicas. No he tenido conocimiento de otras personas que tuvieran identidades o expresiones de género no normativas.

En el grupo de discusión de 2º de ESO salió el tema de la transexualidad ligado a la posibilidad de realizar actividad física sin dificultad en cuento al acceso. Si bien es un término que la mayoría conocen, no todos tienen la certeza de lo que significa ni del alcance que tienen las restricciones en el ámbito del deporte. Todo el grupo está de

acuerdo de que independientemente de la identidad de género una persona tiene la facilidad de realizar tanto Educación Física sin problemas como deporte, lo cual no se corresponde con la realidad. Al preguntarles si podrían realizar Educación Física en ese centro responden que “poder, pueden”, lo cual no deja muy claro mucho convencimiento. De hecho una chica afirma que a las personas transexuales practicando deporte “se les vería raro”. Entiendo que quizás se está imaginando una competición deportiva, donde las categorías se dividen por sexo, en la que una chica trans compite con chicas y que, probablemente, está imaginando a una chica que fue asignada como chico en el nacimiento. Esta chica, que es de religión musulmana, no se muestra muy participativa en estos temas a pesar de que durante el resto de la conversación ha sido de las más activas.

En cualquier caso no tienen la noción de la dificultad a la que se expone una persona trans que quiere practicar deporte, ya sea por el tema competitivo en general (Federaciones, etc.) o por la presión social. Con este tema hacemos nexo a las restricciones del formato deportivo ya que excluye a un sector de la población, algo que no se tiene en cuenta desde la Educación Física.

Relativo a las sexualidades no normativas, en ambos grupos coinciden con la dificultad que el formato deportivo que conocemos presenta al colectivo LGTBI, algo con lo que la profesora también está de acuerdo. Desde 1º de Bachillerato hay un pensamiento unánime a atribuir y calificar de machistas a los comportamientos homófobos. Al preguntar en 2º de ESO que si les importaría hacer alguna actividad con alguien que tenga una orientación sexual distinta a la suya solo opinan dos, que no tienen problema. El resto no se pronunciaron, aunque la mayoría opinaron sobre el colectivo LGTBI que “sea como sea una persona, la tienes que aceptar”, que “un homosexual es como una persona más, un humano”, “es un compañero más”, “es como una persona normal”. Aunque algunos comentarios quizás denotan una retroalimentación de entornos no tan abiertos, la idea es la de aceptación a pesar de que quepa la duda si es un comentario con el que pretenden ajustarse a lo que intuyen que la profesora quiere oír. Para comprobarlo sería conveniente hacer una comparativa entre estas respuestas y las que tendrían en un escenario sin profesora.

Es llamativo que no visualicen situaciones de LGTBfobia, y sin embargo, señalan que a los chicos que no les gusta el fútbol los llaman maricas y a las chicas que les gusta el fútbol o el deporte en general, marimacho o bollera. Me consta que la profesora corta

estos comportamientos, sin embargo no se hace ninguna profundización sobre el insulto o lo que conlleva practicar tal o cual deporte, no se derriban mitos. El grupo de 2º de ESO indica que hay un compañero de clase que es gay (no se si el chico se asume como tal, pero la profesora también lo nombró a él), y que los compañeros lo insultan mucho. La profesora me comentó que cuando tienen que hacer algo de manera electiva él siempre prefiere hacer ejercicio con las chicas, evitando las actividades más bruscas.

Sin embargo, en 1º de Bachillerato dicen no visualizar situaciones de este tipo porque “en el instituto ves a personas que lo tienen más o menos asumido ya, pero en el colegio sí que se ven más estos comportamientos de acoso”. Apoyan la idea de que cuanto más pequeños, menos herramientas se tienen para hacer frente a juicios externos. A sus edades ya son capaces de practicar el deporte que más les apetezca y afrontar de las críticas. Pero se puede entender que si a edades tempranas chicos y chicas reciben el input de que están haciendo algo mal por realizar determinada actividad que transgrede los roles de género, terminen por rechazarla.

Para terminar, apuntar que me da la impresión de que los argumentos de 1º de Bachillerato chocan un poco. Por una parte dicen que en el colegio es donde más situaciones de acoso en Educación Física se dan, que en el instituto cortan cualquier comportamiento LGTBfóbico. Pero por otro lado, reconocen que existe una tendencia generalizada a discriminar a quienes no cumplen los roles de género. Con ello queda claro que en estos grupos no se hace una educación de género desde la Educación Física, pero es un tema que a la profesora le preocupa y le inquieta. Ella misma reconoce que no sabe cómo tratarlos, que es difícil detectarlos y que no tiene formación al respecto.

5.9 Diversidades funcionales y actividad física

Desde la Ley de Educación poner cuál, el número se establece que la programación docente debe dar respuesta al colectivo de alumnado que presenta necesidades educativas especiales, por lo que la programación docente debe dar cabida y respuesta a personas con estas características. Para ello se recomienda que el departamento de Educación Física sea el encargado de establecer las adaptaciones de la materia, con la máxima de que el alumnado no se quede sin realizar actividad física.

A través de la entrevista con la profesora se abordó este tema, comentando que

habitualmente, ante casos de diversidad funcional en el alumnado, no se hacen adaptaciones curriculares significativas. Se intenta que la persona haga la mayor cantidad de actividad física posible y participan en la clase con total normalidad. Apunta que, excepto casos excepcionales con los que se ha presentado la circunstancia de tener que hacer una mayor adaptación, el alumnado colabora en la inclusión y en la adaptación de la actividad.

Sin embargo, en ninguno de los grupos participantes había ninguna persona con diversidad funcional de algún tipo, por lo que no he podido establecer las relaciones que se producen. Pero al conversar con ambos grupos sobre las posibilidades o la factibilidad de que en Educación Física se pueda hacer la clase independientemente de las características de la persona, son conscientes de que a pesar de las adaptaciones y de los intentos de integración, con el formato que existe hoy por hoy de Educación Física resulta difícil que con determinadas características se pueda desarrollar una clase sin complicaciones. Al mismo tiempo es importante señalar que la tendencia del sistema educativo español ha sido la de segregar la escuela, de manera que se ha ido intentando que el alumnado con alguna diversidad funcional se matricule en centros especializados. Por tanto, es difícil encontrar casos de diversidad funcional en la escuela ordinaria, a menos que la política interna del centro lo facilite y dispongan de los medios y recursos humanos necesarios.

Para el grupo de 2º de ESO, la idea de Educación Física que tienen es muy cerrada en cuanto al tipo de actividad que se ha de hacer, por lo que al pensar en personas con diversidades funcionales están de acuerdo en que es factible, pero cambiando muchas cosas. Al final, llegaron a un consenso sobre la necesidad de hacer actividades modificadas para que todo el mundo pueda sentirse participe. Lo curioso es que la esencia de la Educación Física es la adaptación y la modificación de las actividades, la moldeabilidad, pero ellos lo ven como algo más estático.

Cuando hablaron sobre los referentes deportivos paralímpicos, excepto dos que tenían conocimiento de algunas figuras destacadas, el resto no conocían a nadie. Soy consciente de que quizás no debemos responsabilizar en exclusividad a la materia de Educación Física, pero al igual que ocurre con el deporte femenino, si no utilizamos ejemplos de personas que destacan en estas categorías, las estamos invisibilizando. Pero lo cierto es que desde la asignatura no se produce este intercambio de información.

5.10 Procedencia socioeconómica.

Fijándonos en el contexto familiar del alumnado de este centro educativo según los datos que nos proporcionan las fichas del alumnado, es evidente que buena parte de las familias no poseen las condiciones económicas para poder dar sustento a las necesidades que el sistema educativo requiere. Vamos a analizar de manera más profunda los datos aunque antes me gustaría añadir algo. En las fichas del alumnado también existe el ítem de la profesión del padre y de la madre y, aunque no he tomado estos datos para analizarlos de manera exhaustiva, se puede resumir que la mayor parte de las familias poseen profesiones que no requieren formación académica, profesiones peor valoradas y mal remuneradas. Había algunos casos de padres y madres funcionarios, y uno de una madre médica.

Tal y como se analizó con anterioridad, la situación general de las familias de los grupos participantes es diversa. Tenemos datos relativos al tipo de familia y al origen de las mismas, con lo que se cruzaron los datos y se obtuvieron resultados que nos revelan aproximadamente el número de familias que están en situación más desfavorable. Los resultados fueron los siguientes:

- En el grupo de 2º de ESO la mayoría de las familias de origen extranjero están en una situación más vulnerable que las de origen español. Atendiendo a la variable sexo, la cifra es mayor para las familias de las chicas (24% del total de los grupos frente a un 22% para los chicos).
- En el grupo de 1º de Bachillerato existe una vulnerabilidad similar en familias con algún miembro desempleado, independientemente del origen, aunque levemente mayor vulnerabilidad en las de origen extranjero. Y si tenemos en cuenta la variable sexo, en 1º de Bachillerato es mayor el número de chicos en situación de vulnerabilidad que el de chicas.
- Se determina que la estabilidad familiar es un dato más extendido en 1º de Bachillerato que en 2º de ESO, por lo que puede existir una correspondencia entre la consecución de estudios obligatorios y nivel económico de la familia.

No tenemos acceso a las rentas de las familias, pero por ejemplo me fijé en que las familias de origen extranjero suelen tener más hijos que las de origen español. Es una

tendencia generalizada a pesar de que no se disponen datos fiables, pero a raíz de los mismos podemos suponer que estas familias tienen más gastos, aumentando la vulnerabilidad en aquellas coincidentes con situaciones de desempleo o monoparentalidad o cualquier otra situación que suponga una dificultad adicional.

Como ya se explicó en la contextualización del centro, hay situaciones familiares de diversa índole, configurando un esquema variado de niveles socioeconómicos. Al ser un barrio obrero, se supone que las rentas son medias-bajas, teniendo en cuenta el número de personas inmigrantes que lo habitan y las situaciones precarias que viven muchas de las familias del alumnado. Según comenta la profesora, el centro ha estado y está muy concienciado con la problemática de la situación de muchas familias durante la crisis económica. En los momentos más graves se facilitaba desayuno a personas que no tenían la posibilidad de hacerlo en casa. Para una asignatura como Educación Física es doblemente importante que el alumnado haya tenido una ingesta calórica acorde a los requerimientos de su edad y de la actividad que desempeñan.

Otro aspecto positivo pero que es totalmente iniciativa interna es el ofrecimiento de ropa para realizar una correcta práctica deportiva. En el departamento de Educación Física existe un banco de ropa de distintas tallas para aquellas personas que no traigan la indumentaria adecuada, por el motivo que sea. Son detalles que no se suelen pensar, pero en los paradigmas deportivos actuales es casi un imperativo que, dependiendo de la práctica deportiva a realizar, se tenga que utilizar una ropa adecuada. Los adolescentes están en una edad de afianzamiento de la pertenencia al grupo y hay muchos en los que la moda es un factor muy importante. En estos grupos he podido ver cómo el factor ropa es parte de la pertenencia a un grupo, el estilo que llevan, etc. Por lo tanto se supone que aquellas personas de entornos con escasos recursos económicos también están más condicionadas, no solo a no poder seguir estas normas estéticas sino a, quizás, no tener una variedad de ropa deportiva.

Sin embargo este ítem es una cosa que el propio alumnado no suele percibir realmente como un problema, aunque imagino que estas opiniones son de quienes no tienen problemas en casa. Tanto en 2º de ESO como en 1º de Bachillerato había opiniones encontradas al respecto. Tienen el ideal deportivo de que todo el mundo tiene las mismas capacidades a priori y que, por tanto, podemos practicar cualquier tipo de actividad. Pero al cruzar el factor indumentaria, costos federativos, materiales, cuotas de práctica de dicho deporte, etc, sí que eran más conscientes de las limitaciones que existen.

Por ejemplo, las actividades extraescolares deportivas que se ofertan en el instituto sí que son accesibles para todo el mundo, por lo menos económicamente hablando. La profesora recalcó que incluso en casos de dificultad económica se hacen una especie de préstamos, pero que a nadie se le puede negar la práctica deportiva. El problema que pude observar aquí es que las actividades que se ofertan son “deportes masculinos” (fútbol, baloncesto, voleibol y judo), por lo que ya se produce un sesgo bastante grande y las chicas quedan excluidas de algún modo. Obviamente quienes hacen la planificación de la oferta no están pensando en ofrecer variedad, o simplemente dan por hecho que la mayoría del público va a ser de sexo masculino. Esto tiene un coste para las chicas, no solo porque se sigue sesgando la actividad masculina y la femenina, sino porque además al no existir una oferta de actividades apropiada muchas veces se ven obligadas a buscar dichas actividades en gimnasios o centros similares, que son mucho más caros que las actividades extraescolares. Es evidente que en el contexto que nos encontramos existen muchas familias que no se pueden permitir un gasto extra como ese. Estoy segura de que esto forma parte de los factores que hacen que haya una brecha tan grande en el índice de sedentarismo entre chicas y chicos, lo cual es reflejo de la desigualdad de hábitos entre hombres y mujeres ya que muchas chicas quedan relegadas al espacio privado (me refiero a su casa) puesto que en el público no tienen cabida.

Por último anotar el que para mí es un tema polémico, la necesidad de utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). La propia profesora me comenta que existe un número importante de alumnado que en casa no tienen acceso a ordenador ni internet y algunos que aún no tienen teléfono móvil. El hecho de que el acceso al “modo” y el trabajo a través de esta plataforma sean obligatorios hace que el alumnado que solo puede tener acceso al ordenador desde el instituto esté en desventaja con respecto al resto, sobre todo en el trabajo individual.

5.11 Diversidad de países de procedencia, etnias, razas y culturas.

Relativo a este ítem debemos empezar analizando el escenario en el que nos encontramos. La muestra de alumnado que ha participado en el proceso de observación ha sido un total de 119 personas, de las cuales el 45% son extranjeras y el 60% de origen extranjero (segunda generación). Como se puede observar, prácticamente la mitad del alumnado extranjero, pero quise hacer un análisis un poco más exhaustivo teniendo en

cuenta el origen del alumnado ya que muchos de ellos son segunda generación de inmigrantes, nacieron en España y por tanto son ciudadanos españoles. Haciendo un análisis de género, los datos no son muy distintos entre la cifra de chicas y chicos, en tres de los cuatro cursos la cifra está en torno al 50% de chicos y chicas, mientras que la cifra de extranjeros sigue la misma tendencia.

Es importante tener estas cifras en consideración al interpretar los resultados de las observaciones. En cuanto a la conformación de los grupos es un hecho generalizado que tanto en ESO como en Bachillerato tiendan a agruparse por sexo y por etnia. Menos notorio es en Bachillerato pero la tendencia es la siguiente según está recogido en las observaciones:

- En 2º de ESO encontramos grupos de chicos conformados por distintas etnias destacando magrebíes y latinoamericanos. En esta etapa existe un grupo de chicos de origen magrebí, muchos de ellos españoles, que están totalmente desmotivados, habiéndose observado comportamientos disruptivos y de desobediencia. Por ejemplo, un chico se enfadó un día durante la sesión y se negó a participar con chicas. Las chicas suelen mezclarse más entre sí aunque es cierto que se ha podido establecer una relación directa entre grupo de chicas latinas que muestran muy poca motivación con la asignatura a pesar de que tienen buen comportamiento, aunque no son participativas y no suelen relacionarse mucho con los demás. Hay personas de distinta raza, orígenes, etc. y en general, a pesar de los pequeños grupos que se formen, tienen muy buena relación entre sí, no se han detectado problemas de racismo.
- En 1º de Bachillerato encontramos la misma tendencia aunque un poco más sutil. El número de estudiantes de origen latinoamericano es el mayoritario junto con el de españoles. Hay un curso donde se observa gran cohesión entre el alumnado y otro donde hay más grupos que no se relacionan entre sí, independientemente del origen o la etnia. Las chicas inmigrantes o de origen extranjero tienen tendencia a juntarse entre sí, pero igualmente se relacionan con el resto de compañeros. Son buenas alumnas en general pero muy poco participativas y levemente implicadas en la asignatura.

Revisando la Ley Educativa actual, LOMCE, he podido observar que es objeto de la misma el atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo, dentro de los cuales se consideran aquellas personas que presentan graves carencias lingüísticas o

que presenten carencias en sus conocimientos básicos respecto a la materia. Para brindarles la atención y el apoyo necesarios se recomienda “llevar a cabo una atención diferenciada en los contenidos, en las estrategias didácticas y en la evaluación” (pp. 97896).

Por regla general, no se han observado más que dos casos de alumnos que no hablan bien la lengua, sin embargo no tengo datos sobre el tipo de apoyo que necesitan. Según he podido observar, ambos alumnos presentan comportamientos un tanto disruptivos y su rendimiento en la asignatura no es bueno. Al preguntarle a la profesora que cómo se aborda esto a nivel departamental o a nivel de centro me confirma que “estos asuntos están regulados desde el Departamento de Orientación con la PTSC, con la trabajadora social, pero no siempre tenemos conocimiento de ello”. Con esto se desvela la realidad de que, a pesar de que es visible que hay alumnos con problemas, siendo competencia del departamento de Educación Física (en este caso y según la ley), el hacer lo posible porque estos alumnos hagan las actividades programadas, ya sea por descoordinación o por falta de preparación, el problema sigue latente. Quizás sería bueno ampliar la línea para investigaciones futuras, pero creo que sería muy importante hacer partícipes a alumnas y alumnos de sus inquietudes sobre la asignatura. Si existe alumnado que no está motivado, que tienen problemas de integración, que no hablan bien la lengua, quizás sería bueno preguntarles de qué forma podríamos hacerlos participar de manera más activa en el grupo.

En cuanto a los insultos, es algo que se ha escuchado más en la ESO que en Bachillerato, pero de todas formas no es algo muy recurrente. Se da la circunstancia de que los chicos suelen insultar más y que quienes reciben los insultos suelen ser mayoritariamente de origen extranjero. Se observa cómo se utiliza el apelativo “negro” para referirse tanto a los magrebíes como a los alumnos centroamericanos. Tal y como se vio en el estado de la cuestión, según los recientes estudios de Louis Harrison y Don Belcher (2006), desde la clase de Educación Física se fomentan y se perpetúan los imaginarios colectivos de lo que cada raza puede dar de sí en el ámbito deportivo. Por ejemplo, se ha observado cómo a los chicos negros se les coloca en el punto de mira bajo la presión de que tienen que rendir más físicamente que el resto, o que los magrebíes tienen que correr más en la prueba de resistencia. Cosa que también se puede cruzar de nuevo con el género porque son los chicos quienes reciben estos inputs, no así las chicas.

A raíz de los datos obtenidos a través de las observaciones y las entrevistas también se han podido determinar la existencia de situaciones vulnerables que, dados los parámetros que rodean a estos casos unido a la intersección con factores socioeconómicos, podrían ser fuente de desmotivación, abandono, etc. y sin embargo son todo lo contrario. Por ejemplo, está el caso de un chico de origen latinoamericano cuya familia está en riesgo de exclusión social puesto que se trata de una familia monoparental, la madre es la única a cargo, está desempleada y con una enfermedad grave. Según los datos de la profesora este chico era tremendamente retraído, presentaba problemas de comportamiento, no se relacionaba con el resto de compañeros y compañeras y tenía un bajo rendimiento académico. Desde que la profesora se acercó para hablar con él y prestarle ayuda, el chico ha mostrado un cambio en su comportamiento y en su rendimiento académico. En la clase de Educación Física es con creces el alumno más motivado e implicado, y en el resto de asignaturas también ha mejorado a pesar de la dificultad familiar que tiene. Es un modo de ver que gracias al acercamiento al alumno en el escenario de Educación Física, el chico ha mejorado su situación personal y su relación con los demás.

Otro factor a tener en cuenta es el gran número de alumnado proveniente del Magreb, de los cuales la mayoría son musulmanes. La profesora comenta que, dadas las características de la celebración del Ramadán, es necesario realizar ciertos ajustes y tener en cuenta que el alumnado practicante de esta costumbre tiene unas características físicas y metabólicas que en ese momento es muy importante respetar a fin de que no haya ningún problema físico.

Tal y como se adelantó anteriormente, en las culturas occidentales está más extendida la práctica deportiva entre mujeres, lo cual es un factor que interseca con el género. En estos cursos se observa que las chicas que menos activas se muestran o que son más sedentarias son las latinas (no tengo datos de lo que les dicen en casa), pero sin embargo las chicas originarias del Magreb son bastante activas, a pesar de que en casa les ponen objeciones al que practiquen deporte.

6 Conclusiones.

Para empezar, hemos de tener en cuenta que para la creación de un currículo inclusivo es necesario que las personas a cargo de las clases de Educación Física han de tener una formación acorde para poder identificar las características que se presentan en un contexto determinado y así poder crear un programa acorde a los requerimientos de ese grupo. ¿Cómo es posible que los proyectos curriculares sean tan ambiciosos y que deleguen tanta responsabilidad en la atención al profesorado cuando es imposible que abarquen tanto sin una formación previa? Tal y como arrojan los datos relativos a la formación del profesorado en materia de género, la situación es de déficit en una gran mayoría de los estudios universitarios que sirven de acceso a la función docente. Y si nos ceñimos al profesorado de Educación Física, se comprueba que ni en la Universidad Autónoma ni en la Politécnica de Madrid se recibe formación específica ni en materia de igualdad ni en materia de género. No es así el caso del Máster de Profesorado, donde sí existe una materia optativa relativa a la temática de Igualdad, pero al ser electiva no garantiza que toda la masa del futuro profesorado tenga sensibilidad con esta perspectiva tan necesaria.

Siguiendo la misma línea, al igual que el profesorado necesita recibir formación en materia de género, el alumnado también. Es de vital importancia que tanto chicos como chicas reciban los conocimientos necesarios para entender la sociedad de una manera justa, equitativa y tal y como se presenta. De esta forma, cuando se dan casos en los que varios factores convergen y propician una situación no favorecedora para la realizar Educación Física, es bueno que el alumnado tenga las herramientas necesarias para, al menos, tener un pensamiento crítico y fortalecerse.

