



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTES Y RECREACIÓN

**ESTEREOTIPOS DE GÉNERO Y LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA, UNA
MIRADA DESDE LOS ESTUDIANTES HACIA EL PROFESOR.**

Trabajo de titulación presentado en conformidad a los requisitos para obtener el grado de
Licenciado en Educación y título de Profesor de Educación Física.

Profesor Patrocinante: Dr. Sergio Luis Araya Sierralta.

Daniel Alejandro Zambra Araya.

Felipe Ignacio Ortega Saavedra.

Katherine Javiera Osorio Silva.

Piero Andrés Sierra Jiménez.

Copiapó, Chile 2021.

DEDICATORIAS

El presente trabajo de investigación va dedicado a cada uno de nuestros profesores de la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Física de la Universidad de Atacama, los cuales nos formaron y entregaron todas las herramientas y conocimientos para enfrentar el gran mundo de la educación chilena.

También se dedica a cada uno de los estudiantes que se dio el tiempo y respondió la encuesta entregada, los cuales hicieron posible el realizar y terminar esta investigación.

Y, por último, dedicada a nuestra casa de estudios, esperando que los datos e información obtenida en esta investigación sean útil y de provecho para las futuras generaciones.

AGRADECIMIENTOS

La vida es un camino el cual está lleno de retos, adversidades y pruebas, así también una aventura con momentos inolvidables, repleta de alegrías, gozo y regocijo. Una etapa importante en nuestras vidas es el paso por la universidad, es por ello que primero debemos agradecer a Dios por permitirnos vivir y terminar esta etapa, la cual es la base para nuestra carrera profesional, abrírnos caminos, entregarnos fortalezas para seguir adelante en cada momento.

Agradecemos a nuestros padres y familia por el apoyo incondicional, cariño y motivación brindado en cada uno de los momentos de dificultad que tuvimos en este proceso.

Agradecemos a nuestros docentes por su paciencia, dedicación, apoyo y por tener siempre presente el entregarnos el conocimiento necesario para ser profesores de calidad, los cuales estuvieron con nosotros en cada paso que dimos dentro de nuestra formación universitaria.

Agradecemos en especial al académico Sergio Araya Sierralta, por guiarnos y brindarnos apoyo fundamental para realizar esta investigación, entregarnos las herramientas necesarias y esmerarse por enseñarnos lo que significa realmente la Educación Física, así también dejar plasmado en nosotros la iniciativa de seguir adquiriendo conocimientos, perfeccionando y ser docentes de calidad.

RESUMEN

El objetivo principal de este estudio es conocer la existencia de actitudes y comportamientos relacionados con los estereotipos de género, proveniente de los docentes de la asignatura de Educación Física y Salud, hacia los estudiantes. El diseño de esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo, descriptivo, no experimental, transversal, la muestra fue no probabilística por conveniencia, con un total de 417 estudiantes de enseñanza media, perteneciente a 6 establecimientos educacionales de la comuna de Copiapó con edades que fluctúan entre los 14 a 18 años. Este estudio se llevó a cabo por medio de la recolección de datos e información provenientes de las respuestas del “Cuestionario de Percepción de Igualdad y discriminación en la Educación Física” aplicado por Google Forms. El programa para recolectar y analizar estos datos fue Microsoft Excel.

Como conclusión podemos decir que la mayor cantidad de respuestas de los estudiantes señalaron que existió igualdad de trato en la clase de Educación Física y Salud de los docentes de ambos sexos. Por otro lado, en cuanto a la discriminación, la mayoría de los estudiantes indicaron que no hubo discriminación en la clase de Educación Física y Salud impartida por docentes de ambos sexos. Sin embargo, una cifra menor pero no menos importante señaló que hubo discriminación por parte del profesor y profesora. Las comparaciones entre docentes de sexo hombre y mujer, así como también las respuestas de cada género son similares y no presentaron una gran diferencia entre las respuestas.

Palabras claves: ESTEREOTIPOS - CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD - ESCOLARES.

ABSTRACT

The main objective of this study is to know the existence of attitudes and behaviors related to gender stereotypes, coming from the teachers of Physical Education and Health subject, towards the students. The design of this research had a quantitative, descriptive, non-experimental cross-sectional approach. The sample was non-probabilistic for convenience, with a total of 417 high school students in 6 educational establishments from the Copiapó commune, between the age of 14 and 18. This study was carried out by collecting data and information from the responses to the "Questionnaire on Perception of Equality and Discrimination in Physical Education" applied by Google Forms. The program used to collect and analyze this data was Microsoft Excel. In conclusion, we can say that the largest number of responses from students indicated that there was equal treatment in the Physical Education and Health class from teachers of both sexes. On the other hand, in terms of discrimination, most students indicated that there was no discrimination in the Physical Education and Health class taught by teachers of both sexes. However, a smaller but no less important number of students pointed out that there was discrimination from part of the teachers. The comparisons between male and female teachers, as well as the responses of each gender are similar and did not present a great difference between the responses.

Keywords: STEREOTYPES - PHYSICAL EDUCATION AND HEALTH CLASS - SCHOOLS.

ÍNDICE

DEDICATORIAS	2
AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	4
ABSTRACT	5
INTRODUCCIÓN.	12
CAPÍTULO I: MARCO INTRODUCTORIO	15
1. 1 Objetivo General	15
1. 2 Objetivos Específicos	15
1. 3 Planteamiento del Problema	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	18
2.1 Educación	18
2.1.1 Definición	18
2.1.2.1 Educación Formal.	19
2.1.2.2 Educación Informal	20
2.1.3 Educación Mixta o Coeducación.	22
2.1.3.1 Definición.	22
2.1.3.2 Educación Diferenciada.	23
2.1.4 La Educación en Chile	23
2.1.4.1 Definición	23
2.1.4.2 Sistema de Organización Escolar en Chile.	25
2.1.4.3 Educación Parvularia o Inicial.	25
2.1.4.4 Educación Básica.	25
2.1.4.5 Educación Media.	26
2.1.4.6 Educación Superior.	26
2.1.5 Educación Especial o Diferencial.	27
2.1.6 Convivencia Escolar	27

2.1.6.1 Definición.	27
2.1.6.2 Ley de Inclusión Escolar 20.845	27
2.1.6.3 Ley 20.529 del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación.	28
2.1.6.6 Unidad de Equidad de Género (UEG)	29
2.2 Educación Física.	31
2.2.3 Currículum Oculto de la Educación Física.	34
2.3 Género.	35
2.3.2 Estereotipos de Género.	35
2.3.3 Sexo Biológico.	36
2.3.4 Sexualidad.	37
2.3.5 Identidad Sexual.	38
2.3.6 Identidad de Género.	38
2.3.7 Rol de Género.	39
2.3.8 Enfoque de Género.	40
2.3.9 Análisis de Género.	40
2.3.10 Transversalización de Género.	41
2.4 Igualdad de Género.	41
2.4.2 Equidad de Género.	42
2.4.3 Enfoque de Género en el Sistema Educativo.	43
2.4.3.1 Definición	43
2.4.4 Brechas de Género.	43
2.4.6 Sexismo.	44
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.	45
3.1 Enfoque, Diseño y Tipo de investigación.	45
3.2 Variables de estudio	46
3.2.1 Variables Sociodemográficas	46
3.2.2 Variables de estudios.	46

3.2.3 Variable Estereotipos.	47
3.3 Universo y Muestra.	47
3.4 Procedimiento para la obtención de datos	48
3.5 Instrumento de recolección de datos	48
3.7 Aspectos éticos	49
3.8 Análisis del procedimiento metodológico.	50
3.8.1 Síntesis del procedimiento metodológico.	50
3.8.2 Cronograma	51
4.1 Resultados según instrumento.	52
4.1.1 Resultados sección 1 Descripción de la muestra.	52
4.1.2 Análisis del Cuestionario de Percepción de Igualdad y Discriminación en Educación Física (CPIDEF), preguntas sobre Igualdad de Trato.	57
4.1.3 Análisis del Cuestionario de Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física (CPIDEF), preguntas sobre Discriminación.	65
REFERENCIAS	83
ANEXOS	88

ÍNDICE DE FIGURAS.

DEDICATORIAS	2
AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	4
ABSTRACT	5
INTRODUCCIÓN.	12
CAPÍTULO I: MARCO INTRODUCTORIO	15
1. 1 Objetivo General	15
1. 2 Objetivos Específicos	15
1. 3 Planteamiento del Problema	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	18
2.1 Educación	18
2.1.1 Definición	18
2.1.2.1 Educación Formal.	19
2.1.2.2 Educación Informal	20
2.1.3 Educación Mixta o Coeducación.	22
2.1.3.1 Definición.	22
2.1.3.2 Educación Diferenciada.	23
2.1.4 La Educación en Chile	23
2.1.4.1 Definición	23
2.1.4.2 Sistema de Organización Escolar en Chile.	25
2.1.4.3 Educación Parvularia o Inicial.	25
2.1.4.4 Educación Básica.	25
2.1.4.5 Educación Media.	26
2.1.4.6 Educación Superior.	26
2.1.5 Educación Especial o Diferencial.	27
2.1.6 Convivencia Escolar	27
2.1.6.1 Definición.	27
2.1.6.2 Ley de Inclusión Escolar 20.845	27
2.1.6.3 Ley 20.529 del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación.	28
2.1.6.6 Unidad de Equidad de Género (UEG)	29
	9

2.2 Educación Física.	31
2.2.3 Currículum Oculto de la Educación Física.	34
2.3 Género.	35
2.3.2 Estereotipos de Género.	35
2.3.3 Sexo Biológico.	36
2.3.4 Sexualidad.	37
2.3.5 Identidad Sexual.	38
2.3.6 Identidad de Género.	38
2.3.7 Rol de Género.	39
2.3.8 Enfoque de Género.	40
2.3.9 Análisis de Género.	40
2.3.10 Transversalización de Género.	41
2.4 Igualdad de Género.	41
2.4.2 Equidad de Género.	42
2.4.3 Enfoque de Género en el Sistema Educativo.	43
2.4.3.1 Definición	43
2.4.4 Brechas de Género.	43
2.4.6 Sexismo.	44
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.	45
3.1 Enfoque, Diseño y Tipo de investigación.	45
3.2 Variables de estudio	46
3.2.1 Variables Sociodemográficas	46
3.2.2 Variables de estudios.	46
3.2.3 Variable Estereotipos.	47
3.3 Universo y Muestra.	47
3.4 Procedimiento para la obtención de datos	48
3.5 Instrumento de recolección de datos	48
3.7 Aspectos éticos	49
3.8 Análisis del procedimiento metodológico.	50
3.8.1 Síntesis del procedimiento metodológico.	50
3.8.2 Cronograma	51
4.1 Resultados según instrumento.	52
	10

4.1.1 Resultados sección 1 Descripción de la muestra.	52
Figura 1 Sexo de los encuestados.	52
Figura 2 Género de los encuestados.	53
Figura 3 Establecimientos Educativos.	54
Figura 4 Edad de los encuestados.	55
Figura 5 Nacionalidad de los encuestados.	56
Figura 6 Sexo de los docentes.	57
4.1.2 Análisis del Cuestionario de Percepción de Igualdad y Discriminación en Educación Física (CPIDEF), preguntas sobre Igualdad de Trato.	57
Figura 7 de la pregunta 1 del CPIDEF en relación al sexo del docente.	58
Figura 8 de la pregunta 1 del CPIDEF en relación al género de los estudiantes.	59
Figura 9 de la pregunta 5 del CPIDEF en relación al sexo del docente.	60
Figura 10 de la pregunta 5 del CPIDEF en relación al género de los estudiantes.	61
Figura 11 de la pregunta 6 del CPIDEF en relación al sexo del docente.	62
Figura 12 de la pregunta 6 del CPIDEF en relación al género del estudiante.	63
Figura 13 de la pregunta 19 del CPIDEF en relación al sexo del docente.	64
Figura 14 de la pregunta 19 del CPIDEF en relación al género del estudiante.	65
4.1.3 Análisis del Cuestionario de Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física (CPIDEF), preguntas sobre Discriminación.	65
Figura 15 de la pregunta 7 del CPIDEF en relación al sexo del docente.	66
Figura 16 de la pregunta 7 del CPIDEF en relación al género del estudiante.	67
Figura 17 de la pregunta 9 del CPIDEF en relación al sexo del docente.	67
Figura 18 de la pregunta 9 del CPIDEF en relación al género del estudiante.	69
Figura 19 de la pregunta 11 del CPIDEF en relación al sexo del docente.	70
Figura 20 de la pregunta 11 del CPIDEF en relación al género del estudiante.	71
Figura 21 de la pregunta 12 del CPIDEF en relación al sexo del docente.	72
Figura 22 de la pregunta 12 del CPIDEF en relación al género del estudiante.	73
Figura 23 del resumen de las preguntas de discriminación en relación al sexo del docente.	74
Figura 24 del resumen de las preguntas de igualdad de trato en relación al sexo del docente.	75
Figura 25 del resumen de las preguntas de discriminación en relación al sexo de los docentes, diferenciando el género de los estudiantes.	76

Figura 26 del resumen de las preguntas de igualdad de trato en relación al sexo del docente, diferenciando el género de los estudiantes.	78
Figura 27 de la comparación entre las respuestas del CPIDEF en España y Chile.	79
Figura 28 de la comparación entre las respuestas del CPIDEF en España y Chile.	81
REFERENCIAS	83
ANEXOS	88

INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo de investigación lleva como título “Estereotipos de Género y la clase de Educación Física, una mirada desde los estudiantes hacia el profesor”, Para la obtención del título profesional con el grado en Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Física de la Universidad de Atacama. Este fue elaborado por los estudiantes Felipe Ortega Saavedra, Katherine Osorio Silva, Piero Sierra Jiménez y Daniel Zambra Araya los cuales cursan el noveno semestre de la carrera, junto al patrocinio del Dr. Sergio Araya Sierralta.

Esta investigación tiene como objetivo conocer, detectar y comparar los índices de conductas relacionadas con los estereotipos de género específicamente con la discriminación e igualdad de trato, que puedan existir por parte del docente hacia sus estudiantes, dentro de una clase de Educación Física y Salud en los establecimientos educacionales de la comuna de Copiapó seleccionados para la investigación.

La clase de educación física tiene una gran importancia por los múltiples beneficios que entrega a los/las estudiantes. El/la docente cumple un rol fundamental en este proceso, puesto que debe buscar las herramientas para garantizar una educación de calidad, basada en la inclusión e igualdad de condiciones, la cual permita desarrollar habilidades sociales, mejorar la autoestima y la toma de decisiones de los estudiantes. (Mineduc, 2018). Así también el Mineduc (2015) señala que la formación integral de los y las estudiantes en la clase de educación física puede verse afectada por estos estereotipos, los cuales están presentes de manera cotidiana, pero ¿Que son los estereotipos de género?

Los estereotipos de género son atribuciones, características físicas y psicológicas a ambos sexos, generando limitaciones y una discriminación al desarrollo de capacidades personales, económicas, sociales, deportivas, entre otros (Lacramette, 2014).

Considerando que los estereotipos pueden afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje, surge el interés por conocer la existencia de actitudes y comportamientos

relacionados con los estereotipos de género, proveniente de docentes de educación física y salud hacia sus estudiantes.

El instrumento utilizado en la investigación fue el “Cuestionario de Percepción de igualdad/Discriminación en Educación Física” (CPIDEF). Este cuenta con 19 preguntas, las cuales se clasifican en discriminación e igualdad de trato.

Este estudio fue con enfoque cuantitativo ya que se trabajó únicamente con datos cuantificables, en base a un diseño no experimental puesto que no se manipulan o modifican en ningún momento las variables por parte de los investigadores, y un alcance descriptivo transversal debido a que pretendemos recopilar información en un único momento respecto a los sujetos encuestados.

En cuanto a la aplicación del cuestionario, este se realizó por medio de la plataforma digital Google Forms. En esta se formuló el cuestionario y además se le agregó una sección de consentimiento en la que las y los estudiantes pueden aceptar o no los términos establecidos, dando énfasis a que sus respuestas son completamente anónimas. Y una sección de identificación personal en la cual se preguntan datos generales y no específicos. Con estas respuestas se generó una discusión y un análisis de cada dimensión y pregunta, dando paso a la creación de una conclusión en base a los resultados y el análisis de estos.

CAPÍTULO I: MARCO INTRODUCTORIO

1. 1 Objetivo General

Conocer la existencia de estereotipos de género en la clase de Educación Física y salud por parte de los docentes en escolares de la comuna de Copiapó.

1. 2 Objetivos Específicos

Detectar el comportamiento de igualdad según el sexo del docente en la clase de educación física y salud por los sujetos de estudio.

Detectar el comportamiento de discriminación según el sexo del docente en la clase de educación física y salud por los sujetos de estudio.

Comparar la percepción de igualdad y discriminación entre docentes de sexo hombre y mujer por parte del estudiante según su género.

Comparar la percepción de igualdad y discriminación entre docentes de sexo hombre y mujer.

1. 3 Planteamiento del Problema

El Propósito de este estudio fue detectar actitudes y comportamientos que relacionan los estereotipos de género con la clase de Educación Física y Salud. **Para este análisis contamos con la participación de estudiantes de 1ro y 2do año medio de la comuna de Copiapó.**

La principal problemática de este estudio afecta a estudiantes de ambos sexos, aunque mayoritariamente al sexo femenino (Alvariñas y Pazos, 2018), puesto que el concepto de estereotipo de género hace referencia a “la práctica de asignar a una persona determinada, hombre o mujer, atributos, características o funciones específicas, únicamente por su pertenencia al grupo social masculino o femenino.” (Sánchez, 2017). Si llevamos estas malas prácticas a la clase de educación física pueden traer consigo múltiples problemas en las relaciones entre géneros, ya sea al formar equipos de trabajos, realizar un deporte mixto, convivencia dentro y fuera de la clase y condicionar así las acciones que podemos realizar como seres humanos (Alvariñas y Pazos, 2018). Esto no solo involucra la relación del estudiante con sus pares, sino que también con los y las docentes. Es decir, estas acciones o situaciones podrían afectar o dificultar el proceso de enseñanza - aprendizaje (Guerrero y Fierro, 2014).

El deber del profesor de Educación Física y Salud es velar por el desarrollo integral del estudiante, crecimiento de valores universales, despertar el espíritu de cooperación, generar confianza en el grupo, fomentar la práctica de actividades física dentro y fuera del establecimiento, y que perdure a lo largo del ciclo vital (Canfrán, 2017), por lo cual, la clase de Educación Física debe tener un ambiente inclusivo libre de todo tipo de discriminación, en la cual cada estudiante pueda desenvolverse de la forma en que más le acomode, todo esto dentro del respeto mutuo.

1. 4 Justificación.

La presente investigación se justifica en la importancia de conocer y evidenciar estos estereotipos de género con el objetivo de disminuir su presencia en las clases de Educación Física, es importante tener conocimiento acerca de este tema, puesto que como señalan Monforte y Colomer (2019) los estereotipos de género operan de manera oculta, afectando a todos los estudiantes, dado que impregna el ambiente material y social en el que viven, por lo cual resulta urgente combatir el problema de género.

Estos estereotipos provienen de una ideología social, la cual se ha transmitido de generación en generación, ya que con el simple hecho de que un niño o niña antes de nacer ya tiene designado por ejemplo un color, o juguetes de preferencia, de esta manera a medida que el niño o niña va creciendo normaliza estos comportamientos y consigo limita sus gustos, preferencias, capacidades y cualidades (Herrero, 2020)

Este estudio a través de la recopilación de experiencias vividas por parte de estudiantes de educación media, tiene la finalidad de esclarecer la existencia de estereotipos de género en la clase de Educación Física y Salud, los cuales se pueden visualizar, experimentar y efectuar inconscientemente en la relación y trato del profesor hacia los estudiantes, así como también entre ellos mismos. Esta investigación nos entregará una visión, idea y/o modelo de la Educación Física que se ha llevado a cabo en Chile durante mucho tiempo, la cual se ve influenciada por factores de índole social, trayendo consecuencias que pueden afectar directa e indirectamente el desarrollo integral de los participantes de la clase.

Los resultados que se obtengan de la presente investigación aportará al área de la educación y al área de la sociología, puesto que se podrá especificar sí, en la clase de Educación Física se producen comportamientos o actitudes en relación a los estereotipos de género, además contribuirá a futuras ideas o hipótesis de investigación relacionadas a, si este problema es producto de la sociedad y no de la clase, o si este problema tiene alguna vinculación con la motivación hacia la actividad física.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Educación

2.1.1 Definición

La educación desde sus inicios primitivos se ha presentado de forma espontánea a través de ocupaciones simples de la tribu, transmitiendo los conocimientos de manera oral, luego en distintas civilizaciones como la griega (3000 A.C al 150 A.C.) surgieron filósofos que buscaban el equilibrio del cuerpo, alma y mente.

“La educación es el proceso que permite al hombre tomar conciencia de la existencia de otra realidad, y más plena, a la que está llamado, de la que procede y hacia la que se dirige. Por tanto, la educación es la desalineación, la ciencia es liberación y la filosofía es alumbramiento” Fernández (citando a Platón, 2020), es decir, la educación es de tipo idealista, donde convierte la filosofía en una ciencia del saber y el conocer.

Fernández (citando a Kant, 2020) propone que la educación es un arte cuya pretensión central es la búsqueda de la perfección humana. Esto lo podemos interpretar como un proceso que posibilita al individuo alcanzar el estatus o condición humana, el cual se caracteriza por ser instancias de adquisición y desarrollo de las capacidades y facultades propias del ser humano.

