

Valdivia-Moral, P.A.; Molero, D.; Campoy, T.J. y Zagalaz, M.L. (2015). Pensamiento coeducativo del profesorado de educación física: propiedades psicométricas de una escala / Coeducational Ideas In Physical Education Teachers: Phycometric Properties Of A Scale. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, vol. 15 (58) pp. 269-288. [Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista58/artpensamiento567.htm](http://cdeporte.rediris.es/revista/revista58/artpensamiento567.htm)
DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2015.58.005>

ORIGINAL

PENSAMIENTO COEDUCATIVO DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA: PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE UNA ESCALA

COEDUCATIONAL IDEAS IN PHYSICAL EDUCATION TEACHERS: PHYCOMETRIC PROPERTIES OF A SCALE

Valdivia-Moral, P.A.¹; Molero, D.²; Campoy, T.J.³ y Zagalaz, M.L.⁴

¹ Doctor en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Grupo de Investigación HUM 653. España. Pvaldiviamoral@hotmail.com

² Doctor en Psicopedagogía. Universidad de Jaén. España. dmolero@ujaen.es

³ Doctor en Psicopedagogía. Universidad de Jaén. España. tjcampoy@ujaen.es

⁴ Doctora en Psicopedagogía. Universidad de Jaén. España. lzagalaz@ujaen.es

Código UNESCO / UNESCO code: 5899 Otras Especialidades Pedagógicas (Educación Física y Deporte) / Other Pedagogical Specialities (Sports and Physical Education)

Clasificación Consejo de Europa / European Council classification: 5. Didáctica y Metodología / Didactics and Methodology; 15 Psicología del Deporte / Sport Psychology

Recibido 28 de marzo de 2012 **Received** March 28, 2012

Aceptado 2 de octubre de 2012 **Accepted** October 2, 2012

RESUMEN

Ante la falta de cuestionarios o escalas que evaluaran los diferentes aspectos coeducativos que caracterizan al profesorado de Educación Física y la necesidad de conocer cuál es la concepción que tienen sobre este modelo, se desprende el objetivo de este trabajo, como el de evaluar las propiedades psicométricas mediante un instrumento que hemos denominado Escala sobre el pensamiento coeducativo del profesorado de EF para valorar las opiniones respecto a la coeducación y la metodología que se utiliza en sus clases. La muestra estuvo compuesta por 213 profesores, 133 hombres y 43 mujeres. La escala fue aplicada mediante papel, envío de correo electrónico y plataforma

moddle. El análisis de los datos muestra unos resultados adecuados en cuanto a estructura factorial, consistencia interna y tipos de validez. Se concluye que esta Escala representa un instrumento válido y fiable para analizar las características coeducativas del profesorado.

PALABRAS CLAVE: escala, coeducación, profesorado, educación física.

ABSTRACT

Because of the absence of questionnaires or scales which will assess different coeducative aspects that are characteristics of PE teacher and need to know which is the conception that they have about this model, it is deduced the aim of this work as that which evaluate the psychometric properties through a tool called the Scale of coeducational ideas in physical education teachers to value the opinions about coeducation and the methodology used in their classes. The sample was composed by 213 teachers, 133 men and 43 women. The questionnaire was applied by means of paper, electronic mail shipment and platform moddle. The data analysis shows appropriate results in terms of factor structure, internal consistency and validity types. We conclude that the escale represents a valid and reliable instrument to analyze the coeducative characteristics of the teachers.

KEY WORDS: scale, coeducation, teachers, physical education.

INTRODUCCIÓN

La importancia de la coeducación radica en los motivos que se esgrimen para llevarla a cabo en las aulas. A este respecto, Lillo, Brotons y Simón (2006) indican que el primer motivo para coeducar es superar la escuela mixta. La escuela reproduce la cultura y valores masculinos, no existiendo una verdadera socialización que rompa las barreras del desconocimiento entre chicos y chicas. Esta hegemonía del modelo masculino se basa en factores como la racionalidad, la abstracción y la inteligencia lógico formal, olvidando elementos como la emoción, la imaginación y el cuidado. Una educación democrática debe considerar de forma equivalente valores considerados masculinos y femeninos, tales como justicia y cuidado, competencia y cooperación, racionalidad y afectividad, libertad y disciplina.

Sin embargo, hoy en día se encuentran centros escolares donde todas las materias se imparten mediante enseñanza mixta, a excepción de la Educación Física (EF) (Castillo, Martínez-López y Zagalaz, 2010), o países donde, debido a sus culturas, se prohíbe la coeducación (Hale, 2009). En el extremo contrario, encontramos a la mayoría de las más prestigiosas escuelas de Estados Unidos, que son coeducativas desde los años setenta (Gaztambide-Fernández, 2009).

La coeducación no es solamente la enseñanza mixta, otra cosa es que sea imprescindible la enseñanza mixta para que exista un planteamiento coeducativo (Azzarito y Solmon, 2009). No se trata de que todo el mundo sea igual, sino de que cada persona sea quien desea ser. Así, cabe destacar que Salomone (2009) propone que se realice un seguimiento de las diferencias entre los sexos a medida que éstos se desarrollan, considerando a su vez las diferencias existentes en el alumnado del mismo sexo.

La coeducación añade cuestiones relativas a la dimensión psicológica del desarrollo: autoconcepto, dinámica de la convivencia inter-sexos, comunicación interpersonal, ética relacional. Además, la enseñanza coeducativa no es la transmisión de un contenido disciplinar que el alumnado ha de aprender, sino que afecta tanto a las conductas como a las actitudes y también a las estructuras sociales en que se desarrolla la actividad humana.