Otro aspecto a concluir es el del tratamiento diferenciado a chicos y chicas a pesar de la insistencia en la coeducación a través de las leyes educativas. Es parte del problema de intentar dar solución a una desigualdad sin tener formación específica al respecto por parte del profesorado, por lo que el alumnado depende absolutamente de la transmisión de conocimientos que cada profesor o profesora vaya a ofrecerles. En este instituto del sur de Madrid hemos observado cómo existe una oferta deportiva en la programación que favorece el desarrollo de los chicos, ya sea por que son actividades más “masculinas” o porque son actividades en las que prima la competición. Como ya se

ha explicado anteriormente, la competición genera una serie de valores que están en línea con los preceptos del patriarcado y, me atrevo a decir también, del capitalismo.

Profundizando un poco más en ello, el formato de Educación Física que impera hoy por hoy en el sistema educativo representa un símil a lo que el capitalismo en nuestra sociedad. De esta forma me refiero a que el capitalismo es una competición que fomenta la desigualdad y filosofía de que “unos ganan y otros pierden”. Por otra parte, gracias al poderoso entramado que lo conforma está tan bien insertado que escuchamos continuamente el pensamiento popular de que, con sus más y sus menos, vivimos bien. Que es un sistema que a pesar de ser cruel en muchas situaciones, nos permite vivir cómodamente y tiene numerosas ventajas. Pues con el deporte pasa exactamente igual. Existe el discurso perfectamente bien engranado y asumido de que el deporte es maravilloso. Todas las opiniones tratadas en el presente estudio en torno a este tema concuerdan con que es un sistema generador de sexismo, reproductor de estereotipos de género, de homofobia, de violencia, etc. Y sin embargo está sacralizado de tal forma que es inimaginable extirparlo del sistema educativo.

No se concibe la Educación Física sin el deporte dado que aún no existe la suficiente masa crítica para asentar esta problemática ni hacer un análisis objetivo de lo que este sistema aporta al alumnado en términos globales. En el presente estudio se ha comprobado cómo está idealizado el concepto de competición y cómo el deporte está vinculado a factores positivos. Sin embargo, después de indagar más sobre los efectos directos que tiene el formato de la competición se desgranar unos datos no tan positivos: las personas que no cumplen con el ideal de deportista se sienten aisladas; las chicas que no han sido socializadas en torno a la práctica deportiva (la mayoría de los grupos participantes) se sienten aisladas y ausentes durante la práctica deportiva; las personas con sexualidades no normativas no se encuentran a gusto realizando actividades en ese formato hipermasculinizado; se acosa a las chicas que practican deporte por estar rompiendo con los cánones de la feminidad.

Por lo tanto, se recomienda descartar de la Educación Física el formato competitivo, para lo cual tendría que desaparecer de las programaciones el deporte tal y como se concibe. Educación Física es una asignatura troncal en toda la etapa escolar obligatoria y en 1º de Bachillerato. Es una asignatura que abarca aspectos mucho más importantes y necesarios para la formación de una persona que la práctica deportiva, que trae más perjuicios que beneficios. Sí que estamos de acuerdo en que se promueva la actividad física como promoción de un estilo de vida saludable, del autocuidado, de la

interacción con otras personas, etc. Pero no los deportes reglados que restringen y excluyen a gran parte de la población y en este caso, del alumnado.

Se observa que las personas que permanecen en los márgenes en las clases de Educación Física son en su mayoría de origen extranjero. Es importante señalar que, aunque en los grupos de discusión se haya determinado por mayoría que la asignatura de Educación Física es integradora y que ha favorecido procesos de amistad y/o acercamiento al resto de compañeros, las personas participantes en los grupos de discusión eran de las que están muy comprometidas con la asignatura por lo que tienen un vínculo positivo con la misma. Por tanto, aunque existe diversidad de procedencias y de estratos socioeconómicos por parte de las personas integrantes de los grupos, sus experiencias son positivas. He de suponer que de algún modo no están en situaciones tan problemáticas como otras personas que no han participado.

Si bien el deporte puede servir como medio de cohesión y acercamiento para algunas personas, la conclusión de este estudio es que es un hecho más frecuente entre público masculino. Las chicas no se muestran de acuerdo al mismo nivel que los chicos en que el deporte cumpla ese papel de mediador, de medio de acercamiento ni de agente sociabilizador.

Otro aspecto a destacar como conclusión es que, tal y como se expresa el alumnado respecto a las posibilidades de realizar deporte que cada persona puede tener, es llamativo que exista la creencia generalizada de que todo el mundo puede hacer la actividad que desee, sin importar la índole de la misma. Existe la imagen global de que todo el mundo tiene los mismos derechos y las mismas oportunidades, algo que sin lugar a dudas es cierto a pesar de que, al profundizar un poco la realidad no es tan positiva. Si nos detenemos en profundizar en el tipo de actividades a las que cada cual tendría acceso de manera factible, se observa que son conscientes de las propias restricciones que cada cual puede tener según la situación económica sobre todo. Esto es algo que tiene una carga importante en la consciencia de las limitaciones de cada cual, dado a que el propio imaginario que se genera en una persona va a estar determinado por los espacios o las oportunidades a las que tiene acceso, así como por las restricciones. Dicho imaginario conforma tanto las expectativas que cada cual tiene de sí misma como su propia identidad. Por tanto, la clase social es un factor determinante en la práctica de actividad física, lo cual es muy importante tener en cuenta desde el aula de Educación Física.

En este punto es importante tener en cuenta que el factor del rendimiento físico es un determinante puesto que en el caso de que se trate de alguien con una capacidad física muy superior a la media, el Estado se haría cargo de esta persona para proporcionar becas y ayudas que posibiliten la práctica deportiva de manera profesional. Algo que sin duda tiene también una relación con los mecanismos de propaganda política y de luchas de poder entre países, dada la utilización del deporte como herramienta de visibilización de la supremacía, una relación entre la fuerza física y el poder. Sería conveniente tratar de manera más profunda todos estos aspectos que en esta investigación no se han podido abarcar de la forma más óptima, por lo cual se deja abierta la puerta a futuras líneas de investigación relativas a estos puntos.

Siguiendo el análisis de las conclusiones, en este grupo se ha de incluir al alumnado de religiones distintas al catolicismo (practicante o no), que sería la predominante en este contexto, conviviendo con personas que se declaran ateas o agnósticas. Gran parte del alumnado es musulmán y en ciertas ocasiones atribuyen ciertos comportamientos a las doctrinas de su religión o las pautas culturales de su entorno de procedencia. Aunque como ya se trató anteriormente, es algo que se da de forma generalizada independientemente de la creencia religiosa o la no creencia, dado que los chicos rechazan de manera mucho más firme la realización de actividades socialmente más vinculadas a las chicas.

Por otra parte, siguiendo la línea cultural de las situaciones que podemos encontrar contextualmente en el aula, cuando hemos observado que hay muchas chicas que no se sienten atraídas por los contenidos que se imparten y chicos que no se comprometen a realizar determinadas actividades, hay que tener presente sus posturas para la programación. Es de vital importancia dar más protagonismo al alumnado en cuanto a la participación activa en cuanto a inquietudes, es necesario preguntarse cómo se puede hacer una propuesta más inclusiva, o que no cree tales conflictos entre cierto sector del alumnado. Quizás es el momento de empezar a cambiar el paradigma actual que existe en Educación Física, sobre todo relativo a la repetición y mantenimiento de ciertos deportes y ciertos roles de género. Puede que el formar al alumnado en materia de género sea un proceso paralelo a su participación para adaptar los contenidos, de manera que la óptica desde la que proponen no sea demasiado sesgada.

Al mismo tiempo es necesario pensar si estamos occidentalizando a parte del alumnado proveniente de determinados países con culturas distintas a la nuestra puesto

que la tendencia actual siempre ha sido a considerar toda cultura distinta a la occidental como inferior a la nuestra (Vasallo, 2017 [2017] p.284). En cualquier caso, el establecer puntos de encuentro entre el alumnado, creando atmósferas en las que se sientan cómodos y seguros, es un asunto pendiente desde el aula de Educación Física, sobre todo a raíz de la creciente ola de islamofobia. Es necesario que desde clase se consigan derribar mitos en torno a las personas musulmanas y las provenientes de países del norte de África y oriente, más aún sobre el imaginario que rodea la figura de la mujer. No podemos seguir reproduciendo discursos limitantes y prácticas físicas restrictivas en torno a las mujeres de determinado origen porque resultan esencialistas y restringen la visión tanto de lo que se espera de ellas como de lo que en realidad pueden realizar.

En ninguno de los cursos participantes en esta investigación hay personas con alguna diversidad funcional diagnosticada, por lo que al no disponer de datos al respecto – más allá de su ausencia- el estudio queda un poco carente, en ese sentido. Con ánimo de intentar mejorar la producción científica sobre esta temática, queda abierta la posibilidad de investigación en la línea de la intersección de la diversidad funcional con otros factores en el ámbito de la Educación Física.

Relativo a la imagen corporal o la construcción de la imagen de una persona, aspecto muy importante a desarrollar en Educación Física, señalar que el seguir utilizando pedagogías de oposición de géneros puede dificultar al alumnado en su formación de identidad y desarrollo. Estas prácticas pedagógicas pueden resultar incómodas e insatisfactorias para personas cuyo desarrollo físico y sentido de sí mismos no se asemejan con el ideal de género de los discursos dominantes, algo que les suele ocurrir mucho más a las chicas. Pero igualmente los chicos pueden verse presionados por este discurso y verse obligados a realizar deportes que fomenten más su desarrollo muscular. Resulta importante repensar qué tipo de Educación Física se está transmitiendo cuando hay tantas personas que quedan en los márgenes, alumnado con sobrepeso o con trastornos alimentarios, entre otros. Por lo tanto, es interesante abrir la propuesta a nuevas formas de enseñanza como las Pedagogías Disruptivas, desde la que se pretende concebir un cambio en la educación, no solo a nivel del sistema sino también del profesorado y del modo en el que entendemos el proceso educativo, rompiendo con las estructuras espacio-temporales imperantes en el sistema actual.

Resulta importante aportar que en las fichas que cada año rellena el alumnado podríamos hacer más preguntas que nos permitieran tanto saber de manera más

profunda la situación de cada persona, tanto a nivel familiar como personal. A mismo tiempo sería muy conveniente hacer más participativas las clases, que la Educación Física se construyera desde el consenso entre profesorado y alumnado, atendiendo a las inquietudes de éstos puesto que son quienes al fin y al cabo van a realizar las clases. Según he podido observar, las pedagogías que se utilizan no siempre son las más favorables, tal y como apoya la profesora. Sería necesaria la aplicación de modelos más participativos, donde se fomente el descubrimiento guiado, la indagación y las formas de hacer partícipe al alumnado de su propia formación para que no sean meros reproductores de un guión.

Por tanto, es evidente que en la asignatura de Educación Física no se aplica un enfoque interseccional. Existen ciertos intentos de consecución de la igualdad y se tienen en cuenta distintos parámetros que pueden afectar al alumnado en general. A nivel del centro se tienen en cuenta muchos factores que indican que desde dentro se hace un aterrizaje de la ley educativa al contexto del centro. Y desde Educación Física se hacen grandes esfuerzos por proponer actividades más inclusivas pero la evidencia de que no se tiene en cuenta esta perspectiva es que ni la profesora ni el alumnado (sobre todo el alumnado) son conscientes de ciertas situaciones con las que conviven que son fuente de desigualdad o de opresión. Una prueba de ello es que ni las chicas ni las personas inmigrantes se sienten en posiciones de desigualdad o de inferioridad, lo cual es muy positivo por una parte ya que se sienten empoderadas y sin embargo en el aula se observa un trato distinto a chicos que a chicas.

Al existir la evidencia de que estos grupos están en una escala de poder inferior a la de la figura del hombre blanco, de origen español, heterosexual, con una situación socioeconómica estable y sin diversidades funcionales, pero no son capaces de situarse a sí mismas como entes vulnerables. Esto último, como añadido, podríamos apuntar a que es un propio fallo o inconclusión de los objetivos de la asignatura de Educación Física, puesto que parte intrínseca del autoconocimiento es la capacidad de ejercer una visión panóptica de nosotros mismos y de cómo nos proyectamos y nos situamos en la sociedad. Incluso la profesora llega a reconocer al final que no se siente con las herramientas suficientes para abarcar todos los aspectos que habría que tener en consideración a la hora de establecer este enfoque y diseñar las actividades acordes al mismo.

Como punto y final rescatar la idea de que sería recomendable elaborar herramientas capaces de determinar la aplicación de este enfoque de manera mucho más eficaz. No existe ningún instrumento ni método ni guía para el profesorado que tenga en cuenta esta perspectiva dentro del ámbito de la Educación Física, por lo que la investigación se hace muy necesaria. Para concluir dejo la puerta abierta a futuras investigaciones relacionadas con esta línea de trabajo.

7 Bibliografía

- Ainsworth, Barbara; Berry, Carolyn; Schnyder, Victoria y Vickers, Sessie (1992). Ocio, la actividad física y la condición aeróbica en adultos jóvenes afro-americanos. *Journal of Adolescent Health* vol. 13, pp. 606-612.
- Alfaro, Élida.; Bengoechea, Mercedes y Vázquez, Benilde (2010). Hablamos de deporte. En femenino y en masculino. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Apple, Michael. (1999) La presencia ausente de la raza en la reforma educativa. *Raza, Etnicidad y Educación* vol. 2, pp. 9-16.
- Arrabal, Ángel y Cabello, Carlos (2001). *De Mafalda a los Simpson. Evolución en los adolescentes de Carabanchel*. Madrid: Comunidad de Madrid.
- Ayvazo, Shiri y Shutherland, Sue. (2009). Uncovering the secrets: Homophobia in Physical Education. *Action in Teacher Education*, 31 (3): 56-69.
- Azzarito, Laura. (2009). The panopticon of physical education: pretty, active and ideally White. *Physical Education and Sport Pedagogy* 14, pp. 19-39.
- Azzarito, Laura. (2010). Future girls, transcendent femininities and new pedagogies: Toward girls' hybrid bodies?. *Sport, Education and Society* 15 (3): 261-275.
- Azzarito, Laura y Harrison, Louis (2008). "White men can't jump". Race, gender and natural athleticism. *International Review for the Sociology of Sport* 43 (4): 347-364.
- Azzarito, Laura y Katzew, Adriana (2012). Performing identities in Physical Education: (En)gendering Fluid Selves. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 81(1): 25-37.
- Azzarito, Laura. (2016). Physical Education as a site of critical inquiry: intersectional and ethnically diverse young people's issues of embodiment. *Sport & Gender – (Inter)nationale Sportsoziologische Geschlechterforschung*, vol. 59 of the Series *Geschlecht und Gesellschaft*, pp. 251-264.
- Azzarito, Laura y Solomon, Melinda (2005). A reconceptualization of physical education: The intersection of gender/race/social class. *Sport, Education and Society*, 10(1): 25-47.
- Bolívar, Antonio (1996). Non scholae sed vitae discimus: límites y problemas de la transversalidad. *Revista de Educación*, núm. 309, pp. 23-65.

- Bungum, Timothy y Vincent, Michael. (1996). La actividad física entre las adolescentes: las diferencias raciales. *Mujer en el Deporte y Actividad Física Diario*. Vol. 5, pp. 83-97.
- Butt, Kim y Pahnos, Markella (1995). ¿Por qué necesitamos un enfoque multicultural en nuestras escuelas?. *Revista de Educación Física, Recreación y Danza*. Vol. 66 núm. 1 pp. 48-53.
- Carrington, Ben; Chivers, Tristram y Williams, T. (1987). Gender, leisure and sport: a case study of young people of South Asian descent. *Leisure studies* 6: 265-279.
- Caudwell, Jane (2014). Transgender young men: gendered subjectivities and the physically active body. *Sport, education and society*, 19 (4), pp. 398-414.
- Coakley, Jay. (2004). *El deporte en la sociedad: problemas y controversias*. Boston, MA: McGrawHill.
- Cuevas, Ricardo; Pastor, Juan Carlos; Gómez, Isabel María y García, Tomás. (2010). “El tratamiento del racismo a través de la educación física: una revisión de programas de intervención”. *Ensayos*, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, Nº 25.
- Dagkas, Symeon (2016). Problematizing Social Justice in Health Pedagogy and Youth Sport: Intersectionality of Race, Ethnicity and Class. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87 (3) pp. 221-229.
- Del Amo, María Cruz (2009): “La educación de las mujeres en España. De la amiga a la Universidad”. Pp 8-22. En CEE Participación Educativa.
- Espinosa, María Ángeles; Ochaíta, Esperanza y Espinosa, Almudena (1999). La educación para la igualdad entre los géneros en Secundaria Obligatoria. Tomos I y II. Madrid: Dirección General de la Mujer de la Comunidad de Madrid.
- Evans, John y Davies, Brian (2006). Social class and physical education. *Handbook of Physical Education*, eds Kirk, D., Macdonald, D., y O’Sullivan, M., 752-755. Londres: Sage.
- Fausto Sterling, Anne (2006). *Cuerpos sexuados*. Tenerife: Melusina.
- Fitzgerald, Hayley (2006). Disability and physical education. *Handbook of Physical Education*, eds Kirk, D., Macdonald, D., y O’Sullivan, M., 752-755. Londres: Sage.
- Flecha García, Consuelo (2004): “Las Mujeres en la Historia de la Educación”. En la XXI Revista de la Educación 6, 21-34. Huelva, Publicaciones de la Universidad de Huelva.

- Flintoff, Anne; Fitzgerald, Hayley y Scraton, Sheila. (2008). The challenges of intersectionality: researching difference in physical education. *International Studies in Sociology of Education*, 18:2, 73-85.
- Harrison, Louis; Belcher, Don (2006). Race and ethnicity in physical education. En D. Kirk, D. MacDonald & M. O`Sullivan (Eds.), *Handbook of physical education* (pp. 742-751). London: Sage Editions.
- Harrison, Louis Jr.; Harrison, Keith y Moore, Leonard. (2002). afroamericano identidad racial y el deporte. *Educación Deporte y Sociedad*. Vol. 7. pp 121-133
- Harrison, Louis.(2001). Comprender la influencia de los estereotipos: Implicaciones para los afroamericanos en el deporte y la actividad física. *Misión*. Vol. 53. pp 97-114.
- Harrison, Louis Jr., Lee, Amelia y Belcher, Don. (1999). Auto-esquemas para deportes específicos y actividades físicas: la influencia de la raza y el género. *Journal of Sport ans Social Issues*. Vol. 23. pp 287- 302.
- Harrison, Louis Jr., Lee, Amelia y Belcher, Don. (1999). Raza y las diferencias en las fuentes de los estudiantes autoesquemas para el deporte y la actividad física entre los géneros. *Raza Etnicidad y Educación*. Vol. 2. pp 219-234.
- Hill, Joanne (2015). Girl's active identities: navigating othering discourses of femininity, bodies and physical education. *Gender and Education*, 27:6, 666-684.
- Ley 14/970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Publicado en BOE nº 187, de 6 de agosto de 1970, pp. 12525 a 12546.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Publicado en BOE nº 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28927 a 28942.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Publicado en BOE núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, páginas 97858 a 97921.
- Martínez-Patiño, María José (2005). Personal account: A woman tried and tested. *The lancet*, 366, S38.
- MEC (1993): Temas transversales y desarrollo curricular. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Piedra, Joaquín. (ed.) (2013). *Coeducación Física: aportaciones para una nueva cultura de género*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.
- Piedra, Joaquín. (2016). *Deporte y género: manual de iniciación*. Barcelona: INDE.

- Piedra, Joaquín. (ed.) (2013). *Géneros, masculinidades y diversidad*. Barcelona: Octaedro.
- Platero, R. Lucas. (ed.) (2012). *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada. Temas contemporáneos*. Barcelona: Bellaterra.
- Platero, R. Lucas. (2014). Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la interseccionalidad. *Quaderns de Psicologia*, vol. 16, nº1, 55-72.
- Platero, R. Lucas y Ortega, Esther (2017). *Investigación sociológica sobre las personas transexuales y sus experiencias familiares*. Madrid: Transexualia y Ayuntamiento de Madrid.
- Platero, R. Lucas; Rosón, María y Ortega, Esther (eds.) (2017). *Barbarismos queer y otras esdrújulas*. Barcelona: Bellaterra.
- Richmond, Kathleen (2004): *Las mujeres en el fascismo español. La Sección Femenina de la Falange, 1934-1959*. Alianza Editorial, Madrid.
- Ríos Hernández, Mercedes (2009) La inclusión en el área de la Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la EF y el Deporte*, nº9, 2009, 83-114.
- Rivera Sosa, Juan Manuel (2011) La Educación Física frente al reto de la atención de niños con discapacidad en la escuela regular. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, año 16, nº162, Noviembre de 2011.
- Rodríguez Teijeiro, Domingo; Martínez Patiño, María José & Mateos Padorno, Covadonga (2009). Identidad y estereotipos de la mujer en el deporte: una aproximación a la evolución histórica. *Revista de Investigación en Educación*, 2, pp.109-126.
- Santi, María Florencia (2016). *Ética de la investigación en ciencias sociales: un análisis de la vulnerabilidad en la investigación social*. Globethics.net: <http://globethics.net/publications>
- Satué Sánchez, Susana (2015) Mujer y diversidad funcional. *Anuario del Centro de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Calatayud*. Nº11, pp.229-257.
- Scraton, Sheila (1995) *Educación Física de las niñas: un enfoque feminista*. Madrid: Morata.
- Subirats, Marina y Tomé, Amparo (2007) *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.
- Tierra Orta, José (2001) Educación Física en alumnos con necesidades educativas especiales. *Revista de Educación*, nº3, 137-147. Universidad de Huelva.