Por otro lado, Fernández (citando a Piaget, 2020) afirma que la educación es forjar individuos, capaces de una autonomía intelectual y moral, que respeten esa autonomía del prójimo, en virtud precisamente de la regla de la reciprocidad, esto hace referencia a la adaptación del niño a la sociedad adulta, para esto la educación es el proceso en que se transmiten valores sociales donde el niño pueda lograr un desarrollo pleno de su personalidad en base a la educación intelectual y moral.

Actualmente en Chile se define a la educación como un proceso de aprendizaje permanente y continuo, que abarca las distintas etapas de la vida de las personas teniendo como finalidad lograr un desarrollo integral del individuo, a través de la transmisión y cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Estableciendo límites como el respeto, la

valoración de los derechos humanos y las libertades fundamentales como lo son la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando y preparando personas para manejar su vida en forma plena, para convivir y participar de forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, así como también para trabajar y contribuir al desarrollo del país (Ley N° 20370, 2009).

2.1.2 Educación Formal, Informal y No Formal.

En el ámbito de políticas educativas se diferencia el aprendizaje formal, informal y no formal, los contextos formales y no formales, se diferencian de los contextos informales porque los primeros tienen en sí los atributos de la organización y la sistematización; y a su vez para distinguir entre los contextos formales y no formales entre sí proponen dos criterios, un criterio estructural y otro metodológico Martin (citando a Trilla, 2017). Desde el criterio estructural, se considera que los contextos formales y no formales se distinguen por su inclusión o no dentro del sistema educativo reglado; es decir que, la educación formal sería aquella que iría desde los primeros años de educación hasta los estudios universitarios; y la educación no formal sería aquella que presenta en forma de propuestas organizadas de educación extraescolar (por ejemplo: talleres de costura, cursos de baile, etc.).

2.1.2.1 Educación Formal.

La educación formal es aquella formación reglada, sistematizada impartida por un docente, el cual plasma lo manifestado por las bases curriculares oficiales, así lo declara el Ministerio de Educación en la Ley General de Educación 20.370, publicada en el año 2009, esta señala que la enseñanza formal o regular es aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial. Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas, así como también lo señaló Torres (2016) la educación

formal hace referencia a la “Educación institucionalizada, intencionada y planificada por organizaciones públicas y organismos privados acreditados. En su conjunto, esta constituye el sistema educativo formal del país. Por consiguiente, los programas de educación formal son reconocidos por las autoridades nacionales pertinentes o instancias equivalentes”.

La educación formal, la definiremos como aquella que se encuentra debidamente estructurada en base a una malla curricular, se cumple de la manera tradicional, es decir en una sala de clases, mediante la exposición de materias desarrolladas por un docente, es evaluada en forma constante y tiene como objetivo último, la obtención por parte de los educandos, de conocimientos, habilidades y actitudes que deben ser certificadas para la obtención de un título o grado académico (Escobar, 2011).

2.1.2.2 Educación Informal

La Ley General de Educación Chilena 20.370, publicada en 2009, define a la educación informal como todo proceso vinculado con el desarrollo de las personas en la sociedad, facilitado por la interacción de unos con otros y sin la tuición del establecimiento educacional como agencia institucional educativa. Se obtiene en forma no estructurada y sistemática del núcleo familiar, de los medios de comunicación, de la experiencia laboral y, en general, del entorno en el cual está inserta la persona.

“La educación informal constituye la primera forma de educación, tanto en la perspectiva del desarrollo individual, como en el desarrollo histórico – social de los pueblos” (Marenales, 1996, pág. 6). Es decir, sin importar lo primitiva o desarrollado que sea un pueblo, la mayoría de los niños ha tenido educación de forma incidental por su familia, amigos o el resto de la comunidad.

Los conocimientos adquiridos en la Educación Formal si bien son útiles en lo que respecta al conocimiento básico, no es suficiente al momento de formar la moral de una persona, se necesita desarrollar habilidades sociales de comunicación, potenciar la interacción y convivencia social como amistades y familia, el cual se da de forma natural,

sin programación o sistematización los contextos informales refieren al proceso educativo que acontece indiferenciada y subordinadamente a otros procesos sociales; es decir, cuando está inmerso en otras realidades culturales (Martín, 2017). A partir de esto, puede decirse, que la educación informal es un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades y actitudes mediante las experiencias cotidianas y su relación con el medio ambiente. Sería un contexto propio de las actividades de la vida cotidiana relacionadas con el trabajo, la familia y el ocio. Los acontecimientos que ocurren a nivel familiar y del barrio son un ejemplo claro de lo sucede en este tipo de contextos.

2.1.2.3 Educación No Formal.

La educación no formal se refiere a aquellas prácticas educativas que se realizan fuera del ámbito escolar obligatorio, como por ejemplo aquellas academias, cursos, capacitaciones, entre otras que no se rigen por un currículo de estudios, la enseñanza no formal según el Ministerio de Educación a través de la Ley General de Educación 20.370 (2009) lo define como todo proceso formativo, realizado por medio de un programa sistemático, no necesariamente evaluado y que puede ser reconocido y verificado como un aprendizaje de valor, pudiendo finalmente conducir a una certificación. Así mismo Martín (citando a Smither, 2017) especifica como la educación no formal como actividades educativas organizadas, sistemáticas, realizadas fuera del marco del sistema oficial. Estos contextos se consideran importantes para facilitar los aprendizajes en grupos particulares de la población. Asimismo, los contextos no formales se distinguen por su carácter final, en el sentido de que no dan salida a niveles o grados educativos, como el sistema formal, sino más bien al entorno social y productivo; por su potencial flexibilidad y funcionalidad respecto de los programas y métodos.

Uno de los objetivos de estilo de política educativa es representar una alternativa o un complemento a la Educación Formal, según el Instituto de Estadística de la Unesco (2011), se planteó como una forma de garantizar el derecho a la educación para todos. Atiende a todos los grupos de edad, aunque no está necesariamente estructurada como una

trayectoria continua. La educación no formal puede ser corta en términos de duración y/o intensidad y habitualmente se imparte bajo la forma de cursos cortos, seminarios o talleres. En general, no conduce a certificaciones reconocidas por las autoridades nacionales o subnacionales competentes como equivalentes a las otorgadas por la educación formal. En ocasiones no otorga certificación alguna. La educación no formal incluye programas que pueden contribuir a la alfabetización de jóvenes y adultos, a la educación de los niños no escolarizados, así como programas destinados a impartir habilidades básicas para la vida, destrezas ocupacionales o programas orientados al desarrollo social o cultura.

2.1.3 Educación Mixta o Coeducación.

2.1.3.1 Definición.

En la agrupación de los estudiantes existen dos modos de separación, la Educación Mixta o Coeducación se puede definir como la reunión de estudiantes de uno y otro sexo en la misma aula de clases para recibir una misma educación (Martín, 2017) esta se centra en la socialización de hombres y mujeres fundamentada en la igualdad como medio óptimo de lograr la mejora personal (Ruiz, 2015). En los tiempos antiguos durante mucho tiempo la educación formal era accesible solamente para los hombres, debido a esto algunos especialistas señalan que la agrupación de ambos sexos en la sala de clases está estrechamente ligada a las reivindicaciones femeninas por la igualdad en el trato, otros lo relacionan con factores económicos.

Si bien la Educación Mixta y la Coeducación eran consideradas como sinónimos, a mediados y finales del siglo XX en que algunos teóricos propondrán la existencia de una diferencia entre coeducación y educación mixta. De acuerdo con ello, la coeducación se movería en el terreno de los paradigmas o roles sociales atribuidos al sexo y buscaría igualarlos o darles un trato más democrático, mientras que la educación mixta no se ocuparía de este asunto, y consistiría o bien en la mera unión práctica de los sexos en una misma aula (Gordillo, 2015).

2.1.3.2 Educación Diferenciada.

El segundo modo de separación de estudiantes es la Educación Diferenciada, este modo defiende la igualdad, pero no pretende un igualitarismo entre los sexos (Ahedo, 2015) esta procura la personalización, lo que quiere decir que se enfoca en respetar las diferencias de aprendizaje y particularidades que cada uno de los educando presenta al momento de recibir un contenido nuevo, el objetivo principal es que cada estudiante mejore integralmente, sosteniendo que la educación es la ayuda para que los educando alcancen la perfección de lo natural (Ahedo, 2015).

Como se mencionó anteriormente, en la antigüedad los únicos que tenían acceso a la educación formal eran los varones, según lo menciona Salinas (2017), así estaba estipulado en el Reglamento Constitucional Provisorio, Ley de Instrucción Primaria 1812, posteriormente el reglamento incorporo en sus artículos la educación de las mujeres estableciendo, tal como para los varones, la creación de una escuela de mujeres en cada villa “en donde se enseñe a las jóvenes a leer y escribir, y aquellas “costumbres y ejercicios análogos a su sexo” (Art. XII) Esta incorporación femenina a la educación, no obstante, en ningún caso significó la coeducación como sistema de enseñanza posible: en ninguna escuela se enseñarán niños de ambos sexos. Las maestras sólo admitirán mujeres y los maestros varones (Art. XVI).

2.1.4 La Educación en Chile

2.1.4.1 Definición

De acuerdo a la Ley General de Educación 20.370 (2009), el sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza. Se inspira, además, en los siguientes principios:

a) Universalidad y educación permanente. La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.

b) Calidad de la educación. La educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley.

c) Equidad del sistema educativo. El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas personas o grupos que requieran apoyo especial.

d) Autonomía. El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos. Consiste en la definición y desarrollo de sus proyectos educativos, en el marco de las leyes que los rijan.

e) Diversidad. El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él.

f) Responsabilidad. Todos los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir cuenta pública cuando corresponda.

g) Participación. Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso educativo en conformidad a la normativa vigente.

h) Flexibilidad. El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos institucionales.

i) Transparencia. La información desagregada del conjunto del sistema educativo, incluyendo los ingresos y gastos y los resultados académicos debe estar a disposición de los ciudadanos, a nivel de establecimiento, comuna, provincia, región y país.

j) Integración. El sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.

k) Sustentabilidad. El sistema fomentará el respeto al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales, como expresión concreta de la solidaridad con las futuras generaciones.

l) Interculturalidad. El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.

2.1.4.2 Sistema de Organización Escolar en Chile.

Es necesario que la educación formal o regular sea adecuada para cada etapa de desarrollo en la que se encuentre el estudiante por lo tanto el sistema de Organización Escolar Chilena según el Artículo 17 de la Ley General de Educación, 20.370 está organizada en cuatro niveles: parvulario o educación inicial, básica, media y superior, y por modalidades educativas dirigidas a atender a poblaciones específicas.

2.1.4.3 Educación Parvularia o Inicial.

La Educación Parvularia es el nivel educativo que atiende integralmente a niños desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica, sin constituir antecedente obligatorio para ésta. Su propósito es favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos, de acuerdo a las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, apoyando a la familia en su rol insustituible de primera educadora (Mineduc, 2009).

2.1.4.4 Educación Básica.

La Educación Básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural,

moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal (Mineduc, 2009).

2.1.4.5 Educación Media.

La Educación Media es el nivel educacional que atiende a la población escolar que haya finalizado el nivel de educación básica y tiene por finalidad procurar que cada alumno expanda y profundice su formación general y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad, los cuales son definidos por las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley. Este nivel educativo ofrece una formación general común y formaciones diferenciadas. Estas son la humanístico-científica, técnico-profesional y artística, u otras que se podrán determinar a través de las referidas bases curriculares (Mineduc, 2009).

2.1.4.6 Educación Superior.

La Educación Superior es aquella que tiene por objeto la preparación y formación del estudiante en un nivel avanzado en las ciencias, las artes, las humanidades y las tecnologías, y en el campo profesional y técnico. El ingreso de estudiantes a la educación superior tiene como requisito mínimo la licencia de educación media. La enseñanza de educación superior comprende diferentes niveles de programas formativos, a través de los cuales es posible obtener títulos de técnico de nivel superior, títulos profesionales, grados académicos o títulos universitarios o sus equivalentes (Mineduc, 2009).

2.1.5 Educación Especial o Diferencial.

La Educación Especial o Diferencial es la modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje (Mineduc, 2009).

2.1.6 Convivencia Escolar

2.1.6.1 Definición.

Si nos transportamos a la década de los 90 el tema de “convivencia escolar” emergió como una perspectiva prometedora para abordar una problemática relativa a la vida compartida en las escuelas Fierro (Citando a Casassús, 2019), la convivencia es fruto de las interrelaciones de todos los miembros de la comunidad escolar, independiente del rol que desempeñen. De allí que todos son, no sólo partícipes de la convivencia como se señala en el punto anterior, sino que gestores de ésta. Por lo tanto, la convivencia no es algo estable, sino que es una construcción colectiva y dinámica, sujeta a modificaciones conforme varían las interrelaciones de los actores en el tiempo. Esto tiene una implicancia fundamental: la convivencia no es responsabilidad de uno u otro actor, sino de todos los miembros de la comunidad educativa, sin excepción (Banz, 2008).

2.1.6.2 Ley de Inclusión Escolar 20.845

Según el Mineduc (2018) la ley 20.845 regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. En el artículo N°1, letra k) se estipula que:

“...el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión.”

Si bien la Ley de Inclusión no explicita un enfoque de género, busca la eliminación de cualquier tipo de discriminación arbitraria y transformar la escuela en un punto de encuentro social. Además, enuncia la educación integral como una forma de desarrollar todos los aspectos que involucran al ser humano (Mineduc, 2018).

2.1.6.3 Ley 20.529 del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación.

A través del cual busca asegurar la equidad, en el entendido de que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir educación de calidad (Mineduc, 2018.). En el artículo 1, señala que “El Sistema tendrá por objeto, asimismo, propender a asegurar la equidad, entendida como que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.”, por lo cual sin importar su género o sexo, la educación se debe estar orientada y marcada por el respeto, valores humanos, diversidad multicultural, libertades individuales y de la paz, para que cada niño y niña pueda desarrollarse integralmente, desarrollando sus fortalezas y mejorando sus debilidades, logrando convivir de forma activa en la comunidad, en un ambiente de respeto, democrático y tolerante. Tanto en su educación formal, como informal (Mineduc, 2021)

2.1.6.4 Ley 20.609

Por otra parte, la Ley 20.609 establece medidas contra la discriminación, esta, en su Artículo 1° define los objetivos o metas que desea lograr, la cual tiene como propósito fundamental instaurar un mecanismo judicial que permita restablecer eficazmente el imperio del derecho toda vez que se cometa un acto de discriminación arbitraria.

Corresponderá a cada uno de los órganos de la Administración del Estado, dentro del ámbito de su competencia, elaborar e implementar las políticas destinadas a garantizar a toda persona, sin discriminación arbitraria, el goce y ejercicio de sus derechos y libertades reconocidos por la Constitución Política de la República, las leyes y los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes.

2.1.6.5 Convención Contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza.

“En su artículo 1 señala que por discriminación se entiende toda distinción, exclusión, limitación o preferencia fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier índole. En el ámbito de la educación, se refiere en particular a excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza.” (Mineduc, 2018).

El Ministerio de Educación en conjunto a la Unidad de Equidad de Género (2018) señala que, para abordar esta forma de discriminación, se deben tomar medidas como igualdad de acceso a todos los niveles de educación, medidas antidiscriminatorias, discriminación positiva y medidas preferenciales, bajo diversos criterios, incluyendo el de género. Además, plantea otras medidas para garantizar la inclusión, por ejemplo, haciendo frente a la violencia de género y realizando trabajo de sensibilización en torno a la no discriminación y la igualdad de oportunidades en todo el nivel educativo, en torno a toda la comunidad educativa.

2.1.6.6 Unidad de Equidad de Género (UEG)

La Unidad de Equidad de Género del MINEDUC, fue creado en el año 2015 para permear la gestión ministerial con la perspectiva de género, visibilizar acciones, resultados y fortalecer competencias a nivel ministerial y en las instituciones autónomas del sector educativo para contribuir al logro de la igualdad de género en oportunidades y derechos.

A través de la UEG, el MINEDUC ha formulado para el periodo 2015-2018 el Plan “Educación para la Igualdad entre Hombres y Mujeres”, que tiene como objetivos promover la igualdad y el desarrollo integral de hombres y mujeres en el sistema educacional; establecer mecanismos y competencias del Ministerio de Educación; y promover propuestas para la inclusión de la perspectiva de género en la Reforma Educacional. (Mineduc, 2018).

2.1.7 Currículum educativo.

2.1.7.1 Definición.

Para llevar a cabo un sistema educativo estructurado de manera eficaz es necesario que cada asignatura tenga definido los objetivos y aprendizajes que se les entregarán a los estudiantes es por eso que existe el currículum educativo (Johnson, 2020), el currículum escolar en Chile responde a un modelo pedagógico por objetivos, que esencialmente responde a un enfoque positivista de la educación, de modo que en cada asignatura disciplinar el profesorado tiene un listado de objetivos de aprendizaje (OA) que desarrollar con su alumnado y el resultado de este proceso será evaluado en forma sumativa, asignando una nota a cada estudiante.

Las Bases Curriculares son un marco referencial —de carácter obligatorio— que presenta los Objetivos de Aprendizaje mínimos que deben lograr los estudiantes en cada ciclo y nivel educativo, a partir de los cuales se elaboran los Programas de estudio del Ministerio de Educación (Mineduc, 2016).

Dichos documentos oficiales propuestos por el Ministerio de Educación buscan enmarcar y consensuar los principios que orientan las prácticas pedagógicas y educativas en el sistema escolar; además, proponen una organización temática y temporal de los diversos contenidos, habilidades y actitudes que se espera que los estudiantes logren en su etapa escolar. De esta forma, facilitan y orientan la implementación curricular en los establecimientos del sistema educativo nacional. Al organizar los procesos de

planificación pedagógica anual y por unidad es central que los profesores comprendan cuál es su objetivo y la definición de los diversos elementos claves que se conjugan en el proceso de aprendizaje.

2.2 Educación Física.

2.2.1 Definición.

La Educación Física es de gran importancia por los múltiples beneficios que son esenciales para el desarrollo integral de los distintos participantes de todas las edades a lo largo de su ciclo vital, donde repercutirá de manera positiva en la salud, previniendo enfermedades, pero así también desarrolla el aspecto de relación social, como trabajo en equipo, aceptar a los demás y respetar distintas normas para vivir en un ambiente de respeto, así lo manifiesta el Mineduc (2018) el cual señala que no caben dudas que se trata de un subsector del currículum que es muy importante. Permite desarrollar habilidades sociales, mejorar la autoestima, la toma de decisiones y es parte integral del proceso educativo ya que la actividad física favorece las funciones ejecutivas como la memoria, el análisis de resultados, la percepción y la elaboración; ayuda a la consecución de diversos aprendizajes.

También se puede decir que la Educación Física sería el arte, ciencia, sistema o técnicas de ayudar al individuo al desarrollo de sus facultades para el diálogo con la vida, con especial atención a su naturaleza y facultades físicas. Es decir, la Educación Física es aquel aspecto de la educación en general que llega al individuo atendiendo primariamente su constitución física, su destreza, armonía de movimientos, agilidad, vigor, resistencia, etc. (Cagigal, 1984).

La Educación Física se considera como área obligatoria según lineamientos del Ministerio de Educación Nacional para la Educación Básica. Se ha constituido como disciplina fundamental para la educación y formación integral del ser humano, especialmente si es implementada en edad temprana, por cuanto posibilita en el niño

desarrollar destrezas motoras, cognitivas y afectivas esenciales para su diario vivir y como proceso para su proyecto de vida. (González, 2012).

La finalidad de esta asignatura es “aumentar y mejorar la calidad de la actividad física de los estudiantes del país, para contribuir a la creación de hábitos de una vida activa y saludable y, por medio de ésta, aportar a la calidad de la educación integral”. Su objetivo principal es promover en el espacio educativo la actividad física a través del juego, el deporte y la recreación, contribuyendo a la formación de hábitos para una vida activa y saludable, enfatizando en la calidad de la enseñanza para fortalecer un aprendizaje integral e inclusivo. (Mineduc, 2011).

En una consulta pública realizada en el año 2011 sobre las bases curriculares en educación física por el Mineduc se busca que los niños aprendan a gozar de la actividad física, de modo que adquieran el hábito de practicar. Aquí los cuestionamientos son variados puesto que, lamentablemente, la cantidad de horas semanales para educación física son insuficientes; se traduce en muchos colegios a una vez a la semana, sin mencionar que se van muchos minutos de la sesión cuando los alumnos deben, al comienzo y al término de la misma, ir a camarines para el cambio de vestuario y el aseo correspondiente. Entonces los profesores de educación física deben formar hábitos en sus estudiantes de forma tal que, como puntapié inicial, se disminuya la población con exceso de peso puesto que una persona que goce de la actividad física la practicará de forma constante y estará combatiendo el sobrepeso. (Gutiérrez, 2013).

2.2.2 La Clase de Educación Física y Salud.

Según Guzmán (s.f.), la clase de Educación Física constituye el acto pedagógico a través del cual se concretan la instrucción y la educación, así como las estrategias docentes educativas dentro del diseño curricular.

Una clase de Educación Física debe durar según Mineduc (2020) “Conforme a las Bases Curriculares y/o Planes de Estudio se definen 4 horas de 1° a 4° básico y 2 horas desde 5° básico a IV medio (JEC). Por lo general, esto se traduce en que se realizan dos clases a la semana y una clase a la semana, respectivamente.”, lo cual está muy por debajo lo que declaran las organizaciones de la salud, puesto que conforme a lo que declara la OMS, se recomienda entre 60 y 90 minutos diarios de actividad física.