Los docentes deben guiar sus acciones para poder conseguir la coeducación, la convivencia mixta en un ambiente de enseñanza no significa que se consiga la coeducación. Gray y Wilson (2006) indican en su estudio que el 71% de los docentes encuestados prefieren dar clase en aulas coeducativas en lugar de aquellas de un solo género. Además, el 52% de la muestra encuentra las clases coeducativas como menos estresantes. Respecto a la atención que el profesorado tiene en las clases de EF en cuanto a cada sexo, Williams (1998) indica que los chicos atraen el 68% de la atención del profesorado. Mientras que, las chicas, por su parte, no perciben que reciban menos atención por parte de sus instructores.

En esta investigación se abordan las clases de EF, ya que son un contexto especialmente importante para trabajar la coeducación debido a las desigualdades físicas que se hacen evidentes, aunque en distintos contextos se alude que estas diferencias están provocadas por causas culturales y de género que las incentivan. Por lo tanto, para producir los cambios necesarios en las clases de EF a favor del trabajo coeducativo, debe existir un cambio de mentalidad del profesorado de EF. Esto es necesario ya que, las consecuencias que se extraen de la educación mixta son más acusadas en el área de EF, donde diversas investigaciones, recogidas por Fasting (1989), ponen de manifiesto que los chicos monopolizan el juego en deportes de equipo. Además, ignoran o molestan a las chicas, limitándolas en su comportamiento y ridiculizando a menudo sus esfuerzos. Los chicos asumen los papeles de líderes, adquiriendo las chicas un rol de subordinadas en situaciones mixtas de actividad física, estando menos implicadas activamente. Estos datos, pueden explicar que en la edad adulta practiquen actividades físicas diferentes. Así, según Soler et al. (2009) en España, el deporte que más practican las mujeres es la natación recreativa, siendo el fútbol el más practicado entre los hombres.

Estudios realizados en EF, ponen de manifiesto la importancia e influencia del profesorado como agente socializador en la transmisión de los diferentes estereotipos de género, roles, atribuciones y expectativas (Blández, Fernández y Sierra, 2007; Castillo et al., 2010; Del-Castillo y Corral, 2011; García-Ferrando,

2006). En este sentido, Chalabaev, Sarrazin, Stone y Cury (2008) afirman que el profesorado ha de buscar la apertura de nuevos campos de significación no fomentados o prohibidos por ser chico o chica. El docente es, por tanto, la pieza clave mediante la cual se debe guiar el aprendizaje del alumnado.

Objetivos

Teniendo en cuenta la revisión teórica planteada, podemos comprobar la importancia de la coeducación en las clases de EF. De esta manera, la existencia de una escala que mida aspectos coeducativos es fundamental para comprobar el estado de la coeducación en las clases de EF. Por ello, el objetivo de este trabajo es construir una Escala de Pensamiento Coeducativo para el profesorado de EF y evaluar las propiedades psicométricas de dicho instrumento.

MÉTODO

Participantes

La investigación se llevó a cabo en la provincia de Jaén, provincia de la Comunidad Autónoma Andaluza (España). La población está compuesta por todos los docentes de EF que imparten sus clases en los diferentes centros de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de la provincia durante el curso académico 2010/2011, lo que asciende a 213 profesores (N=213), de los que 172 corresponden a centros públicos (80,7%) y 41 a centros privados concertados (19,3%), siendo en todos los casos docentes de enseñanza mixta. Se procedió al cálculo de la muestra de profesorado siguiendo el ciclo de muestreo de Fox (1981). En este caso no se ha adoptado ninguna técnica de selección de muestras probabilísticas, ya que hemos identificado población y muestra invitada. Se puede considerar que la muestra productora de datos (n=176) es lo suficientemente representativa para la provincia de Jaén, ya que supone un 82,6% de la población. Respecto a las variables sociodemográficas del profesorado encuestado, 133 son hombres (75,6%) y 43 mujeres (24,4%). En relación a la edad del profesorado, 39 docentes (22,2%) se sitúan en un rango de edad de hasta 30 años. 67 profesores (38,1%) se ubican en un rango de más de 30 años y menos de 40. Por último, 70 encuestados (39,8%) tienen más de 40 años. De los 176 docentes de la muestra, 42 de ellos (23,9%) tienen una experiencia menor a 5 años de docencia, 31 profesores (17,6%), tienen una experiencia que oscila entre más de 5 años y menos de 10 años; por último, 103 sujetos (58,5%) poseen una experiencia mayor de 10 años.

Instrumento

La razón principal por la que hemos elaborado este instrumento ha sido la imposibilidad de encontrar una escala que evaluara el conjunto específico de variables que proponemos y que esté adaptado al profesorado de EF. Para ello, se utilizan los estudios de tipo encuesta y como instrumento de recogida de datos una escala construida *ad hoc*.

En un primer diseño la escala de pensamiento coeducativo para el profesorado de EF estuvo compuesta por 69 ítems, para finalmente obtener una versión definitiva formada por 44, excluyéndose aquellos que se refieren a variables sociodemográficas. Así, cada una de las 44 preguntas fue contestada en una escala tipo Likert de 9 puntos, oscilando entre 1 (Totalmente en desacuerdo) a 10 (Totalmente de acuerdo). Por otro lado, se planteó un diseño multidimensional compuesto por 5 dimensiones iniciales donde finalmente se optó por agrupar los ítems en 3 dimensiones en función de las valoraciones de los jueces expertos y del resultado del análisis factorial confirmatorio realizado.

Los ítems que se refieren a variables sociodemográficas analizan el sexo, la edad y la experiencia docente del profesorado de EF.

El instrumento puede verse en el anexo.

