

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

## La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura

### Picking teams in Physical Education. A literature review

Daniel Martos-García<sup>1</sup>; Nuria Sánchez-Hernández<sup>1</sup>; Susanna Soler-Prat<sup>2</sup>; Nagore

Martinez-Merino<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Facultad de Magisterio, Universidad de Valencia

<sup>2</sup>Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya (INEFC), Universitat de Barcelona

<sup>3</sup>Facultad de Educación de Bilbao, Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

Autor de correspondencia: daniel.martos@uv.es

**Cronograma editorial:** *Artículo recibido 20/02/2022 Aceptado: 04/12/2022 Publicado: 01/01/2023*

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

#### **Para citar este artículo utilice la siguiente referencia:**

Martos-García, D.; Sánchez-Hernández, N.; Soler-Prat, S.; Martinez-Merino, N. (2023). La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura. *Sportis Sci J*, 9 (1), 166-186 <https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

**Contribución autores:** Todos los autores han colaborado equitativamente en todas las secciones.

**Financiación:** El estudio no obtuvo financiación.

**Conflicto de interés:** Los autores declaran no tener ningún tipo de conflicto

**Aspectos éticos:** El estudio declara los aspectos éticos.

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

## Resumen

La formación de grupos en Educación Física parece perpetuarse como un proceso desatendido, reproducido automáticamente e irreflexivo. Así al menos se desprende de la escasísima literatura en español al respecto. Por ello, los objetivos de este artículo pasan por explicitar el estado de la cuestión, problematizando la formación de grupos y aflorando el currículo oculto que este proceder contiene. Para ello, se ha llevado a cabo una revisión de la literatura en las bases de datos Dialnet y Web of Science y completada posteriormente de forma manual. Los términos de búsqueda han sido ‘formación de grupos’ o ‘agrupamientos’ y ‘Educación Física’, y en inglés los vocablos ‘the formation of groups’ o ‘picking teams’ y ‘Physical Education’. Los resultados de la misma son escasos pues arrojan 4 estudios encontrados en las bases de datos, a los que manualmente se les han añadido otros 26, lo que confirma la desatención académica de este proceder. Además, los documentos constatan efectos negativos y recurrentes sobre todo en el alumnado menos hábil y en muchas de las alumnas. Sin embargo, se explicitan algunas propuestas que, entre otras cosas, relativizan la estigmatización y se acercan a los postulados de la justicia social.

## Palabras clave

Currículo oculto; estereotipos; justicia social; género; habilidad motriz; metodología.

## Abstract

Picking teams in Physical Education seems to perpetuate itself as a neglected, automatically reproduced, and thoughtless process. So at least it is clear from the very scarce literature in Spanish on the matter. Therefore, the aims of this article are to put the state of the art on the table, problematizing picking teams and surfacing the hidden curriculum that this procedure contains. For this, a review of the literature has been carried out in Dialnet and Web of Science databases and completed manually. The search terms have been ‘formación de grupos’ or ‘agrupamientos’ and ‘Educación Física’ in Spanish, and in English the words ‘the formation of groups’ or ‘picking teams’ and ‘Physical Education’. The few results of the search shows only 4 studies, included in the present review, and 26 studies have been manually added, confirm the academic neglect of this procedure. In addition, the documents confirm negative and recurring effects, especially in the less skilled students and in many of the female students. However, some proposals are made explicit that, among other things, relativize stigmatization and come closer to the postulates of social justice.

## Keywords

Hidden curriculum; stereotypes, social justice; gender; motor skill; methodology.

## Introducción

En los últimos tiempos, como recogen Muñoz, Gómez-López y Granero-Gallegos (2019), parece haber un creciente interés por conocer la satisfacción del alumnado hacia la

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.  
<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

Educación Física (Ed. Fís.). Este interés, obviamente, pone de manifiesto tanto las situaciones agradables y de motivación positiva hacia la asignatura como aquellos casos negativos que proporcionan una mala imagen de la Ed. Fís. Por una parte, y pensando en el futuro, este hecho es trascendente por cuanto existen evidencias que muestran una clara relación de las vivencias que pueda tener el alumnado en las clases, sean estas positivas o negativas, con la práctica de actividad física fuera del entorno escolar (Abarca-Sos et al., 2015), lo que afectaría a la promoción de hábitos de vida activos. Por otra parte, y centrandolo en las experiencias negativas, parece lógico atender dichas quejas como un termómetro de lo que acaece en los patios y gimnasios de los centros educativos. No es nada edificante que alumnos y, sobre todo, alumnas, pasen miedo en Ed. Fís. (Monforte y Pérez-Samaniego, 2017), se den casos de humillación (Oliver, Monforte y Pérez-Samaniego, 2021; Ruiz-Pérez et al. 2020; Soler, 2009) o exista un sentimiento negativo hacia nuestra asignatura (Beltrán-Carrillo, Devís-Devís, Peiró-Velert y Brown, 2012; Camacho-Miñano y Prat, 2018; Hortigüela-Alcalá, Barba-Martín, González-Calvo y Herrando-Garijo, 2021; Valencia-Peris y Lizandra, 2018). La literatura ocupada sobre estos hechos arroja diversos factores responsables: la ideología del rendimiento, el sexismo, la falta de formación y la actitud del profesorado o ciertos condicionantes contextuales de la Ed. Fís. podrían estar entre ellos. Parece un problema complejo el cual obedece a razones diversas, por lo que se hace imprescindible identificar cada una de ellas. Existen estudios y textos en este sentido, por ejemplo, aquellos que ponen encima de la mesa la fundamental importancia de dos variables cruzadas e interdependientes: la habilidad motriz y el género (Martos-García, Fernández-Lasa y Usabiaga, 2020; Monforte y Úbeda-Colomer, 2019). Así, detrás de la gran mayoría de los casos en que se guardan malos recuerdos de las clases de Ed. Fís. suelen estar personas cuya habilidad motriz no encaja con los parámetros de una asignatura basada en actividades deportivas de rendimiento y competición, alineadas con el modelo hegemónico masculino. Por el contrario, quienes guardan un grato recuerdo suelen ser chicos con una habilidad motriz la cual encaja con los estándares del deporte y las actividades competitivas y de rendimiento (Garrett y Wrench,