La clase de Educación Física está compuesta por 3 etapas, el Calentamiento, el desarrollo y vuelta a la calma o también en etapa inicial, etapa principal y etapa final, así lo declara la Unidad de Actividad Física Escolar - Mineduc (2020), las cuales define como:

1. Etapa inicial: ocupa un 20% del tiempo de la clase, comprende la introducción a la actividad y la adaptación psicológica y corporal para el trabajo posterior.
2. Etapa principal: ocupa un 60% del tiempo de la clase y comprende el desarrollo de la actividad de mayor intensidad, en la que se deben incluir espacios para descansos o recuperaciones.
3. Etapa final: ocupa un 20% del tiempo de la clase, y su objetivo es “volver a la calma” desde el punto de vista psicológico y corporal.

La clase de Educación Física debe contar con una buena planificación para garantizar los aprendizajes de los estudiantes, por lo cual la Unidad de Actividad Física Escolar (2020) declara que para ser exitosa una planificación esta debe contar estas 4 consideraciones:

- Hay poca pérdida de tiempo.
- Se emplean procedimientos organizativos y formaciones grupales acordes con las tareas a desarrollar.
- Se considera el número de estudiantes.
- Los implementos se preparan previamente y están dispuestos.

2.2.3 Currículum Oculto de la Educación Física.

Según Devís, Fuentes y Sparkes (2005), desde que P. W. Jackson le dio forma al término de currículum oculto, en 1968, surgieron varias investigaciones sobre este tema lo cual han destapado los aprendizajes implícitos del alumnado durante su período de escolarización. Las normas, los valores y las relaciones sociales encubiertas, y que, a menudo, quedan en la dimensión obvia de la vida escolar, han emergido a un primer plano y se han hecho visibles.

Estos contenidos ocultos pueden perjudicar a la relación entre estudiantes, así como el trato que tienen los docentes hacia sus alumnos/as, observándose que existe una mayor oferta de actividades que por tradición se consideran masculinas, provocando una disminución en la participación de las chicas en las aulas (Devís, Fuentes y Sparkes, 2005), por ejemplo, en deportes como el fútbol, rugby, boxeo, entre otros.

Así mismo, se muestra afectada la interacción social entre los estudiantes y sus docentes, puesto que el estudio realizado por Wright y King (1991) sobre el discurso presente en la clase de Educación Física (Devís, Fuentes y Sparkes. 2005), señalan que el lenguaje y las interacciones entre el profesorado y los estudiantes, demostraron individualismo, la agresión, la rudeza, la competición y el logro en los chicos, mientras que en las chicas se imponía la apariencia, la buena educación y la intimidad. Ante esta situación, las autoras concluyeron que a las chicas se las desanimaba a participar, y las incapacitaba en las clases de Educación Física.

A pesar de que estos estudios se realizaron hace varios años, la educación actual en Chile, enfocada en el currículum y la clase de Educación Física, continúa presentando evidencias de estos comportamientos por parte del profesorado, los contenidos que estos entregan, y también de la metodología con la que se lleva a cabo, así lo dejan en manifiesto Martínez, Morales, Leonet y Elejalde (2020), los cuales señalan “el currículum, los materiales didácticos o las actitudes del profesorado contribuyen a una construcción de

género en desigualdad. El currículum de Educación Física suele ser poco atractivo para las niñas por lo que no es de extrañar su falta de motivación ante la asignatura.”

A menudo se asocia los roles de género con la identidad sexual, en el ámbito de la Educación Física, algunos estudios han identificado el (hetero) sexismo y la homofobia en las clases, es decir, la ideología que considera a la heterosexualidad como una forma normal de todas las relaciones sexuales y sociales, y la ideología ligada al miedo irracional o a la intolerancia a la homosexualidad. En el Reino Unido, y en las clases dirigidas sólo a las chicas, se reforzaba un ideal femenino de sexualidad alrededor de la apariencia física que resultaba agradable a los hombres. (Devís, Fuentes y Sparkes, 2005).

2.3 Género.

2.3.1 Definición.

El Ministerio de Educación en conjunto con el Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género. (2017), define al género como el “Conjunto de características sociales y culturales en torno a lo femenino/masculino. Está conformado por ideas, creencias y atribuciones culturales e históricamente situadas en relación con el sexo biológico.”, es decir, son todas las características no biológicas que se le atribuyen a mujeres y hombres, ya sea, una construcción cultural y social binaria.

2.3.2 Estereotipos de Género.

2.3.2.1 Definición.

“Son conjuntos de creencias o imágenes mentales muy simplificadas y con pocos detalles acerca de un grupo determinado. . . Reflejan las creencias populares sobre las actividades, roles y rasgos característicos atribuidos y que distinguen a las mujeres de los hombres.” Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género (2017).

En concordancia a la definición anterior la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones para los Derechos Humanos, estipula que los estereotipos de género “son una opinión o prejuicio generalizado acerca de atributos o características que hombres y mujeres poseen o deberían poseer o de las funciones sociales que ambos desempeñan o deberían desempeñar”, los estereotipos se atribuyen sólo por el hecho de ser mujer u hombre, limitan la capacidad para realizar cualquier tarea cotidiana, ya sea tomar decisiones o participar en alguna actividad mixta o mono genérico.

Los estereotipos de género se encuentran presentes en los procesos educativos de manera cotidiana, lo cual afecta de manera significativa los resultados académicos, creando desigualdad en la formación integral de las y los estudiantes (Mineduc, 2015).

2.3.3 Sexo Biológico.

2.3.3.1 Definición.

Según la RAE el sexo es el conjunto de seres pertenecientes a un mismo sexo o condición orgánica, ya sea masculina o femenina (La Biblioteca del Congreso Nacional. 2017) es la determinación hecha a través de la aplicación de criterios biológicos para clasificar a las personas como hombres o mujeres.

Rosales y Salinas (2017), definen al sexo como a la acumulación de particularidades físicas, biológicas, anatómicas y fisiológicas del ser humano, siendo éstas las que asignan al sujeto como hombre o como mujer.

Sin embargo, “la categoría binaria de hombre y mujer deja fuera todo aquel que no calza en dicha categoría en razón de la composición genetal, los cromosomas o niveles hormonales”. Esta categoría binaria se refiere al término “cromosoma sexual X”; XY si es hombre, XX si es mujer, a las glándulas genitales o gónadas (ovarios, testículos), por los genitales (pene, escroto, vulva, útero) por las formas del cuerpo (anchura de caderas,

espaldas) y por los caracteres sexuales secundarios (voz, vello, “manzana de adán”, senos) (Movilh Chiletrans, 2019).

Entre las situaciones excluidas por esta categoría binaria, se encuentra la intersexualidad, que integra a las personas que poseen características genéticas de hombres y mujeres. La ONU ha definido esta condición como “todas aquellas situaciones en las que el cuerpo sexuado de un individuo varía respecto al estándar de corporalidad femenina o masculina culturalmente vigente”. De esta manera, una persona intersexual puede identificarse como hombre, como mujer o como ninguno de los dos (Naciones Unidas, 2013).

2.3.4 Sexualidad.

2.3.4.1 Definición.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) "la sexualidad es un aspecto central del ser humano, . . . Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual" (OMS, 2018).

Al ver la sexualidad como un concepto, esta es una elaboración psíquica y cultural sobre los placeres de los intercambios corporales, construida reflexivamente, regulada y reglamentada mediante prohibiciones y sanciones que le dan forma y direccionalidad, ciertos temas como la orientación sexual, han cobrado una dimensión diferente. Cualesquiera sean los orígenes genéticos o psíquicos de dicha orientación, lo que cuenta son los significados que las personas les atribuyen y los efectos que esa valoración tiene sobre cómo organizan su vida sexual (Lamas, 1998).

Hoy en día al hablar de sexualidad sirve para referirse tanto a las actividades sexuales como a una especie de núcleo psíquico que da un sentido o un significado a la identidad de cada persona (Lamas, 1998).

2.3.5 Identidad Sexual.

2.3.5.1 Definición.

La identidad sexual refleja cómo se ve la persona a sí misma, ya sea masculina, femenina (a veces llamada sexualidad periférica o genderqueer, en inglés), que puede estar en algún lugar intermedio, ser una combinación de masculino y femenino o ninguno de estos, o bien puede cambiar con frecuencia (Brown, 2021).

Para Kohlberg la identidad sexual no está determinada por la programación biológica ni por influencias del entorno, sino por la organización cognitiva del niño, por lo tanto, a medida que van cambiando las estructuras cognitivas también las actitudes sexuales. (López, 1984).

2.3.6 Identidad de Género.

2.3.6.1 Definición.

Según lo establecido en la ley 21.120 publicada el 10 de diciembre de 2018, se debe entender por identidad de género a la convicción personal e interna de ser hombre o mujer, tal como la persona se percibe a sí misma, la cual puede corresponder o no con el sexo y nombre verificados en el acta de inscripción del nacimiento.

La identidad constituye una construcción personal lo cual involucra el reconocimiento de la singularidad, la unicidad y la exclusividad que permiten a un individuo saberse como único, pero a su vez, es también y de manera muy importante una construcción social, en tanto recoge los atributos que una sociedad emplea para establecer categorías de personas, de manera que una persona puede identificarse con determinado grupo y diferenciarse de otro. Dicho de forma más simple, cuando se habla de identidad, se habla de la persona, pero en su pertenencia a un grupo (Sánchez, 2009).

Los principios de Yogyakarta (Comisión Internacional de Juristas, 2017) definió identidad de género como algo independiente del sexo registral biológico y cuyo determinante es “la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente”, en concordancia a esta referencia, la ONU define la identidad de género como la vivencia interna e individual del género tal y como cada persona la experimenta, la cual podría corresponder o no, con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo y otras expresiones de género como el habla, la vestimenta o los modales. (ONU 2017). En conclusión, el género es una categoría social que cada persona tiene el derecho de construir a libre elección y que no es determinado por el sexo biológico con el cual se haya nacido.

Según la Superintendente de educación (2009) dirigida a sostenedores, directores y directoras de establecimientos educacionales del país, aclara que el Ministerio de Educación adopto oficialmente la definición de identidad de género como “La vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al nacer, incluyendo la vivencia personal del cuerpo”.

2.3.7 Rol de Género.

2.3.7.1 Definición.

El rol de género es la conducta manifiesta que alguien despliega en sociedad, el rol que juega, especialmente con otras personas, para establecer su posición con éstas, en tanto que la evaluación de género es concertada, por él/ella y por quienes están con él/ella (Alcántara, 2013), existe una similitud entre el rol y la identidad de género, el primero se refiere al comportamiento del individuo en la sociedad, lo cual está destinado desde el nacimiento, puesto que la familia es la que inicia el procedimiento de asignación, y lo asegura, a lo largo de la convivencia diaria de manera informal pero eficaz: educa a sus hijos e hijas en las cuestiones más profundas y delicadas, a saber, en la formación e interiorización de creencias, valores, pensamientos, actitudes y conductas que determinarán algo de vital importancia, la identidad propia, en el tipo de educación que

los niños y niñas reciben en el hogar, en sus aspectos más básicos y profundos, es muy poderosa, tanto es así, que condiciona la identidad del futuro adulto y adulta. (Macedo y García, 2014). De esta manera la reproducción y mantenimiento de esta estructura social perdura en el tiempo.

2.3.8 Enfoque de Género.

2.3.8.1 Definición

Es una forma de observar la realidad en base a las variables sexo, género y sus manifestaciones en un contexto geográfico, cultural, étnico e histórico determinado. Reconoce que el género es una construcción social y cultural que se produce históricamente y, por tanto, es susceptible de ser transformada. (Ministerio De La Mujer Y La Equidad De Género. (2017). Así también el Departamento Administrativo Nacional de Estadística de Colombia (2020), define al enfoque de género como: “el enfoque de género tiene como objetivo identificar y caracterizar las particularidades contextuales y situaciones vivenciadas por las personas de acuerdo con su sexo y a los constructos sociales asociados con dicho sexo, con sus implicaciones y diferencias económicas, políticas, psicológicas, culturales y jurídicas, identificando brechas y patrones de discriminación.

2.3.9 Análisis de Género.

2.3.9.1 Definición

El análisis de género consiste en un examen crítico de cómo los roles, actividades, necesidades, oportunidades y derechos/prerrogativas afectan a hombres, mujeres, niñas y niños y diversas identidades de género y orientaciones sexuales en ciertas situaciones o contextos. El análisis de género examina las relaciones entre personas y su acceso y control de los recursos, así como las limitaciones de unas con respecto de los otros. En todas las evaluaciones sectoriales o análisis situacionales se debe integrar un análisis de

género para asegurar que las intervenciones no exacerban las injusticias y desigualdades de género y que, cuando sea posible, se promueva mayor igualdad y justicia en las relaciones de género. (Ministerio De La Mujer Y La Equidad De Género, 2017).

2.3.10 Transversalización de Género.

2.3.10.1 Definición.

Transversalizar la perspectiva de género es el proceso de valorar las implicaciones que tiene para las personas cualquier acción que se planifique, ya se trate de legislación, políticas o programas, en todas las áreas y en todos los niveles. Es una estrategia para conseguir que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, al igual que las de los hombres, sean parte integrante en la elaboración, puesta en marcha, control y evaluación de las políticas y de los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, de manera que las mujeres y los hombres puedan beneficiarse de ellos igualmente y no se perpetúe la desigualdad. El objetivo final de la integración es conseguir la igualdad de los géneros”. (Ministerio De La Mujer Y La Equidad De Género, 2017).

2.4 Igualdad de Género.

2.4.1 Definición.

Situación en la cual todos los seres humanos son libres para desarrollar sus capacidades personales y dueños de sus decisiones, sin ningún tipo de limitación impuesta por los roles tradicionales. En dicha situación se tiene en cuenta, y se potencian las diferentes conductas, aspiraciones y necesidades de las mujeres y de los hombres, de manera igualitaria. (Ministerio De La Mujer Y La Equidad De Género, 2017).

La UNESCO define la igualdad de género como “la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres, y las niñas y los niños. La igualdad no significa que las mujeres y los hombres sean lo mismo, sino que los

derechos, las responsabilidades y las oportunidades no dependen del sexo con el que nacieron. La igualdad de género supone que se tengan en cuenta los intereses, las necesidades y las prioridades tanto de las mujeres como de los hombres, reconociéndose la diversidad de los diferentes grupos de mujeres y de hombres”.

2.4.2 Equidad de Género.

2.4.2.1 Definición.

El término equidad alude a una cuestión de justicia: es la distribución justa de los recursos y del poder social, se refiere a la justicia en el tratamiento de hombres y mujeres, considerando las desventajas históricas que ha tenido para las mujeres la división sexual del trabajo y el ordenamiento social de género. (Ministerio De La Mujer Y La Equidad De Género, 2017).

La educación es clave para promover la equidad de género y garantizar que nuestra sociedad entregue las mismas oportunidades tanto a mujeres como a hombres. Por esto, el Ministerio de Educación a través de la Unidad de Inclusión, Equidad de género y Derechos humanos trabaja para avanzar en tres líneas de acción: (1) Calidad sin sesgo, (2) Más oportunidades y (3) No violencia (Educación con equidad de género, Mineduc, 2020).

- 1) Calidad sin sesgos: Avanzar hacia una educación de calidad que garantice iguales oportunidades de aprendizaje para niños y niñas. (Mesa de trabajo por la equidad de género en la educación media-técnico profesional con expertos que colaboren en la preparación de las propuestas (Educación con equidad de género, Mineduc, 2020).
- 2) Más oportunidades: Cada niña y mujer debe ser libre de seguir su vocación y tener plenas oportunidades de desarrollo según sus intereses y motivaciones (Creación del programa Mujeres en STEM para promover el interés y la incorporación temprana de niñas y mujeres en las carreras y

programas de estudio de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM) (Educación con equidad de género, Mineduc, 2020).

- 3) No violencia: Debemos avanzar hacia un cambio cultural de tolerancia cero a cualquier forma de violencia o abuso. (Implementar el enfoque de género en el trabajo dentro de los consejos escolares para enfrentar las posibles problemáticas ligadas a la equidad de género dentro de la comunidad educativa) (Educación con equidad de género, Mineduc, 2020).

2.4.3 Enfoque de Género en el Sistema Educativo.

2.4.3.1 Definición

Significa la incorporación en todos los elementos del sistema (currículo, formación de docentes, práctica de aula, gestión, sistema de decisiones, etc.) de principios y prácticas de equidad que garanticen la igualdad de condiciones, oportunidades y derechos entre mujeres y hombres (Unidad de equidad de género, Mineduc, 2017).

2.4.4 Brechas de Género.

2.4.4.1 Definición.

Destaca las desigualdades existentes entre hombres y mujeres en cualquier ámbito del desarrollo: en relación al nivel de participación, acceso a oportunidades, derechos, poder e influencia, remuneración, beneficios, control y uso de los recursos que les permiten garantizar su bienestar y desarrollo humano (Unidad de equidad de género, Mineduc, 2017).

El Gobierno Regional de Atacama (2011) define la brecha de género tales patrones desiguales (estadísticas) de acceso, participación y control de mujeres y hombres, sobre los recursos, servicios, oportunidades, y beneficios del desarrollo.

2.4.5 Inequidades y Barreras de Género.

2.4.5.1 Definición.

Las inequidades y barreras de género se definen como aquellas sobrecargas, limitaciones, obstáculos o impedimentos a los que se enfrentan las personas a lo largo de su desarrollo personal y profesional, en función de la división sexual del trabajo y del sexo al que pertenecen (Unidad de equidad de género, Mineduc, 2017).

El Gobierno Regional de Atacama (2011) define la inequidad de género como “Uno de los géneros, es favorecido de manera injusta, en perjuicio del otro. Situación en la cual hombres y mujeres no acceden con justicia e igualdad al uso, control, y beneficio de los bienes y servicios de la sociedad, incluyendo aquellos socialmente valorados, oportunidades y recompensas.”, así también define a barrera de género como: “Impedimento administrativo, legal, social o cultural, que obstaculiza el acceso, uso, control y beneficio a hombres y mujeres a determinados bienes y servicios”.

2.4.6 Sexismo.

2.4.6.1 Definición.

El sexismo se refiere a todas aquellas prácticas y actitudes que promueven el trato diferenciado de las personas en razón de su sexo biológico, del cual se asumen características y comportamientos que se espera operen cotidianamente. El sexismo hace referencia a la invisibilidad o exclusión de hombres o mujeres, a la caracterización estereotipada de lo femenino y lo masculino y a la confinación de ambos a determinados ámbitos públicos como privados (Unidad de equidad de género, Mineduc, 2017).

Barreto & Villalobos (citando a Giberti, 2019) escribe: “Sexismo se define como el conjunto de actitudes y comportamientos que instala la discriminación entre las personas basándose en su sexo”. Se organiza en forma de prejuicio y creencia y se pone de manifiesto mediante el lenguaje, símbolos y costumbres históricamente arraigadas.

2.4.7 Estereotipos de Género dentro del Proceso de Socialización.

Para la ciencia de la sociología, la socialización es un proceso fundamental a través del cual “el individuo aprende a adaptarse a grupos de personas, a las normas, imágenes y valores”. Este proceso de aprendizaje no sólo involucra la incorporación de conductas, sino también de “ideas y creencias” Espinar (citando a Giner, 2009). Dentro de estos valores mencionados por Espinar se encuentran las expectativas, roles y normas de género, lo que conlleva a que hombres y mujeres aprendan lo que la sociedad espera, solo por nacer de uno u otro sexo.

En relación a lo mencionado anteriormente, estereotipos de género, son definidos como “construcción social y cultural de hombres y mujeres, en razón de sus diferentes funciones físicas, biológicas, sexuales y sociales” (Lacrampette, 2014 pag, 198), esta descripción del término deja en evidencia que el problema proviene directamente desde la sociedad, los cuales se han ido construyendo y transmitiendo al pasar de los años, donde los atributos físicos y psicológicos los divide en ambos sexos, generando limitaciones y una discriminación al desarrollo de capacidades personales, económicas, sociales, deportivas, entre otros.

Así también lo manifiesta López, Madrid y Encabo (1998) puesto que señala que “el estereotipo es la opinión ya hecha que se impone como un cliché a los miembros de una comunidad. . . El origen del estereotipo es emocional y tiene su base en una determinada utilización del lenguaje”.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.

3.1 Enfoque, Diseño y Tipo de investigación.

El diseño seleccionado en esta investigación fue de tipo no experimental, con un alcance descriptivo transversal, con enfoque cuantitativo. El diseño fue no experimental

puesto que no se manipulan o modifican intencionalmente las variables independientes para ver o analizar su efecto sobre otras variables por parte de los investigadores (Ato, López y Benavente, 2013), fue de diseño transversal porque la información obtenida se recopiló en un único momento, y el alcance fue descriptivo puesto que con este estudio pretendemos recopilar información respecto de las variables en estudio (Hernández, 2008). El enfoque cuantitativo de esta investigación fue porque buscó la exactitud de mediciones o indicadores sociales con el fin de generalizar sus resultados a poblaciones o situaciones amplias. Trabajan fundamentalmente con el número, el dato cuantificable (Galeano, 2004:24).

3.2 Variables de estudio

3.2.1 Variables Sociodemográficas

En el presente estudio emergieron variables sociodemográficas representativas de la población estudiada, las cuales se dividieron en variables utilizadas en el análisis de resultados y variables para obtener mayor información de la muestra.