- Tomé, Amparo y Rambla, Xavier (eds.) (2001) *Contra el sexismo. Coeducación y democracia en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Tomé, Amparo y Calvo, A (2008) Identidades de género. Nuevas masculinidades y nuevas feminidades en un mundo en proceso de cambio. En García Lastra, Marta; Calvo, Adelina y Susinos, Teresa (Eds.). *Las mujeres cambian la educación*. Madrid: Narcea
- Turin, Yvonne (1967) *La educación y la escuela en España de 1874 a 1902. Liberalismo y Tradición*. Ed. Aguilar, Madrid.
- Web del Ayuntamiento de Madrid: www.madrid.es
- Yuval-Davis, Nira. (2011) Power, Intersectionality and the Politics of Belonging. *FREIA Working Paper Series*, No. 75.

8. Anexos

Nº 1. Relación entre origen, tipo de familia y sexo del alumnado.

CURSO	2º ESO A		2º ESO C		1º Bach A		1º Bach B	
SEXO	CHICAS	CHICOS	CHICAS	CHICOS	CHICAS	CHICOS	CHICAS	CHICOS
TOTAL ALUMNADO	14	15	12	16	15	15	22	10
ESPAÑOLES	10	10	8	5	9	9	9	5
EXTRANJEROS	4	5	4	11	6	6	13	5
ORIGEN ESPAÑOL	6	3	4	5	8	8	9	5
ORIGEN EXTRANJERO	8	12	8	11	7	7	13	5
FAMILIA MONOPARENTAL	2	4	2	6	7	3	9	3
FAMILIA BIPARENTAL	12	11	10	10	8	12	13	8

Nº 2. Relación entre estructura de la familia, nivel de empleabilidad y sexo del alumnado.

CURSO	2º ESO A		2º ESO C		1º Bach A		1º Bach B	
SEXO	CHICAS	CHICOS	CHICAS	CHICOS	CHICAS	CHICOS	CHICAS	CHICOS
FAMILIA MONOPARENTAL EMPLEADA	1	3	2	4	6	2	7	2
FAMILIA MONOPARENTAL DESEMPLEADA	1	1	0	2	1	1	2	1
FAMILIA BIPARENTAL EMPLEADA (2)	5	8	4	7	5	3	12	7
FAMILIA BIPARENTAL EMPLEADA (1)	5	3	6	3	3	9	1	0
FAMILIA BIPARENTAL DESEMPLEADA	2	0	0	0	0	0	0	0

Nº 3. Relación entre situación laboral familiar, origen y sexo del alumnado.

CURSO	2º ESO A		2º ESO C		1º Bach A		1º Bach B	
SEXO	CHICAS	CHICOS	CHICAS	CHICOS	CHICAS	CHICOS	CHICAS	CHICOS
FAMILIA ORIGEN ESPAÑOL CON ALGÚN MIEMBRO DESEMPLEADO	3	0	1	0	2	5	0	0
FAMILIA ORIGEN EXTRANJERO CON ALGÚN MIEMBRO DESEMPLEADO	5	6	5	5	2	5	3	1

Nº 4. Relación entre nivel de actividad física y sexo del alumnado.

CURSO	2º ESO A		2º ESO C		1º Bach A		1º Bach B	
SEXO	CHICAS	CHICOS	CHICAS	CHICOS	CHICAS	CHICOS	CHICAS	CHICOS
PRACTICA ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA	6	10	4	7	4	7	6	8
SEDENTARIO/A	7	4	8	10	11	8	16	2

Nº 5. Transcripción del grupo de discusión de 2º de ESO.

M- Moderadora
J- Juno
F- Fer
B- Basquet
H- Helen
G- Grande
N- Nino
E- Elaine
Pw- Power

M- ¿Pensáis que el deporte es de chicos o de chicas?

J- De los dos.
F- De varios.
H- De ambas cosas. De personas, yo que sé!
B- Depende del deporte.
Pw- ¿Qué dices?
N- Eso no tiene nada que ver...
F- Depende de las cosas. Porque por ejemplo, antes un chico podía jugar al fútbol pues una chica también puede, y así como una chica puede jugar a la comba pues un chico también puede.
B- Depende de lo que vea la gente, porque por ejemplo el baloncesto y el fútbol lo hemos visto también muchas chicas. Pero partidos hay más de chicos que de chicas.
H- Eso es verdad. En la tele ponen mucho de chicos pero casi nada de chicas.
Pw- Y si ponen chicas son tenis y voleibol.
B- Sí, depende también, por eso os lo decía. Depende de lo que salga en la tele, porque fútbol y baloncesto salen más chicos que chicas. Pero tenis por ejemplo salen más chicas, o natación...o boomerang.
H- ¿Boomerang? (risas)
Pw- El bádminton!
(risas)
E- A mi me parece que es apto para las chicas y los chicos.

M- Entonces estáis de acuerdo en que es de chicos y chicas, pero ¿la sociedad cómo lo ve?

Pw- Al revés, que el deporte solo lo pueden hacer chicos.
F- Por ejemplo, la lucha no lo pueden hacer las chicas.
J- ¿Por qué no?
H- Por ejemplo la religión musulmana ven lo del fútbol y todo eso, dice que es cosa de chicos...
Pw-Que tienen que estar en casa!
H- Que las chicas no pueden hacer deporte, que solo tienen que estar en casa recogiendo y ayudando.

M- Pero por ejemplo, yo he visto en los Juegos Olímpicos que a pesar de que no se sabe qué religión tiene cada cual, es cierto que se ve a mujeres con hiyab en los JJOO. ¿Qué tal eso, qué puede significar?

F- Pues depende de la familia que tengas, porque hay familias más... hay gente que te prohíbe jugar

Pw- O sea, mi madre.

N- Pero depende

F- A mí sí me dejan!

H- Pues depende, porque si estoy en un partido de fútbol y solo soy yo la única chica pues normal que no me dejen.

F- A mí si me dejan

H- Porque al final me parten (¿)

F- ¿Qué te van a partir?

B- A mi madre le da igual

Es que son muy duros

Yo también puedo ser muy dura

M- Pero entonces, ¿creéis que la religión influye a la hora de practicar actividad física?

E- Sí

Pw- Sí

H- Sí

F- Sí, también la religión

B- Pero también depende de lo exigentes que son tus padres..

F- Y cómo piensan las personas

Pw- Es verdad. O sea, una mujer te ve y dice “esa chica no se qué no se cuanto” y se lo dice a tu madre y se extiende por todas partes.

B- Sí, y después son tus responsabilidades.

M- ¿Pero y en Educación Física?, que todo el mundo tiene que realizar la clase independientemente de que sea chico o chica.

Pw- Depende de la actividad!

N- Es para todos

G- Para todos igual

B- Por lo menos en clase no hacemos, no nos dicen nada en plan “el fútbol es de chicos así que id vosotros a jugar a otra cosa”

N- Lo han dicho

H - No!!

M- Vale, pero eso es porque es un deporte que es tanto como para chicos como para chicas, pero ¿dónde habéis aprendido entonces que el deporte es tanto para chicos como para chicas?

N- En el colegio

E- La familia

J- Desde que creces

G- Mi mama.

B- Con los padres

Pw- Mi hermana, mis hermanos

H- ¿Y qué te han dicho tus hermanos?

Pw-Me han dicho que no tengo que hacerle caso a mi madre, porque ella ganó seis copas en fútbol, yo también puedo conseguirlo.

M- ¿Tu madre era futbolista?

Pw- No, no, mi hermana. Mi madre ya le gustaría a mi madre.
H- Pero depende también de cómo se le da a la persona hacer ese deporte, a veces por ejemplo, si a ti se te da mal hacer fútbol ya no estás todo el rato...
B- Si se le hubiera dado bien, jugaría al fútbol.
J- Igual que yo, a mi no me gusta.
Pw- ¿El fútbol no te gusta? (con asombro)
E- A mi tampoco me gusta
B- ¡¡Este es mu' raro!!
Pw- No, no es raro
H- A mí tampoco me gusta el fútbol
F- ¿Ves?, por ejemplo hay personas que piensan que si a un chico no le gusta el fútbol...
Pw- Es que es "marica"
F- Es maricón
B- ¡No, yo no digo eso! Anda que no hay gente que no le gusta el fútbol y yo no le llamo maricón.
J- Anda, que con lo que yo hago, joder el que me diga eso (risas).(Este alumno practica lucha)

M- ¿Pero entonces se piensa que si un chico no juega al fútbol es raro?

Pw- Sí, sí. Y que si no sabe jugar al fútbol también es raro...
H- O que si una chica juega al fútbol es marimacho.
B- Sí...
Pw- Eso me lo llaman a mí
B- Es verdad, y bastante, ¿verdad Miriam?
N- Ha dicho que sí.
H- Y más mi family
G- Sufres bullying.
B- Sucede que a mí también, bueno a mí a veces me llaman marimacho, por la voz, si no no...
G- Por la voz... (risas)
N- Es que tiene la voz más grave.
B- Es que los chicos de mi clase algunos la tienen más aguda que yo y por eso.
H- Pues yo no entiendo pero acabo de descubrir que no (ríe).

M- ¿Cómo pensáis que es la persona que es buena para el deporte, así físicamente? Cómo es físicamente la imagen de una persona que es buena para los deportes.

N- A ver.
B- ¡Un poco borde!
N- No.
Ah! Que tenga fuerza, tableta de chocolate...
G- Que esté bueno.
Pw- Que no sea Nico (ríe).
B- Depende también del deporte, porque imagínate, por ejemplo los atléticos que corren...
J- Atletas
B- ¿Atletas?

M- He dicho persona y en seguida os habéis ido a la imagen de un chico

F- Claro
J- Y de todas, hay chicas que también están bien y hacen mucho deporte, se les da bien
H- Este ya... (risas)

M- Porque a ver, otra cosa que me ha llamado la atención es que antes habéis dicho algo relacionado con quién es mejor en el deporte. ¿A quiénes se les da mejor el deporte, a los chicos o a las chicas?

E- Chicos

H- Chicos

J- Los dos

N- A los dos

M- ¿En clase qué veis? En vuestra clase.

Pw- Pues más chicas que chicos

M- ¿A las chicas se les da mejor que a los chicos?

Pw- Sí, en nuestra clase sí.

F- Sí.

H- No, en nuestra clase no.

Pw- En mi clase solo se lo pasan jugando a boxeo, una herida... No hacen nada. Si hay chicos son tres o cuatro.

B- Todas las chicas hacen algo.

M- Un momento que esto es un batiburrillo, por aquí tienen alguna opinión, que por aquí no están hablando mucho y deben opinar también. Entonces me dicen que en una clase hay más chicas que hacen deporte, en otra que es al contrario.

J- Es que hay chicos...

N- Tiene que hablar ella.

J- Ah.

N- Depende de las personas.

M- ¿Y en general?, lo que veis en todo el instituto. Porque yo ahora he estado observando y he visto cómo se comporta el alumnado en el patio del recreo, quiénes juegan.

J- Y las chicas, pero las que nos quitan los balones.

B- Nosotras, pero les quitamos los balones.

M- Vosotras sois a las únicas que he visto.

B- Seremos unas cuatro o tres más.

F- Ya, pero de esas unas se sientan, luego se levantan...

B- Muy pocas, vamos.

Pw- Pero nosotras jugamos a quitar el balón, porque no nos dejan jugar.

J- ¡Eso es mentira!

Pw- Porque somos chicas...

M- A ver, que no se nos vaya, que no se nos vaya.

H- A veces no nos dejan jugar los chicos porque dicen que somos chicas.

Pw- ¿En qué?

N- Eso en el colegio

F- Mentira, que solo hacen eso para

N- En el patio cuando jugamos nosotros yo pregunto: ¿queréis jugar?. Entonces ellas te empiezan a molestar quitándote el balón. Entonces yo le digo, si vas a jugar juega bien.

Pw- No, es que a mi no me dejan jugar.

N- Yo sí te dejo jugar.

F- Es que yo soy muy traviesa!

N- ¿Quién coge el balón?

M- Oye, no se oye nada, en serio. Respetamos el turno y eso.

J- ¡Que a mí no me pegues! (dirigiéndose a una compañera).

M- Entonces, prototipo de deportista me habéis dicho primero que un chico, luego que una chica también puede ser. Pero, ¿para Educación Física es lo mismo?, porque una cosa es Educación Física y otra distinta es el deporte, lo que vemos en la tele y tal. ¿En Educación Física tiene que ser así?

B- Es que no lo he pillao.

H- Por ejemplo, a veces, cuando nosotras queremos hacer equipos de chicas contra chicos la profe nos dice que no, que tenemos...

J- Mixtos.

B- Tenemos que ser los mismos.

Pw- O sea que tiene que haber 5 chicas y 5 chicos.

M- ¿Y qué pensáis de eso?, ¿tiene sentido?

G- A veces jode, pero...

B- No, joder no jode.

F- Tiene sentido para que esté compensada la cosa.

E- Es que por ejemplo quieres ir con tus colegas...

M- ¿Algún razonamiento más?, ¿no?. Voy a pensar más preguntas, si os digo que me digáis nombres de deportistas masculinos, ¿sabéis?

F- Rafa Nadal, Cristiano Ronaldo, Messi.

Pw- Luis Suárez

J- Messi

S- Rafa Nadal

H- Djokovic

N- Usain Bolt

G- Griezmann

E- ¿De fútbol o de más deportes?

N- De más

B- Sergio Llull, Jasie Carroll, Luca Dontsi, etc

M- ¿Y chicas?

F- Ruth Beitia, Mireia Belmonte

B- Tatiana Rauski, algo así era...

N- Claudia Hernández

J- Chicas yo conozco pero no se me los nombres.

F- Teresa López.

N- Una pregunta, una pregunta, ¿qué se vea en la tele?. Porque yo te acabo de decir una que es una niña, a ver, tiene trece o catorce años. Por eso te lo digo.

M- Vale. ¿Y esto lo aprendéis en casa, en google, en la tele, aquí en Educación Física?

G- En casa.

E- Sí, en casa

J- Yo es que veo, pero es que tienen nombres húngaros o rumanos... y no me los se.

H- Yo no veo muchas chicas, la verdad.

J- En deportes cuatro sí.

M- Resulta que se han hecho estudios recientemente, en España, en el aula de EF, para determinar cuál es el nivel de práctica deportiva de chicos y chicas. Entonces el nivel de sedentarismo en chicas es mucho más alto que en chicos. ¿Por qué creéis que es?

Pw- Porque se cree que...

Los chicos van muy rápido.

Eso es mentira!

A ver, cada uno que opine lo que quiera pero de uno en uno.

H-Pues yo me cayo

Ya, tranquila.

HJ-¡Que no me des!

Hay chicas que no les gusta el deporte porque cuando alguna, no todas,

Pw- A mi sí

B- A mí me encanta

H- A mi no me atrae mucho.

J- A algunas sí...

N- ¿Queréis dejarle hablar?

H- ¡Cómeme! (risas) madre mía...

M- Oye, por favor, con respeto. Y dije que la norma era que cuando alguien hablaba había que respetar su turno de palabra. Por favor.

J- Pues que algunas se piensan que el deporte es solo para chicos pero hay otras que deciden no hacer nada porque o no pueden o porque no quieren, o porque no les da la gana.

M- Vale, eso de que “no pueden” me queda para otra pregunta de después. Pero venga, respecto a esto, ¿por qué las chicas a nivel general son más sedentarias?

E- Yo creo que los chicos hacen más deporte para estar en forma y eso, las chicas a veces hacen deporte pero como por ejemplo correr para, no sé, adelgazar o algo así.

M- ¿Y eso cómo se aprende? Porque yo tengo entendido que las chicas se fijan más en el físico pero sin embargo se observa que los chicos también, pero se suele decir que los chicos se preocupan más por su estado de salud y que por eso hacen más deporte...

F- Porque hay chicos que quieren tener más músculos, estar más buenos.

B- Eso!

M- Y las chicas, ¿no quieren estar buenas?

H- Las chicas también.

M- ¿Entonces, por qué hacen menos deporte las chicas?

Pw- Porque se cansan muy rápido.

F- No es por eso, es porque el deporte no les atrae.

H- Y da mucha pereza!

N- Pero ahí hay...

Pw- O sea que na mas que sudas

B- El deporte a algunas chicas nos atrae cuando por ejemplo estar en forma

Pw- Porque lo ves divertido

B- O porque quieres ponerte bien de salud, pues empiezas a hacer deporte, pero es otra cosa.

N- Pero la mayoría de las veces las chicas no hacen los mismos ejercicios que los chicos.

J- Yo conozco a chicas que hacen mucho más ejercicio que muchos chicos.

N- Entonces a ver, básicamente lo general es que la mayoría de las chicas lo único que hacen es correr, sentadillas, abdominales y ya está. Y bicicleta..

Pw- Yo no

N- Y en los gimnasios bicicleta estática, kick boxing, cardio box, cinta, pilates y, ¿cuál era la otra?

F- Capoeira! Lo han puesto en los gimnasios.

N- Y Pilates, ya está.

M- Pero por ejemplo, aquí en Educación Física todo el mundo tiene que hacer los mismo. Entonces, ¿por qué al final unas personas acaban haciendo unas cosas y otras?

N- Porque no tienen ganas

F- Porque hay gente que le da pereza hacer eso

H- Pues porque no te pueda atraer o no te guste.

Pw- O porque te gana el sueño.

M- ¿Y no puede ser debido a que hemos aprendido una cosas desde pequeños?

Pw- Ah sí!

N- Eso también es verdad, que desde pequeños, bueno, los profesores...

Pw- Yo creo que viene de casa, que desde allí nos dicen que el deporte es para los chicos y las chicas tienen que recoger y todo eso.

M- ¿Qué les regalan a los niños normalmente?

Pw- Un balón de fútbol

F- Coches, balón de fútbol...

M- ¿Y a las chicas no?

B- A mi sí.

H- A mi nunca me han regalado eso.

F- A mi también, una camiseta del Real Madrid...

Pw- Es verdad.

M- Vale, pero eso son casos especiales, como a mi por ejemplo, que me gustaban las muñecas y también me gustaban los balones cuando era pequeña.

Pw- A mi no me gustaban las muñecas, me gustaban solo los balones.

M- Pero claro, si a la mayoría de las chicas no les regalan balón pues no van a estar jugando a eso. ¿No? A no ser que haya chicas que tengan hermanos y jueguen con él o ellos, igual tiene que ver.

E- Pues porque a lo mejor el hermano te coge para jugar, no se.

B- Pues porque los niños pequeños copian, y entonces por ejemplo, si tienes un hermano mayor que juega al fútbol pues vas a intentar copiarle.

Pw- Intentar seguir hasta donde él.

M- Vale. Otro tema. ¿Qué pensáis de la competición?

J- ¿Pero en qué sentido?

M- ¿Competir es bueno?

J- Para mí sí.

N- Depende.

Pw- Si disfrutas y eso, sí.

N- Sí.

M- Entonces depende. A ver, quiero personas que me digan argumentos a favor y otros en contra.

J- A ver, pues te propones una meta y para conseguir esa meta tienes que competir.

N- La competición te anima más a motivarte, porque si vas a competir contra alguien que no puede y ves que no puedes...

J- Te opones.

N- Pues te vas a intentar animar para lograr ganarle.

M- Vale, ¿algo más?

E- Pero no consiste en ganar.

N- Ni perder.

J- Consiste en intentar ganar.

Pw- Consiste en intentarlo. A ver, si ganas pues bien y si pierdes pues también.

(risas)

Pw- Vas a disfrutar.

N- Depende a lo que vayas.

Pw- A conocer a más personas, no aburrirte.

F- Pero depende, porque si vas a una competición para la que llevas entrenando mucho tiempo pues no te gustaría perder, lo das todo para ganar.

Pw- Pero si pierdes tampoco pasa nada.

M- Y las personas que dijeron que dependía, ¿qué sería lo malo?, ¿qué sería lo “no tan bueno” de la competición”?

J- Pues que te vayas a un deporte y la gente te empiece, por ejemplo, vas a hacer un deporte y allí todo el mundo se lleva bien pero cuando vas fuera dicen cosas malas del deporte que haces, que no les gusta o que es una mierda (risa), o que es, a ver, que no sirve para nada, que no te va a valer para la vida.

G- También cosas malas es que cuando trabajas con mucha competitividad pues que si te cabreas pues lo puedes tomar con las otras personas.

E- Yo, a mí no me gusta la competición. A veces cuando nos tomamos las cosas muy en serio pues se nos va de las manos. Por ejemplo el fútbol, tampoco me gusta mucho porque compiten mucho y a veces se hacen daño, se lesionan y eso y a mí no me gusta.

N- Los piques.

Pw- Se pelean.

M- ¿Habéis visto conflictos aquí en el instituto debidos a la competición?

H- Sí!

N- Los hemos tenido

F- Sí, hemos visto conflictos, en el instituto.

N- Los hemos visto.

B- Pero en Educación Física no.

Pw- Aquí ahora había uno.

N- Los hemos...

B- ¡Ah, es verdad!

M- ¿Pero en Educación Física no?

B- Claro sí, en Educación Física también ha habido.

Pw- Ayer hubo uno, por boxeo.

B- Porque es que claro, empiezan a jugar, a jugar y jugar, y después cuando uno hace algo fuerte, ya el otro se pica y ¡plas! (da una palmada)

F- Pero es que estos se creen que aquí jugando así...

Pw- Que estamos “camban”(¿?)

B- Se lo toman super en serio, y después iban en broma

M- ¿Querías decir algo? Explícalo con tus palabras.

G- Que también porque puede causar violencia entre ellos.

M- O sea, eso sería un poco que crea rivalidad, ¿no?

G- Sí, un poco.

B- Un poco bastante.

M- Vale.

J- Yo he competido con gente que conozco, que peleo con ellos, y no ha pasado nada, nos hemos divertido y ya está.

H- Pero te puedes encontrar con una persona con mala leche y la toma contigo. Pues eso.

J- Pues a mi me la suda, a ver, yo le digo: esto es un deporte, ganas o pierdes.

B- Es que hay muchos muy, muy, muy competitivos.

J- Hombre, yo soy muy competitivo, lo admito. Pero si pierdo no pasa nada, has disfrutado...

N- No pasa nada pero da rabia, estar entrenando para que pierdas después...

B- Pero una cosa es intentar ganar y otra es ser muy competitivo.