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

2007; Hortigüela-Alcalá, Barba-Martín, González-Calvo y Herrando-Garijo, 2021; Nabaskués, Usabiaga, Martos-García y Standal, 2019; Serra, Cantallops, Palou y Soler, 2020).

Ante estos datos, merece la pena revisar todos y cada uno de los rincones que forman la Ed. Fís., sin dejar pasar por alto ninguno de ellos. En este menester, siguiendo a Sánchez-Hernández et al., (2021) se pretende arrojar luz sobre un elemento muy ligado a las sesiones de Ed. Fís., y el cual ha suscitado escasísimo interés entre los y las investigadoras de las ciencias de la actividad física y el deporte: la formación de grupos en Ed. Fís., por ser este proceso fuente de discriminaciones y estigmatizaciones diversas. El objetivo general de este artículo trata de dar visibilidad a este procedimiento problemático, reflexionar acerca de los efectos que tiene sobre el alumnado y proponer algunas propuestas de solución.

## Metodología

Este trabajo encaja en el tipo de revisiones denominadas revisión de la literatura, menos sistemáticas que otros tipos de búsquedas, como los metaánálisis o las revisiones sistemáticas, pero que permiten identificar los materiales que se han publicado previamente sobre un tema en concreto (Grant y Booth, 2009). En esta tarea, la descripción del estado de la cuestión debe atender ciertos criterios de rigurosidad, como los que establece el método PRISMA (Moher et al., 2015). Siguiendo esta caracterización, podemos detallar que:

-La búsqueda se ha llevado a cabo en las bases de datos Dialnet y Web of Science. En estas se han introducido términos como ‘formación de grupos’ o ‘agrupamientos’ y ‘Educación Física’, y en inglés los vocablos ‘the formation of groups’ o ‘picking teams’ y ‘Physical Education’ en los apartados de título y resumen.

-Dada la escasa presencia de materiales no se ha tenido en cuenta ningún rango temporal. La búsqueda en WOS y Dialnet arrojó 5 estudios en cada una de ellas con cierta afinidad con el tema, aunque finalmente solo 4 artículos han sido incluidos en el presente trabajo. En lo que se refiere al idioma, la búsqueda ha tenido como lengua principal el castellano. Sin embargo, y para completar las reflexiones, se han usado algunas referencias en inglés.

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

-En la revisión se han tenido en cuenta todos los materiales que hemos encontrado. De hecho, gran parte de lo escrito sobre la formación de grupos lo está en manuales de Ed. Fís.

Para completar la búsqueda, se ha procedido a localizar ‘manualmente’ muchos documentos, es decir, consultando bibliotecas, siguiendo el rastro de autores y autoras, o por los propios conocimientos, muchas veces derivados del estudio de otros temas. Esto puede provocar un claro sesgo (Grant y Booth, 2009), pero se considera una forma óptima dado el carácter ciertamente exploratorio de este trabajo.

### **Breve evolución histórica: una cuestión desatendida**

A principios de los años 90 del siglo pasado, Lucio Martínez-Álvarez (1993) publicaba el que, hasta donde sabemos, es el único texto en castellano específicamente dedicado a la formación de grupos en Ed. Fís. Puede que haya otra publicación afín que no se haya localizado, pero es sintomático el hecho de haber encontrado solo una tras varios intentos de búsqueda. Así, coincidiendo con Arenas, Vidal-Conti y Muntaner-Más (2022), se puede argumentar como los agrupamientos del alumnado son una clara laguna en el conocimiento que se tiene del devenir de nuestras sesiones.

En cierta manera, esto parece ser grave pues, por un lado, los grupos son un elemento nuclear de nuestra asignatura (Barker, Quennerstedt y Annerstedt, 2015) y, por otro, como apunta el mismo Martínez (1993), las discriminaciones en Ed. Fís. se suelen dar en el seno de dichos grupos, bien siendo alguien rechazado, bien quedándose algún alumno o alguna alumna sola en los emparejamientos. Pero dejemos las negativas consecuencias para más adelante, pues es ahora de mayor interés establecer qué sabemos de los agrupamientos.

En castellano, las referencias más notables en cuanto a la formación de grupos se encuentran en tres tipos de publicaciones: a) los manuales de Ed. Fís., b) los textos relativos al aprendizaje cooperativo, y c) los documentos sobre género y Ed. Fís. En el primer caso, aunque la publicación de manuales fue bastante intensa hace algunas décadas, muchos de ellos trataron el tema de la formación de los grupos superficialmente. Así, por ejemplo, si bien Sánchez-Bañuelos (1982) le dedica algunas líneas al tema que nos ocupa, poco se detiene

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

sobre su formación. Por otro lado, Gómez-Pradera, Rodríguez-Serna y Martínez de Haro (1993) abordan este asunto dentro de los estilos de enseñanza, recomendando formar grupos reducidos de 3 o 4 personas. Llama la atención en este apartado cómo los autores enfatizan que “el profesor debe elegir cuidadosamente los monitores en relación a su capacidad y estatus en el grupo” (1993, 348). En esta misma dirección, a pesar de que Contreras (1994) le reconoce un valor ideológico y epistemológico a las decisiones docentes (apoyándose para ello en los argumentos de Richard Tinning) cuando trata las formas de organización, nada dice sobre cómo se pueden formar los grupos y sus posibles connotaciones educativas.