Procedimiento

La escala se elaboró en cinco fases, siguiendo las indicaciones de Ortega, Calderon, Palao y Puigcerver (2008). En primer lugar, se diseñó la escala basándose en instrumentos previos semejantes y entrevistas semiestructuradas. Las dimensiones elaboradas fueron fruto de la adecuación de estos instrumentos a las necesidades de la investigación.

La segunda fase tuvo por objetivo conseguir la validez de contenido, para lo cual se envió la escala a un grupo de jueces expertos para que respondieran en función de los criterios marcados (Ortega et al., 2008), tales como redacción de los ítems o grado de comprensión de los mismos.

En la tercera fase se analizaron las respuestas del grupo de jueces expertos, teniendo como resultado la modificación de ciertas partes de la escala, tales como la supresión de dos dimensiones y revisión de la redacción de diversos ítems. Además, si existían preguntas en las que no se alcanzaba un acuerdo del 90% entre los expertos se procedía a su modificación en función de las pautas indicadas por ellos mismos o la supresión de dichos ítems si esa era la indicación.

En la cuarta fase se realizó una prueba piloto para analizar la validez de comprensión del profesorado y la fiabilidad del instrumento (Ortega et al., 2008), también se realizaron las pruebas estadísticas necesarias para la consecución de la validez de constructo, eliminándose ítems que disminuían la fiabilidad del instrumento y no eran lo suficientemente importantes.

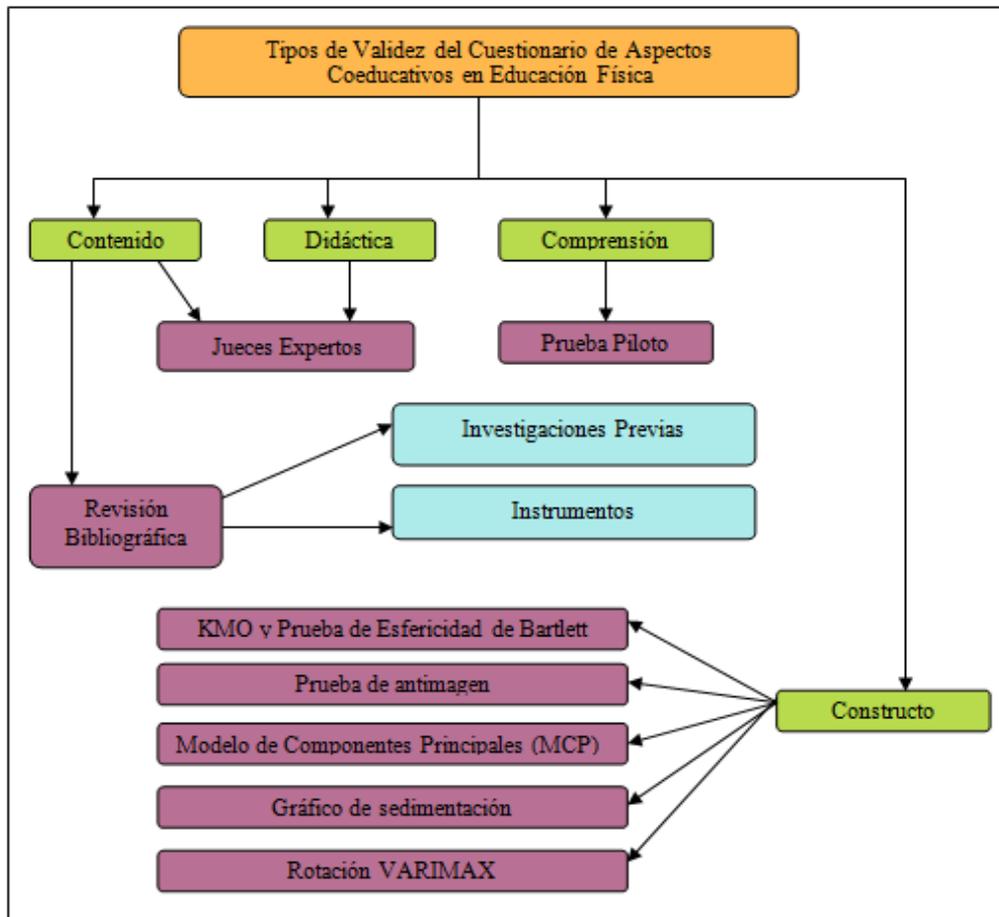
En la quinta fase se llevó a cabo el trabajo de campo, donde se utilizó la muestra definitiva. En ésta se recalculó la fiabilidad de la escala y se realizaron las pruebas estadísticas pertinentes para la validez de constructo. Por último, se

analizaron los resultados, de tal manera que se obtuvieron las conclusiones para el diseño definitivo.

Validez

Se procuró conseguir los distintos tipos de validez que se muestran en la siguiente figura, mediante las pruebas que se detallan a continuación.

Figura 1. Tipos de Validez.



Para procurar la validez de contenido se revisó la literatura especializada sobre coeducación y coeducación en EF, además, se tuvo en cuenta el contexto y marco legal institucional mediante el análisis de la Ley 17/2007 de Educación en Andalucía, el R.D. 1631/2006, y el D. 231/2007. En la citada revisión, se encontraron diversos instrumentos que evaluaban variables similares a las planteadas en este estudio. Por otro lado, también se llevó a cabo una revisión del instrumento por parte de jueces expertos para obtener la validez de contenido. La labor de los jueces fue la de examinar críticamente la escala inicial con la intención de dar respuesta a componentes fundamentales como son la suficiencia y la representatividad (Molero y Ruiz, 2005). Para ello, además de las anotaciones que podían realizar a la redacción de los ítems, también valoraban en una escala tipo Likert de 1 a 10 cada cuestión de un universo inicial de 74

ítems (5 sociodemográficos y 69 correspondientes a variables coeducativas). Se les entregó una carta de presentación, donde se les explicaba el objetivo del estudio y la importancia del mismo. Siguiendo el planteamiento de Ortega et al. (2008), en relación a los ítems de la escala, se registró el grado de pertenencia al objeto de estudio y el grado de precisión y corrección.