J- Aunque, yo he entrenado mucho y mira como

Pw- Nosotras estamos en el equipo de baloncesto y también cuando perdemos pues no nos vamos tan picadas como las otras cuando pierden, han llegado hasta a llorar.

M- Bueno, eso sería como frustración y otros sentimientos más negativos que positivos.

H- Por lo menos lo disfrutas.

M- A ver, vamos a hablar de otra cosa, bueno no, siguiendo con esto. La competición entonces es positiva y a veces negativa, ¿creéis que en Educación Física, en la asignatura esta se fomenta más el compañerismo o la rivalidad?

Pw- Compañerismo.

G- Compañerismo.

E- Compañerismo.

N- Rivalidad.

B- Compañerismo, porque casi todo lo que hacemos es con parejas.

J- Sí.

B- En fútbol te pones con pareja, en escalada te pones con pareja, te pones puede ser que en fútbol haya más rivalidad, pero...compañerismo.

J- O en equipo

M- Y ¿habéis aprendido por ejemplo a saber que cada persona tiene un nivel, que podemos ayudar a quien menos nivel tiene...?

N- Sí.

Pw- Sí, sí hemos aprendido.

F- Porque hay gente que no se le da bien el deporte.

Pw- Y le ayudas, le intentas ayudar.

M- ¿Lo hacéis?, eso de ayudar y tal.

Pw- Sí.

B- Sí.

F- Depende también.

N- Yo nunca.

M- A ver, vamos a hablar ahora de homosexualidad.

H- Vale.

(Risas)

M- A ver qué tal. ¿Conocéis casos de homosexualidad aquí en el instituto?

B- Sí.

H- No.

Pw- Sí, yo solo conozco a una persona.

M- ¿Solo a una persona?

H- Yo no...

F- De tercero hay alguno.

N- Pero a ver, es que hay algunos que no son homosexuales pero lo parecen

Pw- Sí, es de tercero, no, es de cuarto.

B- ¿Quién?

M- Bueno, luego lo habláis. Luego determinaréis quién es, que eso no importa ahora. ¿Conocéis gente más o menos, no? Por ejemplo, en Educación Física os molestaría que una persona homosexual estuviese con vosotros en el grupo?

F- No.

B- No.

E- No

G- No.

N- No.

Pw- Para nada. Porque es como una persona más, es un humano.

J- Depende, yo por ejemplo tengo familia que son homosexuales y..

B- Y yo..

Pw- Sea como sea le tendrás que aceptar, ¿no?

J- Y hay igualmente..

E- Bueno, depende, si estás con un homosexual por ejemplo para hacer peiyeng.

B- Pero para hacer Educación Física

J- A ver, a mi me da igual. Es como un compañero, qué más da. Si tu decides lo que quieres hacer con tu vida.

N- Es un compañero.

Pw- Es un humano!

B- Es un ejemplo que pasa mucho con las chicas, por ejemplo.

N- No, eso no tiene que ser, no...

J- Es como una persona normal y ya está.

F- Es como tú.

B- Si es un homosexual no pasa nada.

M- O sea, que no os importaría que os tocara en el grupo por ejemplo una chica a la que le gustan las chicas, que se pone con vosotras de pareja en Educación Física.

Pw- No.

B- A mí me da igual.

(En este debate H no dice nada, parece ser que no está muy de acuerdo)

M- Y lo mismo digo, ¿estas cosas dónde se aprenden, en Educación Física?

J- Yo en mi casa.

Pw- En Educación Física

E- En casa y en el instituto.

G- Y en el colegio y en el instituto.

B- En la tele no.

Pw- En la tele es un poco lo contrario.

M- ¿Y en el aula de Educación Física, se habla de estas cosas?

N- Nooo.

Pw- No.

H- Pero a veces se tienen en clase

M- Porque se oyen muchos insultos, como por ejemplo:

Pw- Marica. A un niño de clase también lo insultan.

N- A Eric, se llama Eric.

M- O sea, que decimos que está todo bien, que respetamos la homosexualidad, que no nos importa, que son personas normales pero luego sin embargo se escucha continuamente el insulto “maricón” o a una chica que hace fútbol, que lo habéis dicho antes..

Pw- Marimacho

M- O bollera.

F- Tortillera.

N- Sarasa.

M- Sin embargo eso nos dice que hay algo raro ahí, ¿no? Que decimos que sí que lo aceptamos pero algo pasa. ¿Creéis que el deporte hace que la gente salga del armario fácilmente o no?

N- No. Hay algunos que sí

Pw- ¿Cómo que salir del armario?

M- Pues reconocer públicamente que tienes una orientación sexual distinta a la mayoritaria, que es la heterosexualidad.

B- Sí, hay gente que le cuesta decirlo.

F- Claro, para que la gente no se burle de ellos.

B- Hay gente hasta que cambia de físico para poder, no decirlo pero que se den cuenta.

M- Y por ejemplo, pasemos a otro asunto. ¿Sabéis qué es una persona trans?

N- Sí.

Pw- Sí.

F- Mira, por ejemplo, que ha nacido con el cuerpo de...

N- Trans.

B- Por ejemplo, un chico y se quiere convertir en una chica, pero no se convierte. Cómo cambia de físico.

Pw- O sea que te puedes operar te operas y ya está.

F- Hay veces que la gente por ejemplo, si has nacido, imagínate. Si has nacido siendo un chico pero desde pequeño te has sentido chica pues cambias, intentas hacer cosas para cambiarte, hay películas sobre eso.

H- ¿Cuál?

F- La chica danesa.

B- También está la de Dallas Buyers Club.

F- Ah sí.

M- Pues estáis puestas, pero os voy a explicar exactamente qué es una persona trans. Sería una persona que nace con un sexo determinado pero no se siente con la identidad que socialmente se asigna a ese sexo: digamos que una persona que nace con pene se siente chica, vale? Entonces no es que sea una chica en el cuerpo de un chico, sino que sería una chica que tiene pene. Vale?

N- Entonces es una chica atrapada en el cuerpo de un hombre, ¿no?.

M- No, no está atrapada. Puede que a esa persona le guste su cuerpo tal y como es. Por eso hay diferencias entre transexual y transgénero. Transexual es una persona que se opera el cuerpo, cuando transgénero no. En este caso la persona se siente a gusto con su cuerpo. Pero a ver, dicho esto, que ya os ha quedado más o menos, ¿en el deporte qué pasa con estas personas?.

F- Yo creo que no son admitidas.

N- No.

Pw- No creas que es tan raro.

J- Sí, como que...

M- ¿Podrían hacer Educación Física aquí en la clase?

B- Sí.

N- Poder pueden.

M- ¿Y deporte?

F- También.

Pw- Sí.

E- Sí.

H- Pero se les vería raro.

M- ¿Y federarse?, ¿se pueden federar?

B- Sí.

N- Claro.

F- Pero una cosa, se federarían con su origen natural. Por ejemplo sería el caso de que hay un transexual que en vez de ser chico quiere ser chica, pero a la hora de federarse tendría que ser con nombre de chico.

M- Le pondrían el sexo con el que ha nacido.

N- No, si quieres lo puedes cambiar.

F- Sí, tendría que ir con el sexo con el que ha nacido.

N- Se puede cambiar.

B- Pero cuando te federas, "te federas", no te pones, haces el DNI.

J- Yo solamente puedo decir...

M- A no ser que hayas hecho un cambio oficial y ya te cambian tu DNI y todo, en el Registro Civil. Pero normalmente, hasta que se hace esa transición, que se tarda mucho tiempo en hacerla, imaginaros: una persona trans de vuestra edad que quiere empezar a competir en atletismo porque es buenísimo y tiene la característica de que está cambiándose de sexo, para lo cual se puede tardar varios años. Se estaría perdiendo un deportista de élite porque no puede federarse con el sexo que él o ella quiere. Si nació con sexo masculino y aún no ha hecho el cambio en el Registro se tendría que federar como chico, y sin embargo ella es una chica que quiere competir con las mujeres, y probablemente está tomando hormonas bloqueadoras de la testosterona.

Pw- Pues que compita como un chico.

M- Vale, pero en ese caso, una vez que se haya hecho el cambio legal no le valdrían sus títulos anteriores.

J- Es que como ha cambiado de categoría no le valdría.

F- Pues eso está muy mal.

Pw- Pues que les diga que no, que es chica y ya está.

H- No, pero no te cambiarías, porque si has nacido chica con cuerpo de hombre pues tienes que seguir con cuerpo de hombre....

J- A no ser que cambies...

H- ...porque si compites con una mujer tú luego vas a ser más rápido.

M- Podría ser. Son unas movidas, ¿no lo habíais pensado nunca?

F- Sí, cuando salen en la tele.

J- Sí.

E- Sí.

H- Pues yo es que no me fijo en esas cosas.

M- Venga, vamos a hablar de otra cosa. ¿Creéis que todo el mundo tiene el acceso a practicar cualquier actividad física?

Pw- Sí.

F- Depende.

J- No.

N- Depende del país.

Pw- Todo depende.

J- Hay los Juegos Paralímpicos.
B- ¿Depende de qué?. ¿Qué más da?, si eres paralítico pues lo haces con los brazos. Hay gente que juega al baloncesto en silla de ruedas.
J- ¡En las Paraolimpiadas!
B- Claro, pero si no tiene brazos.
Pw- Hay gente que no tiene piernas y nada con los brazos...
B- Pero en baloncesto, si no tiene brazos...
F- Imagínate que le han cortao los brazos.
Pw- Pues juega al fútbol.
E- ¿Y cómo si está en silla de ruedas?
Pw- Pues con la cabeza.
B- Eso es depende.
Pw- ¿Depende de qué? Pues se pone unos brazos de esos ahí...
E- Pero le cuesta mucho.
G- ¿De dónde saca ese dinero?
M- ¿Os dais cuenta de una cosa?, que una cosa sería el deporte, porque según las reglas del básquet no se puede jugar con las piernas a ese deporte. Pero si estuviésemos hablando de una actividad que nosotros modificamos para hacer actividad física y poder disfrutar y pasárselo bien, una persona sin brazos podría jugar con las piernas a encestar en una canasta. Entonces eso sí podría ser.
E- ¿A encestar en una canasta con las piernas?
M- Podría ser.
N- Sí se puede.
Pw- ¿Qué vas a jugar con la cabeza apoyada?
M- Incluso podemos jugar al básquet con bicicleta.
B- Ah, puede ser.
M- Podría ser también.
B- ¿Y lanzar?
M- ¿Y creéis que una persona con algún tipo de diversidad funcional puede hacer Educación Física tal y como se hace ahora?
N- No.
E- No.
F- Le costaría.
E- Yo el año pasado, bueno no, el otro, en 6º, jugué un partido de baloncesto con las personas discapacitadas. Han cambiado reglas y eso para que sea más fácil, para nosotros y para ellos también.
B- Claro, cambian las reglas porque yo también he jugado, pero hace ya...en 5º
J- Como el voleibol también. ¿Te acuerdas cuando jugamos sentados?
N- Sí.
Pw- Ah, vóley sentados, es verdad.
N- Rosa.
M- ¿Habéis hecho eso en Educación Física?
Pw- Sí.
J- Sí.
Pw- A mi me rompieron la nariz.
M- ¿Y qué pensáis de eso? , todo el mundo puede hacer actividad física más o menos, ¿no?.
F- Sí.
B- Sí.
M- A lo mejor hay que cambiar un poquito las reglas para poder jugar.
J- Pero se puede.

M- En Educación Física entonces, una persona que sólo tenga una pierna, ¿puede aprobar la asignatura igualmente?

N- Sí.

Pw- Sí.

F- Depende, pero por ejemplo ahora al hacer la carrera de los 12 minutos...pues no se.

Pw- Andando.

F- Pero si tiene una pierna.

J- le puedes poner muletas.

B- ¿Y escalada?

Pw- Podrías poner otras normas.

G- ¿No, pero esos no, para qué?

B- Podrías cambiar un poco las normas.

Pw- Es que...

J- Algo que le cueste, como que compares

B- Excepciones, que no me salía la palabra.

Pw- Si no puede pues cogemos una silla y se ponen a jugar.

J- Yo conozco a gente que...

B- Tú conoces a todo el mundo.

J- En la Federación hay mucha gente con alguna diversidad.

M- A ver, a nivel de lo que puede costar hacer algún deporte. Pero coste económico.

F- Depende de dónde lo hagas.

M- ¿Qué pensáis de eso?, porque no es lo mismo jugar al fútbol, que aquí tenemos pistas, que ir a esquiar a Navacerrada.

F- Eso sí que cuesta, cuesta 30 euros.

H- No, Navacerrada. Cuesta más, pero nosotros fuimos como excursión.

J- El escolar, si te vas con el colegio es más barato.

B- Cuesta 60 si quieres pasar por una pista.

F- Claro, es que el año pasado fuimos a esquiar con los profes y costó 30 euros.

J- Pero luego para el alquiler de esquís y tal...

M- La cosa es: ¿todo el mundo tiene acceso a todos los deportes según la economía que tengan en casa?

J- No.

B- No.

N- No.

H- Sí.

M- ¿Y por qué hay unos deportes que son más caros y más inaccesibles?

G- Por el instrumental.

B- Por la importancia que tenga.

F- Depende si eres federado o no eres federado

J- El federado cuesta más que a lo mejor venir al instituto al fútbol, que pagas 15 euros por todo el mes, y además juegas.

E- O las personas que practican más ese deporte pues como son más populares y eso hace que cuesten menos.

M- Por ejemplo, gente que haga deportes caros como fórmula 1, tenis, que también es un deporte más caro...

Pw- ¿Cuánto cuesta?

H- Yo conozco una persona que paga 70 euros para jugar al fútbol.

M- ¿Sabéis lo que es el squash?

G- Yo lo he oído.

N- Me suena.

Pw- A mí también me suena.

M- ¿Y el pádel?

B- El pádel sí.

H- Sí.

N- No.

E- Sí.

M- ¿Golf?

Todos- Sí.

B- Yo he hecho golf.

F- Pero eso es para la gente que tiene mucho... para la gente muy rica.

Pw- Es para qué escuchad.

J- No tiene nada que ver.

M- ¿Y nosotros no podemos practicar eso?

N- Sí.

B- El minigolf.

H- Pero no somos pijas

(Risas)

G- Y bolos.

M- Pero la cosa es, ¿si yo quiero no puedo ir a eso aun no teniendo mucho dinero?

G- Depende.

E- Si tienes para pagarla sí.

M- ¿Y qué deportes son los que se ofertan aquí en el instituto?

F- Fútbol, baloncesto...

Pw- Fútbol, baloncesto y voleibol. Pero el fútbol no se puede jugar mixto.

F- Las chicas, las chicas no pueden jugar.

N- A ver, a ver. Sí pueden, lo que pasa que no les gusta.

B- Sí se puede.

F- Lo hemos intentado este año, pero nos han dicho que tenemos que llegar a 15 personas y solo somos 3.

B- Voleibol sí, pero baloncesto no y fútbol tampoco.

J- Igual que el kickboxing.

N- Sí se puede.

F- No, pero querer no quieren.

N- Pues no es culpa nuestra

B- Claro, si no te gusta ese deporte pues no vas a jugar porque no es obligación.

N- Y zumba.

F- Ay! Y pilates! Pilates hace mi madre.

M- O sea, al final me queda un poco claro que hay actividades que prefieren más las chicas y actividades que prefieren más los chicos. Pero sin embargo todo el mundo puede hacer cualquier deporte.

F- Sí.

Pw- Pero yo prefiero más el fútbol que el baloncesto.

B- Ay no, yo no. Yo llevo jugando desde hace 6 años al baloncesto.

F- Es que eso es otra cosa, que encuentres un equipo donde apuntarte.

Pw- Sí pero como las chicas son muy pijitas y eso... "que me has hecho daño", "que no se qué", "que has fallado"...(con voz cursi).

B- No, yo no soy así. A mi me hizo mucha gracia ese día cuando Miriam hizo, "no, estoy bien"!

Pw- Y cuando me caí de rodillas "bum" y reboté.

G- Yo me caigo y me levanto.

M- A ver, por ejemplo. ¿De qué forma una persona puede sentirse aislada en Educación Física, por qué?

G- Pues porque cree que no puede hacer lo mismo que los demás.

B- Por ejemplo yo ahora me siento aislada en la escalada.

Pw- ¡Si estás conmigo!

G- Puede ser por vergüenza.

M- ¿Por vergüenza?, ¿de qué?

G- Si por ejemplo me piden que haga una cosa y yo siento que no voy a ser capaz de hacerlo pues me da vergüenza.

Pw- A mi por ejemplo se me da muy mal, y subo muy alto y luego me caigo.

M- Decidme, ¿qué cambiaríais de Educación Física?

F- Los bailes.

J- Poner otros deportes, quitaría el fútbol, hacer judo.

N- Hacer cosas guapas.

E- Hacer un deporte que pueda jugar todo el mundo, que para las personas que no se le dan bien los deportes pues que hagan algo más fácil.

M- ¿Y cómo Educación Física sería más fácil o más atractiva como asignatura?

H- Sin el “modo” (la plataforma con la que trabajan)

Pw- Es verdad, sin el modo.

B- A mi me encanta... (en tono irónico)

M- ¿Qué es el modo?

B- Es como Facebook pero para estudiantes, que tienes un muro y te ponen tareas.

E- Y noticias.

G- Y te piden trabajos.

Pw- Lo que haces tú aquí, tú lo haces en deporte, y luego tienes que resumir un tema.

J- Te mandan deberes...

E- Es como un aula virtual.

M- Ya, vale. Por aquí, S nos dijo que si se hicieran actividades más asequibles para todo el mundo sería mejor, porque con lo que se hace ahora hay actividades que son muy difíciles para algunas personas y no todo el mundo puede hacerlas bien. ¿Qué pensáis de eso?

N- Pues que por ejemplo el año pasado nuestro profesor Juan Luis con él hacíamos cada semana muchas cosas diferentes.

G- Bailar...

F- Bailar zumba

N- Hacíamos body ball, tenis..

J- Hacíamos de todo, pero este año ya no.

M- ¿Y creéis que todo el mundo se lo puede pasar bien en Educación Física independientemente de si es chico o chica, de su origen, religión, su orientación sexual, etc?

E- Sí... (pero muy bajito, no se si muy convencida)

M- ¿Y eso actualmente pasa?

J- Sí (no contestan unánimemente, de hecho solo ellos dos y nada convencidos, nada efusivos).

M- Todo el mundo disfruta de Educación Física, ¿no?

Todos- No..

Pw- Hay gente que no le gusta, porque dicen que si suda “no se qué”, que si se le estropea el pelo “no se cuanto”, que si te caes y se pone a llorar...

F- Joder, si te haces daño no vas a reírte...

(Empiezan a reírse y a divagar de otros temas)

M- A ver, que os vais por las ramas. Vamos a cambiar de tema, no se conocéis algún caso. Dicen los estudios que Educación Física es la asignatura en la que más se sociabiliza.

F- ¿Qué?

N- Que se hacen más amigos.

M- Se hacen más amigos, o más enemigos...depende.

Pw- Hacemos más enemigos que amigos.

M- Por ejemplo, una persona llega nueva al instituto, ¿creéis que hay más posibilidades de que a través de Educación Física haga más amigos, de que se integre de manera más fácil?

H- No.

B- Sí, le ayudamos. Por ejemplo, puede tener uno más dificultad en hacer algo y se siente un poquito apartado.

M- ¿Y habéis visto que esta asignatura favorezca eso cuando llegan personas nuevas o no?

F- Mmmmm, no.

B- Yo creo que sí.

Pw- Yo que sé. Un poco sí, por ejemplo, si se queda él solo pues vas donde esa persona y le dices “oye, ¿quieres hacerlo conmigo?”.

H- “Hacerlo conmigo” (risas).

Pw- Pero en qué piensas!

M- ¿Sí?, ¿eso es lo que haríais o lo que de verdad se hace?

F- Lo haríamos.

Pw- ¡Yo lo hago!

N- Se hace

B- O sea, alguna vez tienes vergüenza en hacerlo.

F- Yo, a mi no me da vergüenza.

H- A mi tampoco, si eso me pasa por alto.

M- ¿Todo el mundo lleváis en este instituto desde el principio de vuestra etapa, o hay alguien que haya llegado después de 1º de ESO?

B- No, por ejemplo Lasha y Nizar.

H- Ya.

F- Nizar, si.

B- A Nizar ayer le rompieron el labio.

Pw- ¿Quién?

B- Porque se... (no se entiende)

M- Y en esos casos, ¿cómo veis que se sienten ellos?

Todos- Muy mal.

Pw- Pero es que también eso son juegos.

B- Y es que él empezó, sabes?.

Pw- Le dijo uno “oye tú, no tienes no se qué pa llegar a eso”, y dice “¿qué no, que no?”. F- Y claro, como que juegan a lucha libre y también se meten con los que no pueden.

M- Pero por ejemplo, Lasha, que es nuevo y no habla muy bien español todavía...

B- ¡Buf! Pero no es nuevo...

Pw- Lleva aquí ya unos cinco años pero no estudiaba

J- Es vago.

B- Es que algunas veces se pasa, ¿sabes?. En plan, que se junta con unos de la clase que, pues... (dando a entender que no son un grupo de gente muy buena).

Pw- Tiene unos quince años.

F- Y el pequeñito tiene 12.

M- Pero entonces, ¿creéis que esos chicos están bien integrados o no?

H- No.

B- No.

Pw- No.

M- ¿Y a qué se debe?

Pw- Mira, eso es que desde el día que vino se llevaba collejas.

B- Pero eso era para jugar.

Pw- Él se cree que eso era un juego.

M- ¿Pero le hacían bullying a él?

F- ¡No!

B- No, es que hacen un juego algunos en esta clase...

Pw- Mira, yo te doy una colleja y tú se la devuelves a otro.

B- Se la devuelves a otro mientras que a mi no, así que le das, le das y al final pues algunas veces, una vez ya se empezaron a pegar por eso.

Pw- El mismo que Moha, a Moha también...

F- ¡Ohhh, tío!

N- No te he dado fuerte, pásala que no vuelve.