En general, el tratamiento de la formación de grupos se hace de forma superficial, aunque existen algunos casos en los que se aportan algunas sugerencias. El primer caso es el de Ruibal-Plana (1997) quien, centrada en la expresión corporal, apunta que es mejor que las parejas o los grupos se formen espontáneamente. La autora defiende que para la “creación” es necesaria una relación relajada, a la vez de que aboga por intentar “que los mejores o los líderes no formen parte del mismo grupo” (1997, 26) sin ahondar más en esta cuestión. En la misma dirección estaría el texto de Sicilia (2004) sobre la interacción en el aula cuando, dentro de un subapartado dedicado a la negociación con el alumnado dice textualmente: “También podría darse en el otro sentido, de tal modo que el profesor puede disminuir la exigencia de organización, permitiendo que se agrupen como ellos prefieran en lugar de indicárselo...” (2004, 252).

En todos estos ejemplos, se trata de poner en evidencia la falta de interés sobre este tema, más allá de culpabilizar a los o las autoras implicadas. Dicha falta de interés es notable y, al menos para los intereses de este artículo, se torna en sorprendente cuando la formación de los grupos se ubica en las decisiones que se toman “durante la sesión”, como recomienda Zagalaz (2002) y no antes.

Afortunadamente, existen otros textos que ahondan en esta cuestión; por ejemplo, en un libro coordinado por Sánchez-Bañuelos, Pacheco y Chacón (2002) disertan sobre quién ha de formar los agrupamientos, su tamaño y, sobre todo, los criterios para su formación. En el mismo sentido, González-Gomez et al., (1996) se detienen en la configuración de los grupos y



Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

apuntan a que estos “se crearán en función de los intereses demostrados por los alumnos y alumnas, teniendo un carácter heterogéneo tanto en capacidades y habilidades, como en cuanto a sexo” (139). Estos mismos autores desaconsejan la formación de grupos homogéneos en base a las capacidades iniciales pues, alertan, esto puede llevar a que el alumnado con menor competencia se pueda sentir discriminado.

El segundo conjunto argumental se encuentra en todo aquello relacionado con el aprendizaje cooperativo (AC). Como quiera que este modelo se basa en el trabajo por grupos, la formación de estos ha merecido la atención de los y las autoras dedicadas a ello, tanto dentro como fuera de nuestra asignatura. Así, por poner un par de ejemplos, tenemos como Pujolás y Lago (2011), en su afán por describir la aplicación de su propuesta CA/AP (Cooperar para aprender/Aprender a cooperar), explican:

Generalmente los equipos de aprendizaje cooperativo están formados por cuatro alumnos, máximo cinco. La composición de los equipos debe de ser heterogénea (en género, etnia, intereses, capacidades, motivación, rendimiento, autonomía...). En cierto modo, cada equipo debe reproducir las características de todo el grupo clase.

(2011, 35)

El segundo ejemplo concierne a los trabajos de Kagan (1999) y su estructuración del trabajo cooperativo, basado en grupos de 4 personas en los que se debía asegurar que todas las personas participaran activamente y con equidad en el desarrollo de las tareas encomendadas. Pero merece la pena que nos ubiquemos en la Ed. Fís., no en vano existen diversas referencias al tema que nos ocupa. Cuando hablamos de AC en Ed. Fís. es de justicia empezar por Carlos Velázquez, autor que ha ocupado gran parte de sus esfuerzos al desarrollo de este modelo pedagógico. Así, en su conocido libro *Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Fundamentos y aplicaciones prácticas*, Velázquez (2010) detalla una estrategia de formación de grupos. Por ejemplo, en el capítulo dedicado a una unidad de salto de comba explica como para la formación de grupos heterogéneos en habilidad, previamente, realiza un test inicial de

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

salto individual, con el que clasifica al alumnado según sus aciertos en los saltos. Sin embargo, de acuerdo a los intereses de este texto, queremos destacar una publicación del mismo autor (Velázquez, 2012), en la que expone los resultados de una experiencia en la que tres grupos de Primaria participaron en una unidad de comba, usando en cada uno de ellos una estrategia distinta de formación de los grupos. Algunas de las conclusiones fueron:

El hecho de que el profesor forme los grupos o sean los propios alumnos los que lo hagan libremente no ha sido un factor determinante en el rendimiento de los equipos de aprendizaje.

Contrariamente a lo que pudiera pensarse a priori, el hecho de que los estudiantes formaran sus propios agrupamientos no evitó los conflictos intragrupales en todos los equipos.

Cuando se da al alumnado la opción de elegir a sus compañeros de equipo, el principal criterio para agruparse es el de amistad y no tanto el posible rendimiento motor de los compañeros de equipo, aun teniendo en cuenta que ese criterio podría favorecer una mejor calificación.