Variables para el análisis de resultados. Variables para información de la muestra.

- Género de los estudiantes.
- Sexo del docente.
- Sexo del estudiante.
- Edad.
- Nacionalidad.
- Establecimiento Educativo.

3.2.2 Variables de estudios.

Variables no controladas: En la investigación descriptiva, ninguna de las variables está influenciada de ninguna manera, sino que utiliza métodos de observación para llevar a cabo el estudio. Por lo tanto, la naturaleza de las variables o su comportamiento no está en manos del investigador.

3.2.3 Variable Estereotipos.

El concepto de Estereotipo se puede asociar con prejuicios y discriminaciones, siendo los estereotipos frecuentemente conceptualizados como representantes del componente cognitivo del prejuicio. (Cruz, 2020). Por estereotipo, podemos entender que son aquellas creencias populares sobre los atributos que caracterizan a un grupo social (por ejemplo, los alemanes, los gitanos, las mujeres) y sobre las que hay un acuerdo básico (Gavaldón, B. G. 1999).

3.2.4 Variable Clase de Educación Física y Salud.

La Clase de Educación Física y Salud forma parte de las asignaturas generales chilenas (Asignaturas EG, s.f.). El propósito principal de la asignatura, es que los estudiantes adquieran habilidades, conocimientos y actitudes mediante la actividad física habitual, generando así, hábitos de vida activa y saludable (Mineduc, 2016).

Una clase de Educación Física y Salud debe durar según Mineduc (2020) “Conforme a las Bases Curriculares y/o Planes de Estudio se definen 4 horas de 1° a 4° básico y 2 horas desde 5° básico a IV medio (JEC). Por lo general, esto se traduce en que se realizan dos clases a la semana y una clase a la semana, respectivamente.”, lo cual está muy por debajo lo que declaran las organizaciones de la salud, puesto que conforme a lo que declara la OMS, se recomienda entre 60 y 90 minutos diarios de actividad física.

3.3 Universo y Muestra.

El universo de este estudio engloba a estudiantes que hayan cursado los últimos años de enseñanza básica de manera presencial en los diversos establecimientos de la comuna de Copiapó y actualmente se encuentren en 1ro y 2do año de enseñanza media. En cuanto al criterio de inclusión utilizado para la participación de los sujetos fue que

estos hayan realizado clases de educación física de manera presencial en 7mo y 8vo año de enseñanza básica.

El tipo de muestra utilizado fue no probabilística con sujetos voluntarios (Hernández, 2010) y fue por conveniencia, ya que los sujetos utilizados fueron seleccionados por los investigadores según lo más factible y oportuno para la investigación. Además, estos cumplían con el criterio de haber realizado clases de educación física de manera presencial antes de la pandemia, también por qué se infirió que se encontraban en un desarrollo de maduración adecuado para responder objetivamente las preguntas del cuestionario.

La muestra total del estudio comprende a 417 estudiantes, de los cuales 182 se identificó con el sexo biológico hombre, 233 como mujer y 2 como intersexuales, con edades que varían entre los 14 a 18 años, esto evidenciado a porcentajes nos demuestra que 56,5% son mujeres, 43,0% son hombres y 0,5% intersexuales.

3.4 Procedimiento para la obtención de datos

La obtención de los datos se realizó de manera online mediante el cuestionario CPIDEF enviado vía correo electrónico a los respectivos profesores y profesoras de educación física de los establecimientos educacionales que participan de la investigación, el cual fue compartido a los estudiantes de 1ro y 2do año medio de cada centro educacional.

3.5 Instrumento de recolección de datos

El instrumento que se utilizó para la recolección de datos fue el “Cuestionario de percepción de igualdad/discriminación en educación física” (CPIDEF) validado y confirmado por Nestor, Moreno y Martínez, (2006), el que consta de 19 preguntas las

cuales se subdividen en las categorías de discriminación e igualdad de trato, y el modo de respuesta es de una escala de 0 a 10, en donde 0 significa en desacuerdo y 10 totalmente de acuerdo, según los respectivos enunciados de cada pregunta.

Por la contingencia mundial del Covid-19, el instrumento se traspasó a Google Forms, en donde se agregó una sección de identificación.

Los datos fueron recolectados en una base de datos de Microsoft Excel® que el mismo Google Forms® genera.

3.6 Instrumentos de Análisis de datos.

Para el análisis de los datos entregados por el cuestionario desarrollado en Google Forms, se utilizó únicamente el Software Microsoft Excel® entregado por este mismo, en el cual se recolectaron todos los datos y se crearon los respectivos gráficos para su posterior análisis de manera porcentual.

3.7 Aspectos éticos

Esta investigación cumplió con los aspectos relacionados con los derechos que debe seguir una investigación cuantitativa (Soto, 2014) y respetando estrictamente las normas descritas en la ley 19.628 sobre protección de la vida privada, los participantes tienen pleno conocimiento del objetivo de estudio el cual es, conocer estereotipos de género dentro de la clase de Educación Física, según la experiencia vivida en clases presenciales de alumnos y alumnas que actualmente cursan enseñanza media específicamente 1ro y 2do. Así como también se dejó en claro que los datos obtenidos en la encuesta son de carácter totalmente anónimo y confidencial con fines netamente investigativos y académicos.

La colaboración de los sujetos en esta investigación fue completamente voluntaria, además añadir que las preguntas realizadas no faltan a la ética, moral o integridad de las

personas, es decir no discrimina por el género, niveles socioeconómicos o características socioculturales.

3.8 Análisis del procedimiento metodológico.

3.8.1 Síntesis del procedimiento metodológico.

I PARTE: Diseño del Estudio.

- Recopilación de antecedentes de estudios en los últimos años.
- Formulación de preguntas y objetivos.
- Resumen bibliográfico que dé comienzo al marco teórico y/o de referencia.

II PARTE: Metodología del Estudio.

- Diseño de estrategia metodológica.
- Elección del instrumento para producción de datos.
- Diseño de muestras.

III PARTE: Trabajo en terreno del Estudio.

- Transcripción del cuestionario.
- Aplicación de instrumento.
- Digitación de datos cuantitativos.

IV PARTE: Análisis de datos del Estudio.

- Tratamiento estadístico de los datos.
- Resultados.
- Conclusiones.

V PARTE: INFORME FINAL.

- Presentación Tesis para revisión
- Presentación Tesis corregida - Examen de grado.

3.8.2 Cronograma

Tabla N° 3. SEQ Tabla_N°_3. * ARABIC 1 Cronograma procedimiento metodológico

PROCEDIMIENTO METDOLÓGICO. CARTA GANTI		SEPTIEMBRE.				OCTUBRE.				NOVIEMBRE.				DICIEMBRE.			
ETAPAS.	Actividades.	Semana N° 1	Semana N° 2	Semana N° 3	Semana N° 4	Semana N° 5	Semana N° 6	Semana N° 7	Semana N° 8	Semana N° 9	Semana N° 10	Semana N° 11	Semana N° 12	Semana N° 13	Semana N° 14	Semana N° 15	Semana N° 16
I PARTE: Diseño del Estudio.	Recopilación de antecedentes de estudios empiricos en los últimos años.																
	Planteamiento del problema: Formulación de preguntas y objetivos.																
	Resumen bibliográfico que dé comienzo al marco teórico y/o de referencia.																
II PARTE: Metodología del Estudio.	Diseño de estrategia metodológica.																
	Elección de instrumento para la obtención de datos.																
	Diseño de muestras.																
III PARTE: Trabajo en terreno del Estudio.	Transcripción del cuestionario.																
	Aplicación de instrumento.																
	Digitación de datos cuantitativos.																
IV PARTE: Análisis de datos del Estudios.	Tratamiento estadístico de los datos.																
	Resultados.																
	Conclusiones.																
V PARTE: INFORME FINAL.	Presentación Trabajo de Grado para revisión																
	Presentación Trabajo de Grado corregida.																
	Examen de Grado.																

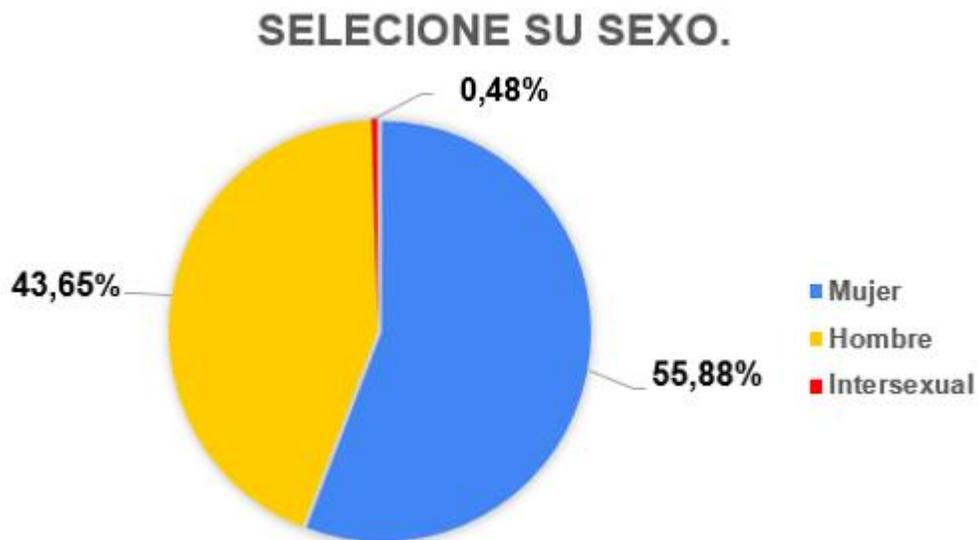
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Resultados según instrumento.

4.1.1 Resultados sección 1 Descripción de la muestra.

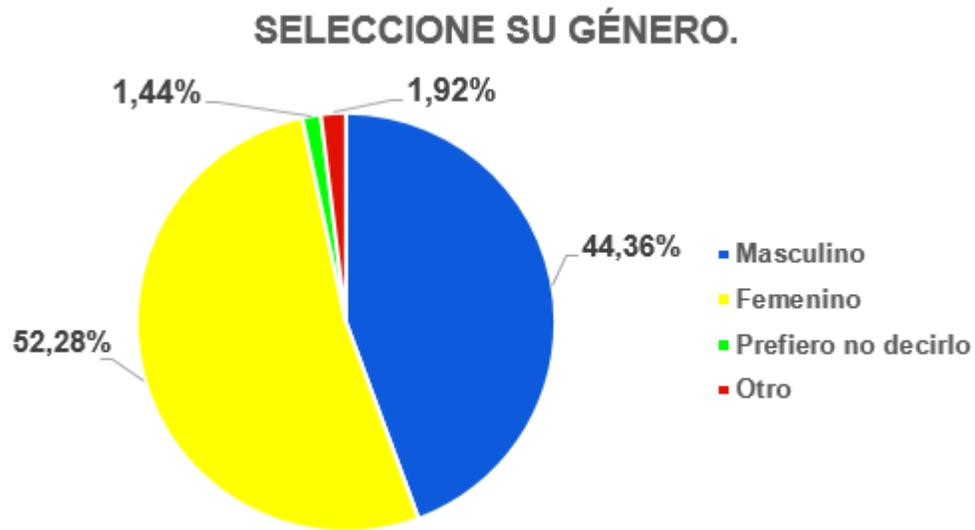
La población estudiada presenta los siguientes resultados en cuanto a las variantes sociodemográficas:

Figura 1 Sexo de los encuestados.



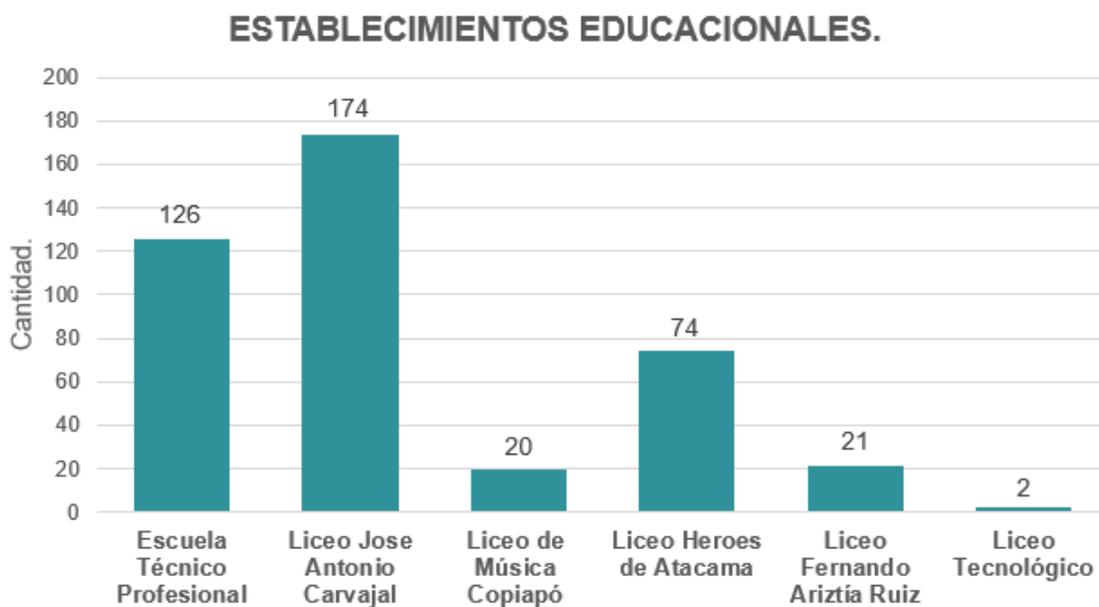
En cuanto a la variable “Sexo”, la mayor parte de participantes son mujeres con un total de 233 estudiantes equivalente al 55,88%, a continuación, se encuentran los hombres con un total de 182 estudiantes, equivalente al 43,65%, finalmente la opción intersexual fue seleccionada por 2 estudiantes, equivalente al 0,48%.

Figura 2 Género de los encuestados.



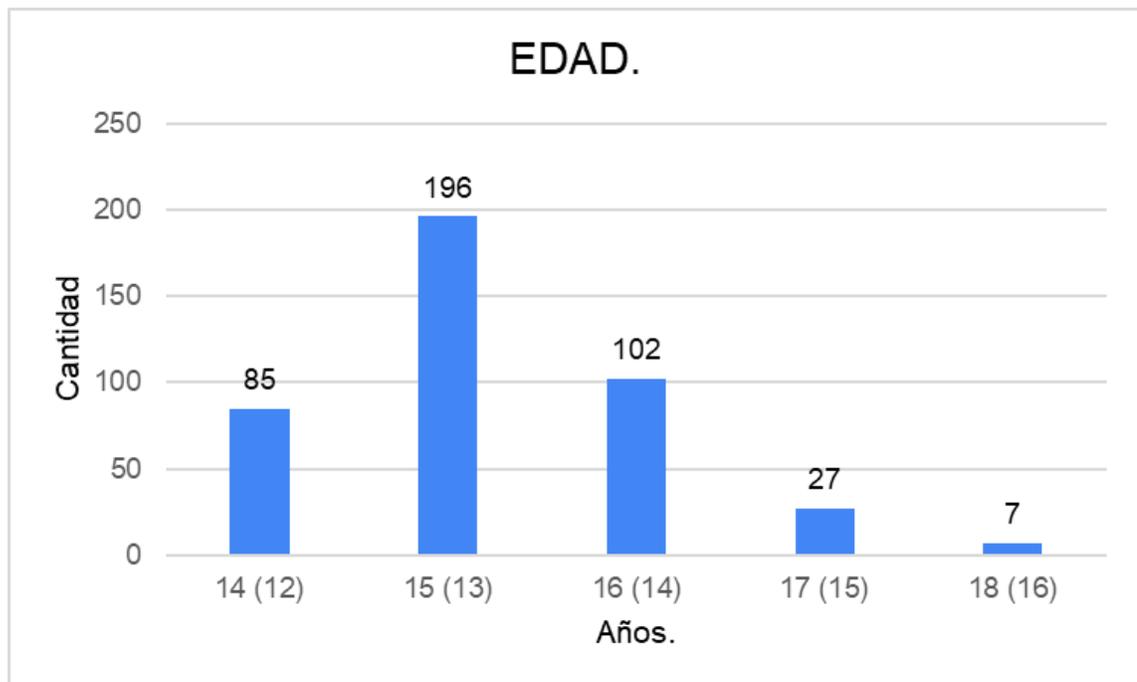
En cuanto a la variable “Género”, se puede apreciar una diferencia en relación a los resultados de la variable anterior. La mayor cifra la presenta el género femenino con un total de 218 estudiantes, igual al 52,28%, le sigue el género masculino con un total de 185 estudiantes, igual al 44,36%, la opción “Otro” con un total de 8 estudiante equivalente al 1,92%, y por último se encuentra la opción “Prefiero no decirlo” con un total de 6 estudiantes equivalente al 1,44%.

Figura 3 Establecimientos Educativos.



Se contó con la participación de 6 establecimientos educativos de la comuna de Copiapó, 174 de los encuestados igual al 41,73% pertenecen al Liceo José Antonio Carvajal. 126 de los encuestados igual al 30,22% pertenecen a la Escuela Técnico Profesional. 74 de los encuestados igual al 17,75% pertenecen al Liceo Héroes de Atacama. 21 de los encuestados igual al 5,04% pertenecen al Liceo Fernando Ariztía Ruíz. 20 de los encuestados igual al 4,80% pertenecen al Liceo de Música y 2 de los encuestados igual al 0,48% pertenecen al Liceo Tecnológico.

Figura 4 Edad de los encuestados.



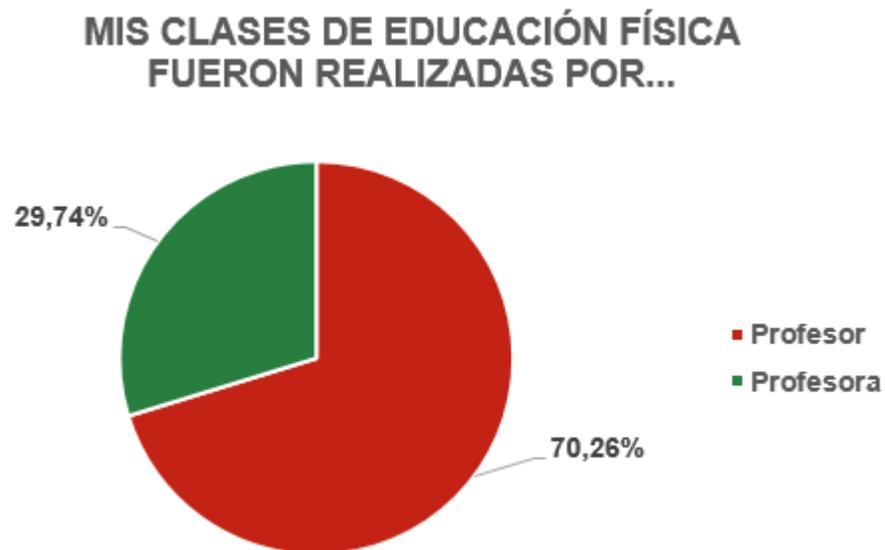
En cuanto al rango etario presentado por los participantes en el estudio, este varió entre los 14 y 18 años de edad, teniendo en consideración que el cuestionario fue respondido en base a experiencias vividas en las clases de Educación Física presenciales, previas a la pandemia por COVID-19, por ello la edad de los sujetos en el año 2019, varió entre los 12 y 16 años.

Figura 5 Nacionalidad de los encuestados.



Respecto a la nacionalidad de los participantes, se aprecia que un total de 377 participantes, equivalente al 90,41% son de nacionalidad chilena, mientras que 40 participantes equivalente al 9,59% son de nacionalidad Extranjera.

Figura 6 Sexo de los docentes.

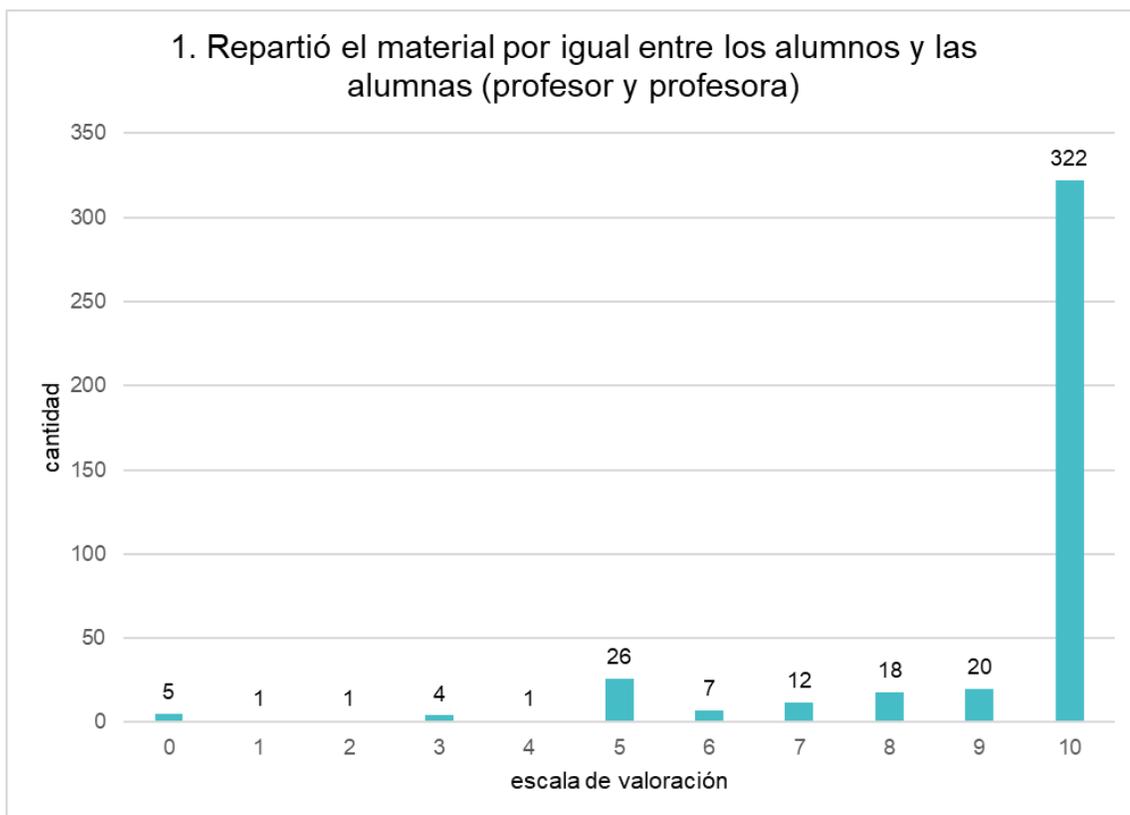


Para conocer de manera más detallada las clases de Educación Física y Salud de los sujetos, 293 estudiantes equivalente al 70,26% aseguraron haber realizado las clases con un profesor, mientras que 124 estudiantes equivalente al 29,74% aseguraron haber realizado las clases con una profesora.