B- Y empiezan a liarla, alguna vez le das muy fuerte y el otro va y se empiezan a pegar.

H- Se cabrean.

G- En clase lo han hecho otra vez y una se pelearon.

F- Casi todas las peleas son por eso.

N- Sí.

B- Vamos, que empiezan por bromas y ...

Pw- Y más en nuestra clase. Hay más sangre que personas.

M- Un momento, estas cosas dónde pasan más, ¿en el recreo, en Educación Física, en las clases?

Pw- En todas. Bueno, en Educación Física y a la hora en la que suena cuando se va el profesor.

N- Entre clases.

B- Sí.

G- En el cambio de clase.

M- Vale. Tema de bullying. En la clase de Educación Física se escuchan más insultos que en cualquier otra, ¿por qué?

F- ¿Por qué?

M- Eso digo yo...

F- Ah, por ejemplo porque

H- Porque aquí la gente se pica.

Pw- O alguna persona que no sepa hacerlo tan bien y dicen "paquete, que no se qué, que no sabes"

F- Pa no decir palabrotas se usa eso.

G- Eso por las competiciones también.

J- Porque te da vergüenza por lo que puedes hacer y por lo que no puedes hacer.

N- Porque en otra clase tú estás sentado haciendo lo que la profe te manda y no tienes que demostrar nada, y en cambio en Educación Física si tienes que hacer no se qué, por ejemplo, 30 abdominales o no se qué, pues ahí te pueden criticar. En clase solo te pueden criticar cuando haces algo mal en la pizarra...

F- Hay gente que no puede hacerlo.

J- Bueno, o cuando no haces los deberes.

N- Cuando no haces los deberes o cuando haces algo mal.

Pw- Bueno, eso da igual lo de no hacer los deberes, porque no los hace nadie...

(Risas)

B- Porque en Educación Física esperan sus habilidades y después es en plan “ah mira, este es más fuerte”, “ah, nol, no se qué” y empiezan “ah, ¿lo probamos?”. No se qué, y empiezan a hacer pues yo que se.

M- ¿Habéis visto casos de bullying?

Todos- Sí.

G- En Educación Física sí.

Pw- Yo sufría

F- ¿Ah, sí?

N- ¿Sí?

H- ¿Cuándo?

J- Yo en 6º.

Pw- Yo en 1º y 2º.

F- ¿Qué dices?

Pw- Sí, Sofía y Sandra.

F- ¡Ah! En 1º y 2º de primaria.

B- ¡Ah, de primaria!

E- Pero es primaria, no en la ESO.

Pw- Sí. Y en 4º también me lo hacían.

B- Pero era en la ESO.

M- ¿Y ahora no?

J- Pero es en ESO.

F- Yo les cogí en 2º, no en 4º. (Se refiere a que le hicieron bullying)

M- Pero a ver, no empecéis a contar batallitas, centraros más en el tema, si habéis visto o sufrido casos de bullying y a qué creéis que es debido.

Pw- Sí.

J- Sí.

N- Sí.

M- ¿Y por qué motivo?

J- Porque se creen más fuertes que tú.

N- La gente, que se cree superior a los demás.

J- A mí me lo han hecho pero al final todo ha resultado lo contrario.

M- ¿Y por racismo?

N- Eh...sí.

Pw- Sí, también.

H- Sí.

Pw- O sea, si eres morena te llaman “negra”, “no se qué”.

J- O cuando eres de otro país.

N- O te llaman inmigrante sin papeles.

B- Sí, cuando eres de otro país...

M- ¿Y lo que dijimos antes, la homofobia?

J- Es que... no tanto.

M- ¿Y el que te hagan bullying porque eres de otro país o porque tengas determinado color, influye de alguna manera en Educación Física?

H- mmmm, no.

N- A ver, puede influir.

J- Depende de cómo se lo tome la persona.

Pw- A ver, se ven algunos, como Nizar, que se desmotiva...

B- Pero tampoco es por el color, es que también hay malas influencias.

Pw- Que le llevan a otro.

J- Se van con gente que no...

Pw- O sea, por ejemplo Emilio, es mala influencia y yo voy con él. (Nico es un chico de origen centroafricano, negro. Pero lo dice de broma).

F- No es mala influencia.

H- Sí!

J- Tú vete con él..

Pw- Es un ejemplo.

N- Claro, es un ejemplo.

Pw- He dicho "por ejemplo, Emilio es mala influencia y yo me voy con él"

M- ¿Y alguien de aquí ha sentido bullying recientemente?, porque antes me habéis dicho que sí pero hace tiempo. Y bullying puede ser acoso verbal, físico y psíquico. Que te rechacen, que no te den bola...

B- Sí, por ejemplo, cuando van a hacer grupos en plan que varios capitanes eligen a estos u otros, te sientes mal cuando te eligen el último.

J- Luego quedan los peores, claro.

Pw- Te sientes mal porque sabes que eres el peor.

B- Esto ha pasado un montón.

Pw- Y te dicen "no, ese para ti que es más malo".

J- Sí, al final... (ríe).

G- Ya, eso es lo malo.

M- ¿Y no pensáis que puede ser algo feo de Educación Física?

E- Pues sí.

Pw- Sí, sí.

H- Sí.

M- Claro, pero hay que hacer equipos para competir. ¿Qué actividades se podrían hacer que no conllevaran competición per se?

G- Pues...

H- Jugar individualmente.

(Risas)

Pw- Bailar.

M- ¿Y jugar? Hacer juegos cooperativos.

E- Yo los hacía hace mucho.

G- A mi me encantaba el balón prisionero.

H- Ah siii.

E- A mi algo así como saltar la comba.

M- ¿Y cosas que tengan que ver con el autoconocimiento de vuestro cuerpo, en plan, saber entrenaros, cosas de esa no aprendéis en Educación Física?

N- Sí, un poco.

F- A veces.

E- Por ejemplo correr

M- ¿Y ejercicios así, a ver, porque Miguel hace deporte fuera, él compite y entonces supongo que conoce más cosas. Pero lo que aprendemos en Educación Física nos permite hacer actividad en nuestra casa de manera autónoma, o fuera?

F- Sí, más o menos.

M- ¿Alguien más quiere aportar algo?

Pw- Un beso muy fuerte.

Nº6. Transcripción grupo de discusión de 1º de Bachillerato.

M- Moderadora

J- Juan

C- Carlos

E- Esteban

L- Laura

Cl- Clara

Ma- Mariana

Jo- Josefino

K- Kevin

M- Para empezar, ¿conocéis referentes deportivos femeninos?

C- Yo sí, muchos. Bueno, a parte de que me gusta mucho el deporte y siempre veía mucho desde pequeño y al final, de españolas actualmente tenemos a Carolina Marín, Mireia Belmonte. ¿Cuáles más hay así de la selección española y famosas? Mmmm, bueno, nadadoras siempre hay muchas. Luego el equipo femenino de gimnasia rítmica, que últimamente ha tenido muy buenos resultados. El baloncesto femenino también...

L- Ya los ha dicho.

J- Yo una cosa que añadir, ahora campeonas de liga las del Atlético femenino de fútbol.

E- También.

C- Y también de Europa en el fútbol sala.

Jo- Cierto.

E- También.

M- ¿Y creéis que se conocen más masculinos que femeninos?

L- Sí.

E- Por desgracia sí. Sí porque referente a lo que, esto se ha dado mucho en el fútbol femenino que han ganado. Pues se ha hablado mucho sobre el fútbol que, hombre, es un mundo muy machista donde hasta hace poco no se permitía jugar al fútbol (a las mujeres), se salía de lo normal pero bueno, ahora cuando por ejemplo ese equipo ha ganado a un equipo masculino lo tachan de poco deportivo porque, por ejemplo, en algún partido que yo he ido porque yo tengo una amiga que juega en el equipo del Atlético de Madrid femenino y por ejemplo, en un partido el árbitro gritó que por qué no estaban en la cocina.

M- Ah sí, eso salió en la prensa.

E- Y eso, no solo con el fútbol.

Cl- Parece que es como también lo de, sí, el hecho de que las chicas se musculen o ese tipo de cosas que las chicas tienen forma, no es que se vea feo pero se espera más de un hombre que de una mujer.

J- Yo creo que en general el mundo del deporte ha sido muy machista siempre y muy, por decirlo así, muy diferenciado: hay deportes de mujeres y deportes de hombres. Si tu eras una mujer pues tenías que hacer deportes como gimnasia rítmica, baile y tal, y se veía tan mal que una mujer entrase a algún deporte de hombres, entre comillas, al igual que un hombre a un deporte de mujeres. Entonces yo ahí veo el gran fallo.

L- Eso es verdad y también se ve mucho en el sistema arbitral y tal, se ven muy pocas mujeres, de hecho solo he visto a una en todos los partidos y tal. También en eso pues...

C- También en eso estoy de acuerdo. Como decía J, hay un componente histórico. Desde el principio las mujeres se concebían como las personas que tenían que ocuparse de los hijos, de realizar las tareas de casa, la comida ese tipo de cosas. Y los hombres como la persona fuerte que debía proteger a la familia, y eso pues se ha transmitido a lo largo del tiempo en el deporte. Y luego a parte también hay aspectos culturales, estéticos o derivados de eso que hacen por ejemplo que se vea mal que una mujer no se depile, que una mujer se muscle para hacer halterofilia o para hacer cualquier otro deporte así de chicos.

M- Pero me llama la atención que habláis en pasado, “antes se pensaba que tal”.

¿Ahora ya no?

Jo- No, porque lo que estamos diciendo es que comenzó desde el pasado y sigue ya en los hombres.

M- O sea, ¿pensáis que sigue prevaleciendo ese patrón?

Jo- Por supuesto.

M- Que el deporte es cosa de chicos...

Jo- Por supuesto.

M- ¿Sí?

J- Yo creo que cada vez menos, yo o sea, llevo toda la vida jugando al fútbol sala e igual que antes no veías como ningún miembro del equipo de árbitros fuese una mujer y ahora veo un montón, prácticamente en todos los partidos. Ya sea el árbitro, o el juez de mesa, cualquiera o todos pueden ser una mujer. O incluso jugadoras en otras categorías y tal, o sea, yo creo que hoy en día cada vez se va normalizando más la cosa.

Cl- Pero por ejemplo en la televisión, que es un medio muy esto...de audiencia, el tiempo que dedican a las noticias deportivas de mujeres, ahora se ve más, pero el tiempo es muy

mínimo. Además quienes lo informan siempre suelen ser hombres. Ahí estaba el referente de Sara Carbonero por ejemplo antes en Telecinco y...

C- Y hay deportistas muy buenas, y es verdad que tienen menos visualización.

M- Por ejemplo, estos referentes que conocéis a nivel deportivo, ¿los conocéis a través de los MMCC o a través de Educación Física con ejemplos que os ponen?

Jo- Medios de comunicación.

L- Sí.

Cl- Sí.

L- Aunque sí que es verdad que cuando, aunque ya estuviéramos enterados nosotros sí que es verdad que se ha comentado en clase o lo que sea, pero te enteras por los medios.

M- Entonces, en caso de tener que ejemplificar alguna actividad no se usan ejemplos digamos referentes.

Jo- Normalmente vamos directamente a la práctica, directamente al ejercicio. No hablamos ni de referentes ni de nada.

J- Es decir, deporte y jugar.

M- Vale.

K- Es muy básico.

M- Bueno, pues vamos a cambiar de tema. ¿Qué imagen tenéis aproximadamente de la persona que destaca en el deporte?

K- Una persona muy sacrificada.

J- Una persona que lleva muchísimo tiempo dedicada a ese deporte específica y sobre todo mucho esfuerzo.

M- Veámoslo de otra forma, imaginaros que llega un extraterrestre y no sabe qué es un deportista y se lo tenéis que explicar. ¿Cómo lo definiríais?

L- No se, una persona que se nota que le gusta, que lo está disfrutando, que le pone esfuerzo y empeño. O sea, que le gusta.

M- ¿Y físicamente?

E- Que se note que está acostumbrado a realizar actividades físicas y que puede competir a un rendimiento alto, a la hora de correr grandes distancias...

J- Resistencia, fuerza obviamente, en todos los deportes en general necesitas eso.

C- Yo puedo dar o tengo otro concepto porque, aunque no hago deporte profesional, sí que entreno más o menos como un profesional: cuatro horas al día y seis días a la semana. Entonces te puedo decir que dependiendo del deporte se trabajan diferentes partes del cuerpo y no simplemente fuerza, que a veces es mucho más importante la técnica. Y también en otros muchos deportes tiene mucha importancia también la flexibilidad y, a parte, quitando el físico, sí que es super importante primero que te guste y segundo la constancia, tener claro que es un esfuerzo diario, que te va a llevar no se, que te quita una gran parte de la vida.

Jo- Tiene que ser una persona ya experimentada en el deporte, que haga actividad física y que disfrute haciendo ambas o por separado.

C-Si no eres consciente de la cantidad de tiempo que te quita, de pasar, aunque tú te lo pases bien, de pasar con tu familia, con tus amigos...es una vida muy sacrificada.

Cl- Parece que se está viendo como una cosa mala, pero bueno... (continua)

Jo- No.

K- No.

Cl- Si en realidad te estás formando físicamente.

L- Aunque sí que es verdad que el tiempo está ahí y eso no te lo devuelve nadie, pero no es un tiempo nulo. No es un tiempo que se desperdicie.

K- Yo tampoco...

Jo- Pero por eso mismo lo de que te tiene que gustar para que pienses que estás aprovechando el tiempo para mejorar tu condición física.

J- Y yo tampoco lo veo, como se está poniendo, como algo malo. Si más que nada, una persona que no haga deporte por ejemplo, si tú te tiras o estás más tiempo en la piscina o donde estés allí haciendo socorrismo que en tu casa, bueno (se refiere a C, porque él practica socorrismo). Pues resulta que hay otras personas que están ahí en su casa, pero probablemente hablen muchísimo menos con su familia que tú, porque están todo el día con el ordenador, o porque está todo el día fuera de casa sin hacer deporte.

L- Porque lo aprecias más.

C- Sí.

J- Yo creo que el deporte es una forma de enseñanza. Me acuerdo que vi hace poco una imagen que ponía, era un deporte que podía ser como el motociclismo o la fórmula 1, que son muy poco accesibles y muy caros, ponía en la imagen, una imagen de un car: si haces que tu hijo se aficione al mundo del motor, nunca tendrá dinero para gastárselo en drogas. Por ejemplo, y como eso pues un montón más de cosas. Si tú estás haciendo algo te quita de otras, tanto buenas como malas.

C- Y te aporta muchísimo, te aporta, como decía él, aprendes a valorar mucho más al resto de las personas, a tener respeto, compañerismo y sobre todo si son deportes de equipo... Tiene muchos puntos positivos. Y también ha mencionado una cosa J, de distintos deportes y el nivel económico, también es muy duro estar en un deporte en el que por no tener o por no ser popular, después de esforzarte y haber estado horas y horas entrenando, sabes que no vives de eso.

M- ¿Qué opináis de eso de que haya deportes que sean accesibles a todo el mundo y otros que sean como de élite social?

L- Es un poco injusto, ¿no?.

Ma- Sí...

J- Yo creo que es más fallo del mismo deporte que de otra cosa porque al principio el fútbol era igual. O sea, tú llegabas a ser profesional porque estabas en un equipo en el que tú pagabas por jugar mucho dinero que, luego lo aprovechabas pero eras tú quien pagaba ese dinero. Pero ahora es, hay más, por ejemplo en el fútbol han aumentado muchísimo las becas a equipos pequeños que simplemente están enlazados con otros más grandes y puedes ir cambiando. Hay otros deportes que directamente no existe eso, si entras vas a entrar a un grande y tienes que invertir muchísimo dinero.

M- Ya ni siquiera digo el tema de dedicarte a eso sino simplemente acceder al mundo del deporte. O sea, quiero acceder a practicar esquí, que aquí en Madrid tenemos la sierra, ¿es accesible para todo el mundo o no?.

E- No.

M- Porque en ese sentido, el fútbol sí. ¿No?

J- Sí...bueno.

L- Yo creo que tiene que ver también con cómo te lo venden. O sea, también tiene que ver que siempre te han puesto delante que es un deporte que se ve mundialmente y tal pero no se ve tanto por ejemplo la natación. No lo ponen tanto como el fútbol y ni te lo venden así.

J- Yo no solo creo eso, yo creo que más que nada, por eso he dicho antes que depende de cada deporte. Obviamente en el fútbol no vas a tener que invertir el dinero que vas a tener que invertir en deportes como el esquí, porque mientras que en el fútbol necesitas unas zapatillas cualquiera, una pelota que hayas comprado en cualquier lado y un terreno que esté liso, porque luego la portería la pintas o haces otra cosa. En el esquí necesitas unas pistas de esquí, que normalmente tienes que pagar, normalmente no, siempre tienes que pagar además el seguro de pista que te viene con el forfait, los materiales de esquí los tienes baratos y caros. A ver, yo hago esquí y me gusta muchísimo y aquí hay cosas

muy caras como en todos los deportes, en el fútbol también, que en el fútbol tienes zapatillas de 5, 10, 15 € del Decathlon o ...

Cl- O las técnicas también.

J- O zapatillas Nike de 400€. En el esquí igual pero no es el mismo gasto el que hay en el esquí aunque no sea para no dedicarte a ello como profesional. O sea, tú en el fútbol, si quieres estar a modo profesional ahí sí que hay que invertir para que el césped esté bien, haya un campo digno, una indumentaria decente, unas protecciones, unas espinilleras, unas zapatillas con las que puedas jugar bien sin caerte y sin nada, lo cual al final también repercute en la economía. En esquí, vayas a competir o no tienes que hacer una inversión grande, tienes que comprarte unos esquís, unas botas, o alquilarlos. Esquís, unas botas, el traje, las gafas y mil cosas más.

M- ¿Y los demás qué pensáis?

C- Yo ahí estoy de acuerdo. Luego hay otro factor que no se tiene en cuenta, que es el factor climático. Que hay que tener en cuenta las condiciones del país, que no es lo mismo vivir en España que vivir en Suiza para hacer esquí.

M- Pero a parte de eso, que me parece interesante vuestro planteamiento, creo que os estáis yendo más por el deporte de alto rendimiento y tal. La pregunta iba más sobre cómo para nosotros, gente que vivimos en este contexto, es de accesible practicar unos u otros deportes. Se que hay factores que inciden como que llueva más o menos, o que nieve o no si es invierno...pero esos son factores temporales. Pero la accesibilidad es algo más permanente, cómo por pertenecer a determinado contexto, por ser de cierta clase social tenemos más o menos acceso a determinados deportes. No se qué pensáis de eso. Venga, quienes no hayan hablado, que se animen.

K- Lo tengo que pensar.

Ma- Yo creo que sí, aunque a veces dependa de la estatura o yo que sé, pero de partida todos tenemos las mismas posibilidades de acceder a un deporte.

M- Bien.

K- Lo mismo digo.

Ma- O sea, debería ser así, que todos tuviésemos las mismas posibilidades.

M- Claro, eso sería maravilloso.

K- Bueno pero es que al decir que debería ser así estás diciendo que no es así.

M- Por ejemplo, hipotéticamente yo tengo un hijo, como madre soltera, y mi hijo me dice “quiero jugar al golf”. Busco un club de golf, mi hijo tiene físicamente toda la disponibilidad para jugar, pero al informarme de la cuota de acceso al club veo que el precio no es tan asequible para mí.

Ma- Bueno, ahí ya si estamos hablando de un factor económico pues ahí ya sí.

M- Es la cosa, hay deportes que son más caros que otros. ¿Por qué? Ya sea por la infraestructura, el material, o lo que sea que lo haga un deporte más de élite, más sectario.

J- También influye mucho la familia. Si tú tienes una, o sea, influye muchísimo si tú tienes un padre o una madre que les guste tanto el deporte porque desde pequeño te van a enseñar a hacer eso. Yo de no ser por mi padre por ejemplo creo que no habría esquiado en mi vida.

M- ¿Qué creéis que influye más para que os guste el deporte, la familia o lo que aprendéis en Educación Física?

E- La familia.

Jo- Yo creo que la familia.

L- No.

Jo- En realidad son ambos.

Ma- Sí.

Jo- Son ambos pero lo primero es la familia.

L- La familia primero, claro.

Jo- Es que pasas más tiempo con ellos quieras o no. Y somos como esponjas, pues lo que nos enseñan ellos pues luego se nos queda.

M- Vale.

C- Para mí los medios, porque si tú te fijas en las noticias te hablan de tres deportes contados y algunas noticias sueltas de otros. Entonces hay muchísimo desconocimiento.

Cl- Parece que si no te informas por ti mismo, si no vas más allá de lo que te venden, te quedas ahí con cuatro deportes básicos.

E- Sí. Es que te quedas ahí.

J- Pero es que eso ha pasado toda la vida. Aquí la fórmula 1 no se conocía hasta que no llegó Alonso y “¡ostras Alonso!”.

Cl- Claro.

J- Ahora con la “indi” lo mismo, como Alonso va a ir, todos “¡ostras!”.

C- La marca España.

J- Claro.

M- Entonces los medios influyen mucho y la familia también, pero ¿el abanico que se puede presentar en Educación Física tanto de actividades o de opciones para hacer influye también?

Cl- También depende del nivel económico que tenga cada centro, porque si el centro no tiene dinero para comprar material de hockey, tú no jugarás al hockey y a lo mejor no sabrás si te gusta o no practicarlo aunque luego leas y digas “uy, esto me puede interesar”.

J- O que el mismo centro puede tener dinero para comprarte un casco o dos, o tres, o quince. Pero luego, ¿dónde los metes?. O yo que sé o cualquier cosa.

Cl- Claro, claro.

C- De todas formas yo creo que aunque no tengamos mucho material, yo veo a los niños desde pequeñitos poniendo dos piedras para jugar al fútbol y si queremos...

J- Pero depende del deporte.

C- Si queremos también que otros deportes salgan a la luz se pueden buscar fórmulas para que la gente los conozca y se puedan interesar por ellos aunque no haya material suficiente...