Respecto a la validez didáctica o aparente, el grupo de expertos realizó sus juicios y sugerencias sobre el aspecto exterior de la prueba, interés y atractivo que presenta la escala, la forma de expresión e impresión del texto (Molero y Ruiz, 2005). Al final de la escala, cada juez podía realizar las observaciones que considerara oportunas. Estas cuestiones buscaban las opiniones respecto a importancia de las dimensiones propuestas, extensión de la escala, claridad del lenguaje expresado y presentación y atractivo de la escala.

Siguiendo a Ortega et al. (2008), la validez de comprensión se consiguió mediante la realización de una prueba piloto. En ella, se valoró el grado en el que los docentes comprendían los diferentes apartados del instrumento. Tras la administración de la escala a los sujetos objeto de estudio, se analizaron los siguientes aspectos:

- 1) Grado de comprensión de la escala. Se registraron preguntas o sugerencias que el profesorado anotó y se les solicitó que indicasen aquellos aspectos que no se entendieron después de una primera lectura.
- 2) Análisis de las respuestas. Para comprobar el grado de comprensión desde dos puntos de vista: (a) análisis de la frecuencia de la ausencia de respuestas en un ítem; (b) Frecuencia de respuesta elevada.

En cuanto a la validez de constructo, se realizó un análisis factorial confirmatorio para analizar la interdependencia de variables y proporcionar la estructura subyacente de los datos. Para ello se pone a prueba el ajuste del modelo del número de factores. En este análisis no se incluyen las preguntas relacionadas con datos sociodemográficos. Las pruebas de bondad de ajuste, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y esfericidad de Barlett, extracción de factores y rotación mediante el modelo de componentes principales y el método de componentes principales con rotación VARIMAX con Kaiser, se realizaron una vez se contó con los datos procedentes de la muestra perteneciente al estudio; los cuales serán presentados en los resultados de este trabajo.

Fiabilidad

Debido a las características de la investigación no ha sido posible calcular la fiabilidad a través de la vía Test-Retest.

Por tanto, se calcula la fiabilidad de la escala a través del coeficiente α (Alfa de Cronbach). Mediante este coeficiente, basado en la correlación media de todos los ítems, se expresa el grado en el que los ítems miden el mismo rasgo y lo miden con precisión (Garrido, Zagalaz, Torres y Romero, 2010). Estos valores los desarrollaremos posteriormente.

RESULTADOS

Análisis de los ítems

La mayoría de los 44 ítems fueron respondidos con valores mínimos de 1 y máximos de 10, excepto los ítems 1 y 6 (donde el mínimo fue 5 y el máximo 10), 4 y 5 (con un mínimo de 3 y máximo de 10), 33 y 40 (mínimo de 2 y máximo de 10), 38 y 44 (con un mínimo de 6 y máximo de 10) y finalmente los ítems 34 y 41 (con mínimo de 1 y máximos de 7 y 9). Las desviaciones típicas están comprendidas entre el valor máximo de 3.347 y el mínimo de ,723.

Análisis de la fiabilidad

El análisis de la fiabilidad de las mediciones en los ítems se estimó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach cuyo valor fue de ,814, siendo el nivel de confianza del 95%, cumpliendo así las recomendaciones de George y Mallery (1995), Guilford (1954) y Nunnally (1978). En cuanto a las dimensiones, las fiabilidades más elevadas se encuentran en la I “Tendencias coeducativas y elementos que influyen en la coeducación” con un coeficiente de alfa de Cronbach de ,821, y la dimensión II “Valores coeducativos y factores que influyen en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje” se obtuvo un valor de ,766.

Análisis de la validez

Para la validez de contenido se ha realizado una revisión bibliográfica de la temática de estudio y se ha empleado un grupo de jueces y juezas expertos de diferentes universidades españolas, que aportaron una valoración crítica al instrumento.

Partiendo de los 69 ítems iniciales se realizó una primera selección. Se desecharon aquellos que resultaban inadecuados por no ajustarse a los objetivos, por ser reiterativos o demasiado numerosos para un mismo objetivo. Para ello, fue clave la opinión de los jueces expertos, que ofrecieron distintas valoraciones sobre esta versión de la escala. En esta misma fase, el grupo de expertos realizaron sus juicios y sugerencias respecto a los aspectos que conciernen a la validez didáctica o aparente.

A continuación, con el objetivo de conseguir validez de comprensión además de ser otra de las vías para conseguir la validez didáctica, se llevó a cabo una prueba piloto. En esta prueba piloto, se establecieron modificaciones en ciertos ítems en función de las observaciones de los docentes.

En cuanto a la validez de constructo, se realizó un análisis factorial confirmatorio para analizar la interdependencia de variables y proporcionar la estructura subyacente de los datos. Las demás pruebas anteriormente mencionadas se realizaron una vez que se contó con los datos procedentes de la muestra perteneciente al estudio.

Se empleó el Método de Componentes Principales (MCP) y la rotación VARIMAX con Kaiser. La finalidad de la rotación es ayudar en la interpretación de la solución factorial de forma más sencilla y significativa. Para ello, cada ítem se situará en aquella dimensión que obtenga más valor. Se obtuvieron tres dimensiones con valores propios superiores a 1 y que será el número que extraerá el sistema (Tabla 1).