(Velázquez, 2012, 83)

Otro autor prolífico, también en lo que respecta al AC, es Fernández-Rio (2017) quien se ha preguntado, a su vez, quién debe formar los grupos. Para él, los agrupamientos deben ser diversos y dinámicos, de forma que todas y todos jueguen alguna vez juntas y juntos, si puede ser casi sin darse cuenta y limando con paciencia las reticencias propias de la adolescencia.

El tercer grupo corresponde a aquellos trabajos llevados a cabo desde la perspectiva de género. En este caso se encuentra una referencia clásica sobre género y Ed. Fis., *Guía para una Educación Física no Sexista* (Vázquez & Álvarez, 1990). En esta guía, existe un apartado específico donde se proponen actividades y recomendaciones concretas para que la organización de los y las alumnas en pequeños grupos facilite las actitudes de respeto y la



Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

ruptura de los estereotipos y prejuicios, en lugar de que suceda lo contrario. Entre sus propuestas, destaca la posibilidad de hacer grupos no mixtos en los cuales alumnos y alumnas trabajen por separado, siempre puntualmente, y con el objetivo de acabar en agrupaciones mixtas. En relación a los grupos conjuntos apuntan que:

Dentro de la configuración mixta de los grupos, conformar éstos también por el nivel de habilidad o destreza. De esta forma existirán las menores desigualdades posibles en cuanto a la ejecución y una valoración similar de las capacidades por los propios sujetos.

En las primeras sesiones que se refieran a cada aprendizaje diferenciado, observar la ejecución y realizar la distribución arriba mencionada, alterando posteriormente la conformación del grupo con la incorporación de nuevos alumnos, o el abandono de otros según varíe su aprendizaje y nivel de ejecución y se encuadren mejor en grupos de mayor o menor nivel.

Dentro de la organización general de la clase, designar a las alumnas para cuestiones de liderazgo o arbitraje, etc.

(1990, 92-93)

Siguiendo estas recomendaciones, Fernández-Fernández, García-Díaz y Posada-Prieto (1993, 118), entre las estrategias pedagógicas-didácticas en Ed. Fís. para modificar actitudes sexistas, proponen establecer criterios para la formación de grupos “tales como el tamaño, la complexión, y otros complementos aleatorios: color de camiseta, de pantalón, etc.”. Además, desaconsejan hacer los equipos en función del sexo y sugieren imponer la ‘obligatoriedad’ de hacer grupos mixtos y distintos según las actividades que se realizarán. En una línea parecida, Vilanova & Soler (2012) proponen trabajar en grupos mixtos pero de forma progresiva, es decir, combinar agrupaciones libres para que cada persona trabaje con quien se encuentre más a gusto, y agrupaciones predeterminadas a partir de los criterios que el profesorado considere más oportunos, tal y como propone Pérez-Pueyo (2007).

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

Finalmente, no sería pertinente cerrar este repaso sin hacer mención al estilo actitudinal, desarrollado, entre otros, por el profesor Ángel Pérez-Pueyo (2007; 2013). En su descripción del modelo se detiene en lo que denomina la organización secuencial de las actitudes, a saber, una estrategia de formación de los grupos siempre por afinidad y por la cual las actividades suelen comenzar por parejas para, después, ir sumando miembros, de forma que la secuencia sería 2-4-8-16. Según Pérez-Pueyo (2013), de esta forma las parejas iniciales aseguran un agrupamiento voluntario y placentero necesario para aprender, mientras que los grupos posteriores, de cada vez más alumnado, acaba dando como resultado “agrupamientos de alumnos que de otra manera difícilmente se pondrían juntos” (2013, 87).

Llegados a este punto, parece pertinente hacer alusión al hecho que la desatención que la formación de grupos sufre en lengua castellana, no lo es tanto cuando la búsqueda se lleva a cabo en inglés. Así, el volumen de textos publicados desde Estados Unidos es elevado. Como hito, cabe destacar que en el año 2009 la NASPE (National Association for Sport and Physical Education) publicó unos documentos en los que se enumeraban dos centenares de prácticas instruccionales propias de la Ed. Fís. y consideradas adecuadas en la literatura reciente. Uno de los temas era la formación de los grupos, ‘picking teams’ en inglés, lo que motivó algunas investigaciones posteriores.

En primer lugar, Barney, Prusak, Beddoes y Eggett (2016), diseñaron un estudio con el que comparar dos estrategias diferentes, a saber, la elección pública mediante ‘capitanes’ o una selección secreta. Sorprendentemente, la opinión del alumnado no fue concluyente ya que no se mostraron abiertamente contrarios a la elección pública ni este hecho les influyó en su motivación. Aun así, los autores del estudio siguieron recomendando no usar la primera opción por denigrante, especialmente con las personas más vulneradas.

Contrariamente a estos resultados, Cardinal, Yan y Cardinal (2013), en un estudio en el que relacionaban las experiencias en la formación de los grupos con la adherencia a la práctica física, recopilaron datos en los que queda probado que situaciones negativas, como ser elegido el último o la última, afectaban profundamente a los hábitos de práctica física más allá de la Ed. Fís. Esto les lleva a calificar la formación de grupos a través de ‘capitanes’,

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

como una práctica humillante y educativamente injustificable. Y es que, al contrario de lo que pudiera parecer, esta práctica no es tan extraña. Strand y Brender (2011) llevaron a cabo una encuesta con tres centenares de docentes norteamericanos en Ed. Fís. y descubrieron que, aunque un 70% aseguraron no usar nunca esta estrategia, el resto, casi un tercio, dijeron usarlo a veces o a menudo. Finalmente, aunque no de forma específica, se pueden encontrar referencias al tema que nos ocupa en artículos sobre la Ed. Fís., como es el caso del trabajo de Garrett y Wrench (2007) en el que analizan los recuerdos que sobre esta asignatura tienen maestros en formación. Nuevamente, la formación de grupos basada en la elección por parte de los alumnos más hábiles convierte la experiencia en algo horrible.