J- Por ejemplo, el caso que has dicho antes del golf. Intentemos hacer lo mismo que con el fútbol, cogemos un palo y una piedra y empezamos a darle ahí.

Jo- Mi abuelo hacía eso.

(Risas)

M- Se podrían aprender ciertas cosas como la técnica o ciertas cosas. La cosa es que no se cómo lo pensáis vosotros, pero tenemos datos de que en España el nivel de sedentarismo en chicas es mucho más alto que en chicos. Cuando les preguntamos el por qué, que igual vosotros y vosotras os podéis imaginar, resulta que el deporte tal y como se concibe es algo más masculino tal y como decíamos antes. Entonces hay muchas chicas que no se sienten a gusto realizando deporte, o chicos que no cumplan con un patrón tan masculino.

L- Yo creo que ahí también sí que influye mucho la familia porque yo que sé, tú quieres jugar al fútbol y lo mismo te dicen “no, no, que es muy peligroso”. Y si tú a lo mejor lo piensas dices, jo, si fuese chico a lo mejor no me pondrías estas barreras como para entrar a ese deporte y haces otro.

J- Sobre todo creo que a las mujeres de por sí no se las incita tanto a realizar deporte como se le hace a un hombre.

C- Desde pequeños...

L- Es que desde el comienzo te lo vas a encontrar, que aunque también haya excepciones, pero...

J- Obviamente, claro. Pero generalmente pocas veces pasa.

M- Sabemos que tradicionalmente según el sexo que tengamos, que socialmente se asocia al género, se nos ha educado de una forma a las chicas y de otra a los chicos. Y claro, el hacer deporte y el manifestar físicamente actitudes de cualquier tipo ha sido siempre algo mucho más asociado a los chicos.

C- Y eso hace que en principio, y la mayoría de las veces, a la mujer no se le despierte ese interés que al hombre sí.

M- Entonces la idea que se puede plantear es, ¿por qué no cambiamos un poco el paradigma? Si el deporte en sí es un mecanismo que puede ser segregador (puede ser sexista, puede ser un factor de que haya afinidad a esa actividad porque se considere más o menos masculina), ¿por qué en vez de deporte no hacemos más actividad física? Hay muchas más formas de hacer actividad física que no tengan que ver con la competición por ejemplo. ¿Qué pensáis de la competición?

Cl- Yo creo que la sociedad une esos dos términos, une actividad física con deporte. Entonces parece que si no haces un deporte no te estás moviendo y para mí eso es deporte.

J- Yo creo que eso va directamente en el ser humano desde subsistencia. Siempre ha querido uno ser mejor que otro, entonces la actividad física ha llevado al deporte. Aunque nos pongamos a andar, siempre habrá uno que querrá llegar antes, ser más rápido. Y eso es lo que acaba llevando al deporte, siempre. El ser humano es competitivo de por sí.

M- ¿Todo el mundo de acuerdo?

C- Yo creo de todas formas que está bien. Habría que poner más actividad física, que hay muchos tipos de actividad física y de trabajos que no implican deportes. Pero no solucionarían el problema que hay igualmente y las diferencias que existen en el propio deporte. Entonces también habría que enfocarlo desde otro punto.

M- Puede ser un enfoque realmente coeducativo, o un enfoque de educación para la igualdad. Porque no solo tenemos que pensar en el término de género como lo que estamos hablando ahora, sino tener en cuenta que también existen otras desigualdades como por ejemplo diversidades funcionales. ¿Qué pensáis de eso?, ¿qué cabida tienen en el mundo del deporte y la actividad física?, ¿una persona con diversidad funcional se puede desempeñar bien en la clase de Educación Física por ejemplo? Tal y como está planteada hoy por hoy.

J- No.

Cl- Cuando hablamos de diversidad funcional hablamos de discapacitados, ¿no?.

M- El término correcto es diversidad funcional.

J- Y sobre todo que te, que normalmente la clase de EF va enfocada a personas que no tienen discapacidad. Entonces la otra persona es como que aunque quiera tampoco va a poder. Habría que adaptar una clase a él o ella.

CL- O simplemente también adaptar la clase para todo el resto de la clase a un nivel...

E- Para que colaboren todos.

Cl- Claro. ¿Sabes?, también existe un mundo del deporte paraolímpico.

J- Claro, si tienes una clase que tiene, dos, o sea, diez o más personas discapacitadas que, o sea, haces dos tipos de clase: una de un tipo, no se, si quieren jugar al baloncesto, pues unos pueden jugar en sillas de ruedas por ejemplo. Por ejemplo baloncesto paralímpico. Y otros sin sillas de ruedas. Y así con todos los deportes para adaptarlos.

L- Pero tampoco habría que hacer eso. Yo creo que se podría compaginar perfectamente, que también depende del profe, claro, pero se puede compaginar una persona que no haga algo y que así estén en contacto todos.

C- Es muy difícil por lo que decías tú, porque la Educación Física es muy excluyente. Se están haciendo clases de Educación Física que consisten exclusivamente en hacer deporte. Y el deporte sí que implica que estés en unas facultades corporales o físicas de normalidad. Y luego es que aun más a la hora de, por ejemplo, valorar las notas. Eh, no se valora el esfuerzo que se hace sino que se valora más el rendimiento. Y es evidente que depende de unos factores físicos.

M- O sea, como resumen me queda claro que tal y como está planteada la asignatura no es equiparable hacer una actividad física que sea más adaptada o más inclusiva en cuanto a las diversidades funcionales. Pero sin embargo, si cambiáramos de concepto. Si en vez de hacer lo que se está haciendo realizásemos un tipo de actividad que todo el mundo pudiese participar por igual, sería diferente. Pero claro, si lo pensamos tal y como está, cuesta mucho imaginarlo.

C- Seríamos igualitarios.

M- Claro. ¿Referentes deportivos de diversidad funcional?, ¿os acordáis?

C- Sí. Teresa Perales de la que más, Israel Oliver, sobre todo de natación, pero sí. Conozco unos cuantos.

M- Muy bien. Vamos a cambiar de tema ahora, vamos a saltar a la homofobia.

L- Uf!

M- Homofobia en el deporte, homofobia en la Educación Física. Me limitaré más al aula, pero también a actividades extraescolares o partidos...¿Sabéis que de los insultos que más se escucha es maricón?

L-Sí.

Ma- Sí.

L- Por no hacer la actividad que se supone que tienes que hacer. Como diciendo, por ejemplo, si a un chico no le gusta el fútbol, en el momento que juegue a otro deporte, a voleibol por ejemplo pues ya van a estar ahí con esa presión de decir "tienes que jugar a eso".

M- ¿Y a qué creéis que se debe eso?

Cl- Yo creo que va mucho ligado también al machismo.

E- Sí, al final todo está entrelazado.

Cl- O sea...

J- Como lo que he dicho yo al principio, si eres chica...

Cl- Si eres chica te enseñan..

J- Si eres chica tienes que hacer tantos deportes y si eres chico tantos. En cuanto pasas de un lado a otro, o eres marimacho o eres mariquita.

Ma- Sí.

L- Sí. Sobre todo en cuanto te gusta el deporte ya pasas a la introducción de "marimacho". (Ella que es chica y le gusta el deporte).

Cl- Que qué tendrá que ver. Es que no sé, yo veo que es muy absurdo.

J- Obvio.

Cl- Si un homosexual se forma físicamente igual que un heterosexual, dará el mismo rendimiento porque se está formando físicamente, se está entrenando igualmente.

J- Evidentemente, jugadores de primera división.

Cl- La vida personal aplicada a uno no tiene que influir ni en tu trabajo, ni en estudios.

C- Pero es que vivimos en una sociedad profundamente machista.

J- Es que ese es el problema.

M- ¿Qué se ve aquí en el instituto?, ¿se repite ese patrón o no?

J- Pues que cualquiera puede hacer lo que quiera.

Jo- Pues...

Ma- Yo no he visto así ningún caso

J- En el instituto no tanto porque al fin y al cabo son, o sea, las personas que hay en el instituto (aunque tienes niños pequeños) suelen ser más o menos personas que lo tienen ya asumido. Pero sobre todo en los colegios, en los colegios sí que se nota muchísimo. Muchísimo. En cuanto..

M- ¿Más en el colegio que en el instituto?

J- Sí, mucho más.

L- Sí, porque en el colegio como no tienes tanto pensamiento de decir lo que haces, pues si te han enseñado una cosa pues tú la haces. Claro, luego ya en el instituto o en los últimos cursos de primaria pues ya vas cogiendo tu personalidad y no la que te han creado.

C- Vas teniendo un pensamiento crítico.

J- Más palo da cuando somos más pequeños, menos hemos vivido y menos nos hemos dado cuenta de “por qué no puedo hacer esto”, “por qué no puede jugar al fútbol esa chica”.

M- Vale. A ver, ahora saliéndonos del centro escolar. En el mundo del deporte o de la actividad física creéis que es fácil ser homosexual abiertamente?

Cl- No, ni en la vida en general.

Jo- No, reconocido no.

J- No, no.

L- Yo creo que es que, no se, no lo dicen. A lo mejor si tú te sientes así no lo vas a decir por miedo a que no estoy tan prestigiado ser ese deportista de élite.

Cl- Si de verdad te lo mereces, que cada uno...

L- Claro. Yo se que si coges a un futbolista, a Ronaldo mismo dice... (la interrumpe J)

J- Yo quería decir eso antes, que últimamente ha habido muchos futbolistas de la premier y de ligas estrella en Europa, que tú los habías tomado siempre como heterosexuales y han dicho “no, yo soy homosexual”

L- Claro porque es mucho más (no se entiende porque J levanta la voz), ¿sabes?

J- Ahora que ya hemos llegado a eso. Claro por eso.

Cl- Claro, porque lo has tomado en serio.

J- Ya, ya, ya. Es que ese es el fallo.

L- Yo creo que en verdad es que da igual, sigue siendo la misma persona solo que con gustos diferentes.

J- Exacto. Y no va a cambiar el que juegue peor porque ahora ha dicho que es homosexual.

C- El problema es que así se le pone la etiqueta de “normales” a otros.

L- Sí, y que por establecimiento vas a decir “ese es homosexual” a no ser que él diga lo contrario.

M- Y estas cosas, ¿desde la clase de Educación Física se abren estas posibilidades, se nombra, habláis de esto?

K- No.

Jo- No.

L- Nunca, jamás.

M- Y por ejemplo, ¿si se oyen insultos y comentarios homófobos de este tipo?

Jo- Pues, en cuanto vemos que un compañero empieza a atacar a otro o lo llama “maricón” o “nenaza” o cualquier cosa, pues tienes que cortar de raíz esas actitudes de los compañeros porque es que también es por lo del los colegios. En los colegios no tenemos tanta “empatización” porque por ejemplo, lo que habéis dicho antes, si una persona no quiere jugar al fútbol pues claro. A nosotros ahora sí porque tenemos más capacidad de razonamiento. Pero antes, cuando veíamos que una persona o un chico no quería jugar al fútbol, en vez de pensar que no querrá jugar o que no le apetece, no tiene tantas ganas como nosotros de jugar, normalmente se le aparta, se le echa de nuestro

lado y encima se le dice que es “maricón”, le pones una etiqueta y ya no juega más con nosotros. Y a medida que hemos ido cambiando todos, hemos visto más esos rasgos de la sociedad y tenemos que decidir cambiarlos en el momento que vemos que ocurren.

L- Es que yo creo que también, por ejemplo, cuando tú eres pequeño, en el instituto, cuando dices “maricón” o todos esos insultos, no piensas. A lo mejor si que lo piensas pero no crees que puede tener tanta repercusión. Pero ya cuando eres más grande y tal y lo sigues utilizando pero sin saber qué estás diciendo de verdad porque como lo has entendido antes como juego o como algo que no era tan influenciable en una persona, pues lo sigues utilizando.

C- Vamos mejorando. Yo estoy convencido de que aunque sea poco a poco, a la par que nosotros evolucionamos hace también que vaya evolucionando socialmente todo.

E- Y también es al contrario. También hay personas que también van a peor...

L- (Risas) Igual.

Jo- Pero sí, pero sí tienes razón.

J- Siempre hay...

Cl- Ahora por ejemplo hay muchos pues que cada vez me sorprende más con algunos aspectos. Ahora por ejemplo los futbolistas, por poner un ejemplo, yo creo que se cuidan más la imagen que hace unos años. Y a lo mejor eso lo transmiten, o sea, lo traspasas a una época más anterior y pues todos los futbolistas serían “mariquitas” como hemos dicho.

M- Por el estereotipo de que cuidarse es algo más femenino.

Cl- Claro. Y está mal además quien no lo haga. Entonces yo creo que es algo que va por corrientes o por épocas.

J- Yo creo que eso sería más por exagerarse. O sea, antes o desde siempre ha habido futbolistas que han dicho “yo para ser diferente o para destacar me hago un tatuaje de no se cuanto, o me corto el pelo de tal forma”, pero ahora hemos llegado ya a unos extremos de llegar a hacerse cirugía simplemente para estar mejor o ser el más guapo del mundo. Cristiano Ronaldo por ejemplo, que se ha hecho de todo en plan para ser lo más.

K- Que también cuenta mucho pues la publicidad.

J- Claro, son imágenes.

K- Ahora los futbolistas hacen muchísimos anuncios de televisión.

J- Cristiano Ronaldo es una marca, y es una marca.

C- De todas formas por ahí podríamos también introducir otro tema que también está muy de moda, que es el de la enfermedad que hay con el cuerpo. Estamos muy obsesionados con el deporte y con los estereotipos que creemos que es lo que está bien, entonces la gente tiende a cuidarse muchísimo, a pensar que si tienes unos músculos súper marcados es lo bueno.

Jo- Sí, que a la mínima que ves una lorza tu cuerpo no va a destacar.

C- Eso es.

M- ¿Pensáis que puede ser factor de desinterés de manera que si no cumples con ese patrón dices, a la mierda el deporte, me desanimo y chao? O deporte como eso, con el mal concepto que decíamos, que sería mejor hacer actividad física.

Cl- Sí

Jo- Por supuesto

L- Sí.

J- Hace nada.

Cl- El problema es que esto que quieren conseguir, que están poniendo como normal de estar súper musculado y tal es que va a llegar un punto en que va a ser imposible.

Entonces nadie va a alcanzar eso, nada más que las personas que creen que lo alcanzan y que así lo venden. Entonces es como a veces más imposible y la gente yo creo que se desanima más.

M- ¿Y estas cosas se enseñan en Educación Física o no? El concepto de distinguir entre salud, hacer una actividad física que sea un aporte positivo para tu bienestar, o un esclavitud mediante la cual te restringes comidas, no te alimentas bien, haces deporte o actividad física en exceso, sin descansos adecuados... ¿Todas estas cosas se promocionan, las aprendéis o no?

J- Sí, sí nos suelen decir cosas del tipo que hay que hacer deporte durante tanto tiempo y descansar otro tanto para no matarse. Porque mucha gente se tira toda la tarde en el gimnasio en plan “venga, que me salgan los músculos”. Incluso la misma locura que diría yo es el hacerlo con esteroides y todas esas mierdas que acabas, pfff, no dejan de ser otras drogas.

E- Es que todas estas ideas de tener el cuerpo perfecto, de adelgazar, etc, eso también tiene muchísimo que ver con otras personas que te lo hayan dicho. Te centras en lo que otra persona te ha dicho sobre tu cuerpo. Y esto también puede generar un trastorno alimenticio sobre la persona.

J- Suele pasar.

L- Por desgracia.

M- Me gustaría saber si estos temas se tratan o no.

C- Mira, en Educación Física puede haber un consejo pero volvemos a lo mismo. La Educación Física se limita al deporte. Llegas aquí, haces un par de estiramientos, sales fuera y a correr.

E- Es que también otro tema de lo que cómo funciona la asignatura, porque es un tema bastante gracioso por llamarlo de alguna forma. Desde hace tres o cuatro años dejó de contarse la actividad física que se hace fuera de clase para la nota.

J- Ahora es una asignatura más.

E- Ahora es una asignatura más. Es informática, solo informática. Ahora solo cuenta la página y el ordenador. Ahora da igual cuántos minutos puedas correr o cuántas flexiones y abdominales puedas hacer en “x” tiempo. Eso ya desde hace tres o cuatro años, da igual.

M- ¿Y sabéis los contenidos que se corresponden a cada etapa? Por ejemplo, 2º de ESO, 3º de ESO, etc

C- No nos presentan el programa.

Jo- Antes al empezar el curso nos contaban cómo se iba a desarrollar, qué actividades íbamos a hacer cada trimestre y cuánto tiempo íbamos a hacer esa actividad. Además lo único que hacíamos de teoría era un examen tipo test que hacíamos aquí y luego era todo deporte libre.

E- Los resúmenes.

Jo- Pero nada más. Y ahora pues se centra aquí en clase, nos dicen qué tenemos que hacer y luego, si queremos saber más, pues hacemos el trabajo. Y se cierra el tema y siguiente tema.

Cl- Lo que sí que es verdad es que el trabajo de Educación Física del curso más superior, digamos de Bachillerato, es como que es mucho más difícil o tienes que correr más. Sobre todo eso, yo ahora lo veo más con la carrera, corremos todos los años. Y se empieza desde muy poco hasta llegar a una resistencia más o menos buena. Y eso es un poco pues el progreso que puedes tener, porque las condiciones físicas por ejemplo también se hacen todos los años y bueno, sí, cada vez se va incrementando más. Pero yo por ejemplo ese es el único progreso que veo, que tampoco luego se cumple. Luego depende de cada uno y de si haces más actividad física fuera o no, como se lo tome dependiendo si le gusta o no, si le motiva.

Jo- Claro, es que no hay motivación en clase. Al menos en la nuestra. La profesora no nos aporta ninguna motivación a nosotros. Es muy estricto todo.

J- Yo creo que también que otro problema que hay es cómo hay otras asignaturas que tenemos pocas horas. Son dos horas de una a la semana, pues con eso para un deporte no vas a hacer nada. Y más una clase de Educación Física en la que encima tienes que enseñar bastantes deportes, una variedad de deportes, hacer pruebas diferentes, es que no da para nada. Si tú pides que la Educación Física sirva para algo, tienes que estar, hay que hacer deporte por las tardes y la Educación Física que sea como una hora de descanso que tengas entre medias de las clases para hacer deporte. Ya está.

C- Yo pienso que habría que darle otro enfoque para que de verdad nos motive estar sanos, que es lo que de verdad te hace la actividad física.

E- Claro, nos deberían enseñar aquí nuevas pautas sobre el deporte, de cómo deberíamos ejercitarnos. No lo mimo de siempre, porque si no eso directamente nos aburre y no nos inspira a practicar más ese deporte.

M- ¿Y algo positivo de las clases de Educación Física?, ¿creéis que fomenta el compañerismo o lo contrario?

(todos)- Si.

K- Lo fomenta sobre todo con las actividades que se hacen.

Ma- Trabajo en equipo.

J- Sobre todo las clases se intenta, el problema que habíamos dicho antes de separación entre chicos y chicas, pues en todas las clases lo que se intenta es lo contrario.

Cl- Lo que pasa es que también estamos acostumbrados a que haya un líder que nos gobierna desde arriba hacia abajo y no un líder que baje abajo a seguir el camino con todos. Yo creo que realizar un deporte puede llevar a eso, a que todo el mundo se sienta importante en ese deporte o en esa actividad, a que sin uno la silla cojearía. Todo tiene un objetivo.

K- Que no destaque el mismo de siempre.

L- Claro, sí. Que todo el mundo aporte.

C- Sí, y es muy liberador. Que sea el movimiento de tu cuerpo, el dejar de estar sentados, se produce.. (lo interrumpen)

Cl- Incluso aprender a relajarse.

C- Exactamente, produce placer.

M- Pero tengo una duda, si estamos diciendo que a través de Educación Física lo que se hace como contenido principal es deporte, ¿no fomenta la rivalidad de algún modo?

E- Sí...

L- Sí, también (risas)

Ma- Sí, sí.

J- También.

Cl- Pero sí que es verdad que luego como todos somos compañeros al final, o como todos vamos a la misma clase...

K- Son piques.

J- Piques sanos.

Jo- Por así decirlo, es competitividad pero con límites. Sabemos cuándo hay que cortar.

L- Hombre, también depende un poco de la persona. Como que hay personas súper competitivas pero la mayoría no.

M- Yo el otro día, haciendo las observaciones vi cómo uno se picaba con otro, se enfadó y le entró muy violentamente, fue a darle una patada. Entonces dices, bueno...

C- A ver, a lo mejor nosotros (le cortan)

J- Pues una persona que haga eso ya va mal.

Cl- Es que estamos hablando de nuestra generación más que de otras, porque también se ven ahí unos temas que telita.

C- Es que nosotros no lo vemos así, yo creo, porque estamos en bachiller y somos personas que comprendemos más que no tiene ninguna importancia si ganas o pierdes, pero a lo mejor desde pequeños sí que es cierto que no debería ser así porque puedes llevar a que sí que se desarrolle esa rivalidad y luego pasen ese tipo de cosas.

M- En conclusión, ¿creéis que la Educación Física fomenta la rivalidad a través de esta forma en la que la concebimos?

Cl- Habría que intentar que esa rivalidad sea sana yo creo.

M- Pero, ¿cómo diríamos que es Educación Física?

E- Que hay que echarle más ganas al deporte, que hay mucho pasotismo.

C- Sí.

K- Hay que ser más optimistas con esta asignatura también.

J- No se, yo creo que el deporte en plan, rollo competitivo es a parte de todo lo que aprendes de ese deporte, te amuebla la cabeza por decirlo así. Te acostumbras a que si ganas, ganas, si pierdes, pierdes. Y no pasa como por ejemplo en el caso que has dicho antes. Realmente eso es una persona que no se ha acostumbrado a perder o que a que le entren duro porque estás jugando con una pequeña rivalidad y dice "pues me enfado y le doy una patada al otro". A ver, eso es cosa de niños chicos.

Cl- Es como si estuviese mal perder, y va a pasar algo por perder.

L- Eso sí que te lo enseñan, se tiene que ganar siempre.