Tabla 1. Varianza total explicada.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	6,7	15,23	15,23	6,70	15,23	15,23
2	5	11,42	26,65	5,02	11,42	26,65
3	2,35	5,34	32	2,35	5,34	32

A continuación, se procedió a la realización de la prueba de medida de adecuación muestral de KMO y la prueba de esfericidad de Barlett. Se consigue un valor de ,740 para el KMO y en la prueba de esfericidad de Barlett el “Chi cuadrado” posee un valor igual a 2793,1 y un grado de significación de $p=0,000$, indicándonos que es una matriz de identidad. Esto nos indica que el análisis factorial es pertinente y puede proporcionar conclusiones satisfactorias (Visauta, 2002). Posteriormente, se realizó la prueba de antimagen para determinar la bondad de ajuste de la escala, ya que la muestra tiene una distribución normal y por lo tanto, no pertenece a poblaciones distintas con características diferentes.

DISCUSIÓN

En los últimos años la investigación de la coeducación en las clases de EF ha despertado el interés de los investigadores en el campo de la actividad física y el género. Ante la falta de instrumentos que evaluaran los diferentes aspectos coeducativos del profesorado de EF y la necesidad de conocer cuál es la concepción que tienen los docentes sobre este tipo de modelo educativo, se desprende el objetivo de este trabajo el cual fue evaluar las propiedades psicométricas de la escala para poder valorar las opiniones del profesorado respecto a la coeducación y la metodología que utiliza en sus clases.

En esta línea, Martínez-Galindo (2006), afirma que a pesar del creciente interés en determinar la idoneidad de los contextos educativos para garantizar la

igualdad de oportunidades, son pocos los estudios llevados a cabo y de la misma manera, los instrumentos.

En cuanto a la primera y segunda dimensión de la escala, uno de los instrumentos con los que se puede comparar fue el cuestionario elaborado por Mercado (2005), el cual creó un cuestionario para medir la opinión de los docentes chilenos sobre las clases mixtas en EF. El instrumento utiliza una escala tipo Likert que va desde el 1 (Totalmente en desacuerdo) hasta el 5 (Totalmente de acuerdo). Este instrumento fue también utilizado por Castillo et al. (2010). Los resultados indicaron un valor de la prueba de KMO de ,86. Este instrumento logró un valor de alfa de Cronbach de ,916, mostrando así la fiabilidad del instrumento. Podemos comprobar que ambos instrumentos obtuvieron resultados similares.

No todos los instrumentos encontrados corresponden a escalas. En la entrevista semiestructurada “la coeducación en las clases de EF: Valores y metodología asociados” (Valdivia, 2012), se abordaban diferentes aspectos coeducativos. La validación de la entrevista tuvo lugar a través de un grupo de jueces expertos que valoraron conceptualmente el grado de comprensión y adecuación de la redacción. De esta entrevista se extraen los principales ítems en cuanto a los conocimientos del profesorado sobre coeducación.

Más recientemente, Del-Castillo (2009) creó el cuestionario sobre factores psicosociales que afectan a la equidad de género en EF. Consta de 74 ítems con respuestas multivariantes, es decir, por un lado encontramos ítems con respuestas dicotómicas (Si, No), e ítems con una escala tipo likert que va desde 1 a 5. El instrumento muestra un valor de alfa de Cronbach de ,703. Por último, indicar que este instrumento consigue validez mediante pruebas estadísticas derivadas de un estudio piloto y validación gracias a un grupo de jueces expertos.

En relación a la dimensión 3 en la que se analiza la opinión del profesorado sobre la percepción del alumnado sobre la igualdad de trato o discriminación en EF, Papaioannou (1998) elaboró una escala que a su vez se subdividía en dos, cada una de ellas en función del sexo. Ambas fueron creadas inicialmente con 74 ítems y reducidas a 42 agrupados en 6 dimensiones similares para las dos escalas (Martínez-Galindo, 2006).

En este mismo sentido, Cervelló et al. (2004) crearon el Cuestionario de Percepción de Igualdad y Discriminación en Educación Física (CPIDEF). Para la creación del cuestionario se apoyaron en las categorías diseñadas en un estudio cualitativo de Del Villar (1996). El cuestionario consta de 19 ítems, 10 de los cuales miden la percepción de igualdad mediante acciones de clases de EF y 9 la percepción sobre la discriminación en el alumnado, también mediante acciones propias de la clase de EF. Las respuestas en el cuestionario son cerradas y responden a una escala tipo Likert que abarca valores desde 0 a 10. Este cuestionario mostró una adecuada estructura factorial tanto en Educación Primaria como en Secundaria, obteniendo valores de Alfa de Cronbach para la

consistencia interna de ,82 para la subescala de igualdad de trato y ,78 para la subescala de discriminación.

Por tanto, podemos comprobar que nuestro instrumento tiene una fiabilidad de (,814) similar a todos los instrumentos analizados que se utilizan para distintas mediciones, considerándola adecuada. De igual manera, podemos aseverar que en cuanto a la validez, las pruebas realizadas determinan que la escala cumple con los criterios de validez exigidos.

En el análisis de las tendencias coeducativas y elementos que influyen en la coeducación por parte del profesorado, cabe destacar que el profesorado de EF opina que los centros mixtos fomentan la coeducación. No obstante, autores como Subirats (1994) y Lillo et al. (2006), aseguran que la escuela mixta no consigue la igualdad entre sexos y que es necesario realizar cambios estructurales en la concepción del profesorado para que la escuela mixta sea coeducativa y alcance los objetivos propuestos.

El tratamiento de las familias sobre la educación coeducativa ha ido cambiando a lo largo de los años, no obstante, solo el 50% del profesorado encuestado está de acuerdo con esta afirmación. Es tal la importancia de la familia que Ofer (2009) indica que es un pilar fundamental en la formación moral de la persona y que el alumnado llega al centro escolar con unas ideas y patrones de conducta que ha aprendido en la familia.