### **La formación de grupos y la justicia social**

Se ha considerado empezar este apartado con una cita recogida en un periódico:

Tengo la sensación de que los alumnos de los colegios e institutos de este país están divididos en dos grandes grupos: los primeros y los últimos en ser elegidos en los equipos de educación física. Sí, señores. Daba igual que fueses el mejor amigo del encargado de escoger, que le dejases tus libros y que te hubiese regalado un pijama demasiado suave por tu cumpleaños. Porque en ese momento no existían los amigos, sino la importancia de tener en tu equipo a los corredores más ágiles para que cogiesen el pañuelo después de oír al profesor gritando el número que se les había asignado.

(Carla Amine, Periódico de Extremadura, 21/05/2018).

Pudiera parecer que el testimonio de Carla fuera anecdótico, sin embargo, la literatura ha puesto de manifiesto múltiples casos en esta misma dirección, como recogen por ejemplo Ladwig, Vazou y Ekkekakis (2018) o Ruiz-Pérez et al., (2020). Estos malos recuerdos se encuentran, casi siempre, camuflados en datos referidos a otros aspectos, nunca de forma específica a la formación de grupos, pero siempre destilando un recuerdo muy negativo de la Ed. Fís. Así, la manera en que empiezan muchas de las sesiones de Ed. Fís., la elección mediante ‘capitanes’ (sobre todo cuando estos se eligen según el nivel de habilidad) da prueba no solo de una desatención ya contrastada, sino de un currículum oculto poderoso y de una

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

falta de sensibilidad manifiesta. Como casi siempre, y como se describe a continuación, son los y las menos hábiles, aquellas personas que no encajan en los estándares del modelo de rendimiento imperante, quienes peor lo pasan en estas situaciones (Canales-Lacruz y Martínez-Mañero, 2018). La elección mediante capitanes (y se usa a propósito la forma masculina del vocablo), genera emociones y sentimientos que alejan a la Ed. Fís. de cualquier actividad cercana al placer. Camacho-Miñano y Prat (2018) lo explican de esta guisa:

La jerarquía de los cuerpos se hace explícita al permitir a los estudiantes formar equipos, práctica que conforma un poderoso currículum oculto a través del cual aprenden de forma implícita la relación dominador/dominado (BOURDIEU, 2000). Como en otros trabajos (GARRETT; WRENCH, 2007; GONZÁLEZ PLATE et al., 2014), el hecho de no ser elegido revela poderosos discursos de incompetencia y fracaso, asociados a emociones negativas que perduran más allá de la situación concreta

(2018, p. 822)

Pero los testimonios son abundantes. En un estudio con alumnado chileno, González, Rivera y Trigueros (2014) relatan las sensaciones negativas que provoca ser elegida o elegido en último lugar, lo que les lleva a cuestionar esta forma de confeccionar los equipos. Estas sensaciones son corroboradas por una alumna participante en el estudio de Valencia-Peris y Lizandra (2018, 233) explicando como “Siempre se escogía (primero) a los chicos y a las chicas más deportistas [...] y por ello, quizás, algunos de los alumnos se pueden sentir excluidos”. Las propias Camacho-Miñano y Prat (2018, 819) proporcionan comentarios en esta dirección: “Las clases se basaban en competir unos con otros, y donde los grupos los formaban los dos mejores de la clase, siempre dejando para el final a los alumnos que nadie quería en su equipo”. Una chica participante en otro estudio apuntillaba este acto de desprecio: “It has happened to me on several occasions that I have been chosen last in the groups” (Hortigüela-Alcalá, Barba-Martín, González-Calvo y Herrando-Garijo, 2021, 9). A estos testimonios cabría sumar el de esta otra: “Porque también en gimnasia [refiriéndose a

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

educación física], por ejemplo, cuando hay que jugar al fútbol, ya a las niñas nunca nos eligen ni nada” (Serra, Cantallops, Palou y Soler, 2020, 187).

En otro reciente artículo basado en un relato autoetnográfico, la situación de humillación se relata así:

Veinte minutos antes de terminar, Julián decide que organicemos tres equipos para jugar un Rey de la pista. Luís, Miguel y Carlos salen como voluntarios para elegir a modo de capitanes los componentes de sus respectivos equipos. Empiezan a decir nombres: José, Ángel, Adrián, Víctor... Mi mirada se desvía hacia el suelo cuando veo que cada vez somos menos los que quedamos sin equipo. Siguen eligiendo a mis compañeros: Dani, Miguel, Carla... y cuando vuelvo a levantar la vista sólo quedamos Mireia y yo, y el profesor nos da la opción de que elijamos nosotras equipo por haber quedado las últimas.

Oliver, Pérez-Samaniego y Monforte (2021, 5)

En nuestra propia experiencia, hemos acumulado múltiples testimonios en los que las chicas, y algún chico, denunciaban la injusticia de la situación:

Cuando se hicieron los equipos para el torneo pasó lo de siempre: las chicas se eligieron las últimas y los chicos los primeros (Julia)  
...yo fui de los últimos en salir y ese momento en que te tratan como un pegote, que nadie te quiere en su equipo... lo asimilas, lo llevas lo mejor que puedes, pero esos dos minutos sólo miro el suelo y espero que me digan dónde ir (Pablo).