J- Eso es que el deporte es así, obviamente tú vas a ganar. Pero si compites mucho tiempo en un deporte te amuebla la cabeza no solo a ganar sino también a que si pierdes, quedarte con lo bueno, y lo malo cambiarlo por bueno. Yo creo que eso es algo que añade al deporte.

Cl- Yo creo que desde aquí se remarca más el hecho de que "no, es que ha perdido porque es malo". Bueno, pues ha ganado el otro porque es mejor equipo, pero este equipo no es malo, simplemente ha jugado mejor el otro o ha tenido un día mejor. No es porque lo hayan hecho mal, a lo mejor ha habido errores, pero tampoco quiere decir que el otro equipo no haya tenido errores.

J- Por eso digo que si pierdes es porque el otro lo ha hecho mejor aún, y como lo ha hecho mejor tú has tenido que hacer algo. Creo que él...trabajas más eso.

L- Claro, ¿pero si se le marca más, cómo haces eso?

C- Pero quizás no es necesario que necesitemos esa experiencia. Es que como pasemos desde el principio a que da igual cada vez que pierdas, o hay gente que se le dan mejor unas cosas que otras, no sería necesario que hubiera una rivalidad.

M- La cosa es que a ver, imaginaos, estamos compitiendo de una forma, al final dependiendo del deporte o de la actividad que sea están primando unas capacidades más que otras. ¿Qué pasa entonces con las personas que no tienen esas capacidades?, ¿cómo se pueden sentir? Porque por aquí se hablaba de desmotivación.

L- Ahí entraría el equipo, en plan si a lo mejor no se le da tan bien por lo menos darle la oportunidad, que hay veces que tú dices pues a veces "no, este es malo, no le voy a pasar". Y por lo tanto nunca va a tener una oportunidad de intentar marcar o parar. Entonces te importa más el objetivo de querer ganar que el objetivo de vamos a jugar a pasárnoslo bien, aprender a trabajar en equipo y la relación con las personas, que también es importante.

M- Vale, y a ver. Como Educación Física es la asignatura en la que mas relación social se tiene, me gustaría saber si vosotros y vosotras habéis hecho grupo aquí, en plan amigos.

E- Yo creo que sí, mucho.

J- Sí.

K- Sí.

C- Sí.

L- A principio de curso no hablas casi nada con la gente pero luego ya cuando llega Educación Física obviamente vas a tener que hablar con la gente, pero no por el hecho de que te obliguen. No, porque antes has estado sentada en un pupitre y no has tenido esa libertad para conocer a la gente que da Educación Física. Estamos en una relación que sea de hablar.

CI- Y también se nos acostumbra en los pupitres a que “aquí soy el mejor y tengo que ser el mejor porque voy a competir con esta gente en un futuro”. O sea, también te va a influenciar eso.

C- O sea, la Educación Física tiene un componente social. Yo creo que es lo que le da el encanto.

CI- Por eso hay que luchar para que no se pierda el encanto ese.

C- Exactamente. Que tiene ese componente social, eso para nosotros está por encima de la rivalidad y de competir.

M- ¿Creéis que a través de la Educación Física se realiza inclusión o se hace cierta exclusión a determinado tipo de personas? Por ejemplo, quienes hayáis venido de otro país, ¿hay algún desfase respecto a la referencia que teníais de Educación Física en vuestro país de origen o lo que conocíais antes?

Ma- No, yo creo que la Educación Física sí que nos integra a todos así seas de otra nacionalidad, tengas distinto color o cualquier otra cosa. No tiene nada que ver porque Educación Física también es un entorno donde se plantean trabajos en equipos y pues eso ayuda a integrarte. Yo la verdad es que no me he sentido ni excluida ni nada.

M- A través de la Educación Física se promueve una mayor integración, ¿no?

Ma- Sí.

K- Yo creo que el deporte es una buena herramienta para conocer a los demás y no desplazar a otras personas. Yo por ejemplo cuando llegué aquí al instituto en 1º de ESO no conocía a nadie. O sea, a los de mi colegio sí pero se habían ido a otro instituto y entonces para mí todos eran extraños. Y en cambio, cuando empecé a hacer Educación Física, ya con el fútbol más o menos fui conociendo a gente gracias al fútbol y al deporte. Si no, bueno, no tendría tantos amigos, pero ha sido por eso.

M- Bueno, pues me gustaría que aportaseis ideas sobre cómo os gustaría que fuese la Educación Física, si cambiaríais cosas...

Jo- Yo solo cambiaría que los profesores aporten más motivación a los alumnos a la hora de practicar “x” deporte. Y de que volviese a contar más la nota, es que eso me tiene muy frustrado. (Se refiere a la nota de actividades físicas en horario extraescolar). Que volviese a contar más el ejercicio que la teoría, que para algo se llama Educación Física.

K- Si es Educación Física pues tiene que ser Educación Física, aunque tampoco dejaría de lado la parte teórica, ¿no?. Dar un poco pero no todo. Y que cuente más la parte física.

CI- Pues a ver, que cuente la parte física pero no el resultado sino también el esfuerzo.

L- Yo creo que eso no es tanto para no excluir, a lo mejor la persona que no llegue a un rango vaya suspensa. No, si esa persona se ha esforzado para conseguir o para acercarse lo más posible, pues oye, que también esté ahí. Y la historia también pues de eso, de sentarse y hablar de estas cosas, de cómo cuidar tu salud, de cómo alimentarte, es muy importante también yo creo.

E- Tengo una opinión igual que todos, y que la actividad física debería contar más y que dentro de las actividades físicas se añada el esfuerzo que pones por tu parte y que eso valga para la nota porque ahora se observa que alguien que no puede desarrollarse mucho físicamente pero que igualmente se esfuerza mucho a nivel físico.

C- Yo igual, estoy con ellos y luego sí que me gustaría que construyamos un poco la Educación Física todos juntos, que no sea algo que se imponga sino que tal. Es un poco

como parte de esto, que podamos hablar, o sea, encontrar lo que de verdad creamos que es bueno para cómo creemos que debería ser la Educación Física.

J- Yo no tengo mucho más que decir, o sea, ya lo han dicho todos. Lo que habíamos hablado al principio de que toda persona puede hacer un deporte aunque no sea a un nivel profesional, cualquier persona puede hacer cualquier deporte.

Ma- A parte de lo que han dicho los compañeros, pues también cambiar nuestra motivación de que no digamos “uy, toca Educación Física, qué pereza, vamos a correr” (ríen todos)

Ma- No, o sea, también que sea como algo más divertido. Y eso.

M- Vale, pues voy a parar esto ya.

Nº 7. Transcripción de la entrevista a la profesora.

I= investigadora

P= profesora

IN- La realidad que tenemos en las aulas nos muestra que sigue habiendo muchas desigualdades entre el alumnado, algo que se debe a diversos motivos como pueden ser género, clase social, el entorno familiar, etc. Tal y como está planteado el programa de Educación Física, ¿crees que todo el mundo puede tener igual desarrollo a través de esta asignatura?

P- Pues tengo mis dudas, la verdad. Que se podría hacer, no sé, es que tenemos los mismos planteamientos, el mismo currículum desde que yo llevo aquí.

IN-¿Que son cuántos años?

P- (risas) Como treinta, treinta y algo. Entonces, los mismos deportes, y en definitiva las mismas exigencias. O sea, que puedes cambiar el planteamiento, pero si al final te terminan pidiendo lo mismo, pues tengo mis dudas.

IN- Y es que al final tienes que lidiar con las características del alumnado que se te presentan, con un currículum que quizás no contempla eso, de manera que es cuestión de cada profesor o profesora.

P- Claro, es cuestión de cada profe intentar que dentro de lo que se pide, cada alumno, yo es lo que intento, que cada alumno intente mejorar sus cualidades. Pero no, yo que sé, intentas llegar a los mínimos pero no siempre es así, no siempre se puede.

IN- O sea, es que tenemos un sistema que está exigiendo, por ejemplo, usar muchas tecnologías y hay alumnado que se puede encontrar con un techo de cristal, quien en su casa no haya tenido acceso a ciertos dispositivos.

P- A ver, no pueden y además tienen otros problemas que son básicos. Lo de la comida, la vivienda y demás, entonces no tienen.. Lo de internet aquí en el centro se lo intentamos facilitar, pero realmente no tienen ese acceso. Todavía tenemos alumnos que no tienen móvil, que dices que no es para ponerse los ojos como platos, porque en realidad yo no se hasta qué punto deberían tener todos móvil. Que desde 1º de ESO vienen ya con unos móviles...algunos, ¿eh?, unos móviles increíbles. Y otros que no tienen, claro. Y que se callan porque es que...o no tienen ordenador en casa, por supuesto no tienen internet, es que algunos no tienen para comer. Entonces eso, aquí lo intentas paliar pero no puedes con todos. Tenemos muchísimo alumnado, intentas paliarlo en clase utilizando sus horas de tiempo libre y demás y luego los recreos, en definitiva, son sagrados para ellos. También es el momento donde se juntan con los otros y terminas teniendo a los castigados. Y utilizando esto...yo que se. Y esa es una de las cosas.

IN- Claro, porque esto sería algo relacionado con el nivel socioeconómico, pero hay otros aspectos. Tenemos estas exigencias por parte del sistema, de la Ley educativa, pero a efecto práctico se deja ver que no hay una mirada inclusiva por parte del sistema para atender todos estos aspectos.

P- Estamos matando moscas a cañonazos, haciendo cosas e intentando que todos los chicos entren. Terminas pidiendo wifi para que, ya que traen móviles, la mayoría, que traen móviles, los puedan utilizar. Y los poquitos que no, pues con los ordenadores de desecho que están útiles todavía, los pones ahí con los ordenadores trabajando. Y recogen los datos de lo que han hecho en los móviles o se bajan lo del vídeo que se tienen que preparar para la coreografía de expresión corporal a través de su móvil, pero claro, tienen que tener que tener datos, que con el wifi pueden. O sea que, bueno. Eso por un lado, por otro tienes más cosas, los libros por ejemplo. No todo el mundo tiene acceso a libros, es ilegal, pero dejass que hagan fotos del libro con el móvil y así lo tienen.

Porque hicimos otra ilegalidad, subírselo al “modo” (la plataforma virtual que usa el centro) pero no pudimos hacerlo. Porque no lo vigilan, si no estaríamos “enchironados”.

IN- Se me ocurre también el atuendo, ya en educación física siempre se ha establecido como norma la asistencia con determinada vestimenta para hacer ejercicio. He podido observar estos días que no todo el mundo viene a clase con la indumentaria apropiada.

P- No todo el mundo lo trae, es una pelea constante. Yo me siento carca cuando digo cosas como “las camisetas que traemos para hacer actividad física”, y tú no me lo habrás oído porque ya estamos a final de curso, pero siempre al principio de curso lo digo: “pantalón que no se nos caiga, que no sea cagón, que no quiero conocer ni tangas ni bragas ni gallumbos ni nada del estilo, que ya me los conozco y de todas las marcas, pero las camisetas que no se nos vaya la humanidad por arriba ni por abajo, que no esté haciendo una flexión y de repente haga un algo raro porque como es que se me ha bajado la camiseta”. O también que se agacha y tenga a toda la fila de chicos que están todos pendientes del culo de la niña, viéndole las bragas. A ver, yo me siento carca, pero es algo que dices, estamos en un centro, estamos educando. Es un centro educativo y tenemos que saber estar en los sitios, con una camiseta que te permita trabajar, con un pantalón que te permita trabajar. Me da lo mismo que sea malla, pantalón corto, y la camiseta tres cuartos de lo mismo. No estás yendo a un gimnasio a ligar, no estás después de la salida del cole ligando con los chicos, estás haciendo actividad física y no se te puede salir la humanidad por arriba! Ni por abajo. A ver, estamos volviendo a, yo que sé, se ha perdido el sentido de lo que estamos haciendo y las niñas y los niños parece que están en la calle muchas veces, no en un centro educativo. Efectivamente, si no tienen disponibilidad, aquí tenemos ropa de deporte de las actividades extraescolares y las vamos prestando. Pero como son pantalones de medio muso o, en algunos casos, si son como yo les llegan a las rodillas aunque sean de medio muslo, y te dicen “ay no, es que es muy corto y se me ven los pelos”. ¿Y qué?, los chicos tenéis pelos, y las chicas tenemos pelos también y no pasa nada, y ahora es vello, no pasa nada. “Ay no, no, no, yo es que...” . Es que son Ronaldos asquerosos. Pero eso lo tienes, y estás con ellos y eso lo tienen en 2º de la ESO, no los de 1º de Bachillerato, porque los de 1º ya me han tenido muchos años y tratan de traer el pantalón y la camiseta que quieran ellos. ¿Camisetas a chicas? Un montón. Todas las camisetas que tenemos de la pradera y demás son de manga y que por lo menos “quítate tu camiseta de tirantes, tu top, o te lo dejas debajo pero estás trabajando”. Que a lo mejor soy muy carca o muy retro, pero es que lo mínimo es trabajar con un cierto no sé, con seguridad. Lo del pantalón cagón parece mentira, pero más de dos se han pegao una chuzca. ¿Por qué?, porque no pueden correr. Lo de atarse los cordones, a ver. Que no es pedir ni marcas ni nada, pero sí que traigan un mínimo de vestimenta. El pelo, tres cuartos de lo mismo. A ver que yo es que cuando hago ejercicio me lo recojo, pero cuando tienes un pelazo largo, largo que se te está cayendo, a lo mejor estás solo con la pala ahí, pero claro, ya lo de soltarte y demás, que se te vaya el pelo por delante, eso nada, no lo van sentir en la vida, ¿cómo se le va a mover el pelo?. Dices, “te lo recoges para hacer actividad física y luego te lo sueltas”. Igual es una manía. Anillos pulseras y demás, pero yo creo que para hacer actividad física tienen que estar con un mínimo de cosas que lo puedan hacer seguro. No sé si hemos llegado a donde querías.

IN-De acuerdo. Vale, hay más preguntas. Hasta ahora lo que se maneja en el sistema educativo es la atención a la diversidad, y se pretende llegar a una igualdad en el aula a través de esta atención a la diversidad. ¿Tú crees que estos contenidos tratados en educación física son totalmente inclusivos?

P- Pues no lo sé. A ver, tratamos de hacerlo que sean inclusivos, pero yo no sé. No creo que tengamos...A ver, intentas por un lado toda lo que nos afecta más directamente, que

viene a ser todos aquellos chicos con discapacidades de todo tipo, y ahí intentas llegar. Y todo lo demás pues es lo que te comentaba antes, yo creo que no lo detectamos. Todo lo que es problemática de niños con acné, de niños con problemas de carácter, que pueden estar diagnosticados o no cuando llegan aquí, todo eso intentas incluirlo e intentas que se integren con el resto y demás, pero problemas de sexualidad y demás pocas veces salen. Yo o estoy muy ciega o no me llegan. Los chavales no se abren ahí en ese sentido. A mí no.

IN- También es una edad a la que quizás es temprano aun para determinar una orientación sexual, pueden estar descubriendo, por lo que todavía no se sabe muy bien. Pero sí que se pueden darse los casos de alumnado que van teniendo sentimientos hacia personas de su mismo sexo, otros que lo perciben, etc y lo que me pregunto es si al hacer ciertas actividades se fomenta que haya un señalamiento a determinada condición. ¿Qué piensas tú?

P- A ver, en eso sí que es verdad que cuando les das la opción de “deporte libre” sí que tienes gente que sí o sí va a rehuir segurísimo el fútbol. Porque los que están jugando ahí juegan muy fuerte, entonces prefieren juegos más tranquilos como el bádminton, el vóley incluso, que tienen menos contacto. Y sí que ves gente que siempre, salvo que haya algo obligatorio, esos deportes de contacto los rehúyen, y que se ponen además juntos, tanto chicos como chicas que rehúyen de estos deportes más agresivos. Ehm, cuando es obligado tienes que controlar que no se ceben en los contactos fuertes porque hacen entradas que dices, “bueno!”. Hay veces que los ves jugar y es una maravilla, mejor que un partido de la tele, los ves disfrutando, que están pasando a todos los compañeros, que estás viendo sistemas de defensa y de juego estupendos, que participan todos, pero está claro que entran y van a muerte que no piensan ahí. Entonces sí que hay chicos y chicas que lo están rehuyendo y se van a otras cosas. Pero tampoco va a más.

IN- Y por ejemplo, respecto a eso, digamos que eso forma parte de un paradigma de deporte y actividad física más masculino, ¿crees que los contenidos en general del programa de educación física siguen siendo más masculinos, o esto se ha superado ya?

P- Los deportes que realizamos, sí.

IN- ¿Y en qué medida se extrae del currículum de manera que haya que cumplirlo a rajatabla?, ¿o en qué medida cada profe tiene posibilidad de cumplirlo o no?

P- A ver, teóricamente deberíamos cumplirlo. Luego está el que puedas por espacio, por compartir material y demás. Y lo vas haciendo también un poco intentando que todo el mundo participe, que todo el mundo pueda hacer algo. Lo vas variando pero es que los deportes que tenemos se ajustan a las canchas que tenemos y al material. Incluso cómo se han construido las instalaciones de los centros educativos, como se conforma la disposición de las canchas....

IN- Pero entonces, ¿predomina este paradigma masculino?

P- Claro. ¿Por qué no hago yo fútbol sí o sí y solo lo hacen cuando tienen deporte libre? Fútbol supone la mayor cancha y el menor número de gente, por muy numeroso que hagan el equipo, que lo hacen siempre los justos, que prefieren hacer 3 o 4 equipos y un rondo, de manera que vayan entrando a estar ahí un montón de gente. ¿Por qué?, porque no juegan. Entonces el ftb está desechado. ¿Qué pasa?, hay más baloncesto, tenemos 4 canastas. ¿Es el espacio reglamentario?, no, pero me da lo mismo, porque de baloncesto se pueden hacer 4 equipos y de ftb solo pueden jugar 2. De vóley, pones una goma y haces la cancha. Jugando un 3 contra 3. Prácticamente toda la clase. ¿Fútbol?, no, es que como solamente hay campo reglamentario dices “no, eso lo hacéis en vuestro tiempo libre”. Bádminton, lo mismo, no es la cancha reglamentaria, o sea que efectivamente estamos limitados a pesar de que este instituto es privilegiado porque hay muchos por

aquí que no tienen tantas canchas ni tanto patio. Y el gimnasio es el que tenemos, que nos damos con un canto en los dientes. Vamos haciendo ahí lo que podemos.

IN- Claro. Es paradójico que desde el currículum puede haber una amplitud de deportes y actividades a realizar, pero luego las infraestructuras de los centros públicos son las que encontramos, con sus carencias, al igual que los materiales. Aunque en cada centro puedan hacer sus modificaciones, como aquí, que pusisteis el bulder de escalada.

P – Pero bueno, eso son negociaciones a parte. Es verdad que tenemos el presupuesto en el departamento como un departamento grande, pero es que tenemos muchos alumnos, pasan por nuestras manos prácticamente todos los alumnos, desde 1º de la ESO a 1º de Bachillerato y el material es fungible todo. El material es carísimo, seguimos teniendo 21% de IVA en material didáctico, me da lo mismo. Material deportivo que esto te da lo mismo que sea para un cole que para otra cosa. Pues es que pegan, con poco material que compres te has gastado el presupuesto del año. Que tienes que ir juntando y bueno, haciendo de yo que se, negociaciones.

IN- Bueno, pasando a otro tema. Se observa que cuando nos encontramos un caso que requiere especial atención eso se trata haciendo modificaciones directas al currículum. O sea, tú tienes tu programación y si se necesita se procede a un cambio. ¿Tú piensas que eso funciona bien así o que sería mejor hacer un programa con un currículum que fuese más neutro o más inclusivo?

P- A ver, ya llevamos unos cuantos años que, salvo una niña que era ciega y que venía, que estaba en la ONCE, venía con ella su profesora y demás, solamente se hizo una adaptación curricular significativa con ella. Los demás casos, aunque puedan tener deficiencias físicas y demás, lo que haces es adaptar para tocar lo mínimo indispensable y para que participen en la clase como el resto. Entonces, salvo casos muy concretos donde no pueda realizar los ejercicios y demás, y ahí es verdad que los chicos colaboran perfectamente, porque como también vienen del cole y han trabajado con ellos, la verdad es que la respuesta de los chicos para ayudarles y demás siempre es positiva. Yo creo que eso sí que lo hacemos bien. No hacemos una adaptación significativa, con lo cual, en ese sentido es algo físico. Es que del resto “ni coliflores”.

IN- Claro, porque por ejemplo, otros aspectos que se pueden tener ahí, que intersecten, como las vulnerabilidades económicas, orientaciones sexuales no normativas, etc. no se tienen en cuenta en el currículum, por lo que las actividades que se hacen no son totalmente inclusivas.

P- A ver, la situación de los chavales, socioeconómica y demás, nos vamos enterando de los que nos enteramos. Y esto no está recogido para nada (en el currículum) sino que lo vamos haciendo en la medida en que nos implicamos de manera personal. O sea, que tampoco es algo que, por ejemplo, cuando estamos haciendo salidas al campo y demás, salvo que sean de metro de manera que si hay que pagar el autobús y demás, llevamos ya dos o tres años en los que hemos dicho que sí o sí no va a haber alumnos que se queden porque no tengan dinero en casa. La hacen sí o sí. ¿Por qué?, pues porque hemos tenido unos cuantos años en los que hacíamos un fondo los profes para dar los desayunos. Cuando los chicos, ya por vergüenza y demás, ya se habían solventado, decidimos que parte de ese fondo iba para esto. Y si no, si no son muchos negociamos. Como siempre se pide un pelín más para no quedarse colgados lo ponemos, y si no del presupuesto del departamento se pone.

IN- Hay cositas que se van contemplando y eso forma parte de la organización. Es lo que decíamos antes, que no es una cosa que se contemple a nivel central sino que forma parte de la realidad de este centro y de la implicación que personalmente habéis tenido.