4.1.2 Análisis del Cuestionario de Percepción de Igualdad y Discriminación en Educación Física (CPIDEF), preguntas sobre Igualdad de Trato.

Para realizar el análisis de las preguntas sobre “Igualdad de Trato” se seleccionaron las 4 preguntas más relevantes.

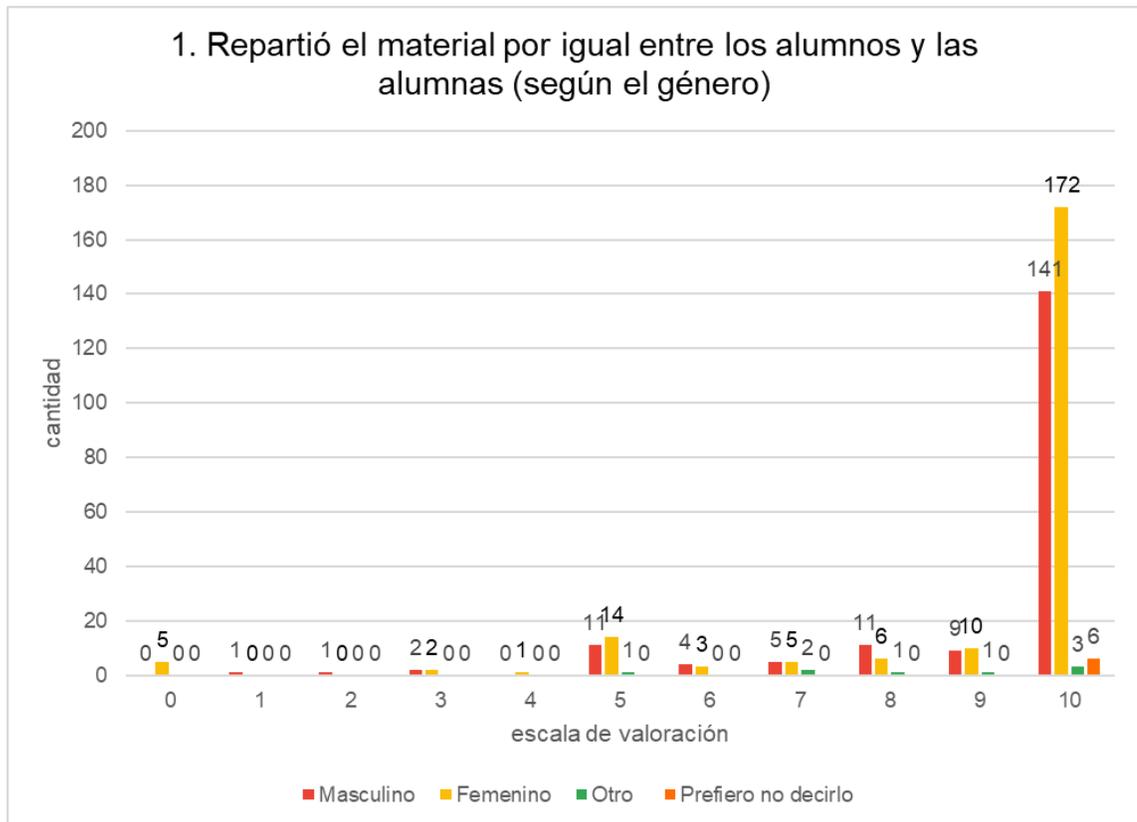
Figura 7 de la pregunta 1 del CPIDEF en relación al sexo del docente.



Nota. El gráfico representa la totalidad de respuestas de los estudiantes hacia el docente de forma general, sin diferenciar el sexo del pedagogo.

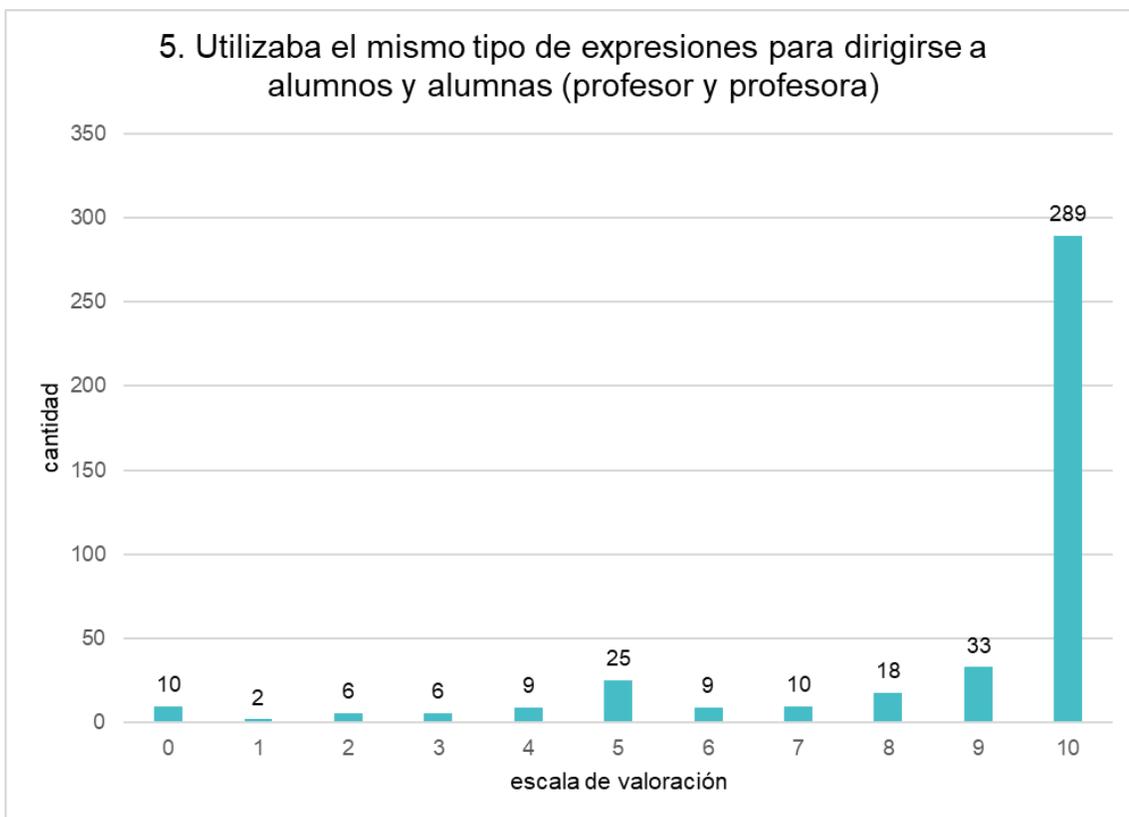
Según lo señalado en el gráfico anterior el 77,22% del total, con una cantidad de 322 sujetos tuvieron preferencia en la valoración 10 de la escala, indicando estar totalmente de acuerdo con el enunciado, por lo tanto, se evidenció altos niveles de igualdad de trato en relación a la entrega de materiales en la clase de Educación Física.

Figura 8 de la pregunta 1 del CPIDEF en relación al género de los estudiantes.



En relación a las respuestas según la variable género, se apreció una preferencia en la valoración 10 de la escala, el Femenino con un 78,90% igual a 172 sujetos, el Masculino con un 76,22% igual a 141 sujetos, y en la opción Prefiero no decirlo se apreció que el 100% de aquellos estudiantes estuvieron totalmente de acuerdo con el enunciado. Señalando altos niveles de igualdad de trato, lo mismo ocurrió con la opción Otro, cuyas respuestas varían entre la valoración 5 y 10.

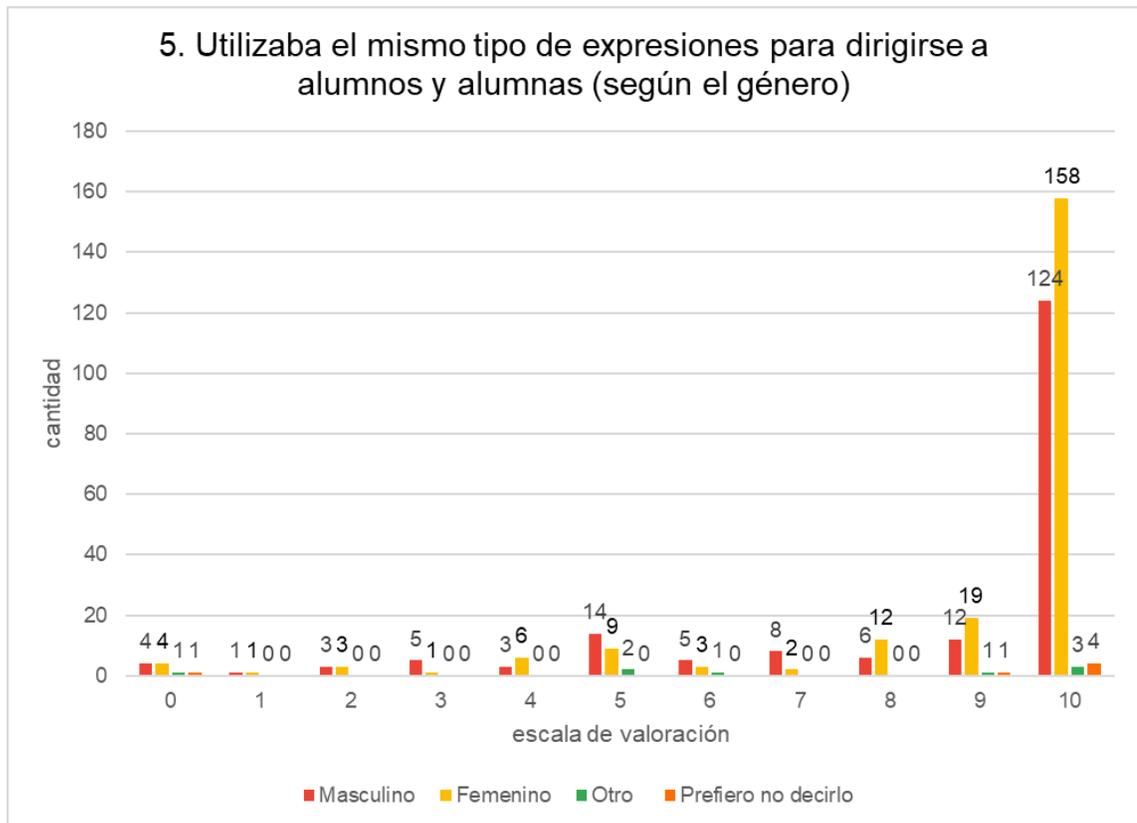
Figura 9 de la pregunta 5 del CPIDEF en relación al sexo del docente.



Nota. El gráfico representa la totalidad de respuestas de los estudiantes hacia el docente de forma general, sin diferenciar el sexo del pedagogo.

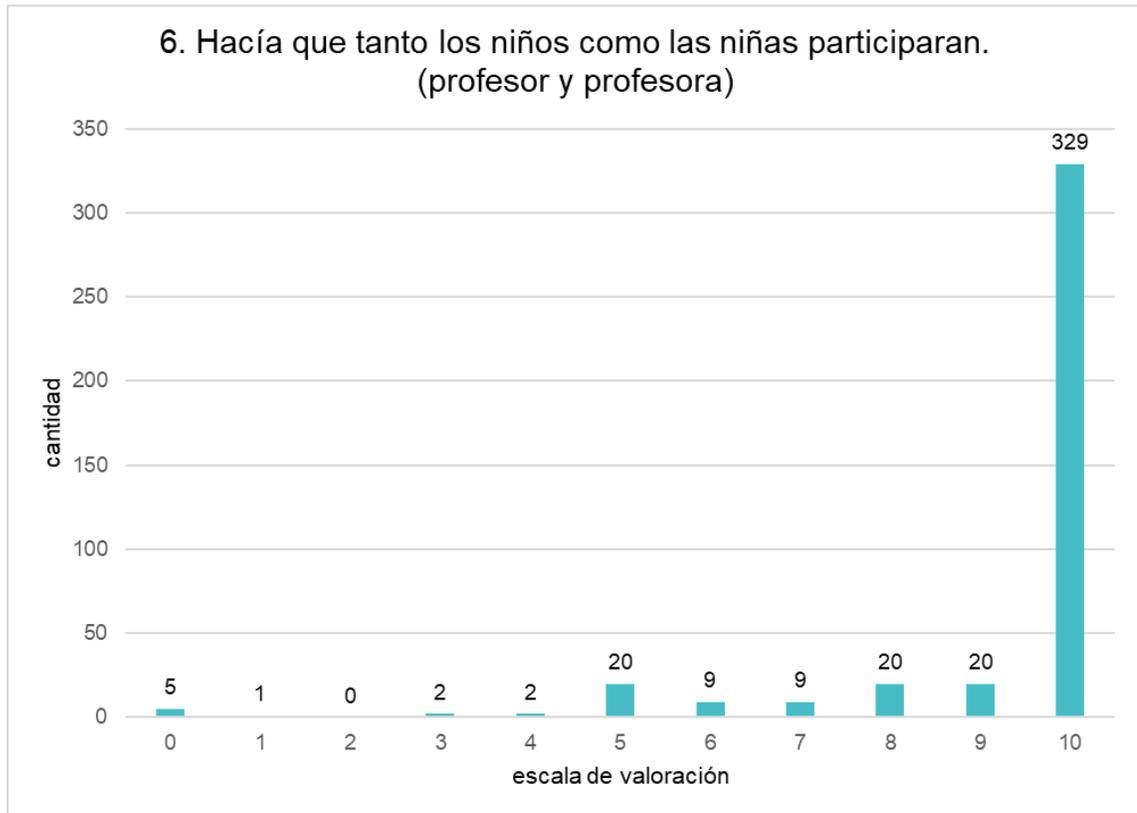
Como se aprecia en la tabla, un total de 289 respuestas equivalente a un 69,30% se inclinaron hacia la máxima valoración indicando que estaban completamente de acuerdo con el enunciado, evidenciando altos niveles de igualdad de trato al momento de utilizar el mismo tipo de expresiones dentro de la clase.

Figura 10 de la pregunta 5 del CPIDEF en relación al género de los estudiantes.



En relación al género seleccionado por los estudiantes respecto a la pregunta 5, se puede identificar que los estudiantes se inclinaron por la máxima valoración, es decir totalmente de acuerdo. El género Femenino presentó un 72,48% equivalente a 158 respuestas, el Masculino presentó 67,03% equivalente a 124 respuestas, el género Otro un 37,50% equivalente a 3 respuestas y Prefiero no decirlo un 66,67% equivalente a 4 respuestas. Evidenciando altos niveles de igualdad de trato por parte de los docentes al momento de realizar la clase.

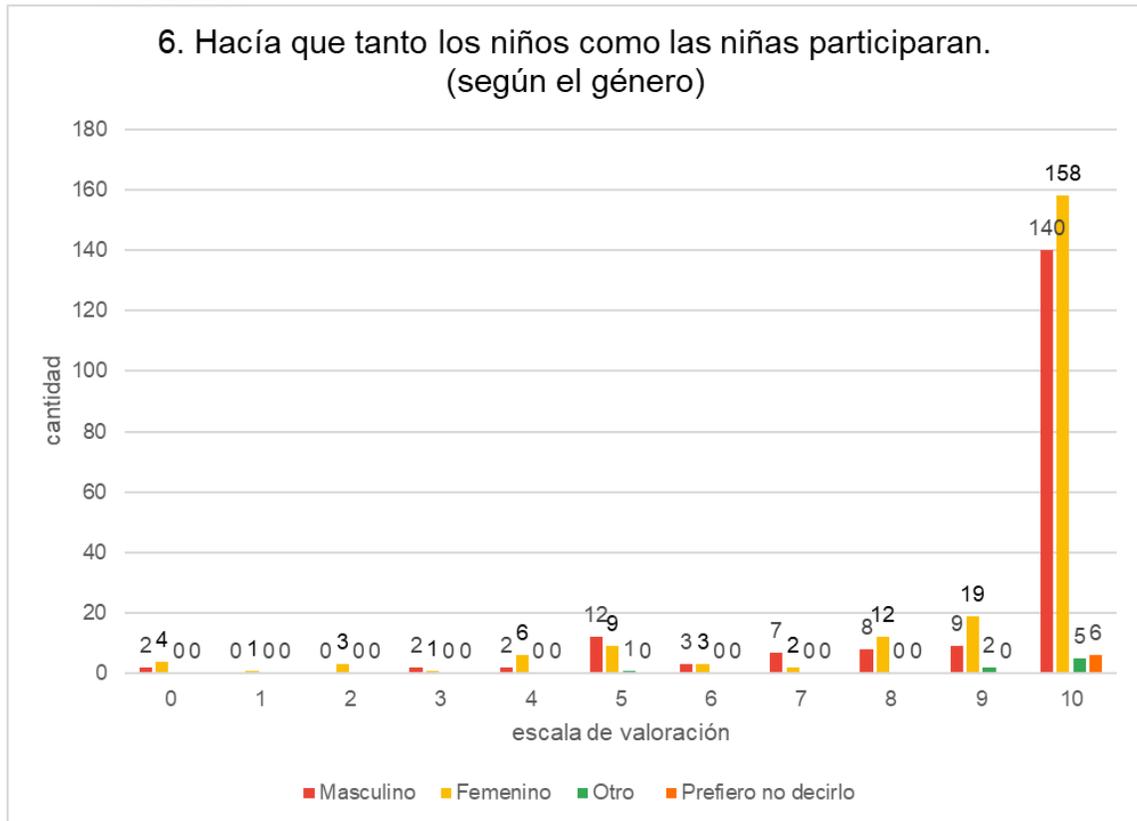
Figura 11 de la pregunta 6 del CPIDEF en relación al sexo del docente.



Nota. El gráfico representa la totalidad de respuestas de los estudiantes hacia el docente de forma general, sin diferenciar el sexo del pedagogo.

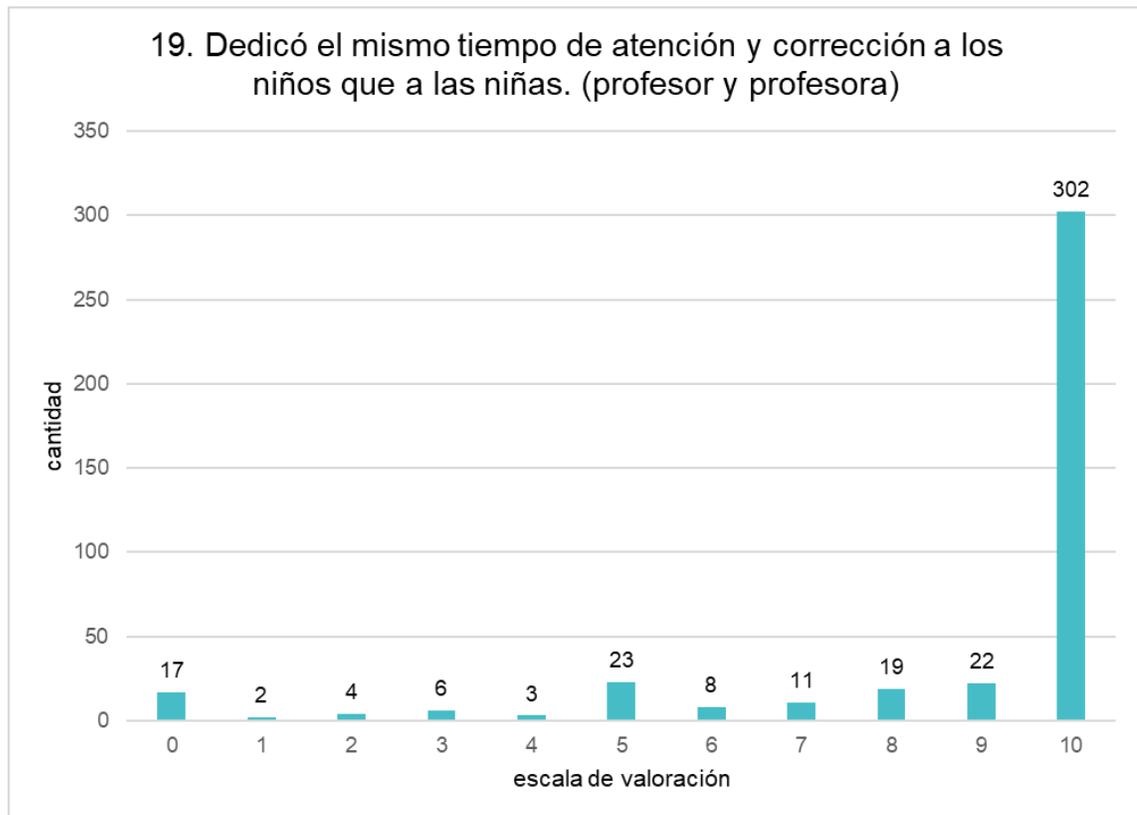
En relación a la pregunta 6 de Igualdad de Trato, se apreció que 329 estudiantes equivalente al 78,90% se inclinó por la opción totalmente de acuerdo. Esto evidenció altos niveles de igualdad de trato dentro de las clases realizadas por ambos profesores.