(Sánchez-Hernández, Andrés, Soler y Martos-García, 2021, 134)

Este hecho se puso claramente en evidencia en una de las escenas recogidas en Soler (2009). En este caso, en el que el profesor generó un ambiente de diálogo para reflexionar sobre las situaciones de discriminación que se dan en el recreo, afloraron situaciones

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

concretas que, de paso, sirvieron para concienciar a los niños. Así, una niña denunció como: “Tu siempre coges a niños para hacer de capitanes, siempre coges primero a los niños” (2009, 395). Este comentario pone encima de la mesa la dificultad del profesorado, a pesar de ser sensible a estos hechos, para encontrar soluciones a las discriminaciones por motivos de género.

Parece pues contrastado el hecho de que la mayoría de las chicas suelen ser elegidas en último lugar, aunque esta percepción no sea compartida por la mayoría de los chicos (Gil-Madrona et al., 2014) y, en muchos casos, tampoco por el propio profesorado (Soler, 2009). Este hecho parece relevante y merece la pena tenerlo en cuenta: la diferente vivencia que relata el alumnado a la hora de ser elegido dependiendo del género o de su nivel de habilidad motriz. Llama la atención como los chicos no se percatan de una situación que sus compañeras experimentan con angustia, como ha recogido también Soler (2009). En este sentido, Ramos-Nateras y Hernandez-Mendo (2014), concluían que la distribución del alumnado en grupos mixtos según sus niveles de habilidad, mostró ser la forma de agrupamiento más efectiva para la igualdad de oportunidades entre el alumnado.

## Conclusiones

La invisibilidad y desatención de este fenómeno de menosprecio y humillación trae a colación la presencia y el poder del currículum oculto. ¿Cómo puede ser que, ante una misma situación, la de elección de equipos mediante el uso de capitanes, siendo estos los más hábiles, muchos chicos no aprecien una situación injusta que sí perciben sus compañeras de clase? La respuesta, desde nuestro punto de vista, no es otra que la de la naturalización de sucesos y procedimientos por parte de los chicos – y también muchas chicas -, como si estos fueran ‘normales’, sin alternativa posible. Esta justificación, a todas luces fuera del alcance de la reflexión, se ubicaría dentro del llamado currículum oculto, es decir, pertenece a los aprendizajes que circulan por la escuela ajenos al control consciente del profesorado. En este sentido, nos parece especialmente grave que la mayoría de alumnos no consigan ser capaces de empatizar con el sufrimiento de muchas de sus compañeras, y algún que otro chico, por



Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

cuanto las cuestiones de igualdad y respeto debería ser cosa de todas y todos. En cierta manera, los datos cristalizan en un fenómeno por el cual la mayoría de los chicos no se percatan de las situaciones de conflicto y discriminación, de la misma forma que tampoco son conscientes de los prejuicios que se ponen en circulación a través del currículum oculto.

Sin embargo, estos argumentos nos llevan a focalizar nuestra atención en el papel del profesorado, más allá de la actuación del estudiantado, habida cuenta que sus decisiones y comportamientos, amén de sus actitudes y creencias, están en la raíz de las discriminaciones por género, pero también en las posibles soluciones. En esta línea, en un estudio provocativo en Secundaria, fuimos testigos de cómo la actuación docente puede revertir las situaciones de discriminación (Sánchez-Hernández, Soler y Martos-García, 2020).

Seguramente, el papel docente en la formación de los grupos corre paralelo a la desatención que la ciencia le profesa a este hecho; dicho en otras palabras: la misma (des)preocupación que los agrupamientos suscita en los y las investigadoras de nuestro ámbito lo hace en aquellas personas que, cada mañana, se ponen al frente de alumnos y alumnas. A pesar de las contundentes evidencias que muestran cómo, cada mañana, muchas alumnas y algún alumno son humilladas y menospreciadas en las dichas rondas de elección de equipos, el profesorado se ubica en la zona de confort que le proporciona la tradición.

Así, a pesar del explícito posicionamiento del profesorado de Ed. Fís. a favor de la coeducación, las prácticas diarias desvelan un currículum oculto que perpetua las desigualdades que, aparentemente, se pretenden combatir. Retomando el argumentario inicial, la ubicación de la Ed. Fís. en un paradigma técnico de la mano del discurso del rendimiento provoca, entre otras cosas, una preponderancia de los deportes y sus habilidades afines, con lo que se plantea una dicotomía entre personas hábiles (*sporties*, en inglés) y las que no lo son, estableciendo un elitismo motriz que condena a la marginación al alumnado que no responde a los parámetros exigidos. Este hecho se manifiesta en toda su plenitud en la formación de grupos mediante ‘capitanes’.

Contra todo esto, más allá de posicionamientos retóricos en contra de las discriminaciones en el aula, se hace pertinente una praxis diaria que abogue por procesos

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

autocríticos que permitan desvelar el currículum oculto en nuestras sesiones y que, de alguna manera, constituyan el primer paso hacia la transformación de nuestra práctica. Pensamos que el profesorado de Ed. Fís. debe asumir los postulados de la justicia social, sobre todo, en favor de los y las más vulneradas pues son estas personas las que más atención necesitan si queremos, de una vez por todas, conseguir que la educación compense las desigualdades. La Ed. Fís., por su esencia, tiene reservado un papel importante en este sentido, no tanto por su relación con la salud, sino por su estrecha relación con el cuerpo y sus diversas manifestaciones, también las motrices. Así, por concretar, la formación de grupos puede y debe obedecer a los postulados de la justicia social. Por otra parte, la habilidad motriz debiera responder a una concepción mucho más diversa y laxa que la que los deportes y el discurso de rendimiento destila (Nabaskués, Usabiaga, Martos-García y Standal, 2019).