P- Claro, es que eso no viene puesto en ningún lado. A eso hemos llegado cuando hemos dicho “nuestros alumnos no se quedan sin ir porque no tienen dinero”. Y de hecho tenemos unos cuantos, bastantes alumnos, a los que no les puedes pedir ni tres ni cuatro euros para el autobús. Entonces... Pero no se van a quedar aquí. Eso sería señalar su vulnerabilidad. Y de hecho lo decimos en alto: va todo el mundo, así que todos aquellos que tengáis algún problema económico no se debe preocupar. Salvo que tengan algún problema médico, citas que no pueden perder, o que sus padres digan que no. Pero los que los padres no digan que no y haya problemas, lo decís. ¿Cómo se solventa? Con 50 céntimos que traigáis es suficiente, ya iréis trayendo poco a poco. Sabes que algunos funcionan así, otros ni los 50 céntimos pero que van a ir.

IN- Tenía una pregunta relacionada con eso. Algo así como que existe gran parte del alumnado que puede estar viendo o sufriendo varios niveles de discriminación, no solo el social sino otros más. Pon tú, las chicas, que por el hecho de ser mujeres en esta sociedad ya sufren una opresión. Entonces, ¿cómo se tiene en cuenta desde el Departamento de Educación Física? Porque si nos encontramos con un alumno o una alumna que está viviendo una situación en varios niveles de discriminación, se conforma una situación más vulnerable: el nivel académico descende normalmente en estas situaciones (en educación física pasará igual), etc. ¿Existe una normativa en el Departamento o es algo más que pertenece al Plan de actuación del centro?

P- A ver, teóricamente esto debe estar regulado desde el Departamento de Orientación con la PTSC, con la Trabajadora Social, pero no siempre tenemos conocimiento de ello. Muchas veces tenemos conocimiento en la situación de cada alumno pues porque nos lo cuentan y porque es verdad que en Educación Física se dan más situaciones de socialización. ¿Por qué no has venido?, como la niña esta que te contaba el otro día, que llega tarde sistemáticamente. ¿Por qué llega tarde?, pues en este caso es porque tiene que dejar a sus dos hermanitos en el cole. Y como al cole entran un poco más tarde y uno de los dos hermanitos es un poco mayor, se le escapa y va solo, pero el otro, que es más “chiquitico” tiene que estar tirando de él. A ver, cuando ya llegas y ves es dices: mira, me da lo mismo, y cuando tú llegues al instituto pues que te dejen pasar. Entonces, hablo directamente con quien está haciendo la guardia de esa hora y, afortunadamente era Almudena, la trabajadora social, y le dije “déjala pasar, prefiero que llegue tarde pero que llegue al menos. Que entre porque hace la clase”. A ver, esta llega tarde porque en ese momento está haciendo el papel de una persona mayor, que esa persona mayor está yendo a trabajar para mantenerlos. Entonces, pero claro, te tienes que enterar.

IN- Y una vez más forma parte de la organización que aquí hacéis y que exista la suerte de que haya una persona amable en la puerta del instituto para dejar entrar a esta alumna y que igual en otro centro esta situación es inviable, no la dejarían pasar.

P- Claro, no la dejarían pasar, y mientras no te enteres tampoco. Si es que aquí tenemos muchísimas problemáticas y claro, no llegas a todas, no llegas a todas ni de coña. Tenemos un montón de alumnos que vete tú a saber. Es verdad que tenemos muchos que no llegan porque no llegan por sí mismos pero otros... Y precisamente los que no llegan por otras historias, que son los menos, pues no siempre te enteras. Que a lo mejor deberíamos plantearlo para que, en ese caso, se les permitiera. Pero también corremos el riesgo de que, pfff, tengamos un goteo continuo. Es que cómo lo regulas, esa es la historia. Porque también te digo que a mi me sienta cuerno que los del GES no vengan a las 08:30, mis alumnos están trabajando en el patio y ven que a las 08:50, 08:55 están entrando. Luego no hacen nada.

IN- ¿Se han dado en este instituto muchos casos de acoso, discriminación por el origen?, ¿se forman ghettos?

P- Tuvimos hace unos cuantos años, cuando empezaron a llegar los hispanos, teníamos ya marroquíes, gitanos y alguno que otro de Europa, y entonces sí que había muchas muchas peleas entre hispanos, gitanos y, afortunadamente ya no. De vez en cuando pues hay peleas y esto, pero yo que sé, incluso entre distintos grupos de hispanos: colombianos, ecuatorianos...aunque los ecuatorianos eran los que menos se metían ahí, los de República... Tuvimos en algún momento hasta las bandas estas que se metieron, alumnos metidos en los Latin Kings, en los Ñetas y de más, y sí que fue complicado.

IN- ¿Y cómo se paliaban estas situaciones desde la Educación Física?

P- Educación Física era de las que menos conflictos generaba...

IN- Porque si existían esas rivalidades, si coincidían en un mismo aula, ¿no se te presentaban situaciones difíciles?

P- No, no era en Educación Física. Era más en las salidas, en los pasillos o en el patio, pero patio del recreo, que en Educación Física. Yo no se si es que éramos muy bordes con esas historias o sencillamente que no había lugar. Y no, no se daban. Y afortunadamente, con policía y mediadores y todo esto se fueron disipando esos conflictos. Aquí fue cuando empezamos a tener mediadores. Bueno, antes los tuvimos en el patio cuando los gitanos y todo esto, que gracias a que un momento empezó a trabajar un chico gitano de la asociación y se acabaron las peleas de patio en el recreo. Sí, sí. Madre mía.

IN- Y el recreo, que es un sitio donde se interacciona mucho, se hace deporte y están en contacto directo.

P- Claro, y antes no había guardias de patio, hasta que no empezaron, hasta que no empezó la ESO y demás con los pequeños, había que hacer guardias de patio con 1º y 2º de la ESO.

IN- Entrando en el tema de la competición, según algunos estudios la competición genera rivalidad entre el alumnado. También a nivel general se sigue apoyando la idea de que a través del deporte se generan valores de respeto, etc. Pero lo que se observa es que las competiciones generan valores negativos, y de hecho excluyen a ciertas personas. Es una construcción sexista, racista incluso...¿Tú qué piensas al respecto?

P- Y machista, muy machista...Es que tienes que estar poniendo ahí al reglamento otra infinidad de reglas para que pueda ser, para que la competición...claro, es que ya no es competición con esas modificaciones.

IN- Pero sin embargo a través de la Educación Física seguimos utilizando el recurso de la competición. Y al final si nos encontramos situaciones de vulnerabilidad en las que puede haber personas que están en proceso de integración o cualquier otra peculiaridad que no tienen ningún interés en ese afán de rivalidad o con el tema de la fuerza física, de medirse, no? Esas otras formas de realizar actividad física. Esto genera conflicto al final, genera conflictos para una persona que puede rechazar un poco el tema de hacer deporte o actividad física porque el formato que se presenta le queda grande o no le interesa.

P- Sí, que no le guste. Ese es, yo creo que eso es algo que tenemos que trabajar infinitamente más. Sí, y empezar a quitar todos estos deportes así. Lo que pasa que también es algo que es la pescadilla que se muerde la cola. En la sociedad lo que está primando en actividad física son todos los deportes de equipo, fundamentalmente "fútbol"¹⁶, menos el resto, donde también están participando y demás. Entonces, el empezar aquí, tenemos que empezar. Y deberíamos hacer cada vez más todas esas actividades que no llegan a la competición, que es el juego por el juego, no? También estamos en unas edades en las que necesitan medirse, eso por otro lado. Unos más y

¹⁶ La profesora se refiere al fútbol, lo pronuncia tal y como lo hacen los chavales del instituto.

otros menos, otros no. Pero es algo que yo no termino de ver el cómo. Aunque hay muchas.

IN- Quizás otras formas de tratamiento del deporte: un deporte que sea cooperativo, que no sea netamente competitivo. Son ideas, pero por eso te pregunto, para que me des tu opinión.

P- Pues es justo lo que es difícil.

IN- Sin embargo en actividades extraescolares lo que se oferta es también deporte.

P- Claro, y los deportes que se ofertan: fútbol lo que más, baloncesto, voley, judo o lucha, los de siempre.

IN- Seguimos creando sexos.

P- A nivel institucional, ¿eh? Porque los deportes de la tarde son de la comunidad y claro, este año están por medio las distintas federaciones. Porque luego tenemos que ser olímpicos.

IN- Ya, ese afán de la búsqueda de talentos deportivos. Las federaciones están en campaña.

P- Por un lado está la educación, por otro estaría lo que es el deporte y demás, pero aquí estamos todos mezclados.

IN- No hay separación. Para mí en ese tema pasa un poco como con el de la religión. Yo pienso que es un tema que se debería tratar desde lo privado, no en las aulas. Y con el deporte debería pasar igual, y más cuando se trata de deporte de alto rendimiento. Si las federaciones están buscando talentos, bueno, pero que lo hagan un barrido ofertando el deporte de ARD de manera externa.

P- Teóricamente son extraescolares, fuera del tiempo del cole. Están por las tardes y demás.

IN- ¿Qué podemos hacer en consecuencia a lo que hemos hablado anteriormente, educar en igualdad o promocionar otro tipo de actividades desde el currículum?

P- Claro, la historia sería por ahí, pero claro, es barrer mucho de lo que se está haciendo.

IN- En un momento en el que a nivel global existen diversa índole de problemas en las aulas como pueden ser la crisis de salud debida al sedentarismo y la mala alimentación, conflictos sociales por falta de integración, inmigrantes, violencia de género, homofobia...¿Piensas que el peso de la atención está recayendo más en un punto que en otro desde la Educación Física? A nivel legal qué es lo que primaria.

P- A ver, aquí, ten en cuenta que tenemos dos horas semanales. Aunque demos un montón de temas y demás, aunque estemos hablando de nutrición, es un poco absurdo cuando estás hablando de los parámetros para una alimentación sana y demás. Es que a mí se me hace un poco... Llevar una alimentación sana es caro. Unas manzanas cuestan más que unos donetes. Estás dando unos parámetros y diciendo unas cosas pues para que queden dichas, pero sabes que es imposible que sigan esos hábitos. Estamos, aquí la sensación que tengo es que aportamos una gotita en el desierto porque estamos con un grupo de gente que no tiene tanta capacidad para poder salir de su situación. Entonces no se, no se dónde ponemos el foco.

IN- Pero a nivel estatal, ¿piensas que hay más atención a la coeducación o en el tema de la alimentación, o el de combatir el sedentarismo?

P- A ver, en realidad con la coeducación. Porque todo el resto de temas, combatir el sedentarismo por ejemplo, con dos horas semanales. ¿La alimentación cómo?, promueves desde los centros que se tome fruta de manera baratísima. Se intentó pero la fruta se ponía mala y entonces es muy caro. Por tanto pienso que la coeducación sería el principal foco a nivel estatal. Porque es lo que menos dinero supone, que es trabajo de los profes.

IN- Pero sin embargo, los datos revelan que el profesorado no tiene formación en temáticas de género. ¿Tú tuviste formación al respecto durante la carrera?

P- No, y es más, todo el machismo en los deportes lo sufrimos. Yo hice maestría de voleibol y las chicas éramos bajitas y culonas para el profe, y él un gilipollas... (risas).

IN- A ver, queda poquito ya. Tema de las actividades extraescolares, que lo hablábamos antes, ¿son accesibles a todo el alumnado o hay algunos que no pueden asistir por diversas razones?

P- A ver, teóricamente todos tienen que pagar un dinero para poder estar en las actividades extraescolares de las que se dan en la comunidad. Y antes había más comunidades, pero ahora no, y si no pagas la matrícula esa que son no sé si el seguro que pueden tener y demás, pues no pueden hacerlo. Y claro, el instituto no se puede hacer cargo de todo. Por lo que me dijeron, porque yo directamente sí tengo chicos interesados en algunos deportes, y lo que les decimos es que se apunten, que ya lo pagaremos. Pero en ese sentido sí que hay discriminación porque no todo el mundo puede acceder. Y además hay una fecha para pagarlo y si no lo pagas pues no la haces. De dinero. De todo lo demás, si tú pagas no tienes en principio ningún problema. Pagas tu ficha y ya no hay, creo, ya no hay más historias. A no ser que haya algún conflicto familiar o situación que posibilite a una persona poder venir. Pero de eso ya no nos enteramos, si un crío quiere venir a hacer un deporte y, salvo alguna vez que nos hemos enterado que un padre de una niña gitana que quería hacer fútbol y el padre sí quería, pero la madre no. ¿Cómo su niña iba a hacer fútbol?, y era realmente buena. Teníamos un equipo de niñas, uno o dos. Eran muy buenas, jugaban fenomenal. Pero salvo eso yo es que no me entero de los de la tarde, lo lleva mi otro compañero. Pero así en general no, o alguna niña marroquí que haya querido venir a algún deporte, pero salvo eso...

IN- Hay mucho sedentarismo en las aulas. Lo he estado observando en las fichas del alumnado y ganan los y las sedentarias. ¿Tiene que ver con factores que intersectan? Como por ejemplo clase social, religión, género, prototipo físico determinado, orientación sexual...¿cuáles crees que pueden ser más influyentes?

P- Pues yo creo que cada vez más, es que antes la Educación Física era la asignatura a la que venían a desfogarse y prácticamente salvo gorditos, los más sedentarios per se no hacían nada. Pero ahora ya es como un hecho muy general. Yo creo que es que cada vez los chicos hacen menos ejercicio, pero porque no les sale, porque están entretenidos con las máquinas. Porque de hecho lo ves, te quedas en el patio del recreo y salen y juegan siempre los mismos y las mismas. Y todos los demás están sentados y están con los móviles, con miles de juegos que ni tú ni yo conocemos, pero que están ahí. Y salvo los que juegan, que si te fijas siempre son los mismos, entonces yo no se a qué es debido pero desde Educación Física nos cuesta más hacerles moverse. Antes decías, dirigías calentamiento y sobre todo al principio. Luego ya pueden iniciar el calentamiento, los ejercicios de movilidad, haces juegos ahí pero que incluso ahí, una carrera que sirve de calentamiento y van haciendo un surco de lo que van arrastrando los pies. Y vas haciendo la progresión y no la siguen, no van aumentando velocidad salvo 4 o 5. Y, dices “no, no, hay que ir más rápido”, te miran y, vale, el día que tengas que hacer la prueba, en la que tengas que hacer un mínimo de vueltas no lo conseguirás, porque estamos haciendo la progresión y si tú no sigues la progresión, no lo consigues. Propones el tercer día, que yo este año no lo he hecho, los otros años sí. Tercer día por vuestra cuenta y lo reflejáis en el cuaderno, hacéis un diario de sesiones con las sesiones que vamos haciendo en clase, las hacéis en función a lo que os vaya gustando y nada, se limitan a los 50 minutos de clase. O sea, que en realidad, ¿qué es clarísimo?. Pues no hay nada claro pero entre todo hace que cada vez vayan siendo más sedentarios. El que hace deporte, el que hace ejercicio, me da lo mismo, ejercicio o deporte, un montón. Pero los que no... Pero eso te pasa lo mismo con lo de que no leen. Sí leen, hay gente que lee, lee muchísimo. Y los que no leen, no leen nada. No leen ni lo que tienen que leer de clase. ¿Cómo meterles la guindilla para que hagan ejercicio? Pues a lo mejor hay veces que yo qué se, propones,

les engancha el rugby, les engancha el béisbol, que lo conocen menos y participan todos de forma igualitaria. El bádminton.

IN- Se me ocurre que quizás sea una lucha entre lo digital y lo analógico. Vale, hay un desarrollo tremendo de la tecnología y sin embargo estamos viendo que quizás estamos perdiendo en escritura, en capacidad de escritura, pero ¿qué podemos hacer en contra de eso?. Entonces, hay muchos juegos digitales que van en detrimento de los juegos de toda la vida.

P- Claro, luego también es verdad que en la primera evaluación sobre todo, como les meto mucha condición física, les hago muchos juegos, juegos que a lo mejor son de 1º o 2º, pero se los hago a los mayores y entran a saco porque no han jugado, y entran a saco! ¡Es que entran y pierden la vida ahí jugando! Es que no han jugado. Es que es super importante jugar, yo recuerdo que me he criado en la calle jugando y que salían todas las madres a buscarnos y perdíamos el culo porque si no, para llegar a casa. Pero es que apurábamos hasta...

IN- Claro, es una de las razones por las que nos gusta este estilo de vida, de la actividad física y tal, porque nos hemos criado en eso y lo hemos disfrutado. Yo creo.

P- Ya, peor con la misma, cuando les sacas al campo, que muchos, para algunos es, bueno este año uno alucinaba porque hay niños que no han salido aquí nunca. Entonces salían y les veías ojipláticos, alucinando con “¡ay, qué bonito!”. Pero había muchos también que eran “ufffff, no me gusta andar ¿vamos a andar más?”. Y claro, que lo de caminar, dices “pero si estás en el campo”, y te dicen: ¿podemos llevar el móvil?. ¡Claro que no!, ni los cascos, escuchas lo que hay en la naturaleza, escucha los pájaros, el viento, huele!

IN- Pero si no han tenido una formación en eso pues es normal. Según un estudio la clase social es algo que influye mucho, de manera que si no tienes una formación de esto desde la casa...

P- Sin embargo por otro lado, en Madrid los parques los han recuperado la gente, sobre todo los hispanos. De disfrute los hispanos. Y la gente que viene de fuera que dices, ¿qué es lo más barato?. Pues irte a los súper parques que hay por aquí, cada vez más, y disfrutarlos. A ver, no te puedes ir a la sierra porque te cuesta un potosí, aunque si te lo planteas puedes irte en el tren, pero claro, ya estás pendiente de esto...si somos 4 ya es un pastizal aunque te lleves tu comida y la bebida. O sea que el nivel socioeconómico, efectivamente, es definitivo en muchas cosas.

IN- Entrando en eso, otros estudios revelan que el sufrir homofobia también es otro hándicap a tener en cuenta en el mundo del deporte. El mundo del deporte y de la actividad física sigue siendo predominantemente masculino muy marcado, con un patrón físico y una masculinidad determinada muy marcada, de manera que si un chico no es muy atlético sufre discriminación. Con un chico que no cumple el patrón heteronormado pasa lo mismo y gente que se salga de esos modelos o que tenga una orientación sexual no normativa se sienten o se pueden sentir excluidos del mundo del deporte. Es motivo también de abandono de la actividad. Claro que a estas edades se me escapa un poco más.

P- Siempre estoy pensando en unos cuantos, ahora en concreto en uno solo. Efectivamente siempre das alternativas cuando dices “deporte libre”. Das alternativas para que puedan ir por otras...de manera que obligatoriamente tengan que estar en un equipo, que puedan hacer pues yo que sé, desde el pingpong, bádminton, palas, hay trabajo con cuerdas, etc. Y es verdad que cuando das esas alternativas algunos se decantan como te decía. Que quedan más señalados puede ser, pero tampoco hay una discriminación clara hacia esas personas, por lo menos en mis clases. ¿Qué les pueden sufrir?, es verdad, y que

lo sufren probablemente en silencio porque no lo dicen. Que eso es verdad, a mí ahí se me escapa y tampoco se. La historia sería plantear otras actividades.

IN- A modo de conclusión, resumiendo, ¿hace frente el sistema educativo a las necesidades del alumnado del contexto actual requiere?

P- Claramente, después de todo esto, no.

IN- ¿Y cuál puede ser el aporte de la Educación Física? Siendo que es la asignatura en la que mayor interacción social hay.

P- Pues yo creo que sería ir más por esa vía, en vez de tanto deporte, realizar actividades más de inclusión. Estoy pensando en la coreografía, en la que no hay distinción de género y demás, y tenía una imagen el otro día...era el banco de las solteras de los pueblos lleno de todos estos chicos en plan "yo no lo voy a hacer". Sí lo vas a hacer porque es parte del currículum y es parte de la evaluación, tienes que trabajar la coordinación, los pasos que son sencillísimos. Y terminan haciendo cualquier cosa que vamos. U otros que te dicen "no, que es que mi religión tal". Perdona pero tu religión no te prohíbe hacer esto ni por el forro, este es el sistema educativo así que ya sabes. Y dices, vale, esto es una lucha porque lo siguen considerando como algo de chicas, pero el ejemplo que les pongo además son dos chicos, uno gordo y otro flaco. No se, que la historia sería trabajar más, pero yo no me siento con ganas. Pero que sí, sería ir por ahí. Hace falta mucho tiempo, esfuerzo y dedicación, por parte de los profes y de los centros, que tienen que estar activos con esto. Porque aquí ahora estamos intentando dar una respuesta a cada cosa que sale, que a lo mejor es la buena para ese momento o no!, pero intentas darla sin que esté nada claro. O sea, que tenéis la voz los que venís ahora.

Nº 8. Informe favorable del Comité Ético de la Universidad Autónoma de Madrid.

Destacar que aunque en el informe consta que la tutora es María José Vara, mi tutor es Lucas Platero Méndez. Este hecho se debe a que, según la normativa interna del Comité, la persona a cargo del proyecto debe estar contratada como profesora titular. Por lo que a título de directora del Máster, María José Vara se ofreció como tal pero, ha sido Lucas quien ha realizado todo el seguimiento del proceso de investigación.

CEI-80- 1477



COMITÉ DE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN

El Comité de Ética de la Investigación de la Universidad Autónoma de Madrid, en su reunión del día 9 de junio de 2017, ha considerado las circunstancias que concurren en el proyecto TFM "Determinación de la aplicación de un enfoque interseccional en Educación Física", que tiene como tutora a la Dra. **María Jesús Vara**, y como estudiante del máster a D.^a **Gema Calero López**.

A la vista de la documentación presentada este Comité ha considerado informar favorablemente el proyecto de investigación, ya que cumple los requisitos éticos requeridos para su ejecución.

Madrid, 21 de junio de 2017

Isabel Martínez Cabañas

A blue ink signature of Isabel Martínez Cabañas, written in a cursive style.

Secretaria CEI-UAM



Rafael Garesse Alarcón

A blue ink signature of Rafael Garesse Alarcón, written in a cursive style.

Presidente CEI-UAM