Aunque no se encuentra entre los objetivos de la investigación presentar resultados de la escala, se destacan los siguientes resultados. Tal y como indican los ítems 2 y 3 existen diferencias significativas en función de la experiencia del profesorado. En este sentido, el profesorado está de acuerdo con el ítem 2 “La coeducación potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes”, posicionándose en los planteamientos de Lillo et al. (2006). Por otro lado, la mayoría del profesorado no está de acuerdo con el ítem 3 “El trabajo de los aspectos positivos de cada sexo apenas influye en la coeducación”, por ello no comulga con las afirmaciones de Freixas et al. (1993), Martínez-Galindo (2006) y Valdivia, Sánchez, Alonso y Zagalaz (2011). Por lo tanto, podemos afirmar que el profesorado de EF es consciente que para trabajar la coeducación se parte de dos sexos diferentes, pero está en desacuerdo con trabajar los aspectos positivos de cada sexo, optando por trabajar de igual manera estos aspectos, como por ejemplo puede ser la fuerza y resistencia en chicos.

En cuanto al currículum, el profesorado no se posiciona claramente en el ítem número 12 “El currículum oficial es la base para favorecer el trabajo coeducativo”, esto se puede deber a que como indican Freixas et al. (1993) y Bonal (1997), el currículum oculto es un factor determinante en la transmisión de estereotipos sexistas dentro de las aulas. De esta manera, el profesorado puede pensar que dada la libertad que otorgan los textos legislativos para la elección de contenidos a impartir en EF, los docentes otorguen más importancia al

currículum oculto que al oficial. Respecto a la preferencia por los contenidos de EF por parte del alumnado, según el ítem 14, “Las chicas prefieren trabajar el bloque de expresión corporal”, cerca de un 70% del profesorado opina de esta manera. Del-Castillo (2009) corrobora estos resultados ya que afirma que las chicas se implican más en este tipo de clases. Respecto a los chicos, tal y como indica el ítem 15, “Los chicos se decantan por contenidos del bloque de juegos y deportes”, el profesorado de EF está de acuerdo en torno a un 75%. Estos datos están en consonancia con los resultados de González (2005), quien identifica el bloque de expresión corporal con el sexo femenino y el de juegos y deportes con el masculino.

Continuando con los factores que influyen en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje (E-A), los resultados del ítem 21, “El profesorado de EF utiliza un lenguaje sexista inconscientemente”, muestran que menos de la mitad del profesorado de EF está en desacuerdo. Esto puede ser debido a que existe una discriminación por parte del profesorado hacia el sexo femenino en la utilización del lenguaje, debido a los estereotipos de género subyacentes. Otra posible causa es la interacción verbal con el alumnado, tal y como describen los estudios de Mitchell, Bunker, Kluka y Sullivan (1995) y Napper-Owen, Kovar, Ermler, y Mehrhof (1999), donde indican que existe una mayor interacción con los alumnos que con las alumnas en las clases de EF. Esto se debe, una vez más, a los estereotipos de género existentes en profesorado y alumnado (Koca, 2009).

En cuanto a la metodología coeducativa que se utiliza en las clases de EF, según el ítem 35 “Formo los grupos con número aproximado de chicos y chicas”, el 80% del profesorado actúa de esta manera. Estos datos difieren de Del-Castillo (2009), quien indica en su investigación que los profesores realizan una agrupación distinta del alumnado en función del género del mismo, no mostrándose esta tendencia en profesoras. Koçak, Harris, Kin y Çiçek (2002) afirman que en los grupos mixtos las chicas interaccionan menos que cuando están formados por personas del mismo género.

El profesorado encuestado en nuestro estudio afirma que no se interesa de forma diferente, según recoge el ítem 38, “Focalizo mi atención a chicos y chicas por igual”. En este sentido, el profesorado asegura que reparte su atención entre chicos y chicas por igual. Williams (1998), concluye que los chicos atraen un 68% de la atención del profesorado, aunque las chicas no sienten que reciban menos atención.

En cuanto a las limitaciones de este trabajo, la principal salvedad estriba en la imposibilidad de la grabación de las sesiones de EF para analizarlas posteriormente mediante una hoja de observación. Esta fase estaba planificada como una tercera parte del estudio, que no se pudo realizar debido a las reticencias del profesorado consultado.