Figura 12 de la pregunta 6 del CPIDEF en relación al género del estudiante.



En relación a las respuestas según la variable de género, se aprecia que las 4 opciones se inclinaron por la valoración totalmente de acuerdo, el género Femenino con un total de 158 estudiantes equivalente al 72,48%, el género Masculino con un total de 140 estudiantes equivalente al 75,68%, la opción Otro con un total de 5 estudiantes equivalente al 62,50%, y finalmente la opción Prefiero no decirlo con un total de 6 estudiantes equivalente al 100%, indicando alto nivel de igualdad de trato respecto a la participación de los estudiantes en la clase.

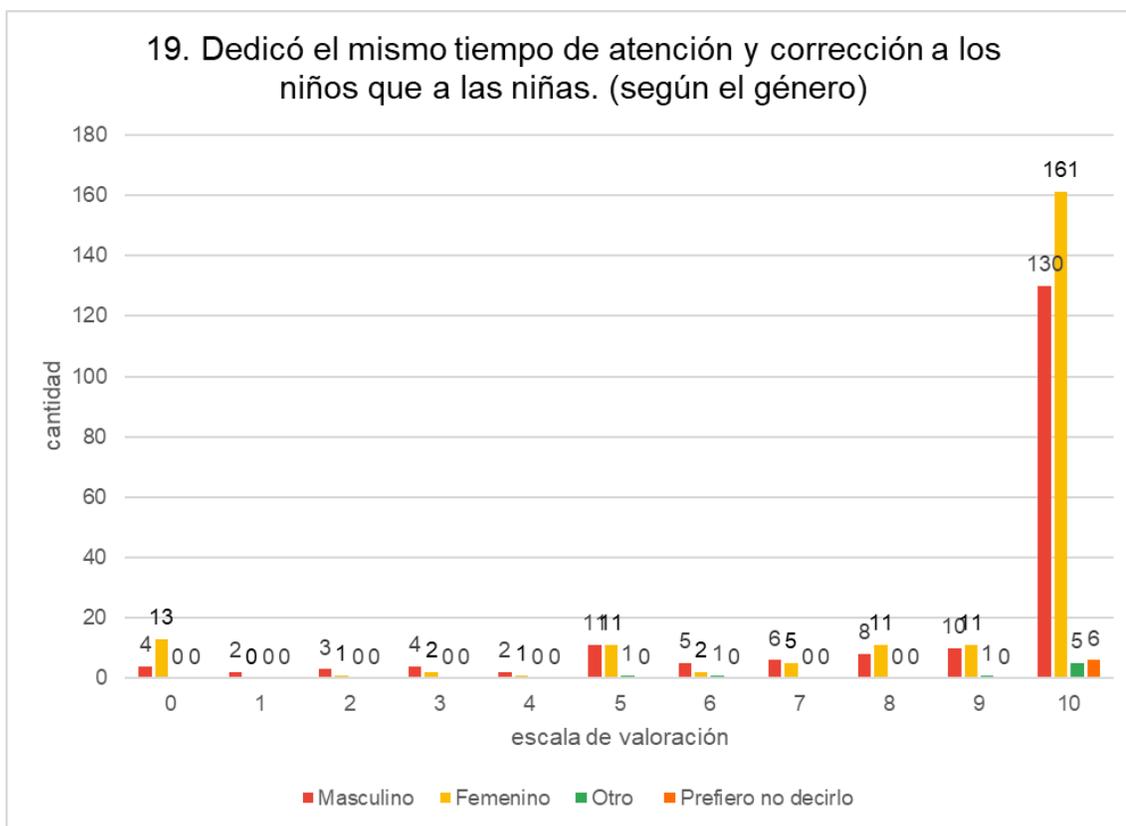
Figura 13 de la pregunta 19 del CPIDEF en relación al sexo del docente.



Nota: El gráfico representa la totalidad de respuestas de los estudiantes hacia el docente de forma general, sin diferenciar el sexo del pedagogo.

En relación a la pregunta 19 de Igualdad de Trato, se aprecia que 302 estudiantes equivalente al 72,42% se inclinó por la opción totalmente de acuerdo. Esto evidenció altos niveles de igualdad de trato dentro de las clases realizadas por ambos profesores.

Figura 14 de la pregunta 19 del CPIDEF en relación al género del estudiante.

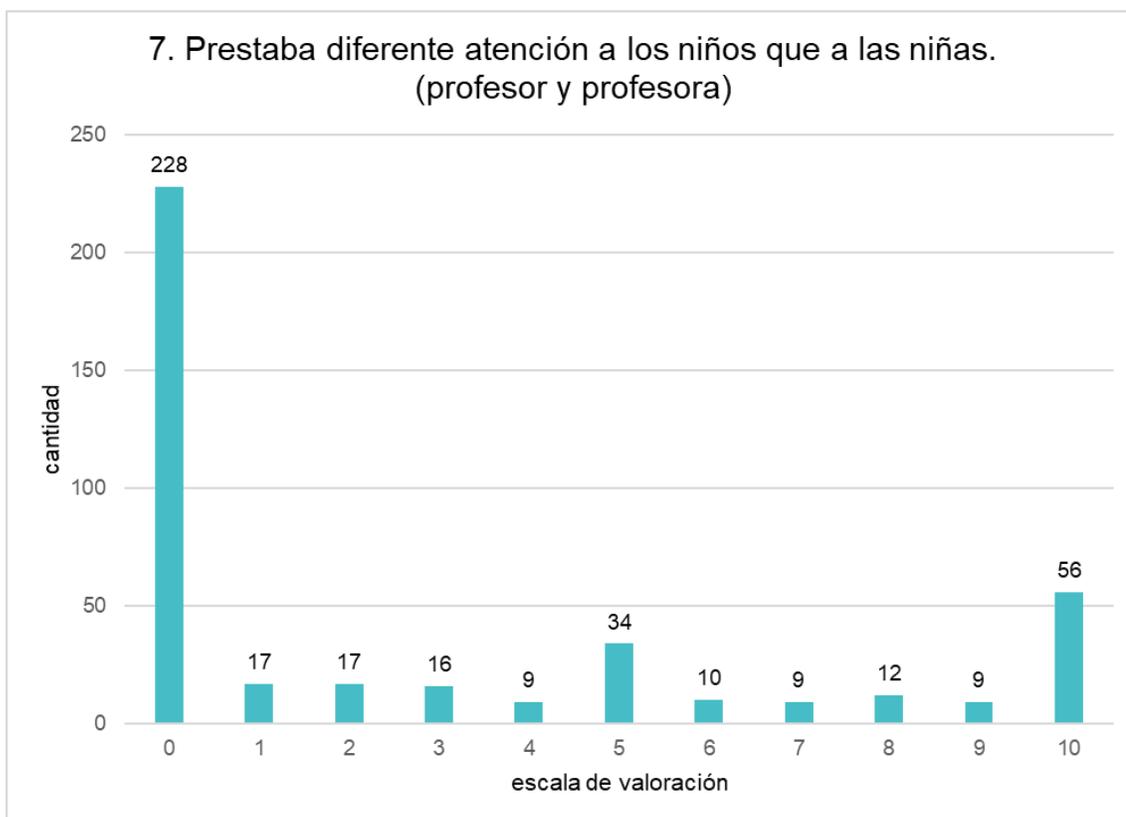


Con respecto al género seleccionado por los estudiantes, se observa que las 4 opciones se inclinaron a la valoración máxima, totalmente de acuerdo, el Femenino con 161 respuestas equivalentes al 73,85%, el Masculino con 130 respuestas igual al 70,27%, la opción Otro con 5 respuestas equivalentes al 62,50% y opción Prefiero no decirlo con un total de 6 respuestas igual al 62,50% de sus respuestas. Evidenciando altos niveles de igualdad de trato en cuanto a la atención y corrección de parte de los docentes.

4.1.3 Análisis del Cuestionario de Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física (CPIDEF), preguntas sobre Discriminación.

Para realizar el análisis de las preguntas sobre Discriminación se seleccionaron las 4 preguntas más relevantes.

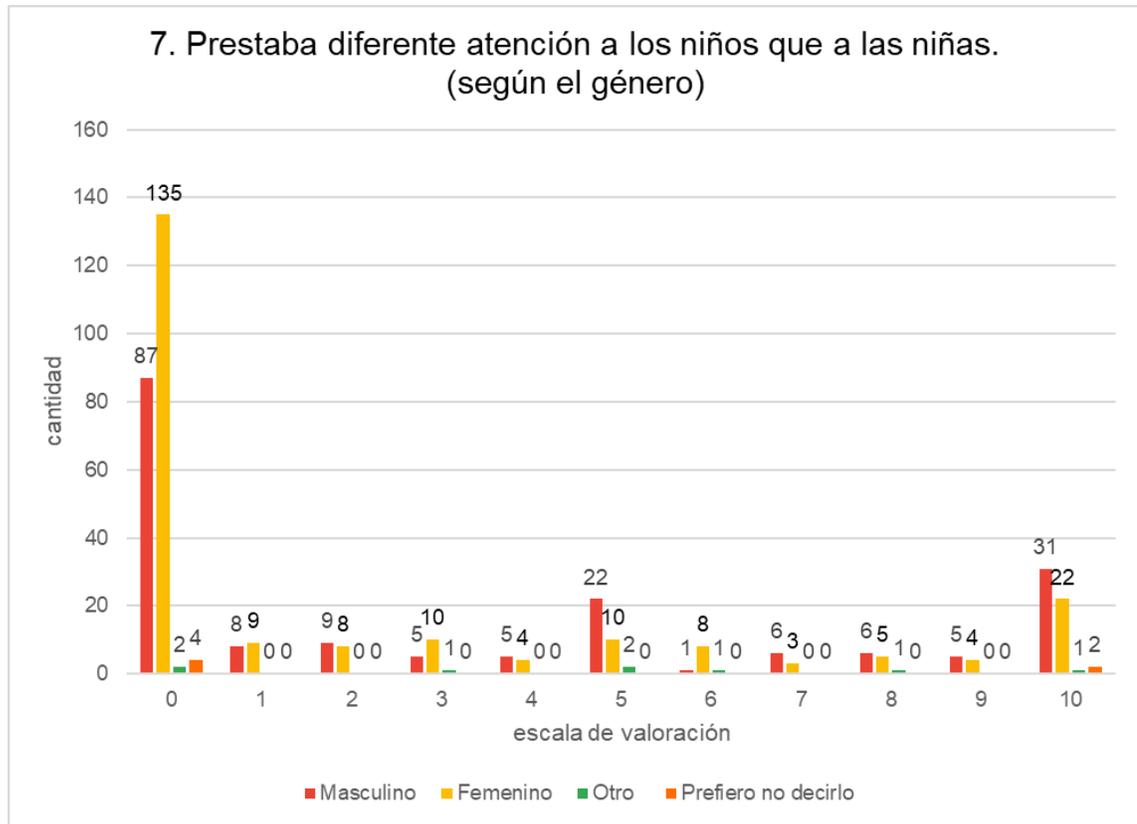
Figura 15 de la pregunta 7 del CPIDEF en relación al sexo del docente.



Nota. El gráfico representa la totalidad de respuestas de los estudiantes hacia el docente de forma general, sin diferenciar el sexo del pedagogo.

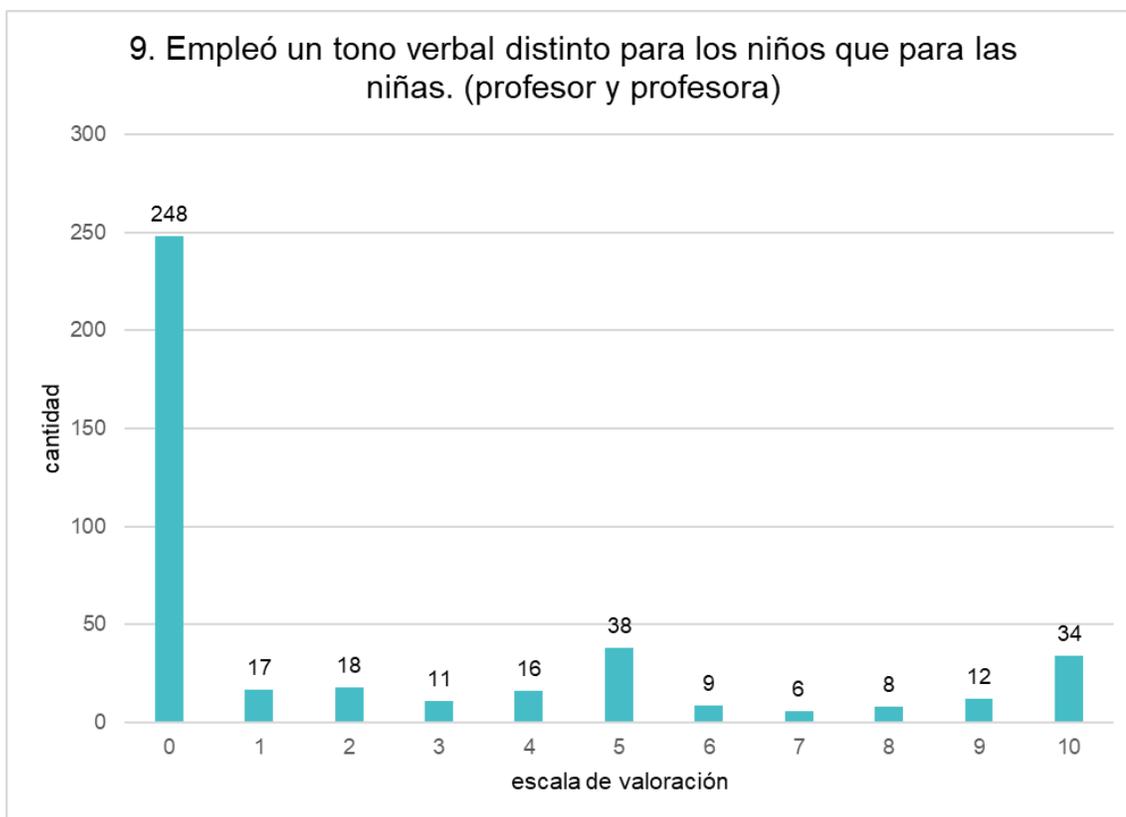
Según lo señalado en el gráfico de la pregunta 7, con un 54,68% del total equivalente a 228 estudiantes, indicaron estar totalmente en desacuerdo con el enunciado, evidenciando bajo nivel de discriminación por parte del docente en la clase. Sin embargo, un 31,18% de las respuestas se encuentra entre las valoraciones 5 y 10 de la escala, las cuales están de acuerdo con el enunciado, confirmando la existencia de discriminación por parte de los docentes.

Figura 16 de la pregunta 7 del CPIDEF en relación al género del estudiante.



De acuerdo a las respuestas obtenidas según la variable género de los y las estudiantes se apreció una preferencia en la valoración 0 de la escala, correspondiente a totalmente en desacuerdo, el género Femenino con 135 respuestas igual al 61,93%, el género Masculino con 87 respuestas igual al 47,03%, la opción Prefiero no decirlo con 4 respuestas igual al 66,67%, indicando bajo nivel de discriminación, mientras que la opción Otro no presentó preferencias en sus respuestas. Sin embargo, el género Masculino también presentó 71 respuestas entre las valoraciones 5 y 10, las cuales equivalen a un 38,38%, esta cantidad de encuestados confirman la existencia de discriminación por parte de ambos docentes.

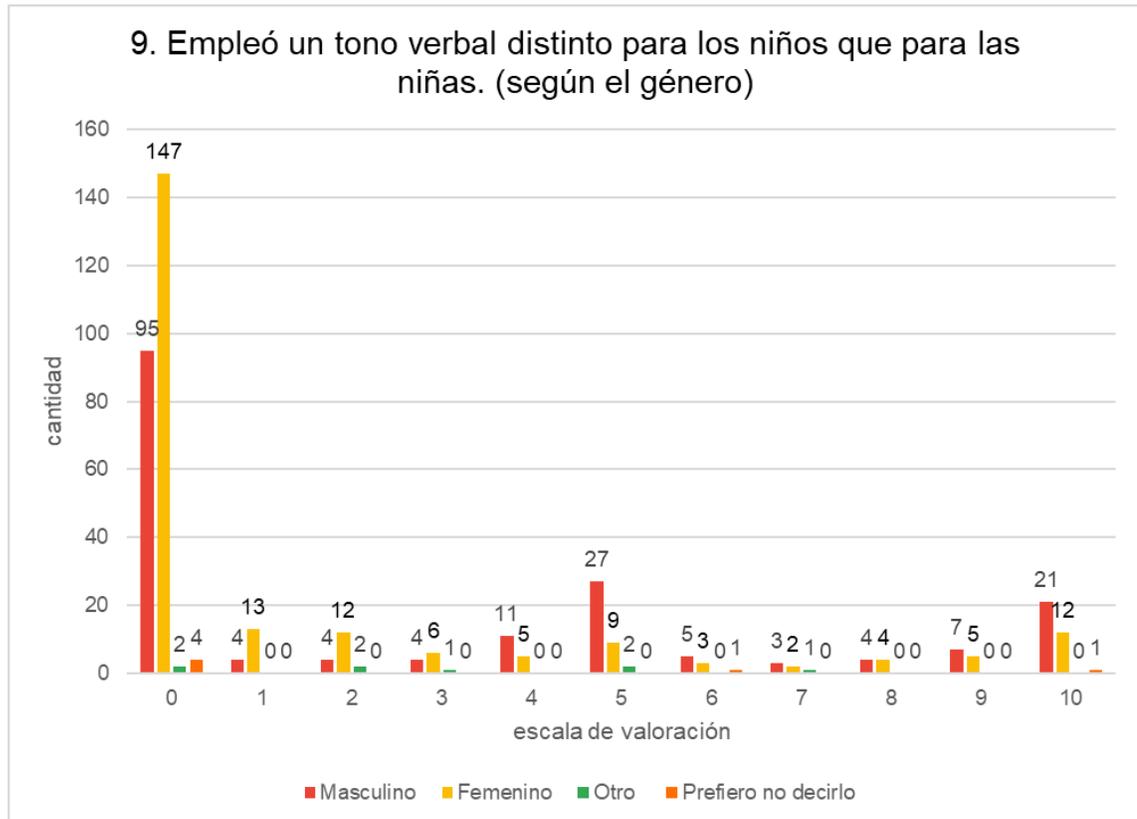
Figura 17 de la pregunta 9 del CPIDEF en relación al sexo del docente.



Nota. El gráfico representa la totalidad de respuestas de los estudiantes hacia el docente de forma general, sin diferenciar el sexo del pedagogo.

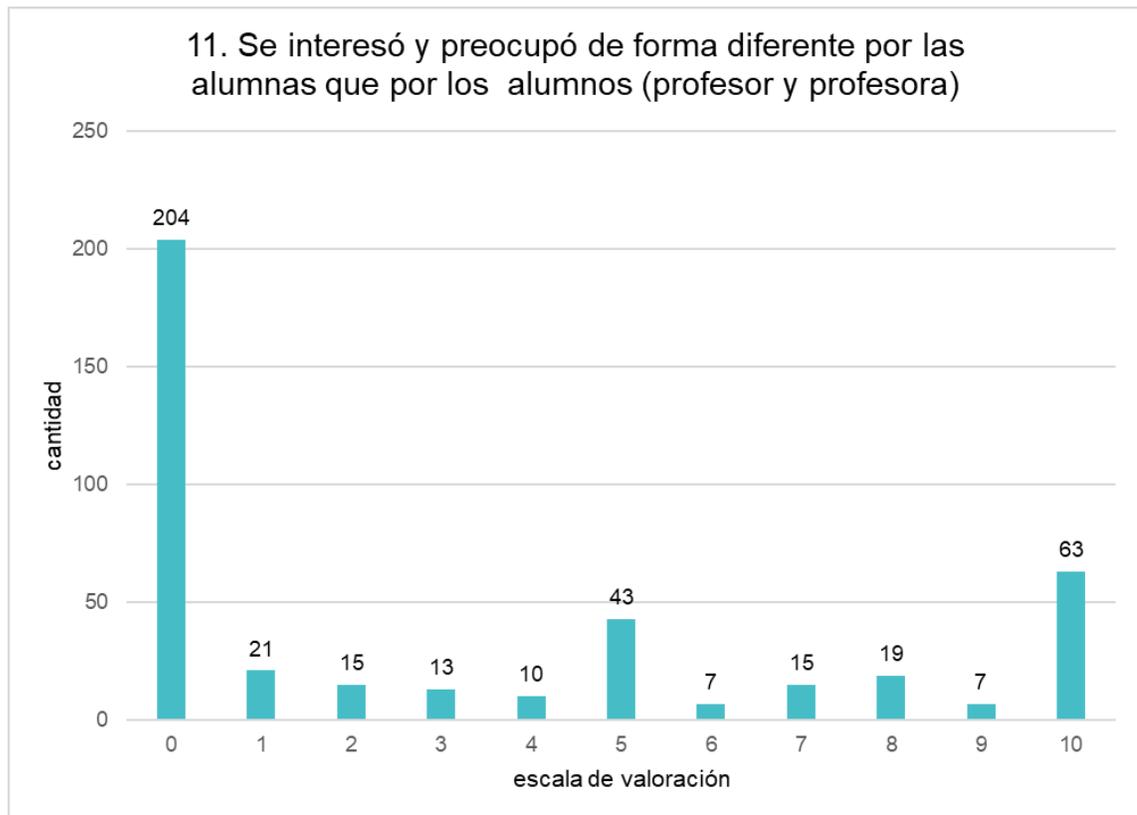
En relación a la pregunta 9 de Discriminación, se aprecia que 248 estudiantes equivalente al 59,47% se inclinó por la opción totalmente en desacuerdo. Evidenciando bajos niveles de discriminación dentro de las clases realizadas por docentes de ambos sexos.