Dicho esto, no solo queremos llamar la atención sobre la falta de atención sobre la formación de los grupos desde el punto de vista de la reflexión y el estudio sistemático, sino la carencia de literatura que ponga encima de la mesa propuestas diversas sobre cómo acometer este hecho en nuestras aulas y gimnasios. Consecuentemente, sirva este artículo como una llamada a la comunidad investigadora y docente en Ed. Fís. a colocar este hecho en las agendas.

### Referencias bibliográficas

- Abarca-Sos, A., Julián Clemente, J. A., Murillo, B., Generelo, E. y Zaragoza, J. (2015). La Educación Física: ¿Una oportunidad para la promoción de la actividad física? *Retos*, 28, 155-159. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i28.34946>
- Arenas, D., Vidal-Conti, J. y Muntaner-Mas, A. (2022). Estereotipos de género y tratamiento diferenciado entre chicos y chicas en la asignatura de educación física: una revisión narrativa. *Retos*, 43, 342-351. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88685>

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

- Barker, D., Quennerstedt, M. y Annerstedt, C. (2015). Learning through group work in physical education: a symbolic interactionist approach. *Sport, Education and Society*, 20(5), 604-623. <https://doi.org/10.1080/13573322.2014.962493>
- Barney, D., Prusak, K., Beddoes, Z. y Eggett, E. (2016). Picking Teams: Motivational Effects of Team Selection Strategies in Physical Education. *The Physical Educator*, 73, 230-254. <https://doi.org/10.18666/TPE-2016-V73-I2-6212>
- Beltrán-Carrillo, V. J., Devis-Devis, J., Peiro-Velert, C. y Brown, D. H. (2012). When physical activity participation promotes inactivity: Negative experiences of Spanish adolescents in physical education and sport. *Youth & Society*, 44(1), 3-27. <https://doi.org/10.1177/0044118X10388262>
- Canales-Lacruz, I. y Martínez-Mañero, A. (2018). La ineficacia motriz en la educación física: perspectiva femenina. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (33), 81-84. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.53657>
- Camacho-Miñano, M. J. y Prat, M. (2018). Violencia simbólica en la educación física escolar: un análisis crítico de las experiencias negativas del futuro profesorado de educación primaria. *Movimento*, 24(3), 815-826.
- Cardinal, B., Yan, Z. y Cardinal, M. (2013). Negative experiences in Physical Education and Sport: How much do they affect Physical Activity Participation Later in Life? *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 84(3), 49-53. <https://doi.org/10.1080/07303084.2013.767736>
- Contreras, O. (1994). Formas de organización y estilos de enseñanza. En VVAA, *La Educación Física y su Didáctica*, (pp. 139-148). Publicaciones I.C.C.E., Madrid.
- Fernández-Fernández, J. P., García-Díaz, R. y Posada-Prieto, F. (1993). *Guía para el diseño curricular en educación física*. Lérida: Agonos.
- Fernández-Río, J. (2017). El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. *Retos*, 32, 264-269. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.51298>

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

Garrett, R. y Wrench, A. (2007). Physical experiences: primary student teachers' conceptions of sport and physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12(1), 23-42. <https://doi.org/10.1080/17408980601060234>

Gil-Madrona, P., Cachón-Zagalaz, J., Díaz-Suarez, A., Valdivia-Moral, P. y Zagalaz-Sánchez, M. L. (2014). Las niñas también quieren jugar: la participación conjunta de niños y niñas en actividades físicas no organizadas en el contexto escolar. *Movimento*, 20(1), 103-124. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.38070>

Gómez-Pradera, J. M., Rodríguez-Serna, C. y Martínez de Haro, V. (1993). Didáctica de la Educación Física. En T. Lleixa-Arribas (coord.), *La Educación Física Primaria. Reforma*, vol. II (pp. 181-404). Paidotribo, Barcelona.

González, L., Rivera, E. y Trigueros, C. (2014). La interacción social en el contexto del aula de Educación Física. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(2), 305-320.

González-Gómez, M. D., Hernández-Vázquez, M. A., Martínez-Martínez, A., Soriano-Marín, L. M. y Ureña-Villanueva, F. (1996). *El currículum de Educación Física en Bachillerato*. Barcelona: Inde.

Grant, M. J., y Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health information & libraries journal*, 26(2), 91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>

Hortigüela-Alcalá, D., Barba-Martín, R., González-Calvo, G. y Hernando-Garijo, A. (2021). 'I Hate Physical Education'; an analysis of girls' experiences throughout their school life. *Journal of Gender Studies*. <https://doi.org/10.1080/09589236.2021.1937077>

Kagan, S. (1999). *Cooperative Learning*. San Clemente: Resources for Teachers, Inc.