CONCLUSIONES

Concluimos que los resultados indican que la escala muestra una adecuada estructura factorial, consistencia interna y diferentes tipos de validez. Fruto de ello es que, respondiendo al objetivo planteado, se puede contar con un instrumento válido y fiable para analizar las características coeducativas en el profesorado de EF. En definitiva, la escala de pensamiento coeducativo del profesorado de EF ha mostrado valores adecuados para la consecución de la validez y fiabilidad, exigidos en las encuestas de este tipo, por lo que con él se aporta un instrumento nuevo a la comunidad científica para arrojar luz a la medición de aspectos coeducativos en el profesorado de EF. En cualquier caso, futuros trabajos deben llevar a cabo este estudio en otros tipos de muestras como puede ser en docentes de Educación Primaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azzarito, L. y Solmon, M. (2009). An Investigation of Students' Embodied Discourses in Physical Education: A Gender Project. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28, 173-191.
- Blández, J., Fernández, E. y Sierra, M. A. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del profesorado*, 11(2).
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación*. Barcelona: Graó.
- Castillo, M. A., Martínez-López, E. J. y Zagalaz, M. L. (2010). Analysis of the physical education teacher's opinion from the Lakes Region (Chile) about the classes based on a mixed modality. *Journal of Sport and Health Research*, 2(2), 77-94.
- Cervelló, E., Jiménez, R., Del Villar, F., Ramos, L. y Santos-Rosa, F. J. (2004). Goal orientations, motivational climate, equality, and discipline of Spanish physical education students. *Perceptual and Motor Skills*, 99, 271-283. <http://dx.doi.org/10.2466/PMS.99.5.271-283>
- Chalabaev, A., Sarrazin, P., Stone, J. y Cury, F. (2008). Do achievement goals mediate stereotype threat?: An investigation on females' soccer performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2(30), 143-159.
- Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las ense-anzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía, (BOJA, 8 de agosto de 2007).
- Del-Castillo, O. (2009). *Evaluación de los factores psicosociales y didácticos relacionados con la equidad de género en Educación Física*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla: Sevilla.
- Del-Castillo, O. y Corral, J. A. (2011). El profesorado frente a la discriminación de género: uso de la retroalimentación. *Cultura y Educación*, 23(4), 487-498. <http://dx.doi.org/10.1174/113564011798392415>
- Del Villar, F. (1996). La investigación en la ense-anza de la Educación Física. En Del Villar, F. (Ed.), *La evolución del pensamiento docente durante las prácticas didácticas. Un estudio de casos en Educación Física* (pp. 203-231). Cáceres: Servicio de Publicaciones, Universidad de Extremadura.

- Fasting, K. (1989). Women's Lives – Consequences for Leisure and Sport. *Nytt om Kvinneforskning*, 13(4), 18-26.
- Freixas, A., García, E., Jiménez, J. R., Sánchez, J. L. y Santos, M. A. (1993). La coeducación, un compromiso social. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Fox, D. J. (1981). El proceso de investigación en educación. Pamplona: Eunsa.
- García-Ferrando, M. (2006). Posmodernidad y deporte: entre la individualización y la masificación. Encuesta sobre hábitos deportivos de los españoles, 2005. Madrid: Consejo Superior de Deportes y Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Garrido, M. E., Zagalaz, M. L., Torres, G. y Romero, S. (2010). Validación de un cuestionario para el análisis del comportamiento y actuación de los padres y madres en el deporte (ACAPMD). *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física. Deporte y Recreación*, 18, 71-76.
- Gaztambide-Fernández, R. (2009). What is an elite boarding school?. *Review of Educational Research*, 79(3), 1090-1128. <http://dx.doi.org/10.3102/0034654309339500>
- George, D. y Mallery, P. (1995). *SPSS/PC + Step by: A Simple Guide and reference*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- González, M. (2005). ¿Tienen sexo los contenidos de Educación Física Escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 5(18), 77-88.
- Gray, C. y Wilson, J. (2006). Teachers' experiences of a single-sex initiative in a co-educational school. *Educational Studies*, 32(3), 285-298. <http://dx.doi.org/10.1080/03055690600631226>
- Guilford, J. P. (1954). *Psychometric methods*. New York: McGraw-Hill Education.
- Hale, S. (2009). Transnational Gender Studies and the Migrating Concept of Gender in the Middle East and North Africa. *Cultural Dynamics*, 21(2), 133-152. <http://dx.doi.org/10.1177/0921374008105068>
- Koca, C. (2009). Gender interaction in coed physical education: a study in Turkey. *Adolescence*, 44(173), pp. 165-185.
- Koçak, S., Harris, M. B., Kin, A. y Çiçek, S. (2002). Physical activity level, sport participation and parental education level in Turkish junior high school students. *Pediatric Exercise Science*, 14, 147-154.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, (BOJA, 26 de diciembre de 2007).
- Lillo, J., Brotons, P. y Simón, M. N. (2006). *Teoría y Práctica de la Coeducación*. Alicante: Diputación Provincial de Alicante.
- Martínez-Galindo, C. (2006). Motivación, coeducación y disciplina en estudiantes de Educación Física. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia: Murcia.
- Mercado, H. (2005). Actitud de los Profesores de Educación Física frente a una modalidad mixta de Ense-anza. Temuco: Universidad de la Frontera.
- Mitchell, C. B., Bunker, L. K., Kluka, D. A. y Sullivan, P. A. (1995). *Gender Equity through Physical Education and Sport*. Reston, VA: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation, and Dance.

- Molero, D. y Ruiz, J. (2005). La evaluación de la docencia universitaria. Dimensiones y variables más relevantes. *Revista de Investigación Educativa*, 23(1), 57-84.
- Napper-Owen, G. E., Kovar, S. K., Ermler, K. L. y Mehrhof, J. H. (1999). 'Curricula Equity in Required Ninth-Grade Physical Education', *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 2-21.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory*. New York: McGraw-Hill
- Ofer, I. (2009). A "New" woman for a "New" Spain: The Sección Femenina de la Falange and the Image of the National Syndicalist Woman. *European History Quarterly*, 39(4), 583-605. <http://dx.doi.org/10.1177/0265691409342657>
- Ortega, E., Calderón, A., Palao, J. M. y Puigcerver, M. C. (2008). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la actitud percibida del profesor en clase y de un cuestionario para evaluar los contenidos actitudinales de los alumnos durante las clases de Educación Física en Secundaria. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 14, 22-29.
- Papaioannou, A. (1998). Goal perspectives, reasons for being disciplined, and selfreported discipline in physical education lessons. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 421-441.
- Salomone, R. (2009). Igualdad y diferencia. La cuestión de la equidad de género en la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 65(238), 433-446.
- Soler, S., Ferro, S., Alfaro, E., Atero, C., Castillo, R., Fernández-García, E., Hidalgo, J., López-Villar, C., Mañeru, A., Martínez-Álvarez, L., Mendizabal, S., Palacios, B. Romero, M. J., Ugalde, D. y Vilanova, A. (2009). Igualdad efectiva entre hombres y mujeres. En Lizalde, E. y Llano, M. (Coord.). *Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte* (pp. 100-106). Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: La coeducación hoy. *Revista iberoamericana de educación*, 6, 49-78.
- Valdivia, P. A. (2012). *La coeducación en la Educación Física escolar: Análisis de las Teorías y Metodologías asociadas del profesorado y su reflejo en el alumnado. Estudio en la provincia de Jaén*. Tesis Doctoral. Universidad de Jaén: Jaén.
- Valdivia, P. A., Sánchez, A., Alonso, J. I. y Zagalaz, M. L. (2011). Experiencias coeducativas del profesorado de educación física y relación con los contenidos de la materia. *Teoría de la Educación. Educación y cultura en la Sociedad de la Información*, 12(2), 300-320.
- Visauta, B. (2002). *Análisis estadístico con SPSS 11.0 para Windows. Estadística Básica*. (2º Ed.). Madrid: McGraw-Hill.
- Williams, C. (1998). *The relationship between teachers' race and student race and gender and teacher-student interactions*. Tesis Doctoral. University of South Carolina: Columbia.