Figura 18 de la pregunta 9 del CPIDEF en relación al género del estudiante.



En relación al género de los encuestados, existió una preferencia por la valoración 0, es decir completamente en desacuerdo. El género Femenino con 147 respuestas equivalente al 67,43%, el género Masculino con 95 respuestas igual al 51,35%, la opción Prefiero no decirlo con 4 respuestas equivalente al 66,67% señalan bajo nivel de discriminación respecto al tono verbal empleado hacia niños y niñas. En la opción Otro, las respuestas se igualaron en las valoraciones 0 y 5, no pudiendo establecer una muestra significativa.

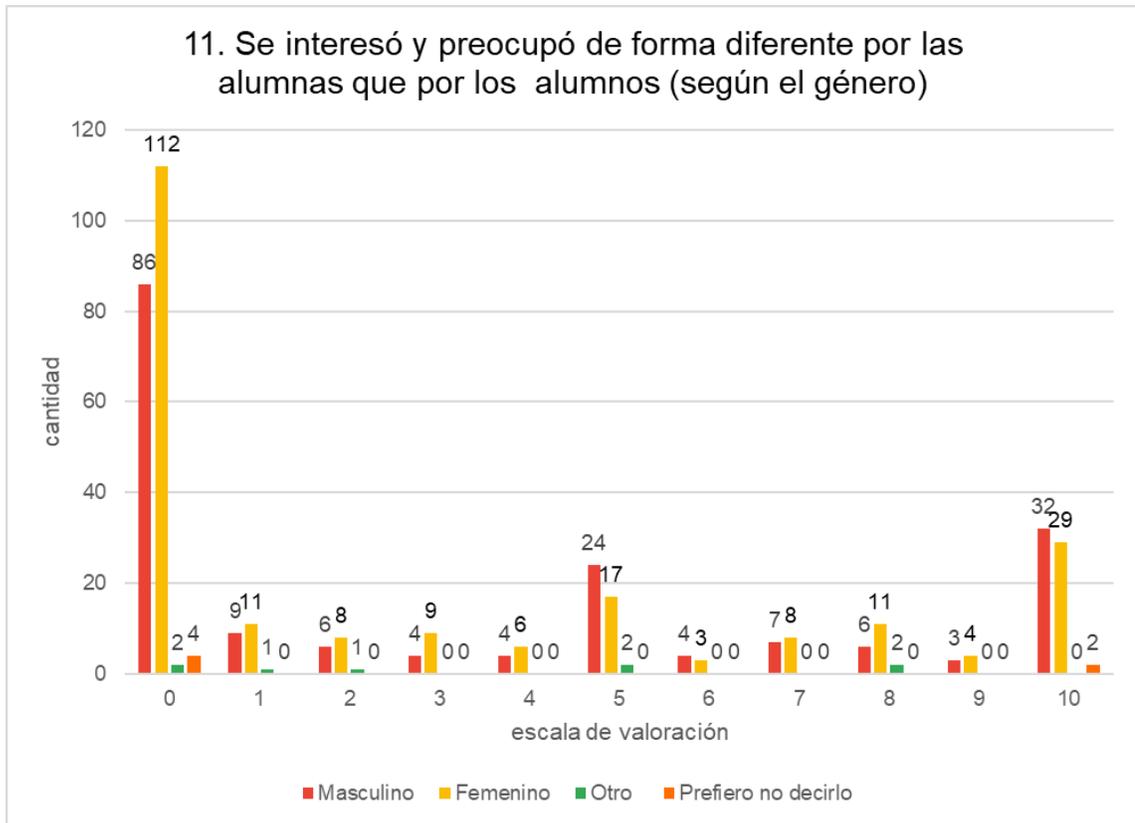
Figura 19 de la pregunta 11 del CPIDEF en relación al sexo del docente.



Nota. El gráfico representa la totalidad de respuestas de los estudiantes hacia el docente de forma general, sin diferenciar el sexo del pedagogo.

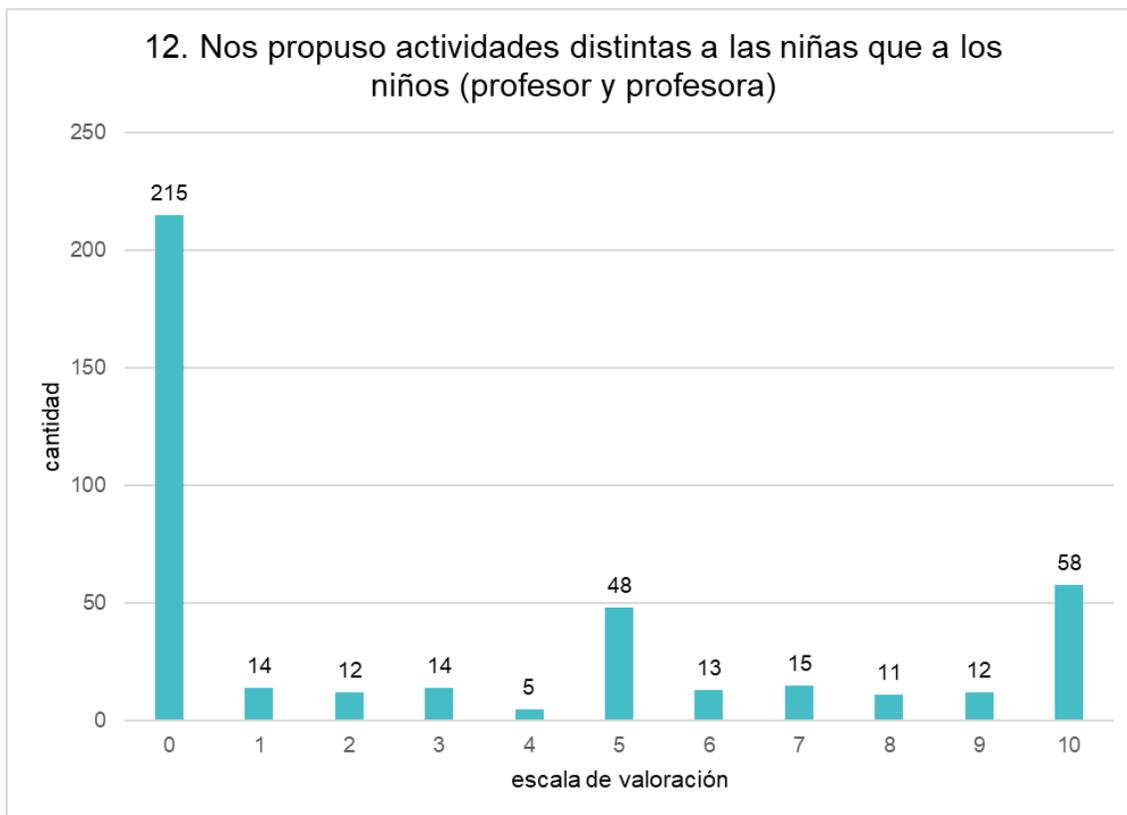
En relación a la pregunta 11 de Discriminación, se evidenció que 204 estudiantes equivalente al 48,92% se inclinaron por la opción totalmente en desacuerdo. Esto reflejó la existencia de bajos niveles de discriminación dentro de las clases realizadas por ambos profesores. Sin embargo, un 36,93% el cual varió entre los niveles 5 y 10 de la escala de valoración se encontró de acuerdo con el enunciado, confirmando la existencia de discriminación.

Figura 20 de la pregunta 11 del CPIDEF en relación al género del estudiante.



En relación a las respuestas según la variable género, se evidenció una preferencia por la valoración 0 en la escala, el Femenino con 112 respuestas igual al 51,38%, el Masculino con 86 respuestas igual al 46,49%, y la opción Prefiero no decirlo con 4 respuestas igual al 66,67%, señalaron la existencia de bajos niveles de discriminación dentro de las clases de ambos docentes. Sin embargo, un 33,03% de las respuestas femeninas y un 41,08% de las respuestas masculinas, se encontraron entre las valoraciones 5 y 10, indicando que sí existió discriminación. La opción Otro, no tuvo una preferencia entre las respuestas.

Figura 21 de la pregunta 12 del CPIDEF en relación al sexo del

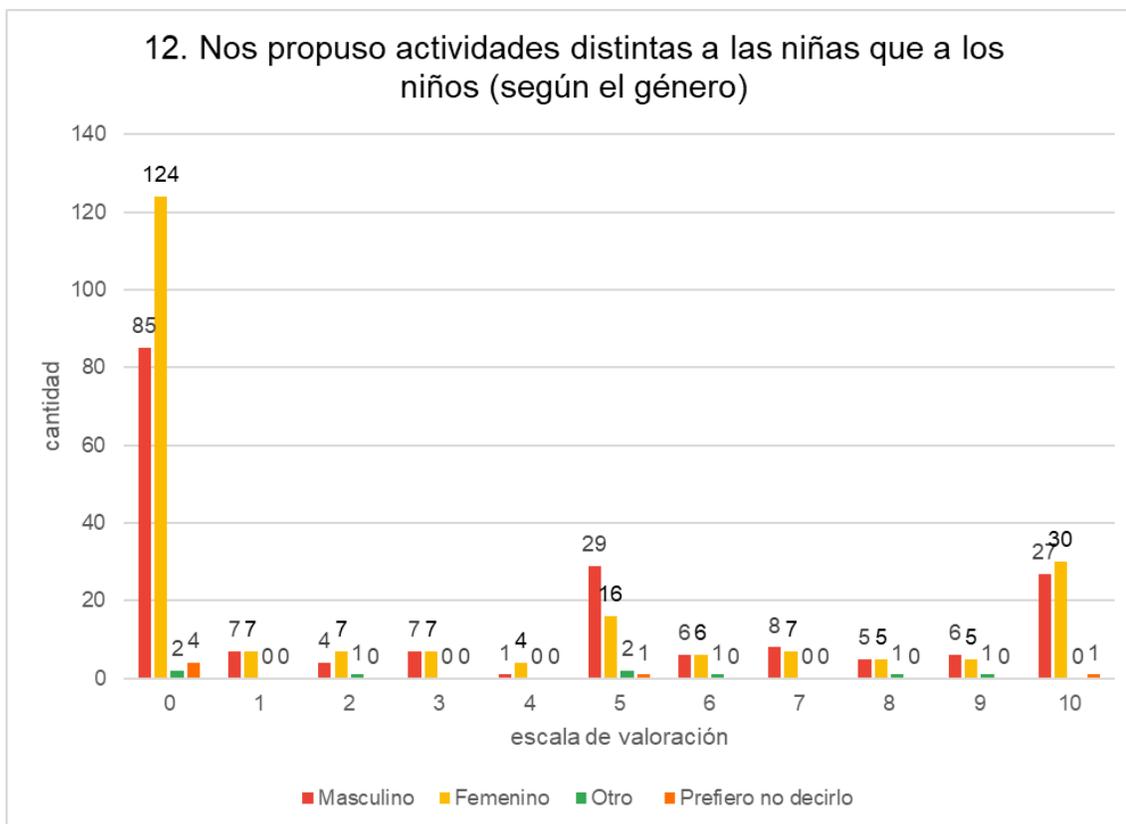


docente.

Nota. El gráfico representa la totalidad de respuestas de los estudiantes hacia el docente de forma general, sin diferenciar el sexo del pedagogo.

En relación a la pregunta 12 de Discriminación, se evidenció que 215 estudiantes equivalente al 51,56% se inclinó por la opción totalmente en desacuerdo. Esto evidenció bajos niveles de discriminación dentro de las clases realizadas por ambos profesores. Sin embargo, un 37,64% el cual varió sus respuestas entre los niveles 5 y 10 de la escala de valoración se encontró de acuerdo con el enunciado, confirmando la existencia de discriminación.

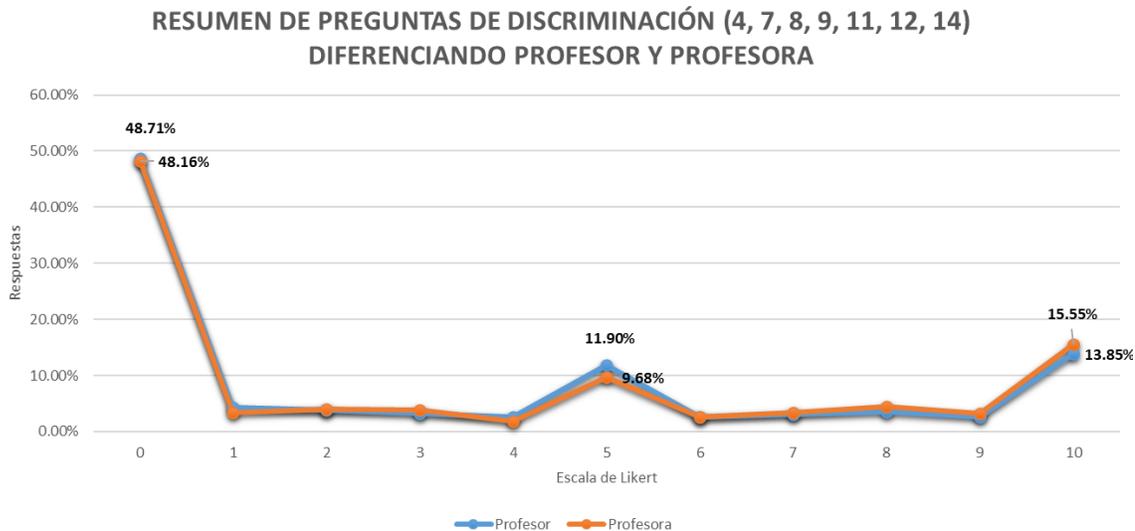
Figura 22 de la pregunta 12 del CPIDEF en relación al género del estudiante.



En relación a las respuestas según la variable de género, se evidenció que 3 de las 4 opciones se inclinaron por la valoración totalmente en desacuerdo. El género Femenino con un total de 124 estudiantes equivalente al 56,88%. El género Masculino con un total de 85 estudiantes equivalente al 45,95%. La opción Prefiero no decirlo con un total de 4 estudiantes equivalente al 66,67% también se encontró totalmente en desacuerdo con el enunciado, señalando bajos niveles de discriminación por parte de los docentes. Por otro lado, la opción Otro, no se vio inclinada hacia ninguna respuesta.

4.1.4 SÍNTESIS DE RESPUESTAS CUESTIONARIO CPIDEF.

Figura 23 del resumen de las preguntas de discriminación en relación al sexo del docente.



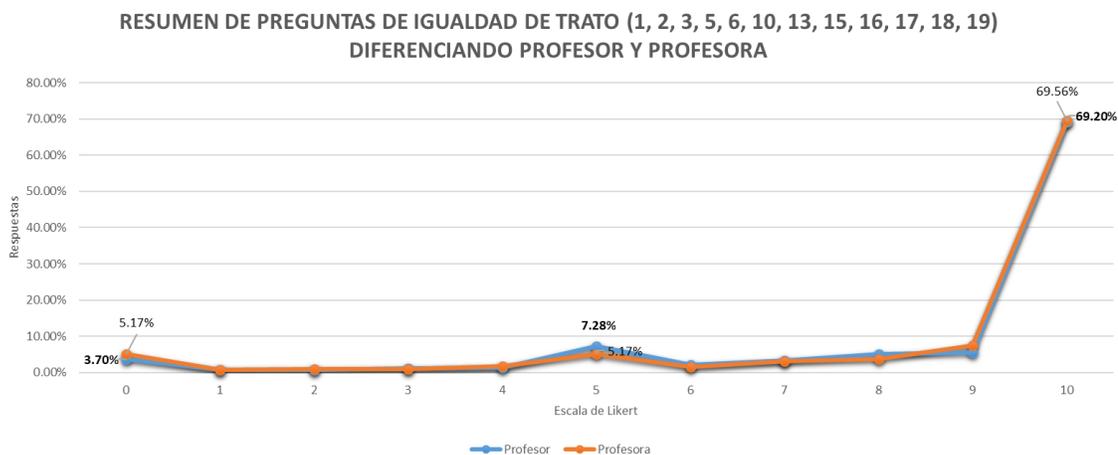
Nota. El gráfico representa el resumen de las respuestas de discriminación, las cuales corresponden a las preguntas número 4, 7, 8, 9, 11, 12 y 14 del cuestionario CPIDEF. Diferenciando el sexo del docente.

Dentro de estas preguntas debe predominar el nivel 0 en la escala de Likert para afirmar que no hubo discriminación, mientras que el nivel 10 demuestra que si hubo discriminación dentro de las clases de ambos docentes.

En cuanto a las respuestas obtenidas en estas 7 preguntas se aprecia como más del 48% de estudiantes que tuvieron clases tanto con un profesor como con una profesora afirman que no existió discriminación dentro de las clases impartidas por ambos profesores. Esto con un total de 143 estudiantes que tuvieron clases con un profesor hombre y con 60 estudiantes que tuvieron clases con una profesora mujer. Tomando estos resultados se

concluye que no existió discriminación dentro de las clases de educación física realizadas por ambos docentes.

Figura 24 del resumen de las preguntas de igualdad de trato en relación al sexo del docente.



Nota. El gráfico representa la globalidad de las respuestas pertenecientes a la categoría de igualdad de trato, las cuales corresponden a las preguntas número 1, 2, 3, 5, 6, 10, 13, 15, 16, 17, 18 y 19 del cuestionario CPIDEF. Diferenciando el sexo del docente en la escala de Likert.

Al realizar un resumen entre todas las respuestas de Igualdad de Trato, se compararon los resultados obtenidos diferenciando las clases realizadas por docentes de sexo hombre y mujer. Para que haya Igualdad de Trato, la mayor cantidad de respuestas deben estar entre el 5 y el 10 de la escala Likert.

Según los resultados obtenidos se puede apreciar que la mayoría de respuestas casi un 70% indican que tanto profesor como profesora realizaban sus clases con igualdad de trato, dejando a menos del 10% de respuestas los cuales opinaban lo contrario.

Figura 25 del resumen de las preguntas de discriminación en relación al sexo de los docentes, diferenciando el género de los estudiantes.



Nota. El gráfico representa la globalidad de las respuestas pertenecientes a la categoría de discriminación, las cuales corresponden a las preguntas número 4, 7, 8, 9, 11, 12 y 14 del cuestionario CPIDEF. Diferenciando el género del estudiante y el sexo del docente en la escala de Likert.

Al realizar un resumen entre todas las respuestas de Discriminación (4, 7, 8, 9, 11, 12 y 14), se compararon los resultados obtenidos diferenciando cada género (masculino, femenino, prefiero no decirlo y otro) con respecto si realizaban clase de Educación Física y Salud con un profesor o profesora. Para que **no** haya discriminación, la mayor cantidad de respuestas deben estar entre el 0 y el 5 de la escala Likert.

En los gráficos 1 y 2, los cuales representan al género Masculino y Femenino, se aprecia una preferencia mayor, entre el 40% y 60% de los encuestados que se identificaron con dichos géneros, por la opción 0 de la escala de Likert por parte de los docentes de sexo

mujer y hombre, sin embargo, hubieron respuestas menores al 20% de ambas opciones de género que señalaron una opción neutra, seleccionando la opción 5 de la escala de Likert. En cambio, un grupo representado por un porcentaje entre el 10% y 17% señalaron que sí hubo discriminación en las clases de ambos docentes. En relación a la discriminación diferenciando entre los géneros Femenino y Masculino según el sexo del docente, no se aprecia una variación mayor.

Por otro lado, en los gráficos 3 y 4 los cuales representan las opciones de género “Prefiero no decirlo” y “Otro”, se puede observar una variación entre las respuestas, en el gráfico 3, en el cual cabe destacar que los sujetos sólo tuvieron clases de Educación Física y Salud con profesor, predomina la opción 0 en la escala de Likert casi con un 50%, no obstante, la segunda opción que destaca es la opción 10 con casi un 25%, también se evidenciaron respuestas neutras inferiores al 20%. En el gráfico 4 que representa la opción de género “Otro” se visualiza una diferencia mayor entre las respuestas según el sexo de los docentes, por parte del profesor predomina la opción en la escala de Likert con un porcentaje superior al 30%, mientras que por parte de la profesora predomina la opción 8 de la escala con casi un 25%. Se puede inferir que los estudiantes que no se identifican con los géneros “tradicionales” se sienten discriminados en las clases de Educación Física y Salud, sobre todo en las clases de la profesora.