Ladwig, M. A., Vazou, S. y Ekkekakis, P. (2018). "My best memory is when I was done with it": PE memories are associated with adult sedentary behavior. *Translational Journal of the American College of Sports Medicine*, 3(16), 119-129. <https://doi.org/10.1249/TJX.0000000000000067>

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

- Martínez-Álvarez, L. (1993). Los agrupamientos en EF como factor y manifestación de discriminación entre alumnos. *Perspectivas*, 13, 8-13.
- Martos-García, D., Fernández-Lasa, U. y Usabiaga, O. (2020). Coeducación y deportes colectivos. La participación de las alumnas en entredicho. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(45), 411-419. <https://doi.org/10.12800/ccd.v15i45.1518>
- Moher, D., Shamseer, L., Clarke, M., Ghersi, D., Liberati, A., Petticrew, M., ... y Stewart, L. A. (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015 statement. *Systematic reviews*, 4(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/2046-4053-4-1>
- Monforte, J. y Pérez-Samaniego, V. (2017). El miedo en Educación Física: Una historia reconocible. *Movimento*, 23(1), 85-99. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.71272>
- Monforte, J. y Úbeda-Colomer, J. (2019). 'Como una chica': un estudio provocativo sobre estereotipos de género en educación física. *Retos*, 36, 74-79. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68598>
- Muñoz González, V., Gómez-López, M., y Granero Gallegos, A. (2019). Relación entre la satisfacción con las clases de Educación Física: su importancia y utilidad y la intención de práctica del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Complutense de Educación*, 30(2), 479-491. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.57678>
- Nabaskués, I, Usabiaga, O., Martos-García, D. y Standal, O. (2019). Comprensión de la habilidad desde la perspectiva del futuro profesorado de Educación Física. *Retos*, 36, 121-128. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.67598>
- Oliver, M., Pérez-Samaniego, V. y Monforte, J. (2021). Humillación, educación física y formación superior en ciencias de la actividad física y el deporte: una autoetnografía moderada. *Movimento*, 27. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.111554>
- Pacheco, M.J. y Chacón, F. (2002). La organización de la clase en Educación Física. En F. Sánchez Bañuelos (coord.), *Didáctica de la Educación Física* (pp. 231-252). Madrid: Prentice Hall.

Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

Pérez-Pueyo, Á. (2007). La organización secuencial hacia las actitudes: una experiencia sobre la intencionalidad de las decisiones del profesorado de educación física. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 25, 81-92.

Pérez-Pueyo, Á. (2013). El estilo actitudinal: una propuesta para todos y todas desde la inclusión en la educación física. *Lúdica pedagógica*, 2, 81-92.  
<https://doi.org/10.17227/01214128.18ludica81.92>

Pujolàs, P., & Lago, J.R. (2011). *Programa CA/AC para enseñar a aprender en equipo*. Vic: Universidad de Vic.

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

Ruibal-Plana, O. (1997). *Unidades didácticas para secundaria V. Expresión corporal*. Barcelona: Inde.

Ruiz-Pérez, L. M., Gómez, M. A., Palomo-Nieto, M. y Navia-Manzano, J. A. (2020). Low Skilled adults' memories about their Physical Education Teachers. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 16(60), 102-115.  
<https://doi.org/10.5232/ricyde>

Sánchez Bañuelos, F. (1992). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid: Gymnos editorial.

Sánchez-Hernández, N., Andrés, X., Soler, S. y Martos-García, D. (2021). La formación de grupos como pretexto crítico. En Soca-rel, *La educación Física como herramienta de transformación social. Pretextos críticos* (pp. 127-151). Barcelona, Inde.

Sánchez-Hernández, N., Soler S., y Martos-García, D. (2020). Pedagogía crítica para la concienciación en torno a la discriminación de género y la emancipación de las chicas en educación física. *Movimento: revista da Escola de Educação Física*, 26, 26-35.  
<https://doi.org/10.22456/1982-8918.91171>



Revisiones. La formación de grupos en Educación Física. Una revisión de la literatura Vol. 9, n.º 1; p. 166-186, enero 2023.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9090>

- Serra, P., Cantallops, J., Palou, P. y Soler, S. (2020). ¿Siguen existiendo los estereotipos de género en la Educación Física? La visión de las adolescentes. *Journal of Sport and Health Research*, 12(2), 179-19.
- Sicilia, A. (2004). La interacción didáctica en educación. En A. Fraile (coord.), *Didáctica de la Educación Física* (pp. 237-263). Biblioteca Nueva, Madrid.
- Soler, S. (2009). Los procesos de reproducción, resistencia y cambio de las relaciones tradicionales de género en la educación física: el caso del fútbol. *Cultura y Educación*, 21, 23-42. <https://doi.org/10.1174/113564009787531253>
- Strand, B. y Bender, V. (2011). Knowledge and use of appropriate instructional strategies by physical education teachers. *The Physical Educator*, 68, 2-17.
- Valencia-Peris, A. y Lizandra, J. (2018). Cambios en la representación social de la educación física en la formación inicial del profesorado. *Retos*, 34, 230-235. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.60144>
- Vázquez, B. y Álvarez, G. (1990). *Guía para una Educación Física no Sexista*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales-Instituto de la Mujer
- Velázquez, C. (2010). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Fundamentos y aplicaciones prácticas*. Barcelona: Inde.
- Velázquez, C. (2012). El aprendizaje cooperativo en educación física. La formación de los grupos y su influencia en los resultados. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 39, 75-84.
- Vilanova, A. y Soler, S. (2012). La coeducación en la educación física en el siglo XXI: reflexiones y acciones. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 40, 75-83.
- Zagalaz, M.L. (2002). La concreción de unidades didácticas de Educación Física para Educación Primaria. En E. Fernández (coord.), *Didáctica de la Educación Física en la Educación Primaria* (pp. 211-238). Madrid: Editorial Síntesis