Legislación

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, (BOJA, 26 de diciembre de 2007).

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, (BOE, 5 de enero de 2007).

Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía, (BOJA, 8 de agosto de 2007).

Referencias Totales / Total number of references: 42 (100%)

Referencias Propias de la Revista / References to this journal: 1 (2,38%)

ANEXO

Cuestionario de Aspectos Coeducativos en Educación Física (CACEF)
(Valdivia, 2012)

Datos socio-gráficos:

Sexo: Hombre Mujer

Subraye su intervalo de **edad**:

Hasta 30 años Más de 30 años y Menos de 40 años Más de 40 años

Subraye su intervalo de **años de experiencia docente**:

De 0 a 5 años Más de 5 años y Menos de 10 años Más de 10 años

Valore el grado de conformidad con el ítem al estudio en una escala de 1 a 10, donde los valores van desde:

Muy en desacuerdo: 1,

Muy de acuerdo: 10

1. TENDENCIAS COEDUCATIVAS Y ELEMENTOS QUE INFLUYEN LA COEDUCACIÓN EN EF	
Ítem	Valor
1. Coeducar es un proceso en el que se asegura un trato equitativo a chicos y chicas mediante la superación de estereotipos.	
2. La coeducación potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes.	
3. El trabajo de los aspectos positivos de cada sexo apenas influye en la coeducación.	
4. La coeducación forma parte del proceso educativo.	
5. El centro escolar influye directamente en la coeducación del alumnado.	
6. Los centros en los que he trabajado han apoyado mis actividades coeducativas.	
7. He observado cambios coeducativos en las relaciones en el alumnado a lo largo de mi experiencia docente.	
8. En mi experiencia docente, la concepción sobre coeducación en las familias ha cambiado.	
9. Dependiendo del tipo de las actividades he tenido dificultad para trabajar la coeducación.	
10. En mis años como docente he observado cambios en la sociedad, fomentando la coeducación.	
11. En los centros mixtos se fomenta la coeducación.	
12. El currículo oficial es la base para favorecer el trabajo coeducativo.	
13. Las chicas me demandan contenidos del bloque de actividades en el medio natural.	
14. Las chicas prefieren trabajar el bloque de expresión corporal.	
15. Los chicos se decantan por contenidos del bloque de juegos y deportes.	

2. VALORES CONTENIDOS Y FACTORES EN EL PROCESO	
Ítem	Valor
16. Para el trabajo de la coeducación me centro en el control del espacio de actividad motriz.	
17. La escuela debe ser un instrumento neutro en la formación de chicos y chicas.	
18. El fomento del respeto carece de importancia en el trabajo coeducativo.	
19. La responsabilidad carece de importancia en el alumnado para desarrollar la coeducación.	
20. El compañerismo no se valora en la coeducación.	
21. El profesorado de Educación Física (EF) utiliza un lenguaje sexista inconscientemente.	
22. Existen materiales de EF que intrínsecamente fomentan actitudes sexistas.	
23. La televisión tiene incidencia positiva en las actitudes coeducativas.	
24. La familia me ha dificultado el trabajo coeducativo.	
25. Intento aportar más material didáctico a las chicas.	
26. El género del alumnado influye en el proceso de evaluación.	
27. La mejora física es diferente en función del sexo.	
28. El bloque de condición física y salud es preferido por los chicos.	
29. Mi tono verbal es diferente para las chicas.	
30. Motivo y animo de forma distinta a chicos que a chicas.	
31. Dedico diferentes tiempos para la corrección de ejercicios para los chicos que para las chicas.	

3. METODOLOGÍA COEDUCATIVA EN EF	
Ítem	Valor
32. Considero que la igualdad es fundamental en la coeducación.	
33. Las relaciones con amigos/as fomentan las actitudes coeducativas.	
34. Mi ideología de trabajo se identifica con centros de un solo sexo.	
35. Formo los grupos con número aproximado de chicos y chicas.	
36. Utilizo las mismas expresiones para todos independientemente del género.	
37. Hago que participen tanto chicos como chicas.	
38. Focalizo mi atención a chicos y chicas por igual.	
39. Me intereso de forma diferente por los chicos que por las chicas.	
40. Utilizo como modelos de ejecución en las actividades físicas tanto a chicas como a chicos.	
41. Propongo actividades distintas a las chicas que a los chicos.	
42. Delego responsabilidades tanto en chicos como en chicas.	
43. Empleo las mismas normas tanto para las chicas como para los chicos.	
44. Escucho por igual las propuestas que hacen tanto los chicos como las chicas.	