Figura 26 del resumen de las preguntas de igualdad de trato en relación al sexo del docente, diferenciando el género de los estudiantes.

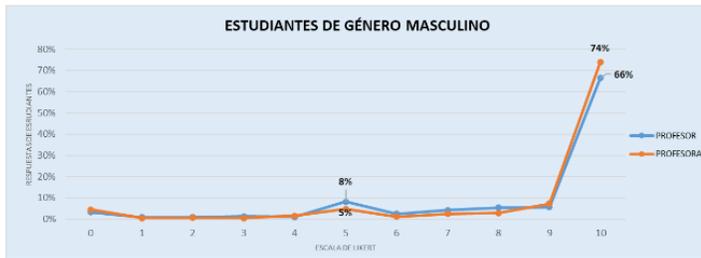


Gráfico n°1

→ 44,36% del total de la muestra

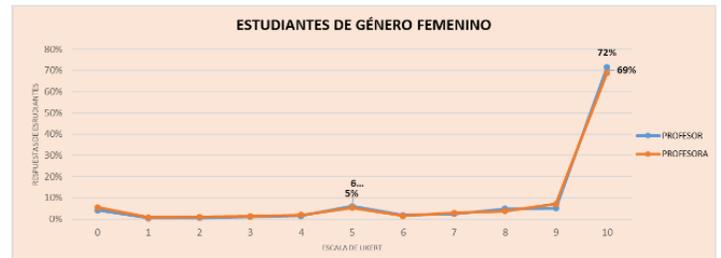


Gráfico n°2

→ 52,28% del total de la muestra



Gráfico n°3

→ 1,44% del total de la muestra



Gráfico n°4

→ 1,92% del total de la muestra

Nota. El gráfico representa la globalidad de las respuestas pertenecientes a la categoría de discriminación, las cuales corresponden a las preguntas número 1, 2, 3, 5, 6, 10, 13, 15, 16, 17, 18 y 19 del cuestionario CPIDEF. Diferenciando el género del estudiante y el sexo del docente en la escala de Likert.

Al realizar un resumen entre todas las respuestas de Igualdad de Trato (1, 2, 3, 5, 6, 10, 13, 15, 16, 17, 18 y 19), se compararon los resultados obtenidos diferenciados en la selección de género que realizó cada estudiante (masculino, femenino, prefiero no decirlo, otro). Para que haya Igualdad de Trato, la mayor cantidad de respuestas deben estar entre el 5 y el 10 de la escala Likert.

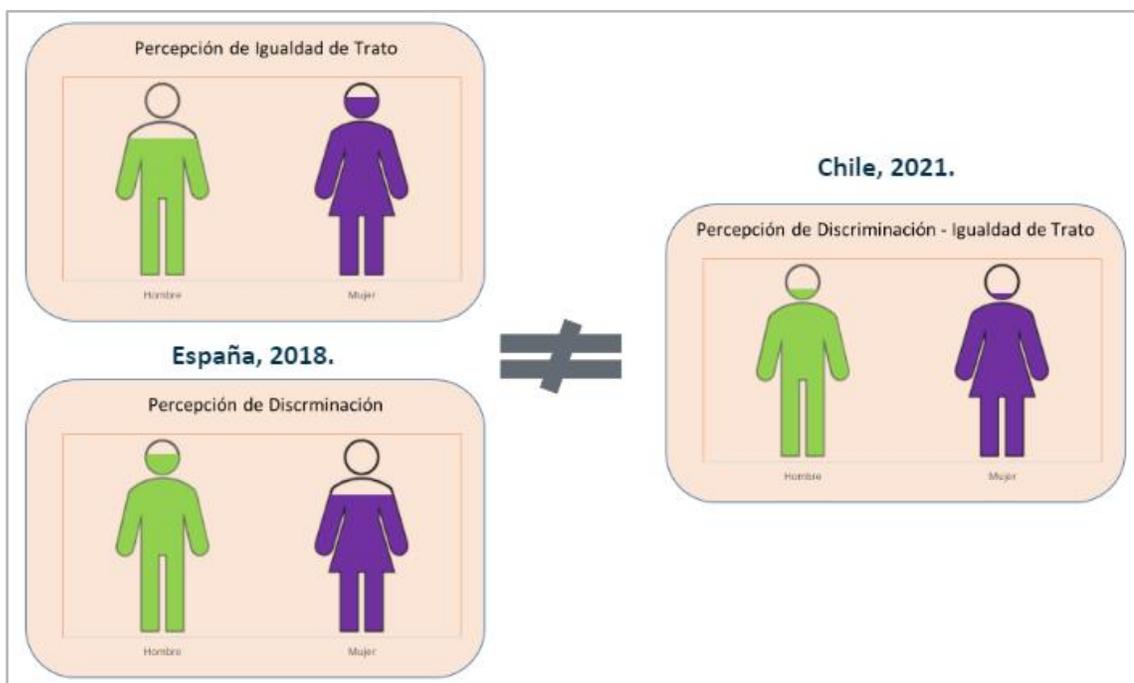
En los gráficos 1, 2 y 3, los cuales representan las respuestas de estudiantes que eligieron la opción “masculino”, “femenino” y “prefiero no decirlo”, respectivamente. Se puede observar una clara preferencia, la cual señala que tanto el docente de sexo biológico

masculino y femenino realizan sus clases con igualdad de trato. La respuesta del género masculino está por sobre el 66%, femenino por sobre el 69% y prefiero no decirlo por sobre el 90%, así también hay que aclarar que la opción “prefiero no decirlo” solo tuvo clases con profesor y no profesora. Finalmente, la opción “Otro”, también señala que el docente de sexo masculino realizó clases con igualdad de trato con un 62% y por parte de la profesora las respuestas también son positivas, pero la preferencia está entre el 5 y el 10 de la escala de Likert, señalando que sí hubo igualdad de trato.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

Según los resultados obtenidos en la presente investigación, las respuestas son similares entre los estudiantes, tanto de sexo biológico femenino como masculino respecto a la percepción de igualdad de trato y también de discriminación, pero al comparar los resultados con otra investigación realizada en España, el cual lleva por título “Percepción del alumnado de ESO sobre la igualdad-discriminación de género del profesorado de Educación Física” realizado por Loreto Macho en la Universidad de Sevilla en el año 2018, se aprecia una clara diferencia entre las respuestas según el sexo de los estudiantes encuestados, puesto que “las mujeres se posicionan en la opinión de un buen trato de iguales y muy baja discriminación mientras que los hombres perciben un trato de iguales menor y una mayor discriminación” (Loreto Macho, 2018, pág. 21).

Figura 27 de la comparación entre las respuestas del CPIDEF en España y Chile.



Así también, al igual que Loreto Macho concluimos que los resultados fueron positivos en relación a la percepción de los estudiantes, dejando en evidencia la baja discriminación y alta igualdad de trato por parte de los docentes en las clases de Educación Física.

Figura 28 de la comparación entre las respuestas del CPIDEF en España y Chile.



Sin embargo, en ambas investigaciones se destaca que sí hubo opiniones en oposición, pero la cantidad es mínima. La investigación realizada en España no diferencia si dichas clases fueron realizadas por un docente de sexo mujer u hombre, tampoco detalla el género de los estudiantes. Es por ello, que estos resultados se aprecian de forma general en comparación a nuestra investigación, en la cual, sí se detalla el sexo de los docentes y género de los estudiantes, es así como los resultados son similares en su globalidad, puesto que en nuestra investigación la percepción de discriminación es baja y la percepción de igualdad es alta.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIÓN

Para dar a entender de mejor manera la investigación, se le dará conclusión a cada objetivo por separado.

Dando respuesta al objetivo específico N° 1 se concluye que:

- Se detectó un alto comportamiento de igualdad de trato en la clase de Educación Física y Salud por parte de ambos docentes, sin embargo, un mínimo porcentaje opina diferente.

Dando respuesta al objetivo específico N°2 se concluye que:

- Se detectó un bajo comportamiento de discriminación en la clase de Educación Física y Salud por parte de ambos docentes de sexo hombre y mujer, sin embargo, un grupo menor señala que si existe discriminación.

Dando respuesta al objetivo específico N°3 se concluye que:

- Al comparar la percepción de **discriminación entre docentes de sexo hombre y mujer según el género de los estudiantes**, las respuestas son similares, puesto que se detectó baja discriminación por parte de las opciones de género masculino y femenino, mientras que las opciones de género, “otro” y “prefiero no decirlo”, no evidenciaron una respuesta concreta, es decir, no hay una diferencia mayor entre las comparaciones.
- Al comparar la percepción de **igualdad de trato entre docentes de sexo hombre y mujer según el género de los estudiantes**, se aprecia que el género femenino, masculino y la opción “otro” tuvieron respuestas similares, indicando que ambos docentes realizaron la clase con altos niveles de igualdad de trato, la opción de género “prefiero no decirlo” solo tuvo clases con docente de sexo hombre e igualmente indicaron que este realizaba sus clases con igualdad de trato.

Dando respuesta al objetivo específico N°4 se concluye que:

- Al comparar la percepción de discriminación e igualdad de trato entre docentes de sexo hombre y mujer, las respuestas son bastantes similares, donde se detectó baja

discriminación por parte de los docentes según las respuestas de los estudiantes, sin embargo, un grupo menor señaló que sí existieron altos niveles de discriminación por parte de la profesora y del profesor. Así también un grupo menor señaló que no hubo igualdad de trato por parte de ambos docentes. Sin embargo, no hay una diferencia mayor entre ambas comparaciones.

Dando respuesta al objetivo general del estudio se concluye que:

- Según la investigación realizada, la existencia de los estereotipos de género se detectó en bajos niveles por parte de los docentes de Educación Física al momento de hacer sus clases.

REFERENCIAS

Alcántara, E. (2013). Identidad sexual/rol de género. Debate feminista, 47, 172-201.

- Alonso, N., Moreno Murcia, J., & Martínez Galindo, C. (2006). Análisis Factorial Percepción De Igualdad-Discriminación En Educación Física En Alumnos Adolescentes De Educación Física, 693–696.
- Alvariñas-Villaverde, Myriam, & Pazos-González, Macarena. (2018). Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada en el alumnado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(4), 154-163. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.4.1840>
- Asignaturas EG. (s.f.). Curriculum Nacional. MINEDUC. Chile. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Asignatura/>
- Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 29(3), 1038-1059.
- Banz, C. (2008). Convivencia escolar.
- Barreto Plaza, J. A., & Villalobos Cruz, V. A. (2019). Representaciones sociales de la inclusión de la población LGTBI en la educación superior, en las facultades de salud de la universidad El Bosque, Bogotá DC, Colombia (Bachelor's thesis, Universidad El Bosque).
- Biblioteca del congreso nacional/BCN (2017), Evolución del concepto de género: Identidad de género y la orientación sexual
- Borja González, V. (2012, 15 mayo). Importancia de la Educación Física para el bienestar de los alumnos en una sociedad sedentaria. *efdeportes*. <https://www.efdeportes.com/efd166/importancia-de-la-educacion-fisica-para-el-bienestar.htm>
- Brown, G. R. (2021, 10 diciembre). Identidad sexual. Manual MSD versión para público general. <https://www.msmanuals.com/es-cl/hogar/trastornos-de-la-salud-mental/sexualidad-y-trastornos-sexuales/identidad-sexual>
- Cagigal, J.M (1984) ¿La educación física, ciencia?
- Comisión Internacional de Juristas (ICJ), (2017) Principios de Yogyakarta : Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género.
- Cruz, E. C. (2020). Estereotipos sobre el mexicano:¿ insultos o halagos?. *Memoria Universitaria*, 2(2).
- de Educación, L. G., & GENERALES, N. (2009). Ley 20370. La Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Ministerio de Educación.

- de Educación, S. U. P. E. R. I. N. T. E. N. D. E. N. C. I. A. (2009). De Educación. Gaceta Oficial, (5.929).
- Devís Devís, J., Fuentes Miguel, J., & Sparkes, A. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y sexualidad en la Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2005, num. 39, p. 73-90.
- Escobar Maturana, J. (2011). Caracterización del sistema formativo de la escuela militar y su efectividad para alcanzar los objetivos del proyecto educativo del instituto (Doctoral dissertation, Universidad Gabriela Mistral).
- Espinar-Ruiz, E. (2009). Infancia y socialización: estereotipos de género. *Revista Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (326), 17-21.
- Fernández Roldan, M. (2020). Educación basada en valores en el nivel inicial.
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27.
- Galeano, M. E. (2020). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Universidad Eafit.
- Gavaldón, B. G. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, (12).
- Gobierno Regional de Atacama. (2011). ANÁLISIS INEQUIDADES, BARRERAS Y BRECHAS GÉNERO INSTRUMENTOS DE FOMENTO REGIÓN DE ATACAMA. <https://goreatacama.gob.cl/wp-content/uploads/Presentaci%C3%B3n-An%C3%A1lisis-Instrumentos-Fomento-Productivo-GORE-ATACAMA-2011.pdf>
- Gordillo, E. G. (2015). Historia de la educación mixta y su difusión en la educación formal occidental. *Revista Historia de la educación latinoamericana*, 17(25), 107-124.
- Guzmán, A. P. (s.f.). TÍTULO: LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA: LOS RETOS DE ESTOS TIEMPOS.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2006). Análisis de los datos cuantitativos. *Metodología de la investigación*, 407-499.
- Instituto de Estadística de la UNESCO. (2013). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación.
- J. DEVÍS, J. FUENTES, A. C. SPARKES (2005) REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. N. ° 39
- Johnson, F. N. M. (2020). Análisis crítico del currículo escolar en Chile en función de la justicia social. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 2.

- Lacrampette, N. (2014). Entrevista a Rebecca Cook: “Estereotipos de Género: Perspectivas Legales Transnacionales”. *Anuario de Derechos Humanos*, (10), ágs-197.
- Lamas, M. (1998). Sexualidad y género: la voluntad de saber feminista. Szasz I, Lerner. Comp. *Sexualidades en México. Algunas aproximaciones desde la perspectiva de las ciencias sociales*. México, DF: El Colegio de México, 49-67.
- Lillo, C. G. (2013). Los Malabares dentro de la Educación Física. *Revista Motricidad y Persona: serie de estudios*, (12), 55-58.
- López Valero, A., Madrid Izquierdo, J. M., & Encabo Fernández, E. (1998). El discurso del profesorado del área de lengua y literatura ante la transmisión de géneros en la educación secundaria. *Revista Fuentes*, 1, 47-60.
- López, F. (1984). La adquisición del rol y la identidad sexual? función de la familia. *Infancia y aprendizaje*, 7(26), 65-75.
- Macedo, C. G., & García, T. A. (2014). Trascendencia del rol de género en la educación familiar. *Campo abierto: Revista de educación*, 33(2), 97-114.
- Macho Fernández, L. (2018). Percepción del alumnado de ESO sobre la igualdad-discriminación de género del profesorado de Educación Física.
- Marenales, E. (1996). Educación formal, no formal e informal. *Temas para concurso de maestros*, 1-9.
- Martín, R. B. (2017). Contextos de Aprendizaje: formales, no formales e informales.
- Martínez-Abajo, J., Vizcarra Morales, M. T., Lasarte Leonet, G., & Garay Ibañez de Elejalde, B. (2020). Las experiencias de equidad vividas por mujeres deportistas de alto nivel en educación física. *Journal of Sport and Health Research*, 12(Supl 2), 117-126.
- Mineduc (2018). *Bases Curriculares Primero a Sexto Básico (Primera Edición)*. Ministerio de Educación - República de Chile.
- Mineduc (2020). #EducaciónConEquidadDeGénero – Educación con Equidad de Género. Equidad de Género. <https://equidaddegenero.mineduc.cl/>
- Mineduc (2020). *Orientaciones para la Actividad Física Escolar*. Ministerio de Educación - República de Chile.
- Mineduc (2021, 22 diciembre). Ley 20529 (27-ago-2011) M. de Educación | Ley Chile. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. www.bcn.cl/leychile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1028635>
- Mineduc. (2016). *Educación Física y Salud Programa de Estudio Primero medio*. Biblioteca Digital Mineduc.

- <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/686/MONO-187.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mineduc. (2018, 25 julio). Educación para la Igualdad de Género: Plan 2015–2018. Biblioteca Digital Mineduc. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/490>
- Ministerio de Educación & Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género. (2017). Manual Lenguaje Inclusivo No Sexista. Ministerio de Educación - República de Chile.
- Movilh, Chiletrans. (2019). Glosario – Chile Trans. Chile trans. <http://www.movilh.cl/trans/glosario/>
- Organización de Naciones Unidas, O. N. U. (2017, 19 mayo). ONU Libres e Iguales | DEFINITIONS. ONU Libres e Iguales.
- Organización Mundial de la Salud. (2018). La salud sexual y su relación con la salud reproductiva: un enfoque operativo.
- Rosales Mendoza, A.L., Salinas Quiroz, F. (2017) Educación sexual y género en primarias mexicanas ¿qué dicen los libros de texto y el profesorado? *Educare Electronic Journal* (21), 1-21
- Ruiz, J. A. (2015). El fundamento antropológico de la educación diferenciada. *Estudios sobre educación*, 28, 155-170.
- Sánchez Velásquez, S. A. (2017). Influencia de los estereotipos de género asociados con la violencia contra las mujeres. *Entorno*, 64, 20–27. <https://doi.org/10.5377/entorno.v0i64.6057>
- Sánchez, T. E. R. (2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: un recorrido conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 250-259.
- Soto, J. S. (2014). La ética de la investigación en las ciencias humanas o sociales. *Amauta*, 12(23). <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20191114/471602822586/estudiantes-protagonistas-revolucion-chile.html>
- Torres, R. M. (2016, 21 agosto). Aprendizaje formal, no-formal e informal – *OtrasVoces en Educacion.org*. Otras Voces en Educación. <https://otrasvoceeneducacion.org/archivos/144948>
- Guerrero, T. H., & Fierro, A. A. (2014). Estereotipos de género en las clases de educación física. *Journal of Movement & Health*, 15(2).
- Herrero Gálvez, M. (2020). ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA INFANCIA. IES Marqués de los Vélez.

ANEXOS

26/11/21 8:59

Cuestionario de Percepción de Igualdad/Discriminación en Educación Física (CPIDEF).

Cuestionario de Percepción de Igualdad/Discriminación en Educación Física (CPIDEF).

Estimados y estimadas estudiantes junto con saludar y esperando se encuentren bien. Somos estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Física de la Universidad de Atacama, el objetivo de este cuestionario es recopilar información para nuestro Trabajo de Grado, por lo tanto solicitamos respetuosamente a ustedes responder un cuestionario con la mayor sinceridad posible.

El propósito de nuestro estudio es conocer si en las clases de Educación Física existe discriminación de género e igualdad de trato según sus experiencias vividas antes de la pandemia cuando cursabas Séptimo y Octavo año.

Este cuestionario consta de 19 preguntas cuyas respuestas van en una escala de 0 a 10, donde 0 es totalmente en desacuerdo y 10 es totalmente de acuerdo.

Debes tener en cuenta que la participación en esta investigación la identidad y respuestas de los participantes es completamente anónima.

1. Seleccione su sexo



Marca solo un óvalo.

- Hombre
- Mujer
- Intersexual

2. Seleccione su género



Marca solo un óvalo.

- Femenino
- Masculino
- Otro
- Prefiero no decirlo

3. Nombre de su establecimiento educativo.

4. Edad.

5. Nacionalidad.

Marca solo un óvalo.

Chilena.

Extranjera.

6. Mis clases de Educación Física fueron realizadas por:

Marca solo un óvalo.

Profesor

Profesora

Tu consideras que tu profesor/a de Educación Física...

7. 1. Repartió el material por igual entre los alumnos y las alumnas

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

8. 2. Cuando evaluó, no tuvo en cuenta si se trataba de un alumno o una alumna

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

9. 3. Normalmente los organizaba de modo que en el mismo grupo habían niños y niñas

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

10. 4. Cree que el nivel de mejora física puede ser diferente según seas niño o niña

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

11. 5. Utilizaba el mismo tipo de expresiones para dirigirse a alumnos y alumnas

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

12. 6. Hacía que tanto los niños como las niñas participaran.

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

13. 7. Prestaba diferente atención a los niños que a las niñas.

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

14. 8. Creía que los niños y niñas partían de un nivel de capacidad distinto según las diferentes actividades

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

15. 9. Empleó un tono verbal distinto para los niños que para las niñas.

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

16. 10. Cuando evaluó tenía en cuenta lo que ha mejorado cada uno respecto a su nivel inicial

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

17. 11. Se interesó y preocupó de forma diferente por las alumnas que por los alumnos

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

18. 12. Nos propuso actividades distintas a las niñas que a los niños

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

19. 13. Utilizó como ejemplos tanto a niños como a niñas

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

20. 14. Motivó y animó de forma diferente a los niños que a las niñas

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

21. 15. Pensó que los alumnos y alumnas pueden aprender y mejorar por igual

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

22. 16. Escuchó por igual las propuestas que hacen los niños que las que realizan las niñas.

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

23. 17. Empleó las mismas normas para las alumnas que para los alumnos

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

24. 18. Delegó responsabilidades tanto en niñas como en niños.

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

25. 19. Dedicó el mismo tiempo de atención y corrección a los niños que a las niñas.

Marca solo un óvalo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>										

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios